

**T.C.**  
**İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN TÜKENMİŞLİK**  
**DÜZEYLERİNİN YORDAYICISI OLARAK MESLEKİ**  
**SOSYAL DESTEK ALGISI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Nuray TÖRNÜK**

**İstanbul**  
**Ocak-2019**

**T.C.**  
**İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN TÜKENMİŞLİK**  
**DÜZEYLERİNİN YORDAYICISI OLARAK MESLEKİ SOSYAL**  
**DESTEK ALGISI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Nuray TÖRNÜK**

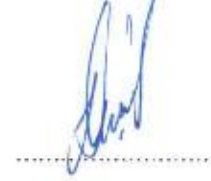
**Tez Danışmanı**  
**Dr. Öğr. Üyesi Demet ZAFER GÜNEŞ**

**İstanbul**  
**Ocak-2019**

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Dr. Öğr. Üyesi Demet ZAFER GÜNEŞ



Üye Doç. Dr. Bilal YILDIRIM




Üye Doç. Dr. Ünsal Umdu TOPSAKAL



Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.



Prof. Dr. Ömer ÇAHA  
Enstitü Müdürü

## BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Yordayıcısı Olarak Mesleki Sosyal Destek Algısı” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

İmza  
Nuray TÖRNÜK

## ÖNSÖZ

Bu araştırmada, Tekirdağ ilinde görev yapan okul öncesi ğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin yordayıcısı olarak mesleki sosyal destek algısı üzerinde çalışılmıştır.

Araştırmamdaki her aşamada bana yol gösterici rehberliği ile yardımcı olan değerli tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Demet ZAFER GÜNEŞ'e, yüksek lisans eğitimi süresince bilgi ve tecrübelerini paylaşan değerli hocalarıma; araştırmaya görüşlerini samimiyetle belirten, ğretmen arkadaşlarıma; yüksek lisansa başlama ve tez sürecinde birlik, beraberlik ve arkadaşlıklarıyla sürecin etkin bir şekilde geçmesine olumlu katkıları bulunan arkadaşlarıma; yüksek lisans eğitimim boyunca benden desteklerini esirgemeyen sevgili eşime, kızlarım Efnan ve Ecrin'e teşekkürlerimi sunarım.

**Nuray TÖRNÜK**  
**İstanbul-2019**

**ÖZET**

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN TÜKENMİŞLİK  
DÜZEYLERİNİN YORDAYICISI OLARAK MESLEKİ SOSYAL  
DESTEK ALGISI**

Nuray TÖRNÜK  
Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi  
Tez danışmanı: Öğretim Üyesi Dr. Demet ZAFER GÜNEŞ  
Ocak- 2019, 95 Sayfa

Bu araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin mesleki sosyal destek düzeylerinin öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini ne düzeyde yordadığının belirlenmesidir. Bu araştırmanın modeli nicel araştırma modeli kapsamında yer alan ilişkisel tarama modelidir. Araştırmanın katılımcıları Tekirdağ ilinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi okullarda 2017-2018 yılında görev yapan 297 okul öncesi öğretmenidir. Veriler Pines ve Aronson tükenmişlik ölçeği, öğretmen mesleki sosyal destek ölçeği ve demografik veriler için hazırlanan katılımcı bilgi formu ile toplanmıştır. Öğretmenlerin mesleki sosyal destek düzeyleri yaş değişkenine göre sadece öğrenci desteği alt boyutunda farklılaşmaktadır. Medeni duruma, sahip olunan çocuk sayısına, mesleki kıdeme ve okulun yerleşim yerine göre sadece etkili öğretim desteği alt boyutunda farklılaşmaktadır. Eğitim durumuna göre ise yönetim, meslektaş, aile ve etkili öğretim alt boyutlarında farklılaşmaktadır. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri yaş, medeni durum, sahip olunan çocuk sayısı, kurum türü, okulun yerleşim yeri değişkenine göre farklılaşmamaktadır. Ancak, öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri mesleki kıdeme ve mesleği isteyerek seçme, eğitim durumu ve görev türü değişkenlerine göre farklılaşmaktadır. Görev türüne göre ise yönetim, aile, öğrenci ve etkili öğretim alt boyutlarında farklılaşmaktadır. Okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin Mesleki Sosyal Destek Ölçeğinin tüm alt boyutları ile istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde negatif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin mesleki sosyal destek düzeyleri tükenmişliğin anlamlı bir yordayıcısıdır.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmenlerde tükenmişlik, mesleki sosyal destek, okul öncesi öğretmeni



**ABSTRACT**

**PREDICTING THE BURNOUT LEVELS OF PRESCHOOL  
TEACHERS WITH THEIR PERCEPTIONS OF SOCIAL SUPPORT**

Nuray TÖRNÜK  
Master, Eğitim Yönetimi  
Thesis Advisor: Dr. Demet ZAFER GÜNEŞ  
January- 2019, 95 Pages

▼ The main purpose of this study is to investigate the relationship between pre-school teachers' professional social support and burnout perception levels. The model of this research is the relational screening model included in the quantitative research model. The participants of the study were 297 preschool teachers working in official schools of the Ministry of National Education in Tekirdağ in 2017-2018. The data were collected by Pines and Aronson burnout scale, teacher professional social support scale and participant information form prepared for demographic data. The vocational social support levels of the teachers differ only in the student support sub-dimension according to the age variable. According to the marital status, the number of children, the seniority and the place of residence of the school, it differs only in the effective teaching support sub-dimension. According to the educational status, it differs in the sub-dimensions of management, colleague, family and effective teaching. According to the type of task, the management, family, students and effective teaching differ in sub-dimensions. According to the findings, the burnout levels of the teachers do not differ according to age, marital status, and number of children, type of institution, and type of school. However, the burnout levels of the teachers differ according to the professional seniority and occupation of the profession, selection, educational status and type of duty. There was a statistically significant negative correlation between burnout scale and all sub-dimensions of Social Support Scale. Professional social support is a significant predictor of burnout.

**Key Words:** Burnout in teachers, professional social support, pre-school teacher



# İÇİNDEKİLER

TEZ ONAYI.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
ÖNSÖZ .....	i
ÖZET.....	iv
ABSTRACT .....	vi
İÇİNDEKİLER .....	vii
TABLO LİSTESİ .....	x
KISALTMALAR .....	xii
BİRİNCİ BÖLÜM .....	1
GİRİŞ .....	1
1.1.Problem .....	1
1.2.Amaç .....	5
1.3.Araştırmanın Önemi .....	6
1.5.Varsayımlar .....	7
1.6.Sınırlılıklar.....	7
1.7.Tanımlar .....	7
İKİNCİ BÖLÜM.....	9
LİTERATÜR .....	9
2.1. Tükenmişlik Kavramı.....	9
2.1.1.Tükenmişlik Modelleri .....	10
2.1.1.1.Maslach Tükenmişlik Modeli .....	11
2.1.1.2.Pines Tükenmişlik Kuramı .....	12
2.1.1.3.Cherniss'in Tükenmişlik Modeli .....	13
2.1.1.4.Perlman ve Hartman Tükenmişlik kuramı.....	14
2.1.1.5.Meier'in Tükenmişlik Modeli.....	14
2.1.1.6.Edelwich ve Brodsky Tükenmişlik Modeli .....	15
2.1.1.7.Suran ve Sheridan'ın Tükenmişlik Modeli .....	16
2.1.2.Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler .....	17
2.1.2.1.Bireysel Faktörler .....	17
2.1.2.2.Çevresel Faktörler.....	19
2.1.3.Tükenmişlik Sonucunda Yaşanan Olumsuzluklar .....	20

2.1.4.Öğretmenlerde Yaşanan Tükenmişlik .....	21
2.2. Sosyal Destek .....	22
2.2.1.Sosyal Destek Modelleri.....	23
2.2.1.1.Tampon Etki Modeli (Buffering Model) .....	23
2.2.1.2.Temel Etki Modeli (Main Effect Model).....	24
2.2.2.Sosyal Desteğin Önemi ve İşlevleri.....	24
2.2.3.Sosyal Destek Türleri.....	25
2.2.4.Öğretmenlerin Meslekleri ile İlgili Sosyal Destek Kaynakları.....	26
2. 3. İlgili Araştırmalar .....	27
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....	34
YÖNTEM.....	34
3.1 Araştırma Modeli .....	34
3.2. Evren ve Örneklem.....	34
3.3 Veri Toplama Araçları.....	35
3.3.1 Katılımcı Bilgi Formu.....	36
3.3.3 Öğretmen Mesleki Sosyal Destek Ölçeği .....	37
3.3.4.Verilerin Analizi .....	37
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	39
BULGULAR VE YORUMLAR.....	39
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	39
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	39
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	47
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	47
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	56
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	58
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	60
TARTIŞMA VE SONUÇ .....	60
5.1. Tartışma ve Sonuç .....	60
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ile İlgili Sonuç ve Tartışma.....	60
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ile İlgili Sonuç ve Tartışma.....	60
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ile İlgili Sonuç ve Tartışma.....	63
5.1.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ile İlgili Sonuç ve Tartışma .....	63

5.1.5. Beşinci ve Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ile İlgili Sonuç ve Tartışma	66
5.2. Öneriler	67
KAYNAKÇA	69
EKLER	80
EK1	80
EK2	81
EK 3	83
EK4	84
EK5	85
ÖZGEÇMİŞ	86

## TABLO LİSTESİ

Tablo: 3.2.1. Katılımcıların Demografik Verileri .....	35
Tablo 3.3.1. Verilere Ait Normallik Testi Sonuçları .....	38
Tablo 4.1.1. Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	39
Tablo 4.2.1. Tükenmişlik Düzeylerini Yaş Değişkenine Göre Karşılaştıran ANOVA Testi Sonuçları .....	40
Tablo 4.2.2 Tükenmişlik Düzeylerini Medeni Durum Değişkenine Göre Karşılaştıran t Testi Sonuçları .....	41
Tablo 4.2.3 Tükenmişlik Düzeylerini Çocuk Sayısını Değişkenine Göre Karşılaştıran ANOVA Testi Sonuçları.....	41
Tablo 4.2.4 Tükenmişlik Düzeylerini Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştıran ANOVA Testi Sonuçları.....	42
Tablo 4.2.5 Tükenmişlik Düzeylerini Mesleği Seçme Değişkenine Göre Karşılaştıran t Testi Sonuçları .....	43
Tablo 4.2.6 Tükenmişlik Düzeylerini Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştıran ANOVA Testi Sonuçları.....	44
Tablo 4.2.7 Tükenmişlik Düzeylerini Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştıran t Testi Sonuçları .....	45
Tablo 4.2.8 Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Görev Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren t Testi Tablosu .....	45
Tablo 4.2.9 Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Okulun Yerleşim Yeri Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren t Testi Tablosu .....	46
Tablo 4.3.1. Öğretmenlerin Mesleki Sosyal Destek Düzeylerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	47
Tablo 4.4.1 Mesleki Sosyal Destek Düzeylerini Yaş Değişkenine Göre Karşılaştıran ANOVA Testi Sonuçları.....	48
Tablo 4.4.2 Mesleki ve Sosyal Destek Düzeylerini Medeni Durum Değişkenine Göre Karşılaştıran t Testi Sonuçları.....	49
Tablo 4.4.3 Mesleki Sosyal Desteklerini Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştıran ANOVA Testi Sonuçları.....	50
Tablo 4.4.4 Mesleki Sosyal Destek Düzeylerini Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştıran ANOVA Testi Sonuçları.....	51
Tablo 4.4.5 Mesleki Sosyal Destek Düzeylerini Mesleği İsteyerek Seçme Değişkenine Göre Karşılaştıran t Testi Sonuçları.....	52

Tablo 4.4.6 Mesleki Sosyal Destek Düzeylerini Eğitim Değişkenine Göre Karşılaştıran ANOVA Testi Sonuçları .....	53
Tablo 4.4.7 Mesleki Sosyal Destek Düzeylerini Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştıran t Testi Sonuçları .....	54
Tablo 4.4.8 Mesleki Sosyal Destek Düzeylerini Görev Türü Değişkenine Göre Karşılaştıran t Testi Sonuçları .....	55
Tablo 4.4.9 Mesleki Sosyal Destek Düzeylerini Okulun Yeri Değişkenine Göre Karşılaştıran t Testi Sonuçları .....	56
Tablo 4.5.1 Tükenmişlik Düzeyi İle Algılanan Mesleki Sosyal Destek Düzeyi Arasındaki İlişki .....	57
Tablo 4.6.1. Mesleki Sosyal Destek Düzeyleri Alt Boyutlarının Tükenmişlik Düzeyine Etkisine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları .....	58
Tablo 4.6.2. Mesleki Sosyal Destek Düzeyinin Tükenmişlik Düzeyine Etkisine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	58

## KISALTMALAR

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

Akt: Aktaran

SPSS: (Statistic Packets For Social Sciences) Sosyal Araştırmalar İçin İstatistiksel Program Paketi

ORT: Ortalama

Ss: Standart Sapma

ANOVA: Analysis of Variance (Varyans Analizi)

ZT: Zihinsel Tükenme

FT: Fiziksel Tükenme

DT: Duygusal Tükenme

YD: Yönetim Desteği

MD: Meslektaş Desteği

AD: Aile Desteği

D: Öğrenci Desteği

ED: Etkili ğretim Desteği

## BİRİNCİ BÖLÜM

### GİRİŞ

Bu bölümde, okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ve mesleki sosyal destek algıları değişkenleri incelenmiştir. Araştırmanın problem durumu açıklanmış ve problem cümlesi belirtilmiştir. Araştırmanın amacı ve alt problemlerinin yanı sıra önemi, sayıtları ve sınırlılıkları da verilmiştir. Son olarak araştırmanın temel kavramları tanımlanmıştır.

#### 1.1.Problem

Tükenmişlik 1974 yılında Freudenberger tarafından fiziksel ve psikolojik olarak bitkin düşmüş olan sağlık çalışanlarını tanımlamak için kullanılan bir terim olmasına rağmen günümüzde genel olarak öğretmenler, hemşireler, sosyal çalışanlar, polis memurları, doktorlar ve terapistler gibi insani hizmet veren profesyoneller ile ilişkilendirilmektedir (Ardıç ve Polatçı, 2008).

Tükenmişlik sendromu iş sırasında yüksek düzeyde strese maruz kalan birçok meslekte (pilotlar, itfaiyeciler, polis memurları, doktorlar...) çalışılmıştır (Dolunay, 2002). Sağlık ve eğitim çalışanlarında tükenmişlik sendromu özellikle yüksektir. Okul öncesi kurumlarda çalışan eğitimcilerin stres seviyesi yüksek olduğundan ve çalışma koşulları tükenmişlikle ilişkili birçok faktörü içerdiğinden tükenmişlik için yüksek risk altındadır (Terzi, 2008). Öğrencilerin olumsuz davranışları öğretmen stresine önemli bir katkı sağlar. Öğretmen tükenmişliği, uzun süreli stres, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı eksikliği yaşandığında meydana gelir (Cemaloğlu ve Şahin, 2007). Tükenmişlik ile ilgili sonuçlar öğretmen aşınması, öğretmen sağlığı sorunları ve olumsuz öğrenci çıktılarını içerebilir.

Tükenmişlik, hassas ve kendini adanmış öğretmenleri olumsuz etkileyen bir durumdur. Bu durum, öğretmenleri rahatsız eden birçok sorunun neden olduğu fiziksel, duygusal ya da tutumların birikiminden kaynaklanmaktadır. Bunlar arasında sınıf içi problemler, yetersiz

maaşlar, aşırı kalabalık sınıflar, sorunlu ebeveynler, aşırı evrak bürokrasisi, tehditler, taciz, şiddet veya iş arkadaşlarıyla veya idarecilerle ilgili sorunlar bulunmaktadır. Bu duygusal problemler ayrıca aile ilişkileri, kötü fiziksel sağlık, finansal problemler veya kişisel problemlerden de kaynaklanabilir.

Toplumların temelini ve geleceğini çocuklar oluşturmaktadır. Eğitimin hedef kitlesinde olan çocuklar için planlanan eğitimin niteliği geleceği şekillendirmektedir. Bundan dolayı çocukların gelişimi için verilen her destek aslında topluma yapılmış olan bir katkıdır. Eğitim sisteminin sahip olduğu kalite toplumun gelecekteki konumunu belirler. Çocuğun eğitime okul öncesi eğitim ile başlaması ve okul öncesi eğitim kurumlarından faydalanması, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin üstlendikleri sorumluluğun önemini vurgulamaktadır (Akkurt, 2008).

Okul Öncesi Eğitim Programına göre okul öncesi öğretmenleri eğitimin niteliğini ve öğrencilerin bireysel gelişimlerini etkileyen en önemli unsurlardan biridir. Okul öncesi çocukları sadece sevildiklerinden emin oldukları, kabul gördükleri ve kendilerini güvende hissettikleri öğrenme ortamlarında yeni bilgi ve beceri edinebilirler. Her çocuk farklı gelişim özelliklerine, becerilere ve potansiyele sahiptir. Bu durumu okul öncesi öğretmenlerinin sürekli akıllarında tutmaları ve bu özelliklere göre öğrenme ortamları oluşturmaları gereklidir. Çocukların mevcut yetenek ve öğrenme seviyelerini geliştirmek için ezbere dayalı sonuç odaklı öğrenmeden ziyade süreç odaklı ve öğrenci merkezli öğrenme etkinliklerine yer vermelidir. Bu etkinlikler sırasında öğrencilerin bireysel çabalarını takdir etmeli onlara rehberlik etmeli ve iyi bir örnek olmalıdır (MEB, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, Okul Öncesi Eğitim Programı, 2013). Bundan dolayı okul öncesi öğretmenlerin sürekli olarak yüksek performans göstermeleri ve olumlu sosyal kişilik örneği sergilemeleri önemlidir. Öğretmenlerin duygu durumları yaşadıkları stresin yarattığı ruh haliyle birlikte özellikle öğrencilere yönelik olarak ses tonları ve beden dilleri ile kendini gösterir. Öğretmenlerin duygu durumları onların öğrenciler ile etkileşimlerini etkiler.

Yaşamın bir parçası olan iş hayatında da ilişkilerin olumlu ve sağlıklı olması, kişilerin mesleğe ve örgüte olan bakış açılarını ve dolayısıyla yaptıkları işten doyum sağlamalarını olumlu etkileyecektir (Dalkılıç, 2014:12). Kişilerin yaşamlarındaki karşılıklı ilişkiler,



kurum içi ve çevresel faktörler, çalışma şartları ve günlük problemler stres kaynakları olarak kişilerde tükenmişlik sendromu oluşmasına neden olabilir.

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri çalıştıkları eğitim kurumundaki iş yaşamı kalitesinin bir fonksiyonudur. Bununla birlikte, tükenmişlik sorununu etkili bir şekilde çözülebilmesi için bu sendrom ile ilişkili olan değişkenlerin tam olarak anlaşılması gereklidir. Maslach'a göre tükenmişlik temel bir eğitim problemi olmakla birlikte; bireysel başarının azalması ile iş performansının ve başarısının düşmesidir (Akt. Işıklar, 2002:4). Kişiler içinde buldukları örgüte karşı bağlılık ve çalışma istekleri ile ilgili olarak, oluşan stresin çokluğu ve bu stres ile mücadele etmekte yetersiz kalmaları sonucu tükenmişlik yaşayabilmektedirler. Kişiler bu stres durumunu aşmak için çaba göstermektedirler ancak bu çaba kendilerini gerçekleştirme durumunu olumsuz etkiler ve eğer destek de göremezlerse tükenmişlik duygusuna kapılabilirler. Tükenmişlik hem kurum hem de kişi için olumsuz durumlara yol açacağı için önlem alınması gereken bir durum olarak tanımlanmaktadır (Demirdögen, 2013).

Stres seviyesi yüksek veya tükenmişlik sendromu olan öğretmenler diğer öğretmenlerinden daha az başarılı olurlar. Bir öğretmenin performansının ölçülmesi zor olmasına rağmen, stresli öğretmenlerin stresli olmayan öğretmenlere göre daha uygunsuz eylemler (örneğin, çatışma durumlarında öğrencilere bağırma) ve bilişsel yanlış işlevler (örneğin, yazılı sınavları düzeltirken hatalar) gösterdiği varsayılabilir (Işıklar, 2002:4). Bu ve benzeri durumlar öğretim kalitesinin öğretmen stresinden olumsuz yönde etkilendiği anlamına gelir (Dalkılıç, 2014:12).

Yapılan araştırmalara göre sosyal destek olumsuz durumlar ile karşı karşıya kalan kişilerin hem psikolojik hem de fiziksel sağlıklarına olumlu etki etmektedir. Ayrıca stresin yol açtığı olumsuzlukları önlemede ve bu sorunlar ile mücadele etmede sosyal desteğin önemi vurgulanmıştır (Cohen ve Wills, 1985; Akt. Kaner, 2004). Kaplan ve Killilea'ya (1976) göre mesleki sosyal destek, birey veya gruplar arasında görülen kısa süreli çatışma ve uyum süreçleri ile uzun süren zorluk ve çatışma stres durumunun aşılması için iletişim ve uyum becerilerini desteklemek için yapılan faaliyetlerdir (Akt. Kaner, 2004). Sosyal destek düzeyi kişisel başarı ile yakından ilişkilidir.

Bireye sağlanan sosyal destek, kendini daha iyi hissetmesine böylece hissedilen olumsuzlukların azalmasına güçlüklerle ve yaşanan problemlerle mücadele etmesine yardımcı olmaktadır (Baltaş, 1997). Okul öncesi öğretmenleri eğitim hayatına başlayan çocukların ilk öğretmenleridir. Çocukların karşılaştıkları ilk öğretmen ve rol model olarak okul öncesi öğretmenlerin ruhsal açıdan sağlıklı, mesleğine karşı bağlı ve çocuklara güven ortamı sunabilecek, onların gelişim seviyelerine inerek her birine sevgi ile dokunabilecek yeterlilikte olmaları önemlidir. Yaşadığı olumsuzluklar sonucunda tükenmişlik sendromu yaşayan okul öncesi öğretmenin mesleğinin gerektirdiklerini yerine getirmekte zorlanacağı söylenebilir. Bu açıdan okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile mesleki sosyal destek arasındaki ilişkiyi incelemek önemlidir. Tüm bunlardan hareketle bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin mesleki sosyal destek düzey algıları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki incelemek amaçlanmıştır. Okul öncesi öğretmenlerin mesleki sosyal destek algılarının onların tükenmişlik düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığı araştırılmıştır.

İşbirlikçi okul kültürü öğrenmeyi teşvik eder. Öğretmenler arasında karşılıklı destek, birbirlerinin fikirlerine saygı duyma ve yeni uygulamalar için istekli olma davranışlar öğretmenlerin kendi öğrenmeleri ile ilişkilendirdikleri okul kültürünün bir parçasıdır (Gündüz, 2004). Bazı öğretmenler, meslektaşlarından dürüst ve samimi geri bildirim almanın, öğrenmelerinde önemli bir faktör olduğunu belirtmektedir (Yıldırım, 1997). İşbirlikçi kültürler, özellikle sürekli mesleki gelişim, iş arkadaşları arasında geniş ölçüde paylaşılan bir uygulama olduğunda, örgütsel öğrenmeyi teşvik eden öğretmenler arasında fikirlerin ve materyallerin gayri resmi paylaşımına neden olur (Gündüz, 2004). Duyarsızlaşma bu koşullar bağlamında pek olası görünmemektedir. Bu koşullar ayrıca öğretmenlerin duygusal tükenmelerini azaltmaya yardımcı olan sosyal desteği de sağlar. Öğretmenlerin karar verme süreçlerine daha fazla katılım sağlayan okullar öğretmenlerin mesleki öğrenmelerini destekler (Kayabaşı, 2008). Ayrıca haftalık zümre ve planlama toplantıları, okulda düzenli olarak planlanmış mesleki gelişim seminerleri ve birlikte çalışması gereken öğretmenler için ortak hazırlık süreleri gibi uygulamalar mesleki sosyal destek mekanizmalarıdır (Özmen, Aküzüm ve Sünkür, 2012). Eğitim çalışmalarında, hem liderlerden hem de iş arkadaşlarından gelen destek, azalan iş gücü ve iyileştirilmiş sağlık

sonuçları ile güçlü bir şekilde bağlantılıdır. Sosyal destek başa çıkmayı teşvik edebilir, mesleki stresi azaltabilir ve duyarsızlaşma algılarını azaltabilir

Yapılan literatür taraması sonucunda okul öncesi düzey öğretmenlerde, mesleki sosyal desteğin tükenmişlik üzerine etkisine ilişkin yeteri sayıda çalışma bulunmamaktadır. Bu araştırma ile elde edilecek bulgular hem alanda çalışan uygulayıcıları ve yöneticiler hem de araştırmacılar için yol gösterici olacaktır. Dolayısıyla bu araştırmanın yapılmasına ihtiyaç bulunmaktadır.

## **1.2.Amaç**

Bu araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin algıladıkları mesleki sosyal destek düzeylerinin onların tükenmişlik düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığının belirlenmesidir. Araştırmanın problem cümlesi “Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki sosyal destek düzeyleri öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Ayrıca araştırma problemi ile ilgili olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

1-Okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişliklerine ne düzeydedir?

2-Okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri,

a) Yaşları

b) Medeni durumları

c) Sahip olduğu çocuk sayısı

d) Meslekteki çalışma süreleri

e) Mesleklerini isteyerek seçmeleri

f) Mezuniyet düzeyleri

g) Çalıştıkları kurum türü

h) Görev türü

i) Görev yaptıkları kurumun bulunduğu yerleşim yeri değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

3-Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki sosyal destek algıları ne düzeydedir?

4- Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki sosyal destek algıları,

a) Yaşları

b) Medeni durumları

c) Sahip olduğu çocuk sayısı

d) Meslekteki çalışma süreleri

e) Mesleklerini isteyerek seçmeleri

f) Mezuniyet düzeyleri

g) Çalıştıkları kurum türü

h) Görev türü

ı) Görev yaptıkları kurumun bulunduğu yerleşim yeri değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

5- Okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile mesleki sosyal destek algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

6- Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki sosyal destek algıları tükenmişlik düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

### **1.3.Araştırmanın Önemi**

Örgütün önemli parçası olan öğretmenler bireyleri topluma kazandırmada önemli bir görev üstlenmişlerdir. Üstlendikleri bu görev; kendilerini olumlu olarak motive etmeye katkı sağladığı gibi, yaşadıkları farklı çatışma ve problem durumları nedeni ile tükenmişlik duygusu da yaşayabilmektedirler. Okul öncesi öğretmenlerinin hitap ettiği kitlenin yaşı, gelişim özellikleri ve mesleki beklentiler göz önüne alındığında öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve bunu etkileyen faktörler üzerinde çalışılması gereken önemli bir değişken olarak ele alınabilir

Mesleki sosyal destek uzmanlaşma eğitiminin hedeflerine, özellikle de profesyonel kimlik oluşumuna yönelik olarak çalışılmalıdır. Mesleki destekleyici iletişimi geri bildirim ile bütünleştirmek mümkündür. Bununla birlikte, eğitim kurumlarında kişilerarası ilişkilere ve kişilerarası iletişimin niteliğine daha fazla dikkat edilmesi gerekmektedir. Bu araştırma ne tür iletişim davranışlarının mesleki sosyal destek sağlamada etkili olduğunu daha iyi anlamaya yardımcı olabilir.

Bireylerin olumlu iletişim kurarak hayata pozitif yön verdikleri gerçeği sürekli çocuklarla iletişim halinde olan okul öncesi öğretmenleri için de geçerlidir. Öğretmenin kurum içinde muhatap olduğu sosyal destek algısı; mesleki beceri, bireysel iletişim ve kendini kuruma ait hissetme duygusu gibi olumlu etkiler sağlayabilecektir. Araştırma okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin yordayıcısı olarak mesleki sosyal destek algısı arasındaki ilişkinin belirlenmesinde önemli katkı sağlayabilecektir. Ayrıca bu çalışmanın sonuçları daha sonraki dönemlerde bu konu ile ilgili yapılacak araştırmalara kaynak teşkil edebilecektir.

### **1.5.Varsayımlar**

Araştırmada kullanılan ölçekler araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenleri tarafından gerçek görüş ve düşüncelerini yansıtacak nitelikte doldurulmuştur.

### **1.6.Sınırlılıklar**

Araştırma 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Tekirdağ ili Çerkezköy, Çorlu, Kapaklı ve Süleymanpaşa ilçesinde görev yapan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi kurumlardaki okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.

### **1.7.Tanımlar**

**Okul Öncesi Eğitim:** Doğumdan itibaren ilkokulun başlangıcına kadar olan, çocukluk dönemini içine alan ve bu yaş çocuklarının bireysel ve gelişimsel özelliklerine, gelişimsel düzeylerine uygun, zengin uyarıcı çevre olanaklarını sağlayan, onların tüm gelişimlerini,

toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda en iyi şekilde yönlendiren bir eğitim sürecidir (Poyraz ve Dere, 2001:21).

**Okul Öncesi Eğitim:** “Okul öncesi eğitimi, 0-72 ay grubundaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı ve çevre imkânları sağlayan, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini destekleyen, kendilerini toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren ve ilköğretimi hazırlayan, temel eğitimin bütünlüğü içerisinde yer alan bir eğitim sürecidir.” (XIV. Milli Eğitim Şurası, 1993).

**Tükenmişlik:** Alfred Bloch ve Dr. Christina Maslach, tükenmişliğin veya etkilerinin özelliklerini gösteren aşağıdaki koşulları belirlemiştir (Gündüz, 2004):

- Sinir sisteminin strese tepki göstermesi, çeşitli fiziksel hastalıklara yol açması;
- Mesleki stres nedeniyle kişisel veya mesleki yaşamın bozulması; etkisiz başa çıkmanın bir sonucu olarak duygusal stresin yıkıcı hisleri;
- birlikte çalıştığınız kişilerden endişe ve kopma kaybı;
- Öğretme kalitesinin bozulmasına eşlik eden alaycı ve aşağılayıcı bir öğrenci algısı.

**Mesleki sosyal destek:** Sosyal destek, kaynakların diğerlerinden alındığı sosyal etkileşimi ifade eder. Sosyal destek, bir kişinin belirsizliği yönetmesine yardımcı olur, kişinin yaşam deneyimleri üzerindeki kişisel kontrol algısını artırır ve birinin hedeflere yönelik olmasına yardımcı olur (Yıldırım, 1997).

## İKİNCİ BÖLÜM

### LİTERATÜR

Bu bölümde tükenmişlik ve mesleki sosyal destek kavramları açıklanmıştır. Farklı araştırmacılar tarafından önerilen tükenmişlik modelleri tartışılmıştır. Mesleki sosyal destek daha ayrıntılı olarak açıklanmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerin tükenmişlikleri ve mesleki sosyal destek ile ilgili araştırmalar özetlenmiş ve araştırmanın kavramsal çerçevesi açıklanmaya çalışılmıştır.

#### 2.1. Tükenmişlik Kavramı

1974 yılında Freudenberg ilk kez tanımlamış ve kişinin başaramaması ve bunun sonucunda, sahip olduğu gücü ve hissettiği enerjiyi yitirmesi ve yıpranması veya bireyin ihtiyaç hissettiği isteklerinin karşılanmaması sonucundaki tükenme durumu olarak belirtmiştir (Izgar, 2003:1). Kişinin kurumunda kendi üstüne düşen sorumlulukları yerine getirme isteğini ve azmini gerçekleştirememiş olması tükenmişliği başlatan unsurdur.

Kavram olarak tükenmişliği ilk olarak Freudenberg, 1974 yılında yazdığı makalesinde tanımlamış ve tükenmişliği 'iş hayatındaki bir risk' olarak gördüğünü belirtmiştir. Çalışma hayatında insanlar ile etkileşimde olan veya onlara hizmet veren kişiler çok uzun zaman dilimi gerektirmeden stres belirtileri göstermeye daha meyillidir. Freudenberg'e göre tükenmişlik başarısız olma, iç ve dış etkenler nedeni ile tükenme, isteksizlik ve enerji kaybıdır. Maslach ise ruhsal ve bedensel yorgunluk hali olarak açıklamış, bunun sonucunda bireylerin yaptıkları işe karşı olumsuz tutum geliştirmelerine ve mesleki bakış açılarının azalmasına neden olduğunu belirtmiştir (Akt: Yıldırım, 2007) Edelwich'e (1980) göre tükenmişlik; diğer insanlarla iletişim içinde olmayı gerektiren mesleklerde çalışan kişilerde çalışma şartlarının bir sonucu olarak görülür. Bunun sonucu olarak; istenilen hedefe varıldığı zaman mesleki motivasyonda sürekli olarak artan bir kayıp görülür (Akt: Yıldırım, 2007).

Bireylerin günümüzde mesleki yaşantılarını hayatlarının merkezine yerleştirerek buradaki görevlerini tüm yaşamlarına genellemektedirler. Mesleki hayatında başarısız olduğunu düşünen birey, bu tutumu nedeni ile hayatta da başarısız olduğunu düşünerek tükenmişlik yaşamaktadır (Dalkılıç, 2014: 12). Tükenmişlik gücünü yitirmiş olma, çaba göstermeme halidir (Türk Dil Kurumu (TDK), 2018). Tükenmişlik kavram olarak Baysal (1995)

tarafından, bireylerin yaşadığı olumsuzlarla birlikte kimi zaman fiziksel rahatsızlıklarla da kendini gösteren, durağan ve gelişime kapalı, bireyin yaşadığı stresin sürmesi ile giderek artan ruhsal ve fiziki gücün bitme durumuna gelmesi şeklinde ifade etmiştir.

Tükenmişlik; daha çok insanlarla iletişim halinde olan çalışma gruplarında görülen ve özellikle yapılan işin potansiyelini olumsuz olarak etkileyen ve kişinin sahip olduğu iç kaynaklarının tükenerek mevcut görevini gerektiği gibi yerine getirememesi halidir (Balcıoğlu, Memetali ve Rozant, 2008). Ayrıca duygusal olarak aşırı bir çalışma temposunda olan bireylerin, potansiyellerini zorlamaları ve başka kişilerin karşısında duygusal istekler altında kalmaları ile ortaya çıkan bir tepkidir (Işıkhan, 2004: 51).

Bireylerin meslek hayatlarında tükenmişlik bir süreç sonucunda meydana gelir. Bu süreçte birey çok yoğun bir çalışma isteği ile işe başlar. Çalıştığı ortamda yaşadığı tüm durumlar bireyi mesleğine karşı olumlu ya da olumsuz olarak etkiler. Özellikle duygusal ve fiziksel problemler bireyde strese yol açar. Bu stres durumunun süresi ve yoğunluğu bireyde tükenmişliğe neden olabilir (Solmuş, 2004:102).

Aşırı hırslı bireylerin tükenmişlik sendromuna daha çok yakalandığı görülmüştür. Yoğun çalışma temposu, bedensel ve duygusal yorgunluk, beklediği desteğin olmaması, direk olarak insana hitap edilen bir meslekte çalışmaktan ötürü kaynaklanan problemler tükenmişliğin oluşumuna neden olmaktadır (Karakuş, 2008).

### **2.1.1.Tükenmişlik Modelleri**

Tükenmişlik ile ilgili alan yazın incelendiğinde farklı yaklaşımların geliştirildiği görülebilir. Farklı alanlarda çalışan araştırmacılar tükenmişlik ile ilgili farklı modeller geliştirmişlerdir. Aşağıda bu modellerden; Maslach Tükenmişlik Modeli, Pines Tükenmişlik Modeli, Cherniss Tükenmişlik Modeli, Pearlman ve Hartman Tükenmişlik Modeli, Meier Tükenmişlik Modeli, Edelwich ve Brodsky Tükenmişlik Modeli, Suran ve Sheridan Tükenmişlik Modeli üzerinde durulacaktır.



### **2.1.1.1.Maslach Tükenmişlik Modeli**

Maslach, tükenmişliği duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarıda azalma duygusunun yaşandığı psikolojik bir sendrom olarak tanımlamıştır. Burada tükenmişlik sendromunun tetikleyen en önemli etken, duygusal tükenmenin artması, duygusal kaynakların tükenmesi, güç ve enerjinin bitmesi, bireyin çevresindekilere verecek bir şeyinin kalmamasıdır. Diğer bir etken olan duyarsızlaşma ise duygusal tükenmenin sonucudur. Birey çevresindeki olay ve kişilere karşı ilgisiz ve soğuk bir tavır içindedir. Bunun sonucunda da birey kendini işinden ve çevresinden uzaklaştırır, soyutlar ve işine bağlılığını, üretkenliğini yitirir. Üçüncü etken ise kişinin artık yaptığı işte kendini yeterli ve başarılı görmemesinden kaynaklanan kişisel başarıda azalma hissidir (Maslach, 2001).

Bu model ‘çok boyutlu tükenmişlik modeli’ ya da ‘üç boyutlu tükenmişlik modeli’ olarak da adlandırılır. Bu boyutlar, bireyin tükenmişlik duygusu içinde olduğunda yaşamında oluşan değişimlere dikkat çeker. Buna göre, kişi iş yerinde kronikleşmiş bir yorgunluk, stres yaşar ve ortaya duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarıda azalma hissi çıkabileceği söylenebilir (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001).

Tükenmişlik duygusu ile iç içe olan bireyler, duygusal ve fiziksel olarak etkilenerek kendilerini bıkkın, yorgun hissetmektedirler. Yaşadıkları bu bıkkınlık ve yorgunluğun üstesinden gelmek için çabalasalar da bunu başaracak gücü kendilerinde bulamamaktadırlar. Bu belirtilerin oluşturduğu duygusal tükenme, mesleki olarak istenilen talepler ve yapılan değişiklikler sonucu oluşan strese karşı verilen tepki olarak belirtilmektedir (Maslach ve Leiter, 1997).

Çalışmaları sırasında yüksek enerjiye sahip olma, aidiyet ve yeterlik duyguları tükenmişlik ile ilişkilendirilen üç boyut ile taban tabana zıt kavramlardır. Tükenmişlik yaşayan kişilerde bu olumlu duygular yerine yıkıcı olan ve kişileri işlevsiz kılan duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık gibi olumsuz duygular görülmektedir. Duygusal tükenme-enerji yüksekliği, duyarsızlaşma-ait olma, yetersizlik (başarısızlık)-yeterlilik ile yer değiştirmektedir (Maslach ve Leiter, 1997).

Yetersizlik duygusuna sahip olan birey, kendine olan inancını kaybetmekte ve bu durum çevresinin de kendisine güven duymasını olumsuz etkilemektedir. Kişi hem kendisine hem de çevresine karşı olumsuz düşünceler oluşturmaktadır. Bu düşünceler bireyi,

kendini yetersiz hissetme, karşılaştığı problemleri çözememe, mesleğinde başarısız olma gibi durumlara yönelmektedir (Akten, 2007).

Maslach'ın tükenmişlik modeli duygusal tükenme boyutu ile diğer tükenmişlik kuramlarından farklılık göstermektedir. Duygusal tükenme güçlü bir iş stresi parametresine vurgu yapmaktadır. Duyarsızlaşma boyutu başka kişilere hizmet veren meslek grupları çalışanlarında görülür. Bu kişiler yaşadıkları mesleki strese karşı tepki olarak duyarsızlaşma geliştirirler (Jackson, 1986 ).

Maslach tükenmişlik modelinin bu üç boyut üzerinden oluşturulan Maslach Tükenmişlik Ölçeği (MBI) ile tükenmişliğin bir sonuç olmadığı, bunun bir süreç olduğunu ve değişik fonksiyonları içerdiğini ifade etmiştir. Tükenmişlik düzeyini tek bir puan ile ölçmek mümkün değildir; çünkü, Maslach Tükenmişlik Ölçeğinde her bir alt boyut ayrı ayrı değerlendirilerek mevcut durum tespit edilir. Buna göre üst düzeyde yaşanan duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ile düşük düzeyde bireysel başarı ve beraberinde yüksek düzeyde tükenmişliği getirmektedir (Maslach ve Jackson, 1981; Akt. Dalkılıç, 2016).

Maslach'a göre tükenmişlik kavramının oluşturduğu en sorunlu boyut, duyarsızlaşma olarak adlandırılan boyuttur ki; burada birey çevresindeki kişileri kendinden uzaklaşmalarına sebep olacak davranışlar sergiler, ilgisiz ve alakasız davranır, olumsuz tepkiler verir (Sılıg, 2003).

### **2.1.1.2.Pines Tükenmişlik Kuramı**

Pines'e (1993) göre tükenmişlik, bireyin çalıştığı ortamında sürekli duygusal açıdan baskı altında olması sonucu oluşan fiziksel, duygusal ve zihinsel bitkinlik durumudur. Tükenmişlik, bireyin iş ortamından beklenti ve güdülenme düzeyinin yüksek olması durumunda daha çok görülür. Bireyin güdülenme düzeyi ne kadar yüksek ise yaptığı iş sonucunda beklentisi de aynı oranda artar. Fakat beklentisi karşılanmayan birey tükenmişlik sendromu ile karşı karşıyadır. Sürekli olarak duygusal baskı oluşturan iş ortamları tükenmişliğin temelini oluşturmakta ama bu ortamlar sadece üst düzeyde işe güdülenen bireylerde tükenmişlik oluşturabilir (Teltik, 2009).

Pines, Aranson ile beraber bu tükenmişlik ile ilgili bir ölçek geliştirmişlerdir. Bu ölçek, Maslach'ın ölçeğinden sonra yurtdışında en yaygın kullanılan tükenmişlik ölçeğidir (Pines ve Aronson, 1998). Bu ölçek; “fiziksel”, “duygusal” ve “zihinsel” olmak üzere üç bileşenli bir yapıya sahip, tek faktörlü ve bir tane toplam tükenmişlik puanı ortaya çıkaran Tükenmişlik Ölçeği (TÖ)'dir (Çapri, 2006).

Pines (1988)'e göre işyerinde baskı altında sıkışarak tükenmişlik duygusu yaşayan birey için en önemli çözüm önerisi motivasyondur. İş ortamında çalışan bireylerin motivasyonlarını artıran her türlü etkinin yokluğu tükenmişlik sendromu yaşamalarına neden olabilir (Çatır, 2014).

### **2.1.1.3.Cherniss'in Tükenmişlik Modeli**

Cary Cherniss tükenmişlik ile ilgili yapmış olduğu çalışmalar sonucunda 1980 yılında stres durumunun temel oluşturduğu bir tükenmişlik modeli önermiştir. Cherniss'in modeline göre tükenmişlik “işle ilgili stres kaynaklarına bir tepki olarak başlayan, başa çıkma davranışlarını içeren ve işle psikolojik ilişkiyi kesmeyle son bulan bir süreçtir” (Yıldırım, 1996).

Bu model kaynağını stresin oluşturduğu tükenmişlik halini vurgular. İsteklerinin mevcut olanaklarla gerçekleşmemesi sonucunda kişi stres yaşamaya başlar. Bu durumla baş etmeye çalışır ve bunun sonucunda yaşadığı duygusal yükü azaltmak için işi ile psikolojik bağını koparma davranışı sergiler (Özdoğan, 2008).

Cherniss modeline göre tükenmişliğin temel nedeni strestir. Tükenmişlik, birden bire oluşmaz, stres durumunun biriktirdiği bir sonuçtur. Bireyin ya da çevrenin istekleri mevcut kapasitesini aşıyorsa baş etmek zorlaşır, stres oluşur. Birey önce stresin kaynağını ortadan kaldırmaya çalışır, başa çıkma tekniklerini kullanarak rahatlamak ister. Yine de başaramazsa duygusal yükten kurtulmak için işle olan psikolojik bağını koparır (Şanlı, 2006).

#### **2.1.1.4.Perlman ve Hartman Tükenmişlik kuramı**

Bu kurama göre tükenmişlik kronik hale gelmiş stres karşısında bireyin verdiği bir cevaptır (Perlman ve Hartman, 1982). Bu nedenle yaşadığı olumsuzlukta birey savunma mekanizması geliştirir. Perlman ve Hartman tükenmişlik ile ilgili üç temel boyutla ilgilenmişlerdir. Bunlar; fiziksel tükenme, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük iş verimi boyutlarıdır.Bu boyutlar aynı zamanda stresin üç ana belirtisi ile aynı olduğu vurgulanmıştır (Izgar, 2001:42).

Bu kuramda Perlman ve Hartman (1982) tükenmişliği, kronikleşmiş strese verilen duygusal yanıt olarak tanımlamışlardır. Bunu da üç bileşenle açıklamışlardır. Bunlar; fiziksel ve duygusal tükenme, düşük iş performansı ve diğer kişilere karşı duyarsızlaşmadır (Perlman ve Hartman, 1982).

Pearlman ve Hartman Tükenmişlik Modelinde tükenmişlik kavramı, stres haline bireyin üç kategoriden oluşan bir yanıtla verdiği tepkidir (Aksoy, 2007).

Bu kategoriler;

1. Fiziksel problemler ile oluşan fizyolojik niteliklerin meydana getirdiği, fiziksel tükenme boyutu,
2. Duygu durumu ile ilgili olarak duyusal niteliklerin meydana getirdiği, duygusal tükenme boyutu,
3. Semptomatik davranışların problemlili hale gelmesi ile davranışsal niteliklerin meydana getirdiği, davranışsal tükenme boyutudur (Teltik, 2009).

Bu model tükenmişlik ile ilgili çalışmalarda da ele alınan çevresel ve bireysel değişkenleri ele almaktadır. Bireyin kişisel özellikleri, meslek ve sosyal çevresi yaşadığı tükenmişlik ile başa çıkmasında önemli bir etkiye sahiptir (Sılığ, 2003).

#### **2.1.1.5.Meier'in Tükenmişlik Modeli**

Bu modele göre tükenmişlik, kişinin çalışma performansına bağlı olarak pekiştireç beklentisi içinde olması ve kontrol edebildiği yaşantıların azlığı veya bireysel olarak

düşük yeterliğe sahip olmalarından dolayı daha az ödül ve daha çok ceza beklentisi içinde olmaları nedeni ile ortaya çıkan bir durumdur (Şanlı, 2006).

Yeterli olma beklentisi, kişiden beklenen performansa ulaşabilmesi şeklinde davranmasını gerektirir. Bu öz yeterlilik ise öncelikle bireyin sahip olduğu yeterliliklerine inanması, var olan beceri, motivasyon ve duygusal özelliklerinin farkında olarak eylemlerini gerçekleştirmesi ile ilgilidir diye açıklanır (Bandura, 1997).

Meier tükenmişlik modeli pekiştirme, sonuç, yeterli olma ve bağlamsal bilgi işleme beklentileri olmak üzere dört ögeden oluşmaktadır (Teltik, 2009). Meier'e göre tükenmişlik (1983) "kişinin; işle ilgili olumlu pekiştirici beklentisinin çok az, ceza beklentilerinin çok fazla olduğu durumlarda gelişir. Ayrıca bireyin var olan pekiştiricileri kontrol edebilme yönündeki beklentileri ve pekiştiricileri kontrol edebilmek için gereken davranışlar ile ilgili kişisel yeterlilik beklentileri düşüktür. Bu durumlarda rutin haline gelmiş iş yaşantıları sonucu tükenmişlik gelişir (Polatçı, 2007).

### **2.1.1.6.Edelwich ve Brodsky Tükenmişlik Modeli**

Bu modele göre tükenmişlik; çalışma koşulları, bireysel iletişim yoğunluğu, az maaş, uzun çalışma saatleri, bürokratik ve politik zorluklar veya yüksek hedefler ile ulaşılabilen konular arasındaki farklılıktan kaynaklanır (Edelwich ve Brodsky, 1980).

Bu modele göre tükenmişlik, yardımcı pozisyonda olan mesleklerde görev yapan çalışanlarda, iş koşullarının bir sonucu olarak ortaya çıkan, ideal, güç ve hedef yitimidir (Yıldırım, 1996). Edelwich ve Brodsky (1980) tükenmişliğin idealist coşku, durgunluk, engellenme ve apati (duygusuzlaşma) olarak belirlenebilir ve birbirini takip eden aşamalardan geçerek bir süreç sonunda oluştuğunu savunmuşlardır

**a. İdealist coşku:** Kişilerin enerji, umut ve beklentilerinin yüksek olduğu bir dönemdir. Meslekteki hedeflerine ulaşmak adına bireyde yüksek motivasyon ve mesleki olarak gelişmek için kararlı bir isteği bulunmaktadır. Bu beklentiler içinde iken övgü yerine ön yargılı tutumlarla, mesleki engellerle ve problemlerle karşı karşıya kaldıkça yavaş yavaş durgunluk sürecine yönelir (Çam, 1989:20-22).

**b. Durgunluk:** Edelmich ve Brodsky (1980)'e göre; bireyin yaptığı iş artık yeterli hazzı vermiyor bireyi mutlu etmiyorsa durgunluk adı verilen ikinci aşama başlar (Yıldırım, 1996). Mesleki olarak yaşanan hayal kırıklıkları işten soğumaya neden olur. Bu da artık mesleği dışındaki alanlara ilgi duymasına neden olur. Yaşam standartlarını daha iyileştirmeye, daha çok gelir elde etmeye, boş zamanlarını değerlendirmeye yönelik faaliyetler içinde olmaya başlar (Sılığ, 2003).

**c. Engellenme:** Birey artık meslekte var olduğu konumu, işinin kendisi için ne anlam ifade ettiğini ve çalışması karşılığında edindiklerini sorgulamaya başlar (Yıldırım, 1996). Birey zamanla engellendiğini hissederek ve birey olarak amaçları engellenen ve gerçekleşmeyen konumundadır (Çam, 1989: 20-22).

**d. Duygusuzlaşma (Apati):** Engellemeye karşı gelişen doğal bir savunma mekanizmasıdır (Yıldırım, 1996). Bireylerde iş ile ilgili her şeye karşı ilgisizlik ve duyarsızlık gelişir. Çalışma ortamından kaçınmak için işe geç gelme, işten erken çıkma ve işe gitmemek için çaba gösterme gibi davranışlar gelişir. Sürekli memnuniyetsizlik ve işe karşı doyumсуuzluk görülür (Çam, 1989: 20-22). Kişi bu aşamada işe mevcut iş konumunu kaybetmeyecek derecede çalışarak mesleki hiçbir tartışmaya girmez (Yıldırım, 1996).

#### **2.1.1.7.Suran ve Sheridan'ın Tükenmişlik Modeli**

Suran ve Sheridan'ın (1985) tükenmişlik modeli ise gözlemlere ve deneyimlere dayanır. Bireylerin yetişkinliği süresince gelişimsel olarak birbirine yakın davranış özellikleri gösterdiğini savunur. Bu gelişim özelliklerinden yola çıkarak tükenmişlik ile ilgili dört an başlık önermiştir. Bu başlıklardan ilki kimlik ve rol karmaşasıdır. İkincisi yeterlilik ve yetersizlik, üçüncüsü verimlilik ve durgunluk, ve dördüncüsü ise yeniden oluşturma ve hayal kırıklığıdır. Bu başlıklar hangi yaşam şeklinin tükenmişliğe etki ettiğini kapsar. Suran ve Sheridan'a (1985) göre tükenmişlik, yaşamın her aşamasında karşılaşma ihtimali olan çatışmaların doyumсуuzlukla sonuçlanması nedeni ile oluşur. Model Erikson'un (1950) kişilik gelişimi kuramını temel almaktadır (Özgür, 2007).

Deneyim ve gözlemlere dayanarak ortaya çıkan bu model, Suran ve Sheridan tarafından 1985 yılında geliştirilmiştir. Bireyler erken ve orta yetişkinlik süreçlerinde gelişimsel

açından birbirine benzeyen özellikler göstermektedir. Bu özellikler de aşağıdaki dört basamakta belirtilmektedir (Aksoy, 2007);

**1. Kimlik, Rol Karmaşası:** Psikolojik açıdan bakıldığında önemli olan bireyin profesyonel anlamda gelişiminin yani bireysel ve mesleki açıdan kimlik rolünün oluşması durumu, lise son üniversite hayatının ise ilk yıllarında başlamaktadır.

**2. Yeterlilik, Yetersizlik:** Bireyin profesyonel anlamdaki kimlik süreci mesleki yeterliliğinin olması, kişisel ve sosyal yaşamını etkili biçimde bir arada tutabilmesi olarak açıklanmaktadır.

**3. Verimlilik, Durgunluk:** Bireyin meslek hayatında çıraklıktan çıkması ile mesleki sürecinin başlaması durumudur. Bu durum bireyin otuzlu yaşları ile başlayan, bu yaşların sonunda biten süreç olarak tanımlanmaktadır.

**4. Yeniden Oluşturma, Hayal Kırıklığı:** Otuzlu yaşların orta ve sonrası yılları ile kırklı yaşların orta ve sonrası yılları arasındaki süreci içermektedir. Tükenme durumu ellili yaşlara kadar incelenmiş fakat daha ileriki yıllarda da meydana geleceği ifade edilmiştir (Gürbüz, 2008).

### **2.1.2. Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler**

Maslach, Jackson ve Leiter tarafından tükenmişliğe etki eden faktörler; kişinin üstlendiği rol ile ilgili yaşadığı çelişkiler, bağımsız hareket edebilme ve sosyal destek algısı, bulunduğu ortamdaki alınmış olan kararlara katılma eylemi olarak ifade edilmiştir. (Akt:Teltik, 2009). Erki eden faktörler incelendiğinde, bireysel ve çevresel faktörler olarak iki grup ortaya çıkmaktadır (Aksoy, 2007).

#### **2.1.2.1. Bireysel Faktörler**

Tükenmişlik tüm bireylerde ortaya çıkabilecek bir durum olmakla birlikte, bazı bireysel faktörlerin etkisi ile daha kısa sürede yaşanma olasılığı artmaktadır. Bu faktörler;

- Yaş, cinsiyet, medeni durum, çocuk sayısı, eğitim durumu gibi demografik özellikler,
- Mesleğine bağlılık, motivasyon ve performans durumları,

- Üstlerinden takdir beklentisi,
- Yaşamındaki stres kaynakları,
- Mesleki tatmin,
- Bireysel problemler,
- Olması gerekenin dışında beklenti içinde olma durumu,
- Bireysel değişimin farkına varamama durumu,
- İnfomal destek,
- Kendini mesleğine adama,
- Yetersizlik hissi,
- Duygu kontrol etmede yetersizlik,
- Uyum sağlayamama şeklinde sıralanmaktadır (Çam, 1995).

Yapılan araştırmalar göstermekte ki; bireylerde isteksizliğin yoğunluğu sonucu yaşadığı çaresizlik iş başarısının azalmasına, erkeklerin ise tükenmişliğin yoğunluğunu çok daha fazla yaşadıkları bir durum olduğuna değinilmiştir. Misalen'nin bilim uzmanı sağlık çalışanları ile yaptığı çalışması da ortaya benzer sonuçlar koymuştur (Çimen ve Ergin, 2001: 169). Kadın çalışanların ise çoğunlukla tükenmişliği duygusal boyutta yaşadıkları görülmüştür (Maslach ve Jackson, 1981).

Aytaç'a göre (1997) kişinin kendisini tam anlamıyla işine adanması, kimileri için yeteri kadar tatmin edici sonuçlar doğurabilirken; kimileri için ise bu durum o tatmin için yetersizdir. İşkolik olarak tanımlanan bireyler ortaya koydukları çabalar sonucunda istedikleri neticelere ulaşamadıklarında büyük bir yıkım yaşarlar. Bu aşamadaki kişiye kadar başarılı olduğu ile ilgili düşüncelere kapılacağı için geri bildirim alması ve bunun sonucunda bir hedef belirlemesi çok önemlidir

Yapılan araştırmalarda yaş değışkeninde tükenmişlik üzerine etkileri görülmüştür. Mesleğin henüz başında olan genç yetişkinlerin mesleki beklentilerinin yüksek olması,



yetişkinlik dönemindeki meslektaşlarına göre tükenmişlik düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir (Maslach, 2001).

Eğitim seviyesi değişkenine baktığımızda araştırmalar göstermiştir ki; eğitim seviyesini arttırmış bireyin mesleki bakış açısının artması nedeni ile stres oluşturacak durumlarla karşılaşma ihtimali daha yüksek olup, bu da tükenmişlik sendromunun artmasına yol açmaktadır (Maslach, 2001). Tükenmişliği bireylerin mesleki beklentilerinin yanı sıra buldukları örgütte etkilemektedir. Mesleki açıdan bireyin beklentileri ve bu beklentileri ile içinde yer aldığı kurum tükenmişlik düzeyini artıran ya da azaltan etkiye sahip olabilir. Mesleğe yeni başlamış birey ile deneyimli olan meslektaşı arasındaki farklı tükenmişlik düzeyi mesleki beklentilerinin farklılığına örnek olarak gösterilebilir (Çam, 1992).

Mesleğinin ilk yıllarında olan genç bireylerin idealist bakış açıları ve faaliyetleri, olumsuz bir durumla karşılaşmaları sonucu aşırı stres ile tükenmişlik düzeyini yükseltir. Kişi özel yaşamı ve iş yaşamı arasındaki dengeyi koruyamaması, kendi beklentileri ile kurumun gerçeklerinin mesleki olarak uyuşmaması, kurumunda verilen tüm görev ve sorumlulukları kabul etmek zorunda hissetmesi tükenmişliği artıran etkenlerdir (Bal, 2003).

#### **2.1.2.2.Çevresel Faktörler**

Tükenmişliğin etki eden çevresel faktörler ise şöyle sıralanmaktadır:

- Mesleki değerler ve adalet,
- Meslekteki kalite algısı,
- Çalışılan kurumun özellikleri,
- Meslekteki rol belirsizliği ve rol çatışması,
- Çalışma süresi ve iş yükü,
- Kararlara dahil olamama durumu,
- Çalışılan ortam ve kurumun tipi,
- Mevcut kaynağın yetersiz olması,

- Öğrencilerin sergilediği olumsuz davranışlar,
- Maaşın yetersiz olması,
- Kurumdaki sınıf düzeni ve kapasitesi,
- Meslekteki güvenlik durumu ve iletişim problemi,
- Çalışma ortamında cinsel-duygusal taciz gibi faktörler, tükenmişliğin çevresel faktörleri olarak kabul edilmektedir (Balcı, 2000; Çam,1991; Sürgevil, 2006:58; Torun,1997; Tümkaya, 1996).

### **2.1.3. Tükenmişlik Sonucunda Yaşanan Olumsuzluklar**

Tükenmişlik sendromunun kişilerde meydana getirdiği ve katlanılması çok zor olan sonucu ise, gösterdikleri yüksek iş başarısının yitilmesi halidir (Maslach ve Leiter, 1997; Pines ve Aronson, 1988).

Bireyin yaşadığı tükenmişlik sonrasında mesleğini gereği gibi yapmama, işi bırakma isteği, yapılan işin içeriğinin bozulması, izinsiz olarak işe gelmeme davranışlarının sık sık görülmesi ya da alınan izni uzatma eğilimi, hasta olmak için nedensiz çaba gösterme, bireysel ilişkilerde yaşanan sorunlar ve uyumsuzluk, aile bireyleri ile iletişimde kopma, iş performansındaki düşüş, iş tatminsizliği, iş kazalarında artış gibi olumsuzluklar görülebilmektedir (Çam, 1995).

Tükenmişliğin ilk aşamasında görülen stresin bireyde oluşturacağı en düşük etki performansında yol açacağı düşüştür. Daha ileri aşamada işe karşı bireyde isteksizlik, önemsememe ve motivasyonun yok olması durumu görülür. Son aşamada duygusal tükenmişlik ile karşı karşıya kalan birey, her şeye karşı ilgisizdir ve fazla gergindir. Artık işe gitme isteği kalmaz. Bu duruma neden olan tükenmişlik faktörlerinin her biri dikkat edilecek hususlardır (Özden, 2001).

Tükenmişlik ile ilgili son yapılan araştırmalar bakıldığında bu problemin daha ciddiye alınması gereken bir durum olduğu ortaya konulmuştur. Özellikle tükenmişlik sendromu yaşayan bireylerin sağlık, psikolojik, kendini güvende hissetme ve mesleki isteksizlik durumları ile karşı karşıya kaldıkları görülmektedir (Örmen, 1993).

Bu konuda yapılmış araştırmalarda, tüklenmişliğin bireylerde yorgunluk, uykusuzluk, bir takım psikosomatik hastalık durumları, mesleki isteksizlik, işi bırakma, aile hayatında problemler, alkol ve sigara gibi sağlığı olumsuz etkileyen alışkanlıklara ya da kullanımında artışa yol açtığını belirtmektedir (Özer, 1998).

#### **2.1.4.Öğretmenlerde Yaşanan Tüklenmişlik**

Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin eğitim verdikleri öğrenci kitlesi 36-66 aylık çocuklardan oluşmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı yayınladığı yönetmelikte okul öncesi öğretmenin görevini “Okul öncesi eğitim kurumu öğretmenleri, kendilerine verilen grup/sınıf/şubede eğitim ve öğretim faaliyetlerini, eğitim ve öğretim programında belirtilen esaslara göre planlamak ve uygulamak, ders dışında okuldaki eğitim ve öğretim işlerine etkin bir biçimde katılmak ve bu konularda mevzuatta belirtilen görevleri yerine getirmekle yükümlüdür” şeklinde tanımlamıştır. (MEB okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliği madde 43).

Micklo ve Saracho’ya göre, okul öncesi eğitim yaş grubunda olan çocuklara hedeflenen davranışı kazandırabilmek ve sahip oldukları gelişimsel sürece destek olmak; eğitim hayatlarını geçirecekleri ortamların fiziksel ve sosyal açıdan uygun, verilecek programların ise bu yaş grubunun gelişimine göre hazırlanmış ve tüm bunların farkında mesleki olarak kendini yetiştirmiş öğretmenlerle sağlanabilir. Öğretmenin sahip olduğu yeterliliklerin düzeyi ne kadar üstte olursa olsun, var olan olanaklar mesleki performansını önemli ölçüde etkilemektedir. İşte bu durumdan ötürü okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tatminlerinin ve performanslarının artması, sahip oldukları çalışma şartlarındaki düzenleme ve problemlerin çözümlenmesi ile ilişkilidir (Akt.Kerem ve Cömert,2003).

“Okul öncesi öğretmenliği, hitap ettiği öğrenci kitlesinin içinde bulunduğu yaş göz önüne alındığında daha hoşgörölü, kendini yenilemeye açık, isteyerek bu mesleği seçmiş ve mesleğini severek yapan kişilik özelliklerini gerektiren bir meslek grubudur. Yaşanan mesleki olumsuzluklar, koşulların yetersizliği, çalışma ortamının stres yaratma durumu, iletişim problemleri, maddi ve manevi tatminsizlik, problemlerle baş edememe, meslekteki deneyim, aile hayatındaki koşullar, mezuniyet durumu ve görev yaptığı kurumun, öğretmenlik mesleği ile ilgili yeterlilikleri olduğu kadar, bireyin sahip olduğu

kişisel ve sosyal hayatına aynı zamanda tükenmişlik düzeyine etkilerinin olacağı düşünülmektedir” ( Argun ve İkiz, 2003, s.285).

Haktanır ve arkadaşları tarafından (2004) ilköğretim okulu yöneticilerinin okul öncesi eğitim hakkındaki yetersiz bilgileri, fiziki ortamın donanım açısından yetersizlikleri, okul öncesi eğitim veren kurumların çeşitli kurumlara bağlı olması, okul öncesi alanına ilköğretim müfettişlerinin görevli olması durumunun okul öncesi eğitimde yaşanan problemlerin bazıları olarak belirlenmiştir.

Akkurt (2008), okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumu ve tükenmişlik düzeyleri ile ilgili araştırmasında, öğretmenlerden bireysel görüşlerini ve karşılaştıkları sorunları ifade etmelerini istemiştir ve araştırma sonucunda, bu sorunları; çalışma şartlarının ağır olması, okul öncesi eğitimin öneminin kamuoyuna yeterince tanıtılmaması, fiziksel şartların yetersizliği, okul idaresinin tutumu başlıkları altında toplamıştır.

Mesleki olarak yaşanan tükenmişlik durumu bireyin duygusal olarak çöküşünü tanımlamaktadır. Bazen bu duygu durumu psikolojik olarak o kadar yoğun yaşanır ki, birey yaşadığını değiştirmek için çaba bile göstermez ve hatta bu duruma uyum sağlayabilir (Tümekaya, 1996).

## **2.2. Sosyal Destek**

Sosyal destek ile ilgili sosyal bilimler alanında yapılan son çalışmalarda, bireyin psikolojik ve biyolojik sağlığına sosyal desteğin olumlu etkilerinin olduğu, bireylerin tutum ve davranışlarına etki ettiğini, problemler karşısında mücadele etmelerini ve stresin yarattığı etkilerden sosyal destek ile korunduklarını ortaya koymaktadır (Kaner, 2004). Yeni bir kavram olmayan sosyal destek, bireyin sosyal çevre ile birlikte algıladığı desteğin, bireyde önemli bir etki bıraktığını vurgulamaktadır (Arman, 2009). Sosyal desteğin kesin bir tanımı olmamakla birlikte, Cobb (1976), sosyal desteği “kişinin sevildiğine ve korunduğuna, güven duyulup, değer verildiğine ve kendini bir grubun üyesi olarak görmesi” şeklinde tanımlamıştır (Akt. Yüksel, 2009). Sosyal destek ile kişi karşılaştığı güçlüklerle ve problemlerle baş edebilmeye isteklidir (Caplan ve Killilea, 1976; Akt. Erkan, 2003). Sosyal destek ihtiyacının diğer toplumlarda daha çok örgütün kendi imkanları ile sağlandığı, Türkiye’de ise eş, dost, akraba ve komşulara

sağlanmaktadır (Baltaş ve Baltaş, 1997). Görülmektedir ki; sosyal destek kişilerin var olan çevreleri içerisinde yer almaktadır (Yıldırım, 1997). Yıldırım (2010)'a göre sosyal destek; en az iki kişi ile yaşanan ve kişinin çevresinden gördüğü kişisel, sosyal, ruhsal ve ekonomik içeriğe sahip tüm yardımlardır.

### **2.2.1.Sosyal Destek Modelleri**

Çevresinden sosyal destek görmüş olan bireyler, aldıkları desteğin içeriği nasıl olursa olsun çaresizlik duygularının azaldığı ve karşı karşıya kalınan stresi azaltarak kendini güvende hissetmesine etki eder. Oluşan stres ile baş edebilmek için mücadele etmede istek, endişe seviyesinde azalma, strese neden olan etmenlerden uzaklaşma bireyin algıladığı sosyal desteğin etkileridir (Baltaş, 2000). Kaner (2004)'e göre sosyal desteğin etkili olduğu durumlar göz önüne alındığında iki tür etkiden söz edilir: tampon etki (buffering) ve temel etki (main effect).

#### **2.2.1.1.Tampon Etki Modeli (Buffering Model)**

Bu modelde bireylerin stres altında oldukları durumlarda, kendi sosyal çevresini oluşturan kişiler tarafından ihtiyacı olan desteğin sağlanarak sorunları çözme sürecine olumlu etkide bulunmasıdır (Krespi, 1993).

Bu model ile kişinin karşılaştığı ruhsal zorluklar ve strese neden olan durumlar karşısında destek algısını hissetmesi tampon etkisi yaparak, zorluklar karşısında çözüm üretmesine, problemden uzaklaşmasına, çözüm yolları bularak yaşadığı olumsuz etkilerin azalmasına etki eder (Ermiş, 2008).

Cohen ve Wills (1985) sağlanan sosyal desteğin, kişinin karşılaştığı zorluk karşısında çözüm üretme, problemi büyütmeden kontrol altına alabilme ve yaşadığı baskılar karşısında kendi kararlarını alabilmesine etki etmiştir.

### **2.2.1.2.Temel Etki Modeli (Main Effect Model)**

Temel etki modeline göre sosyal destek ile bireyin sağlıklı olması arasında doğrudan pozitif bir etki söz konusudur (Çalışkan, 2015). Sosyal destek gören kişinin sağlığında olumlu yönde etkilendiği buna karşın sosyal destek göremeyen kişinin sağlık açısından olumsuzluklar yaşayacağı savunulur (Soylu, 2002). Bu modele göre sosyal desteği fazla olan bireyin kendisini beğenilen ve değerli hissettikleri düşünülür. Bu ruhsal tatminin de kişinin sağlığını olumlu yönde etkilemesi kaçınılmazdır (Duru, 2008).

### **2.2.2.Sosyal Desteğin Önemi ve İşlevleri**

Sosyal destek, kişilerin yaşadıkları problemler karşısında oluşan stresi doğru bir şekilde yöneterek var olan yeteneklerini geliştirerek mücadele edecekleri farklı yollar bulmalarına ve kendilerini önemsenen, yeterli tecrübeye sahip hissetmelerine katkı sağlamaktadır (Doğan, 2001). Araştırmalar kişinin fiziksel ve ruhsal sağlığının sağlanan sosyal destek ile olumlu etkilendiğini, sosyal destek ile sağlığın birbiri ile ilişki olduğunu, sosyal ilişki eksikliğinin kişide bir takım psikolojik olumsuzluklara yol açabileceğini belirtmiştir (Kaner, 2004). Araştırmalar sosyal desteğin koruyucu sağlık açısından önemli olduğunu ve kişilerin kendilerini iyi hissetme hallerinin devamını sağlayıcı etkisinin olduğunu rapor etmiştir (Tufan, 1994). Sosyal destek strese maruz kalan insanların yaşaması muhtemel olan psikolojik problemleri azaltmaktadır (Tufan, 1994).

Sosyal destek yapısal (nicel) ve işlevsel (nitel) olmak üzere 2 boyuttan (Torun, 1995). Yapısal (nicel) boyut sosyal ağ çevresinin özellikleri ile ilgili olarak üç başlık altında incelenebilir. Birinci başlık sosyal ağın büyüklüğü; ikinci başlık bu sosyal ağın yoğunluğu ve üçüncü başlık ise sınır yoğunluğu olarak tanımlanmıştır (Torun, 1995). Ağ büyüklüğü; kişinin sosyal çevresini oluşturan kişilerin sayısını ifade eder. Bu sayının çokluğu kişide olumlu duygular uyandırır da önemli olan sosyal destek ağının niteliksel özellikleridir. Ağ yoğunluğu, kişinin sosyal çevresinde doğrudan ilişkide olduğu bireyleri temsil eder. Kişilerin birbirlerini ne kadar tanıdıklarını ve ne kadar sıklıkla iletişim halinde olduklarını ifade eder. Sınır yoğunluğu; iki sosyal grup ya da bir ağdaki farklı bölümlerde yaşanabilecek etkileşim halidir. Örneğin, aynı aile mensubu kişilerin ağ içerisinde paylaşımında buldukları kişi sayısıdır.

Sosyal desteğin işlevsel (nitel) boyutu ise sosyal çevresinden gördüğü desteğin kişi için ne kadar tatmin edici olduğudur. Kişinin yakın ilişki kurup sınırlarını paylaştığı, güvendiği ve kendisi için değerli olan bireylerle arasında oluşturduğu bağ işlevsel (nitel) boyutu temsil etmektedir (Kaner, 2004).

İşlevsel (nitel) özellikler sosyal ağın karşılıklı ve çok boyutlu olması ile ilgili olarak iki başlık altında incelenir. Ağ karşılıklılığı, bireyin duygusal ve araçsal yardımını hem vermesi hem alması olarak tanımlanır. Sosyal destek sistemindeki etkili ve araçsal desteğin ne derecede sağlandığını, yardım dengesini gösterir (Karkaç, 2014).

K. Lewin'nin alan kuramı ve davranış tanımlamasından ortaya çıkan sosyal desteğin çeşitli işlevleri bulunmaktadır (Erdem vd., 2009). Bu işlevleri aşağıdaki şekilde ifade edilebilir (Kaner, 2003):

- a) Bireylerin ihtiyacı olan hizmet ve materyallerin temini duygusal rahatlık vermektedir.
- b) Bireylerin karşılaştıkları zorlukları aşmalarında rehberlik etmektedir,
- c) Bireyin sahip olduğu performansını geliştirebilmeleri için dönütler sunmaktadır.
- d) Bireyin uyum sağlamasına ve bireysel gelişimine katkı sağlar,
- e) Günlük rutinlerinden oluşan zamanlarında ve stres nedeni ile oluşan sıkıntılı zamanlarda bireyler arasında bağlantı kurarak, stresin olumsuz etkilerini azaltmaktadır.

### **2.2.3.Sosyal Destek Türleri**

Sosyal destek türleri birçok araştırmacı tarafından farklı gruplara ayrılmıştır. Caplan'a (1974) göre ise sosyal destek türleri beş grupta toplanmıştır.

**Duygusal Destek:** Bireyin karşısındaki kişi tarafından dinlenilip anlaşıldığını hissederek sevgi, saygı, merhamet görmesidir. Kişiyi psikolojik olarak destekler ve kişi kendini sevilen, önemsenen ve değer verilen olarak algılar, bu değerli olma algısı ise özgüvenin artmasına neden olur (Ak, 2014).

**Saygı Desteği:** Kişiyi var olan haliyle ve karşılaştığı zorlukların etkileri sonucu karşı karşıya kaldığı problemlerle kabul edip, ona duyulan saygıdır (Torun, 1995). Bireyin yaşadığı herhangi bir sıkıntı durumunda diğerlerinden saygı görmesi, daha

öncesindeki davranışları ile öz değer ve deneyimlerini yansıtmaması nedeni ile ilgilidir (Karatepe, 2017).

**Maddi Destek:** Kişinin günlük hayatta yerine getirmesi gereken görevleri karşılaştığı zorluklar nedeni ile yapamadığında sağlanan destektir. Bu destekle kişi üstüne düşen görevleri yapabilir hale gelir. Mesela, işsiz olan kişinin bir işe yerleştirilmesi (Arıcioglu, 2008). Maddi desteği sosyal destek türlerinden ayıran fark bireyin sıkıntılı durumunu onun için iyileştirmiş olmasıdır (Abay, 2009). Kişi bu durumda iken yardım alabileceği kişilerin varlığını bilir.

**Bilgi Desteği:** Problemleri çözmeye yarayan bilgi ya da becerilerin öğretilmesidir (Torun, 1995). Yaşanılan kişisel ve çevresel zorluklar ile ilgili öğüt verme, bilgi paylaşımı ve rehber olma gibi tutum ve davranışları içerir (Abay, 2009). Bilgi desteği rehber olacak kişilerin var olduğunun göstergesidir (Kaner, 2001).

**Berberlik Desteği:** Kişinin duygusal olarak ailesine güçlü bir şekilde bağlandığı, kişisel paylaşımlarda bulunduğu, sevildiği duygusunu hissettiği destek türüdür (Kaner, 2001). Yaşamında oluşan boş zamanlarını kişinin çevresindeki diğer insanlarla iletişim halinde geçirmesine dayanır (Torun, 1995). Bu destek ile kişi içinde bulunduğu sıkıntılı ruh halinden kurtularak daha pozitif bir vakit geçirir, birarada olmak bağlılığı, iletişimin yoğunluğunu artırırken, stresi azaltır (Jaccard ve Wan, 1996).

#### **2.2.4.Öğretmenlerin Meslekleri ile İlgili Sosyal Destek Kaynakları**

Sosyal destek oluşumunu sağlayan faktörler sosyal, politik ve ekonomik başlıklar altında bireyin ilişkilerini şekillendirmekte ama kişinin ailesi ve aile çevresi, akraba, komşu, öğretmenler, içinde yer aldığı gruplar ve yaşamını sürdürdüğü toplumda bu faktörler arasında yer almaktadır. Birey bu faktörler ile sürekli etkileşim halindedir, bu ise bireyin sahip olduğu sosyal destek düzeyini belirlemede rol oynamaktadır (Yıldırım, 1998).

Sosyal destek kaynakları informal ve formal olarak iki başlık altında toplanmıştır. Informal olan kaynaklar aile ve arkadaşlardan oluşurken formal olan kaynaklar öğretmenler ya da sosyal hizmet alanlarında çalışan kişiler gösterilebilir (Altay, 2007).



Bireylerin yaşam şekillerine göre sahip oldukları sosyal destek kaynaklarının içeriği farklılaşmaktadır. Bir çocuk için hayatındaki sosyal destek kaynakları aile, kardeş, oyun/okul arkadaşı ve öğretmeni iken; yetişkin için ise aile, akraba, komşu, arkadaş, meslektaş, iletişim halinde olduğu diğer bireyler tüm bu kaynakları ifade eder. Yetişkinin sahip olduğu aile hayatı kadar zamanının büyük çoğunluğunu birlikte geçirdiği iş arkadaşları ve sosyal arkadaşları da algılanan sosyal destek kaynakları arasında önemli bir yer tutar (Annak, 2005). Kişinin sahip olduğu sosyal destek kaynaklarının gücü mutlu, huzurlu ve üretken bir birey olmasını sağlar (Arıcıoğlu, 2008).

### **2. 3. İlgili Araştırmalar**

Bu başlık altında araştırmanın iki temel değişkeni olan tükenmişlik ve sosyal desteğin birbiri ile olan ilişkilerinin belirlendiği çalışmalara yer verilmiştir. Ayrıca, tükenmişlik ve sosyal destek ile ilgili bağımsız araştırmalar da yer almaktadır. Öncelikle ilişkili araştırmalar ardından ise tek tek yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

Brouwers Evers ve Tomic (2001) tarafından yapılan araştırmanın amacı sosyal destek eksikliğinin tükenmişlik üzerine olan etkisi belirlenmesidir. Bu ilişkide öz yeterlilik aracı değişken olarak ölçülmüştür. Araştırma Limburg Hollanda da çalışan 277 ortaokul öğretmeni üzerine yapılmıştır. Verilerin toplanmasında Maslach tükenmişlik ölçeği, öz yeterlilik ölçeği ve sosyal destek ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda müdürlerin sağladığı sosyal desteğin eksik olması ile duygusal yorgunluk arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeyi ile müdürlerin sağladığı sosyal destek eksikliği arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki rapor edilmiştir. Son olarak öğretmenlerin kişisel başarıları ile sosyal destek eksikliği arasında düşük düzeyde negatif bir ilişki bulunmuştur. Meslektaşlardan sosyal destek eksikliği ile duygusal yorgunluk arasında düşük düzeyde pozitif, duyarsızlaşma arasında düşük düzeyde pozitif ve kişisel başarı arasında düşük düzeyde negatif ilişki vardır. Meslektaşlarından ve müdürlerden destek almadıklarını düşünen öğretmenlerin, kendilerine daha az güven duyuyorlar. Öz yeterliği düşük öğretmenlerin tükenmişlikleri de düşüktür.

Girgin ve Baysal (2005) tarafından yapılan araştırmada, zihinsel engelli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin, kişisel özelliklerine, destek görme

durumlarına, bireysel ve mesleki özelliklerine göre değişip değişmediği araştırılmıştır. Verilerin toplanmasında Maslach tükenmişlik envanteri ve anket formu kullanılmıştır. Araştırmaya toplam 48 özel eğitim öğretmeni katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, kadın ve erkek öğretmenler arasında tükenmişlik düzeyleri açısından fark yoktur. Farklı gelir düzeyine sahip olan öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri arasında bir farklılık bulunmamıştır. Bunun yanı sıra sosyal çevresinden yeterli destek gören öğretmenler daha düşük düzeyde tükenmişlik belirtisi göstermişlerdir.

Gündüz (2005) tarafından yapılan bu çalışmada, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin mezun olunan okul ve sosyal destek kaynağına göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma Mersin ilinde 633 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Verilerin toplanmasında Maslach tükenmişlik envanteri ve anket formu kullanılmıştır. Sosyal destek alanların duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puanların almayanlardan daha düşük bulunmuştur. Bununla birlikte, Sosyal destek alanların kişisel başarı puanları ise almayanlardan daha yüksek bulunmuştur. Duygusal tükenme boyutunda, birden fazla kaynaktan ve okuldaki meslektaşlarından sosyal destek alanların puanı daha düşüktür. Duyarsızlaşma boyutunda, birden fazla kaynaktan ve okuldaki meslektaşlarından sosyal destek alanların puanı daha düşüktür. Kişisel başarı boyutunda, birden fazla kaynaktan ve okuldaki meslektaşlarından sosyal destek alanların puanı daha yüksektir.

Sarros ve Sarros (1992) tarafından yapılan bu çalışmada sosyal destek türleri ve kaynakları ile öğretmen tükenmişliği arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, Avustralya, Victoria eyaletindeki 491 devlet okulu öğretmeni üzerinde yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, müdürün sosyal desteğinin tükenmişliğin anlamlı bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir.

Chen (1997) tarafından yapılan bu çalışmanın amacı, sosyal desteğin stresin tükenmişlik üzerine olan etkisindeki aracılık rolünün belirlenmesidir. Araştırma Tayvan'daki 535 ilköğretim okulu öğretmeni üzerinde yapılmıştır. Verilerin toplanmasında Maslach tükenmişlik ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, stres ile tükenme arasındaki ilişkinin sosyal destek seviyesine bağlı olduğu tespit edilmiştir. Sosyal destek seviyesi arttığında, stres ile duygusal tükenme arasındaki ilişki azalmıştır. Özellikle,

müdür, arkadaş ve aileden alınan sosyal destek tükenmişliğin en önemli bariyerleridir. Bu sonuç müdürün sosyal desteğinin önemli olduğunu gösteriyor.

Cheuk ve Wong (1995) tarafından yapılan bu çalışma Macau'daki öğretmenlerin sosyal destek alıp almama durumlarının, tükenmişlik düzeyleri üzerine olan etkisi belirlenmiştir. Anketler, hizmet içi eğitim amacıyla yapılan bir öğretmen eğitim programına katılan öğretmenlere uygulanmıştır. Sonuçlar, diğer öğretmenler, yöneticiler, öğrenciler ve öğrenci velileri ile ilgili zorlukların tükenmişlik ile ilişkili olduğunu göstermiştir. Sosyal desteğin ise tükenmişliği azaltma yönünde etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Greenglass, Burke, ve Konarski (1997) tarafından yapılan bu çalışmada, öğretmenlerin tükenmişlikleri üzerine yöneticilerin ve meslektaşlarının sosyal desteklerinin etkisi belirlenmiştir. Araştırma Kanada'da farklı okul seviyelerinde görev yapan 833 öğretmen üzerinde uygulanmıştır. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri Tükenmişlik Maslach Tükenmişlik Envanteri ile belirlenmiştir. Yapılan yol analizi sonucunda, yüksek meslektaş desteğinin tükenmişliğin anlamlı yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Meslektaş desteği arttıkça duyarsızlaşma azalmakta ve başarı hissi artmaktadır.

Yüksel, Kaner ve Güzeller (2011: 10-15) tarafından yapılan bu çalışmada, algılanan sosyal desteğin ve mesleki yetkinlik inancının öğretmenlerinin tükenmişliklerine etkilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Veriler Öğretmen Mesleki Tükenmişlik Ölçeği, Mesleki Yetkinlik Ölçeği ve Mesleki Sosyal Destek Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin öz-yeterlik inançları ile mesleki sosyal destek algıları arasında pozitif bir ilişki vardır. Bu olumlu doğrusal ilişkinin orta seviyede güçlü bir korelasyon gösterdiği rapor edilmiştir. Bunun yanı sıra öğretmenler yeterli derecede mesleki sosyal destek almadıklarını düşündüklerinde mesleki tükenmişlik belirtileri artmaktadır. Buna göre eksik mesleki sosyal destek algısı öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin artmasına neden olmaktadır. Öğretmenlerin mesleki yetkinlik inançlarının, mesleki tükenmişlik düzeylerini olumsuz yönde ve orta düzeyde etkilemektedir.

Walker (1997) tarafından yapılan bu çalışmanın amacı, Kuzeydoğu Tennessee'de görev yapan öğretmenlerin profesyonel tükenmişlik düzeyleri ile sosyal destekleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. 228 ortaokul öğretmeni üzerinde yapılan çalışmada, Maslach Tükenmişlik Envanteri ve Öğretmen Destek Ağı Envanteri uygulanmıştır. Araştırmada,

sosyal destek ile tükenmişlik arasındaki ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tükenmişlikle en yakından ilişkili olan değişken, öğretmenlerin sosyal desteklerden memnun olmalarıdır. Kişisel destek ağının boyutu kişisel başarı ile pozitif ilişkilidir. Erkeklerin temel desteği, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ile ters olarak ilişkilidir. Kadın desteği, çalışma ağlarındaki kişisel başarı ile ters ilişkilidir. Profesyonel tükenmişlik düzeylerindeki farklılıklar, kadınların erkeklerden daha fazla duygusal tükenme yaşadığı bulunmuştur. 45 yaşından küçük öğretmenler, 45 yaşın üzerindeki öğretmenlerden daha fazla duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşmaya sahiptir (Akt., Türkçapar, 2011).

Russell, Altmaier ve Van Velzen (1987) tarafından yapılan bu çalışmada, öğretmenlerin işle ilgili stres durumları ve sosyal desteğin tükenmişlikleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma ABD Iowa'da bir devlet okulunda görev yapan 316 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Araştırmada Maslach tükenmişlik ölçeği, sosyal destek ölçeği ve iş stresi ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre, yaş, cinsiyet ve görev yapılan seviye tükenmişliğin anlamlı yordayıcılarıdır. Kalabalık sınıflarda çalışan ve genç öğretmenler daha fazla duygusal tükenme yaşıyorlar. Erkek öğretmenler ve yüksek sınıflarda öğretmenlik yapanların duyarsızlaşma puanı daha yüksektir. Evliler ve daha alt sınıflarda öğretmenlik yapanlar daha fazla kişisel başarı yaşıyorlar. Yaşanan stresli olay sayısı ve sosyal destek öğretmen tükenmişliğinin önemli yordayıcılarıdır. Yöneticileri destekleyici olan, onlardan pozitif geri dönüşler alan öğretmenler daha az tükenmişlik yaşıyorlar. Sosyal destek tükenmişliğin yaklaşık yüzde 6'sını yorduyor.

Tümkaya (2000) tarafından yapılan bu çalışmada, ilkökul öğretmenlerdeki denetim odağı ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma ilkökulda göre yapan 112 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Verilerin elde edilmesinde, Rotter'in (1966) geliştirdiği "Rotter'in İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği" ile Seidman ve Zager (1986-87) tarafından geliştirilen "Öğretmen Tükenmişliği Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, Kadın öğretmenlerin denetim odağı puanları erkeklere göre anlamlı biçimde daha yüksektir. Farklı yaş grupları arasında denetim odağı açısından fark yoktur. İç denetim odaklı öğretmenlerin, stresle başa çıkma açısından daha iyidir.

Karahan ve Balat (2011) tarafından yapılan bu çalışmanın amacı, özel eğitim okullarında çalışan eğitimcilerin tükenmişlik düzeyleri ve öz-yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelemesidir. Araştırma 263 eğitimci üzerinde yapılmıştır. Araştırmada, eğitimcilerin tükenmişlik düzeylerini belirlemek amacıyla “Maslach Tükenmişlik Ölçeği (MTÖ)”, öz-yeterlik algı düzeylerini belirlemek amacıyla “Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır. Eğitimcilerin kişisel bilgileri araştırmacılar tarafından hazırlanan kişisel bilgiler formu ile alınmıştır. Araştırma sonucuna göre kadın ve erkek öğretmenler arasında, Duygusal Tükenme ve Duyarsızlaşma açısından anlamlı fark yoktur. Erkeklerin kişisel başarı puanı kadınlardan daha yüksektir. 1-5 yıl, 6-10 ve 11-15 yıl, 16 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler arasında Duygusal Tükenme ve Duyarsızlaşma açısından anlamlı fark vardır. En düşük duygusal tükenme 16 yıl ve üstü gruptadır. En yüksek kişisel başarı puanı, 16 yıl ve üstü gruptadır. Duyarsızlaşma açısından gruplar arasında fark yoktur.

Lee ve Ashforth, (1996) tarafından yapılan bu meta analiz çalışmasının amacı tükenmişliğin üç boyutu ile ilgili değişkenlerin incelenmesidir. Analiz sonucuna göre duygusal tükenme ile sosyal destek, yönetici desteği, meslektaş desteği düşük düzeyde negatif ilişkilidir. Duyarsızlaşma ile sosyal destek, yönetici desteği, meslektaş desteği düşük düzeyde negatif ilişkilidir. Kişisel başarı boyutu ile sosyal destek, yönetici desteği, meslektaş desteği düşük düzeyde pozitif ilişkilidir.

Türkçapar (2011: 139-142) tarafından yapılan bu çalışmanın amacı, devlet okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin çeşitli değişkenler açısından tükenmişlik düzeylerinin incelenmesidir. Veriler 2010-2011 eğitim öğretim yılında Kayseri ilinde çalışan toplam 212 beden eğitimi öğretmeninden toplanmıştır. Veri toplamak için “Kişisel Bilgiler Formu” ve Maslach Tükenmişlik Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre kadın ve erkek, evli ve bekar, çocuk sahibi olan olmayan, mesleği isteyerek seçen ve seçmeyen, görev yaptığı okul lise ve ortaokul olan, lisansüstü eğitim alan ve almayan öğretmenler arasında tükenmişlik açısından fark bulunmuyor. Mesleki kıdemi 1-5 yıl, 6-11 yıl, 12-16 yıl ve 17-22 yıl 23 yıl ve üstü olan öğretmenler arasında da tükenmişlik açısından fark bulunmuyor. Sadece, yaşları 20-26, 27-32, 33-40, 41-47, 48 ve üstü olan öğretmenler arasında tükenmişlik açısından anlamlı fark bulunuyor. En yüksek tükenmişlik yaşan öğretmen grubu 48 ve üstü olan gruptur.

Kan (2008: 434-435) tarafından yapılan bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin çeşitli değişkenler açısından tükenmişlik düzeylerinin incelenmesidir. Araştırma Ankara'da çalışan 72 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini belirlemek amacı ile “Maslach Tükenmişlik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeyleri mesleki kıdemlerine göre farklılaşmıyor. Bununla birlikte Öğretmenlerin hizmet süresi arttıkça Kişisel Başarı puanlarının da arttığı tespit edilmiştir. Mesleklerini istemeden seçen öğretmenlerde duygusal tükenmişlik, isteyerek seçenlere göre daha yüksektir. Mesleğini isteyerek seçen öğretmenlerin kişisel başarı puanı isteyerek seçmeyenlerden daha yüksektir. Duyarsızlaşma açısından ise gruplar arasında fark yoktur. İlköğretime bağlı ve bağımsız okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puanları arasında anlamlı bir fark yoktur. İlköğretime bağlı okullarda çalışanların kişisel başarı puanları daha yüksektir.

Başol ve Altay (2009: 203-209) tarafından yapılan bu çalışmanın amacı ilköğretim düzeyinde görev yapan okul yöneticisi ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Araştırma Adana ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan 234 okul yöneticisi ve 209 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak Maslach Tükenmişlik Envanteri ve anket formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre bekarların duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puanları, evlilerin ise kişisel başarı puanları daha yüksektir. Okul yöneticilerinde erkeklerin duyarsızlaşma ve duygusal tükenme düzeyleri kadınlarınkinden daha yüksektir. Öğretmenlerde kadınların duyarsızlaşma puanı daha yüksektir. Her iki grupta da erkeklerin duygusal tükenmişlik puanları daha yüksektir. Yöneticilerde ve öğretmenlerde tükenmişlik düzeyleri yaşa ve kıdeme göre değişmemektedir. Okul yöneticilerini tükenmişlik düzeyleri öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinden daha yüksektir. Erkek okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri toplamda ve tüm alt düzeylerde kadın yöneticilerden daha yüksektir.

Taşdan ve Yalçın (2010: 2579-2603) tarafından yapılan bu araştırmanın amacı, ilköğretim okulu öğretmenlerinin algıladıkları sosyal destek düzeyi ile örgütsel güven düzeyini belirlemek ve bu iki değişken arasında ilişkiyi tespit etmektir. Veriler Kars ilinde görev yapan 151 öğretmenden toplanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Örgütsel Güven” ve “Öğretmen Mesleki Sosyal Destek” ölçekleri kullanılmıştır. Araştırma

sonucuna göre, öğretmenler en fazla desteği öğrencilerinden, ardından ise meslektaşlarından görmüşlerdir. Öğretim ve aile destekleri ise düşük düzeydedir. Kadın ve erkek öğretmenler arasında yönetimden, meslektaşlardan, öğretim ortamından, öğrencilerden, aile-toplumdan destek türleri açısından anlamlı fark yoktur. Sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri arasında yönetimden, meslektaşlardan, öğretim ortamından, öğrencilerden, aile-toplumdan destek türleri açısından anlamlı fark yoktur. Mezun oldukları okul türü, öğretmen okulu, eğitim fakültesi, lisans üstü ve fen edebiyat olan öğretmenler arasında da destek türleri açısından anlamlı fark yoktur. Mesleki kıdem açısından ise farklılıkların olduğu görülüyor. Kıdemi 1 yıl, 2-6 yıl, 7-11 yıl, 12 yıl ve üstü olan öğretmenler arasında yönetimden destek açısından farklılıklar bulunuyor. En fazla destek 1 yıl olanlarda en az destek ise 2-6 yıl olanlardadır. Meslektaşlardan destek boyutunda en fazla destek 1 yıl grubundadır. Aile ve toplumdaki destek boyutunda en fazla destek 12 ve üstü grubundadır. Kıdem grupları arasında öğrencilerden destek ve öğretim ortamında destek açısından fark bulunmuyor. Örgütsel güven ve sosyal destek arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunuyor.

Argon ve Selvi (2013: 189-200) tarafından yapılan bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin girişimcilik değerleri ile algıladıkları sosyal destek düzeylerinin ne olduğunu ve bu iki değişken arasında ilişki olup olmadığının belirlenmesidir. Araştırma verileri 2011-2012 eğitim öğretim yılında Bolu il merkezinde bulunan 39 kamu ilköğretim okulunda görevli 287 ilköğretim öğretmeninden toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak “Girişimcilik Değerleri Ölçeği” ve “Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin aile, arkadaş ve özel bir insan boyutlarında algıladıkları sosyal destek cinsiyetlerine göre farklılaşmamaktadır. Sınıf ve branş öğretmenleri arasında sosyal desteğin aile, arkadaş ve özel bir insan boyutlarında anlamlı fark yoktur. Yüksekokul, lisans ve lisansüstü mezunları arasında da sosyal desteğin aile, arkadaş ve özel bir insan boyutlarında anlamlı fark yoktur. Algılanan sosyal destek üç boyutta da yaşa ve mesleki kıdeme göre değişmemektedir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, örneklem, veri toplama araçları ve veri analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1 Araştırma Modeli

Bu nicel araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki sosyal destek düzeyleri öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini ne düzeyde yordadığının belirlenmesini amaçlayan ilişkisel tarama deseninin kullanıldığı betimsel bir çalışmadır.

İlişkisel tarama deseni iki veya daha çok değişkenin mevcut durumunu olduğu gibi betimleyerek bu değişkenlerin birlikte nasıl değişim gösterdiğini ve bu değişimin derecesini ortaya koymaya çalışan bir araştırma modelidir (Karasar, 2008: 77- 81).

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini 2018 yılında Tekirdağ merkez ilçesinde görev yapan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini bu evrenden seçilmiştir. Tekirdağ İl Millî Eğitim Müdürlüğüne (2018; <http://www.tekirdag.gov.tr/egitim>) göre merkez ilçede bağımsız anaokulu ve anasınıfı olan toplam 179 okul bulunmaktadır. Bu okullarda görev yapan ve araştırmanın evrenini oluşturan toplam 527 okul öncesi öğretmeni vardır. Çalışmanın örneklemini ise 2017-2018 eğitim öğretim yılında görev yapan, bu evrenden basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle belirlenen toplam 297 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Örnekleme ait demografik veriler Tablo 3.2.1’de verilmiştir.



**Tablo: 3.2.1. Katılımcıların Demografik Verileri**

<b>Değişkenler</b>		<b>F</b>	<b>%</b>
<b>Yaş</b>	21-30	158	53.1
	31-40	84	28.2
	41 ve üstü	55	18.7
	Toplam	297	100
<b>Medeni Hal</b>	Bekâr	84	28.9
	Evli	206	71.1
	Toplam	290	100.0
<b>Eğitim durumu</b>	Ön-lisans	93	30
	Lisans	190	65.6
	Lisansüstü	14	4.4
	Toplam	297	100.0
<b>Hizmet Yılı</b>	1-10	185	62.2
	11-20	82	27.6
	21 ve üstü	30	10.2
	Toplam	297	100.0
<b>Kurum Türü</b>	Anasınıfı	100	33.6
	Bağımsız Anaokulu	197	66.4
	Toplam	297	100
<b>Görev Türü</b>	Kadrolu	209	70.3
	Ücretli	88	29.7
	Toplam	297	100
<b>Yerleşim Yeri</b>	İl	222	74.7
	İlçe	74	25.3
	Toplam	297	100
<b>Mesleği isteyerek seçme</b>	İsteyerek	281	94.6
	İstemeyerek	16	5.4
	Toplam	297	100
<b>Toplam</b>		297	100

### 3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini ölçmek için Pines ve Aronson tükenmişlik ölçeği ve mesleki sosyal destek düzeylerini ölçmek için öğretmen mesleki sosyal destek ölçeği kullanılmıştır. Okul öncesi öğretmenleri ile ilgili demografik veriler ise araştırmacı tarafından hazırlanan katılımcı bilgi formu ile toplanmıştır.

### 3.3.1 Katılımcı Bilgi Formu

Demografik veri olarak okul öncesi öğretmenlerine ait aşağıdaki veriler toplanmıştır:

- a) Yaş
- b) Medeni durum
- c) Sahip olduğu çocuk sayısı
- d) Meslekteki çalışma süresi
- e) Mesleğini isteyerek seçmesi
- f) Mezuniyet düzeyi
- g) Kurum türü
- h) Görev türü
- i) Görev yaptığı kurumun bulunduğu yerleşim yeri değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir? (Bkz. EK 1)

### 3.3.2 Tükenmişlik Ölçeği

Pines ve Aronson (1988) tarafından geliştirilen ve yedi dereceli Likert tipi olan bu ölçme aracı toplam 22 madde ve üç alt ölçekten oluşmuştur. Duygusal tükenme alt ölçeği 9 maddeden, duyarsızlaşma alt ölçeği 5 maddeden ve kişisel başarısızlık alt ölçeği toplam sekiz maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddeleri “1 hiçbir zaman” ve “7 her zaman” biçiminde puanlanmaktadır. Ölçeğin Türkçe uyarılama geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Çapri (2006) tarafından yapılmıştır. Türkçe’ye çevrilen ölçekte özgün formunda yedi dereceli olan cevap seçenekleri “1 hiçbir zaman”, “7 her zaman” olarak yedi dereceli olarak düzenlenmiştir. Çapri (2006) ölçeğin Türkçe formunun orijinali gibi duygusal tükenme, zihinsel tükenme ve fiziksel tükenme biçiminde tanımlanan üç bileşenli ancak tek faktörlü bir yapıda olduğunu belirtmiştir (Bkz. EK2). Çapri (2006) yaptığı çalışmada ölçeğin bütünü için Cronbach Alfa ile belirlenen güvenilirlik katsayısını .93, Duygusal Tükenme (DT) için .83, Zihinsel Tükenme (ZT) için .75 ve Fiziksel Tükenme (FT) için .88 olarak tespit etmiştir. Bu çalışmada ise Cronbach Alfa katsayısı ölçeğin bütünü için .876, duygusal tükenme için .871, zihinsel tükenme için .771 ve fiziksel tükenme için .722 olarak tespit edilmiştir.

### 3.3.3 Öğretmen Mesleki Sosyal Destek Ölçeği

Öğretmenlerin işyerlerinde çalışırken mesleklerine ilişkin aldıkları destek ile ilgili algılarını ölçmek amacı ile Kaner (2007) tarafından geliştirilmiştir. Öğretmen Mesleki Sosyal Destek Ölçeğinde 44 madde ve beş alt ölçek bulunur. Öğretmen Mesleki Sosyal Destek Ölçeğinin alt ölçekleri (a) yönetim desteği; (b) meslektaş desteği; (c) aile desteği; (d) öğrenci desteği ve (e) etkili öğretim desteğidir. Öğretmen Mesleki Sosyal Destek Ölçeğindeki maddeler, 5'li likert tipindedir (Çok doğru-5 puan, hiç doğru değil-1 puan).

Öğretmen Mesleki Sosyal Destek Ölçeğinin yapı geçerliği açımlayıcı faktör analizi ile sağlanmıştır. Beş alt boyutta toplanan faktörlerin birlikte açıkladıkları toplam varyans %58.711'dir. Öğretmen Mesleki Sosyal Destek Ölçeğinin güvenilirliği Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ile belirlenmiştir. Bu değer, ölçeğin tümü için 0.95, alt ölçekler için ise 0.69 ile 0.95 arasındadır (Bkz. EK 3). Bu çalışmada ise ölçeğin bütünü için Cronbach Alfa katsayısı .955, alt ölçekler için ise değerler .71 ile .89 arasında tespit edilmiştir.

### 3.3.4. Verilerin Analizi

Araştırma verileri istatistik paket programları ile analiz edilmiştir. Araştırmanın amaçları doğrultusunda betimsel, ilişkisel, karşılaştırmalı ve yordayıcı istatistikler kullanılmıştır. Veri analizi için öncelikle tarama modeli ile ölçeklerden elde edilen verilerin doğrulaması yapılmış ve hatalı veri olup olmaması açısından incelenmiştir. Veri analizi sürecinde öğretmenlerin demografik özellikleri olan yaş, medeni durum, çocuk sayısı, eğitim durumu ve hizmet yılı, gibi değişkenler bağımsız değişkenler olarak tükenmişlik düzeyi algıları ve öğretmen mesleki sosyal destek algıları ve bu ölçeğin beş alt boyutu bağımlı değişkenler olarak analiz edilmiştir.

Analiz aşamasına geçmeden önce verilerin normal dağılım gösterip göstermedikleri basıklık ve çarpıklık değerlerini ile kontrol edilmiştir. Tablo 3.3.1'de yer alan basıklık ve çarpıklık değerleri verilerin normal dağılım gösterdiğini, bu sebeple parametrik testlerin uygulanabileceğini göstermektedir. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1, -1 arasında olması dağılımın normal olduğunu gösterir (Tabachnick ve Fidell, 2007).

**Tablo 3.3.1. Verilere Ait Normallik Testi Sonuçları**

	<b>Çarpıklık</b>	<b>Basıklık</b>
<b>Destek Toplam</b>	-,325	-,723
<b>Yönetim desteği</b>	-,005	-,835
<b>Meslektaş desteği</b>	-,096	-,928
<b>Aile desteği</b>	,216	-,575
<b>Öğrenci desteği</b>	-,963	-,521
<b>Etkili öğretim desteği</b>	-,524	-,208
<b>Tükenmişlik Toplam</b>	,631	-,341
<b>Duygusal Tükenmişlik</b>	,776	-,049
<b>Zihinsel Tükenmişlik</b>	-,553	,733
<b>Fiziksel Tükenmişlik</b>	,159	-,591

Öncelikle okul öncesi öğretmenlerin tükenmişlik ile mesleki sosyal destek algıları düzeylerini belirlemek için betimsel istatistiklerden yararlanılarak ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış ve sonuçlar yorumlanmıştır.

Okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin yaş, medeni durum, sahip olduğu çocuk sayısı, meslekteki çalışma süresi, mesleğini isteyerek seçmesi, mezuniyet düzeyi, kurum türü, görev türü ve görev yaptığı kurumun bulunduğu yerleşim yerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız gruplar t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile incelenmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki sosyal destek düzeylerinin yaş, medeni durum, sahip olduğu çocuk sayısı, meslekteki çalışma süresi, mesleğini isteyerek seçmesi, mezuniyet düzeyi, kurum türü, görev türü ve görev yaptığı kurumun bulunduğu yerleşim yerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız gruplar t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile incelenmiştir.

Tükenmişlik ölçeği ve alt boyutlar ile mesleki sosyal destek ölçeğinin alt boyutları arasındaki ilişki korelasyon analizi ile incelenmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki sosyal destek düzeylerinin alt boyutları olan YD, MD, AD, ÖD, EÖD puanları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için regresyon analizi yapılmıştır.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde alanda toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilecektir. Bulgular araştırma sorularına göre organize edilmiştir.

#### 4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Birinci araştırma sorusu olan “Okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri algıları ne düzeydedir?” sorusu betimleyici istatistikler ile cevaplanmıştır. Araştırmanın birinci alt amacına ilişkin bulgular Tablo 4.1.1’de sunulmuştur.

**Tablo 4.1.1. Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

Boyut	N	$\bar{x}$	Ss	Min.	Maks.
Tükenmişlik	297	2,28	,827	1,0	4,38
Duygusal Tükenmişlik	297	2,21	,979	1,0	5,57
Zihinsel Tükenmişlik	297	3,61	,515	1,0	5,29
Fiziksel Tükenmişlik	297	2,98	,771	1,0	5,29

Tablo 4.1.1. incelendiğinde görülmektedir ki okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 2,28, standart sapması 0,827; alınan en düşük değer 1, alınan en yüksek değer ise 4,38’dir. Öğretmenlerin DT alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması 2,21, standart sapması 0,979; alınan en düşük değer 1, alınan en yüksek değer ise 5,57’dir. Öğretmenlerin ZT alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması 3,61, standart sapması 0,515; alınan en düşük değer 1, alınan en yüksek değer ise 5,29’dir. Öğretmenlerin FT alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması 2,98, standart sapması 0,771; alınan en düşük değer 1, alınan en yüksek değer ise 5,29’dir.

#### 4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacı, okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin yaş, medeni durum, sahip olduğu çocuk sayısı, meslekteki çalışma süresi, mesleğini isteyerek seçmesi, mezuniyet düzeyi, kurum türü, görev türü ve görev yaptığı kurumun bulunduğu

yerleşim yerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yöneliktir. İkinci alt amaca ilişkin bulgular Tablo 4.2.1-4.2.9’da sunulmuştur.

**Tablo 4.2.1. Tükenmişlik Düzeylerini Yaş Değişkenine Göre Karşılaştıran ANOVA Testi Sonuçları**

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ort.	F	P	Anlamlı Fark
Tükenmişlik	Gr. Arası	1,095	,547	,798	,451	--
	Gr. İçi	201,674	,686			
	Toplam	202,769				
Duygusal Tükenmişlik	Gr. Arası	1,108	,554	,575	,563	--
	Gr. İçi	283,164	,963			
	Toplam	284,272				
Zihinsel Tükenmişlik	Gr. Arası	1,056	,528	2,002	,137	--
	Gr. İçi	77,542	,264			
	Toplam	78,598				
Fiziksel Tükenmişlik	Gr. Arası	,607	,304	,510	,601	--
	Gr. İçi	174,987	,595			
	Toplam	175,594				

Tablo 4.2.1 incelendiğinde, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin yaş değişkenine göre değişiklik gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı görülmüştür ( $F=,798$ ,  $p>.05$ ). Farklı yaş grupları arasında tükenmişlik ölçeğinin DT ( $F=,575$ ,  $p>.05$ ), ZT ( $F=2,002$ ,  $p>.05$ ) ve FT ( $F=,510$ ,  $p>.05$ ) alt boyutları açısından da anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

**Tablo 4.2.2 Tükenmişlik Düzeylerini Medeni Durum Değişkenine Göre Karşılaştıran t Testi Sonuçları**

Boyut	Grup	N	$\bar{x}$	Ss.	Sd	T	p
Tükenmişlik	Evli	206	2,3165	,845	288	,948	,344
	Bekâr	84	2,2154	,765			
Duygusal	Evli	206	2,2483	,996	288	,995	,321
	Tükenmişlik	Bekâr	84	2,1224			
Zihinsel	Evli	206	3,6227	,471	288	,056	,955
	Tükenmişlik	Bekâr	84	3,6190			
Fiziksel	Evli	206	3,0160	,759	288	,852	,395
	Tükenmişlik	Bekâr	84	2,9320			

Tablo 4.2.2 incelendiğinde, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin medeni durum değişkenine göre değişiklik gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı görülmüştür ( $t=,948$ ,  $p>.05$ ). Aynı şekilde evli ve bekâr öğretmenler arasında tükenmişlik ölçeğinin, DT ( $t=,995$ ,  $p>.05$ ), ZT ( $t=,056$ ,  $p>.05$ ) ve FT ( $t=,852$ ,  $p>.05$ ) alt boyutları açısından da anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

**Tablo 4.2.3 Tükenmişlik Düzeylerini Çocuk Sayısının Değişkenine Göre Karşılaştıran ANOVA Testi Sonuçları**

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ort.	F	P	Anlamlı Fark
Tükenmişlik	Gr. Arası	1,929	,965	1,412	,245	--
	Gr. İçi	200,840	,683			
	Toplam	202,769				
Duygusal	Gr. Arası	3,611	1,805	1,891	,153	--
	Gr. İçi	280,661	,955			
	Toplam	284,272				
Zihinsel	Gr. Arası	,184	,092	,346	,708	--
	Gr. İçi	78,414	,267			
	Toplam	78,598				
Fiziksel	Gr. Arası	,633	,316	,532	,588	--
	Gr. İçi	174,961	,595			
	Toplam	175,594				

Tablo 4.2.3 incelendiğinde, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin sahip olunan çocuk sayısı değişkenine göre değişiklik gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan

ANOVA testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı görülmüştür ( $F=1,412$ ,  $p>.05$ ). Farklı sayıda çocuğa sahip öğretmenler arasında tükenmişlik ölçeğinin DT ( $F=1,891$ ,  $p>.05$ ), ZT ( $F=,346$ ,  $p>.05$ ) ve FT ( $F=,532$ ,  $p>.05$ ) alt boyutları açısından da anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

**Tablo 4.2.4 Tükenmişlik Düzeylerini Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştıran ANOVA Testi Sonuçları**

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ort.	F	P	Anlamlı Fark
Tükenmişlik	Gr. Arası	5,937	2,968	4,434	,013	1<2*
	Gr. İçi	196,832	,669			
	Toplam	202,769				
Duygusal Tükenmişlik	Gr. Arası	5,885	2,942	3,107	,046	1<2*
	Gr. İçi	278,387	,947			
	Toplam	284,272				
Zihinsel Tükenmişlik	Gr. Arası	1,591	,796	3,037	,049	1<3*
	Gr. İçi	77,007	,262			
	Toplam	78,598				
Fiziksel Tükenmişlik	Gr. Arası	4,260	2,130	3,655	,027	1<2*
	Gr. İçi	171,334	,583			
	Toplam	175,594				

\*1=0-5 yıl, 2=6-15 yıl, 3= 16 ve üzeri yıl,

Tablo 4.2.4 incelendiğinde, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin mesleki kıdeme göre değişiklik gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu görülmektedir ( $F=4,434$ ,  $p<.05$ ). Anlamlı farkın kaynağını bulmak üzere yapılan Tukey HSD testi sonucu 0-5 yıllık kıdem sahiplerinin ( $\bar{x}=2,08$ ) 6-15 yıllık kıdem sahiplerine ( $\bar{x}=2,37$ ) göre daha düşük tükenmişlik düzeyine sahip oldukları görülmüştür ( $p<.05$ ).

Farklı mesleki kıdem grupları arasında DT açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $F=3,107$ ,  $p<.05$ ). Farkın kaynağını bulmak üzere yapılan Tukey HSD testi sonucu 0-5 yıllık kıdem sahiplerinin ( $\bar{x}=2,01$ ) 6-15 yıllık kıdem sahiplerine ( $\bar{x}=2,28$ ) göre daha düşük tükenmişlik düzeyine sahip oldukları görülmüştür ( $p<.05$ ).



Farklı mesleki kıdem grupları arasında ZT açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $F=3,655$ ,  $p<.05$ ). Farkın kaynağını bulmak üzere yapılan Tukey HSD testi sonucu 0-5 yıllık kıdem sahiplerinin ( $\bar{x}=3,52$ ) 16 ve üzeri yıllık kıdem sahiplerine ( $\bar{x}=3,75$ ) göre daha düşük tükenmişlik düzeyine sahip oldukları görülmüştür ( $p<.05$ ).

Son olarak, farklı mesleki kıdem grupları arasında ZT açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $F=3,037$ ,  $p<.05$ ). Farkın kaynağını bulmak üzere yapılan Tukey HSD testi sonucu 0-5 yıllık kıdem sahiplerinin ( $\bar{x}=2,81$ ) 16 ve üzeri yıllık kıdem sahiplerine ( $\bar{x}=3,07$ ) göre daha düşük tükenmişlik düzeyine sahip oldukları görülmüştür ( $p<.05$ ).

**Tablo 4.2.5 Tükenmişlik Düzeylerini Mesleği Seçme Değişkenine Göre Karşılaştıran t Testi Sonuçları**

Boyut	Grup	N	$\bar{x}$	Ss.	Sd	t	p
Tükenmişlik	İsteyerek	281	2,24	,801	295	-3,571	,000*
	İstemeyerek	16	2,98	,984			
Duygusal	İsteyerek	281	2,16	,941	295	-2,387	,030*
	İstemeyerek	16	2,96	1,323			
Zihinsel	İsteyerek	281	3,62	,504	295	1,157	,248
	İstemeyerek	16	3,47	,681			
Fiziksel	İsteyerek	281	2,96	,748	295	-1,364	,192
	İstemeyerek	16	3,33	1,059			

Tablo 4.2.5 incelendiğinde, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin mesleği isteyerek seçme değişkenine göre değişiklik gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu görülmüştür ( $t=-3,571$ ,  $p<.05$ ). Buna göre mesleği istemeyerek seçenlerin tükenmişlik düzeylerinin ( $\bar{x}=2,24$ ), isteyerek seçenlere ( $\bar{x}=2,99$ ) göre tükenmişlik düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin DT düzeylerinin mesleği isteyerek seçme değişkenine göre değişiklik gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu görülmüştür ( $t=-2,387$ ,  $p<.05$ ). Buna göre mesleği istemeyerek seçenlerin tükenmişlik düzeylerinin ( $\bar{x}=2,96$ ), isteyerek seçenlere ( $\bar{x}=2,16$ ) göre tükenmişlik düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Bunun yanında mesleği

isteyerek seçen ve seçmeyen gruplar arasında ZT ( $t=1,157, p<.05$ ) ve FT ( $t=-1,364, p<.05$ ) açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır.

**Tablo 4.2.6 Tükenmişlik Düzeylerini Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştıran ANOVA Testi Sonuçları**

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Tükenmişlik	Gr. Arası	4,813	2,406	3,574	,029	1<2*
	Gr. İçi	197,956	,673			
	Toplam	202,769				
Duygusal Tükenmişlik	Gr. Arası	2,397	1,198	1,250	,288	--
	Gr. İçi	281,876	,959			
	Toplam	284,272				
Zihinsel Tükenmişlik	Gr. Arası	,130	,065	,243	,784	--
	Gr. İçi	78,468	,267			
	Toplam	78,598				
Fiziksel Tükenmişlik	Gr. Arası	2,594	1,297	2,204	,112	--
	Gr. İçi	173,000	,588			
	Toplam	175,594				

\*1=önlisans, 2=lisans, 3=lisansüstü

Tablo 4.2.6 incelendiğinde, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin eğitim durumuna göre değişiklik gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu görülmektedir ( $F=3,574, p<.05$ ). Anlamlı farkın kaynağını bulmak üzere yapılan Tukey HSD testi sonucu ön lisans mezunlarının ( $\bar{x}=1,99$ ) lisans mezunlarına ( $\bar{x}=2,34$ ) göre daha düşük tükenmişlik düzeyine sahip oldukları görülmüştür ( $p<.05$ ). Eğitim düzeyi farklı olan öğretmenler arasında tükenmişlik ölçeğinin DT ( $F=1,250, p>.05$ ), ZT ( $F=,243, p>.05$ ) ve FT ( $F=2,204, p>.05$ ) alt boyutları açısından da anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

**Tablo 4.2.7 Tükenmişlik Düzeylerini Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştıran t Testi Sonuçları**

Boyut	Grup	N	$\bar{x}$	Ss.	Sd	t	p
	Anasınıfı	100	2,24	,789	295	-,632	,528
Tükenmişlik	Bağımsız Anaokulu	197	2,30	,848			
Duygusal	Anasınıfı	100	2,21	,973	295	,064	,949
Tükenmişlik	Bağımsız Anaokulu	197	2,20	,985			
Zihinsel	Anasınıfı	100	3,65	,477	295	,794	,428
Tükenmişlik	Bağımsız Anaokulu	197	3,60	,533			
Fiziksel	Anasınıfı	100	2,99	,729	295	,192	,848
Tükenmişlik	Bağımsız Anaokulu	197	2,97	,791			

Tablo 4.2.7 incelendiğinde, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin kurum türüne göre değişiklik gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı görülmüştür ( $t=-,632$ ,  $p>.05$ ). Aynı şekilde anasınıfında ve bağımsız anaokulunda görev yapan öğretmenler arasında tükenmişlik ölçeğinin, DT ( $t=,064$ ,  $p>.05$ ), ZT ( $t=,794$ ,  $p>.05$ ) ve FT ( $t=,192$ ,  $p>.05$ ) alt boyutları açısından da anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

**Tablo 4.2.8 Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Görev Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren t Testi Tablosu**

Boyut	Grup	N	$\bar{x}$	Ss.	Sd	t	p
Tükenmişlik	Kadrolu	209	2,42	,856	295	4,386	,000*
	Ücretli	88	1,97	,660			
Duygusal	Kadrolu	209	2,32	1,023	295	3,654	,000*
Tükenmişlik	Ücretli	88	1,92	,804			
Zihinsel	Kadrolu	209	3,65	,528	295	1,866	,063
Tükenmişlik	Ücretli	88	3,53	,475			
Fiziksel	Kadrolu	209	3,10	,791	295	4,660	,000*
Tükenmişlik	Ücretli	88	2,69	,635			

\* $p<,05$

Tablo 4.2.8 incelendiğinde, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin görev türüne göre değişiklik gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu görülmüştür

( $t=4,386$ ,  $p<.05$ ). Buna göre, kadrolu öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin ( $\bar{x}=2,42$ ), ücretli öğretmenlere ( $\bar{x}=1,97$ ) göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Aynı şekilde anasınıfında ve bağımsız anaokulunda çalışan öğretmenler arasında duygusal tükenmişlik alt boyutunda istatistiki olarak anlamlı bir farklılık vardır ( $t=3,654$ ,  $p<.05$ ). Buna göre, kadrolu öğretmenlerin DT düzeylerinin ( $\bar{x}=2,32$ ), ücretli öğretmenlere ( $\bar{x}=1,92$ ) göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Anasınıfında ve bağımsız anaokulunda çalışan öğretmenler arasında FT açısından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık vardır ( $t=4,660$ ,  $p<.05$ ). Buna göre, kadrolu öğretmenlerin FT düzeylerinin ( $\bar{x}=3,10$ ), ücretli öğretmenlere ( $\bar{x}=2,69$ ) göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Son olarak, anasınıfında ve bağımsız anaokulunda görev yapan öğretmenler arasında ZT açısından anlamlı farklılık bulunmamaktadır ( $t=1,866$ ,  $p>.05$ ).

**Tablo 4.2.9 Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Okulun Yerleşim Yeri Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren t Testi Tablosu**

Boyut	Grup	N	$\bar{x}$	Ss.	Sd	$t$	$p$
Tükenmişlik	İlçe	222	2,32	,849	294	1,332	,184
	İl	74	2,17	,752			
Duygusal Tükenmişlik	İlçe	222	2,24	1,007	294	1,121	,263
	İl	74	2,09	,888			
Zihinsel Tükenmişlik	İlçe	222	3,61	,532	294	-,111	,911
	İl	74	3,62	,467			
Fiziksel Tükenmişlik	İlçe	222	2,99	,784	294	,472	,637
	İl	74	2,94	,732			

Tablo 4.2.9 incelendiğinde, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin okulun yerleşim yerine göre değişiklik gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı görülmüştür ( $t=1,332$ ,  $p>.05$ ). Benzer şekilde il ve ilçede çalışan öğretmenler arasında tükenmişlik ölçeğinin, DT ( $t=1,121$ ,  $p>.05$ ), ZT ( $t=-,111$ ,  $p>.05$ ) ve FT ( $t=,472$ ,  $p>.05$ ) alt boyutları açısından da anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

### 4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt amacı, okul öncesi öğretmenlerinin MSD düzeylerini belirlemeye yöneliktir. Üçüncü alt amaca ilişkin bulgular Tablo 4.3.1’de sunulmuştur.

**Tablo 4.3.1. Öğretmenlerin Mesleki Sosyal Destek Düzeylerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

Boyut	N	$\bar{x}$	Ss	Min.	Maks.
Yönetim desteği	297	3,67	,867	1,37	5,00
Meslektaş desteği	297	3,82	,837	1,38	5,00
Aile desteği	297	3,34	,894	1,25	5,00
Öğrenci desteği	297	4,43	,734	2,67	5,00
Etkili öğretim desteği	297	3,39	,758	1,20	5,00
Mesleki Sosyal Destek Toplam	297	3,70	,662	2,11	5,00

Tablo 4.3.1. incelendiğinde görülmektedir ki okul öncesi öğretmenlerinin MSD ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanların ortalaması 3,67, standart sapması 0,867; alınan en düşük değer 1,37, alınan en yüksek değer ise 5’tir. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki sosyal destek ölçeğinin alt boyutlarından meslektaş desteğinden aldıkları puanların ortalaması 3,82, standart sapması 0,837; alınan en düşük değer 1,38, alınan en yüksek değer ise 5’tir. Okul öncesi öğretmenlerinin MSD ölçeğinin alt boyutlarından aile desteğinden aldıkları puanların ortalaması 3,34, standart sapması 0,894; alınan en düşük değer 1,25, alınan en yüksek değer ise 5’tir. Okul öncesi öğretmenlerinin MSD ölçeğinin alt boyutlarından öğrenci desteğinden aldıkları puanların ortalaması 4,43, standart sapması 0,734; alınan en düşük değer 2,67, alınan en yüksek değer ise 5’tir. Okul öncesi öğretmenlerinin MSD ölçeğinin alt boyutlarından EÖD’den aldıkları puanların ortalaması 3,39, standart sapması 0,758; alınan en düşük değer 1,20, alınan en yüksek değer ise 5’tir. Son olarak, okul öncesi öğretmenlerinin MSD ölçeğinin bütününden aldıkları puanların ortalaması 3,30, standart sapması 0,662; alınan en düşük değer 2,11, alınan en yüksek değer ise 5’tir.

### 4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt amacı, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki sosyal destek düzeylerinin yaş, medeni durum, sahip olduğu çocuk sayısı, meslekteki çalışma süresi,

mesleğini isteyerek seçmesi, mezuniyet düzeyi, kurum türü, görev türü ve görev yaptığı kurumun bulunduğu yerleşim yerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yöneliktir. İkinci alt amaca ilişkin bulgular Tablo 4.4.1-4.4.9’da sunulmuştur.

**Tablo 4.4.1 Mesleki Sosyal Destek Düzeylerini Yaş Değişkenine Göre Karşılaştıran ANOVA Testi Sonuçları**

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Yönetim desteği	Gr. Arası	1,244	,622	,826	,439	-
	Gr. İçi	221,480	,753			
	Toplam	222,724				
Meslektaş desteği	Gr. Arası	,269	,134	,191	,827	-
	Gr. İçi	207,340	,705			
	Toplam	207,609				
Aile desteği	Gr. Arası	,957	,479	,597	,551	-
	Gr. İçi	235,746	,802			
	Toplam	236,704				
Öğrenci desteği	Gr. Arası	4,469	2,234	4,239	,015	1-3*
	Gr. İçi	154,987	,527			
	Toplam	159,455				
Etkili öğretim desteği	Gr. Arası	3,026	1,513	2,659	,072	
	Gr. İçi	167,303	,569			
	Toplam	170,330				
Mesleki Sosyal Destek Toplam	Gr. Arası	,456	,228	,518	,596	-
	Gr. İçi	129,474	,440			
	Toplam	129,930				

\*1=30 yaş ve altı, 2=31-40 yaş, 3=41 yaş ve üzeri

Tablo 4.4.1 incelendiğinde, öğretmenlerin MSD düzeylerinin yaş değişkenine göre değişiklik gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda YD (F=,826, p>.05), MD (F=,191, p>.05), AD (F=,597, p>.05) ve EÖD (F=2,659, p>.05) alt boyutları ile MSD toplamda (F=,518, p>.05) gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı görülürken, ÖD’de gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu görülmüştür (F=4,239, p<.05). Farkın kaynağını bulmak üzere yapılan Tukey HSD testi sonucunda 30 ve altı yaş grubunda olanların ( $\bar{x}$ =4,51) ve 31-40 yaş grubundakilerin ( $\bar{x}$ =4,43), 41 ve üzeri yaş grubundakilere ( $\bar{x}$ =4,12) göre daha yüksek düzeyde ÖD’ye sahip oldukları görülmüştür.

**Tablo 4.4.2 Mesleki ve Sosyal Destek Düzeylerini Medeni Durum Değişkenine Göre Karşılaştıran t Testi Sonuçları**

Boyut	Grup	N	$\bar{x}$	Ss.	Sd	t	p
Yönetim desteği	Evli	206	3,59	,838	288	-1,802	,073
	Bekâr	84	3,79	,912			
	Toplam	290					
Meslektaş desteği	Evli	206	3,79	,839	288	-1,106	,270
	Bekâr	84	3,91	,823			
	Toplam	290					
Aile desteği	Evli	206	3,29	,854	288	-1,376	,170
	Bekâr	84	3,45	,953			
	Toplam	290					
Öğrenci desteği	Evli	206	4,43	,730	288	-,250	,803
	Bekâr	84	4,45	,724			
	Toplam	290					
Etkili öğretim desteği	Evli	206	3,30	,740	288	-2,782	,006*
	Bekâr	84	3,58	,795			
	Toplam	290					
Mesleki Sosyal Destek Toplam	Evli	206	3,64	,647	288	-1,986	,048*
	Bekâr	84	3,81	,684			
	Toplam	290					

Tablo 4.4.2 incelendiğinde, öğretmenlerin MSD düzeylerinin medeni durum değişkenine göre değişiklik gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda YD ( $t=-1,802$ ,  $p>.05$ ), MD ( $t=-1,106$ ,  $p>.05$ ), AD ( $t=-1,376$ ,  $p>.05$ ) ve ÖD ( $t=-,250$ ,  $p>.05$ ) alt boyutlarında gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı; EÖD alt boyutunda ise gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ( $t=-2,782$ ,  $p<.05$ ). Buna göre EÖD alt boyutunda bekar olan öğretmenlerin ( $\bar{x}=3,58$ ) evli olanlara ( $\bar{x}=3,30$ ) göre daha yüksek düzeyde desteğe sahip oldukları görülmüştür. Son olarak MSD toplamda evli ve bekar öğretmenler arasında anlamlı fark görülmüştür ( $t=-1,986$ ,  $p<.05$ ). Bekar öğretmenlerin puan ortalaması ( $\bar{x}=3,81$ ), evli öğretmenlerin puan ortalamasından ( $\bar{x}=3,64$ ) daha yüksektir.

**Tablo 4.4.3 Mesleki Sosyal Desteklerini Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştıran ANOVA Testi Sonuçları**

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Yönetim desteği	Gr. Arası	4,161	2,080	2,798	,063	-
	Gr. İçi	218,563	,743			
	Toplam	222,724				
Meslektaş desteği	Gr. Arası	3,010	1,505	2,163	,117	-
	Gr. İçi	204,599	,696			
	Toplam	207,609				
Aile desteği	Gr. Arası	3,031	1,515	1,907	,150	-
	Gr. İçi	233,673	,795			
	Toplam	236,704				
Öğrenci desteği	Gr. Arası	,140	,070	,129	,879	-
	Gr. İçi	159,316	,542			
	Toplam	159,455				
Etkili öğretim desteği	Gr. Arası	4,001	2,000	3,536	,030*	1-2
	Gr. İçi	166,329	,566			1-3
	Toplam	170,330				
Mesleki Sosyal Destek Toplam	Gr. Arası	2,948	1,474	3,413	,034*	1-2
	Gr. İçi	126,981	,432			1-3
	Toplam	129,930				

\*1=çocuğu olmayan, 2=1 çocuğu olan, 3=2 ve üzeri çocuğu olan

Tablo 4.4.3 incelendiğinde, öğretmenlerin MSD düzeylerinin sahip olunan çocuk sayısı değişkenine göre değişiklik gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda YD (F=2,798, p>.05), MD (F=2,163, p>.05), AD (F=1,907, p>.05) ve ÖD (F=,129, p>.05) alt boyutlarında gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı görülmüşken, EÖD alt boyutunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür (F=3,536, p<.05). Farkın kaynağını tespit etmek için yapılan post-hoc LSD testi sonucunda çocuğu olmayanların ( $\bar{x}$ =3,52), 1 çocuğu ( $\bar{x}$ =3,28) ve 2 ve üzeri çocuğu ( $\bar{x}$ =3,28) olanlara göre daha yüksek düzeyde etkili öğretim desteğine sahip oldukları görülmüştür. Sahip olunan çocuk sayısı değişkenine göre öğretmen görüşleri mesleki sosyal destek algısında farklılaşmaktadır. Farkın kaynağını tespit etmek için yapılan post-hoc LSD testi sonucunda çocuğu olmayanların ( $\bar{x}$ =3,80), 1 çocuğu ( $\bar{x}$ =3,57) ve 2 ve üzeri çocuğu ( $\bar{x}$ =3,69) olanlara göre mesleki sosyal destek algılarının daha yüksek olduğu bulunmuştur.



**Tablo 4.4.4 Mesleki Sosyal Destek Düzeylerini Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştıran ANOVA Testi Sonuçları**

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Yönetim desteği	Gr. Arası	1,609	,805	1,070	,344	-
	Gr. İçi	221,115	,752			
	Toplam	222,724				
Meslektaş desteği	Gr. Arası	1,108	,554	,789	,455	-
	Gr. İçi	206,501	,702			
	Toplam	207,609				
Aile desteği	Gr. Arası	1,842	,921	1,153	,317	-
	Gr. İçi	234,861	,799			
	Toplam	236,704				
Öğrenci desteği	Gr. Arası	3,895	1,947	3,681	,026	1-3*
	Gr. İçi	155,560	,529			
	Toplam	159,455				
Etkili öğretim desteği	Gr. Arası	3,579	1,790	3,155	,044	1-2*
	Gr. İçi	166,750	,567			
	Toplam	170,330				
Mesleki Sosyal Destek Toplam	Gr. Arası	1,450	,725	1,659	,192	-
	Gr. İçi	128,480	,437			
	Toplam	129,930				

\*1=0-5 yıl, 2=6-15 yıl, 3=16 yıl ve üzeri

Tablo 4.4.4 incelendiğinde, öğretmenlerin MSD düzeylerinin mesleki kıdeme göre değişiklik gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda gruplar arasında YD (F=1,070, p>.05), MD (F=,789, p>.05) ve AD (F=1,153, p>.05) alt boyutları ile MSD toplamda (F=,192, p>.05) gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı görülmüşken, ÖD (F=3,681, p<.05) ve EÖD (F=3,155, p<.05) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu görülmüştür. Anlamlı farkın kaynağını bulmak üzere yapılan Tukey HSD testi sonucu ÖD alt boyutunda 0-5 yıllık kıdem sahiplerinin ( $\bar{x}$ =4,57) 16 ve üzeri yıllık kıdem sahiplerine ( $\bar{x}$ =4,21) göre daha yüksek tükenmişlik düzeyine sahip oldukları görülmüştür. EÖD alt boyutundaki farkın kaynağına bakmak için post-hoc LSD testi sonuçları incelenmiş ve 0-5 yıllık kıdem sahiplerinin ( $\bar{x}$ =3,54), 6-15 yıllık kıdem sahiplerine ( $\bar{x}$ =3,32) göre daha yüksek düzeyde EÖD'ye sahip oldukları görülmüştür.

**Tablo 4.4.5 Mesleki Sosyal Destek Düzeylerini Mesleği İsteyerek Seçme Değişkenine Göre Karşılaştıran t Testi Sonuçları**

Boyut	Grup	N	$\bar{x}$	Ss.	Sd	t	p
Yönetim desteği	İsteyerek	281	3,68	,865	295	,901	,368
	İstemeyerek	16	3,48	,910			
	Toplam	297					
Meslektaş desteği	İsteyerek	281	3,84	,823	295	1,235	,218
	İstemeyerek	16	3,57	1,054			
	Toplam	297					
Aile desteği	İsteyerek	281	3,36	,895	295	1,725	,086
	İstemeyerek	16	2,97	,821			
	Toplam	297					
Öğrenci desteği	İsteyerek	281	4,43	,737	295	,423	,672
	İstemeyerek	16	4,35	,704			
	Toplam	297					
Etkili öğretim desteği	İsteyerek	281	3,42	,753	295	2,613	,009*
	İstemeyerek	16	2,91	,719			
	Toplam	297					
Mesleki Sosyal Destek Toplam	İsteyerek	281	3,71	,660	295	1,554	,121
	İstemeyerek	16	3,45	,665			
	Toplam	297					

Tablo 4.5.5 incelendiğinde, öğretmenlerin MSD düzeylerinin mesleği isteyerek seçme değişkenine göre değişiklik gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda YD ( $t=,901$ ,  $p>.05$ ), MD ( $t=-1,235$ ,  $p>.05$ ), AD ( $t=-1,725$ ,  $p>.05$ ) ve ÖD ( $t=-,423$ ,  $p>.05$ ) alt boyutları ile MSD toplamda ( $F=1,554$ ,  $p>.05$ ) gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı; EÖD ( $t=2,613$ ,  $p<.05$ ) alt boyutunda ise gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Buna göre mesleği istemeyerek seçenlerin tükenmişlik düzeylerinin ( $\bar{x}=2,91$ ), isteyerek seçenlere ( $\bar{x}=3,42$ ) göre EÖD düzeylerinin daha düşük olduğu görülmüştür.

**Tablo 4.4.6 Mesleki Sosyal Destek Düzeylerini Eğitim Değişkenine Göre Karşılaştıran ANOVA Testi Sonuçları**

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Yönetim desteği	Gr. Arası	6,923	3,462	4,716	,010	1-2*
	Gr. İçi	215,801	,734			
	Toplam	222,724				
Meslektaş desteği	Gr. Arası	5,664	2,832	4,123	,017	1-2*
	Gr. İçi	201,945	,687			
	Toplam	207,609				
Aile desteği	Gr. Arası	7,402	3,701	4,745	,009	1-2*
	Gr. İçi	229,301	,780			
	Toplam	236,704				
Öğrenci desteği	Gr. Arası	1,173	,587	1,090	,338	-
	Gr. İçi	158,282	,538			
	Toplam	159,455				
Etkili öğretim desteği	Gr. Arası	4,436	2,218	3,931	,021	1-2*
	Gr. İçi	165,893	,564			
	Toplam	170,330				
Mesleki Sosyal Destek Toplam	Gr. Arası	5,656	2,828	6,690	,001	1-2*
	Gr. İçi	124,274	,423			
	Toplam	129,930				

\*1=önlisans, 2=lisans, 3=lisansüstü

Tablo 4.4.6 incelendiğinde, öğretmenlerin MSD düzeylerinin eğitim durumuna göre değişiklik gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda ÖD alt boyutunda (F=1,090, p>.05) gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı görülmüşken, YD (F =4,716, p<.05), MD (F =4,123, p<.05), AD (F =4,745, p<.05) ve EÖD (F=3,931, p<.05) alt boyutlarında gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Anlamlı farkın kaynağını bulmak üzere yapılan Tukey HSD testi sonucu YD alt boyutunda ön lisans mezunlarının ( $\bar{x}$ =4,01) lisans mezunlarına ( $\bar{x}$ =3,60) göre daha yüksek; MD alt boyutunda ön lisans mezunlarının ( $\bar{x}$  =4,14) lisans mezunlarına ( $\bar{x}$ =3,76) göre daha yüksek; AD alt boyutunda ön lisans mezunlarının ( $\bar{x}$ =3,69) lisans mezunlarına ( $\bar{x}$ =3,27) göre daha yüksek ve EÖD alt boyutunda ön lisans mezunlarının ( $\bar{x}$ =3,65) lisans mezunlarına ( $\bar{x}$ =3,33) göre daha yüksek destek düzeyine sahip oldukları görülmüştür. Mesleki sosyal desteğin toplamı için eğitim durumu değişkeni açısından öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark bulunmuştur (F =6,690, p<.05). Anlamlı farkın kaynağını bulmak üzere yapılan Tukey HSD testi

sonucu ön lisans mezunu öğretmenlerin mesleki sosyal destek algısının ( $\bar{x}=4,01$ ) lisans mezunu öğretmenlerden ( $\bar{x}=3,63$ ) daha fazla olduğu söylenebilir.

**Tablo 4.4.7 Mesleki Sosyal Destek Düzeylerini Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştıran t Testi Sonuçları**

Boyut	Grup	N	$\bar{x}$	Ss.	Sd	t	p
Yönetim desteği	Anasınıfı	100	3,55	,940	295	-1,684	,093
	Bağımsız	197	3,73	,824			
	Anaokulu						
	Toplam	297					
Meslektaş desteği	Anasınıfı	100	3,79	,859	295	-,443	,658
	Bağımsız	197	3,84	,828			
	Anaokulu						
	Toplam	297					
Aile desteği	Anasınıfı	100	3,32	,977	295	-,378	,705
	Bağımsız	197	3,36	,851			
	Anaokulu						
	Toplam	297					
Öğrenci desteği	Anasınıfı	100	4,39	,802	295	-,722	,471
	Bağımsız	197	4,45	,698			
	Anaokulu						
	Toplam	297					
Etkili öğretim desteği	Anasınıfı	100	3,37	,699	295	-,386	,700
	Bağımsız	197	3,40	,789			
	Anaokulu						
	Toplam	297					
Mesleki Sosyal Destek Toplam	Anasınıfı	100	3,63	,720	295	-1,268	,206
	Bağımsız	197	3,73	,629			
	Anaokulu						
	Toplam	297					

Tablo 4.4.7 incelendiğinde, öğretmenlerin MSD düzeylerinin kurum türüne göre değişiklik gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda YD ( $t=-1,684$ ,  $p>.05$ ), MD ( $t=-,443$ ,  $p>.05$ ), AD( $t=-,378$ ,  $p>.05$ ), ÖD ( $t=-,722$ ,  $p>.05$ ) ve EÖD ( $t=-,386$ ,  $p>.05$ ) alt boyutları ile MSD toplamda ( $F=1,268$ ,  $p>.05$ ) gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı görülmüştür.

**Tablo 4.4.8 Mesleki Sosyal Destek Düzeylerini Görev Türü Değişkenine Göre Karşılaştıran t Testi Sonuçları**

Boyut	Grup	N	$\bar{x}$	Ss.	Sd	t	p
Yönetim desteği	Kadrolu	209	3,56	,851	295	-3,160	,002*
	Ücretli	88	3,91	,863			
	Toplam	297					
Meslektaş desteği	Kadrolu	209	3,77	,830	295	-1,711	,088
	Ücretli	88	3,95	,846			
	Toplam	297					
Aile desteği	Kadrolu	209	3,26	,858	295	-2,378	,018*
	Ücretli	88	3,53	,954			
	Toplam	297					
Öğrenci desteği	Kadrolu	209	4,37	,762	295	-2,061	,040*
	Ücretli	88	4,56	,648			
	Toplam	297					
Etkili öğretim desteği	Kadrolu	209	3,25	,724	295	-5,186	,000*
	Ücretli	88	3,73	,735			
	Toplam	297					
Mesleki Sosyal Destek Toplam	Kadrolu	209	3,61	,044	295	-3,556	,000*
	Ücretli	88	3,91	,071			
	Toplam	297					

Tablo 4.4.8 incelendiğinde, öğretmenlerin MSD düzeylerinin görev türüne göre değişiklik gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda meslektaş desteği ( $t=-1,711$ ,  $p>.05$ ) gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmazken; YD ( $t=-3,160$ ,  $p<.05$ ), AD ( $t=-2,378$ ,  $p<.05$ ), ÖD ( $t=-2,061$ ,  $p<.05$ ) ve EÖD ( $t=-5,186$ ,  $p<.05$ ) alt boyutları ile MSD toplamda ( $F=-3,556$ ,  $p<.05$ ) gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu görülmüştür. Buna göre, ücretli öğretmenlerin belirtilen her bir alt boyutta kadrolu öğretmenlerden daha yüksek düzeyde mesleki sosyal desteğe sahip olduğu görülmüştür.

**Tablo 4.4.9 Mesleki Sosyal Destek Düzeylerini Okulun Yeri Değişkenine Göre Karşılaştıran t Testi Sonuçları**

Boyut	Grup	N	$\bar{x}$	Ss.	Sd	t	p
Yönetim desteği	İlçe	222	3,61	,890	294	-1,914	,057
	İl	74	3,84	,782			
	Toplam	296					
Meslektaş desteği	İlçe	222	3,84	,841	294	,592	,554
	İl	74	3,78	,823			
	Toplam	296					
Aile desteği	İlçe	222	3,33	,851	294	-,556	,579
	İl	74	3,40	1,00			
	Toplam	296					
Öğrenci desteği	İlçe	222	4,44	,716	294	,459	,647
	İl	74	4,40	,776			
	Toplam	296					
Etkili öğretim desteği	İlçe	222	3,32	,799	294	-3,010	,003*
	İl	74	3,58	,587			
	Toplam	296					
Mesleki Sosyal Destek Toplam	İlçe	222	3,67	,044	294	-1,226	,211
	İl	74	3,78	,074			
	Toplam	296					

Tablo 4.4.9 incelendiğinde, öğretmenlerin MSD düzeylerinin okulun yerleşim yerine göre değişiklik gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda YD ( $t=-1,914$ ,  $p>.05$ ), MD( $t=,592$ ,  $p>.05$ ), AD ( $t=,556$ ,  $p>.05$ ) ve ÖD ( $t=,459$ ,  $p>.05$ ) alt boyutları ile MSD toplamda ( $F=-1,226$ ,  $p>.05$ ) gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmazken, EÖD ( $t=-3,010$ ,  $p<.05$ ) alt boyutunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Buna göre ilde çalışan öğretmenlerin ilçede çalışanlara kıyasla daha yüksek destek sahibi olduğu görülmüştür.

#### 4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt amacı, öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile algıladıkları MSD arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemeye yöneliktir. Beşinci alt amaca ilişkin bulgular Tablo 4.5.1’de sunulmuştur.

**Tablo 4.5.1 Tükenmişlik Düzeyi İle Algılanan Mesleki Sosyal Destek Düzeyi Arasındaki İlişki**

Boyut		Yönetim Desteği	Meslektaş Desteği	Aile Desteği	Öğrenci Desteği	Etkili Öğretim Desteği	Mesleki Sosyal Destek
<b>Tükenmişlik</b>	<b>r</b>	-,394*	-,344*	-,315*	-,381*	-,219*	-,373*
	<b>p</b>	,000	,000	,000	,000	,000	,000
<b>Duygusal</b>	<b>r</b>	-,345**	-,317**	-,286**	-,338**	-,174**	-,397
<b>Tükenmişlik</b>	<b>p</b>	,000	,000	,000	,000	,003	,000
<b>Zihinsel</b>	<b>r</b>	-,157**	-,140*	-,116*	-,079	-,080	-,171*
<b>Tükenmişlik</b>	<b>p</b>	,007	,016	,046	,176	,172	,000
<b>Fiziksel</b>	<b>r</b>	-,333**	-,242**	-,250**	-,257**	-,221**	-,357*
<b>Tükenmişlik</b>	<b>p</b>	,000	,000	,000	,000	,000	,000

\*.05, \*\*.01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4.5.1’de görüldüğü gibi, tükenmişlik ölçeği ile MSD ölçeğinin alt boyutları YD ( $r=-,394$ ;  $p<.05$ ), MD ( $r=-,344$ ;  $p<.05$ ), AD ( $r=-,315$ ;  $p<.05$ ), ÖD ( $r=-,381$ ;  $p<.05$ ) ile MSD toplamı ( $r=-,373$ ;  $p<.05$ ) arasında istatistiksel açıdan orta düzeyde anlamlı negatif bir ilişki bulunmuştur. EÖD ( $r=-,219$ ;  $p<.05$ ) alt boyutu ile tükenmişlik arasında ise istatistiksel açıdan düşük düzeyde anlamlı negatif bir ilişki bulunmuştur.

DT ile MSD ölçeğinin alt boyutlarından YD ( $r=-,345$ ;  $p<.05$ ), MD ( $r=-,317$ ;  $p<.05$ ), ÖD ( $r=-,338$ ;  $p<.05$ ) ile MSD toplam puanından ( $r=-,397$ ;  $p<.05$ ) alınan puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı orta düzeyde negatif bir ilişki bulunmuştur. EÖD ( $r=-,174$ ;  $p<.05$ ) ve AD ( $r=-,286$ ;  $p<.05$ ) alt boyutları ile tükenmişlik arasında ise istatistiksel açıdan anlamlı düşük düzeyde negatif bir ilişki bulunmuştur.

ZT ile mesleki sosyal destek ölçeğinin alt boyutlarından YD ( $r=-,157$ ;  $p<.05$ ), MD ( $r=-,140$ ;  $p<.05$ ), AD ( $r=-,116$ ;  $p<.05$ ) ile MSD toplamından ( $r=-,171$ ;  $p<.05$ ) alınan puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı düşük düzeyde negatif bir ilişki bulunmuştur. Bunun yanında ZT ile ÖD ( $r=-,079$ ;  $p>.05$ ) ve EÖD ( $r=-,080$ ;  $p>.05$ ) arasında ise anlamlı ilişki bulunmamaktadır.

FT ile MSD ölçeğinin alt boyutlarından YD ( $r=-,333$ ;  $p<.05$ ) ve MSD toplam puanı ( $r=-,357$ ;  $p<.05$ ) arasında istatistiksel açıdan anlamlı orta düzeyde negatif bir ilişki bulunmuştur. FT ile MD ( $r=-,242$ ;  $p<.05$ ), AD ( $r=-,250$ ;  $p<.05$ ), ÖD ( $r=-,257$ ;  $p<.05$ ) ve EÖD’den ( $r=-,221$ ;  $p<.05$ ) alınan puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı düşük

düzyeyde negatif bir ilişki bulunmuştur. Buna göre, öğretmenlerin algıladıkları YD, MD, AD, ÖD ve EÖD düzeyleri azaldıkça tükenmişlik düzeyleri artmaktadır.

#### 4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı sorusu öğretmenlerin mesleki sosyal destek algılarının öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri algılarının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığıdır. Bu soruya cevap vermek için yapılan regresyon analizi sonuçları Tablo 4.6.1’de sunulmuştur.

**Tablo 4.6.1. Mesleki Sosyal Destek Düzeyleri Alt Boyutlarının Tükenmişlik Düzeyine Etkisine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları**

Bağımsız Değişkenler	B	S. Hata	$\beta$	t	p	R <sup>2</sup>	F
Sabit	4,925	,284		17,321	,000	,154	11,790
Yönetim Desteği	-,142	,062	-,183	-2,284	,023		
Meslektaş Desteği	-,044	,066	-,055	-,669	,504		
Aile Desteği	-,035	,050	-,047	-,702	,483		
Öğrenci Desteği	-,157	,058	-,172	-2,732	,007		
Etkili Öğretim Desteği	-,142	,050	-,161	-2,876	,004		

YD, MD, AD, ÖD, EÖD ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (F=11,790; p=0,00; R<sup>2</sup>=,154). Araştırmaya katılan öğretmenlerin YD, ÖD, EÖD tükenmişlik düzeyinin azalttığı görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin MD ve AD düzeylerinin Tükenmişlik düzeyini etkilemediği görülmüştür.

**Tablo 4.6.2. Mesleki Sosyal Destek Düzeyinin Tükenmişlik Düzeyine Etkisine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları**

Bağımsız Değişkenler	B	S. Hata	$\beta$	t	p	R <sup>2</sup>	F
Sabit	4,711	,241		19,511	,000	,158	55,262
Mesleki Sosyal Destek	-,095	,013	-0397	-7,434	,000		

Tablo 4.6.2’ de basit doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki sosyal destek algılarının, tükenmişlik düzeylerinin anlamlı bir



yordayıcısı olduğu görülmüştür. ( $F=55,262$ ;  $p=0,00$ ;  $R^2= ,158$ ). Mesleki sosyal destek algısı tükenmişlik düzeyinin yüzde 16'sını açıklamaktadır.



## **BEŞİNCİ BÖLÜM**

### **TARTIŞMA VE SONUÇ**

Bu bölümde araştırmanın bulguları ilgili araştırmalar ışığında tartışılmıştır. Tartışma araştırmanın alt amaçları doğrultusunda organize edilmiştir. Buna göre araştırmanın alt amaçlarının bulguları sırası ile tartışılmıştır.

#### **5.1. Tartışma ve Sonuç**

Araştırmanın sonuç ve tartışması araştırma sorularına uygun biçimde beş alt başlık altında ele alınmıştır.

##### **5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ile İlgili Sonuç ve Tartışma**

Araştırmanın bulgularına göre okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzey ortalamaları 2,28 ve standart sapma 0,83'tür. Bu puanın orta nokta olan üçten düşük olması öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin fazla yüksek olmadığını göstermektedir. Duygusal, zihinsel ve fiziksel tükenmişlik alt boyutlarında da benzer durum söz konusudur. Ertürk ve Keçecioğlu (2012) tarafından yapılan çalışmada, ortalama değer bu araştırmaya göre oldukça düşük çıkmıştır. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenler üzerinde yapılan çalışmada alt boyutlara ait ortalamalar .98 ile 1.42 arasında çıkmıştır. Türkçapar (2011) tarafından Beden eğitimi öğretmenleri üzerinde yapılan çalışmada da tükenmişlik puanları 2'nin altında çıkmıştır. Her ne kadar öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri düşük olsa da, verilerin iki araştırmanın sonuçlarıyla karşılaştırıldığında aslında tükenmişlik düzeyinin yüksek olduğunu da düşündürmektedir.

##### **5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ile İlgili Sonuç ve Tartışma**

Araştırmanın ikinci alt amacı, okul öncesi öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin yaş değişkenine göre değişiklik göstermediği belirlenmiştir. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin medeni durum değişkenine göre değişiklik göstermediği belirlenmiştir.

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri sahip olunan çocuk sayısına göre değişiklik göstermemiştir. Öğretmenlerin duygusal, zihinsel ve fiziksel tükenmişlikleri de yaşa, medeni duruma ve çocuk sayısına göre farklılaşmamaktadır. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri mesleki kıdeme göre değişiklik göstermemiştir. Buna göre 0-5 yıllık kıdem sahiplerinin 6-15 yıllık kıdem sahiplerine göre daha düşük tükenmişlik düzeyine sahiptir. Duygusal, zihinsel ve fiziksel tükenmişlik alt boyutlarında da 0-5 kıdem grubunun puanı daha düşük olarak tespit edilmiştir. Türkçapar (2011) kadın ve erkek, evli ve bekâr, çocuk sahibi olan olmayan, mesleği isteyerek seçen ve seçmeyen, görev yaptığı okul lise ve ortaokul olan, lisansüstü eğitim alan ve almayan öğretmenler arasında tükenmişlik açısından fark bulunmadığını rapor etmiştir. Aynı şekilde mesleki kıdemi 1-5 yıl, 6-11 yıl, 12-16 yıl ve 17-22 yıl 23 yıl ve üstü olan öğretmenler arasında da tükenmişlik açısından fark bulunmadığını belirtmiştir (Türkçapar, 2011). Başol ve Altay (2009) çalışmasında bekar öğretmenlerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puanlarının, evli öğretmenlerin ise kişisel başarı puanlarının daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Aynı araştırmada yaşa ve kıdeme göre bir fark tespit edilmemiştir. Türkçapar (2011) çalışmasında yaşı en yüksek olan grubun tükenmişlik düzeyinin diğerlerinden daha fazla olduğunu tespit etmiştir. Karahan ve Balat (2011) da yüksek yaş gurunda daha yüksek tükenmişlik tespit etmiştir. Bu bulgu aynı zamanda daha öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile ilgili daha önce ülkemizde (Başaran, 1999; Girgin, 1995) ve yurt dışında yapılan (Anderson ve Iwanicki, 1984; Schwab ve ark., 1986) araştırmalar ile uyum göstermektedir.

Bir dizi çalışma, arkadaşlardan alınan destek eksikliğinin öğretmen tükenmişliğinde önemli bir unsur olabileceğini göstermiştir. Çalışmalar ayrıca, destekleyici ilişkilere sahip olduklarını düşünen öğretmenlerin, bu destekleyici ilişkilerden yoksun olduklarını düşünen meslektaşlarına göre, tükenmişliğe karşı daha az savunmasız olduklarını rapor etmiştir. Stresli olaylarla başa çıkma becerilerinden şüphe duyan öğretmenlerin, bu alanda daha fazla özgüven sergileyen meslektaşlarına göre daha yüksek düzeyde tükenmişlik sergiledikleri bildirilmiştir. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin mesleği isteyerek seçme değişkenine göre değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre mesleği istemeyerek seçenlerin tükenmişlik düzeyleri, isteyerek seçenlere göre daha yüksektir. Duygusal tükenmişlikte de mesleği isteyerek seçenlerin puanları daha yüksek bulunmuştur. Kan (2008) tarafından öğretmenler üzerinde yapılan araştırmada da benzer

bulgular elde edilmiştir. Mesleklerini istemeden seçen öğretmenlerde duygusal tükenmişlik, isteyerek seçenlere göre daha yüksektir. Mesleğini isteyerek seçen öğretmenlerin kişisel başarı puanı isteyerek seçmeyenlerden daha yüksektir. Duyarsızlaşma açısından ise gruplar arasında fark yoktur. Türkçapar (2011) tarafından yapılan araştırma da ise tam tersine mesleğini isteyerek seçen ve seçmeyen öğretmenler arasında anlamlı fark tespit edilmemiştir.

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin eğitim durumuna göre farklılaştığı belirlenmiştir. Buna göre ön lisans mezunlarının tükenmişlik düzeyleri lisans mezunlarına göre daha düşüktür. Bu sonuç lisans mezunların beklentilerinin yüksek olmasından kaynaklanmış olabilir. Türkçapar (2011) tarafından yapılan araştırmada lisans ve lisansüstü mezunları arasında tükenmişlik açısından farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin kurum türüne göre değişiklik göstermediği belirlenmiştir. Buna göre çalışılan yerin bağımsız veya diğer okullarla birlikte olması tükenmişlik açısından olumlu veya olumsuz anlamda bir fark oluşturmamaktadır. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin görev türüne göre değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre, kadrolu öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri, ücretli öğretmenlere göre daha yüksektir. Duygusal, zihinsel ve fiziksel tükenmişlik alt boyutlarında da yine kadrolu öğretmenlerin puanları daha yüksek tespit edilmiştir. Bunun sebebi kadrolu öğretmenlerin genel eğitim sorunları ile daha ilgili olmaları ve sorunları sahiplenmeleri ve kendilerinde sorumluluk hissetmeleri olabilir. Ücretli öğretmenlerin sisteme yeni girmiş olmaları veya kendilerini sistem dışında görmeleri de bu bulguya sebep olmuş olabilir.

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin okulun yerleşim yerine göre değişiklik göstermediği belirlenmiştir. Görev yapılan okul nasıl bir yerleşim yerinde olursa olsun tükenmişlik düzeyi farklılaşmamaktadır. Kan (2008) anaokulu öğretmenleri üzerine yaptığı çalışmasında, ilkokula bağlı ana sınıflarında çalışan öğretmenlerin kişisel başarı düzeylerinin bağımsız anaokullarında çalışanlardan daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

### **5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ile İlgili Sonuç ve Tartışma**

Duygusal destek, bir kişinin işteki problemleri çözme konusundaki temel duygusal ihtiyacının, başkalarıyla etkileşim yoluyla derecesini ifade eder (Thoits, 1982). Temel duygusal ihtiyaçlar sevgi, iyi tavsiye, güvence ve cesaretlendirmeyi içerir. Duygusal destek, alıcının ihtiyaçlarını karşılayan diğerleriyle olan etkileşimler sonucu ortaya çıkar. Algılanan desteğin seviyesi, kişinin duygusal desteğe ihtiyacı ile gerçekte yaşadığı destekleyici etkileşimlerin miktarı ve yoğunluğu arasındaki tutarsızlık ölçülerek değerlendirilebilir. Profesyonel çalışanlar için en önemli sosyal destek çeşidinin duygusal destek olduğu belirtilmiştir. Öğretmenler meslektaşları ve yöneticilerden aldıkları duygusal destek eksikliğinde tükenmişlik düzeylerinin arttığı görülmüştür. Meslektaşlarının ve müdürlerin sıklıkla onlara ihtiyaç duydukları desteği vermediğini düşünen öğretmenler, sosyal çevreyi yönetme yeteneklerinden şüphe etmektedirler. Meslektaşlarından ve müdürlerden destek almadıklarını düşünen öğretmenler, okul takımından yeterli desteği aldıklarını düşünen meslektaşlarına göre daha fazla destek alma becerisine sahiptirler. Araştırmanın üçüncü alt amacı, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki sosyal destek düzeylerini belirlemektir. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki sosyal destek ölçeğinin alt boyutlarından biri olan yönetim desteğinden aldıkları puanların ortalaması 3,67, standart sapması ise 0,86'dır. Meslektaş desteği alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması 3,82, standart sapması ise 0,83 olarak bulunmuştur. Aile desteği alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması 3,34, standart sapması 0,89'tir. Öğrenci desteği alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması 4,43, standart sapması 0,73'tür. Etkili öğretim desteği alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması 3,39, standart sapması 0,75'tir.

### **5.1.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ile İlgili Sonuç ve Tartışma**

Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki sosyal destek düzeylerinin yaş, medeni durum, sahip olduğu çocuk sayısı, meslekteki çalışma süresi, mesleğini isteyerek seçmesi, mezuniyet düzeyi, kurum türü, görev türü ve görev yaptığı kurumun bulunduğu yerleşim yerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlenmiştir. Çalışmanın sonuçları öğretmenlerin

tükenmişlik düzeyleri ve sosyal destek ilişkisi ile ilgili araştırmaların bulguları ile uyumludur (Burke ve Greenglass, 1993; Taormina ve Law, 2000; Cohen ve Wills, 1985; Lin, 2006). Benzer sonuçlar Russel, Altmaier ve Velzen (1987) ile Abel ve Sevel (1999) çalışmalarında da görülmektedir. Bu çalışmaların bulgularına göre okul yöneticileri ve meslektaşlarından destek gören öğretmenlerin başarıları yüksek ve tükenmişlikleri düşüktür.

Öğretmenlerin mesleki sosyal destek düzeylerinin yaş değişkenine göre yönetim desteği, meslektaş desteği, aile desteği ve Etkili Öğretim Desteği alt boyutlarında gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı belirlenmiştir. Öğrenci desteği alt boyutunda ise gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre 30 ve altı yaş grubunda olanlar ile 31-40 yaş grubunda olanların ortalamaları 41 ve üzeri yaş grubundakilere göre daha yüksektir. Baysal (1995) aynı değişkenler ile ilgili olarak gruplar arasındaki farkın alt ölçekler için anlamlı olduğunu rapor etmiştir. Gündüz (2005) sosyal destek alan öğretmenlerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puanlarının almayanlardan daha düşük olduğunu bulmuştur. Duygusal tükenme boyutunda, birden fazla kaynaktan ve okuldaki meslektaşlarından sosyal destek alanların puanı daha düşüktür. Argon ve Selvi (2013) tarafından yapılan araştırmada bu araştırmanın bulgularına benzer biçimde mesleki sosyal desteğin yaşa göre değişmediği tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin mesleki sosyal destek düzeylerinin medeni durum değişkenine göre yönetim desteği, meslektaş desteği, aile desteği ve öğrenci desteği alt boyutlarında gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Etkili öğretim desteği alt boyutunda ise gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre bekâr olan öğretmenlerin etkili öğretim desteği evli olanlara göre daha yüksek düzeydedir. Argon ve Selvi (2013) tarafından yapılan araştırmada bu araştırmanın bulgularına benzer biçimde mesleki sosyal desteğin medeni duruma göre değişmediği tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin mesleki sosyal destek düzeylerinin sahip olunan çocuk sayısı değişkenine göre yönetim desteği, meslektaş desteği, aile desteği ve öğrenci desteği alt boyutlarında gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Etkili öğretim desteği alt boyutunda ise gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık

belirlenmiştir. Buna göre çocuğu olmayanların etkili öğretim desteği 1 çocuğu ve 2 ve üzeri çocuğu olanlara göre daha yüksektir.

Öğretmenlerin mesleki sosyal destek düzeylerinin mesleki kıdeme göre yönetim desteği, meslektaş desteği ve aile desteği alt boyutlarında istatistiksel olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir. Öğrenci desteği ve etkili öğretim desteği alt boyutlarında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Buna göre öğrenci desteği alt boyutunda 0-5 yıllık kıdem sahiplerinin 16 ve üzeri yıllık kıdem sahiplerine göre daha yüksek tükenmişlik düzeyine sahip oldukları görülmüştür. Etkili öğretim desteği alt boyutunda ise 0-5 yıllık kıdem sahiplerinin, 6-15 yıllık kıdem sahiplerine göre daha yüksek düzeyde etkili öğretim desteğine sahip oldukları görülmüştür. Taşdan ve Yalçın (2010) tarafından yapılan araştırmada bu araştırmanın bulgularıyla benzer biçimde kıdemler arasında kısmen farklılıklar bulunmaktadır. Meslektaş desteği en az 1 yıllık olanlarda, aile ve toplum desteği en fazla 12 ve üstü olanlarda tespit edilmiştir. Yönetim desteği ise en fazla 1 yıllık olanlarda görülmektedir. Argon ve Selvi (2013) tarafından yapılan araştırmada bu araştırmanın bulgularına benzer biçimde mesleki sosyal desteğin kıdeme göre değişmediği tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin mesleki sosyal destek düzeylerinin mesleği isteyerek seçme değişkenine göre yönetim desteği, meslektaş desteği, aile desteği ve öğrenci desteği alt boyutlarında gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Etkili öğretim desteği alt boyutunda ise gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Buna göre mesleği istemeyerek seçenlerin etkili öğretim desteği düzeyleri, isteyerek seçenlere göre daha düşüktür.

Öğretmenlerin mesleki sosyal destek düzeylerinin eğitim durumuna göre öğrenci desteği alt boyutunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yönetim desteği, meslektaş desteği, aile desteği ve etkili öğretim desteği alt boyutlarında ise gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar belirlenmiştir. Buna göre ön-lisans mezunlarının yönetim desteği, meslektaş desteği, aile Desteği ve Etkili Öğretim Desteği puan ortalamaları lisans mezunlarına göre daha yüksektir.

Öğretmenlerin mesleki sosyal destek düzeyleri kurum türüne göre hiçbir alt boyutta gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma göstermemiştir. Öğretmenlerin

mesleki sosyal destek düzeyleri görev türüne göre Meslektaş Desteği alt boyutunda farklılık göstermemiştir. Ancak, Yönetim Desteği, Aile Desteği, Öğrenci Desteği ve Etkili Öğretim Desteği alt boyutlarında gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık belirlenmiştir. Buna göre, ücretli öğretmenler belirtilen her bir alt boyutta kadrolu öğretmenlerden daha yüksek mesleki sosyal desteğe sahiptir. Greenglass, Burke, ve Konarski (1997) yüksek meslektaş desteğinin tükenmişliğin anlamlı bir yordayıcısı olduğunu tespit etmişlerdir. Meslektaş desteği arttıkça duyarsızlaşma azalmakta ve başarı hissi artmaktadır. Taşdan ve Yalçın (2010) tarafından yapılan araştırmada sınıf ve biraş öğretmenleri arasında mesleki sosyal destek açısından fark bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin mesleki sosyal destek düzeyleri okulun yerleşim yerine göre yönetim desteği, meslektaş desteği, aile desteği ve öğrenci desteği alt boyutlarında bir farklılık göstermemiştir. Ancak, Etkili Öğretim Desteği alt boyutunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark belirlenmiştir. Buna göre il merkezinde çalışan öğretmenler ilçede çalışanlara kıyasla daha yüksek Etkili Öğretim Desteğine sahiptir. Cheuk ve Wong (1995) diğer öğretmenler, yöneticiler, öğrenciler ve öğrenci velileri ile ilgili zorlukların tükenmişlik ile ilişkili olduğunu belirterek sosyal desteğin tükenmişliği azaltma yönünde etkili olmadığı sonucuna varmışlardır.

#### **5.1.5. Beşinci ve Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ile İlgili Sonuç ve Tartışma**

Araştırmanın beşinci alt amacında öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile algıladıkları mesleki sosyal destek arasında anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Buna göre, öğretmenlerin algıladıkları mesleki sosyal destek düzeyleri azaldıkça duygusal, fiziksel, zihinsel ve genel tükenmişlik düzeyleri artmaktadır. Regresyon analizi sonucuna göre ise öğretmenlerin yönetim desteği, öğrenci desteği, etkili öğretim desteği ve toplam mesleki sosyal desteğinin tükenmişlik düzeyini azalttığı görülmüştür. Benzer şekilde Sarros ve Sarros (1992) müdürün sosyal desteğinin tükenmişliğin anlamlı bir yordayıcısı olduğunu belirlemiştir. Chen (1997), stres ile tükenme arasındaki ilişkinin sosyal destek seviyesine bağlı olduğunu tespit etmiştir. Sosyal destek seviyesi arttığında, stres ile duygusal tükenme arasındaki ilişki azalmıştır. Özellikle, müdür, arkadaş ve aileden alınan sosyal destek tükenmişliğin en önemli bariyerleridir. Bu sonuç müdürün sosyal desteğinin



önemli olduğunu bir kez daha vurguluyor. Sonuç olarak öğretmenlerde tükenmişlik ile başa çıkmanın en önemli yollarından birinin sosyal desteği arttırmak olduğu söylenebilir. Aileden veya okuldan destek alınmadığı durumlarda tükenmişliğin arttığı çok sayıda araştırma tarafından da vurgulanmaktadır (Brouwers ve ark., 2001; Brownell ve Pajares, 1997; Chesnutt, 1997; Cheuk ve Sai, 1995; Gökçekan ve Özer, 1997). Yüksel, Kaner ve Güzeller (2011) tarafından, öğretmenler üzerinde yapılan araştırmada öğretmenlerin mesleki sosyal destek algıları onların öğretmenlik öz-yeterlik inançlarını olumlu yönde etkilemektedir. Bu ilişkinin orta düzey güçlükte olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin mesleki sosyal destek algıları mesleki tükenmişlik düzeylerini olumsuz olarak ve orta düzeyde etkilemektedir. Öğretmenlerin mesleki yetkinlik inançlarının, mesleki tükenmişlik düzeylerini olumsuz yönde ve orta düzeyde etkilemektedir. Dolayısıyla Güzeller'in bulguları bu araştırmanın bulgularıyla benzerdir.

## **5.2. Öneriler**

Bu başlık altında araştırmanın bulgularına dayalı olarak uygulayıcılar ve araştırmacılar için öneriler yer almaktadır.

1. Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlarda dikkat çeken en önemli nokta sosyal desteğin tükenmişliğin ortadan kaldırılmasında veya azaltılmasındaki önemidir. Bu nedenle özellikle yöneticiler tarafından öğretmenler sosyal açıdan desteklenmelidir.
2. Okul yöneticileri öğretmenleri yakından tanımalı, sorunlarından haberdar olmalı, onları özel günlerinde kutlamalı, öğretim problemlerinde dışlamak yerine çözüm bulma yoluna gitmelidir. Sosyal desteğin bir diğer yolu okul öğretmenlerinin buluşacağı sosyal etkinlikler düzenlemektir. Burada yine okul yöneticilerine önemli rol düşmektedir.
3. Zümre başkanları en tecrübeli öğretmen olarak özellikle mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin her yönüyle desteklemek, ona rehber olmak yönünde gayret göstermelidir.
4. Elde edilen bulgularda dikkat çeken diğer bir nokta okul Psikolojik rehber ve Danışmanının desteğinin tükenmişliği azaltmadaki etkisidir. Elbette bu etki

öğretmenler için doğrudan değil öğrenciler üzerinden dolaylı olmaktadır. Rehber öğretmenin öğrencilerle yakından ilgilenmesi, okuldaki disiplin sorunlarını azaltması, öğretmen saygınlığını artırıcı çalışmalarda bulunması öğretmenlerin en önemli tükenmişlik kaynağı olan öğrenci davranışlarına olumlu etkisi olacaktır. Bu sayede tükenmişlik düzeyinin azalacağı anlaşılmaktadır.

5. Öğretimdeki kalitenin düşmesinin en önemli nedenlerinden olan tükenmişliğin ortadan kaldırılması için öğretmenlere tespit ve önlemeye yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
6. Akademik çalışmalar tükenmişlikle ilgili ancak durum tespitini yapmaktadır. Çözüm bulma durumunda olan kurum Milli Eğitim Bakanlığıdır. Bakanlığın eğitimin kalitesinin düşmesine yol açan bu sorunun çözümü için irade ortaya koyması gerekmektedir.
7. Tükenmişlikle ilgili çalışmalar çoğunlukla nicel boyuttadır. Sorunun kaynağına inmek ancak öğretmenlerle yapılacak olan detaylı mülakatlarla mümkün olacaktır. Bu nedenle nicel araştırma sonuçlarını destekleyecek nitel araştırmalara veya karma desen araştırmalara ihtiyaç vardır.

## KAYNAKÇA

- Abay, A. (2009). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin psikolojik şiddet algıları ile sosyal destek algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ak, H. (2014). *Mesleki ve teknik eğitim kurumu öğrencilerinin internet kullanım alışkanlıkları ile algıladıkları sosyal destek arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın- Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akkurt, Z. (2008). *Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumu ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi (İstanbul- Pendik örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, Türkiye.
- Aksoy, Ş. (2007). *Eskişehir ili özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Akten, S. (2007). *Rehber öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Altay, M. (2007). *Okul yöneticilerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile çok boyutlu algılanan sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007
- Anderson, M.U. ve E.F.Iwanicki (1984). Teacher motivation and its relationship to burnout. *Educational Administration Quarterly*; 20.
- Annak, B. B., 2005. *Sosyal destek, sosyal ağ, yaşam kalitesi ve yaşam doyumu: duygudurum ve anksiyete bozukluğu tanısı alan kişiler ve düzenli hemodiyaliz tedavisi gören hastalar açısından bir karşılaştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

- Ardıç, K. ve Polatçı, S. (2008). Tükenmişlik sendromu akademisyenler üzerinde bir uygulama (GOÜ Örneği). *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(2), 69-96.
- Argon, T. ve Selvi, Ç. (2013). İlköğretim okulu öğretmenlerinin sahip oldukları girişimcilik değerleri ve algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkisi. *International Journal of Social Science*, 6(1), 179-206.
- Argun, Y. ve İkiz, E. (2003). *Anaokullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin kişisel ve soysal uyumları ile bazı sosyo-demografik değişkenler açısından incelenmesi*. G.Haktanır ve T.Güler (Der.) Türkiye Okul Öncesi Eğitimi Geliştirme Derneği OMEP 2003 Dünya Konsey Toplantısı ve Kongresi Bildiri Kitabı. 1 (284-303). İstanbul:Ya-Pa Yayınları.
- Arıciöğlü, A. (2008). *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arıciöğlü, A., (2008). *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arman, N. (2009). *Zihinsel engelli çocuğa sahip anne ve babaların algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile tükenmişlik ve kaygı düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Aytaç, S. (1997). *Çalışma yaşamında kariyer yönetimi, planlaması, geliştirilmesi, sorunları*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Bal, S. (2003). *Hastanede çalışan hemşire ve diğer bayan sağlık personelinin benlik saygıları ve atılganlık düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Balçı, A. (2000). *Öğretim elemanının iş stresi kuram ve uygulama*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 108.
- Balçı, A. (2000). *Sosyal bilimlerde araştırma*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Balcioğlu, İ., Memetali, S. ve Rozant, R. (2008). Tükenmişlik sendromu. *Dirim Tıp Gazetesi*, 83, 99-104.
- Baltaş, A. ve Baltaş, Z. (1997). *Stres ve başa çıkma yolları*. İstanbul: Remzi Kitabevi,
- Baltaş, Z. (2000). *Sağlık psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Macmillan.
- Başaran, I. (1999). *Zihinsel, görme ve işitme özürlü çocuklara eğitim veren kurumlarında çalışan öğretmenlerin kişilik özelliklerinin belirlenmesi ve karşılaştırılması*. DEÜ EBE. EB. ABD, Yayınlanmamış Doktora Tezi. İzmir.
- Başol, G. ve Altay, M. (2009). Eğitim yöneticisi ve öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 15(2), 191-216.
- Baysal, A. (1995). *Lise ve dengi okul öğretmenlerinde meslekte tükenmişliğe etki eden faktörler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Brouwers, A., Evers, W. J. ve Tomic, W. (2001). Self- efficacy in eliciting social support and burnout among secondary- school teachers. *Journal of applied social psychology*, 31(7), 1474-1491.
- Brownell, M. T. ve Pajares, F. (1999). Teacher efficacy and perceived success in mainstreaming students with learning and behavior problems. *Teacher Education and Special Education*, 22(3), 154-164
- Cemaloğlu, N. ve Şahin, E. (2007). Öğretmenlerde mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), s. 465-484.
- Chen, S. J. (1997). *Stress, burnout and social support among teachers in Taiwan*. Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences, 7, 0041.
- Chesnutt, W. J. (1997). *The relationship between social support and professional burnout among public secondary teachers in northeast Tennessee*. Dissertation Abstracts International, 58(3).

- Cheuk, W. H. ve Wong, K. S. (1995). Stress, social support, and teacher burnout in Macau. *Current Psychology*, 14(1), 42-46.
- Cohen, S. ve Wills, T. A. (1985). Stress, Social Support and Buffering Hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98 (2), 310-357.
- Çalışkan, E., (2015). *Meslek lisesi öğrencilerinin mesleki olgunluk ve sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çam, O. (1989). *Hemşirelerde tükenmişlik ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Doktora Tezi. Ege Üniversitesi, İzmir.
- Çam, O. (1991). *Hemşirelerde tükenmişlik ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir
- Çam, O. (1995). *Tükenmişlik*. İstanbul: Saray Medikal Yayıncılık.
- Çam, O. (1992). *Tükenmişlik envanterinin geçerlik ve güvenilirliğinin araştırılması*, VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları (155-160). (Edit. R.Bayraktar, İ.Dağ) Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Çapri, B. (2006). Tükenmişlik ölçeğinin Türkçe uyarlaması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 62-77.
- Çatır, V. (2014). *İkili öğretim yapan ilköğretim kurumlarında (ilkokul-ortaokul) görevli yöneticilerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi Yeditepe Üniversitesi. İstanbul.
- Çimen, M. ve Ergin, C. (2001). Türk silahlı kuvvetleri sağlık personelinin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Gülhane Tıp Dergisi*, 43 (2), 169-176.
- Dalkılıç, O. S. (2014). *Çalışma hayatında tükenmişlik sendromu tükenmişlikle mücadele teknikleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Demirdöğen, N., (2013). *Okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile psikolojik yardım arayışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Doğan, M. (2001). *İşitme engelli çocuğa sahip ebeveynlerin çeşitli psikolojik değişkenleri açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dolunay, A.B. (2002). Keçiören ilçesi “Genel liseler ve Teknik Ticaret ve Meslek liselerinde görevli öğretmenlerde tükenmişlik durumu” araştırması. *Ankara Üniv., Tıp-Fak Mecmuası*, 55(1), 51-62.
- Duru, E. (2008). Üniversiteye uyum sürecinde yalnızlığı yordamada sosyal destek ve sosyal bağlılığın doğrudan ve dolaylı rolleri. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(29), 13- 24.
- Erkan, G. (2003). zrllerle sosyal hizmet uygulamaları. *C. Ü. Tıp Fakültesi Dergisi*, 25 (4), 34-38.
- Ermış, B.B., (2008). *Bir sosyal destek kaynağı olarak aile*. A.R. Kalaycı, M.N. Nuruan, A. Çiftçi ve R. B. şen, V. Aile şurası Aile Destek Hizmetleri Bildirileri, 11-19, Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Geneler Müdürlüğü, 384s.
- Ertürk, E. ve Keçecioğlu, T. (2012). Çalışanların iş doyumları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiler: Öğretmenler zerine örnek bir uygulama. *Ege Akademik Bakış*, 12(1), 39-52.
- Girgin, G. (1995). *İlkokul ğretmenlerinde meslekten tükenmişliğin gelişimini etkileyen değişkenlerin analizi ve bir model nerisi (İzmir ili kursal ve kentsel yre karşılaştırması)* Yayınlanmamış Doktora Tezi, DE. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Girgin, G. ve Baysal, A. (2005). Zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin mesleki. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18), 1-10.
- Gökçakan, Z. ve zer, R. (1999). *Doğu Karadeniz bölgesindeki görevli rehber öğretmenlerde tükenmişlik düzeyi nedenleri ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Eskişehir: IX. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi.
- Greenglass, E. R., Burke, R. J. ve Konarski, R. (1997). The impact of social support on the development of burnout in teachers: Examination of a model. *Work ve Stress*, 11(3), 267-278.

- Gündüz, B. (2004). *Öğretmenlerde tükenmişliğin akılcı olmayan inançlar ve mesleki bazı değişkenlere göre yordanması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Gündüz, B. (2005). İlköğretim öğretmenlerinde tükenmişlik. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 2-15.
- Gürbüz, Z. (2008). *Kars ilinde görevli okul öncesi öğretmenlerinin iş tatmin düzeyleri ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Haktanır, G., Dinçer, Ç., Turcan, İ., Küçükturan, G. ve Şen, M. (2004). Eğitim bilimleri bakış açısıyla eğitimin güncel sorunları ve çözüm önerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları*, 194, 35-40.
- Işıkkhan, V. (2004). *Çalışma hayatında stres ve başa çıkma yolları*, Ankara: Sandal Yayınları.
- Işıklar, A. (2002). *Lise dengi ve ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin iş doyumu, tükenmişlik ve empatik eğilimleri arasındaki ilişkilerin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- Izgar, H. (2003). *Okul yöneticilerinde tükenmişlik*. 2.Baskı, Ankara: Nobel Yayınları.
- Jaccard, J. ve Wan, K. (1996). The relationship between social support and life satisfaction as a function of family structure. *Jornual Of Marriage And The Family*, 58 (2), 502–513.
- Jackson, S. E., Schwab, R. L. ve Schuler, R. S. (1986). Toward an understanding of the burnout phenomenon. *Journal of Applied Psychology*, 71(4), 630.
- Kan, Ü. D. (2008). Bir grup okul öncesi öğretmeninde tükenmişlik durumunun incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 431-438.
- Kaner S. (2003). Aile Destek ölçeği: Faktör yapısı, güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 4 (1), 57-72.



- Kaner, S. (2001). *Özel gereksinimli aileler, stres ve sosyal destek*. Yayınlanmamış Araştırma Raporu. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- Kaner, S. (2004). *Engelli çocukları olan ana-babaların algıladıkları stres, sosyal destek ve yaşam doyumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Araştırma Raporu. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- Kaner, S. (2004). *Engelli çocukları olan ana-babaların algıladıkları stres, sosyal destek ve yaşam doyumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Araştırma Raporu. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- Kaner, S. (2007). *Öğretmen Mesleki Sosyal Destek Ölçeği'nin psikometrik özellikleri*. *Yayınlanmamış Araştırma Raporu*.
- Karahan, Ş.ve Balat, G. U. (2011). *Özel eğitim okullarında çalışan eğitimcilerin öz-yeterlik algılarının ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29), 1-14.
- Karakuş, G. (2008). *Özel ilköğretim ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karatepe, A.A. (2017). *Özel okul sektöründe sosyal destek ve rol çatışması ilişkisinde cinsiyetin farklılaştırıcı rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karkaç, İ. (2014). *Farklı lise türlerinde çalışan öğretmenlerin algıladıkları mesleki sosyal destek düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Yedi Tepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kayabaşı, Y. (2008). *Bazı değişkenler açısından öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri*. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(20), 191-212.
- Krespi, M. (1993). *An investigation of the relationship of life events and social support with depression in dialysis patients*. Unpublished Master's Thesis, Boğaziçi University, İstanbul.

- Lee, R.T. ve Ashforth, B. E. (1996). A meta-analytic examination of the correlates of the three dimensions of job burnout. *Journal of applied Psychology*, 81(2), 123.
- Lin, C. (2006). Culture shock and social support: An investigation of a Chinese student organization on a US campus. *Journal of Intercultural Communication Research*, 35(2), 117-137.
- Maslach, C. (2001). What we learned about burnout and health. *Psychology and Health*, 16, 607-611.
- Maslach, C. ve Jackson, S.E.(1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 93-113.
- Maslach, C. ve Leiter, M.P. (1997). *The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it*. San Francisco: Jossey Bass.
- Maslach, C. ve Pines, A. (1984). *Experiencing social psychology: Readings and projects*. Alfred A. KNOPF, Inc.
- Maslach, C.; Schaufeli, W.B.; Leiter, M.P. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422.
- MEB (2013). Okul öncesi eğitim programı. <http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>. Adresinden 05.10.2018 tarihinde indirildi.
- Örmen, U. (1993). *Tükenmişlik duygusu ve yöneticiler üzerinde bir uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Özden, M.C. (2001). *Bireysel kariyer yönetimi-profesyonelin el kitabı*.(1. Basım), Ankara: Ümit Yayıncılık.
- Özdoğan, H. (2008). *Beden eğitimi öğretmenlerinde mesleki tükenmişlik*. Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Özer, R. (1998). *Rehber öğretmenlerde tükenmişlik düzeyi, nedenleri ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

- Özgür, B. B. (2007). *İngilizce öğretmenlerinin iş tatminleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Özmen, F., Aküzüm, C., ve Sünkür, M. (2012). Sosyal ağ sitelerinin eğitsel ortamlardaki işlevselliği. *Education Sciences*, 7(2), 496-506.
- Perlman, B. ve Hartman E.A. (1982). Burnout: Summary and future research. *Human Relations*, 35 (4), 283 – 305.
- Pines, A. ve Aronson, E. (1988). *Career burnout: Causes and cures*. Free press.
- Polatçı, S. (2007). *Tükenmişlik sendromu ve tükenmişlik sendromuna etki eden faktörler (Gaziosmanpaşa Üniversitesi Akademik Personeli Üzerinde Bir Analiz)*. Yüksek Lisans Tezi Gaziosmanpaşa Üniversitesi. Tokat.
- Poyraz, H. ve Dere, H. (2001). *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Russell, D. W., Altmaier, E. ve Van Velzen, D. (1987). Job-related stress, social support, and burnout among classroom teachers. *Journal of applied psychology*, 72(2), 269.
- Sarros, J. C. ve Sarros, A. M. (1992). Social support and teacher burnout. *Journal of Educational Administration*, 30(1).
- Schwab, R.L., Jackson, S.E. ve Schuler, R.S. (1986). Educator burnout: Sources and consequences. *Educational Research Quarterly*;10.
- Sılığ, A. (2003). *Banka çalışanlarının tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Solmuş, T. (2004). *İş yaşamında duygular ve kişilerarası ilişkiler (psikoloji penceresinden insan yönetimi)*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Soylu, Ö. (2002). *Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin ailelerinden sosyal destek algılayıp algılamama durumlarına göre psikolojik belirtiler yönünden incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi)*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Sürgevil, O. (2006). *Tükenmişlik sendromu, çalışma hayatında tükenmişlikle mücadele teknikleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Şanlı, S. (2006). *Adana ilinde çalışan polislerin iş doyumu ve tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Tabachnick, B. G., ve Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Allyn ve Bacon/Pearson Education.
- Taşdan, M. ve Yalçın, T. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin algıladıkları sosyal destek ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(4), 2569-2620.
- TDK. (2018, Haziran 10). Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük. Türk Dil Kurumu: [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5c61c4fb1b0965.78489671](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5c61c4fb1b0965.78489671) adresinden alındı.
- Teltik, H. (2009). *Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlilik algılarının iş doyumu ve tükenmişlik düzeyleriyle ilişkisinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Terzi, Y. (2008). Araştırma görevlilerinin mesleki tükenmişlik durumu. *Physical Sciences*, 3(1), 52-58.
- Torun, A. (1995). *Tükenmişlik, aile yapısı ve sosyal destek ilişkileri üzerine bir inceleme*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İngilizce İşletme Bölümü.
- Torun, A. (1997). *Endüstri ve örgüt psikolojisi 2*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği ve Kalder Derneği Ortak Yayını.
- Tümkaya, S. (1996). *Öğretmenlerdeki tükenmişlik, görülen psikolojik belirtiler ve başa çıkma davranışları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Tümkaya, S. (2000). İlkokul öğretmenlerindeki denetim odağı ve tükenmişlikle ilişkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8), 61-68.

- Türkçapar, Ü. (2011). Beden eğitimi öğretmenlerinin farklı değişkenlere göre tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 153(153).
- Yıldırım, F. (1996). *Banka çalışanlarında iş doyumu ve algılanan rol çatışması ile tükenmişlik arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, G. (1998). Akademik başarı düzeyleri farklı olan lise öğrencilerinin bazı değişkenlere göre sosyal destek düzeyleri. *Türk Psikolojik ve Danışma Dergisi*, 2 (10), 33-45.
- Yıldırım, İ. (1997). Algılanan sosyal destek ölçeğinin geliştirilmesi güvenilirliği ve geçerliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 81-87.
- Yıldırım, İ. (1997). Algılanan sosyal destek ölçeğinin geliştirilmesi, güvenilirliği ve geçerliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(13).
- Yıldırım, İ. (2010). *Anne baba desteği ve başarı; anne babalar çocuklarına nasıl destek olabilirler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yıldırım, S. (2007). *Anaokulu öğretmenlerinde tükenmişlik düzeyi ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yüksel, B. (2009). *Özel Eğitim ve genel eğitim öğretmenlerinin tükenmişliklerine etki eden değişkenlerin irdelenmesi*. Yayınlanmış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Bölümü, Ankara.
- Yüksel, B. Y. Kaner, S. ve Güzeller, C. O. (2011). Öğretmenlerin mesleki yetkinlik, mesleki sosyal destek ve tükenmişlik ilişkisinin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(21), 1-25.
- XIV. Milli Eğitim Şurası, (1993). Şura kararları. [https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29165401\\_14\\_sura.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165401_14_sura.pdf)

## EKLER

### EK1

#### ANKET FORMU

#### Değerli Meslektaşım;

Bu anketle okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin yordayıcısı olarak mesleki sosyal destek algısı arasındaki ilişki incelenmek istenmektedir. Veriler bilimsel olarak değerlendirilecek ve gizli tutulacaktır. Ayrıca elde edilen veriler, araştırma amacı dışında kullanılmayacak ve toplu halde değerlendirilecektir. Araştırmanın amacına ulaşabilmesi, bütün maddelerin samimiyetle ve eksiksiz olarak yanıtlanmasıyla bağlıdır. Ayırdığınız zaman ve verdiğiniz emek için şimdiden teşekkür ederim.

- 1- Cinsiyetiniz?  Kadın  Erkek
- 2- Yaşınız?  30 yaş ve altı  31-40 yaş  41 yaş ve üstü
- 3- Medeni durumunuz?  Evli  Bekar  Boşanmış
- 4- Sahip olduğunuz çocuk sayısı?  Yok  1  2  3 ve üzeri
- 5- Meslekteki çalışma süreniz?  0-5 yıl  6-15 yıl  16 yıl ve üstü
- 6- Mesleğinizi isteyerek mi seçtiniz?  Evet  Hayır
- 7- Mezuniyet düzeyiniz?  Ön Lisans  Lisans  Yüksek Lisans
- 8- Kurum türünüz?  Anasınıfı  Bağımsız Anaokulu
- 9- Görev türünüz?  Kadrolu öğretmen  Ücretli öğretmen
- 10- Görev yaptığınız kurumun bulunduğu yerleşim yeri?  Köy  İlçe  İl

<b>Tükenmişlik Ölçeği</b>								
Bu bir kendini değerlendirme ölçeğidir. İş ortamınız ve mesleğiniz ile ilgili aşağıdaki durumları ne sıklıkla yaşadığınızı belirtmeniz istenmektedir. Lütfen aşağıdaki her ifadeyi okuduktan sonra 7 dereceli ölçeği kullanarak her bir madde de size en uygun olan rakamı işaretleyiniz.		Hiçbir Zaman	Sadece Bir Defa	Nadiren	Bazen	Sık sık	Çoğunlukla	Her Zaman
		1	2	3	4	5	6	7
1	Yorgun.							
2	Çökmüş.							
3	Neşeli, keyifli.							
4	Fiziksel olarak yorgun (Tükenmiş).							
5	Duygusal olarak yorgun (Tükenmiş).							
6	Mutlu.							
7	Bitkin.							
8	Tükenmiş.							
9	Mutsuz.							
10	Sağlıksız.							
11	Kapana kısılmış.							
12	Değersiz.							
13	Bıkkın.							
14	Kafası karışmış, sıkıntılı.							
15	İnsanlarla ilgili hayal kırıklığına uğramış ve gücünmüş.							
16	Zayıf.							
17	Umutsuz.							
18	Reddedilmiş.							
19	İyimser.							
20	Enerjik.							
21	Kaygılı.							

## EK2

### Öğretmen Mesleki Sosyal Destek Ölçeği

	Hiç doğru değil	Pek doğru değil	Doğru	Biraz doğru	Çok do
1. Çalıştığım kurumda mesleki gelişimimize katkıda bulunacak fırsatlar yaratılmıyor.					
2. İş arkadaşlarım bana dostça davranıyor.					
3. Aileler, her konuda bizimle işbirliğine girmeye hazırlar.					
4. Sınıftaki öğrenci sayısı, etkili öğretim yapmamı olumsuz olarak etkiliyor.					
5. Öğrencilerim, bana iyi bir öğretmen olduğumu hissettirirler.					
6. Meslekteki yeni gelişmelerden haberdar olmamızı sağlayacak eğitim fırsatlarımız yok.					
7. İş arkadaşlarımla/meslektaşlarım her konuda bana destek oluyor.					
8. İş yükümüzü yönetim tarafından adil dağıtılmıyor.					
9. Bir sorunun olduğunda meslektaşlarım bana destek oluyor					
10. Çabalarımız, yönetim tarafından takdir edilmiyor.					
11. Sorunlarım olduğunda iş arkadaşlarım beni dinlerler ve önerilerde bulunurlar.					
12. Okul yönetimi, öğretmenleri her yönden destekliyor.					
13. Sınıfların fiziksel koşulları etkili öğretim yapmamı engelliyor.					
14. İş yerimde gereksinimlerime uygun gelişme fırsatları sağlanıyor.					
15. İş arkadaşlarımla mesleki sorunlarımı ve görüşlerimi paylaşabiliyorum.					
16. Okulda başarıyı teşvik eden bir ortam var.					
17. Okulumuzun gelişimine katkıda bulunacak pek çok toplumsal desteğimiz var.					
18. Okul yönetimi, personel ile dostça ilişkiler kuruyor.					
19. Çok sıkıntılı olduğumda beni rahatlatacak mesai arkadaşlarım var.					
20. Okul yönetimi, mesleki gelişimimize önem veriyor.					
21. Okulun fiziksel koşulları çok kötü.					
22. Okul yönetimi, öğretim stratejilerimizi belirlemede bizleri özgür bırakıyor.					
23. İş arkadaşlarım, öğrencilerin problem davranışlarıyla başa çıkmak için kullandığım disiplin yöntemlerini destekliyorlar.					
24. Okul yönetimi, okulla ilgili kararlarda görüşlerimizden yararlanıyor.					

	Hiç doğru değil	Pek doğru değil	Doğru	Biraz doğru
1. Öğrencilerimin beni sevdiklerini hissediyorum.				
2. Yönetim, kişisel inisiyatifimizi kullanmamızı destekliyor.				
3. Ailelerle çalışırken karşılaştığım güçlüklerin üstesinden gelmemde iş arkadaşlarım bana yardımcı oluyorlar.				
4. Okulumuzda, eğitim politikalarını birlikte oluşturmaya değer veren bir yönetim anlayışı var.				
5. Öğrencilerimizin aileleri, öğrencilerimizin eğitimi ve disiplini ile ilgili yardım çağrılarımıza her zaman destek verirler.				
6. Gereklerinim doğrultusunda mesleki gelişim fırsatları veriliyor.				
7. Sınıfımda problem davranışların oluşmasını nasıl önleyeceğim konusunda iş arkadaşlarımdan destek alıyorum.				
8. Okulda karşılıklı müzakereye ve uzlaşmaya dayalı bir yönetim anlayışı var.				
9. Sınıfımızda özürlü bir çocuk olduğunda ne yapacağım konusunda bana yol gösterecek kişilere ihtiyaç duyuyorum.				
10. Okul yönetimi, her türlü sorunumuzda bizi destekler.				
11. İş arkadaşlarımdan yapıcı eleştiriler ve olumlu geribildirimler alırım.				
12. Okul yönetimi zaman zaman okul personelinin kaynaşmalarını amaçlayan toplantılar düzenler.				
13. Okul yönetimi ve iş arkadaşlarım başarılarımı takdir ederler.				
14. Yöneticilerimiz işteki performansımı takdir ediyorlar.				
15. İş yerimde kendimi güvende ve iyi hissetmemi sağlayan yakın ilişkilerim var.				
16. Okul yönetimi zaman zaman personelin gereksinimlerini ve sorunlarını belirlemeyi ve çözüm önerileri getirmeyi amaçlayan toplantılar düzenler.				
17. Çeşitli nedenlerle işe gidemediğimde (hastalık, ailevi sorunlar vb. gibi), iş arkadaşlarım benim iş yükümü üstlenirler.				
18. Çocuklarımla problem davranışlarıyla baş etmemde aileler bana her zaman destek oluyorlar.				
19. Okulumuza ayrılan ödenek miktarı, etkili eğitim yapılmasını olumsuz olarak etkiliyor.				
20. Kendimi öğrencilerime yakın hissediyorum.				



### EK 3



T.C.  
TEKİRDAĞ VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 43996270-44-E.956177  
Konu : Anket Uygulaması

12.01.2018

.....İLÇE MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitümüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı 501516086 numaralı öğrenci Nuray TÖRNÜK'ün, EBB500 Yüksek Lisans Tez Konusu "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Tükenmiş Düzeylerinin Yordayıcısı Olarak Mesleki Sosyal Destek Algısı" başlıklı tez çalışmasında, İlimiz Çerkezköy, Çorlu, Ergene, Kapaklı, Süleymanpaşa ve Saray İlçelerinde bulunan ve ekte sunulan Okullarda görev yapan gönüllü Okul Öncesi tüm öğretmenlerine yönelik anket uygulama isteği, ile ilgi Valilik Makamının 09/01/2018 tarih ve 657975 sayılı oluru ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

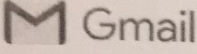
Ersan ULUSAN  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

-Valilik Oluru ve Eki (10 Sayfa).

DAĞITIM:

- Çerkezköy İlçe MEM,
- Çorlu İlçe MEM,
- Ergene İlçe MEM,
- Kapaklı İlçe MEM,
- Saray İlçe MEM,
- Süleymanpaşa İlçe MEM,

 Gmail Nuray Tornuk <tornuknuray@gmail.com>

---

**Ölçek Kullanım İzni Hakkında**

Sema Kaner <semakaner@gmail.com> 12 Kasım 2017 16:09  
 Alıcı: Nuray Tornuk <tornuknuray@gmail.com>

**Merhaba Nuray,**  
 Ekte ilgili malzemeler var. Ölçeğini kullanmanın koşulu tezin bitince tezinin bir örneğini, tezin makaleye/bildiriye/postere dönüşünce de onların bir örneğini bana yollaman. İyi çalışmalar.


**Prof. Dr. Sema Kaner**  
 Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi  
 Eğitim Fakültesi  
 Lefkoşa  
 KKTC

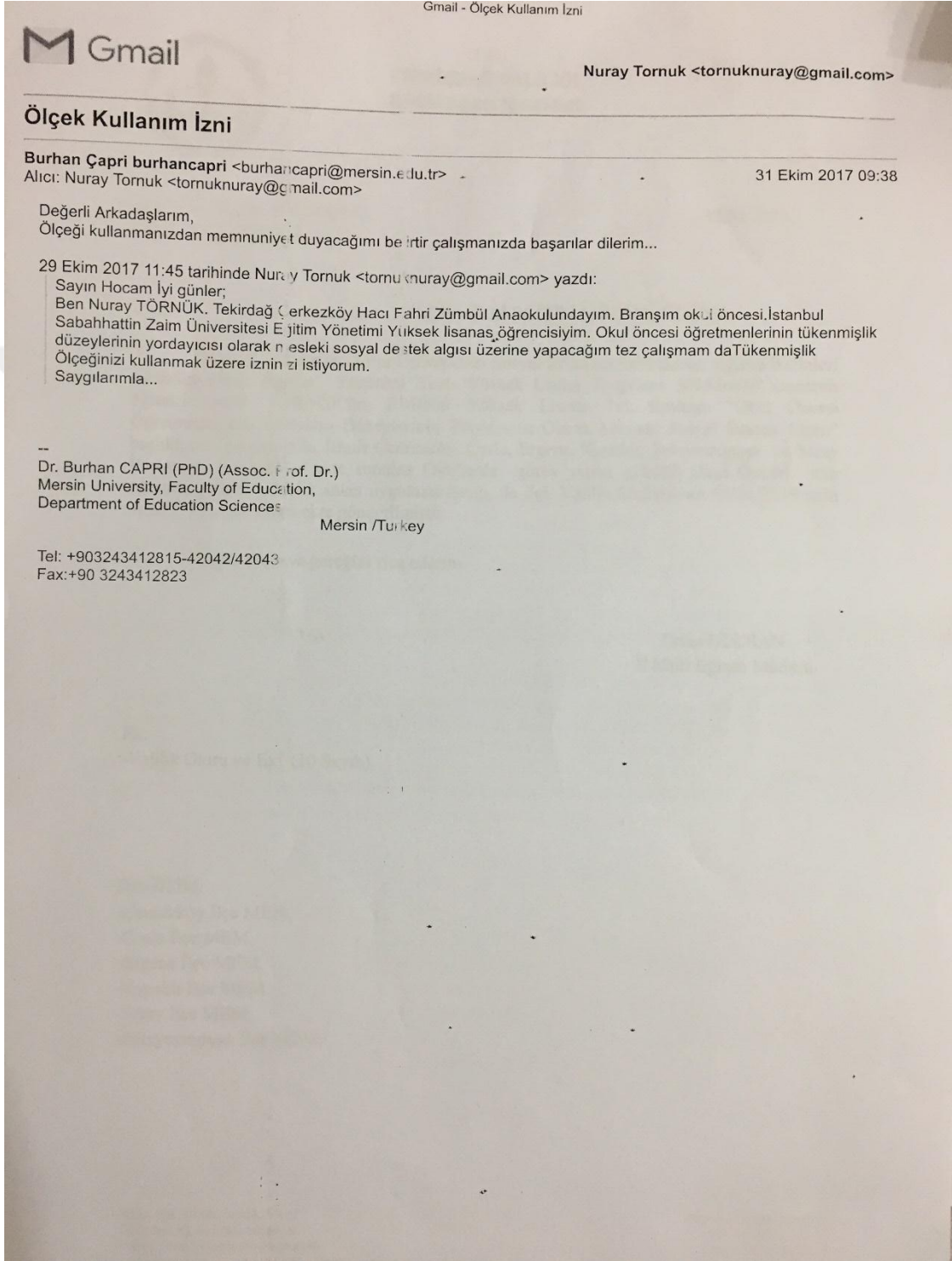
12 Kasım 2017 13:01 tarihinde Nuray Tornuk <tornuknuray@gmail.com> yazdı:

----- Yönlendirilen ileti -----  
 Gönderen: Nuray Tornuk <tornuknuray@gmail.com>  
 Tarih: 8 Kas 2017 Çar, saat 15:12  
 Konu: Ölçek Kullanım İzni Hakkında  
 Alıcı: <semakaner@gmail.com>

Sayın Hocam İyi günler;  
 Ben Nuray TÖRNÜK. Tekirdağ Merkezköy Hacı Fahri Zübül Anaokulundayım. Branşım okul öncesi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Yönetimi Yüksek lisans öğrencisiyim. Okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin yordayıcısı olarak mesleki sosyal destek algısı üzerine yapacağım tez çalışmam da Öğretmen Mesleki Sosyal Destek Ölçeğinizi kullanmak üzere izniniz istiyorum.  
 Saygılarımla...

--  
 Prof. Dr. Sema KANER  
 Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri  
 Fakültesi Öğretim Üyesi (Emekli)

 MESLEKİ SOSYAL DESTEK İLGİLİ ÇALIŞMALAR.rar  
 813K



## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

<b>Adı Soyadı</b>	:	Nuray TÖRNÜK
<b>Doğum Yeri</b>	:	Sivas
<b>Doğum Yılı</b>	:	1980
<b>Medeni Hali</b>	:	Evli

### EĞİTİM VE AKADEMİK BİLGİLER

<b>İlkokul</b>	:	<b>1986-1991</b>	Ülkü İlkokulu / Sivas
<b>Ortaokul</b>	:	<b>1991-1994</b>	Kız Meslek Ortaokulu
<b>Lise</b>	:	<b>1994-1997</b>	Kız Meslek Lisesi
<b>Lisans</b>	:	<b>1998-2002</b>	Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi- Çocuk Gelişimi ve Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü

### MESLEKİ BİLGİLER

<b>2005-2008</b>	:	Kızılpınar İlköğretim Okulu
<b>2008-2011</b>	:	75. Yıl İlköğretim Okulu
<b>2011-2014</b>	:	Zübeyde Hanım Anaokulu
<b>2014-2015</b>	:	Hacı Fahri Zübül Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
<b>2015-2018</b>	:	Hacı Fahri Zübül Anaokulu
<b>2018-2018</b>	:	Raif Dinçök Ortaokulu
<b>2018</b>	:	Şehit Dinçer Ersoy İlkokulu

