



**KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK ANABİLİM DALI**

**FEN BİLİMLERİ ÖĞRETMENLERİNDE
TÜKENMİŞLİK VE MÜKEMMELİYETÇİLİK**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Rasiha ÖZYURTLU

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Aşkın Kiraz

**Lefkoşa
Haziran, 2011**

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan:.....

Prof. Dr. Mehmet ÇAĞLAR

Üye:.....

Doç. Dr. Ebru ÇAKICI

Üye:.....

Yrd. Doç. Dr. Aşkın KİRAZ

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

12 / 07 / 2011


Prof. Dr. Cem Birol
Enstitü Müdürü

ÖZET

FEN BİLİMLERİ ÖĞRETMENLERİNDE TÜKENMİŞLİK VE MÜKEMMELİYETÇİLİK

Rasiha Özyurtlu

Yüksek Lisans, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ABD

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Aşkın Kiraz

Haziran 2011, 117 sayfa

Bu çalışmanın amacı, Kuzey Kıbrıs'ta görev yapan Fen Bilimleri öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi saptamak ve bunların öğretmenlerin tutumlarıyla ilişkisini ortaya koymaktır.

Araştırmanın örneklemini 2010-2011 eğitim öğretim yılında Lefkoşa'da faaliyet gösteren ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı Genel Ortaöğretim Dairesi ve Milli Eğitim Bakanlığı Mesleki Teknik Öğretim Dairesine bağlı tüm okullarda görev yapan toplam 117 fen bilimleri öğretmeninden geri dönen 61 fen bilimleri öğretmeni oluşturmaktadır.

Verilerin toplanmasında APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği, Maslach Tükenmişlik Ölçeği, Fen Öğretimine Yönelik Tutum Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda elde edilen veriler SPSS-16.0 paket programında .05 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir. Analizler yüzdelik hesapları, aritmetik ortalamalar ve standart sapma ile ortaya konulmuş, bağımsız değişkenlerin karşılaştırılmasında t-testi, tek yönlü varyans analizi ve Pearson korelasyon analizinden yararlanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda fen bilimleri öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile yaş ve branş, mükemmeliyetçilik düzeyleri ile yaş ve mezun olduğu fakülte değişkenleri arasında pozitif yönde anlamlı bir fark elde edilmiştir.

Çalışmada, mükemmeliyetçilik ile tükenmişlik düzeylerinin arasındaki ilişki, alt ölçekler kapsamında incelenmiştir. Mükemmeliyetçiliğin alt ölçeklerinden olan çelişki, yüksek standartlar ve düzen ile tükenmişliğin alt ölçeklerinden olan düşük başarı hissi arasında; çelişki ile duygusal tükenmişlik arasında; duyarsızlaşma ile çelişki ve düzen arasındaki farkların negatif yönde anlamlı olduğu saptanmıştır.

Bu noktadan hareketle çalışma sonunda tükenmişlik ve mükemmeliyetçilik kavramlarının öğretmen ve idarecilere tanıtılması, tükenmişliğin azaltılması ve mükemmeliyetçiliğin normal düzeye indirgenmesi hususunda hizmet içi eğitimler ve seminerler düzenlenmesi, tükenmişlik ve aşırı mükemmeliyetçilik yaşayan öğretmenlerin yardım almaları konusunda yüreklendirilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Fen Bilimleri Öğretmenleri, Mükemmeliyetçilik Ölçeği, Fen Öğretimi Tutum Ölçeği, Maslach Tükenmişlik Ölçeği

ABSTRACT

BURNOUT AND PERFECTIONISM IN SCIENCE TEACHERS

Rasiha Özyurtlu

Masters Degree, Guidance and Psychological Counselling

Thesis Advisor: Assist. Prof. Dr. Aşkın Kiraz

June 2011, 117 pages

The aim of this study is to examine the relationship between level of burnout and level perfectionism of science teachers, and the relationship of these variables with the attitudes of teachers.

The sample of this research is constituted of 61 science teachers who is in charge from whole schools of Department of General Secondary Education and Department of Occupational Technical Education of Turkish Republic of Northern Cyprus Ministry of Education, continuing to education in 2010-2011 semester in Nicosia.

APS Perfectionism Scale, Maslach Burnout Inventory, Scale of Attitude Toward Science Education and Sociodemographic Information form is administered in the process of gathering data. The data obtained in the research is assessed by using SPSS-16.0 and .05 is considered as the statistical significance level. Analysis of data is conducted by calculating percentages, arithmetic means and standard deviations whereas t-test, one way anova and pearson correlation methods are used for comparison of independent variables.

The results of the research revealed a statistically significant difference in positive way between the levels of burnout of science teachers and variables

of age and branch, between perfectionism and age and the school graduated.

The relationship between perfectionism and burnout is examined in terms of scores of subscales. A significant difference in negative way is found out between the contradiction, high standards and regularity subscales of perfectionism and the feeling of low success subscale of burnout, between contradiction and burnout, and between contradiction and regularity.

Key Words: Science Teachers, Scale of Perfectionism, Scale of Attitude toward Science Education, Maslach Burnout Inventory

TEŞEKKÜR

Çalışmamın her aşamasında sonsuz akademik bilgi ve deneyimleri ile bana yol gösteren, araştırmam süresince manevi desteğini ve değerli zamanını hiçbir zaman esirgemeyen değerli hocam ve tez danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Aşkın Kiraz'a, SPSS çalışmalarımda sonsuz destek sağlayan Yrd. Doç. Dr. Berna Arifoğlu'na, araştırma sürecimde ihtiyaç duyduğum her an yardımlarını yanımda hissettiğim; beni yüreklendiren, sevgilerini ve maddi-manevi desteklerini esirgemeyen annem Nursel Özyurtlu ve babam Mehmet Özyurtlu'ya, çalışma azmiyle beni motive eden kardeşim Nevzat B. Özyurtlu'ya, ayrıca çalışmamın en yoğun günlerinde varlıklarıyla bana güç veren gizli kahramanlarıma teşekkürlerimi ve sonsuz saygılarımı sunarım.

Rasiha ÖZYURLU

İÇİNDEKİLER**sayfa**

ÖZET	i
ABSTRACT	iii
TEŞEKKÜR	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar DİZİNİ	xi
KİSALTMALAR DİZİNİ	xiv

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	3
1.2. Amaç	4
1.2.1. Alt Amaçlar	4
1.3. Önem	6
1.4. Sayıtlar	7
1.5. Sınırlılıklar	7
1.6. Tanımlar	7
2. KURAMSAL BİLGİLER	9
2.1. Tükenmişlik.....	9
2.1.1. Tükenmişlik ile ilgili Modeller	10
2.1.1.1. Maslach'ın Üç Boyutlu Tükenmişliği	11
2.1.1.2. Cherniss Modeli.....	14
2.1.1.3. Meier Tükenmişlik Modeli.....	15
2.1.1.4. Pines Modeli	17
2.1.1.5. Edelwich ile Brodsky Modeli	18
2.1.1.6. Perlman ve Hartman'ın Tükenmişlik Modeli	19
2.1.2. Tükenmişlik Nedenleri.....	20
2.1.3. Tükenmişlik Belirtileri	21
2.2. Mükemmeliyetçilik	22
2.2.1. Mükemmeliyetçiliğin Boyutları	23
2.2.1.1. Tek Boyutlu Mükemmeliyetçilik.....	23

2.2.1.2. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik	24
2.3. İlgili Araştırmalar	26
2.3.1. Tükenmişlik ile İlgili Çalışmalar	26
2.3.2. Mükemmeliyetçilik ile İlgili Yapılmış Çalışmalar	30
3. YÖNTEM	35
3.1. Araştırmanın Modeli	35
3.2. Evren ve Örneklem	35
3.2.1. Örneklemın Çalışma Değişkenlerine Göre İncelenmesi	36
3.2.1.1. Örneklemın Genel Dağılımı	36
3.2.1.2. Yaşa Göre Dağılımı	37
3.2.1.3. Cinsiyete Göre Dağılım	37
3.2.1.4. Çalışılan Okul Türüne Göre Dağılım	38
3.2.1.5. Mesleki Kıtıme Göre Dağılım	38
3.2.1.6. Medeni Duruma Göre Dağılım	39
3.2.1.7. Eğitim Durumuna Göre Dağılım	39
3.2.1.8. Branşa Göre Dağılımı	40
3.2.1.9. Haftalık Ders Yüküne Göre Dağılım	40
3.2.1.10. Hizmet –İçı Eğitim Durumuna Göre Dağılım	41
3.2.1.11. Mesleğı İsteyerek Seçme Durumuna Göre Dağılım	41
3.2.1.12. Mezun Olunan Fakülteye Göre Dağılım	41
3.3. Verilerin Toplanması	42
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	42
3.3.2. APS Mükemmeliyetçilik Ölçeğı	43
3.3.3. Maslach Tükenmişlik Ölçeğı	44
3.3.4. Fen Öğretimine Yönelik Tutum Ölçeğı	45
3.3.5. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması	45
3.4. Verilerin Analizi	46

4. BULGULAR VE YORUM	47
4.1. Maslach Tükenmişlik Ölçeğine İlişkin Bulgular.....	47
4.1.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Yaş Değişkeni Açısından İncelenmesi	48
4.1.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi	51
4.1.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Okul Türü Değişkeni Açısından İncelenmesi	52
4.1.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından İncelenmesi	53
4.1.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Medeni Durum Değişkeni Açısından İncelenmesi	55
4.1.6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Eğitim Durumu Değişkeni Açısından İncelenmesi	56
4.1.7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Branş Değişkeni Açısından İncelenmesi	57
4.1.8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Haftalık Ders Yüğü Değişkeni Açısından İncelenmesi	58
4.1.9. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Hizmet-İçİ Eğitim Değişkeni Açısından İncelenmesi	60
4.1.10. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Mesleğı Seçme Durumu Değişkeni Açısından İncelenmesi	61
4.1.11. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Mezun Olunan Fakülte Değişkeni Açısından İncelenmesi	62
4.2. APS Mükemmeliyetçilik İlişkin Bulgular	64
4.2.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Yaş Değişkeni Açısından İncelenmesi	65
4.2.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	67

4.2.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Okul Türü Değişkeni Açısından İncelenmesi	68
4.2.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından İncelenmesi	68
4.2.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Medeni Durum Değişkeni Açısından İncelenmesi	70
4.2.6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Eğitim Durumu Değişkeni Açısından İncelenmesi	71
4.2.7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Branş Değişkeni Açısından İncelenmesi	72
4.2.8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Haftalık Ders Yüğü Değişkeni Açısından İncelenmesi	74
4.2.9. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Katıldığı Hizmet-içi Eğitim Değişkeni Açısından İncelenmesi	75
4.2.10. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Mesleği İsteyerek Seçme Değişkeni Açısından İncelenmesi	76
4.2.11. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Mezun Olunan Fakülte Değişkeni Açısından İncelenmesi	77
4.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mükemmeliyetçilik Düzeyleri ile Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	78
4.4. Fen Öğretimi Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgular	79
4.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumları ile Tükenmişlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	80
4.6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumları ile Mükemmeliyetçilik Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	80

5. SONUÇ VE ÖNERİLER	82
5.1. Sonuç.....	82
5.2. Öneriler	83
 KAYNAKÇA	 86
ÖZGEÇMİŞ	94
EKLER	95
Ek 1. Milli Eğitim Bakanlığı İzni	95
Ek 2. Milli Eğitim Bakanlığı İzni (II).....	96
Ek 3. Kişisel Bilgi Formu.....	97
Ek 4. Fen Öğretimine Yönelik Tutum Ölçeği	99
Ek 5. APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği	100
Ek 6. Maslach Mükemmeliyetçilik Ölçeği.....	101

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Örneklemin Genel Dağılımı	36
Tablo 3.2. Yaşa Göre Dağılım.....	37
Tablo 3.3. Cinsiyete Göre Dağılım.....	37
Tablo 3.4. Okul Türüne Göre Dağılım.....	38
Tablo 3.5. Mesleki Kıdeme Göre Dağılım.....	38
Tablo 3.6. Medeni Duruma Göre Dağılım.....	39
Tablo 3.7. Eğitim Durumuna Göre Dağılım	39
Tablo 3.8. Branşa Göre Dağılım	40
Tablo 3.9. Haftalık Ders Yüküne Göre Dağılım	40
Tablo 3.10. Hizmet-İçi Eğitim Durumuna Göre Dağılım	41
Tablo 3.11. Mesleği İsteyerek Seçme Durumuna Göre Dağılım	41
Tablo 3.12. Mezun Olunan Fakülteye Göre Dağılım.....	42
Tablo 4.1. Maslach Tükenmişlik Ölçeği ve Alt Ölçeği İstatistikî Sonuçları	47
Tablo 4.2. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Maslach Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Yaşa Göre Betimsel İstatistikleri.....	48
Tablo 4.3. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Yaşa Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	49
Tablo 4.4. Yaş Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Alt Ölçeğine Ait Dunnett-C Testi Analizi Sonuçları	50
Tablo 4.5. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Maslach Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre Dağılımı	51
Tablo 4.6. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Maslach Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Okul Türüne Göre Dağılımı	52
Tablo 4.7. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Maslach Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Betimsel İstatistikleri	53
Tablo 4.8. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	54
Tablo 4.9. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Maslach Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Medeni Durumuna Göre Dağılımı	55

Tablo 4.10. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Maslach Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Dağılımı	56
Tablo 4.11. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Maslach Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Branşa Göre Betimsel İstatistikleri	57
Tablo 4.12. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Branşa Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	58
Tablo 4.13. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Maslach Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Haftalık Ders Yüküne Göre Betimsel İstatistikleri	59
Tablo 4.14. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Haftalık Ders Yüküne Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	60
Tablo 4.15. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Maslach Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Hizmet-İçi Eğitim Değişkenine Göre Dağılımı	60
Tablo 4.16. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Maslach Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Mesleği İsteyerek Seçme Durumuna Göre Dağılım	61
Tablo 4.17. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Maslach Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Mezun Olduğu Fakülteye Göre Betimsel İstatistikleri	62
Tablo 4.18. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Mezun Oldukları Fakülteye Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları ...	63
Tablo 4.19. APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği ve Alt Ölçeği İstatistiki Sonuçları	64
Tablo 4.20. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği Puanlarının Yaşa Göre Betimsel İstatistikleri	65
Tablo 4.21. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği Puanlarının Yaşa Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	66
Tablo 4.22. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre Dağılımı	67
Tablo 4.23. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği Puanlarının Okul Türüne Göre Dağılımı	68
Tablo 4.24. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Betimsel İstatistikleri	69
Tablo 4.25. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları ..	70

Tablo 4.26. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği Puanlarının Medeni Durumuna Göre Dağılımı	71
Tablo 4.27. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Dağılımı	71
Tablo 4.28. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği Puanlarının Branşa Göre Betimsel İstatistikleri	72
Tablo 4.29. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği Puanlarının Branşa Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	73
Tablo 4.30. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin APS Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Haftalık Ders Yüküne Göre Betimsel İstatistikleri	74
Tablo 4.31. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği Puanlarının Haftalık Ders Yüküne Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	75
Tablo 4.32. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği Puanlarının Katıldığı Hizmet-İçi Eğitime Göre Dağılımı	75
Tablo 4.33. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği Puanlarının Mesleği İsteyerek Seçme Durumuna Göre Dağılımı	76
Tablo 4.34. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği Puanlarının Mezun Olduğu Fakülteye Göre Betimsel İstatistikleri	77
Tablo 4.35. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği Puanlarının Mezun Olduğu Fakülteye Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	78
Tablo 4.36. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Tükenmişlik Ölçeği İle Mükemmeliyetçilik Ölçeği Arasındaki İlişki	78
Tablo 4.37. Fen Öğretimi Tutum Ölçeğine İlişkin İstatistiki Sonuçlar	79
Tablo 4.38. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Fen Öğretimine Tutum Ölçeği İle Tükenmişlik Ölçeği Arasındaki İlişki Analizi Sonuçları	80
Tablo 4.39. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Fen Öğretimine Tutum Ölçeği İle Mükemmeliyetçilik Ölçeği Arasındaki İlişki Analizi Sonuçları	81

KISALTMALAR DİZİNİ

AML	: Atatürk Meslek Lisesi
APS	: Almost Perfect Scale (Mükemmeliyetçilik Ölçeği)
Atleks O.	: Atleks Ortaokulu
Bayraktar O.	: Bayraktar Ortaokulu
BEAL	: Bülent Ecevit Anadolu Lisesi
Değirmenlik L.	: Değirmenlik Lisesi
Demokrasi O.	: Demokrasi Ortaokulu
LSD	: Least Significant Difference
Pearson Kor.	: Pearson Korelasyon
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paketi)
ŞHRO	: Şht. Hüseyin Ruso Ortaokulu
TMK	: Türk Maarif Koleji
YDK	: Yakın Doğu Koleji
20 TFL	: 20 Temmuz Fen Lisesi

BÖLÜM I

GİRİŞ

Öğretmenlik, bireylerin fiziksel rahatsızlıklarının yanında özellikle ruh sağlıklarının ve buna bağlı olarak da çalışma yaşamlarının kötü yönde etkilenmesinde önemli oranda risk taşıyan bir meslek durumundadır (Baysal, 1995). Öğretmenler diğer meslek çalışanlarına göre öğrenci-öğretmen ve okul-aile çatışmaları, sınıflardaki disiplin sorunları, kalabalık sınıflar, fiziki koşulların yetersizliği, toplumun eleştirileri, rehberlik hizmetlerinin yetersizliği, ailelerin eğitimsizliği, eğitim kurumları üzerindeki sosyal ve politik baskılar, ödüllendirme ve karara katılımın yetersizliği, mesleğin yeterli derecede takdir görmemesi, iş yükü, doldurulması gereken evrakların çokluğu, rol belirsizlikleri, şiddetten duyulan korku, terfi olanaklarının azlığı, ekonomik yetersizlikler gibi sorunlar nedeniyle daha fazla stres yaşamaktadırlar (akt. Turan, 2008).

Erdemoğlu'na (2007) göre günümüzde öğretmenlerden beklenen, öğrencileri sürekli ve hızlı değişim gösteren teknolojik bir topluma hazırlamanın yanında, onlara, çeşitli problemlerle başa çıkabilmeleri için gerekli becerileri kazandırmaktır. Ayrıca, öğretmenin sorumlulukları arasında nitelikli okul-aile işbirliğini sağlamak ve aileleri çocuklarının eğitim-öğretimi ile ilgili olarak yönlendirmek de yer almaktadır (akt. Turan, 2008). Öğretmen eğitim-öğretim görevlerini yürütürken yöneticileri, meslektaşları, öğrencileri, velileri, okul personeli ve çevresi ile olumlu ilişkiler içinde olmalıdır (Erdemoğlu, 2007). Tüm bunların yanında özellikle öğretmenlerden beklenen, öğrencilere sayısal ve sözel dersleri iyi kavratarak, öğrencilerin yüksek öğrenime devam edebilmelerini sağlamaktır. Bu işlevleri gerçekleştirirken öğretmenlerde karşılanamayan beklentilerin oluşturduğu stres ve doyumsuzluğa karşı psikolojik tepki verilmekte; bu da işlerinden soğumalarına neden olabilmektedir. Tükenmişlik olarak kabul edilen bu

durum, daha çok insana hizmet eden, insanla yüz yüze gerçekleşen mesleklerde hizmetin kalitesini düşürmektedir.

Diğer taraftan insanlık sürekli bir gelişim içerisinde. Ekonomi, hukuk, teknoloji, tıp, insan hakları, yönetim konularında sağlanan gelişmelerin yanında eğitim ve öğretim alanında da önemli gelişmeler kaydedilmiştir. İnsanların ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda değişim oldukça, tutum ve davranışlar da etkilenmektedir.

Yaşam sürecinde insanların davranışlarını, hareketlerini, algılayış biçimlerini ya da kısaca insanların kişiliğini etkileyen bir takım tutumlar vardır. Smith'e göre (1968) tutum; bir kişinin herhangi bir psikolojik durum karşısında gösterdiği kendisine özgü duygu, düşünce ve davranış eğilimidir (akt. Cırcır, 2006). Tutumlar kişilik özelliklerini belirlemektedir. Kişilik özellikleri her bireyin kendine özgüdür. Bu nedenle kişilik özellikleri, insanı diğer insanlardan ayırmada en önemli faktördür.

Davranışlara etki eden önemli faktörlerden bir tanesi de mükemmeliyetçi tutumlardır. Çoğu insan, hayatlarının herhangi bir döneminde, herhangi bir nedenle, ya uygun zamanı buldukları için ya da birilerine bir şeyleri kanıtlamak için mükemmel olmayı istemiştir.

Potth (1984), mükemmeliyetçileri "performanslarını kendi kendilerine değerlendiren ve çok fazla eleştiren, aşırı derecede yüksek standartları olan kişiler" olarak tanımlar. Mükemmeliyetçilere göre sadece en üst düzeydekiler vardır. Onlar orta sınıfın varlığını onaylamazlar. Onlara göre amaçlarının %95'ini hatta %99'unu başarmak genellikle başarısızlık olarak kabul edilir. Çünkü onlar mükemmel değildir (akt. Karina ve diğ., 2005).

Davranış ve tutumları etkileyen birçok etken vardır. Bazıları şunlardır; cinsiyet, yaş, sosyo-ekonomik durum, aile yapısı, anne ve babanın mesleği, yaşı, eğitim ve öğretim durumu, kardeş sayısı vb.

Bu çalışmanın temel amacı, insanlarla sürekli bir arada olan fen bilimleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi davranış ve tutumları etkileyen bazı faktörlerler doğrultusunda ortaya koymaktır.

1.1. Problem

Hızla değişen dünyayla birlikte yeni gelişmeler ve ilerlemeler öğretmenler açısından sürekli araştırma yapmayı ve araştırma bulgularından yararlanmayı gerekli kılmaktadır. Birçok meslek alanı için temel sayılan Fen Bilimleri öğretimi, ilköğretim ve ortaöğretimde büyük önem taşımaktadır. Fen eğitimi ders anlatımının yanında deney, gözlem, inceleme ve bilgi transferini de gerektirmektedir. Özellikle, sınıfların kalabalık olduğu okullarda fen eğitimi daha da zor olmaktadır. Ders araç ve gereçlerinin yetersiz olduğu, çoğu zaman öğretmenlerin kendi imkanlarını kullanarak temin ettikleri araçlarla deneyleri ve ders hazırlıklarını yaptıkları görülmektedir. Günümüz rekabet dünyasında öğretmenler öğrencilerine daha iyi eğitim verebilmek için yaptığı işin en iyisini yapmaya çalışmaktadır. Öğretmenler kimi zaman mükemmeli hedeflerken karşılaştığı zorluklarda kendini yorgun, bitkin ve tükenmiş hissetmektedir. Bu durum öğretmenlere önemsenmediklerini veya emeklerinin değerlendirilmediğini düşündürmekte ve akabinde işlerinden soğumalarına neden olabilmektedir. Öğrencilerin alt sınıflardan gelirken disipline edilmeden ve yetersiz bilgilerle gelmeleri, yönetimden kaynaklanan olumsuz iletişimin olduğu okullarda öğretmenlerin stres düzeylerini artırmakta ve bu da onları tükenmişliğe sürüklemektedir.

Öğretmenlerin gelişmeleri takip edip derse hazırlık çalışmaları yaptıklarını ve diğer günlük işlerini de yürüttükleri düşünüldüğünde, tükenmişlik sebeplerinin belirlenerek önlemler alınması, eğitim kalitesinin artırılması açısından oldukça önemlidir. Aynı zamanda öğrencilerin ağırlıkla çoktan seçmeli sınavlara ve TC'deki ÖSS sistemine dönük hazırlanmasının okullarda deney yapılmasını ikinci plana itmesi ve böylelikle bilhassa fen

bilimleri öğretmenlerinin deney ve laboratuarlardan uzaklaşması, öğretmenlerin negatif motivasyonuna neden olmaktadır. Ayrıca okullardaki laboratuvar donanımlarının yetersizliği de ek olarak fen bilimleri öğretmenlerini olumsuz etkilemektedir.

Bu noktadan hareketle, bu araştırmada; “KKTÇde çalışan fen bilimleri öğretmenlerinin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?” sorusuna cevap aranacaktır.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın ana amacı; ilköğretim ve ortaöğretim fen bilimleri öğretmenlerinin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin sınanmasıdır. Ayrıca mükemmeliyetçi kişilik özellikleri ve tükenmişlik düzeyinin, araştırmada ele alınan bazı değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığı da araştırılmıştır.

1.2.1. Alt Amaçlar

Bu araştırmada problem ve genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

i. İlköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan fen bilimleri öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri nedir?

ii. İlköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan fen bilimleri öğretmenlerindeki tükenmişliğin, öğretmenlerin;

- yaşıyla
- cinsiyetiyle
- çalıştıkları okul türüyle
- mesleki tecrübeleriyle
- medeni durumlarıyla

- eğitim durumlarıyla
- branşlarıyla
- haftalık ders yükleriyle
- aldıkları hizmet içi eğitimle
- mesleği isteyerek seçmeleriyle
- mezun oldukları fakülteyle

ilişkisi var mıdır?

iii. İlköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan fen bilimleri öğretmenlerinin mükemmeliyetçilik düzeyleri nedir?

iv. İlköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan fen bilimleri öğretmenlerindeki mükemmeliyetçiliğin, öğretmenlerin;

- yaşıyla
- cinsiyetiyle
- çalıştıkları okul türüyle
- mesleki tecrübeleriyle
- medeni durumlarıyla
- eğitim durumlarıyla
- branşlarıyla
- haftalık ders yükleriyle
- aldıkları hizmet içi eğitimle
- mesleği isteyerek seçmeleriyle
- mezun oldukları fakülteyle

ilişkisi var mıdır?

v. İlköğretim ve ortaöğretim fen bilimleri öğretmenlerindeki tükenmişliğin mükemmeliyetçilikle ilişkisi var mıdır?

vi. İlköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan fen bilimleri öğretmenlerinin fen bilimleri derslerine karşı tutumları ne düzeydedir?

vii. İlköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan fen bilimleri öğretmenlerinin fen bilimleri derslerine karşı tutumları ile tükenmişlikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

viii. İlköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan fen bilimleri öğretmenlerinin fen bilimleri derslerine karşı tutumları ile mükemmeliyetçilikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Önem

Türkiye Cumhuriyeti ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde mevcut çalışmalar tarandığında mükemmeliyetçi kişilik özelliği ile tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelendiği görülmüş, fakat bu iki değişkenin birbirleri ile ilişkilerinin incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu anlamda yapılacak olan çalışmanın ilgili yazın alanında ilk olacağı ve alandaki yazına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin günlük yaşamlarında veya iş yaşamlarında yaşadıkları kronik stres bir süre sonra tükenmişlik yaşamalarına neden olur. Tükenmişliğin nedenleri; yoğun iş temposu, düşük ücret, rol belirsizliği, örgüt içi çatışmalar, takdir edilmeme, iş ile beklentiler, terfi imkanının kısıtlı olması, eğitim ile ilgili politikalar, kalabalık sınıflar, öğrenciler ve veliler ile yaşanan sorunlardır. Bunun sonucu olarak kişi kendini duygusal olarak tükenmiş hissetmekte ve iş başarısında düşme gerçekleşmektedir.

Eğitim-öğretimin temel unsuru olan öğretmenlerden verimli çalışmaları beklenmektedir. İlköğretim ve ortaöğretim açısından temel derslerden olan Fen Bilimlerinin en iyi şekilde kavratılabilmesi, öğretmenlerin motivasyonlarını yüksek tutmakla olanaklıdır. Bu araştırmada öğretmenlerin ideallerini kaybetmeleri, isteksizlik ve meslekten soğumaları şeklinde ifade edilen tükenmişlik, Fen Bilimleri öğretmenleri açısından irdelenmiştir. Fen Bilimleri öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ve mükemmeliyetçilik düzeylerinin belirlendiği bu araştırmanın sonucunda, iyileştirici nitelikte bazı öneriler sunulmuştur.

1.4. Sayıtlılar

Bu araştırmanın dayandırıldığı sayıtlılar aşğıdaki gibidir.

- i. Araştırma kapsamında kullanılan ölçme araçlarının araştırmanın amacı ve içeriğine uygun olduğu varsayılmıştır.
- ii. Araştırmanın örneklem grubunu oluşturan ve KKTC Lefkoşada ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında çalışan Fen Bilimleri öğretmenlerinin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.
- iii. Öğretmenlerin kullanılan ölçme aralarındaki sorulara içtenlikle ve samimi olarak cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

- i. KKTCdeki ilköğretim ve ortaöğretim Fen Bilimleri öğretmenleri ile sınırlıdır.
- ii. Mükemmeliyetçilik özelliğine ilişkin veriler, APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nin ölçtüğü özelliklerle sınırlıdır.
- iii. Tükenmişlik düzeyine ilişkin veriler, Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin ölçtüğü özelliklerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Fen Bilimleri Öğretmenleri: Ortaöğretim okullarında görev yapan Biyoloji, Fizik, Kimya öğretmenleri ile ilköğretim okullarında görev yapan Fen Bilgisi öğretmenleridir.

Mükemmeliyetçilik (Perfectionism): Bireyin aşırı derecede yüksek standartlar oluşturması ve kendisini aşırı derecede eleştirme eğilimidir (Hewitt, 2002).

Tükenmişlik (Burnout): Fiziksel bitkinlik, uzun süren yorgunluk, çaresizlik ve ümitsizlik duyguları, olumsuz benlik kavramı ve işe, yaşama ve diğer insanlara karşı olumsuz tutumları içeren fiziksel, duygusal ve zihinsel boyutlu bir sendromdur (Maslach, 1981).

BÖLÜM II

KURAMSAL BİLGİLER VE ALAN YAZIN

2.1. Tükenmişlik

Tükenmişlik kavramı ilk olarak Freudenberger (1974) tarafından ortaya konulmuş, daha sonra Maslach ve Jackson (1981, 1982 ve 1986) tarafından tanımlanmıştır.

Tükenmişlik Freudenberger'e (1974) göre "başarısızlık, yıpranma, enerji ve güç kaybı veya insanın iç kaynakları üzerinde karşılanamayan istekler sonucunda ortaya çıkan bir tükenme durumu" olarak tanımlanmıştır.

Tükenmişlik Maslach ve Jackson'a (1981) göre ise; "insanda ortaya çıkan fiziksel bitkinlik, uzun süren yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duygularının yaptığı, işe, hayata ve diğer insanlara karşı gösterdiği olumsuz tutumları kapsayan fiziksel ve zihinsel boyutlu bir sendrom" olarak tanımlanmıştır.

Cherniss (1980) tükenmişliği "insanın aşırı stres ya da doyumsuzluk, yaptığı işten soğuma biçiminde gösterdiği bir tepki" olarak tanımlanmıştır ve tükenmişliği "aşırı bağlılığın sonucu olarak ortaya çıkan bir rahatsızlık" olarak görmektedir.

Tükenmişlik Cardinell'e (1981) göre daha geniş ifade edilerek; "insanın hayatında ortaya çıkan ciddi bir rahatsızlık belirtisi; orta yaş krizi" olarak tanımlanmıştır. Yapılan birçok araştırmada, insanların otuzbeş elli yaşlar arasında yaşadığı, ilk olarak kariyer ve statü kazanmak isteği, daha sonra sosyal içerikli bazı problemler sonucunda bunalıma girdiğini ortaya koyduğu söylenmiştir.

Literatüre bakıldığında en yaygın kabul görmüş tükenmişlik tanımı Maslach ve arkadaşları (Maslach, 1982; Maslach ve Jackson, 1981; Maslach ve Pines, 1980) tarafından yapılmıştır. Araştırmacılar, tükenmişliği üç boyutlu bir kavram olarak ortaya koymaktadır. Bu tanıma bakıldığında tükenmişlik; diğer insanlarla işi gereği sürekli olarak yüz yüze çalışan kişilerde sıklıkla görülen üç boyutlu bir sendrom olarak görülmektedir. Bu boyutlar duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük başarı hissidir.

Tükenmişlik sendromunun ortaya çıkmasında genel olarak üç durum etkilidir. Bu üç durum aşağıda açıklanmıştır.

- Rol Çatışması: Aynı anda birçok sorumluluklar alan kişi, öncelikler koyup sorumluluklarını bir sıraya koymak yerine, her şeyi aynı anda ve aynı düzeyde yerine getirmeye çalışmaktadır. Bunun sonucunda kişi yorgun düşmekte ve tükenmişlik sendromu yaşanmaktadır.

- Rol Belirsizliği: Kişi çalıştığı ortamda kendisinden iyi bir performans beklendiğinin farkındadır, fakat kendisine örnek olarak yol gösterecek biri olmadığından bunu nasıl ortaya koyacağını bilmemektedir. Böylece faydalı olabileceği hiçbir şeyi başaramayacağını düşünmektedir.

- Aşırı Yüklenme: Çevresindeki kişilere hayır demeyerek altından kalkabileceğinden daha fazla sorumluluk alan kişi sonunda tükenme noktasına gelmektedir (Kayhan, 2005).

2.1.1. Tükenmişlik ile İlgili Modeller

İlgili yazın alanı incelendiğinde, tükenmişliğin nedenlerini ve nasıl ortaya çıktığını açıklamak amacı ile yapılmış değişik tükenmişlik modellerinin oluşturulduğu gözlemlenmiştir. Bu modeller; Maslach'ın Üç Boyutlu Tükenmişlik Modeli, Cherniss Tükenmişlik Modeli, Meier Tükenmişlik Modeli,

Pines Tükenmişlik Modeli, Edelwich ve Brodsky Tükenmişlik Modeli ve Pearlman ve Hartman Tükenmişlik Modelidir.

2.1.1.1. Maslach'ın Üç Boyutlu Tükenmişlik Modeli

Literatür araştırıldığında "Maslach Tükenmişlik Ölçeği" (Maslach Burnout Inventory), "Çok Boyutlu Tükenmişlik Modeli", "Üç Boyutlu Tükenmişlik Modeli" gibi değişik isimlerle söylenmekte olan bu model, tükenmişliği tek boyutuyla değil, üç bileşenli bir psikolojik belirtiler grubu olarak tanımlamaktadır. Maslach modeline göre tükenmişliğin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük başarı hissi olmak üzere üç boyutu bulunmaktadır (Maslach, 1981).

2.1.1.1.a. Duygusal Tükenme

Tükenmişliğin ilk belirtisi genellikle kişinin içinden geçen duygusal yorgunluktur. Duygusal tükenme, enerji eksikliği ve bireyin duygusal kaynaklarını bitirdiği hissine kapılması olarak görülmektedir. Duygusal olarak bu yorgunluğu yaşayan kişi, geçmişte olduğu gibi hizmet verdiği kişilere verici ve sorumlu davranmadığını düşüncesine kapılmaktadır. Birey için gerginlik ve engellenmişlik duygularıyla yüklü olarak ertesi gün yeniden işe gitme zorunluluğu endişe vermektedir (Cordes ve Dougherty, 1993).

Tükenmişliğin bu boyutu daha çok insanlarla yoğun ve yüz yüze ilişkinin olduğu meslek çalışanlarında görülmektedir. Duygusal tükenme tükenmişlik durumunun, başlangıcı, merkezi ve en önemli etkenidir. Duygusal olarak halihazırda yoğun bir çalışma temposu içinde olan birey, kendini zorlamakta ve diğer insanların duygusal taleplerine cevap vermeye çalışmaktadır. Bu duruma tepki olarak duygusal tükenme ortaya çıkmaktadır (Maslach ve Jackson, 1981).

Duygusal tükenme kavramı içinde bulunan “tükenme” kelimesi önemli bir anlam taşımaktadır. Bu duygu yoğun iş hayatı olan kişileri doğrudan etkilemektedir. Duygusal tükenme yaşayan kişiler kendilerinde yeni bir güne başlayacak enerjiyi hissetmemektedir. Tüm kaynakları duygusal olarak tamamen tükenmiştir ve tekrardan doldurmak için kaynak bulamamaktadır (Örmen, 1993).

2.1.1.1.b. Duyarsızlaşma

Duyarsızlaşma kişinin bakım ve hizmet verdiklerine karşı duygudan yoksun bir biçimde tutum ve davranışlar sergilemesi demektir. Bu davranış kişide katı, soğuk ve ilgisiz şekillerde kendini belli etmektedir. Duygusal tükenmede kişi kendini diğer insanların sorunlarına çözüm yolu bulmada güçsüz hissetmekte ve kaçış yolu olarak duyarsızlaştırmayı kullanmaktadır. Duyarsızlaşma yaşayan kişi işin yapılabilmesi için insanlarla olan ilişkilerini gerekli olan en az düzeye indirmektedir (Maslach ve Jackson, 1981). Tükenmişliğin üç bileşeninden biri olan duyarsızlaşma, Maslach'a göre en problemli alt boyut olarak görülmektedir. Maslach duyarsızlaşmayı, hizmet verilenlere karşı uzaklaşma, katı, hatta insancıl olmayan bir yanıt olarak tanımlamıştır. Uzaklaşma arttıkça, diğer kişilerin gereksinmelerine aldırış etmeyen bir tutum ve duygularına aldırmama durumu ortaya çıkmaktadır (Başören, 2005).

2.1.1.1.c. Düşük Başarı Hissi

Düşük başarı hissi, kendini yeterli görme ve sorunun üstesinden başarı ile gelme olarak tanımlanmaktadır. Kişisel başarısızlık yaşayan kişi kendini işinde yetersiz ve başarısız olarak algılamaktadır. Etrafındaki kişilere karşı olan olumsuz düşünceler sonucunda, kendi hakkında da olumsuz düşünceler geliştirmektedir. Düşük başarı hissinde yaşanan suçluluk, sevilmemeye hissi ve başarısızlık duyguları, kendine saygıyı azaltarak kişiyi depresyona sokabilmektedir (Maslach ve Jackson, 1981).

Düşük başarı hissi bireyin kendini değerlendirirken kendi ile ilgili değerlendirmelerinin olumsuz nitelik kazanması olarak ortaya çıkmaktadır. İşine ve işe bağlı olarak ilişkide olduğu kişilere yeterlilik ve başarı duygusunda azalma gözlemlenmektedir. Bu tür kişiler işle ilgili olarak kendilerini değerlendirdiklerinde ilerlemediklerini ve hatta gerileme yaşadıklarını düşünmekte, kendilerini suçlamakta ve çabalarının işe yaramayacağı kanısına varmaktadır (Cordes ve Dougherty, 1993). Kişiler işe başlarken kariyerlerini geliştirmek ve fark ortaya koymak amacını güderler. Fakat işe başladıktan bir veya iki yıl sonra bu beklentileri karşılayamadığını fark ederler.

Düşük başarı hissi yaşayan insanların bir kısmı işini değiştirerek, insanlarla stres verici iletişim gerektiren işlerden uzak durmaktadır. Bir kısmı da kendisine olan saygısını kaybetmekte, depresyona girmektedir (Örmen, 1993). Bu boyut, baskılar ile başa çıkmada yetersizliği, düşük morali, kişinin bireysel başarılarını depresyonla şekillendirmesini, kişiler arası anlaşmazlık, başarısızlığın getirdiği duygular ve benlik saygısının azalmasını, düşük başarı duygularının eşlik ettiği düşük üretkenlik, kişinin bir başkasına olumsuz yanıtlar vermesini kapsamaktadır (Baysal, 1995). Kişiler çalıştıkları ortamda gösterdikleri performansın karşılık görmediğini ve gösterdikleri başarılarının değerlendirilmediğini fark ettiklerinde stres ve depresyon belirtileri göstermektedir. Yaptıklarının değişiklik yapmayacağını fark ettiklerinde ise uğraşmaktan vazgeçmektedir (Örmen, 1993). Öğrencinin duyarsızlığı, disiplin problemleri, kalabalık sınıflar, rol çatışması, gönülsüz tayinler ve öğretmenlerin eleştirilmesi gibi stres faktörleri onlarda tükenmişliğe yol açmaktadır (Farber, 1984; akt. Avşaroğlu ve diğerleri, 2004).

Tükenmişlik yaşam kalitesi, yaşam doyumu, stres ve iş doyumu kavramlarıyla ilişkilidir. Özellikle stres faktörlerinin yoğun olduğu ve iş doyumu sağlanamayan ortamlarda çalışan bireylerde, yaşam doyumu ve tükenmişlik düzeyi olumsuz yönde etkilenmektedir.

2.1.1.2. Cherniss Modeli

Cherniss, 1980 yılında tükenmişlik olgusunu tanımlarken; örgütsel, kişisel ve kültürel etkenleri içeren bir teori ortaya atarak konunun karışıklığına dikkat çekmiştir. Bu teoride tükenmişlik üzerinde rol yapısının ne kadar önemli olduğunu anlatmaya çalışmıştır. Buna göre rol belirsizliğine bakıldığında, aşırı iş yükü ve insanlarla birlikte olan yöneticilerin karşılaştığı tükenmişliği sağlayan etmenlerle, potansiyel stres kaynakları arasındaki karmaşıklığı tanımlamıştır (akt. Örmən, 1993). Tükenmişliği ise aşırı bağlılık sonucu oluşan bir rahatsızlık olarak görerek; "aşırı stres ya da doyumsuzluğa tepki ile işten geri çekilme" olarak tanımlamıştır (akt. Sılığ, 2003).

Tükenmişlik aniden değil zaman içinde gelişen bir sürecin sonucunda ortaya çıkmaktadır. Birey, iş ortamında çeşitli sorunlarla ve stres kaynaklarıyla karşı karşıya kalmaktadır. Her birey bu stres kaynaklarıyla farklı şekillerde baş etmeyi tercih etmektedir. Bazıları olumsuz tutumlarını değiştirerek sorunla baş ederken bazıları da probleme aktif olarak çözüm bulmaya çalışmaktadır (Ok, 2002).

Cherniss Modeline göre tükenmişlik zaman içine yayılan bir süreç sonucunda ortaya çıkmaktadır. Bu modele göre tükenmişlik ilk olarak işle ilgili stres kaynaklarına karşı bir tepki olarak başlamakta ve iş ile psikolojik olarak ilişkiyi kesme olarak devam edip, bir başa çıkma davranışıyla son bulan bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Bu modelde tükenmişliğe, iş ortamında ortaya çıkan stres kaynaklarına uyum sağlama ve stres ile başa çıkma yolu olarak bakılmaktadır (akt. Yıldırım, 1996). Çevreden gelen veya kişinin kendi yarattığı talepler bireyin baş etme gücünü aşıyorsa stres ortaya çıkmaktadır. Birey bu durumda ilk olarak strese neden olan kaynağı ortadan kaldırmaya çalışmaktadır. Birey başarılı olamazsa stresle başa çıkma tekniklerine başvurmakta, yine de başaramazsa işle olan psikolojik ilişkisini kesmektedir. Stresle başa çıkma tekniklerini uygulayan bireyde teknikler, olumsuz olan durumun iyileşmesinde etkili olmuşsa, bireyde olumlu davranış

değişikliği görülmekte; bu tekniklerin etkili olmaması durumunda ise olumsuz tutum değişiklikleri görülmektedir (Ok, 2002).

İşe yeni başlayan tecrübesiz çalışanlar, işlerinde sürekli gelişeceklerini, işlerine heyecan duyacaklarını ve yaptıklarının diğer çalışma arkadaşları ve müşteriler tarafından takdir göreceğini düşünmektedir. Bu beklentilerle işe yeni başlayan birey kendini zor şartlar altında görmekte ve şok olmaktadır. Tükenmişliğin aslında bireyin beklentileri ile iş hayatına başladıktan sonra karşılaşılan durumlar arasındaki uçurumdan kaynaklandığını ilk ortaya koyan Cherniss'tir (akt. Örmən, 1993).

2.1.1.3. Meier Tükenmişlik Modeli

Meier kuramında, Bandura'nın çalışmasını temel alıp değişik boyutlar içeren yeni bir model ortaya koymaktadır. Bandura'ya göre çevresel olaylarda yer alan yeterli olma bilgisi bireyler tarafından bilişsel süreçlerden geçilerek farklı algılanmaktadır. Bunun sonucunda iki ayrı kişinin yaşadığı benzer başarı yaşantısı yeterli olmayı farklı şekillerde etkilemektedir (Başören, 2005). Meier'in modeline göre tükenmişlik, bireylerin işlerinden anlamlı pekiştireç, kontrol edilebilir yaşantı veya bireysel yeterliliğin az olmasından dolayı küçük ödüllü büyük ceza beklentisinden kaynaklanan bir durum olarak tanımlanmaktadır (Başören, 2005).

Meier'e (1983) göre bu modelde tükenmişlik deneyimlerin tekrarı ile sonuçlandığı bir durum olarak ele alınmış ve üç aşamaya ayrılarak açıklanmaya çalışılmıştır. Buna göre bireyin; işiyle ilgili olarak olumlu pekiştireç davranışı görme beklentisi düşük ve ceza beklentisi yüksek, pekiştireçleri kontrol etmeyle ilgili beklentisi yüksek, pekiştireçleri kontrol etmek için gerekli davranışları göstermede kişisel yeterlilik beklentisi düşük olmaktadır. Düşük seviyede beklentisi olan bireyler korku ve anksiyete gibi olumsuz duyguları sıklıkla yaşamaktadırlar. Model, dört boyuttan oluşmaktadır:

2.1.1.3.a. Pekiştirme Beklentileri

Pekiştirme beklentileri bireyin işiyle ilgili olarak işinden beklentilerinin farklılaşması anlamındadır. İşteki bazı yaşantıların kişinin işiyle ilgili amaçlarını karşılayıp karşılamayacağı ile ilgili beklentiler yer almaktadır.

2.1.1.3.b. Sonuç Beklentileri

Sonuç beklentileri belli davranışların yol açtığı sonuçlar doğrultusunda kişinin yaşadığı tükenmişliği anlatmaktadır. Pekiştirme beklentisi amaçları hangi sonuçların karşılayıp karşılamayacağını tanımlarken, sonuç beklentisi ise hangi davranışların o sonucu elde etmede gerekli olduğunu tanımlamaktadır.

2.1.1.3.c. Yeterli Olma Beklentileri

Yeterlik beklentisinde, birey sonuçları ortaya koymada gerekli davranışları başarılı bir şekilde yapmaktadır. Bandura yeterli olma beklentisi ve sonuç beklentisi arasında fark olduğuna dikkat çekmektedir. Bunun bilme ile yapma arasındaki fark olduğunu ortaya koymaktadır.

2.1.1.3.d. Bağlamsal İşleme Süreci

Bağlamsal işleme, insanların iş çevresine tepki olarak hissettikleri, düşündükleri ve davranışları ile bireyin tükenmişlik yaşamasına neden olan öğrenme stili ve kişisel inanış gibi bilişsel etkenlerin rolünü sorgulamaktadır. Bu süreç tükenmişlik modelinin en geniş kategorisidir. Çünkü bu kategori insanın beklentileri nasıl öğrendiği, sürdürdüğü ve değiştirdiği ile ilgili açıklamalar yapmaktadır.

2.1.1.4. Pines Modeli

Bu modele göre tükenmişlik “bireyleri duygusal anlamda sürekli tüketen ortamların; bireyler üzerinde yol açtığı fiziksel, duygusal ve zihinsel bitkinlik durumu” olarak tanımlanmaktadır (akt. Sürgevil, 2005). Bu modelde tükenmişliğin temelinde bireyi sürekli olarak duygusal baskı altında tutan iş ortamları yer almaktadır. Fakat iş ortamları sadece işe güdülenme düzeyi yüksek olan bireylerde tükenmişliğe yol açmaktadır (Baysal, 1995). Pines ve Aranson 1988 yılında tükenmişliği tanımlarken kullanılan fiziksel, duygusal ve zihinsel bitkinlik tanımlarından yola çıkarak bir ölçek geliştirmişlerdir. Bu ölçek Maslach Tükenmişlik Ölçeğinden sonra yaygın olarak kullanılan ikinci ölçektir (akt. Sürgevil, 2005).

Pines'in Psikanalitik-Varoluşçu Modelinin psikanalitik perspektifinde, kişilerin hangi mesleği seçeceklerini çocukluk yıllarındaki çözülmemiş aile etkileşimleri ve erken çocukluk yaşantılarının belirlediği yer almaktadır (Pines, 2000a; 2000b; 2002). Bu modele göre, tükenmişlik kişilerin işlerinde ve yaşamlarında elde edemedikleri (varoluşsal) anlamı bulmayı istemeleri ihtiyacından ortaya çıkmaktadır.

Pines'e göre, iş yaşamlarında varoluşsal bir anlam elde edebilmeyi bekleyen idealist kişiler, işe yüksek düzeyde güdülenme ve beklenti içerisinde başlamaktadır. İşte yanıldıklarını ya da işten bekledikleri varoluşsal anlamı göremeyeceklerini anladıklarında, çaresizlik ve tükenmişlik duyguları yaşamaktadır (Pines ve Nunes, 2003).

Tükenmişliğin temel nedeninde bireyi duygusal baskı altında tutan iş ortamları yer almaktadır. İş yerinde motivasyon düzeyi yüksek olan bireylerin, kendilerini sürekli duygusal baskı altında hissettikleri için tükenmişlik yaşamaları da söz konusu olabilmektedir. Var olmalarının anlamını başarıda bulan bireyler, tükenmişliğe neden olan başarısızlıkları, utanç verici ve yıkıcı olarak algılamaktadır. Tükenmişlik, zamanla bireyin motivasyon düzeyini

giderek azaltmakta, hatta işten ayrılmalara ve mesleği terk etmelerine yol açmaktadır (Sürgevil, 2005).

Pines hiçbir iş çevresinin tamamen destekleyici ya da tamamen engelleyici olamayacağı söylemektedir. Tükenmişlik durumunun ortaya çıkmasını, iş çevresindeki destekleyici ve engelleyici unsurlar arasında bir denge kurulup kurulamamasının etkileyebileceğini belirtmektedir. Bir diğer taraftan başarıya, başarısızlığa, çevrenin destekleyici ya da engelleyici olmasına ilişkin algılar, bireyden bireye değişebilen öznel yaşantılardır. Dolayısıyla aynı ortamda ve aynı şartlarda çalışan iki bireyden birisi tükenmişlik belirtileri gösterirken, diğerinin göstermemesi olağan görülmektedir (Yıldırım, 1996).

2.1.1.5. Edelwich ve Brodsky Modeli

Edelwich ve Brodsky (1980) tükenmişliği “yardım edici mesleklerde çalışanlarda iş koşullarının sonucu olarak ortaya çıkan, idealizm, enerji ve amaç yitimi” olarak tanımlamıştır (Yıldırım, 1996). Edelwich ve Brodsky alanda yaptıkları çalışmalar sonucunda, tükenmişliğin bir anda değil birbirini izleyen aşamalardan geçen bir süreç sonunda ortaya çıktığı sonucuna varmışlardır (Yıldırım, 1996). Tükenmişlik dört aşamada gerçekleşmektedir. Bu aşamalar aşağıda belirtilmiştir (Özer, 1998).

2.1.1.5.a. İdealist Coşku

Kişinin enerjisinin ve üretkenliğinin en yüksek olduğu dönemdir. Mesleğini geliştirmeye ve mesleki eğitimini sürdürmeye yönelik bir isteği vardır. Kişi meslek yaşantısında övgü beklerken karşılaştığı engeller ve önyargılı tutumlar dolayısıyla, meslekte durgunluk aşamasına girer. Bu durgunluk aşaması yaklaşık olarak mesleğe başladıktan bir yıl sonra ortaya çıkmaktadır.

2.1.1.5.b. Durgunluk

Kişide işe karşı enerji azalmakta ve iş yavaşlatma düşünceleri ortaya çıkmaktadır. İlk işe başladığında önemli olan ilkeler, idealler ve amaçlar önemsiz hale gelmeye başlamaktadır. Göreviyle ve işinden beklentileriyle ilgili hayal kırıkları yaşamaktadır. İş doyumu azalmaktadır. İş dışındaki ilgileri (ailesi, evi, arkadaşlıkları) önem kazanmaya başlamaktadır.

2.1.1.5.c. Engelleme

Bireyin zaman içinde meslekteki amaçlarını gerçekleştirmesi engellenmiştir. Engellenmenin iki kaynağı vardır: İlki kişinin diğer çalışma arkadaşlarına yardım etmemesinden, ikincisi ise diğer çalışma arkadaşlarına yardım etmesi sebebiyle kendi ihtiyaçlarını göz ardı etmesinden dolayı engellenmesidir. Engelleme süreci devam ettiği zaman tükenmişliğin son aşamasına girilmektedir.

2.1.1.5.d. Duygusuzlaşma (Apati)

Tükenmişliğin son aşamasıdır. Kişinin işine duyduğu ilgisizlik ve duyarsızlık, işinin her yönüne yansımaktadır. Yaptığı işi mekanik bir şekilde gerçekleştirmekte, işe gelme, erken ayrılma, gelmeme gibi durumlar yaşanmaktadır. Tipik tükenmişlik belirtileri yaşanmaya başlanmaktadır.

2.1.1.6. Perlman ve Hartman'ın Tükenmişlik Modeli

Perlman ve Hartman (1982), tükenmişlik ile ilgili yapılan tüm çalışmaları gözden geçirmişler ve bir özet oluşturmuşlardır. Perlman ve Hartman'a göre tükenmişlik üç boyutlu bir kavramdır ve ölçümler toplam bir puanla sonuçlanmaz. Modelde tükenmişlik, kişisel değişkenlere ve bireyin çevresini yorumlayan bilişsel / algısal bir odağa sahiptir. Bu modele göre,

tükenmenin üç boyutu ile stresin üç temel semptomu birbirlerini yansıtmaktadır. Bunlar:

- 1.Fiziksel Tükenme: Fiziksel semptomların üzerinde odaklaşan boyut,
- 2.Duygusal Tükenme: Tutum ve duyguların üzerinde odaklaşan boyut,
- 3.Duyarsızlaşma ve Düşük İş Verimi: Semptom davranışlar üzerinde odaklaşan boyut şeklindedir.

Bu modele göre bireysel özellikler ve kurumsal/sosyal çevre, tükenmenin etkisi ve algılanmasında önemli rol oynamaktadır. Modelin dört aşaması bulunmaktadır. Birinci aşama stresin iletken olduğunu göstermektedir. Stres, birey ve iş çevresi arasında uyumsuzluk veya çelişki olması durumunda ortaya çıkmaktadır. İkinci aşamada bireyin algıladığı stres düzeyi yer almaktadır. Bireyin kendini stres altında algılamasının nedeni strese neden olan birçok durumun var olmasıdır. Birinci aşamadan ikinci aşamaya geçiş, bireyin geçmişi ve kişiliği ile ilişkilidir. Üçüncü aşama, strese verilen üç temel tepki kategorisini, dördüncü aşama ise stresin sonuçlarını içermektedir (Başören, 2005).

2.1.2. Tükenmişliğin Nedenleri

Maslach, Johnson ve Leiter (1996) tükenmişliği açıklarken rol çatışması, rol belirsizliği, karar verme mekanizmasına katılım, özerklik ve sosyal destek kavramlarını kullanmaktadır.

Öğretmenlerdeki tükenmişlik öğretim koşullarına, okuldaki disiplin yapısına, öğretme yapısına ve yönetimin destek olmamasına bağlı olarak gelişmektedir (Tümekaya, 1996). Öğretmenlerin tükenmişlik yaşaması, öğretmenin kişisel sağlığına ve öğrenciye sunduğu eğitimin kalitesine etki etmesi sebebiyle eğitim sürecinde önemli yer tutmaktadır (Baysal, 1995).

Kepir'e (2004) göre tükenmişliğin nedenlerinde kişilerin önüne ulaşamayacağı hedeflerin konması, fazla iş yükü, motivasyonu düşük kişilerle

Çalışma, kişinin karakteriyle yaptığı işin uyuşmaması, sosyal desteğin az olması sayılmaktadır.

Sucuoğlu, Akçamete ve Kaner (1998) yaptıkları araştırmada iş doyumunu ve tükenmişlik arasında yüksek ilişki olduğunu bulmuşlardır. İşindeki doyumsuzluk kişide yüksek derecede moral bozukluğu ve motivasyon bozukluğuna neden olmaktadır. İş ortamında zorunlu olarak kalanlarda görülen savurganlık, yalancı hastalık, devamsızlık, kazaya neden olan davranışlar tükenmişliğin belirtileridir (Başaran, 1991).

2.1.3. Tükenmişliğin Belirtileri

Yapılan araştırmalarda tükenmişliğin belirtileri, kişilerde yorgunluk, uykusuzluk, bazı psiko-somatik hastalıklar, işten soğuma, işten ayrılma, evlilik yaşantısında sorunlar, alkol ve sigara kullanımında artış gibi sorunlar olarak tanımlanmaktadır (zer, 1998).

Stres ve bıkkınlık her türlü meslek grubunda görülmektedir. Fakat tükenme kavramı, yorgunluk ya da yıpranmadan ve iş doyumunu sağlayamamadan farklı bir kavram olarak literatürde yer almaktadır (Kavla, 1998; Izgar, 2000; Tařęın, 2004).

Bireylerin alışma ortamında yaşayacağı uyumsuzluk, sahip olduğu enerjiyi, aidiyet ve yeterlilik duygusunu azaltmakta ve tükenmişliğe yol açmaktadır. Çalışma ortamında olan uyum ise, bireyin işe bağlılığını artırmaktadır (Leiter, 2003). Tükenmişliğe yönelik çözümler çoğunlukla kişinin sosyal ortamında yer almaktadır (Maslach ve Leiter, 1997).

Pines (1993) yaptığı araştırmalarda tükenmişliğin belirtilerini sürekli yinelenen nezle, bulantı, baş ağrısı, düşük benlik algısı, kişisel ilişkilerde problemler, madde bağımlılığı, konsantrasyon bozuklukları, katılık ve kendi problemlerinden başkalarını sorumlu tutma şeklinde belirtmiştir.

2.2. Mükemmeliyetçilik

Türk Dil Kurumunun Türkçe sözlüğünde mükemmeliyetin Arapça kökenli bir kelime olduğu ve “eksiksizlik, yetkinlik ve kusursuzluk” anlamlarını taşıdığı belirtilmektedir.

Webster's II New College Dictionary'ye (1995) göre “kendine aşırı derecede yüksek standartlar koyma, eksik ve hatalardan rahatsız olma” olarak tanımlanmaktadır (Slaney, Rice, Mobley, Trippi ve Ashby 2001).

Amerikan Psikiyatri Birliği'nin (American Psychiatry Association) (1994) yaptığı tanıma göre kişi kendine ulaşamayacağı aşırı sert standartlar belirler. Amacına ulaşamayacağını anlayan kişi ise işi yarım bırakır ve erteleme davranışında bulunur (Slaney ve Ashby, 1996)

Freud, mükemmeliyetçiliği tanımlarken tek boyutlu olarak ele almıştır. “Yüksek başarıya ve daha etkili davranışlara cezalandırıcı ve aşırı denetimli bir süperegounun istek duyması” olarak tanımlamıştır (Whittaker, 2002).

Horney (1950) ise mükemmeliyetçiliği tanımlarken, kişinin hata yapmamak için gereken şeyleri ertelemesi ve mükemmeliyetçiliğin nevrotik yönü olduğunun üzerinde durmuştur (Simonet, 1997).

Frost ve diğerleri (1990) ise, mükemmeliyetçiliği tanımlarken kişinin kendine yapabileceğinin üzerinde standartlar belirlemesi ve bu standartlarına ulaşamaması konusunda toleransı olmaması şeklinde tanımlamıştır.

2.2.1. Mükemmeliyetçiliğin Boyutları

2.2.1.1. Tek Boyutlu Mükemmeliyetçilik

Mükemmeliyetçilikle ilgili literatürde mükemmeliyetçiliğin tek boyutlu ve çok boyutlu mükemmeliyetçilik olarak ikiye ayrıldığı görülmektedir. Mükemmeliyetçilik ile ilgili ilk çalışmalarda yıkıcı olan tek yön üzerinde durulmuştur. Çalışmalarda, mükemmeliyetçiliğin yüksek standartlar içerdiği ve kişinin kendine yönelik aşırı eleştiri alt yapısı ile fizyolojik ve psikolojik problemleri arasında ilişki olduğu saptanmıştır. Mükemmeliyetçi bireyler kendini başarabildikleri ile ölçmektedirler. Mükemmeliyetçiliğin bu tipinde olmak kişiyi geliştirmekten çok, onu ezen ya da yenilgiye uğratan bir durum olmaktadır (Oral, 1999).

Mükemmeliyetçiliğin tek boyutlu bakış açısında sadece kişinin kendisi ile ilgili tanımlamış olduğu mükemmeliyetçilik üzerinde durulmaktadır. Hollender (1965), Hamacheck (1978), Burns (1980) ve Patch (1984) tarafından mükemmeliyetçiliğin tek boyutlu bir yapı olduğu söylenmiştir. Mükemmeliyetçi kişilerin uyumsuz bir kişilik özelliğine sahip oldukları ve kendilerine ulaşılması zor standartlar koydukları belirtilmiştir (akt. Mızrak, 2006).

Adler (1956) ve Maslow (1970) mükemmeliyetçiliği ele alırken “sağlıklı mükemmeliyetçilik” kavramını açıklamışlardır. Adler, mükemmeliyete hiçbir zaman ulaşamayacağını ve mükemmel için çaba göstermenin insanın doğasında doğuştan beri bulunduğunu belirtmektedir. Bundan dolayı herkeste bulunan mükemmellik çabası çok yoğun olmadığı sürece kişinin doğru yön ve eylemlerde bulunmasında güdüleyici işlev görmektedir (akt: Sapmaz, 2006).

Terry-Short ve diğerleri (1995) mükemmeliyetçiliği pozitif ve negatif olmak üzere ikiye ayırmaktadır. Rice ve diğerleri (1998) ise

mükemmeliyetçiliği uyumlu ve uyumsuz olarak ikiye ayırmaktadır. Uyumlu (adaptive) mükemmeliyetçilerin motivasyon başarıları yüksek, benlik algıları olumludur. Uyumlu mükemmeliyetçilerin amaçladıkları yüksek standartları ve amaçlarına ulaşmak için belli bir planları vardır. Uyumsuz mükemmeliyetçiler ise uyumlu mükemmeliyetçilerin aksine kendilerine ulaşamayacakları yüksek standartlar belirlemekte ve bu amaçlarına ulaşamama konusunda endişe duymaktadırlar. Uyumsuz mükemmeliyetçilerde kaygı oranı ve depresyona girme olasılığı yüksek, benlik algısı ise olumsuzdur (akt. Bencik, 2006).

Mükemmeliyetçiliğin ele alındığı birçok araştırmada yapı sağlıklı ve sağlıklı olarak yer almakla birlikte negatif yönüyle de yer almaktadır. Burns (1980) ve Patch'e (1984) göre mükemmeliyetçilik olumlu ve arzu edilen bir özellik olmamaktadır. Burns mükemmeliyetçiliğin uyumsuzluklarla, özellikle de duygu bozuklukları ile ilişkili olduğunu düşünmekte, bu durumu bilişsel çarpıtmaların ve benlik saygısının azalttığını düşünmektedir (akt. Sapmaz, 2006).

Mükemmeliyetçi kişilik özellikleri kişinin başarısını engellemekte ve birçok patolojik durumu beraberinde getiren bir problem durumu ortaya çıkarmaktadır. Fakat mükemmeliyetçiliğin kişinin başarıya ulaşmasında motive edici rol oynaması ve kişinin daha dikkatli olmasını, sorumluluk almasını ve başarılı olmasını sağlaması gibi bir yönü de mevcuttur (Parker ve Mills, 1996).

2.2.1.2. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik

Mükemmeliyetçilik ile ilgili son yıllarda yapılan çalışmalarda yapının çok boyutlu olarak incelenmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır. Hewitt ve Flett mükemmeliyetçiliği çok boyutlu olarak ele alan araştırmacıların başında gelmektedir. Hewitt ve Flett (1990) mükemmeliyetçiliği, kendine yönelik, diğerlerine yönelik ve sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçilik olmak üzere üç boyutlu bir yapı olarak ele almıştır. Yine, Frost ve diğerleri (1990), Slaney

(1995), Slade ve Owns (1998) mükemmeliyetçiliği üç boyutlu olarak değerlendirmişlerdir. Slaney (1995) tarafından mükemmeliyetçilikle ilgili olan üç faktörden ilki bireyin kendisine koyduğu ulaşılması zor hedefler, ikincisi düzenlilik, üçüncüsü de farklılaşma faktörüdür. Literatüre Slaney tarafından kazandırılan “farklılaşma faktörü” kavramı ile mükemmeliyetçilerin sahip oldukları standartlarla gösterdikleri uyum derecesi tanımlanmaktadır. Slaney'e göre bireyin belirlediği standartlar ile ortaya koyduğu performans ne kadar uyumlu ise farklılaşma o kadar az olmakta; tam tersi bir durumda ise farklılaşma yüksek olmaktadır. Yüksek farklılaşmanın da bireylerde mutsuzluğa ve aşırı strese yol açacağı ve yaşam kalitesini düşüreceği söylenmiştir (akt. Mızrak, 2006).

Slade ve Owns (1998), “Çift Süreçli Mükemmeliyetçilik” modeli ile literatüre katkı sağlamıştır. Fakat negatif ve pozitif mükemmeliyetçilik kavramlarını açıklarken Skinner'in pekiştirme teorisinden yararlanmıştır. Slade ve Owns'un teorisine göre mükemmeliyetçiliğin iki tipini birbirinden ayırt edilebilmek için bireylerin gösterdikleri davranışlara değil, davranışların altında yatan ve motivasyon sağlayan dürtülere bakılmaktadır (akt. Mızrak, 2006).

Frost (1987) ise mükemmeliyetçiliğin doğasının anlaşılması için çok boyutlu bir yapıya ihtiyaç olduğunu belirtmiş ve bu çok boyutlu yapıyı da altı bölümde değerlendirmiştir. Bu alt boyutlar aşağıda açıklanmıştır.

Hatalara Aşırı İlgi: Frost'a göre mükemmeliyetçiliğin doğasını açıklayan en iyi boyutudur. Kişi hata yapma endişesiyle hatalara karşı aşırı tepki göstermektedir. Kişinin hataya karşı reaksiyonu ne kadar şiddetli ise mükemmeliyetçilik derecesi o kadar yüksek olmaktadır.

Kişisel Standartlar: Frost'a göre mükemmeliyetçiliği açıklamada bu boyut ikincil önem taşımaktadır. Bu boyutta kişi kendisine ulaşılması zor standartlar koymaktadır.

Ebeveyn Beklentileri: Frost mükemmeliyetçiliğin aileden öğrenilebileceğini ve gelişimsel bir süreç olduğunu söylemektedir. Mükemmeliyetçi bireylerin ebeveynleri de mükemmeliyetçi kişilik özelliklerine sahip olmaktadır. Birey ebeveynlerinin mükemmeliyetçi özelliklere sahip olduğunu algılasa bunu benimseyecek ve bir süre sonra bu tür davranışlar göstermeye başlayacaktır.

Davranışlardan Şüphe Duyma/Emin Olamama: Bu boyut hata yapma endişesi boyutuyla benzetilmektedir. Çünkü her iki boyutta da mükemmeliyetçi kişilerin kendilerini aşırı eleştirmeleri söz konusudur. Bu boyutta kişi kendi davranışından ve performansından emin olmamaktadır. Kişinin davranışlarına ilişkin şüphesi obsesif özellik taşımaktadır.

Organizasyon/Düzen: Temizlik ve düzen ile ilgili aşırı bir dürtü duyma durumudur ve bireyin yaşamında düzene ne kadar iyi eğilimi olduğunun yansıması olarak tanımlanmaktadır. Düzenli olma yeteneğine sahip olmak olumlu bir özellik olmasına rağmen düzenleme ve organizasyona aşırı düşkün olan kişiler bu işle o kadar çok zaman harcarlar ki sonunda asıl önemli işlerini bitirememesi problemi yaşarlar.

Ebeveyn Eleştiriciliği: Birey ebeveynlerini yüksek beklentilere sahip kişiler olarak algılamaktadır. Böylece bireyde toplumsal kaygı başlar ve çevreden gelecek olumsuz tepkiye karşı endişe duygusu gelişir.

2.3. İlgili Araştırmalar

2.3.1. Tükenmişlik ile İlgili Yapılmış Çalışmalar

Ensari ve Tuzcuoğlu (1996) Marmara Üniversitesine bağlı fakültelerde görev yapan yönetici ve öğretim elemanlarının mesleki tükenmişliklerinde kişilik özelliklerinin rolü olup olmadığına bakmıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında duyarsızlaşma boyutu ile kişiliğin duyguları anlama, şefkat

gösterme boyutları arasında olumsuz ilişki olduğu öne sürülmüştür. Ayrıca tükenmişliğin duygusal yorgunluk boyutu ile kişiliğin hiçbir boyutunda bir ilişki bulamazken, kişisel başarı boyutu ile kişiliğin sebat, düzen, duyguları anlama, yakınlık, özgüven, yaratıcı kişilik ve askeri liderlik boyutları arasında olumsuz ilişki görülmüştür.

Brouwers ve Tomic (1997) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin olumsuz davranışlarının öğretmen tükenmişliği üzerindeki etkisine bakılmıştır. Araştırma sonuçlarında algılanan olumsuz davranışın tükenmişlik üzerinde doğrudan bir etkiye sahip olmadığı, öğrenci davranışını düzenlemede algılanan yeterli aracılığıyla dolaylı bir etkiye sahip olduğu saptanmıştır. Öğrencilerini sorunlu olarak algılayan öğretmenlerin diğer öğretmenlerden daha az öz güvene sahip oldukları, kendi yeteneklerini azımsadıkları için de daha fazla tükendiklerini ifade etmişlerdir.

Özben, Bozkurt ve Serin (2000), tarafından gerçekleştirilen ve ilköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile olumsuz otomatik düşünceleri arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmada, duygusal tükenmişlik ile otomatik olumsuz düşünce arasında olumlu, duyarsızlaşma ve kişisel başarı ile otomatik olumsuz düşünce arasında olumsuz yönde bir ilişki görülmüştür. Ayrıca öğretmenin branşı ile olumsuz düşünce arasında da anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu verilere göre bakıldığında Matematik ve Fen branşlarındaki öğretmenler, Türkçe ve Sosyal branş öğretmenlerine göre daha fazla olumsuz düşüncelere sahiptir. Bir diğer bulgu ise, kişisel başarısızlık ile çalışma yılı arasındaki farklılıktır. Bu bulguya göre, mesleğin ilk yıllarında ve 21 yıl üstünde çalışmış olan öğretmenler daha az kişisel başarı göstermektedir.

Greenglass, Burke ve Fiksenbaum (2001), tarafından yapılan araştırmayla hemşirelerde tükenmişlik ve iş yükü arasındaki ilişki incelemek istenmiştir. Araştırma sonucunda duygusal yorgunlukla iş yükünün olumlu bir ilişki içinde olduğu bulunmuştur. Duygusal yorgunluğun duyarsızlaşmaya

neden olduğu görülmüştür. Ayrıca iş yükünün kişisel başarı ile negatif ilişki içinde olduğu belirtilmiştir.

Emmerik (2002), Hollanda'da bir üniversitede çalışanlar ile yaptığı çalışmasında duygusal yorgunluğu azaltmada etkili olabilecek destek kaynaklarının cinsiyete göre farkını araştırmıştır. Bu destek kaynaklarına bakıldığında, çalıştığı bölümdeki destekleyici iklim, kişinin iş yerinde aldığı destek yöneticinin ya da iş arkadaşının sağladığı sosyo-duygusal yardım aldığı pratik yardım ve aile bireylerinden ve kişinin eşinden aldığı destektir. Araştırma sonuçlarına göre yönetici ya da iş arkadaşından alınan desteğin önemli bir kaynak olduğu ayrıca işyerindeki destekleyici iklimin ve bölümdeki pratik desteğin duygusal yorgunluğu azalttığı sonucuna ulaşılmıştır. Fakat beklenen sonucun aksine sosyo-ekonomik yardım ve eşin sağladığı destek açısından aynı sonuçlar görülmemiştir.

Brouwers, Tomic ve Evers (2002), tarafından Hollanda'da gerçekleştirilen ve ortaöğretimde görülen radikal değişikliklerin etkisini inceleme amacıyla çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalardan birinde öğrenci merkezli bir yaklaşım olan, öğretmenlerin sadece öğrencilerin yaratıcı düşünmelerine ve bağımsız çalışmalarına yardımcı oldukları, öğrencilerin kendi akademik başarılarının sorumluluğunu üstlendikleri "study home" sisteminin, bu sistemi uygulayan öğretmenlerin tükenmişlik seviyeleri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında yeterli inançlarının tükenmişliğin duygusal yorgunluk ve duyarsızlaşma boyutlarıyla olumsuz, kişisel başarı boyutu ile olumlu ilişki içinde olduğu bulunulmuştur. Araştırma sonucunda yeterli algılarının tükenmişlik seviyeleriyle ilişkili olduğu, yüksek yeterliğe sahip olan öğretmenlerin yeni sistem ve uygulamaları denemeye ve uygulamaya daha fazla hazır ve istekli oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Pines (2002) İsrailli öğretmenlerle görüşmeler yaparak tükenmişlik ve öğretmenlik mesleğinin önemi arasındaki ilişkiyi incelenmiş ve anlamlı bir

ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Kùltürler arası yapılan karşılaştırmalarda Amerikalı örneklemelere göre İsrail'de görev yapan öğretmenler daha zor koşullarda çalışmalarına rağmen tükenmişlik seviyeleri düşük çıkmıştır. Araştırma sonunda çıkan bu sonuç Pines'in varoluşsal yaklaşımını desteklemiştir.

Griva ve Joeques (2003) tarafından Londra'daki ortaokul öğretmenleri üzerinde gerçekleştirilen araştırmada, öğretmenlerin tükenmişlik yaşantıları ve somatik şikayetleri incelenmiş, elde edilen bulgular EUROTİACH projesi kapsamındaki on ÷lkede yapılan çalışmaların bulgularıyla karşılaştırılmıştır. Tüm araştırmanın sonuçları incelendiğinde İngiltere'de görev yapan öğretmenlerin Avrupa'da çalışan meslektaşlarına göre stresle farklı mücadele yöntemleri kullandıkları, daha kötü koşullar altında çalıştıkları, dikkat çekici bir şekilde fiziksel ve psikolojik sağlıklarının daha düşük olduğu gör÷lmüştür.

Kırılmaz, Çelen ve Sarp (2003), yaptıkları araştırmada ilköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini saptamaya çalışmışlardır. Araştırmada medeni durum, mesleği kendilerine uygun bulma durumu, mesleki açıdan geleceği değerlendirme durumu, öğretmenlik mesleğini yapma nedeni, bu mesleği seçme nedeni, mesleğin toplumdaki hak ettiği yeri bulma durumu, çalışma ortamından memnuniyet durumu, üstlerinden takdir görme durumu gibi değişkenlerden etkilendiği sonucuna varılmıştır.

Sarı (2004), yaptığı araştırmada yöneticilerin ve öğretmenlerin statü, cinsiyet ve mesleki tecrübeleri bakımından tükenmişlik yaşantıları ve iş doyumunu arasında bir fark olup olmadığını incelemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda özel okul müdürlerinin diğer öğretmenlerden daha az kişisel başarı hissettikleri bulgusu elde edilmiştir. Sonuçlar incelendiğinde tükenmişliğin, duyarsızlaşma ve duygusal yorgunluk boyutları bakımından her iki grup arasında bir fark olmadığı, erkeklerin daha az duygusal kişisel başarı ve yorgunluk hissettiği fakat daha fazla öğrencilerine karşı duyarsızlaştıkları, iş tecrübesi bakımından mesleki tecrübesi fazla olan

kişilerin daha fazla duygusal yorgunluk hissettikleri ve duyarsızlaştıkları, diğerlerinden daha az iş doyumunu aldıkları ancak daha fazla kişisel başarı hissettikleri bulunmuştur.

Kahn (2006) tarafından yapılan araştırmada duygusal-sosyal destek ve tükenmişlik arasındaki ilişki lise öğretmenleri üzerinde çalışılmıştır. Araştırma sonucuna göre duygusal-sosyal destek arttıkça duyarsızlaşma ve duygusal yorgunluğun azaldığı ve kişisel başarının arttığı saptanmıştır.

Halbesleben ve Buckley (2006) sosyal karşılaştırma ve tükenmişlik üzerinde çalışma yapmışlardır. Aşağıya doğru yapılan karşılaştırmanın daha az tükenmişliğe, kendinden daha iyilerle yapılan karşılaştırmanın ise daha fazla tükenmişliğe neden olduğu sonucuna varılmıştır.

Betoret'in (2006) yaptığı çalışmada ortaokul öğretmenlerinde stres kaynakları, yeterlik, baş etme kaynakları ve tükenmişlik yaşantılarına bakılmıştır. Araştırma sonucuna bakıldığında öğretmenler, okul ortamındaki uygulamalarına müdahale edildiğinde ya da engellendiğinde tükenmişliğin ortaya çıktığını ifade etmişlerdir. Ayrıca yüksek yeterliğe sahip olan öğretmenlerin daha fazla baş etme kaynağına sahip olduğu ve dolayısıyla tükenmişlik seviyelerinin düşük olduğunu saptanmıştır.

2.3.2. Mükemmeliyetçilik ile İlgili Yapılmış Çalışmalar

Oral'ın (1999), "Üniversite Öğrencilerinde Mükemmeliyetçi Kişilik Özelliği ve Yaşam Olaylarının Depresyon Belirtileriyle İlişkisi" konulu çalışması ODTÜde farklı bölümlerde öğrenim gören 333 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinin faktör yapısının Türk üniversite öğrencileri için de geçerli olduğu ortaya konulmuştur. Analizler sonucunda da Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinin başkalarının kendisinden beklentileri ile ilgili olan, toplum tarafından dayatılan mükemmeliyetçilik puanlarının Beck Depresyon Ölçeği

puanları ile pozitif yönde ilişkisi bulunurken kendine yönelen ve diğer insanlara yönelen mükemmeliyetçilik alt boyutlarının puanları ile Beck Depresyon Ölçeği puanları arasında negatif yönde bir ilişki bulunmuştur.

Dinç (2001), "Mükemmeliyetçiliğin Depresif Semptomlar ve Öfke Üzerindeki Yordayıcı Rolü: Olumsuz Yaşam Olaylarının Belirleyiciliği " konulu çalışmasını ODTÜde farklı bölümlerde öğrenim gören 210 öğrenci üzerinde gerçekleştirmiştir. Çalışmanın sonucunda kendine yönelik mükemmeliyetçilik ve başarı alanı ile olumsuz yaşam olayların etkileşimi depresyon semptomlarını yordamıştır. Fakat sosyal alanla ilgili olumsuz yaşam olaylarının toplum tarafından dayatılan mükemmeliyetçilik ile depresif semptomlar arasındaki ilişkisi üzerinde belirleyici rolü bulunmamıştır.

Yorulmaz (2002), "Sorumluluk Tutumları, Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik ve Bu İki Faktörün Obsesif-Kompulsif Semptomlar Üzerindeki Etkileri"ni inceleyen araştırmasını Uludağ Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonucunda sorumluluk tutumları, kendine yönelik mükemmeliyetçilik, başkalarınca belirlenen mükemmeliyetçilik ve başkalarına yönelik mükemmeliyetçiliğin obsesif kompulsif semptomlarla anlamlı ve pozitif yönde bir ilişkisinin olduğu bulunulmuştur.

Mısırlı – Taşdemir (2003), üstün yetenekli çocuklarda mükemmeliyetçilik, öz yeterlilik sınav kaygısı, kontrol odağı, benlik saygısı ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiye bakmıştır. Farklı yerleşim yerlerindeki 6 Fen Lisesi ikinci ve üçüncü sınıflarında öğrenimlerini sürdüren ve tesadüfi olarak seçilen 489 öğrenci ile yapılan çalışmanın sonucunda üstün yetenekli öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasında ilişki olduğu saptanmıştır. Sonuç olarak mükemmeliyetçilik düzeyleri arttıkça sınav kaygısı düzeyi de artmaktadır.

Gilman ve Ashby (2003), orta öğretimde öğrenim görmekte olan 185 öğrenciye yaptıkları çalışmada çocukların öz-ifadelerini değerlendirmek amacıyla değerlendirme sistemi ölçeğini uygulamışlardır. Ayrıca ğrencilerin akademik ortalama başarıları da ortaya çıkarılmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerden kendileri için yüksek kişisel standartlar seçen ve sınırlılıklarını kabul eden öğrencilerin (uyumlu mükemmeliyetçilerin) diğer öğrencilere göre, bir dizi kişiler arası, akademik ve kişi içi değişkende anlamlı biçimde yüksek puan (pozitif anlamda) aldıkları görülmüştür. Ayrıca ğrencilerin yüksek standartlarını karşılamak için kendilerini yetersiz görmesi (uyumsuz mükemmeliyetçilik) ile okul ve aile ilişkilerini algılamaları negatif yönde ve anlamlı biçimde ilişkili bulunmuş ve bu öğrencilerin daha fazla duygusal stres yaşadıkları saptanmıştır.

Erözkan (2005), tarafından niversite öğrencilerine yönelik olarak gerçekleştirilen öğrencilerin mükemmeliyetçilik eğilimleri ve depresyon düzeyleri açısından incelenmesini kapsayan alışma, Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesinde ğrenim gören ve tesadüfi olarak seçilen 340 kişi üzerinde (170 kız; 170 erkek) gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına bakıldığında niversite ğrencilerinin mükemmeliyetçiliğin alt boyutları olan "hatalara aşırı ilgi" ve "kişisel standartlar"dan aldıkları puanlara göre cinsiyetler ve sosyo-ekonomik düzeyler, "ailesel eleştiri" ve "aile beklentileri"nden aldıkları puanlara göre de anne-babanın öğrenim düzeyi ve ebeveyn tutumları; depresyondan aldıkları puanlara göre ise cinsiyetler, sosyo-ekonomik düzeyler ve ebeveyn tutumları arasında fark olduğu saptanmıştır.

Sapmaz (2006), "niversite ğrencilerinin uyumlu uyumsuz mükemmeliyetçilik özelliklerinin psikolojik belirti düzeyleri açısından incelenmesi" konulu çalışmasını Sakarya niversitesinde farklı bölümlerde öğrenim gören 929 niversite ğrencisi üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonucunda belirlenen mükemmeliyetçilik sınıflamaları ile araştırma kapsamında olan somatizasyon dışındaki tüm psikolojik

semptomlar arasında farka dayalı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Elde edilen bulgulara göre uyumsuz mükemmeliyetçilerin psikolojik belirti düzeylerinin en yüksek olduğu grup olarak belirlenmiştir. Mükemmeliyetçi olmayanlar bu sırayı takip ederken en düşük düzeyde psikolojik belirtilere sahip olan grup ise uyumlu mükemmeliyetçiler olarak saptanmıştır. Ayrıca cinsiyet değişkeni ile öğrencilerin mükemmeliyetçilik tutumları arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.

Saya (2006), "Lise öğrencilerinde bağlanma biçimleri ve mükemmeliyetçilik ilişkisi" konulu çalışmasında bağlanma biçimleri ile mükemmeliyetçilik ilişkisinin Türk lise öğrencilerinde değişip değişmediğini incelemiştir. Araştırmaya dört farklı devlet lisesinin 11. sınıfında okuyan 495 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda bağlanma stilleri ve mükemmeliyetçilik arasında cinsiyete bağlı olarak değişen anlamlı bir ilişkinin olmadığı ortaya konmuştur.

Bencik (2006), "Üstün yetenekli çocuklarda mükemmeliyetçilik ve benlik algısı arasındaki ilişki" konulu araştırmasında araştırma grubunu 12-14 yaş grubu (6., 7. ve 8. sınıf), normal çocukların devam ettiği okullarda eğitim gören ve üstün yetenekli tanısı konmuş çocuklar ile normal okullara devam etmekle birlikte beş farklı yerleşim yerinde Bilim Sanat Merkezlerine devam eden üstün yetenekli tanısı konmuş, genel zihinsel alanda üstün yetenekli çocuklardan oluşturmuştur. Örneklem grubunda 49'u kız, 71'i erkek olmak üzere toplam 120 çocuk yer almaktadır. Bu çocukların 52'si 6. sınıf, 47'si 7. sınıf, 21'i 8. sınıfa devam etmektedir. Sonuçlara göre, örneklem grubundaki çocukların, benlik kavramı ortalamalarının yüksek ve cinsiyetler arasında anlamlı fark olduğu saptanmıştır. Alt faktörlerde "Kaygı" dışındakilerde cinsiyetler arasında anlamlı fark bulunmuştur. Aynı zamanda sınıf düzeyi arttıkça kaygı düzeyinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Mükemmeliyetçilik ölçeği sonuçlarına göre, örneklem grubundaki çocukların, mükemmeliyetçilik düzeylerinin yüksek olduğu, ancak cinsiyetler arasında anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür. Mükemmeliyetçilik ölçeğinin alt faktörlerine ilişkin

bulgulara, kızların erkeklere göre daha “düzenli” olduğu, erkeklerin ise “davranışlardan şüphe etme” ve “aile beklentileri” alt faktörlerinde daha yüksek ortalamaya sahip olduğu saptanmıştır.

Erözkan ve Ağılönü (2006a; 2006b), Flett ve diğerleri (1998), Slaney ve Ashby'nin (1999) çalışmalarında da cinsiyetler arasında fark bulunmuştur; erkeklerin kızlara göre aşırı kişisel standartlar belirlemeye eğilimli oldukları görülmüştür.

Yatar-Yıldız (2007), yaptıkları araştırmada sınav kaygısı, ana-baba tutumları ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmaya Tokatta ortaöğretim okullarında öğrenim gören 588 öğrenci katılmıştır. Araştırma lise öğrencilerinin, ana-baba tutum ölçeğinin demokratik, koruyucu, otoriter alt boyutlarına ve mükemmeliyetçilik ölçeğinin düzen, kişisel standartlar, aile beklentileri, hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe, ailesel eleştiri alt boyutlarına ilişkin puanları ile cinsiyetle birlikte sınav kaygısı toplam puanlarına ilişkin varyansın % 22'sini yordamaktadır. Cinsiyet değişkeninin ise sınav kaygısı toplam puanlarının en güçlü yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında çalışan fen bilimleri öğretmenlerine yönelik olarak yapılmıştır. Araştırmada, fen bilimleri öğretmenlerinin mükemmeliyetçilik ve tükenmişlik düzeyleri belirlenerek, bazı değişkenler paralelinde karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Çalışma, ilişkisel tarama modeline uygun olarak desenlenmiştir. İlişkisel tarama modelleri iki veya daha çok sayıdaki değişken arasındaki değişimin varlığını ya da derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2006). Bu tür modellerde öncelikle bir grubun belirli özelliklerini ortaya çıkarmak için verilerin toplanmasını hedefleyen tarama (survey) deseninden yararlanılır ve çalışma, iki ya da fazla değişken arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla yapılan ilişkisel (korelasyonel) desenle tamamlanır (Büyüköztürk ve diğ., 2008).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni KKTC Lefkoşa'daki ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan fen bilimleri öğretmenlerini kapsamaktadır. Milli Eğitim Bakanlığından elde edilen verilere göre çalışma evreninde yer alan tüm okullarda toplam 117 fen bilimleri öğretmeni mevcuttur.

Veri toplama aracının uygulama sürecinde örneklem grubu oluşturulmamış, Lefkoşa'daki tüm okullarda görev yapan ve evrenin tamamı olan 117 fen bilimleri öğretmenine dağıtılmıştır. Ancak uygulama aşamasında KKTC MEB'e bağılı okullarda siyasi grevlerin yapılması nedeniyle anketlerin 62 tanesi geri dönmüştür. 1 anket geçersiz sayıldığından 61 öğretmenin

anketi analiz için değerlendirmeye alınmıştır. Böylelikle araştırmada evrenin % 52'sine ulaşılmıştır. Örneklem dahilindeki okullar Türk Maarif Koleji, Yakın Doğu Koleji, Atleks Sanverler Ortaokulu, Değirmenlik Lisesi, 20 Temmuz Fen Lisesi, şht. Hüseyin Ruso Ortaokulu, Demokrasi Ortaokulu, Bayraktar Ortaokulu, Atatürk Meslek Lisesi, Bülent Ecevit Anadolu Lisesidir.

3.2.1. Örneklemenin alışma Değişkenlerine Göre İncelenmesi

3.2.1.1. Örneklemenin Genel Dağılımı

Çalışmaya katılan okullardaki fen bilimleri ğretmenlerinin sayılarına ilişkin bilgiler tablo 3.1'de sunulmuştur.

Tablo 3.1. Örneklemenin Genel Dağılımı

	Kadın		Erkek		Toplam	Yüzde (%)
	N	Yüzde (%)	N	Yüzde (%)		
TMK	4	23,5	8	18,1	12	19,6
Demokrasi O.	0	0	1	2,3	1	1,6
Atleks O.	1	5,9	2	4,5	3	4,9
Bayraktar O.	0	0	2	4,5	2	3,3
AML	1	5,9	1	2,3	2	3,3
BEAL	1	5,9	3	6,8	4	6,6
şHRO	3	17,6	1	2,3	4	6,6
Değirmenlik L.	2	11,8	5	11,4	7	11,5
20 TFL	1	5,9	5	11,4	6	9,8
YDK	4	23,5	16	36,4	20	32,8
Toplam	17	100	44	100	61	100

Tablo 3.1'e bakıldığında araştırmaya toplamda 61 kişi katıldığı görülmektedir. Türk Maarif Kolejinden 12 (%19,7) kişi, Demokrasi Ortaokulundan 1 (%1,7) kişi, Atleks Sanverler Ortaokulundan 3 (%4,9) kişi, Bayraktar Ortaokulundan 2 (%3,3) kişi, Atatürk Meslek Lisesinden 2 (%3,3)

kişi, Bülent Ecevit Anadolu Lisesinden 4 (%6,6) kişi, şht. Hüseyin Ruso Ortaokulundan 4 (%6,6) kişi, Değirmenlik Lisesinden 7 (%11,5) kişi, 20 Temmuz Fen Lisesinden 6 (%9,8) kişi ve Yakın Doğu Kolejinden ise 20 (%32,8) kişi örnekleme dahil olmuştur.

3.2.1.2. Yaşa Göre Dağılım

Çalışmaya katılan okullardaki fen bilimleri öğretmenlerinin yaşlarına ilişkin bilgiler tablo 3.2’de sunulmuştur.

Tablo 3.2. Yaşa Göre Dağılım

	Frekans (f)	Yüzde (%)
20-24	6	9,8
25-30	17	27,9
31-40	15	24,6
41 ve üzeri	23	37,7
Toplam	61	100

Tablo 3.2’ye bakıldığında araştırmaya 20-24 yaş arası 6 (%9,8) kişi, 25-30 yaş arası (%27,9) kişi, 31-40 yaş arası 15 (%24,6) kişi, 41 yaş ve üzeri ise 23 (%37,7) kişi katılmıştır. Çıkan sonuçlardan çalışmaya katılanlarda 41 yaş ve üzeri fen bilimleri öğretmeninin daha çok olduğu görölmektedir. 20-24 yaşlarında çalışan çok az öğretmen vardır.

3.2.1.3. Cinsiyete Göre Dağılım

Örneklemin cinsiyet açasından dağılımı tablo 3.3’te verilmiştir.

Tablo 3.3. Cinsiyete Göre Dağılım

	Frekans (f)	Yüzde (%)
Erkek	17	27,9
Kadın	44	72,1
Toplam	61	100

Tablo 3.3'e göre araştırmaya 61 kişinin katıldığı ve bunlardan 17'sinin (%27,9) erkek, 44'ünün (%72,1) ise kadın olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu kadındır.

3.2.1.4. Çalışılan Okul Türüne Göre Dağılım

Çalışmaya katılan okullardaki fen bilimleri öğretmenlerinin çalıştıkları özel ve devlet okullarına göre dağılımı tablo 3.4'te sunulmuştur.

Tablo 3.4. Okul Türüne Göre Dağılım

	Frekans (f)	Yüzde (%)
Özel	20	32,8
Devlet	41	67,2
Toplam	61	100

Tablo 3.4'teki sonuçlara göre araştırmaya katılan öğretmenlerden 20 (%32,8) kişi özel okulda, 41 (%67,2) kişi ise devlete bağlı bir okulda çalışmaktadır. Araştırmaya katılanlarda devlette çalışan öğretmenlerin sayısı daha fazladır.

3.2.1.5. Mesleki Kıdeme Göre Dağılım

Çalışmaya katılan okullardaki fen bilimleri öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine ilişkin bilgiler tablo 3.5'te sunulmuştur.

Tablo 3.5. Mesleki Kıdeme Göre Dağılım

	Frekans (f)	Yüzde (%)
1-5yıl	19	31,2
6-10 yıl	13	21,3
11-15yıl	7	11,5
16-20 yıl	16	26,2
21 yıl ve üzeri	6	9,8
Toplam	61	100

Tablo 3.5 incelendiğinde araştırmaya 61 kişinin katıldığı görülmektedir. Araştırmaya katılanlardan 1-5 yıl arasında çalışan 19 (%31,1) kişi, 6-10 yıl arasında çalışan 13 (%21,3) kişi, 11-15 yıl arasında çalışan 7 (11,5) kişi, 16-20 yıl arası çalışan 16 (%26,2) kişi, 21 yıl ve üzeri çalışan ise 6 (%9,8) kişidir.

3.2.1.6. Medeni Duruma Göre Dağılım

Çalışmaya katılan okullardaki fen bilimleri öğretmenlerinin medeni durumlarına ilişkin bilgiler tablo 3.6'da sunulmuştur.

Tablo 3.6. Medeni Duruma Göre Dağılım

	Frekans (f)	Yüzde (%)
Evli	51	83,6
Bekar	10	16,4
Toplam	61	100

Araştırmaya 51 (%83,6) evli, 10 (%16,4) bekar öğretmen katılmıştır. Araştırmaya katılanların çoğunun evli olduğu görülmektedir.

3.2.1.7. Eğitim Durumuna Göre Dağılım

Çalışmaya katılan okullardaki fen bilimleri öğretmenlerinin eğitim durumuna ilişkin bilgiler tablo 3.7'de sunulmuştur.

Tablo 3.7. Eğitim Durumuna Göre Dağılım

	Frekans (f)	Yüzde (%)
Lisans	34	55,7
Yüksek Lisans	27	44,3
Toplam	61	100

Araştırmaya katılanların eğitim durumunu gösteren tabloya bakıldığında lisans mezunu 34 (%55,7) kişi, yüksek lisans mezunu 27 (%44,3) kişi olduğu görülmektedir.

3.2.1.8. Branşa Göre Dağılım

Çalışmaya katılan okullardaki fen bilimleri öğretmenlerinin branşlarına ilişkin bilgiler tablo 3.8'de sunulmuştur.

Tablo 3.8. Branşa Göre Dağılım

	Frekans (f)	Yüzde (%)
Fen Bilgisi	9	14,8
Biyoloji	24	39,3
Fizik	12	19,7
Kimya	16	26,2
Toplam	61	100

Araştırmaya katılanların branşlarına göre dağılımında fen bilgisinde 9 (%14,8) kişinin, biyolojide 24 (%39,3) kişinin, fizikte 12 (%19,7) kişinin, kimyada 16 (%26,2) kişinin yer aldığı görülmektedir.

3.2.1.9. Haftalık Ders Yüküne Göre Dağılım

Çalışmaya katılan okullardaki fen bilimleri öğretmenlerinin haftalık ders yüküne ilişkin bilgiler tablo 3.9'da sunulmuştur.

Tablo 3.9. Haftalık Ders Yüküne Göre Dağılım

	Frekans (f)	Yüzde (%)
0-12	9	14,8
13-20	45	73,7
21 ve üstü	7	11,5
Toplam	61	100

Araştırmaya katılanlardan haftada 0-12 saat arası ders yükü olan 9 (%14,8) kişi, 13-20 saat arası ders yükü olan 45 (%73,8) kişi, 21 ve üstü saat ders yükü olan 7 (%11,5) kişi olduğu görülmektedir.

3.2.1.10. Hizmet-İçi Eğitim Durumuna Göre Dağılım

Çalışmaya katılan okullardaki fen bilimleri öğretmenlerinin hizmet-içi durumlarına ilişkin bilgiler tablo 3.10'da sunulmuştur.

Tablo 3.10. Hizmet-İçi Eğitim Durumuna Göre Dağılım

	Frekans (f)	Yüzdelik (%)
Evet	53	86,9
Hayır	8	13,1
Toplam	61	100

Tablo 3.10 'a bakıldığında araştırmaya katılanlardan hizmet-içi eğitime katılan 53 (%86,9) kişi, katılamayan 8 (%13,1) olduğu görülmektedir.

3.2.1.11. Mesleği İsteyerek Seçme Durumuna Göre Dağılım

Çalışmaya katılan okullardaki fen bilimleri öğretmenlerinin mesleği isteyerek seçme durumlarına ilişkin bilgiler tablo 3.11'de sunulmuştur.

Tablo 3.11. Mesleği İsteyerek Seçme Durumuna Göre Dağılım

	Frekans (f)	Yüzdelik (%)
Evet	47	77
Kısmen	14	23
Toplam	61	100

Araştırmaya katılanlardan 47 (%77) kişi mesleği isteyerek seçtiğini, 14 (%23) kişi ise mesleği kısmen isteyerek seçtiğini belirtmiştir.

3.2.1.12. Mezun Olunan Fakülteye Göre Dağılım

Çalışmaya katılan okullardaki fen bilimleri öğretmenlerinin üniversitede okuduğu bölüme ilişkin bilgiler tablo 3.12'de sunulmuştur.

Tablo 3.12. Mezun Olunan Fakülteye Göre Dağılım

	Frekans (f)	Yüzdelik (%)
Fen Fakültesi	41	67,2
Eğitim Fakültesi	7	11,5
Fen Lisans ve Eğitim YL	13	21,3
Toplam	61	100

Tablo 3.12'ye göre araştırmaya katılanlardan 41 (%67,2) kişi fen fakültesinden, 7 (%11,5) kişi eğitim fakültesinden mezun olmuştur. 13 (%21,3) kişi ise fen fakültesinde lisans eğitimlerini aldıktan sonra eğitim bilimlerinde yüksek lisans yapmıştır.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak, mükemmeliyetçi kişilik özelliğini ölçmek amacıyla APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini ölçmek amacıyla Maslach Tükenmişlik Ölçeği, öğretmenlerin fen bilimleri dersine karşı tutumlarını ölçmek amacıyla ise Fen Tutum Ölçeği kullanılmış, oluşturulan anket formunun ilk sayfasına, kişisel bilgilere ulaşabilmek için araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu eklenmiştir.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu araştırmacı tarafından benzer çalışmalardan yararlanılarak hazırlanmıştır ve araştırmaya katılan bireylerin sosyo-demografik özelliklerini belirlemeye yönelik toplam 13 sorudan oluşmuştur.

Kişisel bilgi formunda Fen Bilimleri öğretmenlerinin cinsiyetleri, yaşları, medeni durumları, en son mezun oldukları eğitim kurumları, çalıştıkları okul türleri, meslekteki kıdemleri, branşları, haftalık ders yükleri ve hizmet içi eğitime katılma durumlarına dair bilgiler sorulmuştur.

3.3.2. APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği

Fatma Sapmaz tarafından 2006 yılında Türkçe uyarlaması yapılan ölçeğin orijinali Slaney ve arkadaşları tarafından (1996, 1999) bireylerin mükemmeliyetçi tutumlara sahip olup olmadığını belirlemek ve mükemmeliyetçiliğin uyumlu ve uyumsuz özelliklerini birbirinden ayırt etmek amacıyla geliştirilmiştir. Test, likert tipinde 1–7 arası değerlendirme ile 1 Tamamen Katılmıyorum, 2 Katılmıyorum, 3 Kısmen Katılmıyorum, 4 Bir Fikrim Yok, 5 Kısmen Katılıyorum, 6 Katılıyorum, 7 Tamamen Katılıyorum cevaplarına karşılık gelecek şekilde özgün formunda olduğu gibi düzenlenmiştir.

APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği orijinalinde 23 maddelik bir ölçek olup üç alt boyuttan oluşmaktadır; “Yüksek Standartlar” (7 madde), “Düzen” (4 madde) ve “Çelişki” (12 madde). Fakat Türkçeye uyarlama çalışmaları yapılırken bir alt boyutun daha olması gerekliliği ortaya çıkmıştır. Böylece alt boyutlar; “Tatminsizlik” (6, 11, 13, 17, 20, 23), “Düzen” (2, 4, 7, 10), “Çelişki” (3, 9, 15, 16, 19, 21) ve “Standartlar” (1, 5, 8, 12, 14, 18, 22) olarak düzenlenmiştir. Ölçeğin alt boyutundan alınabilecek puanlar; tatminsizlikten 6-42, düzenden 4-28, çelişkiden 6-42, yüksek standartlardan 7-49 puanları arasındadır. Ölçeğin tüm alt boyutlarından alınan yüksek puanlar mükemmeliyetçiliğin arttığını göstermektedir. Orijinal ölçeğin alt ölçek skorlarının Cronbach alfa değerleri kabul edilebilir iç tutarlılık göstererek, Yüksek Standartlar için .85; Düzen için .82 ve Çelişki için .91 olarak bulunmuştur. Ölçeğin Türkçeye uyarlaması yapıldıktan sonra güvenilirlik çalışmaları tekrar yapılmıştır. APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği için güvenilirlik çalışması Cronbach Alfa (α) iç tutarlık katsayısının belirlenmesi ile gerçekleştirilmiştir. Her bir alt boyut için bulunan (α) değerleri ise; Standartlar için .72, Düzen için .83, Tatminsizlik için .81, Çelişki için .72 olarak saptanmıştır.

3.3.3. Maslach Tükenmişlik Envanteri

Araştırmada tükenmişliğin ölçülmesi için Maslach (1981) tarafından geliştirilmiş, Çam (1989) tarafından Türkçeleştirilmiş Maslach Tükenmişlik Ölçeği kullanılmıştır.

Maslach tükenmişlik ölçeği özellikle yüz yüze ilişki gerektiren ve insanlarla doğrudan hizmet vermeyi amaçlayan meslek alanları için geliştirilmiş bir ölçektir. Ülkemizde yapılan çalışmaların çoğunda sağlık ve eğitim sektöründe çalışanların tükenmişliğini ölçmek için kullanılmıştır. Duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve düşük başarı hissi olmak üzere üç alt boyut içeren ölçek 22 maddeden oluşmaktadır. Duygusal tükenmişlik alt ölçeği dokuz maddeden oluşmaktadır (1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20) ve çalışanların yorgunluk ve duygusal yönden yıpranmışlık duygularını ölçmektedir. Beş maddeden oluşan duyarsızlaşma alt ölçeği (5, 10, 11, 15, 22) çalışanın hizmet verdiklerine karşı duygudan yoksun bir şekilde davranmasını ölçmektedir. Sekiz maddeden oluşan düşük başarı hissi alt ölçeği ise (4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21) işteki başarı ve yeterlilik duygularını ölçmektedir. Cevaplanması likert tipine uygun olarak hazırlanmış ve 0-4 arasında değişen değerlerle ifade edilmiştir. Düşük başarı hissi alt ölçeği maddeleri ters puanlanmıştır. Araştırmaya katılan kişiden, soru maddesinde belirtilen duyguyu yaşama yoğunluğunu belirten rakamı karşısına işaretlemesi şeklinde cevaplandırması istenmektedir. Maslach Tükenmişlik Ölçeği üç alt bölümden oluştuğundan her kişi için toplam bir tükenmişlik puanına ulaşmak olanaksızdır. Bu nedenle her ölçekten Duygusal Tükenmişlik, Duyarsızlaşma ve Düşük Başarı Hissi olmak üzere üç ayrı tükenmişlik puanı elde edilmektedir. Duygusal tükenmişlik alt ölçeğinden 0-36 arasında, duyarsızlaşma alt ölçeğinden 0-20 arasında, düşük başarı hissi alt ölçeğinden ise 0-32 arasında puanlar alınabilmektedir.

Ölçeğin Türk kültürüne uyarlanması Ergin (1993) tarafından yapılmıştır. İç tutarlık katsayıları duygusal tükenme boyutu için .83,

duyarsızlaşma boyutu için .65, düşük başarı hissi boyutu için .72 olarak hesaplanmıştır. Çalışmanın yapılan test tekrar test güvenirlik katsayıları ise duygusal tükenmişlik için .83, duyarsızlaşma için .72 ve düşük başarı hissi için .67 olarak bulunmuştur (akt. Demirkol, 2006).

3.3.4. Fen Öğretimine Yönelik Tutum Ölçeği

Öğretmen adaylarının fen öğretimine yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla Thompson ve Shringley (1986) tarafından geliştirilmiş; Tekkaya, Özkan ve Çakıroğlu (2002) tarafından Türkçeye uyarlanmış fen öğretimi tutum ölçeği uygulanmıştır. Ölçek 5'li likert formatında, 21 maddeden oluşmuş ve fen bilgisi öğretmenlerinin fen öğretimine yönelik tutumlarını belirlemek üzere geliştirilmiştir. Cevaplama kategorileri 1 puan kesinlikle katılmıyorum, 2 katılmıyorum, 3 kararsızım, 4 katılıyorum, 5 kesinlikle katılıyorum şeklinde tamamlanmıştır. Ölçeğin güvenirliği Cronbach Alfa (α) iç tutarlık katsayısı hesaplanarak belirlenmiştir. Cronbach Alfa (α) iç tutarlık katsayısı .83 olarak bulunmuş ve kullanılabilir olduğu tespit edilmiştir.

Bu çalışma için ölçeğin 9 maddesi olumsuz, 10 maddesi olumlu toplam 19 maddesi kullanılmıştır. 19 madde üzerinden yapılan güvenirlik çalışmasında Cronbach Alfa (α) iç tutarlık katsayısı .80 olarak bulunmuş ve ölçeğin bu çalışma için kullanılabilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3.3.5. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması

Araştırma, 2010 - 2011 eğitim öğretim yılında Ocak, Şubat ve Mart aylarında Lefkoşa'da bulunan 10 ilköğretim ve ortaöğretim okulunda yapılmıştır. Uygulama öncesi öncelikle Milli Eğitim Bakanlığından yazılı izin alınmış, ardından ilgili okulların okul müdürlükleri ile temasa geçilmiştir. Veriler, araştırmacı tarafından, öğretmenlere ölçeklerle ilgili bilgi verilmek suretiyle dağıtılmış, birkaç gün sonra toplanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırma için gerekli bilgiler örnekleme uygulanan anketlerden sağlanmıştır. Çalışmanın ana ve alt amaçlarına yanıt aranırken SPSS 16.0 (Statistical Packet For Social Science) programından yararlanılmıştır. Elde edilen veriler yüzdelik hesapları, aritmetik ortalamalar ve standart sapma ile ortaya konulmuş, bağımsız değişkenlerin karşılaştırılmasında t-testi, tek yönlü varyans analizi ve Pearson Korelasyon analizi kullanılmıştır. Sonuçlar 0.05 anlamlılık düzeyinde ve %95'lik güven aralığında değerlendirilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde çalışmanın amaçlarına ilişkin bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Maslach Tükenmişlik Ölçeğine İlişkin Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde fen bilimleri öğretmenlerinin Maslach Tükenmişlik Ölçeğine verdiği cevaplar ölçeğin 3 alt boyutuna göre incelenmiştir. Bulgular; öğretmenlerin cinsiyeti, yaşları, medeni durumları, en son mezun oldukları eğitim kurumları, çalıştıkları okul türleri, meslekteki kıdemleri, branşları, haftalık ders yükleri ve hizmet içi eğitime katılma durumları değişkenlerine göre değerlendirilmiştir. Tablo 4.1'de öğretmenlerin Maslach Tükenmişlik Ölçeği analizleri alt ölçekler çerçevesinde verilmiştir.

Tablo 4.1. Maslach Tükenmişlik Ölçeği ve Alt Ölçeği İstatistikî Sonuçları

	N	Puan Aralıkları	Ortalama	SS
Düşük Başarı Hissi	61	0 - 32	24,50	2,60
Duygusal Tükenme	61	0 - 36	9,34	5,58
Duyarsızlaşma	61	0 - 20	2,95	2,58

Düşük başarı hissi alt ölçeğinden alınabilecek en yüksek puan 32'dir. Elde edilen bulgulara göre, fen bilimleri öğretmenlerinin düşük başarı hissi ortalaması 24,5 çıkmıştır. Bu rakam düşük başarı hissi alt ölçeği için ortalamanın üzerindedir. Duygusal tükenme düzeyleri incelendiğinde, puanın 9,34 olduğu görülmektedir. En yüksek puanın 36 olabileceği alt ölçekte, öğretmenlerin duygusal tükenme düzeylerinin ortalamanın altında olduğu görülmektedir. Duyarsızlaşma düzeyleri incelendiğinde ise en yüksek puanın

20 olduğu göz önüne alındığında fen bilimleri öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeylerinin ortalamaya göre oldukça düşük olduğu görülmektedir.

4.1.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Yaş Değişkeni Açısından İncelenmesi

Tablo 4.2, öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile yaş değişkeni arasındaki ilişkiyi göstermektedir.

Tablo 4.2. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Maslach Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Yaşa Göre Betimsel İstatistikleri

Alt Ölçek	Yaş	N	$\bar{X}$	Ss
Düşük Başarı Hissi	20-24	6	24,16	1,47
	25-30	17	24	2,03
	31-40	15	24,93	3,03
	41 ve üzeri	23	24,69	2,96
Duygusal Tükenme	20-24	6	4,83	2,22
	25-30	17	7,52	4,30
	31-40	15	11,2	6,61
	41 ve üzeri	23	10,65	5,51
Duyarsızlaşma	20-24	6	2	1,89
	25-30	17	2,64	1,96
	31-40	15	2,46	2,69
	41 ve üzeri	23	3,73	2,97

Tablodaki aritmetik ortalamalar incelendiğinde; en yüksek aritmetik ortalamanın düşük başarı hissi ve duygusal tükenmede 31-40 yaş arasında, duyarsızlaşmada ise 41 yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir. En düşük aritmetik ortalama ise duygusal tükenme ve duyarsızlaşmada 20-24 yaş arasında, düşük başarı hissinde ise 25-30 yaş arasında çıkmıştır. Bulgulardan yaş ilerledikçe tükenmişlik alt boyutlarından alınan puanların yükseldiği, tükenmişlik düzeylerinin de arttığı anlaşılmaktadır.

Tablo 4.3. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Yaşa Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
	Gruplar Arası	8,61	3	2,87		
					0,41	0,74
Düşük Başarı Hissi	Grup İçi	398,63	57	6,99		
	Toplam	407,24	60			
	Gruplar Arası	269,08	3	89,69		
					3,19	0,03
Duygusal Tükenme	Grup İçi	1602,68	57	28,11		
	Toplam	1871,77	60			
	Gruplar Arası	24,80	3	8,26		
					1,25	0,29
Duyarsızlaşma	Grup İçi	376,05	57	6,59		
	Toplam	400,85	60			

Aritmetik ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile incelenmiştir (tablo 4.3). Analiz sonuçlarına göre düşük başarı hissi ve duyarsızlaşma ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Duygusal tükenmede ise yaşın anlamlı bir farklılığa neden olduğu görülmektedir. 20-24 yaş arasındaki öğretmenler mesleğin ilk yıllarını yaşamaktadırlar. 31 yaşından sonra meslekteki ilerlemenin etkisiyle öğretmenler, düşük başarı hissi ve duyarsızlaşmayı yaşamamaktadır. Fakat meslekte geçirdiği zaman arttığı için duygusal olarak tükenmişlik yaşayabileceği düşünülmektedir.

Duygusal tükenme ve yaş arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu anlamlılığın nereden kaynaklandığını belirlemek için dunnet-C testi yapılmış, duygusal tükenme ve yaş arasında fark olduğu saptanmıştır (tablo 4.4). 31-40 yaş arası ve 41-üzeri yaş olanların, 20-24 yaş arası olanlara göre duygusal tükenme alt ölçeği puan ortalamasının daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Tablo 4.4. Yaş Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Alt Ölçeğine Ait Dunnett-C Testi Analiz Sonuçları

Alt Ölçek		Ortalamaların Farklılığı	Standart Hata	P	
Duygusal Tükenme	20-24	25-30	2,69	1,38	0,05
		31-40	6,36*	1,93	0,05
		41 ve üzeri	5,81*	1,46	0,05
	25-30	20-24	2,69	1,38	0,05
		31-40	3,67	2	0,05
		41 ve üzeri	3,12	1,55	0,05
	31-40	20-24	6,36*	1,93	0,05
		25-30	3,67	2	0,05
		41 ve üzeri	0,54	2,05	0,05
	41 ve üzeri	20-24	5,81*	1,46	0,05
		25-30	3,12	1,55	0,05
		31-40	0,54	2,05	0,05

Sermon (1994) yaş, cinsiyet, çalışma süresi ile orta öğretimde görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmasının sonuçlarında yaş ile tükenmişlik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Bununla birlikte Tümkaya (1996), "Öğretmenlerde Tükenmişlik, Görülen Psikolojik Belirtiler ve Başa Çıkma Davranışları" başlıklı araştırmasının sonucunda öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki elde etmiştir. Araştırmaların sonucunda elde edilen farklı sonuçların sebebi, her iki çalışmada farklı ölçeklerin kullanılması, uygulamanın yapıldığı bireylerin farklı görev ve sorumluluklara sahip olması olabilir. Sermon çalışmasını ortaöğretim öğretmenleri üzerine uygulamıştır. Tümkaya ise araştırmasını tüm öğretmenler açısından ele almıştır.

4.1.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile cinsiyetleri arasındaki ilişki tablo 4.5'te verilmiştir. Öğretmenlerin tükenmişlik puanlarının cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek üzere yapılan t-testi sonuçlarına göre duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve düşük başarı hissi alt boyutlarında erkek ya da kadın olma durumunun anlamlı farklılık yaratan bir etken olmadığı saptanmıştır.

Tablo 4.5. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Maslach Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Alt Ölçek	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	F	P
Düşük Başarı Hissi	Erkek	17	24,55	2,69	0,148	0,88
	Kadın	44	24,47	2,60		
Duygusal Tükenme	Erkek	17	9,8	5,43	0,465	0,64
	Kadın	44	9,1	5,69		
Duyarsızlaşma	Erkek	17	3,76	3,03	1,546	0,12
	Kadın	44	2,63	2,35		

Araştırmaya 17 erkek 44 bayan öğretmen katılmıştır. Alt ölçeklerden alınan puanlar incelendiğinde düşük başarı hissi ve duygusal tükenme alt ölçeklerinde kadın ve erkek öğretmenlerin yaklaşık olarak aynı puan aldıkları, duyarsızlaşma alt ölçeğinden ise erkek öğretmenlerin puanlarının kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Erkek öğretmenler tükenmişliğin alt ölçeklerden olan duyarsızlaşmayı daha yoğun olarak yaşamaktadırlar. Genel olarak erkeklerin doğası gereği yaptıkları işi daha az önemsedikleri için kadınlardan daha fazla duyarsızlaşma yaşamalarının olağan olduğu düşünülmektedir.

Sermon (1994), orta öğretimde görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasının sonuçlarında cinsiyet

değişkeni ile tükenmişlik arasında bir ilişki bulmamıştır. Dursun (2000) ise çalışmasında, öğretmenlerde tükenmişlik ve cinsiyet, eğitim düzeyi, hizmet süresi değişkenleri arasındaki ilişkileri incelerken cinsiyetin anlamlı farklılıklara yol açtığı, bayan öğretmenlerin tükenmişliklerinin yüksek olduğu sonucunu elde etmiştir.

4.1.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Okul Türü Değişkeni Açısından İncelenmesi

Tablo 4.6. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Maslach Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Okul Türüne Göre Dağılımı

Alt Ölçek	Okul Türü	N	$\bar{X}$	S	T	P
Düşük Başarı Hissi	Özel	20	24,10	2,46	0,85	0,39
	Devlet	41	24,70	2,67		
Duygusal Tükenme	Özel	20	8,85	5,45	0,48	0,63
	Devlet	41	9,58	5,70		
Duyarsızlaşma	Özel	20	2,95	2,08	0,002	0,99
	Devlet	41	38,20	2,81		

Tablo 4.6'da çalışılan okul türüne göre tükenmişlik alt ölçeklerinden alınan puanların dağılımı görülmektedir. Öğretmenlerin tükenmişlik puanlarının okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek üzere yapılan t-testi sonuçları incelendiğinde, düşük başarı hissi, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçeklerinden alınan sonuçlarda çalışılan okul türüne göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Fakat alt ölçeklerin tümünde devlet okulunda çalışan öğretmenlerin özel okulda çalışan öğretmenlere göre daha yüksek puan aldıkları görülmektedir. Bu sonuca göre devlet okullarında çalışan öğretmenlerin daha fazla tükenmişlik yaşadığı görülmektedir. Bulgular, özel okulda çalışanların işe girerken iş şartları konusunda yüksek beklentiye sahip olmadığını, devlet okulunda çalışanların ise işe yüksek beklentilerle başladıkları ve bu beklentileri karşılayamadıklarından tükenmişliklerinin arttığı düşüncesini akla getirmektedir.

Öztürk (2006) tarafından yapılan bir araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumu, duygusal zeka yetenekleri ve tükenmişlik düzeyleri yaş, eğitim düzeyi, yerleşim birimi, sosyal etkinliklere katılım, mesleki kıdem ve çalıştığı okul türü değişkenleri açısından değerlendirilmiştir. Araştırmacı, tükenmişlik düzeyi ile çalışılan okulun türü arasında anlamlı bir fark bulmamıştır. Fakat bulgularda devlet okulunda çalışanların tükenmişlik düzeylerinin özel okulda çalışanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

4.1.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından İncelenmesi

Tablo 4.7. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Maslach Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Betimsel İstatistikleri

Alt Ölçek	Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss
Düşük Başarı Hissi	1-5 yıl	19	24	1,79
	6-10 yıl	13	23,92	3,25
	11-15 yıl	7	25,28	2,13
	16-20 yıl	16	25,25	2,95
	21 ve üzeri	6	24,50	2,88
Duygusal Tükenme	1-5 yıl	19	7,84	5,87
	6-10 yıl	13	8,92	3,75
	11-15 yıl	7	12,14	6,91
	16-20 yıl	16	8,81	5,15
	21 ve üzeri	6	13,16	6,40
Duyarsızlaşma	1-5 yıl	19	2,57	2,36
	6-10 yıl	13	2,76	2,20
	11-15 yıl	7	3,71	3,98
	16-20 yıl	16	3,37	2,84
	21 ve üzeri	6	2,50	1,64

Tablo 4.7’de öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile mesleki kıdem değişkeni arasındaki ilişki sunulmuştur. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde; en yüksek puanın düşük başarı hissi ve duyarsızlaşmada 11-15 yıl arası,

duygusal tükenmede ise 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olanlarda çıktığı görülmektedir. En düşük aritmetik ortalama ise düşük başarı hissinde 6-10 yıl, duygusal tükenmede 1-5 yıl arası, duyarsızlaşmada ise 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olanlardadır. Meslekteki kıdem ilerledikçe kişi ilk yıllara göre başarısının düştüğünü hissetmekte ve duygusal olarak tükenmeye başlamaktadır. 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olanların ise artık duyarsızlaşmayı yaşamamaya başladığı görülmektedir.

Aritmetik ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile incelenmiştir (tablo 4.8). Mesleki kıdem değişkeni ile fen bilimleri öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki elde edilmemiştir. Tükenmişlik düzeyinin alt birimleri olan duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve düşük başarı hissi için meslekteki çalışma süresi etkili olmamıştır.

Tablo 4.8. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Düşük Başarı Hissi	Gruplar Arası	22,39	4	5,59	0,81	0,52
	Grup İçi	384,85	56	6,87		
	Toplam	407,24	60			
Duygusal Tükenme	Gruplar Arası	192,19	4	48,04	1,60	0,18
	Grup İçi	1679,57	56	29,99		
	Toplam	1871,77	60			
Duyarsızlaşma	Gruplar Arası	11,23	4	2,80	0,40	0,80
	Grup İçi	389,61	56	6,95		
	Toplam	400,85	60			

Silah 2005 yılında yaptığı çalışmasında, öğretmen tükenmişliği ile çalışma süresi değişkeni arasında anlamlı ilişki olduğunu belirtmiştir. Ayrıca Tümkaya (1996), "Öğretmenlerde Tükenmişlik, Görülen Psikolojik Belirtiler ve

Başa Çıkma Davranışları" çalışmasının sonucunda mesleki kıdemin tükenmişlik düzeyini olumlu yönde etkilediği sonucuna varmıştır. Bu farklılıkların nedenlerinin çalışma gruplarından ve tükenmişliği etkileyen çalışma ortamı, idare tutumu gibi diğer değişkenlerden kaynaklandığı düşünülmektedir. Çünkü olumlu bir okul ortamında, eğitime destek veren bir idareyle çalışan öğretmenin tükenmişlik yaşama olasılığı daha düşük olabilmektedir.

4.1.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Medeni Durum Değişkeni Açısından İncelenmesi

Tablo 4.9. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Maslach Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Medeni Durumuna Göre Dağılımı

Alt Ölçek	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	S	F	P
Düşük Başarı	Evli	51	24.60	2.79	1,09	0,50
Hissi	Bekar	10	24	1.24		
Duygusal	Evli	51	9.47	5.35	0,39	0,69
Tükenme	Bekar	10	8.70	6.94		
Duyarsızlaşma	Evli	51	3.01	2.64	0,46	0,64
	Bekar	10	2.60	2.36		

Yukarıdaki tabloda medeni duruma göre tükenmişlik alt ölçeklerinden alınan puanların dağılımı görülmektedir. Öğretmenlerin tükenmişlik puanlarının medeni duruma göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek üzere t-testi sonuçları incelendiğinde düşük başarı hissi, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçeklerinden alınan sonuçlarda medeni duruma göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Fakat, alt ölçeklerin tümünde evli olanların daha yüksek puan aldığı görülmektedir. Evli olanların tükenmişlik alt ölçeklerinden daha yüksek puan almalarının nedeni iş dışındaki sorumluluklarının daha fazla olması ve bu sorumlulukların işteki sorumluluklarla birleştğinde bekarlara göre daha fazla tükenmeye yol açması olabilir.

Ağaoğlu ve arkadaşları (2004), tükenmişliğin nedenlerini kişisel ve örgütsel olmak üzere iki başlıkta ele almış ve kişisel nedenler arasında medeni durumu da göstermiştir. Benzer şekilde Bayık ve diğerleri (2002), evli olma durumunu tükenmişliğe neden olan sebepler arasında göstermiştir.

4.1.6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Eğitim Durumu Değişkeni Açısından İncelenmesi

Tablo 4.10'da eğitim durumuna göre tükenmişlik alt ölçeklerinden alınan puanların dağılımı görülmektedir. Öğretmenlerin tükenmişlik puanlarının eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek üzere t-testi sonuçları incelendiğinde düşük başarı hissi, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçeklerinden alınan sonuçlarda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Tablo 4.10. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Maslach Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Alt Ölçek	Eğitim Durumu	N	X	S	T	P
Düşük Başarı Hissi	Lisans	34	24,91	2,49	1,36	0,17
	Y. Lisans	27	24	2,70		
Duygusal Tükenme	Lisans	34	10,05	5,61	1012	0,26
	Y. Lisans	27	8,44	5,52		
Duyarsızlaşma	Lisans	34	3	2,60	0,16	0,86
	Y. Lisans	27	2,88	2,60		

Tabloda, lisans mezunu olanların alt ölçeklerden yüksek lisans mezunu olanlara göre daha yüksek puan aldığı görülmektedir. Lisans mezunlarının yüksek lisans mezunlarına göre daha fazla tükenmişlik yaşadıkları söylenilebilir.

Kale (2007) tarafından yapılan araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyumu ve tükenmişlik düzeyleri çeşitli değişkenler

açısından analiz edilmiştir. Bu değişkenlerden eğitim durumuna ile tükenmişlik arasında anlamlı bir farklılık bulunamadığı saptanmıştır.

4.1.7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Branş Değişkeni Açısından İncelenmesi

Tablo 4.11. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Maslach Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Branşa Göre Betimsel İstatistikleri

Alt Ölçek	Branş	N	$\bar{X}$	Ss
Düşük Başarı Hissi	Fen Bilgisi	9	25,66	2,87
	Biyoloji	24	24,37	2,41
	Fizik	12	24,41	3,23
	Kimya	16	24,12	2,27
Duygusal Tükenme	Fen Bilgisi	9	8,77	7,37
	Biyoloji	24	9,62	5,49
	Fizik	12	10,16	6,67
	Kimya	16	8,62	3,93
Duyarsızlaşma	Fen Bilgisi	9	1,33	1,65
	Biyoloji	24	2,75	1,79
	Fizik	12	4	3,61
	Kimya	16	3,37	2,82

Tablodaki aritmetik ortalamalar incelendiğinde duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçeğinde en yüksek aritmetik ortalamanın fizik branşında, düşük başarı hissinde ise fen bilgisi branşında olduğu görülmektedir. En düşük aritmetik ortalama ise düşük başarı hissi ve duygusal tükenmede kimya branşında, duyarsızlaşmada ise fen bilgisi branşında çıkmıştır. Fizik öğretmenleri alt boyutlardan duyarsızlaşmayı ve duygusal olarak tükenmeyi daha yoğun olarak yaşamaktadırlar. Fen bilgisi öğretmenleri ise diğer branşlara göre düşük başarı hissini yoğun olarak yaşarken, duyarsızlaşmayı diğer branşlara göre daha düşük düzeyde yaşamaktadırlar.

Aritmetik ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile incelenmiştir (tablo 4.12). Tabloya bakıldığında düşük başarı hissi, duyarsızlaşma ve duygusal tükenmede branşın anlamlı farklılığa neden olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.12. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Branşa Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın	Kareler		Kareler		
	Kaynağı	Toplamı	Sd	Ortalaması	F	P
Düşük Başarı Hissi	Gruplar Arası	14,95	3	4,98	0,72	0,54
	Grup İçi	392,29	57	6,88		
	Toplam	407,24	60			
Duygusal Tükenme	Gruplar Arası	21,17	3	7,05	0,21	0,88
	Grup İçi	1850,59	57	32,46		
	Toplam	1871,77	60			
Duyarsızlaşma	Gruplar Arası	40,60	3	13,53	2,14	0,10
	Grup İçi	360,25	57	6,32		
	Toplam	400,85	60			

Çavuşoğlu (2005) tarafından yapılan "Endüstri Meslek Liselerinde Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri İle Bazı Kişisel Değişkenler Arasındaki İlişki" isimli çalışmada çeşitli değişkenler ile tükenmişlik arasındaki ilişki analiz edilmiştir. Bu değişkenlerden tükenmişlik ile branş değişkeni arasında herhangi bir ilişki bulunmamıştır.

4.1.8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Haftalık Ders Yüğü Değişkeni Açısından İncelenmesi

Tablo 4.13, öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile haftalık ders yükleri arasındaki ilişkiyi göstermektedir. Tablodaki aritmetik ortalamalara göre en düşük aritmetik ortalama düşük başarıda 0-12 saat arası, duygusal tükenme ve duyarsızlaşmada ise 21 saat ve üzeri haftalık ders yükü olanlarda görülmektedir. En yüksek aritmetik ortalama duygusal tükenme ve duyarsızlaşmada 0-12 saat arası, düşük başarıda ise 13-20 saat arası

haftalık ders yüküne sahip olanlarda görülmektedir. Ders saati az olanların hafta içinde boş ders saatlerinin fazla olmasından dolayı okuldan uzaklaşmalarının duyarsızlaşmayı arttırdığı düşünülebilir.

Tablo 4.13. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Maslach Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Haftalık Ders Yüküne Göre Betimsel İstatistikleri

Alt Ölçek	Haftalık Ders		—	
	Yükü	N	X	Ss
Düşük Başarı Hissi	0-12	9	23,66	2,64
	13-20	45	24,71	2,50
	21 ve üstü	7	24,28	3,35
Duygusal Tükenme	0-12	9	11,11	6,31
	13-20	45	9,37	5,42
	21 ve üstü	7	6,85	5,58
Duyarsızlaşma	0-12	9	4,55	1,87
	13-20	45	2,71	2,66
	21 ve üstü	7	2,42	2,29

Aritmetik ortalamalar ile haftalık ders yükü arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile incelenmiştir (tablo 4.14). Tabloya bakıldığında düşük başarı hissi, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçekleri ile haftalık ders yükü değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

Besler (2006) tarafından yapılan araştırmada mesleki ve teknik eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerdeki tükenmişlik düzeyi incelenmiştir. Elde edilen bulguların istatistiksel analizinde ders yükü ile tükenmişlik arasında anlamlılık bulunmamıştır. Özipek (2006) tarafından ortaöğretim okulunda görev yapan öğretmenlere uygulanan araştırmada ders yükü ile tükenmişlik analiz edilmiştir. Çalışma sonunda ders saati arttıkça duygusal tükenmişliğin azaldığı, düşük başarı hissi ve duyarsızlaşmanın arttığı bulunmuştur.

Tablo 4.14. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Haftalık Ders Yüküne Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Düşük Başarı Hissi	Gruplar Arası	8,57	2	4,28	0,62	0,54
	Grup İçi	398,67	58	6,87		
	Toplam	407,24	60			
Duygusal Tükenme	Gruplar Arası	71,44	2	35,72	1,15	0,32
	Grup İçi	1800,32	58	31,04		
	Toplam	1871,77	60			
Duyarsızlaşma	Gruplar Arası	27,67	2	13,83	2,15	0,12
	Grup İçi	373,18	58	6,43		
	Toplam	400,85	60			

4.1.9. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Hizmet İçi Eğitim Değişkeni Açısından İncelenmesi

Tablo 4.15, hizmet içi eğitime katılıp katılmayan fen bilimleri öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile ilgili bulguları göstermektedir.

Tablo 4.15. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Maslach Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Hizmet-İçi Eğitim Değişkenine Göre Dağılımı

Alt Ölçek	Hizmet İçi Eğitim		N	X	S	T	p
	Evet	Hayır					
Düşük Başarı Hissi	Evet	Hayır	53	24,56	2,53	0,443	0,65
			8	24,12	3,18		
Duygusal Tükenme	Evet	Hayır	53	9,64	5,72	1,07	0,28
			8	7,37	4,37		
Duyarsızlaşma	Evet	Hayır	53	2,98	2,56	0,23	0,81
			8	2,75	2,86		

Öğretmenlerin tükenmişlik puanlarının hizmet içi eğitime katılıp katılmama durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek üzere yapılan t-testi sonuçları incelendiğinde düşük başarı hissi, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçeklerinden alınan sonuçlar ile hizmet içi eğitime katılıp katılmama durumu arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Altay'ın (2007) okul yöneticilerinin mesleki tükenmişlik ve çok boyutlu algılanan sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkiyi analiz ettiği çalışmasında hizmet içi eğitime katılanların daha az tükendiklerini saptamıştır. Öztürk (2006) okul öncesi öğretmenlerine yönelik gerçekleştirmiş olduğu çalışmasında hizmet içi eğitime katılım ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda hizmet içi eğitimin duygusal tükenme ve düşük başarı hissini etkilediği, ancak duyarsızlaşmayı etkilemediği saptanmamıştır.

4.1.10. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Mesleği Seçme Durumu Değişkeni Açısından İncelenmesi

Tablo 4.16, fen bilimleri öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin mesleği isteyerek seçip seçmemesi durumuna göre dağılımını göstermektedir.

Tablo 4.16. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Maslach Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Mesleği İsteyerek Seçme Durumuna Göre Dağılımı

Alt Ölçek	Mesleği İsteyerek Seçme	N	$\bar{X}$	S	T	P
Düşük Başarı	Evet	47	24,59	2,49	0,47	0,63
Hissi	Kısmen	17	24,21	3,01		
Duygusal	Evet	47	8,25	4,20	2,96	0,04
Tükenme	Kısmen	17	13	7,92		
Duyarsızlaşma	Evet	47	2,80	2,50	0,78	0,43
	Kısmen	17	3,42	2,87		

Öğretmenlerin tükenmişliklerinin mesleği isteyerek seçme durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t testi sonuçları incelendiğinde; düşük başarı hissi ve duyarsızlaşma alt ölçekleri ile mesleği isteyerek seçme arasında anlamlılık olmadığı görülmektedir. Ancak duygusal tükenme ile mesleği isteyerek seçme arasında anlamlı bir ilişki görülmektedir. Mesleği isteyerek seçme durumunun duygusal tükenmişlik düzeyini düşürdüğü saptanmıştır.

Besler'in (2006) mesleki ve teknik eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlere yönelik gerçekleştirdiği araştırmasında mesleği isteyerek seçmenin tükenmişliğe etkisi olduğu saptanmıştır. Yine, Şahin (2006) tarafından öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini belirlemek üzere yapılan araştırmada mesleği isteyerek seçme ve tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu bulunmuştur.

4.1.11. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Mezun Olunan Fakülte Değişkeni Açısından İncelenmesi

Tablo 4.17. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Maslach Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Mezun Oldukları Fakülteye Göre Betimsel İstatistikleri

Alt Ölçek	Mezun Fakülte	N	$\bar{X}$	Ss
Düşük Başarı Hissi	Fen Fak.	41	24,58	2,35
	Eğitim Fak.	7	23,14	3,13
	Fen L. ve Eğitim Y.L.	13	25	3,02
Duygusal Tükenme	Fen Fak.	41	9,82	5,65
	Eğitim Fak.	7	7,14	4,05
	Fen L. ve Eğitim Y.L.	13	9	6,11
Duyarsızlaşma	Fen Fak.	41	2,70	2,54
	Eğitim Fak.	7	4	3,31
	Fen L. ve Eğitim Y.L.	13	3,15	2,33

Tablo 4.17, öğretmenlerin mezun oldukları fakültelerle tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi göstermektedir. Tabloya göre en yüksek aritmetik ortalama düşük başarı hissi ve duyarsızlaşma için fen fakültesinde lisans sonrası eğitim fakültesinde yüksek lisans mezunu olanlarda görülmektedir. Duygusal tükenme için en yüksek puan eğitim fakültesi mezunlarında çıkmıştır. En düşük aritmetik ortalama ise düşük başarı hissi ve duygusal tükenmede eğitim fakültesi mezunlarında, duyarsızlaşmada ise fen fakültesi mezunlarında görülmüştür. Eğitim fakültesi mezunlarının mesleği isteyerek seçtikleri ve bu yüzden meslekten beklentilerinin diğer fakülte mezunlarına göre daha idealist olduğu, meslekte beklentilerinin karşılanamadığını fark eden öğretmenlerin mesleğe karşı duygusal olarak tükenme yaşadığı düşünülmektedir. Fen fakültesinde lisans okuduktan sonra eğitim fakültesinde yüksek lisans yapan öğretmenler ise ilk olarak öğretmenlik mesleğini seçmeyip daha sonra bu mesleğe karar verdiklerinden, mesleğe girdikten sonra düşük başarı hissini ve duyarsızlaşmayı daha fazla yaşadıkları düşünülmektedir.

Tablo 4.18. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Mezun Oldukları Fakülteye Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın	Kareler		Kareler		
	Kaynağı	Toplamı	Sd	Ortalaması	F	P
Düşük Başarı Hissi	Gruplar Arası	16,43	2	8,21	1,22	0,30
	Grup İçi	390,80	58	6,73		
	Toplam	407,24	60			
Duygusal Tükenme	Gruplar Arası	45,10	2	22,55	0,71	0,49
	Grup İçi	1826,66	58	31,49		
	Toplam	1871,77	60			
Duyarsızlaşma	Gruplar Arası	10,67	2	5,33	0,79	0,45
	Grup İçi	390,18	58	6,72		
	Toplam	400	60			

Aritmetik ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile incelenmiştir (tablo 4.18). Tabloya bakıldığında düşük başarı hissi, duygusal tükenme ve duyarsızlaşmada öğretmenlerin mezun oldukları fakülteler ile anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

4.2. APS Mükemmeliyetçilik Ölçeğine İlişkin Bulgular

Bu kısımda fen bilimleri öğretmenlerinin APS Mükemmeliyetçilik Ölçeğine verdiği cevaplar ölçeğin 4 alt boyutu kapsamında incelenmiştir. Bulgular; öğretmenlerin yaşları, cinsiyeti, çalıştıkları okul türleri, meslekteki kıdemleri, medeni durumları, eğitim durumları, branşları, haftalık ders yükleri, hizmet içi eğitime katılma durumları, mesleği isteğe göre seçme durumları ve en son mezun oldukları eğitim kurumları değişkenlerine göre değerlendirilmiştir. Tablo 4.19'da öğretmenlerin APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği analizleri alt ölçekler çerçevesinde verilmiştir.

Tablo 4.19. APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği ve Alt Ölçeği İstatistikî Sonuçları

	N	Min	Max	Ortalama	SS
Düzen	61	4	28	22,60	5,07
Tatminsizlik	61	6	42	21,39	7,65
Çelişki	61	6	42	19,29	7,75
Yüksek Standartlar	61	7	49	37,67	8,19

Düzen alt ölçeğinden alınabilecek puan aralığı 4-28'dir. Fen bilimleri öğretmenlerinin düzen puanı 22,60 olarak bulunmuştur. Bu durumda öğretmenlerin düzen düzeyi ortalamanın üzerindedir. Tatminsizlik düzeyleri incelendiğinde, puanın 21,39 olduğu görülmektedir. Puan aralığının 6-42 arasında değiştiği tatminsizlik alt ölçeğinde fen bilimleri öğretmenlerinin puanlarının ortalamanın üzerinde olduğu görülmektedir. Çelişki düzeyi puan aralığı 6-42 arasındadır. Öğretmenlerin çelişki düzeyleri ortalamanın hemen üzerinde (19,29) çıkmıştır. Yüksek standartlar alt ölçeğinden alınabilecek puanlar 7-49 aralığındadır. Öğretmenler bu alt ölçekten de 37,67 ortalama

puan olarak ortalamanın üzerine çıkmışlardır. Bu sonuçlardan, fen bilimleri öğretmenlerinin genel olarak mükemmeliyetçi bir yapı sergilediği söylenebilir.

4.2.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Yaş Değişkeni Açısından İncelenmesi

Fen bilimleri öğretmenlerinin mükemmeliyetçilik düzeylerinin yaş değişkeniyle ilişkisi tablo 4.20'de verilmiştir.

Tablo 4.20. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği Puanlarının Yaş Göre Betimsel İstatistikleri

Alt Ölçek	Yaş	N	$\bar{X}$	Ss
Yüksek Standartlar	20-24	6	39,83	5,81
	25-30	17	39	8,10
	31-40	15	36,40	7,76
	41 ve üzeri	23	36,95	9,21
Düzen	20-24	6	22,33	3,26
	25-30	17	22,70	4,56
	31-40	15	22,33	6,36
	41 ve üzeri	23	22,78	5,16
Tatminsizlik	20-24	6	15,33	5,98
	25-30	17	20,23	7,65
	31-40	15	20,93	8,66
	41 ve üzeri	23	24,13	6,51
Çelişki	20-24	6	16,16	6,73
	25-30	17	18,94	8,11
	31-40	15	17,86	7,54
	41 ve üzeri	23	21,30	7,81

Aritmetik ortalamalar incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın düzen, tatminsizlik ve çelişki için 41 yaş ve üzerinde, yüksek standartlar için ise 20-24 yaş arasında çıktığı görülmektedir. En düşük aritmetik ortalama ise yüksek standartlar için 31-40 yaş arası, düzen için 20-24 ve 31-40 yaşları

arası, tatminsizlik ve çelişki için ise 20-24 yaşları arasında görülmektedir. Sonuçlar, genç öğretmenlerin beklentilerinin yüksek olması ve kendilerine yüksek standartlar koymasından dolayı bu alt ölçekten yüksek puan aldıklarını akla getirmektedir. Fakat yaş ilerledikçe öğretmenlerin yüksek standart beklentilerinin yerini düzen, tatminsizlik ve çelişki boyutundaki mükemmeliyetçiliğin aldığı görülmektedir.

Aritmetik ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile incelenmiştir. Tablo 4.21'e bakıldığında yüksek standartlar, düzen, tatminsizlik ve çelişki alt ölçeklerinin, yaş değişkeninde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı anlaşılmaktadır.

Tablo 4.21. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği Puanlarının Yaş Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Yüksek Standartlar	Gruplar Arası	94,05	3	31,35	0,45	0,71
	Grup İçi	3931,39	57	68,97		
	Toplam	4025,44	60			
Düzen	Gruplar Arası	2,44	3	0,81	0,03	0,99
	Grup İçi	1540,10	57	27,01		
	Toplam	1542,55	60			
Tatminsizlik	Gruplar Arası	418,62	3	139,54	2,56	0,06
	Grup İçi	3099,93	57	54,38		
	Toplam	3518,55	60			
Çelişki	Gruplar Arası	184,31	3	61,43	1,02	0,38
	Grup İçi	3420,37	57	60,00		
	Toplam	3604,68	60			

4.2.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi

Tablo 4.22, öğretmenlerin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile cinsiyetleri arasındaki ilişkiyi göstermektedir. Öğretmenlerin mükemmeliyetçiliklerinin cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t testi sonuçları incelendiğinde; yüksek standartlar, düzen, tatminsizlik ve çelişki ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Tablo 4.22. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Alt Ölçek	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	T	P
Yüksek Standartlar	Erkek	17	34,05	10,81	2,21	0,89
	Kadın	44	39,06	6,55		
Düzen	Erkek	17	20,35	6,00	2,22	0,64
	Kadın	44	23,47	4,43		
Tatminsizlik	Erkek	17	22,05	7,18	0,41	0,67
	Kadın	44	21,13	7,89		
Çelişki	Erkek	17	20,23	9,10	0,58	0,56
	Kadın	44	18,93	7,24		

Yukarıdaki tablo incelendiğinde yüksek standartlar ve düzen alt ölçeklerinden bayan öğretmenlerin erkeklere göre daha yüksek puan aldığı, tatminsizlik ve çelişki alt ölçeklerinden ise erkeklerin daha yüksek puan aldığı görülmektedir. Kadınların yüksek standartlar ve düzen alt ölçeklerinden yüksek puan almaları, toplumun kendilerine uygun gördüğü rolden ve cinsiyet yapılarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Camadan (2009) tarafından ortaöğretim öğrencilerine yönelik olarak gerçekleştirilen ve çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeğinin kullanıldığı araştırmada düzen, ailesel beklentiler, ailesel eleştiri, kişisel standartlar ve hatalara karşı ilgi alt ölçekleriyle cinsiyet arasında anlamlı fark saptanmamıştır.

4.2.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Okul Türü Değişkeni Açısından İncelenmesi

Öğretmenlerin mükemmeliyetçiliklerinin okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t testi sonuçları incelendiğinde; yüksek standartlar, düzen ve çelişki ile okul türü arasında anlamlılık bulunmadığı anlaşılmıştır (tablo 4.23). Fakat tatminsizlik ile okul türü arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Tablo incelendiğinde; yüksek standartlardan özel okullarda çalışanların; düzen, tatminsizlik ve çelişkiden ise devlet okullarında çalışanların daha yüksek puan aldıkları görülmektedir. Bu sonuç özel okulda çalışan öğretmenlerin iş garantilerini korumak için her zaman daha iyi performans göstermek zorunda kalmalarından kaynaklı olabilir.

Tablo 4.23. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği Puanlarının Okul Türüne Göre Dağılımı

Alt Ölçek	Okul Türü	N	$\bar{X}$	S	T	P
Yüksek Standartlar	Özel	20	38,20	8,39	0,34	0,72
	Devlet	41	37,41	8,18		
Düzen	Özel	20	22,25	5,30	0,38	0,70
	Devlet	41	22,78	5,01		
Tatminsizlik	Özel	20	18,90	8,40	1,81	0,07
	Devlet	41	22,60	7,05		
Çelişki	Özel	20	18,15	9,13	0,80	0,42
	Devlet	41	19,85	7,03		

4.2.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından İncelenmesi

Tablo 4.24'te öğretmenlerin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile mesleki kıdemleri arasındaki ilişkiyi göstermektedir. Aritmetik ortalamalara bakıldığında; en yüksek aritmetik ortalamanın yüksek standartlar ve çelişki

için meslekte 11-15 yıl arasında çalışanlarda, düzen ve tatminsizlik için ise meslekte 21 ve daha fazla yıl çalışanlarda olduğu görülmektedir. En düşük aritmetik ortalama ise yüksek standartlar ve çelişki için 16-20 yıl, düzen için 6-10 yıl, tatminsizlik için ise 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip olanlarda çıkmıştır.

Tablo 4.24. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Betimsel İstatistikleri

Alt Ölçek	Mesleki		– X	Ss
	Kıdem	N		
Yüksek Standartlar	1-5	19	38,05	7,48
	6-10	13	37,46	9,04
	11-15	7	39,42	7,04
	16-20	16	36,75	7,58
	21 ve üzeri	6	37,33	12,92
Düzen	1-5	19	22,47	4,23
	6-10	13	21,46	6,95
	11-15	7	24,14	2,03
	16-20	16	22,06	5,44
	21 ve üzeri	6	25,16	4,26
Tatminsizlik	1-5	19	18,78	8,36
	6-10	13	21,61	8,23
	11-15	7	21,85	8,43
	16-20	16	22,25	5,89
	21 ve üzeri	6	26,33	6,47
Çelişki	1-5	19	19,21	8,15
	6-10	13	19,76	8,69
	11-15	7	21,28	8,61
	16-20	16	18,12	7,10
	21 ve üzeri	6	19,33	7,00

Aritmetik ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile incelenmiştir (tablo 4.25). Tabloya bakıldığında yüksek standartlar, düzen, tatminsizlik ve çelişki alt ölçeklerinin mesleki kıdem değişkeninde anlamlı farklılığa neden olmadığı bulunmuştur. Bunun

nedeni mükemmeliyetçiliğin bir kişilik özelliği olmasıdır. Mükemmeliyetçilik belli dönemlerde bazı yaş gruplarınca daha yoğun yaşanmakla beraber, ömür boyu devam eden bir ruh durumudur.

Tablo 4.25. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Alt Ölçekler	Varyansın	Kareler		Kareler	F	P
	Kaynağı	Toplamı	Sd	Ortalaması		
Yüksek Standartlar	Gruplar Arası	39,21	4	9,80	0,13	0,96
	Grup İçi	3986,22	56	71,18		
	Toplam	4025,44	60			
Düzen	Gruplar Arası	77,96	4	19,49	0,745	0,56
	Grup İçi	1464,59	56	26,15		
	Toplam	1542,55	60			
Tatminsizlik	Gruplar Arası	289,13	4	72,28	1,25	0,29
	Grup İçi	3229,42	56	57,66		
	Toplam	3518,55	60			
Çelişki	Gruplar Arası	52,71	4	13,17	0,20	0,93
	Grup İçi	3551,97	56	63,42		
	Toplam	3604,68	60			

4.2.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Medeni Durum Değişkeni Açısından İncelenmesi

Aşağıdaki tabloda öğretmenlerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin medeni durumlarıyla ilişkisini yansıtmaktadır. Öğretmenlerin mükemmeliyetçiliklerinin medeni duruma göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t testi sonuçları incelendiğinde; düzen, yüksek standartlar ve çelişki ile medeni durum arasında bir anlamlılık bulunmamıştır. Fakat tatminsizlik ile medeni durum arasında anlamlılık bulunmuştur. Bunun nedeni evli öğretmenlerin yükümlü oldukları insan sayısının fazla olması sebebiyle onlar için de kaygı duyarak her zaman daha iyiyi beklemeleri olabilir.

Tablo 4.26. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği Puanlarının Medeni Durumuna Göre Dağılımı

Alt Ölçek	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	S	T	P
Yüksek	Evli	51	37,50	8,65	0,34	0,73
Standartlar	Bekar	10	38,50	5,46		
Düzen	Evli	51	22,72	5,30	0,41	0,68
	Bekar	10	22	3,82		
Tatminsizlik	Evli	51	22,29	7,71	2,13	0,03
	Bekar	10	16,80	5,71		
Çelişki	Evli	51	19,72	8,12	0,97	0,33
	Bekar	10	17,10	5,23		

Tablo incelendiğinde düzen, tatminsizlik ve çelişki alt ölçeklerinden evli olanların bekarlara göre, yüksek standartlar alt ölçeğinden ise bekar olanların evlilere göre daha yüksek puan aldığı görülmektedir. Evli olanların okul dışındaki sorumluluklarının bekarlara göre daha fazla olması ve bekarların yüksek standartları yakalamaya çalıştıkları öncelikli alanlarının iş hayatı olması bu sonuca neden olmuş olabilir.

4.2.6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Eğitim Durumu Değişkeni Açısından İncelenmesi

Tablo 4.27. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Alt Ölçek	Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	S	T	P
Yüksek	Lisans	34	37,14	8,29	0,55	0,57
Standartlar	Y. Lisans	27	38,33	8,16		
Düzen	Lisans	34	23,52	4,90	1,61	0,11
	Y. Lisans	27	21,44	5,13		
Tatminsizlik	Lisans	34	22,64	6,87	1,44	0,15
	Y. Lisans	27	19,81	8,40		
Çelişki	Lisans	34	19,76	6,94	0,52	0,60
	Y. Lisans	27	18,70	8,76		

Öğretmenlerin mükemmeliyetçiliklerinin eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t testi sonuçları incelendiğinde; yüksek standartlar, düzen, tatminsizlik ve çelişki arasında bir anlamlılık bulunmamıştır. Tablo incelendiğinde düzen, tatminsizlik ve çelişkiden lisans mezunlarının yüksek lisans mezunlarına göre daha yüksek puan aldıkları, yüksek standartlardan ise yüksek lisans mezunlarının daha yüksek puan aldıkları görülmektedir. Bunun nedeninin yüksek lisans mezunlarının daha ileri aşamada eğitim alması ve mesleğini geliştirmek adına kendine daha yüksek hedefler koyması olduğu düşünülmektedir.

4.2.7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Branş Değişkeni Açısından İncelenmesi

Tablo 4.28. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği Puanlarının Branşa Göre Betimsel İstatistikleri

Alt Ölçek	Branş	N	$\bar{X}$	Ss
Yüksek Standartlar	Fen Bilgisi	9	37,55	6,85
	Biyoloji	24	39,95	7,06
	Fizik	12	33,83	9,01
	Kimya	16	37,18	9,31
Düzen	Fen Bilgisi	9	24	6,10
	Biyoloji	24	22,70	4,87
	Fizik	12	21,25	6,31
	Kimya	16	22,68	3,82
Tatminsizlik	Fen Bilgisi	9	22,33	8,27
	Biyoloji	24	20,79	8,78
	Fizik	12	18,16	7,12
	Kimya	16	24,18	4,98
Çelişki	Fen Bilgisi	9	19	7,44
	Biyoloji	24	17,95	7,69
	Fizik	12	21,58	8,09
	Kimya	16	19,75	8,03

Tablo 4.28'de öğretmenlerin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile branşları arasındaki ilişkiyi gösteren analiz sonuçları yer almaktadır. Tablodaki aritmetik ortalamalara bakıldığında en yüksek aritmetik ortalamanın yüksek standartlarda biyoloji branşında, düzende fen bilgisi branşında, tatminsizlikte kimya branşında ve çelişkide ise fizik branşında olduğu görülmektedir. En düşük aritmetik ortalama ise yüksek standartlar, düzen ve tatminsizlikte fizik branşında, çelişkide ise biyoloji branşında çıkmıştır.

Aritmetik ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile incelenmiştir. Tabloya bakıldığında yüksek standartlar, düzen, tatminsizlik ve çelişkinin, branş değişkeninde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı bulunmuştur.

Tablo 4.29. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği Puanlarının Branşa Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın	Kareler		Kareler		
	Kaynağı	Toplamı	Sd	Ortalaması	F	P
Yüksek Standartlar	Gruplar Arası	306,15	3	102,05	1,56	0,20
	Grup İçi	3719,28	57	65,25		
	Toplam	4025,44	60			
Düzen	Gruplar Arası	39,91	3	13,30	0,50	0,68
	Grup İçi	1502,64	57	26,36		
	Toplam	1542,55	60			
Tatminsizlik	Gruplar Arası	266,49	3	88,83	1,55	0,21
	Grup İçi	3252,06	57	57,05		
	Toplam	3518,55	60			
Çelişki	Gruplar Arası	109,81	3	36,60	0,59	0,62
	Grup İçi	3494,87	57	61,31		
	Toplam	3604,68	60			

4.2.8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Haftalık Ders Yüğü Değişkeni Açısından İncelenmesi

Tablo 4.30'da öğretmenlerin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile haftalık ders yükleri arasındaki ilişki verilmiştir. Tablodaki aritmetik ortalamalar incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın yüksek standartlar için haftada 21 saat ve üstü, düzen için 13-20 saat arası, tatminsizlik ve çelişki için ise 0-12 saat arası ders verenlerde olduğu görülmektedir. En düşük aritmetik ortalama ise yüksek standartlar için 0-12 saat arası; düzen, tatminsizlik ve çelişki için ise 21 saat ve üzeri haftalık ders yükü olanlarda çıkmıştır.

Tablo 4.30. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin APS Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Haftalık Ders Yüğüne Göre Betimsel İstatistikleri

Alt Ölçek	Haftalık Ders Yüğü	N	$\bar{X}$	Ss
Yüksek Standartlar	0-12	9	34,66	10,54
	13-20	45	37,73	7,79
	21 ve üstü	7	41,14	6,98
Düzen	0-12	9	21,11	6,23
	13-20	45	22,93	4,73
	21 ve üstü	7	22,42	6,07
Tatminsizlik	0-12	9	24,55	8,61
	13-20	45	21,40	7,36
	21 ve üstü	7	17,28	7,43
Çelişki	0-12	9	23,11	7,73
	13-20	45	18,77	7,51
	21 ve üstü	7	17,71	8,92

Aritmetik ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile incelenmiştir (tablo 4.31). Tabloya bakıldığında yüksek standartlar, düzen, tatminsizlik ve çelişki ile haftalık ders yükü değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 4.31. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği Puanlarının Haftalık Ders Yüküne Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın	Kareler	Sd	Kareler	F	P
	Kaynağı	Toplamı		Ortalaması		
Yüksek Standartlar	Gruplar Arası	165,78	2	82,89	1,24	0,29
	Grup İçi	3859,65	58	66,54		
	Toplam	4025,44	60			
Düzen	Gruplar Arası	25,15	2	12,57	0,48	0,62
	Grup İçi	1517,40	58	26,16		
	Toplam	1542,55	60			
Tatminsizlik	Gruplar Arası	208,10	2	104,05	1,82	0,17
	Grup İçi	3310,45	58	57,07		
	Toplam	3518,55	60			
Çelişki	Gruplar Arası	160,59	2	80,29	1,35	0,26
	Grup İçi	3444,09	58	59,38		
	Toplam	3604,68	60			

4.2.9. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Katıldığı Hizmet İçi Eğitim Değişkeni Açısından İncelenmesi

Tablo 4.32. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği Puanlarının Katıldığı Hizmet-İçi Eğitime Göre Dağılımı

Alt Ölçek	Hizmet İçi Eğitim	N	X	S	T	P
Yüksek Standartlar	Evet	53	38,33	7,53	1,66	0,10
	Hayır	8	33,25	11,29		
Düzen	Evet	53	22,83	4,72	0,88	0,38
	Hayır	8	21,12	7,18		
Tatminsizlik	Evet	53	21,56	7,94	0,45	0,65
	Hayır	8	20,25	5,70		
Çelişki	Evet	53	18,94	7,71	0,91	0,36
	Hayır	8	21,62	8,12		

Öğretmenlerin mükemmeliyetçiliklerinin aldıkları hizmet içi eğitime göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t testi sonuçları değerlendirildiğinde; yüksek standartlar, düzen, tatminsizlik ve çelişki ile aldığı hizmet içi eğitim arasında anlamlılık bulunmamıştır (tablo 4.32).

4.2.10. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Mesleği İsteyerek Seçme Değişkeni Açısından İncelenmesi

Öğretmenlerin mükemmeliyetçiliklerinin mesleği isteyerek seçip seçmemelerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t testi sonuçları incelendiğinde; yüksek standartlar, düzen, tatminsizlik ve çelişki ile mesleği isteyerek seçme arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (tablo 4.33).

Tablo 4.33. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği Puanlarının Mesleği İsteyerek Seçme Durumuna Göre Dağılımı

Alt Ölçek	Mesleği İsteyerek Seçme		–			
		N	X	S	T	P
Yüksek Standartlar	Evet	47	37,87	8,67	0,34	0,73
	Kısmen	14	37	6,55		
Düzen	Evet	47	22,78	4,96	0,50	0,61
	Kısmen	14	22	5,57		
Tatminsizlik	Evet	47	21,61	7,32	0,41	0,68
	Kısmen	14	20,64	8,93		
Çelişki	Evet	47	18,93	7,82	0,66	0,51
	Kısmen	14	20,50	7,66		

Tablo incelendiğinde yüksek standartlar, düzen ve tatminsizlikten mesleği isteyerek seçenlerin daha yüksek, çelişkiden ise mesleği kısmen isteyenlerin daha yüksek puan aldıkları görülmektedir. Mesleği kısmen isteyerek seçenlerin çelişki düzeylerinin yüksek çıkması destekleyicidir. İsteyerek öğretmenlik mesleğini seçenlerin yüksek standartlar, düzen ve

tatminsiz alt ölçeklerinden yüksek puan almaları mesleğe yükledikleri olumlu anlamdan ve yüksek beklentilerden kaynaklı olabilir.

4.2.11. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Mezun Olunan Fakülte Değişkeni Açısından İncelenmesi

Tablo 4.34, öğretmenlerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin mezun oldukları fakülteye göre değişkenliğini göstermektedir.

Tablo 4.34. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği Puanlarının Mezun Olunan Fakülteye Göre Betimsel İstatistikleri

Alt Ölçek	Mezun Olunan Fakülte	N	$\bar{X}$	Ss
Yüksek Standartlar	Fen Fak.	41	37,19	8,09
	Eğitim Fak.	7	32,85	10,43
	Fen L. ve Eğitim Y.L.	13	41,76	5,49
Düzen	Fen Fak.	41	22,82	5,00
	Eğitim Fak.	7	21,28	6,99
	Fen L. ve Eğitim Y.L.	13	22,61	4,38
Tatminsizlik	Fen Fak.	41	21,51	7,75
	Eğitim Fak.	7	24	5,09
	Fen L. ve Eğitim Y.L.	13	19,61	8,51
Çelişki	Fen Fak.	41	19,58	7,70
	Eğitim Fak.	7	21,57	8,03
	Fen L. ve Eğitim Y.L.	13	17,15	7,86

Tablodaki aritmetik ortalamalara bakıldığında; en yüksek aritmetik ortalamanın yüksek standartlar için fen fakültesi lisans sonrası eğitim fakültesi yüksek lisans mezunlarında, düzen için fen fakültesi mezunlarında, tatminsizlik ve çelişki için ise eğitim fakültesi mezunlarında olduğu görülmektedir. En düşük aritmetik ortalama ise yüksek standartlar ve düzen için eğitim fakültesi mezunlarında, tatminsizlik ve çelişki için ise fen fakültesi lisans sonrası eğitim fakültesi yüksek lisans mezunlarında görülmektedir.

Tablo 4.35. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği Puanlarının Mezun Olduğu Fakülteye Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın	Kareler	Kareler			
	Kaynağı	Toplamı	Sd	Ortalaması	F	P
Yüksek Standartlar	Gruplar Arası	389,839	5	194,91	3,11	0,052
	Grup İçi	3635,60	58	62,68		
	Toplam	4025,44	60			
Düzen	Gruplar Arası	14,24	2	7,12	0,27	0,76
	Grup İçi	1528,31	58	26,35		
	Toplam	1542,55	60			
Tatminsizlik	Gruplar Arası	89,23	2	44,61	0,75	0,47
	Grup İçi	3429,32	58	59,12		
	Toplam	3518,55	60			
Çelişki	Gruplar Arası	99,33	2	49,66	0,82	0,44
	Grup İçi	3505,35	58	60,43		
	Toplam	3604,68	60			

Aritmetik ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile incelenmiştir. Tabloya bakıldığında düzen, tatminsizlik, yüksek standartlar ve çelişkinin mezun olduğu fakülte değişkeninde anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

4.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mükemmeliyetçilik Düzeyleri ile Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tablo 4.36. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Tükenmişlik Ölçeği ile Mükemmeliyetçilik Ölçeği Arasındaki İlişki

Mükemmeliyetçilik	Tükenmişlik					
	Düşük Başarı Hissi		Duyusal Tükenme		Duyarsızlaşma	
	Pearson		Pearson		Pearson	
	Kor.	P	Kor.	P	Kor.	P
Çelişki	0,38**	0,02	0,29*	0,02	0,37**	0,03
Düzen	0,25*	0,46	0,11	0,36	0,26*	0,04
Tatminsizlik	0,13	0,31	0,14	0,26	0,13	0,28
Yüksek Standartlar	0,30*	0,16	0,47	0,72	0,25	0,05

Yukarıdaki tabloda mükemmeliyetçilik ve tükenmişlik arasındaki ilişkinin alt boyutlar düzeyinde analizi gösterilmektedir. Tabloya bakıldığında tükenmişlik ölçeğinin alt ölçeği olan düşük başarı hissi ile mükemmeliyetçilik ölçeğinin alt ölçekleri olan çelişki, düzen ve yüksek standartlar arasında ilişki olduğu görülmektedir. Çelişki ile duygusal tükenme arasında anlamlı bir ilişki vardır. Çelişki düzeyinin artması ile kişinin kendisini hedeflerine ulaşamamış ve başarısız olarak gördüğü, bunun sonucunda da duygusal olarak tükendiği düşünülmektedir. Duyarsızlaşma alt ölçeği ile çelişki ve düzen arasında anlamlı ilişki görülmektedir. Tükenmişliğin alt ölçeklerinden olan duyarsızlaşmanın artması ile mesleğe olan ilginin de azaldığı, bunun sonucunda da mükemmeliyetçiliğin alt ölçeklerinden olan çelişki ve düzen düzeylerinin azaldığı düşünülmektedir.

4.4. Fen Öğretimi Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgular

Tablo 4.37’de fen bilimleri öğretmenlerinin fen öğretimi tutum ölçeğinden aldıkları puanlar yer almaktadır.

Tablo 4.37. Fen Öğretimi Tutum Ölçeğine İlişkin İstatistiki Sonuçlar

	N	Min.	Max.	Ort.	SS
Genel Puan	61	37	94	76,54	10,23
Ortalama Puan	61	1,94	4,94	4,02	0,53

Fen bilimleri öğretmenlerinin ölçekte belirlenen yeterliliklere sahip olma düzeylerine ilişkin almış oldukları en yüksek puan 94, en düşük puan 37, ölçek ortalaması 76,54 ve standart sapması 10,23 olarak hesaplanmıştır. Fen bilimleri öğretmenlerinin 19 yeterlilikten oluşan fen bilgisi öğretimi tutum ölçeğinden almış oldukları toplam ortalama puan 4,02, standart sapma ise .53’tür. Bu sonuç fen bilimleri öğretmenlerinin fen öğretimine yönelik tutumlarının “katılıyorum” seçeneği seviyesinde olduğunu göstermektedir. Diğer bir ifadeyle fen bilimleri öğretmenlerinin, fen bilgisi öğretimine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları puanların “4 puan” düzeyinde yani; iyi seviyede

olduğu görülmektedir. Bu bulgu doğrultusunda fen bilimleri öğretmenlerinin fen öğretimine yönelik olumlu tutuma sahip oldukları söylenebilir.

4.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumları ile Tükenmişlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tablo 4.38, öğretmenlerin fen öğretimine yönelik tutumları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi göstermektedir.

Tablo 4.38. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Fen Öğretimi Tutum Ölçeği ile Tükenmişlik Ölçeği Arasındaki İlişki Analizi Sonuçları

Tükenmişlik	Tutum	
	Pearson Korelasyon	P
Düşük Başarı Hissi	0,07	0,56
Duygusal Tükenme	0,03	0,80
Duyarsızlaşma	0,15	0,24

Fen bilimleri öğretmenlerinin fen öğretimine karşı tutumları ile tükenmişlik alt ölçekleri arasında ilişki görülmemiştir. Fen dersine karşı fen bilimleri öğretmenin tutumları tükenmişliği etkilememektedir. Fen bilimleri öğretmenlerinin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük başarı hisleri, onların tutumlarını etkileyen faktörler değildir. Öğretmenlerin tükenmişlik ölçeğinin düşük başarı hissi alt ölçeğinden yüksek puan alması yani kendilerini başarısız düşünmeleri, fen derslerine karşı tutumlarını etkilememektedir.

4.6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumları ile Mükemmeliyetçilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tablo 4.39'ta fen bilimleri öğretmenlerinin tutumları ile mükemmeliyetçilikleri arasında ilişki yer almaktadır. Yapılan analizler sonucunda mükemmeliyetçilik ile fen bilimleri öğretmenlerinin tutumları arasında anlamlı bir ilişki görülmemiştir. Fen bilimleri öğretmenlerinin çelişki,

düzen, tatminsizlik ve yüksek standart beklentileri, onların tutumlarını etkileyen faktörler değildir. Bu durumda, onların mükemmeliyetçiliğin alt boyutları olan çelişki, düzen, tatminsizlik ve yüksek standartlar puanlarının yüksek olmasına karşın, derslerine karşı gösterdikleri tutumlarına bu durumu yansıtmadıkları, yaşadıkları problemleri verdikleri derslere yansıtmamak için çaba gösterdikleri yorumu yapılabilir.

Tablo 4.39. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Fen Öğretimi Tutum Ölçeği ile Mükemmeliyetçilik Ölçeği Arasındaki İlişki Analizi Sonuçları

Mükemmeliyetçilik	Tutum	
	Pearson Korelasyon	P
Çelişki	0,06	0,61
Düzen	0,10	0,41
Tatminsizlik	0,006	0,96
Yüksek Standartlar	0,08	0,53

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Bu çalışmada ilköğretim ve ortaöğretim okullarında çalışan fen bilimleri öğretmenlerinin tükenmişlik ve mükemmeliyetçilik düzeyleri yaş, cinsiyet, çalıştığı okul türü, mesleki kıdem, medeni durum, eğitim durumu, branş, haftalık ders yükü, katıldığı hizmet-içi eğitim, mesleği seçme durumu ve mezun olduğu fakülte değişkenlerine göre analiz edilerek karşılaştırılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin fen derslerine yönelik tutumları ölçülmüş, tükenmişlik ve mükemmeliyetçilik düzeyleri ile tutumları arasındaki ilişki belirlenmiştir. Analiz sonuçları çalışmanın alt amaçları doğrultusunda yordanmıştır.

Tükenmişlik ve mükemmeliyetçilik düzeylerinin belirlenmesi ölçeklerin alt boyutları dahilinde gerçekleştirilmiştir. Her bir değişkenden elde edilen veriler tükenmişlik ölçeğinin düşük başarı hissi, duyarsızlaşma ve duygusal tükenme alt boyutlarına göre, mükemmeliyetçilik ölçeğinin yüksek standartlar, çelişki, tatminsizlik ve düzen alt boyutlarına göre ayrı ayrı işlenip değerlendirilmiştir.

Fen bilimleri öğretmenlerindeki tükenmişlik düzeyi yaş değişkenine göre irdelendiğinde düşük başarı hissini en yoğun yaşayan öğretmenlerin 31-40 yaş arasında olduğu tespit edilmiştir. Duyarsızlaşma alt boyutundaki tükenmişlik en fazla 41 yaş ve üzerinde görülmüştür. Duygusal olarak tükenme ise çoğunlukla 31-40 yaşları arasında yaşanmaktadır. Bu doğrultuda elde edilen veriler duygusal tükenme ile yaş arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Mesleği isteyerek seçme durumuna göre incelendiğinde mesleği isteyerek seçenlerin düşük başarı hissi yaşadığı, mesleği kısmen isteyenlerin ise duygusal olarak tükenme ve duyarsızlaşma yaşadıkları görülmektedir. Duygusal tükenme ile mesleği isteyerek seçme arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Fen bilimleri öğretmenlerindeki mükemmeliyetçilik yaş değişkenine göre incelendiğinde 41 yaş ve sonrası kişilerin düzene sahip oldukları, çelişki ve tatminsizlik yaşadıkları saptanmıştır. 20-24 yaş arasındaki öğretmenlerin ise yüksek standartlara sahip olduğu tespit edilmiştir. Veriler t testine göre analiz edildiğinde mükemmeliyetçilik ile yaş arasında anlamlı bir ilişki görülmemiştir. Yapılan ileri analizlerde 20-24 yaş arası öğretmenlerin, 41 yaş ve üzeri öğretmenlere göre daha fazla tatminsizlik yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Mükemmeliyetçilik ile medeni durum incelendiğinde evli olanların düzen, tatminsizlik ve çelişkiye, bekar olanların ise yüksek standartlara sahip oldukları tespit edilmiştir. Medeni durum ile mükemmeliyetçiliğin alt ölçeklerinden yüksek standartlar, düzen, çelişki arasında anlamlı ilişki görülmemiş ancak tatminsizlik ile medeni durum arasında anlamlılık saptanmıştır.

Tükenmişlik ile mükemmeliyetçilik arasındaki ilişki alt ölçeklere göre incelendiğinde düşük başarı hissi ile çelişki arasında ve duyarsızlaşma ile çelişki, düzen, yüksek standartlar arasında anlamlı ilişki görülmüştür.

5.2. Öneriler

Türkiye’de ve KKTC’de yeni yeni araştırılmaya başlanan tükenmişlik ve mükemmeliyetçilik kavramı, okul yöneticilerine ve öğretmenlere tanıtılmalı, özellikle mesleğinde başarı gösteremeyen öğretmenler tespit edilerek kişisel başarısızlık duygularının azaltılmasına yönelik önlemler alınmalı,

öğretmenlerin kendilerini yenilemelerine imkan tanınmalı, bunun içinde her branşta belirli aralıklarla ve periyodik olarak hizmet içi eğitimler veya seminerler düzenlenmelidir.

Fen bilimleri öğretmenlerinin tükenmişlik durumu ile karşı karşıya kalmaları durumunda mesleklerinin gereklerini yerine getiremeyecekleri düşünülerek, tükenmişlik konusunda bilgilendirilmeli ve tükenmişlik yaşadığı tespit edilen fen bilimleri öğretmenlerine yardımda bulunulmalıdır.

Bireylerin meslekte başarılı ve mutlu olabilmeleri için sadece ilgi ve yeteneğinin o meslekle uyuşması yeterli değildir. Bütün bunların yanında kişilik özelliklerinin, psikolojik ihtiyaçlarının ve mükemmeliyetçi tutumlarının da o meslekle uyuşma içerisinde olması gerekir. Mesleki rehberlikle ilgili olarak, bir mesleğe ya da bir üst öğrenime yönlendirilirken öğrencilerin mükemmeliyetçiliklerinin ortaya çıkartılması, ilgi ve yeteneklerinin yanında mükemmeliyetçi tutumlarına göre öğrencilerin yönlendirilmesi gereklidir.

Öğretmenlerin iş yükü, öğretmenlerin kendilerine zaman ayırmalarına izin verecek nitelikte olmalıdır. Bu yolla öğretmenin derse hazırlanabilmesi için vakit sağlanabilir.

Öğretmenlerin faydalanabileceği rehberlik servisi oluşturulması öğretmenin problemlere çözüm yolları bulmasında yardımcı olacaktır. Öğretmenlerin konuları suçluluk duygusu, yargılanma, başarısızlık, acizlik gibi duygulardan arındırarak işlemesi yapılacak uygulamaların samimiyeti açısından önemlidir.

Çalışma ilişkisel tarama modelinde yalnızca öğretmenlere yönelik yapılmıştır. Korelasyonel olarak desenlenmiş yeni bir çalışmada öğretmenlerin tükenmişliğinin ve mükemmeliyetçiliğinin öğrencileri ve yöneticileri etkileme durumlarının incelenmesi önerilmektedir.

Tükenmişlik ve mükemmeliyetçilik üzerinde etkili olabilecek başka değişkenlerin belirlenmesi için yeni çalışmalar yapılması önerilmektedir.

Çalışma fen bilimleri öğretmenlerinin tükenmişlik ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasında alt ölçekler boyutunda olumlu bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Diğer derslerin öğretmenlerinde tükenmişlik ve mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmak benzer şekilde bir çalışmaya örnek olabilir.

Çalışma fen bilimleri öğretmenleri üzerinde yapılabilecek diğer araştırmalara örnek olması açısından önemli bir çalışmadır. Araştırmada sınırlı sayıda katılımcı ile çalışılmıştır. Başka bir çalışmada daha büyük örneklemelerle daha genellenebilir sonuçlar elde edilebilir.

KAYNAKÇA

Akçamete, G., S. Kaner ve Sucuoğlu B. (1998). Engelli ve Normal Çocuklarla Çalışan Eğitim Yöneticilerinin Tükenmişlik ve İş Doyumu Arasındaki İlişkinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. VI. Ergonomi Kongresi, Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları No:622, Ankara.

Aydın, K. (2004). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri ve Tükenmişliği Etkileyen Bazı Faktörlerin İncelenmesi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Başaran, E. (1991). Örgütsel Davranış, Göl Yayınevi, Ankara.

Başören, M. (2005). Çeşitli Değişkenlere Göre Rehber Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Baysal, A. (1995). Lise ve Dengi Okul Öğretmenlerinde Meslekte Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Bencik, S. (2006). Üstün Yetenekli Çocuklarda Mükemmeliyetçilik ve Benlik Algısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Bieling, P. J., Israeli, A. L., & Antony, M. M. (2004). Is Perfectionism Good, Bad, or Both Examining Models of The Perfectionism Construct, Personality and Individual Differences, 36, 1373-1385.

Bieling, P. J., Israeli, A., Smith, J., & Antony, M. M. (2003). Making The Grade: The Behavioural Consequences of Perfectionism in The Classroom, Personality and Individual Differences, 35, 163-178.

Bieling, P. , Alden, L. E. (1997). The Consequences of Perfectionism For Patients With Social Phobia, *British Journal of Clinical Psychology*, 36, 387-395.

Borynack, Z. A. (2003). Contextual Influences In The Relationship Of Perfectionism And Anxiety: A Multidimensional Perspective. Doctorate Thesis. Oklahoma University, Norman, Oklahoma.

Burns, D. D. (1980). The Perfectionist's Script For Self-Defeat, *Psychology Today*, 14, 34-52.

Burns, L. R., & Fedewa, B. A. (2005). Cognitive Styles Links With Perfectionistic Thinking, *Personality and Individual Differences*, 38, 103-113.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.A., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Cırcır, Bahri (2006). Öğretmen Adaylarının Denetim Odakları ve Mükemmeliyetçilik Tutumlarının Bazı Özlük Niteliklerine Göre Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Cordes, C. L. Dougherty, T. W. (1993). A Review And An Integration Of Research On Job Burnout, *Academy Of Management Review*.

Çam, O. (1992). Tükenmişlik Envanterinin Geçerlik ve Güvenirliğinin Araştırılması, VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları El Kitabı, 155-166.

Demirkol, İ. (2006). Avukatlarda İş Doyumu, Tükenmişlik ve Denetim Odağının Bazı Demografik Değişkenler Bağlamında İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimsel Enstitüsü, Mersin.

Dursun, S. (2000). Öğretmenlerde Tükenmişlik ile Yükleme Biçimi, Cinsiyet, Eğitim Düzeyi ve Hizmet Süresi Değişkenleri Arasındaki Yordalayıcı İlişkilerin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.

Erdemoğlu Ş. D. (2007). Öğretmenlerin Tükenmişlik Mesleki Düzeyleri. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Denetimi, Yüksek Lisans Tezi. Ankara.

Farber, B. A. (1984). Stress And Burnout In Suburban Teachers. Journal of Educational Research. 77 (6): 325-332.

Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C. And Rosenblate, R. (1990). The Dimensional Of Perfectionism. The Cognitive Therapy And Research, Vol. 14(5), 449-468.

Hamachek, D. E. (1978). Psychodynamics of Normal and Neurotic Perfectionism, *Psychology*, 15, 27-33.

Hewitt, P.L., Caelian, C.F., Flett, G.L., Sherry, S.B., Collins, L., & Et Al. (2002). Perfectionism In Children: Associations With Depression, Anxiety, and Anger. *Personality And Individual Differences*, 32 (6), 1049-1061.

Hollander, M.H. (1965). Perfectionism. *Comprehensive Psychiatry*, Vol. 6, No. 2, (April) 94- 103.

Işıksan, V. (2004). Çalışma Hayatında Stres Ve Basa Çıkma Yolları. Ankara: Sandal Yayınları.

Izgar, H. (2000). Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeyleri (Burnout) Nedenleri Ve Bazı Etken Faktörlere Göre İncelenmesi. Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Karasar, N. (2006). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karina Franco-Parades, Manuel Mancilla-Diaz Rosalina Vazquez-Arevalo, Xochitl Lopez- Aguilar And Georgina Alvarez- Rayon (2005). Perfectionism And Eating Disorders: A Review Of The Literature.

Kavla, İ. (1998). Hemşirelerde İş Doyumu İle Tükenmişlik İlişkisi. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Kayhan,C. (2005). Burnout Tükenmişlik Sendromu, www.geocities.com.

Kepir, H. (2004). Profesyonel Yaşamda İş Stresi ve Tükenmişlik. (www.turkbusinesscenter.com/content/makale-3.php).

Kutlesa, N. (2002). A Group Intervention With University Students Who Experience Difficulties With Perfectionism, Unpublished Doctorate Thesis, Calgary University, Calgary, Alberta.

Leiter, M. P. (2003). "Areas Of Worklife Survey Manual (Third Edition) ", Center For Organizational Research and Development, Wolfville, Ns, Canada.

Maslach (1981). Cristina, The Burnout Syndrome Current Research, Theory And Interventions.

Maslach, C. (1982). Burnout: The Cost Of Caring. New Jersey, Prentice-Hall, S. 3.

Maslach, C., Jackson, S.E. (1981). The Measurement Of Experienced Burnout. Jour Of Occupational Behavior, 2, Pp. 99-113.

Maslach, C. Ve M. P. Leiter (1997). The Truth About Burnout, *Jossey-Bass*, San Francisco, Ca.

Maslach, C., Pines, A., (1980). Burnout: The Loss Of Human Carrino, *Experiencing Social Psychology*, P. 308.

Mearns, J. Cain, E. J. (2001). Relationships Between Teachers' Occupational Stress and Their Burnout and Distress: Roles of Coping and Negative Mood Regulation Expectancies. *Anxiety, Stres and Coping*, Vol.16, No.1, Ss.71-82.

Mızrak, E. (2006). Anksiyete Bozukluğu ve/veya Depresif Bozukluk Tanısı Olan Hastalarda Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği Uyarlama Çalışması. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Ok, S. (1995). Banka İş Görenlerinin İş Doyumunun Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Oral, M. (1999). The Relationship Between Dimensions of Perfectionism, Stressful Life Events and Depressive Symptoms in University Students: A Test of Diathesis-Stress Model of Depression. Unpublished Master's Thesis, Middle East Technical University, Ankara.

Örmen, U. (1993). Tükenmişlik Duygusu ve Yöneticiler Üzerinde Bir Uygulama. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Özer, R. (1998). Rehber Öğretmenlerdeki Tükenmişlik Düzeyi, Nedenleri ve Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.

Parker, W. D., & Mills, C.,J. (1996). The Insidence of Perfectionism in Gifted Students. *Gifted Child Quarterly*, 40, 194-199.

Parker, W. D. (1997). An Empirical Typology of Perfectionism in Academically Talented Children. *American Educational Research Journal*, 34, 545-562.

Patch, A.R. (1984). Reflections On Perfection. *American Psychologist*, Vol. 39, (4) 386-390.

Pines, A. (1993). Burnout: An Existential Perspective. In: W. B. Schaufeli, D. Maslach.

Pines, A. M. (2000a). Treating Career Burnout: An Existential Perspective. *Journal of Clinical Psychology*, 56, Ss.1-10.

Pines, A. M. (2000b). Nurses' Burnout: an Existential Psychodynamic Perspective. *Journal of Psychosocial Nursing*, 38(2), Ss.1-9.

Pines, A. M. (2002). Teacher Burnout: A Psychodynamic Existential Perspective, *Teachers And Teaching. Theory And Practice*, 8, Ss.121-140.

Pines, A. M. Nunes, R. (2003). The Relationship Between Career and Couple Burnout: Implications For Career and Couple Counseling. *Journal of Employment Counseling*, 40 (2), Ss.50-64.

Pines, A. M. Keinan, G. (2006). *Stress and Burnout: The Significiant Difference*. Elsevier.

Rice, K.G. And Preusser, K.J. (2002). The Adaptive/ Maladaptive Perfectionism Scale. *Measurement and Evaluation in Counselling and Development*, Vol. 34, 210-222.

Sapmaz, F. (2006). Üniversite Öğrencilerinin Uyumlu ve Uyumsuz Mükemmeliyetçilik Özelliklerinin Psikolojik Belirti Düzeyleri Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Shcherbakova, J. (2001). Moderating Effects of Self-Efficacy on The Relationship Between Perfectionism and Depression Among College Student, Unpublished Doctorate Thesis, Mississippi State University, Mississippi State, Mississippi.

Simonet, Christopher T. (1997). The Relationship of Self-Oriented and Socially-Prescribed Perfectionism To State Anxiety, Negative Affect, and Task Performance: Validation of The Multidimensional Perfectionism Scale. California School of Professional Psychology - San Diego.

Slaney, R.B. And Ashby, J. (1996). Perfections: Study of A Criterion Group Journal of Cunselling and Development, 74(4), 393-398.

Slaney, R.B., Rice, K.G., Mobley, M., Trippi, J. And Ashby, S.J. (2001). The Revised Almost Perfect Scale. Measurement and Evolation İn Counseling and Development. Vol. 34, 130-145.

Sılığ, A. (2003). Banka Çalışanlarının Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Sürgevil, O. (2005). Tükenmişlik ve Tükenmişliği Etkileyen Örgütsel Faktörler: Akademik Personel Üzerinde Bir Uygulama. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Taşğın, Ö. (2004). Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü Merkez ve Taşra Örgütü Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin İş Doyum Düzeylerine Etkisi. Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Terry-Short, L. A., Glynn, Owens, R. G., Slade, P. D., Dewey, M. E. (1995). "Posivite and Negative Perfectionism", *Personality and Individual Differences*, 18(5), 663-668.

Tugrul, B. ve Çelik, E. (2002). Normal Çocuklarla Çalışan Anaokulu Öğretmenlerinde Tükenmişlik. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:2 Sayı:12.

Turan, Işıl (2008). İlk ve Orta Öğretimde Görevli Fen Bilimleri ve Sosyal Bilimler Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Tümkaya, S. (1996). Öğretmenlerdeki Tükenmişlik Görülen Psikolojik Belirtiler ve Başa çıkma Davranışları. Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Whittaker, P. D. (2002). Perfectionism's Relationship To Anxiety, Depression, and Attributional Style Within A Stressful Task Paradigm. Texas Tech University.

Yanbastı, G. (1996). Kişilik Kuramları. Ege Üniveristesı Edebiyat Fakültesi Yayınları, No: 53, Ege Üniveristesı Basımevi. İzmir.

Yıldırım, F. (1996). Banka Çalışanlarında İş Doyumu Ve Algılanan Rol Çatışması İle Tükenmişlik Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

ÖZGEÇMİŞ

1985 yılında Lefkoşa'da doğdu. İlköğrenimini Güzelyurt'ta, ortaöğrenimini ise Lefkoşa'da tamamladı. 2003 yılında girdiği Yakın Doğu Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü'nden 2007 yılında mezun olarak Rehber – Psikolojik Danışman ünvanı aldı. 2008 yılından beri Yakın Doğu Kolejinde Rehber – Psikolojik Danışman olarak görev yapmaktadır.

EKLER

Ek 1. Milli Eğitim Bakanlığı İzni



**KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLİ EĞİTİM GENÇLİK VE SPOR BAKANLIĞI
GENEL ORTAÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ**

Sayı: GOÖ.0.00.35-A/10/11- 5314 09.12.2010

Sayın Rasiha Özyurtlu,
Rehber Öğretmen
Yakın Doğu Koleji
Lefkoşa.

İlgi: 03.12.2010 tarihli başvurunuz.

Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'nün TTD.0.00.03-12-10/1471 sayı ve 09.12.2010 tarihli yazısı uyarınca ilgi başvurunuz incelenmiş olup müdürlüğümüze bağlı okullarda görev yapan Fen grubu öğretmenlerine yönelik hazırlanan "Öğretmenlerin Mükemmeliyetçilik ve Tükenmişlik Düzeylerinin Belirlenmesi" konulu anketin uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Ancak anketi uygulamadan önce anketin uygulanacağı okulların bağlı bulunduğu Müdürlükle istişarede bulunulup, anketin hangi okulda ne zaman uygulanacağı birlikte saptanmalıdır.

Anketi uyguladıktan sonra sonuçlarının Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne ulaştırılması gerekmektedir.

Bilgilerinize saygı ile rica ederim.


Mehmet S. Kortay
Müdür

SE/PC 

Tel (90) (392) 228 3136 - 228 8187
Fax (90) (392) 227 8639
E-mail mecb@mebnet.net Lefkoşa-KIBRIS

Ek 2. Milli Eğitim Bakanlığı İzni (Mesleki Teknik Öğretim Dairesi Müdürlüğü)



**KUZAY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLİ EĞİTİM, GENÇLİK VE SPOR BAKANLIĞI
MESLEKİ TEKNİK ÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ**

Sayı: MTÖ.0.00-13-10/ 3050

13 Aralık 2010

Sayın Rasiha Özyurtlu
Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmeni
Yakın Doğu Üniversitesi
Lefkoşa.

İlgi yazımızda, müdürlüğümüze bağlı Lefkoşa bölgesi okullarımızda görev yapan Fen gurubu öğretmenlerine yönelik olarak “Öğretmenlerin Mükemmeliyetçilik ve Tükenmişlik Düzeylerinin Belirlenmesi” konulu anket uygulama istemiyle izin talebinde bulunduğunuz.

Talebinizle ilgili olarak Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü’nce yapılan incelemede, anketi uygulamanız uygun görülmüştür. Ancak sözkonusu anket yapılmadan önce ilgili okul müdürlükleri ile istişarede bulunup anketin ne zaman uygulanacağı birlikte saptanmalıdır. Keza, anket uygulama çalışmasından sonra da sonuçlarının Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü’ne de ulaştırılması gerekmektedir.

Bilgi edinmenizi ve gereğini saygı ile rica ederim.

Metin Güllükin
Müdür

Dağıtım:

- Haydarpaşa Ticaret Lisesi Müdürlüğü
- Atatürk Meslek Lisesi Müdürlüğü
- Sedat Simavi Endüstri Meslek Lisesi Müdürlüğü

AŞ/NK

Tel (90) (392) 228 3136 – 22 82257
Fax (90) (392) 227 8727
E-mail mebi@mebnet.net

Lefkoşa-KIBRIS

Ek 3. Kişisel Bilgi Formu

Değerli Öğretmenler;

Bu anket formu orta öğretim okullarında fen öğretmenlerinin fen bilimlerine bakış açısını değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Form, dört bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde kişisel bilgilerinizle ilgili; ikinci, üçüncü ve dördüncü bölümde ise mesleğiniz ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Anketler sadece bilimsel araştırma için kullanılacaktır. Her ifadenin karşısında bulunan seçeneklerden size uygun olan bölüme (X) işareti koymanız yeterlidir. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Rasiha Özyurtlu
Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Cinsiyetiniz; ☐ Bay ☐ Bayan

2. Yaşınız ☐ 20 -24 ☐ 25 – 30 ☐ 31 – 40 ☐ 41 – 50
☐ 51 ve üzeri

3. Medeni Durumunuz; ☐ Evli ☐ Bekar ☐ Boşanmış
☐ Diğer

4. Eğitim Durumunuz; ☐ Lisans ☐ Yüksek Lisans ☐ Doktora

5. Mezun olduğunuz okullar ve bölümler;

Lisans.....Bölüm.....

Yüksek Lisans.....Bölüm.....

Doktora.....Bölüm.....

6. Branşınız; ☐ Fen Bilgisi ☐ Biyoloji ☐ Fizik ☐ Kimya
☐ Diğer (Lütfen belirtiniz):

7. Mesleki kıdeminiz; ☐ 1 - 5 yıl ☐ 6 – 10 yıl ☐ 11 – 15 yıl ☐ 16 – 20 yıl
☐ 21 yıl ve üzeri

8. Çalıştığınız okul türü; ☐ Özel ☐ Devlet

9. Okutmakta olduğunuz sınıf; ☐ 6. sınıf ☐ 7. sınıf ☐ 8. sınıf
☐ 9. sınıf ☐ 10. sınıf ☐ 11. sınıf ☐ 12. sınıf

10. Haftalık Ders Yükünüz (Saat olarak belirtiniz):.....

11. Dersinizi hangi dilde veriyorsunuz? ☐ Türkçe ☐ İngilizce

12. Branşınız ile ilgili katıldığınız hizmet içi kurs / seminer / toplantı var mı?

☐ Evet ☐ Hayır

13. Cevabınız evet ise kaç kez katıldınız? () 1 kez () 2 kez () 3 kez
() 4 kez ve üzeri

14. Mesleğinizi isteyerek mi seçtiniz? () Evet () Kısmen () Hayır

15. Öğretmenliği seçme nedeniniz;

() Öğretmenliği sevdiğim için () Maaşı iyi olduğu için () Ailemin isteği ile
() Sınavda başka bir yer kazanamadığım için () Diğer (Belirtiniz).....

16. Mesleğinizden memnun musunuz?

Memnunum. Çünkü.....

Memnun değilim. Çünkü.....

17. Branşınızdan memnun musunuz?

Memnunum. Çünkü

Memnun değilim. Çünkü

Ek 4. Fen Öğretimi Tutum Ölçeği

Değerli Değerli Öğretmenler; Aşağıda fen bilgisi öğretimine yönelik düşünceler yer almaktadır. Belirtilen ifadelerle ne derecede katıldığınızı ya da katılmadığınızı ilgili seçeneği işaretleyerek belirtiniz.		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1.	Fen bilimleri dersini öğretirken kendimi rahatsız hissedirim.					
2.	Fen bilimleri dersini yeteri kadar öğretemeyeceğimden korkuyorum.					
3.	Fen bilimleri öğretirken laboratuvar çalışmaları ve basit aktiviteler yapmaktan zevk alırım.					
4.	Fen bilimleri dersini anlamada zor anlar yaşıyorum.					
5.	Fen bilimleri programında yer alan konularda kendimi rahat hissedirim.					
6.	Deneye dayalı fen bilimleri programında çalışmak ilgimi çekiyor.					
7.	Fen bilimlerini öğretmek beni endişelendiriyor.					
8.	Sınıfta fen bilimlerini öğretmek için sabırsızlanmıyorum.					
9.	Öğrencilerimin cevaplayamayacağı sorular somalarından korkuyorum.					
10.	Fen bilimleri ile ilgili deney düzeneklerini kurmaktan zevk alırım.					
11.	Fen bilimleri deneylerinin beklenen sonucu vermemesinden endişe duyarım.					
12.	Öğrencilerimin fen bilimlerine karşı ilgilerini artırebileceğimi umuyorum.					
13.	Fen bilimlerini diğer alanlara entegre etmeyi planlıyorum.					
14.	Eğer seçme hakkı verilseydi, yine de fen bilimleri öğretmeyi diğer dersleri öğretmeye tercih ederdim.					
15.	Fen bilimleri en az okuma-yazma ve matematik kadar önemlidir.					
16.	Fen bilimleri dersini öğretmek çok çaba gerektirir.					
17.	Fen bilimleri dersini öğretmek çok zaman alır.					
18.	Öğrencilerin fen bilimleri dersi düzeneklerini kurmalarına yardımcı olmaktan zevk alırım.					
19.	Fen bilimleri ile ilgili deney düzeneklerini kurmak için zaman harcamaktan zevk alırım.					

Ek 5. APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği

Değerli Öğretmenler; Aşağıdaki maddeler insanların kendilerine, performanslarına ve diğer insanlara karşı tutumlarını ölçmek için hazırlanmıştır. Her maddeyle ilgili düşüncelerinizi ve her maddeye ne oranda katıldığınızı yandaki ifadelerden yararlanarak rakamların bulunduğu ilgili bölüme işaretleyiniz. Lütfen her madde için tek seçenek kullanınız.		Tamamen Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Bir Fikrim Yok	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	İşyerindeki ya da okuldaki performansıma ilişkin standartlarım yüksektir.	1	2	3	4	5	6	7
2	Düzenli bir insanım.	1	2	3	4	5	6	7
3	Hedeflerime ulaşamadığım için çoğu kez hayal kırıklığı yaşıyorum.	1	2	3	4	5	6	7
4	Tertip (düzen) benim için önemlidir.	1	2	3	4	5	6	7
5	Eğer kendinizden daha fazlasını beklemezseniz asla başarılı olamazsınız.	1	2	3	4	5	6	7
6	En iyi yaptığım şeyler bile hiçbir zaman bana yeterli görünmez.	1	2	3	4	5	6	7
7	Her eşya yerli yerine konmalıdır.	1	2	3	4	5	6	7
8	Kendimden beklentilerim yüksektir.	1	2	3	4	5	6	7
9	Yüksek standartlarıma nadiren ulaşıyorum.	1	2	3	4	5	6	7
10	Her zaman düzenli ve disiplinli olmayı isterim.	1	2	3	4	5	6	7
11	Elimden gelenin en iyisini yapmam benim için asla yeterli değildir.	1	2	3	4	5	6	7
12	Kendim için çok yüksek standartlar koyarım.	1	2	3	4	5	6	7
13	Başarılarımdan asla tatmin olmam.	1	2	3	4	5	6	7
14	Kendimden en iyisini beklerim.	1	2	3	4	5	6	7
15	Beklentilerimi karşılayamama düşüncesi çoğu kez beni endişelendirir.	1	2	3	4	5	6	7
16	Gösterdiğim performansla nadiren standartlarıma ulaşıyorum.	1	2	3	4	5	6	7
17	Yapabildiğim en iyisini yaptığımı bilsem bile tatmin olmam.	1	2	3	4	5	6	7
18	Yaptığım her şeyin en iyisini yapmaya çalışırım.	1	2	3	4	5	6	7
19	Performansım için koyduğum yüksek standartları nadiren karşılayabilirim.	1	2	3	4	5	6	7
20	Performansımdan neredeyse hiç tatmin olmam.	1	2	3	4	5	6	7
21	Yaptığım şeyin yeterince iyi olduğunu nadiren düşünürüm.	1	2	3	4	5	6	7
22	Mükemmeli elde etmek için çok fazla çabalama ihtiyacı hissedirim.	1	2	3	4	5	6	7
23	Bir işi tamamladığımda genellikle hayal kırıklığı duyarım, çünkü daha iyisini yapabileceğimi bilirim.	1	2	3	4	5	6	7

Ek 6. Maslach Tükenmişlik Ölçeği

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