

**T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**Psikoloji Anabilim Dalı
Klinik Psikoloji Bilim Dalı**

**ÖĞRETMENLERDE BİLİŞSEL ÇARPITMALAR VE
TÜKENMİŞLİK DÜZEYİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Tuğba DURAS

**Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Necmettin AKSOY**

İstanbul – 2022

TEZ TANITIM FORMU

- YAZAR ADI SOYADI** : Tuğba DURAS
- PROJENİN DİLİ** : Türkçe
- TEZİN ADI** : Öğretmenlerde Bilişsel Çarpıtmalar ve Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
- ENSTİTÜ** : İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
- ANABİLİM DALI** : Psikoloji Anabilim Dalı
- TEZİN TÜRÜ** : Yüksek Lisans
- TEZİN TARİHİ** : 26/01/2022
- SAYFA SAYISI** : 90
- TEZ DANIŞMANI** : Dr. Öğr. Üyesi Necmettin AKSOY
- DİZİN TERİMLERİ** : Tükenmişlik sendromu, bilişsel çarpıtmalar, öğretmenlerde tükenmişlik
- TÜRKÇE ÖZET** :
- Tükenmişlik bireylerin çalışma ortamlarında karşılaştıkları stres kaynaklarına tepki olarak ortaya çıkan psikolojik bir sendromdur. Hizmet sektöründe çalışan pek çok birey gibi öğretmenler de zaman zaman tükenmişlikle karşı karşıya kalmaktadırlar.
- Bu araştırmanın amacı öğretmenlerde tükenmişlik düzeyi ile bilişsel çarpıtmalar arasındaki ilişkiyi incelemektir. Çalışmada aynı zamanda öğretmenlerin tükenmişlikleri ile yaş, cinsiyet, çalıştığı kurum, medeni durum, görev yaptığı kademe, mesleki kıdem, çocuk sahibi olup olmama, branş ve öğrenim durumu değişkenleri ile ilişkisi de incelenmiştir. Bu amaçla 178'i kadın (%84.76), 32'si erkek (15.24) olmak üzere toplam

210 öğretmene ulaşılmış ve katılımcılara Kişisel Bilgi Formu, Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) ve Bilişsel Çarpıtma Ölçeği (BÇÖ) uygulanmıştır. Bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre öğretmenlerin tükenmişlikleri cinsiyet, medeni durum, yaş, branş, çalışılan kurum ve mesleki kıdem açısından anlamlı farklılık gösterirken, öğrenim durumu ve çalışılan kademe değişkenleri açısından anlamlı farklılık göstermemektedir. Pearson Korelasyon analizi sonuçlarına göre Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) alt boyutları olan duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ile Bilişsel Çarpıtma Ölçeği (BÇÖ) benliğin değerlendirilmesi, kendini suçlama, çaresizlik, umutsuzluk ve geleceği tehlikeli görme alt boyutları arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanırken, kişisel başarı alt boyutu ile Bilişsel Çarpıtma Ölçeği (BÇÖ)'nin bütün alt boyutları arasında negatif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi sonuçlarına göre bilişsel çarpıtmaların %21 oranında duygusal tükenmeyi, %6 oranında duyarsızlaşmayı ve %15 oranında kişisel başarıyı yordadığı bulunmuştur. Buna ek olarak BÇÖ'nün alt boyutu olan umutsuzluğun kendi başına duygusal tükenmenin bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

- DAĞITIM LİSTESİ** :
1. İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsüne
 2. YÖK Ulusal Tez Merkezine

Tuğba DURAS

**T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

Psikoloji Anabilim Dalı
Klinik Psikoloji Bilim Dalı

**ÖĞRETMENLERDE BİLİŞSEL ÇARPITMALAR VE
TÜKENMİŞLİK DÜZEYİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Tuğba DURAS

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Necmettin AKSOY

İstanbul – 2022

BEYAN

Bu tezin/dönem projenin hazırlanmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğu, kullanılan verilerde herhangi tahrifat yapılmadığını, tezin/dönem projenin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez/dönem projesi olarak sunulmadığını beyan ederim.

Tuğba Duras

.../.../2022



İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Tuğba Duras'ın "Öğretmenlerde bilişsel çarpıtmalar ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi" adlı tez çalışması, jürimiz tarafından Psikoloji anabilim dalı, Klinik Psikoloji bilim dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan *Dr. Öğr. Üyesi Necmettin AKSOY*
(Danışman)

Üye

İmza

Dr. Öğr. Üyesi Recep Emre TAN

Üye

İmza

Dr. Öğr. Üyesi Hasan SEZEROĞLU

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

... / ... / 2022

İmzası

Prof. Dr. İzzet GÜMÜŞ

Enstitü Müdürü

ÖZET

Tükenmişlik bireylerin çalışma ortamlarında karşılaştıkları stres kaynaklarına tepki olarak ortaya çıkan psikolojik bir sendromdur. Hizmet sektöründe çalışan pek çok birey gibi öğretmenler de zaman zaman tükenmişlikle karşı karşıya kalmaktadırlar.

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerde tükenmişlik düzeyi ile bilişsel çarpıtmalar arasındaki ilişkiyi incelemektir. Çalışmada aynı zamanda öğretmenlerin tükenmişlikleri ile yaş, cinsiyet, çalıştığı kurum, medeni durum, görev yaptığı kademe, mesleki kıdem, çocuk sahibi olup olmama, branş ve öğrenim durumu değişkenleri ile ilişkisi de incelenmiştir. Bu amaçla 178'i kadın (%84.76), 32'si erkek (15.24) olmak üzere toplam 210 öğretmene ulaşılmış ve katılımcılara Kişisel Bilgi Formu, Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) ve Bilişsel Çarpıtma Ölçeği (BÇÖ) uygulanmıştır.

Bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre öğretmenlerin tükenmişlikleri cinsiyet, medeni durum, yaş, branş, çalışılan kurum ve mesleki kıdem açısından anlamlı farklılık gösterirken, öğrenim durumu ve çalışılan kademe değişkenleri açısından anlamlı farklılık göstermemektedir. Pearson Korelasyon analizi sonuçlarına göre Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) alt boyutları olan duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ile Bilişsel Çarpıtma Ölçeği (BÇÖ) benliğin değerlendirilmesi, kendini suçlama, çaresizlik, umutsuzluk ve geleceği tehlikeli görme alt boyutları arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Kişisel başarı alt boyutu ile Bilişsel Çarpıtma Ölçeği (BÇÖ)'nin bütün alt boyutları arasında ise negatif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi sonuçlarına göre bilişsel çarpıtmaların %21 oranında duygusal tükenmeyi, %6 oranında duyarsızlaşmayı ve %15 oranında kişisel başarıyı yordadığı bulunmuştur. Buna ek olarak BÇÖ'nün alt boyutu olan umutsuzluğun kendi başına duygusal tükenmenin bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Tükenmişlik, bilişsel çarpıtmalar, öğretmenlerde tükenmişlik

SUMMARY

It is a syndrome that occurs in response to a stress sources in the encounters of burnout trials. Teachers, like many people working in the service industry, face burnout time to time.

The aim of this study is to examine the relationship between teachers' burnout level and cognitive distortions. In the study, the relationship between teachers' burnout and the variables of age, gender, institution, marital status, level of employment, professional seniority, having children, branch and educational status were also examined. For this purpose, a total of 210 teachers, 178 women (84.76%) and 32 men (15.24), were reached and the Personal Information Form, Maslach Burnout Inventory-Educator Form (MTE-EF) and Cognitive Distortion Scale (CDI) were applied to the participants.

According to the independent sample t-test and one-way analysis of variance (ANOVA) results, while teachers' burnout differs significantly in terms of gender, marital status, age, branch, institution and professional seniority, it does not differ significantly in terms of educational status and level of employment. According to the results of Pearson Correlation analysis, there is a statistical difference and positive relationship between emotional exhaustion and depersonalization, which are the sub-dimensions of the Maslach Burnout Inventory-Educator Form (MTE-EF), and self-evaluation, self-blame, helplessness, hopelessness, and seeing the future as dangerous as sub-dimensions of the Cognitive Distortion Scale (CDI). A negative and statistically significant relationship was found between the sub-dimension of personal achievement and all sub-dimensions of the Cognitive Distortion Scale (CDI).

According to the results of Multiple Linear Regression Analysis, cognitive distortions were found to predict emotional exhaustion by 21%, depersonalization by 6% and personal achievement by 15%. In addition, it was concluded that hopelessness, which is a sub-dimension of BCS, is a predictor of emotional exhaustion on its own.

Anahtar Kelimeler: Burnout, cognitive distortions, burnout in teachers

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	I
SUMMARY	II
İÇİNDEKİLER	III
KISALTMALAR	VI
TABLOLAR LİSTESİ	VII
ÖNSÖZ.....	VIII
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN GENEL ESASLARI

1.1.Araştırmanın Amacı	3
1.2. Araştırmanın Önemi.....	3
1.3.Araştırmanın Hipotezleri	4
1.4. Varsayımlar	4
1.5. Sınırlılıklar	5

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE LİTERATÜR TARAMASI

2.1.Tükenmişlik	6
2.2. Tükenmişlik Modelleri	7
2.2.1. Cherniss tükenmişlik modeli	7
2.2.2. Edelwich ve Brodsky tükenmişlik modeli.....	8
2.2.2.1. İdealistik Coşku	8
2.2.2.2.Durgunluk	8
2.2.2.3. Engellenme	8
2.2.2.4. Apati (İlgisizlik)	9
2.2.3. Perlman ve Hartman tükenmişlik modeli	9
2.2.4. Pines tükenmişlik modeli	9
2.2.5. Maslach tükenmişlik modeli	9
2.3. Tükenmişliğin Boyutları	10
2.3.1. Duygusal tükenme	10
2.3.2. Duyarsızlaşma	10
2.3.3. Kişisel başarı	11
2.4. Tükenmişliğin Belirtileri	11
2.4.1. Fiziksel belirtiler	12
2.4.2. Zihinsel belirtiler	12
2.4.3. Duygusal belirtiler	12
2.4.4. Davranışsal belirtiler	12
2.5. Tükenmişliğin Sonuçları	13
2.6. Tükenmişlikle İlgili Yapılan Araştırmalar	13
2.7. Bilişsel Model	19
2.7.1. Akılcı duygusal terapi modeli	19
2.7.2. Bilişsel davranışçı terapi modeli	19

2.7.2.1. Otomatik düşünceler	21
2.7.2.2. Ara inançlar	21
2.7.2.3. Temel inançlar	22
2.7.3. Bilişsel Çarpıtmalar	22
2.7.3.1. Keyfi Çıkarsama	22
2.7.3.2. Hep ya da hiç biçiminde düşünme	23
2.7.3.3. Aşırı genelleme	23
2.7.3.4. Seçici soyutlama	23
2.7.3.5. Abartma ve azaltma	23
2.7.3.6. Kişiselleştirme	23
2.7.3.7. Felaketleştirme	24
2.7.3.8. –Meli -malı durumlar	24
2.8. Bilişsel Çarpıtmalarla İlgili Yapılan Araştırmalar	24

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	28
3.2. Araştırmanın Örnekleme	28
3.3. Veri Toplama Araçları	28
3.3.1. Kişisel bilgi formu	29
3.3.2. Maslach tükenmişlik envanteri- eğitimci formu	29
3.3.3. Bilişsel çarpıtma ölçeği	29
3.4. Verilerin Analizi	30

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1. Ön Analizler	31
4.2. Katılımcıların Sosyodemografik Özellikleri	32
4.3. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) ile Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği (BÇÖ) Alt Boyutları Arasındaki İlişki	33
4.4. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Yordayıcıları Olarak Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği (BÇÖ) Alt Boyutları	35
4.5. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları Puan Ortalamalarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	36
4.6. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları Puan Ortalamalarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	37
4.7. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları Puan Ortalamalarının Medeni Duruma Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	38
4.9. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları Puan Ortalamalarının Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	40
4.10. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları Puan Ortalamalarının Çalıştığı Kuruma Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	41
4.11. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları Puan Ortalamalarının Branş Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	42

4.12. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları Puan Ortalamalarının Çalışılan Kademeye Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	43
4.13. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları Puan Ortalamalarının Mesleki Kıdeme Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	44

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA

5.1. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları Puan Ortalamalarının Yaş Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması	45
5.2. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları Puan Ortalamalarının Cinsiyete Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması	46
5.3. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları Puan Ortalamalarının Medeni Durum Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması	47
5.4. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları Puan Ortalamalarının Çocuk Sahibi Olup Olmama Açısından İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması	48
5.5. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları Puan Ortalamalarının Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması	49
5.6. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları Puan Ortalamalarının Çalışılan Kurum Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması	49
5.7. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları Puan Ortalamalarının Çalışılan Branş Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması	50
5.8. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları Puan Ortalamalarının Çalışılan Kademe Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması	50
5.9. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları Puan Ortalamalarının Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması	51
5.10. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları ile Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği (BÇÖ) Alt Boyutları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması	52
5.11. Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği (BÇÖ) Alt Boyutlarının Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu'nun (MTE-EF) Yordayıcıları Olarak İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması	53
SONUÇ VE ÖNERİLER	55
KAYNAKÇA	57

KISALTMALAR

MTE-EF	:	Maslach Tükenmişlik Envanteri Eğitimci Formu
BÇÖ	:	Bilişsel Çarpıtma Ölçeği



TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) ve Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği (BÇÖ) özet istatistik değerleri.....	31
Tablo 2. Katılımcıların sosyodemografik özellikleri.....	34
Tablo 3. MTE-EF ile BÇÖ alt boyut puan ortalamaları arasındaki ilişkiye dair Pearson Korelasyon Analizi sonuçları	36
Tablo 4. MTE-EF Duygusal Tükenme alt boyutu yordayıcıları olarak Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği (BÇÖ) alt boyutlarına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları...37	
Tablo 5. MTE-EF Duyarsızlaşma alt boyutu yordayıcıları olarak Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği (BÇÖ) alt boyutlarına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları.....	38
Tablo 6. MTE-EF Kişisel Başarı alt boyutu yordayıcıları olarak Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği (BÇÖ) alt boyutlarına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları.....	38
Tablo 7. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) alt boyut puan ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA sonuçları ..	39
Tablo 8. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) alt boyut puan ortalamalarının cinsiyete göre farklılaşmasına ilişkin t-testi sonuçları	40
Tablo 9. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) alt boyut puan ortalamalarının medeni duruma göre farklılaşmasına ilişkin t-testi sonuçları.....	41
Tablo 10. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) alt boyut puan ortalamalarının çocuk durumuna göre farklılaşmasına ilişkin t-testi sonuçları.....	42
Tablo 11. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) alt boyut puan ortalamalarının öğrenim durumuna göre farklılaşmasına ilişkin t-testi sonuçları...37	43
Tablo 12. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) alt boyut puan ortalamalarının çalıştığı kuruma göre farklılaşmasına ilişkin t-testi sonuçları	44
Tablo 13. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) alt boyut puan ortalamalarının branş değişkenine göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA sonuçları.....	45
Tablo 14. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) alt boyut puan ortalamalarının çalışılan kademeye göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA sonuçları	46
Tablo 15. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) alt boyut puan ortalamalarının mesleki kідeme göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA sonuçları ..	47

ÖNSÖZ

Öğretmenlerde bilişsel çarpıtmalar ve tükenmişlik arasındaki ilişkiyi incelediğim tez çalışmamda destek ve katkılarından ötürü danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Necmettin Aksoy'a, veri toplama sürecinde çalışmaya dahilolan bütün meslektaşlarıma, süreç içerisinde yardımlarını esirgemeyen, özveriyle çalışmama destek olan biricik dostum Zeynep Yeter'e ve tez çalışmamın başından sonuna kadar sabır ve şefkatle benimle birlikte yürüyen canım eşim İbrahim'e teşekkürlerimi sunarım.

Tuğba DURAS



GİRİŞ

Günümüz dünyasında insanlar, bir yandan yaşamın değişen ve dönüşen temposuna ayak uydurmaya çalışırken diğer yandan sosyal ve mesleki sorumluluklarının üstesinden gelmeye çalışmaktadırlar. Bu zorlu hayat koşuşturması içerisinde bireyler, kendilerini doğrudan ya da dolaylı etkileyebilecek birçok stres faktörüyle karşı karşıya kalmaktadır. Merkezinde “insan” olan ve her an insanlarla yüz yüze iletişim gerektiren meslek gruplarında stresten uzak kalmak neredeyse olanaksızdır. İş yerlerinde maruz kalınan bu yoğun stres; aşırı iş yükü ve sürekli artan taleplerle birleşerek zamanla çalışanların tükenmişlik yaşamasına sebep olmaktadır.

Maslach, Schaufeli ve Leiter (2001), tükenmişliği işyerlerinde kronik hale gelmiş duygusal ve kişilerarası stres kaynaklarına verilen bir tepki olarak tanımlamışlardır. Kişi başlangıçta iş yerinde karşılaştığı zorluklarla ve stres faktörleriyle başa çıkmaya çalışmaktadır. Daha sonra bu zorluklar kişide fiziksel ve duygusal bir yorgunluğa yol açar. Sürekli artan stresle baş edemeyeceğini anlayan ve yorgunluğu kesintisiz hale gelen kişi bir süre sonra kendini işine ait hissetmemeye ve işiyle alakalı olarak duyarsızlaşmaya başlar. İşe ayrılan vakitten ötürü kişinin kendi ihtiyaçlarını göz ardı etmek zorunda kalması ve iş koşullarının değişmemesi sebebiyle birey bu olumsuz duygularla daha fazla mücadele edemeyeceğini düşünerek tükenmişlik yaşar. Tükenmişlik kişiyi fiziksel ve psikolojik olarak duyarsızlaştırarak çalışanların hayatının diğer alanlarını da etkisi altına alır. Tükenmişliğin, öncelikle kişileri bireysel boyutta etkilediği düşünülse de zaman içerisinde etkilerinin bireysel düzeyi aştığı belirtilmiştir (Ardıç ve Polatçı, 2008). Dolayısıyla tükenmişlik, kişinin iş yaşamını hem birey hem örgüt bazında önemli ölçüde tehdit etmektedir (Arı ve Bal, 2008).

Tükenmişlik yaşayan bireylerin duyguları ile depresyon hastalarında görülen umutsuzluk, çaresizlik, boşluk duyguları arasında benzerlik olduğu ifade edilmektedir. Tükenmişliğin belirtilerinin çok çeşitli olması ve tükenmişliğin gizli bir süreç olarak seyretmesi sebebiyle bu sendromu tanımlamak zorlaşmakta ve depresyon, anksiyete ve stres gibi durumlarla karışmasına sebep olmaktadır (Şanlı ve Tan, 2017).

Öğretmenlik mesleğinin insanla iletişim ve etkileşimin en üst düzeyde olduğu meslek dallarından biri olması sebebiyle öğretmenlerin çalışma ortamlarında tükenmişlik yaşamaları kaçınılmazdır. Bu yüzden ki yapılan çalışmalar her dört

öğretmenlerden birinin mesleğini “son derece stresli” olarak tanımladığı sonucunu ortaya koymuştur. Bu sonuçtan hareketle öğretmenlik mesleğinin “yüksek stres” barındıran meslekler grubunda yer aldığı söylenebilir (Kyriacou, 2001). Öğretmenlerin öğrencileri ve onların aileleriyle veya okul idaresiyle çatışma yaşamaları, okullarda karşılaşılan disiplin sorunları, sınıf mevcudunun fazla olması, çalışılan okulun fiziki imkanlarının yetersiz olması, düşük ücretler, toplumun öğretmenlik mesleğine bakış açısı ve destek sağlamıyor oluşu gibi faktörler öğretmenlerin streslerini katlayan nedenler arasındadır (Çelik, 2016). Bu nedenler bir süre sonra tükenmişlik olarak kendini gösterip, çalışma performansında azalma, işe karşı negatif bir tutum sergileme, devamsızlık yapma, işi bırakmayı isteme, fiziksel ve ruh sağlığında bozulma gibi sonuçları doğurmaktadır. Öğretmenlerin yaşadığı tükenmişlik hem eğitim ortamını hem de bu eğitim ortamında öğrenim görmekte olan öğrencileri ve onların ailelerini ve dolayısıyla bütün bir toplumu olumsuz yönde etkilemektedir (Çokluk, 1999).

Son yıllarda hem eğitim kurumlarında hem de kamu alanında öğretmenlerin yaşamakta olduğu tükenmişliğe verilen önemin arttığı görülmektedir (Farber, 1984). Tükenmişliğe ilişkin çalışmalar tarandığında, genel olarak kişiler arası ilişkilerin ve örgütlerle ilgili unsurların tükenmişlik üzerindeki belirleyici etkisinin araştırıldığı ve tükenmişliğin birtakım demografik değişkenlere göre ele alındığı araştırmalarla karşılaşılmıştır (Gündüz, 2014). Ancak kişilik özelliklerinin ve psikolojik faktörlerin tükenmişliğin belirleyicisi olarak ele alındığı araştırma sayısı oldukça azdır (Maslach ve Jackson, 1986). Yapılacak çalışmada bu kapsamın dışına çıkılarak demografik bilgilerin yanında öğretmenlerdeki bilişsel yapının da onların tükenmişlik düzeylerini ne şekilde etkilediği ele alınacaktır.

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN GENEL ESASLARI

1.1.Araştırmanın Amacı

Araştırmaya katılan öğretmenlerde var olan bilişsel çarpıtmalar ile onların tükenmişlik düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığını ve varsa ilişkinin yönünü ve derecesini belirlemektir. Bunun yanı sıra tükenmişlik düzeyi kişisel bilgi formunda yer alan yaş, cinsiyet, çalışma süresi gibi değişkenler açısından da ele alınacaktır.

1.2. Araştırmanın Önemi

Toplumun temel yapı taşı olan insanı yetiştiren, geliştiren, rehberlik eden, geleceğine yön veren öğretmenlerin hem bedensel hem de ruhsal olarak sağlıklı olması son derece önemlidir. Çalışma ortamında sürekli stres unsurlarına maruz kalmak, sık sık bireysel ve örgütsel bazda sorunlarla karşı karşıya kalıyor olmak öğretmenlerin fiziksel ve psikolojik sağlığını tehdit eden faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır.

İlgili literatür incelendiğinde, tükenmişlik sendromunun ve bilişsel çarpıtmaların ayrı ayrı incelendiği veya başka değişkenlerce ele alındığı çalışmaların bulunduğu görülmüştür. Ancak öğretmenlerde tükenmişliğin ve bilişsel çarpıtmaların birlikte çalışıldığı herhangi bir Türkçe kaynağa rastlanmamıştır. Literatür taramasında öğretmenlerin tükenmişliklerinin daha çok sosyo-demografik değişkenler çerçevesinde ele alındığı bir çok çalışmaya rastlanmışken, bilişsel yapıların dahil edildiği araştırma sayısının az olması dikkat çekmiştir. Mevcut çalışmada da öğretmenlerin tükenmişliklerinin yaş, cinsiyet, çocuk sahibi olup olmama, mesleki kıdem, çalışılan kademe, görev yapılan okul türü gibi değişkenler aracılığıyla ele alınmasının yanında bilişsel çarpıtmaların da öğretmen tükenmişliğine ne şekilde etki ettiği ortaya konulacaktır. Araştırmadan elde edilecek bulgularla birlikte öğretmenlerde tükenmişlik kavramının bilişsel yapı ve süreçler dahil edilerek incelenmesinin, tükenmişlikle mücadele ve erken müdahale çalışmalarının daha zengin bir perspektifle geliştirilmesine olanak sağlayacağı düşünülmektedir. Çalışma sonucunda öğretmenlerin tükenmişliklerinin hangi bilişsel çarpıtmalarla bağlantılı olduğunun saptanacak olması, eğitimcilerde bu konuda farkındalığın artırılacak olması ve bu iki konunun daha önce birlikte ele alınmamış olması sebebiyle çalışmanın literatüre önemli katkılar sunacağı düşünülmektedir.

1.3.Araştırmanın Hipotezleri

H1: Öğretmenlerin bilişsel çarpıtmaları ile duygusal tükenme alt boyutu arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki vardır.

H2: Öğretmenlerin bilişsel çarpıtmaları ile kişisel başarı alt boyutu arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır.

H3: Öğretmenlerin bilişsel çarpıtmaları ile duyarsızlaşma alt boyutu arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki vardır.

H4: Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H5: Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri çalıştığı kurum değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H6: Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H7: Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri medeni durum değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H8: Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri görev yaptığı kademe değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H9: Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri mesleki kıdem yılı değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H10: Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri çocuk sahibi olma değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H11: Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri branş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H12: Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri öğrenim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir.

1.4. Varsayımlar

Araştırma, aşağıda belirtilen varsayımlar çerçevesinde gerçekleştirilecektir.

1) Araştırmada kullanılacak olan veri toplama araçlarının ölçmek istenilen değişkenleri ölçmede yeterli olacağı düşünülmektedir.

2) Katılımcılar veri toplama araçlarındaki soruları içtenlikle cevaplayacaklardır.

3) Örneklem grubunun araştırmanın evrenini temsil ettiği varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma, aşağıda belirtilmiş olan sınırlılıklar çerçevesinde gerçekleştirilecektir.

1) Araştırmada kullanılacak olan veri toplama araçlarından Bilişsel Çarpıtma Ölçeği içerisinde 5 farklı bilişsel çarpıtmaya yer verilmiştir.

2) Araştırma katılımcılarının Bilişsel Çarpıtmaları Bilişsel Çarpıtma Ölçeği'nden, tükenmişlik düzeyleri ise Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu'ndan aldıkları puanla sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE LİTERATÜR TARAMASI

2.1. Tükenmişlik

Çalışma, insan yaşamında oldukça önemli bir yere sahiptir. Bireyler gün içerisinde iç ve dış çevre kaynaklı pek çok uyarıcıyla karşılaşır ve bu uyarıcılar onların olumlu yahut olumsuz etkilenmesine yol açar. Karşılaşılan olumlu uyarıcılar kişilerin mutlu hissetmesini sağlarken, olumsuz uyarıcılar strese sebep olabilmektedir. Stresin uzun sürmesi halinde kişiler tükenmişlikle yüz yüze gelebilmektedir (Barutçu ve Serinkan, 2008). Stresin tükenmişliğin gelişmesinde etkin bir rol oynadığı pek çok çalışmacı tarafından kabul edilmektedir (Ersoy, 2001). Fakat stres ve tükenmişlik kavramları birbirine karıştırılmamalıdır. Tükenmişlik, iş stresinin uzun süre devam eden bir çeşidi olarak düşünülebilir. İşten gelen talep ve istekleri karşılayamadığında kişi iş stresi yaşamaya başlar (Schaufeli ve Enzmann, 1998). Tükenmişlikte, kişi ile işi arasında uyumsuzluktan doğan kronik hale gelmiş bir gerginlik söz konusudur (Maslach, 2003).

Tükenmişlik kavramı ilk kez 1974 yılında Freudenberger tarafından ortaya atılmıştır. Tükenmişlik, iş yerlerinde birlikte çalışan bireyler arasında ortaya çıkabilecek duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve azalmış kişisel başarı boyutlarıyla kendini gösteren psikolojik bir sendromdur (Maslach, Jakson ve Leiter, 1997). Bu üç boyutlu modelin önemi, bireysel stres deneyimini açıkça sosyal bir bağlama yerleştirmesi ve kişinin hem kendi benliği hem de başkaları hakkındaki kavrayışını içermesidir (Maslach ve Leiter, 2016).

Tükenmişlik, bireyleri olduğu kadar örgütleri de olumsuz etkilemektedir. Ancak bireysel, yönetsel ve örgüt bazında yapılacak uygulamalarla tükenmişlikle mücadele etmek mümkündür. Özellikle yönetici pozisyonundaki kişilerin, çalışanların karşı kaşıya kaldığı tükenmişliği fark edip etkin şekilde başa çıkabilmeleri ve gerekli müdahale çalışmalarını yapabilmeleri, konuya ilişkin ne kadar bilgi sahibi olduklarıyla yakından ilişkilidir (Arı ve Bal, 2008).

Tükenmişlik sendromuna hem bireysel hem de örgüt bazında gerekli önem verilmediği ve bu sorunun çözümüne ilişkin sağlıklı adımlar atılmadığı sürece çalışanın psikolojik, zihinsel, duygusal ve fiziksel sağlığı üzerinde bıraktığı etkiler katlanarak büyümeye devam edecektir.

2.2. Tükenmişlik Modelleri

Literatür incelendiğinde tükenmişlik sendromunun pek çok farklı araştırmacı tarafından ele alındığını ve farklı tükenmişlik modellerinin ortaya koyulduğu görülmüştür. Öncelikle en çok öne çıkan modellerden Cherniss Tükenmişlik Modeli, Edelwich ve Brodsky Tükenmişlik Modeli, Perlman ve Hartman Tükenmişlik Modeli, Pines Tükenmişlik Modeli hakkında bilgi verilecek, ardından mevcut çalışmanın temelini oluşturan Maslach Tükenmişlik Modeli ayrıntılı şekilde ele alınacaktır.

2.2.1. Cherniss tükenmişlik modeli

Cherniss (1980), tükenmişliği iş stresine ortak bir tepki olarak ortaya çıkan, insani hizmet sektöründe çalışan kişilerin motivasyonlarını ve etkinliğini düşüren bir unsur olarak açıklamaktadır.

Cherniss, tükenmişliği zamanla gelişen bir süreç olarak gören en kapsamlı modeldir ve tükenmişliği açıklamak için bir süreç modeli geliştirmiştir. Buna göre tükenmişlik, işe yönelik hedeflerin azalması, iş sonucuna yönelik kişisel sorumluluğun azalması, idealizm eksikliği, müşterilerden duygusal olarak daha fazla kopma, işe yabancılaşma ve artan kişisel çıkarlar gibi olumsuz tutum değişikliklerine bağlı olarak meydana gelmektedir. Bu olumsuz tutum değişikliklerinin gelişimi aktif problem çözmeyle başarısız şekilde başa çıkmanın sonucunu ya da başarılı şekilde başa çıkabilmenin bir formunu temsil etmektedir (Burke ve Esther, 1995).

Modelde üç değişken panelinin tükenmişliği ortaya koyduğu belirtilmektedir. Birinci olarak, işle ilgili temel durumlar (oryantasyon, iş yükü, özerklik, liderlik ve denetim) hem doğrudan hem de ikinci panel değişkeni olan stres kaynakları aracılığıyla doğrudan tükenmişliği etkilemektedir. İkinci panel yani stres kaynaklarının varlığı tükenmişliği doğrudan etkilemektedir. Üçüncü panel ise bireyin demografik özellikleri, kariyer yönelimleri, ekstra iş desteği ve talepleri yine hem doğrudan olarak hem de stres değişkenlerinin kaynakları aracılığıyla dolaylı olarak tükenmişliği etkilemektedir (Cherniss, 1989).

Cherniss Tükenmişlik Modeli'ne göre aşırı iş yükü, müşterilerle yüz yüze geliştirilen ilişkiler, işe ilişkin belirlenmemiş amaçlar, örgüt içinde meydana gelen çatışmalar, süpervizyon desteğinin eksikliği gibi örgüte ilişkin değişkenler ile çalışanın kişilik özellikleri, evliliğine ilişkin doyumu ve kariyer planları gibi bireye

ilişkin durumlar etkileşim halindedir. Örgütsel ve kişisel değişkenlerin tamamı zamanla tükenmişliğe yol açmaktadır (Sevinç, 2007).

2.2.2. Edelwich ve Brodsky tükenmişlik modeli

Edelwich ve Brodsky (1980), tükenmişliği insani hizmet sektörlerinde çalışan kişilerde, çalışma koşullarının sonucu olarak ortaya çıkan; idealizm, amaç ve enerjide gözlenen sürekli ve artan şekilde kendini gösteren bir kayıp olarak tanımlamışlardır. Modelde tükenmişlik idealistik coşku, durgunluk, engellenme ve apati (ilgizlik) adı verilen 4 aşamada tanımlanmıştır.

2.2.2.1. İdealistik Coşku

Bireyin çalışmaya başladığı ilk dönemlerde ortaya çıkan idealistik coşku aşaması kişinin enerjisinin ve umudunun yüksek olduğu ve gerçekçi beklentilere sahip olmadığı bir dönem olarak tanımlanmaktadır. Bireyler bu dönemde hizmet sunduğu kişilerle özdeşim kurma, enerjisini verimsiz şekilde harcama, işini hayatının amacı olarak görme, yer aldığı pozisyonun getirdiği sorumluluk ve icraat alanlarını algılayamama gibi hatalarla karşı karşıya kalmaya başlarlar (Dinler, 2010). Bu aşamada birey çalışmalarıyla övgüleri hak ettiğini düşünür ancak olumsuz tutumlarla ve sorunlarla karşılaştıkça zamanla duygunluk aşamasına geçiş yapar (Işık, 2005).

2.2.2.2. Durgunluk

Bu aşamada kişinin birinci aşamada sahip olduğu enerji seviyesi düşmeye başlar. Kişinin motivasyonu düşer ve işine yönelik beklentilerinde hayal kırıklığı yaşar (Sığıl, 2003). Bu durum sürdükçe çalışan kişi zamanla işinden soğumaya başlar. Sonuç olarak, çalışanın ilgisi işinden ziyade daha fazla para kazanma, daha iyi standartlarda yaşama, boş vakitleri daha nitelikli değerlendirme gibi iş dışı etkinliklere kayar.

2.2.2.3. Engellenme

Bu aşamada birey zamanla ideallerine varmada işinin kendisine engel teşkil ettiğini ve başarıya ulaşmak için gösterdiği gayretin yetersiz kaldığını düşünmeye başlar. Bu aşamada yaşanan engellenme iki sebepten kaynaklanır. İlk olarak kişi hizmet sunduğu kişilerin ihtiyaçlarını karşılayamadığında, ikinci olarak ise kişi hizmet sunduğu kişilerin ihtiyaçlarını karşılamaya çalışırken kendi ihtiyaçlarını ikinci plana atmak zorunda kaldığında birey engellenme yaşar (Baysal, 1995).

2.2.2.4. *Apati (İlgisizlik)*

Engellenme aşamasının doğal bir sonucu olarak ortaya çıkan apati, engellenmeye karşı geliştirilen bir savunma mekanizması niteliğindedir (Yıldırım, 1996). Engellenme emosyonel kopma, inancını ve umudunu yitirme, işe geç kalma ve hizmet sunulan kişilere ayrılan sürenin kısa tutulması gibi belirtilerle kendini gösterir (Işık, 2005). Ayrıca birey hizmet sunduğu kişilere karşı ilgisizlik, aşağılama, küçük görme davranışları gösterir (Çam, 1992).

2.2.3. **Perlman ve Hartman tükenmişlik modeli**

Perlman ve Hartman tükenmişliğin tanımını o zamana kadar farklı araştırmacılar tarafından yapılan tükenmişlik tanımlamalarının analizi ve sentezini temel alarak ortaya koymuşlardır. Buna göre tükenmişlik, duygusal ve/veya fiziksel tükenme, düşük iş üretkenliği ve aşırı duyarsızlaşma adı verilen üç temel bileşenle kronik duygusal strese verilen bir tepkidir. Perlman ve Hartman Tükenmişlik Modeli'nde duruma bağlı stresin oluşma derecesi, algılanan stres düzeyi, strese verilen tepki ve strese verilen tepkinin sonucu olmak üzere 4 aşama bulunmaktadır (Perlman ve Hartman, 1982).

2.2.4. **Pines tükenmişlik modeli**

Pines'e göre tükenmişlik duygusal beklentileri gerektiren durumlara maruz kalmanın sebep olduğu fiziksel, mental ve duygusal tükenmeyi ifade eder. Pines'e göre tükenmişliğin en önemli sebebi, çalışma ortamının kişiyi sürekli duygusal olarak baskı altında tutmasıdır (Pines ve Aranson, 1988). Bununla birlikte çalışanlarda bazı belirtiler görülmektedir. Fiziksel tükenmenin belirtileri arasında kronik yorgunluk, azalmış enerji; duygusal tükenme belirtileri arasında çaresizlik, kandırılmışlık hissi, umutsuz hissetme ve hayal kırıklığı yaşama; mental tükenme belirtileri arasında ise iş hayatına, diğer insanlara, hayata ve kişinin kendisine yönelik negatif tutumları yer almaktadır (Yıldırım, 1996).

2.2.5. **Maslach tükenmişlik modeli**

Maslach ve Leiter (2016), tükenmişliği iş yerlerindeki kronik hale gelmiş kişilerarası stres faktörlerine verilen uzun süreli bir tepki olarak ortaya çıkan psikolojik sendrom şeklinde tanımlamışlardır. Bu modele göre tükenmişlik 3 temel boyuttan

meydana gelmektedir. Bunlar: Aşırı tükenme (duygusal tükenme, sinizm ve işten kopma duyguları (duyarsızlaşma) ve yetersiz kişisel başarı duygusu (kişisel başarı).

2.3. Tükenmişliğin Boyutları

2.3.1. Duygusal tükenme

Duygusal tükenme, duyguların aşırı yoğunluğunu, ruhsal ve fiziksel kaynakların tükenmişliğini ifade eder (Maslach ve Leiter, 2007).

Duygusal tükenme, tükenmişliğin en temel niteliğidir ve bu karmaşık sendroma ilişkin en belirgin göstergedir. Tükenmişliğin üç boyutu içerisinde, duygusal tükenme en çok bildirilen ve en kapsamlı şekilde analiz edilendir (Maslach ve ark., 2001). Duygusal tükenme boyutu, tükenmişliğin bireysel stres bileşenini temsil eder. Kişilerin fiziksel ve duygusal kaynaklarının tükenmişliği anlamına gelir. Bu sorunu yaşayan çalışanlar başka bir gün yahut problemle baş edebilecek gücü kendilerinde görmezler. Kişilerin yaşadıkları sorun karşısındaki ortak şikayetleri “Bunaldım, çok çalışıyorum, aşırı yoğunum, bunlar benim için çok fazla” şeklindedir. İşyerlerindeki bu duygusal tükenmişliğin temel kaynağı aşırı çalışma ve kişisel çatışmalardır (Maslach, 2006). Duygusal kaynaklar tükendikçe, çalışanlar artık kendilerini psikolojik düzeyde işlerine veremeyeceklerini hissederler (Maslach ve ark., 1997).

Duygusal tükenmenin, iş yerlerindeki aşırı talep ve yüklenmeye karşı bir cevap olduğu ve bunun da diğer insanlar ve işe karşı olumsuz reaksiyonları ve kopmayı hızlandırdığı varsayılmıştır (duyarsızlaşma ve sinizm). Devam etmesi halinde, diğer aşama, mesleki yetersizlik ve düşük başarı hissi olacaktır (Maslach ve Leiter, 2016).

Duygusal tükenme, tükenmişliğin stres boyutunu yansıtsa da, bireylerin işleriyle olan ilişkilerinin kritik noktalarını tam olarak yakalayamamaktadır. Duygusal tükenme boyutu basitçe deneyimlenen bir şey değildir, aksine aşırı iş yüküyle başa çıkmanın bir yolu olarak, kişiyi işinden duygusal ve bilişsel olarak uzaklaşmaya yönlendirir (Maslach ve ark., 2001).

2.3.2. Duyarsızlaşma

Duyarsızlaşma, sıklıkla idealizm kaybını da içeren diğer insanlara karşı olumsuz, düşmanlı yahut aşırı kopuk tavrı ifade eder (Maslach, 2006).

Duyarsızlaşma aşamasında çalışanlar, yapmakta oldukları işlerine ve hizmet sundukları insanlara karşı soğuk, ilgisiz ve sert davranışlar gösterme eğiliminde olurlar. Hem karşılarındaki insanların istek ve beklentilerini görmezlikten gelirler hem de bu bireylere karşı sert ve aşağılayıcı bir tavır sergilerler (Izgar, 2003). Duyarsızlaşma yaşayan kişiler, diğerlerini küçük düşürmekten çekinmezler (Çam, 1998). Duyarsızlaşma genellikle aşırı duygusal tükenmeye tepki niteliğinde ortaya çıkar. Başlangıçta kişinin öz-koruyucusu niteliğindedir; yani kişinin kopuk endişelerinin duygusal tamponudur. Ancak kopukluğun insanlıktan çıkmaya dönüşmesi tehlikesi de söz konusudur. Duyarsızlaşma bileşeni tükenmişlik sendromunun kişilerarası boyutunu temsil etmektedir (Maslach ve Leiter, 2016).

2.3.3. Kişisel başarı

Yetersizlik veya düşük kişisel başarı bileşeni, tükenmişliğin öz-değerlendirme boyutudur. Azalmış kişisel başarı işyerlerinde hissedilen yetersizlik duygularını, başarı ve üretkenlik eksikliğini ifade eder (Maslach ve Leiter, 2008). Bu düşük öz-yeterlilik duygusu, depresyon ve işin gerektirdiği taleplerle başa çıkamamayla bağlantılıdır. Mesleki gelişim fırsatlarının ve sosyal desteğin az olması da durumun kötüleşmesine yol açar. Çalışanlar, hizmet sundukları kişilere yardım etme konusunda büyüyen bir yetersizlik duygusunu tecrübe ederler, bu da onların kendi kendilerine başarısız olduklarını empoze etmeleriyle sonuçlanır (Maslach ve Goldberg, 1998).

2.4. Tükenmişliğin Belirtileri

Tükenmişlik bir anda ortaya çıkan bir durum değildir, aksine belirtileri kendini yavaş yavaş göstermeye başlar. Tükenmişlik belirtileri görmezden gelinmesi sorunun başa çıkılmasını güç hale getirmektedir. Bu yüzden sürece ilişkin sinyallerin iyi takip edilmesi ve buna ilişkin önlemlerin önceden alınması oldukça önemlidir (Ardıç ve Polatçı, 2008). Yapılan çalışmaların tükenmişliği genel olarak bir semptom örüntüsü olarak ele aldığı görülmektedir. Birbirinden farklı pek çok belirtisi olmasına karşın, tükenmişlik yaşayan bireyler genellikle mesleki doyumsuzluk ve bitkinlik gibi kompleks duygular yaşarlar (Barutçu ve Serinkan, 2008). Bu kişilerde işe gitmek konusunda isteksizlik, azalmış tahammül, kendinden şüphe etme ve kendilik imajına ters düşecek davranışları gösterme eğilimi görülür. Bunun sonucu olarak ise, kişiler artan şekilde işlerinden uzaklaşıp soğurlar (Öztürk, 2003).

Tükenmişliğe ilişkin belirtiler kişiden kişiye farklılık göstermekle birlikte aşağıda fiziksel, zihinsel, duygusal ve davranışsal belirtiler olmak üzere dört başlık altında ele alınacaktır.

2.4.1. Fiziksel belirtiler

Fiziksel belirtilerin fark edilmesi oldukça kolaydır. Yorgunluk ve bitkinlik, sık görülen baş ağrıları, mide-bağırsak rahatsızlıkları, uykusuzluk, nefes almakta güçlük gibi belirtiler tükenmişlik sendromunun fiziksel belirtileri arasındadır (Freudenberg, 1974). Bunlara ek olarak, güçsüzlük, enerji kaybı yaşama, yıpranma, hastalıklara karşı daha hassas olma, bulantı, kas krampları, bel ağrısı gibi sorun ve yakınmalar da söz konusu olabilir (Aslan ve ark., 2005).

2.4.2. Zihinsel belirtiler

Tükenmişliğin zihinsel belirtileri “doyumsuzluk ile kendine, işine ve genel olarak yaşama karşı negatif tutumları içerebilir. Sonuçta işi bırakma, ciddiye almama, ihmal etme gibi davranışlar görülebilir.” (Işıkhan, 2016).

2.4.3. Duygusal belirtiler

Tükenmişliğe ilişkin duygusal belirtiler fiziksel belirtiler kadar açık şekilde görülme de kişinin psikolojik sağlamlığına zarar verir. Diğer insanları eleştirme, etraflarındaki insanlarla ilgilenmeme, kendini başarısız hissetme, sıkılma, konsantrasyonda zayıflama, alıngan olma, güvensiz hissetme, ümitsiz olma, ev ortamında gerginliğin artması, öfke, sabırsızlık ile huzursuzluk gibi olumsuz duygularda artış, nezaket, saygı ve arkadaşlık gibi olumlu duygularda azalma şeklinde kendini göstermektedir (Keser, 2012; Işıkhan, 2016).

2.4.4. Davranışsal belirtiler

Tükenmişliğe ilişkin davranışsal belirtiler arasında kişinin çevresindeki insanlarla daha az zaman geçirmeye başlaması, davranışlarında yavaşlama görülmesi, işinin başında olmama davranışı, etrafındaki insanlara şüpheli yaklaşması, girdiği ortamlarda konuşmaktan kaçınması, sıklıkla gözyaşı dökme yahut duygu patlamaları yaşaması yer almaktadır (Keser, 2012).

2.5. Tükenmişliğin Sonuçları

Tükenmişliğin ortaya çıkardığı olumsuz sonuçlar, hem bireyin kendisini hem de çevresini pek çok yönden etkilemektedir (Dolgun, 2015). İnsani hizmet sektörü çalışanlarının tükenmişliklerinin sonuçlarını ele alan birçok önemli araştırma yapılmıştır (Cherniss, 1992). Bunlardan bir tanesi Kahill (1988) tarafından yapılan çalışmadır. Araştırmada, tükenmişliğin sıklıkla fiziksel sağlığın kötüleşmesi, depresyon, iş bırakma, verimsiz iş davranışları, sorunlu kişilerarası ilişkiler ve düşük iş tatmini gibi sonuçlara yol açtığı sonucuna ulaşılmıştır. Maslach ve ark., (2001), tükenmişliğin hem birey hem de iş yeri için öneminin, tükenmişliğin yol açtığı sonuçlarla olan ilişkisinde yattığını belirtmiştir. Buna göre incelenen sonuçların çoğunun iş performansı ile ilişkili olduğu görülmektedir. Tükenmişliğin bir stres olgusu olarak ortaya çıktığı bilgisi göz önüne alındığında, sağlıkla ilgili sonuçlar da dikkat çekmektedir.

Tükenmişlik, kendini geri çekme, devamsızlık yapma, işten ayrılma niyetine sahip olma ve işten ayrılma gibi çeşitli iş formlarıyla ilişkilendirilmiştir (Maslach ve ark., 2001). Tükenmişlik yaşayan bireyler, daha büyük kişisel çatışmalara sebep olmakla kalmayıp iş görevlerini de aksatarak meslektaşları üzerinde negatif bir etkiye sahip olurlar. Bu sebeple tükenmişlik “bulaşıcı” olabilir ve iş yerinde gayri resmi etkileşimler aracılığıyla kendi kendini sürdürebilir (Burke ve Greenglass, 2001).

2.6. Tükenmişlikle İlgili Yapılan Araştırmalar

Öğretmenlerin mesleğin gerektirdiği sorumluluk ve uygulamalar sebebiyle tükenmişlik sendromuna yakın oldukları düşüncesinden yola çıkılarak konuyla ilgili pek çok çalışma yapılmıştır. İlgili literatür incelendiğinde, hem yurdumuzda hem de yurt dışında tükenmişlik ve öğretmenlerin tükenmişliğini konu alan bir çok çalışma bulunmasıyla birlikte, Türkiye’de son yıllarda bu konuya ilişkin çalışmaların arttığı gözlenmektedir (Kayabaşı, 2008).

Demirtaş (2020), rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeyini demografik değişkenler açısından incelemiştir. Çalışmanın örneklemini 293’ü kadın, 87’si erkek olmak üzere toplam 380 rehber öğretmen oluşturmuştur. Elde edilen verilere göre tükenmişliğin alt boyutlarından olan duyarsızlaşma ile yaş, medeni durum, gelir düzeyi ve hizmet süresi arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Genç, bekar,

düşük gelir düzeyine sahip ve hizmet süresi daha az olan rehber öğretmenlerde tükenmişlik düzeyinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Bümen (2010), tarafından yapılan araştırmada sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyi ile öz yeterlilikleri ve demografik değişkenler arasındaki ilişki incelenmiş, 179'u sınıf öğretmeni, 622'si branş öğretmeni olan toplam 801 katılımcıyla çalışmıştır. Tükenmişliğin alt boyutları olan duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı düzeylerinin kamuda çalışan öğretmenlerde özel sektörde çalışanlara göre daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Sınıf mevcudu düşük olan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin, sınıf mevcudu fazla olanlara göre bütün alt boyutlarda anlamlı ölçüde düşük olduğu bulunmuştur.

Dincerol (2013) öğretmenlerde tükenmişlik sendromunu mesleki tükenmişlik ve iş tükenmişliği açısından incelemiştir. Buna ek olarak çalışmada tükenmişlik düzeyleri farklı demografik değişkenler açısından da ele alınmıştır. Araştırma örneklemini Samsun ilinde bulunan ilk ve orta dereceli 22 okulda çalışan 426 öğretmen katılımcı oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin iş tükenmişliği ve mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark elde edilmiştir. Ayrıca mesleki tükenmişlik ve iş tükenmişliği yaş, branş, cinsiyet ve okul değişkenleri açısından incelenmiş, anlamlı derecede bir fark bulunmuştur. Buna göre bayan, sınıf öğretmeni ve yaşı büyük olan öğretmenlerde tükenmişlik düzeyinin arttığı görülmüştür.

Toplu (2012) okul öncesi ve ilköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemek istemiştir. Araştırma örneklemini olarak İzmir iline bağlı olan Menderes ve Gaziemir ilçelerinde görev yapan 83 okul öncesi, 484 ilköğretim öğretmeni olmak üzere toplam 567 katılımcıyla çalışılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilere göre duyarsızlaşma alt boyutundaki tükenmişlik düzeyi okul düzeyi, medeni durum, mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı derecede farklılık göstermiştir. Buna göre, ilköğretim 2. kademedeki yapan, bekar olan ve 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin duyarsızlaşma boyutundaki tükenmişlik düzeylerinin daha fazla olduğu görülmüştür. Araştırmadan elde edilen bir diğer veriye göre ise, kişisel başarı alt boyutundaki tükenmişlik düzeyleri branş, yaş ve okul düzeyi değişkenlerine göre anlamlı derecede farklılık göstermiştir. Bu verilere göre, 32-36 yaş aralığında olan, sözel branşlarda öğretmenlik yapan ve okul öncesi

öğretmenliği yapan katılımcıların kişisel başarı boyutundaki tükenmişlik düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Tümekaya (2001)'nin ilköğretim öğretmenlerinde denetim odağı ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada örneklem olarak ilköğretim 1. Kademe görev yapan 112 öğretmen katılımcıyla çalışmıştır. Araştırmadan elde edilen verilere göre, dış denetime sahip olan öğretmenlerin ve erkek öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin diğer katılımcılara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Peker (2002) çalışmada ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişliklerini ele almıştır. Araştırmanın örneklemi ilköğretim okullarında görev yapan 42'si kadın, 58'i erkek olan toplam 100 öğretmen katılımcı oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre erkek öğretmenlerde tükenmişliğin alt ölçeklerinden olan "Görülen İdari Destek" ve "İş Doyumu" düzeyleri kadın öğretmenlere göre anlamlı ölçüde yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin "İşe Bağlı Stresle Başa Çıkabilme" ve "Öğrencilere Yönelik Tutumlar" alt ölçeklerinden aldıkları tükenmişlik skorları öğrenim düzeyinin artmasıyla anlamlı şekilde artmıştır.

Aydemir, Diken, Yıkmış, Aksoy ve Özokçu (2013) tarafından yapılan başka bir çalışmada ise özel eğitimde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve yaşam doyumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada İstanbul Anadolu yakasında özel eğitim kurumlarında görev yapan 179 erkek, 113 kadın toplam 292 öğretmen katılımcıya ulaşılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, tükenmişlik düzeyleri yaş, meslekte çalışma süresi, çalışılan okul türü değişkenlerine göre anlamlı derecede farklılaşmaktadır.

Yılmaz ve Aslan (2018), lise öğretmenlerinde tükenmişlik düzeyi, iş doyumu ve algılanan sosyal destek arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma Bursa'nın merkez ilçesi olan Osmangazi'de bulunan ortaöğretim kurumlarında çalışan 142'si erkek, 160'ı kadın 302 öğretmen katılımcıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda elde edilen verilerde algılanan sosyal destek düzeyi ile tükenmişlik düzeyi arasında düşük olumsuz bir ilişki bulunmuştur. Buna göre, algılanan sosyal destek arttıkça tükenmişlik düzeyi azalmaktadır. Araştırmadan elde edilen diğer sonuca göre ise tükenmişlik düzeyi ile genel iş doyumu arasında orta düzeyde ve olumsuz bir ilişki izlenmiştir. Bu sonuca göre, tükenmişlik düzeyi arttıkça iş doyumu düzeyi azalmaktadır.

Türe (2008) çalışmasında özel eğitim sektöründe çalışan bireysel eğitimcilerin tükenmişlik düzeylerini ele almıştır. Araştırmada İstanbul'daki özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde en az 1 senedir görev yapan 72'si kadın, 59'u erkek toplam 131 katılımcıya ulaşılmıştır. Çalışmadan elde edilen verilere göre, katılımcıların duyarsızlaşma düzeyi ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki vardır. Buna göre erkek katılımcıların duyarsızlaşma düzeyinin kadın katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Çalışmadan elde edilen bir diğer veriye göre bireysel katılımcıların tükenmişliğin alt boyutları olan duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı düzeyleri ile alanda çalışma süreleri arasında ileri derecede anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır. Bu sonuca göre katılımcıların alanda çalışma yılları arttıkça yahut azaldıkça tükenmişlik alt ölçeklerinden aldığı skorlar da aynı yönde olacak şekilde değişim göstermektedir.

Uzun ve Mayda (2020), üniversite hastanesinde çalışan hemşirelerin tükenmişlik düzeylerini ve tükenmişlik düzeylerinin sosyo-demografik değişkenlerle ilişkisini incelemiştir. Araştırmaya 192 hemşire katılım göstermiştir. Araştırma sonucunda hemşirelerde duygusal tükenme düzeyinin yüksek, duyarsızlaşma düzeyinin orta ve kişisel başarı düzeyinin düşük olduğu görülmüştür. Bu sonuca ek olarak cinsiyet, algılanan gelir düzeyi, kronik hastalığın olması, psikiyatrik yardım alma öyküsü, toplam hizmet yılı, yıllık izin alırken problem yaşama durumu, mesleki uygunluk, mesleğe bağlılık, mesleğini sevme ve kurumun mesleki gelişim imkanı sağlaması değişkenlerinin tükenmişlik düzeyini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Gündüz (2014) çalışmasında, öğretmenlerde tükenmişliğin mezun olunan okul ve sosyal destek kaynağı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Araştırmada Mersin ili özel ve devlet okullarında görev yapan 663 öğretmene ulaşılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilere göre; duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarından alınan puanların, mezun olunan okul ve sosyal destek kaynağına göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre; eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin, öğretmen okulu yahut eğitim enstitüsü ve diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlere göre daha fazla duygusal tükenme ve duyarsızlaşma yaşadıkları ve kişisel olarak kendilerini daha başarısız gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca ek olarak sosyal destek alan öğretmenlerin sosyal destek almayanlara göre daha az tükendikleri ve kişisel başarılarının daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Çelik (2016) çalışmasında, özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini belirlemeyi ve bu tükenmişlik düzeylerinin birtakım demografik ve mesleki değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmayacağını incelemek istemiştir. Araştırmada Adıyaman ili devlet okullarında görev yapmakta olan 137 özel eğitim öğretmenine ulaşılmıştır. Öğretmenlerde tükenmişlik düzeyini ölçmek için Maslach Tükenmişlik Envanteri ve demografik bilgileri edinmek için ise Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre özel eğitim öğretmenlerinin Maslach Tükenmişlik Envanteri'nin alt boyutlarının tamamındaki tükenmişlik skorlarının düşük olduğu, bekar öğretmenlerin evli olan öğretmenlere göre daha fazla tükenmişlik yaşadıkları görülmüştür. Bu verilere ek olarak, okul öncesinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin diğer kademelerde çalışanlara göre daha yüksek düzeyde duygusal tükenme yaşadıkları, iş arkadaşlarından destek görmeyen öğretmenlerin destek gören öğretmenlere göre daha fazla tükenmişlik yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Biçen(2014) araştırmasında, yeni atanan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini belirlemeyi ve bazı demografik değişkenlere göre tükenmişliklerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Araştırma Batman iline yeni atanmış olan 472 öğretmen adayıyla gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri Maslach Tükenmişlik Envanteri ile ölçülürken, demografik bilgileri araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formuyla elde edilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre yaş, KPSS'ye girme sayısı, medeni durum, mezuniyet sonrası atanma süresi ve okulun bulunduğu sosyo-ekonomik durum değişkenlerinin tükenmiş düzeyini belirlemede etkili olduğu görülürken; cinsiyet, görev yapılan okul türü ve sınıftaki öğrenci sayısı değişkenlerinin etkili olmadığı bulunmuştur.

Özer (1998) ise rehber öğretmenlerde tükenmişlik düzeyini belirlemeye yönelik yaptığı çalışmasında, tükenmişliğin nedenlerini anlamayı ve çeşitli değişkenler açısından tükenmişliği ele almayı hedeflemiştir. Çalışmaya Türkiye'nin 67 ilinde görev yapmakta olan 595 gönüllü katılımcıya ulaşılmıştır. Araştırmada tükenmişliği ölçmek için Maslach Tükenmişlik Envateri ve demografik bilgileri edinmek için Bilgi Formu kullanılmıştır. Çalışmadan elde edilen verilere göre, rehber öğretmenlerin tükenmişliğin alt boyutlarından olan azalmış kişisel başarı boyutu skorlarının diğer iki alt boyuta göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ortaya çıkan diğer verilere göre ise kadın rehber öğretmenlerde duygusal tükenmişliğin; bekar rehber öğretmenlerde,

hizmet süresi 2-5 yıllık olanlarda, mesleği istemeden seçenlerde ve mesleki işlev düzeyini orta ve kötü olarak değerlendiren rehber öğretmenlerde hem duygusal hem de azalmış kişisel başarı tükenmişlik düzeylerinin daha fazla olduğu görülmüştür.

Çelebi (2013) doktora çalışmasında Elazığ ve Malatya il merkezinde bulunan özel eğitim kurumlarında çalışmakta olan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini incelemiştir. Araştırmada öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini ölçmek için Maslach Tükenmişlik Envanteri kullanılmıştır. MTE'ninyanısına katılımcılara demografik bilgilerin yer aldığı sorular da sorulmuştur. Araştırmaya Elazığ ve Malatya il merkezinde bulunan özel eğitim kurumlarında çalışan toplam 225 öğretmene ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler en yüksek puanı tükenmişlik alt boyutlarından olan duygusal tükenmeden almışlardır. Buna ek olarak çalışma, mesleği isteyerek tercih etmenin, çalışma ortamından memnuniyetin, mesleki bilgi ve becerileri uygulayabilme imkânının tükenmişliği olumlu yönde etkilediğini ancak okulun imkânlarının yetersizliğinin, iş arkadaşlarından ve idarecilerden yeterli destek alamamanın, adil olmayan ödül ve ceza sisteminin tükenmişliği olumsuz yönde etkilediğini ortaya koymuştur.

Şekerci (2015), çalışmasında birleştirilmiş sınıflarda görevli öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini incelemek istemiş, bu bağlamda Şanlıurfa ili Siverek ilçesine bağlı köy okullarında birleştirilmiş sınıflarda görev yapan 250 öğretmen katılımcıya ulaşılmıştır. Çalışmada öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini belirlemek için Maslach Tükenmişlik Envanteri uygulanırken; cinsiyet, medeni durum, görev türü, öğrenim durumu, daha önceden köyde yaşayıp yaşamadığı gibi bilgileri öğrenmek için ise Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırmada kişisel bilgi formunda yer alan demografik bilgilerin tükenmişlik üzerindeki etkilerini incelemek de hedeflenmiştir. Elde edilen bulgulara göre; cinsiyet, öğrenim türü, ilçe merkezine uzaklık, köyde daha önce yaşayıp yaşamama değişkenlerinde tükenmişliğin hiçbir alt boyutunda anlamlı bir farklılık izlenmemiştir. Ancak medeni durum değişkeni tükenmişliğin duyarsızlaşma alt boyutunda; görev türü ise tükenmişliğin bütün alt boyutlarında anlamlı şekilde farklılaşmıştır.

2.7. Bilişsel Model

2.7.1. Akılcı duygusal terapi modeli

Modern psikoloji içerisinde düşüncenin önemini ilk vurgulayan kişi Albert Ellis'tir. Ellis, Akılcı Duygusal Terapi modelini kurmuş ve insanların yaşamakta olduğu ruhsal sıkıntıların çoğunlukla kişilerin akla ve gerçekliğe uygun olmayan bazı inançlarından kaynaklandığını belirtmiştir (Türkçapar, 2017). Ellis, bireyi hem akılcı hem de mantıksız olarak tanımlamaktadır. Ona göre, insanlar olaylardan kolayca etkilenmekte ve kaygı, suçluluk, pişmanlık gibi olumsuz duyguların akışına kapılabilmektedir. Sonuç olarak insanların duygusal problemleri onların mantıksız düşünceleriyle ilişkilidir. İnsan mantık gücünü yükselttiğinde, kendi kendini emosyonel sıkıntılardan da kurtarabilecektir. Bu bakış açısına göre, suçluluk, kaygı ve öfke faydası olmayan, mantıksız duygulardır (Karahan ve Sardoğan, 2015).

Akılcı duygusal terapi modelinde kişilerin sahip oldukları düşünce ve duygular, içsel konuşmalara dönüşme eğilimindedirler. Bu içsel konuşmalar, bireylerin duygularını ve düşüncelerini içeren inanç sistemini meydana getirmektedir. Akılcı Duygusal Terapi Modeli'nde, insanların inanç sistemleri, akılcı olan inançlar ve akılcı olmayan inançlar olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Emosyonel olarak herhangi bir sorun yaşamayan sağlıklı kişiler akılcı bir inanç sistemine sahipken, duygusal olarak sorun yaşayan ve rahatsızlığı olan kişiler akılcı olmayan bir inanç sistemine sahiptir (Kurt ve Acar, 2007).

2.7.2. Bilişsel davranışçı terapi modeli

Bilişsel psikoterapi modeli 1970'li yıllarda ilk olarak Aaron T. Beck ve Albert Ellis'in çalışmalarıyla ortaya çıkmıştır. Psikanaliz kökene sahip olan bu bilim insanları psikanalizin insan davranışlarını ve ruhsal sorunları açıklamada eksik kaldığını görüp, kendi klinik uygulamalarından hareketle bilişsel kuramı geliştirmişlerdir (Şirin, 2013). Her ikisinin de uygulamalarının temelinde bireylerin duygu ve davranışlarının düşünce, kural, inanç ve tutumlar gibi bilişsel fonksiyonlar aracılığıyla belirlendiği bilgisi yer almaktadır (Özdel, 2015).

Bilişsel davranışçı terapi, insanların davranış örüntülerini bilişsel ve davranışçı kuram perspektifinden bakarak açıklamaya çalışır. Bunu yaparken yalnızca bilişsel ve

davranışsal unsurlara vurgu yapmakla kalmaz ayrıca içerisinde duygusal, gelişimsel ve sosyal unsurlara da yer verir (Özcan ve Çelik, 2017).

Bilişsel terapi yaklaşımında “şimdi ve burada” olan sorunlara odaklanılır. Temel amacı hem terapi esnasında hem de terapi seansları arasında hastanın düşünce sistemini ve duygularını keşfetmesini sağlamaktır. Bilişsel terapide izlenen genel strateji, hastaların otomatik düşüncelerinin, varsayımlarının ve çıkarımlarının deneysel olarak çalışılıp araştırılmasıdır. Bu yönüyle bilişsel terapi pek çok ekolden ayrılır. Terapide hastaların kendisi, yaşadığı tecrübeleri ve geleceğine ilişkin disfonksiyonel düşünceleri ve inançları birer varsayım olarak formüle edilir ve daha sonra bunların geçerli olup olmadığı sistematik biçimde test edilir. Yaşantıların hemen hepsi hastaların negatif bakış açısı ve düşünceleriyle ilgili deney yapma imkanı sağlar (Arkar, 1992).

Kognitif modele göre, insanlar meydana gelen olayları kendi yaptıkları şekilde görürler çünkü bilişsel süreçleri onları o yöne götürür. Bilişsel işleme doğru hedefe odaklandığında bireyler olayları doğru bir şekilde görebilirler. Ruhsal rahatsızlığa sahip olan bireylerin bilişsel bileşenleri bir yönden diğerine çarpıtılabilir. Örneğin manik hastalarda bu, abartılı biçimde pozitif yönde çarpıtılır. Depresif hastalarda ise diğer yönde bir çarpıtılma söz konusudur (Beck, 1997).

Bilişsel terapi, psikopatolojinin bilişsel teorisine dayanır. Kognitif model, bireylerin duygusal, davranışsal ve bazen fizyolojik tepkilerini etkileyen durumlar hakkındaki spontan düşüncelerini nasıl algıladıklarını tanımlar. İnsanların algıları çoğunlukla strese girdiklerinde bozulur ve disfonksiyonel hale gelir. Ancak kişiler, düşüncelerini düzeltmek ve gerçeğe daha yakın hale getirmek için kendiliğinden ortaya çıkan sözel ve imajinatif bilişler olarak bilinen “otomatik düşünceleri” belirleyip değerlendirmeyi öğrenebilirler (Beck, 2012).

Bilişsel terapi içerisinde yer alan en önemli kavramlardan biri “bilişsel üçlü”dür. Bireyin kendisine, çevresine ve geleceğine yönelik düşünceleri bilişsel üçlüyü oluşturur. Psikolojik sıkıntıların bu bilişsel üçlünün herhangi birinde oluşabilecek çarpıklıklar sebebiyle meydana geldiği düşünülmektedir (Batur ve Demir, 2009).

Bilişsel kuram, kişinin kognitif yapısını kavramlaştırmada ele aldığı bilişleri otomatik düşünceler ve şemalar olacak şekilde iki temel başlıkta ele alır. Şemalar da kendi içinde ara inançlar(sayıltılar ve kurallar) ve temel inançlar olmak üzere iki gruba

ayrılabilir. Bu üç grup biliş iç içe geçmiş üç daire şeklinde düşünüldüğünde, en yüzeyde otomatik düşünceler, en çekirdekte temel inançlar yer alır. Ara inançlar ve sayılılar ise bu iki grubun arasında yer almaktadır (Türkçapar, 2017).

2.7.2.1. Otomatik düşünceler

Otomatik düşünceler, gün içinde kişinin zihninde kendiliğinden ortaya çıkan sözcükler ve zihinsel görüntülerdir (Greenberger ve Padesky, 1995). Bilişsel terapi içerisinde ele alınan bu kavram, zihin akışında yer alan, daha çok emosyonel rahatsızlık anlarına eşlik eden ortama yahut duruma özgü bilişlerdir (Türkçapar, 2017). Otomatik düşünceler, düşünme veya akıl yürütme sonucu değil, kendiliğinden ortaya çıkan, hızlı ve genel düşüncelerdir. Bu yüzden nadiren fark edilirler. Bununla birlikte otomatik düşüncelere eşlik eden duygu ve davranışların farkında olmak daha olasıdır. Kişiler bu otomatik düşüncelerin farkında olsa dahi çoğunlukla sorgulamaksızın doğru olduklarını kabul ederler (Beck, 2011).

Türkçapar (2017)'a göre otomatik düşünceler konuşma dili gibi uzun ve gramer kurallarına uygun değildir, daha çok zihin içerisinde uçan, kısa ve telegrafik yapıdadırlar.

Otomatik düşünce kavramı sözel olabileceği gibi imajinatif/hayali/resimsel bir yapı olarak da kendini gösterebilir (Sungur, 1994; akt. Süler, 2017) Otomatik düşünceler bilişler arasında en kolay ulaşılabilecek düzeyde olmaktadır (Stellard, 2018).

2.7.2.2. Ara inançlar

Ara inançlar ve kurallar, topolojik olarak değerlendirildiğinde otomatik düşüncelerin altında yer alırlar. Otomatik düşüncelerle kıyaslandığında açığa çıkarılması çok daha zordur (Özcan ve Çelik, 2017). Ara inançlar söze dökülme ve davranışların soyut düzenleyicileri olarak görülürler (Hiçdurmaz ve Öz, 2011). Çoğunlukla koşul cümleleriyle ifade edilmektedirler (Beck, 2011). Ara inançlar; kurallar, tutumlar ve varsayımlar/sayıtlılar olacak şekilde sınıflara ayrılabilirler. Ara inançlar bireyin yaşamı boyunca kendi tecrübelerinden ve diğerlerinin hayatlarından etkilenecek oluşup, yaşam boyu yanlı şekilde değerlendirilip tekrarlandıkları için zaman içerisinde yerleşik hale gelir (Türkçapar, 2009). İnançlar ve kurallar hayatta kalabilmek için oldukça önemlidir (Simmons ve Griffiths, 2008).

2.7.2.3. *Temel inançlar*

Türkçapar (2017) temel inançları, bireylerin gelen bilgileri nasıl düzenleyeceğini belirleyen; kişilerin kendisi, diğerleri ve dış dünyayla ilgili oluşturduğu varsayımları kapsayan, geçmiş yaşantıları ve hayat tecrübeleri sonucu oluşmuş kognitif yapılar olarak tanımlamaktadır. Greenberger ve Padesky (2017)'a göre temel inançlar, bilişlerin en derin seviyesidir. Şema olarak da adlandırılabilirler (Rice, 2015). Bu kavram, kişilerin çoğunlukla kendilerine dahi dile getiremedikleri düşünceler olarak bilindiğinden oldukça kalıcı, köklüdürler ve aşırı genellenmişlerdir. Şemalar, kişilerin bilgi işleme sürecinde kullandıkları temel kurallar ve şablonlarıdır (Beck, 2011).

Beck (2011) temel inançları, çaresizlik, sevilme(sevimsizlik) ve değersizlik olmak üzere 3 ana grupta sınıflandırmıştır. Buna göre; “yetersizim”, “eksikim”, “hiçbir şeyi doğru yapamam”, “kırılanım”, “güçsüzüm”, “başarısızım”, “kusurluyum” gibi etkisiz tema içerikleri çaresizlik; “sevilemem”, “sakıncalıyım”, “kötüyüm”, “reddedilmeye mahkumum” gibi tema içerikleri sevilme; “değersizim”, “kabul edilemem”, “tehlikeliyim”, “yaşamayı hak etmiyorum” gibi tema içerikleri ise değersizlik temel inancına örneklerdir. İnsanların tamamında temel inançlar çiftler şeklinde bulunur. Örneğin sevilme ve sevilme temel inançlarının her ikisi de bulunur fakat kişilik bozukluğu yahut psikiyatrik bir rahatsızlığı olmayan bireylerde daha çok olumlu temel inançlar aktifken(örneğin sevilirim), depresyon hastalarında ve kişilik bozukluğu olan bireylerde olumsuz temel inançlar daha aktiftir (Türkçapar, 2017).

2.7.3. **Bilişsel Çarpıtmalar**

Beck (1967), bilişsel çarpıtmaları düşünce içerisindeki öngörülebilir ve tanımlanabilir hataları meydana getiren hatalı bilişsel işlemlerin bir sonucu olarak görür. Bu tarz düşünce işleme biçimleri literatürde bilişsel hata/çarpıtma olarak adlandırılmasına karşın, aslında bir düzeyde her insanda bulunmaktadır. Ruhsal rahatsızlığı yahut kişilik bozukluğu olan kişilerde bilişsel çarpıtmalar daha fazla ve sistematik olarak ortaya çıkar (Türkçapar, 2017).

2.7.3.1. *Keyfi Çıkarsama*

Karşıt bulgular bulunduğu yahut destekleyen bulgular bulunmadığı halde bir sonuca ulaşmayı ifade eden düşünce biçimidir (Arkar, 1992). Amiri tarafından

çağırılarak işiyle ilgili bilgilendirilen bir çalışanın “Yaptığım işler kötü olduğu için benimle görüşüyor.” şeklinde düşünmesi örnek olarak verilebilir (Türkçapar, 2017).

2.7.3.2. Hep ya da hiç biçiminde düşünme

Kişilerin zaman zaman durumları hep ya da hiç kategorisine indirgemelerini ifade eder (Türkçapar, 2017). “Kutupsal düşünme” teknik adıyla da bilinir. Her şey siyah-beyaz olarak görünür, grilere yer verilmez (Burns, 2017). Bütün yaşantı ve deneyimler iki uç bağlamında değerlendirilir. İki uç arasında bulunan noktalar görülmez. “Beni eleştiriyorsa hiç sevmiyor demektir.” düşüncesi hep ya da hiç biçiminde düşünmeye örnektir (Türkçapar, 2017).

2.7.3.3. Aşırı genelleme

Aşırı genelleme, hastaların tek bir olaya dayanarak, kendi yetenekleri ve performansları hakkında genel bir sonuca varmasıyla kendini gösterir (Beck, 1963).

2.7.3.4. Seçici soyutlama

Karmaşık olan bir durumun konuyla daha ilgili olan yönlerinin göz ardı edilerek yalnızca bir detaya odaklanmayı ifade eder. İş yerinde performans değerlendirmesi sırasında bir dizi olumlu yorumun göz ardı edilerek yalnızca olumsuz yoruma odaklanması buna örnek olarak verilebilir (Freeman, Pretzer, Fleming ve Simon, 1980).

2.7.3.5. Abartma ve azaltma

Bu bilişsel çarpıtma türünde olumlu olaylara atfedilen önem küçümsenirken, olumsuz olaylar olduğundan daha abartılı şekilde değerlendirilip algılanır (Beck, Rush, Shaw ve Emery, 1979).

2.7.3.6. Kişiselleştirme

Kişiselleştirme bilişsel çarpıtma türünde kişi, herhangi bir nedene bağlı olmaksızın, meydana gelen olumsuz bir olayın sorumluluğunu üstüne alır. Kişi hiçbir sorumluluğu bulunmamasına rağmen olanlara ilişkin kendini suçlar (Burns, 2014). Çocuğunun kötü not almasından kendini suçlayan annenin “Ben kötü bir anneyim” sonucuna varması buna örnek olarak verilebilir (Türkçapar, 2017).

2.7.3.7. Felaketleştirme

Değerlendirme süreci içerisinde kişi, olası en kötü sonucun gerçekleşeceğine inanır (Burns, 1989). “Denemesem daha iyi olur çünkü başarısız olurum ve her şey berbat olur.” düşüncesi buna örnek olarak verilebilir (Freeman & Lurie, 1994).

2.7.3.8. –Meli -malı durumlar

Kişinin hayatı, yetenekleri ve diğer kaynakları bağlamında beklentilerinin makul olup olmadığına bakmaksızın, kişinin kendisinden beklentilerini ve taleplerinin örüntüsünü ifade eder (Freeman & DeWolf, 1992). “Bu kadar hata yapmamalıydım.” düşüncesi örnek olarak verilebilir (Burns, 1989).

2.8. Bilişsel Çarpıtmalarla İlgili Yapılan Araştırmalar

İlgili literatür incelendiğinde, bilişsel çarpıtmaların ülkemizde pek çok araştırmacı tarafından farklı gruplarda çalışıldığı görülmüştür.

Özparlak (2020), çalışmasında lise öğrencilerinin internet aktiviteleri ve internet bağımlılığının bilişsel çarpıtmalar ile ilişkisini incelemek istemiştir. Araştırma Antalya Konyaaltı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı iki liseden toplam 683 ergenle gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen verilere göre bilişsel çarpıtma alt boyutlarından olan felaketleştirme, kişiselleştirme ve seçici algılamanın öğrencilerin internet bağımlılığı düzeylerini anlamlı şekilde yordadığı bulunmuştur. Bu bulgulara ek olarak seçici algılamanın online oyun oynama ve internette amaçsız gezinmeyi, kişiselleştirmenin pornografik siteleri ziyaret etmeyi ve felaketleştirme bilişsel çarpıtmasının ise internette ev ödevi hazırlama/ders yapmayı anlamlı ölçüde yordadığı görülmüştür.

Yıldız (2019), üniversite öğrencilerinde bilişsel çarpıtmaların problemlili internet kullanımı üzerindeki yordayıcı etkisini incelemiştir. Araştırmada Atatürk Üniversitesi’nde öğrenim görmekte olan 575 öğrenciye ulaşılmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre, bilişsel çarpıtmaların problemlili internet kullanımını yüksek düzeyde yordadığı görülmüştür. Buna göre, problemlili internet kullanım ile bilişsel çarpıtmaların alt boyutlarından olan benlik algısı ve yaşamı tehlikeli görme arasında pozitif orta yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Bu bulgulara ek olarak, üniversite öğrencilerinde problemlili internet kullanımı ve bilişsel çarpıtmaların kendini suçlama,

çaresizlik ve umutsuzluk alt boyutları arasında pozitif yönlü yüksek bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bulut (2016), çalışmasında 12-14 yaş aralığındaki öğrencilerin bilişsel çarpıtmaları ile sosyal fobi belirti düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya Adana ilinde okuyan 257'si erkek, 334'ü kız toplam 591 öğrenci katılım göstermiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, bilişsel çarpıtmaları ölçen ölçekte alınan puanlar arttıkça, sosyal fobiyi ölçen ölçek puanları da artmıştır. Buna göre; başarı odaklı olma alt ölçeği puanı arttıkça sosyal fobi ölçeği puanlarının arttığı, mantık dışı inanç düzeyi azaldıkça, öğrenci ortalama başarı düzeyinin arttığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Duran (2019), öğretmen adaylarının akıl yürütme stilleri, bilişsel çarpıtmaları ve eleştirel düşünme eğilimlerini incelediği çalışmasında On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 300'ü kadın, 127'si erkek toplam 427 katılımcıya ulaşılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilere göre, bilişsel çarpıtmaların bütün alt boyutlarının birbirleriyle olan ilişkisine bakılmış ve aralarında pozitif yönlü fakat düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca ek olarak, bilişsel çarpıtmalar alt boyutlarından duygu sömürüsü yanılığının ve eleştirel düşünme eğilimi alt boyutlarından olan üstbilis, esneklik, sistematiklik ve açık fikirlilikle anlamlı fakat düşük düzeyli bir ilişkisi olduğu bulunmuştur.

Çopur (2015), çalışmasında bilişsel çarpıtmaların obsesif kompulsif belirtiler ve obsesif inançlarla ilişkisini incelemek istemiştir. Bu doğrultuda araştırmada yaşları 18-64 aralığında değişen 183'ü kadın, 119'u erkek toplam 302 klinik olmayan katılımcıya ulaşılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilere göre; bilişsel çarpıtmalar ile obsesif kompulsif belirtiler arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Göller (2015) araştırmasında öğretmen adaylarında bilişsel çarpıtma düzeyleri, özyeterlik inançları ve başarı/başarısızlıklarına ilişkin yüklemeleri arasındaki ilişkiyi incelemek için farklı anabilim dallarında öğrenim görmekte olan 384 öğretmen adayına ulaşmıştır. Araştırmanın sonucuna göre; öğretmen adaylarının bilişsel çarpıtma düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Buna ek olarak, öğretmen adaylarının Bilişsel Çarpıtma Ölçeği ve Genel Özyeterlik Ölçeği puanları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Buna göre; adayların

bilişsel çarpıtma düzeyleri arttıkça genel özyeterlik inançlarının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Gökkaya (2019) araştırmasında 6. sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı düzeyleri ile annelerinin genel kaygı düzeyleri ve bilişsel çarpıtmaları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda araştırmada 68 altıncı sınıf öğrencisi ve anneleri olmak üzere toplam 136 katılımcıyla çalışılmıştır. Elde edilen verilere göre; çocukların sınav kaygısı envanteri alt boyutu kuruntu ile bilişsel çarpıtma ölçeği toplam puanları arasında pozitif yönlü orta derece ilişki olduğu saptanmıştır. Buna göre, annelerin bilişsel çarpıtmaları arttıkça çocukların sınav kaygı düzeyi de artmaktadır. Bu sonuca ek olarak, annelerin sürekli kaygı envanteri toplam puanı ile bilişsel çarpıtmaların kendini suçlama alt boyutu arasında pozitif yönlü zayıf bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre ise; annelerin kendini suçlama düzeyleri arttıkça sürekli kaygıları da artmaktadır.

Nemutlu (2020), bireylerdeki bilişsel çarpıtmaların çocukluk çağı travmaları ve bağlanma stillerini ortaya koymak istemiş, bu değişkenlerin demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek istemiştir. Araştırmada 18-72 yaş arası 540 katılımcıya ulaşılmıştır. Araştırmada bilişsel çarpıtmaları ölçmek için Bilişsel Çarpıtma Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilere göre çocukluk çağı travmalarının fiziksel istismar alt boyutu ile bilişsel çarpıtmaların alt boyutları olan felaketleştirme, etiketleme, zihinsel filtreleme, aşırı genelleme, kişiselleştirme ve zorunluluk ifadeleri arasında pozitif yönde güçlü bir ilişki olduğu bulunmuştur. Buna ek olarak bilişsel çarpıtma alt boyutlarının tamamıyla bağlanma stilleri alt boyutlarından olan güvenli bağlanma arasında pozitif yönlü güçlü bir ilişki olduğu görülmüştür.

Ayan (2019) çalışmasında erken dönem uyumsuz şemalarla psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkideki bilişsel çarpıtma ve duygu düzenleme güçlüğü'nün rolünü incelemiştir. Bu bağlamda 274'ü kadın, 54'ü erkek olan toplam 328 katılımcıya ulaşılmıştır. Çalışmada demografik bilgileri edinmek için Demografik Bilgi Formu, erken dönem uyumsuz şemaları belirlemek için Young Şema Ölçeği Kısa Form-3, psikolojik iyi oluşu belirlemek için Psikolojik İyi Oluş Ölçeği, bilişsel çarpıtmaları belirlemek için Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği ve duygu düzenleme güçlüğü'nü ölçmek için ise Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgularda erken dönem uyumsuz şemalar ile bilişsel çarpıtmalar arasında ve duygu

düzenleme güçlüğü ve bilişsel çarpıtmalar arasında pozitif yönlü, psikolojik iyi oluş ve bilişsel çarpıtmalar arasında ise negatif yönlü bir ilişki saptanmıştır. Cinsiyet ve yaş değişkenleri ile bilişsel çarpıtmalar arasında anlamlı bir farklılık görülmezken, gelir düzeyi ve bilişsel çarpıtmalar arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Caner (2020), kadınlarda cinsel işlev niteliğinin, cinsel mitlerin ve bilişsel çarpıtmaların sosyo-demografik değişkenlerle ilişkisini ele aldığı çalışmasında İstanbul'da yaşamakta olan ve cinsel olarak aktif 20-45 yaş aralığına sahip heteroseksüel 400 kadın katılımcıya yer vermiştir. Çalışmada demografik bilgileri ölçmek için Sosyodemografik Veri Formu, bilişsel çarpıtmaları belirlemek için Bilişsel Çarpıtma Ölçeği, cinsel işlev niteliğini ölçmek için Golombok-Rust Cinsel Doyum Ölçeği ve cinsel mitleri belirlemek için ise Cinsel Mit Değerlendirme Formu kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre cinsel hayatlarını kötü olarak betimleyen kişilerde bilişsel çarpıtmaların fazla olduğu, bilişsel çarpıtma ve cinsel düzeylerinin cinsel doyumunu anlamlı şekilde yordadığı ve cinsel mitlerin cinsel doyum üzerindeki etkisinin bilişsel çarpıtmalara göre daha fazla olduğu görülmüştür.

Gürçen (2020), mastektomili kadınlarda bilişsel çarpıtmalar, ruhsal belirtiler ve evlilik uyumunu incelediği çalışmasında 90'ı sağlıklı, 90'ı mastektomili olan toplam 180 kadın katılımcıya ulaşmıştır. Çalışmada bilişsel çarpıtmaları ölçmek üzere Bilişsel Çarpıtma Ölçeği, ruhsal belirtileri belirlemek için Kısa Semptom Envanteri ve evlilik uyumunu ölçmek için ise Evlilik Uyum Ölçeği kullanılarak veriler elde edilmiştir. Çalışma bulgularına göre mastektomili kadınların hem Bilişsel Çarpıtma Ölçeği'nin hem de Kısa Semptom Envanteri'nin bütün alt ölçeklerinde kontrol grubuna göre daha yüksek puan aldıkları görülmüştür. Ayrıca Bilişsel Çarpıtma Ölçeği'nin alt boyutlarının tamamı ile Kısa Semptom Envanteri'nin tüm alt boyutları ve Evlilik Uyum Ölçeği'nin Anlaşma alt boyutu arasında pozitif yönlü güçlü bir ilişki olduğu bulunmuştur.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma öğretmenlerin tükenmişliklerini incelemeyi amaçlayan betimsel bir çalışmadır. Var olan durumu var olduğu şekliyle ortaya koymaya çalışan tarama modellerinden iki veya ikiden fazla değişkenin arasında birlikte değişim gösterme yahut görülen bu değişimin derecesi hakkında bilgi vermeyi amaçlayan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır (Karasar, 2012).

Araştırmanın bağımlı değişkeni tükenmişlik düzeyi, bağımsız değişkeni ise bilişsel çarpıtmalardır. Çalışmada öğretmenlerin bilişsel çarpıtmalarının tükenmişlik düzeylerinin anlamlı derecede yordayıp yormadığı araştırılmıştır. Ayrıca yaş, cinsiyet, medeni durum, öğrenim durumu, çocuk sahibi olma, branş, çalıştığı kurum, çalıştığı kademe ve mesleki kıdem gibi değişkenlerin tükenmişlikle arasındaki ilişki de incelenmiştir.

3.2. Araştırmanın Örneklemi

Araştırmanın evrenini İstanbul ili Avrupa Yakasında özel veya devlet okullarında görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenler gönüllülük esasına göre belirlenmiş olup çalışmada kullanılan veri toplama araçları internet formuna dönüştürülerek kişilere uygulanmıştır. Çalışmada 178'i kadın (%84.76), 32'si erkek (%15.24) olmak üzere toplam 210 öğretmene ulaşılmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada demografik bilgilere ait veriler araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu ile, tükenmişliğe ait veriler Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) ile ve Bilişsel Çarpıtmalara ait veriler Bilişsel Çarpıtma Ölçeği (BÇÖ) ile toplanmıştır.

3.3.1. Kişisel bilgi formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formunda yaş, cinsiyet, medeni durum, öğrenim durumu, çocuk sahibi olma, branş, çalıştığı kurum, çalıştığı kademe ve mesleki kıdem ile ilgili sorular yer almaktadır.

3.3.2. Maslach tükenmişlik envanteri-eğitimci formu

Maslach ve Jackson (1981), tükenmişlik envanterini geliştirebilmek için sağlık ve hizmet sektörlerinde çalışmakta olan 1025 katılımcıyla çalışmalar yapmış ve Maslach Tükenmişlik Envanteri'ni geliştirmişlerdir. Ölçek; duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Daha sonra Maslach, Jackson ve Schwab, Maslach ve Jackson tarafından 1981 yılında geliştirilen Maslach Tükenmişlik Envanteri üzerinde küçük değişiklikler yaparak Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu'nu ortaya çıkarmışlardır. İnce ve Şahin, 2015 yılında eğitimci formunu Türkçe'ye uyarlamıştır. Envanterde, 9 madde duygusal tükenme alt boyutunu, 5 madde duyarsızlaşma alt boyutunu ve 8 madde ise kişisel başarı alt boyutunu ölçmeye yöneliktir. 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20 maddeleri duygusal tükenmeyi, 5, 10, 11, 15, 22 maddeleri duyarsızlaşmayı ve 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21 maddeleri ise kişisel başarıyı ölçmektedir. 7'li likert tipinde hazırlanan ölçekte en düşük puan "0" iken, en yüksek puan "6" olarak belirlenmiştir. Buna göre "0-Hiçbir zaman", "1-Yılda birkaç kez", "2-Ayda bir kez", "3-Ayda birkaç kez", "4-Haftada bir kez", "5-Haftada birkaç kez", "6-Her gün" şeklinde düzenlenmiştir. Duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puanlarının yüksek olması bireyin yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadığını gösterirken, kişisel başarı alt boyutundan alınan düşük puan kişinin kendini yetersiz hissettiğini ve yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadığını göstermektedir.

3.3.3. Bilişsel çarpıtma ölçeği

Bilişsel Çarpıtma Ölçeği (BÇÖ) Briere tarafından 2000 yılında geliştirilmiştir. Ölçek, benliğin değerlendirilmesi, kendini suçlama, çaresizlik, umutsuzluk ve yaşamı (geleceği) tehlikeli görme olmak üzere toplam 5 alt boyutta ele alınmakta ve 40 sorudan oluşmaktadır. Ölçeğin Türkçe formu Ağır (2007) tarafından oluşturulmuştur. Bilişsel Çarpıtma Ölçeği'nin her bir alt boyutu 8 maddeyle ölçülmektedir. Ölçekteki 1, 6, 11, 16, 21, 26, 31, 36 maddeleri benliğin değerlendirilmesi alt boyutunu; 2, 7, 12, 17, 22, 27, 32, 37 maddeleri kendini suçlama alt boyutunu; 3, 8, 13, 18, 23, 28, 33, 38

maddeleri çaresizlik alt boyutunu; 4, 9, 14, 19, 24, 29, 34, 39 maddeleri umutsuzluk alt boyutunu ve 5, 10, 15, 20, 25, 30, 35, 40 maddeleri ise geleceği tehlikeli görme alt boyunu ölçmeye yöneliktir.

3.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizi için SPSS v26 istatistik paket programı kullanılmıştır. Temel analizler yapılmadan önce veri girişi kontrolü, uç değer analizi ve kayıp veri analizi yapılmıştır. 210 katılımcının verileri üzerinden analizler yapılmıştır.

Bağımsız değişkenlerde grup sayısı iki olduğu durumlarda bağımsız örneklemeler için t-testi; grup sayısı üç veya daha fazla olduğu durumlarda ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) önerilmektedir. Ayrıca, sürekli değişkenler arasındaki ilişkileri incelemek için Pearson Korelasyon Analizi ve yordayan değişkenlerin yordanan değişkeni ne düzeyde yordadığını belirlemek için Regresyon Analizi yapılması önerilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Cinsiyet, medeni durum, çocuk sahibi olma durumu, öğrenim düzeyi ve çalıştığı kurum açısından katılımcıların Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği (BÇÖ) ve Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için bağımsız örneklemeler için t-testi yapılmıştır. Yaş aralığı, branş ve çalıştığı kademeye göre katılımcıların Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği ve Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği alt boyutları ile Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu alt boyutları arasındaki ilişkileri belirlemek için Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği alt boyutlarının Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu alt boyutlarını ne düzeyde yordadığını belirlemek için Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi yapılmıştır. Çalışmada, anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1. Ön Analizler

Çalışmanın temel analizlerine geçmeden önce veri girişi kontrolü, uç değer analizi ve kayıp veri analizi yapılmıştır. Verilerin normallik dağılımını tespit etmek için örneklem sayısı göz önünde bulundurularak ölçeklerin puan ortalamaları için çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri incelenmiştir. Veri gruplarında çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerinin -1 ile +1 aralığında olması normal dağılım için kabul edilebilir değerler olarak değerlendirilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Çalışmamızda bu değerlerin -1 ile +1 arasında olduğu görülmüştür. Ayrıca histogram ile beklenen olasılık grafiklerinin normal dağılıma yakın olduğu belirlendiğinden veri setinin normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir. Dolayısıyla, bu çalışmada parametrik analiz yöntemleri kullanılmıştır.

Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) ve Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeğine (BÇÖ) ilişkin özet istatistik değerleri Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) ve Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği (BÇÖ) özet istatistik değerleri

Değişken	Min.	Maks.	Ort.	Ss	Skewness	Kurtosis
MTE-EF						
Duygusal Tükenme	0.00	53.00	18.07	11.75	0.85	0.33
Duyarsızlaşma	0.00	11.00	2.71	2.80	1.09	0.56
Kişisel Başarı	14.00	48.00	36.01	8.00	-0.58	-0.43
BÇÖ						
Benliğin Değerlendirilmesi	9.00	28.00	15.18	4.46	0.71	-0.24
Kendini Suçlama	8.00	32.00	16.93	5.16	0.45	-0.28
Çaresizlik	8.00	39.00	17.36	6.03	0.63	0.31
Umutsuzluk	8.00	38.00	15.63	6.89	0.87	0.25
Geleceği Tehlikeli Görme	8.00	33.00	17.16	5.47	0.54	-0.11

Not. N = 210, MTE-EF: Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu, BÇÖ: Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği

Tablo 1’de görüldüğü gibi MTE-EF alt ölçeklerinin alt boyut puan ortalamaları Duygusal Tükenme için 18.07 ((Ss = 11.75, Min = 0.00, Max = 53.00), Duyarsızlaşma

için 2.71 ($Ss = 2.80$, $Min = 0.00$, $Max = 11.00$), Kişisel Başarı için 36.01 ($Ss = 8.00$, $Min = 14.00$,

$Max = 48.00$) olarak hesaplanmıştır. BÇÖ alt ölçeklerinin alt boyut puan ortalamaları Benliğin Değerlendirilmesi için 15.18 ($Ss = 4.46$, $Min = 9.00$, $Max = 28.00$), Kendini Suçlama için 16.93 ($Ss = 5.16$, $Min = 8.00$, $Max = 32.00$), Çaresizlik için 17.36 ($Ss = 6.03$, $Min = 8.00$, $Max = 39.00$), Umutsuzluk için 15.63 ($Ss = 6.89$, $Min = 8.00$, $Max = 38.00$), Geleceği Tehlikeli Görme için 17.16 ($Ss = 5.47$, $Min = 8.00$, $Max = 33.00$) olarak hesaplanmıştır.

4.2. Katılımcıların Sosyodemografik Özellikleri

Araştırmaya dahil olan 210 katılımcıya ilişkin sosyodemografik bilgiler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Katılımcıların sosyo-demografik özellikleri

	<i>n</i>	<i>%</i>
Yaş		
22-30	85	40.48
31-40	87	41.43
41 ve üzeri	38	18.10
Cinsiyet		
Kadın	178	84.76
Erkek	32	15.24
Medeni Durum		
Bekar	74	35.24
Evli	136	64.76
Çocuk Durumu		
Hayır	103	49.05
Evet	107	50.95
Çalıştığı Kurum		
Özel Okul	32	15.24
Devlet Okulu	178	84.76
Çalıştığı Kademe		
Anasınıfı	28	13.33
İlkokul	42	20.00
Ortaokul	83	39.52
Lise	57	27.14
Öğrenim Durumu		
Lisans	171	81.43
Lisansüstü	39	18.57

Brans		
Meslek Öğretmeni	46	21.90
Okul Rehber Öğretmeni	35	16.67
Sınıf Öğretmeni	36	17.14
Kültür Öğretmeni	68	32.38
Anasınıfı Öğretmeni	25	11.90
Mesleki Kıdem		
1 yıldan az	13	6.19
1-5 yıl	49	23.33
6-10 yıl	94	44.76
11-15 yıl	22	10.48
16 yıl ve üzeri	32	15.24

Tablo 2 incelendiğinde, katılımcıların 85'inin (%40.48) 22-30, 87'sinin (%41.43) 31-40 ve 38'inin (%18.10) 41 ve üzeri yaş aralığında olduğu görülmektedir. Katılımcıların 178'i (%84.76) erkek ve 32'si (%15.24) kadındır. 136 kişi (%64.76) evli, 74 kişi (%35.24) bekarıdır. 103 kişinin (%49.05) çocuğu yokken 107 kişinin (%50.95) çocuğu vardır. Katılımcılarına 178'i (%84.76) devlet okulunda çalışırken 32'si (%15.24) özel okulda çalışmaktadır. Çalışılan kademeler açısından 28'inin (%13.33) anasınıfı, 42'sinin (%20.00) ilkokul, 83'ünün (%39.52) ortaokul, 57'sinin (%27.14) lise kademesinde çalıştığı görülmektedir. Katılımcıların 171'i (% 81.43) lisans, 39'u (%18.57) lisansüstü mezunudur. Branş açısından katılımcıların 46'sı (%21.90) meslek öğretmeni, 35'i (%16.67) okul rehber öğretmeni, 36'sı (%17.14) sınıf öğretmeni, 68'i (%32.38) kültür öğretmeni, 25'i (%11.90) anasınıfı öğretmeni olduğu görülmektedir. 13 kişi (%6.19) 1 yıldan az, 49 kişi (%23.33) 1-5 yıl, 94 kişi (%44.76) 6-10 yıl, 22 kişi (%10.48) 11-15 yıl, 32 kişi (%15.24) 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir.

4.3.Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) ile Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği (BÇÖ) Alt Boyutları Arasındaki İlişki

Katılımcıların Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) ve Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği (BÇÖ) alt boyut puan ortalamaları arasındaki ilişkileri incelemek için Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. MTE-EF ile BÇÖ alt boyut puan ortalamaları arasındaki ilişkiye dair Pearson Korelasyon Analizi sonuçları

	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Duygusal Tükenme	-							
2. Duyarsızlaşma	0.47**	-						
3. Kişisel Başarı	-0.35**	-0.27**	-					
4. Benliğin Değerlendirilmesi	0.24**	0.15*	-0.32**	-				
5. Kendini Suçlama	0.33**	0.15*	-0.29**	0.75**	-			
6. Çaresizlik	0.42**	0.24**	-0.36**	0.67**	0.74**	-		
7. Umutsuzluk	0.45**	0.20**	-0.35**	0.63**	0.66**	0.87**	-	
8. Geleceği Tehlikeli Görme	0.38**	0.17*	-0.28**	0.62**	0.70**	0.78**	0.79**	-

Not. * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

Tablo 3 incelendiğinde, MTE-EF alt boyutlarından Duygusal Tükenme ile BÇÖ alt boyutlarından Benliğin Değerlendirilmesi ($r = 0.24$, $p < 0.01$), Kendini Suçlama ($r = 0.33$, $p < 0.01$), Çaresizlik ($r = 0.42$, $p < 0.01$), Umutsuzluk ($r = 0.45$, $p < 0.01$), Geleceği Tehlikeli Görme ($r = 0.38$, $p < 0.01$) arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur.

MTE-EF alt boyutlarından Duyarsızlaşma ile BÇÖ alt boyutlarından Benliğin Değerlendirilmesi ($r = 0.15$, $p < 0.05$), Kendini Suçlama ($r = 0.15$, $p < 0.05$), Çaresizlik ($r = 0.24$, $p < 0.01$), Umutsuzluk ($r = 0.20$, $p < 0.01$), Geleceği Tehlikeli Görme ($r = 0.17$, $p < 0.05$) arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur.

MTE-EF alt boyutlarından Kişisel Başarı ile BÇÖ alt boyutlarından Benliğin Değerlendirilmesi ($r = -0.32$, $p < 0.01$), Kendini Suçlama ($r = -0.29$, $p < 0.01$), Çaresizlik ($r = -0.36$, $p < 0.01$), Umutsuzluk ($r = -0.35$, $p < 0.01$), Geleceği Tehlikeli Görme ($r = -0.28$, $p < 0.05$) arasında negatif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur.

4.4. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Yordayıcıları Olarak Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği (BÇÖ) Alt Boyutları

Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği (BÇÖ) alt boyutlarının Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) puanlarını yordayıp yordamadığını belirlemek için Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4, Tablo 5 ve Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 4. MTE-EF Duygusal Tükenme alt boyutu yordayıcıları olarak Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği (BÇÖ) alt boyutlarına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları

Değişken	<i>B</i>	<i>SH</i>	β	<i>t</i>	<i>p</i>	95% GA
(Sabit)	5.64	2.90	0.00	1.94	0.043	[0.09, 11.36]
Benliğin Değerlendirilmesi	0.39	0.26	0.15	1.54	0.126	[-0.90, 0.11]
Kendini Suçlama	0.25	0.25	0.11	0.99	0.323	[-0.24, 0.74]
Çaresizlik	0.20	0.28	0.11	0.72	0.470	[-0.35, 0.76]
Umutsuzluk	0.60	0.23	0.35	2.55	0.011	[0.14, 1.06]
Geleceği Tehlikeli Görme	0.08	0.24	0.04	0.34	0.736	[-0.39, 0.55]

Tablo 4 incelendiğinde, Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği (BÇÖ) alt boyutlarından olan Umutsuzluğun ($\beta = 0.60$, $t(204) = 2.55$, $p = 0.011$) bağımlı değişken olan Duygusal Tükenmenin anlamlı yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Bağımlı değişken olan Duygusal Tükenmedeki değişimin %21'i modeldeki tüm değişkenler tarafından açıklanmaktadır ($F(5,204) = 11.11$, $p < 0.001$, $R^2 = 0.21$).

Tablo 5. MTE-EF Duyarsızlaşma alt boyutu yordayıcıları olarak Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği (BÇÖ) alt boyutlarına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları

Değişken	<i>B</i>	<i>SH</i>	β	<i>t</i>	<i>p</i>	95% GA
(Sabit)	0.89	0.76	0.00	1.17	0.242	[-0.61, 2.38]
Benliğin Değerlendirilmesi	0.02	0.07	0.02	0.23	0.820	[-0.12, 0.15]
Kendini Suçlama	-0.03	0.06	-0.06	-0.49	0.624	[-0.16, 0.10]
Çaresizlik	0.14	0.07	0.31	1.94	0.054	[-0.00, 0.29]
Umutsuzluk	-0.02	0.06	-0.04	-0.25	0.799	[-0.14, 0.10]
Geleceği Tehlikeli Görme	-0.01	0.06	-0.01	-0.10	0.920	[-0.13, 0.12]

Tablo 5 incelendiğinde, modelin anlamlı olduğu ve bağımlı değişken olan Duyarsızlaşmadaki değişimin %6'sının modeldeki tüm değişkenler tarafından açıklandığı görülmektedir ($F(5,204) = 2.53, p = 0.030, R^2 = 0.06$). Ancak bağımsız değişkenlerin Duyarsızlaşmanın anlamlı yordayıcıları olmadığı bulunmuştur ($p > 0.05$).

Tablo 6. MTE-EF Kişisel Başarı alt boyutu yordayıcıları olarak Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği (BÇÖ) alt boyutlarına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları

Değişken	<i>B</i>	<i>SH</i>	β	<i>t</i>	<i>p</i>	95% GA
(Sabit)	44.95	2.06	0.00	21.87	< .001	[40.90, 49.01]
Benliğin Değerlendirilmesi	-0.28	0.18	-0.16	-1.54	0.124	[-0.64, 0.08]
Kendini Suçlama	0.02	0.18	0.02	0.14	0.890	[-0.32, 0.37]
Çaresizlik	-0.24	0.20	-0.18	-1.21	0.229	[-0.64, 0.15]
Umutsuzluk	-0.21	0.17	-0.18	-1.29	0.198	[-0.54, 0.11]
Geleceği Tehlikeli Görme	0.14	0.17	0.10	0.84	0.400	[-0.19, 0.47]

Tablo 6 incelendiğinde, modelin anlamlı olduğu ve bağımlı değişken olan Kişisel Başarıdaki değişimin %15'inin modeldeki tüm değişkenler tarafından açıklandığı görülmektedir ($F(5,204) = 7.16, p < 0.001, R^2 = 0.15$). Ancak bağımsız değişkenlerin Kişisel Başarısının anlamlı yordayıcıları olmadığı bulunmuştur ($p > 0.05$).

4.5. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları

Puan Ortalamalarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin

Bulgular

Yaş değişkenine göre katılımcıların Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) alt boyutları puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) alt boyut puan ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA sonuçları

MTE-EF	Yaş	<i>n</i>	<i>Ort.</i>	<i>Ss</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	η^2	Fark
Duygusal Tükenme	22-30	85	18.02	12.01	0.59	0.556	0.01	
	31-40	87	18.85	11.50				
	41 ve üzeri	38	16.37	11.84				
Duyarsızlaşma	22-30 ^a	85	2.85	3.08	3.87	0.022	0.04	b>c
	31-40 ^b	87	3.07	2.78				
	41 ve üzeri ^c	38	1.61	1.79				
Kişisel Başarı	22-30	85	36.76	7.25	2.91	0.057	0.03	
	31-40	87	34.51	8.60				
	41 ve üzeri	38	37.79	7.75				

Tablo 7 incelendiğinde, yaş değişkeni açısından Duyarsızlaşma puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur [$F(2,207) = 3.87, p < 0.05, \eta^2 = 0.04$]. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan Scheffe testi sonucunda, 31-40 yaş aralığında olan kişilerin Duyarsızlaşma puan ortalaması ($Ort. = 3.07, Ss = 2.78$) 41 ve üzeri yaş aralığına sahip kişilerin ($Ort. = 1.61, Ss = 1.79$) puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur.

Yaş değişkeni açısından Duygusal Tükenme ve Kişisel Başarı puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > 0.05$).

4.6. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları Puan Ortalamalarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Kadın ve erkek katılımcıların Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) alt boyutları puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) alt boyut puan ortalamalarının cinsiyete göre farklılaşmasına ilişkin t-testi sonuçları

Değişken	Kadın (n = 178)		Erkek (n = 32)		t	p	Cohen'sd
	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.			
Duygusal Tükenme	18.83	11.79	13.81	10.73	2.25	0.026	0.45
Duyarsızlaşma	2.72	2.79	2.66	2.89	0.13	0.899	0.02
Kişisel Başarı	36.02	7.97	35.97	8.29	0.03	0.972	0.01

Tablo 8 incelendiğinde, cinsiyete göre katılımcıların Duygusal Tükenme puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur [$t(208) = 2.25, p < 0.05, d = 0.45$]. Kadınların Duygusal Tükenme puan ortalaması (Ort. = 18.83, Ss = 11.79) erkeklerin (Ort. = 13.81, Ss = 10.73) puan ortalamasından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Cinsiyete göre Duyarsızlaşma ve Kişisel Başarı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p > 0.05$).

4.7. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları

Puan Ortalamalarının Medeni Duruma Göre Farklılaşmasına İlişkin

Bulgular

Bekar ve evli katılımcıların Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) alt boyutları puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) alt boyut puan ortalamalarının medeni duruma göre farklılaşmasına ilişkin t-testi sonuçları

Değişken	Bekar (<i>n</i> = 74)		Evli (<i>n</i> = 136)		<i>t</i>	<i>p</i>	Cohen' <i>sd</i>
	<i>Ort.</i>	<i>Ss.</i>	<i>Ort.</i>	<i>Ss.</i>			
Duygusal Tükenme	20.81	12.25	16.57	11.23	2.53	0.012	0.36
Duyarsızlaşma	3.27	3.22	2.41	2.51	1.99	0.049	0.30
Kişisel Başarı	35.51	8.59	36.29	7.67	-0.67	0.505	0.09

Tablo 9 incelendiğinde, medeni duruma göre katılımcıların Duygusal Tükenme puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur [$t(208) = 2.53, p < 0.05, d = 0.36$]. Bekarların Duygusal Tükenme puan ortalaması (Ort. = 20.81, *Ss* = 12.25) evlilerin (Ort. = 16.57, *Ss* = 11.23) puan ortalamasından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Medeni duruma göre katılımcıların Duyarsızlaşma puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur [$t(208) = 1.99, p < 0.05, d = 0.30$]. Bekarların Duyarsızlaşma puan ortalaması (Ort. = 3.27, *Ss* = 3.22) evlilerin (Ort. = 2.41, *Ss* = 2.51) puan ortalamasından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Medeni duruma göre katılımcıların Kişisel Başarı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p > 0.05$).

4.8. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları

Puan Ortalamalarının Çocuk Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin

Bulgular

Çocuğu olan ve olmayan katılımcıların Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) alt boyutları puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) alt boyut puan ortalamalarının çocuk durumuna göre farklılaşmasına ilişkin t-testi sonuçları

Değişken	Hayır (n = 103)		Evet (n = 107)		t	p	Cohen'sd
	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.			
Duygusal Tükenme	20.42	12.57	15.80	10.46	2.89	0.004	0.40
Duyarsızlaşma	3.04	3.17	2.40	2.37	1.64	0.102	0.23
Kişisel Başarı	35.34	8.28	36.66	7.69	-1.20	0.231	0.17

Tablo 10 incelendiğinde, çocuk durumuna göre katılımcıların Duygusal Tükenme puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur [$t(208) = 2.89, p < 0.05, d = 0.40$]. Çocuğu olmayan katılımcıların Duygusal Tükenme puan ortalaması (Ort. = 20.42, Ss = 12.57) çocuğu olanların (Ort. = 15.80, Ss = 10.46) puan ortalamasından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Çocuk durumuna göre katılımcıların Duyarsızlaşma ve Kişisel Başarı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p > 0.05$).

4.9. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları Puan Ortalamalarının Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Öğrenim durumuna göre katılımcıların Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) alt boyutları puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) alt boyut puan ortalamalarının öğrenim durumuna göre farklılaşmasına ilişkin t-testi sonuçları

Değişken	Lisans (n = 171)		Lisansüstü (n = 39)		t	p	Cohen'sd
	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.			
Duygusal Tükenme	17.83	11.78	19.10	11.70	-0.61	0.543	0.11
Duyarsızlaşma	2.72	2.81	2.69	2.78	0.05	0.957	0.01
Kişisel Başarı	36.15	8.24	35.44	6.90	0.50	0.618	0.09

Tablo 11 incelendiğinde, öğrenim durumuna göre katılımcıların Duygusal Tükenme [$t(208) = -0.61, p > 0.05, d = 0.11$], Duyarsızlaşma [$t(208) = 0.05, p > 0.05, d = 0.01$] ve Kişisel Başarı [$t(208) = 0.50, p > 0.05, d = 0.09$] puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur.

4.10. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları Puan Ortalamalarının Çalıştığı Kuruma Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Devlet ve özel okulda çalışma katılımcıların Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) alt boyutları puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) alt boyut puan ortalamalarının çalıştığı kuruma göre farklılaşmasına ilişkin t-testi sonuçları

Değişken	Özel okul (n = 32)		Devlet okulu (n = 178)		t	p	Cohen'sd
	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.			
Duygusal Tükenme	16.78	11.95	18.30	11.73	-0.67	0.503	0.13
Duyarsızlaşma	2.94	3.12	2.67	2.75	0.49	0.626	0.09
Kişisel Başarı	39.56	5.39	35.38	8.23	3.69	<0.001	0.60

Tablo 12 incelendiğinde, çalışılan kuruma göre katılımcıların Kişisel Başarı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur [$t(208) = 3.69, p < 0.01, d = 0.60$]. Özel okulda çalışan katılımcıların Kişisel Başarı puan ortalaması (Ort. = 39.56, Ss = 5.39) devlet okulunda çalışanların (Ort. = 35.38, Ss = 8.23) puan ortalamasından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Çalışılan kuruma göre Duygusal Tükenme ve Duyarsızlaşma puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p > 0.05$).

4.11. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları Puan Ortalamalarının Branş Değişkenine Göre Farklaşmasına İlişkin Bulgular

Branş değişkenine göre katılımcıların Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) alt boyutları puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 13’de sunulmuştur.

Tablo 13. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) alt boyut puan ortalamalarının branş değişkenine göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA sonuçları

	Branş	<i>n</i>	<i>Ort.</i>	<i>Ss</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	η^2	Fark
Duygusal Tükenme	Meslek Öğretmeni ^a	46	15.78	9.39	3.40	0.010	0.06	e>b
	Okul Rehber Öğretmeni ^b	35	15.00	10.17				
	Sınıf Öğretmeni ^c	36	16.86	9.78				
	Kültür Öğretmeni ^d	68	19.46	13.23				
	Anasınıfı Öğretmeni ^e	25	24.52	13.68				
Duyarsızlaşma	Meslek Öğretmeni	46	3.04	2.95	0.60	0.666	0.01	
	Okul Rehber Öğretmeni	35	2.63	3.06				
	Sınıf Öğretmeni	36	2.50	2.49				
	Kültür Öğretmeni	68	2.88	2.75				
	Anasınıfı Öğretmeni	25	2.08	2.81				
Kişisel Başarı	Meslek Öğretmeni	46	36.83	7.55	1.45	0.219	0.03	
	Okul Rehber Öğretmeni	35	36.37	7.61				
	Sınıf Öğretmeni	36	37.03	8.14				
	Kültür Öğretmeni	68	34.16	8.34				
	Anasınıfı Öğretmeni	25	37.60	7.89				

Tablo 13 incelendiğinde, branş değişkeni açısından katılımcıların Duygusal Tükenme puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur [$F(4,205) = 3.40, p < 0.05, \eta^2 = 0.06$]. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan Scheffe testi sonucunda, anasınıfı öğretmenlerinin Duygusal Tükenme puan ortalaması (Ort. = 24.52, Ss = 13.68) okul rehber öğretmenlerinin (Ort. = 15.00, Ss = 10.17) puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur.

Branş değişkeni açısından Duyarsızlaşma ve Kişisel Başarı puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > 0.05$).

4.12. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları Puan Ortalamalarının Çalışılan Kademeye Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Çalışılan kademeye göre katılımcıların Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) alt boyutları puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 14’te sunulmuştur.

Tablo 14. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) alt boyut puan ortalamalarının çalışılan kademeye göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA sonuçları

	Kademe	<i>n</i>	<i>Ort.</i>	<i>Ss</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	η^2	Fark
Duygusal Tükenme	Anasınıfı	28	22.11	13.53	1.41	0.241	0.02	-
	İlkokul	42	16.69	10.95				
	Ortaokul	83	18.00	9.63				
	Lise	57	17.19	13.89				
Duyarsızlaşma	Anasınıfı	28	2.11	2.79	0.53	0.662	0.01	-
	İlkokul	42	2.71	2.78				
	Ortaokul	83	2.87	2.76				
	Lise	57	2.79	2.92				
Kişisel Başarı	Anasınıfı	28	38.39	7.46	2.36	0.073	0.03	-
	İlkokul	42	37.33	8.03				
	Ortaokul	83	34.42	8.36				
	Lise	57	36.19	7.38				

Tablo 14 incelendiğinde, çalışılan kademe açısından katılımcıların Duygusal Tükenme [$F(3,206) = 1.41, p > 0.05, \eta^2 = 0.02$], Duyarsızlaşma [$F(3,206) = 0.53, p > 0.05, \eta^2 = 0.01$], ve Kişisel Başarı [$F(3,206) = 2.36, p > 0.05, \eta^2 = 0.03$], puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

4.13. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları Puan Ortalamalarının Mesleki Kıdeme Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Mesleki kıdeme göre katılımcıların Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) alt boyutları puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) alt boyut puan ortalamalarının mesleki kıdeme göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA sonuçları

	Kıdem	<i>n</i>	<i>Ort.</i>	<i>Ss</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	η^2	Fark
Duygusal Tükenme	1 yıldan az	13	15.00	11.93	0.94	0.440	0.02	-
	1-5 yıl	49	16.39	12.31				
	6-10 yıl	94	19.52	11.78				
	11-15 yıl	22	19.05	10.38				
	16 yıl ve üzeri	32	16.94	11.61				
Duyarsızlaşma	1 yıldan az	13	3.23	3.88	1.62	0.171	0.03	-
	1-5 yıl	49	2.33	2.93				
	6-10 yıl	94	3.17	2.81				
	11-15 yıl	22	2.41	2.65				
	16 yıl ve üzeri	32	1.97	1.93				
Kişisel Başarı	1 yıldan az ^a	13	36.62	7.05	3.19	0.014	0.06	b>c
	1-5 yıl ^b	49	38.65	7.25				
	6-10 yıl ^c	94	34.30	8.45				
	11-15 yıl ^d	22	34.45	7.20				
	16 yıl ve üzeri ^e	32	37.84	7.46				

Tablo 15 incelendiğinde, mesleki kıdem süresi açısından katılımcıların Kişisel Başarı puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur [$F(4,205) = 3.19, p < 0.05, \eta^2 = 0.06$]. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan Scheffe testi sonucunda, 1-5 yıl kıdem süresine sahip öğretmenlerinin Kişisel Başarı puan ortalaması (Ort. = 38.65, Ss = 7.25) 6-10 yıl olanlardan (Ort. = 34.30, Ss = 8.45) puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur.

Mesleki kıdem süresi açısından katılımcıların Duygusal Tükenme ve Duyarsızlaşma puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > 0.05$).

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA

Bu bölümde araştırma bulguları, konuya ilişkin literatürde yer alan çalışmaların bulgularıyla birlikte ele alınarak tartışılacaktır. Bölümün sonunda araştırma bulgularına ilişkin öneriler geliştirilmiştir.

5.1. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları Puan Ortalamalarının Yaş Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmada öğretmenlerin Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu'nun alt boyutlarındaki tükenmişlik düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.

Elde edilen bulgulara göre tükenmişliğin duyarsızlaşma alt boyutunun yaş değişkeni açısından farklılaştığı görülmüştür. Buna göre, duyarsızlaşma alt boyutunda 31-40 yaş aralığında olan katılımcıların puan ortalamalarının 41 ve üzeri yaş aralığında bulunan katılımcıların puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutlarının ise yaş değişkenine bağlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. 31-40 yaş arasında bulunan öğretmenler genç yetişkinlikten orta yetişkinliğe doğru adım atmış bulunurlar. Orta yaş döneminde kişiler anne-baba olmak, eş olmak, yetişkin olmak, çalışan olmak, ebeveynlerinin bakımını yerine getiren evlat olmak gibi birçok toplumsal role bürünmüşlerdir. Bireyler bir taraftan bu toplumsal rolleri yerine getirmeye çalışırken, öte yandan kendi gelişim dönemlerine uygun üretme süreci için çabalarlar. Bütün bunlar bir araya gelerek kişinin kendini güçsüz hissetmesine yol açar (Ulusoy, 2020). Dolayısıyla 31-40 yaş arasında bulunan öğretmenlerin yaşadıkları tükenmişliğin artan toplumsal rollerin getirdiği sorumluluk ve yorgunluktan kaynaklandığı düşünülebilir.

Erçen ve Yoğun (2009) öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerini ele aldıkları çalışmasında mevcut çalışma sonuçlarına paralel olarak, 26-44 yaş grubundaki öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin diğer katılımcılara göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuşlardır. Forlin (2001)'in yaşı küçük olan öğretmenlerin yaşı büyük olan öğretmenlere kıyasla daha stresli olduğunu ortaya koyduğu çalışması mevcut araştırmayı doğrular niteliktedir. Ancak bunun aksine tükenmişliğin yaşla birlikte

arttığını gösteren çalışmalar da mevcuttur (Ergin, 1986; Girgin, 1995; Dolunay ve Piyal, 2003). Tuğrul ve Çelik (2002) ise araştırmalarında anaokulu öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini incelemiş ve tükenmişliğin alt boyutlarının hiçbirinde yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Benzer şekilde Törnük (2019) yaptığı çalışmada tükenmişliğin yaşa göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

5.2. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları Puan Ortalamalarının Cinsiyete Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmada öğretmenlerin Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu'nun alt boyutlarındaki tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.

Elde edilen bulgulara göre tükenmişliğin duygusal tükenme alt boyutunun cinsiyet değişkeni açısından farklılaştığı görülmüştür. Araştırma sonucunda tükenmişliğin alt boyutu olan duygusal tükenme alt boyutunda kadın katılımcıların puan ortalamalarının erkek katılımcıların puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarının ise cinsiyet değişkenine bağlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Literatür incelendiğinde cinsiyet değişkeninin tükenmişlik üzerine olan etkisine ilişkin birbirinden farklı sonuca varan pek çok kaynağa ulaşılmıştır. Mevcut araştırma sonuçlarına paralel olarak, kadın öğretmenlerin tükenmişlik düzeyinin erkek öğretmenlerin tükenmişlik düzeyinden fazla olduğu çalışmalar mevcuttur (Yıldız, 2021; Kırılmaz, Çelen ve Sarp, 2000; Maslach ve Jackson, 1985; Naktiyok ve Karabey, 2005; Saruhan, 2019). Kadınlarda duygusal tükenmişliğin erkek öğretmenlere göre daha fazla görülmesi, kadın öğretmenlerin çalışma hayatlarındaki sorumluluklarına ek olarak ev ortamlarına ilişkin pek çok yükümlülüğü de (ev işleri, yemek vs.) sırtlıyor olmalarından ve stres unsurlarına karşı mücadele konusunda kendilerinde yeteri kadar enerji bulamamalarından kaynaklanıyor olabilir. Mevcut çalışma bulgularının aksine erkek öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin kadın öğretmenlerin tükenmişlik düzeyinden fazla olduğu çalışmalara da rastlanmıştır (Girgin ve Baysal, 2005; Kırılmaz, Çelen ve Sarp, 2003; Otacıoğlu, 2008; Dolunay, 2002; Seferoglu, Yıldız ve Yücel, 2014). Bunların yanında tükenmişliğin cinsiyet

değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı çalışmalar da bulunmaktadır. Özyer, Kanbur, Kanbur ve Seçgin (2013) ve Uğuz (2016)'un araştırma sonuçlarında tükenmişliğin cinsiyet değişkenine göre anlamlı derecede farklılaşmadığı ortaya konulmuştur. Çalışma sonuçlarının birbirinden bu denli farklılaşması; çalışmalarda kullanılan örneklem sayılarının birbirinden farklı olmasına, çalışmalara katılan erkek-kadın katılımcı oranlarının değişmesine ve çalışmaların birbirinden farklı illerde yapılmış olmasına bağlı olarak ortaya çıkmış olabilir.

Araştırma sonuçlarından hareketle cinsiyetin tükenmişlik üzerinde olan etkisine yönelik daha geçerli sonuçlara ulaşabilmek adına, araştırma örneklem sayılarının ve niteliğinin çok daha kapsamlı şekilde ele alındığı, örneklemin evreni temsil edebildiği daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulduğu düşünülmüştür.

5.3. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları Puan Ortalamalarının Medeni Durum Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmada öğretmenlerin Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu'nun alt boyutlarındaki tükenmişlik düzeylerinin medeni durum değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.

Elde edilen bulgulara göre tükenmişliğin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarının medeni durum değişkeni açısından istatistiksel olarak farklılaştığı görülmüştür. Araştırmada bekar olan katılımcıların duygusal tükenme alt boyutundaki puanlarının evli olan katılımcıların puan ortalamalarından anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Benzer şekilde bekar olan katılımcıların duyarsızlaşma alt boyutundaki puan ortalamalarının evli katılımcıların puan ortalamasından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kişisel başarı tükenmişlik alt boyutu ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Literatür taramasında mevcut araştırma sonuçlarını destekleyen ve desteklemeyen pek çok kaynağa ulaşılmıştır. Kırıl ve Diri (2016) bekar öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin evli öğretmenlere kıyasla daha fazla olduğunu ortaya koymuş ve bu şekilde mevcut araştırmayı destekler nitelikte bir sonuç elde etmiştir. Eric Erikson, insanların yaşamları boyunca çeşitli gelişim dönemlerinden geçtiğini ve her dönemin kendi içinde atlatılması gereken krizleri barındırdığını öne sürmüştür. Bu aşamalardan biri olan “yalnızlığa karşı yalıtılmışlık” evresinde evlilik ve kariyer

kişinin hayatındaki en önemli unsurlar haline gelmektedir. Bu dönemin kriziyle sağlıklı şekilde baş edilemediğinde kişi yalnızlık ve terk edilmişlik duygularını yaşamaya başlar (Gürses ve Kılavuz, 2011). Bekar olan öğretmenler de kariyerlerinde belli bir yere gelmelerine rağmen hayatlarını paylaşabilecekleri ve kendilerine sosyal destek olabilecek kişiye henüz ulaşamadıklarından evli öğretmenlere göre daha fazla duygusal tükenme ve duyarsızlaşma yaşıyor olabilirler. Maraşlı (2005)da evli öğretmenlerin tükenmişliklerinin daha düşük düzeyde olmasını, evliliğin kişi için bir sosyal destek unsuru olmasıyla ilişkilendirmiştir. Erçen ve Yoğun (2009), Törnük (2019) ise yaptıkları araştırmalarda tükenmişliğin medeni durum değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığını ortaya koymuşlardır.

5.4. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları Puan Ortalamalarının Çocuk Sahibi Olup Olmama Açısından İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmada öğretmenlerin Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu'nun alt boyutlarındaki tükenmişlik düzeylerinin çocuk sahip olup olmama durumuna göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.

Elde edilen bulgulara göre tükenmişliğin duygusal tükenme alt boyutunun çocuk sahibi olup olmama değişkeni açısından istatistiksel olarak farklılaştığı görülmüştür. Bu sonuca göre, duygusal tükenme alt boyutunda çocuğu olmayan katılımcıların puan ortalamalarının çocuğu olan katılımcıların puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Çocuk sahibi olmanın pek çok insanın hayatında önemli bir yer tuttuğu söylenebilir. Kişinin hayatına anlam katması, yaşama ilişkin motivasyonunu diri tutması, kişiye evlilik değişkeni gibi ciddi sosyal destek sağlaması yönüyle çocuk sahibi olma durumunun öğretmenlerin daha az tükenmişlik yaşamasını sağladığı düşünülmektedir. Maslach ve Jackson (1985), çocuğu olan çalışanların çocuğu olmayanlara göre daha az tükenmişlik yaşadıklarını belirterek mevcut çalışma sonuçlarını doğrulamaktadır.

Çocuk sahibi olup olmama değişkenine göre katılımcıların duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarından elde ettikleri puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

5.5. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları Puan Ortalamalarının Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmada öğretmenlerin Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu'nun alt boyutlarındaki tükenmişlik düzeylerinin öğrenim durumu değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre tükenmişliğin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutları ile öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Türkçapar (2011), beden eğitimi öğretmenleriyle yaptığı çalışmasında mevcut araştırma sonuçlarına paralel olarak tükenmişliğin lisans veya lisansüstü mezunu olma değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığını bulmuştur.

5.6. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları Puan Ortalamalarının Çalışılan Kurum Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmada öğretmenlerin Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu'nun alt boyutlarındaki tükenmişlik düzeylerinin çalışılan kurum değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.

Elde edilen bulgulara göre tükenmişliğin kişisel başarı alt boyutunun çalışılan kurum değişkeni açısından istatistiksel olarak farklılaştığı görülmüştür. Bu sonuca göre, kişisel başarı alt boyutunda özel okullarda çalışan katılımcıların puan ortalamalarının devlet okullarında görev yapmakta olan katılımcıların puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Bir diğer deyişle, devlet okullarında çalışan katılımcılar özel okullarda çalışan katılımcılara kıyasla kendilerini daha başarısız hissetmektedirler. Buna, hem öğretmenlere hem de öğrencilere yönelik fiziksel ve sosyal imkanların devlet okullarında yetersiz olması, öğrenci mevcudunun devlet okullarında daha fazla olması ve teknolojik araçlara ulaşımın devlet okullarında özel okuldakilere göre daha zor olması sebep olmuş olabilir. Bu ve benzeri imkansızlıklar, öğretmenlere kendi başarılarını ortaya koyacakları ortamı tam olarak sağlamadığından, zamanla öğretmenlerin kendilerini başarısız hissetmesine yol açıyor olabilir.

Çalışılan kurum değişkenine göre katılımcıların duyarsızlaşma ve duygusal tükenme alt boyutlarından elde ettikleri puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Otacıoğlu (2008) müzik öğretmenleriyle yaptığı çalışmasına özel okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin devlet okullarında görev yapanlara göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuç mevcut araştırma sonucunun tam karşısındadır.

5.7. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları Puan Ortalamalarının Çalışılan Branş Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmada öğretmenlerin Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu'nun alt boyutlarındaki tükenmişlik düzeylerinin branş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.

Elde edilen bulgulara göre tükenmişliğin duygusal tükenme alt boyutunun çalışılan branş değişkeni açısından istatistiksel olarak farklılaştığı görülmüştür. Buna göre anasınıfı öğretmenlerinin tükenmişlik alt boyutlarından olan duygusal tükenme puan ortalamasının okul rehber öğretmenlerinin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür. Çalıştıkları yaş grubunun küçük olması, öğretmenlerin dinlenebilecekleri teneffüs vaktinin olmaması ve çocuklarla çalışırken aileleriyle de eş zamanlı çalışmayı gerektirmesi sebeplerinin okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyinin yüksek çıkmasına etki etmiş olabileceği düşünülmektedir. Mevcut çalışmaya paralel olarak Babaoğlu (2007) araştırmasında tükenmişliğin branşa göre farklılaştığını ortaya koymuştur

Branş değişkenine göre katılımcıların duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarından elde ettikleri puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

5.8. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları Puan Ortalamalarının Çalışılan Kademe Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmada öğretmenlerin Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu'nun alt boyutlarındaki tükenmişlik düzeylerinin çalışılan kademe değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre tükenmişliğin alt boyutlarının herhangi birinde çalışılan kademe değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Akyürek (2019), öğretmenlerde tükenmişliği ele aldığı çalışmasında, mevcut çalışma bulgularına paralel olarak öğretmenlerin yaşadıkları tükenmişliğin çalışılan kademe değişkenine göre farklılaşmadığını ortaya koymuştur. Mevcut çalışmaya katılan öğretmenlerin %66.66'sının ortaokul ve lisede görev yaptığı yani ergenlerle çalıştığı göz önüne alındığında, elde edilen bu sonuç şaşırtıcı olmuştur. Ergenlik döneminde öğrencilerin fiziksel gelişimlerinin yanında sosyal ve duygusal olarak da ciddi dönüşümler yaşadığı ve çalkantılı bir süreçten geçtiği bilindiğinden ortaokul ve lise gruplarında görev yapan öğretmenlerin bu gruplarla çalışırken zorlanacağı ve diğer kademelerde çalışan öğretmenlere göre daha fazla tükenmişlik yaşayacakları düşünülmekteydi. Nitekim Demirtaş (2020), Peker (2002), Yüksel (2017) öğretmenlerle yaptıkları çalışmalarda lise kademesinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini diğer kademe çalışan öğretmenlere oranla daha yüksek bulmuşlardır. Ancak araştırma sonucunda, kademe değişkenine göre bir farklılaşma görülmemiştir.

5.9. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları Puan Ortalamalarının Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmada öğretmenlerin Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu'nun alt boyutlarındaki tükenmişlik düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre tükenmişliğin kişisel başarı alt boyutunun mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. Buna göre 1-5 yıl kıdem süresine sahip öğretmenlerin kişisel başarı puan ortalamasının 6-10 yıl olan öğretmenlerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir deyişle 1-5 yıldır görev yapmakta olan öğretmenlerin 6-10 yıldır görev yapan öğretmenlere göre kendilerini kişisel olarak daha başarılı gördükleri sonucu elde edilmiştir. Mesleki kıdem değişkeni ile katılımcıların duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarından elde ettikleri puan ortalamaları arasında ise anlamlı bir fark bulunmamıştır. Çalışma süresi daha az olan öğretmenlerin kendilerini daha başarılı hissetmelerinin, mesleğin başında oldukları için mesleğe ilişkin heyecan ve beklentilerinin yüksek olmasına, mesleğin

dezavantajlarına ilişkin henüz çok fazla deneyim yaşamamış olmalarına ve mesleki bilgilerinin taze olmasına yani alanlarına ilişkin güncel bilgi ve durumlardan haberdar olmalarına bağlı olduğu düşünülmektedir. Araştırma sonucuna benzer bulgular elde edilen başka çalışmalar mevcuttur. Örneğin Törnük (2019) yaptığı çalışmasında 0-5 yıllık mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin 6-15 yıllık olan öğretmenlere kıyasla daha düşük olduğunu ortaya koymuştur. İlgili yazın tarandığında mevcut araştırmaya zıt düşen çalışmalarla karşılaşılmıştır. Seferoğlu ve arkadaşlarının 2014 yılında yaptıkları çalışma sonucunda mesleki kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin diğer gruplara göre bütün alt testlerden daha yüksek skor aldığını ortaya koymuştur. Çalışmada sonucunda meslekte 21-25 yılını dolduran öğretmenlerin tükenmişlik puanlarının düşük olduğu bulunmuştur. Bu sonuç meslekte daha kıdemli olan öğretmenlerin daha az tükenmişlik yaşadığını ortaya koyarak, yapılan mevcut çalışmanın aksine bir sonuca ulaşmıştır. Tükenmişliğin mesleki kıdeme göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı çalışmalar da mevcuttur (Erçen ve Yoğun, 2009).

5.10. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) Alt Boyutları ile Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği (BÇÖ) Alt Boyutları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmada öğretmenlerin Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu ile Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği alt boyutlarından elde ettikleri puanlar arasında bir ilişki olup olmadığına bakılmıştır.

Araştırmadan elde edilen verilere göre MTE-EF alt boyutlarından olan duygusal tükenme ile BÇÖ alt boyutları arasındaki ilişkiye bakılmış, duygusal tükenme ile benliğin değerlendirilmesi, kendini suçlama, çaresizlik, umutsuzluk, geleceği tehlikeli görme yani BÇÖ'nin bütün alt boyutları arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuca göre kişinin bilişsel çarpıtmaları arttıkça duygusal olarak tükenme ihtimali de artacaktır.

Araştırmada MTE-EF alt boyutlarından olan duyarsızlaşma ile BÇÖ alt boyutları arasındaki ilişkiye bakılmış ve duyarsızlaşma ile benliğin değerlendirilmesi, kendini suçlama, çaresizlik, umutsuzluk, geleceği tehlikeli görme yani BÇÖ'nün bütün alt boyutları arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı ilişki

bulunmuştur. Buna göre kişinin bilişsel çarpıtmaları arttıkça mesleğine ilişkin duyarsızlaşma ihtimali de artacaktır.

Son olarak araştırmada MTE-EF alt boyutlarından olan kişisel başarı ile BÇÖ alt boyutları arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Kişisel başarı alt boyutu ile benliğin değerlendirilmesi, kendini suçlama, çaresizlik, umutsuzluk, geleceği tehlikeli görme yani BÇÖ'nün bütün alt boyutları arasında negatif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur. Bu sonuca göre kişinin bilişsel çarpıtmaları arttıkça, mesleğiyle ilgili olarak kendini başarılı görme ihtimali azalmaktadır.

Bilişsel çarpıtmaların kişinin gerçekleri algılama biçimini doğrudan etkilediği bilinmektedir. Diğer bir deyişle bilişsel çarpıtmalar, bireyin gerçeği hatalı ve yanlı yorumlamasına sebep olur. Yaşantısına, ilişkilerine, mesleğine ve çevresine ilişkin algısını bilişsel çarpıtma çerçevesine oturtan öğretmenlerin duygusal tükenme yaşamalarının, öğrencilerine karşı duyarsızlaşmalarının ve kişisel başarıları olsa dahi bunları görmezden gelmelerinin kaçınılmaz olduğu düşünülmektedir.

5.11. Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği (BÇÖ) Alt Boyutlarının Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu'nun (MTE-EF) Yordayıcıları Olarak İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmada Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği (BÇÖ)'nün alt boyutlarının Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) puanlarını yordayıp yordamadığı incelenmiştir.

Araştırmadan elde edilen verilere göre BÇÖ alt boyutlarından yalnızca Umutsuzluk alt boyutunun duygusal tükenmeyi yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Duygusal tükenme alt boyutu, kişinin yaşam enerjisinin azalmasını ve kendini aşırı ölçüde yıpranmış hissetmesini ifade eden bir kavramdır (Çimen, 2000). Bu bilgi göz önünde bulundurulduğunda, duygusal tükenmenin ortaya çıkmasına zemin hazırlayan faktörlerden birinin Umutsuzluk olması anlamlı bulunmuştur. Okumuş, Mete, Bakiyev ve Kaçire (2013) tarafından yapılan araştırmada umutsuzluk, tükenmişlik ve iş memnuniyeti kavramları arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışma sonucunda, mevcut araştırmayı destekleyecek şekilde umutsuzluk ve tükenmişlik arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur.

Elde edilen bir diğler veriye göre ise BÇÖ alt boyutlarının tamamının duygusal tükenmeyi %21 oranında açıkladığı bulunmuştur. Diğler bir deyişle duygusal tükenmenin %21'inin bilişsel çarpıtmalardan kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen bir diğler bulguda Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) alt boyutlarından olan duyarsızlaşmanın Bilişsel Çarpıtma Ölçeği'nin (BÇÖ) bütün değışkenleri tarafından %6 oranında açıklandığı görülmüştür. Diğler bir deyişle duyarsızlaşmanın %6'sının bilişsel çarpıtmalardan kaynaklandığı söylenebilir. Ancak BÇÖ'nün alt boyutlarının ayrı ayrı duyarsızlaşmayı yormadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmadan elde edilen başka bir bulguda Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF) alt boyutlarından olan kişisel başarının Bilişsel Çarpıtma Ölçeği'nin (BÇÖ) bütün değışkenleri tarafından %15 oranında açıklandığı görülmüştür. Diğler bir deyişle kişisel başarının %15'inin bilişsel çarpıtmalardan kaynaklandığı söylenebilir. Ancak BÇÖ'nün alt boyutlarının ayrı ayrı kişisel başarıyı açıklamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tükenmişlik çok boyutlu bir kavram olup, pek çok değışkenin bir araya gelmesiyle ortaya çıkmaktadır. Bilişsel çarpıtmaların kişiye taraflı bir bakış açısı sunduğı ve tükenmişliğin de kişiyi fiziksel, duygusal, sosyal ve bilişsel yönden etkisi altına aldığı bilinmektedir. Mevcut araştırmadan elde edilen bu sonuçlar, tükenmişliğı meydana getiren paydaşlardan birinin de bilişsel çarpıtmalar olduğunu göstermiştir. İnsanın bilişsel süreçlerinin onun kendisine, çevresine ve geleceğine ilişkin algılarını belirlemesinden ötürü, buralarda sorun yaşayan öğretmenlerin tükenmişliklerinin önemli bir kısmının bilişsel çarpıtmalar tarafından açıklanması sonucu oldukça beklendiktir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen sonuçlar genel hatlarıyla ele alınacak ve ardından araştırma konusuna ilişkin öneriler sunulacaktır.

Yapılan çalışmada öğretmenlerde bilişsel çarpıtmalar ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiş, ayrıca tükenmişliğin bazı demografik değişkenlerce nasıl farklılaştığı ele alınmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgularından yola çıkarak öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi ile ilişkili pek çok faktörün öne çıktığı söylenebilir. Tükenmişliğin demografik değişkenlere göre incelendiği sonuçlarda tükenmişliğin yaş, cinsiyet, medeni durum, branş, çalışılan kurum türü, mesleki kıdem, çocuk sahibi olup olmama değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılaştığı fakat öğrenim durumu ve çalışılan kademe değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı bulunmuştur. Buna göre, kadın olmak, medeni durumun bekar olması, 31-40 yaş aralığında olmak, anaokulu öğretmeni olmak, devlet okulunda çalışıyor olmak, 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip olmak ve çocuk sahibi olmamak öğretmenlerde tükenmişliğe yol açan faktörler arasında yer almaktadır.

Tükenmişliğin bilişsel çarpıtmalarla ilişkisinin incelendiği sonuçlarda ise bilişsel çarpıtmaların alt boyutları ile tükenmişliğin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutları arasında pozitif, kişisel başarı alt boyutu arasında ise negatif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir. Buna göre bilişsel çarpıtmalar arttıkça duygusal tükenme ve duyarsızlaşma artarken, kişisel başarı hissi azalmaktadır. Son olarak araştırmada bilişsel çarpıtmaların duygusal tükenmeyi %21 oranında, duyarsızlaşmayı %6 oranında ve kişisel başarıyı %15 oranında yordadığı sonucuna varılmıştır. Buna göre duygusal tükenme %21 oranında, duyarsızlaşma %6 oranında ve kişisel başarı %15 oranında bilişsel çarpıtmalardan kaynaklanmaktadır.

Bu sonuçlara göre hem konuya ilişkin yapılacak yeni çalışmalara hem de sahada yapılabilecek faaliyetlere yönelik bazı öneriler sunulacaktır.

1. Özel okul ve devlet okulları arasında fiziksel imkanlar açısından eşitliğin sağlanması ve kalabalık sınıf mevcutlarının azaltılması gerekmektedir.
2. Çalışma motivasyonunun artırılması ve sosyal destek algısının güçlenmesine yönelik aynı kurumda çalışan öğretmenlerin okul dışında sosyal eğitim faaliyetleri düzenlemeleri sağlanmalıdır.

3. Kişisel başarı hissinin kuvvetlenebilmesi için okul idarelerinin öğretmenleri gerektiğinde takdir ederek ödüllendirmesi faydalı olacaktır.
4. Branş öğretmenlerinin bir araya gelerek mesleklerine ilişkin sorunlarını paylaşıp birbirlerine destek sağladıkları yüz yüze ve online görüşmeler planlanabilir.
5. Yaşı daha genç olan öğretmenlerin yaşadıkları tükenmişliğin önüne geçebilmek için mesleğe başlamadan evvel mesleki oryantasyon eğitimleri verilebilir.
6. Öğretmenlerin sorun yaşadıkları alanlara yönelik paylaşımında bulunabilmelerini sağlamak adına hem okul bazında hem ilçe milli eğitim müdürlüklerince aylık toplantılar düzenlenebilir.
7. Okul ortamında huzurun ve güvenin tesis edilmesi sağlanmalıdır.
8. Kadın öğretmenlerin yaşadıkları tükenmişliklerin önüne geçebilmek için toplumsal cinsiyet rolleri tekrar gözden geçirilmeli, performanslarını daha sağlıklı sergileyebilmeleri adına kadın öğretmenlere daha fazla alan açılmalıdır.
9. Öğretmenlerin ihtiyaç duydukları anda psikolojik destek alabilecekleri ücretsiz kurumlar oluşturulmalıdır.
10. Yapılacak yeni çalışmaların, örneklem sayısı artırılarak ve demografik bilgi yelpazesi genişletilerek hazırlanması daha geçerli sonuçların elde edilmesine olanak sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

Ağır, M. (2007). Üniversite öğrencilerinde bilişsel çarpıtma düzeyleri ile problem çözme becerileri ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişki (Yayınlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Akyürek, M. İ. (2020). Öğretmenlerde tükenmişlik. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(37) , 35-47.

Ardıç, K. ve Polatçı, S. (2008). Tükenmişlik sendromu akademisyenler üzerine bir uygulama. Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 10(2), 69-96.

ARI, G. S. ve Bal, E. Ç. (2008). Tükenmişlik kavramı: Birey ve Örgütler açısından önemi. Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 15(1), 131-148.

Arkar, H. (1992). Beck'in depresyon modeli ve bilişsel terapisi. Düşünen Adam The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences, 1(5), 37-40.

Aslan, D., Kiper, N., Karaağaoğlu, E., Topal, F., Güdük, M. ve Cengiz, Ö. S. (2005). Türkiye'de tabip odalarına kayıtlı olan bir grup hekimde tükenmişlik sendromu ve etkileyen faktörler. Ankara: Türk Tabipleri Birliđi Yayınları.

Ayan, B. E. (2019). Erken dönem uyumsuz şemalar ile psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkide bilişsel çarpıtmalar ve duygu düzenleme güçlüğü'nün aracı rolü (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Medipol Üniversitesi, İstanbul.

Aydemir, H., Diken, İ., Yıkmiş, A., Aksoy, V. ve Özokcu, O. (2015). Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve yaşam doyumlarının incelenmesi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15(Özel Sayı), 68-86.

Babaođlan, E. (2007). İlköğretim okulu yöneticilerinde tükenmişliğin bazı değişkenlere göre araştırılması. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8, 55-67.

Barutcu, E. ve Serinkan, C. (2008). Günümüzün önemli sorunlarından biri olarak tükenmişlik sendromu ve Denizli'de yapılan bir araştırma. Ege Academic Review, 8, 541-561.

Batur, S. ve Demir, H.K. (2009). Depresyonun tedavisi: Bilişsel davranışçı yaklaşım. I. Savaşır, G. Soygüt ve E. Barışkın (Ed.). Bilişsel-davranışçı terapileri içinde (4. Baskı) içinde (s. 19-56). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

Baysal A. (1995). Lise ve dengi okul öğretmenlerinde meslekte tükenmişliğe etki eden faktörler (Yayınlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Beck, A. T. (1963). Thinking and depression: I. Idiosyncratic content and cognitive distortions. *Archives of general psychiatry*, 9(4), 324-333.

Beck, A. T. (1967). *Depression: Clinical, experimental, and theoretical aspects*. New York: Hoeber.

Beck, A. T. (1997). The past and future of cognitive therapy. *Journal of Psychotherapy Practice & Research*, 6(4), 276–284.

Beck, A. T., Rush, A. J., Shaw, B. F. ve Emery, G. (1979). *Cognitive therapy of depression*. New York: The Guilford Press.

Beck, J. S. (2011). *Cognitive behavior therapy: Basics and beyond (2nd ed.)*. New York, NY: Guilford Press.

Biçen, H. (2014). Yeni atanan öğretmenlerde tükenmişlik sendromu (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.

Briere, J. (2000). *Cognitive distortion scales professional manual*. USA: Psychological Assessment Resources.

Bulut, Ç. Y. (2016). 12-14 Yaş aralığındaki öğrencilerin bilişsel çarpıtmaları ile sosyal fobi belirti düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi: Adana ili örneği (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çağ Üniversitesi, Mersin.

Burke, R. J. ve Greenglass, E.R. (2001). Hospital restructuring, work-family conflict and psychological burnout among nursing staff. *Psychol Health*, 16(5), 583-594.

Burke, R. J.,& Greenglass, E. R. (1995). A longitudinal examination of the cherniss model of psychological burnout. *Social Science & Medicine*, 40(10), 1357–1363.

Burns, D. (1989). *The feeling good handbook*. New York: Morrow.

Burns, D. (2014). İyi hissetmek: Yeni duygudurum tedavisi (15. Baskı). İstanbul: Psikonet Yayınları.

Bümen, N. T. (2010). The relationship between demographics, self efficacy, and burnout among teachers. *Eurasian Journal of Educational Research*, 40, 16-35.

Caner, M. (2020). Kadınlarda cinsel işlev niteliği, cinsel mitler ve bilişsel çarpıtmaların sosyodemografik değişkenlerle ilişkisi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Okan Üniversitesi, İstanbul.

Cherniss, C. (1980). Staff burnout. *Job stress in the human services* (1st ed.). London: Sage Publications.

Cherniss, C. (1989). Burnout in new professionals: a long-term follow-up study. *Journal of Health and Human Resources Administration*, 12(1), 11-24.

Cherniss, C. (1992). Long-term consequences of burnout: An exploratory study. *Journal of Organizational Behavior*, 13(1), 1-11.

Çam, O. (1992). Tükenmişlik envanterinin geçerlik ve güvenirliğinin araştırılması. R Bayraktar ve İ. Dağ (Ed.), VII. Ulusal psikoloji kongresi bilimsel çalışmaları el kitabı içinde (s. 155-156). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

Çam, O. (1998). Tükenmişlik üzerine bir değerlendirme. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 14(1), 81-93.

Çelebi, E. (2013). Elazığ ve Malatya il merkezinde bulunan özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve ilgili faktörler (Yayınlanmamış doktora tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.

Çelik, F. (2016). Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerde tükenmişlik (Adıyaman ili örneği) (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Türk Hava Kurumu Üniversitesi, Ankara.

Çimen, M. (2000). Türk silahlı kuvvetleri sağlık personelinin tükenmişlik, iş doyumunu, kuruma bağlılık ve işten ayrılma niyetlerine ilişkin bir alan araştırması (Yayınlanmamış doktora tezi). T.C. Genelkurmay Başkanlığı Gülhane Askeri Tıp Akademisi, Ankara.

Çokluk, Ö. (1999). Zihinsel ve işitme engelliler okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerde tükenmişliğin kestirilmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Demirtaş, H. (2020). Rehber öğretmenlerde tükenmişlik düzeyinin demografik değişkenler açısından incelenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gelişim Üniversitesi, İstanbul.

Dincerol, C. (2013). Tükenmişlik sendromunun mesleki tükenmişlik ve iş tükenmişliği açısından incelenmesi: Öğretmenler üzerinde bir uygulama (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi üniversitesi, Ankara.

Dinler, A. (2010). Isparta ili otel işletmelerinde çalışanların iş doyumunu ve tükenmişlik düzeyleri ile etkileyen etmenler (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.

Dolunay, A. B. (2002). Genel liseler ve teknik-ticaret-meslek liselerinde görevli öğretmenlerde tükenmişlik durumu. Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası, 55(1), 51-61.

Dolunay, A. ve Piyal, A. B. (2003). Öğretmenlerde bazı mesleki özellikler ve tükenmişlik. Kriz Dergisi, 11(1), 35-48.

Duran, V. (2019). Öğretmen adaylarının akıl yürütme stilleri, bilişsel çarpıtmaları ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi (Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği) (Yayınlanmamış Doktora Tezi).Gazi Üniversitesi, Ankara.

Edelwich J.,& Brodsky A. (1980). Burn-out-stages of disillusionment in the helping professions. New York: Human Sciences Press.

Erçen, A. E. Y. ve Yoğun, E. (2009). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri Mersin ilinde karşılaştırmalı bir inceleme. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3(36), 1-8.

Ersoy, F. (2001). Tükenmişlik sendromu. Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi, 2, 11-17.

Farber, B. A. (1984). Teacher burnout: Assumptions, myths, and issues. *Teachers College Record*, 86(2), 321–338.

Forlin, C. (2001). Inclusion: Identifying potential stressors for regular class teachers. *Educational Research*, 43(3), 235–245.

Freeman, A., & DeWolf, R. (1992). *The 10 dumbest mistakes smart people make and how to avoid them*. New York: Harper Collins.

Freeman, A., & Lurie, M. (1994). *Depression: A cognitive therapy approach— a viewer's manual*. New York: Newbridge Professional Programs.

Freeman, A., Pretzer, J., Fleming, B. ve Simon, K. M. (1990). *Clinical applications of cognitive therapy*. New York: Plenum Press.

Freudenberger, H. J. (1974). Staff burn-out. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159-165.

Girgin, G. (1995). İlkokul öğretmenlerinde meslekten tükenmişliğin gelişimini etkileyen değişkenlerin analizi ve bir model önerisi: İzmir ili kırsal ve kentsel yöre karşılaştırması (Yayınlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Gökkaya, F. (2021). Altıncı sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı ile annelerin sürekli kaygısı ve bilişsel çarpıtmaları arasındaki ilişki. *Sosyal, Beşeri ve İdari Bilimler Dergisi*, 2(9), 621–634.

Göller, L. (2015). Öğretmen adaylarının bilişsel çarpıtma, genel özyeterlik inançları ve başarı/başarısızlık yüklemelerinin incelenmesi. *Turkish Studies (Elektronik)*, 10(3), 477-494.

Greenberger, D., & Padesky, C. A. (1995). *Mind over mood: A cognitive therapy treatment manual for clients*. Guilford Press.

Gündüz, B. (2014). Öğretmenlerde tükenmişliğin akılcı olmayan inançlar ile bazı mesleki ve kişisel değişkenlere göre yordanması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 152-166.

Gürçen, H.B. (2020). Mastektomili kadınlarda bilişsel çarpıtmalar, ruhsal belirtiler ve evlilik uyumu (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Gürses, İ. Ve Kılavuz, M. A. (2011). Erikson'un psiko-sosyal gelişim dönemleri teorisi açısından kuşaklararası din eğitimi ve iletişimin önemi. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 20(2), 153-166.

Hiçdurmaz, D. ve Öz, F. (2011). Benliğin bilişsel yaklaşımla güçlendirilmesi. Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi, 18, 68-78.

Işık, U. (2005). Ankara Onkoloji Eğitim ve Araştırma Hastanesinde çalışan yardımcı sağlık personelinde tükenmişlik durumu araştırması (Yayınlanmamış doktora tezi).Ankara Üniversitesi, Ankara.

Işıkhan, V. (2016). Çalışanlarda tükenmişlik sendromu. M. Gülhan ve Ü. Yılmaz (Ed.), Akciğer kanserinde destek tedavisi içinde (s. 366-391).

Izgar, H. (2003). Çalışanlarda stres ve tükenmişlik. Endüstri ve örgüt psikolojisi (3. Baskı) içinde s.159-172). Konya: Eğitim Kitabevi.

İnce, N. B. ve Şahin, A. E. (2015). Maslach tükenmişlik envanteri-eğitimci formunu Türkçe'ye uyarlama çalışması. Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi, 6(2), 385-399.

Kahill, S. (1988). Symptoms of professional burnout: A review of the empirical evidence. *Canadian Psychology*, 29(3), 284-297.

Karahan, T. ve Sardoğan, M. E. (2015). Rasyonel-emotif terapi. Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty, 9(0), 110-135.

Karasar, N. (2012). Bilimsel araştırma yöntemi (23. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kayabaşı, Y. (2008). Bazı değişkenler açısından öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri. Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 10(20), 191-212.

Keser, A. (2012). Tükenmişlik sendromu. A. Keser, G. Yılmaz ve S. Yürür (Ed.), Çalışma Yaşamında Davranış Güncel Yaklaşımlar (2. Baskı) içinde (s. 455-471). Kocaeli: Umuttepe Yayınları.

Kıral, E. ve Diri, M. S. (2016). Ortaokul öğretmenlerinin iş doyumlarının mesleki tükenmişlik düzeylerine etkisi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(39) , 125-149.

Kırılmaz, A. Y., Çelen, Ü. ve Sarp, N. (2003). İlköğretimde çalışan bir öğretmen grubunda tükenmişlik durumu araştırması. İlköğretim Online, 2(1), 2-9.

Kurt, D. G. ve Acar, N. V. (2007). Akılcı-duygusal davranışçı yaklaşım ve sezen aksu şarkıları. Eğitim ve Bilim, 32(143), 27-40.

Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Educational Review*, 53, 28-35.

Maraşlı, M. (2005). Lise öğretmenlerinin bazı özelliklerine ve öğrenilmiş güçlülük düzeylerine göre tükenmişlik düzeyleri. *Turkish Journal of Occupational Health and Safety*, 23, 27-33.

Maslach, C. & Leiter, M. (2000). Burnout. G. Fink (Ed.), *Encyclopedia of stress* (1st ed.). içinde (s. 358-362). London: Academic Press.

Maslach, C. (2003). Job burnout: New directions in research and intervention. *Current Directions in Psychological Science*, 12(5), 189–192.

Maslach, C. (2006). Understanding job burnout. A. M. Rossi., P. L. Perrewé & S. L. Sauter (Eds.), *Stress and quality of working life: Current perspectives in occupational health* içinde (s. 37-51). Information Age Publishing

Maslach, C.,& Goldberg, J. (1998). Prevention of burnout: New perspectives. *Applied & Preventive Psychology*, 7, 63-74.

Maslach, C.,& Jackson, S. E. (1985). The role of sex and family variables in burnout. *Sex Roles*, 12, 837–851.

Maslach, C.,& Jackson, S.E. (1985). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99-131.

Maslach, C.,& Leiter, M. P. (2008). Early predictors of job burnout and engagement. *Journal of Applied Psychology*, 93(3), 498-512.

Maslach, C.,& Leiter, M. P. (2016). Burnout. G. Fink (Ed.), *Stress: Concepts, cognition, emotion, and behavior* içinde(s. 351-357). United States of America: Academic Press.

Maslach, C.,& Leiter, M. P. (2016). Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*, 15(2), 103-111.

Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (1997). Maslach burnout inventory. C. P. Zalaquett & R. J. Wood (Eds.), *Evaluating stress: A book of resources* (3th ed.). içinde (s. 191–218). Scarecrow Education.

Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397–422.

Naktiyok, A. ve Karabey, C.N. (2005). İşkoliklik ve tükenmişlik sendromu. Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 19(2), 179-198.

Nemutlu, B. (2020). Bilişsel çarpıtmaların çocukluk çağı travmaları ve bağlanma stilleri ile ilişkisinin incelenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi: İstanbul.

Okumuş, F., Mete, M., Bakiyev, E. ve Kaçire, İ. (2013). Umutsuzluk, tükenmişlik ve iş memnuniyeti kavramları arasındaki ilişkinin analizi: Eğitim sektöründe bir uygulama. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 12(47), 191-202.

Otacıoğlu, S. G. (2008). Müzik öğretmenlerinde tükenmişlik sendromu ve etkileyen faktörler. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9(15), 103-116.

Özcan, Ö. ve Çelik, G. G. (2017). Bilişsel davranışçı terapi. Türkiye Klinikleri, 3(2), 115-120.

Özdel, K. (2015). Düünden bugüne bilişsel davranışçı terapiler: Teori ve uygulama. Türkiye Klinikleri Psikiyatri Özel Dergisi, 8(2), 10-20.

Özer, R. (1998). Rehber öğretmenlerde tükenmişlik düzeyi, nedenleri ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.

Özparlak, A. (2020). Lise öğrencilerinde internet aktiviteleri ve internet bağımlılığının bilişsel çarpıtmalar ile ilişkisinin incelenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Antalya.

Öztürk, N. (2003). Yoğun bakım ünitelerinde çalışan hemşirelerde tükenmişlik sendromu (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Denizli Sağlık Yüksek Okulu, Denizli.

Özyer, K., Kanbur, A., Kanbur, E. ve Seçgin, Y. (2013). Arkadaşlık mutluluk getirir mi? İşyeri arkadaşlığı ile tükenmişlik ilişkisi üzerine bir araştırma. Sakarya Üniversitesi 1. Örgütsel Davranış Kongresi Bildiriler Kitabı, 1, 16-21.

Peker, R. (2002). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerine etki eden faktörler. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15(1), 305-318.

Peker, R. (2002). İlköğretim ve lise öğretmenlerinde mesleki tükenmişliğin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 319-331.

Perlman, B. & Hartman, E. A. (1982). Burnout: Summary and future research. *Human Relations*, 35(4), 283-305.

Pines, A.,& Aronson, E. (1988). *Career burnout: Causes and cures*. New York. Free Press,

Rice, R. H. (2015). Cognitive-behavioral therapy. *The SAGE Encyclopedia of Theory in Counseling and Psychotherapy*, 1, 194-199.

Saruhan, U. (2019). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile psikolojik dayanıklılık, algılanan sosyal destek ve iş yaşamında yalnızlık düzeylerinin ilişkisi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.

Schaufeli, W.B. & Enzmann, D. (1998). *The burnout companion to study and practice: A critical analysis*. (1st ed.). London: Crc Press.

Seferoğlu, S. S., Durak, H. Y. ve Yücel, Ü. (2014). Öğretmenlerde tükenmişlik: Tükenmişliğin göstergeleri ve bu göstergelerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Education and Science*. 39, 348-364.

Sevinç, Y. (2007). Yetiştirme yurtlarında ve çocuk yuvalarında görev yapan personelin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Sılığ, A. (2003). Banka çalışanlarının tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Simmons, J.,& Griffiths, R. (2008). *CBT for beginners* (3th ed.). London: SAGE Publications.

Süler, M. (2017). Çocuk ve ergenlerde bilişsel davranışçı terapi uygulamaları: bir gözden geçirme. *Çocuk ve Medeniyet*, 2(3), 29-42.

Şekerci, K. (2015). Birleştirilmiş sınıflarda görevli öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi; Şanlıurfa il örneği (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Zirve Üniversitesi, Gaziantep.

Şirin, T. (2013). Bilişsel davranışçı psikoterapi yaklaşımıyla bütünleştirilmiş dini danışmanlık modeli (Yayınlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). Using multivariate statistics (6th ed.), Boston: Toplu, N. Y. (2012).

Törnük, N. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin yordayıcısı olarak mesleki sosyal destek algısı (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.

Tuğrul, B. ve Çelik, U. P. E. (2002). Normal çocuklarla çalışan anaokulu öğretmenlerinde tükenmişlik. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12(12), 1-11

Tümkaya, S. (2001). Denetim odaklı farklı ilkököl öğretmenlerinin bazı değişkenlere göre tükenmişlikleri. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 2(15), 29-40.

Türe, M. E. (2008). Özel eğitim sektöründe çalışan eğitimcilerin tükenmişlik düzeyleri (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.

Türkçapar, H. (2017). Bilişsel Terapi Temel İlkeler ve Uygulama (10). Ankara: Hyb Yayıncılık.

Türkçapar, M. H. (2009). Depresyon: Klinik uygulamada bilişsel davranışçı terapi (1. Basım). Ankara: HYB Basım Yayın.

Türkçapar, Ü. (2011). Beden eğitimi öğretmenlerinin farklı değişkenlere göre tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 153(153).

Uğuz, S. (2016). A study on the professional burnout of EFL teachers at vocational and technical anatolian high schools in Adana (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova University, Adana.

Ulusoy, Y. (2020). Orta yaş dönemi bireylerin içinde buldukları yaş dönemlerine ilişkin algılarının incelenmesi. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 19(74), 587-601.

Uzun, L. N. ve Mayda, A. S. (2020). Hemşirelerde tükenmişlik düzeyinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi: Bir üniversite hastanesi örneği. Konuralp Medical Journal, 12(1), 137-143.

Yıldırım, F. (1996). Çalışanlarda iş doyumunu ve algılanan rol çatışması ile tükenmişlik arasındaki ilişki (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Yıldız, F. (2019). Üniversite öğrencilerinde bilişsel çarpıtmaların problemlerle internet kullanımı üzerindeki yordayıcı etkisinin incelenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Bayburt Üniversitesi, Bayburt.

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

Yılmaz, E. ve Aslan, S. (2018). Lise öğretmenlerinde tükenmişlik, iş doyumunu ve algılanan sosyal destek: Bursa ili örneği. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18(3), 1861-1886.

Yüksel, H. Y. (2017). Psikolojik danışmanların algıladıkları yıldırma davranışları, tükenmişlik düzeyleri ve psikolojik danışmadaki öz yeterliliklerinin incelenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.

EKLER

EK A. Kişisel Bilgi Formu

1. Cinsiyet: () Kadın () Erkek

2. Yaşınız:

() 22-30

() 31-40

() 41-50

() 51 ve üzeri

3. Medeni durum: () Evli () Bekar

4. Çocuğunuz var mı? () Evet () Hayır

5. Öğrenim Durumunuz?

() Lisans

() Yüksek Lisans

() Doktora

6. Branşınız:

() Anasınıfı

() Sınıf Öğretmeni

() Meslek Öğretmeni

() Kültür Öğretmeni

() Okul Rehber Öğretmeni

7. Çalıştığınız kurum: () Özel okul () Devlet okulu

8. Çalıştığınız kademe:

() Anaokulu

() İlkokul

() Ortaokul

() Lise

9. Mesleki Kıdeminiz (YIL):

() 1 yıldan az

() 1-5

() 6-10

() 11-15

() 16 ve üzeri

EK B. Maslach Tükenmişlik Envanteri - Eğitimci Formu

Her bir ifadenin örneklediği durumu ne sıklıkla yaşadığınızı size en uygun kutucukları işaretleyerek belirtiniz.	Hiçbir Zaman	Yılda birkaç kez	Ayda bir kez	Ayda birkaç kez	Haftada bir kez	Haftada birkaç kez	Her gün
Öğretmenlikten duygusal olarak soğuduğumu hissediyorum							
Okulda günü bitirdiğimde kendimi bitkin hissediyorum.							
Sabah kalkıp yeni bir iş gününe başlamam gerektiğinde kendimi yorgun hissediyorum.							
Öğrencilerimin bir konu hakkında ne hissettiğini kolayca anlayabiliyorum.							
Bazı öğrencilere sanki nesnelermiş gibi davrandığımı hissediyorum.							
Bütün gün öğrencilerle çalışmak beni gerçekten zorluyor.							
Öğrencilerimin sorunlarıyla çok etkin bir şekilde ilgileniyorum.							
Öğretmenliğin beni tükettiğini hissediyorum.							
Bir öğretmen olarak öğrencilerin yaşamlarını olumlu bir şekilde etkilediğimi hissediyorum.							
Öğretmenliğe başladığımdan beri öğrencilere karşı daha çok duyarsızlaştım.							
Öğretmenliğin beni duygusal olarak katılaştırdığımı düşünüyorum.							
Kendimi çok zinde hissediyorum.							
Öğretmenlik mesleğinin beni hayal kırıklığına							

uğrattığını düşünüyorum.							
Öğretmenlikte iş yükümün çok fazla olduğunu hissediyorum.							
Bazı öğrencilere ne olduğunu gerçekten umursamıyorum.							
Öğrencilerle çalışıyor olmak beni oldukça strese sokuyor.							
Rahat bir çalışma ortamını öğrencilerimle birlikte kolayca yaratabiliyorum.							
Öğrencilerimle iç içe gerçekleştirdiğim bir çalışmadan sonra içimin coşkuyla dolduğunu hissediyorum.							
Öğretmenlikte kayda değer pek çok şey başardım.							
Öğretmenliğe daha fazla dayanamayacakmışım gibi hissediyorum.							
İşimde karşılaştığım duygusal problemlerle oldukça sakin bir şekilde baş ediyorum.							
Öğrencilerin bazı sorunlarından dolayı beni suçladıklarını hissediyorum.							

EK C. Bilişsel Çarpıtma Ölçeği

Aşağıda, ifadelerde belirtilen durumlardan kendi durumunuza en uygun geleni işaretleyiniz. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız. Araştırmaya katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

		Hiçbir zaman	Çok az	Bazen	Sıklıkla	Çok sık
1.	Kendinizi küçük görüyorsunuz.	1	2	3	4	5
2.	Başınıza gelen bir olaydan dolayı kendinizi suçlarsınız.	1	2	3	4	5
3.	Durumunuzu daha iyi hale getirmek konusunda kendinizi Çaresiz hissediyorsunuz.	1	2	3	4	5
4.	Umutsuz hissediyorsunuz.	1	2	3	4	5
5.	Başkalarının size kötü davranmasını beklersiniz.	1	2	3	4	5
6.	Kendinizden nefret ediyorsunuz.	1	2	3	4	5
7.	Kötü bir şey olduğunda bunu hakettiğinizi düşünürsünüz.	1	2	3	4	5
8.	Başınıza gelen bir olay üzerinde pek fazla kontrolünüzün olmadığını düşünüyorsunuz.	1	2	3	4	5
9.	İşlerin sizin için asla iyi gitmeyeceğine inanıyorsunuz.	1	2	3	4	5
10.	Size göre dünya tehlikelerle dolu bir yerdir.	1	2	3	4	5
11.	Kendinizi eleştirirsiniz.	1	2	3	4	5
12.	Biri tarafından incitildiğinde kendinize hiddetlenirsiniz.	1	2	3	4	5
13.	Hayatınızda işleri yoluna koymak için elinizden pek fazla bir şey gelmeyeceğine inanıyorsunuz.	1	2	3	4	5
14.	Geleceğe dair umutsuzsunuz.	1	2	3	4	5
15.	Kötü bir haber almayı beklersiniz.	1	2	3	4	5
16.	Kendinize lakaplar takarsınız.	1	2	3	4	5
17.	Başınıza gelen kötü bir olayı hak ettiğinizi	1	2	3	4	5

	düşünürsünüz.					
18.	Hayatınızın kontrolü sizin elinizde değildir.	1	2	3	4	5
19.	Hayatınızın asla düzelmeyeceğini düşünüyorsunuz.	1	2	3	4	5
20.	Birinin size incitebileceğini düşünürsünüz.	1	2	3	4	5
21.	Kendinizi beğenmiyorsunuz.	1	2	3	4	5
22.	Başınıza bir sıkıntı geldiğinde kendinizi suçlarsınız.	1	2	3	4	5
23.	Koşulları değiştirmeye çalışmanızın boşuna olacağını düşünüyorsunuz.	1	2	3	4	5
24.	Hiç bir şeyin daha iyi olamayacağını düşünüyorsunuz.	1	2	3	4	5
25.	İnsanlardan en kötüsünü beklemeye eğiliminiz vardır.	1	2	3	4	5
26.	Çekici/Hoş biri olduğunuzu düşünmüyorsunuz.	1	2	3	4	5
27.	Başınıza gelen bir olayda utanç duyarsınız.	1	2	3	4	5
28.	Engellemeye ne kadar uğraşsanız da dertlerden kurtulamayacağınızı hissediyorsunuz.	1	2	3	4	5
29.	Geleceğinizin umut vaat edici olduğunu hissetmiyorsunuz.	1	2	3	4	5
30.	Bir haber alacağınızda aklınıza en kötüsü gelir.	1	2	3	4	5
31.	Başkalarının arasındayken kendinizi küçük görüyorsunuz.	1	2	3	4	5
32.	Size bir şey yapıldığında kendinizi suçlu hissedersiniz.	1	2	3	4	5
33.	Hayatınızın kontrolünüzün elinizde olmadığı kanısındasınız.	1	2	3	4	5
34.	Hayatınızın asla düzelmeyeceğini düşünüyorsunuz.	1	2	3	4	5
35.	Geçmişte sizden yararlanmaya çalışan kişiler olduğunu düşünüyorsunuz.	1	2	3	4	5
36.	Kendinize aptal veya çirkin diye hitap edersiniz.	1	2	3	4	5

37.	Muhtemelen sizin suçunuz olmasa bile istenmeyen bir durumca kendinizi suçlarsınız.	1	2	3	4	5
38.	Hayatın size fazla seçenek sunmadığını hissediyorsunuz.	1	2	3	4	5
39.	Geleceğe dair umutlu değilsiniz.	1	2	3	4	5
40.	Haksızca eleştirilmeyi veya aşağılanmayı beklersiniz.	1	2	3	4	5



