



**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI
TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ**

**ÖĞRETMENLERİN SABIR DÜZEYİ İLE MESLEKİ
TÜKENMİŞLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Özlem ASLAN

DENİZLİ 2025

**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI
TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ**

**ÖĞRETMENLERİN SABIR DÜZEYİ İLE MESLEKİ
TÜKENMİŞLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Özlem ASLAN

Danışman

Prof. Dr. Kazım ÇELİK

ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada; tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu; atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi; kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı; bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

İmza

Özlem ASLAN

TEŞEKKÜR

Lisansüstü eğitim ve proje çalışmamda sürekli desteğini gördüğüm kıymetli hocam danışmanım Kazım ÇELİK Hoca'ma, sevgili eşim Ömer ASLAN'a, sevgili oğlum Yusuf Efe ASLAN'a, annem Hacer AYIN ve babam Ahmet Şefik AYIN'a sonsuz teşekkürler. Hayatımda iyi ki varsınız.

Özlem ASLAN

ÖZET

Öğretmenlerin Sabır Düzeyi İle Mesleki Tükenmişlikleri Arasındaki İlişki

ASLAN Özlem

Yüksek Lisans Projesi, Eğitim Bilimleri ABD,

Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Proje Danışmanı: Prof. Dr. Kazım ÇELİK

Ocak 2025, 50 sayfa

Öğretmenlerin sabır düzeyleriyle mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılması amacıyla yapılan bu çalışma nicel ve ilişkisel tarama modelinde yapılmıştır. Araştırma kolay ulaşılabilir örnekleme seçimiyle 237 öğretmene ulaşılarak yürütülmüştür. Araştırmada öğretmenlerin sabır düzeylerinin öğretim boyutunda çok yüksek, etkileşim boyutu ve genel sabır düzeyinin yüksek düzeyde ölçülmüştür. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin duygusal tükenme boyutunda ve kişisel başarı boyutunda orta düzeyde iken duyarsızlaşma boyutunda düşük düzeydedir. Öğretmenlerin sabır düzeylerinin etkileşim boyutunda kadın öğretmenlerin ortalamaları erkek öğretmenlerden yüksek çıkmıştır. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri duygusal tükenme boyutunda erkek öğretmenlerin ortalamaları kadın öğretmenlerden yüksektir. Öğretmenlerin sabır düzeyleri yaşlarına göre etkileşim ve genel sabır düzeylerinde yaşı yüksek olan öğretmenler lehine farklılık tespit edilmiştir. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin yaşlarına göre kişisel başarıda 46 yaş ve üstündeki öğretmenler lehine yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin sabır düzeylerinin çalıştıkları sınıf düzeylerine göre öğretim, etkileşim ve genel sabır düzeylerinde 3. Sınıf okutan öğretmenler lehine yüksektir. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin çalıştıkları sınıf düzeylerine göre duygusal tükenme boyutunda 4. Sınıfları okutan öğretmenler lehine, duyarsızlaşma boyutunda 3 ve 4. Sınıf okutan öğretmenler lehine ve kişisel başarı boyutunda 3. Sınıf okutan öğretmenler lehine yüksektir. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin duyarsızlaşma boyutunda lisansüstü mezunu öğretmenlerin ortalamalarının lisans mezunu öğretmenlerden yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin sabır düzeyleri (öğretim, etkileşim ve genel sabır) ile duygusal tükenme ve duyarsızlıkları arasında düşük veya orta düzeyde ne negatif yönde ilişki olduğu görülmüştür. Bunun

yanında öğretmenlerin sabır düzeyleri (öğretim, etkileşim ve genel sabır) ile kişisel başarı düzeyleri arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Öğretmen, sabır, meslek, tükenmişlik

İÇİNDEKİLER

PROJE ONAY SAYFASI	iii
ETİK BEYANNAMESİ	iv
TEŞEKKÜR	v
ÖZET	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar DİZİNİ	x
BİRİNCİ BÖLÜM – GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. Problem Cümlesi	3
1.1.2. Alt Problemler	3
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Varsayımlar	4
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6. Tanımlar	5
İKİNCİ BÖLÜM – KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
2.1. Öğretmenlerde Sabır	6
2.2. Öğretmenlerde Tükenmişlik	10
2.3. Sabır ve Tükenmişlik İlişkisi	13
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM – YÖNTEM	15
3.1. Araştırmanın Modeli	15
3.2. Evren ve Örneklem	15
3.3. Veri Toplama Aracı	16
3.4. Verilerin Toplanması	17
3.5. Verilerin Analizi	17
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM - BULGULAR VE YORUMLAR	20
4.1.. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	20
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	21
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	25
BEŞİNCİ BÖLÜM - TARTIŞMA VE ÖNERİLER	28
5.1. Tartışma ve Sonuç	28
5.2. Öneriler	30

KAYNAKÇA	31
EKLER	35
ÖZGEÇMİŞ	40

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine Göre Dağılımları	15
Tablo 3.2. Araştırma Verilerinin Cronbach's Alpha Güvenirlik Testi Sonuçları	18
Tablo 3.3. Verilerin Normal Dağılım Testi Sonuçları	18
Tablo 3.4. Sabır Testi Yorumlamasında Aralıklar	18
Tablo 3.5. Tükenmişlik Testi Yorumlamasında Aralıklar	19
Tablo 4.1. Öğretmenlerin Sabır ve Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri	20
Tablo 4.2. Öğretmenlerin Sabır ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Analizi	21
Tablo 4.3. Öğretmenlerin Sabır ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Yaşlarına Göre Analizi	22
Tablo 4.4. Öğretmenlerin Sabır ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Çalışılan Sınıf Düzeyine Göre Analizi	23
Tablo 4.5. Öğretmenlerin Sabır ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Medeni Durumlarına Göre Analizi	24
Tablo 4.6. Öğretmenlerin Sabır ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Eğitim Düzeylerine Göre Analizi	25
Tablo 4.7. Öğretmenlerin Sabır Düzeyi İle Mesleki Tükenmişlikleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Spearman Korelasyon Analizi Sonuçları.....	26

BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ

Sabır insanlar için önemli bir meziyet olmasının yanı sıra sabredene bazı olumsuzluklara neden olabilmektedir. Bunlardan biri de tükenmişliktir. Bu çalışmada öğretmenlerin sabır düzeyleri ile mesleki tükenmişlikleri arasındaki ilişki düzeyi araştırılacaktır. Araştırma nicel ve ilişkisel tarama biçiminde yapılacaktır.

Çalışmanın bu bölümünde problem durumu, problem ve alt problemler, amaç, önem, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Doğasında karmaşıklık barındıran bir meslek olan öğretmenlik, önemli ölçüde fiziksel, zihinsel ve duygusal yatırım gerektirmektedir (Supervia & Bordas, 2020). Eğitimciler aynı anda birden fazla rol üstlenmekte, sınıf ortamında hem lider hem de disipline edici olarak işlev görmektedir. Öğrencileri motive etmek, teşvik edici bir öğrenme atmosferi sağlamak ve yerleşik müfredat ve pedagojik çerçevelerle uyumlu öğretim ve değerlendirme faaliyetleri yürütmekle görevlendirilmişlerdir. Dolayısıyla, ders planlama, uygulama ve değerlendirme gibi kapsamlı bir sürece dahil olan ve böylece aynı anda birden fazla rol üstlenen eğitimciler, çok çeşitli özelliklere ve niteliklere ihtiyaç duymaktadır.

Çok sayıda çalışma, nitelikli öğretmenlerin temel özelliklerini ve niteliklerini araştırmıştır. Bu çalışmalar tutarlı bir şekilde, öğretmenlerin mesleki açıdan gerekli becerilere sahip olmanın yanı sıra, mesleki uygulamaları üzerinde doğrudan veya dolaylı bir etkiye sahip olan belirli kişisel özellikler sergilemeleri gerektiğini göstermektedir (Gültekin, 2020). Literatür tipik olarak arzu edilen öğretmen özelliklerini iki geniş alana ayırmaktadır: kişisel ve mesleki nitelikler. Bu tartışma, etkili öğretim için gerekli olduğu düşünülen belirli kişisel özelliklerin aydınlatılmasına odaklanacaktır.

Bu tanımlayıcılar çeşitli alanlarda aranan bir dizi niteliği kapsamaktadır. Bunlar arasında bilgili, hoşgörülü, işine tutkuyla bağlı, düzenli, uyumlu ve işbirlikçi olmanın yanı sıra yansıtıcı, karar verme, sorun çözme ve iletişim becerilerine sahip olmak (Arı, 2016) yer almaktadır. Ayrıca, ideal birey özverili ve çalışkan, hevesli, samimi ve iyimser, becerikli, yaratıcı ve duyarlı olmalıdır (Dağlıoğlu, 2010). Ayrıca, kararlı ve tarafsız, nazik, fedakâr ve karizmatik, aktif, tutarlı ve yetenekli, entelektüel, takdir edici ve iyi bir dinleyici olmalıdır. Etkili bir eğitimcinin temel özellikleri, çeşitliliğin tanınması ve takdir edilmesi, kişisel gelişim, geri bildirimle açıklık, dürüstlük, tarafsızlık, liderlik,

kolaylaştırıcılık, yargılama, savunuculuk, problem çözme becerileri ve zeki gözlemi kapsamaktadır (Eraslan & Çakıcı, 2011). Benzer şekilde, Okoro ve Chukwudi (2011) örnek öğretmenlerin bireysel özelliklerini sevecen, besleyici, hesap verebilir, destekleyici, samimi, geniş görüşlü, nazik, gayretli, sakin ve dirençli olarak sıralamıştır. Balay'a (2015) göre, eğitimciler tüm insani erdemleri somutlaştırmalıdır, ancak öğretmenlerin sahip olması gereken yedi temel erdem vardır: dürüstlük, sadakat, adalet, cesaret, saygı, sevgi ve zarafet. Gültekin (2015) ideal bir öğretmeni tanımlayan kişisel nitelikleri belirlemek amacıyla ilkökul öğrencilerini kapsayan bir çalışma yürütmüştür. Çalışma, ideal bir öğretmenin hoşgörü, sabır, açık fikirlilik, esneklik, uyum sağlayabilirlik, şefkat, mizah duygusu, öğrenci başarısını teşvik etme taahhüdü, motivasyon, destekleyicilik ve öğrencilere karşı olumlu bir tutum gibi niteliklere sahip olması gerektiğini ortaya koymuştur.

Erdem'e (2018) göre, etkili öğretmenler literatürde de belirtildiği gibi belirli kişisel özellikler sergilemektedir. Bunlar arasında öğrencilere karşı önyargısız ve açık fikirli olmak, bireysel farklılıkları dikkate almak, vicdanlı ve adil olmak, öğrencilerle empati kurmak, duygularını kontrol etmek, tarafsızlığı ve sabrı korumak, farklı inançlara, kimliklere ve görüşlere saygı duymak, kişisel sorunları başkalarına yansıtmaktan kaçınmak, arkadaş canlısı ve anlayışlı olmak, demokratik değerleri benimsemek ve teşvik etmek, öğrencileri motive etmek ve olumlu ilişkiler geliştirmek, yeniliğe ve kendini geliştirmeye açık olmak, araştırma yapmak ve eğitimsel ve toplumsal dönüşümleri doğru yorumlamak yer almaktadır.

Üstüner, Abdurrezzak ve Yıldızbaş (2021), ideal öğretmenin kişisel özelliklerine ilişkin algılarını araştırmak için öğretmenlerle bir çalışma yürütmüştür. Katılımcılar, değişim ve yeniliğe uyum, güçlü kişilerarası beceriler, değerlere bağlılık, sabır, hoşgörü, entelektüel merak, tarafsızlık, atılganlık, fedakârlık, olumlu bir tavır, problem çözme becerisi ve bireysel hedeflere odaklanma gibi özellikleri arzu edilen özellikler olarak tanımlamıştır. Literatürün kapsamlı bir incelemesi, etkili öğretimde kişisel özelliklerin önemi konusunda geniş bir fikir birliği olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak, gerekli olduğu düşünülen belirli nitelikler, çalışmalar ve bakış açıları arasında önemli ölçüde farklılık göstermektedir (Bulut, 2020). Sonuç olarak, öğretmenler için arzu edilen kişisel niteliklerin kesin ve evrensel olarak kabul edilmiş bir listesini çıkarmak zor görünmektedir. Araştırmaların önemli bir kısmı, sabrı etkili öğretmenler için çok önemli bir kişisel özellik olarak tanımlamaktadır (Gültekin, 2020). Bu durum, öğretmenlik mesleğinin temel bir nitelik olarak sabırlı olmayı gerektirdiğini göstermektedir.

Schnitker (2012) sabrı, koşullar veya süre ne olursa olsun, bireyin hayal kırıklığı, sıkıntı veya acı karşısında soğukkanlılığını koruma eğilimi olarak tanımlamaktadır. Bu, sabrın hem duygusal soğukkanlılığı hem de davranışsal kısıtlamayı kapsadığı anlamına gelmektedir. Okçu ve Pilatin (2018), insan yaşamında temel bir değer olan sabrın, bireylerin olumsuz ve duygusal olarak zorlayıcı durumlarda sebat etmelerini sağladığını ve etkili başa çıkma mekanizmalarını geliştirdiğini vurgulamaktadır. Türk Dil Kurumu'na [TDK] göre sabır, “acı, yoksunluk, haksızlık gibi hoş gitmeyen durumlara katlanarak, bunların çözümünü soğukkanlılıkla bekleme ahlaki ve zihinsel metanet” olarak tanımlanmakta ve “öngörülebilir olayları beklerken soğukkanlılığını koruyabilme kapasitesi” ni de kapsamaktadır (TDK, 2024).

Tokur'a (2011) göre sabır, bireylerin zorluklarla yüzleşmesi için bir başlangıç aracı olarak hizmet etmekte ve aynı zamanda gelecekteki potansiyel olumsuzluklara karşı dayanıklılık geliştirmelerini sağlamaktadır. Bu nedenle sabır, bireylerin olumsuz deneyimlerden olumlu sonuçlara geçiş yapmalarını sağlayan psikolojik bir güç olarak kabul edilmektedir. Dahası, sabır sadece zor zamanlarda değil, aynı zamanda günlük işlerin tamamlanmasında da değerli bir özellik olarak kabul edilmektedir. Özünde sabırlı olmak, yalnızca zor ve acı verici deneyimlere katlanmak için değil, aynı zamanda yaşam sevinçlerine ulaşmak için sebat etmek veya bunların gerçekleşmesini beklemek için de çok önemlidir (Doğanay, 2019). Sabır, bireylerin arzu edilen olumlu sonuçlara ulaşmasını ve ardından mutluluğu deneyimlemesini sağlayan bir araçtır (Doğan, 2017). Sabır üzerine çok sayıda literatür bulunmakla birlikte, bu çalışmaların önemli bir kısmı kavramı dini bağlamda ele almaktadır (Günaydın, 2021).

1.1.1 Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi; “Öğretmenlerin sabır düzeyi ile mesleki tükenmişlikleri arasındaki ilişki düzeyi nedir?” şeklinde belirlenmiştir.

1.1.2 Alt Problemler

Araştırmanın alt problemleri şunlardır:

1. Öğretmenlerin sabır ve mesleki tükenmişlik düzeyleri nedir?
2. Öğretmenlerin sabır ve mesleki tükenmişlik düzeyleri; a) Cinsiyet, b) Yaş, c) Çalıştığı sınıf düzeyi, d) Kıdem, e) Medeni durum ve f) Eğitim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin sabır düzeyi ile mesleki tükenmişlikleri arasındaki ilişki var mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma ile 2024-2025 eğitim öğretim yılında Denizli ili metropol ilçelerinde resmi okullarda görev yapan öğretmenlerin sabır ve mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik öğretmen algılarının ortaya çıkarılması, alan yazına katkı sağlanması ve konuya ilgi duyanlara güncel bilgi ve bulgu sunulması da amaçlanmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Mevcut araştırmalar, öğretmen tükenmişliği ile kişisel ve demografik özellikler, iş talepleri ve çalışma koşulları da dahil olmak üzere bir dizi bireysel ve bağlamsal faktör arasında bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Ancak literatür incelendiğinde, özellikle öğretmen sabrı ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yapılan kapsamlı araştırmalar, öğretmenlerin diğer alanlardaki profesyonellere kıyasla daha yüksek düzeyde stres yaşadıklarını ortaya koymuştur (Balaban, 2000; Çokluk, 2003). Bu yüksek stres kısmen, eğitimciler için önemli bir stres kaynağı olan öğretmenlik mesleğinin doğasında var olan yüksek sosyal beklentilere bağlanmaktadır. Öğretim sürecinde karşılaşılan mesleki stres, öğretmen tükenmişliğine katkıda bulunmaktadır. Bu çalışma, öğretmenler arasındaki sabır düzeylerini ve sabır ile tükenmişlik arasındaki ilişkiyi araştıran ilk çalışma olarak yeni bir katkı sunmaktadır. Ayrıca çalışma, meslekte sabır düzeyini artırmaya yönelik stratejiler önererek öğretmen tükenmişliğini azaltmayı amaçlamaktadır.

1.4. Varsayımlar

Araştırmanın varsayımları şunlardır:

- Araştırmaya katılan öğretmenler ölçüm araçlarına samimi ve gerçek cevaplar vereceklerdir.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin sabır ve mesleki tükenmişlikle ilgili bilgileri yeterlidir.
- Ölçme araçları araştırmanın amacını ortaya çıkarabilecek ve alt problemlere yanıt verebilecek niteliktedir.

1.5. Sınırlılıklar

- 2024-2025 eğitim öğretim yılında Denizli ili metropol ilçelerinde çalışan öğretmenlerin görüşleriyle sınırlıdır.

- Veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgiler Formu”, “Öğretmen Sabır Ölçeği” ve “Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu” kullanılacaktır.
- Araştırma, konuyla ilgili literatür taraması ve öğretmenlerin ölçme aracına verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Sabır: Bireyin farklı koşullar ve zaman dilimlerinde ortaya çıkan hayal kırıklığı, sıkıntı ya da acı karşısında sakince bekleyebilme eğilimidir (Schnitker, 2012).

Tükenmişlik: Fiziksel bitkinlik, uzun süreli yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duygularının yapılan işe, hayata ve diğer insanlara karşı olumsuz yansıması ile oluşan fiziksel, zihinsel ve duygusal boyutları olan bir sendromdur (Maslach ve Jackson, 1981). Tükenmişlik, bir tür "insan işi" yapan bireyler arasında sıklıkla görülen bir duygusal tükenme ve sinizm sendromudur (Maslach ve Jackson, 1981).

İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, konuya ilişkin alan yazın taramasında ve bu alanda yürütülmüş ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Öğretmenlerde Sabır

İnsan varlığı doğası gereği sosyaldır ve karmaşık bir ilişkiler ağı içinde devam eden iletişim ve etkileşimle şekillenmektedir. Bu dinamik içerisinde, bireyler başkalarıyla olan etkileşimlerinde olumsuz deneyimlerle karşılaşabilmektedir. Bu tür olumsuzluklar sadece sosyal bağlamlara özgü değildir, çünkü bireyler hayatlarının çeşitli yönlerinde istenmeyen ve sıkıntı verici durumlarla karşılaşabilmektedir. Kritik faktör, bu olumsuz deneyimleri yönetmek için etkili stratejilerin geliştirilmesinde yatmaktadır. Belirli değerlerin geliştirilmesi, bireylerin sağlıklı bir yaşam yörüngesini sürdürmeleri, zorluklarla etkin bir şekilde mücadele etmeleri ve arzu edilen hedeflere ulaşmaları için gereklidir(Maraşlı, 2015). Bu değerler, olumlu kişiler arası ilişkilerin kurulmasını ve toplumsal entegrasyonu kolaylaştırır, olumsuz etkileri azaltır ve nihayetinde kişisel hedeflere ulaşılmasını sağlamaktadır. Sabır, kişiler arası ilişkilerin etkili bir şekilde yönetilmesini kolaylaştıran çok önemli bir erdemdir. Bireyleri hayatın karmaşıklığı içinde yollarını bulma, engelleri aşma ve nihayetinde hedeflerine ulaşma konusunda güçlendirmektedir.

Temel bir erdem olan sabır, hayatın her alanında geliştirilmelidir. Bu ilke hem profesyonel hem de kişisel alanları kapsamaktadır. Bireyler profesyonel uğraşlarında çok sayıda zorluk ve aksilikle karşılaşabilmektedir (Akyüz, 2012). Önemli olan, bu zorluklara rağmen olumlu bir bakış açısını korumak ve uygun önlemleri aldıktan sonra sabırla sebat etmektir. Kişiler arası yoğun iletişim gerektiren pek çok meslek gibi öğretmenlik mesleği de yüksek derecede sabır gerektirmektedir (Efilti, Demirci ve Karaduman, 2021). Eğitimcilerin mesleki uygulamaları boyunca tüm eğitim paydaşlarıyla iletişim halinde olmaları gerekmektedir. Bu süreç, öğretmenleri zaman zaman öğrenciler, meslektaşlar, okul yöneticileri, destek personeli ve velilerle etkileşimlerinde öngörülemeyen ve istenmeyen durumlarla karşı karşıya bırakabilmektedir (Erdem, 2018). Bu tür zorluklar karşısında geniş bir hoşgörü eşiğini korumak çok önemlidir ve bu beklenmedik durumlara sabır ve hoşgörü ile yaklaşmak esastır.

Gecikmeye karşı toleransı düşük olan bireyler, öğretmenlik gibi önemli ölçüde sabır gerektiren meslekleri özellikle zorlayıcı bulabilmektedir (Bayrakdar, 2014). Bunun

nedeni, öğrencilerde davranış değişikliğini kolaylaştırmanın doğasında var olan sabır ihtiyacıdır (Eren, 2010). Eğitim uzun vadeli sonuçları olan bir süreç olduğundan, öğretimin istenen etkileri genellikle uzun bir süre boyunca gözlemlenmektedir. Öğretmenlik mesleğinde başarıya ulaşmak, özellikle de öğrencilerin öğretimsel ve eğitimsel başarıları gibi arzu edilen mesleki sonuçların gerçekleştirilmesi, önemli bir zaman yatırımı gerektirmektedir. Sonuç olarak, eğitimcilerin sabırlı olmaları ve mesleki tatmin elde etmek için bu zamansal faktörün tutarlı bir farkındalığını sürdürmeleri zorunludur. Ayrıca, öğretmenlik mesleği sarsılmaz bir kararlılık gerektirmektedir. Eğitimciler, mesleki uygulamaları boyunca uzun vadeli eğitim hedeflerinin gerçekleştirilmesine yönelik kararlı bir bağlılığı sürdürmeli ve bu hedeflere kısa bir zaman dilimi içinde ulaşamayacağının bilincinde olmalıdır (Erdem, 2018). Sürekli ve kararlı bir eylem olmaksızın, arzu edilen sonuçların aceleyle takip edilmesi, çabaların erken terk edilmesine yol açabilir ve sonuçta amaçlanan eğitim hedeflerinden sapma ile sonuçlanmaktadır.

Eğitim uygulayıcıları pedagojik süreç içerisinde çok yönlü bir dizi faaliyette bulunmaktadır. Bazı pedagojik etkileşimler kısa vadeli olsa da, birçok eğitim hedefinin gerçekleştirilmesi uzun süreler gerektirmektedir. Eğitim çıktılarının ortaya çıkması için gereken uzun zaman dilimi göz önüne alındığında, eğitimciler çabalarını somut sonuçlara dönüştürmek ve istenen öğrenme hedeflerine ulaşmak için sabırlı olmalıdır. Öğretim ve eğitime sürekli katılım bu süreç için esastır. Böyle bir sabır olmadan, eğitimciler çabalarının değerine ilişkin bir karamsarlık duygusu yaşayabilir ve bu da uzun vadeli eğitim kilometre taşlarına ulaşmada olumsuzluğa yol çıkaracaktır. Pedagojik çerçevede, eğitimciler öğrencileri arasında hem akademik başarıya hem de olumlu davranış kalıplarının geliştirilmesine öncelik verirler. Hem öğretim hem de eğitim faaliyetlerinin uygulanması bir dizi zorluk ortaya çıkarabilmektedir. Örneğin, eğitimciler yeni konuların etkili bir şekilde aktarılmasında güçlüklerle karşılaşabilir veya öğrenciler anlama eksikliği gösterdiğinde hayal kırıklığı yaşamaktadır. Pedagojik etkileşimler sırasında aşırı öğrenci soruları öğretmenler için önemli bir zorluk oluşturabilmektedir. Sık sık yapılan kesintiler, öğretmenlerin öğrenci katkılarına tam olarak katılma ve bunları işleme becerilerini engelleyebilmektedir (Erdem, 2018). Ayrıca, yıkıcı veya uygunsuz öğrenci davranışları eğitimciler için önemli zorluklar yaratabilir ve potansiyel olarak sınıf yönetimini ve genel öğrenme ortamını etkilemektedir.

Eğitimciler sınıflarında sıklıkla farklı geçmişlere ve kimliklere sahip öğrencilerle karşılaşmaktadır. Öğretmenlerin farklı cinsiyet, ırk, dil, din, inanç ve bakış açılarına sahip

öğrencilere hoşgörü ile yaklaşımları çok önemlidir. Bu farklılıklar etkili iletişimin önündeki engeller olarak değil, çeşitlilik ve zenginliğin değerli kaynakları olarak algılanmalıdır. Öğretmenler bu heterojenliği kucaklayarak, tüm öğrencilerin benzersiz katkılarıyla gelişen sinerjik bir sınıf ortamını teşvik edebilmektedir. Eğitimciler, eğitim sürecinde ortaya çıkabilecek öğrenci eksikliklerine, hatalarına ve yanlışlıklarına karşı hoşgörü göstermelidir. Ayrıca öğretmenler, gelişim sırasında karşılaşılan zorlukların zaman içinde aşılabileceğini kabul ederek, öğrencilere bu zorlukların üstesinden gelmeleri için destek sağlamalıdır.

Pedagojik süreç karşılıklı bir süreçtir; öğretmenler yalnızca bilgi aktarmakla kalmaz, aynı zamanda öğrencilerinden de değerli içgörüler edinmektedir. Bu dinamik alışveriş, mesleğin sürekli öğrenme ve uyum sağlama gerektirmesi nedeniyle eğitimciler için sabrın öneminin altını çizmektedir. Çocuklardan çok şey öğrenebilirsiniz, örneğin sabrınızın sınırlarını. Bu gözlem, eğitimcilerin sabrı temel bir pedagojik ilke olarak geliştirmemeleri halinde kişisel ve mesleki zorluklarla karşılaşma potansiyelini vurgulamaktadır (Girgin, 2020).

Etkili eğitimciler aynı anda hem akademik başarıya öncelik vermeli hem de istenmeyen öğrenci davranışlarını değiştirmek için yapıcı çabalar göstermelidir. Eğitim çabasının uzun vadeli doğasının bilincinde olan öğretmenler, olumsuz durumları hafifletme ve olumlu bir öğrenme ortamı yaratma çabalarında yüksek düzeyde hoşgörü ve sabır sergilemelidir. Eğitimde başarı, sürekli çaba ve sarsılmaz bir kararlılığa bağlıdır. Önceden belirlenmiş hedeflere ulaşmak önemli ölçüde zaman ve azim gerektirse de eğitimciler özverili çabalarının nihayetinde olumlu sonuçlar vereceği konusunda iyimser kalmalıdır (Erdem, 2018). Başarı hemen ortaya çıkmayabileceğinden ve tutarlı, gayretli bir çalışma taahhüdü gerektirdiğinden, bu süreçte sabır çok önemlidir.

Çok yönlü doğasıyla eğitim süreci, tüm paydaşların işbirliğine dayalı çabalarını gerektirmektedir. Merkezi aktörler olarak öğretmenler, meslektaşları, okul yöneticileri, diğer personel ve öğrenci velileriyle sürekli etkileşim ve işbirliği içerisinde. Bu işbirliği hem bürokratik hem de pedagojik konuları kapsar; öğretmenler hem idari prosedürler hem de eğitim uygulamalarıyla ilgili konularda okul yöneticilerine düzenli olarak danışmaktadır. Eğitim kurumlarının hiyerarşik yapısı içinde, yöneticiler genellikle öğretmenlerden bürokratik görevleri yerine getirmelerini istemektedir (Demir, 2021; Girgin, 2020). Bu görevler, değerlendirme raporları ve toplantı tutanakları gibi çeşitli belgelerin hazırlanmasının yanı sıra sınıf içi eğitimin kapsamı dışındaki görevlerin üstlenilmesini de içerebilmektedir. Bu tür görevler, okul gelişimini ilerletmek veya

öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimini teşvik etmek amacıyla öğrencilerin müfredat dışı etkinliklere, yarışmalara ve projelere katılımını kolaylaştırmayı içerebilmektedir. Birçok öğretmen öğretme ve öğrenmeye öncelik verirken ve bu ek sorumluluklara karşı isteksizlik ifade edebilirken, kurumsal beklentiler nedeniyle kendilerini bu tür görevleri kabul ederken bulmaktadırlar. Okul yöneticileri ve öğretmenler arasındaki profesyonel iletişimin etkililiği garanti değildir. Bu yetersizlik öğretmenlerin moral ve motivasyonunu olumsuz etkileyebilmektedir. Öğretmenlerin mevzuatın zorunlu kıldığı idari görevleri üstlenirken anlayışlı, hoşgörülü ve sabırlı olmaları ve bu görevleri meslek etiği çerçevesinde değerlendirmeleri, yöneticiler ve öğretmenler arasında işbirliğine dayalı bir atmosferin oluşmasına katkıda bulunacak ve nihayetinde olumlu bir okul ortamını teşvik edecektir. Ayrıca, diğer okul personelini ilgilendiren konularda öğretmenler ve yöneticiler arasında sürekli iletişimin sağlanması, uyumlu bir okul iklimi için çok önemlidir.

Etkili eğitim uygulamaları, öğrencilerle ilgili bir dizi konuda eğitimciler ve veliler arasında işbirliğini gerektirmektedir. Akademik performans, sağlık ve davranışsal gelişim gibi konularda velilerle iletişim ve işbirliği çok önemli olmakla birlikte, iletişim sürecinde zorluklar ortaya çıkabilmektedir. Ebeveynlerin eğitim sürecine katılımı, öğretmenler için aşırı müdahaleden ilgisizliğe kadar değişen zorluklar ortaya çıkarabilmektedir (Girgin, 2020). Ebeveyn katılımının bu farklı seviyelerinde eğitimciler soğukkanlılıklarını korumalı ve sağlıklı davranmalıdır. Hoşgörüyü vurgulayan sabırlı ve anlayışlı bir yaklaşım, veli-öğretmen etkileşimlerinin karmaşıklığını yönetmede esastır. Kalıcı sorunlar, okul yönetimiyle istişare edilerek ele alınmalı ve etkili bir şekilde çözülmesi için uygun stratejiler aranmalıdır.

Öğretmenler, örnek kişiler ve eğitimciler olarak, hem eğitim kurumu içinde hem de ötesinde toplum üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu nedenle mesleki kimlikleri sınıfın ötesine uzanır ve toplumsal incelemeye ve yüksek beklentilere tabidir. Sonuç olarak öğretmenler, ticari işlemlerden sosyal etkileşimlere ve kamusal alanlara kadar günlük yaşamın her alanında mesleki rollerinin bilincindedir ve mesleklerinin sorumluluklarının ağırlığını taşımaktadırlar. Toplumun tüm üyeleri gibi eğitimciler de günlük yaşamlarında olumsuz sosyal etkileşimlere maruz kalmaya yatkındır (Yıldırım, 2022). Bu tür durumlarla karşılaştıklarında profesyonel tavırlarını korumaları zorunludur. Öğretmenlerden, toplumlarında olumlu rol modelleri olarak hizmet etmeleri ve olumsuzluklarla karşılaştıklarında bile sosyal normlara bağlılık göstermeleri

beklenmektedir. İstenmeyen durumlara hoşgörü, sabır, sağlam muhakeme ve empati ile yaklaşmalıdırlar (Demir, 2021).

Eğitim literatüründe yer alan çok sayıda çalışma, sabrın öğretmenler için temel bir yetkinlik olarak önemini vurgulamaktadır (Demir, 2021; Girgin, 2020; Yıldırım, 2022). Denizel Güven ve Cevher (2005) tarafından yapılan bir çalışma, sabrı etkili sınıf yönetimine katkıda bulunan önemli bir kişilik özelliği olarak tanımlamıştır. Dirlikli, Sakallı ve Akgün, 2015 yılında yaptıkları çalışmada, hoşgörü ve sabrın etkili sınıf yönetimi için temel öğretmen nitelikleri olarak önemini vurgulamışlardır. Benzer şekilde, Ada, Akan, Ayık, Yıldırım ve Yalçın'ın 2013 yılında sınıf öğretmenlerini kapsayan araştırması da sabrı eğitimciler için kilit bir içsel motivasyon faktörü olarak tanımlamıştır.

Birbirinden bağımsız iki nitel çalışma, sabrı etkili öğretmenlerin önemli bir özelliği olarak tanımlamıştır. Dedebal, Kubat ve Dursun (2018), eğitim fakültesi öğretim üyelerinin öğretmen niteliklerine ilişkin algılarını araştırdıkları çalışmalarında, sabrın önemli bir özellik olduğunu ortaya koymuşlardır. Benzer şekilde, Paliç ve Keleş, ve Şahin (2017), öğretmenlerle yaptıkları nitel çalışmada, sabrın eğitimciler için en önemli nitelik olduğu sonucuna varmışlardır. Sezer (2018) eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarıyla yaptığı araştırmada, katılımcıların sabırlı ve anlayışlı öğretmenleri öğrenci başarısına ve özgüvenine katkı sağlayan kişiler olarak algıladıklarını ortaya koymuştur. Benzer şekilde, Göçen (2019) sabır göstermeyi öğretmenlerin iş stresini azaltmak için kullandıkları bir zihinsel başa çıkma mekanizması olarak tanımlamıştır. Saylık ve Tuaç (2021) tarafından yapılan bir çalışma, velilerin ideal sınıf öğretmenine ilişkin bakış açılarını incelemiştir. Elde ettikleri bulgular, istenen kişisel/insani özellikler arasında sabrın en üst sırada yer aldığını göstermiştir. Bu durum, sabrın eğitimciler için çok önemli bir kişisel özellik olduğu konusunda akademisyenler, öğretmenler, öğrenciler ve veliler de dahil olmak üzere eğitim paydaşları arasında var olan daha geniş bir fikir birliği ile uyumludur.

2.2. Öğretmenlerde Tükenmişlik

Tarihsel olarak tutkuyla yapılan bir meslek olarak görülse de, çağdaş öğretmenlik gerçekleri, yüksek stresli bir meslek olarak algılanmasına katkıda bulunmuştur. Günümüzde eğitimciler, toplumsal zorlukları ele alma ve öğrencileri teknolojik olarak gelişmiş ve karmaşık bir dünyaya hazırlama beklentisiyle karşı karşıyadır ve çoğu zaman rollerinin gerekliliklerini yansıtmayan maaşlar almaktadır. Araştırmalar, öğretmenlerin

deneyimlediği çalışma koşullarının genellikle öz yeterliliklerinde, öğrenci algılarında ve genel mesleki memnuniyetlerinde düşüşe yol açtığını göstermiştir. Öğretmenlik mesleğinin diğer mesleklere kıyasla daha yüksek düzeyde stresle ilişkili olduğu yaygın olarak kabul edilmektedir (Çokluk, 2003; Gomes, Montenegro, Peixoto ve Peixoto, 2010). Öğretmenlik mesleği, eğitimciler için önemli bir stres kaynağı oluşturan yüksek sosyal beklentilerle karakterize edilmektedir. Mesleki sürecin doğasında var olan bu mesleki stres, öğretmen tükenmişliğine katkıda bulunmaktadır.

Ampirik çalışmalar, eğitimciler arasında yüksek stresli koşulların yaygınlığının arttığını ve bunun sonucunda tükenmişlik oranlarının yükseldiğini göstermektedir (Rosa & Tafuri, 2021). Öğretmen tükenmişliği üzerine yapılan araştırmalar, sınıf ve okul ortamındaki unsurların tükenmişlik düzeyleri üzerinde hem olumlu hem de olumsuz etkileri olabileceğini göstermektedir (Shakeel, Khan, Khan ve Mujtaba, 2021). Farklı öğrenci grupları, meslektaşları, okul yöneticileri, destek personeli ve ebeveynlerle sık ve çok yönlü etkileşimlerde bulunan eğitimciler, eğitim ortamında stres faktörleriyle karşılaşabilmektedir. Bu stres unsurları, çeşitli paydaşlarla olumsuz etkileşimlerden kaynaklanarak potansiyel olarak öğretmen tükenmişliğine yol açabilmektedir. Öğretmen tükenmişliğinin sonuçları bireyin ötesine geçerek aileleri, öğrencileri, meslektaşları, arkadaşları ve bir bütün olarak toplumu olumsuz yönde etkilemektedir.

Bryne (1998) öğretmen tükenmişliğinin beş aşamalı bir modelini ortaya koymuştur. Balayı olarak adlandırılan ilk aşama, enerji, hırs ve iş tatmininde bir düşüşle işaretlenmiştir. Bu aşama genellikle eğitimciler tarafından akademik yıl boyunca en az bir kez yaşanmaktadır. Erken teşhis ve müdahale, bu seviyedeki tükenmişliği azaltmak için çok önemlidir. Bu erken belirtilerin ele alınmaması, ikinci aşama olan enerji kaybına yol açabilmektedir. Mesleki tatminsizlik ve yetersizlik hissi yaşayan bireyler uyku bozuklukları, tütün kullanımı ve alkol tüketimi gibi uyumsuz başa çıkma mekanizmaları sergileyebilmektedir. Bu aşamadaki tükenmişlik, acil müdahale yoluyla ele alınabilmektedir. Kronik semptomlarla kendini gösteren üçüncü aşama, fiziksel rahatsızlıklar, artan sinirlilik ve depresif eğilimler şeklinde kendini göstermektedir. Bu aşamada öğretmenler duygusal olarak geri çekilebilmekte ve öğrencilere, ebeveynlere, arkadaşlara ve aileye karşı empati kurma kapasitelerinde azalma yaşayabilmektedir. Kriz aşaması olarak bilinen dördüncü aşamada, tükenmişlik giderek daha şiddetli hale gelmekte, takıntılı davranışlara, yoğunlaşan hastalıklara ve artan öfkeye yol açmaktadır. Genellikle duvara toslama olarak adlandırılan (Maraşlı, 2015) öğretmen tükenmişliğinin doruk noktası, derin bir mesleki yetersizlik duygusu ve önemli fiziksel ve psikolojik işlev

bozukluğu ile kendisini göstermektedir. Bu aşama, öğretmenler işle ilgili aşırı baskılara maruz kaldıklarında ortaya çıkmakta, öz yeterlilikte düşüşe ve yaygın bir yorgunluk hissine yol açmaktadır. Sürekli yüksek baskılı ortamlardan kaynaklanan duygusal ve fiziksel kaynakların tükenmesi, nihayetinde ciddi tükenmişliğe yol açabilmektedir. Ampirik çalışmalar, eğitimcilerin tükenmişliğe katkıda bulunan birincil faktör olan işle ilgili önemli bir baskı yaşadıklarını göstermektedir. Yu vd. (2015) tarafından yapılan araştırma, rol çatışması ve belirsizliği, aşırı iş yükü, yüksek iş yoğunluğu, uzun çalışma saatleri ve öğrenciler ve meslektaşlarla etkileşimlerden kaynaklanan zihinsel ve fiziksel yorgunluk dahil olmak üzere çeşitli spesifik stres faktörlerini tanımlamaktadır. Bu stres faktörleri de hayal kırıklığı, depresyon ve işe ve hayata karşı pasif ya da kayıtsız bir bakış açısına yol açmaktadır. Ayrıca, pedagojik stres zaman kısıtlamaları ve bürokratik taleplerle daha da şiddetlenebilmektedir. Ardı arkası kesilmeyen baskı, eğitimcilerin öğretme ve öğrenmeye yönelik tutku ve heveslerinin azalmasına yol açarak potansiyel olarak öğrencilere karşı pasif, olumsuz ve ilgisiz davranışlara neden olabilmektedir.

Stres ve tükenmişlik, öğretmenlerin mesleki anlamda kendilerini tam anlamıyla gerçekleştirmelerinin ve görevlerini etkili bir şekilde yerine getirmelerinin önünde önemli engeller teşkil etmektedir. Bu faktörler okul ortamını olumsuz etkileyerek morali düşürmekte, eğitim hedeflerine ulaşılmasını engellemekte ve nihayetinde öğretmenlerin işten ayrılma oranlarını artırmaktadır. Uzun süreli mesleki stres, öğretmenlerin fiziksel ve ruhsal sağlığını olumsuz yönde etkileyerek tükenmişlikle sonuçlanabilmektedir. Bu da iş kalitesinin düşmesine yol açarak öğrencilerin fiziksel ve ruhsal sağlığına ve gelişimine potansiyel olarak zarar vermekte ve eğitimin sağlıklı bir şekilde ilerlemesini engellemektedir. Öğretmen tükenmişliği hem bireysel eğitimciler hem de eğitim ortamı için bir dizi zararlı sonuçla ilişkilendirilmiştir. Araştırmalar, tükenmişliğin işyeri motivasyonunun azalmasına, personel devrinin artmasına ve okul iklimi üzerinde olumsuz bir etkiye yol açtığını göstermiştir (Yong & Yue, 2007). Ayrıca araştırmalar, öğretmenlerde tükenmişliğin öğrencilere karşı şefkat ve hoşgörünün azalması şeklinde ortaya çıkabileceğini göstermektedir (Balay, 2014). Tükenmişlikle ilişkili yüksek kaygı ve yorgunluk seviyeleri, öğretmenlerin akademik kaliteyi artırmak için yatırım yapma becerilerini engelleyebilir. Tükenmişliğin olumsuz etkilerini hafifletmek için öğretmenler, sosyal gelişime elverişli bir sınıfı teşvik etmek yerine öğrencilerden entelektüel beklentilerini düşürebilirler (Balay, 2014). Bu bulgular, öğretmen tükenmişliğini önlemeye yönelik stratejilerin uygulanmasının kritik öneminin altını çizmektedir.

2.3. Sabır ve Tükenmişlik İlişkisi

Çeşitli alanlarda başarı arayışı genellikle gayret, çaba ve engellerin çözülmesini gerektirmektedir. Bununla birlikte, bu tür çabalar gerekli olmakla birlikte, istenen sonuçları garanti etmek için her zaman yeterli değildir. Sonuç olarak hem içsel hem de dışsal çok sayıda faktörün, salt çaba ve mücadelenin ötesinde bireysel başarıya katkıda bulunduğu açıktır. Sabır, bireyin refahına ve başarısına önemli ölçüde katkıda bulunan temel bir kişisel özelliktir. Bir erdem olarak sabır, zorlukların üstesinden gelmeyi kolaylaştırmakta, bireylerin sıkıntılar karşısında sebat etmelerini ve nihayetinde engellerin üstesinden gelmelerini sağlamaktadır. Sabrın geliştirilmesi, bireylerin yükümlülüklerini özenle yerine getirdikten ve gerekli çabayı gösterdikten sonra soğukkanlılıkla beklemlerini sağlayarak hem kişisel hem de mesleki tatmini teşvik etmektedir. Profesyonel başarı arayışı genellikle zorluklar ve aksiliklerle birlikte gelebilmektedir. Zorluklarla karşılaşmak profesyonel yaşamın doğal bir yönü olsa da, olumlu bir bakış açısını korumak ve zorluklar karşısında sebat etmek çok önemlidir. Etkili sorun çözme stratejileri, sabır ve kişinin mesleğine olan sarsılmaz bağlılığı ile birleştiğinde, uzun vadeli başarıya ulaşmak için gereklidir.

Schnitker ve Emmons (2007) sabır ile olumlu duygusal durumlar ve sabırsızlık ile olumsuz duygusal durumlar arasında bir ilişki olduğunu ileri sürmektedir. Buna göre, sabır gösteren bireyler memnuniyet gibi olumlu duygular yaşarken, sabırsızlık gösteren bireyler öfke, stres ve tükenmişlik gibi olumsuz duygular yaşayabilmektedir. Bu durum, profesyonel bağlamda çalışanlar arasında sabır eksikliğinin yüksek stres seviyelerine katkıda bulunabileceğini ve potansiyel olarak tükenmişliğe yol açabileceğini göstermektedir.

Sabır ve stres arasında ters bir ilişki vardır; sabır stresli durumlara karşı bir önlem olarak işlev görmektedir (Kavas, 2013). Sabrın stresli durumlarda duygusal tepkiler üzerindeki tampon etkisi, bireylerin hayal kırıklıklarını daha etkili bir şekilde yönetmelerini sağlamakta ve uyumlu kişilerarası etkileşimleri teşvik etmektedir (Schnitker, 2012). Uzun süreli işyeri stresi çalışanların tükenmişliğine önemli ölçüde katkıda bulunduğundan, sabır yoluyla stresi azaltma konusunda usta olan bireyler tükenmişlik yaşamaya daha az yatkındır.

Uzun süreli işyeri streslerinden kaynaklanan duygusal tükenme ve duyarsızlaşma hissi olan tükenmişlik, hem bireyler hem de kuruluşlar için olumsuz sonuçlar doğurmaktadır (Meriç ve Erdem (2022)). Tükenmişlik herkesi etkileyebilirken, belirli kişilik özellikleri duyarlılığı artırabilmektedir. Profesyonel görevlerde sabırsızlık eğilimi

gösteren bireylerin tükenmişlik yaşamaya daha yatkın oldukları görülmektedir. Aciliyet duygusu ve hemen tatmin olma beklentisi ile tanımlanan sabırsız bireyler, arzu ettikleri sonuçlar hemen gerçekleşmediğinde genellikle hayal kırıklığı yaşayabilmektedir. Buna karşılık, sabırlı bireylerin sakin ve bilinçli yaklaşımları sayesinde başarıya ulaşma olasılıkları daha yüksektir. Bu da onların mesleklerinin gerekliliklerini yerine getirmelerine ve profesyonel süreçte karşılaştıkları zorlukların üstesinden daha kolay gelmelerine olanak sağlamaktadır. Mesleki başarıya ulaşan bireyler daha düşük düzeyde stres yaşama eğilimindedir ve tükenmişliğe daha az yatkındır. Bu da sabır ve tükenmişlik arasında ters bir ilişki olduğunu göstermektedir. Olumlu duygular ve hislerle karakterize edilen sabır, olumsuz duygusal durumlarla ilişkilendirilen tükenmişliğin aksine durmaktadır (Balay, 2014).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde “araştırma modeli, evren, örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi” yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma nicel olarak ilişkisel tarama modelinde yapılacaktır. Tarama modelleri, “geçmişte veya hali hazırda mevcut olan bir durumu (olay, kişi, nesne) kendi şartları içinde olduğu gibi tanımlamayı amaçlayan araştırma modelleridir” (Karasar, 2018). İlişkisel tarama ise iki farklı olgu arasındaki ilişkiyi belirlemeye yöneliktir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2024-2025 Eğitim yılında Denizli ili metropol ilçelerinde resmi okullarda çalışan sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. Evrende yaklaşık 4500 dolayında öğretmen bulunmaktadır. Araştırmada örneklem olarak bu öğretmenlerden 260 öğretmene kolay ulaşılabilir örneklem yöntemiyle ulaşılarak veri toplanmıştır. Ölçekleri tam doldurmayan, üzerine ad soyad ve okul adı yazan, birden fazla seçenek işaretleyen ölçekler (23 adet)elenmiş ve değerlendirmeye alınmamıştır. 237 ölçek değerlendirmeye alınmıştır. Ölçekleri değerlendirmeye alınan öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre dağılımları Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1. Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine Göre Dağılımları

Değişken	Kategori	n	%
Cinsiyet	Erkek	163	68,8
	Kadın	74	31,2
Yaş	26-35 yaş	75	31,6
	36-40 yaş	71	30,0
	41-45 yaş	48	20,3
	46yaş ve üstü	43	18,1
Çalışılan sınıf düzeyi	1. Sınıf	39	16,5
	2. Sınıf	43	18,1
	3. Sınıf	41	17,3
	4. Sınıf	114	48,1
Medeni durum	Evli	199	84,0
	Bekar	38	16,0
Eğitim düzeyi	Lisans	174	73,4
	Lisansüstü	63	26,6

Tablo 3.1’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin cinsiyete göre büyük bölümü % 68,8’i kadınlardan olurken % 31,2’si erkeklerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin % 31,6’sı 26-35 yaş, % 30,0’u 36-40 yaş ve % 20,3’ü 41-45 yaş aralığındadır. Öğretmenlerin büyük kısmı % 48,1’i 4. Sınıflarda öğretmenlik yaparken % 18,1’i 2. Sınıf, % 17,3’ü 3. Sınıf ve % 16,5’i 1. Sınıflarda öğretmenlik yapmaktadır. Öğretmenlerin % 84,0’ü evli iken % 16’sı bekar ve % 73,4’ü lisans mezunu iken % 26,6’sı lisans üstü mezunudur.

3.3. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı; üç kısımdan oluşmuştur. Ölçeğin ilk kısmında öğretmenlerin genel bilgileri içeren “a) Cinsiyet, b) Yaş, c) Çalıştığı sınıf düzeyi, d) Kıdem, e) Medeni durum ve f) Eğitim düzeyi” ile ilgili 6 soru bulunmaktadır.

İkinci bölümde öğretmenlerin sabır düzeylerini ölçmek için “Öğretmen Sabır Ölçeği” kullanılmıştır. Meriç ve Erdem (2022) tarafından geliştirilen “Öğretmen Sabır Ölçeği” (ÖSÖ) öğretmenlerin sabır düzeylerini tespit etmeye yönelik iki boyut altında yer alan toplam 11 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutları Meriç ve Erdem (2022) tarafından “*Öğretim*” (1-6 maddelerle 6 madde) ve “*Etkileşim*” (7-11 maddelerle 5 madde) şeklinde isimlendirilmiştir. ÖSÖ, öğretmenlerin verilen ifadelerle katılma derecelerini gösteren beşli Likert derecelendirme şeklinde hazırlanmıştır. Ölçekte puanlar “Hiçbir zaman (1), Nadiren (2), Bazen (3), Çoğu zaman (4) ve Her zaman (5)” seçeneklerinden oluşmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puanlar, yüksek düzeyde sabrı göstermektedir.

Üçüncü bölümde öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini ölçmek için “Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu” kullanılmıştır. Ölçek İnce ve Şahin (2015) çalışmasıyla uyarlanmıştır. Ölçek duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı olmak üzere üç boyut, 22 maddeden oluşan 7’li Likert tipi ölçektir. Envanterin her bir maddesinden alınabilecek en düşük puan “0”, en yüksek puan ise “6” olarak belirlenmiştir. Bu derecelendirmeye 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 seçeneklidir. Cronbach Alpha katsayısı duygusal tükenme boyutu için 0.88, duyarsızlaşma boyutu için 0.78, kişisel başarı boyutu için 0.74 olarak bulunmuştur. Ölçeğin güvenirlik düzeyi yüksektir.

Duygusal tükenme boyutu; 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20. Maddeler (9 madde)

Duyarsızlaşma boyutu; 5, 10, 11, 15, 22. Maddeler (5 madde)

Kişisel başarı boyutu; 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21. Maddeler (8 madde)

Ölçeğin değerlendirme kriterleri şöyledir:

	Tükenmişlik		
	Düşük Düzey	Orta Düzey	Yüksek Düzey
Duygusal Tükenme	0-16	17-26	27 ve üzeri
Duyarsızlaşma	0-8	9-13	14 ve üzeri
Kişisel Başarı	37 ve üzeri	31-36	0-30

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılacak ölçekleri geliştirenler ve uyarlayanlardan ölçek kullanımı için izin başvurusunda bulunulmuş ve gerekli izinler alınmıştır. Akabinde etik kurul ve MEB araştırma iznine başvurularak bu izinler de alınmıştır. Ölçekler çoğaltılarak ilkokullara gidilmiştir. Okul yöneticileri ve öğretmenlere izin gösterilmiş, araştırma hakkında bilgi verilerek çalışmaya gönüllü katılıp katılamayacakları sorulmuştur. Araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen öğretmenlere ölçekler verilmiştir. Ölçekleri dolduran öğretmenlerden ölçekler geri toplanmıştır. Ölçekleri doldurma süresi 15-20 dakika sürmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS programı kullanılmıştır. Veriler SPSS'e kodlanarak girilmiştir. Öncelikle verilerin güvenirlik analizi Cronbach's Alpha testiyle yapılmıştır. Buna ilişkin bulgular Tablo 3.2'de verilmiştir.

Tablo 3.2. *Araştırma Verilerinin Cronbach's Alpha Güvenirlik Testi Sonuçları*

	<i>Cronbach's Alpha Katsayısı</i>
Öğretim boyutu	,850
Etkileşim boyutu	,899
Genel sabır düzeyi	,882
Duygusal tükenme boyutu	,926
Duyarsızlaşma boyutu	,845
Kişisel Başarı	,813

Tablo 3.2'de araştırmada elde edilen verilerin Alpha katsayıları ,813 ile ,926 arasındadır. Bu değerler verilerin yüksek ve çok yüksek güvenirlikte olduğunu göstermektedir. Bu durum araştırma sonuçlarının güvenirliğinin de yüksek olmasında etkili olacağı düşünülmektedir.

Verilerin normal dağılım analizinde basıklık ve çarpıklık testleri kullanılmıştır. Analizde ulaşılan bulgular Tablo 3.3'te verilmiştir.

Tablo 3.3. *Verilerin Normal Dağılım Testi Sonuçları*

	Basıklık (Kurtosis) Değeri	Çarpıklık (Skewness) Değeri
Öğretim boyutu	-,516	,041
Etkileşim boyutu	1,270	-1,089
Genel sabır düzeyi	1,173	-,540
Duygusal tükenme boyutu	-,427	,340
Duyarsızlaşma boyutu	,522	1,081
Kişisel Başarı	,038	-,516

Tablo 3.3'te görüldüğü gibi araştırmada toplanan verilerin normal dağılım analizi basıklık ve çarpıklık testleri ile yapılmıştır. Analiz sonunda “Basıklık ve Çarpıklık” değerleri $-+1,50$ aralığında olduğu görülmüştür. Tabachnik ve Fidell (2013)'e göre basıklık ve çarpıklık değerlerinin $-+1,50$ aralığında olması halinde normal dağılım gösterdiği kabul edilmektedir. Buna göre veriler normal dağılım göstermektedir.

Verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edildiğinden analizlerde parametrik testler kullanılmıştır. Ortalamaların yorumlarında ,05 anlamlılık değeri olarak alınmıştır. Analizlerde “frekans, yüzde, ortalama, standart sapma, t testi ve varyans analizleri” kullanılmıştır. Varyans analizinde fark çıkması halinde Post Hoc TUKEY analizi yapılarak gruplar saptanmıştır.

Araştırmada ortalamalar yorumlanırken eşik değerler ve aralıklar aşağıdaki gibi yapılmıştır.

Tablo 3.4. *Sabır Testi Yorumlamasında Aralıklar*

Aralık	Düzey
1.00 - 1.80	Çok düşük
1.81 - 2.60	Düşük
2.61 - 3.40	Orta
3.41 - 4.20	Yüksek
4.21 – 5.00	Çok yüksek

Tablo 3.5. *Tükenmişlik Testi Yorumlamasında Aralıklar*

	Tükenmişlik		
	Düşük Düzey	Orta Düzey	Yüksek Düzey
Duygusal Tükenme	0-16	17-26	27 ve üzeri
Duyarsızlaşma	0-8	9-13	14 ve üzeri
Kişisel Başarı	37 ve üzeri	31-36	0-30

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde verilerin analiziyle ulaşılan bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğretmenlerin sabır ve mesleki tükenmişlik düzeyleri nedir?” şeklindedir. Öğretmenlerin sabır ve mesleki tükenmişlik düzeylerine yönelik bulgular Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. *Öğretmenlerin Sabır ve Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri*

	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>s</i>	Düzeyi
Öğretim boyutu	237	4,33	,38	Çok Yüksek
Etkileşim boyutu	237	3,99	,61	Yüksek
Genel sabır düzeyi	237	4,17	,42	Yüksek
Duygusal tükenme boyutu	237	22,30	12,28	Orta
Duyarsızlaşma boyutu	237	5,44	5,53	Düşük
Kişisel Başarı	237	35,77	7,34	Orta

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi öğretmenlerin sabır düzeylerinin öğretim boyutunda ($\bar{X}=4,33$) ortalamayla en yüksek düzeyde olduğu görülürken etkileşim boyutunda ($\bar{X}=3,99$) ortalama ve genel sabır düzeyinin ($\bar{X}=4,17$) ortalamayla yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Bulgulara göre öğretmenlerin sabır düzeylerinin öğretimde çok yüksek, etkileşim ve genel olarak ise yüksek olduğu görülmektedir. Bu öğretmenlerin sabırlı olduğunu ve özellikle de öğretim çalışmalarında bunun çok yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin duygusal tükenme boyutunda ($\bar{X}=22,30$) ortalama ve kişisel başarı boyutunda ($\bar{X}=35,77$) ortalamalarla orta düzeyde iken duyarsızlaşma boyutunda ($\bar{X}=5,44$) ortalamayla düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyinin orta ve düşük düzeyde olması olumlu bir gelişme olmakla birlikte duyarsızlaşmanın düşük olması da mesleki açıdan önemli bir bulgu olarak değerlendirilmelidir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Öğretmenlerin sabır ve mesleki tükenmişlik düzeyleri; a) Cinsiyet, b) Yaş, c) Çalıştığı sınıf düzeyi, d) Kıdem, e) Medeni durum ve f) Eğitim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklindedir.

Öğretmenlerin sabır ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre analiz sonuçları Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2. *Öğretmenlerin Sabır ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Analizi*

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	s	t	p
Öğretim boyutu	Erkek	163	4,32	,34	-,67	,50
	Kadın	74	4,35	,45		
Etkileşim boyutu	Erkek	163	3,93	,62	-2,13	,03*
	Kadın	74	4,11	,57		
Genel sabır düzeyi	Erkek	163	4,14	,40	-1,72	,08
	Kadın	74	4,24	,46		
Duygusal tükenme boyutu	Erkek	163	23,66	11,85	2,55	,01*
	Kadın	74	19,31	12,75		
Duyarsızlaşma boyutu	Erkek	163	5,26	4,81	-,73	,46
	Kadın	74	5,83	6,88		
Kişisel Başarı	Erkek	163	35,38	6,91	-1,23	,21
	Kadın	74	36,64	8,21		

*p< ,05

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi öğretmenlerin sabır düzeylerinin cinsiyetlerine göre öğretim boyutunda ($t= -,67$; $p>,05$) ve genel sabır düzeyinin ($t= -1,72$; $p>,05$) farklılık göstermediği ancak etkileşim boyutunda ($t= -2,13$; $p< ,05$) farklılık gösterdiği saptanmıştır. Etkileşim boyutunda kadın öğretmenlerin ortalamalarının erkek öğretmenlerden yüksek olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin cinsiyetlerine göre duyarsızlaşma boyutunda ($t= -,73$; $p>,05$) ve kişisel başarıda ($t= -1,23$; $p>,05$) farklılık göstermediği ancak duygusal tükenme boyutunda ($t= 2,55$; $p<,05$) farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Duygusal tükenme boyutunda erkek öğretmenlerin ortalamalarının kadın öğretmenlerden yüksek olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin sabır ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin yaş değişkenine göre analiz sonuçları Tablo 4.3’te verilmiştir.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin Sabır ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Yaşlarına Göre Analizi

	Yaş	n	$\bar{X}$	s	F	p	Fark
Öğretim boyutu	26-35 yaş	75	4,29	,36	1,96	,11	-
	36-40 yaş	71	4,28	,40			
	41-45 yaş	48	4,40	,38			
	46 yaş ve üstü	43	4,42	,34			
Etkileşim boyutu	26-35 yaş	75	3,88	,77	6,77	,00*	1-3;
	36-40 yaş	71	3,79	,51			1-4;
	41-45 yaş	48	4,25	,42			2-3;
	46 yaş ve üstü	43	4,25	,39			2-4
Genel sabır düzeyi	26-35 yaş	75	4,10	,48	4,41	,00*	1-3;
	36-40 yaş	71	4,06	,39			1-4;
	41-45 yaş	48	4,33	,35			2-3;
	46 yaş ve üstü	43	4,34	,32			2-4
Duygusal tükenme boyutu	26-35 yaş	75	19,72	10,61	1,76	,15	-
	36-40 yaş	71	23,56	13,90			
	41-45 yaş	48	24,21	11,68			
	46 yaş ve üstü	43	22,60	12,46			
Duyarsızlaşma boyutu	26-35 yaş	75	5,17	4,85	,80	,49	-
	36-40 yaş	71	6,08	5,81			
	41-45 yaş	48	4,60	4,16			
	46 yaş ve üstü	43	5,81	7,28			
Kişisel Başarı	26-35 yaş	75	36,05	7,03	6,95	,00*	2-4
	36-40 yaş	71	33,24	8,42			
	41-45 yaş	48	35,79	6,68			
	46 yaş ve üstü	43	39,47	4,78			
*p< ,05	1. 26-35 yaş	2. 36-40 yaş	3. 41-45 yaş	4. 46 yaş ve üstü			

Tablo 4.3'te görüldüğü gibi görüldüğü gibi öğretmenlerin sabır düzeylerinin yaşlarına göre öğretim boyutunda ($F=1,96$; $p>,05$) fark olmadığı görülürken etkileşim boyutunda ($F=6,77$; $p<,05$) ve genel sabır düzeyinde ($F=4,41$; $p<0,05$) anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Post Hoc Tukey testi yapılarak farkın etkileşim ve genel sabır düzeylerinde 26-35 yaşlardaki öğretmenlerle 41-45 yaş ve 46 yaş ve üzeri öğretmenler arasında yaşı yüksek olan öğretmenler lehine farklılık tespit edilmiştir. 36-40 yaşlardaki öğretmenlerle 41-45 yaş ve 46 yaş ve üzeri öğretmenler arasında yaşı yüksek olan öğretmenler lehine farklılık tespit edilmiştir. Buradan öğretmenlerin yaşları arttıkça etkileşim ve genel sabır düzeylerinin de arttığı söylenebilir.

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin yaşlarına göre duygusal tükenme boyutunda ($F=1,76$; $p>,05$) ve duyarsızlaşma boyutunda ($F=,80$; $p>,05$) farklılık görülmez iken kişisel başarıda ($F=6,95$; $p<,05$) anlamlı farklılık görülmüştür. Post Hoc Tukey testi yapılarak farkın kişisel başarı boyutunda 36-40 yaşlardaki öğretmenlerle 46

yaş ve üstündeki öğretmenler arasında ve 46 yaş ve üstündeki öğretmenler lehine yüksek olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin sabır ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin çalışılan sınıf düzeyi değişkenine göre analiz sonuçları Tablo 4.4'te verilmiştir.

Tablo 4.4. *Öğretmenlerin Sabır ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Çalışılan Sınıf Düzeyine Göre Analizi*

	Çalışılan sınıf düzeyi	n	$\bar{X}$	s	F	p	Fark
Öğretim boyutu	1. Sınıf	39	4,41	,29	4,46	,00*	2-3; 3-4
	2. Sınıf	43	4,24	,27			
	3. Sınıf	41	4,49	,35			
	4. Sınıf	114	4,29	,43			
Etkileşim boyutu	1. Sınıf	39	4,21	,44	6,55	,00*	1-2; 1-4; 2-3; 3-4
	2. Sınıf	43	3,85	,53			
	3. Sınıf	41	4,33	,45			
	4. Sınıf	114	3,85	,66			
Genel sabır düzeyi	1. Sınıf	39	4,32	,33	6,42	,00*	1-2; 1-4; 2-3; 3-4
	2. Sınıf	43	4,06	,30			
	3. Sınıf	41	4,42	,35			
	4. Sınıf	114	4,09	,46			
Duygusal tükenme boyutu	1. Sınıf	39	18,21	9,94	4,92	,00*	1-4; 3-4
	2. Sınıf	43	24,60	10,97			
	3. Sınıf	41	18,02	11,77			
	4. Sınıf	114	24,38	13,01			
Duyarsızlaşma boyutu	1. Sınıf	39	4,03	3,99	4,99	,00*	2-3; 3-4
	2. Sınıf	43	6,53	4,57			
	3. Sınıf	41	2,61	3,42			
	4. Sınıf	114	6,54	6,43			
Kişisel Başarı	1. Sınıf	39	36,49	7,42	6,72	,00*	2-3; 3-4
	2. Sınıf	43	35,47	5,23			
	3. Sınıf	41	40,37	7,88			
	4. Sınıf	114	34,00	7,14			
*p< ,05	1. 1. sınıf	2. 2. Sınıf	3. 3. Sınıf	4. 4. Sınıf			

Tablo 4.4'te görüldüğü gibi görüldüğü gibi öğretmenlerin sabır düzeylerinin çalıştıkları sınıf düzeylerine göre öğretim boyutunda ($F=4,46$; $p<,05$), etkileşim boyutunda ($F=6,55$; $p<,05$) ve genel sabır düzeyinde ($F=6,42$; $p<,05$) anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Post Hoc Tukey testi yapılarak farkın öğretim, etkileşim ve genel sabır düzeylerinde 3. Sınıf okutan öğretmenler lehine yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin çalıştıkları sınıf düzeylerine göre duygusal tükenme boyutunda ($F=4,92$; $p<,05$), duyarsızlaşma boyutunda ($F=4,99$; $p<,05$) ve kişisel başarıda ($F=6,72$; $p<,05$) anlamlı farklılık görülmüştür. Post Hoc Tukey testi

yapılarak duygusal tükenme boyutunda 1. Sınıf okutanlarla 4. Sınıf okutanlar arasında ve 4. Sınıfları okutan öğretmenler lehine yüksektir. Duyarsızlaşma boyutunda 2. sınıf okutanlarla 3 ve 4. Sınıf okutanlar arasında ve 3 ve 4. Sınıf okutan öğretmenler lehine yüksek olduğu görülmüştür. Kişisel başarı boyutunda 3. Sınıf okutan öğretmenlerle 2 ve 4. Sınıf okutan öğretmenler arasında ve 3. Sınıf okutan öğretmenler lehine yüksektir.

Öğretmenlerin sabır ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin medeni durum değişkenine göre analiz sonuçları Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.5. *Öğretmenlerin Sabır ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Medeni Durumlarına Göre Analizi*

	Medeni durum	n	$\bar{X}$	s	t	p
Öğretim boyutu	Evli	199	4,34	,38	,46	,64
	Bekar	38	4,31	,35		
Etkileşim boyutu	Evli	199	3,98	,60	-,58	,55
	Bekar	38	4,05	,67		
Genel sabır düzeyi	Evli	199	4,18	,41	-,15	,87
	Bekar	38	4,19	,47		
Duygusal tükenme boyutu	Evli	199	22,81	12,53	1,45	,14
	Bekar	38	19,66	10,63		
Duyarsızlaşma boyutu	Evli	199	5,51	5,63	,38	,70
	Bekar	38	5,13	5,04		
Kişisel Başarı	Evli	199	35,41	7,09	-1,75	,08
	Bekar	38	37,68	8,39		

*p< ,05

Tablo 4.5'te görüldüğü gibi öğretmenlerin sabır düzeylerinin medeni durumlarına göre öğretim boyutunda ($t=,46$; $p>,05$), etkileşim boyutunda ($t= -,58$; $p>,05$) ve genel sabır düzeyinin ($t= -,15$; $p>,05$) farklılık göstermediği saptanmıştır. Buna göre öğretmenlerin sabır düzeylerinin medeni durumlarına göre alt boyutlarda ve genel olarak farklılaşmadığı ve benzer olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin medeni durumlarına göre duygusal tükenme boyutunda ($t= 1,45$; $p>,05$), duyarsızlaşma boyutunda ($t= ,38$; $p>,05$) ve kişisel başarıda ($t= -1,75$; $p>,05$) farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Buradan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin medeni durumlarına duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı olarak farklılaşmadığı ve benzer olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin sabır ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre analiz sonuçları Tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4.6. Öğretmenlerin Sabır ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Eğitim Düzeylerine Göre Analizi

	Eğitim düzeyi	n	$\bar{X}$	s	t	p
Öğretim boyutu	Lisans	174	4,35	,38	1,22	,22
	Lisansüstü	63	4,28	,36		
Etkileşim boyutu	Lisans	174	3,96	,64	-1,44	,15
	Lisansüstü	63	4,09	,48		
Genel sabır düzeyi	Lisans	174	4,17	,44	-,34	,73
	Lisansüstü	63	4,19	,35		
Duygusal tükenme boyutu	Lisans	174	21,80	12,17	-1,04	,29
	Lisansüstü	63	23,68	12,56		
Duyarsızlaşma boyutu	Lisans	174	4,90	5,33	-2,57	,01*
	Lisansüstü	63	6,97	5,82		
Kişisel Başarı	Lisans	174	35,54	7,98	-,82	,41
	Lisansüstü	63	36,43	5,20		

*p< ,05

Tablo 4.6’da görüldüğü gibi öğretmenlerin sabır düzeylerinin eğitim düzeyine göre öğretim boyutunda ($t=1,22$; $p>,05$), etkileşim boyutunda ($t=-1,44$; $p>,05$) ve genel sabır düzeyinin ($t=-,34$; $p>,05$) farklılık göstermediği görülmektedir. Buradan öğretmenlerin sabır düzeylerinin eğitim düzeyine göre farklılık göstermediği ve benzer olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin eğitim düzeylerine göre duygusal tükenme boyutunda ($t=-1,04$; $p>,05$) ve kişisel başarıda ($t=-,82$; $p>,05$) farklılık göstermediği ancak duyarsızlaşma boyutunda ($t= 2,57$; $p<,05$) farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Ortalamalara bakıldığında duyarsızlaşma boyutunda lisansüstü mezunu öğretmenlerin ortalamalarının lisans mezunu öğretmenlerden yüksek olduğu görülmüştür. Buna göre lisansüstü mezunu öğretmenlerin duyarsızlaşmada mesleki tükenmişlik düzeylerinin lisans mezunlarından yüksek olduğu ancak duygusal tükenme ve kişisel başarı boyutlarında ise benzer olduğu söylenebilir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Öğretmenlerin sabır düzeyi ile mesleki tükenmişlikleri arasındaki ilişki var mıdır?” şeklindedir.

Öğretmenlerin sabır düzeyi ile mesleki tükenmişlikleri arasındaki ilişki düzeyine yönelik Spearman korelasyon analizi sonuçları Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7. Öğretmenlerin Sabır Düzeyi İle Mesleki Tükenmişlikleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Spearman Korelasyon Analizi Sonuçları

		Duygusal tükenme	Duyarsızlaşma	Kişisel Başarı
		boyutu	boyutu	
Öğretim boyutu	r	-,326**	-,350**	,472**
	p	,000	,000	,000
	n	237	237	237
Etkileşim boyutu	r	-,189**	-,221**	,370**
	p	,004	,001	,000
	n	237	237	237
Genel sabır düzeyi	r	-,283**	-,316**	,473**
	p	,000	,000	,000
	n	237	237	237

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Tablo 4.7’de görüldüğü gibi öğretmenlerin sabır düzeyleriyle tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki spearman korelasyon testiyle analiz edilmiştir. Öğretmenlerin öğretim boyutuyla; duygusal tükenme boyutu arasında negatif yönlü ve orta düzeyde ilişki olduğu ($r=-,326$; $p<, 01$), duyarsızlaşma boyutu arasında negatif yönlü ve orta düzeyli ilişki olduğu ($r=-,350$ $p<, 01$) görülürken kişisel başarı boyutu arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde ilişki olduğu ($r=,472$; $p<, 01$) görülmektedir.

Öğretmenlerin etkileşim boyutuyla; duygusal tükenme boyutu arasında negatif yönlü ve düşük düzeyde ilişki olduğu ($r=-,189$; $p<, 01$), duyarsızlaşma boyutu arasında negatif yönlü ve düşük düzeyli ilişki olduğu ($r=-,221$; $p<, 01$) görülürken kişisel başarı boyutu arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde ilişki olduğu ($r=,370$; $p<, 01$) görülmektedir.

Öğretmenlerin genel sabır düzeyiyle; duygusal tükenme boyutu arasında negatif yönlü ve orta düzeyde ilişki olduğu ($r=-,283$; $p<, 01$), duyarsızlaşma boyutu arasındane negatif yönlü ve orta düzeyli ilişki olduğu ($r=-,316$ $p<, 01$) görülürken kişisel başarı boyutu arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde ilişki olduğu ($r=,473$; $p<,01$) görülmektedir.

Öğretmenlerin sabır düzeyleri (öğretim, etkileşim ve genel sabır) ile duygusal tükenme ve duyarsızlıkları arasında düşük veya orta düzeyde ne negatif yönde ilişki olduğu görülmüştür. Buradan öğretmenlerin sabır düzeyleri arttıkça duygusal tükenme ve duyarsızlıklarının azaldığı ya da duygusal tükenme ve duyarsızlıkları arttıkça sabır düzeylerinin düştüğü söylenebilir. Bunun yanında öğretmenlerin sabır düzeyleri(öğretim, etkileşim ve genel sabır) ile kişisel başarı düzeyleri arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde

ilişki olduğu görülmüştür. Buradan hareketle öğretmenlerin sabır düzeyleri (öğretim, etkileşim ve genel sabır) arttıkça kişisel başarı düzeylerinin de arttığı ya da kişisel başarı düzeyleri arttıkça sabır düzeylerinin de arttığı söylenebilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Öğretmenlerin sabır düzeylerinin öğretim boyutunda çok yüksek düzeyde olduğu görülürken etkileşim boyutu ve genel sabır düzeyinin yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Bu bulgudan hareketle öğretmenlerin sabır düzeylerinin öğretimde çok yüksek, etkileşim ve genel olarak ise yüksek olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin duygusal tükenme boyutunda ve kişisel başarı boyutunda orta düzeyde iken duyarsızlaşma boyutunda düşük düzeydedir. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyinin orta ve düşük düzeyde olması olumludur.

Öğretmenlerin sabır düzeylerinin cinsiyetlerine göre öğretim boyutunda ve genel sabır düzeyinin farklılık göstermediği ancak etkileşim boyutunda kadın öğretmenlerin ortalamalarının erkek öğretmenlerden yüksek olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin cinsiyetlerine göre duyarsızlaşma boyutunda ve kişisel başarıda farklılık göstermediği ancak duygusal tükenme boyutunda erkek öğretmenlerin ortalamalarının kadın öğretmenlerden yüksek olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin sabır düzeylerinin yaşlarına göre öğretim boyutunda fark olmadığı görülürken etkileşim boyutunda ve genel sabır düzeyinde anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Etkileşim ve genel sabır düzeylerinde 26-35 yaşlardaki öğretmenlerle 41-45 yaş ve 46 yaş ve üzeri öğretmenler arasında yaşı yüksek olan öğretmenler lehine farklılık tespit edilmiştir. 36-40 yaşlardaki öğretmenlerle 41-45 yaş ve 46 yaş ve üzeri öğretmenler arasında yaşı yüksek olan öğretmenler lehine farklılık tespit edilmiştir. Buradan öğretmenlerin yaşları arttıkça etkileşim ve genel sabır düzeylerinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin yaşlarına göre duygusal tükenme boyutunda ve duyarsızlaşma boyutunda farklılık görülmez iken kişisel başarıda anlamlı farklılık görülmüştür. Kişisel başarı boyutunda 36-40 yaşlardaki öğretmenlerle 46 yaş ve üstündeki öğretmenler arasında ve 46 yaş ve üstündeki öğretmenler lehine yüksek olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin sabır düzeylerinin çalıştıkları sınıf düzeylerine göre öğretim boyutunda, etkileşim boyutunda ve genel sabır düzeyinde anlamlı farklılık olduğu ve öğretim, etkileşim ve genel sabır düzeylerinde 3. Sınıf okutan öğretmenler lehine yüksek olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin çalıştıkları sınıf düzeylerine göre duygusal tükenme boyutunda 1. Sınıf okutanlarla 4. Sınıf okutanlar arasında ve 4. Sınıfları okutan öğretmenler lehine yüksektir. Duyarsızlaşma boyutunda 2. sınıf okutanlarla 3 ve 4. Sınıf okutanlar arasında ve 3 ve 4. Sınıf okutan öğretmenler lehine yüksek olduğu görülmüştür. Kişisel başarı boyutunda 3. Sınıf okutan öğretmenlerle 2 ve 4. Sınıf okutan öğretmenler arasında ve 3. Sınıf okutan öğretmenler lehine yüksektir.

Öğretmenlerin sabır düzeylerinin medeni durumlarına göre öğretim boyutunda, etkileşim boyutunda ve genel sabır düzeyinin farklılık göstermediği saptanmıştır. Buna göre öğretmenlerin sabır düzeylerinin medeni durumlarına göre alt boyutlarda ve genel olarak farklılaşmadığı ve benzer olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin medeni durumlarına göre duygusal tükenme boyutunda, duyarsızlaşma boyutunda ve kişisel başarıda farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Buradan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin medeni durumlarına duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı olarak farklılaşmadığı ve benzer olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin sabır düzeylerinin eğitim düzeyine göre öğretim boyutunda, etkileşim boyutunda ve genel sabır düzeyinin farklılık göstermediği görülmüştür. Buradan öğretmenlerin sabır düzeylerinin eğitim düzeyine göre farklılık göstermediği ve benzer olduğu onucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin eğitim düzeylerine göre duygusal tükenme boyutunda ve kişisel başarıda farklılık göstermediği ancak duyarsızlaşma boyutunda lisansüstü mezunu öğretmenlerin ortalamalarının lisans mezunu öğretmenlerden yüksek olduğu görülmüştür. Buna göre lisansüstü mezunu öğretmenlerin duyarsızlaşmada mesleki tükenmişlik düzeylerinin lisans mezunlarından yüksek olduğu ancak duygusal tükenme ve kişisel başarı boyutlarında ise benzer olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin sabır düzeyleriyle tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki spearman korelasyon testiyle analiz edilmiştir. Öğretmenlerin öğretim boyutuyla; duygusal tükenme boyutu arasında negatif yönlü ve orta düzeyde ilişki, duyarsızlaşma boyutu arasında negatif yönlü ve orta düzeyli ilişki görülürken kişisel başarı boyutu arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde ilişki olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin etkileşim boyutuyla; duygusal tükenme boyutu arasında negatif yönlü ve düşük düzeyde ilişki, duyarsızlaşma boyutu arasında negatif yönlü ve düşük düzeyli ilişki görülürken kişisel başarı boyutu arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde ilişki saptanmıştır.

Öğretmenlerin genel sabır düzeyiyle; duygusal tükenme boyutu arasında negatif yönlü ve orta düzeyde ilişki, duyarsızlaşma boyutu arasında negatif yönlü ve orta düzeyli ilişki olduğu görülmürken kişisel başarı boyutu arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde ilişki tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin sabır düzeyleri (öğretim, etkileşim ve genel sabır) ile duygusal tükenme ve duyarsızlıkları arasında düşük veya orta düzeyde ne negatif yönde ilişki olduğu görülmüştür. Buradan öğretmenlerin sabır düzeyleri arttıkça duygusal tükenme ve duyarsızlıklarının azaldığı ya da duygusal tükenme ve duyarsızlıkları arttıkça sabır düzeylerinin düştüğü söylenebilir. Bunun yanında öğretmenlerin sabır düzeyleri (öğretim, etkileşim ve genel sabır) ile kişisel başarı düzeyleri arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde ilişki olduğu görülmüştür. Buradan hareketle öğretmenlerin sabır düzeyleri (öğretim, etkileşim ve genel sabır) arttıkça kişisel başarı düzeylerinin de arttığı ya da kişisel başarı düzeyleri arttıkça sabır düzeylerinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

- Öğretmenlerin etkileşim ve genel sabır düzeylerinin çok yüksek düzeye çıkarılması için girişimlerde bulunulabilir.
- Öğretmenlerin duygusal tükenme ve kişisel başarı boyutlarındaki orta düzeydeki tükenmişliklerinin azaltılması ve ortadan kaldırılmasına yönelik çalışmalar ve düzenlemeler yapılabilir.
- Lisansüstü mezunu öğretmenlerin duyarsızlaşmada mesleki tükenmişlik düzeylerinin lisans mezunlarından yüksek olduğu görülmüştür. Bu konuda araştırma yapılarak çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Ada, Ş., Akan, D., Ayık, A., Yıldırım, İ. ve Yalçın, S. (2013). Öğretmenlerin Motivasyon Etkenleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 151-166.
- Akyüz, Y. (2012). *Türkiye’de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri (1839-1950)* (2. Baskı). Ankara: Pegem.
- Arı, R. (2016). *Eğitim Psikolojisi Gelişim ve Öğrenme* (6. Baskı). Ankara: Nobel.
- Balaban, J. (2000). Temel Eğitimde Öğretmenlerin Stres Kaynakları ve Başa Çıkma Teknikleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 188-195.
- Balay, R. (2014). *Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık* (2. Baskı). Ankara: Pegem.
- Balay, R. (2015). *2000’li Yıllarda Sınıf Yönetimi* (6. Baskı). Ankara: Pegem.
- Bayrakdar, N. (2014). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Algıları*. (Doktora Tezi). Erciyes Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Bulut, H. (2020). Kur'an Bağlamında Sabır ve Şükür İlişkisi. *Bingöl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (16), 338-355.
- Büyükşahin, Y. ve Şahin, A. E. (2017). Öğretmenlerin Gözünden Eğitimde Kalite Sorunsalı. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(3), 1134-1152.
- Çokluk, Ö. (2003). Örgütlerde Tükenmişlik. C. Elma ve K. Demir (Ed.), *Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar* içinde (2. Baskı). (109-133). Ankara: Anı.
- Dağlıoğlu, H. E. (2010). Üstün Yetenekli Çocukların Eğitiminde Öğretmen Yeterlikleri ve Özellikleri. *Milli Eğitim*, (186), 72-84.
- Dedebal, N. C., Kubat, U. ve Dursun, F. (2018). Hiçbir Eğitim Sisteminin Kalitesi Öğretmenin Kalitesini Aşamaz. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(27), 531-546. DOI:<http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.14582>
- Demir, A. (2021). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitim Sürecindeki İletişim Becerilerinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi/Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Denizel Güven, E. ve Cevher, F. N. (2005). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18), 71-92.
- Dirlikli, M., Sakallı, A. F. ve Akgün, L. (2015). Matematik Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları Sorunlar. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (5), 36-57. <http://dx.doi.org/10.16991/INESJOURNAL.125>
- Doğan, M. (2017). Karakter Gücü Olarak Sabır ve Psikolojik İyi Oluş İlişkisi. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 5(1), 134-153.

- Doğanay, S. (2019). *Psikolojik Açıdan Hayatın Zorlukları Karşısında Dini İnanç ve Sabır: Nitel Bir Çalışma*. (Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Efiliti, E., Demirci, B. ve Karaduman, M. (2021). Özel Eğitim Öğretmenlerinin Özel Eğitime ve Özel Eğitim Öğrencilerine Yönelik Metaforik Algılarının İncelenmesi. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(33), 221-251. <https://doi.org/10.26466/opus.754317>
- Eraslan, L. ve Çakıcı, D. (2011). Pedagojik Formasyon Programı Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 427-438.
- Erdem, A. R. (2018). “Öğrenmeyi Öğretmeyi Öğrenmiş Öğretmen” Eğitimi Modeli [4ÖEM]. Ankara: Eğiten.
- Eren, İ. (2010). Sabır Eğitimi. <https://insanvehayat.com/sabir-egitimi/>
- Girgin, D. (2020). Özel Yetenekli Öğrencilerin Desteklenmesi için Gereken Yeterlilikler: Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(74), 895-915.
- Gomes, A. R., Montenegro, N., Peixoto, A. M., & Peixoto, A. R. (2010). Stress Ocupacional no Ensino: Um Estudo com Professores dos 3o Ciclo e Ensino Secundário [Occupational Stress in Teaching: A Study with High School Teachers]. *Psychology & Society/ Psicologia & Sociedade*, 22(3), 587–597. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822010000300019>
- Göçen, A. (2019). Öğretmenlerin Anlam, Meslek Sürdürme, Stres ve Tükenmişlik Durumlarının Ruhsal Yaşamları Yönünden Değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(4), 1383-1395. Doi:10.24106/kefdergi.2479
- Gültekin, M. (2015). İlköğretim Öğrencilerinin İdeal Öğretmen Algısı. *Journal of Turkish Studies-Language and Literature*, 10(11), 725-756.
- Gültekin, M. (2020). Değişen Toplumda Eğitim ve Öğretmen Nitelikleri. *AJESI - Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 10(1), 654-700. DOI: 10.18039/ajesi.682130
- Günaydın, Y. (2021). *Kur'an-ı Kerim'de Sebat*. (Yüksek Lisans Tezi). Gümüşhane Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gümüşhane.
- İnce, N. B., Şahin, A.E. (2015). Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu'nu Türkçe'ye Uyarlama Çalışması, *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 6(2); 385-399
- Karasar, N. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kavas, E. (2013). Dini Tutum-Stresle Başa Çıkma İlişkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (37), 143-167.

- Maraşlı, M. (2015). Bazı Özelliklerine ve Öğrenilmiş Güçlülük Düzeylerine Göre Lise Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri. *Türk Tabipler Birliği Mesleki Sağlık ve Güvenlik Dergisi*, 6(23), 27-33.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The Measurement of Experienced Burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2(2), 99-113.
- Meriç, E. ve Erdem, M. (2022). Öğretmen Sabır Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(2), 710-726. <https://doi.org/10.24315/tred.928310>
- Okçu, D. ve Pilatin, U. (2018). Ortaokul Öğrencilerinin Sabır Değeri ile İlgili Algılarının Resim Yoluyla Değerlendirilmesi. *Batman Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Hakemli Dergisi*, 2(1), 102-113.
- Okoro, C. O., & Chukwudi, E. K. (2011). The Ideal Teacher and the Motivated Student in a Changing Environment. *Journal of Educational and Social Research*, 1(3), 107-112.
- Paliç, G. ve Keleş, E. (2011). Sınıf Yönetimine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(2), 199-220.
- Rosa, R., & Tafuri, F. (2021). Management and Prevention of Burnout in Teachers Through the Biodanza Srt Embodied Training. *Italian Journal of Health Education, Sports and Inclusive Didactics*, 5(2), 39-47. <https://doi.org/10.32043/gsd.v5i2.353>
- Saylık, A. ve Tuuç, S. (2021). Velilerin Gözüyle İdeal Sınıf Öğretmeninin Özellikleri: Nitel Bir Çalışma. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(19), 44-61.
- Schnitker, S. A. (2012). An Examination of Patience and Well-Being. *The Journal of Positive Psychology*, 7(4), 263-280. <https://doi.org/10.1080/17439760.2012.697185>
- Schnitker, S. A., & Emmons, R. A. (2007). Patience as a Virtue: Religious and Psychological Perspectives. *Research in the Social Scientific Study of Religion*, 18, 177-207. <https://doi.org/10.1163/ej.9789004158511.i-301.69>
- Sezer, Ş. (2018). Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Tutumlarının Öğrencilerin Gelişimi Üzerindeki Etkileri: Fenomenolojik Bir Çözümleme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 534-549. doi: 10.16986/HUJE.2017031319
- Shakeel, S., Khan, M. M., Khan, R. A. A., & Mujtaba, B. G. (2021). Linking Personality Traits, Self-Efficacy and Burnout of Teachers in Public Schools: Does School Climate Play a Moderating Role? *Public Organization Review*, <https://doi.org/10.1007/s11115-021-00514-8>
- Supervia, P. U., & Bordas, C. S. (2020). Burnout Syndrome, Engagement and Goal Orientation in Teachers from Different Educational Stages. *Sustainability*, 12(17), 1-10. <https://doi.org/10.3390/su12176882>
- TDK. (2024). *Güncel Türkçe Sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/>

- Tokur, B. (2011). *Stres-Dindarlık İlişkisi Üzerine Bir Araştırma*. (Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Üstüner, M., Abdurrezzak, S., & Yıldızbaş, Y. V. (2021). Öğretmenlerin ideal öğretmen özelliklerine ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(229), 567-585.
- Yıldırım, B. (2022). Özel Gereksinimli Çocukların Okula Uyum Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 56(56), 118-134. DOI: 10.15285/maruaebd.1076799
- Yong, Z., & Yue, Y. (2007). Causes for Burnout among Secondary and Elementary School Teachers and Preventive Strategies. *Chinese Education and Society*, 40(5), 78-85. <https://doi.org/10.2753/CED1061-1932400508>
- Yu, X., Wang, P., Zhai, X., Dai, H., & Yang, Q. (2015). The Effect of Work Stress on Job Burnout among Teachers: The Mediating Role of Selfefficacy. *Social Indicators Research*, 122(3), 701-708. <https://doi.org/10.1007/s11205-014-0716-5>

EKLER

Ek 1: İzin Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 28.10.2024-E.603238



T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu



Sayı : E-93803232-622.02-603238
Konu : Özlem ASLAN

Dağıtım Yerlerine

İlgide kayıtlı başvurunuz 7/10/2024 tarih ve 18-1 toplantı/karar nolu etik kurul toplantısında görüşülmüş olup, alınan karar ekte sunulmuştur.

Gereği için bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Oğuz KARADENİZ
Kurul Başkanı

Ek: Karar (1 sayfa)

Dağıtım:
Gereği:
Eğitim Bilimleri Enstitüsüne

Bilgi:
Sayın Prof. Dr. Kazım ÇELİK



T.C
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU

SAYI: 68282350/2024/18

Toplantı Tarihi: 7.10.2024
Toplantı Sayısı: 18
Toplantı Saati: 16:15

KARAR 1- Üniversitemiz Eğitim Bilimler Enstitüsü Enstitümüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi (İ.Ö) Tezsiz Yüksek Lisans Programı 232284023 numaralı öğrencisi Özlem ASLAN'ın danışmanı Prof. Dr. Kazım ÇELİK sorumluluğunda yürüttüğü "Öğretmenlerin Sabır Düzeyi ile Mesleki Tükenmişlikleri Arasındaki İlişki" başlıklı projesine yönelik başvuru formu ile usul ve etik açıdan verdiği beyan ve ekler tetkik edilmiş olup; proje sahibinin, başvurusunda yer alan bilgi, belge ve taahhütnamelere uygun bilimsel davranışlar sergileyeceği kanaati oluşmuştur. İş bu karar oy birliği ile alınmıştır.


**T.C. MİLLÎ EĞİTİM
BAKANLIĞI**


ÖZLEM ASLAN


Yeni Başvuru


Başvurularım


Görüş ve Öneri Bildir




>
Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü
>
Başvurularım

BAŞVURULARIM

Sayfada kayıt göster
Ara:

BAŞVURU NO	BAŞVURU TARİHİ	ARAŞTIRMANIN ADI	NİTELİĞİ	BAŞVURU DURUMU	SONUÇ RAPORU
MEB.TT.2024.004339	01.11.2024	ÖĞRETMENLERİN SABİR DÜZEYİ İLE MESLEKİ TÜKENMİŞLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ	Yüksek Lisans Tezi	Onaylandı	

Başvuru No
Başvuru Tarihi
Araştırmanın Adı
Niteliği
Başvuru Durumu
Sonuç Raporu

1 kayıttan 1 - 1 arasındaki kayıtlar gösteriliyor

Önceki
1
Sonraki

Başvuru durumu "Yeni Kayıt" iken başvuru silinebilir. Ancak başvuru incelenmeye başladığında durum, "Onay sürecinde" olarak değişir. Bu aşamadan sonra başvuru silinemez.

Ek 2: Ölçek Kullanım İzni

25.06.2024 23:06

Gmail - Ölçek kullanma izni



Özlem Aslan <[redacted]>

Ölçek kullanma izni

3 ileti

 Özlem Aslan <[redacted]>
 Alıcı: [redacted]

25 Haziran 2024 19:11

Merhaba iyi günler hocam ben Özlem Aslan Pamukkale Üniversitesinde Eğitim yönetimi Bölümünde tezsiz yüksek lisans öğrencisiyim.Öğretmen sabır ölçeğinizi projemde izniniz olursa kullanmak istiyorum...

 Özlem Aslan <[redacted]>
 Alıcı: [redacted]

25 Haziran 2024 19:30

[Alıntılanan metin gizlendi]

 Erdal Meriç <[redacted]>
 Alıcı: Özlem Aslan <[redacted]>

25 Haziran 2024 22:11

Sayın Özlem Aslan,
 Akademik çalışmanıza veri toplamak amacıyla Öğretmen Sabır Ölçeğini kullanabilirsiniz.
 Başarılar dilerim.

Öğr. Gör. Dr. Erdal MERİÇ
 Ordu Üniversitesi Fatsa Meslek Yüksekokulu
 Evkaf Mah. Sahil Cad. 52400 Fatsa-Ordu

Tlf: [redacted]

25 Haz 2024 Sal, saat 20:12 tarihinde Özlem Aslan <ozlemaslan190@gmail.com> şunu yazdı:

[Alıntılanan metin gizlendi]

7.09.2024 19:18

Gmail - MTE-EF Kullanım İzni Hk.



Özlem Aslan

MTE-EF Kullanım İzni Hk.

2 ileti

NURİ BARIŞ İNCE

19 Temmuz 2024 18:19

Alıcı:

Sayın Özlem Aslan;

Türkçe'ye uyarlama çalışmasını yaptığımız ve yayımladığımız Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu'nu aşağıda künyesi verilen ilgili yayınımıza atıfta bulunarak yüksek lisans tez çalışmanız kapsamında kullanmanızdan memnuniyet duyar, çalışmalarınızda başarılar dileriz.

Dr. Nuri Barış İNCE

Prof. Dr. Ali Ekber ŞAHİN

İnce, N. B., ve Şahin, A. E. (2015). Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu'nu Türkçe'ye uyarlama çalışması. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 6(2), 385-399. DOI: 10.21031/epod.97301

Özlem Aslan

22 Temmuz 2024 11:18

Alıcı:

[Alınılan metin gizlendi]