



Analysis of Emotional Intelligence Job Satisfaction and Burnout Levels of Preschool Teachers According to Some Variables*

Ayşe Öztürk**

M. Engin Deniz***

ABSTRACT: This study is conducted to determine whether emotional intelligence levels of preschool teachers differ according to age, education level and participation to social activities number of in-service trainings participated. The research is implemented with 378 preschool teachers working in public and private preschool educational institutions in 13 cities in Central Anatolia Region. In the study, a 'Personal Information Form' is used to obtain socio-demographic information (age, education level, participation to social activities and number of in-service trainings participated) about preschool teachers; 'Bar-on Emotional Intelligence Scale', 'Hackman and Oldham Job Satisfaction Scale', and 'Maslach Burnout Inventory' are used to determine teachers' emotional intelligence abilities, job satisfaction and burnout levels. As a result of the study, preschool teachers' emotional intelligence skills, job satisfaction and exhaustion level show differences according to some variables.

Key Words: preschool teachers, intelligent, emotional intelligence, job satisfaction, burnout

SUMMARY

Purpose and Significance: Pre-school education period, in which personality is shaped through, aims to develop the physical, social, emotional and cognitive developments in best way, to make them ready for life and to inform parents about pre-school education. The biggest duty in achieving these goals is on pre-school education teacher. The teacher's emotional intelligence skills, job satisfaction and exhaustion level are important factors in achieving these goals. As we think that if we know preschool teacher's emotional intelligence skills, job satisfaction and exhaustion level according to some variables, it is possible to increase their job satisfaction level and decrease exhaustion level, and it is believed that this study will contribute to our field.

Method: The study that is in the model of relationship survey. The research is implemented with 378 preschool teachers working in public and private preschool educational institutions in 13 cities in Central Anatolia Region. In the study, a 'Personal Information Form' is used to obtain socio-demographic information about preschool teachers; 'Bar-on Emotional Intelligence Scale', 'Hackman and Oldman Job Satisfaction Scale', and 'Maslach Burnout Inventory' are used to determine teachers' emotional intelligence abilities, job satisfaction and burnout levels. Demographic variables of the teachers such as age, education level, participation to social activities and number of in-service trainings participated were independent variables. Emotional intelligent, job satisfaction and burnout levels were dependent variables. 'Independent Samples t-Test' and 'One-Way Anova (ANOVA), LSD and Tukey Multiple Comparison Test are used for statistical analysis of the obtained data.

Result: As a result of the study, it is observed that preschool teachers' emotional intelligence average differ according to education level and participation to social activities. It is observed that preschool teachers' job satisfaction differ according to participation to social activities and number of in-service trainings participated and preschool teachers' burnout levels differ according to age, education level, participation to social activities and number of in-service trainings participated. ($p < 0,05$).

Discussion and Conclusion: Study results have shown that courses, seminars and in-service trainings, and social activities that improve preschool teachers' emotional intelligence will have positive effects on teachers' job satisfaction and exhaustion levels.

*Bu çalışma, Ayşe Öztürk tarafından Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde Doç. Dr. Mehmet Engin Deniz danışmanlığında yapılan yüksek lisans tez çalışması temelinde hazırlanmıştır.

** Araş. Gör. Selçuk Üniversitesi, Mesleki Eğitim Fakültesi, a.ozturkayse@gmail.com

*** Doç. Dr. Selçuk Üniversitesi, Teknik Eğitim Fakültesi, engindeniz@selcuk.edu.tr

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Yetenekleri İş Doyumları ve Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*

Ayşe Öztürk**

M. Engin Deniz***

ÖZ: Bu araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin duygusal zekâ, iş doyumunu ve tükenmişlik düzeylerinin yaş, eğitim düzeyi, hizmet içi eğitim ve sosyal etkinliklere katılımlarına göre farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırma İç Anadolu Bölgesindeki 13 ilde resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan 378 okul öncesi öğretmeniyle yürütülmüştür. Araştırmada okul öncesi öğretmenlere ait sosyo-demografik bilgilere (yaş, eğitim durumu, sosyal etkinliklere katılım, hizmetiçi eğitime katılım) ulaşmak için kişisel bilgi formu, duygusal zekâ yeteneği, iş doyumunu ve tükenmişlik seviyelerini belirlemek için Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği, Hackman ve Oldham İş Doyumu Ölçeği ve Maslach Tükenmişlik Envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin duygusal zekâ, iş doyumunu ve tükenmişlik düzeyleri bazı değişkenlere göre farklılık göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: okul öncesi öğretmeni, zekâ, duygusal zekâ, iş doyumunu, tükenmişlik

GİRİŞ

Okul öncesi eğitim kurumları; kişiliğin şekillendiği bu dönemi, çocukların fiziksel, sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimleri açısından en sağlıklı şekilde geçirmesini, onları hayata hazırlamayı ve aileyi okul öncesi eğitimi konusunda bilgilendirmeyi amaçlamaktadır.

Çocuk tüm gelişimlerine ilişkin temel bilgi beceri, tutum ve alışkanlıkları ailede kazanmaktadır. Bu açıdan aile, çocuğun bakımı, gelişimi ve eğitiminden sorumlu başlıca kurum olma özelliği taşımaktadır. Aileden sonra, okul öncesi eğitim kurumları çocuğu toplumsal yaşama hazırlamada aileyi destekleyen kurumlar olarak sistem içinde yerlerini almaktadır (Kandır, 2001, s:151).

Öğretmen öğretim sürecini yürütme ile ilgili çeşitli kararları alan ve uygulayan kişidir. Öğretme sürecine ilişkin kararları yönlendirecek olan öğretmene önemli sorumluluklar düşmektedir. Bu sürecin etkili olması öğretmenin niteliklerine bağlıdır. İyi bir öğretmen, iyi bir öğretimi gerçekleştirebilen kişidir. Günümüzdeki yeni gelişmeler ve buluşlar, özellikle demokratik düşünceler, insan haklarındaki gelişmeler, eğitimden beklentilerin artmasına yol açmış ve geleneksel eğitime baskı yaparak eğitimi bireyin yararına değişmeye zorlamıştır (Yeşilyaprak, 2002, s:285). Okullarımızdan, öğretim hizmetlerinin yanı sıra öğrencilerin, bireysel farklılıklarına öncelik vererek, kendini tanıyan ve geliştirebilen bireyler olarak yetiştirmeleri de beklenmektedir (Can, 2002, s: 133).

Okul öncesi öğretmeni, okul öncesi eğitim kurumlarında, 0-72 ay grubundaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun zengin uyarıcı çevre imkânları sağlayan, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini destekleyen kendilerini toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi şekilde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan temel eğitim bütünlüğü içinde yer alan eğitim sürecinde görevli öğretmendir. Eğitimin gelişimi, gelişimi devam eden öğretmenlere bağlıdır. Bunun için de öğretmenlerin profesyonel gelişimleri teşvik edilmelidir (Blenkin ve Kelly, 1996). Okul öncesi eğitim işi tüm eğitim görevlerinde olduğu gibi para kazanmak zorunluluğu ile yapılacak bir görev değil, severek, istenerek, seçildiğinde verimli ve başarılı olunabilecek bir meslektir (Oktay, 1999). Okul öncesi öğretmenin bu beklentileri yerine getirebilmesi ya da getirememesinde öğretmenin işini severek ve isteyerek yapmasıyla ilişkili olan iş doyumunu ve tükenmişlik; kendini tanıma ve başkalarıyla ilişkilerini düzenleyebilme, empati, motivasyon yetenekleriyle ilişkili duygusal zekâ da bu mesleği seçiminde ve yürütmesinde etkili olacaktır.

*Bu çalışma, Ayşe Öztürk tarafından Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde Doç.Dr. Mehmet Engin Deniz danışmanlığında yapılan yüksek lisans tez çalışması temelinde hazırlanmıştır.

** Araş. Gör. Selçuk Üniversitesi, Mesleki Eğitim Fakültesi, a.ozturkayse@gmail.com

*** Doç. Dr. Selçuk Üniversitesi, Teknik Eğitim Fakültesi, engindeniz@selcuk.edu.tr

Genel anlamda kabul edilen duygusal zekâ tanımı bir kişinin kendi duygularını ve başkalarının duygularını anlaması, kendi duygu ve davranışlarını idare etmesi ve düzenleyebilmesiyle ilişkili yeteneklerini içermektedir. Mayer, Di Paolo ve Salovey 1990 yılında duygusal zekâ terimini ortaya atmışlar ve “Kişinin kendisinin ve diğerlerinin hislerini ve duygularını izleme, bunlar arasında ayırım yapma ve bu bilgiyi düşünce ve eylemlerinde kullanma becerisini içeren sosyal zekânın bir alt kümesi” olarak tanımlamışlardır (Shapiro, 1999, s:19).

Goleman (2000) ise biri akılcı zihin, diğeri ise duygusal zihin olmak üzere iki tür zihnimiz olduğunu savunur. Birbirinden tamamen farklı bu iki kavrama tarzı, zihinsel yaşantımızı oluşturmak için etkileşim halindedirler. Akılcı zihnin, çoğunlukla farkında olduğumuz, bilincimize daha yakın ve düşünceli bir kavrama tarzı olduğunu ifade eden Goleman; duygusal zihnin, fevri ve güçlü, bazen de mantıksız olan bir kavrama sistemi olduğunu söyler (Goleman, 2000, s: 23). Goleman, duygusal zekâ tanımını yaparken beş ana yeteneğe bahsetmiştir. Bunlar özbilinç, duyguları idare edebilmek, kendini harekete geçirmek, duygudaşlık (empati) ve sosyal beceridir.

Özbilinç (kendini tanıma) bir duyguyu oluşurken fark edebilmedir. Duygusal zekânın temelidir. Kişinin duygularını, güçlü ve zayıf yönlerini, ihtiyaçları ve dürtülerini tanıması anlamında kullanılır. Mayer özbilinç, kişinin ruh halinin ve o ruh hali hakkındaki düşüncelerinin farkında olabilesidir şeklinde tanımlar (Goleman, 2000, s: 67).

Duyguları idare edebilmek (kendini yönetme-özenetim) kişinin, kendi iç dünyasını, sahip olduğu dürtüleri ve elinde bulunan kaynakları yönetebilmesidir. Duyguları uygun biçimde idare yeteneği, özbilinç temeli üstünde gelişir. Kendini yatıştırma, yoğun kaygılardan, karamsarlıktan, alınganlıklardan kurtulma yeteneğini ifade eder. Bu yeteneği zayıf kişiler, sürekli huzursuzlukla mücadele ederken, kuvvetli olanlar ise, hayatın sürprizleri ve terslikleriyle karşılaştıktan sonra kendilerini daha iyi toplayabilmektedirler (Goleman, 2000, s:61).

Kendini harekete geçirmeyi (motivasyon) Cüceloğlu; arzuları, gereksinimleri, dürtüleri ve ilgileri kapsayan genel bir kavram olarak açıklamıştır (Cüceloğlu, 1998, s:230). Başkalarının duygularını anlamak (empati) duygusal özbilinç temeli üzerinde gelişir ve insanlarla ilişkide temel beceridir. Empatik kişiler başkalarının neye ihtiyacı olduğunu, ne istediğini gösteren belli belirsiz sosyal sinyallere karşı daha duyarlıdır. Bu yeteneğe sahip kişilerin insanla ilgili mesleklerde daha başarılı oldukları görülür (Goleman, 2000, s:62).

İlişkileri yürütebilmek (sosyal beceri), kişinin geliştireceği duygusal zekâ becerileri arasında, başarı ve yaşamdan tatmin olma duygusuna en büyük katkı sağlayacak olan başkalarıyla geçinebilme becerisidir. Sosyal bir dünyada etkili işler yapabilmesi için kişinin tanımayı, yorum yapmayı ve uygun şekilde tepki vermeyi öğrenmesi gerekir. Kendi ihtiyaç ve beklentilerini başkalarınınkilerle nasıl bağdaştıracağına karar vermelidir (Shapiro, 1999, s:155).

Diğer değişkenimiz olan iş yaşantılarına karşı duygusal bir tepki olarak da tanımlanan iş doyumunu, çalışanların işlerine karşı geliştirdikleri tutumlardan doğmaktadır. Genel anlamdaki doyumdan farklı bir kavram olmayıp gereksinimlerin giderilmesine ilişkindir (Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman, 2005). Bir bireyin işinden mutlu olmasını ve haz almasını sağlayan boyuttur (Izgar, 2000, s:6). Altınışık (1999), iş doyumunun üç önemli yönü veya özelliği olduğunu ifade eder. İşle ilgili bir duruma duygusal tepki bunlardan ilkinin oluşturur. İş doyumunun bu yönü görülemez sadece anlaşılır. İkincisi iş doyumunu genellikle çıktılarının, beklentileri ne kadar karşıladığı veya aştığına göre belirlenir. Üçüncü olarak, iş doyumunu, kendisi ile ilişkili bazı özellikler taşımaktadır. Bunlar; işin kendisi, ücret, yükselme olanakları, denetim, çalışma arkadaşlarıdır (Altınışık, 1999, s:74).

İş doyumunu etkileyen faktörleri bireysel faktörler ve çevresel faktörler olarak ifade edebiliriz. Bireysel faktörleri iş ortamından beklentiler, yaş, cinsiyet, sosyo-kültürel çevre, kişilik, genel yaşam normları, görev türü, medeni durum, eğitim düzeyi ve çalışma yılı, çevresel faktörleri ise işin niteliği, ücret, gelişme ve yükselme imkânları, çalışma koşulları, grup girişimi, iş normları, moral, yönetici ile ilişkiler olarak sıralayabiliriz (Başaran, 2000). Bireyin gereksinimleri işyerinde karşılanıyorsa, işe gitmek onun için hiç zor olamayacak, iş yerinde olmaktan zevk alacak, bunun sonucunda da bir görevden ziyade zevk aldığı bir uğraş olarak verilen işi en verimli şekilde yerine getirecektir. Böylece bulunduğu ortama yenilikler getirme çabasında olacak, ilişkilerinde de olumlu bir tavır takınacaktır.

İşin niteliği ve çalışma koşullarıyla yakından ilişkili olan tükenmişliği, halâ okul öncesi eğitime ve okul öncesi öğretmenine gereken önemin verilmediği ülkemizdeki okul öncesi öğretmenleri de yaşayabilir ve bu durum onların görevlerini yerine getirmelerinde olumsuz sonuçlara

neden olabilir. Freudenberger' e göre tükenmişlik; çabuk öfkelenme, ani huzursuzluk ve engellenme ile belirgin olup kolay ağlama, önemsiz baskıları taşıyabileceğinin üstünde algılama ve duyguları ele alma güçlüğü ile karakterizedir (Taşğın, 2004, s:51). Edelvich ve Broodsky (1980) ise tükenmenin iş koşullarına bağlı olarak kişinin enerji, amaç ve hedeflerinin giderek ortadan kaybolması olarak ifade etmişler ve dört tükenmişlik evresi belirlemiştirlerdir (Akt: Selçukoğlu, 2001). Bunlar; Coşku ve Hayal Kırıklığı Dönemi (Enthusiasm), Durgunluk Dönemi (Stagnation), Engellenme Dönemi (Frustration), Umursamazlık Dönemi (Apati)'dir.

Tükenmişlik konusunda en kabul gören tükenmişlik modeli ise Maslach ve Jackson tarafından ortaya konulan üç faktörlü tükenmişlik modelidir. Maslach ve Jackson (1982) tükenmişliği duygusal tükenme, duyarsızlaşma, düşük kişisel başarı boyutlarıyla negatif bir sendrom veya stres sendromu olarak tanımlamışlardır. Tükenmişlik nedenleri üzerinde yapılan çalışmalara baktığımızda bu nedenlerin iki başlık altında toplandığını görürüz. Bunlar kişisel nedenler ve durumsal nedenler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yaş, medeni durum, çocuk sayısı, işe aşırı bağlılık, kişisel beklentiler, isteklendirme, kişilik, performans, kişisel yaşamda karşılaşılan stres, iş doyumunu, informal ilişkiler yürüttüğü bireyler ve üstlerinden gördüğü destek gibi etmenler, nevrotik, anksiyete ve bu bozukluğa yatkınlık, gerçek dışı hedefler ve azalmış özsaygı, bireyin kendi işi hakkında hissettikleri kişisel nedenler başlığı altında incelenmektedir.

İşin niteliği, çalışılan iş yeri tipi, çalışma süresi, iş yerinin özellikleri, gürültülü ortam, yetersiz ücret, iş yükü, iş gerilimi, kişisel temasın miktarı ve çeşitliliği, rol belirsizliği, eğitim düzeyi, kişiler arası becerilerde eğitim düzeyi, hizmet verilen kişilerin algılanma durumu, düşük motivasyonlu kişilerle çalışma, karara katılamama, örgüt içi ilişkiler, ekonomik ve toplumsal etmenler ise tükenmişliğin örgütsel nedenleri olarak ele alınabilir (Izgar, 2000).

Son yıllarda, yapılan araştırmalar (Özdayı, 1991; Uçman, 1990; Ertekin, 1993; Ataklı, 1999; Balcı, 2000; Pehlivan, 2000; Özmen, 2001) ülkemiz öğretmenlerinin ruh sağlığının gittikçe bozulduğunu, ekonomik sıkıntılar yüzünden, toplumun gösterdiği saygın yere sahip olmayan öğretmenlerin sıkıntılarını okula yansıttıkları ve bunalıma düştüklerini belirtmektedir (Bulut, 2005, s:468).

Okul öncesi öğretmeni okul öncesi eğitimin en önemli parçasıdır ve her geçen gün okul öncesi öğretmeninden beklentiler artmaktadır. Bu beklentileri gerçekleştirmede kendini tanıyan, duygularını anlayabilen, kendini ve ilişkilerini yönlendirebilen, kişiler arası ilişkilerinde empati kurabilen, kendini motive edebilen bir öğretmen daha başarılı olacaktır. Bu beklentileri karşılayamayan öğretmenler ise zamanla işlerinden doyum elde edemeyecekler ve işlerini bırakmaya kadar gidebilecek tükenmişlik duygusu yaşayacaklardır. Bu da verilen eğitimin kalitesini önemli düzeyde etkileyecektir. Duygusal zekâ, iş doyumunu ve tükenmişlik düzeylerini etkileyen faktörlerin bilinmesi, duygusal zekâ ve iş doyumunun artırılması, tükenmişlik düzeyinin azaltılmasında etkili olabileceği ve böylece araştırmalar sonucunda tespit edilen öğretmenlerle ilgili bu olumsuz durumlara çözüm bulmada katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin duygusal zekâ, iş doyumunu ve tükenmişlik düzeylerinin yaş, eğitim, sosyal etkinliklere katılım ve hizmetiçi eğitime katılım değişkenleri açısından anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını saptamak amacıyla yapılmıştır.

YÖNTEM

Örneklem: Araştırma evrenini 2005-2006 öğretim yılında İç Anadolu bölgesinde resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırmanın çalışma evreni ise İç Anadolu Bölgesinde Konya, Ankara, Yozgat, Çankırı, Eskişehir, Kırkkale, Çankırı, Kırşehir, Nevşehir, Niğde, Karaman, Sivas illerinde 2005-2006 öğretim yılında resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında çalışmakta olan okul öncesi öğretmenlerinden tesadüfi eleman örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Gönderilen 510 anketten 405 tanesi geri dönmüş ve tam olarak doldurulan 378 anket örneklem grubu olarak değerlendirmeye alınmıştır.

Araştırmamıza katılan okul öncesi öğretmenlerinin sosyodemografik özelliklerine göre dağılımları şöyledir.

Tablo 1: Okul Öncesi Öğretmenlerine Ait İstatistikî Değerler

	Gruplar	Frekans	Yüzde
YAŞ	18-25	111	29.4
	26-30	96	25.4
	31-35	62	16.4
	36-40	52	13.8
	41-üzeri	57	15.1
EĞİTİM DÜZEYİ	Ön Lisans	71	18.8
	Lisans	226	59.8
	Yüksek Lisans	22	5.8
	Açık Öğretim	59	15.6
HİZMET İÇİ EĞİTİME KATILIM SAYISI (HKS)	Hiç	45	11.9
	1kez	69	18.3
	2kez	61	16.1
	3kez	54	14.3
	4kez	39	10.3
	5 veya daha çok	110	29.1
SOSYAL ETKİNLİKLERE KATILIM (SEK)	Evet	218	57.7
	Bazen	134	35.4
	Hayır	26	6.9

Veri Toplama Araçları:

Kişisel Bilgi Formu: Okul öncesi öğretmenleriyle ilgili birtakım değişkenler hakkında bilgi toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Kişisel bilgi formunda öğretmenin, yaşı, eğitim düzeyi, katıldığı hizmet içi eğitim sayısı, sosyal etkinliklere katılımı ile ilgili sorular bulunmaktadır.

BarOn Duygusal Zekâ Yeteneği Ölçeği: Acar (2002) tarafından Türkçeye uyarlanan Bar-On Duygusal Zekâ Yeteneği Ölçeği 5'li dereceleme ile cevaplanan 87 maddeden oluşmaktadır. Duygusal zekânın kişisel beceri (KB), kişiler arası beceri (KAB), uyumluluk (U), stresle başa çıkma (SBC), genel ruh durumu (GRD) alt boyutlarını ölçer. Ölçeğin güvenilirlik çalışmaları sonucunda, cronbach alpha katsayıları, anketin toplam boyutları için .92; kişisel beceri boyutunda .84; kişiler arası beceri boyutunda .78; uyumluluk boyutunda .65; stresle başa çıkma boyutunda .73 ve genel ruh durumu boyutunda ise Alpha katsayısı .75 olarak hesaplanmıştır.

Maslach Tükenmişlik Envanteri: Maslach Tükenmişlik Envanteri (MTE) Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen ve öğretmenlerin tükenmişliklerini değerlendirmek amacıyla yaygın olarak kullanılan bir envanterdir. Toplam 5'li dereceleme ile cevaplanan 22 maddeden oluşmakta ve tükenmişliği üç boyutta değerlendirmektedir. Duygusal Tükenme (DT) boyutunda öğretim etkinliklerini etkileyen yorgunluk bıkkınlık, duygusal enerjinin azalmasıyla ilgili 9 madde yer almakta, duyarsızlaşma (D) boyutunda öğrencilere karşı olumsuz duyguları ifade eden 5 madde yer almakta, kişisel başarı (KB) alt boyutunda ise öğretmenlerin öğrencilerin öğrenmesine yardım etme amacını yerine getirmeye ilişkin 8 madde bulunmaktadır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Ergin (1992) tarafından yapılmıştır. Cronbach alpha kat sayıları duygusal tükenme .83, duyarsızlaşma .65, kişisel başarısızlık .72'dir. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin test tekrar test güvenilirlik kat sayıları ise duygusal tükenme .83, duyarsızlaşma .72, kişisel başarısızlık .67' dir. Ölçeğin yapı geçerliği faktör yapısının incelenmesi yoluyla yapılmıştır. Faktör analizi sonucunda beş doğal faktör ortaya çıksa da 'Varimax Rotation' yapılarak yeniden değerlendirilmiş ve üç temel faktör ortaya çıkmıştır (Akt: Izgar, 2000, s: 86).

Hackman ve Oldham İş Doyumu Ölçeği: Hackman ve Oldham (1980) tarafından geliştirilen İş Doyumu Ölçeği 14 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin güvenilirlik çalışması Hackman ve Oldham tarafından, test tekrar test yöntemiyle yapılmış, birinci uygulamanın puan ortalaması 34. 27, ikinci uygulamanın puan ortalaması 34. 71 olarak bulunmuştur. İki uygulamanın puan ortalamalarının birbirine çok yakın olması güvenirliliğin göstergesi olarak kabul edilmiştir. İş doyumu ölçeğinin geçerlik çalışması Hackman ve Oldham (1980) tarafından yapılmıştır. Türkiye'de Gödelek (1988)'in,

bu ölçeğin madde geçerliliği için yaptığı çalışmada, ölçekteki maddelerin korelasyonları incelendiğinde, maddelerin çoğunun toplam ile anlamlı ilişkiler verdikleri görülmüştür. Aynı durum test tekrar test uygulamasından sonra da elde edilmiştir (Akt: Güler, 1990, s: 52).

Verilerin Analizi: Araştırmada duygusal zekâ, tükenmişlik ve iş doyumu puan ortalamalarının diğer değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi ile kontrol edilmiş, ortalamalar arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için ise TUKEY ve LSD testi uygulanmıştır.

BULGULAR

Okul öncesi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri, iş doyumları ve tükenmişlik düzeylerinin yaş, eğitim düzeyi, hizmetiçi eğitime katılım sayısı ve sosyal etkinliklere katılım değişkenlerine ait n , \bar{X} ve Ss değerleri ve bağımlı değişkenlerin bağımsız değişkenlere bağlı olarak farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılmış varyans analizi sonuçları tablolarda verilmiştir.

Yaş Değişkenine Göre Okul Öncesi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ, İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeyleri

Yaş değişkenine göre okul öncesi öğretmenlerinin duygusal zekâ puanlarının farklılaşp farklılaşmadığını saptamak amacıyla uygulanan istatistiksel sonuçlar tablo 2' de verilmiştir.

Tablo 2: Yaş Değişkenine Göre Duygusal Zekâ Alt Boyutlarına ve Toplam Duygusal Zekâ Puanına Ait n , \bar{X} , Ss değerleri ve Varyans Analizi Sonuçları

BD	Yaş	n	\bar{X}	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F
KB	18-25	110	111.49	14.06	Gruplar Arasında	56.247	4	14.06	0.073
	26-30	96	111.43	14.56	Gruplar İçinde	71759.694	372	192.90	
	31-35	62	112.54	12.89	Toplam	71815.942	376		
	36-40	52	111.75	13.09					
	41-üzeri	57	111.78	14.12					
KAB	18-25	110	73.83	7.17	Gruplar Arasında	151.999	4	38.00	0.701
	26-30	96	73.00	7.91	Gruplar İçinde	20163.890	372	54.20	
	31-35	62	72.08	7.92					
	36-40	52	72.59	7.10					
	41-üzeri	57	73.59	6.25	Toplam	20315.889	376		
U	18-25	110	54.51	6.86	Gruplar Arasında	191.571	4	47.89	1.009
	26-30	96	55.93	7.44	Gruplar İçinde	17658.349	372	47.46	
	31-35	62	55.08	7.16					
	36-40	52	54.84	7.50					
	41-üzeri	57	56.42	4.72	Toplam	17849.920	376		
SBÇ	18-25	110	43.96	9.10	Gruplar Arasında	177.453	4	44.36	0.769
	26-30	96	42.77	7.10	Gruplar İçinde	21459.019	372	57.68	
	31-35	62	43.87	6.69					
	36-40	52	44.53	7.12					
	41-üzeri	57	44.68	6.42	Toplam	21636.472	376		
GRD	18-25	110	48.09	6.46	Gruplar Arasında	185.235	4	46.30	1.136
	26-30	96	46.92	6.75	Gruplar İçinde	15160.250	372	40.75	
	31-35	62	48.35	6.25					
	36-40	52	46.73	6.10					
	41-üzeri	57	48.49	5.94	Toplam	15345.485	376		
TDZ	18-25	110	328.90	45.20	Gruplar Arasında	1529.928	4	382.48	0.281
	26-30	96	330.07	35.88	Gruplar İçinde	508367.236	373	1362.91	
	31-35	62	331.93	31.98					
	36-40	52	330.46	31.86					
	41-üzeri	57	334.98	28.98	Toplam	509897.164	377		

Tablo 2 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin duygusal zekâ alt boyutlarının ve toplam duygusal zekâ puanının yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür.

Yaş değişkenine göre iş doyumunu puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için varyans analizi yapılmış ve sonuçlar tablo 3' de verilmiştir.

Tablo 3: Yaş Değişkenine Göre İş Doyumuna Ait \bar{X} , Ss Değerleri ve Varyans Analizi Sonuçları

BD	Yaş	n	\bar{X}	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F
İŞ DOYUMU	18-25	108	48.54	10.21	Gruplar Arasında	387.26	4	96.81	0.920
	26-30	96	47.22	11.59					
	31-35	62	45.98	11.63	Gruplar İçinde	38923.84	370	105.20	
	36-40	52	46.19	7.43					
	41-üzeri	57	48.26	8.36	Toplam	39311.10	374		

Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumunu puan ortalamalarının yaş değişkeni ile arasındaki farkın anlamlılığı varyans analizi ile test edilmiş ve yaş değişkenine göre okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumlarına ait ($F=0.929$; $p>0.05$) bulunmuştur.

Yaş değişkenine göre tükenmişlik puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmış ve sonuçlar tablo 4' de verilmiştir.

Tablo 4: Yaş Değişkenine Göre Tükenmişlik Düzeyi Alt Boyutlarına Ait \bar{X} , Ss Değerleri ve Varyans Analizi Sonuçları

BD	Yaş	n	\bar{X}	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F
DT	18-25	111	10.43	6.39	Gruplar Arasında	141.87	4	35.46	0.874
	26-30	96	11.05	6.29	Gruplar İçinde	15139.72	373	40.58	
	31-35	62	11.75	6.86					
	36-40	52	11.73	6.24	Toplam	15281.60	377		
	41-üzeri	57	10.12	6.00					
D	18-25	111	2.85	2.92	Gruplar Arasında	131.01	4	32.75	3.271*
	26-30	96	3.59	3.61	Gruplar İçinde	3735.38	373	10.01	
	31-35	62	3.03	3.67					
	36-40	52	2.71	2.65	Toplam	3866.40	377		
	41-üzeri	57	1.70	2.57					
KB	18-25	111	9.13	4.64	Gruplar Arasında			12.72	0.594
	26-30	96	8.67	4.32	Gruplar İçinde	7988.28	373	21.41	
	31-35	62	8.11	4.59					
	36-40	52	8.82	4.38	Toplam	8039.16	377		
	41-üzeri	57	8.33	5.28					

* $p < .05$

Tablo 4 incelendiğinde yaş değişkenine göre okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyi duygusal tükenme alt boyutuna ait ($F=0.874$; $p>0.05$) bulunmuştur. Kişisel başarısızlık alt boyutuna ait F puanı 0.594 bulunmuştur. Bu sonuçlar 0.05 değerinde anlamlı değildir. Duyarsızlaşma alt boyutuna ait F puanı 3.271 bulunmuştur. Bu sonuç 0.05 değerinde anlamlıdır ($p=0.01$).

Duyarsızlaşma alt boyutundaki farklılığın kaynağının belirlenmesi amacıyla tukey testi yapılmış, sonuçlar tablo 5' te verilmiştir.

Tablo 5: Yaş Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Tukey Testi Sonuçları

D	Yaş		Ortalamalar Arası Fark	Standart Hata	P Değeri
	18-25	36-40		0.14	0.53
41-üzeri			1.15	0.51	0.16
26-30	18-25		0.73	0.44	0.45
	31-35		0.56	0.51	0.81
	36-40		0.88	0.54	0.48
31-35	41-üzeri		1.89	0.52	0.00
	18-25		0.17	0.50	0.99
	36-40		0.32	0.59	0.98
36-40	41-üzeri		1.33	0.58	0.14
	41-üzeri		1.00	0.60	0.45

Tablo 5 incelendiğinde 26-30 yaş grubu öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyi duyarsızlaşma alt boyutu puanının 41 ve üzeri yaş grubundan 0.05 değerinde anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir (p=0.00). Diğer gruplar arasında anlamlı farklılık görülmemiştir.

Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Okul Öncesi Öğretmenlerinin Duyusal Zekâ, İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeyleri

Eğitim düzeyi değişkenine göre duygusal zekâ puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş ve sonuçlar tablo 6' da verilmiştir.

Tablo 6: Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Duyusal Zekâ Alt Boyutlarına ve Toplam Duyusal Zekâ Puanına Ait n, \bar{X} ve Ss değerleri ve Varyans Analizi Sonuçları

BD	Eğitim Düzeyi	n	\bar{X}	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F
KB	Ön Lisans	71	110.11	13.61	Gruplar Arasında	1989.73	3	663.24	3.543*
	Lisans	226	110.90	14.08	Gruplar İçinde	69826.20	373	187.20	
	Yüksek Lisans	22	119.59	14.25					
	Açık Öğretim	58	113.96	11.83	Toplam	71815.94	376		
KAB	Ön Lisans	71	72.50	6.14	Gruplar Arasında	263.89	3	87.96	1.636
	Lisans	226	72.78	7.64	Gruplar İçinde	20051.99	373	53.75	
	Yüksek Lisans	22	75.54	7.62	Toplam	20315.88	376		
	Açık Öğretim	58	74.31	7.30					
U	Ön Lisans	71	55.47	5.77	Gruplar Arasında	245.20	3	81.73	1.732
	Lisans	226	54.75	7.32					
	Yüksek Lisans	22	57.50	6.45	Gruplar İçinde	17604.71	373	47.19	
	Açık Öğretim	58	56.39	6.40	Toplam	17849.92	376		
SBC	Ön Lisans	71	44.77	5.74	Gruplar Arasında	611.13	3	203.71	3.614*
	Lisans	226	42.97	8.01	Gruplar İçinde	21025.34	373	56.36	
	Yüksek Lisans	22	42.95	5.05					
	Açık Öğretim	58	46.34	8.10	Toplam	21636.47	376		
GRD	Ön Lisans	71	47.38	6.02	Gruplar Arasında	503.48	3	167.82	4.218*
	Lisans	226	47.05	6.50	Gruplar İçinde	14842.00	373	39.79	
	Yüksek Lisans	22	48.90	5.80					
	Açık Öğretim	58	50.22	6.02	Toplam	15345.48	376		
TDZ	Ön Lisans	71	330.25	28.45	Gruplar Arasında	6653.24	3	2217.74	1.648
	Lisans	226	328.47	33.89	Gruplar İçinde	503243.92	374	1345.57	
	Yüksek Lisans	22	344.50	30.01					
	Açık Öğretim	59	335.45	54.00	Toplam	509897.16	377		

*p < .05

Tablo 6'ya bakıldığında okul öncesi öğretmenlerinin duygusal zekâ alt boyutlarından kişisel beceri, stresle başa çıkma, genel ruh durumu puanlarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılaşmanın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla LSD testi yapılmış ve tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7: Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Kişisel Beceri, Stresle Başa Çıkma ve Genel Ruh Durumu LSD Testi Sonuçları

	Eğitim Düzeyi		Ortalamalar Arası Fark	Standart Hata	P Değeri
KB	Lisans	Ön Lisans	0.79	1.86	0.67
		Yüksek Lisans	9.47	3.33	0.00
	Açık Öğretim	Lisans	8.68	3.05	0.00
		Yüksek Lisans	5.62	3.42	0.10
	Açık Öğretim	Ön Lisans	3.85	2.42	0.11
		Lisans	3.06	2.01	0.12
SBC	Ön Lisans	Lisans	1.79	1.02	0.07
		Yüksek Lisans	1.82	1.83	0.32
	Lisans	Yüksek Lisans	2.33	1.67	0.98
		Ön Lisans	1.57	1.32	0.23
	Açık Öğretim	Lisans	3.36	1.10	0.00
		Yüksek Lisans	3.39	1.87	0.07
GRD	Ön Lisans	Lisans	0.32	0.85	0.70
		Yüksek Lisans	1.52	1.53	0.32
	Yüksek Lisans	Ön Lisans	1.85	1.40	0.18
		Lisans	2.84	1.11	0.01
	Açık Öğretim	Lisans	3.17	0.92	0.00
		Yüksek Lisans	1.31	1.57	0.40

Tablo 7 incelendiğinde eğitim düzeyi değişkenine göre, yüksek lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerinin kişisel beceri puan ortalamaları ön lisans ve lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerinden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Açık öğretim mezunu okul öncesi öğretmenlerinin stresle başa çıkma puan ortalamaları, lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerinden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Açık öğretim mezunu okul öncesi öğretmenlerinin genel ruh durumu puan ortalamaları ön lisans ve lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerinin genel ruh durumu puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Eğitim düzeyi değişkenine göre iş doyumu puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için varyans analizi yapılmış ve sonuçlar tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8: Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İş Doyumuna Ait n , \bar{X} , S_s Değerleri ve Varyans Analizi Sonuçları

BD	Eğitim Düzeyi	n	\bar{X}	S_s	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F
İŞ DOYUMU	Ön Lisans	70	49.10	9.40	Gruplar Arasında	269.188	3	89.72	0.853
	Lisans	225	47.00	10.06	Gruplar İçinde	39041.91	371	105.23	
	Yüksek Lisans	22	48.00	12.25					
	Açık Öğretim	58	46.75	11.16	Toplam	39311.10	374		

Tablo 8 incelendiğinde araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinden ön lisanslıların iş doyumu en yüksekken, açık öğretim mezunu okul öncesi öğretmenlerinin en düşüktür. Eğitim düzeyi değişkenine göre, okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumlarına ait ($F=0.853$; $p>0.05$) bulunmuştur. Bu sonuç 0.05 p değeri düzeyinde anlamlı bulunmamıştır.

Eğitim düzeyi değişkenine göre tükenmişlik puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan varyans analizi sonuçları tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9: Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Tükenmişlik Düzeyi Alt Boyutlarına Ait n , \bar{X} , Ss Değerleri ve Varyans Analizi Sonuçları

BD	Eğitim Düzeyi	n	\bar{X}	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F
DT	Ön Lisans	71	11.11	6.39	Gruplar Arasında	216.76	3	72.25	1.794
	Lisans	226	11.38	6.31	Gruplar İçinde	15064.83	374	40.28	
	Yüksek Lisans	22	10.27	6.27	Toplam	15281.60	377		
	Açık Öğretim	59	9.28	6.42					
D	Ön Lisans	71	1.63	2.04	Gruplar Arasında	224.43	3	74.81	7.682*
	Lisans	226	3.46	3.42	Gruplar İçinde	3641.97	374	9.73	
	Yüksek Lisans	22	2.90	3.79	Toplam	3866.40	377		
	Açık Öğretim	59	2.10	2.63					
KB	Ön Lisans	71	8.63	4.75	Gruplar Arasında	82.30	3	27.43	1.290
	Lisans	226	9.00	4.58	Gruplar İçinde	7956.86	374	21.27	
	Yüksek Lisans	22	7.54	5.11	Toplam	8039.16	377		
	Açık Öğretim	59	7.96	4.36					

* $p < .05$

Tablo 9 incelendiğinde eğitim düzeyi değişkenine göre okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyi duygusal tükenme alt boyutuna ait ($F=1.794; p>0.05$) bulunmuştur. Duyarsızlaşma alt boyutuna ait ($F=7.682; p<0.05$) anlamlı bulunmuştur. Kişisel başarısızlık alt boyutuna ait ($F=1.290; p>0.05$) bulunmuştur.

Duyarsızlaşma alt boyutundaki farklılığın kaynağının belirlenmesi amacıyla LSD testi yapılmış, sonuçlar tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10: Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Duyarsızlaşma LSD sonuçları

D	Eğitim Düzeyi		Ortalamalar Arası Fark	Standart Hata	P Değeri
	Lisans	Ön Lisans		1.83	0.42
Yüksek Lisans			0.55	0.69	0.42
Açık Öğretim			1.36	0.45	0.00
Yüksek Lisans	Ön Lisans		1.27	0.76	0.09
	Açık Öğretim		0.80	0.77	0.30
Açık Öğretim	Ön Lisans		0.46	0.54	0.39

Tablo 10 incelendiğinde eğitim düzeyi değişkenine göre, lisan mezunu okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyi duyarsızlaşma alt boyutuna ait puan ortalamaları ön lisans ve açıköğretim mezunu okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyi duyarsızlaşma alt boyutuna ait puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Diğer gruplar arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Hizmetçi Eğitime Katılım Sayısı Değişkenine Göre Okul Öncesi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ, İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeyleri

Hizmetçi eğitime katılım sayısı (HEKS) değişkenine göre duygusal zekâ puanlarının farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için varyans analizi yapılmış ve sonuçlar tablo 11' de verilmiştir.

Tablo 11: Hizmetçi Eğitime Katılım Sayısı Değişkenine Göre Duygusal Zekâ Alt Boyutları ve Toplam Duygusal Zekâ Puanına Ait n , \bar{X} , Ss Değerleri ve Varyans Analizi Sonuçları

BD	HEKS	n	\bar{X}	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F
KB	Hiç	45	111.24	15.89	Gruplar Arasında	708.70	5	141.74	0.740
	1kez	68	111.79	13.92					
	2kez	61	110.59	13.41	Gruplar İçinde	71107.24	371	191.66	
	3kez	54	109.37	11.44					
	4kez	39	113.53	13.57	Toplam	71815.94	376		
5 veya daha çok	110	113.04	14.28						
KAB	Hiç	45	72.08	7.52	Gruplar Arasında	235.74	5	47.14	0.871
	1kez	68	73.64	7.71					
	2kez	61	72.60	8.09	Gruplar İçinde	20080.14	371	54.12	
	3kez	54	72.11	6.92					
	4kez	39	74.56	6.85	Toplam	20315.88	376		
5 veya daha çok	110	73.50	6.99						
U	Hiç	45	54.84	7.97	Gruplar Arasında	324.14	5	64.82	1.372
	1kez	68	54.98	7.51					
	2kez	61	54.24	7.03	Gruplar İçinde	17525.77	371	47.23	
	3kez	54	54.25	5.87					
	4kez	39	56.51	6.96	Toplam	17849.92	376		
5 veya daha çok	110	56.36	6.28						
SBÇ	Hiç	45	42.71	8.56	Gruplar Arasında	208.93	5	41.78	0.724
	1kez	68	43.89	7.71					
	2kez	61	44.21	7.47	Gruplar İçinde	21427.53	371	57.75	
	3kez	54	42.75	6.43					
	4kez	39	43.53	7.07	Toplam	21636.47	376		
5 veya daha çok	110	44.67	7.87						
GRD	Hiç	45	47.06	6.95	Gruplar Arasında	346.99	5	69.39	1.717
	1kez	68	48.32	7.48					
	2kez	61	47.08	6.53	Gruplar İçinde	14998.49	371	40.42	
	3kez	54	45.94	5.45					
	4kez	39	48.05	4.93	Toplam	15345.485	376		
5 veya daha çok	110	48.69	6.09						
TDZ	Hiç	45	327.95	39.01	Gruplar Arasında	7859.58	5	1571.91	1.165
	1kez	69	327.82	53.61					
	2kez	61	328.73	33.47	Gruplar İçinde	502037.58	372	1349.56	
	3kez	54	324.44	26.72					
	4kez	39	336.20	29.73	Toplam	509897.16	377		
5 veya daha çok	110	336.28	30.42						

Tablo 11 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin duygusal zekâ alt boyutlarının ve toplam duygusal zekâ puanının hizmet içi eğitime katılım sayısı değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür.

Hizmetiçi eğitime katılım sayısı değişkenine göre iş doyumu puanlarının farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için varyans analizi yapılmış ve sonuçlar tablo 12' de verilmiştir.

Tablo 12: Hizmet İçi Eğitime Katılım Sayısı Değişkenine Göre İş Doyumuna Ait n , \bar{X} Ss Değerleri ve Varyans Analizi Sonuçları

BD	HEKS	n	\bar{X}	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F
İŞ DOYUMU	Hiç	43	45.25	11.38	Gruplar Arasında	1478.90	5	295.78	2.885*
	1	68	46.17	10.67					
	2	61	45.19	9.86	Gruplar İçinde	37832.19	369	102.52	
	3	54	48.18	10.82					
	4	39	46.66	10.96	Toplam	39311.10	374		
5 veya daha çok	110	50.14	8.63						

* $p < .05$

Tablo 12 incelendiğinde hizmet içi eğitime katılma sayısı değişkenine göre, iş doyumu puan ortalamalarına ait ($F=2.885;p<0.05$) değeri anlamlıdır. Farklılığın kaynağının belirlenmesi amacıyla tukey testi yapılmış, sonuçlar tablo 13’ de verilmiştir.

Tablo 13: Hizmetiçi Eğitime Katılım Sayısı Değişkenine Göre İş Doyumuna Ait Tukey Testi Sonuçları

BD	HEKS		Ortalamalar Arası Fark	Standart Hata	P Değeri
İŞ DOYUMU	Hiç	2	5.90	2.01	1.00
	1	Hiç	0.92	1.97	0.99
		2	0.97	1.78	0.99
	3	Hiç	2.92	2.06	0.71
		1	2.00	1.84	0.88
		2	2.98	1.89	0.61
	4	4	1.51	2.12	0.98
		Hiç	1.41	2.23	0.98
		1	0.49	2.03	1.00
	5 veya daha çok	2	1.46	2.07	0.98
		Hiç	4.88	1.82	0.07
		1	3.96	1.56	0.11
		2	4.94	1.61	0.02
		3	1.96	1.68	0.85
		4	3.47	1.88	0.43

Tablo 13 incelendiğinde hizmet içi eğitime katılım sayısı değişkenine göre, 5 veya daha çok kez hizmet içi eğitime katılan okul öncesi öğretmenlerinin 2 kez katılanlardan iş doyumu puan ortalamaları anlamlı düzeyde yüksek bulunmuş, diğer gruplar arasındaki fark 0.05 p değeri düzeyinde anlamlı bulunmamıştır.

Hizmetiçi eğitime katılım sayısı değişkenine göre tükenmişlik puanlarının farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan varyans analizi sonuçları tablo 14’ de verilmiştir.

Tablo 14: Hizmet İçi Eğitime Katılım Sayısı Değişkenine Göre Tükenmişlik Düzeyi Alt Boyutlarına Ait n , \bar{X} Ss Değerleri ve Varyans Analizi Sonuçları

BD	HEKS	n	\bar{X}	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F
DT	Hiç	45	11.77	7.21	Gruplar Arasında	817.72	5	163.54	4.206*
	1	69	11.97	7.62	Gruplar İçinde	14463.87	372	38.88	
	2	61	11.54	5.86					
	3	54	12.61	5.58	Toplam	15281.60	377		
	4	39	11.12	5.69					
	5	110	8.72	5.48					
D	Hiç	45	3.44	3.79	Gruplar Arasında	82.16	5	16.43	1.615
	1	69	3.46	3.65	Gruplar İçinde	3784.24	372	10.17	
	2	61	3.13	3.12					
	3	54	2.77	3.01	Toplam	3866.40	377		
	4	39	2.23	2.80					
	5	110	2.41	2.83					
KB	Hiç	45	9.00	4.86	Gruplar Arasında	260.39	5	52.08	2.491*
	1	69	9.86	5.11	Gruplar İçinde	7778.76	372	20.91	
	2	61	8.68	4.24					
	3	54	9.46	4.75	Toplam	8039.16	377		
	4	39	7.84	2.66					
	5	110	7.73	4.69					

* $p < .05$

Tablo 14 incelendiğinde hizmet içi eğitime katılım sayısı (HEKS) değişkenine göre okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyi duyarsızlaşma alt boyutuna ait ($F= 1.615;p>0.05$)

bulunmuştur. Bu sonuç 0.05 değerinde anlamlı değilken, duygusal tükenme alt boyutuna ait (F=4.206;p<0.05), kişisel başarısızlık alt boyutuna ait (F=2.491;p<0.05) bulunmuştur. Bu iki sonuç 0.05 değerinde anlamlıdır.

Bu farklılaşmaların kaynağının belirlenmesi amacıyla LSD testi yapılmış ve sonuçlar tablo 15' de verilmiştir

Tablo 15: Hizmetiçi Eğitime Katılım Sayısı Değişkenine Göre Tükenmişlik Düzeyi Alt Boyutlarına Ait LSD Testi Sonuçları

TAB	HEKS	Ortalamalar Arası Fark	Standart Hata	P Değeri	
DT	Hiç	2	0.23	1.22	0.84
		4	0.64	1.36	0.63
		5	3.05	1.10	0.00
	1	Hiç	0.19	1.19	0.87
		2	0.43	1.09	0.69
		4	0.84	1.24	0.50
	2	5	3.24	0.95	0.00
		4	0.41	1.27	0.74
	3	5	2.81	0.99	0.00
		Hiç	0.83	1.25	0.50
		1	0.64	1.13	0.57
		2	1.07	1.16	0.35
		4	1.48	1.31	0.25
	4	5	3.88	1.03	0.00
		5	2.40	1.16	0.04
	KB	Hiç	2	0.31	0.89
4			1.15	1.00	0.25
5			1.26	0.80	0.11
1		Hiç	0.86	0.87	0.32
		2	1.18	0.80	0.14
		3	0.40	0.83	0.62
		4	2.02	0.91	0.02
		5	2.13	0.70	0.00
2		4	0.84	0.93	0.37
		5	0.95	0.73	0.19
3		Hiç	0.46	0.92	0.61
		2	0.77	0.85	0.36
		4	1.61	0.96	0.09
		5	1.72	0.75	0.02
4		5	0.10	0.85	0.89

Tablo 15 incelendiğinde duygusal tükenme alt boyutunda hiç hizmet içi eğitime katılmayan ve 1, 2, 3 ve 4 kez hizmet içi eğitime katılan okul öncesi öğretmenlerinin duygusal tükenme puan ortalamaları 5 kez hizmet içi eğitime katılan okul öncesi öğretmenlerin duygusal tükenme puanlarından yüksektir, puan ortalamaları arasındaki bu fark 0.05 düzeyinde anlamlıdır. 1 kez hizmet içi eğitime katılanların kişisel başarısızlık puan ortalaması 4 ve 5 kez hizmet içi eğitime katılanlardan, 3 kez hizmet içi eğitime katılanların da 5 ve daha çok kez hizmet içi eğitime katılanlardan kişisel başarısızlık puan ortalamaları anlamlı düzeyde yüksektir.

Sosyal Etkinliklere Katılım Değişkenine Göre Okul Öncesi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ, İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeyleri

Sosyal etkinliklere katılım (SEK) değişkenine göre duygusal zekâ puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için varyans analizi yapılmış ve sonuçlar tablo 16' da verilmiştir.

Tablo 16: Sosyal Etkinliklere Katılım Değişkenine Göre Duygusal Zekâ Alt Boyutları ve Toplam Duygusal Zekâ Puanına Ait n, \bar{X} , Ss Değerleri ve Varyans Analizi Sonuçları

BD	SEK	n	\bar{X}	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F
KB	evet	218	113.91	13.82	Gruplar Arasında	2911.51	2	1455.75	7.902*
	bazen	133	109.48	13.08	Gruplar İçinde	68904.42	374	184.23	
	hayır	26	104.92	13.90	Toplam	71815.94	376		
KAB	evet	218	74.23	7.23	Gruplar Arasında	649.58	2	324.79	6.177*
	bazen	133	71.72	7.59	Gruplar İçinde	19666.30	374	52.58	
	hayır	26	71.00	5.30	Toplam	20315.88	376		
U	evet	218	56.68	6.33	Gruplar Arasında	988.96	2	494.48	10.968*
	bazen	133	53.39	7.19	Gruplar İçinde	16860.95	374	45.08	
	hayır	26	53.50	7.28	Toplam	17849.92	376		
SBÇ	evet	218	44.90	7.83	Gruplar Arasında	596.78	2	298.39	5.304*
	bazen	133	42.43	7.26	Gruplar İçinde	21039.68	374	56.25	
	hayır	26	42.00	5.50	Toplam	21636.47	376		
GRD	evet	218	49.02	6.22	Gruplar Arasında	896.07	2	448.04	11.597*
	bazen	133	45.90	5.91	Gruplar İçinde	14449.40	374	38.63	
	hayır	26	45.88	7.54	Toplam	15345.48	376		
TDZ	evet	218	338.77	31.02	Gruplar Arasında	32695.78	2	16347.89	12.847*
	bazen	134	320.53	42.81	Gruplar İçinde	477201.38	375	1272.53	
	hayır	26	317.30	31.27	Toplam	509897.16	377		

* $p < .05$

Sosyal etkinliklere katılım değişkenine göre duygusal zekâ alt boyutlarında ve toplam duygusal zekâ puanındaki farklılaşma 0.05 p değeri düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla tukey testi yapılmış ve sonuçlar tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17: Sosyal Etkinliklere Katılım Değişkenine Göre Duygusal Zekâ Alt Boyutları ve Toplam Duygusal Zekâ Puanına Ait Tukey Testi Sonuçları

BD	SEK	Ortalamalar Arası Fark	Standart Hata	P Değeri	
KB	evet	bazen	4.42	1.49	0.00
		hayır	8.98	2.81	0.00
	bazen	hayır	4.56	2.91	0.25
KAB	evet	bazen	2.51	0.79	0.00
		hayır	3.23	1.50	0.08
	bazen	hayır	0.72	1.55	0.88
U	evet	bazen	3.29	0.73	0.00
		hayır	3.18	1.39	0.05
	hayır	bazen	0.10	1.43	0.99
SBÇ	evet	bazen	2.46	0.82	0.00
		hayır	2.90	1.55	0.14
	bazen	hayır	0.43	1.60	0.96
GRD	evet	bazen	3.11	0.68	0.00
		hayır	3.14	1.28	0.03
	bazen	hayır	2.51	1.33	1.00
TDZ	evet	bazen	18.23	3.91	0.00
		hayır	21.46	7.40	0.01
	bazen	hayır	3.22	7.64	0.90

Tablo 17 incelendiğinde sosyal etkinliklere katılan okul öncesi öğretmenlerinin sosyal etkinliklere bazen katılanlar ve katılmayanlara göre duygusal zekâ kişisel beceri alt boyutu puan ortalamaları arasındaki fark 0.05 düzeyinde anlamlıdır (p=0.00). Sosyal etkinliklere katılan okul öncesi öğretmenlerinin, sosyal etkinliklere bazen katılanlara göre duygusal zekâ kişiler arası beceri alt boyutu puan ortalamaları arasındaki fark 0.05 düzeyinde anlamlıdır(p=0.00). Sosyal etkinliklere

katılan okul öncesi öğretmenlerinin, sosyal etkinliklere bazen katılanlara göre duygusal zekâ uyumluluk alt boyutu puan ortalamaları arasındaki fark 0.05 düzeyinde anlamlıdır (p=0.00). Sosyal etkinliklere katılan okul öncesi öğretmenlerinin uyumluluk puan ortalamaları bazen katılanlardan daha yüksektir (p=0.00). Sosyal etkinliklere katılan okul öncesi öğretmenlerinin, sosyal etkinliklere bazen katılanlara göre duygusal zekâ stresle başa çıkma alt boyutu puan ortalamaları arasındaki fark 0.05 düzeyinde anlamlıdır (p=0.00). Sosyal etkinliklere katılan okul öncesi öğretmenlerinin stresle başa çıkma puan ortalamaları bazen katılanlardan daha yüksektir. Sosyal etkinliklere bazen katılan okul öncesi öğretmenlerinin sosyal etkinliklere katılmayanlara göre stresle başa çıkma puan ortalamaları arasındaki fark 0.05 düzeyinde anlamlı görülmemiştir (p=0.96). Sosyal etkinliklere katılan okul öncesi öğretmenlerinin sosyal etkinliklere bazen katılanlara göre duygusal zekâ genel ruh durumu alt boyutu puan ortalamaları arasındaki fark 0.05 düzeyinde anlamlıdır (p=0.00). Sosyal etkinliklere katılan okul öncesi öğretmenlerini genel ruh durumu puan ortalamaları bazen katılanlardan daha yüksektir. Sosyal etkinliklere katılan okul öncesi öğretmenlerinin sosyal etkinliklere katılmayanlara göre duygusal zekâ genel ruh durumu alt boyutu puan ortalamaları arasındaki fark 0.05 düzeyinde anlamlıdır (p=0.03). Sosyal etkinliklere katılan okul öncesi öğretmenlerini genel ruh durumu puan ortalamaları katılmayanlardan daha yüksektir. Sosyal etkinliklere katılan okul öncesi öğretmenlerinin sosyal etkinliklere bazen katılanlara göre toplam duygusal zekâ puan ortalamaları arasındaki fark 0.05 düzeyinde anlamlıdır (p=0.00). Sosyal etkinliklere katılan okul öncesi öğretmenlerini toplam duygusal zekâ puan ortalamaları bazen katılanlardan daha yüksektir. Sosyal etkinliklere katılan okul öncesi öğretmenlerinin sosyal etkinliklere katılmayanlara göre toplam duygusal zekâ puan ortalamaları arasındaki fark 0.05 düzeyinde anlamlıdır (p=0.01). Sosyal etkinliklere katılan okul öncesi öğretmenlerinin toplam duygusal zekâ puan ortalamaları katılmayanlardan daha yüksektir.

Sosyal etkinliklere katılım değişkenine göre iş doyumu puanlarının farklılaşım farklılaşmadığını belirlemek için yapılan varyans analizi ve sonuçları tablo 18’ de verilmiştir.

Tablo 18: Sosyal Etkinliklere Katılım Değişkenine Göre İş Doyumuna Ait n , \bar{X} , Ss Değerleri ve Varyans Analizi Sonuçları

BD	SEK	n	\bar{X}	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F
İŞ DOYUMU	evet	217	48.93	9.72	Gruplar Arasında	1191.89	2	595.94	5.816*
	bazen	132	45.44	10.94	Gruplar İçinde	38119.20	372	102.47	
	hayır	26	44.76	8.98	Toplam	39311.10	374		

* $p < .05$

Tablo 18 incelendiğinde sosyal etkinliklere katılıma göre okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumu puan ortalamasına ait (F=5.816;p<0.05) bulunmuştur. Farklılığın kaynağının belirlenmesi amacıyla tukey testi yapılmış, sonuçlar tablo 19’ da verilmiştir.

Tablo 19: Sosyal Etkinliklere Katılım Değişkenine Göre İş Doyumuna Ait Tukey Testi Sonuçları

BD	SEK	Ortalamalar Arası Fark	Standart Hata	P Değeri	
İŞ DOYUMU	evet	bazen	3.48	1.11	0.00
		hayır	4.16	2.10	0.11
	bazen	hayır	0.67	2.17	0.94

Tablo 19 incelendiğinde sosyal etkinliklere katılan okul öncesi öğretmenlerin iş doyumu puan ortalamaları sosyal etkinliklere bazen katılan okul öncesi öğretmenlerinden pozitif yönde 0.05 p değeri düzeyinde anlamlıdır (p=0.00).

Sosyal etkinliklere katılım değişkenine göre tükenmişlik puanlarının farklılaşım farklılaşmadığını belirlemek için varyans analizi yapılmış ve sonuçlar tablo 20’ de verilmiştir.

Tablo 20: Sosyal Etkinliklere Katılım Değişkenine Göre Tükenmişlik Düzeyi Alt Boyutlarına Ait n , \bar{X} , Ss Değerleri ve Varyans Analizi Sonuçları

BD	SEK	n	\bar{X}	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F
DT	evet	218	9.79	5.74	Gruplar Arasında	687.64	2	343.82	8.835*
	bazen	134	12.38	6.70	Gruplar İçinde	14593.95	375	38.91	
	hayır	26	13.11	7.60	Toplam	15281.60	377		
D	evet	218	2.47	3.03	Gruplar Arasında	90.73	2	45.36	4.506*
	bazen	134	3.52	3.36	Gruplar İçinde	3775.66	375	10.06	
	hayır	26	2.92	3.32	Toplam	3866.40	377		
KB	evet	218	7.54	4.32	Gruplar Arasında	706.89	2	353.44	18.077*
	bazen	134	10.05	4.67	Gruplar İçinde	7332.26	375	19.55	
	hayır	26	11.23	3.79	Toplam	8039.16	377		

Tablo 20 incelendiğinde sosyal etkinliklere katılım değişkenine göre okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyi duygusal tükenme alt boyutuna ait F puanı 8.835 ($p=0.00$), duyarsızlaşma alt boyutuna ait F puanı 4.506 ($p=0.01$), kişisel başarısızlık alt boyutuna ait F puanı 18.077 ($p=0.00$) bulunmuştur. Bu sonuçlar 0.05 değerinde anlamlıdır.

Tükenmişlik alt boyutlarındaki farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla tukey testi yapılmış ve sonuçlar tablo 21' de verilmiştir.

Tablo 21: Sosyal Etkinliklere Katılım Değişkenine Göre Tükenmişlik Düzeyi Alt Boyutlarına Ait Tukey Testi Sonuçları

BD	SEK		Ortalamalar Arası Fark	Standart Hata	P Değeri
DT	bazen	evet	2.58	0.68	0.00
		hayır	3.32	1.29	0.02
	bazen	0.73	1.33	0.84	
D	bazen	evet	1.04	0.34	0.00
		hayır	0.59	0.68	0.65
	hayır	evet	0.44	0.65	0.77
KB	bazen	evet	2.51	0.48	0.00
		hayır	3.68	0.91	0.00
	bazen	1.17	0.94	0.43	

Tablo 21 incelendiğinde tükenmişlik duygusal tükenme alt boyutunda sosyal etkinliklere bazen katılan okul öncesi öğretmenlerinin duygusal tükenme puan ortalamaları, sosyal etkinliklere katılan okul öncesi öğretmenlerinin duygusal tükenme puan ortalamalarından yüksektir. Ortalamalar arası fark 0.05 değerinde anlamlıdır ($p=0.00$). Sosyal etkinliklere katılmayan okul öncesi öğretmenlerinin duygusal tükenme puan ortalamaları, sosyal etkinliklere katılan okul öncesi öğretmenlerinin duygusal tükenme puan ortalamalarından yüksektir. Ortalamalar arası fark 0.05 değerinde anlamlıdır ($p=0.02$).

Duyarsızlaşma alt boyutunda sosyal etkinliklere bazen katılan okul öncesi öğretmenlerinin duyarsızlaşma puan ortalamaları, sosyal etkinliklere katılan okul öncesi öğretmenlerinin duyarsızlaşma puan ortalamalarından yüksektir. Ortalamalar arası fark 0.05 değerinde anlamlıdır ($p=0.00$).

Kişisel başarısızlık alt boyutunda sosyal etkinliklere bazen katılan okul öncesi öğretmenlerinin kişisel başarısızlık puan ortalamaları, sosyal etkinliklere katılan okul öncesi öğretmenlerinin kişisel başarısızlık puan ortalamalarından yüksektir. Ortalamalar arası fark 0.05 değerinde anlamlıdır ($p=0.00$). Sosyal etkinliklere katılmayan okul öncesi öğretmenlerinin kişisel başarısızlık puan ortalamaları, sosyal etkinliklere katılan okul öncesi öğretmenlerinin kişisel başarısızlık puan ortalamalarından yüksektir. Ortalamalar arası fark 0.05 değerinde anlamlıdır ($p=0.02$).

TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmamız sonucunda yaş değişkeni ile duygusal zekâ ve iş doyumu puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma tespit edilmemiş, duygusal tükenme duyarsızlaşma alt boyutu puan ortalamalarının 26-20 yaş grubunun 41 ve üzeri yaş grubundan $p<0.05$ değerinde anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Eğitim düzeyi değişkenine göre, yüksek lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerinin kişisel beceri puan ortalamaları ön lisans ve lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerinden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Açık öğretim mezunu okul öncesi

öğretmenlerinin stresle başa çıkma puan ortalamaları, lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerinden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Açık öğretim mezunu okul öncesi öğretmenlerinin genel ruh durumu puan ortalamaları ön lisans ve lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerinin genel ruh durumu puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Eğitim düzeyi değişkenine göre iş doyumu puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma görülmezken, tükenmişlik duyarsızlaşma alt boyutunda lisan mezunu okul öncesi öğretmenlerine ait puan ortalamaları ön lisans ve açıköğretim mezunu okul öncesi öğretmenlerinden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Hizmetiçi katılım sayısı değişkenine göre duygusal zekâ alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşma görülmezken, iş doyumu puan ortalamaları 5 veya daha çok kez hizmet içi eğitime katılan okul öncesi öğretmenlerinin 2 kez katılanlardan anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Tükenmişlik alt boyutlarından duygusal tükenme alt boyutunda hiç hizmet içi eğitime katılmayan ve 1, 2, 3 ve 4 kez hizmet içi eğitime katılan okul öncesi öğretmenlerinin duygusal tükenme puan ortalamaları 5 kez hizmet içi eğitime katılan okul öncesi öğretmenlerin duygusal tükenme puanlarından yüksektir. 1 kez hizmet içi eğitime katılanların kişisel başarısızlık puan ortalaması 4 ve 5 kez hizmet içi eğitime katılanlardan, 3 kez hizmet içi eğitime katılanların kişisel başarısızlık puan ortalamaları da 5 ve daha çok kez hizmet içi eğitime katılanlardan anlamlı düzeyde yüksektir. Sosyal etkinliklere katılım değişkenine göre duygusal zekâ tüm alt boyutlarının ve toplam duygusal zekâ puan ortalamalarının, iş doyumu ve tükenmişlik alt boyutlarının anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir.

Yaş değişkeni ile duygusal zekâ alt boyutları arasında anlamlı sonuçlar elde edilmemiştir. Deniz ve Yılmaz (2004)'da araştırma sonuçlarında okul öncesi öğretmen adaylarının yaş bakımından duygusal zekâ düzeyleri arasında anlamlı bir fark tespit etmemiştir. Duygusal zekâ yaşın ilerlemesi ile değişen ve gelişen bir durum değildir, kişinin istek ve çabaları sonucunda gelişme fırsatı bulur. Aynı zamanda çevrenin de duygusal zekânın gelişiminde olumlu etkileri olabilir. Örneğin duygusal zekânın en önemli faktörlerinden olan empati yeteneğini çevrede bu yeteneği kullanan kişileri model alarak öğrenme şansı daha fazla olacaktır. Bu sebeplerden dolayı duygusal zekânın gelişimi yaştan bağımsız, yaştan çok yaşanan tecrübeler, kişinin kendisini bu alanda geliştirmeye istekli olmasına, sosyal deneyimlerine ve ilişkilerine, bu alanla ilgili aldığı seminer ya da kurslara, alanla ilgili literatürden edindiği bilgilere ve bunları yaşantı içinde kullanmasına dayalı olarak gelişmesine bağlıdır diyebiliriz.

Araştırma sonuçlarından farklı olarak, Serdengeçti (2003) profesyonel futbolcularla yaptığı araştırmasında, 28-31 yaş aralığında bulunan futbolcuların duygusal zekâ düzeylerinin anlamlı düzeyde 32 yaş ve üzeri futbolculardan düşük olduğunu tespit etmiştir. Bu sonucun meslek farklılıklarından kaynaklandığı düşünülebilir.

Yaş değişkeni ve iş doyumu arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuç Akçamete ve arkadaşlarının (2001) öğretmenlerle, Balcı ve arkadaşlarının (2003) yönetici adaylarıyla, Avşaroğlu ve arkadaşlarının teknik öğretmenlerle (2005) yaptığı araştırma sonuçlarıyla paraleldir.

Araştırma sonuçlarından farklı olarak Günbayı (2001)'nin araştırma sonuçlarında üst yaş grubundaki öğretmenler alt yaş grubundakilerden ücretler ve çalışma koşulları iş doyumu etkenlerinde daha fazla doyum göstermişlerdir. Günbayı çalışmasında iş doyumunu altı boyutunu ölçen farklı bir iş doyumu ölçeği kullanmıştır. Ülke (1997) araştırmasında 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerde iş doyumunun en yüksek, 41 ve daha fazla yaş aralığında en düşük olduğunu tespit etmiştir. Sargent ve Hannum (2003) tarafından ilkökul öğretmenleriyle yapılan araştırma sonuçları, genç öğretmenlerin iş doyumlarının düşük olduğunu göstermiştir. Ranz ve arkadaşları (2001) tarafından sağlık çalışanlarıyla yapılan araştırma sonuçları iş doyumu ve yaş arasında negatif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Farklılaşmada ölçek farklılığı, meslek grupları arasındaki görev ve sorumluluk farkları etkili olmuş olabilir.

Yaptığımız çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin, yaş değişkenine bağlı olarak duygusal tükenme ve kişisel başarısızlık alt boyutlarında anlamlı ölçüde farklılaşmadığı görülmektedir. Tuğrul ve Çelik (2002)'de okul öncesi öğretmenleriyle yaptıkları çalışmada tükenmişlik puan ortalamaları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılığa ulaşamamışlardır. Özmen (2001) ve Erginsoy (2002)'de araştırmalarında, öğretmenlerin yaşlarının, duygusal tükenme, kişisel başarı ve toplam tükenmişlik puanlarını etkilemediğini tespit etmiştir.

Gold ve arkadaşları ise gençlerde daha fazla duygusal tükenmişliğin gözlemlendiğini saptamışlardır. Sucuoğlu ve Kuloğlu-Aksaz (1996) ise yaşlı öğretmenlerin kişisel başarısızlık puanlarının diğerlerinden fazla olduğunu tespit etmiştir. Taşkın (2004) anlamlı farklılaşma göstermemesine rağmen, yaş ilerledikçe spor yöneticilerinin kişisel başarısızlık alt boyutunda daha az

tükenmişlik yaşadıklarını tespit etmiştir. Izgar (2001) okul yöneticileriyle yaptığı araştırmasında 21-30 yaş aralığında okul yöneticilerinin daha yüksek kişisel başarısızlık yaşadıklarını tespit etmiştir. Baysal (1995) lise öğretmenleriyle yaptığı araştırmasında duygusal tükenme puanlarının 23-30 yaş aralığında yüksek olduğunu tespit etmiştir. Girgin (1995) araştırmasında ilköğretim öğretmenlerinin yaşları arttıkça tükenmişlik düzeylerinin azaldığı sonucunu bulmuşlardır.

Araştırma sonucunda tükenmişlik puanlarının duyarsızlaşma alt boyutunda anlamlı ölçüde farklılaştığı görülmektedir. 41 ve üzeri yaş aralığında okul öncesi öğretmenlerin daha düşük duyarsızlaşma yaşadıkları, 26-30 yaş aralığında ise yüksek duyarsızlaşma tespit edilmiştir. Izgar (2001) da okul yöneticileriyle yaptığı araştırmasında 21-30 yaş aralığında okul yöneticilerinin daha yüksek duyarsızlaşma yaşadıklarını tespit etmiştir. Özmen (2001) ve Erginsoy (2002) araştırmalarında, duyarsızlaşma puan ortalamalarını 30 ve altı genç yaş grubunda daha yüksek bulmuşlardır. Selçukoğlu (2001)'da araştırmamızla paralel olarak, araştırma görevlileriyle yaptığı araştırma sonucunda 20-24 yaş aralığında duyarsızlaşma puan ortalamalarının en yüksek olduğunu tespit etmiştir. Taşğın (2004) araştırması sonucunda, 0.05 düzeyinde anlam göstermese de gençlik ve spor genel müdürlüğü yöneticilerinin duyarsızlaşma alt boyutunda daha az tükenmişlik yaşadığını tespit etmiştir. Bu sonuç ilk yıllarda okul öncesi öğretmenlerinin iş ve iş ortamlarında karşılaşılabilecekleri sorunlar açısından tecrübesiz olmalarından dolayı tükenmişlik belirtilerini daha kolay ve yoğun yaşadıkları, meslek tecrübesinin artmasına bağlı olarak yeni bakış açıları kazanan okul öncesi öğretmenlerinin problemlere daha kolay ve etkili çözüm yolları bulması, çalışma ortamına alışarak ilişkilerinde kendini ayarlama becerisi kazanmasına bağlanabilir.

Araştırma sonucunda yüksek lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerinin kişisel beceri puan ortalamaları ön lisans ve lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Serdengeçti (2003)' de profesyonel futbolcularla yaptığı araştırmasında, üniversite mezunu futbolcuların duygusal zekâ puanlarını ilköğretim mezunu futbolcuların puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olarak tespit etmiştir.

Açık öğretim mezunu okul öncesi öğretmenlerinin stresle başa çıkma puan ortalamaları, lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerinden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Açık öğretim mezunu okul öncesi öğretmenlerinin genel ruh durumu puan ortalamaları ön lisans ve lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerinin genel ruh durumu puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Bu sonuçlar ise örgün eğitimle kişinin yüz yüze ve sınıf ortamında eğitim almasına, eğitim ortamının eğitim araçları açısından daha zengin olması, kişinin aileden ayrı tek başına sorumluluk alıp problemlerini kendi başına çözmesinin kişisel becerilerin gelişmesinde etkili olmasına bağlanabilir. Bunun yanında örgün eğitimin sağladığı avantajların yanında adaptasyon problemleri, maddi sıkıntılar, eğitim ortamından kaynaklanan problemler gibi dezavantajların daha çok strese sebep olduğu düşünülebilir.

Eğitim düzeyi değişkeni ve iş doyumunu arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuç Akçemete ve arkadaşları (2001)'nin öğretmenlerle, Koç (2001)'un rehber öğretmenlerle ve Kurçer (2005)'in hekimlerle yaptığı araştırma sonuçlarıyla paraleldir.

Bu araştırmaların sonuçlarından farklı olarak Sargent ve Hannum (2003) ilköğretim öğretmenleriyle yaptıkları araştırmalarında daha eğitilmiş öğretmenlerin iş doyumlarının düşük olduğunu tespit etmiştir. Günbayı (2001. s:337) eğitim düzeyi yüksek olan öğretmenlerin eğitim düzeyi düşük olanlardan çalışanlar arası ilişkiler iş doyumunu etkeninde daha az doyum gösterdiklerini tespit etmiştir. Günbayı çalışmasında iş doyumunun altı boyutunu ölçen farklı bir iş doyum ölççeği kullanmıştır. Farklılaşmada ölçek farklılığı, meslek grupları arasındaki görev ve sorumluluk farklarına, eğitim düzeyi yüksek olan öğretmenlerin mesleki beklentilerinin daha yüksek olmasına bağlayabiliriz.

Eğitim düzeyi değişkenine göre, duygusal tükenme ve kişisel başarısızlık puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmazken ön lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerinin duyarsızlaşma puanları lisans, yüksek lisans ve açık öğretim mezunu okul öncesi öğretmenlerinin duyarsızlaşma puanlarından daha düşük bulunmuştur. Yani eğitim düzeyi arttıkça duyarsızlaşma puanı artmaktadır. Bu durumu, eğitim düzeyi arttıkça mükemmeliyetçiliğin artmasına, eğitim sırasında verilen standartları çalışma alanında bulamamaya bağlayabiliriz. Aynı zamanda kişi yeterliliği arttıkça çalıştığı kurumdan daha çok takdir görme ve ödüllendirilme beklentisi içine girebilir. Ancak beklentilerinin karşılanmaması duyarsızlaşma duygusunu pekiştirebilir. Şahin Seçer ve Avşaroğlu (2002) anaokulu öğretmenleriyle yaptıkları çalışma sonucunda eğitim düzeyi arttıkça tükenmişlik

puanlarının arttığını fakat bu farklılaşmanın duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık alt boyutlarında anlam ifade etmediği sonucuna ulaşmışlardır. Fakat duygusal tükenme alt boyutunda, bu artış lise ve üniversite mezunları arasında anlamlıdır.

Araştırma sonuçlarımızdan farklı olarak Erginsoy (2002)' ve Kapıkıran (2003) araştırmalarında ön lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerinin lisans mezunu öğretmenlerden daha fazla tükenmişlik yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Hizmet içi eğitime katılım sayısı değişkeni ile duygusal zekâ alt boyutları arasında anlamlı sonuçlar elde edilmemiştir. Bu sonucu okul öncesi öğretmenlerinin katıldıkları hizmet içi eğitim kurslarının mesleki gelişime yönelik kurslar olmasına bağlayabiliriz. Günümüzde okul öncesi öğretmenleri için düzenlenen kursların genel olarak mesleki gelişimlerine yönelik olduğunu görmekteyiz. Bu durum da alınan hizmet içi eğitim kursları duygusal zekâ puan ortalamalarını etkilememiş olabilir.

Araştırma sonucunda beş kez hizmet içi eğitime katılanların iş doyumunu iki kez hizmet içi eğitime katılanlardan anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Bu araştırma sonucundan farklı olarak Koç (2001) hizmet içi eğitim etkinliklerine katılma sıklığı, Uslu (1999) ise hizmet içi eğitime duyulan ihtiyaç değişkenleri ile rehber öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmişlerdir.

Okul öncesi öğretmenlerinin katıldıkları hizmet içi eğitim sayısına göre hizmet içi eğitime katılım sayısı arttıkça duygusal tükenme puanlarının azaldığı tespit edilmiştir. Bu sonuç Izgar (2001)'ın ve Girgin (1995)' in sonuçlarından farklıdır. Izgar okul yöneticileriyle ve Girgin ilkökul öğretmenleriyle yaptığı araştırma sonunda tükenmişlik puan ortalamalarının hizmet içi eğitime katılma göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç görev farklılığına bağlanabilir. Bir okul öncesi öğretmeninden beklentiler çok farklı olduğu gibi, okul öncesi eğitim alanı sürekli değişen ve gelişen daha çok uygulamaya dayalı bir alandır. Bu sebeple okul öncesi öğretmenin katıldığı hizmet içi eğitim kurs ve seminer kazandıracığı bilgi beceri ile kendisini daha yeterli hissetmesini sağlayacaktır. Tükenmişlik düzeyinin diğer alt boyutlarında da anlamlı görülmemesine rağmen hizmet içi eğitime katılım sayısının artmasının kişisel başarısızlık ve duyarsızlaşma puanlarını düşürdüğü tespit edilmiştir.

Sosyal etkinliklere katılanların kişisel beceri, kişiler arası beceri, uyumluluk, stresle başa çıkma, genel ruh durumu ve toplam duygusal zekâ puan ortalamaları sosyal etkinliklere katılmayanların duygusal zekâ alt boyutları ve toplam duygusal zekâ puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Sosyal etkinlikler kişisel becerilerin ve kişiler arası ilişkilerin gelişiminde etkilidir. Bu becerileri gelişmiş kişiler problemleri çözme de dolayısıyla stresle başa çıkma da daha başarılı olacaklardır. Bunun yanında uyum problemini de daha az yaşayacaklardır. Bu kişiler katıldıkları sosyal etkinlikler yoluyla iş ve günlük yaşantılarında ki sıkıntılarında uzaklaşacak, problemlerinde yoğunlaşmış olan dikkatlerini bu etkinliklere yönelterek genel ruh durumlarını olumlu hale getireceklerdir. Aynı zaman da duygusal zekâ düzeyi yüksek olan kişilerin de sosyal etkinliklere katılımının daha fazla olabileceğini düşünebiliriz. Kişiler arası becerileri yüksek olan kişiler sosyal ortamlara girmekte güçlük çekmeyecek bu ortamlara da çabuk uyum göstereceklerdir.

Sosyal etkinliklere katılan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumunu puan ortalaması sosyal etkinliklere bazen katılan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumunu puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Yaşam içerisinde sosyal etkinliklere katılan kişilerin aynı zamanda yaşamdan daha çok umutlu oldukları ve yaşamdan daha çok doyum elde ettikleri görülmektedir. İş doyumlarının daha yüksek olmasını, işinden farklı alanlara yönelen bu kişilerin işlerinde yaşadıkları sıkıntılardan uzaklaşarak zevk alabilecekleri sosyal etkinliklere katılımlarıyla rahatlamalarına ve işlerine tekrar döndüklerinde kendilerini yenilenmiş ve daha enerjik hissetmelerine ve istekli olmalarına bağlayabiliriz.

Sosyal etkinliklere katılan okul öncesi öğretmenlerinin duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarısızlık puan ortalaması, sosyal etkinliklere katılmayan ve bazen katılan okul öncesi öğretmenlerinin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşüktür. Kişinin kendisine zaman ayırması, kendini iyi hissedeceği etkinliklere katılması kişiyi rutin iş yaşamından kurtararak, kendisini mutlu ve yenilenmiş hissetmesini sağlar.

Tümkiye (2005) öğretmenlerle yaptığı araştırmasında sınıf içi katı bir disiplin anlayışına sahip olan öğretmenlerin en çok tükenen grup olduğunu ortaya koymuştur. Yüksek duygusal yetileri kişinin

duygularının farkında olması, duygularını kontrol altına alması, empatik davranması, motivasyonu sağlaması ve sosyal ilişkilerde yetenekli olması demektir. Duygusal zekâsı yüksek bir öğretmen katı bir disiplin uygulamak yerine kişiler arası iletişim becerilerini sağlıklı bir şekilde kullanarak öğrencileriyle ortak bir karar doğrultusunda sınıf içi kurallar koyabilir. Böylece katı bir disiplin kuralına sadece dış denetim nedeniyle uyan öğrenciler yerine, iç denetimle kendi koydukları kurallara uyan öğrenciler olacaktır. Böylece öğrencileriyle ilişkileri daha olumlu olacak ve daha az tükenmişlik duygusu yaşayacaktır.

Araştırmacılar kişilerin eğilimleri ve etkin iletişimleri ile performansları arasında ilişki olduğunu savunmaktadır. Etkin iletişimin boyutları, başkalarını dinleme özelliği, başkalarının ihtiyaçlarına olan duyarlılık ve ortaya çıkan çatışmaları çözme becerisi olarak sayılabilir. Bu bağlamda, iyi iletişim kuran bireyler, daha iyi performans sergileyeceklerdir. İletişim duygusal zekânın bir parçasıdır. Yüksek duygusal zekâ aynı zamanda insanlarla kurulacak sağlıklı bir iletişim demektir.

Okul öncesi öğretmenlerinin sosyal etkinliklere katılımının duygusal zekâ, iş doyum ve tükenmişlik düzeyleri üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Bunun için öğretmenlere öğle tatilini geçirmesi için örneğin öğretmenler arasında yapılacak spor, satranç, tiyatro, folklor gibi etkinlikler sunulmalıdır. Okul öncesi öğretmenin tükenmenin ne olduğunu ve belirtilerini bilmesi kendindeki durumu erkenden tanımasını ve çözüm aramaya yönelmesini sağlayacaktır. Bu durumda öğretmenler duygularını ve zorluklarını paylaşmaları gerektiğinde yardım istemeleri konusunda teşvik edilmelidirler. Birlikte çalışmadan doğan sorunlar zamanında, sorun kronikleşmeden çözülmeli, işte karşılaşılan sorunların ve duygusal zorlukların paylaşılabilmesi destekleyici gruplar oluşturulmalı, daha kıdemli iş arkadaşları, işe yeni başlayan kişilere gerçekçi rol modelleri olabilmelidirler. İş doyum ve tükenmişlikle ilgili öğretmenlerle ilgili yurtiçi ve yurtdışı pek çok araştırma yapılsa da okul öncesi öğretmenleriyle yapılan araştırmalar çok sınırlıdır. Duygusal zekâ ile ilgili yapılan çalışmalar da oldukça sınırlı kalmaktadır. Okul öncesi öğretmenleriyle duygusal zekâ ile ilgili yapılmış araştırma tespit edilmemiştir. Farklı değişkenler kullanılarak bu doğrultuda araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Acar, F. (2002). Duygusal Zekâ ve Liderlik. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, sayı:12.
- Akçamete, G. (2002). *Öğretmenlerde Tükenmişlik İş Doyumu ve Kişilik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Altınışık, S. (2000). *Eğitimde Toplam Kalite Yönetiminin Sağlanmasında Okul Yöneticilerinin İş Doyumunun Önemi*. KATÜ Fatih Eğitim Fakültesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü VIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bilimsel Çalışmaları, 01-03 Eylül 1999, cilt:1.
- Avşaroğlu, S. , Deniz, M.E. ve Kahraman, A. (2005). Teknik Öğretmenlerde Yaşam Doyumu İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, sayı: 14.
- Balcı, S., Yılmaz, M., Odacı, H., Kalkan, M. (2003). *Yönetici Adaylarının Duygusal Zekâ ve İş Doyumu Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. VII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, 9-11 Temmuz 2003, İnönü Üniversitesi.
- Başaran, İ. E. , (2000). *Örgütsel Davranış*. Ankara: Feryal Yayınevi.
- Baysal, A. (1995). *Lise ve Dengi Okul Öğretmenlerinde Meslekte Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Blenkin, G.M. ve Kelly, A.v. (1996). *Early Childhood Education: A Developmental Curriculum*. Second ed., London: Paul Capman Publishing Ltd.
- Bulut, B. N. (2005). İlköğretim Öğretmenlerinde, Stres Yaratan Yaşam Olayları Ve Stresle Başa Çıkma Tarzlarının Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, cilt:13, no:2, www.ksef.gazi.edu.tr/dergi/index.
- Can, G. (2002). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Cooper, R. ve Sawaf, A. (2003). *Liderlikte Duygusal Zekâ (1. Baskı)*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Cüceloğlu, D. (1998). *İnsan ve Davranışı (8. Baskı)*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Deniz, M. E. ve Yılmaz, E. (2004). *Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Yetenekleri ve Yaşam Doyumları Arasındaki İlişki*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Ergin C. (1996). Maslach Tükenmişlik Ölçeği'nin Türkiye Sağlık Personeli Normları. *3P Dergisi*, 4 (1), 28-33.
- Erginsoy, D. (2002). *Duygusal Zekâ ve Kişiler Arası İlişkiler Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi.
- Girgin, G. (1995). *İlkokul Öğretmenlerinde Meslekten Tükenmişliğin Gelişimini Etkileyen Değişkenlerin Analizi ve Bir Model Önerisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Goleman, D. (2000). *Duygusal Zekâ (17. Baskı)*. Çev: Banu Seçkin Yüksel, İstanbul: Varlık Yayınları.
- Güler, M. (1990). *Endüstri İşletmelerinin İş Doyumu ve Depresyon, Kaygı ve Diğer Bazı Değişkenlerin Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Günbayı, İ. (2001). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyumu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 1 (2), 93-112.
- Izgar, H. (2000). *Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeyleri (Burnout) Nedenleri ve Bazı Etken Faktörlere Göre İncelenmesi*. Yayınlanmış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kandır, A. (2001). Çocuk Gelişiminde Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Yeri ve Önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, sayı:151, Temmuz, Ağustos, Eylül.
- Kapıkıran, A. N. (2003). *Okul Öncesi Öğretmenlerde Tükenmişliğin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Eğitim Araştırmaları Dergisi, 4 (13), 73-78.
- Koç, Z. (2001). Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde Görev Yapan Rehber Öğretmenlerin İş Doyumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, cilt:9, no:2.
- Özdayı, N. (1990). *Resmî ve Özel Liselerde Çalışan Öğretmenlerin İş Tatmini, İş Streslerinin Karşılaştırmalı Analizi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi.
- Özmen, H. (2001). *Görme Engelliler Okulunda Görev Yapan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi.
- Ranz J., Stueve A. ve McQuiston H. L. (2001). The Role of the Psychiatrist: Job Satisfaction of Medical Directors and Staff Psychiatrists. *Community Mental Health Journal*, 37 (6), 525-539.
- Sargent T. ve Hannum E. (2003). Keeping Teachers Happy: Job Satisfaction among Primary School Teachers in Rural China, University of Pennsylvania, www.ssc.upenn.edu/china/gscf/documents/sargent_hannum.PDF
- Seçer, Ş. Z. ve Avşaroğlu, S. (2002). Okul öncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim ve bilim Dergisi*, Cilt:1, No: 1
- Selçukoğlu, Z. (2001). *Araştırma Görevlilerinde Tükenmişlik Düzeyi ile Yalnızlık Düzeyi ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi.
- Serdengeçti, C. (2003). *I. II. III. Ligdeki Profesyonel Futbolcuların Duygusal Zekâ Düzeylerinin Başarıya Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi.
- Shapiro, L.E. (1999) *Yüksek EQ 'lu Bir Çocuk Yetiştirmek (3. Baskı)*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Sucuoğlu, B. ve Kuloğlu, N. (1996). Özürlü Çocuklarda Çalışan Öğretmenlerde Tükenmişliğin Değerlendirilmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*. 10 (36), 44-60.
- Taşgın, Ö. (2004). *Gençlik ve Spor genel Müdürlüğü Merkez ve Taşra Örgütü Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin İş doyum Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Tuğrul, B. ve Çelik, E. (2002). Normal Çocuklarla Çalışan Anaokulu Öğretmenlerinde Tükenmişlik. *Pamukkale Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (12), 1-11.
- Tümkaya, S. (2005). Öğretmenlerin Sınıf İçi Disiplin Anlayışları ve Tükenmişlikle İlişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 11 (44), 549-568.

- Uslu, M. (1999). *Resmi Eğitim Kurumlarında Çalışan Psikolojik Danışma ve Rehberlik Uzmanlarının İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeylerinin Danışmanların Denetim Odağı ve Bazı Değişkenlere Göre Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi.
- Ülke, S. M. (1997). *İş Doyumu Açısından Eğitim İş Görenlerinin Türkiye'deki Durumu*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi.
- Yeşilyaprak, B. (2002). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Baran Ofset.