

Öğretmenlerin Psikolojik Sermayeleri ile Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki

The Relationship Between Psychological Capital and Burnout Levels of Teachers

(Gönderim 6 Kasım 2015 - Kabul 17 Aralık 2015)

Yahya Altinkurt,¹ Abbas Ertürk² ve İlkay Yılmaz³

Öz

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırma tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmanın örneklemini, Muğla ili Milas ilçesinde görev yapan 284 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Maslach Tükenmişlik Ölçeği” ve “Örgütsel Psikolojik Sermaye Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri, duygusal tükenme boyutunda orta, kişisel başarısızlık ve duyarsızlaşma boyutlarında ise düşük düzeydedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ise yüksek düzeydedir. Araştırmada psikolojik sermayenin boyutları ile tükenmişliğin boyutları arasında ters yönlü ilişkiler bulunmuştur. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçlarına göre psikolojik sermayenin psikolojik dayanıklılık, umut ve öz yeterlilik boyutları, öğretmenlerin kişisel başarısızlık duygusunun önemli yordayıcılarıdır. Ancak psikolojik sermayenin boyutları, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma üzerinde anlamlı düzeyde etkili değildir. Psikolojik sermayenin boyutları tümü birlikte, öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerinin %7’sini, duyarsızlaşmanın ve kişisel başarısızlık duygusunun %19’unu açıklamaktadır.

Anahtar Sözcükler: Öğretmen, tükenmişlik, psikolojik sermaye

Abstract

The aim of this research is to determine the relationship between psychological capital and burnout levels of teachers. The survey model was used in the study. The sample of the study consisted of 284 teachers working in the Milas district of Muğla. The research data were collected by using the Maslach Burnout Scale and Psychological Capital Scale. According to the results, the burnout level of teachers was medium in emotional exhaustion and low in personal failure and depersonalization. The psychological capital level of teachers was found to be high. There was an inverse relationship between the sub-dimensions of psychological capital and burnout. According to the regression coefficients, the sub-dimensions of psychological capital, namely psychological resiliency, hope and self-efficacy were important predictors of personal failure feeling. However, the sub-dimensions of psychological capital were not determinant at a significant level on emotional exhaustion and depersonalization. With all its sub-dimensions, psychological capital explained 7% of emotional exhaustion levels and 19% of depersonalization and personal failure feelings of teachers.

Keywords: Teacher, burnout, psychological capital

¹ Doç. Dr. – Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi – yaltinkurt@gmail.com

² Yrd. Doç. Dr. – Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi – abbaserturk@mu.edu.tr

³ Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi – ilkayilmaz@mu.edu.tr

Giriş

Örgütler, etkili ve verimli olabilmek için sahip oldukları kaynaklardan en iyi şekilde yararlanmaya çalışır. Bu kaynakların başında da örgütün sahip olduğu insan kaynağı yer almaktadır (Şen, 2003). Bu bağlamda sahip olunan insan kaynağının maddi ihtiyaçları kadar psikolojik ihtiyaçları da örgütler açısından önemlidir. Çalışanların psikolojik ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bu konuda örgütlere yol göstermesi bakımından yönetim biliminde birçok kavram ele alınmaktadır. Tükenmişlik ve Psikolojik Sermaye de bu kavramlardandır.

Tükenmişlik olgusu Freudenberger (1974) tarafından kavramsallaştırılmıştır. Freudenberger (1974) tükenmişlik kavramını, yaşanan aşırı yorgunluk ve bıkkınlık süreci olarak tanımlamıştır. Maslach (2003) bu sendromun, işi gereği insanlarla yüz yüze etkileşimde bulunan çalışanlarda meydana geldiğini ifade etmektedir. Maslach ve Jackson (1981) tükenmişliği; duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık duygusu olmak üzere üç boyutta ele almışlardır. Duygusal tükenme; işe gitme konusunda isteksizlik, yorgunluk, yeni bir görev karşısında gerekli heyecanı göstermeme gibi özelliklerle kendini göstermektedir (Cordes & Dougherty, 1993). Duygusal tükenme; bireyin yaptığı iş sebebiyle ruhsal olarak sıkıntılar yaşaması, kendisine aşırı yüklenilmiş ve kendini bu iş yükünün altında ezilmiş hissetmesidir (Deniz Kan, 2008). Maslach ve Jackson'a (1981) göre tükenmişlik sendromu yaşayan kişiler, öncelikle duygusal tükenme durumu yaşar. Duygusal tükenmeye bağlı olarak çalışanlarda olumsuz hisler açığa çıkar ve böylece sorunlara, olaylara ve diğerlerine karşı bir duyarsızlaşma başlayabilir. Duyarsızlaşma, çalışanın hizmet sunduğu bireylere karşı, duygudan yoksun biçimde tutum ve davranışlar sergilemesi olarak tanımlanmaktadır (Çelikkaleli, 2011). Duyarsızlaşma yaşayan çalışanlar, diğer kişilere karşı umursamaz, duygusuz ya da alaycı tavırlar sergileyebilirler (Topcu & Ocak, 2012). Bu çalışanlar, örgütteki diğer çalışanları ve hizmet verdikleri insanları birer nesneymiş gibi algırlar. Bu yüzden onlara karşı duygusuzca davranışlarda bulunabilirler (Şıklar & Tunalı, 2012). Birey açısından duyarsızlaşma, bir çeşit kaçış yolu ya da baş etme stratejisi olabilmektedir (Lee & Ashforth 1990; Şıklar & Tunalı, 2012). Tükenmişliğin üçüncü boyutu ise kişisel başarısızlık duygusudur. Bu boyut kişinin kendisini ve çalışma verimliliğini olumsuz değerlendirmesi, çaresizlik hissi ve özgüven kaybı olarak ifade edilmektedir (Brotheridge & Grandy 2002; Cordes & Dougherty 1993). Tükenmişlik sendromu yaşayan çalışanlar, kendilerine ve başarılarına ilişkin olumsuz düşünceler geliştirmeye başlarlar. Bu olumsuz hisler karşısında çalışanlar, çalışma motivasyonunu kaybedip kendini başarısızlığa daha çok sürüklemeye başlayabilirler (Sezgin & Kılınç, 2012).

Tükenmişlik boyutları, birbirleriyle iç içe olup birbirinin devamı olarak görülen süreçlerdir. Genellikle iş yoğunluğu ve iş yükünün altında ezilen çalışanlar, duygusal kaynaklarının tükendiğini hissedebilmektedir. Duygusal olarak tükendiğini hisseden çalışanlar, örgütten ve işinden soğuyabilmektedir. Bunun sonucunda da, örgütten ve örgütün amaçlarından uzaklaşan çalışan, kendini yetersiz görerek, başarısızlık duygusu geliştirebilmektedir (Yoğun Erçen, 2007).

Alanyazın incelendiğinde, tükenmişlik sendromuna neden olan birçok örgütsel faktörün ele alındığı görülmektedir. Bu araştırmalarda daha çok iş stresine vurgu ya-

pılmaktadır. Polat, Ercengiz ve Tetik'e (2012) göre insanlara hizmet sunmakla görevli çalışanlar sorumlulukları dolayısıyla yıpranma ve yorgunluk hissini daha fazla yaşamaktadır. Bu durum, bu çalışanların tükenmişlik yaşamasına sebep olabilmektedir. Maslach (2003), tükenmişliği bir çeşit iş stresi olarak görmektedir. Maslach'a (2003) göre bu stres, insanların talepleriyle başa çıkmada duygusal zorlanma yaşayan çalışanlarda daha çok görülmektedir. Budak ve Sürvegil'e (2005) göre tükenmişliğin ortaya çıkmasında etkili olan örgütsel etkenler; işin niteliği, çalışma saatleri, iş yükü, iş güvenliği, örgütsel adalet ve bağlılık, örgüt değerleri, düşük ücret, örgüt içindeki sosyal yapı, rol belirsizliği ve rol çatışması gibi durumlardır.

Araştırmacılara göre tükenmişlik sendromunu hem bireysel hem de örgütsel açıdan olumsuz sonuçlara yol açmaktadır. Freudenberg'e (1974) göre tükenmişlik sendromunun yarattığı bireysel sonuçlar; yorgunluk, halsizlik, sık baş ağrısı ve mide şikâyetleri, uykusuzluk ve nefes darlığı ve başladığı işi bitirememesi gibi sorunlardır. Brewer ve Clippa (2002) ise örgütsel sonuçlara işaret etmektedir. Buna göre tükenmişlik nedeniyle örgütlerde çalışan devir hızı ve iş bırakma gibi sorunlar başgösterebilmektedir. Maslach ve Goldberg'e (1998) göre, tükenmişlik sorunuyla karşılaşan bireylerden bazıları işlerinden ayrılırken bazıları da sadece işin gerektirdiklerini yaparak çalışmalarını sürdürür.

İnsanlarla yüz yüze iletişim kurmayı gerektiren meslek gruplarından biri de öğretmenliktir. Yapılan araştırmalar tükenmişlik sendromunun öğretmenlerde de yaşandığını göstermektedir (Cemaloğlu & Şahin 2007; Çelikkaleli, 2011; Maraşlı, 2005; Polat ve diğ., 2012; Yılmaz ve diğ., 2015). Öğretmenin eğitim-öğretim hizmetlerini yürütmesi; bunun yanında öğrencilerin kişisel sorunlarıyla da ilgilenmesi, okul-aile ve öğrenci-öğretmen çatışmaları, disiplin sorunları, öğrencilerin ilgisizliği, kalabalık sınıflar, fiziksel koşulların elverişli olmayışı, bürokratik işlerin yoğunluğu, sosyal ve politik güçlerin eğitim kurumları üzerindeki baskısı, toplumsal desteğin az olması ve ödüllendirmelerin yetersiz olması gibi sorunlar öğretmenlerin tükenmişlik yaşamalarına neden olabilecek sorunlardır (Akten, 2007). Ayrıca, Grayson ve Alverez (2008), öğretmenlerinin çalıştıkları okul ortamının tükenmişliğe neden olabilen bir diğer etken olarak değerlendirmektedir. Maraşlı'ya (2005) göre tükenmişlik yaşayan öğretmenlerin ruh sağlığı olumsuz etkilenir. Bunun sonucunda tükenmişlik yaşayan öğretmenler, öğrencilerinden, ailelerinden ve çevrelerinden uzaklaşabilirler. Buna bağlı olarak öğretmenlerin hizmet niteliğinde düşüşler başlayabilir ve öğrencilerine, işlerine ve diğer bireylere karşı ilgileri ve sevecenliği azalabilir (Polat ve diğ., 2012).

Bu çalışmanın bir diğer değişkeni psikolojik sermayedir. Psikolojik sermaye, pozitif psikoloji çalışmalarının bir ürünüdür. Pozitif psikoloji, bireylerin problemlerinden öte pozitif yönlerine odaklanmaktadır. Bireylerin daha verimli bir psikolojiye sahip olmalarını hedefleyen çalışmalardan oluşur (Brandt ve diğ., 2011). Aydın, Yılmaz ve Altinkurt (2013), pozitif psikolojinin kullanılmasıyla çalışanların bireysel farklılıklarının dikkate alınabilirliğini ifade ederken, özellikle eğitim örgütlerinde bunun bir ihtiyaç olduğunu vurgulamışlardır. Pozitif psikolojinin örgütsel alanda kullanılmasıyla ortaya çıkan yaklaşımlardan biri pozitif örgütsel davranıştır (Kutaniş & Oruç, 2014). Pozitif örgütsel davranış, çalışanlara örgüt içinde huzurlu bir iş ortamı sağlayarak örgüte karşı pozitif tutum ve davranış sergilemeleri amacı ile ortaya atılmış bir

kavramdır (Özkalp, 2009). Bu çalışmanın bir değişkeni olan psikolojik sermaye kavramı ise pozitif örgütsel davranış kavramının uygulamalı bir tarafını oluşturmaktadır. Psikolojik sermaye kavramı bireyin örgütsel anlamda ortaya koyacağı davranışların örgüte nasıl katkı sağlayacağını ifade etmekte kullanılan bir kavramdır. Kutanis ve Oruç'a (2014) göre psikolojik sermaye, pozitif örgütsel davranış olgusunun araştırılmış ve performansa yönelik katkıları görülmüş somut halidir.

Luthans, Luthans ve Luthans (2004), psikolojik sermayenin, örgütü ilgilendiren dört sermaye çeşidinden (ekonomik sermaye, insan sermayesi, sosyal sermaye ve psikolojik sermaye) biri olduğunu ifade etmişlerdir. Ekonomik sermaye, sahip olunan kaynaklarla; insan sermayesi, sahip olunan bilgilerle, sosyal sermaye ise sahip olunan çevre ile ilgilidir. Tüm bunların yanında psikolojik sermaye çalışanın kim olduğu ile ilgilidir ve çalışanın psikolojisini temel alır. Psikolojik sermaye, insan sermayesi ve sosyal sermaye kavramlarından farklı olarak insanların örgütsel davranışlarının olumlu yönde gelişimine odaklanmaktadır (Çetin ve diğ., 2013). Bu nedenle de genel olarak pozitif psikolojik sermaye olarak ifade edilmektedir. Psikolojik sermaye, çaba gerektiren görevlerle başa çıkabileceği inancına sahip olma, başarılı olacağına ilişkin olumlu bir beklenti, amaçlara ulaşabilme ve sorunlarla karşılaşıldığında başarıyı sürekli kılmak için yılmama olarak tanımlanmaktadır (Avey ve diğ., 2008; Luthans ve diğ., 2007). Luthans ve Youssef (2004) psikolojik sermayenin yönetilebilir ve iyileştirilebilir bir özelliğe sahip olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bağlamda psikolojik sermaye, örgütlerin verimliliğini ve etkililiğini artırabilmek amacıyla kullanılacak bir faktördür.

Psikolojik sermaye ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında, psikolojik sermayenin örgütsel bazı değişkenlerle ilişkisinin olduğu görülmektedir. Örneğin psikolojik sermaye ile iş doyumunu ve iş performansı arasında pozitif yönde ilişki bulunmaktadır (Erkuş & Afacan Fındıklı, 2013). Ayrıca Polatçı (2014) yapmış olduğu araştırmada, psikolojik sermayenin çalışanın toplam performansını anlamlı ve olumlu yönde etkilediği de saptanmıştır.

Luthans ve arkadaşları (2004), psikolojik sermayeyi dört temel boyutta incelemişlerdir. Bunlar, öz yeterlilik, umut, iyimserlik ve psikolojik dayanıklılık boyutlarıdır. Öz yeterlilik, çalışanın belirli bir görevi yerine getirmede başarı için sahip olması gereken bilişsel kaynaklar, kendi kendini motive edebilme ve eyleme geçebilme olarak tanımlanmıştır (Stajkovic & Luthans, 1998). Öz yeterlilik, bireyin belirli bir alanda sahip olduğu bilgi ve beceriyi etkili bir şekilde kullanabildiğine dair kendi yeterliliğine duyduğu güvendir (Özerkan, 2007). Bu güven, örgütsel alanda çalışanın davranışını belirler. Örgüt çalışmalarında kendini yeterli gören bireyler, görev ve sorumluluklarını yerine getirmede ve zorlayıcı görevler seçmekte cesaretli davranırlar (Çetin & Basım, 2012). Psikolojik sermayenin ikinci boyutu olan umut, amaçlara ulaşmada azim ve çaba göstermek, başarılı olmak için yeni yollar keşfetmek olarak ifade edilmektedir (Özer ve diğ., 2013). Umut düzeyi yüksek olan çalışanlar, olumlu duygulara daha çok yoğunlaşmakta ve hedefe ulaşmada istekli görünmektedirler (Erkmen & Esen, 2013). Başka bir ifadeyle çalışanın umutlu olması, yaptığı işte kendini mutlu ve başarılı hissetmesini sağlar. Bununla birlikte örgütün de verimini yükselten önemli bir psikolojik sermaye unsurudur. Psikolojik sermayenin üçüncü boyutu ise iyimserliktir. İyimserlik,

kişinin yaşadığı olayları yorumlama şekliyle ilgilidir. Larson ve Luthans'a (2006) göre iyimser bireyler, kötü olayların dışsal nedenlerden kaynaklandığını ve tek seferlik olduğunu düşünürler. İyimser kişilerin çalışma hayatlarında teşvik edilebilen, iş doyumları yüksek, zorluklara karşı sabırlı, fiziksel ve duygusal bakımdan daha elverişli oldukları yapılan araştırmalarda belirtilmektedir (Keleş, 2011). Psikolojik sermayenin dördüncü ve son boyutu da psikolojik dayanıklılıktır. Psikolojik dayanıklılık; bireylerin zor, belirsiz durumlarla karşılaştıkları ve başarısız oldukları durumlarda, kendilerini çabucak toparlayıp sorunlara hızlı çözüm üretebilme ve eskisine göre daha iyi performans gösterebilme kapasitesidir (Akçay, 2012). Psikolojik dayanıklılığı yüksek olan bireyler, stresli ve karmaşık ortamlara ve yeniliklere hemen uyum sağlayabilmekte, kendilerini değiştirmek zorunda kaldıklarında, dayanıklılık faktörü onlara pozitif anlamda yardımcı olabilmektedir (Robitschek & Kashubeck, 1999). Başka bir ifade ile psikolojik dayanıklılık bir kapasitedir. Bu kapasite, çalışanın zorluk ve risk durumlarında, kendini başarılı şekilde yönetebilmesini sağlar. Kişinin bu kapasitesi geliştirilebilir bir kapasitedir (Stewart ve diğ., 1997).

Alanyazında öğretmenlerin psikolojik sermayelerine ilişkin çalışmalar bulunmaktadır. Bu araştırmalarda psikolojik sermaye düzeyinin bazı örgütsel değişkenlerle ilişkili olduğu görülmüştür. Büyükgöze (2014) tarafından yapılan bir araştırmada, öğretmenlerin algıladıkları örgütsel destek düzeyi ile psikolojik sermaye düzeyi arasında orta düzeyde, pozitif yönde bir ilişki saptanmıştır. Erkuş ve Afacan Fındıklı (2013), öğretmenleri de dâhil ettikleri bir araştırmada, psikolojik sermaye ile iş performansı arasında pozitif yönde bir ilişkinin olduğunu saptamışlardır. Ayrıca Goddard, Hoy ve Hoy (2000) psikolojik sermayenin alt boyutu olan öz yeterliliği, öğretmenler üzerinde kolektif öz yeterlilik şeklinde araştırmıştır. Bu araştırmada öğretmenlerin kolektif öz yeterlilik düzeyleri ile öğrencilerin okuma ve matematik becerileri arasında olumlu yönde bir ilişkinin olduğunu saptamışlardır. Buna göre öz yeterliliği yüksek olan öğretmenlerin, etkililiğinin de yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Benzer bir araştırmada Özerkan (2007), sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik algısı ile öğrencilerin ders başarıları ve sosyal bilgiler benlik kavramları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu saptamıştır. Kaya, Balay ve Demirci'ye (2014) göre öğretmenlerin öz yeterlilik, umut ve iyimserlikleri, birbirini domino taşları gibi zincirleme olarak etkilemektedir. Başka bir ifadeyle birinin yüksek olması diğerinin de yüksek olmasını sağlar.

Alanyazında psikolojik sermaye ile tükenmişlik arasındaki ilişkiye yönelik sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır (Bitmiş ve diğ., 2013; Çetin ve diğ., 2013; Peng ve diğ., 2013; Topçu & Ocak, 2012). Çetin, Şeşen ve Basım'ın (2013) Türkiye'de kamu çalışanları üzerinde yaptıkları araştırmada, tükenmişlik ile psikolojik sermaye arasında ters yönlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Benzer sonuca sağlık çalışanları üzerinde yapılan çalışmalarda da ulaşılmıştır (Topçu & Ocak, 2012). Ancak, öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik alanyazında sadece bir çalışmaya ulaşılmıştır. Cheung, Tang ve Tang (2011), Çin'deki öğretmenler üzerinde gerçekleştirdikleri araştırmalarında, psikolojik sermayenin duygusal emek, tükenmişlik ve iş doyumunu üzerindeki aracı etkisini incelemişlerdir. Bu araştırmada, öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ile tükenmişlik düzeyleri

arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ve tükenmişlik düzeyleri nasıldır?
2. Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ve tükenmişlik düzeyleri; cinsiyet, medeni durum, görev yapılan okul türü, okulun yerleşim yeri ve kıdem değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri, tükenmişlik düzeylerini anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

Yöntem

Araştırma tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmanın evrenini 2014-2015 eğitim öğretim yılında, Muğla ilinin Milas ilçesinde görev yapan 1160 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklem girecek öğretmenlerin belirlenmesinde oransız küme örnekleme tekniği kullanılmıştır. Örneklem büyüklüğü % 95 güven düzeyi için 289 olarak hesaplanmıştır. Veri kaybı düşünülerek örneklem % 20 arttırılmıştır. Bu çerçevede 350 öğretmenden görüş alınmasına karar verilmiştir. İnceleme sonucunda 284 tanesi değerlendirilmeye alınmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 52.1'i (n=148) kadın, % 47.9'u (n=136) erkektir. Öğretmenlerin % 83.1'i (n=236) evli, % 16.9'u (n=48) bekârdır. Öğretmenlerin % 77.5'i (n=220) ilçe merkezinde, % 22.5'i (n=64) mahalle ya da köy okullarında görev yapmaktadır. Öğretmenlerin % 23.2'si (n=66) ilköğretim, % 52.8'i (n=150) ortaokul, % 24'ü (n=68) liselerde görev yapmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet süreleri ise 1 ilâ 36 yıl arasında değişmektedir. Öğretmenlerin % 33.1'i (n=94) 9 yıl ya da daha az, % 44.4'ü (n=126) 10-19 yıl, % 22.5'i (n=64) 20 yıl ve üzerinde kıdeme sahiptirler.

Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri, Maslach Tükenmişlik Ölçeği ile Örgütsel Psikolojik Sermaye Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Maslach Tükenmişlik Ölçeği, Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilmiş, Ergin (1992) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Uyarlama çalışmasında hesaplanan Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları .71-.83 arasında değişmektedir. Ölçek, tükenmişlik düzeyini belirlemeye dönük Likert tipi 22 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutları olumsuz, kişisel başarı boyutu ise olumlu maddelerden oluşmaktadır. Kişisel başarı boyutundaki maddeler ters yönde puanlanmıştır. Bu nedenle makalede bu boyut "kişisel başarısızlık" olarak adlandırılmış ve bu şekilde yorumlanmıştır. Ölçekten elde edilen puanlar; .00-.79 "çok düşük", .80-1.59 "düşük", 1.60-2.39 "orta", 2.40-3.19 "yüksek" ve 3.20-4.00 "çok yüksek" olarak yorumlanmıştır. Bu çalışmada belirlenen güvenilirlik katsayıları ise duygusal tükenme boyutu için .86, duyarsızlaşma boyutu için .73 ve kişisel başarı boyutu için .71'dir.

Örgütsel Psikolojik Sermaye Ölçeği, Luthans ve arkadaşları (2007) tarafından geliştirilmiş, Çetin ve Basım (2012) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek, Likert tipi 21 maddeden ve iyimserlik, psikolojik dayanıklılık, umut ve öz yeterlilik olmak üzere dört boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin boyutlarındaki maddelerin faktör yük de-

ğerleri .45 ile .73, madde-toplam korelasyonları .39 ile .70 arasında değişmektedir. Ölçeğin yapı geçerliği Doğrulayıcı Faktör Analizi ile sağlanmıştır. Bu analizde elde edilen uyum iyiliği indeksleri şöyledir: $\chi^2/sd= 2.18$, RMSEA= .06, CFI = 0.90, TLI=.91. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları .70-.77 arasında değişmektedir. Bu araştırmada yeniden hesaplanan güvenilirlik katsayıları ise iyimserlik boyutu için .68, psikolojik dayanıklılık boyutu için .70, umut boyutu için .78 ve öz yeterlilik boyutu için .84'tür.

Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde betimsel istatistikler, t-testi ve ANOVA testi kullanılmıştır. ANOVA sonucu anlamlı çıkan F değerleri için, farkın kaynağını belirlemek üzere çoklu karşılaştırma testlerinden olan Tukey testinden yararlanılmıştır. Dağılımın normal olmadığı medeni durum değişkenine göre yapılan karşılaştırmalarda ise Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin, tükenmişlik düzeylerini anlamlı bir şekilde yordayıp yordamadığını belirlemek için ise Çoklu Regresyon analizi kullanılmıştır. Korelasyon katsayısının mutlak değer olarak; 0.70-1.00 “yüksek”, 0.69-0.30 “orta”, 0.29-0.00 ise “düşük” düzeyde ilişki şeklinde yorumlanmıştır.

Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin; duygusal tükenmişlik boyutunda orta ($\bar{x}=1.60$, $S=.80$), kişisel başarısızlık ($\bar{x}=1.56$, $S=.59$) ve duyarsızlaşma boyutlarında ise düşük ($\bar{x}=1.18$, $S=.81$) düzeyde olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri, cinsiyet değişkenine göre duygusal tükenmişlik boyutunda [$t_{(282)}=2.73$, $p<.05$] anlamlı düzeyde farklılaşmakta; duyarsızlaşma [$t_{(282)}=1.32$, $p>.05$] ve kişisel başarısızlık [$t_{(282)}=.45$, $p>.05$] boyutlarında ise farklılaşmamaktadır. Kadın öğretmenler ($\bar{x}=1.74$, $S=.90$) erkek öğretmenlere ($\bar{x}=1.48$, $S=.69$) göre daha fazla duygusal tükenmişlik yaşamaktadır. Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri, duygusal tükenmişlik [$U=3702$, $p<.05$] ve duyarsızlaşma [$U=3096$, $p<.05$] boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaşmakta; kişisel başarısızlık [$U=4267$, $p>.05$] boyutunda ise farklılaşmamaktadır. Evli öğretmenler (SO=146.45) bekâr öğretmenlere (SO=116.92) göre daha fazla duygusal tükenmişlik yaşamaktadırlar. Bekâr öğretmenler (SO=184.03) ise evli öğretmenlere (SO=136.09) göre daha fazla duyarsızlaşma yaşamaktadır. Görev yapılan okul türü değişkenine göre öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri, duygusal tükenmişlik [$F_{(2-281)}=.31$, $p>.05$], duyarsızlaşma [$F_{(2-281)}=1.64$, $p>.05$] ve kişisel başarısızlık [$F_{(2-281)}=.34$, $p>.05$] boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Görev yapılan okulun yeri değişkenine göre öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri, kişisel başarısızlık [$t_{(282)}=2.04$, $p<.05$] boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşmakta; duygusal tükenmişlik [$t_{(282)}=1.90$, $p>.05$] ve duyarsızlaşma [$t_{(282)}=.55$, $p>.05$] boyutlarında ise farklılaşmamaktadır. Köy ya da mahallerde görev yapan öğretmenler ($\bar{x}=1.69$, $S=.85$), ilçe merkezinde görev yapan öğretmenlere ($\bar{x}=1.52$, $S=.48$) göre daha fazla kişisel başarısızlık duygusu yaşamaktadırlar. Kıdem değişkenine göre öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri duyarsızlaşma [$F_{(2-281)}=8.09$, $p<.05$] boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşmakta; duygusal tükenmişlik

[$F_{(2-281)}=.48, p>.05$] ve kişisel başarısızlık [$F_{(2-281)}=1.51, p>.05$] boyutlarında ise farklılaşmamaktadır. Duyarsızlaşma boyutundaki farklılık 10 yılın altında kıdeme sahip öğretmenler ($\bar{x}=1.44, S=.86$) ile 10-15 yıl ($\bar{x}=1.02, S=.78$) ve 15 yılın üzerinde ($\bar{x}=1.07, S=.69$) kıdeme sahip öğretmenler arasındadır. 10 yılın altında kıdeme olan öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeyi diğerlerine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin psikolojik sermayeleri; öz yeterlilik ($\bar{x}=4.78, S=1.00$), dayanıklılık ($\bar{x}=4.74, S=.91$), umut ($\bar{x}=4.68, S=.92$) ve iyimserlik ($\bar{x}=4.36, S=1.00$) boyutlarında yüksek düzeydedir. Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri, cinsiyet değişkenine göre iyimserlik [$t_{(282)}=1.04, p>.05$], psikolojik dayanıklılık [$t_{(282)}=.61, p>.05$], umut [$t_{(282)}=1.16, p>.05$] ve öz yeterlilik [$t_{(282)}=1.06, p>.05$] boyutlarında olarak anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin psikolojik sermayeleri, öz yeterlilik [$U=3423, p<.05$] boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşmakta; iyimserlik [$U=4370, p>.05$], psikolojik dayanıklılık [$U=3919, p>.05$] ve umut [$U=3942, p>.05$] boyutlarında ise farklılaşmamaktadır. Buna göre evli öğretmenlerin (SO=142.00) öz yeterliliği, bekâr öğretmenlerden (SO=109.58) daha yüksektir. Görev yapılan okul türü değişkenine göre öğretmenlerinin psikolojik sermayeleri, iyimserlik [$F_{(2-281)}=.69, p>.05$], psikolojik dayanıklılık [$F_{(2-281)}=.89, p>.05$], umut [$F_{(2-281)}=.63, p>.05$] ve öz yeterlilik [$F_{(2-281)}=.33, p>.05$] boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Görev yapılan okulun yeri değişkenine göre öğretmenlerin psikolojik sermayeleri, iyimserlik [$F_{(2-281)}=2.13, p>.05$], psikolojik dayanıklılık [$F_{(2-281)}=.60, p>.05$], umut [$F_{(2-281)}=2.80, p>.05$] ve öz yeterlilik [$F_{(2-281)}=.58, p>.05$] boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin psikolojik sermayeleri, iyimserlik [$F_{(2-281)}=1.36, p>.05$], psikolojik dayanıklılık [$F_{(2-281)}=.70, p>.05$], umut [$F_{(2-281)}=1.23, p>.05$] ve öz yeterlilik [$F_{(2-281)}=.32, p>.05$] boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin, tükenmişlik düzeylerinin ne düzeyde yordadığını belirlemek amacı ile yapılan regresyon analizi sonuçları aşağıdaki tablolarda yer almaktadır. Tablo 1’de öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin, duygusal tükenmişlik düzeylerini yordayıp yordamadığının belirlenmesi amacı ile yapılan çoklu regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 1. *Duygusal tükenmişlik düzeyinin yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları*

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	2.727	.261		10.46	.00	-	-
İyimserlik	-.111	.071	-.138	1.57	.11	-.25	-.09
Psikolojik dayanıklılık	-.040	.086	-.046	.47	.63	-.23	-.03
Umut	.020	.099	.022	.20	.84	-.23	.01
Öz yeterlilik	-.113	.095	-.140	1.19	.23	-.25	-.07
$R=.27; R^2=.07$	$F_{(4-279)}=5.66, p=.00$						

Tablo 1'e göre, duygusal tükenmişlik ile psikolojik sermayenin iyimserlik ($r=-.25$), psikolojik dayanıklılık ($r=-.23$), umut ($r=-.23$) ve öz yeterlilik ($r=-.25$) boyutları arasında ters yönlü ve düşük düzeyde ilişkiler vardır. Diğer değişkenler kontrol edildiğinde ise duygusal tükenmişlik ile iyimserlik ($r=-.09$), psikolojik dayanıklılık ($r=-.03$), umut ($r=-.01$) ve öz yeterlilik ($r=-.07$) arasında anlamlı düzeyde ilişki bulunmamaktadır.

Psikolojik sermayenin boyutları tümü birlikte, öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri ile düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=.27$, $R^2 = .07$, $p<.01$). Bu boyutların tümü birlikte duygusal tükenmişlikteki toplam varyansın yaklaşık % 7'sini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre yordayıcı değişkenlerin öğretmenlerin duygusal tükenmişlik üzerindeki göreceli önem sırası; öz yeterlilik, iyimserlik, psikolojik dayanıklılık ve umuttur. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde psikolojik sermayenin boyutları, duygusal tükenme üzerinde anlamlı düzeyde etkili değildir. Elde edilen bulgulara göre duygusal tükenmişliğin regresyon eşitliği şöyledir: *Duygusal Tükenmişlik = 2.757 - 0.111 İyimserlik - 0.040 Psikolojik dayanıklılık + 0.020 Umut - 0.11 Öz yeterlilik*

Tablo 2'de öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin, duyarsızlaşma düzeylerini yordayıp yordamadığının belirlenmesi amacı ile yapılan çoklu regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 2. Duyarsızlaşma düzeyinin yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	3.054	.247	-	12.39	.00	-	-
İyimserlik	.025	.067	.030	.37	.71	-.31	.02
Psikolojik dayanıklılık	-.126	.081	-.142	1.56	.12	-.39	-.09
Umut	-.159	.094	-.182	1.69	.09	-.40	-.10
Öz yeterlilik	-.134	.090	-.165	1.49	.14	-.41	-.09
$R=.43$; $R^2 = .19$	$F_{(4-279)}=15.87$, $p= .00$						

Tablo 2'de duyarsızlaşma ile psikolojik sermayenin iyimserlik ($r=-.31$), psikolojik dayanıklılık ($r=-.39$), umut ($r=-.40$) ve öz yeterlilik ($r=-.41$) boyutları arasında ters yönlü ve orta düzeyde ilişkiler olduğu görülmektedir. Diğer değişkenler kontrol edildiğinde, duyarsızlaşma ile psikolojik sermayenin umut boyutu arasında ($r=-.10$) ters yönlü ve düşük düzeyde ilişki bulunmaktadır. Duyarsızlaşma ile psikolojik sermayenin iyimserlik ($r=-.02$), psikolojik dayanıklılık ($r=-.09$) ve öz yeterlilik ($r=-.09$) boyutları arasında anlamlı düzeyde ilişki bulunmamaktadır.

Psikolojik sermayenin boyutları tümü birlikte, öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeyi ile orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=.43$, $R^2 = .19$, $p<.01$). Bu boyutların tümü birlikte duyarsızlaşma toplam varyansın yaklaşık % 19'unu açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre yordayıcı değişkenlerin öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeyleri üzerindeki görece önem sırası; umut, öz yeterlilik, psikolojik dayanıklılık ve iyimserliktir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde psikolojik sermayenin boyutları, öğretmenlerin duyarsızlaşması üzerinde anlamlı düzeyde etkili değildir. Elde edilen bulgulara göre duyarsızlaşmanın regresyon eşitliği şöyledir: $Duyarsızlaşma = 3.054 + 0.025 İyimserlik - 0.126 Psikolojik dayanıklılık - 0.159 Umud - 0.134 Öz yeterlilik$.

Tablo 3'te öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin, kişisel başarısızlık düzeylerini yordayıp yordamadığının belirlenmesi amacı ile yapılan çoklu regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3. Kişisel başarısızlık düzeyinin yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	2.906	.178	-	16.29	.00	-	-
İyimserlik	.016	.048	.028	.34	.73	-.29	.02
Psikolojik dayanıklılık	-.168	.059	-.260	2.86	.00	-.38	-.17
Umut	-.262	.068	-.411	3.85	.00	-.41	-.22
Öz yeterlilik	-.126	.065	-.214	1.96	.05	-.31	-.12
R=.44; R ² =.19		F ₍₄₋₂₇₉₎ =16.40, p= 0.00					

Tablo 3'te, kişisel başarısızlık boyutu ile psikolojik sermayenin iyimserlik (r=-.29) boyutu arasında ters yönlü ve düşük; psikolojik dayanıklılık (r=-.38), umut (r=-.41) ve öz yeterlilik (r=-.31) boyutları arasında ters yönlü ve orta düzeyde ilişkiler olduğu görülmektedir. Diğer değişkenler kontrol edildiğinde de kişisel başarısızlık ile psikolojik sermayenin psikolojik dayanıklılık (r=-.17), umut (r=-.22) ve öz yeterlilik (r=-.12) boyutları arasında ters yönlü ve düşük düzeyde ilişki bulunmaktadır. Ancak kişisel başarısızlık ile psikolojik sermayenin iyimserlik (r=-.02) boyutu arasında anlamlı düzeyde ilişki bulunmamaktadır.

Psikolojik sermayenin boyutları tümü birlikte, öğretmenlerin kişisel başarısızlık düzeyleri ile orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir (R=.44, R² = .19, p<.01). Bu boyutların tümü birlikte kişisel başarısızlık, toplam varyansın yaklaşık % 19'unu açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre yordayıcı değişkenlerin öğretmenlerin kişisel başarısızlık duygusu üzerindeki görece önem sırası; umut, psikolojik dayanıklılık, öz yeterlilik ve iyimserliktir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde psikolojik sermayenin, psikolojik dayanıklılık, umut ve öz yeterlilik boyutları öğretmenlerin kişisel başarısızlık duygusunun önemli yordayıcılarıdır. Elde edilen bulgulara göre kişisel başarısızlığın regresyon eşitliği şöyledir: $Kişisel Başarısızlık = 2.906 + 0.016 İyimserlik - 0.168 Psikolojik dayanıklılık - 0.262 Umud - 0.126 Öz yeterlilik$.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada, öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ilk olarak öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri incelenmiştir. Öğretmenler, en yüksek tükenmişlik düzeyine duygusal tükenme boyutunda sahiptir. Bunu sıra ile kişisel başarısızlık ve duyarsızlaşma boyutları takip etmektedir. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri, duygusal tükenme boyutunda orta, kişisel başarısızlık ve duyarsızlaşma boyutlarında ise düşük düzeydedir. Bu bulgu alanyazındaki araştırmalarla genel olarak örtüşmektedir. Cemaloğlu ve Şahin'in (2007), Çelik'in (2015), Yılmaz'ın (2014) ve Yılmaz ve arkadaşlarının (2015) araştırmalarında da öğretmenlerin en yüksek tükenmişliği duygusal tükenme, en düşük tükenmişliği ise duyarsızlaşma boyutunda yaşadıkları belirlenmiştir. Alanyazında duygusal tükenme aşaması, tükenmişlik durumunun başlangıcı, merkezi ve en önemli bileşeni olarak tanımlanmaktadır (Çelikkaleli, 2011). Tükenmişliğin son aşamasına gelindiğinde ise öğretmenlerin iş performansı düşmekte, öğretmenler işe ve kişisel başarı algısına yönelik olumsuz tutumlar geliştirebilmekte, öğretmenlerin işe devam etme isteği azalmaktadır (Akten, 2007). Bu çerçevede öğretmenlerin özellikle duygusal tükenmişliklerinin nedenlerinin belirlenmesi ve azaltılması için önlemler alınması gerekmektedir.

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri, cinsiyet, medeni durum ve görev yapılan okulun yeri değişkenlerine göre farklılık göstermekte; görev yapılan okul türü ve kıdem değişkenlerine göre farklılaşmamaktadır. Kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre daha fazla duygusal tükenmişlik yaşamaktadırlar. Evli öğretmenler daha çok duygusal tükenmişlik; bekâr öğretmenler ise daha çok duyarsızlaşma yaşamaktadırlar. Köy ya da mahallerde görev yapan öğretmenler ilçe merkezinde görev yapan öğretmenlere göre daha fazla kişisel başarısızlık duygusu yaşamaktadırlar. 10 yılın altında kıdemi olan öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeyi diğer öğretmenlerden daha yüksektir. Alanyazında demografik değişkenlere göre öğretmenlerin tükenmişliği konusunda farklı sonuçlar yer almaktadır. Örneğin cinsiyet değişkenine göre tükenmişliğin boyutlarında alanyazındaki çalışmaların bazılarında farklılık bulunurken (Başol & Altay, 2009; Yoğun Erçen, 2007), bazılarında da bulunmamaktadır (Bilgen & Genç, 2014; Çelik, 2015; Çelikkaleli, 2011; Ergül ve diğ., 2013; Yılmaz ve diğ., 2015). Ancak fark istatistiksel olarak anlamlı olsun ya da olmasın genel olarak kadınların duygusal tükenmişliği erkeklerden, erkeklerin duyarsızlaşma düzeyi ise kadınlardan daha yüksek çıkmaktadır. Bu araştırmada da farklılık anlamlı düzeyde olmasa da erkek öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeyi kadınlardan yüksek çıkmıştır. Purvanova ve Muros'un (2010) meta analiz çalışmasında da, kadınların erkeklere göre daha fazla duygusal tükenme, erkeklerin ise kadınlara göre daha fazla duyarsızlaşma duygusuna sahip oldukları belirlenmiştir. Ancak alanyazında bunun tersi bulgulara da ulaşmak mümkündür. Başol ve Altay (2009), araştırmalarında yöneticilerin ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini incelemişlerdir. Sonuçlara göre, kadın öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeyleri erkek öğretmenlerden daha yüksek bulunmuştur. Diğer yandan kadın okul yöneticileri için böyle bir durum söz konusu değildir. Erkek okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri tüm alt boyutlarda kadın yöneticilerden daha yüksek bulunmuştur.

Türkiye’de öğretmen tükenmişliği konusunda, son yıllarda yapılan araştırma sayısında önemli bir artış olmuştur. Bu bağlamda Türkiye’de demografik değişkenlerin tükenmişlik üzerindeki etkisine yönelik bir meta analiz çalışmasının yapılması önerilebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin psikolojik sermayeleri yüksektir. Keleşçi’nin (2015) öğretmenler, Keser ve Kocabaş’ın (2014) okul yöneticileri üzerinde gerçekleştirdiği çalışmada da katılımcıların psikolojik sermayeleri yüksek bulunmuştur. Bu oldukça olumlu bir bulgudur. Çünkü psikolojik sermaye genel olarak öğretmenlerin mesleki etkililiğinde önemli bir role sahiptir. Ayrıca Kaya Balay ve Demirci’ye (2014) göre psikolojik sermaye, bireylerin içinde bulunduğu psikolojik durumu ve geleceğe yönelik beklenti ve motivasyonu ortaya koyan bir kavramdır. Bu bağlamda psikolojik sermayesi yüksek olan öğretmenlerin, mesleki açıdan başarılı ve çevresini olumlu yönde etkileyen öğretmenler olduğu ifade edilebilir.

Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri sadece medeni durum değişkenine göre öz yeterlilik alt boyutunda farklılaşmaktadır. Evli öğretmenlerin öz yeterliliği, bekâr öğretmenlerden daha yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri cinsiyet, kıdem, görev yapılan okul türü ve okulun yeri değişkenlerine göre ise farklılaşmamaktadır. Alanyazında öğretmenlerin psikolojik sermayeleri üzerinde çok az araştırma bulunmaktadır. Singh ve Garg’ın (2014) öğretmenler üzerinde gerçekleştirdiği çalışmada, kadın öğretmenlerin psikolojik sermayesi erkek öğretmenlerden daha yüksek bulunmuştur. Keleşçi’nin (2015) öğretmenler üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasında öğretmenlerin psikolojik sermayeleri cinsiyet, eğitim durumu, kıdem değişkenlerine göre farklılık göstermemektedir. Polatçı’nın (2011) polis, doktor, akademisyen, bankacı ve hemşireler üzerinde gerçekleştirdiği çalışmada da cinsiyete göre farklılık bulunmazken; yaş, meslek grupları, kıdem ve medeni durum değişkenlerine göre bazı boyutlarda fark bulunmuştur. Polatçı’nın (2011) çalışmasında, daha az yaş ve kıdeme sahip olanların fazla olanlara göre iyimserlik düzeyinin düşük olduğu, meslekteki ilk beş yılı içerisinde olanların, 11 yıl ve daha fazla süredir aynı meslekte çalışanlara göre daha düşük düzeyde psikolojik sermayeye sahip oldukları belirlenmiştir. Ayrıca polislerin doktorlardan daha yüksek düzeyde öz yeterlilik, umut ve psikolojik dayanıklılığa sahip olduğu; akademisyenlerin ise doktorlardan daha yüksek düzeyde öz yeterliğe sahip olduğu belirlenmiştir. Son olarak bekâr çalışanların evlilere göre öz yeterlilik, psikolojik dayanıklılık ve iyimserlik düzeyleri daha düşük bulunmuştur.

Araştırmanın son amacı, öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin, tükenmişlik düzeylerini ne düzeyde yordadığının belirlenmesidir. Bunun için regresyon analizinden yararlanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, psikolojik sermayenin boyutları ile duygusal tükenmişlik arasında ters yönlü ve düşük düzeyde; duyarsızlaşma ile ters yönlü ve orta düzeyde ilişkiler bulunmuştur. Tükenmişliğin kişisel başarısızlık boyutu ile psikolojik sermayenin iyimserlik boyutu arasında ters yönlü ve düşük; psikolojik dayanıklılık, umut ve öz yeterlilik boyutları arasında ters yönlü ve orta düzeyde ilişkiler bulunmuştur. Diğer değişkenler kontrol edildiğinde, duyarsızlaşma ile psikolojik sermayenin umut boyutu arasında ters yönlü ve düşük düzeyde; kişisel başarısızlık ile umut ve öz yeterlilik boyutları arasında ters yönlü ve düşük düzeyde ilişkiler bulunmaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde, psikolojik sermayenin psikolojik dayanıklılık, umut ve öz yeterlilik boyutları öğ-

retmenlerin kişisel başarısızlık duygusunun önemli yordayıcılarıdır. Ancak psikolojik sermayenin boyutları, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma üzerinde anlamlı düzeyde etkili değildir. Psikolojik sermayenin boyutları tümü birlikte, öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerinin % 8'ini, duyarsızlaşmanın ve kişisel başarısızlık duygusunun % 19'unu açıklamaktadır. Psikolojik sermayenin boyutları ile tükenmişliğin boyutları arasında orta düzeyde ya da orta düzeye yakın ilişkiler olmasına rağmen diğer değişkenler kontrol edildiğinde ilişki olmaması ya da çok düşük düzeyde ilişki olması dikkat çekicidir. Bu bulgu alanyazında ifade edildiği gibi psikolojik sermayenin bütüncül bir yapıda olmasından kaynaklanmaktadır. Bu durum, kontrol edilen değişkenlerin tükenmişlikle olan ilişkisi ile açıklanabilir. Alanyazında doğrudan bu araştırmanın sonuçlarıyla karşılaştırılabilecek çok az araştırma bulunmaktadır (Cheung ve diğ., 2011). Çin'deki öğretmenler, Çetin, Şeşen ve Basım'ın (2013) Türkiye'de kamu çalışanları, Topçu ve Ocak'ın (2012) Türkiye ve Bosna-Hersek sağlık çalışanları üzerinde gerçekleştirdikleri araştırmalarda; Çetin, Şeşen ve Basım'ın (2013) Türkiye'de kamu çalışanları üzerinde yaptıkları araştırmada da, tükenmişlik ile psikolojik sermaye arasında ters yönlü ilişki olduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra Bitmiş, Sökmen ve Turgut (2013) tarafından kamu çalışanları üzerinde yapılan araştırmada da, psikolojik sermayenin alt boyutu olan psikolojik dayanıklılık ile çalışanların tükenmişlik düzeyi arasında ters yönlü bir ilişki saptanmıştır. Ters yöndeki bu ilişki, öğretmenlerin yaşamakta oldukları iyimserlik, psikolojik dayanıklılık, umut ve öz yeterlilik düzeylerinin tükenmişlik düzeyinin tüm boyutlarını etkilediğini göstermektedir. Bir başka ifade ile bir öğretmenin umutsuzluk yaşaması, bu öğretmenin meslektaşlarına ve öğrencilere karşı duyarsızlaşmasına neden olmaktadır. Bu durum diğer alt boyutlar için de ifade edilebilir.

Alanyazında örgütlerde kısa süreli müdahale ve eğitimlerle bireylerin psikolojik sermaye düzeylerinin arttırılabileceği öne sürülmektedir (Luthans ve diğ., 2004; Youssef & Luthans, 2007). Yine alanyazındaki araştırmalara göre psikolojik sermayesi yüksek olan çalışanların; yeterlilik inançları, iş doyumları, performansları, örgütsel vatandaşlık gibi olumlu örgütsel davranışları artmaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerin psikolojik sermayelerini geliştirmek için alınacak önlemler, onların tükenmişliklerini azaltarak daha mutlu, üretken çalışanlar haline gelmelerine katkı sağlayacaktır. Öğretmenlerin psikolojik sermayesi konusu özellikle Türkiye'de yeni çalışılmaya başlanan örgütsel davranış konularından biridir. Bu konuda kişisel ve örgütsel değişkenlerle yapılacak yeni çalışmalar alan yazına önemli katkılar getirebilir.

Summary

Introduction

Freudenberger (1974) describes burnout as the process of experiencing excessive fatigue and tiredness. Maslach (2003) and Maslach and Goldberg (1998) state that this syndrome occurs in employees required to engage in face-to-face interaction with other people as a part of their jobs. One of the occupational groups involved in such interaction is the teaching profession. Burnout consists of three sub-dimensions: emo-

tional exhaustion, depersonalization and personal achievement (Cordes & Dougherty, 1993; Deniz Kan, 2008; Şıklar & Tunalı, 2012; Lee & Ashforth 1990; Brotheridge & Grandy 2002; Sezgin & Kılınç). The studies conducted in literature indicated that teachers experienced burnout syndrome (Cemaloğlu & Şahin 2007; Çelikkaleli, 2011; Grayson & Alvarez, 2008; Maraşlı, 2005; Polat *et al.*, 2012; Şen, 2003; Yılmaz *et al.*, 2015). In addition, these studies further indicated that burnout of employees was affected by organizational variables such as the nature of the job, working hours, workload, organizational citizenship and job satisfaction (Akten, 2007; Brewer & Clippard, 2002; Budak & Sergevil, 2005).

Another variable of this study is psychological capital. The concept of psychological capital composes of the applied part of positive organizational behaviour (Aydın *et al.* 2013; Brandt *et al.* 2011; Özkalp, 2009). Psychological capital is a concept used in order to express how the organizational behaviours of people contribute to the organization (Kutaniş & Oruç, 2014). Psychological capital consists of four sub-dimensions: self-efficacy, resiliency, hope and optimism (Larson & Luthans, 2006; Robitschek & Kashubeck, 1999; Büyükgöze, 2014; Goddard *et al.*, 2000; Kaya *et al.*, 2014). Research shows that a high level of psychological capital has a significant and positive impact on employees' performance (Erkuş & Afacan, 2013; Polatçı, 2014). Luthans and Youssef (2004) and Stewart *et al.* (1997) state that psychological capital has an administrable and amendable characteristic. In this context, psychological capital is a factor that can be used to increase the productiveness and effectiveness of organizations (Akçay, 2012; Avey *et al.* 2008; Erkmen & Esen, 2013; Luthans *et al.* 2007; Stajkovic & Lucas, 1998; Özerkan, 2007; Özer *et al.*, 2013).

There is a limited number of studies in the literature investigating the relationship between psychological capital and burnout (Bitmiş *et al.*, 2013; Çetin *et al.*, 2013; Peng *et al.*, 2013; Topçu & Ocak, 2012). However, only one study was encountered which aimed to determine the relationship between psychological capital and burnout levels of teachers. In their study with teachers in China, Cheung, Tang and Tang (2011) investigated the effect of psychological capital on emotional labour, burnout and job satisfaction.

Purpose

The study aimed to determine the relationship between psychological capital and the burnout levels of teachers.

Method

This study was designed according to the survey model. The population consisted of 1160 teachers working in the Milas district of Muğla in the 2014-2015 academic year. The sample consisted of 284 teachers chosen by disproportionate cluster sampling. The research data were collected using the "Maslach Burnout Scale" (Maslach & Jackson, 1981) and "Organizational Psychological Capital Scale" (Luthans *et al.*, 2007). Maslach Burnout Scale was adapted into Turkish by Ergin (1992). The scale consisted of three sub-dimensions: emotional exhaustion, depersonalization and personal achievement. Emotional exhaustion and depersonalization sub-dimensions con-

sisted of negative items, whereas personal achievement sub-dimension consisted of positive statements. The items in personal achievement sub-dimension were reversely coded. Thus in the current study, this sub-dimension was referred to and interpreted as “personal failure”. Psychological Capital Scale was adapted into Turkish by Çetin and Basım (2012). The scale consisted of four sub-dimensions called as optimism, resiliency, hope and self-efficacy. In this study, the reliability of scales was calculated via Cronbach’s alpha. While Cronbach’s Alpha reliability coefficient of Psychological Capital Scale’s sub-dimensions were between .68-.84, Maslach Burnout Scale’s sub-dimensions were between .71-.86. Descriptive statistics, t-test and ANOVA test were conducted to analyze the data. In addition, multiple regression analysis was used in order to predict the relationship between psychological capital and burnout of teachers.

Findings

The burnout level of teachers who participated in the study was medium ($\bar{x}=1.60$, $S=.80$) in the sub-dimension emotional exhaustion, low in personal failure ($\bar{x}=1.56$, $S=.59$) and depersonalization ($\bar{x}=1.18$, $S=.81$) sub-dimensions. The burnout level of teachers showed a significant difference in terms of gender in the emotional exhaustion sub-dimension [$t_{(282)}=2.73$, $p<.05$]; whereas there was no significant difference in the burnout level of teachers in depersonalization [$t_{(282)}=1.32$, $p>.05$] and personal failure [$t_{(282)}=.45$, $p>.05$]. Furthermore, female teachers ($\bar{x}=1.74$, $S=.90$) experienced much more emotional exhaustion when compared to male teachers ($\bar{x}=1.48$, $S=.69$). In terms of marital status, while teachers’ burnout level differed significantly in the sub-dimensions of emotional exhaustion [$U=3702$, $p<.05$] and depersonalization [$U=3096$, $p<.05$], there was no significant difference in personal failure [$U=4267$, $p>.05$] sub-dimension. Married teachers (MR=146.45) experienced emotional exhaustion at a higher level than single teachers (MR =116.92). However, depersonalization level of single teachers (MR =184.03) was higher when compared to married teachers (MR =136.09). Moreover, in terms of the school type at which teachers were employed, their burnout levels showed no significant difference in the sub-dimensions of emotional exhaustion [$F_{(2-281)}=.31$, $p>.05$], depersonalization [$F_{(2-281)}=1.64$, $p>.05$] and personal failure [$F_{(2-281)}=.34$, $p>.05$]. In terms of school location, teachers’ burnout levels differed significantly in personal failure [$t_{(282)}=2.04$, $p<.05$] sub-dimension, whereas there is no significant difference in emotional exhaustion [$t_{(282)}=1.90$, $p>.05$] and depersonalization [$t_{(282)}=.55$, $p>.05$] sub-dimensions. Teachers working in villages and suburbs ($\bar{x}=1.69$, $S=.85$) experienced much more personal failure feeling than teachers working in the city centre ($\bar{x}=1.52$, $S=.48$). In addition, in terms of seniority, while teachers’ burnout levels showed a significant difference in the sub-dimension of depersonalization [$F_{(2-281)}=8.09$, $p<.05$], there was significant difference in emotional exhaustion [$F_{(2-281)}=.48$, $p>.05$] and personal failure [$F_{(2-281)}=1.51$, $p>.05$] dimensions. The significant difference in the sub-dimension of depersonalization was between teachers who had less than 10 years of experience ($\bar{x}=1.44$, $S=.86$) and 10-15 years ($\bar{x}=1.02$, $S=.78$) and more than 15 years ($\bar{x}=1.07$, $S=.69$). Teachers with less than 10

years of experience had a significantly higher level of depersonalization when compared to other teachers with more experience.

Psychological capital levels of teachers were found to be high in the sub-dimensions of self-efficacy ($\bar{x}=4.78$, $S=1.00$), resiliency ($\bar{x}=4.74$, $S=.91$), hope ($\bar{x}=4.68$, $S=.92$) and optimism ($\bar{x}=4.36$, $S=1.00$). Teachers' psychological capitals did not show a significant difference in the sub-dimensions of optimism [$t_{(282)}=1.04$, $p>.05$], psychological resiliency [$t_{(282)}=.61$, $p>.05$], hope [$t_{(282)}=1.16$, $p>.05$] and self-efficacy [$t_{(282)}=1.06$, $p>.05$] in terms of gender variable. In terms of marital status, teachers' psychological capitals differed significantly in the self-efficacy [$U=3423$, $p<.05$] sub-dimension; however, there was no significant difference in optimism [$U=4370$, $p>.05$], psychological resiliency [$U=3919$, $p>.05$] and hope [$U=3942$, $p>.05$] sub-dimensions. According to this, married teachers' self-efficacy level ($MR=142.00$) was much higher than single teachers ($MR=109.58$). In terms of the school type at which teachers were employed, psychological capitals of teachers did not show a significant difference in the sub-dimensions of optimism [$F_{(2-281)}=.69$, $p>.05$], psychological resiliency [$F_{(2-281)}=.89$, $p>.05$], hope [$F_{(2-281)}=.63$, $p>.05$] and self-efficacy [$F_{(2-281)}=.33$, $p>.05$]. Similarly, there was no significant difference in optimism [$F_{(2-281)}=2.13$, $p>.05$], psychological resiliency [$F_{(2-281)}=.60$, $p>.05$], hope [$F_{(2-281)}=2.80$, $p>.05$] and self-efficacy [$F_{(2-281)}=.58$, $p>.05$] sub-dimensions of teachers' psychological capitals in terms of the school location. Moreover, there was no significant difference in optimism [$F_{(2-281)}=1.36$, $p>.05$], psychological resiliency [$F_{(2-281)}=.70$, $p>.05$], hope [$F_{(2-281)}=1.23$, $p>.05$] and self-efficacy [$F_{(2-281)}=.32$, $p>.05$] sub-dimensions of teachers' psychological capitals in terms of teachers' seniority.

In order to determine the level at which teachers' psychological capitals predicted their burnout levels, regression analysis was applied. With all the sub-dimensions of psychological capital, teachers' emotional exhaustion ($R=.27$, $R^2=.07$, $p<.01$) had a significant and low level of relationship; whereas depersonalization ($R=.43$, $R^2=.19$, $p<.01$) and personal failure ($R=.44$, $R^2=.19$, $p<.01$) levels of teachers had a significant and medium level of relationship. All the sub-dimensions of psychological capital explained approximately 7% of the total variance of emotional exhaustion, while they explained nearly 19% of the total variance of depersonalization and personal failure. However, according to the t-test result about the significance of regression coefficients, only psychological resiliency, hope and self-efficacy sub-dimensions of psychological capital were the most important predictors of teachers' personal feelings of failure. Psychological capital was not significantly effective on emotional exhaustion and depersonalization.

Discussion and Recommendations

Teachers had the highest level of burnout in the sub-dimension of emotional exhaustion. Personal failure and depersonalization sub-dimensions followed emotional exhaustion respectively. According to the results of this study, burnout level of teachers was medium in the emotional exhaustion sub-dimension, but low in personal failure and depersonalization sub-dimensions. This finding generally matches up with the studies in the literature (Cemaloğlu & Şahin, 2007; Çelik, 2015; Yılmaz, 2014;

Yılmaz *et al.*, 2015). The burnout levels of teachers showed a significant difference in terms of gender. This is also compatible with the studies in the literature (Başol & Altay, 2009; Yoğun Erçen, 2007). However, some studies have indicated no such difference (Bilgen & Genç, 2014; Ergül *et al.* 2013; Polatçı 2011). The burnout levels of teachers showed a significant difference in terms of marital status and school location variables, whereas there was no significant difference in terms of school type and seniority variables. In the literature, there are various results related to the burnout levels of teachers in terms of demographic variables. However, whether the difference was significant or not, generally emotional exhaustion levels of females were higher than males; and males depersonalization levels were higher than females. Similarly, in the current study, the depersonalization level of male teachers was higher than females even though the difference was not significant. In the meta-analysis study of Purvanova and Muros (2010), it was determined that females reported more emotional exhaustion than males and also males experience depersonalization feeling more when compared to females. In Turkey, there has been an important increase in the number of studies conducted on teachers' burnout in recent years. In this context, it is recommended that a meta-analysis study be conducted regarding the effects of demographic variables on burnout in Turkey.

The psychological capital levels of teachers were found to be high in this study. Similarly, in the study of Kelekçi (2015) conducted on teachers and the study of Keser and Kocabaş (2014) applied with school principals, it was also found that the psychological capital levels of participants were high. According to the results of the current study, teachers' psychological capitals showed a significant difference only in terms of marital condition in the sub-dimension of self-efficacy. Married teachers' self-efficacy was found to be higher than single teachers in the present study. However, there was no significant difference in psychological capitals of teachers in terms of gender, seniority, school type and school location variables. There are just a few studies encountered in the literature about the psychological capitals of teachers. In the study of Singh and Garg (2014), it was stated that the psychological capital levels of female teachers were higher than male teachers. According to the study of Kelekçi (2015), the psychological capitals of teachers did not show a significant difference in terms of gender, educational background and seniority variables.

The last aim of the study was to determine at which level teachers' psychological capitals predict their burnout levels. Analysis of the t-test results about the significance of regression coefficients showed that psychological resiliency, hope and self-efficacy sub-dimensions of psychological capital were the only most important predictors of teachers' personal failure feeling. On the other hand, the sub-dimensions of psychological capital were not significantly effective on emotional exhaustion and depersonalization. Although there were close and medium levels of relationships between the sub-dimensions of psychological capital and the sub-dimensions of burnout, when the other variables were controlled for, it was remarkable that there was a low level of relationship, or in fact no relationship. This finding could be explained by the fact that psychological capital is described as a holistic structure in the literature. This situation can be explained with the relationship between burnout and controlled

variables. There are a few studies in the literature whose results can be directly compared with the results of this study. In the studies of Cheung *et al.* (2011) conducted on teachers in China, Çetin *et al.* (2013) conducted on public employees in Turkey, Topcu and Ocak (2012) conducted on health workers in Turkey and Bosnia-Herzegovina, it was determined that there was a negative relationship between burnout and psychological capital. This negative relationship indicates that teachers' optimism, psychological resiliency, hope and self-efficacy levels affect all the sub-dimensions of their burnout levels. In other words, when a teacher encounters hopelessness, it causes a teacher to experience depersonalization. The same situation can also be expressed for the other sub-dimensions.

It is asserted in literature that the psychological capital levels of individuals can be increased with short-term intervention and education (Luthans *et al.*, 2004; Youssef & Luthans, 2007). Moreover, the employees whose psychological capital level is high also have a high level of positive organizational behaviours such as competence, job satisfaction, performance and organizational citizenship. In this regard, precautions should be taken in order to develop psychological capitals of teachers and these precautions will provide teachers to become happy and productive employees by decreasing their burnout levels. The subject of teachers' psychological capitals is one of the most current topics of organizational behaviour in Turkey. Further studies about this topic with personal and organizational variables can substantially contribute to the relevant literature.

Kaynaklar/References

- Akçay, V. H. (2012). Pozitif psikolojik sermayenin iş tatmini ile ilişkisi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1(1), 123-140.
- Akten, S. (2007). *Rehber öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Avey, J., Wernsing, T. & Luthans, F. (2008) Can positive employees help positive organizational change? Impact of psychological capital and emotions on relevant attitudes and behaviors. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 44(1), 48-70. doi 10.1177/0021886307311470.
- Aydın, A., Yılmaz, K. & Altınkurt, Y. (2013). Eğitim yönetiminde pozitif psikoloji. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 1470-1490.
- Başol, G. & Altay, M. (2009). Eğitim yöneticisi ve öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(58), 191-216.
- Bilgen, S. & Genç, S. Z. (2014). The rate of burnout of elementary school teachers and elementary mathematics teachers. *The International Journal of Educational Researchers*, 5(1), 1-9.
- Bitmiş, M., Sökmen, G. & Turgut, H. (2013). Psikolojik dayanıklılığın tükenmişlik üzerine etkisi: Örgütsel özdeşleşmenin aracılık rolü. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15(2), 27-40.

- Brandt, T., Gomes, J. F. S. & Boyanova, D. (2011). Personality and psychological capital as indicators of future job success? *The Finnish Journal of Business Economics*, 3(11), 263-289.
- Brewer, E. W. & Clippard, L. F. (2002). Burnout and Job Satisfaction Among Student Support Services Personnel. *Human Resource Development Quarterly*, 13(2), 169-186.
- Brotheridge, C. & Grandy, A. (2002). Emotional labor and burnout: Comparing two perspectives of "people work". *Journal of Vocational Behavior*, 60(1), 17-39.
- Budak, G. & Sürgevil, O. (2005). Tükenmişlik ve tükenmişliği etkileyen örgütsel faktörlerin analizine ilişkin akademik personel üzerinde bir uygulama. *Dokuz Eylül Üniversitesi, İ.İ.B.F. Dergisi*, 20(2), 95-108.
- Büyükgöze, H. (2014). *Lise öğretmenlerinin görüşlerine göre algılanan örgütsel destek ve psikolojik sermaye ilişkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Cemaloğlu, N. & Şahin, D. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 465-484.
- Cheung, F., Tang, C.S. & Tang, S. (2011). Psychological capital as a moderator between emotional labor, burnout, and job satisfaction among school teachers in China. *International Journal of Stress Management*, 18(4), 348-371.
- Cordes, C. L. & Dougherty, T. W. (1993). A review and in integration of research on job burnout. *Academy of Management Review*, 18(4), 621-656.
- Çelik, M. (2015). *Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile tükenmişlikleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Çelikkaleli, Ö. (2011). Yetişkin eğitimcisi öğretmenlerin tükenmişlik ve mesleki yetkinliklerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 38-53.
- Çetin, F., Şeşen, H. & Basım, H.N. (2013). Örgütsel psikolojik sermayenin tükenmişlik sürecine etkileri: Kamu sektöründe bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(3), 95-108.
- Çetin, F. & Basım, H. N. (2012). Örgütsel psikolojik sermaye: Bir ölçek uyarlama çalışması. *TODAİE Amme İdaresi Dergisi*, 45(1), 121-137.
- Deniz Kan, Ü. (2008). Bir grup okul öncesi öğretmeninde tükenmişlik durumunun incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 431-438.
- Ergin, C. (1992). Doktor ve hemşirelerde tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin uyarlanması. *VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları 22-25 Eylül* (ss. 143-154) Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türk Psikologlar Derneği Yayını.
- Ergül, H. F., Saygın, S. & Tösten, R. (2013). Sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(10), 266-285.
- Erkmen, T. & Esen, E. (2013) Psikolojik sermaye ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Öneri Dergisi*, 10(39), 23-30.

- Erkuş, A. & Afacan Fındıklı, M. (2013). Psikolojik sermayenin iş tatmini, iş performansı ve işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisine yönelik bir araştırma. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 42(2), 302-318
- Freudenberger, H. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159-165.
- Goddard, R. D., Hoy, W. K. & Hoy, A. W. (2000). Collective teacher efficacy: Its meaning, measure, and impact on student achievement. *American Educational Research Journal*, 37(2), 479- 507.
- Grayson, J. L. & Alvarez H. K. (2008). School climate factors relating to teacher burnout: A mediator model. *Teaching and Teacher Education*, 24(1), 1349-1363.
- Kaya, A., Balay, R. & Demirci, Z. (2014). Ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin incelenmesi- Şanlıurfa örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(48), 47-68.
- Keleşçi, H. (2015). *Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayeleri ile yeterlik inançları arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Keleş, H. N.(2011). Pozitif psikolojik sermaye: Tanımı, bileşenleri ve örgüt yönetimine etkileri. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 1309 -8039.
- Keser, S. & Kocabaş, İ. (2014). İlköğretim okulu yöneticilerinin otantik liderlik ve psikolojik sermaye özelliklerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(1), 1-22.
- Kutanis, R. Ö & Oruç, E. (2014). Pozitif örgütsel davranış ve pozitif psikolojik sermaye üzerine kavramsal bir inceleme. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 2(2), 145-159.
- Larson, M. & Luthans, F. (2006). Potential added value of psychological capital in predicting work attitudes. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 13(2), 75-92.
- Lee, T. & Ashforth, E. (1990). On the meaning of Maslach's three dimensions of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 75(6), 743-747.
- Luthans, F., Avolio, B.J., Avey, J.B. & Norman, S.M. (2007). Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel Psychology*, 60(3), 541-572.
- Luthans, F., Luthans, K. W. & Luthans, B.C. (2004). Positive psychological capital: Beyond human and social capital. *Business Horizons*, 47(1), 45-50.
- Luthans, F., Youssef, C.M. & Avolio, B.J. (2007) *Psychological capital*, Oxford University Press.
- Luthans, F. & Youssef, C. M. (2004). Human, social and now positive psychological capital management: Investing in people for competitive advantage. *Organizational Dynamics*, 33(2), 143-160.
- Maraşlı, M. (2005). Bazı özelliklerine ve öğrenilmiş güçlülük düzeylerine göre lise öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri. *Türk Tabipleri Birliği Mesleki Sağlık ve Güvenlik Dergisi*, 1(1), 27- 33.
- Maslach, C. (2003). *The burnout syndrome. The cost of caring*. Lo Altos: Ishk Publishing.

- Maslach, C. & Goldberg, J. (1998). Prevention of burnout: New perspectives. *Applied and Preventive Psychology*, 7(1), 63-74.
- Maslach, C. & Jackson, S.E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2(2), 99-113. doi: 10.1002/job.4030020205.
- Özer, P. S., Topaloglu, T. & Özmen, Ö. N. T. (2013). Destekleyici örgüt ikliminin, psikolojik sermaye ile iş doyumu ilişkisinde düzenleyici etkisi. *Ege Academic Review*, 13(4), 437-447.
- Özerkan, E. (2007). *Öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ile öğrencilerin sosyal bilgiler benlik kavramları arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Özkalp, E. (2009). Örgütsel davranışta yeni bir boyut: Pozitif örgütsel davranış yaklaşımı ve konuları. 17. *Ulusal yönetim ve organizasyon kongresi*, 21-23 Mayıs (ss. 491-498). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir
- Peng, J., Jiang, X., Zhang, J., Xiao, R.; Song, Y., Fang, X. & Miao, D. (2013). The impact of psychological capital on job burnout of chinese nurses: The mediator role of organizational commitment. *Plos One*, 8(12), 1-7.
- Polat, S., Ercengiz, M. & Tetik H. (2012). Öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 1(1), 152-173.
- Polatçı, S. (2014). Psikolojik sermayenin görev ve bağlamsal performans üzerindeki etkileri: Polis teşkilatında bir araştırma. *Ege Akademik Bakış*, 14(1), 115-124.
- Polatçı, S. (2011). *Psikolojik sermayenin performans üzerindeki etkisinde iş aile yayınlı ve psikolojik iyi oluşun rolü* (Yayınlanmamış doktora tezi). Erciyes Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Purvanova, R. K. & Muros, J. P. (2010). Gender differences in burnout: A metaanalysis. *Journal of Vocational Behavior*, 77(2), 168-185.
- Robitschek, C. & Kashubeck, S. (1999). A structural model of parental alcoholism, family functioning and psychological health: The mediating effects of hardiness and personal growth orientation. *Journal of Counseling Psychology*, 46(2), 159-172.
- Sezgin, F. & Kılınç, A. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 103-127.
- Singh, N. & Garg, A. (2014). Psychological capital and well-being among teachers-a study on gender differences. *Psychology*, 4(11), 426-428.
- Stajkovic, A. D. & Luthans F. (1998). Social cognitive theory and self-efficacy: Going beyond traditional motivational and behavioral approaches. *Organizational Dynamics* 26(4), 62-74.
- Stewart, M., Reid, G. & Mangham, C. (1997). Fostering Children's Resilience. *Journal of Pediatric Nursing*, 12(1), 21-31.
- Şen, A. (2003). İnsan sermayesi ve sosyo-ekonomik gelişme aşamalarına göre insan sermayesinin rolü. *İş gücü dergisi*, 5(2), <http://www.isgucdergi.org/?p=makale&id=138&cilt=5&sayi=2&yil=2003>.

- Şıklar, E. & Tunalı, D. (2012). Çalışanların tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi: Eskişehir örneği. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (33), 75-84.
- Topçu, M. & Ocak, M. (2012). Psikolojik sermayenin tükenmişlik algısı üzerine etkisinde iş tatmininin aracılık rolü: Türkiye ve Bosna-Hersek sağlık çalışanları örneği. *20. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi 24-26 Mayıs* (ss. 685-690), Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Yılmaz, K. (2014). [The relationship between the teachers' personality characteristics and burnout levels](#). *The Anthropologist*, 18(3), 783-792.
- Yılmaz, K.; Altinkurt, Y.; Güner, M. & Şen, B. (2015). The relationship between teachers' emotional labor and burnout level. *Eurasian Journal of Educational Research*, (59), 75-90.
- Yoğun Erçen, A. E. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri mersin ilinde karşılaştırmalı bir inceleme. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(34), 1-8.
- Youssef, C. M. & Luthans, F. (2007). Positive organizational behavior in the workplace: The impact of hope, optimism, and resilience. *Journal of Management*, 33(5), 774-800.