

**ÖĞRETİM ELEMANLARININ TÜKENMİŞLİĞİNDE BEŞ FAKTÖR
KİŞİLİK ÖZELLİKLERİNİN ETKİSİ: SÜLEYMAN DEMİREL
ÜNİVERSİTESİ MESLEK YÜKSEKOKULLARI ÖRNEĞİ**

**Mehmet DİNÇ¹
Ferhat BİTLİSLİ²
Esra ÇETİNCELİ³
Sonay Zeki AYDIN⁴**

ÖZET

Yükseköğretim kurumlarında tükenmişliğe odaklanan önceki araştırmalar, öğretim hizmeti sunan öğretim elemanlarının tükenmişliğe duyarlı bir grubu temsil ettiğini açığa çıkarmıştır. Tükenmişlik eğilimi göstermede kişilik yapılarının önemini ortaya koyan çalışmaların sayısında da son zamanlarda bir artış gözlemlenmiştir. Bu anlamda çalışmanın amacı, öğretim elemanlarının kişilik boyutlarının tükenmişliğin üç alt bileşeni (duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve azalmış kişisel başarımlar) üzerindeki farklılaşan etkilerini incelemektir. Çalışmanın örneklemini bir devlet üniversitesinin meslek yüksekokullarında görev yapan 88 öğretim elemanı oluşturmuştur. Bu öğretim elemanları Maslach Tükenmişlik Envanteri'ni, Neo-Beş Faktör Kişilik Envanteri'ni ve Demografik Bilgi Formu'nu doldurmuştur. Yapılan korelasyon analizlerinin sonuçları; dışadönüklük, duygusal istikrarlılık, sorumluluk, geçimlilik ve deneyime açıklık kişilik özelliklerinin tükenmişliğin üç alt bileşenini tecrübe etme üzerinde önemli ölçüde ve farklı şekillerde etkisinin olduğunu göstermiştir. Bu sonuçlar yükseköğretim ortamı ve kişilik özellikleri arasındaki etkileşim bakış açısından tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kişilik; Beş faktör kişilik Modeli; Tükenmişlik; Öğretim Elemanları

**THE EFFECT OF FIVE FACTOR PERSONALITY TRAITS ON THE
BURNOUT OF INSTRUCTORS: SÜLEYMAN DEMİREL
UNIVERSITY VOCATIONAL SCHOOLS' SAMPLE**

ABSTRACT

Previous researches focused on burnout in the context of higher education institutions have shown that instructors work in it represent a group of sensitive to burnout. Recently in the number of papers that bring up the importance of personality structure in the disposition to burnout tendency has increased. In this sense, the objective of this study was to examine the dimensions of instructors' personality have differential effects on the 3 sub-

¹ Süleyman Demirel Üniversitesi Isparta Meslek Yüksekokulu

² Süleyman Demirel Üniversitesi Yalvaç Meslek Yüksekokulu

³ Süleyman Demirel Üniversitesi Isparta Meslek Yüksekokulu

⁴ Süleyman Demirel Üniversitesi Eğirdir Turizm ve Otelcilik Yüksekokulu

components of burnout (emotional exhaustion, depersonalization and diminished personal accomplishment). The population of the study consisted of 88 instructors in a vocational schools of a state university. These instructors completed the Maslach Burnout Inventory, Neo-Five Factor Inventory (NEO-FFI) and Demographic Information Form. The results of the correlation analyses showed that extraversion, emotional stability, conscientiousness, agreeableness and openness to experience personality dimensions do significantly and differentially impact the experience of the sub-components of burnout. These results are discussed from the view of interaction between disposition variables and teaching environment.

Keywords: Personality; Five Factor Personality Models; Burnout; Instructors

1 GİRİŞ

Örgütsel stres günümüzün çalışma ortamında yaygın olarak yaşanan sorunlardan biridir ve özellikle çalışanlardan daha yoğun taleplerin istenmesi halinde meydana gelir (Ben- Ari, Krole ve Har-Even, 2003, s. 173). Örgütsel stresin en önemli sonuçlarından biri de mesleki tükenmişlik olmaktadır. Mesleki tükenmişlik; duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı eksikliği duygusundan oluşur (Maslach, 1993, s. 20). Çözülmediği takdirde mesleki tükenmişlik en sonunda tıbbi, fiziksel veya duygusal sorunlar olarak ifade edilebilecek ciddi sonuçlara neden olabilir. Yüksek mesleki tükenmişlik oranına sahip mesleklerden birisi, öğretme ve eğitim işini ilkokuldan üniversiteye ve hatta lisansüstü eğitime kadar her düzeyde gerçekleştiren öğretmenlik veya öğretim elemanlığı mesleğidir. Öğretmenler veya öğretim elemanları çocukların ve öğrencilerin akademik gelişimlerini artırmada ve onları rekabetin canlı olarak yaşandığı gerçek dünyaya hazırlamada çok önemli bir görev üstlenmişlerdir. Ayrıca günümüz toplumları da, öğretmen veya öğretim elemanlarına fazla miktarda baskı yüklemektedirler. Şöyle ki, toplum onlardan öğretmekten daha fazlasını istemekte ve çoğunun pek çok sorun dizisine sahip olduğu öğrencileri eğitmesini beklemektedir. Özellikle öğretim elemanları açısından konuya yaklaşıldığında da onlar daha çok sayıda öğrenci, çalışan ve yöneticilerle kurmak zorunda olduğu ilişki (Blix vd., 1994, s. 159); bir yandan iş yükündeki çeşitlilik ve artış bir yandan da hem yayın yapma hem de gecikmeden akademik kariyer basamaklarına yükselme (Winefield vd., 2003, ss. 51-63); öğretmekle yükümlü oldukları öğrencilerin ön lisans öğrencisi olması, dört yıl ve daha fazla bir yüksek öğretim kurumunda kayıtlı olmak yerine iki yıl süresince öğrencilik yapması, öğretilen veya dersi yürütülen öğrenci sayısının fazlalığından kaynaklanan rol belirsizliği ve öğrencilerle yaşanan çatışma gibi stres artırıcı faktörlere daha fazla maruz kalma (Pretorius, 1994, ss. 771-777); öğretim elemanlarının görevinin merkezinde yer alan öğretme işinin yüz yüze ve ses sese etkileşimi gerekli kılan mesleklerden biri olması (Teven, 2007, s. 383); üniversitelerin üst yönetiminden beklenen sosyal desteğin sorunların üstesinden gelme ve baş etme kaynağı olarak nicel ve nitel yönünün eksikliği (Sarros ve Sarros, 1987 s. 224); öğretim elemanlarının öğretme görevi haricinde bilimsel etkinliklere ve yönetim görevlerine katılması, kişisel ve akademik gelişimleri

açısından yenilikleri izleme, entelektüel yetkinliklerine yatırım yapma ve mesleki gelişimlerine uygun değerlendirme gereksinimlerini karşılama (Tümkaya, 2006, s. 912) gibi etkenler öğretim elemanlığı mesleğini mesleki tükenmişlik olgusuna daha duyarlı hale getirmektedir. Özellikle son zamanlarda yapılan bazı çalışmalar, kişilerin sahip olduğu kişilik yapılarının da mesleki tükenmişliğe etkisinin olduğunu ortaya çıkarmış (Bakker, Vander Zee, Lewig ve Dollard, 2006, s. 44), öğretim elemanlarının kişiliğinin, bu kimselerin mesleğinden ayrılmasına veya soğumasına etki eden faktörlerden birini oluşturduğunu açığa çıkarmıştır. Kişilik türünün tükenmişlikle ilişkili olduğunu bulgulayan çalışmalar, kişilik türünü anlamının tükenmişliği de içeren stres yönetimine yönelik programlar oluşturmada katkılar sağlayacağını ve öğretim elemanlarının sınıf ortamındaki etkin performansının ne yönde olacağını kestirebileceğini bildirmiştir (Fisher ve Kent, 1998, s. 10).

Araştırmacılara göre kişilik türleri; bir bireyin diğer insanları, gerçekleşen olayları nasıl gözlemlediğini ve onlardan nasıl sonuç çıkardığını etkiler. Bireylerin kişilik türleri, onların bir durumu stresli olarak algılayıp algılamadıklarını belirler ki, bu durum da daha sonra tükenmişlik yaşanıp yaşanmayacağına etki eder (Layman ve Guyden, 1997, s. 57).

2 KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1 Tükenmişlik Kavramı

Tükenmişlik sosyal bilimlerde, eğitimde ve işletme yönetiminde her zaman var olan kavramlardan biridir. Kavram, belirli bir rol, bir ilişki veya bir eylem hattına dair bir olumsuz tutumu açıklamak şeklinde ortaya çıkmıştır. Tükenmişlik bir meslek, bir hayat tarzı veya eğlenmeye yönelik faaliyetlere dair ilgi ve isteğin kaybolma nedeni olarak ifade edilmiştir. Ancak tükenmişlik kavramının daha net bir uygulaması; insanlara hizmete dayalı mesleki çalışmalarda bu çalışmayı yerine getiren kişilerin işlerine yönelik isteklerinin azalmasında görülmektedir (Dworkin, 2009, s. 491).

Tükenmişlik kavramının ne anlama geldiği ve bu kavramın kapsamı ile tanımlanmaya dönüşmesi süreci dört ayrı yaklaşım vasıtasıyla açıklanabilir. Bu yaklaşımlardan birincisi klinik yaklaşımdır. Klinik bakış Freudenberger'e aittir. Tükenmişlik kavramını ilk defa kullanan klinik psikologu olan Freudenberger'e göre tükenmişlik; müşterilerinin, hastalarının veya öğrencilerinin gelişmiş, iyileşmiş ve öğrenmiş görülmediği insana hizmet eden çalışanların "tükenmesini (wearing out)", bir başka deyişle çok yoğun çalışmaktan ve çalışanın kendi gereksinimlerine eğilememesinden kaynaklanan bir tükenme durumunu ifade eder (Freudenberger, 1974, ss. 160-161).

İkinci yaklaşım, Maslach ve Jackson'un ortaya attığı sosyal – psikolojik yaklaşımdır. Daha araştırma temelli olan bu yaklaşım tükenmişliği meydana getiren işin çevresel koşullarını belirlemeye çabalar. Bu teorisyenler özellikle fazla iş yükünden kaynaklanan rolle ilişkili streslerin bir kişiye nasıl zihinsel yorgunluk veya bitkinlik yaşatabileceğini, müşterilere mekanik bir şekilde davranmaya itebildiğini ve işinde başarı eksikliği algısına

kapılabileceğini vurgulamışlardır (Maslach ve Jackson, 1981, s. 99). Dolayısıyla Maslach ve Jackson'un öncülük ettiği sosyal psikologların çalışmalarından doğan tükenmişlik kavramının bu üç boyutunu; duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı eksikliği oluşturmuştur (Maslach ve Jackson, 1981, s. 99; Maslach, 1993, ss. 19-32).

Chernish'in ileri sürdüğü örgütsel yaklaşımda O, tükenmişlik ve iş ortamının belirli özellikleri arasındaki bağlantıyı araştırmıştır. O'nun ilgilendiği konu, örgütlerin ve örgütlerin sosyo-kültürel çevrelerinin bir kişinin işine karşı tepkilerini nasıl etkilediğini öğrenmek olmuştur. Maslach'ın örgütsel stresörler tarafından ortaya çıkan duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı eksikliği ifadesine zıt olarak Chernish, bu faktörlerin stresli, hayal kırıklığına uğraticı veya monoton işte kullanılan üç başa çıkma mekanizmasını temsil ettiğini iddia etmiştir (Chernish, 1980, alıntılanan Bryne, 2006, s. 18).

Son olarak sosyal – tarihsel yaklaşım; bireysel veya örgütün etkisinden ziyade tükenmişliği hızlandırmada toplumun etkisini vurgular. Bu yaklaşımı öne süren Sarason, bireyleri çevreleyen mevcut sosyal değerlerin bu konudaki en önemli hızlandırıcı olduğunu iddia etmiştir (Sarason, 1983, s. 285). Sosyolojik yaklaşım, tükenmişlikte mevcut olan stres kaynaklarının rolünü inkâr etmez iken, örgütsel değişimlerin öğretmenin veya öğretim elemanının geri iyileşmesini teşvik etmek için gerekli olabileceğini önerir. Dolayısıyla bu yaklaşıma göre tükenmişlik; rol performansını etkileyebilecek olan yapısal ve örgütsel engellerce oluşturulabilecek rol temelli yabancılaşmanın bir türüdür (Dworkin, Saha ve Hill, 2003, s. 109).

2.2 Tükenmişliğin Alt Boyutları

Mesleki tükenmişlik bugünün işgücünde yaygın şekilde görülen ve örgütleri olumsuz finansal maliyetlere sürükleyen bir faktör haline gelmiştir. Mesleki tükenmişliğin şiddeti çalışanlar arasında değişiklik gösterse de aynı ana temellere sahip olduğu söylenebilir. Maslach'a göre mesleki tükenmişliğin üç anahtar boyutu vardır. Bu boyutlar; duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı eksikliğinden oluşur (Maslach, 1993, ss. 19-32).

Duygusal tükenme, tükenmişliğin merkezi özelliğidir ve bu karışık hastalık tablosunun (sendromun) en açık göstergesidir. Diğer üç tükenmişlik boyutu içinde duygusal tükenme, en geniş şekilde bildirilen ve en mutlak tarzda incelenenidir. Bu boyut tükenmişliğin stres boyutunu yansıtmasına rağmen insanların işleriyle sahip olduğu ilişkinin önemli yönlerini kapsamaktan uzaktır (Maslach vd., 2001, s. 402-403).

Duyarsızlaşma, bir kişinin çalıştığı insanlara yönelik olumsuz tutumlar ve kişisel olmayan (impersonal) tepkilerin geliştirilmesini ifade eder (Friesen ve Sarros, 1989, s. 179). Bir başka deyişle duyarsızlaşma; hissiz, alaycı, ilgiden uzak ilgi ve davranışlar göstererek diğer kişileri şahsiyetsizleştirme ve fert olduklarını ayırt etmeme eğilimine işaret eder (Boles vd., 2000, s. 13). İnsanlar kendini menfaatperest hissettiğinde, kendilerini işlerine ve işte karşılaştığı insanlara karşı soğuk, mesafeli ve

duyarsız tutumlar içinde kabul ederler. Bu kişiler işlerine katılımlarını en aza indirme ve hatta ideallerinden bile vazgeçme eğilimi taşırlar (Friedman, 2000, s. 595).

Kişisel başarı veya kişisel başarı eksikliği; işi gerçekleştirme ve memnun edici başarı düzeyinde bir algı kaybını yansıtır (Gold, 1984, s. 1010). Azalan kişisel başarı, yetkinlik hissinde ve işteki üretkenlikte bir azalmayı ifade eder (Fernet, Guay ve Senecal, 2002, s. 40).

Tükenmişliği araştırmalarına konu edinmiş kişiler, bu üç boyutun belirli bir sıra ile meydana gelmediğini ve bireylerin üç boyutun bütünü ile veya sadece biri ile karşı karşıya gelebileceğini belirtmişlerdir. Ayrıca tükenmişliğin bu üç boyutuna dair yürütülen çalışmalar, çalışma ortamı ile tükenmişlik arasında kayda değer ilişkiler bulmuştur. Örneğin Rupert ve Morgan, 571 psikolog doktoru incelediği çalışmada; bir grup şeklinde çalışan uygulayıcılarla kıyaslandığında bağımsız uygulayıcıların daha büyük öz-başarımlar sağladıklarını bulmuştur. Ayrıca bağımsız uygulama ile çalışan erkeklerin daha büyük düzeyde duygusal tükenmişlik yaşarken bir grup ortamında çalışan kadınların, daha büyük düzeyde duygusal tükenmişlik yaşadığı da bu çalışma ile açığa çıkmıştır. Son olarak uzun saat çalışan ve iş yükümlülükleri üzerinde daha az kontrole sahip bireyler daha yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadıklarını belirtmişlerdir (Rupert ve Morgan, 2005, s. 549).

2.3 Akademik Tükenmişlik

Pek çok kişi üniversite birimlerinin kamu ve özel sektör çalışanlarına göre daha düşük düzeyde stres ve tükenmişliğe sahip olduğuna inanır. Ancak yüksek öğretim birimleriyle ilgili tükenmişliğe dair yapılan araştırmalar, böylesi birimlerde çalışanların tükenmişliğe duyarlı bir grubu temsil ettiğini bulmuştur (Lacritz, 2000, s. 725; Talbot, 2000, s. 371; Mishra ve Kim, 1998, s. 463). Yine bir devlet üniversitesinin konu edildiği bir çalışmada, akademik hayatta tükenmişliğin açık bir sorun olduğu ortaya konmuştur. Yüksek eğitimde görevli öğretim elemanları; daha çok sayıda öğrenci, çalışan ve yöneticilerle ilişkilerinden dolayı tükenmişlik adaydırlar (Blix vd., 1994, ss. 166-167). Ayrıca öğretim işi, yüz yüze ve ses sese etkileşimi içeren müşteri hizmetine odaklanan pek çok meslekten biridir (Teven, 2007, s. 383).

Akademik tükenmişlik, akademik rolde yüksek başarımla ilişkili duygusal bir olgu olarak tanımlanır ve tüm disiplinlerde yaşanır (Talbot, 2000, s. 359). Yazında oldukça fazla rağbet gören ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin yerine getirdiği görevlerin aksine öğretim, üniversite çalışanlarının görevlerinden sadece bir bölümünü oluşturur. Üniversite öğretim elemanları genelde bilimsel araştırmalara ve yönetim görevlerine de katılırlar. Akademik kariyerlerinde gelişmek için üniversite birimleri yenilikleri takip etmek, kendilerini entelektüel olarak geliştirmek ve mesleki gelişimleri için değerlendirme gerekliliklerini karşılamak zorundadırlar (Tümekaya, 2006, s. 912). Bu ilave görevler bir taraftan herhangi bir kişinin mesleğinin sağlıklı bir çeşitliliği olarak düşünülebilir ancak diğer taraftan bu

görevler, mesleki stres ve yıpranmanın bir nedeni de olarak en sonunda tükenmişliğe de neden olabilir (Taris vd., 2001, ss. 284-285).

İşinde olumsuz duygular yaşayan ve mesleklerinde ilgisini kaybeden öğretim elemanlarının daha az ilgili çalışması ve duygusal tükenme yaşamaları muhtemel olacaktır. Duyarsızlaşma yaşayan öğretim elemanlarının işe ve öğrencilere karşı daha olumsuz tutumlar geliştirmesi, öğrencilere ilgiden uzak davranmaları ve nihayetinde de hali hazırdaki iş çevresine daha az ilgi göstermesi yaşanacaktır. Eğitim ve öğretim işini icra edenler azalan bir başarı hissi yaşamaya başladıklarında işe etkililik duygusunda bir kayıp yaşarlar (Teven, 2007, s. 385).

2.4 Kişilik Kavramı ve Teorisi

Her bireyin kişisel yapısı nedeniyle çevreden değişik biçimde etkilendiği, aynı şekilde çevreyi değişik biçimde etkileyeceği ileri sürülmektedir. Bireyler, fiziksel görünüşleri ile olduğu kadar tutum ve davranışları itibarıyla da birbirlerinden farklılık gösterirler. Olaylar insanların hareketleri, duyguları ve fikirleri bakımından birbirlerinden farklı olduklarını göstermektedir (Eren, 2001: 83). Bir kişiden söz edildiğinde, o kişinin iyi ve kötü bir kişiliği olduğundan yani onun hoş biri olduğundan veya hoş olmayan biri olduğundan bahsedilir. Bazen de kişilik kavramı, önemli ve meşhur bir insanı / kişiyi ifade eder. Bir ülkenin başkanının önemli bir kişi olduğunu söylemek gibi (Tosi ve Mero, 2003, ss. 22-23, Tosi, Mero ve Rizzo, 2001, s. 33).

Farklı bakışlara göre değerlendirilen kişilik kavramı geniş anlamda kullanıldığında, bilişsel (zekâ, zihinsel yetenekler) ve bilişsel olmayan (mizaç, dar anlamda kişilik veya kişilik) olmak üzere iki biçimde ele alınır. Cattell, kişilik kavramını net olarak geniş anlamda kullanmıştır. Çünkü O, 16 Kişilik Faktörü Ölçümü'ne zekayı, sosyal tutumları ve diğer kavramları katmıştır (Eysenck, 1990, s. 246).

Gerçekte psikologların ve davranış bilimcilerin çoğu için kişilik terimi, bireylerin karaktere dayalı özelliklerinin ve bu özellikler arasındaki ilişkilerinin, kişinin diğer insanlar ve durumlara uyum gösterme yollarının incelenmesini kapsayan bir kavram (Erdoğan, 1994, ss. 234-235) olarak düşünülür.

Başka bir bakışla kişilik, bir insanın tüm karaktere dayalı özelliklerinin göreceli olarak sabit bir teşekkülüdür ve bir insanın benzersizliğini tanımlayan niteliklerinin değişmez bir modelidir. Çünkü tutum ve değerler bu modelin parçası olduğu için kişilik, gerçek davranışlar yanında tutumsal eğilimleri de içerir (Tosi ve Mero, 2003, s. 23, Tosi, Mero ve Rizzo, 2001, s. 34).

Kişilik tanımında kullanılan bir diğer özellik de ilişki kuruluş biçimidir. Birey iç ve dış çevresiyle sürekli ilişki halindedir. Başka bir deyişle birey, kendi içindeki duygu ve düşünceleri olduğu kadar, kendi dışındaki insan, olay ve nesnelere de algılar. Bireyin kişiliği, iç ve dış çevresiyle kurduğu ilişkinin biçimini belirler (Cüceloğlu, 2004, ss. 404-405).

Kişiliğin ne anlama geldiğini açıklayan birbirinden farklı pek çok teori ve düşünce vardır. Ancak en yerleşik hale gelmiş ve en kapsamlı olanı “Beş Faktör Modeli”dir ve bu model kişiliğin bir özellikler teorisi olduğunu savunur (Digman, 1990, s. 420; Özer, 2006, s. 404). Birey kişiliğine yönelik bir özellik (trait), bir bireyi diğerinden ayıran göreceli olarak sürekliliğe sahip düşünce, his ve davranış örüntülerini (Roberts ve Mroczek, 2008, s. 31) veya bireylerin belli bir şekilde duygusal veya davranışsal olarak hareket edeceğini gösteren nispeten sabit ve devamlılığa yatkın bireysel eğilimini ifade eder. Örneğin, bir kişi uyumlu, sorumlu veya saygılı olarak karakterize edilebilir. Yıllardır yapılmış olan birçok çalışma kişiliği tanımlamak için belirli özellikler (traits) kullanmış fakat başarılı olamamıştır. Son zamanlarda ise özellik çalışmaları incelemeye alınmış ve bu özellikler, kişiliğin “Beş Büyük” boyutlarının tanınmasıyla sonuçlanan daha büyük bir sınıflandırma içinde gruplandırılmıştır. Bunlar genel kişilik boyutlarıdır ve benzer belli özellik ve karakteristikleri yansıtır. (Tosi ve Mero, 2003, s. 26). Diğer bir deyişle bu “Beş Büyük kişilik faktörleri”, kişilik özelliği teorisinin temellerinden ortaya çıkan kişilik kümelerinin bir gruplamasıdır. Beş Büyük, bir teoriden ziyade açıklayıcı bir kişilik modeli olarak düşünülür. Bununla birlikte psikologlar, Beş Büyük’ü açıklamak amacıyla teoriler de geliştirmişlerdir (De Fruyt ve diğerleri, 2004, s. 213).

Beş faktör kişilik modeli, günümüzün geçerli olan yazınında baskın olan kişilik yapısı kuramını temsil eder. Bu model; duygusal istikrarsızlık (nörotizm), dışadönüklük, deneyime açıklık, uyumluluk ve sorumlulukta oluşan Beş Büyük kişilik faktörlerini kişilik hiyerarşisinin en üst seviyesine yerleştirir. Bu faktörlerin hiyerarşinin daha düşük seviyesinde yer alan daha dar kişilik özelliklerinin tüm alanını içine aldığı düşünülür (McCrae ve Costa, 1997, s. 509).

2.5 Mesleki Tükenmişlik ve Kişilik İlişkisi

Her ne kadar Türkiye’de kişilik ile tükenmişlik arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmalar çok az olsa da (Çetin ve Hazır, 2012, ss. 65-77), dünyada bu ilişkiye odaklanan pek çok çalışma yürütülmüştür. Örneğin, yakın zamanlarda yürütülen ve kişilik ile tükenmişlik arasındaki 112 çalışmayı (Swider ve Zimmerman, 2010, s. 493) ve yine 115 çalışmayı (Alarcon, Eschleman ve Bowling, 2009, s. 257) inceleyerek sentezleyen iki ayrı meta-analiz çalışmasının bulguları; Beş Faktör Kişilik Modeli ile Maslach Tükenmişlik Envanteri’nin üç alt boyutu arasında ilişki olduğunu kanıtlamıştır.

Çalışmanın bu kısmında Beş Faktör Kişilik Modelinin her bir boyutu kısaca açıklanacak, ilgili yazın ışığında bu kişilik boyutları ile tükenmişlik alt boyutları arasındaki ilişki irdelenecek ve nihayetinde çalışmada test edilmesi düşünülen hipotezlere yer verilecektir.

2.5.1 Dışadönüklük ve Tükenmişlik

Dışadönüklük; kendine güvenen, baskın, aktif ve heyecan arayan bir eğilim olarak ifade edilir. Dışadönük kişiler; olumlu duygular, daha sık ve yoğunlukta kişisel etkileşimler ve daha fazla düzeyde harekete geçme

gereksinimi gösterirler ve genel olarak iyimser olma ile sorunları olumlu yönden tekrar değerlendirmeyi tercih ederler (Costa ve McCrae, 1992, s. 178). Özellikle dışadönüklük özelliği baskın olan bireyler genel anlamda iş ortamını ve çalışma çevresini, dışadönüklük özelliği daha az olan bireylere göre daha olumlu algırlarlar. Dışadönüklük aynı zamanda bir kişinin çalışma ortamının amaca yönelik doğası üzerinde de bir etkiye sahiptir. Dolayısıyla dışa dönükler, iş ortamında pozitif sosyal çevreyi tecrübe ederler, çünkü bu kişiler çalışma arkadaşlarından pozitif tepkiler alırlar (Alarcon, Eschleman ve Bowling, 2009, ss. 246-247).

İnsan yönelimli yanları fazla olan dışadönük kişiler; iyimserliği, coşkuyu daha sık yaşayan, artmış bir enerji düzeyine sahip kişilerdir. Bu yüzden Dışadönüklük olumlu duygu yaşamayla ilişkilendirilir (Watson ve Clark, 1997, ss. 768-769). İyimser kişiler ise kötümserlere göre daha az iş stresini ve gerginliğini bildirme eğilimi taşırlar, çünkü onlar kötümser bireylerden daha fazla stresli koşulların üstesinden gelecek daha fazla faaliyetlere girerler. Bunun yanında dışadönüklük kişilik özelliğinin sorun odaklı çözüm, rasyonel eylem, olumlu tekrar değerlendirme ve bilişsel çerçevelemeyle ilişkili olduğunu öne süren kanıtlar da mevcuttur (Bouchard vd., 2004, s. 230; De Longis ve Holtzman, 2005, s.1650). Tüm bu özelliklerden dolayı pek çok çalışma dışadönüklük ve tükenmişlik arasında olumsuz bir ilişki bulgulamıştır. Daha da spesifik olarak konuya yaklaşıncı, dışadönüklük kişilik özelliği ile duygusal tükenme arasında olumsuz bir ilişki olduğu (Francis, Loudon ve Rutledge, 2004, s. 12; Piedmont, 1993, s. 463; Storm ve Rothman, 2003, s. 40; Kokkinos, 2007, s. 238); dışadönüklük ile duyarsızlaşma arasında olumsuz bir ilişki olduğu (Zellars vd., 2000, s. 1589; Bakker vd., 2006, s. 31; Kokkinos, 2007, s. 238) ileri sürülmüştür. Ancak kişilik ile tükenmişlik yazınında ilginç olan ve pek çok bulgunun göreceli tutarlılığına rağmen Bühler ve Land, dışadönüklüğün hem duygusal tükenme hem de duyarsızlaşma alt boyutlarıyla olumlu bir ilişkisinin olduğunu açığa çıkarmıştır (Bühler ve Land, 2003, s. 40). Son olarak tükenmişlik yazınında dışadönüklük kişilik özelliği ile kişisel başarı arasında olumlu bir ilişki olduğu öne sürülebilir (Deary vd., 1996, s. 23; Bühler ve Land, 2003, s. 41; Bakker vd., 2006, s. 31; Kokkinos vd., 2007, s. 237; Miner, 2007, s. 24; Zellars vd., 2000, s. 1589).

Tüm bu çalışmaları göz önüne alınca çalışmamızda aşağıdaki hipotezler varsayılmaktadır:

1a. Dışadönüklük özelliği daha yüksek olan öğretim elemanları daha az duygusal tükenme bildireceklerdir,

1b. Dışadönüklük özelliği daha yüksek olan öğretim elemanları daha az duyarsızlaşma bildireceklerdir,

1c. Dışadönüklük özelliği daha yüksek olan öğretim elemanları daha fazla kişisel başarı bildireceklerdir.

2.5.2 Geçimlilik/ Uyumluluk ve Tükenmişlik

Geçimlilik kişilik özelliği; kişiliğin kişiler arası yönlerini ifade eder (McCrae ve John, 1992, s. 178; Zellars vd., 2000, s. 1576). Bu boyutun özellikleri arasında; kendinden önce başkalarını düşünme, kişiler arası ilişkilerde alttan alma ve yatıştırma eğilimi, sempatik, sıcakkanlı, nazik ve saygılı olma yer alır. Bu faktörden fazla puan alan bireyler güvenilir, işbirlikçi ve sevilen olma eğilimi taşırken; düşük puan alan bireyler ise tartışmacı/kavgacı, doğaya sahip olarak diğer kişilere ilgisiz, ben-merkezci ve kıskanç olma eğilimlidirler (Digman, 1990, ss. 422-424; Zellars vd., 2000, ss. 1576-1577). İlgili yazında geçimlilik ile tükenmişliği ele alan çalışmaların sonuçları birbiriyle tutarlılık gösterir. Piedmont, geçimlilik kişilik özelliğinin duygusal tükenme ile olumsuz; kişisel başarı ile olumlu ilişkiler gösterdiğini bulmuştur (Piedmont, 1993, s. 463). Benzer şekilde bazı araştırmalar, geçimliliğin duyarsızlaşma ile olumsuz ilişkiler gösterdiğini açığa çıkarmıştır (Deary vd., 1996, s. 21; Hochwalder, 2006, s. 1064). Ancak bu kişilerle beraber Zellars ve arkadaşları da bir yanda geçimlilik, diğer yanda da duygusal tükenme ve kişisel başarı arasında bir ilişki bulamamışlardır (Zellars vd., 2000, s. 1589).

Geçimlilik faktörü diğer kişilere karşı ilgili olmayı yansıtan bir özellik olarak bireylerin herhangi bir yardıma ihtiyaç duyan müşterilerle ve mutsuzluk oluşturan şartları çözebilmelerine izin verir. Dolayısıyla geçimlilik özelliği baskın olan bireylerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşmayı daha az yaşayacağı, kişisel başarı deneyimini ise fazlaca hissedeceği ileri sürülebilmektedir (Piedmont, 1993, s. 460; Zellars vd., 2000, s. 1577).

Tüm bu bulgular ışığında çalışmamızda aşağıdaki hipotezler varsayılmaktadır:

2a. Geçimlilik özelliği daha yüksek olan öğretim elemanları daha az duygusal tükenme bildireceklerdir,

2b. Geçimlilik özelliği daha yüksek olan öğretim elemanları daha az duyarsızlaşma bildireceklerdir,

2c. Geçimlilik özelliği daha yüksek olan öğretim elemanları daha fazla kişisel başarı bildireceklerdir.

2.5.3 Sorumluluk ve Tükenmişlik

Sorumluluk kişilik özelliği bir bireyin başarı yönelimli, güvenilir, organize olmuş ve sorumlu olma derecesini ifade eder (Costa ve McCrae, 1992, s. 178). Bu boyuttaki özelliklere sahip bireylerin hem otonom hem de hiyerarşik yapı içerisinde her türlü görevde başarı kazanabileceği öne sürülür. Sorumluluk duygusu yüksek bireyler; daha disiplinli, planlı, gayretli ve tepkilerinde mantıklı olmaya daha yatkındırlar. Sorumluluk duygusu düşük olanlara göre görevin gereklerine daha bağlı, sorunlarda sorumluluk üstlenmeye ve inisiyatif kullanmaya daha arzulu, kurallara uyma konusunda daha tutarlıdırlar. Sorumluluk özelliği taşıyan bir bireyin sebatkarlığı ve öz-disiplini o bireyin görevi başarmasını ve tamamlamasını mümkün kılar (Witt vd., 2002, s. 150).

İlgili yazında sorumluluk ve kişisel başarı arasında olumlu bir ilişkiyi açığa çıkaran pek çok çalışma vardır (Piedmont, 1993, s. 463; Deary vd., 1996, s. 12; Deary vd., 2003, s. 76; Hochwalder, 2006, s. 1065; Kokkinos, 2007, s. 238). Kokkinos ile Deary ve arkadaşları sorumluluk ile duyarsızlaşma arasında olumsuz bir ilişki olduğunu belirlemiştir (Kokkinos, 2007, ss. 238-239; Deary vd., 2003, s. 76). Benzer şekilde Zellars ve arkadaşları sorumluluk faktöründen yüksek puan alan bireyler tarafından gösterilen etkililiğe odaklanma ve amaca yönelmiş davranışın, bu bireylerin müşterilere odaklanmamasına, onu yerine sonuçlara odaklanmasına yol açacağını bunun da artan derecede duyarsızlaşmaya yol açacağını savunmuştur (Zellars vd., 2000, s. 1578). Le Pine ve arkadaşları ise sorumluluk ile duygusal tükenme arasında olumsuz bir ilişkinin var olduğunu bulgulamıştır (Le Pine, Le Pine ve Jackson, 2004, s. 889). Böylece tüm bu verilerden yararlanarak sorumluluk faktöründen yüksek puan alan bireylerin daha azalmış bir tükenmişlik yaşayacağı önerilebilir (Zellars vd., 2000, s. 1578) ve aşağıdaki hipotezler ileri sürülebilir:

3a. Sorumluluk özelliği daha yüksek olan öğretim elemanları daha az duygusal tükenme bildireceklerdir,

3b. Geçimlilik özelliği daha yüksek olan öğretim elemanları daha fazla duyarsızlaşma bildireceklerdir,

3c. Geçimlilik özelliği daha yüksek olan öğretim elemanları daha fazla kişisel başarı bildireceklerdir.

2.5.4 Nörotiklik / Duygusal İstikrarsızlık ve Tükenmişlik

Duygusal istikrarsızlık veya nörotizm olumsuz, stres oluşturuvcu duyguları yaşama ve bunlarla ilgili davranışsal ve bilişsel özelliklere sahip olma eğilimini ifade eder. Bu boyut kapsamında yer alan özellikler arasında; bireyin sinirli olup olmaması, kendine güven derecesi, iyimser veya kötümser olması, sıkılgan olması, duygusal olması ve endişeli olması sayılabilir (Costa ve McCrae, 1987, ss. 300-301). Genel olarak nörotizmden yüksek puan alan bireyler, kendilerine yüksek düzeyli amaçlar oluşturan ve kendi performanslarını küçümseyen kişilerdir. Nörotizmden düşük puan alan bireyler ise (duygusal açıdan istikrarlı olarak ifade edilir) sakin, rahat, soğukkanlı (even-tempered) veya temkinli (unflappable) olarak algılanırlar (Costa ve McCrae, 1992, s. 5). Bu yüzden bu boyuttan yüksek puan alan bireylerin daha fazla duygusal tükenmişlik bildireceği iddia edilebilir.

Nörotizmle tükenmişliğin tüm üç faktörünün – yani duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı hissi- ilişkili olduğunu ortaya koyan pek çok çalışmanın olduğu bilinir (Bakker vd., 2006, s. 31; Bühler ve Land, 2003, s. 39; Kokkinos, 2007, s. 239; Zellars vd., 2000, ss. 1588-1589; Piedmont, 1993, s. 464; Hochwalder, 2006, s. 1061). Bühler ve Land'in yürüttüğü çalışmada yoğun bakım servisi çalışanları incelenmiş ve nörotizmden yüksek puan alan bireylerin daha yüksek düzeyde duygusal tükenme ve duyarsızlaşma yaşadığı bulunmuştur (Bühler ve Land, 2003, s. 39). Bu bulguya paralel sonuçlar üreten birçok çalışmanın da olduğu bilinmektedir. Örneğin istihdam hizmeti yöneticilerinin örneklem seçildiği

uzun soluklu/boylamsal bir çalışma; nörotizm ile duyarsızlaşma ve duygusal tükenme arasında önemli ölçüde pozitif bir ilişkiyi bulmuştur (Goddard, Patton ve Creed, 2004, s. 282). Yine gönüllü çalışanları inceleyen (Bakker vd., 2006, s. 31-50), ilkökul öğretmenlerini inceleyen (Kokkinos, 2007, ss. 229-243) çalışmalar nörotizmin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ile pozitif bir ilişkiyi gösterdiğini açığa çıkarırken; nörotizmin kişisel başarı ile negatif bir ilişki gösterdiğini bulgulayan çalışmalar da mevcuttur (Miner, 2007, ss. 25--26; Kokkinos, 2007, s. 238). Bu bulgulara zıt olarak Zellars ve meslektaşları ise hemşireleri örneklem aldıkları çalışmasında sadece duygusal tükenmenin nörotizmle ilişkili olduğu sonucuna varmıştır (Zellars vd., 2000, s. 1588).

Nörotizmde yaygın olarak gözlemlenen olumsuz duygular sık olarak etkin olmayan baş etme stratejilerine yol açar. Nörotizmden yüksek puan alan bireyler duygu-temelli baş etme, kişiler arası geri çekilme, kendini suçlama, pasiflik ve kararsızlık yaşama eğilimi gösterirler (Miner, 2007, s. 25). Bazı araştırmacılara göre durumsal olaylara duyarlılığı artırarak kaygı ve negatif duygu, bu bireylerin kaygı duyguları için diğer kişileri suçlamasına yol açabilir. Bu durum da duyarsızlaşma yaşama eğilimini artırır (Zellars vd., 2000, s. 1589). Tüm bu bulguları değer alarak çalışmamızda aşağıdaki hipotezler önerilmektedir:

4a. Nörotiklik özelliği daha yüksek olan öğretim elemanları daha fazla duygusal tükenme bildireceklerdir,

4b. Nörotiklik özelliği daha yüksek olan öğretim elemanları daha fazla duyarsızlaşma bildireceklerdir,

4c. Nörotiklik özelliği daha yüksek olan öğretim elemanları daha az kişisel başarı bildireceklerdir.

2.5.5 Açıklık ve Tükenmişlik

Açıklık kişilik özelliği bir kişinin kendine has olmasını, değişimi ve çeşitliliği arzulama derecesini yansıtır (Costa ve McCrae, 1992, s. 6). Açıklık özelliği yüksek bireyler; yeni ve alışılmadık deneyimlere açıktır, mevcut duruma (statükoya) ve durağanlığı karşı genelde geleneksel olmayan yöntemleri tercih ederler, iç duyarlılıkları yüksektir, entelektüel ve yaratıcı eğilimlere sahiptir. Aynı zamanda bu kişiler kültürlü, meraklı ve orijinal fikirlere sahiptir, geniş düşünür, hayal gücü kuvvetlidir (Thoms, 1996, s. 349). Açıklık ve tükenmişlik arasındaki ilişkiye odaklanan yazında birçok çalışmanın olduğu görülmektedir. Deary ve arkadaşları ile Bakker ve arkadaşları, açıklık ve kişisel başarı arasında tutarlı fakat önemli ölçüde pozitif bir ilişki bulmuştur (Deary vd., 1996, s. 12-13; Bakker vd., 2006, s. 42). Zellars ve meslektaşları da açıklık ve kişisel başarı arasında pozitif bir ilişkiyi bildirmiştir ve ayrıca açıklık ile duyarsızlaşma arasında negatif bir ilişkiyi de bulmuştur (Zellars vd., 2000, s. 1586). Ayrıca Storm ve Rothman, eczacılık ile uğraşan şirket çalışanlarını incelediği çalışmasında açıklık faktörünün kişisel başarı ile pozitif bir ilişki gösterdiğini sonuçlandırmıştır (Storm ve Rothman, 2003, s. 40). Bir başka çalışmada Deary ve arkadaşları, daha açık kişilik özelliği sergileyen hemşirelerin duygusal olarak

daha fazla tükenmişlik yaşama ihtimalinin olduğunu belirtmiştir (Deary vd., 2003, s. 76). Ayrıca Kokkinos da açıklık faktörünün duyarsızlaşma ile negatif bir ilişki gösterdiğini bulmuş, kişisel başarı ile negatif bir ilişki açığa çıkardığını belirtmiştir (Kokkinos, 2007, s. 240). Tüm bu bulgulara rağmen Piedmont, açıklık kişilik özelliği ile tükenmişliğin üç alt boyutu arasında önemli olmayan ilişkiler olduğunu da bildirmiştir (Piedmont, 1993, s. 464).

Açıklık uyumlu ve esnek baş etmeyle ilgilidir. Bu faktörden yüksek puan alan bireyler baş etme mekanizması olarak mizahı kullanırken; düşük puan alan bireyler inançtan ve mesafeli-kaçınma baş etme stratejilerinden yararlanma eğilimindedirler (Bouchard vd., 2004, s. 230). Stresli ortamlar açıklık yanı ağır basan bireylere bir rekabet fırsatı olarak görülür ve bu yüzden kişisel başarıda artış gösteren duygusal tükenmede azalış gösteren bir his yaşarlar (Zellars vd., 2000, s. 1580). Tüm bu bulgular sonucunda çalışmamızda şu hipotezler önerilmektedir:

5a. Açıklık özelliği daha yüksek olan öğretim elemanları daha az duygusal tükenme bildireceklerdir,

5b. Açıklık özelliği daha yüksek olan öğretim elemanları daha az duyarsızlaşma bildireceklerdir,

5c. Açıklık özelliği daha yüksek olan öğretim elemanları daha fazla kişisel başarı bildireceklerdir.

3 METODOLOJİ VE BULGULAR

3.1 Ana kütle ve Örneklem

Araştırmanın ana kütesini Süleyman Demirel Üniversitesi bünyesinde eğitim veren Meslek Yüksekokullarında bulunan akademik personel oluşturmaktadır. Süleyman Demirel Üniversitesinde meslek yüksekokullarında bulunan 82 akademik personele anket soruları yöneltilmiştir. 7 anket formu özensiz cevaplandıkları için değerlendirme dışı tutulmuştur.

3.2 Araştırmanın Veri Kaynakları

Araştırmanın amacına hizmet edecek verilerin toplanması amacı ile çeşitli envanterlerden yararlanılmıştır. Costa ve McCrae tarafından geliştirilen “Beş Faktör Kişilik Envanteri (Neo FFI) (Costa ve McCrae, 1992) ve Christina Maslach ve Susan Jackson tarafından geliştirilen, Türkçe uyarlaması, geçerlik ve güvenilirlik çalışması Canan Ergin tarafından yapılmış olan ‘Maslach Tükenmişlik Ölçeği’ veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. 60 maddeden oluşan Neo FFI, beş kişilik özelliğini ölçer. İlgili yazında NEO-FFI envanterine yönelik birden fazla Türkçe çeviri yapılmış ve asıl ölçekteki gibi beş faktör yapısına uygun faktör yapısı bulunmuştur (Gülgöz, 2002; Kuşdil, 2000). Bu faktörler; Duygusal (Neurotizim) veya duygusal istikrarsızlık, dışa dönüklük, açıklık, sorumluluk ve geçimlilik alt boyutlarından oluşur. “Maslach Tükenmişlik Ölçeği” 22 maddeden oluşmakta ve 5 dereceli likert tipi ölçekleme şeklinde cevaplanmaktadır.

Tükenmişlik ölçeği; duygusal tükenme, kişisel başarı ve duyarsızlaşma olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır.

Araştırma örnekleminin kişilik ve tükenmişlik düzeylerinin bazı demografik değişkenlere göre farklılık gösterebileceğinden dolayı anket formunda cinsiyet, yaş, medeni durum eğitim durumu, unvan, çalışma yılı gibi sorulara da yer verilmiştir.

3.3 Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen veriler istatistikî analiz paket programı ile değerlendirilmiştir. Analiz öncesinde veriler kodlanmış ve istatistiksel analize hazır hale getirilmiştir. Anket verileri kullanılarak araştırmada, yer alan değişkenler arasındaki ilişkilerin değerlendirilmesi amacıyla ölçekler öncelikle faktör analizine tabi tutulmuş ardından kişilik ölçeği boyutları ile tükenmişlik ölçeği boyutları pearson korelasyon analizine tabi tutulmuştur.

3.4 Araştırmanın Kısıtları

Bu çalışma birçok açıdan kısıtlara da sahiptir. Birincisi çalışma için seçilen örneklemin kişisel bildirimlerini ölçmeye dayalı, kâğıt-kalem ölçümlerinin bir türüne dayalı çapraz-bölümsel bir araştırmayı tercih etmesidir. Çalışmanın tüm göstergeleri – kişilik ve tükenmişlik- kişinin kendi bildirimine dayalı olarak elde edilmiştir. İkinci kısıtlılık, çalışma sonuçlarının küçük bir örneklem büyüklüğünden elde edilmesidir. Öğretim elemanları sadece bir devlet üniversitesinin meslek yüksekokullarından seçilmiştir ve bu yüzden sonuçlar diğer devlet ve vakıf üniversitelerinin meslek yüksekokullarında görev yapan öğretim elemanlarına genellenemez mahiyettedir. Üçüncü kısıtlılık, seçilen örneklem tekniğinden kaynaklanır. Bu çalışmada örneklem rastgele seçilmemiştir ve katılımcılar anketi doldurmaya istekliliklerine göre seçilmiştir. Dolayısıyla örneklem, katılıma daha istekli öğretim elemanlarına yönelik bir yanlılığı oluşturmuştur.

3.5 Araştırmanın Bulguları ve Değerlendirmesi

3.5.1 Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Güvenilirlik Analizleri

Araştırmamızda kullanılan ölçeklerin güvenilirliklerini ölçmek amacıyla Cronbach Alpha katsayılarına bakılmıştır. Tükenmişlik ölçeği alt boyutları olan “Duygusal tükenme” ,792 , “Kişisel Başarı” ,656 , “Duyarsızlaşma” ,743 olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlar tükenmişlik ölçeğimizin güvenilir olduğunu göstermektedir. Beş kişilik özelliğine ilişkin ölçeğin güvenilirlik analiz sonuçları ise “Dışa Dönüklük” ,547 , “Nörotiklik (duygusal istikrarsızlık)” ,588 , “Açıklık” ,536 , “Sorumluluk” ,767 , “Geçimlilik” ,539 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar kişilik ölçeği alt boyutlarının geçerli olduğunu göstermektedir.

Veri setinin faktör analizi için uygunluğu Bartlett Küresellik testi ile, örnek hacminin faktör analizi için yeterliliği Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem yeterliliği testi ile test edilmiştir. Ölçeklerin güvenilirliğine ilişkin test sonuçları aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Çizelge 1: Kişilik Ölçeği Faktör Analizi Güvenilirlik Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği Ölçütü		0,606
Bartlett Küresellik Testi Ölçümü	Ki-kare	1416,293
	Serbestlik Derecesi	741
	Sig.	.000

Kişilik ölçeği faktör analizi sonuçlarına göre veri setinin faktör analizi için uygunluğu Bartlett test sonuçlarından anlaşılmıştır. Buna göre ki-kare değeri 1416,293, serbestlik derecesi 741, anlamlılık düzeyi (Sig.) .000 olarak tespit edilmiştir. Kaiser-Meyer-Olkin örneklem yeterliliği sonuçlarına bakıldığında 0,606 test istatistiği elde edilmiştir. KMO analizlerinde 0,5 ve üzerindeki analiz sonuçları güvenilirlik için yeterli kabul edilmektedir. Bu sonuçlara göre örneklem yeterliliği iyi bulunmuştur.

Çizelge 2: Tükenmişlik Ölçeği Faktör Analizi Güvenilirlik Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği Ölçütü		0,672
Bartlett Küresellik Testi Ölçümü	Ki-kare	587,844
	Serbestlik Derecesi	231
	Sig.	.000

Tükenmişlik ölçeği faktör analizi sonuçlarına göre ise ki-kare değeri 587,844, serbestlik derecesi 231, anlamlılık düzeyi (Sig.) .000 olarak tespit edilmiştir. Kaiser-Meyer-Olkin örneklem yeterliliği sonuçlarına bakıldığında 0,672 test istatistiği elde edilmiştir. Bu sonuçlara göre örneklem yeterliliği iyi bulunmuştur.

3.5.2 Araştırmanın Bulguları

Öğretim Elemanlarının sosyal ve demografik özellikleri; cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, unvan, ders verme çeşitliliği, çalışma yılı, ikinci öğretimde çalışma durumu ve idari görevde bulunma açısından değerlendirilmiştir. Değişkenlere ait veriler çizelge 3’de verilmiştir.

Çizelge 3: Öğretim Elemanlarının Demografik Özellikleri

Cinsiyet	Frekans	Yüzde
Erkek	48,00	62,34
Kadın	29,00	37,66
Yaş		

	20-25	4,00	5,19
	26-31	35,00	45,45
	32-37	21,00	27,27
	38-43	7,00	9,09
	43-48	4,00	5,19
	48 ve üzeri	6,00	7,79
Medeni Durum			
	Evli	50,00	64,94
	Bekâr	27,00	35,06
Eğitim Durumu			
	Lisans	13,00	16,88
	Yüksek Lisans	41,00	53,25
	Doktora	23,00	29,87
Akademik Unvan			
	Yrd.Doç.Dr.	7,00	9,09
	Dr.	5,00	6,49
	Öğr.Gör.	58,00	75,32
	Okutman	5,00	6,49
	Uzman	2,00	2,60
Ders Çeşitliliği			
	1-3	21,00	27,27
	4-6	43,00	55,84
	7-9	11,00	14,29
	9 ve Üzeri	2,00	2,60
Mesleki Kıdem			
	1-5	28,00	36,36
	6-11	29,00	37,66
	11-16	10,00	12,99
	17-21	3,00	3,90
	21 ve üzeri	7,00	9,09
II. Öğr.Ders			
	Evet	70,00	91,00
	Hayır	7,00	9,00
İdari Görev			
	Evet	35,00	45,45
	Hayır	42,00	54,55

Buna göre; araştırmaya katılanların % 62,4'ü erkek, % 37,66'sı kadındır. Araştırmaya katılanların büyük çoğunluğu 26-31 yaş aralığındadır (%45,45). Yine katılımcıların % 64,94 evli olduğunu belirtmektedir. Katılımcıların % 53,25'inin eğitim durumu yüksek lisans seviyesindedir. Öğretim elemanları % 55,84'ü akademik yılda 4-6 farklı türde ders verdiğini belirtmiştir. Katılımcıların % 37,66'sı öğretim elemanı olarak 6 ile 11 yıl arasında kıdeme sahip olduğunu belirtmiştir. Katılımcıların % 91 gibi büyük bir çoğunluğu ikinci öğretim dersi verdiğini ayrıca % 45,45'i idari görev aldığını belirtmiştir.

Aşağıdaki çizelge 4'de beş faktör kişilik özellikleri ve tükenmişlik alt boyutları arasındaki pearson korelasyon katsayıları gösterilmektedir.

Çizelge 4 incelendiğinde, beş faktör kişilik özelliklerinden dışa dönüklük ve tükenmişlik alt boyutlarından duygusal tükenme alt boyutu arasında .471 korelasyon katsayısı elde edilmiştir. Bu sonuç dışa dönüklük ve duygusal tükenme arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla dışa dönüklük özelliği daha yüksek olan öğretim elemanları daha az duygusal tükenme bildireceklerdir. Beş faktör kişilik özelliklerinden dışa dönüklük ve tükenmişlik alt boyutlarından duyarsızlaşma alt boyutu arasında, .295 korelasyon katsayısı elde edilmiştir. Bu sonuç, dışa dönüklük özelliği daha yüksek olan öğretim elemanlarının daha az duyarsızlaşma bildireceğini göstermektedir. Dışa dönüklük ile kişisel başarı arasında .096 korelasyon katsayısı elde edilmiştir. Bu değere göre dışa dönüklük özelliği daha fazla olan öğretim elemanları daha fazla kişisel başarı bildireceklerdir.

Çizelge 4'e göre, beş faktör kişilik özelliklerinden sorumluluk ve duygusal tükenme arasında -.163 korelasyon katsayısı elde edilmiştir. Buna göre, sorumluluk özelliği daha yüksek olan öğretim elemanları daha az duygusal tükenme göstereceklerdir. Yine sorumluluk ile kişisel başarı arasında .474 korelasyon katsayısı görülmektedir. Bu sonuca göre, sorumluluk özelliği daha yüksek olan öğretim elemanları daha fazla kişisel başarı bildireceklerdir.

Açıklık ve duygusal tükenme arasında .135 değeri elde edilmiştir. Bu değere göre, açıklık özelliği daha yüksek olan öğretim elemanları daha az duygusal tükenme bildireceklerdir. Açıklık ile ilgili bir diğer sonuçta göre açıklık ve kişisel başarı arasında .528 korelasyon katsayısı görülmektedir. Yani açıklık özelliği daha yüksek olan öğretim elemanları daha fazla kişisel başarı bildireceklerdir. Açıklık ile duyarsızlaşma arasındaki .116 korelasyon katsayısı da, açıklık özelliği daha yüksek olan öğretim elemanlarının daha az duyarsızlaşma bildireceklerini göstermektedir.

Duygusal istikrarsızlık ve duygusal tükenme arasındaki .205 korelasyon katsayısına göre, duygusal açıdan istikrarsız olan öğretim elemanlarının daha fazla duygusal tükenme göstereceklerini belirtmektedir.

Çalışmamızın bir başka sonucuna göre, geçimlilik ve kişisel başarı arasındaki .162 korelasyon katsayısı, geçimlilik özelliği daha yüksek olan öğretim elemanlarının daha fazla kişisel başarı göstereceklerini belirtmektedir. Geçimlilik ile duyarsızlaşma arasındaki .164 değerine göre,

geçimlilik özelliği daha yüksek olan öğretim elemanları daha az duyarsızlaşma bildireceklerdir.

Çizelge 4: Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ve Tükenmişlik Alt Boyutları Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayıları

	1	2	3	4	5	6	7	8
Duygusal Tükenme	1,000							
Kişisel Başarı	0,000	1,000						
Duyarsızlaşma	0,000	0,000	1,000					
Dışa Dönüklük	0,471	0,096	0,295	1,000				
Sorumluluk	-0,163	0,474	0,001	0,000	1,000			
Açıklık	0,135	0,528	0,116	0,000	0,000	1,000		
Nörotik	0,205	0,085	0,085	0,000	0,000	0,000	1,000	
Geçimlilik	0,014	0,162	0,164	0,000	0,000	0,000	0,000	1,000

SONUÇ VE ÖNERİLER

Kişilik özellikleri ile tükenmişlik arasındaki ilişkiye odaklanmış çalışmalar, bir bütünlükten uzak, parça parça ve eksik sonuçlar üretmiştir. Bu çalışma, ülkemizde Beş Büyük kişilik modelini kullanarak tükenmişlikle olan ilişkiyi sistematik açıdan incelemeyi yükseköğretim genelinde ve özellikle meslek yüksekokulları özelinde inceleyen ilk çalışmalardan birini oluşturur. Görel olarak küçük bir örneklem büyüklüğü güçlü bulgulara izin vermese de, bulgulardan bazıları özellikle kayda değer bir nitelik taşır. Öncelikle küçük bir örnekleme rağmen üç tükenmişlik boyutunun her biriyle ilgili, önemli ve anlamlı ilişkiler açığa çıkarılmıştır. Yine çalışmanın sonuçları, “beş faktör kişilik özelliklerinin tükenmişlik boyutlarıyla ilişkili olduğunu doğrulamıştır. Bu doğrulama tükenmişlik sürecinin daha iyi anlaşılabilmesi için kişilik değişkenlerinin göz önüne alınması gerektiğini göstermiştir. Bu bulgular ilgili yazındaki birçok çalışmanın bulgularıyla tutarlılık göstermiştir (Cano-Garcia vd., 2005, ss. 937-939).

Bu çalışmada yürütülen korelasyon analizlerinden elde edilen sonuçlar, kişiliğin tükenmişliğin önemli belirleyicilerden biri olduğunu ortaya koymuş ve her bir tükenmişlik boyutunun farklı değişkenlerin bir sonucu olarak gerçekleştiği beklentisini desteklemiştir. Dolayısıyla çalışmanın bulguları, öğretim elemanlarının tükenmişliğinde kişilik özelliklerinin rolü olduğunu anlamaya imkân sağlamıştır. Özellikle dışadönüklük ve açıklık

kişilik özellikleri, yazındaki çalışmalarla uyumlu olarak tükenmişliğin en tutarlı göstergelerini oluşturmuştur (Bakker vd., 2002, s. 13; Kokkinos, 2007, s. 238).

Çalışmanın sonuçları duygusal istikrarsızlık kişilik özelliği ile tükenmişliğin alt boyutlarından duygusal tükenme arasında olumlu bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Bu doğrultuda duygusal istikrarsızlık kişilik özelliğinden daha yüksek puan alan öğretim elemanları; sınırlı olma, kendine daha az güvenme, kötümser, sıkılgan, duygusal ve endişeli olma eğilimini (Costa ve McCrae, 1987:300-301) ve kendilerine amaç ve hedef edindikleri işlerde başarı eksikliğini daha fazla yaşamakta, stres meydana getiren koşulların türünden ve zamanından bağımsız olarak stresi olumsuz olarak algılamakta ve iş ortamlarında stres oluşturan faktörlerle baş etmede daha az yeteneğe sahip olmaktadır (Bühler ve Land, 2004, s. 39). Kaygı ve olumsuz duygu eğilimi durumsal olaylara açık olmayla birleşince bu öğretim elemanları, kaygı hissi gereğince diğer kişileri suçlama yolunu seçerler (Zellars vd., 2000, s. 1579). Bu özelliklerinden dolayı duygusal istikrarsız yönü daha baskın olan öğretim elemanları tükenmişliğe daha duyarlı hale gelirler.

Çalışma sonuçlarına göre dışadönüklük kişilik özelliği; tükenmişliğin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarıyla olumsuz, kişisel başarı hissi alt boyutuyla olumlu bir ilişki göstermiştir. Buna göre, dışadönüklük özelliğinden daha fazla puan alan öğretim elemanları kişisel başarı hissinin daha fazla ve tükenmişliği daha düşük yaşayacaklardır. Çünkü dışadönük öğretim elemanları; olumlu duygulara sahip olma, daha sık ve yoğunlukta kişisel etkileşimler ve daha yüksek düzeyde harekete geçme eğilimi gösterirler (Costa ve McCrae, 1987, s. 178), iş ortamını ve çalışma çevresini olumlu algırlar, iş ortamında pozitif sosyal çevreyi tecrübe ederler (Alarcon, Eschleman ve Bowling, 2009, ss. 246-247), sorun odaklı çözüm, rasyonel eylem peşinde koşarlar ve olumlu yönden tekrar değerlendirmeyi önemserler (Bouchard vd., 2004, s. 230) ve bu yönleriyle öğrencilerinin belirli gereksinim, hedef ve değerlerine onların bireyselliği temelinde duyarlı olarak icra ettiği mesleğin insan unsuruna teknik unsurlardan daha fazla odaklanırlar. İşte bu gerekçeler dışadönüklüğü daha baskın olan öğretim elemanlarının duygusal tükenme ve duyarsızlaşmayı daha az, kişisel başarıyı daha fazla yaşamalarında en önemli bakış açısını temsil eder (Zellars vd., 2000, s. 1589).

Dışadönüklük ve duygusal istikrarsızlık kişilik özelliklerine sahip öğretim elemanlarının tükenmişliğe maruz kalmalarını önlemek adına meslek yüksek okulları üst yönetimlerine bazı öneriler sunulabilir. Öncelikle dışadönüklük kişilik özelliklerinin etkilerinin özellikle olumlu iletişim ağlarından arttığı söylenebilir. Bu yüzden yöneticiler; çalışanlarının iş dışı etkinliklerini tartışabileceği sosyal toplantılar veya örgütsel haber bülteni (newsletter) vasıtasıyla, bireysel başarı ve önemli olayları (evlilikler, doğum günleri, terfiler ve ödüller gibi) duyurmak yoluyla olumlu iletişimi özendirip tükenmişliğin azalmasını sağlayabilir. Bu şekilde öğretim elemanları meslektaşlarının yaşamlarını daha yakından tanıdıkça mesleki

anlamda daha kuvvetli bir destek ağını algılamış olurlar. Yöneticiler bu şekilde iş akranları arasında doğması muhtemel gerilimleri düşürmüş, birliği ve işbirliğini özendirilmiş olur. Bunun sonucunda da duygusal istikrarsızlık eğilimli öğretim elemanları kendilerini daha az kaygılı ve savunmacı hissedebilirler ve dolayısıyla duygusal tükenmişliği daha az yaşarlar (Zellars vd., 2000, s. 1589-1590).

Çalışmanın sonuçları doğrultusunda sorumluluk kişilik özelliği de tükenmişlik alt boyutlarıyla bir ilişki göstermiş ve özellikle düşük tükenmişlik puanları ve kişisel başarı artışı duygusuyla ilişkili olarak görünmüştür. Bir başka deyişle sorumluluk kişilik özelliğinden daha yüksek puan alan öğretim elemanları kişisel başarı hissini daha fazla ve tükenmişliği daha düşük yaşayacaklardır. Zira sorumluluk kişilik özelliği; bir bireyin başarı yönelimli, güvenilir, organize olma ve sorumlu olma derecesini yansıtır (Costa ve McCrae, 1992, s. 178). Sorumluluk duygusu yüksek öğretim elemanları daha disiplinli, gayretli, görevin gereklerine daha bağlı, sorunlar karşısında sorumluluk alma ve inisiyatif kullanma peşindedirler. Bu kişilerin sebat etme duygusu ve öz-disiplin anlayışı görevi başarıya ve sonuçlandırmayı kolaylaştırır (Witt vd., 2002, s. 150). Dolayısıyla sorumluluk özelliği yüksek olan öğretim elemanlarının hedefe güdülenme düzeyleri oldukça fazladır ve bu yüzden performans kazanımları da belirgindir. İşte tüm bu yönler daha yüksek kişisel başarıyı yansıtan hedef başarıyla ve daha az duygusal tükenmeyi yansıtan stres faktörlerini kontrol edebilmeye yakından ilişkiye sahiptir.

Çalışmanın sonuçları geçimlilik kişilik özelliği ile tükenmişliğin bazı alt boyutları arasında bir ilişkinin var olduğunu da desteklemiştir. Buna göre geçimlilik kişilik özelliği ile duyarsızlaşma arasında olumsuz, kişisel başarı hissi artışı ile olumlu bir ilişki açığa çıkmıştır. Geçimlilik yönü daha gelişmiş öğretim elemanlarının hizmet sunumu yürüttüğü kişilere karşı duyarsızlaşma eğiliminde bir azalma meydana gelmiştir. Bu bulgu birçok çalışma tarafından da destek bulunmuştur (Deary vd., 1996, s. 21; Zellars vd., 2000, s. 1589; Hochwalder, 2006, s. 1064). Geçimlilik kişilik özelliği; kişiliğin kişiler arası yönlerini ifade eder (McCrae ve John, 1992, s. 178). Bu boyutun özellikleri arasında; kendinden önce başkalarını düşünme, kişiler arası ilişkilerde alttan alma ve yatıştırma eğilimi, sempatik, sıcakkanlı, nazik ve saygılı olma yer alır. Bu faktörden fazla puan alan öğretim elemanları güvenilir, işbirlikçi ve sevilen olma eğilimi taşırken; düşük puan alan öğretim elemanları ise tartışmacı/kavgacı, doğaya sahip olarak diğer kişilere ilgisiz, ben-merkezci ve kıskanç olma eğilimlidirler (Digman, 1990, s. 422-424). Geçimlilik faktörü diğer kişilere karşı ilgili olmayı yansıtan bir özellik olarak öğretim elemanlarının herhangi bir yardıma ihtiyaç duyan hizmet alıcıların isteklerini ve mutsuzluk oluşturan şartları çözebilmelerine izin verir. Dolayısıyla geçimlilik özelliği baskın olan öğretim elemanlarının duygusal tükenme ve duyarsızlaşmayı daha az yaşayacağı, kişisel başarı deneyimini ise fazlaca hissedeceği ileri sürülebilmektedir (Piedmont, 1993, s. 460; Zellars vd., 2000, s. 1577). Bu yüzden meslek yüksek okulları yöneticileri öğretim elemanlarının başkalarına yardım etme yönelimli (pro-social) davranışlarına yönelik fırsatlara katılımlarını teşvik ederek özellikle aceleci öğretim

elemanlarının öğrencilerine karşı duyarsızlaşmalarını engelleyebilirler. Çünkü başkalarına yardım etme yönelimli davranışlara katılım ile uyum ve uzlaşmayı başarmaya dönük girişimler insan unsuruna önem veren kararları özendirir (Zellars vd., 2000, s. 1589).

Çalışmanın sonuçları son olarak dışa açıklık kişilik özelliğinin tükenmişliğin alt boyutlarını tahmin etmede önemli katkıları olduğunu bulgulamıştır. Bu kişilik özelliği ile duyarsızlaşma alt boyutu arasında olumsuz, kişisel başarı hissi artışı arasında ise olumlu bir ilişki olduğu ortaya konmuştur. Buna göre; dışa açıklık özelliğinden daha fazla puan almış öğretim elemanlarının daha az duyarsızlaşma duygusu yaşadığı ve daha yüksek kişisel başarı hissi yaşadığı görülmüştür. Bu bulgunun dayanağı olarak bu özelliğe sahip öğretim elemanlarının kendilerine has olması, değişimi ve çeşitliliği arzulama derecesi (Costa ve McCrae, 1992, s. 6), yeni ve alışılmadık deneyimlere açık olmaları, iç duyarlılıklarının yüksek olması, entelektüel ve yaratıcı eğilimlerinin ağır basması, geniş düşünebilmesi ve hayal güçlerinin kuvvetli olması (Thoms, 1996, s. 349) gösterilebilir. Açıklık uyumlu ve esnek baş etmeyle ilgilidir. Bu faktörden yüksek puan alan öğretim elemanları baş etme mekanizması olarak mizahı kullanırlar (Bouchard vd., 2004, s. 230). Stresli ortamlar açıklık yanı ağır basan öğretim elemanlarına bir rekabet fırsatı olarak görülür ve bu yüzden onlar kişisel başarıda artış gösteren ve duygusal tükenmede ise azalış gösteren bir his yaşarlar (Zellars vd., 2000, s. 1580). Bu yüzden meslek yüksekokulları üst yönetimi öğretim elemanlarının mesleklerini yapmada ve işini algılamada yeni ve yaratıcı yönleri odaklanmalarına imkân sağlayan önlemler alabilmeli, yeni şeyleri yapma, geleceğe ve yeni ihtimallere yoğunlaşmalarını kolaylaştırabilmelidir. Bu şekilde öğretim elemanları gelişimlerine katkı sağlayan yönleri daha iyi anlayacak ve başarı hissini daha fazla yaşayacaklardır (Zellars vd., 2000, s. 1590).

Sonuç olarak bu çalışma, Neo-Beş Faktör Envanteri ile (Neo-FFI) ölçülen tüm beş büyük kişilik özelliklerinin tükenmişlikle ilişkili olduğunu doğrulamıştır. Özellikle de duygusal istikrarsızlık, dışadönüklük, deneyime açıklık, geçimlilik ve sorumluluk kişilik özellikleri yüksek öğretim elemanları duygusal tükenmişliği ve duyarsızlaşmayı daha az, kişisel başarı hissini daha fazla yaşarlar. Dolayısıyla bu bulgu yüksek düzeyde duygusal istikrarsızlık; düşük düzeyde dışadönüklük, deneyime açıklık, geçimlilik ve sorumluluk kişilik özelliklerinin tükenmişliği teşvik edeceğini ortaya koymuştur. Alan yazındaki çalışmaların bulguları da aynı yönde sonuçlar elde etmiştir (Deary vd., 1996, s. 3; Storm ve Rothman, 2003, s. 40; Çetin ve Hazır, 2012, s. 75).

Kanaatimize göre, yükseköğretim kurumlarında ve özellikle meslek yüksekokullarında mesleğini icra eden öğretim elemanlarının yaşadığı tükenmişliği inceleme konusu yapan çalışmalar, onların kişilik boyutlarının yanı sıra eğitimin verildiği yüksek öğretim kurumu farklılığı ve eğitimsel özelliğin rolü gibi bağlamsal faktörleri de araştırmalarına dâhil etmeli ve bu değişkenlerin de kişisel tükenmişliğe olan etkilerini derinlemesine irdelemelidir. Ayrıca bu yöndeki çalışmalar, uzun süreye yayılmış şekilde

boylamsal araştırma tasarımını seçmeli, kişisel bildirimle dayalı ölçümleri yaşamdan veya davranışsal verilerden sağlayan farklı bir veri setiyle bütünleştirmelidir.

Kaynakça

Alarcon, G.; Eschleman, K.J. ve Bowling, N.A. (2009). "Relationship Between Personality and Burnout: A Meta-Analysis". **Work & Stress**, 23(3), 244-263.

Bakker, A.; Van Der Zee; Lewig, K. ve Dollard, M. (2006). "The Relationship Between the Big Five Personality Factors and Burnout: A Study Among Volunteer Counselors". **The Journal of Social Psychology**, 146 (1), 31-51.

Bakker, A.B.; Van der Zee, K.I.; Lewig, K.A. ve Dollard, M.F. (2006). "The Relationship Between the Big Five Personality Factors and Burnout: A Study Among Volunteer Counselors". **The Journal of Social Psychology**, 146, 31-50.

Ben-Ari, R.; Krole, R. Ve Har-Even, D. (2003). "Differential Effects of Simple Frontal versus Complex Teaching Strategy on Teacher's Stress, Burnout and Satisfaction". **International Journal of Stress Management**, 10 (2), 173-195.

Blix, A.G.; Cruise, R.J.; Mitchell, B.M. ve Blix, G.G. (1994). "Occupational Stress Among University Teachers". **Educational Research**, 36 (2), 157-169.

Boles, J.S.; Dean, D.H.; Ricks, J.M.; Short, J.C. ve Wang, G. (2000). "The Dimensionality of the Maslach Burnout Inventory Across Small Business Owners and Educators". **Journal of Vocational Behavior**, 56 (1), 12-34.

Bouchard, G.; Guillemette, A. ve Landry-Leger, N. (2004). "Situational and Dispositional Coping: An Examination of Their Relation to Personality, Cognitive Appraisals and Psychological Distress". **European Journal of Personality**, 18, 221-238.

Bryne, B.M. (2006). "The Nomological Network of Teacher Burnout: A Literature Review and Emprically Validated Model". **Understanding and Preventing Teacher Burnout: A Sourcebook of International Research and Practice**, Roland Vandenberghe ve A. Michael Huberman (Editörler). Cambridge University Press, Cambridge, UK, 15-37.

Budak, Gülay ve Sürvegil, Olca. (2005). "Tükenmişlik ve Tükenmişliği Etkileyen Örgütsel Faktörlerin Analizine İlişkin Akademik Personel Üzerinde Bir Uygulama". **Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi**, Cilt 20, Sayı 2, ss. 95-118.

Bühler, K.E. ve Land, T. (2004). "Burnout and Personality in Extreme Nursing: An Empirical Study". **Schweizer Archive Für Neurologie und Psychiatrie**, 155, 35-42.

Costa, P.T. ve McCrae, R.R. (1992). "Four Ways the Five Factors Are Basic." **Personality and Individual Differences**, 13, 653-665.

Costa, P.T.Jr. ve McCrae, R.R. (1987). "Neuroticism, Somatic Complaints and Disease: Is the Bark Worse than the Bite?". **Journal of Personality**, 55, 299-316.

Cüceloğlu, D. (2004). **İnsan ve Davranışı**, Remzi Kitabevi, 13. Basım, İstanbul.

Çetin, Fatih ve Hazir, Köksal (2012). "Örgütsel Bağlamda Tükenmişlik Tepkisinin Gelişmesinde Kişilik Özelliklerinin Rolü". **Business and Economics Research Journal**, 3(2), 65-77.

De Fruyt, F.; McCrae, R.; Szirmak, Z. ve Nagy, J. (2004). "The Five Factor Personality Inventory as a Measure of the Five Factor Model: Belgian, American and Hungarian Comparisons with the NEO-PI-R". **Assessment**, 11(3), 207-215.

Deary, I.J.; Blenkin, H.; Agius, R.M.; Endler, N.E.; Zealley, H. ve Wood, R. (1996). "Models of Job-Related Stress and Personal Achievement Among Consultant Doctors". **British Journal of Psychology**, 87, 3-29.

Deary, I.J.; Watson, R. ve Hogston, R. (2003). "A Longitudinal Cohort Study of Burnout and Attrition in Nursing Students". **Journal of Advanced Nursing**, 43, 71-81.

DeLongis, A. ve Holtzman, S. (2005). "Coping in Context: The Role of Stress, Social Support and Personality in Coping". **Journal of Personality**, 73, 1633-1656.

Digman, J.M. (1990). "Personality Structure: Emergence of the Five – Factor Model". **Annual Review of Psychology**, 41, 417-440.

Dworkin, A.G. (2009). "Teacher Burnout and Teacher Resilience: Assessing The Impacts of the School Accountability Movement". **International Handbook of Research on Teachers and Teaching**, Lawrence J. Saha ve A. Gray Dworkin (Editörler). Springer, USA, 491-510.

Dworkin, A.G.; Saha, L.J. ve Hill, A.N. (2003). "Teacher Burnout and Perceptions of a Democratic School Environment". **International Education Journal**, 4 (2), 108-120.

Erdoğan, İ. (1994). **İşletmelerde Davranış**, Beta Basım Yayın Dağıtım, 4. Baskı, İstanbul.

Eren, E. (2001). **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**, Yayın No:402, 7. Baskı, İstanbul.

Ergin, C. (1992). "Doktor ve Hemşirelerde Tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeği'nin Uyarlanması". **7. Ulusal Psikoloji Kongresi**, Ankara, ss. 143-154.

Eysenck, H. J. (1990). "Genetic and Environmental Contributions to Individual Differences: The Three Major Dimensions of Personality", **Journal of Personality**, Vol:58(1), 245-261.

Fernet, C.; Guay, F. ve Senecal, (2002). "Adjusting to Job Demands: The Role of Work Self-Determination and Job Control in Predicting Burnout". **Journal of Vocational Behavior**, 65 (1), 39-56.

Fisher, D. ve Kent, H. (1998)."Associations Between Teacher Personality and Classroom Environment". **Journal of Classroom Interaction**, 3, 5-13.

Francis, L.J.; Loudon, S.H. ve Rutledge, C.J.F. (2004). "Burnout Among Roman Catholic Parochial Clergy in England and Wales: Myth or Reality". **Review of Religious Research**, 46, 5-19.

Freudenberger, H.J. (1974). "Staff Burnout". **Journal of Social Issues**, 30, 159-165.

Friedman, I. (2000). "Burnout in Teachers: Shattered Dreams of Impeccable Professional Performance". **Psychotherapy in Practice**, 56 (5), 595-606.

Friesen, D. ve Sarros, J.C. (1989). "Source of Burnout Among Educators". **Journal of Organizational Behavior**, 10 (2), 179-188.

Goddard, R.; Patton, W. ve Creed, P. (2004). "The Importance and Place of Neuroticism in Predicting Burnout in Employment Service Case Managers". **Journal of Applied Social Psychology**, 34, 282-296.

Gold, Y. (1984). "The Factorial Validity of the Maslach Burnout Inventory in a Sample of California Elementary and Junior High School Classroom Teachers". **Educational and Psychological Measurement**, 44 (4), 1009-1016.

Gülgöz, S. (2002). "Five Factor Model and NEO-PI-R in Turkey". In A.J. Marsella, R.R. McCrae & J. Allik (Eds), **The Five-Factor Model Across Cultures**, (ss. 1-23). Netherlands, Kluwer Academic Publishers.

Hochwalder, J. (2006). "An Empirical Exploration of the Effect of Personality on General and Job-Related Mental Ill Health". **Social Behaviour and Personality**, 34, 1051-1070.

Judge, T.A.; Martocchio, J. J. ve Thoresen, C. J. (1997). " Five-Factor Model of Personality and Employee Absence", **Journal of Applied Psychology**, Vol:82, Issue:5

Kokkinos, C.M. (2007). Job Stressors, Personality and Burnout in Primary School Teachers". **British Journal of Educational Psychology**, 77, 229-243.

Kuşdil, M.E. (2000). **Value Socialisation in Cultural Context: A Study with British and Turkish Families**. Unpublished Doctoral Thesis. University of Sussex at Brighton.

Lacritz, J.R. (2004). "Exploring Burnout Among University Faculty: Incidence, Performance and Demographic Issues". **Teaching and Teacher Education**, 20 (1), 713-729.

Layman, E. Ve Guyden, J. (1997). "Reducing Your Risk of Burnout". **The Health Care Supervisor**, 15 (3), 57-70.

LePine, J.A.; LePine, M. ve Jackson, C.L. (2004). "Challenge and Hindrance Stres: Relationships with Exhaustion, Motivation to Learn and Learning Performance". **Journal of Applied Psychology**, 89, 883-891.

Maslach, C. (1993). Burnout: A Multidimensional Perspective. W.B Schaufeli, C. Maslach ve T. Marek (Editörler). **Professional Burnout: Recent Development in Theory and Research** (ss. 19-32). NY: Taylor & Francis.

Maslach, C. Ve Jackson, S.E. (1981). "The Measurement of Experienced Burnout". **Journal of Occupational Behavior**, 2, 99-113.

Maslach, C.; Schaufeli, W. ve Leiter, M. (2001). "Job Burnout". **Annual Review of Psychology**, 52, 397-422.

McCrae, R.R. ve John, O.P. (1992). "An Introduction to Five-Factor Model and its Applications". **Journal of Personality**, 60, 175-215.

McRae, R.R. ve Costa, P.T.Jr. (1997). "Personality Traits Structure as a Human Universal". **American Psychologist**, 52, 509-516.

Miner, M.H. (2007). "Burnout in the First Year of Ministry: Personality and Belief Styles as Important Predictors". **Mental Health Religion and Culture**, 10, 17-29.

Özer, D.J. ve Benet-Martinez, V. (2006). "Personality and the Prediction of Consequential Outcomes". **Annual Review of Psychology**, 57, 401-421.

Piedmont, R.L. (1993). " A Longitudinal Analysis of Burnout in Health Care Setting: The Role of Personal Dispositions". **Jornal of Personality Assessment**, 61, 457-473.

Pretorius, T.B. (1994). "Using the Maslach Burnout Inventory to Assess Educator Burnout at a University in South Africa." **Psychological Reports**, 75, 771-777.

Roberts, B.W. ve Mroczek, D. (2008). "Personality Trait Change in Adulthood". **Current Directions in Psychological Science**, 17(1), 31-34.

Rupert, P. ve Morgan, D. (2005). "Work Setting and Burnout Among Professional Psychologists". **Professional Psychology: Research and Practice**, 36, 554-550.

Sarason, S.B. (1983). "School Psychology: A Autobiographical Fragment." **Journal of School Psychology**, 21, 285-295.

Sarros, J.C. ve Sarros, A.M. (1987). "Predictors of Teacher Burnout". **The Journal of Educational Administration**, 25(2),216-230.

Singh, S.N.; Mishra, S. ve Kim, D. (1998)."Research Related Burnout Among Faculty in Higher Education". **Psychological Reports**, 83(2), 463-473.

Storm, K.ve Rothmann, S. (2003). "The Relationship Between Burnout, Personality Traits and Coping Strategies in a Corporate Pharmaceutical Group". **South African Journal of Industrial Psychology**, 29, 35-42.

Swider, B.W. ve Zimmermen, R.D. (2010). "Born to Burnout: A Meta-Analytic Path Model of Personality, Job Burnout and Work Outcomes". **Journal of Vocational Behavior**,

Talbot, L.A. (2000). "Burnout and Humour Usage Among Community College Nursing Faculty Members". **Community College Journal of Research and Practice**, 24 (5), 359-373.

Taris, T.W.; Schreurs, P.J.G. ve Van Lersel- Van Silfhout, I.J. (2001). "Job Stress, Job Strain and Psychological Withdrawal Among Dutch University Staff: Towards a Dual Process Model for the Effects of Occupational Stress". **Work & Stress**, 15(4), 283-296.

Teven, J.J. (2007). "Teacher Temperament: Corraletes with Teacher Caring, Burnout and Organizational Outcomes". **Communication Education**, 56 (3), 382-400.

Thoms, P.; Moore, K.S. ve Scott, K. (1996). "The Relationship Between Self-Efficacy for Participating in Self-Managed Work Groups and the Big Five Personality Dimensions". **Journal of Organizational Behavior**, Vol. 17, 349-362.

Tosi, H.L. ve Mero, N.P. (2003). **The Fundamentals Of Organizational Behavior**, Blackweel Publishing, USA.

Tosi, H.L., Mero, N.P. ve Rizzo, J.R. (2000). **Managing Organizational Behavior**, Blackwell Business, 4. Basım, USA.

Tümkeya, S. (2006). "Faculty Burnout in Relation to Work Environment and Humor As a Coping Strategy". **Educational Sciences Theory & Practice**, 6 (3), 911-921.

Watson, D. Ve Clark, L.A. (1997). "Extraversion and its Positive Emotional Core". **Handbook of Personality Psychology**, R. Hogan ve S. Briggs (Editörler). (ss. 767-793), San Diego, CA: Academic Pres.

Winefield, A.H.; Gillespie, N.; Stough, C.; Hapuarachchi, J. Ve Boyd, C. (2003). "Occupational Stress in Australian University Staff: Results

from a National Survey”. **International Journal of Stress Management**, 10, 51-63.

Witt, L.A.; Andrews, M.C. ve Carlson, D.S. (2002). “When Conscientiousness Isn’t Enough: Emotional Exhaustion and Performance Among Call Center Customer Service Representative”. **Journal of Management**, 30, 149-160.

Zellars, K.L.; Perrew, P.L. ve Hochwarter, W.A. (2000). “Burnout in Health Care: The Role of the Five Factors of Personality”. **Journal of Applied Social Psychology**, 30(8), 1570-1598.