

Educational Administration: Theory and Practice
2010, Vol. 16, Issue 3, pp: 309-327
Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi
2010, Cilt 16, Sayı 3, ss: 309-327

Öğretmenlerin İşkoliklik ve Tükenmişlik Düzeylerinin İlişkisi ve Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Uğur Akın
Ankara Üniversitesi

Ebru Oğuz
Ondokuzmayıs Üniversitesi

Bu araştırmanın temel amacı, öğretmenlerin işkoliklik ve tükenmişlik düzeyleri arasında ilişki olup olmadığını incelemektir. Bu amaçla öğretmenlerin işkoliklik ve tükenmişlik düzeyleri kendi algılarına dayalı olarak belirlenmiş, işkoliklik ve tükenmişlik düzeylerinin bağımsız değişkenlere göre fark gösterme durumu incelenmiş ve son olarak da işkoliklik ve tükenmişlik arasındaki ilişki sınanmıştır. Çalışma grubu Ankara ili merkez ilçelerinde görev yapan 227 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma sonuçları öğretmenlerin işkoliklik ve tükenmişlik düzeylerinin cinsiyete ve öğrenim durumuna göre farklılaşmadığını, yaş değişkeninin ise fark oluşturan bir etken olduğunu göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin işkoliklik ve tükenmişlik düzeyleri arasında negatif ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Anahtar sözcükler: Öğretmelerde işkoliklik, öğretmenlerde tükenmişlik, işkoliklik tükenmişlik ilişkisi.

Atıf için/Please cite as:

Akın, U., & Oğuz, E. (2010). Öğretmenlerin işkoliklik ve tükenmişlik düzeylerinin ilişkisi ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 16(3), 309-327.

The Relationship between Teachers' Workaholism and Burnout Levels and Its Examination in Relation to Some Variables

Background. Workaholic tendencies cause employees to develop negative attitudes toward their jobs (Keown, 2008) and to experience burnout (Andreassen, Ursin, and Eriksen, 2007). Burnout adversely affects work of employees (Maslach, Jackson, and Leiter, 1996). Therefore, it might be suggested that workaholic tendencies accompanied by burnout could decrease productivity of employees and organizational efficiency. It is critical to examine such negative effects, particularly in teaching profession which requires high motivation.

Purpose. The purpose of this study is to examine whether there is a correlation between workaholic tendencies and burnout levels of teachers.

Method. Survey method was used for this study. The study group consists of 227 teachers from schools in central districts of Ankara. 73,1 % of participants were female and 26,4 were male; 19,8 % were younger than 31, 56,8 were between 31-40 and 23,3 % were higher than 40.

Turkish form of Workaholism Battery (Ersoy-Kart, 2005) which originally developed by Spence & Robbins (1992) and Turkish form of Maslach Burnout Inventory (Ergin, 1982) which was originally developed by Maslach & Jackson (1981) were to measure workaholic tendencies and burnout levels of participants.

SPSS 13.00 was used for statistical analyses. In accordance with purpose of study, percentage, mean, standard deviation, parametric (MANOVA) and non-parametric variation tests (Kruskal Wallis H-test), and Person Correlation Coefficient test were employed.

Results and discussion. It was seen that workaholic tendencies and burnout levels of male and female teachers did not significantly differ from each other. In the literature, it is likely to have supporting research results about workaholic tendencies (Bardakçı, 2007; Oğuz and Akin, 2008). There are conflicting results reported as for differences in burnout levels by gender. Such a variation in the literature might be interpreted as the fact that variation in teacher burnout by gender may be moderated some other contextual variables.

Older teachers, compared to younger teachers, have more workaholic tendencies, which might be interpreted as teachers who have worked for many years gradually adopt their profession. The reason for such a difference might be due to the fact that young teachers spend more time in out work activities. On the other hand, young teachers experience more burnout than older

teachers. There was a similar result in Konert's study (1997). Some other studies show that older teachers experience more burnout (Angerer, 2000; Avcıoğlu et al., 2005). Kırılmaz et al. (2003) report that age is not a significant factor in burnout levels of teachers. It is possible to have contradictory findings in the literature about the differential effects of age on burnout.

The perceptions of teachers about workaholic tendencies and burnout do not significantly differ by educational background. Despite the insignificant difference, means scores suggest that teachers with postgraduate education have more workaholic tendencies and experience more burnout than others. However, it is not reasonable to make any interpretations for this case since the difference is not significant.

There is a moderate, significant negative correlation between workaholic tendencies and burnout levels of teachers. In Bonebright's study (2001) on the effect of workaholic tendencies on stress, burnout and productivity, it was shown that workaholics experienced more burnout than other employees. In the literature, there are studies which report workaholic tendencies have a positive correlation with burnout, as indicated by Bonebright's research (2001) (Andreassen et al., 2007; Moorhead and Griffin, 1992). From this aspect, the result of the present study differs from the literature. In fact, it is not an expected result for the study to show a negative correlation between workaholic tendencies as a self-damaging behavioral syndrome and a phenomenon with negative effects like burnout. This case might have been caused by a measurement error or a cultural difference in the way burnout or workaholic tendencies are perceived. It might be suggested that the reason for the unexpected case here should be examined by further research.

Teaching is a profession with a high level of burnout (Meade, 1996; Thorton, Peltier and Hill, 2005) and burnout negatively affects not only individuals, but also organizations (Angerer, 2000) and teacher relationships with students (Karakelle and Canpolat, 2008). It could be said that attempts to prevent teachers from experiencing burnout will be much contributive to attain goals in the education system. Measures such as administrative support for teachers and mentorship, awareness of teacher capacity, developing creative learning environment for teachers and less student number in classrooms are suggested to prevent teacher burnout (Gates, 2007). Teachers work load,, pays and benefits as well as working conditions should be further examined in relation to teacher burnout and teacher workaholic tendencies.

Keywords: *Teacher workaholism, teacher burnout, relationship between workaholism and burnout.*

Modern çalışma yaşantısı, çalışanlara eskiye oranla daha iyi şartlar sunmanın yanında, çalışanı olumsuz etkileyen sonuçları da beraberinde getirmektedir. Çalışanlardan daha fazla çalışmaları, daha fazla üretmeleri ve örgütün verimliliğine en üst düzeyde katkı sağlamaları beklenmektedir. Ancak çalışanlar üzerinde baskı oluşturan bu durum, işkoliklik ve tükenmişlik gibi sonuçları da doğurabilmektedir. Örgütlerin sonu gelmeyen isteklerini karşılamaya çalışan uyumlu bir çalışanın bir işkoliğe dönüşmesi ve tükenmişlik yaşaması kaçınılmaz görünmektedir.

İşkoliklik, çalışanların işlerine karşı olumsuz tutum geliştirmelerine (Keown, 2008) ve tükenmişlik yaşamalarına neden olmaktadır (Andreassen, Ursin ve Eriksen, 2007). Tükenmişliğin de çalışanların işlerini olumsuz etkilediği bilinmektedir (Maslach, Jackson ve Leiter, 1996). Bu nedenle işkoliklik ve tükenmişliğin çalışanın verimini ve örgütün etkililiğini düşürebileceği ileri sürülebilecektir. Özellikle öğretmenlik gibi yüksek motivasyon gerektiren bir meslekte bu olumsuz sonuçların incelenmesi ve araştırılmasında yarar olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlik mesleğinde tükenmişlik sıklıkla araştırma konusu edilmiş olmasına karşın tek başına işkolikliği ya da tükenmişlikle birlikte işkolikliği ele alan bir çalışmaya rastlanamamıştır. Bu nedenle bu çalışmanın alana özgün katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

İşkoliklik

Kimi çalışanlar örgüte, örgütün kendisinden beklediğinden daha fazlasını vermeye çalışmaktadır. Bu çalışanlar yemek aralarını kısa tutmayı ya da geçiştirmeyi tercih etmekte, haftanın hemen her günü, geç saatlere kadar iş yerinde kalmaktadırlar. Bu çalışanlarda görülen durum işkolikliktir (Morgan, 1998, 362). İşkoliklik (workaholism) sözcüğü, alkoliklik (alcoholism) sözcüğünden yola çıkılarak türetilmiştir ve aslında alkoliklik gibi psikopatolojik bir durumu tanımlamaktadır (Machlowitz, 1978). Bu nedenle, işkoliklik yerine iş bağımlılığı (work dependency / work addiction) kavramını yeğleyenler olsa da işkoliklik halen yaygın olarak kullanılmaktadır (Griffiths, 2005). İşkoliklik, aşırı çalışma ve çalışmaya karşı bağımlı hale gelme durumu olarak tanımlanmaktadır (Temel, 2006). İşkolikliğin üç alt boyutu vardır. Bunlar; işe bağımlılık, işe güdülenme ve işten zevk almadır. İşkolik çalışanlar zamanlarının hatırı sayılır bir kısmını işe ayırmakta, çalışmadıkları zaman kendilerini suçlu hissettikleri için çalışmayı tercih etmektedirler. Bu nedenle işkolik çalışanlar; işe yüksek derecede bağımlı, kendini içsel baskılardan dolayı işe adanmış ve işten de düşük düzeyde haz alan çalışanlar olarak tanımlanmaktadır (Spence ve

Robbins, 1992). İşkolikler boş zamanlarında da çalışmayı yeğlemekte (Snir ve Zohar, 2008) yer ve zaman ayırmaksızın işi düşünmekte, hatta yakın kişisel ilişkileri pahasına çalışmaya devam etmeyi tercih etmektedirler (Lynley, McMillan, O'driscoll ve Brady, 2004). Jonstone ve Jonston'a (2005) göre çalışan örgütün iklimi, çalışanın işkolik olup olmaması üzerinde etkili olmaktadır. İş yerinde yüksek baskı algılayan çalışanlar, kendilerini çok fazla çalışmak zorunda hissetmektedirler. Bu durum ise çalışanları işkolikliğe sürükleyen etkenlerden biri olmaktadır. Diğer taraftan, iş çevrelerini uyumlu, destekleyici, ilgili ve yüksek baskının olmadığı ortamlar olarak tanımlayan çalışanlar, işlerinden zevk almaktadırlar. Burke, Matthiesen ve Pallasen (2006) de işkolikliğin bireysel farklılıklardan etkilendiğini belirtmektedir. Yine Burke (2000) kişisel özelliklerin de işkoliklikle ilgili olduğunu bildirmektedir. Örneğin, A tipi kişilik yapısına sahip bireyler işkolik olmaya daha eğilimli olmaktadır. Öte yandan işkolikliğin çalışanların fiziksel ve psikolojik sağlığını olumsuz yönde etkilediği belirtilmektedir (Temel, 2006). Bundan da öte, çalışanın mutluluğu, bireylerarası ilişkileri, sosyal fonksiyonları işkoliklikten olumsuz etkilenmekte, işkoliklik tüm hayata yansıyan genel bir rahatsızlığa neden olabilmektedir (Vodanovich, Piotrowski ve Wallace, 2007).

Türkiye'de eğitim çalışanlarında işkolikliği ele alan sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Bardakçı (2007) eğitim yöneticileri üzerinde yaptığı bir çalışmada eğitim yöneticilerinin internet kullanımına ilişkin tutumlarının işkoliklik eğilimleri üzerine etkilerini incelemiştir. Bu çalışmada eğitim yöneticilerinin işkoliklik düzeylerinin yaşa göre farklılaştığı bulgusuna ulaşıırken cinsiyetin farklılaştırıcı bir etken olmadığı görülmüştür. Oğuz ve Akın (2008) ise öğretmenlerin işkoliklik düzeyleri ile evlilik uyumları arasındaki ilişkiyi ele alan bir araştırma yürütmüşlerdir. Bu çalışmada da cinsiyet farklılaştırıcı bir etken olarak ortaya çıkmazken işkolikliğin yaşa göre farklılaştığı görülmüştür. Ancak bu çalışmalar eğitim çalışanları ve özellikle öğretmenlerde işkoliklik konusunda oldukça sınırlı bilgi sunmakta olup bu konudaki araştırmaların genişletilmesi gerekmektedir.

Tükenmişlik

Özellikle hizmet sektörü çalışanları hizmet sundukları insanlarla yakın bir ilişki içinde çalışmaktadırlar. Hizmet veren ve hizmet alan ilişkisi genellikle hizmet alanın yani müşterinin psikolojik, sosyal ya da fiziksel sorunları üzerine kuruludur. Bu durumdaki müşterilerin sorunlarının çözümü kolay değildir ve bu süreçte çalışan, kronik strese bağlı olarak tükenmişlik yaşamaktadır (Maslach ve Jackson, 1981). Tükenmişlik kavramı

(burnout) ilk kez 1974 yılında Freudenberger tarafından kullanılmıştır. Yazara göre tükenmişlik, çalışan bireylerin fiziksel ve zihinsel yorgunlukları olarak tanımlanabilir (Akt. Jensen, 2007). Bir başka tanıma göre ise tükenmişlik, hizmet sektöründeki mesleklerde uzun dönemli kişilerarası stresten kaynaklanan kronik bitkinlik ve tükenme durumudur (Schwarzer, Schmitz ve Tang, 2000). Tükenmişlik, iş değiştirmeye, işe düzenli gitmemeye ve çalışanın moralinin düşük olmasına sebep olabilmektedir. Bundan da öte, yüksek düzeyde stres, fiziksel bitkinlik, uykusuzluk, alkol ve uyuşturucu kullanımının artması, evlilik ve aile sorunları tükenmişliğin olumsuz sonuçları arasında sayılmaktadır (Maslach ve Jackson, 1981).

Tükenmişliğin, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarının azalması olmak üzere üç alt boyutu tanımlanmıştır (Maslach, 1993; Maslach ve Jackson, 1981). Duygusal tükenme, bir stres bileşeni olarak görülmekte, kişinin duygusal kaynaklarının tükenmesi olarak tanımlanmaktadır. Bitkinlik, takatsizlik, enerji kaybı ve yıpranma bu boyutun özellikleri olarak belirtilmektedir. Diğer bir alt boyut duyarsızlaşmadır. Duyarsızlaşma; olumsuzluk, asabiyet, idealizmin kaybolması ve ilişkilerde olumsuz ya da uygun olmayan şekilde davranma şeklinde kendini göstermektedir. Duyarsızlaşan çalışan hizmet alanlara olumsuz, duygusuz ya da aşırı şekilde ilgisiz davranmaktadır. Kişisel başarının azalması ise öz değerlendirme boyutudur. Azalan mesleki yeterlik, verimlilik ve kapasiteyi; moralsizliği ve iş gerekleri ile baş edememeyi ifade etmektedir (Schwarzer ve diğ., 2000).

Öğretmenler her gün maruz kaldıkları yoğun stres nedeniyle yüksek tükenmişlik yaşayan çalışan gruplarından biri olarak gösterilmektedir. Öğretmenlerde tükenmişliğe neden olan çevresel stres kaynakları arasında kıt kaynaklar, yetersiz öğretim olanakları, sınıfta karşılaşılan problemlerin fazlalığı, aşırı bürokrasi, genel olarak okul yönetiminden kaynaklanan aksaklıklar gibi etkenler sayılmaktadır. Öğretmenlerin stres etkenlerini kişilerarası ilişkilerden kaynaklanan stres etkenleri ve içsel stres etkenleri olmak üzere iki ana gruba ayırmak olanaklıdır. Aile üyeleri, eş, çalışma arkadaşları, yönetici, toplum üyeleri vb. ile ilişkiler kişilerarası ilişkilerden kaynaklanan stres etkenlerini doğurmaktadır. Mükemmeliyetçi olma, düşük planlama becerileri, yüksek başarı beklenti ve gereksinimi, düşük bir benlik algısı ve zor rol beklentilerini gerçekleştirmeye çalışmak gibi etkenler ise içsel stres kaynaklarını oluşturmaktadır. Tüm bu zorlanmalar öğretmenlerde yüksek stres, düşük enerji ve tükenmişliğe yol açmaktadır (Rottier, Kelly ve Tomhave, 1983). Tükenmişliğin iki boyutu olan duyarsızlaşma ve duygusal tükenmişlik, öğretmenlerin öğretimden ve gelişimden uzaklaşmaları, öğrencilerine karşı ilgisizleşmeleri ve onlara bir birey olmaktan öte obje olarak davranmaları gibi sonuçlar

doğurabilmektedir. Duyarsızlaşan öğretmenler sıklıkla öğrencilerine karşı aşağılayıcı davranışlar sergilemektedir. Tükenmişliğin diğer boyutu olan kişisel başarının azalması ise öğretmenlerin kendileri hakkında olumsuz düşüncelerine, kendi yeteneklerine ilişkin inançlarının ve başarılarının azalmasına neden olmaktadır (Maslach ve diğ., 1996). Yani, tükenmişlik öğretmenleri olumsuz etkilemekte, bu durum doğal olarak eğitim-öğretim ortamına olumsuz bir şekilde yansımaktadır.

İşkoliklik ve Tükenmişlik İlişkisi

İşkolikliğin; aile yaşantısını olumsuz etkilediğini (Carroll ve Flowers, 2001; Jonstone ve Jonston, 2005; Lynley ve diğ., 2004; Oğuz ve Akın, 2008; Robinson, 1998; Robinson, Tatman, Hovestadt, Yelsma, Fenell, David ve Canfield 2006; Vodanovich ve diğ., 2007), tükenmişlik, iş stresi ve çeşitli sağlık bozukluklarına neden olduğunu (Andreassen, Ursin ve Eriksen, 2007) ve hatta işkoliklerin işlerine karşı olumsuz tutum geliştirdiğini (Keown, 2008) rapor eden araştırma sonuçları bulunmaktadır. Başarı konusunda beklentileri çok yüksek olan bireyler, girişimlerini kısıtlayan örgütsel baskılar karşısında kaldıklarında tükenmişlik ortaya çıkmaktadır. Hem kendi kişisel hedeflerini hem de örgütsel beklentileri karşılamak için çok çalışan kişiler bunu başaramayınca zamanla yorgunluk, engellenmişlik ve çaresizlik içine girmekte, kendilerine güvenlerini kaybetmekte ve sonunda bedensel ve zihinsel olarak tükenmektedirler (Moorhead ve Griffin, 1992). Bu açıdan işkoliklerin bir sorunu olan sürekli çalışmak zorunda hissetme duygusunun, tükenmişliğe yol açabileceğini ileri sürmek olanaklıdır.

Tüm bu tartışmalardan hareketle bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile işkoliklik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemektir. Bu amaçtan yola çıkarak araştırmanın alt amaçları da şu şekilde belirlenmiştir: (1) Öğretmenlerin işkoliklik düzeyleri cinsiyet, yaş ve eğitim durumlarına göre anlamlı bir şekilde fark göstermekte midir? (2) Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri cinsiyet, yaş ve eğitim durumlarına göre anlamlı bir şekilde fark göstermekte midir? (3) Öğretmenlerin işkoliklik düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Öğretmenlerin işkoliklik ve tükenmişlik durumlarını betimleyen bu araştırma tarama modeli araştırmalardan ilişkisel tarama modelinde desenlenmiştir.

İki ya da daha çok sayıdaki değişken arasındaki birlikte değişim durumunun ele alındığı araştırmaların ilişkisel tarama modelinde olduğunu belirtilmektedir. Bu araştırmada da öğretmenlerin işkoliklik ve tükenmişlik düzeylerinin birlikte değişim durumu incelendiğinden araştırma ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmanın çalışma grubu, kullanılan ölçme araçları ve verilerin analizine ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturmak üzere Ankara merkez ilçelerindeki resmi ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerden 250 kişi rastgele belirlenmiştir. Ankara ilinin 9 merkez ilçesinde bulunan ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarından her bir ilçeden bir ilköğretim ve ortaöğretim okulu rastgele seçilmiş ve bu okullarda uygulama yapılmıştır. Belirlenen 250 öğretmene anket paketleri gönderilmiş, dönen 231 anket uygunluk yönünden incelenmiştir. Kimi okullara araştırmacılar bizzat giderken kimi okullara o okullardaki öğretmenler aracılığıyla ulaşılmıştır. Anketler öğretmenlere bırakılmış, bir hafta sonra da toplanmıştır. Uygunluk ölçütü olarak anketlerin tam olarak doldurulmuş olması dikkate alınmıştır. Bunun yanında tüm sorulara aynı yanıtın verildiği anketler de değerlendirme dışı tutulmuştur (Örn: tüm sorularda “tamamen katılıyorum” seçeneğinin işaretlendiği anketler). Uygun bulunan 227 anket çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmaya katılanların % 73,1’i kadın, % 26,4’ü erkektir. Katılımcıların % 19,8’i 31 yaşından küçük, % 56,8’i 31-40 yaş arasında ve % 23,3’ü 40 yaşından büyüktür. Ayrıca öğretmenlerin eğitim durumuna bakıldığında, % 11’inin lisansüstü eğitim gördüğü, % 56,8’inin eğitim fakültesi, % 8,4’ünün eğitim enstitüsü, % 9,3’ünün yüksek okul ve % 14,5’inin diğer okullardan (eğitim dışı alanlar) mezunu olduğu görülmektedir.

Ölçme Araçları

İşkoliklik Ölçeği (İÖ). Öğretmenlerin işkoliklik düzeylerini ölçmek üzere orijinali Spence ve Robbins (1992) tarafından geliştirilen işkoliklik ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek, “iş bağımlılığı”, “işe güdülenme” ve “işten zevk alma” olmak üzere üç alt ölçekten oluşmaktadır. Ölçeğin Türkçeye uyarlandığı çalışma ise Ersoy-Kart (2005) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada ölçek 175 çalışana (99 kadın/76 erkek, yaş ortalaması: 36) uygulanmış ve veriler doğrulayıcı faktör analizine tabi tutulmuştur. Analiz sonucunda ölçeğin orijinalinden farklı olarak iki faktörlü bir yapı gösterdiği

görülmüştür. “İşten zevk alma” olarak adlandırılan ilk faktörde 9, “işe güdülenme” olarak adlandırılan ikinci faktörde ise 11 madde tanımlanmıştır. Böylece orijinalinde 25 madde olan ölçek bu çalışma ile 20 madde olarak Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek iki alt boyuttan oluşmaktadır. Birinci boyut zevk alma (9 madde), ikinci boyut güdülenme (11 madde) olarak isimlendirilmiştir. Ölçeğin iki maddesi ters puanlanmaktadır.

Maslach Tükenmişlik Envanteri (MTE). Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilmiş olan envanter 22 madde ve duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Duygusal tükenme boyutunda dokuz madde, duyarsızlaşma boyutunda beş madde ve kişisel başarı boyutunda sekiz madde bulunmaktadır. Envanterde kişisel başarı alt boyutundan elde edilen puanlar ters çevrilmektedir. Orijinal envanterde yedili dereceleme kullanılırken, Ergin (1982) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan envanterde maddeler, 5 dereceli (0 hiçbir zaman; 1: çok nadir; 2: bazen; 3: çoğu zaman ve 4: her zaman) olmak üzere tekrar düzenlenmiştir.

Verilerin Analizi

Analizlerde SPSS 13.00 paket programı kullanılmıştır. Araştırmada, araştırmacının amacına uygun olarak yüzde, ortalama, standart sapma, parametrik (MANOVA, ANOVA) ve parametrik olmayan (Kruskal Wallis H-testi) fark testleri ile Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı analizleri kullanılmıştır.

Büyüköztürk’e (2006, 137) göre bir ya da daha çok faktöre göre oluşan grupların birden fazla bağımlı değişken bakımından anlamlı fark gösterip göstermediğini test etmek için MANOVA kullanılması uygundur. Ayrıca veriler çoklu varyans analizi için gerekli varyans-kovaryans homojenliği varsayımının sağlandığını göstermektedir (Box’s $M = 1.67$, $F_{(3, 214421)} = .55$, $p > .05$). Bu nedenle işkoliklik ve tükenmişlik ölçeklerinin toplam puanlarında cinsiyete göre anlamlı fark olup olmadığını anlamak için MANOVA uygulanmıştır. Benzer biçimde yaş bağımsız değişkeninin işkoliklik ve tükenmişlik ölçeklerinin toplam puanlarında farklılaştırıcı etkisi bulunup bulunmadığını anlamak için de verilerin varyans-kovaryans homojenliği varsayımını sağladığı görülerek (Box’s $M = 10.18$, $F_{(6, 192848.9)} = 1.66$, $p > .05$) MANOVA uygulanmıştır. Yaş bağımsız değişkeni MANOVA sonuçlarını derinlemesine incelemek için ANOVA testi kullanılmıştır.

Öğretmenlerin işkoliklik ve tükenmişlik düzeylerinin eğitim durumlarına göre anlamlı bir fark gösterip göstermediği sorusuna yanıt

bulmak amacıyla Kruskal Wallis H-Testi tercih edilmiştir. Bu test puanların grup değişkenine her bir alt grup için normal dağılım ve varyansların eşitliği şartını gerektirmediğinden tek yönlü varyans analizine alternatif bir yaklaşımdır (Büyüköztürk, 2006, 158). Araştırmanın veri setinde de Levene F testi varyansların eşit olmadığını gösterdiğinden Kruskal Wallis H testi uygun bulunmuştur.

Öğretmenlerin işkoliklik düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını test etmek amacıyla işkoliklik ve tükenmişlik ölçeklerinin tüm boyutları ve toplam puanları arasında Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı testi uygulanmıştır.

Bulgular

Araştırma kapsamında yanıt aranan ilk soru öğretmenlerin işkoliklik ve tükenmişlik düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğidir. Bu soruya yanıt bulmak için MANOVA uygulanmıştır. MANOVA sonuçları kadın ve erkek öğretmenlerin işkoliklik (k-ort= 72.01; e-ort= 71.05) ve tükenmişlik (k-ort= 48.00; e-ort= 46.06) puanlarının anlamlı fark göstermediğini ortaya koymuştur (Wilks' $\lambda = .98$, $F_{(2, 223)} = 11.46$, $p > .05$).

Öğretmenlerin işkoliklik ve tükenmişlik düzeylerinde yaşın fark oluşturan bir etken olup olmadığı araştırmanın bir başka sorusudur. Bu soruya yanıt bulmak için de yaşın işkoliklik ve tükenmişlik üzerindeki ortak farklılaştırıcı etkisini dikkate alacak şekilde MANOVA testi uygun görülmüştür. MANOVA sonuçları öğretmenlerin yaş gruplarına göre işkoliklik ve tükenmişlik düzeylerinin anlamlı şekilde fark gösterdiğini ortaya koymuştur (Wilks' $\lambda = .94$, $F_{(4, 446)} = 3.3$, $p < .05$). MANOVA sonuçlarındaki anlamlı farkı derinlemesine incelemek için tek yönlü ANOVA uygulanmış ve sonuçlar Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1'de görüldüğü gibi öğretmenlerin işkoliklik ($F_{(2-224)} = 5.396$; $p < .01$) ve tükenmişlik ($F_{(2-224)} = 3.949$; $p < .05$) düzeyleri yaş gruplarına göre anlamlı farklılık göstermektedir. İkili karşılaştırmalar incelendiğinde 31 yaşından küçük olan öğretmenlerin ($\bar{X} = 68.69$) 40 yaşından büyük olan öğretmenlere ($\bar{X} = 75.05$) göre anlamlı şekilde daha az işkoliklik yaşadığı görülmektedir. Bunun yanında 31 yaşından küçük olan öğretmenlerin ($\bar{X} = 49.74$) 40 yaşından büyük olan öğretmenlere ($\bar{X} = 44.86$) göre anlamlı şekilde daha fazla tükenmişlik yaşadığı anlaşılmaktadır.

Tablo 1.

İşkoliklik ve Tükenmişlik Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Ortalama ve Standart Sapmaları ve ANOVA Sonuçları

	Yaş	N	$\bar{X}$	S	Sd	F	p
İşkoliklik	< 31	45	68.69	8.29	2-224	5.396	.005
	31-40	129	71.53	10.65			
	> 40	53	75.05	8.01			
Tükenmişlik	< 31	45	49.74	8.39	2-224	3.949	.029
	31-40	129	47.75	9.73			
	> 40	53	44.86	8.22			

Araştırma kapsamında ele alınan bir diğer soru öğretmenlerin işkoliklik ve tükenmişlik düzeylerinin eğitim durumlarına göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğidir. Bu soruya yanıt bulmak amacıyla Kruskal Wallis H-Testi tercih edilmiştir. Analiz sonucunda öğretmenlerin işkolikliğe ($\chi^2_{(4)} = 3.847$, $p > .05$) ve tükenmişliğe ($\chi^2_{(4)} = 6.595$, $p > .05$) ilişkin algılarının öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği anlaşılmıştır.

Araştırmanın amacını oluşturan sorusu öğretmenlerin işkoliklik düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığıdır. Bu ilişkiyi sınamak amacıyla işkoliklik ve tükenmişlik ölçeklerinin tüm boyutları ve toplam puanları arasında Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.

Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Testi Sonuçları

	Zevk Alma	Güdü.	Toplam İ.	D. T.	Duy.	K. B. A
Güdü.	.390**					
Toplam İ.	.850**	.816**				
D. T.	-.437**	.120	-.206**			
Duy.	-.299**	.019	-.177**	.469**		
K. B. A.	-.457**	-.337**	-.479**	.221**	.222**	
Toplam T.	-.551**	-.055	-.377**	.862**	.691**	.610**

Tablo 2’de görüldüğü gibi öğretmenlerin işkoliklik ve tükenmişlik puanları arasında negatif ve anlamlı bir ilişki vardır ($r = -.377$, $p < .01$). Determinasyon katsayısı ($r^2 = .14$) dikkate alındığında işkoliklikteki toplam varyansın % 14’ünün tükenmişlikten kaynaklandığı söylenebilir. Bu bulgunun tersi de teorik olarak doğrudur. Diğer bir değişle tükenmişlikteki toplam varyansın % 14’ünün işkoliklikten kaynaklandığı dile getirilebilir. Büyüköztürk’e (2006, 32) göre ilişki ölçümünde korelasyon katsayısı (r) .00-.30 arasında ise ilişki düşük, .30-.70 arasında orta ve .70 ile 1 arasında ise yüksek kabul edilmektedir. Bu araştırma için bulunan değer de orta düzeyde bir ilişki olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durumda korelasyona ilişkin bulgu, “öğretmenlerin işkoliklik düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasında negatif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır” şeklinde ifade edilebilir. Kısaca öğretmenlerin işkoliklik düzeyleri arttıkça tükenmişlik düzeyleri azalmakta, işkoliklik azaldıkça tükenmişlik artmaktadır. İşkoliklik ve tükenmişlik ölçek alt boyutları arasında da benzer negatif ilişkiyi görmek mümkündür. Ancak, işe güdülenme ile duygusal tükenme ve duyarsızlaşma arasında bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Tartışma ve Sonuç

Kadın ve erkek öğretmenlerin işkoliklik düzeylerinin birbirinden anlamlı bir fark göstermediği görülmüştür. Literatürde bu sonucu destekler şekilde araştırma sonuçlarına rastlamak olanaklıdır. Oğuz ve Akın’ın (2008) araştırmasında da öğretmenlerin işkoliklik düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Bardakçı’nın (2007) eğitim yöneticileri üzerinde yaptığı çalışmada da işkolikliğin cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu yönüyle araştırma bulguları literatürle uyumlu görünmektedir. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin de cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaşma göstermediği görülmüştür. Literatürde bu sonuca ulaşan araştırmalara rastlanmaktadır (Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman, 2005; Kırılmaz, Çelen ve Sarp, 2003; Konert, 1997). Öte yandan erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha fazla tükenmişlik yaşadığı sonucuna ulaşan araştırmalar da bulunmaktadır (Burke, Greenglass ve Schwarzer, 1996; Rottier ve diğ., 1983). Topaloğlu, Koç ve Yavuz (2007) ise yaptıkları çalışmada kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla tükenmişlik yaşadıklarını saptamıştır. Başol ve Altay’ın (2009) çalışmasında ise kadın öğretmenlerin erkeklere göre daha fazla duyarsızlaşma yaşadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Görüldüğü gibi literatürde tükenmişlik ile cinsiyet ilişkisiyle ilgili karmaşık bulgular rapor edilmektedir. Benzer şekilde Bibou-Nakou, Stogiannidou ve Kiosseoglou (1999) erkek öğretmenlerin duygusal tükenmişliği daha çok yaşadığını

belirtirken, Sünbül (2003) kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde duygusal tükenmişlik yaşadığını belirtmektedir. Literatürdeki bu ayrışma, cinsiyetin tükenmişlik açısından ayırt edici bir değişken olmadığı, araştırmanın yapıldığı duruma göre farklı sonuçların çıktığı şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin işkoliklik düzeylerinin yaşlarına göre anlamlı şekilde fark gösterdiği saptanmıştır. Buna göre deneyimli öğretmenler meslekte yeni olan öğretmenlere göre daha fazla işkoliklik yaşamaktadır. Benzer şekilde Oğuz ve Akın (2008) da deneyimli öğretmenlerin meslekte yeni olan öğretmenlere göre daha fazla işkoliklik yaşadığı sonucuna ulaşmıştır. Yine Bardakçı'nın (2007) çalışması da deneyimli eğitim yöneticilerinin meslekte yeni olanlara göre işkoliklikte daha yüksek puanlar elde ettiğini göstermektedir. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinde yaş farklılaştırıcı bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır. Meslekte yeni olan öğretmenler deneyimlilere göre daha fazla tükenmişlik yaşamaktadırlar. Benzer şekilde Sünbül (2003) de yaştan tükenmişlikte farklılaştırıcı bir etken olduğunu bildirmekte, deneyimli öğretmenlerin tükenmişliklerinin kişisel başarının azalması boyutunda daha yüksek olduğunu rapor etmektedir. Avşaroğlu ve diğerlerinin (2005) araştırmasında ise duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı fark olduğu saptanmıştır. Buna göre deneyimli öğretmenler meslekte yeni olan öğretmenlerden daha fazla duygusal tükenme ve duyarsızlaşma yaşamaktadır. Öte yandan öğretmenlerin yaşları ile tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığını rapor eden araştırma sonuçları da bulunmaktadır (Kırılmaz ve diğ., 2003; Konert, 1997). Görüldüğü gibi bu konuda literatürde farklı bulgular rapor edilmektedir.

Bu araştırmanın bir sonucu olarak meslekte yeni olan öğretmenlerin deneyimlilere göre daha fazla tükenmişlik yaşamalarının nedeni meslekte yeni olan öğretmenlerin sisteme girdiklerinde umduklarını bulamamaları olabilir. Bilindiği gibi öğretmen adayları eğitim fakültelerinde idealist birer eğitimci olarak yetiştirilmeye çalışılmaktadır. Ancak kitaplardan ve öğretim elemanlarından öğrendiklerini uygulamanın zorluğunu yaşayan öğretmenlerin tükenmişlik yaşadıkları ileri sürülebilir. Yaşın ilerlemesiyle birlikte, başlangıçtaki idealizmin yitirilip tükenmişlik düzeyinin düşmesi de deneyimli öğretmenlerin düşük tükenmişlik düzeyleri için bir açıklama olarak düşünülebilir.

Öğretmenlerin işkolikliğe ve tükenmişliğe ilişkin algıları öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Oğuz ve Akın'ın (2008) araştırmasında da öğrenim durumunun işkoliklik için farklılaştırıcı bir etken olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Gündüz'ün (2005) araştırmasında ise

öğretmenlerin mezun oldukları okul ile tükenmişlik durumları arasında ilişki bulunmuştur. Buna göre eğitim fakültesi mezunları diğer okul mezunlarından daha fazla tükenmişlik yaşamaktadır. Gündüz (2005) bu durumu eğitim fakültesi mezunlarının yaşlarına bağlamaktadır. Yani meslekte yeni olan öğretmenler deneyimli öğretmenlere göre daha fazla tükenmişlik yaşamaktadır. Bu araştırmada da fark anlamlı olmasa da sıra ortalamaları lisansüstü eğitim almış öğretmenlerin diğer öğretmenlerden görece daha fazla işkoliklik ve tükenmişlik yaşadığını göstermektedir. Ancak fark anlamlı olmadığından bu durum üzerinden yorum yapmak anlamlı görünmemektedir.

Öğretmenlerin işkoliklik ile tükenmişlik düzeyleri arasında negatif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. Öğretmenlerin işkoliklik düzeyleri arttıkça tükenmişlik düzeyleri azalırken işkoliklik düzeyleri azaldıkça tükenmişlik düzeyleri artmaktadır. İşkoliklik ve tükenmişlik ölçek alt boyutları arasında da benzer negatif ilişkiye rastlanırken işe güdülenme ile duygusal tükenme ve duyarsızlaşma arasında bir ilişki bulunmamaktadır. Bonebright'ın (2001) işkolikliğin stres, tükenmişlik ve verimlilik üzerindeki etkisini incelediği çalışmasında ise işkolik çalışanların işkolik olmayan çalışanlara göre daha fazla tükenmişlik yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde Bonebright'ın (2001) araştırmasına benzer şekilde işkolikliğin tükenmişlikle olumlu ilişki içerisinde olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Andreassen ve diğ., 2007; Moorhead ve Griffin, 1992). Bu yönüyle araştırma sonucu literatürden farklılaşmaktadır. Aslında işkoliklik kişiye zarar veren bir davranış sendromuyken, bu araştırmada tükenmişlik gibi yine olumsuz etkileri olan bir olgu ile negatif ilişki göstermesi beklendik bir sonuç değildir. Bu durum bir ölçüm hatasından yahut tükenmişlik ya da işkolikliğin algılanışına ilişkin kültürel bir farklılıktan kaynaklanıyor olabilir. Bu beklenmedik durumun nedeninin bu konuda daha fazla araştırma yapılarak aydınlatılabileceği dile getirilebilir.

İşkolikliğe ilişkin literatürde de belirtildiği gibi öğretmenlerin işkoliklikleri ile ilgili olarak yapılmış çalışmaya rastlamak oldukça zordur. Genel olarak eğitim çalışanlarında ve özelde öğretmenlerde işkolikliğin araştırmalara konu edilmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir.

Öğretmenlik tükenmişliğin yüksek olduğu bir meslektir (Meade, 1996; Thorton, Peltier ve Hill, 2005). Tükenmişliğin sadece bireye değil, örgüte de etkileri vardır. Tükenmişlik, çalışanların işe devamını, iş performansını ve verimliliğini düşürmekte, örgüte olan bağlılığını azaltmakta (Angerer, 2000), öğretmenin öğrencilerle ilişkilerini olumsuz etkilemektedir (Karakelle ve Canpolat, 2008). Öğretmenlerin tükenmişlik yaşamalarını

engellemek için gösterilecek çabaların eğitim sisteminin amaçlarına ulaşması için önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Öğretmenlerde tükenmişliğin önlenmesinde, öğretmenlere yönetsel destek verme ve rehberlik yapma, öğretmenlerin kapasitelerinin farkında olma, onlara yaratıcı öğrenme ortamları sunma ve sınıf mevcutlarının daha az olması gibi önlemler önerilmektedir (Gates, 2007). Tüm bu önlemlerin yanında öğretmenlerin iş yüklerinin azaltılması ve özlük haklarının iyileştirilmesi de önerilebilir.

Yönetsel destek, müfettiş rehberliği yanında meslekte yeni olan öğretmenlerin kendileri ile ortak sorunları yaşayan deneyimsiz öğretmenlerle paylaşımda bulunmalarının yararlı olacağı düşünülmektedir. Meslekte yeni olan öğretmenlerde tükenmişliğin önlenmesinde bu öğretmen gruplarının benzer sorunlarını paylaşmalarına yönelik toplantıların düzenlenmesi de bir öneri olarak sunulabilir.

Deneyimli öğretmenlerin işkoliklik yaşamaları da bu araştırmanın bir sonucu olarak bulunmuştur. Oysa bu istenilen bir durum değildir. Deneyimli öğretmenlerin okul dışı etkinliklere yönlendirilmesi, okulda daha verimli olabilecekleri şekilde dinlenmelerinin özendirilmesi, bu tarz etkinliklerde bulunmanın önemini ve yollarını anlatan seminerler düzenlenmesi önerilebilir.

Kaynakça/References

- Andreassen, C. S., Ursin, H., & Eriksen, H. R. (2007). The relationship between strong motivation to work, “workaholism”, and health. *Psychology and Health*, 22 (5), 615–629.
- Angerer, J. (2000). Job burnout. *Journal of Employment Counseling*, 40(3), 98-101.
- Avşaroğlu, S., Deniz, M. E. ve Kahraman, A. (2005). Teknik öğretmenlerde yaşam doyumu iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 115-129.
- Bardakçı, S. (2007). *Eğitim yöneticilerinin internet kullanımına ilişkin tutumlarının işkoliklik eğilimleri üzerine etkilerinin belirlenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.

- Başol, G. ve Altay, M. (2009). Eğitim yöneticisi ve öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(58), 191-216.
- Bibou-Nakou, I., Stogiannidou, A., & Kiosseoglou, G. (1999). The relation between teacher burnout and teachers' attributions and practices regarding school behaviour problems. *School Psychology International*, 20(2), 209-217.
- Bonebright, C. A. (2001). *The relationship of workaholism with stres, burnout and productivity*. Unpublished doctoral dissertation. The University of Iowa, USA.
- Burke, R. J. (2000). Workaholism in organizations: The role of personal beliefs and fears. *Anxiety, Stress & Coping*, 13(1), 53-64.
- Burke, R. J., Greenglass, E. R., & Schwarzer, R. (1996). Predicting teacher burnout over time: Effects of work stress, social support, and self-doubts on burnout and its consequences. *Anxiety, Stress, and Coping*, 9, 261-275.
- Burke R. J., Matthiesen, S. B., & Pallasen, S. (2006). Personality correlates of workaholism. *Personality and Individual Differences*, 40, 1223-1233.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (6. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ergin, C. (1992). Doktor ve hemşirelerde tükenmişlik ve maslach tükenmişlik ölçeğinin uyarlanması. *VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları El Kitabı*, 143-154.
- Ersoy-Kart, M. (2005). Reliability and validity of the Workaholism Battery (Work-Bat): Turkish form. *Social Behavior & Personality*, 33(6), 609-618.
- Gates, C. H. (2007). *Factors related to burnout in North Carolina public school teachers*. Unpublished doctoral dissertation. UMI Number: 3293618.
- Griffiths, M. (2005). Workaholism is stil a useful construct. *Addiction Research and Theory*. 13(2), 97-100.
- Gündüz, B. (2005). İlköğretim öğretmenlerinde tükenmişlik. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 152-166.

- Jensen, S. A. (2007). *Relationship between personality and job burnout among special education teachers*. Unpublished doctoral dissertation. Capella University, UMI number: 3274598.
- Jonstone, A., & Jonston, L. (2005). The relationship between organizational climate, occupational type and workaholism. *New Zealand Journal of Psychology*, 34(3), 181–188.
- Karakelle, S. Ve Canpolat, S. (2008). Tükenmişlik düzeyi yüksek ilköğretim öğretmenlerinin öğrencilere yaklaşım biçimlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 33(147), 106-120.
- Keown, L. A. (2008). Time escapes me: Workaholics and time perception. *Canadian Social Trends*. Statistics Canada - Catalogue No: 11–008.
- Kırılmaz, A. Y., Çelen, Ü. ve Sarp, N. (2003). İlköğretimde çalışan bir öğretmen grubunda “tükenmişlik durumu” araştırması. *İlköğretim-Online* 2(1), 2–9. <http://www.ilkogretim-online.org.tr> adresinden 21.08.2009 tarihinde alınmıştır.
- Konert, E. (1997). The relationship among middle school teacher burnout, stress, job satisfaction, and coping skills. Doctoral dissertation, Wayne State University, 1997. *Dissertation Abstracts International*, 58-11A, 4143.
- Lynley, H. W., Mcmillan, L. H. W., O'Driscoll, M. P., & Brady, E. C. (2004). The impact of workaholism on personal relationships. *British Journal of Guidance & Counselling*, 32(2), 171–186.
- Machlowitz, M. M. (1978). *Determining the effects of workaholism*. Unpublished doctoral dissertation. Yale University. USA.
- Maslach, C. (1993). Burnout: A multidimensional perspective. In W.B. Schaufeli, C. Maslach, & T. Marek (eds.). *Professional burnout: Recent development in theory and research* (pp. 19-32). NY: Taylor & Francis.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99-113.
- Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (1996). *The Maslach burnout inventory* (3rd ed.). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Meade, J. (1996). Burnout. *Teacher Magazine*, 8(1), 38-42.

- Moorhead, G., & Griffin, R.W. (1992). *Organizational behavior: Managing people and organizations*. (3rd Edition). Boston, MA: Houghton Mifflin Company.
- Morgan, G. (1998). *Yönetim ve örgüt teorilerinde metafor*. Çeviren: Gündüz Bulut. İstanbul: MESS Yayınları No: 280.
- Oğuz, E. ve Akın, U. (2008). *Öğretmenlerin işkoliklik düzeyleri ile evlilik uyumları arasındaki ilişki*. International Conference on Educational Sciences. 23–25 June. Eastern Mediterranean University. Famagusta, North Cyprus.
- Robinson, B. E. (1998). The workaholic family: A clinical perspective. *The American Journal of Family Therapy*, 26(1), 65–75.
- Robinson, B. E., Carroll, J. J., & Flowers, C. (2001). Marital estrangement, positive affect, and locus of control among spouses of workaholics and spouses of nonworkaholics: A national study. *The American Journal of Family Therapy*, 29, 397–410.
- Rottier, J., Kelly, W., and Tomhave, W. K. (1983). Teacher burnout-small and rural school style. *Education*, 104(1), 72-79.
- Schwarzer, R., Schmitz, G. S., & Tang, C. (2000). Teacher burnout in Hong Kong and Germany: A cross cultural validation of Maslach Burnout Inventory. *Anxiety, Stress, and Coping*, 13, 309-326.
- Snir, R., & Zohar, D. (2008). Workaholism as discretionary time investment at work: An experience-sampling study. *Applied Psychology: An International Review*, 57(1), 109–127.
- Spence, J. T., & Robbins, A. S. (1992). Workaholism: definition, measurement, and preliminary results. *Journal of Personality Assessment*, 58(1), 160–178.
- Sünbül, A. M. (2003). An analysis of relations among locus of control, burnout and job satisfaction in Turkish high school teachers. *Australian Journal of Education*, 47(1), 58-73.
- Tatman, A. W., Hovestadt, A. J., Yelsma, P., Fenell, P., David, L., & Canfield, B. S. (2006). Work and family conflict: An often overlooked issue in couple and family therapy. *Contemporary Family Therapy*. 28(1), 39–51.
- Temel, A. (2006). Organizasyonlarda işkolizm ve işkolik çalışanlar. *İş, Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 8(2), 104–127.

- Thorton, B., Peltier, G., & Hill, G. (2005). Do future teachers choose wisely: A study of pre-service teachers' personality preference profiles. *College Student Journal*, 39(3), 489-497.
- Topaloğlu, M., Koç, H. ve Yavuz, E. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Kamu-İş*, 9(3), 31-52.
- Vodanovich, S. J., Piotrowski, C., & Wallace J. C. (2007). The relationship between workaholism and health: A report of negative findings. *Organization Development Journal*, 25(1), 70-75.

İletişim/Correspondence:

Arş. Gör. Uğur Akın
Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi
Eğitim Yönetimi ve Politikası Bölümü
e-posta: uakin@education.ankara.edu.tr

Yrd. Doç. Dr. Ebru Oğuz
Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
e-posta: ebruoguz@omu.edu.tr

Received: 03/04/2010
Revision received: 23/07/2010
Accepted: 25/07/2010