

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşadıkları Duygu Durumlarının Mesleki Tükenmişlik Düzeylerini Yordama Gücü

Tarık BAŞAR¹, Hasan DİLEK², Meltem POLAT³, Kübra MACAR⁴

Öz: Bu araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları duygu durumlarının onların mesleki tükenmişliklerini ne düzeyde yordadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada bu amaç doğrultusunda, yordayıcı korelasyonel araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu ise Kırşehir ve Nevşehir illerinde görev yapmakta olan 226 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada “Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu” ve “Öğretmen Duygu Anketi” olmak üzere iki veri toplama aracından yararlanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizinde ise Anova ve çoklu doğrusal regresyon analizi teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, okul öncesi öğretmenlerinin düşük düzeyde mesleki tükenmişlik yaşadıkları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin “öfke”, “umutsuzluk”, “yorgunluk” gibi olumsuz duyguların aksine “mutluluk”, “gurur” ve “sevgi” gibi olumlu duyguları daha çok yaşadıkları tespit edilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları duygu durumlarının ise onların mesleki tükenmişlik düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Okul Öncesi Öğretmeni, Mesleki Tükenmişlik, Duygu Durumu

Predictive Power of Preschool Teachers’ Emotional States for Professional Burnout Levels

Abstract: This research was carried out to determine to what extent preschool teachers’ emotional states predict their levels of professional burnout. For this purpose, a predictive correlational research design was used in the study. The study group consisted of 226 preschool teachers working in the Turkish cities of Kırşehir and Nevşehir. Two data collection tools were applied: the Maslach Burnout Inventory-Educators Survey and the Teacher Emotion Questionnaire. ANOVA and multiple linear regression analysis techniques were used in the analysis of the data obtained in the study. Among the results, it was determined that these preschool teachers experienced a low level of professional burnout. In addition, it was found that the teachers experienced higher levels of positive emotions such as “joy,” “pride,” and “love” compared to negative emotions such as “anger,” “hopelessness,” and “fatigue.” It was concluded that the emotional states experienced by preschool teachers significantly predicted their professional burnout levels.

Keywords: Preschool Teacher, Professional Burnout, Emotional State

Geliş Tarihi: 26.02.2022

Kabul Tarihi: 26.08.2022

Makale Türü: Araştırma Makalesi

¹ Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Kırşehir, Türkiye, e-posta: tarik.basar@ahievran.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2653-0435>

² Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Kırşehir, Türkiye, e-posta: hdilek@ahievran.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4590-0769>

³ Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Kırşehir, Türkiye, e-posta: meltem40polat@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5474-9496>

⁴ Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Kırşehir, Türkiye, e-posta: macar.kubra@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1055-1522>

Atf için/ To cite:

Başar, T., Dilek, H., Polat, M., Ve Macar, K. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları duygu durumlarının mesleki tükenmişlik düzeylerini yordama gücü. *Yaşadıkça Eğitim*, 36(3), 775-793.

Bireyler, meslek yaşamlarında çalıştıkları işin koşullarına göre değişebilen birçok sorunla karşılaşabilmektedir. Bireyin mesleğindeki performansını da olumsuz yönde etkileyen bu sorunlardan birisi de mesleki tükenmişliktir. Tükenmişlik kavramı, ilk defa 1974 yılında Freudenberger tarafından sağlık çalışanlarının yaşadıkları fiziksel ve psikolojik tükenmişliği betimlemek amacıyla kullanılmıştır (Byrne, 2006). Maslach (2003) ise tükenmişlik kavramını, çalışanın kendisine uygun olmayan bir işte çalışması sonucunda çalışanda meydana gelen kronik gerginlik durumu olarak tanımlamıştır.

İş yerindeki uzun süreli stres ortamı, mesleki tükenmişliği etkileyen temel faktörlerden birisidir (Maslach, 2003; Smetackova, 2017). İş yerindeki yoğun stres, ağır iş yükü, artan rekabet vb. nedenlerle günümüzde hemen hemen her birey meslek yaşamının belli dönemlerinde tükenmişlik sorunuyla karşılaşabilmektedir (Uler, 2020). Mesleki tükenmişlik özellikle insanlarla doğrudan etkileşim içinde olmayı gerektiren mesleklerde oldukça sık karşılaşılan bir durumdur (Adıgüzel ve İpek, 2016; Avcı ve Seferoğlu, 2011; Maslach ve Jackson, 1981; Uler, 2020). İnsanlarla doğrudan etkileşim kurmayı gerektiren mesleklerden birisi de öğretmenlik mesleğidir. Öğretmenler, öğrencileriyle, meslektaşlarıyla, velilerle ve yöneticilerle doğrudan etkileşim içerisinde. Bu durum, öğretmenlerin de mesleki tükenmişlik yaşama olasılıklarını artırmaktadır (Akman ve diğerleri, 2010; Yıldırım ve Bayraktar, 2021). Dolayısıyla da öğretmenlik mesleğinin mesleki tükenmişliğe en yakın meslek gruplarından birisi olduğu söylenebilir (Jomoad ve diğerleri, 2021).

Mesleki tükenmişlik sorunu yaşayan bir birey, fiziksel (uykusuzluk, alkol ve sigara bağımlılığı vb.), davranışsal (işten nefret etme, özgüven eksikliği vb.) ve psikolojik (endişe, depresyon vb.) birçok sorun yaşamakta ve bu sorunlar iş yaşamındaki performansını da olumsuz yönde etkilemektedir (Uler, 2020). Bir başka deyişle, mesleki tükenmişlik öğretmenin meslekteki performansına da olumsuz yönde yansımaktadır (Erdiller Yatmaz ve Doğan, 2019). Mesleki tükenmişlik yaşayan bir öğretmen, öncelikle mesleğine yönelik motivasyonunu kaybetmekte ve öğrencileri için etkili bir öğrenme ortamı oluşturabilmek için daha az çaba göstermektedir. Ayrıca öğrencileriyle etkili iletişim kuramamakta ve sınıf yönetiminde zorluklar yaşamaktadır (Ansari ve diğerleri, 2022). Mesleki tükenmişlik yaşayan öğretmenlerin yaşadığı sorunlar sadece öğrencileriyle sınırlı kalmamakta, meslektaşlarıyla, yöneticilerle, velilerle yani eğitimin diğer paydaşlarıyla da sorunlar yaşayabilmektedir (Seferoğlu ve diğerleri, 2014).

Mesleki tükenmişliği belli ülkelerde veya belli sınıf düzeylerinde çalışan öğretmenlere özgü bir sorun olarak düşünmemek gerekir. Çünkü mesleki tükenmişlik hemen hemen her ülkede çoğu öğretmenin meslek yaşamında karşılaştığı yaygın bir sorundur (Erdiller Yatmaz ve Doğan, 2019). Bu sorunla karşılaşan öğretmen gruplarından birisi de okul öncesi öğretmenleridir. Okul öncesi öğretmenleri meslekleri gereği çocukların tüm gelişim alanlarının gelişmesinden sorumludur. Okul öncesi öğretmenleri diğer öğretmenlik türlerinden farklı olarak velilerle de daha fazla iletişim kurmaktadır. Ayrıca gün içinde teneffüs yapmadan aralıksız bir eğitim sürdürdükleri için dinlenme aralarına da sahip değildir. Tüm bu etkenler okul öncesi öğretmenlerinin yoğun bir mesai yapmalarına ve dolayısıyla da mesleki tükenmişlik sorunuyla karşılaşabilmelerine zemin hazırlamaktadır (Deniz Kan, 2008). Mesleki tükenmişlik yaşayan bir okul öncesi öğretmeni ise zamanla mesleğinden soğumakta ve bu da verdiği eğitimin niteliğini olumsuz yönde etkilemektedir (Öztürk ve Deniz, 2008). Oysaki okul öncesi dönem çocuğun bilişsel, sosyal, dil vb. gelişimlerinin gerçekleştiği, kişiliğinin şekillendiği kritik bir dönemdir. Bu nedenle de bu dönemde verilen eğitimin niteliği de oldukça önemlidir (Derman ve diğerleri, 2020). Mesleki tükenmişlik yaşayan bir okul öncesi öğretmeni ise bu eğitimin gereklerini yerine getirmekte zorlanacak ve bu da çocukların gelişimine ve başarılarına olumsuz yönde yansıtacaktır (Deniz Kan, 2008; Törnük ve Zafer Güneş, 2020). Dolayısıyla da küçük yaş gruplarıyla çalışan ve çocukların örgün eğitim yaşamlarındaki ilk öğretmenleri olan okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları mesleki tükenmişlik üzerinde durulması gereken önemli bir sorundur (Törnük ve Zafer Güneş, 2020; Yıldız ve Akçay Üzümlü, 2018). Bu bağlamda, araştırmanın çalışma grubu olarak okul öncesi öğretmenleri tercih edilmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin meslekteki performanslarını olumsuz yönde etkileyen mesleki tükenmişlik sorununun önlenmesi için öncelikle bu soruna neden olan etkenlerin belirlenmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda, öğretmenlerin süreçte yaşadıkları duygu durumlarının belirlenmesi onların mesleki tükenmişlik sorunuyla karşılaşmalarının önlenmesinde katkı sağlayabilir (Yurtseven, 2020). Çünkü duygular, duygusal bir varlık olan insanın davranışlarını, tutumlarını ve düşüncelerini etkileme gücüne

sahiptir (Kartal, 2021; Rodrigo-Ruiz, 2016). Bir başka deyişle, bir bireyin sahip olduğu tutum, inanç ve davranışlar onun duygularının bir yansımasıdır (Çevik, 2019; Güler, 2017). Dolayısıyla da duygular, bireyin aile ve iş ortamındaki birçok davranışının altında yatan temel nedenlerden birisidir (Ekin, 2018). Bireyin davranışlarına yön veren duygular, ortama, olaya ve kişiye göre değişebilmektedir (Yılmaz ve diğ., 2020). Yani bireyin günlük yaşamındaki her bir davranışı farklı duygu durumlarını yansıtabilir. Bu duygular bazen mutluluk bazen üzüntü olarak bireyin yaşamında yer almaktadır (Kartal, 2021).

Bireyin sahip olduğu duygular, onun günlük yaşamındaki davranışlarını olduğu kadar meslek yaşamındaki davranışlarını da yönlendirmektedir. Bir başka deyişle, bireyin duygu durumu, onun meslekteki performansını da doğrudan etkileme gücüne sahiptir (Argon, 2015). Bireyin performansının duygularından etkilendiği mesleklerden birisi de öğretmenliktir. Öğretmenler meslek yaşamları boyunca birbirinden farklı çeşitli duygu durumlarını yaşayabilmektedir (Çevik, 2019; Taxer ve Frenzel, 2015). Öğretmenlerin yaşadıkları duygu durumları ise öğretme-öğrenme sürecini olumlu ya da olumsuz olarak etkilemektedir (Ekin, 2018; Rodrigo-Ruiz, 2016). Çünkü öğretmenlerin duygu durumları sınıftaki öğrencilere de olumlu ya da olumsuz olarak yansımaktadır. Olumlu duygulara sahip bir öğretmenin sınıfında öğrenciler kendilerini mutlu hissederken; olumsuz duygulara sahip bir öğretmenin sınıfında ise öğrenciler kendilerini kötü hissedebilmektedir (Fu ve diğ., 2010). Dolayısıyla da öğrenme ortamlarını olumsuz yönde etkileyen sorunların temelinde öğretmenlerin yaşadıkları duygu durumlarının da bir rolü olduğu söylenebilir (Yurtseven, 2020). Bu nedenle de öğretmenlerin yaşadıkları duygu durumlarının neler olduğu ve bu duygu durumlarının ne düzeyde gerçekleştiğinin belirlenmesi oldukça önemlidir (Yıldırım ve Tabak, 2019). Öğretmenlerin yaşadıkları duygu durumlarının belirlenmesi, öğretmenlerin meslek yaşamlarındaki performanslarının artırılması ve böylece de okullarda verilen eğitimin niteliğinin yükseltilmesi için yapılacak bütün çalışmalar için de yol gösterici olacaktır (Argon, 2015). Ayrıca öğretmenlerin duygu durumları onları rol model alan öğrencilerin duygu durumlarını da etkileyebilir (Yurtseven, 2020). Bu doğrultuda özellikle okul öncesi öğretmenlerine büyük sorumluluk düşmektedir (Prosen ve Smrtnik Vitulic, 2019). Çünkü okul öncesi dönem çocukların öğretmenlerinden en çok etkilendiği ve onları en çok rol model aldıkları bir dönemdir (Yaşar Ekici, 2017). Bu dönemde öğretmenler çocuklarla duygusal bir bağ da kurmaktadır. Bu durum okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları duygu durumlarının belirlenmesini daha da değerli kılmaktadır. Okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları duygu durumlarının belirlenmesi onların tükenmişlik sorununu önlemeye yönelik yapılacak çalışmalar için de ipucu niteliğindedir (Akay ve Tezel, 2018). Bu çalışmada da okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları duygu durumlarının onların mesleki tükenmişliklerini ne düzeyde yordadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan bu çalışmanın okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik sorununu önlemeye yönelik bakanlık düzeyinde alınabilecek tüm kararlar için de oldukça değerli veriler sunacağı düşünülmektedir.

Alanyazında öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile duygusal emek davranışları (Akın ve diğ., 2014; Kim ve diğ., 2021; Moran ve Çoruk, 2022; Zaretsky ve Katz, 2019) ve de duygusal zekaları (Adiloğulları ve Gencay, 2016; Chan, 2006; Öztürk ve Deniz, 2008; Vaezi ve Fallah, 2011) arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar yer almaktadır. Duygusal emek kavramı, çalışanın mesleğinin gerektirdiği davranışları gerçekleştirirken duygularını karşı tarafta memnuniyet yaratacak şekilde gösterme çabası olarak tanımlanabilir (Yılmaz ve diğ., 2020). Duygusal zekâ ise bireyin duygularının farkında olma, duygularını anlama ve hedeflerine ulaşabilmede duygularını etkin bir şekilde kullanabilme yeteneğidir (Herece ve Şener, 2017). Oysa bu çalışmada ise öğretmenlerin yaşadıkları duygu durumları temel alınmıştır. Dolayısıyla da bu çalışma, alanyazında duygusal emek ve duygusal zekâyâ yönelik yapılan çalışmalardan bu yönüyle farklıdır. Ayrıca alanyazında okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin sınıf yönetimi (Adıgüzel ve İpek, 2016; Yıldız ve Akçay Üzümlü, 2018), örgütsel sinizm (Mahmood ve Sak, 2019), psikolojik yılmazlık (Yıldırım, 2016), örgüt iklimi algısı (Alkevi, 2021), psikolojik yardım arayışı (Demirdöğen, 2013), iş tatmini (Gülbüz, 2008), öz yeterlik (Şenel, 2014), mesleki sosyal destek (Törnük ve Zafer Güneş, 2020) ve iş doyumu (Koyutürk, 2014) vb. değişkenlerle olan ilişkisini ortaya koyan çalışmalar yer almaktadır. Okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları duygu durumları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyan bir çalışmaya ise rastlanılmamıştır. Bu yüzden de okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları duygu durumları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyacak bu çalışmanın alanyazın için

de değerli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları duygu durumlarının onların mesleki tükenmişliklerini ne düzeyde yordadığını belirlemektir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri nedir?
2. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri mesleki kıdem ve çalışılan kurum türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları duygu durumları nelerdir?
4. Okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları duygu durumları mesleki kıdem ve çalışılan kurum türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları duygu durumları onların mesleki tükenmişliklerini ne düzeyde yordamaktadır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırmanın temel amacı doğrultusunda, araştırmada korelasyonel desenlerden yordayıcı korelasyonel araştırma deseni kullanılmıştır. Bu araştırma deseninde, iki değişken arasındaki ilişkiden yola çıkılarak, değişkenlerden birinin diğer değişkendeki değişimin ne kadarını açıklayabildiği belirlenmeye çalışılır (Karakaya, 2014). Bu doğrultuda, yapılan bu araştırmada da okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları duygu durumlarının onların mesleki tükenmişliklerindeki değişimin ne kadarını açıkladığı belirlenmeye çalışıldığından yordayıcı korelasyonel araştırma deseni tercih edilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Kırşehir ve Nevşehir illerinde görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışma grubu belirlenirken, kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi esas alınmıştır. Bu doğrultuda, 226 okul öncesi öğretmeni çalışmaya katılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyet, mesleki kıdem ve çalıştıkları kurum türüne ilişkin demografik bilgileri Tablo 1’de verilmiştir:

Tablo 1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Demografik Bilgileri

Demografik Değişkenler		f
Cinsiyet	Erkek	4
	Kadın	222
	0-5 Yıl	31
Mesleki Kıdem	6-10 Yıl	50
	11-15 Yıl	78
	16-20 Yıl	39
	21 Yıl ve Üzeri	28
	Bağımsız Anaokulu	152
Çalışılan Kurum Türü	İlkokul-Ortaokul Bünyesinde Ana sınıfı	38
	Diğer (Kız meslek lisesine bağlı uygulama sınıfı, kreş vb.)	36

Veri Toplama Araçları

Araştırmada, “Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu” ve “Öğretmen Duygu Anket” olmak üzere iki veri toplama aracından yararlanılmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, Kırşehir Ahi

Evran Üniversitesi'nin 19.01.2022 tarih ve 2022/01/06 sayılı kararı doğrultusunda etik açıdan uygun bulunmuştur.

Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu

Bu araştırmada, Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen ve Maslach, Jackson ve Schwab tarafından küçük değişiklikler yapılarak eğitimcilere uyarlanan "Maslach Burnout Inventory-Educators Survey" adlı ölçeğin Türkçe uyarlaması kullanılmıştır. Ölçeğin Türkçe uyarlaması, İnce ve Şahin (2015) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçek, "Duygusal tükenme", "Duyarsızlaşma" ve "Kişisel Başarı" olmak üzere 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte, duygusal tükenme boyutunda 9 madde; duyarsızlaşma boyutunda 5 madde ve kişisel başarı boyutunda 8 madde olmak üzere toplam 22 madde yer almaktadır. 7'li likert tipinde olan ölçek "0-Hiçbir zaman", "1-Yılda birkaç kez", "2-Ayda bir kez", "3-Ayda birkaç kez", "4-Haftada bir kez", "5-Haftada birkaç kez", "6-Her gün" şeklinde derecelendirilmiştir. Bu doğrultuda ölçeğin her bir maddesinden alınabilecek minimum puan 0 iken maksimum puan 6'dır. Ölçeğin duygusal tükenme boyutu için belirlenen Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0.88; duyarsızlaşma boyutu için 0.78 ve kişisel başarı boyutu için 0.74'tür. Ölçeğin bu çalışmada, duygusal tükenme boyutu için hesaplanan güvenirlik katsayısı 0.85; duyarsızlaşma boyutu için 0.91 ve kişisel başarı boyutu için 0.93'tür. Ölçeğin boyutlarından elde edilebilecek puan aralıkları ve bu puan aralıklarına karşılık gelen düzeyler Tablo 2'de verilmiştir (Maslach ve diğerleri, 2010; Aktaran: İnce ve Şahin, 2015):

Tablo 2. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu Puanlama Anahtarı

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

Tablo 2 incelendiğinde, kişisel başarı alt boyutunun tersten yorumlandığı görülmektedir. Bir başka deyişle, bu boyutta diğer boyutların tersine yüksek puan düşük tükenmişlik düzeyini göstermektedir.

Öğretmen Duygu Anketi

Bu araştırmada diğer bir veri toplama aracı olarak, Burić, Slišković and Macuka (2018) tarafından geliştirilen "Teacher Emotion Questionnaire" adlı ölçeğin Türkçe uyarlaması kullanılmıştır. Ölçeğin Türkçe uyarlaması Yurtseven (2020) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçek, "Mutluluk", "Gurur", "Sevgi", "Öfke", "Yorgunluk" ve "Umutsuzluk" olmak üzere altı boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte, mutluluk boyutunda 5 madde; gurur boyutunda 6 madde; sevgi boyutunda 6 madde, öfke boyutunda 5 madde; yorgunluk boyutunda 7 madde ve umutsuzluk boyutunda 6 madde olmak üzere toplam 35 madde yer almaktadır. 5'li likert tipinde olan ölçek "(1)kesinlikle katılmıyorum", "(2)katılmıyorum", "(3)kararsızım", "(4)katılıyorum" ve "(5)kesinlikle katılıyorum" şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçeğin mutluluk boyutu için belirlenen Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0.71; gurur boyutu için 0.86; sevgi boyutu için 0.81; öfke boyutu için 0.76; yorgunluk boyutu için 0.90 ve umutsuzluk boyutu için 0.92'dir. Ölçeğin bu çalışmada, mutluluk boyutu için hesaplanan güvenirlik katsayısı 0.93; gurur boyutu için 0.98; sevgi boyutu için 0.91; öfke boyutu için 0.85; yorgunluk boyutu için 0.94 ve umutsuzluk boyutu için 0.94'tür.

Verilerin Analizi

Araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin ve yaşadıkları duygu durumlarının mesleki kıdem ve çalışılan kurum türüne göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ANOVA ve farklılık gösterdiyse farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla ise post hoc testlerinden LSD analizi kullanılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları duygu durumlarının

onların mesleki tükenmişliklerini ne düzeyde yordadığını belirlemek amacıyla ise çoklu doğrusal regresyon analizinden yararlanılmıştır.

Bulgular

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerine ilişkin istatistiksel değerler Tablo 3'te verilmiştir:

Tablo 3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri

Boyut	n	$\bar{X}$	Ss
Duygusal Tükenme	226	15.01	11.38
Duyarsızlaşma	226	4.43	7.76
Kişisel Başarı	226	37.4	13.51

Tablo 3 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerine ait puan ortalamalarının duygusal tükenme alt boyutunda, 15.01; duyarsızlaşma alt boyutunda, 4.43 ve kişisel başarı alt boyutunda ise 37.4 olduğu görülmektedir. Elde edilen bu ortalama değerler, Maslach tükenmişlik envanteri-eğitimci formu puanlama anahtarına göre değerlendirildiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin her üç alt boyutta da düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan ANOVA sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Mesleki Kıdeme Göre ANOVA Sonuçları

Boyut	Mesleki kıdem	n	$\bar{X}$	Ss	F	p	Fark
Duygusal Tükenme	0-5 Yıl	31	14.29	14.32	.397	.810	-
	6-10 Yıl	50	15.04	11.05			
	11-15 Yıl	78	16.04	11.65			
	16-20 Yıl	39	14.92	11.24			
	21 Yıl ve üzeri	28	13.04	7.56			
Duyarsızlaşma	0-5 Yıl	31	3.23	6.58	.515	.725	-
	6-10 Yıl	50	3.62	5.48			
	11-15 Yıl	78	4.99	9.00			
	16-20 Yıl	39	4.69	8.28			
	21 Yıl ve üzeri	28	5.29	8.21			
Kişisel Başarı	0-5 Yıl	31	37.55	15.40	.377	.825	-
	6-10 Yıl	50	39.36	10.84			
	11-15 Yıl	78	36.45	13.51			
	16-20 Yıl	39	37.18	13.93			
	21 Yıl ve üzeri	28	36.71	15.49			

Tablo 4 incelendiğinde, mesleki tükenmişlik düzeylerinin alt boyutları olan duygusal tükenme ($F=0.397$; $p=0.810 > 0.05$), duyarsızlaşma ($F=0.515$; $p=0.725 > 0.05$) ve kişisel başarının ($F=0.377$; $p=0.825 > 0.05$) mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. Bir başka deyişle, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri meslekteki kıdemlerine göre değişmemektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin çalışılan kurum türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan ANOVA sonuçları Tablo 5'te verilmiştir:

Tablo 5. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Çalışılan Kurum Türüne Göre ANOVA Sonuçları

Boyut	Kurum Türü	n	$\bar{X}$	Ss	F	p	Fark
Duygusal Tükenme	Bağımsız Anaokulu	152	16.33	11.65	3.197	.043	1-2
	İlkokul-Ortaokul Bünyesinde Ana Sınıfı	38	12.21	8.90			
	Diğer	36	12.39	11.82			
Duyarsızlaşma	Bağımsız Anaokulu	152	5.33	8.93	3.312	.038	1-2
	İlkokul-Ortaokul Bünyesinde Ana Sınıfı	38	2.21	3.54			
	Diğer	36	2.94	4.38			
Kişisel Başarı	Bağımsız Anaokulu	152	35.93	14.80	3.086	.048	1-2
	İlkokul-Ortaokul Bünyesinde Ana Sınıfı	38	41.58	8.00			
	Diğer	36	39.19	11.37			

Tablo 5 incelendiğinde, mesleki tükenmişlik düzeylerinin alt boyutları olan duygusal tükenme ($F=3.197$; $p=0,043 < 0.05$), duyarsızlaşma ($F=3.312$; $p=0,038 < 0.05$) ve kişisel başarının ($F=3.086$; $p=0,048 < 0.05$) çalışılan kurum türüne göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD analizi sonucunda, bağımsız anaokulunda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin ilkokul-ortaokul bünyesinde yer alan ana sınıflarında görev yapan öğretmenlere göre her üç alt boyutta da anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları duygu durumlarına ilişkin istatistiksel değerler Tablo 6'da verilmiştir:

Tablo 6. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşadıkları Duygu Durumları

Boyut	n	$\bar{X}$	Ss
Mutluluk	226	23.65	3.93
Gurur	226	28.41	4.44
Sevgi	226	28.17	4.12
Öfke	226	10.89	5.23
Yorgunluk	226	17.46	8.18
Umutsuzluk	226	12.70	6.18

Tablo 6 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları duygu durumlarına ait puan ortalamalarının mutluluk alt boyutunda, 23.65; gurur alt boyutunda, 28.41; sevgi alt boyutunda, 28.17; öfke alt boyutunda, 10.89; yorgunluk alt boyutunda, 17.46 ve umutsuzluk alt boyutunda ise 12.70 olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda, mutluluk, gurur ve sevgi gibi olumlu duyguların puan ortalamasının yüksek; öfke, yorgunluk ve umutsuzluk gibi olumsuz duyguların puan ortalamasının ise düşük olduğu söylenebilir. Bir başka deyişle, okul öncesi öğretmenlerinin daha çok olumlu duygulara sahip oldukları ifade edilebilir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları duygu durumlarının mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan ANOVA sonuçları Tablo 7'de verilmiştir:

Tablo 7. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşadıkları Duygu Durumlarının Mesleki Kıdeme Göre ANOVA Sonuçları

Boyut	Mesleki kıdem	n	$\bar{X}$	Ss	F	p	Fark
Mutluluk	0-5 Yıl	31	23.87	3.77	1.919	.108	-
	6-10 Yıl	50	24.40	1.60			
	11-15 Yıl	78	22.70	5.47			
	16-20 Yıl	39	23.87	3.41			
	21 Yıl ve üzeri	28	24.39	1.50			
Gurur	0-5 Yıl	31	28.26	5.99	.773	.544	-
	6-10 Yıl	50	28.94	1.81			
	11-15 Yıl	78	28.17	4.37			
	16-20 Yıl	39	29.03	3.93			
	21 Yıl ve üzeri	28	27.43	6.31			
Sevgi	0-5 Yıl	31	28.23	3.79	1.576	.182	-
	6-10 Yıl	50	28.74	2.11			
	11-15 Yıl	78	27.33	5.01			
	16-20 Yıl	39	28.26	5.31			
	21 Yıl ve üzeri	28	29.29	1.61			
Öfke	0-5 Yıl	31	10.00	6.43	1.168	.326	-
	6-10 Yıl	50	9.84	4.70			
	11-15 Yıl	78	11.50	5.52			
	16-20 Yıl	39	11.54	5.06			
	21 Yıl ve üzeri	28	11.17	3.76			
Yorgunluk	0-5 Yıl	31	15.71	7.97	1.239	.295	-
	6-10 Yıl	50	16.04	8.17			
	11-15 Yıl	78	18.70	8.89			
	16-20 Yıl	39	18.00	7.38			
	21 Yıl ve üzeri	28	17.71	7.15			
Umutsuzluk	0-5 Yıl	31	11.68	6.05	1.396	.236	-
	6-10 Yıl	50	11.28	5.66			
	11-15 Yıl	78	13.53	6.53			
	16-20 Yıl	39	13.46	6.00			
	21 Yıl ve üzeri	28	13.04	6.31			

Tablo 7 incelendiğinde, duygu durumlarının alt boyutları olan mutluluk ($F= 1.919$; $p=0.108 > 0.05$), gurur ($F= 0.773$; $p=0.544 > 0.05$), sevgi ($F= 1.576$; $p=0.182 > 0.05$), öfke ($F= 1.168$; $p=0.326 > 0.05$), yorgunluk ($F= 1.239$; $p=0.295 > 0.05$) ve umutsuzluğun ($F= 1.396$; $p=0.236 > 0.05$) mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. Bir başka deyişle, okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları duygu durumları meslekteki kıdemlerine göre değişmemektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları duygu durumlarının çalışılan kurum türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan ANOVA sonuçları Tablo 8’de verilmiştir:

Tablo 8. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşadıkları Duygu Durumlarının Çalışılan Kurum Türüne Göre ANOVA Sonuçları

Boyut	Kurum Türü	n	$\bar{X}$	Ss	F	p	Fark
Mutluluk	Bağımsız Anaokulu	152	23.51	4.11	1.319	.270	-
	İlkokul-Ortaokul	38	23.32	4.74			
	Bünyesinde Ana Sınıfı	36	24.61	1.22			
	Diğer	36	24.61	1.22			

Gurur	Bağımsız Anaokulu	152	28.12	4.94	1.926	.148	-
	İlkokul-Ortaokul	38	28.32	4.18			
	Bünyesinde Ana Sınıfı	36	29.72	0.70			
	Diğer	36	29.72	0.70			
Sevgi	Bağımsız Anaokulu	152	28.13	4.48	0.054	.948	-
	İlkokul-Ortaokul	38	28.37	2.38			
	Bünyesinde Ana Sınıfı	36	28.11	4.09			
	Diğer	36	28.11	4.09			
Öfke	Bağımsız Anaokulu	152	11.58	5.36	4.479	.012	1-2
	İlkokul-Ortaokul	38	9.03	4.15			
	Bünyesinde Ana Sınıfı	36	9.94	5.20			
	Diğer	36	9.94	5.20			
Yorgunluk	Bağımsız Anaokulu	152	18.35	8.26	3.096	.047	1-2
	İlkokul-Ortaokul	38	14.92	6.71			
	Bünyesinde Ana Sınıfı	36	16.39	8.72			
	Diğer	36	16.39	8.72			
Umutsuzluk	Bağımsız Anaokulu	152	12.82	6.29	1.387	.252	-
	İlkokul-Ortaokul	38	11.34	5.28			
	Bünyesinde Ana Sınıfı	36	13.67	6.52			
	Diğer	36	13.67	6.52			

Tablo 8 incelendiğinde, duygu durumlarının alt boyutları mutluluk ($F= 1.319$; $p=0.270 > 0.05$), gurur ($F= 1.926$; $p=0.148 > 0.05$), sevgi ($F= 0.054$; $p=0.948 > 0.05$) ve umutsuzluğun ($F= 1.387$; $p=0.252 > 0.05$) çalışılan kurum türüne göre anlamlı farklılık göstermezken; öfke ($F= 4.479$; $p=0.012 < 0.05$) ve yorgunluğun ($F= 3.096$; $p=0.047 < 0.05$) anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD analizi sonucunda, bağımsız anaokulunda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin öfke ve yorgunluk duygularını ilkokul-ortaokul bünyesinde yer alan ana sınıflarında görev yapan öğretmenlere göre daha fazla yaşadıkları belirlenmiştir.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları duygu durumlarının onların duygusal tükenmelerini ne düzeyde yordadığını belirlemek amacıyla yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 9'da verilmiştir:

Tablo 9. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşadıkları Duygu Durumlarının Duygusal Tükenmelerini Yordama Gücüne İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p	F	R ²
Sabit	10.089	5.839	-	1.728	.085		
Mutluluk	-0.056	0.208	-0.019	-0.269	.788		
Gurur	-0.142	0.188	-0.055	-0.752	.453		
Sevgi	-0.145	0.202	-0.052	-0.716	.475	13.929	0.276
Öfke	0.367	0.156	0.169	2.354	.019		
Yorgunluk	0.349	0.106	0.251	3.274	.001		
Umutsuzluk	0.335	0.129	0.182	2.601	.010		

Tablo 9 incelendiğinde, mutluluk, gurur, sevgi, öfke, yorgunluk ve umutsuzluk duygu durumlarının birlikte, duygusal tükenmişlikteki toplam varyansın yaklaşık %27'sini açıkladığı görülmektedir. Bu doğrultuda, okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları duygu durumlarının onların duygusal tükenmişliklerini anlamlı bir şekilde yordadığı söylenebilir.

Standardize edilmiş regresyon katsayıları (β) incelendiğinde, duygu durumlarının duygusal tükenmişlik üzerindeki göreceli öneminin yorgunluk, umutsuzluk, öfke, gurur, sevgi ve mutluluk şeklinde sıralandığı görülmektedir. Bu duygu durumlarından ise öfke, yorgunluk ve umutsuzluğun duygusal

tükenmişlik üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu; diğer duygu durumlarının ise anlamlı bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları duygu durumlarının onların duyarsızlaşmalarını ne düzeyde yordadığını belirlemek amacıyla yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir:

Tablo 10. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşadıkları Duygu Durumlarının Duyarsızlaşmalarını Yordama Gücüne İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p	F	R ²
Sabit	0.330	4.345	-	0.076	.940		
Mutluluk	-0.039	0.155	-0.020	-0.255	.799		
Gurur	0.209	0.140	0.119	1.489	.138		
Sevgi	-0.235	0.150	-0.125	-1.563	.119	5.904	0.139
Öfke	0.259	0.116	0.174	2.229	.027		
Yorgunluk	0.298	0.079	0.314	3.758	.000		
Umutsuzluk	-0.180	0.096	-0.143	-1.873	.062		

Tablo 10 incelendiğinde, mutluluk, gurur, sevgi, öfke, yorgunluk ve umutsuzluk duygu durumlarının birlikte, duyarsızlaşmadaki toplam varyansın yaklaşık %13'ünü açıkladığı görülmektedir. Bu doğrultuda, okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları duygu durumlarının onların duyarsızlaşmalarını anlamlı bir şekilde yordadığı söylenebilir.

Standardize edilmiş regresyon katsayıları (β) incelendiğinde, duygu durumlarının duyarsızlaşma üzerindeki göreceli öneminin yorgunluk, öfke, umutsuzluk, sevgi, gurur ve mutluluk şeklinde sıralandığı görülmektedir. Bu duygu durumlarından ise öfke ve yorgunluğun duyarsızlaşma üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu; diğer duygu durumlarının ise anlamlı bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları duygu durumlarının onların kişisel başarılarını ne düzeyde yordadığını belirlemek amacıyla yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 11'de verilmiştir:

Tablo 11. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşadıkları Duygu Durumlarının Kişisel Başarılarını Yordama Gücüne İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p	F	R ²
Sabit	35.065	7.580	-	4.626	.000		
Mutluluk	0.157	0.270	0.046	0.581	.562		
Gurur	0.217	0.244	0.071	0.890	.374		
Sevgi	0.048	0.263	0.015	0.182	.856	5.678	0.135
Öfke	-0.470	0.202	-0.182	-2.321	.021		
Yorgunluk	-0.423	0.138	-0.256	-3.059	.002		
Umutsuzluk	0.284	0.167	0.130	1.698	.091		

Tablo 11 incelendiğinde, mutluluk, gurur, sevgi, öfke, yorgunluk ve umutsuzluk duygu durumlarının birlikte, kişisel başarıdaki toplam varyansın yaklaşık %13'ünü açıkladığı görülmektedir. Bu doğrultuda, okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları duygu durumlarının onların kişisel başarılarını anlamlı bir şekilde yordadığı söylenebilir.

Standardize edilmiş regresyon katsayıları (β) incelendiğinde, duygu durumlarının kişisel başarı üzerindeki göreceli öneminin yorgunluk, öfke, umutsuzluk, gurur, mutluluk ve sevgi şeklinde sıralandığı görülmektedir. Bu duygu durumlarından ise öfke ve yorgunluğun kişisel başarı üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu; diğer duygu durumlarının ise anlamlı bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

Tartışma

Araştırmada elde edilen önemli bulgulardan birisi, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin her üç alt boyutta da yani duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarında düşük düzeyde olmasıdır. Alanyazında okul öncesi öğretmenleriyle gerçekleştirilen birçok çalışmada da benzer bir bulgu elde edilmiş ve okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin düşük olduğu belirlenmiştir (Adıgüzel ve İpek, 2016; Kabaklı Çimen, 2016; Törnük ve Zafer Güneş, 2020; Şenel, 2014; Yıldız

ve Akçay Üzüm, 2018). Araştırmadan elde edilen bu bulgu, okul öncesi öğretmenlerinin mesleklerini severek yaptıkları şeklinde yorumlanabilir. Yıldırım (2016) tarafından okul öncesi öğretmenleriyle gerçekleştirilen ve mesleğini seven öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin mesleğini sevmeyen öğretmenlere göre daha düşük düzeyde olduğunun tespit edildiği çalışma da bu yorumu güçlendirmektedir. Ayrıca bu bulgu, okul öncesi öğretmenlerinin yaptıkları işten tatmin oldukları şeklinde de yorumlanabilir. Gürbüz (2008), Koyutürk (2014) ve Teltik (2009) tarafından okul öncesi öğretmenleriyle yapılan ve mesleki tükenmişlik ile iş doyumu veya tatmini arasında anlamlı ve negatif bir ilişkinin bulunduğunu gösteren çalışmalar da bu yorumu desteklemektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin düşük çıkmasının olası nedenlerinden birisi öğretmenlerin mesleklerini bilerek ve isteyerek seçmelerinden kaynaklanabilir. Gürbüz (2008) ve Kabaklı Çimen (2016) tarafından okul öncesi öğretmenleriyle yapılan ve mesleğini isteyerek seçen öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin mesleğini istemeden seçen öğretmenlere göre daha düşük olduğunun belirlendiği çalışmalar da bu görüşü doğrulamaktadır. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin düşük olmasında çalıştıkları mesleğin kendilerine uygun olmasının da bir rolü olabilir. Akman ve diğerleri (2010) tarafından okul öncesi öğretmenleriyle gerçekleştirilen çalışmada da öğretmenliği kendilerine uygun bir iş olarak gören öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında kendilerine uygun bir iş olarak görmeyen öğretmenlere göre daha düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Araştırma kapsamında elde edilen bir diğer önemli bulgu ise okul öncesi öğretmenlerinin mutluluk, gurur ve sevgi gibi olumlu duyguları; öfke, yorgunluk ve umutsuzluk gibi olumsuz duygulara göre daha fazla yaşamalarıdır. Bir başka deyişle, okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları duygu durumlarının daha çok olumlu yönde olduğu söylenebilir. Akay ve Tezel (2018) tarafından okul öncesi öğretmenleriyle gerçekleştirilen çalışmada da bu çalışma ile benzer bir bulgu elde edilmiş ve öğretmenlerin çalıştıkları mesai saatleri boyunca daha çok olumlu duygu durumlarına sahip oldukları belirlenmiştir. Alanyazında farklı branştan öğretmenlerle yapılan çalışmalarda da benzer bulgular elde edilmiş ve öğretmenlerin daha çok olumlu duygu durumlarına sahip oldukları belirlenmiştir (Dilekçi, 2018; Ekin, 2018; Uysal, 2007).

Okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları olumlu duygu durumlarının meslekteki performanslarına da olumlu yönde yansıtacağı düşünülmektedir. Çevik (2019) tarafından sınıf öğretmenleriyle yapılan ve olumlu duyguların mesleğe olumlu ve olumsuz duyguların ise mesleğe olumsuz yönde yansıdığının belirlendiği çalışma da bu görüşlü desteklemektedir. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları olumlu duygu durumları çocuklarla olan etkileşimlerine de olumlu yönde yansıyacaktır. Güler (2017) tarafından yapılan çalışmada da öğretmen ve öğrencilerin öğrenme ortamında yaşadıkları olumlu duygu durumlarının öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişime olumlu yönde yansıdığı sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin daha çok olumlu duygu durumlarına sahip olmalarında ise kendi yeterliklerine olan inançlarının bir rolü olabilir. Kartal (2021) tarafından beden eğitimi öğretmenleriyle gerçekleştirilen çalışmada da öğretmenlerin yaşadıkları olumlu duygu durumlarının onların öz yeterliklerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin ve yaşadıkları duygu durumlarının mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu durum okul öncesi öğretmenlerinin mesleklerinde edindikleri deneyimin mesleki tükenmişlik ve duygu durumu üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı şeklinde yorumlanabilir. Alanyazında okul öncesi öğretmenleriyle gerçekleştirilen birçok çalışmada da benzer bulgular elde edilmiş ve öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin mesleki kıdeme göre değişmediği sonucuna ulaşılmıştır (Akkurt, 2008; Alkevli, 2021; Erkal Çil, 2016; Koyutürk, 2014; Mahmood ve Sak, 2019; Teltik, 2009; Yıldırım, 2007; Yıldız ve Akçay Üzüm, 2018). Yine alanyazında farklı branştan öğretmenlerle gerçekleştirilen çalışmalarda da bu çalışma ile benzer bulgular elde edilmiş ve öğretmenlerin yaşadıkları duygu durumlarının mesleki kıdeme göre farklılaşmadığı belirlenmiştir (Kartal, 2021; Uysal, 2007). Ayrıca alanyazında, bu çalışmada incelenen duygu durumlarından mutluluk

(Altuntaş ve Genç, 2020), gurur (Dilekçi, 2018) ve umutsuzluk (Yıldırım, 2007; Yıldırım ve Keskinlikç Kara, 2017) üzerinde mesleki kıdemin anlamlı bir fark yaratmadığını gösteren çalışmalar da yer almaktadır.

Araştırma kapsamında, okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları mutluluk, gurur ve sevgi gibi olumlu duygu durumlarının çalışılan kurum türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Fakat okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları olumsuz duygu durumlarından umutsuzluk çalışılan kurum türüne göre anlamlı bir farklılık göstermezken; öfke ve yorgunluk gibi olumsuz duygu durumları çalışılan kurum türüne anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu doğrultuda, bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenleri öfke ve yorgunluk duygularını ilkökul-ortaokul bünyesinde yer alan ana sınıflarında çalışan öğretmenlere göre daha fazla yaşamaktadır. Ayrıca yapılan bu çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin her üç alt boyutta da mesleki tükenmişlik düzeylerinin çalışılan kurum türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bu kapsamda, bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ilkökul-ortaokul bünyesinde yer alan ana sınıflarında çalışan öğretmenlere göre daha yüksektir. Alanyazında okul öncesi öğretmenleriyle gerçekleştirilen çalışmalarda da bu çalışma ile benzer bulgular elde edilmiş ve duygusal tükenme (Alkeveli, 2021; Gürbüz, 2008), duyarsızlaşma (Gürbüz, 2008; Koyutürk, 2014) ve kişisel başarı boyutlarında (Alkeveli, 2021; Deniz Kan, 2008) anaokulu öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin ana sınıfı öğretmenlerine göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin ilkökul-ortaokul bünyesinde yer alan ana sınıflarında çalışan öğretmenlere göre daha yüksek olmasının olası nedenlerinden birisi çalışma koşulları olabilir. Kim ve diğerleri (2021) tarafından Kore'deki çocuk bakım merkezlerinde çalışan öğretmenlerle yapılan ve öğretmen tükenmişliğinin en önemli yordayıcısının çalışma koşullarının olduğunun belirlendiği çalışma da bu görüşü desteklemektedir. Bağımsız anaokullarını çalışma koşulları açısından ilkökul-ortaokul bünyesinde yer alan ana sınıflarından ayıran en önemli farklardan birisi ise bu okullarda çalışan öğretmenlerin hepsinin aynı branştan olmasıdır. Dolayısıyla da bu durumun bağımsız anaokullarında çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri üzerinde bir rolünün olabileceği söylenebilir. Alkeveli (2021) tarafından yapılan çalışmada da bağımsız anaokullarında çalışan öğretmenler, aynı branştan oldukları için diğer öğretmenlerle bir rekabet içinde olmalarını ve bu nedenle de birlikte hareket etme noktasında zorlanmalarını tükenmişlik yaşamalarının nedenleri arasında göstermiştir.

Araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları duygu durumlarının onların mesleki tükenmişlik düzeylerinin her üç alt boyutunu da anlamlı bir şekilde yordadığı belirlenmiştir. Özellikle öğretmenlerin yaşadıkları yorgunluk, öfke ve umutsuzluk gibi olumsuz duygular onların mesleki tükenmişlik düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Bir başka deyişle, öğretmenlerin yaşadıkları olumsuz duygular onların mesleki tükenmişlik düzeyleri üzerinde önemli bir rol oynamaktadır. Bu doğrultuda, öğretmenlerin meslek yaşamlarında karşılaştıkları bir sorun olan mesleki tükenmişlik, öğretmenlerin yaşadıkları yorgunluk duygusunun bir sonucu olarak düşünülebilir. Akman ve diğerleri (2010) yasal olarak teneffüs imkanları olmadığı için çalışma mesailerini boyunca hiç ara verme şansı olmayan okul öncesi öğretmenleriyle yaptıkları çalışmada, mesleki tükenmişliği etkileyen faktörlerden birisinin çalışma saatleri olduğunu belirlemiştir. Akay ve Tezel (2018) tarafından okul öncesi öğretmenleriyle gerçekleştirilen çalışmada ise öğretmenlerin yaşadıkları yorgunluk duygusunun çalışma saatleri boyunca arttığı belirlenmiş ve küçük yaş gruplarıyla çalışan okul öncesi öğretmenliğinin diğer öğretmenlik alanlarına göre daha yorucu bir meslek olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca araştırma kapsamında, öğretmenlerin yaşadıkları mesleki tükenmişliğin onların yaşadıkları öfke ve umutsuzluk duygularının bir yansıması olduğu söylenebilir. Uler'e (2020) göre de mesleki tükenmişliğin davranışsal belirtilerinden birisi çabuk öfkelenmedir. Şanlı ve Tan'a (2017) göre ise mesleki tükenmişlik sorunuyla karşılaşan öğretmenlerin yaşadıkları duygu durumları, depresyonda yaşanan umutsuzluk vb. duygulara benzemektedir. Li ve diğerleri (2020) tarafından Çin'deki okul öncesi öğretmenleriyle gerçekleştirilen çalışmada da mesleki tükenmişlik ile depresyon arasında güçlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Seferoğlu ve diğerlerine (2014) göre de umutsuzluk, tükenmişliği betimlemede kullanılabilecek doğru bir

kavramdır. Yıldırım (2007) tarafından okul öncesi öğretmenleriyle gerçekleştirilen çalışmada da mesleki tükenmişlik ve umutsuzluk arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Sonuç ve Öneriler

Araştırma sonucunda, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin düşük düzeyde olduğu ve buna bağlı olarak da daha çok olumlu duygulara sahip oldukları belirlenmiştir. Bu sonuç, okul öncesi eğitim kurumlarında verilen eğitimin kalitesi açısından da oldukça değerlidir. Çünkü Akman ve diğerlerine (2010) göre, kaliteli bir eğitimin temel unsurlarından birisi öğretmendir. Dolayısıyla da mesleki tükenmişlik yaşayan bir öğretmenin ise hem yaşam kalitesi hem de buna bağlı olarak sınıfındaki eğitimin kalitesi bu durumdan olumsuz yönde etkilenecektir (Adıgüzel ve İpek, 2016). Jeon ve diğerlerine (2019) göre de duygusal olarak tükenen okul öncesi öğretmenlerinin mesleklerine olan bağlılıkları da azalmaktadır. Aynı zamanda okul öncesi öğretmenlerinin duygusal olarak tükenmesi onların sınıflarında çocuklarla olan etkileşimine de olumsuz yansımaktadır (Ansari ve diğerleri, 2022). Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişliklerinin yordayıcısı olan duygu durumları da yine okul öncesi kurumlarda verilen eğitimin niteliği için oldukça önemlidir. Çünkü Becker ve diğerlerine (2014) öğrencilerin duygu durumlarını etkileyen en önemli faktörlerden birisi öğretmenlerin duygu durumlarıdır. Öğretmenlerin yaşadıkları duygu durumları öğrencilerin motivasyonu ve akademik performansı üzerinde de belirleyici bir role sahiptir (Rodrigo-Ruiz, 2016).

Okul öncesi öğretmenlerinin gerek mesleki tükenmişlik düzeylerinin düşük olması gerekse de daha çok olumlu duygulara sahip olması okul öncesi eğitim programının etkili bir şekilde uygulanabilmesi için de önemlidir. Çünkü okul öncesi eğitim programında her bir gelişim alanı için belirlenen kazanım ve göstergelere ancak mesleğini seven ve sınıfta olumlu duygu durumlarının rol modeli olan öğretmenler aracılığıyla ulaşılabilir. Yine okul öncesi eğitim programında temel alınan çocuk merkezli bir eğitim de ancak bu sayede gerçekleştirilebilir. Chen (2019) tarafından yapılan ve öğrenci merkezli yaklaşımın olumlu duygu durumlarına sahip öğretmenlerle, öğretmen merkezli bir yaklaşımın ise olumsuz duygu durumlarına sahip öğretmenlerle gerçekleştiğinin belirlendiği çalışma da bu görüşü desteklemektedir.

Araştırma kapsamında, okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları yorgunluğun mesleki tükenmişliklerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Bu doğrultuda, okul yöneticileri özellikle idari anlamda öğretmenlerin iş yükünü kolaylaştıracak uygulamalar gerçekleştirebilir. Araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları öfke duygusunun da mesleki tükenmişliklerinin bir diğer anlamlı yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Bu kapsamda, öfke problemi olan öğretmenlerin öfke kontrol eğitimlerine katılarak profesyonel destek almaları önerilmektedir. Bakanlık düzeyinde de öğretmenlere hem öfke kontrolü hem de duygu yönetimine yönelik eğitim veya seminerler verilebilir. Ayrıca bakanlık tarafından okul öncesi eğitim kurumlarındaki rehber öğretmenlerin, okul öncesi öğretmenlerine duygu ve mesleki tükenmişlik konusunda destek vermeleri sağlanabilir.

Bu araştırma nicel olarak tasarlanmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlikleri ve yaşadıkları duygu durumları üzerinde rol oynayan etkenleri belirlemek amacıyla nitel çalışmalar da gerçekleştirilebilir. Böylece bağımsız anaokulları ve ilkokul-ortaokul bünyesinde yer alan sınıflarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik ve duygu durumlarındaki anlamlı farklılığın nedenleri de ortaya çıkarılabilir. Ayrıca okul öncesi öğretmenleriyle gerçekleştirilen bu çalışma farklı branştan öğretmenler veya okul yöneticileriyle de gerçekleştirilebilir.

Yazarların Beyanı

Araştırmacıların katkı oranı beyanı: Bu çalışmada, giriş bölümünde birinci yazar, yöntem bölümünde ikinci yazar, bulgular bölümünde ve verilerin toplanmasında üçüncü ve dördüncü yazarlar, tartışma, sonuç ve öneriler bölümlerinde ise birinci ve ikinci yazarlar etkin rol oynamıştır.

Etik Kurul Kararı: Bu çalışma, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu tarafından 19.01.2022 tarihinde incelenmiş ve 2022/01/06 sayılı karar ile uygun görülmüştür.

Çatışma beyanı: Araştırmada yazarlar arasında veya diğer kişi/kurum/kuruluşlarla herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Destek ve teşekkür: Bu araştırma için herhangi bir kurumdan finansal destek alınmamıştır.

Kaynaklar

- Adıgüzel, İ., & İpek, C. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ve tükenmişlik düzeyleri. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 7(23), 247-273.
- Adiloğulları, G. E., & Gencay, S. (2016). Beden Eğitimi ve Spor öğretmenlerinin duygusal zekâ ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Spor Egzersiz ve Antrenman Bilimi Dergisi*, 2(1), 8-21. <https://doi.org/10.18826/ijsets.67612>
- Akay, D., & Tezel, M. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin mesai zamanlarında yaşadıkları duygu durumlarının belirlenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(59), 691-699. <http://dx.doi.org/10.17719/ijssr.2018.2678>
- Akın, U., Aydın, İ., Erdoğan, Ç., & Demirkasımoğlu, N. (2014). Emotional labor and burnout among Turkish primary school teachers. *The Australian Educational Researcher*, 41, 155-169. <http://dx.doi.org/10.1007/s13384-013-0138-4>
- Akkurt, Z. (2008). *Okulöncesi öğretmenlerinin iş doyumu ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi* (İstanbul-Pendik örneği) [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Akman, B., Taşkın, N., Özden, Z., & Çörtü, F. (2010). Okul öncesi öğretmenlerinde tükenmişlik üzerine bir çalışma. *İlköğretim Online*, 9(2), 807-815.
- Alkevli, S. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile örgüt iklimi algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Altuntaş, S., & Genç, H. (2020). Mutluluğun yordayıcısı olarak psikolojik sağlamlık: Öğretmen örnekleminin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(4), 936-948. <http://dx.doi.org/10.16986/HUJE.2018046021>
- Ansari, A., Pianta, R. C., Whittaker, J. V., Vitiello, V. E., & Ruzek, E. A. (2022). Preschool teachers' emotional exhaustion in relation to classroom instruction and teacher-child interactions. *Early Education and Development*, 33(1), 107-120. <https://doi.org/10.1080/10409289.2020.1848301>
- Argon, T. (2015). Öğretmenlerin sahip oldukları duygu durumlarını okul yöneticilerinin dikkate alıp almamalarına ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 377-404.
- Avcı, Ü., & Seferoğlu, S. S. (2011). Bilgi toplumunda öğretmenin tükenmişliği: Teknoloji kullanımı ve tükenmişliği önlemeye yönelik alınabilecek önlemler. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9, 13-26.
- Becker, E. S., Goetz, T., Morger, V., & Ranellucci, J. (2014). The importance of teachers' emotions and instructional behavior for their students' emotions –An experience sampling analysis. *Teaching and Teacher Education*, 43, 15-26. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.05.002>
- Byrne, B. M. (2006). The nomological network of teacher burnout: A literature review and empirically validated model. In R. Vandenberghe, & A. M. Huberman (Ed.) *Understanding and preventing teacher burnout* (pp. 15-37). Cambridge University Press.
- Chan, D. W. (2006). Emotional intelligence and components of burnout among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education*, 22(8), 1042-1054. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.04.005>
- Chen, J. (2019). Exploring the impact of teacher emotions on their approaches to teaching: A structural equation modelling approach. *British Journal of Educational Psychology*, 89(1), 57-74. <https://doi.org/10.1111/bjep.12220>

- Çevik, S. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin yaşadığı duyguların mesleklerine yansımaları* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Demirdöğen, N. (2013). *Okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile psikolojik yardım arayışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Deniz Kan, Ü. (2008). Bir grup okul öncesi öğretmeninde tükenmişlik durumunun incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 431-438.
- Derman, M. T., Ural, A. B., & Güney, S. (2020). Occupational burnout level of preschool teachers working in the east and west of Turkey. *International Journal of Progressive Education*, 16(4), 66-80. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2020.268.5>
- Dilekçi, Ü. (2018). *Öğretmenlerin öğretim duygu durumları ve algıladıkları uyumsal performansları* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Ekin, M. (2018). *Sınıf öğretmenlerinin dersleri öğrenirken ve öğretirken hissettikleri duyguları ile öğretim etkililik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Erdiller Yatmaz, Z. B., & Doğan, Ö. (2019). Burnout of early childhood education teachers in Turkey. *Ergoterapi ve Rehabilitasyon Dergisi*, 7(1), 27-40.
- Erkal Çil, Ö. (2016). *Okulöncesi öğretmenlerinin özyeterlik inançları, örgütsel adalet ve destek algıları, öğrenilmiş güçlülük ve tükenmişliklerinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Fu, C.-S., Lin, S.-T., Syu, S.-H., & Guo, C.-Y. (2010). What's the matter in class? Preschool teachers' emotions expression. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4887-4891. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.789>
- Güler, A. (2017). *Öğretmen ve öğrencilerde ortaya çıkan duyguların öğretmen-öğrenci ilişkilerine etkileri* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gaziantep Üniversitesi.
- Gürbüz, Z. (2008). *Kars ilinde görevli okul öncesi öğretmenlerinin iş tatmin düzeyleri ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Herece, F. G., & Şener, İ. (2017). Duygusal zekâ ile tükenmişlik arasındaki ilişki: kamu sektöründe bir uygulama. *Gazi İktisat ve İşletme Dergisi*, 3(3), 38-54.
- İnce, N. B., & Şahin, A. E. (2015). Maslach tükenmişlik envanteri-eğitimci formu'nu türkçe'ye uyarlama çalışması. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 6(2), 385-399.
- Jeon, L., Buettner, C. K., Grant, A. A., & Lang, S. N. (2019). Early childhood teachers' stress and children's social, emotional, and behavioral functioning. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 61, 21-32. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2018.02.002>
- Jomuad, P. D., Antiquina, L. M. M., Cericos, E. U., Bacus, J. A., Vallejo, J. H., Dionio, B. B., Bazar, J. S., Cocolan, J. V., & Clarin, A. S. (2021). Teachers' workload in relation to burnout and work performance. *International Journal of Educational Policy Research And Review*, 8(2), 48-53. <https://doi.org/10.15739/IJEPRR.21.007>
- Kabaklı Çimen, L. (2016). The relationship between preschool teachers' tendency of liking children and the levels of professional burnout. *Journal of Education and Human Development*, 5(1), 220-239. <http://dx.doi.org/10.15640/jehd.v5n1a23>
- Karakaya, İ. (2014). Bilimsel araştırma yöntemleri. A. Tanrıöğen (Ed.) *Bilimsel araştırma yöntemleri* (ss. 55-84) içinde. Anı Yayıncılık.
- Kartal, E. (2021). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinde duyguların karar verme ve öz yeterlik üzerine etkisi*

[Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi.

- Kim, J., Lee, M., & Park, Y. (2021). The impacts of emotional labor, social relationships, and working conditions on psychological burnout in Korean childcare teachers. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 12(13), 6040-6049.
- Koyutürk, N. (2014). *Sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan ve olmayan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumu ve tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Li, S., Li, Y., Lv, H., Jiang, R., Zhao, P., Zheng, X., Wang, L., Li, J., & Mao, F. (2020). The prevalence and correlates of burnout among Chinese preschool teachers. *BMC Public Health*, 20(160), 1-10. <https://doi.org/10.1186/s12889-020-8287-7>
- Mahmood, S. M. R., & Sak, R. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(5), 2243-2259. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3451>
- Maslach, C. (2003). Job burnout: New directions in research and intervention. *Current Directions in Psychological Science*, 12(5), 189-192.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2, 99-113.
- Moran, C., & Çoruk, A. (2022). İlköğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin duygusal emek davranışları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education (IJTASE)*, 11(1), 27-42.
- Öztürk, A., & Deniz, M. E. (2008). Okul öncesi öğretmenlerinin duygusal zekâ yetenekleri iş doyumları ve tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 7(3), 578-599.
- Prosen, S., & Smrtnik Vitulić, H. (2019). Anger in preschool teachers: experience, regulation and connection to mental health. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(4), 468-478. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2019.1634234>
- Rodrigo-Ruiz, D. (2016). Effect of teachers' emotions on their students: Some evidence. *Journal of Education & Social Policy*, 3(4), 73-79.
- Seferoğlu, S. S., Yıldız, H., & Avcı Yücel, Ü. (2014). Öğretmenlerde tükenmişlik: Tükenmişliğin göstergeleri ve bu göstergelerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 348-364. <https://doi.org/10.15390/EB.2014.2515>
- Smetackova, I. (2017). Self-efficacy and burnout syndrome among teachers. *The European Journal of Social & Behavioural Sciences*, 10(3), 228-241. <https://doi.org/10.15405/ejsbs.219>
- Şanlı, Ö., & Tan, Ç. (2017). Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 27(2), 131-142.
- Şenel, E. (2014). *Okul öncesi öğretmenlerinde özyeterlik algısının tükenmişlik düzeyinin yordama gücü (Denizli ili örneği)* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Taxer, J. L., & Frenzel, A. C. (2015). Facets of teachers' emotional lives: A quantitative investigation of teachers' genuine, faked, and hidden emotions. *Teaching and teacher education*, 49, 78-88. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2015.03.003>
- Teltik, H. (2009). *Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlilik algılarının iş doyumu ve tükenmişlik düzeyleriyle ilişkisinin belirlenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Törnük, N., & Zafer Güneş, D. (2020). Perception of professional social support as a predictor of burnout level of pre-school teachers. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 12, 105-114.

- Uler, E. (2020). Tükenmişlik ve örgütsel tükenmişlik üzerine literatür taraması. *Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 36-43.
- Uysal, A. A. (2007). Öğretmenlerde gözlenen duygusal yaşantı örüntülerinin ve duygusal işçiliğin mesleki iş doyumuna ve tükenmişlik üzerine etkisi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Muğla Üniversitesi.
- Vaezi, S., & Fallah, N. (2011). The relationship between emotional intelligence and burnout among Iranian efl teachers. *Journal of Language Teaching & Research*, 2(5), 1122-1129. <http://dx.doi.org/10.4304/jltr.2.5.1122-1129>
- Yaşar Ekici, F. (2017). Mesleki tükenmişlik açısından okul öncesi öğretmenlerinin değerlendirilmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 425-446. <https://doi.org/10.18506/anemon.289246>
- Yıldırım, B., & Bayraktar, O. (2021). Öğretmenlerde meslektaş ilişkilerinin tükenmişlik duygusuna etkisi. *Sosyal, Beşeri ve İdari Bilimler Dergisi*, 4(4), 295-308. <https://doi.org/10.26677/TR1010.2021.708>
- Yıldırım, B., & Keskinkılıç Kara, S. B. (2017). Öğretmenlerin umutsuzluk düzeylerinin incelenmesi. *Ulakbilge*, 5(11), 571-587. <http://dx.doi.org/10.7816/ulakbilge-05-11-04>
- Yıldırım, G. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin meslekten tükenmişlik ve psikolojik yılmazlık düzeyi ilişkisi. *Turkish Studies*, 11(14), 811-826. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9722>
- Yıldırım, K., & Tabak, H. (2019). Öğretmen adaylarının duygu durumlarının farklı sınıflamalara göre incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(4), 1441-1457. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2019..-473905>
- Yıldırım, S. (2007). Anaokulu öğretmenlerinde tükenmişlik düzeyi ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişki [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Yıldız, M., & Akçay Üzümlü, P. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin sınıf yönetimi becerileri ile ilişkisi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(24), 156-174.
- Yılmaz, A., Tonga, Z., Esentürk, O. K., & İlhan, E. L. (2020). Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal emek düzeyleri ve mesleki tükenmişliklerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 487-502. <http://dx.doi.org/10.17679/inuefd.456683>
- Yurtseven, N. (2020). Teacher emotion questionnaire: A Turkish adaptation, validity, and reliability study. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 10(1), 251-282. <http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2020.009>
- Zaretsky, R., & Katz, Y. J. (2019). The relationship between teachers' perceptions of emotional labor and teacher burnout and teachers' educational level. *Athens Journal of Education*, 6(2), 127-144. <https://doi.org/10.30958/aje.6-2-3>

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Professional burnout is a common problem faced by most teachers in almost every country (Erdiller Yatmaz and Doğan, 2019). Preschool teachers are among the teaching professionals encountering this problem. Due to the requirements of their profession, preschool teachers are responsible for all developmental areas of children. In addition, unlike other teaching professionals, preschool teachers communicate more with parents and do not have rest breaks because they need to keep an eye on their students at all times. All these factors cause preschool teachers to work intensively and thus make them more vulnerable to professional burnout (Deniz Kan, 2008). Preschool teachers who experience professional burnout become alienated from their profession over time and this negatively affects the quality of the education they provide (Öztürk and Deniz, 2008). Therefore, professional burnout experienced by preschool teachers, who work with young age groups and who are the first teachers in children's school life, is a significant problem that needs to be addressed (Törnük and Zafer Güneş, 2020; Yıldız and Akçay Üzümlü, 2018).

The factors causing professional burnout need to be identified first in order to prevent the problem, which negatively affects preschool teachers' professional performance. In this direction, identifying the emotional states experienced by preschool teachers can contribute to the prevention of professional burnout (Yurtseven, 2020) because emotions have the power to affect the behaviors, attitudes, and thoughts of individuals, who are emotional beings (Kartal, 2021; Rodrigo-Ruiz, 2016). In other words, individuals' attitudes, beliefs, and behaviors reflect their feelings (Çevik, 2019; Güler, 2017) and shape their behaviors in their daily and professional lives as well as affecting their performances (Argon, 2015).

This study aimed to determine to what extent preschool teachers' emotional states predicted their professional burnout. In line with this main purpose, answers to the following questions were sought:

1. What is preschool teachers' level of professional burnout?
2. Do preschool teachers' professional burnout levels differ significantly according to professional seniority and the type of institution they work in?
3. What are the emotional states of preschool teachers?
4. Do preschool teachers' emotional states differ significantly according to professional seniority and the type of institution they work in?
5. To what extent do preschool teachers' emotional states predict their professional burnout?

Method

A predictive correlational research design was used in this research in line with the main purpose of the study. The study group of the research consisted of 226 preschool teachers working in the Turkish cities of Kırşehir and Nevşehir. Two data collection tools, the Maslach Burnout Inventory-Educators Survey and the Teacher Emotion Questionnaire, were used. ANOVA was used to determine whether the professional burnout levels and emotional states of the participating preschool teachers differed according to their professional seniority and the type of institution they worked in. Multiple linear regression analysis was used to determine to what extent preschool teachers' emotional states predicted their levels of professional burnout.

Results

Among the research results, preschool teachers' professional burnout levels were found to be low in all three considered subdimensions of emotional exhaustion, depersonalization, and personal achievement. In addition, it was determined that preschool teachers experienced more positive emotions (joy, love, and pride) than negative emotions. Professional burnout levels and emotional states of the preschool teachers did not significantly differ in any of the subdimensions by professional seniority. However, professional burnout levels were found to differ significantly in all three subdimensions according to the type of institution in which the preschool teachers worked. In this context, the professional burnout levels of preschool teachers employed

in independent kindergartens were higher compared to those of teachers working in preschools located within primary and secondary schools.

While the emotional states experienced by these preschool teachers did not differ significantly for joy, pride, love, or hopelessness according to the type of institution in which they worked, there were significant differences in the subdimensions of anger and fatigue. In this context, the mean scores of preschool teachers working in independent kindergartens were higher in the anger and fatigue subdimensions compared to teachers working in preschools located within primary and secondary schools. It was also concluded that the emotional states experienced by the preschool teachers significantly predicted their professional burnout levels.

Conclusion

According to the findings of this research, the preschool teachers' professional burnout levels were low and they therefore experienced positive emotions more often. This result is very valuable regarding the quality of education provided in preschool education institutions. According to Akman et al. (2010), one of the most basic elements of a quality education is the teacher. However, when teachers experience burnout, both their personal quality of life and the quality of education in the classroom are negatively affected (Adıgüzel and İpek, 2016). According to Jeon et al. (2019), when preschool teachers are emotionally exhausted, their commitment to their profession decreases. At the same time, the emotional exhaustion of preschool teachers also negatively affects their interactions with children in their classrooms (Ansari et al., 2022). Emotional states that may predict preschool teachers' levels of professional burnout are therefore very important for the quality of education provided in preschool institutions. According to Becker et al. (2014), one of the most important factors affecting students' emotional states is the emotional state of the teacher. Teachers' emotional states have decisive roles in students' motivation and academic performance (Rodrigo-Ruiz, 2016). When preschool teachers have low levels of professional burnout and experience more positive emotions, the preschool curriculum can be implemented more effectively. In other words, the acquisitions and indicators determined for each development area in the preschool curriculum can only be fully achieved by teachers who love their profession and become role models of positive emotional states in the classroom. Similarly, the child-centered educational approach in the preschool curriculum can only be realized in this way. In support of this view, Chen (2019) revealed that the student-centered approach can be implemented by teachers with positive emotional states, whereas a teacher-centered approach is generally utilized by teachers who have more negative emotional states.