



**BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ
TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ İLE SANAL KAYTARMA
DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ**

Merve Yıldız

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ

ANABİLİM DALI

BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ BİLİM

DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

HAZİRAN, 2021

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren(....) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı: Merve

Soyadı: Yıldız

Bölümü: Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi

İmza:

TEZİN

Türkçe Adı: Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri ile Sanal Kaytarma Davranışlarının İncelenmesi

İngilizce Adı: Investigation of Information Technology Teachers' Professional Burnout Levels and Cyberloafing Behaviors

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Merve Yıldız

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Merve Yıldız tarafından hazırlanan “Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri ile Sanal Kaytarma Davranışlarının İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı’nda yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Ebru KILIÇ ÇAKMAK

BÖTE Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: Prof. Dr. Demet Hatice ÖZERBAŞ

BÖTE Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Pınar MIHICI TÜRKER

BÖTE Anabilim Dalı, Aksaray Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 18/06/2021

Bu tezin Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Yücel Gelişli

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Sevgileriyle dünyamı güzelleştiren annem, babam ve ablama...

TEŞEKKÜR

Tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Ebru KILIÇ ÇAKMAK'a, beni sabırla dinlediği, yardım ve desteğini esirgemediği ve kendisinden öğrendiğim her şey için teşekkür ederim. Kendisiyle çalışma şansına sahip olmak benim için eşsiz bir deneyimdi.

Prof. Dr. Nurettin ŞİMŞEK'e, Prof. Dr. Serçin KARATAŞ'a, Prof. Dr. Deniz DERYAKULU'ya eğitim hayatımda öğrendiğim çoğu şeye öncülük ettikleri, desteklerini ve sevgilerini daima hissettirdikleri için teşekkür ederim.

İlk öğretmenlerim; sabır ve şefkat dolu yaklaşımlarıyla beni her an motive eden sevgili annem Ayşe YALDIZ'a, başarı ve azmine hayranlık duyduğum sevgili babam Enser YALDIZ'a, tezimi ilgiyle takip eden sevgili ablam Kevser YALDIZ'a maddi ve manevi desteklerinden dolayı teşekkür ederim.

Sevgili yüksek lisans arkadaşlarıma ve sevgili öğretmenim Salih DEMİR'e desteklerinden dolayı teşekkür ederim.

**BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ
TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ İLE SANAL KAYTARMA
DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ (YÜKSEK LİSANS TEZİ)**

Merve Yıldız

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

HAZİRAN, 2021

ÖZ

Bu çalışmada BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ve sanal kaytarma davranışları arasındaki ilişki düzeyi ve tükenmişlik düzeyi ile sanal kaytarma davranışlarının farklı değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı olarak çalışan 207 Bilişim Teknolojisi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılan veriler “Kişisel Bilgi Formu”, “Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu”, “Sanal Kaytarma Faaliyetleri Ölçeği” ile elde edilmiştir. Veri toplama araçlarının uygulanması için Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınmıştır. Verilerin analizi için SPSS 25.0 paket programı kullanılmıştır. Normallik analizi sonucunda normal dağılım gösterdiği kabul edilen veriler için t testi, Anova ve Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda öğretmenlerin genel mesleki tükenmişlik düzeyleri ile genel sanal kaytarma düzeyleri arasında zayıf düzeyde pozitif yönde ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin duygusal tükenme alt boyutunda, hizmet yıllarına, eğitim düzeylerine, çalıştıkları kurum türüne, haftalık ders saatlerine, eğitim düzeylerine, Bilişim Teknolojileri Rehber Öğretmen olma durumlarına, okulun teknik işleriyle ilgilenme durumlarına, mesai saatleri içerisinde diğer öğretmenlere teknolojik alandaki konular hakkında yardım etme durumlarına, günlük İnternet kullanım sürelerine ve ders dışı günlük İnternet kullanım sürelerine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna

ulaşılmıştır. Kendilerini mesleklerinde yeterli bulmadığını ifade eden öğretmenlerin ise kendilerini mesleklerinde yeterli bulduklarını ifade eden öğretmenlere kıyasla ve lisansta aldıkları eğitimi yeterli bulmayan öğretmenlerin lisansta aldığı eğitimi yeterli bulan öğretmenlere kıyasla daha yüksek düzeyde duygusal tükenme yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Duyarsızlaşma alt boyutunda ise lisansta aldığı eğitimi yeterli bulmayan öğretmenlerin lisansta aldığı eğitimi yeterli bulan öğretmenlere kıyasla daha yüksek düzeyde duyarsızlaşma yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kişisel başarı alt boyutunda da lisansüstü mezuniyete sahip öğretmenlerin lisans mezuniyete sahip öğretmenlere kıyasla, kendilerini mesleklerinde yeterli bulan öğretmenlerin kendilerini mesleklerinde yeterli bulmayan öğretmenlere kıyasla ve lisansta aldığı eğitimi yeterli bulan öğretmenlerin lisansta aldığı eğitimi yeterli bulmayan öğretmenlere kıyasla daha yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin önemsiz sanal kaytarma faaliyet düzeyleri hiçbir demografik özelliklerine göre farklılık göstermezken hizmet yılları, çalıştıkları kurum türü, ders dışı günlük İnternet kullanım sürelerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. 1-10 yıl hizmet yılına sahip öğretmenlerin 16-20 yıl hizmet yılına sahip öğretmenlere kıyasla, lisans mezuniyet derecesine sahip öğretmenlerin lisansüstü mezuniyet derecesine sahip öğretmenlere kıyasla ders dışı günlük İnternet kullanım süresi 3-6 saat olan öğretmenlerin 0-3 saat olan öğretmenlere kıyasla daha yüksek düzeyde önemli sanal kaytarma faaliyetinde bulundukları sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler : BT öğretmenleri, mesleki tükenmişlik, sanal kaytarma

Sayfa Adedi :

Danışman : Prof. Dr. Ebru KILIÇ ÇAKMAK

**INVESTIGATION OF INFORMATION TECHNOLOGY TEACHERS'
PROFESSIONAL BURNOUT LEVELS AND CYBERLOAFING
BEHAVIORS**

(MASTER'S THESIS)

Merve Yaldız

GAZI UNIVERSITY

INSTITUTE OF EDUCATION SCIENCE

JUNE, 2021

ABSTRACT

This study, it was aimed to examine the relationship between information technology teachers' professional burnout levels and cyberloafing behaviors and their level of burnout and cyberloafing behaviors according to different variables. The sample group of the study consists of 207 teachers working under the Ankara Provincial Directorate of National Education. The data used in the study were obtained by "Personal Information Form", "Maslach Burnout Inventory-Educator Form", "Virtual Loafing Activities Scale". Permission was obtained from the Ankara Provincial Directorate of National Education for the use of data collection tools. SPSS 25.0 package program was used for data analysis. As a result of the normality analysis, t-test, ANOVA, and Pearson Correlation Analysis were performed for the data accepted to show normal distribution. As a result of the findings, it was concluded that there was a weak positive relationship between teachers' general professional burnout levels and general cyberloafing levels. In the emotional burnout sub-dimension of the teachers participating in the study, their years of service, their education level, the type of institution they work in, weekly course hours, education levels, their status of being an Information Technology Counselor, their involvement in the technical affairs of the school, other teachers about technological issues during working hours. It was concluded

that there was no significant difference according to helping situations, daily Internet usage times, and daily Internet usage times outside the classroom. It was concluded that teachers who stated that they did not find themselves competent in their professions experienced higher levels of emotional exhaustion compared to teachers who stated that they found themselves competent in their profession and teachers who did not find the education they received in their undergraduate education sufficient, compared to teachers who found their education sufficient. In the depersonalization sub-dimension, it was concluded that teachers who did not find the education they received in their undergraduate education sufficient experienced a higher level of depersonalization compared to the teachers who found the education they received in their undergraduate education sufficient. In the personal achievement sub-dimension, it was concluded that teachers with graduate degrees experience higher levels of burnout compared to teachers who find themselves competent in their profession compared to teachers who do not find themselves competent in their profession, and teachers who find their education sufficient in their profession compared to teachers who do not find their undergraduate education sufficient. Teachers' trivial cyberloafing activity levels do not differ according to any of their demographic characteristics, but they do differ significantly according to their years of service, the type of institution they work in, and their daily Internet usage time outside of the classroom. Teachers with 1-10 years of service years have a higher degree than teachers with 16-20 years of service, compared to teachers with a graduate degree, teachers with 3-6 hours of daily Internet usage outside of curriculum are higher than teachers with 0-3 hours of service. It has been concluded that they engage in significant virtual loafing activities at the level.

Key Words: Information technology teachers, burnout, cyberloafing

Number Of Pages:

Supervisor: Prof. Dr. Ebru KILIÇ ÇAKMAK

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ	vi
ABSTRACT	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvi
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Önemi	6
1.3. Araştırmanın Amacı	7
1.4. Sınırlılıklar.....	8
1.5. Varsayımlar	8
1.6. Tanımlar.....	8
BÖLÜM II.....	9
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	9
2.1. Mesleki Tükenmişlik	9
2.1.1. Mesleki Tükenmişliğin Alt Boyutları	10
2.1.2. Türkiye’de Yapılan Mesleki Tükenmişlik Çalışmaları	12
2.1.3. Dünya’da Yapılan Mesleki Tükenmişlik Çalışmaları	15
2.2. Sanal Kaytarma Kavramı	16
2.2.1. Sanal Kaytarmanın Alt Boyutları.....	17

2.2.2. Türkiye’de Yapılan Sanal Kaytarma Çalışmaları	19
2.2.3. Dünya’da Yapılan Sanal kaytarma Çalışmaları	23
BÖLÜM III	26
YÖNTEM.....	26
3.1.Araştırma Modeli	26
3.2. Evren ve Örneklem	27
3.3. Veri Toplama Aracı	31
3.3.1.Kişisel Bilgi Formu.....	31
3.3.2. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu	31
3.3.3.Sanal Kaytarma Faaliyetleri Ölçeği	32
3.4. Verilerin Toplanması	33
3.5. Verilerin Analizi	34
BÖLÜM IV	36
BULGULAR	36
4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problem Cümlesine İlişkin Bulgular.....	36
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problem Cümlesine İlişkin Bulgular	37
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problem Cümlesine İlişkin Bulgular	38
4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problem Cümlesine İlişkin Bulgular	39
4.4.1. Hizmet Yılları Değişkenine İlişkin Bulgular.....	40
4.4.2. Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular	42
4.4.3. Çalışılan Kurum Türü Değişkenine İlişkin Bulgular	43
4.4.4. Haftalık Ders Saati Değişkenine İlişkin Bulgular	44
4.4.5. Bilişim Teknolojileri Rehber Öğretmen Olma Değişkenine İlişkin Bulgular	45
4.4.6. Okulun Teknik İşleriyle İlgilenme Değişkenine İlişkin Bulgular	46
4.4.7. Mesai Saatleri İçerisinde Diğer Öğretmenlere Teknolojik Alandaki Konularda Yardım Etme Değişkenine İlişkin Bulgular	47
4.4.8. Günlük İnternet Kullanım Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular	48
4.4.9. Ders Dışı Günlük İnternet Kullanım Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular ...	49
4.4.10. BT öğretmenlerinin Kendilerini Mesleklerinde Yeterli Bulmaları Değişkenine İlişkin Bulgular	50
4.4.11. Lisansta Almış Oldukları Eğitimi Yeterli Bulma Değişkenine İlişkin Bulgular.....	51
4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problem Cümlesine İlişkin Bulgular	53

4.5.1. Hizmet Yılları Değişkenine İlişkin Bulgular	53
4.5.2. Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular	56
4.5.3. Çalışılan Kurum Türü Değişkenine İlişkin Bulgular	57
4.5.4. Haftalık Ders Saati Değişkenine İlişkin Bulgular	57
4.5.5. Bilişim Teknolojileri Rehber Öğretmen Olma Değişkenine İlişkin Bulgular	59
4.5.6. Okulun Teknik İşleriyle İlgilenme Değişkenine İlişkin Bulgular	59
4.5.7. Mesai Saatleri İçerisinde Diğer Öğretmenlere Teknolojik Alandaki Konularda Yardım Etme Değişkenine İlişkin Bulgular	60
4.5.8. Günlük İnternet Kullanım Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular	61
4.5.9. Ders Dışı Günlük İnternet Kullanım Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular ...	62
4.5.10. BT öğretmenlerinin Kendilerini Mesleklerinde Yeterli Bulmaları Değişkenine İlişkin Bulgular	63
4.5.11. Lisansta Almış Oldukları Eğitimi Yeterli Bulma Değişkenine İlişkin Bulgular.....	64
BÖLÜM V	66
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	66
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	66
5.1.1.BT öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	66
5.1.2. BT öğretmenlerinin Sanal Kaytarma Davranışlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma	70
5.2. Öneriler	73
KAYNAKLAR.....	75
EKLER.....	84
EK 1. Kişisel Bilgi Formu	85
EK 2. Maslach Tükenmişlik Envanteri Eğitimci Formu.....	86
EK 3. Sanal Kaytarma Ölçeği	88
EK 4. Maslach Tükenmişlik Envanteri Eğitimci Formu Kullanım İzni.....	89
EK 5. Sanal Kaytarma Ölçeği Kullanım İzni	89
EK 6. Araştırma İzni.....	90

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Mesleki Tükenmişliğin Tanımları</i>	10
Tablo 2. <i>Önemli ve Önemsiz Sanal Kaytarma Davranışları</i>	18
Tablo 3. <i>Katılımcıların Hizmet Yıllarına Göre Dağılımı</i>	28
Tablo 4. <i>Katılımcıların Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı</i>	28
Tablo 5. <i>Katılımcıların Çalıştıkları Kurum Türüne Göre Dağılımı</i>	28
Tablo 6. <i>Katılımcıların Haftalık Ders Saati Yükümlülüklerine Göre Dağılımı</i>	29
Tablo 7. <i>Katılımcıların Bilişim Teknolojileri Rehber Öğretmen Olma Durumlarına Göre Dağılımı</i>	29
Tablo 8. <i>Katılımcıların Okulun Teknik İşleriyle İlgilenme Durumlarına Göre Dağılımı</i> ...	29
Tablo 9. <i>Katılımcıların Mesai Saatleri İçerisinde Diğer Öğretmenlere Teknolojik Alandaki Konularda Yardım Etme Durumlarına Göre Dağılımı</i>	30
Tablo 10. <i>Katılımcıların Günlük İnternet Kullanım Sürelerine Göre Dağılımı</i>	30
Tablo 11. <i>Katılımcıların Ders Dışı Günlük İnternet Kullanım Sürelerine Göre Dağılımı</i> ..	30
Tablo 12. <i>Katılımcıların Kendilerini Mesleklerinde Yeterli Bulma Durumlarına Göre Dağılımı</i>	30
Tablo 13. <i>Katılımcıların Lisansta Aldıkları Eğitimi Yeterli Bulma Durumlarına Göre Dağılımı</i>	31
Tablo 14. <i>Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu Puanlama Anahtarı</i>	33
Tablo 15. <i>Sanal Kaytarma Faaliyet Ölçeği Değerlendirme Ölçütü Tablosu</i>	34
Tablo 16. <i>Mesleki Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu ve Sanal Kaytarma Ölçeği Normallik Analizi</i>	34
Tablo 17. <i>Araştırmada Kullanılan Testler</i>	35
Tablo 18. <i>BT öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Envanteri Eğitimci Formundan Aldıkları Puanlara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler</i>	36
Tablo 19. <i>BT öğretmenlerinin Sanal Kaytarma Faaliyet Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler</i>	37

Tablo 20. <i>BT öğretmenlerinin Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu ve Sanal Kaytarma Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında İlişki Olup Olmadığını Tespit Etmek Amacıyla Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları</i>	38
Tablo 21. <i>Mesleki Tükenmişlik Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Hizmet Yılı Gruplarına İlişkin Değerleri</i>	42
Tablo 22. <i>Mesleki Tükenmişlik Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Hizmet Yılı Gruplarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları</i>	43
Tablo 23. <i>Mesleki Tükenmişlik Düzeyinin Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları</i>	42
Tablo 24. <i>Mesleki Tükenmişlik Düzeyinin Çalıştıkları Kurum Türü Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları</i>	43
Tablo 25. <i>Mesleki Tükenmişlik Düzeyinin Haftalık Ders Saati Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları</i>	44
Tablo 26. <i>Mesleki Tükenmişlik Düzeyinin Bilişim Teknolojileri Rehber Öğretmen Olma Durumu Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları</i>	45
Tablo 27. <i>Mesleki Tükenmişlik Düzeyinin Okulun Teknik İşleriyle İlgilenme Durumları Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları</i>	46
Tablo 28. <i>Mesleki Tükenmişlik Düzeyinin Mesai Saatleri İçerisinde Diğer Öğretmenlere Teknolojik Alandaki Konularda Yardım Etme Durumları Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları</i>	47
Tablo 29. <i>Mesleki Tükenmişlik Düzeyinin Günlük İnternet Kullanım Süreleri Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları</i>	48
Tablo 30. <i>Mesleki Tükenmişlik Düzeyinin Ders Dışı Günlük İnternet Kullanım Süreleri Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları</i>	49
Tablo 31. <i>Mesleki Tükenmişlik Düzeyinin Kendilerini Mesleklerinde Yeterli Bulma Durumları Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları</i>	50
Tablo 32. <i>Mesleki Tükenmişlik Düzeyinin Lisansta Almış Oldukları Eğitimi Yeterli Bulma Durumları Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları</i>	52
Tablo 33. <i>Sanal Kaytarma Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Hizmet Yılı Gruplarına İlişkin Değerleri</i>	55
Tablo 34. <i>Sanal Kaytarma Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Hizmet Yılı Gruplarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları</i>	56
Tablo 35. <i>Sanal Kaytarma Davranış Düzeyinin Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları</i>	56
Tablo 36. <i>Sanal Kaytarma Davranış Düzeyinin Çalıştıkları Kurum Türü Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları</i>	57
Tablo 37. <i>Sanal Kaytarma Davranış Düzeyinin Haftalık Ders Saati Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları</i>	58

Tablo 38. <i>Sanal Kaytarma Davranış Düzeyinin Bilişim Teknolojileri Rehber Öğretmen Olma Durumu Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları</i>	59
Tablo 39. <i>Sanal Kaytarma Davranış Düzeyinin Okulun Teknik İşleriyle İlgilenme Durumları Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları</i>	60
Tablo 40. <i>Mesleki Tükenmişlik Düzeyinin Mesai Saatleri İçerisinde Diğer Öğretmenlere Teknolojik Alandaki Konularda Yardım Etme Durumları Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları</i>	61
Tablo 41. <i>Sanal Kaytarma Davranış Düzeyinin Günlük İnternet Kullanım Süreleri Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları</i>	62
Tablo 42. <i>Sanal Kaytarma Davranış Düzeylerinin Ders Dışı Günlük İnternet Kullanım Süreleri Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları</i>	63
Tablo 43. <i>Sanal Kaytarma Davranış Düzeyinin Kendilerini Mesleklerinde Yeterli Bulma Durumları Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları</i>	64
Tablo 44. <i>Sanal Kaytarma Davranış Düzeyinin Lisansta Almış Oldukları Eğitimi Yeterli Bulma Durumları Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları</i>	65

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Mesleki tükenmişliğin alt boyutları	11
<i>Şekil 2.</i> Mesleki tükenmişlik ve alt boyutları arasındaki ilişki	12

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
TÜİK	Türkiye İstatistik Kurumu
BT	Bilişim Teknolojileri

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, önemi, amacı, sınırlılıkları, varsayımları ve araştırmayla ilgili tanımlara yer verilmektedir.

1.1. Problem Durumu

Bilişim teknolojilerinin öğretimi günümüz eğitim sisteminin en önemli konuları arasında yer almaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okullarda teknolojiyi iyileştirmek ve fırsat eşitliğini sağlamak amacıyla başlatılan Eğitimde Fatih Projesi de bu konuya verilen önemi destekler niteliktedir. Bilişim Teknolojileri ve Yazılım dersi için oluşturulan öğretim programı incelendiğinde de bu ders kapsamında öğrencilere önemli niteliklerin kazandırılması gerektiği görülmektedir. Ders programının özel amaçlarında belirtildiğine göre öğrenciler bu ders ile birlikte, dijital vatandaş olarak teknolojik kavramları, sistemleri ve işlemleri iyi anlayan; Bilişim Teknolojilerini etkili ve amacına uygun kullanabilen; İnternet tabanlı servislere erişebilen, araştırabilen ve kullanabilen; bilgisayar bilimine ilişkin genel bir anlayış ve teknik birikim oluşturabilen; problem çözebilen ve bilgi-işlemsel düşünme becerileri edinebilen ve geliştirebilen; akıl yürütme sürecini takip edebilen ve değerlendirebilen; öğrenme sürecinin bir parçası olarak iş birlikli çalışma becerilerini edinen, sosyal ortamlardan faydalanabilen ve öğrendiklerini paylaşabilen; İnternet ortamında öğrenme fırsatlarını arayabilen; algoritma tasarımına ilişkin anlayış geliştirerek sözel ve görsel olarak ifade becerisi olan; programlama konusunda teknik birikim oluşturabilen; programlama dillerinden en az birini kullanabilen; ürün tasarımı ve yönetimi

konusunda çalışmalar yürütebilen; günlük hayatta karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik yenilikçi ve özgün projeler geliştirebilen; yaşam boyu öğrenme konusunda bilinç kazanan birer birey olmalarının amaçlandığı görülmektedir (MEB, 2018). Ayrıca öğretim programının uygulanmasında dikkat edilmesi gereken hususlar olarak; öğrencilerin farklı donanım ve yazılımlarla tanıştırılmasının amaçlanması ve öğrenciler için zengin öğrenme ortamlarının oluşturulması önerilmektedir. Bilişim Teknolojileri dersi imkan dahilinde okulların bilgisayar olan, teknolojik alt yapılarla desteklenen sınıflarında sürdürülmektedir. Fakat teknik alt yapı eksikliği bulunan okullarda da öğretmenlerin, öğrenci için zengin öğrenme ortamları oluşturması gerekmektedir (MEB, 2018). Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'ne göre öğretmen, sorumlu olduğu ders veya dersleri programda belirtilen esaslara uygun olarak planlayan, okutan kişidir. Ayrıca öğretmenin dersi ve konusuna ilişkin uygulamalar, deneyler yapmakla yükümlü olduğu da belirtilmektedir. Öğretmen kelimesi için Türk Dil Kurumu (2020) tarafından yapılan tanım ise mesleği bilgi öğretmek olan kişi şeklindedir. Milli Eğitim Bakanlığı'na göre Bilişim Teknolojileri ve Yazılım dersi öğretmenin rolü ise öğrencinin kolayca öğrenmesini sağlamak için ona rehberlik etmek; öğrencinin öğrenim sürecine katılımını sağlamak için gerekli önlemleri almak; öğrenciyi sürekli güdülemek, öğrenciler için bireysel ve grup çalışmalarını tercih etmek, öğrencilere geliştirdikleri ürün veya projeleri akranları ile paylaşmaları için fırsatlar sunmaktır. Ayrıca Bilişim Teknolojileri ve Yazılım dersi öğretmenleri, teknolojinin doğru yer ve zamanda verimli kullanılmasını sağlayan, okullardaki eğitimin etki ve niteliğinin daha iyi hale getirilebilmesi için çabalayan öğretmenlerdir (Atal, 2019).

Yapılan bir araştırma sonucunda performansını en üst düzeyde sergileyen kişilerin; kendisini yaptığı işe adapte eden, yaptığı işten keyif alan enerjik kimseler olduğu belirtilmektedir (Bakker ve Lieter'den aktaran Sarıca, 2019 s.4). Kazanımları açısından oldukça önemli olan Bilişim Teknolojileri ve Yazılım dersi öğretmenlerinin de kendilerini işine adanmış, enerjik kimseler olmalarının dersin etkililiği için olumlu bir katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Fakat Bilişim Teknolojileri (BT) öğretmenlerinin çeşitli unvanlarla görev ve sorumluluklarının arttırılması, atama durumları, yer değiştirmeleri vb. durumlar öğretmenler üzerinde öfke, bıkkınlık, çaresizlik, üzüntü, hayal kırıklığı ve tükenmişlik duygularının artmasına sebep olmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin verimli ve istekli olmadıkları, tamamen

tükenmiş hissetmelerinin ise kaçınılmaz olduğu belirtilmektedir (Atal Köysüren & Deryakulu, 2017).

Durak ve Seferoğlu (2017), farklı branş öğretmenleriyle yaptıkları çalışma sonucunda BT branş öğretmenlerinin diğer branş öğretmenlerine kıyasla daha yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadığını belirtmektedirler. Benzer şekilde Atal ve Deryakulu (2017) da BT öğretmenlerinin iş stresi ile birlikte duygusal tükenmişlik yaşadıklarını ifade etmektedir. 2017 yılında gerçekleştirilen “BT Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Yordanıp Yordanmadığının İncelenmesi” isimli çalışmanın sonucunda da BT Öğretmenlerinin mesleki tükenmişliğin alt boyutları olan duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarında yaşadıkları tükenmişliklerinin yüksek düzeyde olduğu belirtilmektedir (Horzum, Bağcı & Gökmen, 2017). Şeker (2019), enerji sektöründe çalışan 300 kişiyle yaptığı çalışma sonucunda çalışanların mesleki tükenmişlikleri ile sanal kaytarma davranışları arasında anlamlı bir ilişki ve birbirleri üzerinde anlamlı bir etkinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuca göre yaşantısında sürekli bilgisayar ve İnternet kullanan BT öğretmenlerinin de tükenmişlik veya yalnızlık hissettiğinde mesai saatleri içerisinde kişisel amaçlı İnternet kullanımı anlamına gelen sanal kaytarma davranışında bulunabilecekleri düşünülmektedir. Mesleki tükenmişliğin özellikle duyarsızlaşma alt boyutunun insanlarla olan ilişkilerin bozulmasında etkili olması, insanlardan kendini soyutlamış yalnız kalan bireyin bu durumu sanal ortamlarda telafi etmek isteyebileceğini düşündürmektedir. Güngör (2016), BT öğretmenlerinin teknolojiye olan yatkınlıkları, bilişim teknolojilerini etkin kullanmaları göz önüne alındığında İnternet ve sosyal medya kullanımlarının yoğun olduğunu ifade etmektedir. Bu durumun da sanal kaytarmaya neden oluşturabilecek bir faktör olduğu düşünülmektedir.

TÜİK’in ülkemizde gerçekleştirdiği “Girişimlerde Bilişim Teknolojileri Kullanımı Araştırması, Hanelerde Bilişim Teknolojileri Kullanımı Araştırması” adlı araştırmasının sonuçlarında herhangi bir değişken ayırt etmeksizin toplam İnternet kullanımının 2019 yılında %75,3 iken bu oranın 2020 yılında %79,0’a yükseldiği görülmektedir. Araştırmanın hedef kitlesi olan BT öğretmenlerinin de yer alabileceği, üniversite/yüksek lisans/doktora mezunlarının internet kullanımlarının cinsiyet ayırt etmeksizin toplamda %98 olduğu belirtilmektedir (TÜİK, 2019). Gün geçtikçe artan İnternet kullanım oranlarının sanal kaytarma davranışını arttırdığı düşünülmektedir. Sarıca (2019), okullarda sürekli bilişim teknolojileri araçlarının ve İnternetin olmasının da sanal kaytarmaya neden olabileceğini

belirtmektedir. Bu durum ve İnternet kullanım oranları okullarda bilişim teknolojileri ile ilgili durumlarda aktif olarak yer alan BT öğretmenlerinin sanal kaytarma davranışı gösterebilecekleri ihtimalini düşündürmektedir.

Okullarda yapılan sanal kaytarma davranışı konulu çalışmaların sonuçları incelendiğinde de öğretmenlerin sanal kaytarma davranışı sergiledikleri görülmektedir (Ataş, 2017; Güllü, 2020; Katier, 2019; Keklik, Kılıç, Yıldız, & Yıldız, 2015; Sarıca, 2019). Sanal kaytarma davranışlarının derslerin verimliliğini düşürdüğü, meslektaşlarla olan iletişimi sınırlandırdığı, öğrencilere olan ilgiyi azalttığı da yapılan araştırmalar sonucu karşımıza çıkmaktadır. İnterneti ihtiyaç ve amaçlarımız doğrultusunda kullanmanın verimliliği arttıracığı düşünülse de mesai saatleri içinde kullanılmasının okulda öğretmenler arasında birlik beraberlik oluşturmaya engellediği belirtilmektedir (Katier, 2019, s.74).

Topu ve Göktaş (2012)'ın "BT öğretmenlerinin Üstlendikleri Roller ve Onlardan Beklentiler" isimli, Erzurum ilindeki ilköğretim okullarında sürdürdükleri çalışmalarında, BT öğretmenlerinin, kendi ders programlarına uygun olarak diğer öğretmenler gibi sadece kendi dersleriyle ilgilenmek istediklerini fakat okul idaresi ve meslektaşları tarafından kendilerine farklı sorumlulukların yüklendiğini ifade etmektedirler. Bu sorumluluklar ve beklentiler arasında yazılımsal ve donanımsal sorunlarda yardımcı olmaları, e-okulla ilgili işlemleri yapmaları, program; teknolojik araç gereç kullanmada yardımcı olmaları gerektiği ifadeleri görülmektedir. Ayrıca diğer öğretmenlerin BT öğretmenlerinden kendi dersleri için materyal bulmaları veya hazırlamaları beklentisinde oldukları da görülmektedir. Araştırmanın bir diğer bulgusu ise öğrencilerin BT öğretmenlerinden ders saatlerinde kendilerini serbest bırakmasını, oyun oynatmasını, ödev araştırırken yardımcı olmasını kişisel bilgisayarlarındaki donanımsal ve yazılımsal sorunlarda yardımcı olmasını beklentileridir (Topu & Göktaş, 2012). Bir başka çalışmada ise BT öğretmenlerinin, okul müdürü ve diğer okul çalışanları tarafından istenilenleri yaparlarsa iyi bir öğretmen, yapmaz veya yapamaz zorlanırlarsa kötü bir öğretmen olarak nitelendirildikleri ifade edilmektedir. Ayrıca araştırmaya dahil olan öğretmenler, okul içinde idare tarafından memur, diğer öğretmenler tarafından ise tamirci gibi görülmelerinden rahatsızlık duyduklarını belirtmektedirler (Eren & Uluuysal, 2012). Bu durumlar göz önünde bulundurulduğunda BT öğretmenlerinden dersleriyle ilgili olmasa bile teknolojik alanda yaşanan sorunlara çözüm bulmalarının beklendiği söylenebilir. Öğretim programında yer alan BT öğretmenin rolü incelendiğinde ise bu özelliklerin, beklentilerin yer almadığı görülmektedir. Bu sebeple

öğretmen mesleğe hazırlanırken veya başladığında bu beklentilerden habersiz sadece kendi dersini anlatacağını, öğretim programında yer alan davranışlardan sorumlu olduğunu düşünmektedir. Mesleğe başladığında karşılaştığı beklentiler karşısında ise rol belirsizliği yaşama ihtimali oldukça yüksektir. Güğərçin ve Sığircıkoğlu (2019), çalışanların görev ve sorumluluklarının kesin çizgilerle tanımlanmamış veya kendinlerinden beklenen davranışların açıkça ifade edilmemiş olmasının çalışanlar üzerinde rol belirsizliğine yol açacağını belirtmektedir. Yaptıkları çalışmada rol belirsizliği ve sanal kaytarma ilişkisini inceleyen Güğərçin ve Sığircıkoğlu'nun ulaştığı sonuçta rol belirsizliğinin sanal kaytarma davranışını arttırdığı görülmektedir (Güğərçin & Sığircıkoğlu, 2019). Öğretmenler yaşadıkları rol belirsizliğinin yanı sıra aldıkları lisans eğitiminin de ders içi etkinlikler için yeterli, diğer beklentiler ve donanım sorunları için yetersiz olduğunu belirtmektedirler (Topu & Göktaş, 2012). Ayrıca BT öğretmenlerinin yanı sıra okul müdürleri de alınan lisans eğitiminin yetersiz olduğunu ifade etmektedir (Eren & Uluuysal, 2012). Öğretmenlerin kendi bilgileri ve çevreleri bazen yeterli olmayabilir. Bu durumda öğretmen, duyduğu bu bilgi ihtiyacını karşılamak için kitle iletişim araçlarına başvurabilmektedir. Öğretmenler bu sebeple sorun yaşadıklarında İnternette araştırma yaparak benzer sorunları yaşayanların deneyimlerinden faydalandığını belirtmektedirler (Dursun & Saracaloğlu, 2016). İş saatleri içinde gerçekleştirilen bu davranış dersleriyle ilgili olmadığı için sanal kaytarma olarak görülse de aslında kendilerinden beklenen talepleri karşılamak için gerçekleştirilmektedir. Öğretmenler edindikleri bilgilerin yanı sıra ilgi alanlarına göre başka web site ziyaretlerinde bulunsurlarsa bu durum sanal kaytarma olarak tanımlanacaktır. Keklik vd. (2015) de bireylerin iş hayatının yoğun atmosferinden kurtulmak için bilişim teknolojileriyle birlikte sunulan imkanlardan faydalandıklarını ve bu davranışlarının sanal kaytarma davranışı ile sonuçlandığını ifade etmektedir (Keklik, Kılıç, Yıldız, & Yıldız, 2015). Katier (2019) okullarda öğretmenlerin, teknolojiyi eğitim öğretim amaçlarını gerçekleştirmek için kullanmaları gerektiğini fakat öğretmenlerin iş dışı sebeplerle İnterneti kullandığını ifade etmektedir. Öğretmenlerin iş dışı sebeplerle İnterneti kullanma davranışlarını okul içinde sürdürüyor olmalarının bir başka deyişle öğretmenlerin sanal kaytarma davranışında bulunmalarının zaman kaybına yol açtığı, mesleki ilgiyi azalttığı, çalışma arkadaşlarıyla ve öğrencilerle iletişim kurmayı engellediği düşüncesi ifade edilmektedir. Mesleki ilgiyi azaltan ve öğrencilerle iletişim kurulmasını engelleyen bu durumun öğrencilere verilecek eğitimi ciddi oranda etkileyen bir faktör olduğu düşünülmektedir.

İncelenen araştırma sonuçları göz önünde bulundurulduğunda BT öğretmenlerinden beklentilerin fazla ve meslek alanının dışına çıktığı görülmektedir. Öğretmenleri, sanal kaytarma davranışına yönelten itici gücün mesai arkadaşlarının beklentileri, öğretmenlerin kendilerini yetersiz hissetmeleri ya da aldıkları eğitimi yetersiz bulmaları olabilir. Ayrıca okul içinde karşılaştıkları davranış biçimleri ve kendilerinden işleri haricinde beklenen çalışmaların öğretmenlerin mesleki tükenmişlik yaşamalarına da sebep oluşturabileceği düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Önemi

Bilişim Teknolojileri ve Yazılım dersinin ülkemiz için değeri göz önünde bulundurulduğunda dersin etkili ve verimli bir şekilde işlenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Öğrencilerin öğretim programında yer alan nitelikleri kazanabilmesinde ders içeriğini öğrencisine anlayabileceği şekilde sunan, etkili öğretim gerçekleştirmek için çabalayan öğretmenin bu konudaki payı oldukça büyüktür. BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik yaşamayan sanal kaytarma davranışında bulunmayan işinde mutlu, kendisini işine adapte etmiş kişiler olmasının ülkemiz eğitim sistemi açısından oldukça önemli olduğu düşünülmektedir.

Ülkemizde pandemi nedeniyle uzaktan eğitim sistemine geçilmiş ve dersler çevrimiçi ortamlar üzerinden anlatılmaya başlanmıştır. Uzaktan eğitim sisteminin, İnternet kullanım oranlarını ve BT öğretmenlerine duyulan ihtiyacı arttırdığı ve bu ihtiyaçların öğretmenlerin mesleki tükenmişlik ve sanal kaytarma davranışları üzerinde nasıl bir etki oluşturduğunun belirlenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Alanyazın incelendiğinde Bilişim Teknolojileri ve Yazılım dersi öğretmenleriyle çeşitli çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalar arasında sadece BT öğretmenlerine yönelik, mesleki tükenmişliklerini konu alan çalışmalar vardır. Ancak mesleki tükenmişlikleri ile sanal kaytarma davranışları arasındaki ilişkiye yönelik bir araştırmaya rastlanmamıştır.

BT öğretmenlerine yönelik yapılan çalışmaların sonucunda, öğretmenlerin sorumluluklarının kesin bir çizgi ile belirlenmemiş, sürekli isteklere göre değişiyor olması, mesai arkadaşlarının beklentileri, bu bireylerin mesleki tükenmişlik yaşamalarına ve sanal kaytarma davranışı göstermelerine sebep oluşturabileceğini göstermektedir. Mesleki tükenmişlik yaşayan öğretmenlerin sanal kaytarma davranışı sergilediklerini veya iş alanlarından dolayı sanal kaytarma yaptıklarını ve bunun mesleki tükenmişliğe yol açtığını

söylemek yanıltıcı olacaktır. Bu sebeple BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile sanal kaytarma davranışları arasındaki ilişki düzeyini ve tükenmişlik düzeyi ile sanal kaytarma davranış düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesinin gerektiği düşünülmektedir. Bu sebeple öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerini belirlemek için kullanılan formun yanı sıra öğretmenler hakkında daha detaylı bilgiye ulaşmak için kişisel bilgi formu kullanılmasının ve bu form ile öğretmenlerin mesleki tükenmişlik ve sanal kaytarma davranış düzeylerini etkilediği düşünülen bazı faktörlere yer verilmesinin önemli olduğu düşünülmüştür.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile sanal kaytarma davranışları arasındaki ilişki düzeyi ve tükenmişlik düzeyi ile sanal kaytarma davranışlarının farklı değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişlikleri ne düzeydedir?
2. BT öğretmenlerinin sanal kaytarma davranışları ne düzeydedir?
3. Bilişim Teknolojilerinin Öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile sanal kaytarma davranışları arasında ilişki var mıdır?
4. BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri;
 - 4.1. Hizmet yıllarına,
 - 4.2. Eğitim düzeylerine,
 - 4.3. Çalıştıkları kurum türüne,
 - 4.4. Haftalık ders saati yükümlülüklerine,
 - 4.5. Bilişim Teknolojileri Rehber Öğretmeni olma durumlarına,
 - 4.6. Okulun teknik işleriyle ilgilenme durumuna,
 - 4.7. Mesai saatleri içerisinde diğer öğretmenlere teknolojik alandaki konularda yardım etme durumlarına,
 - 4.8. Günlük İnternet kullanım sürelerine,
 - 4.9. Ders dışı günlük İnternet kullanım sürelerine,
 - 4.10. Kendilerini mesleklerinde yeterli bulma durumlarına,

4.11. Lisansta almış oldukları eğitimi yeterli bulma durumlarına,
göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

5.Sanal kaytarma faaliyet düzeyleri,

5.1. Hizmet yıllarına,

5.2. Eğitim düzeylerine,

5.3. Çalıştıkları kurum türüne,

5.4. Haftalık ders saati yükümlülüklerine,

5.5. Bilişim Teknolojileri Rehber Öğretmeni olma durumlarına,

5.6. Okulun teknik işleriyle ilgilenme durumuna,

5.7. Mesai saatleri içerisinde diğer öğretmenlere teknolojik alandaki konularda
yardım etme durumlarına,

5.8. Günlük İnternet kullanım sürelerine,

5.9. Ders dışı günlük İnternet kullanım sürelerine,

5.10. Kendilerini mesleklerinde yeterli bulma durumlarına,

5.11. Lisansta almış oldukları eğitimi yeterli bulma durumlarına,

göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

1.4. Sınırlılıklar

Araştırma için gerekli verilerin okullara gidip öğretmenlerden birebir toplanması planlanmış ancak pandemi nedeniyle veriler çevrimiçi formlar aracılığıyla toplanmıştır.

1.5. Varsayımlar

Araştırma esnasında kontrol altına alınmayan değişkenlerin ve pandemi sürecinin tüm öğretmenleri eşit oranda etkilediği varsayılmaktadır.

1.6. Tanımlar

Sanal Kaytarma: Kişinin mesai saatleri içerisinde interneti kişisel amaçlar için kullanması.

Mesleki Tükenmişlik: Kişinin mesleğine yeterli ilgiyi gösteremiyor olması ve işinden uzaklaşması.

BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın konusuna yönelik olarak yapılan literatür araştırmalarına yer verilmektedir.

2.1. Mesleki Tükenmişlik

Türk Dil Kurumu tarafından mesleki tükenmişlik kavramına ilişkin bir tanım olmadığı fakat mesleki kelimesi için mesleğe ilişkin; tükenmişlik kelimesi için de gücünü yitirmiş olma, çaba göstermeme tanımlarının yer aldığı görülmektedir (TDK, 2020). Bu tanımları göz önünde bulundurarak mesleki tükenmişlik kavramı için bireyin mesleğine ilişkin gücünü yitirmiş olması, mesleğine dair çaba göstermemesi tanımının yapılabileceği düşünülmektedir. Tükenmişlik kavramı için bireyin işinde yaşadığı sorunların bireyde fiziksel yorgunluk, çaresizlik, hayata karşı olumsuz tutum edinmesine sebep olduğu ifade edilmektedir (Maslach & Jackson, 1981).

Öğretmenlik gibi insanlara hizmet eden sektörlerde çalışan bireylerin insanlarla yoğun bir şekilde ilgilenmeleri gerekmektedir. Yüz yüze ve karşılıklı iletişim gerektiren mesleklerde olan bireyler, genellikle idealist, coşkulu, işe karşı adanmışlık hissi yüksek, özverili bireylerdir. Bu bireyler karşılaştıkları sorunlarda korku, umutsuzluk gibi duygular ile yüklenebilmekte ve bu durum hayal kırıklığı, belirsizlik gibi durumları yaşamalarına, duygusal olarak yıpranmalarına yol açabilmektedir. Bu durumdaki bireyler tükenmişlik riski taşımaktadır (Maslach & Jackson, 1981). Hatta bu kişilerin özelliklerinden dolayı daha yoğun tükenmişlik sendromu yaşadıkları belirtilmektedir (Uler, 2020). Tükenmişlik kavramı için kabul edilen genel görüş, yoğun iş stresinin neden olduğu psikolojik bir süreçtir (Dolgun, 2015). Cemaloğlu ve Şahin (2007), öğretmenlerin yoğun etkileşim gerektiren

meslek gruplarından biri olduğunu ve bu durumun öğretmenlerin mesleki tükenmişlik yaşamalarına sebep olduğunu ifade etmektedir. Tükenmişlik yaşayan bireylerde huzursuzluk, sinirlilik, isteksizlik, halsizlik, güçsüzlük, yetersizlik durumları gözlenmektedir (Carmona, Marin, & Aguayo, 2019). Stres ve tükenmişlik, öğretmenlerin enerjisini ve günlük sorumluluklarına bağlılıklarını azaltabilir ve yıpranmayı artırabilir (Kim, Youngs, & Frank, 2017). Seferoğlu, Yıldız ve Yücel (2014), tükenmişlik kavramıyla ilgili çeşitli değerlendirmeler olduğunu belirtmektedir bu değerlendirmeler Tablo 1.'de belirtmiştir.

Tablo 1.

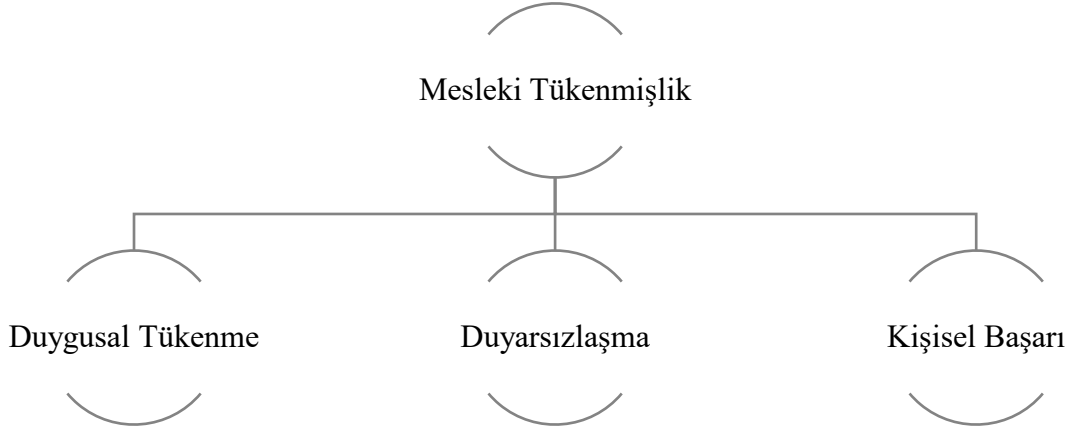
Mesleki Tükenmişliğin Tanımları

	Tükenmişliğin Tanımları
Pines & Aronson (1988)	Fiziksel olarak tükenme, çaresiz ve umutsuz hissetme, hayal kırıklığı yaşama, kendine ve çevresine olumsuz duygular besleme
Maslach (1976)	İşlerine ve meslektaşlarına yönelik ilgilerini kaybetme ve düşmanca duygular besleme
Freudenberger ve Richelson(1980)	Yorgunluk, hayal kırıklığı yaşama

Bu değerlendirmelerin ortak yanı olarak, tükenmişlik yaşayan bireyin güçsüzleştiği, yaşama uyum sağlamakta zorlandığı ve umutsuz bir ruh hali yaşadığı ifade edilebilir (Seferoğlu, Yıldız, & Yücel, 2014).

2.1.1. Mesleki Tükenmişliğin Alt Boyutları

Maslach ve Jackson, tükenmişlik sendromunun çeşitli yönlerini değerlendirmek için geliştirdikleri ölçeği çeşitli gruplara uygulamış ve araştırma sonunda tükenmişliğin alt boyutlarına ulaştıklarını belirtmişlerdir. Tükenmişliğin alt boyutları Şekil 1.'de belirtildiği gibi duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutları olarak üç boyutta ele alınmaktadır (Maslach & Jackson, 1981).



Şekil 1. Mesleki tükenmişliğin alt boyutları

Duygusal Tükenme: İş yükümlülükleriyle başa çıkmak isteyen bireyde enerji ve duygusal kaynak eksikliğini ifade etmektedir (Carmona, Marin, & Aguayo, 2019). Çevresinin bireyden aşırı talepte bulunması ve bunun sonucunda bireyin enerjisinin azalması, duygularının zayıflaması olarak da ifade edilmektedir (Kılıç Çakmak, 2008). Ayrıca duygusal tükenme, tükenmişliğin stres boyutunu kapsamakta bireylerin duygusal ve fiziksel olarak kaynaklarının yoksunluğunu ifade etmektedir (Yurduseven, 2020, s. 14). Bireyden sürekli olarak iş talebinde bulunulması da bireyin duygusal kaynaklarını tüketmesine neden olmaktadır (Ardıç & Polatçı, 2009). BT öğretmenlerinden sürekli olarak farklı ve iş tanımının dışında taleplerde bulunulmasının duygusal tükenmeye sebep oluşturabileceği düşünülmektedir.

Duyarsızlaşma: Duyarsızlaşma kelime anlamı olarak, bireyin tepki verme durumunu bırakması, duygusal tepkilerin azalması durumudur. Mesleki tükenmişlik sonucunda duyarsızlaşma yaşayan bireyler, yaşadıkları sorunlar ve kendileriyle iletişime geçen insanlar karşısında duygusuz, kendini insanlardan soyutlamış bir hal benimsemektedirler. Duyarsızlaşma yaşayan bireyler bu sayede kendilerine duygusal bir tampon oluşturmaktadır (Soba, Babayigit, & Demir, 2017). İş arkadaşlarının isteklerini yapmazlarsa olumsuz tavırlarla karşılaştığı ifade edilen (Eren & Uluuysal, 2012) BT öğretmenlerinin bu sebeple duygusal bir tampon oluşturmak amacıyla duyarsızlaşma yaşayabileceği düşünülmektedir.

Kişisel Başarı: Azalmış etkinlik veya başarı bileşeni olarak da tanımlanan kişisel başarı tükenmişliğin öz değerlendirme boyutu olarak tanımlanmaktadır (Ardıç & Polatçı, 2009). Kişisel başarı boyutunda, tükenmişlik ya da düşme yaşayan birey kendini mesleğinde

yetersiz hissetmektedir (Sağlam Arı & Çına Bal, 2008). Kişisel başarı konusunda tükenmişlik yaşayan bireyler, yeteneklerine ve potansiyellerine karşı olumsuz tavırlar geliştirmektedir. Bu yüzden birey, öz değerlendirmesi olumsuz, işindeki ilerlemelerini görmeyen hatta gerilediğini, çabalarının hiçbir işe yaramadığını düşünen bir hale gelebilmektedir. İş arkadaşlarının kendilerinden beklentilerini yerine getirmekte zorlanan veya yerine getiremeyen BT öğretmenlerinin kendi derslerinde başarılı olsalar dahi kişisel başarı tükenmişliği yaşama ihtimallerinin olduğu düşünülmektedir.

Maslach Modeli'ne göre 3 alt boyuttan oluşan mesleki tükenmişlik kavramında, duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşmanın, duyarsızlaşma da kişisel başarıda düşme hissinin bir nedeni olarak değerlendirilmektedir (Sağlam Arı & Çına Bal, 2008). Duruma ilişkin görsel Şekil 2.'de belirtilmektedir.



Şekil 2. Mesleki tükenmişliğin alt boyutları arasındaki ilişki

2.1.2. Türkiye’de Yapılan Mesleki Tükenmişlik Çalışmaları

Seferoğlu, Yıldız ve Yücel (2014), çeşitli illerden farklı branş derslerinin öğretmenleri olan 163 öğretmenle yaptıkları çalışmada BT öğretmenlerinin tükenmişliğe dair tüm alt ölçeklerden diğer branş öğretmenlerine göre daha yüksek puan aldıklarını belirtmektedirler. Araştırmacılar, o dönemde Bilişim Teknolojileri dersinin kaldırılmasının öğretmenlerin kendilerini boşlukta hissetmelerine neden olduğunu ve öğretmenlerin bu yüzden kendilerini boşlukta hissettiklerini ifade etmektedirler.

Horzum, Bağcı ve Gökmen (2017), çalışma grubunu Sakarya ilinde görev yapan BT öğretmenlerinin oluşturduğu araştırmalarında duygusal tükenmişlik yaşayan ve duyarsızlaşan öğretmenlerin oranının %70’in üzerinde, kişisel başarı tükenmişliğinin ise

%60 olduğunu belirtmektedirler. Bir diğer deyişle öğretmenler 3 alt boyutta da yüksek düzeyde tükenmişlik yaşamaktadırlar. Cinsiyet ve kıdemin anlamlı yordayıcılar olarak belirtildiği çalışmada kıdemi düşük öğretmenlerin kişisel başarı tükenmişliklerinin daha yüksek olduğu ifade edilmektedir.

Çam Tosun ve Altunay (2017), “Öğrenen Örgüt Olma Engeli Olarak Öğretmenlerde Tükenmişlik” isimli çalışmalarının amaçlarından birinin öğretmenlerin yaşadıkları tükenmişliğin ve öğrenen örgüt olma konusundaki görüşlerin çeşitli demografik özelliklerine göre değişip değişmediğini belirlemeyi amaçladıklarını ifade etmektedirler. Araştırmalarının çalışma grubunu 2015-2016 eğitim öğretim yılında Bayburt merkezde görev yapan 84 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yaşları ve mesleki tükenmişlik durumları arasındaki ilişkiye bakıldığında öğretmenlerin yaşları arttıkça tükenmişlik düzeylerinin düştüğü ifade edilmektedir. 22-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin en yüksek mesleki tükenmişlik düzeyine sahip olduğu belirtilmektedir. Bu değişkenlerin yanı sıra öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile hizmet yılları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ifade edilmektedir. Ayrıca çalışma sonucunda öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin arttıkça öğrenen örgüt olma konusundaki düşüncelerinin azaldığı belirtilmektedir.

Demir (2018), çalışma grubu Siirt’te görev yapan 81 BT öğretmeni olan çalışmasında BT öğretmenlerinin sanal yalnızlık düzeyleri, mesleki tükenmişlik ve psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Yapılan araştırma sonucunda sanal ortam yalnızlığı ile mesleki tükenmişlik ve psikolojik iyi oluş arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı belirtilirken sanal paylaşım boyutu ile mesleki tükenmişlik duygusal tükenme ve duyarsızlaşma arasında orta düzeyde pozitif ilişki olduğu ifade edilmektedir. Araştırmanın bir diğer sonucunda ise mesleki tükenmişlik ile psikolojik iyi oluş arasında orta düzeyde negatif yönlü bir ilişki olduğu belirtilmektedir. Araştırmanın mesleki tükenmişlik boyutunda öğretmenlerin yaşının, mesleği isteyerek seçme durumlarının, günlük sosyal medya kullanım sürelerinin ve mezun olunan lisans bölümlerinin mesleki tükenmişlikleri ve psikolojik iyi oluşları üzerinde anlamlı farklılıklar oluşturduğu belirtilmektedir.

Şanlı (2018), “Öğretmenlerin Tükenmişlik Algılarının Çalışmaya Tutkunluğa Etkisinin İncelenmesi” isimli çalışmasında ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik algıları ile çalışmaya tutkunluk algıları arasındaki ilişkiyi

belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 eğitim öğretim yılında Malatya’da görev yapan 1127 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma sonucunda tükenmişlik ölçeğinin geneline ait ortalamalarının orta düzeyde, duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma alt boyutlarına ait ortalamaların düşük, düşük kişisel başarı boyutunun ise yüksek düzeyde olduğu belirtilmektedir. Çalışmada öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerinin duygusal tükenmişlik ve düşük kişisel başarı boyutlarından aldıkları puanlar ile çalışmaya tutkunluk ölçeğinin tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunduğu ve tükenmişlik ölçeğinin geneli ile çalışmaya tutkunluk ölçeğinin boyutları arasında yoğunlaşma hariç negatif yönlü bir ilişki olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca araştırma sonucuna göre mesleki tükenmişliğin duyarsızlaşma alt boyutunda 1-10 yıl arası hizmet yılına sahip öğretmenlerin 21-30 yıl arası hizmet yılına sahip öğretmenlerden daha yüksek puan aldıkları görülmektedir.

Korkmaz, Kovancı, Çakır ve Uğur Erdoğmuş (2019), çalışmalarında Türkiye’nin çeşitli illerinde kamu ve özel kurumlarda BT öğretmeni olarak görev yapan 200 öğretmen ile mesleki doyum ve tükenmişlik düzeylerini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Yapılan çalışmada öğretmenlerin mesleki doyumları ve tükenmişliklerinin orta düzeyde, duyarsızlaşmalarının ise düşük düzeyde olduğu ifade edilmektedir. BT öğretmenlerinin mesleklerinde yaşadıkları sorunların mesleklerinden soğuma ve bıkkınlık gibi duygulara sebep olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinin arttıkça kişisel başarı beklentilerinin arttığı, duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma düzeylerinin azaldığı belirtilmektedir.

Akyürek (2020), “Öğretmenlerde Tükenmişlik” isimli çalışmasında öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, öğrenim durumu, mesleki kıdem ve okul kademeleri değişkenlerine göre tükenmişlik algılarını belirlemiştir. Akyürek’in araştırmasının örneklem grubunu 2017-2018 eğitim öğretim yılında Ankara’nın Sincan ilçesinin 15 resmi ilk ve ortaokulda görev yapan 409 öğretmen oluşturmaktadır. Akyürek çalışmasında Maslach Tükenmişlik Envanterini kullanmış olup araştırmanın sonucunda öğretmenlerin az tükenmiş olduklarının ifade edilebileceğini belirtmektedir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin mesleki tükenmişlik durumlarına ilişkin algıları ile incelenen demografik özellikleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ifade edilmektedir.

2.1.3. Dünya’da Yapılan Mesleki Tükenmişlik Çalışmaları

Shaahen ve Mahmood (2016) Pakistan Lahor’da 22 devlet okulunda görev yapan farklı kademelerdeki toplam 424 öğretmen ile yaptıkları çalışmalarında öğretmenlerin farklı düzeylerde tükenmişlik yaşadığı sonucuna ulaşmışlardır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin cinsiyetlerinin, bulundukları çalışma ortamlarının ve öğretmenlik yeterlilik düzeylerinin öğretmenlerin tükenmişlikleri üzerinde önemli değişkenler olduğu ifade edilmektedir. Öte yandan hiyerarşik konumları, yaşları ve medeni durumlarının tükenmişlikleri üzerinde anlamlı etkilerinin olmadığı belirlenmiştir.

Szigeti, Balazs, Bikfalvi ve Urban (2016) Macaristan’da ilk ve ortaokul öğretmenleri ile yaptıkları çalışmada öğretmenlerin cinsiyet ve yaşlarının tükenmişlik düzeyleri ile ilişkili olmadığını ifade etmektedirler. Ancak öğretmenlerin depresif davranışları ve aşırı bağımlılık durumlarının genel tükenmişlik düzeyleri ile anlamlı bir ilişki içerisinde olduğu belirtilmiştir.

Carmona, Marin, Aguayo (2019), çalışmalarında ortaokulda görev yapan öğretmenlerin iş yerlerinde stres nedeniyle en fazla rapor alan gruptan biri olduğunu ifade etmektedir. Bu stresin tükenmişlik sendromuna neden olabileceğini düşünen araştırmacılar bu konudaki araştırmaları inceleyerek bir meta-analiz çalışması yapmışlardır. Araştırma sonucunda ortaokul öğretmenlerinin tükenmişlik sendromu açısından yüksek risk altında olduğunu belirtmektedirler.

Arvidsson, Leo, Larsson, Hakansson, Persson ve Björk (2019) tarafından İsveç’in güneyinde 310 öğretmen ile mesleki tükenmişliklerini belirleme amacıyla bir çalışma yapılmış. Çalışma sonucunda düşük öz yeterlik hissinin ve fazla iş yükünün mesleki tükenmişliği açıklayan değişkenler arasında yer aldığı ifade edilmektedir.

Ülkemizde yapılan bazı araştırmalar incelendiğinde BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin diğer branş öğretmenlerine göre daha yüksek düzeyde olduğu ve 3 alt boyutundan da yüksek puanlar aldıkları görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile sanal yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkinin, mesleki tükenmişlik düzeyleri ile psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişkinin araştırıldığı çalışmalarda ise BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişliklerinin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarıyla sanal yalnızlıklarının sanal paylaşım boyutları arasında orta düzeyde pozitif ilişki olduğu, mesleki tükenmişlik ile psikolojik iyi oluş arasında ise orta düzeyde negatif bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerinin duygusal

tükenmişlik ve düşük kişisel başarı boyutlarından aldıkları puanlar ile çalışmaya tutkunluk ölçeğinin tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmuş, tükenmişlik ölçeğinin geneli ile çalışmaya tutkunluk ölçeği arasında yoğunlaşma boyutu hariç negatif yönlü bir ilişkinin olduğu yoğunlaşma boyutu ile pozitif yönlü çok zayıf bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Mesleki tükenmişlik düzeyleri artan öğretmenlerin öğrenen örgüt olma konusundaki düşüncelerinin de azaldığı ifade edilmektedir. BT öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerinin arttıkça duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma düzeylerinin azaldığı ve kişisel başarı beklentilerinin arttığı görülmektedir.

Dünyada öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerini konu alan bazı araştırmalar incelendiğinde, öğretmenlerin tükenmişlik yaşadıkları, depresif davranışları ve aşırı bağımlılık durumlarının genel tükenmişlikleri ile arasında anlamlı bir ilişki içerisinde olduğu, öğretmenlerin tükenmişlik açısından yüksek risk altında olduğu ve stres nedeniyle en fazla rapor alan gruptan biri olduğu ve düşük öz yeterlilik hissi ile fazla iş yükünün mesleki tükenmişlikleri üzerinde etkisi olduğu görülmektedir.

BT öğretmenlerini konu alan araştırmalar arasında mesleki tükenmişlikleri ile sanal kaytarma davranışları arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. İnternet kullanımının ve uzaktan eğitime geçilerek BT öğretmenlerinden beklentilerin arttığı bu dönemde öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri ile sanal kaytarma davranışları arasındaki ilişkinin ve mesleki tükenmişliklerinin çeşitli demografik özelliklere göre incelenmesinin alanyazına önemli katkılar sağlayacağı düşünülmüştür.

2.2. Sanal Kaytarma Kavramı

Literatür incelendiğinde sanal kaytarma ve siber aylaklık kavramlarının aynı anlamları ifade ettiği görülmektedir. Bu çalışmada ise sanal kaytarma kavramı kullanılmıştır. Sanal kaytarma, iş yerlerinde iş amaçlı kullanım için çalışana sunulan bilgisayar ve İnternet teknolojilerini, çalışanın kişisel amaçları doğrultusunda kullanmasıdır (Örücü & Yıldız, 2014). İnternet, iş için önemli fırsatlar sağlayan, verimliliği arttıran önemli bir teknolojik araç olarak görülmektedir. Pek çok faydayı hayatlarımıza dahil eden İnternetin gizlilik, üretkenlik kaybı gibi olumsuz etkilerinin de olabileceği düşünülmektedir (Lim & Teo, 2005). Çalışanların işyerlerindeki internet bağlantısını iş yükümlülüklerini yerine getirmenin yanı sıra bilinçli bir şekilde özel amaçlı olarak kullanmaları da söz konusudur (Kalaycı, 2010).

Çalışanların İnternet bağlantısını bilinçli olarak özel amaçlı kullanmalarının ise sanal kaytarma riskini açığa çıkardığı düşünülmektedir. İnternet bağlantısının özel amaçlı kullanımının birden çok sebebi olabilir. Örneğin, çalışanların sanal kaytarma faaliyetleri sayesinde iş yerlerindeki sıkıntılarla kolayca başa çıkabilirler (Pindek, Krajcevska, & Spector, 2018).

TÜİK'in gerçekleştirdiği "Girişimlerde Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması" başlıklı araştırma sonuçlarına göre 10 ve üzerinde çalışanı olan girişimlerin İnternete erişim oranları %94,9 (TÜİK, 2020). Girişimlerin İnternete erişim oranlarının oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Yıldız, Yıldız ve Ateş (2015), İnternet ve bilgisayar kullanımının beklenen iş haricinde suistimallere açık bir mecra olduğunu belirtmektedirler. Çalışanların sanal kaytarma davranışlarına yönelmesinde işyerinde kullanılan İnternetin diğer kullanım yerlerindeki İnternete göre daha hızlı, daha az kesintiye uğraması bir etken olabileceği gibi kurum içi faktörlerin de çalışanların sanal kaytarma davranışlarına yönelmesinde etkili olabileceğinin mümkün olduğu ifade edilmektedir (Yağcı & Yüceler, 2016). Çalışanların bilgisayarlarına sanal kaytarmayı engellemek amacıyla filtreler koymak çözüm gibi görünse de İnternet kullanımının cep telefonlarında da mümkün olması ile bu filtrelerin sanal kaytarma davranışlarını engellemede etkisiz kaldığı görülmektedir (Köse, Oral, & Türesin, 2012). Çalışanların sanal kaytarma davranışında bulunmaları iş yerlerinde çeşitli etkilere sebep olmaktadır.

2.2.1.Sanal Kaytarmanın Alt Boyutları

Yağcı ve Yüceler (2016) sanal kaytarmaya ait sınıflandırmada farklılıklar olduğunu en çok kullanılan ise Blanchard ve Henle'ye ait olduğunu ifade etmektedir. Blanchard ve Henle sanal kaytarma davranışını önemli ve önemsiz olarak ayırmaktadır. Ayrıca araştırmada kullanılan Örücü ve Yıldız (2014) tarafından geliştirilen sanal kaytarma faaliyet ölçeğinde de davranışlar önemli ve önemsiz sanal kaytarma davranışları olarak gruplandırılmıştır (Örücü & Yıldız, 2014).

Sanal kaytarma davranışının süresi sınırlıysa ve kişisel e-posta kontrolü veya haber sitelerine bakmak gibi davranışları içeriyorsa bu davranışların zararsız bir diğer deyişle önemsiz sanal kaytarma olarak kabul edilebileceğini ifade etmektedir (Blanchard & Henle, 2008). Fakat birey, iş yerinde mesai saatleri içerisinde interneti zaman alıcı faaliyetler ve uygunsuz

davranışlar için kullanıyorsa bu durum üretkenliğin düşmesine sebep oluşturacağı için önemli sanal kaytarma davranışları olarak nitelendirilmekte ve sorun olmaktadır (Blanchard & Henle, 2008). Önemli sanal kaytarma davranışları için üretken olmayan iş davranışları ve çalışanın iş arkadaşları ile amirleri tarafından hoş görülmeyen davranışlar örnek olarak verilebilir (Blanchard & Henle, 2008). Kumar veya oyun oynamak önemli sanal kaytarma davranışına verilebilecek örnekler arasındadır bu davranışlara üretken olmayan diğer iş davranışları da eklenebilir. Kişi üretim amacıyla bulunduğu iş yerinde iş harici faaliyetler sürdürerek sanal kaytarma davranışında bulunursa iş yerinin üretimi yavaşlayabilir veya sekteye uğrayabilir. Bu durum göz önüne alındığında sanal kaytarma için üretim sapması ifadesi de kullanılabilir (Lim V. K., 2002). Önemli ve önemsiz olarak nitelendirilen sanal kaytarma davranışları Tablo 2’de gösterilmektedir.

Tablo 2.

Önemli ve Önemsiz Sanal Kaytarma Davranışları

Önemli Sanal Kaytarma Davranışları	İnternet üzerinde oluşmuş olan sanal toplulukları ziyaret etmek
	İnternet üzerinden eğlence amaçlı video seyretmek
	Blogları okumak
	Sosyal içerikli ağlara katılmak
	İnternet üzerinden müzik, video, film veya doküman indirmek
	Eğlence amaçlı veya boş zaman doldurmak için oyun oynamak.
	Kişisel Web sayfası ile ilgilenmek
	İnternet üzerinden iş arama sitelerini ziyaret etmek
Önemsiz Sanal Kaytarma Davranışları	İnternet üzerinden bankacılık işlemleri yapma
	İnternet üzerinden haber sitelerini ziyaret etme
	İş dışı haberleşme için e-posta alma, gönderme veya kontrol etme.
	Kişisel ürünler için internet üzerinden alışveriş yapmak.
	İş dışı genel amaçlı Web sitelerini ziyaret etme
	Yatırımla ilgili Web sitelerini ziyaret etmek

2.2.2. Türkiye’de Yapılan Sanal Kaytarma Çalışmaları

Kaplan ve Çetinkaya (2014) “Sanal Kaytarma ve Demografik Özellikler Açısından Farklılıklar: Otel İşletmelerinde Bir Araştırma” adlı çalışmalarında “Otel işletmelerinde çalışan personelin demografik özellikleri açısından sanal kaytarma faaliyetleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 211 otel çalışanı oluşturmaktadır. Çalışma sonucunda katılımcıların cinsiyet; medeni durum; yaş; hizmet yılları ile sanal kaytarma faaliyetleri arasında anlamlı bir farklılık görülmediği ifade edilmektedir. Eğitim düzeylerine göre sanal kaytarma davranışları incelendiğinde ise üniversite mezunlarının önemli sanal kaytarma davranışı sergileme düzeylerinin ilköğretim ve lise mezunu çalışanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Keklik, Kılıç, Yıldız ve Yıldız (2015) “Sanal Kaytarma Davranışlarının Örgütsel Öğrenme Kapasitesi Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi” adlı çalışmalarında sanal kaytarma davranışlarının çalışanların örgütsel öğrenme yetenekleri üzerindeki etkisini ölçmeyi amaçlamışlardır. Çalışmalarının örneklem grubunu Isparta ilinde bulunan bir kamu üniversitesinin rektörlük bünyesinde çalışan 104 idari personel oluşturmaktadır. Çalışma sonucunda sanal kaytarma faaliyetlerinin çalışanların örgütsel öğrenme kapasitesini pozitif yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Ataş (2017) “Öğretmenlerin Sanal Kaytarma Davranışları İle Zaman Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişki” adlı çalışmada ilişkisel tarama modeli yöntemi ile öğretmenlerin sanal kaytarma davranışı ile zaman yönetimi becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın evrenini Kahramanmaraş ili Dulkadiroğlu ilçesinde görev yapan 945 öğretmen oluştururken basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle belirlenen 310 öğretmen ise araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Lise öğretmenlerinin sanal kaytarma davranışları ile cinsiyet, kıdem, eğitim durumu, medeni durum, çalıştığı okul türü arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını ve sanal kaytarma davranışı ile zaman yönetimi becerileri arasında ilişkinin belirlenmesinin amaçlandığı çalışmada, mesai saatleri içinde sanal kaytarma davranışını sık sergilemedikleri, teneffüs ve öğle aralarında sanal kaytarma davranışlarını nadiren gerçekleştirdikleri görülmektedir. Araştırmacı tarafından önemli ve önemsiz sanal kaytarma davranışları arttıkça zaman harcatıcı davranışların görülme sıklığının azaldığı ifade edilmektedir.

Çavuşoğlu ve Palamutçuoğlu (2017) “İş Tatmininin Sanal Kaytarma Üzerindeki Etkisi” isimli çalışmalarında çalışanların iş tatminlerinin sanal kaytarma davranışları üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmalarının çalışma grubunu Manisa Celal Bayar Üniversitesinde görev yapan toplam 375 kişi oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda iş tatmininin ve iş tatmininin bir alt boyutu olan içsel tatminin sanal kaytarmayı negatif yönde etkilediği belirtilmektedir. Çalışanların iş tatmininin artması sanal kaytarma davranışlarının azalmasına neden olacaktır. İş tatmininin bir diğer alt boyutu olan dışsal tatminin ise sanal kaytarmayı çok zayıf da olsa pozitif etkilediği belirtilmektedir.

Bilgin Demir, Ürek, ve Uğurluoğlu (2017) “Sağlık Çalışanlarının Sanal Kaytarma Davranışlarının İşte Üretkenliklerine Etkisi” isimli çalışmalarında sağlık çalışanlarının sanal kaytarma davranışlarının işteki üretkenlikleri üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma grubunu Ankara’da bir üniversite hastanesinde görev yapan 259 sağlık personeli oluşturmaktadır. Çalışma sonucunda sağlık çalışanlarının sanal kaytarma davranışları arttıkça işteki üretkenliklerinin azaldığı belirtilmektedir.

Yıldırım (2018) “Tükenmişlik Düzeyinin Sanal Kaytarma Davranışına Etkisinde İş Doyumunun Aracılık Rolü” adlı çalışmasında kişilerin yaşadığı tükenmişliğin sanal kaytarma davranışını artırdığını ve bu etkide iş doyumunun azaltıcı bir aracı olarak rol oynadığını ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışma grubunu Erzurum ilinde bulunan 119 Serbest Muhasebeci ve Mali Müşavir oluşturmuştur. Araştırma sonucunda tükenmişliğin iş doyumunu olumsuz etkilediği, sanal kaytarma davranışını ise olumlu etkilediği görülmektedir.

Kurun (2019) “Okul Yöneticilerinin Yönetmel Davranışları ile Sanal Kaytarma Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmasında okul yöneticilerinin yönetmel davranış gösterme düzeyleri ile sanal kaytarma davranış düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılı içerisinde Denizli ilinin Tavas ilçesinde görev yapan 41 okul müdür ve 433 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin “çok az” düzeyde sanal kaytarma faaliyetlerinde bulunduğu, sanal kaytarma davranışlarının okul yöneticilerinin cinsiyet, mesleki kıdem, bulunduğu okuldaki görev süresi, eğitim durumu, okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Okul yöneticilerinin öğretmen algılarına göre sanal kaytarma davranışı gösterme düzeyleri ile yönetmel davranış sergileme düzeyleri arasında ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sarıca (2019) “Öğretmenlerin Sanal Kaytarma Davranışları İle İşe Tutkunluk Düzeyleri Arasındaki İlişki” adlı çalışmada öğretmenlerin sanal kaytarma davranışları ile işe tutkunluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmasının çalışma grubunu Denizli ili Merkezefendi ve Pamukkale ilçelerindeki 318 ilköğretim sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin sanal kaytarma düzeyleri arttıkça işe tutkunluğun alt boyutlarından biri olan adanmışlık boyutuna ilişkin algılarının da düşük düzeyde arttığını ifade etmektedir. Bunun yanı sıra sanal kaytarma nedenlerine ilişkin algı düzeyleri artan öğretmenlerin işe tutkunluk düzeyleri azalmaktadır. Sarıca , cinsiyet ve kıdemleri fark etmeksizin öğretmenlerin sanal kaytarma davranışlarını ortaya koyabileceklerini ifade etmektedir. Denizli ilinde yapılan bu araştırma sonucunda okullarda sanal kaytarmayı hoş görmeyen bir iklimin olduğu için sanal kaytarma davranışlarının olumsuz bir seviyede olmadığına söylenebileceği belirtilmektedir.

Durak ve Sarıtepe (2019) “Öğretmenler arasında mesleki tükenmişlik ve siber aylaklık: Kişilik özelliklerinin, bireysel ve mesleki durum değişkenlerinin yordayıcısı olarak analizi” isimli çalışmalarında Türkiye’de farklı branşlarda öğretmenlik yapan toplam 194 kişi ile çalışmışlardır. Çalışma sonucunda demografik değişkenlerin öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerini tahmin etmede ve bilişim teknolojileri kullanımlarının siber aylaklık düzeyleri üzerinde önemli bir rol oynadığı ifade edilmektedir.

Katier (2019) “Okullarda Siber Aylaklık Davranışının Okul İklimine Yansımalarının Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı çalışmada siber aylaklık davranışının okul iklimine etkilerini açıklamayı ve bu davranış hakkında yönetici ile öğretmenlerin görüşlerini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmasının nicel boyutunu seçkisiz örnekleme ile belirlenen Edirne ilinde görev yapan 400 öğretmen, nitel boyutunu ise Edirne ilinde görev yapan amaçlı örnekleme tekniğiyle belirlenen 18 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin cinsiyet, gün içerisinde sosyal ağ sitelerinde geçirdikleri süre ile siber aylaklık davranışları arasında anlamlı farklılık görülmediği belirtilirken yaş, okul türü, mesleki hizmet süresi, akıllı telefon kullanım sıklığına göre anlamlı farklılık olduğu belirtilmektedir. Siber aylaklık davranışının öğretmenlerin yaşına bağlı olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirtilen çalışmada yaşça genç öğretmenlerin yaşça büyük öğretmenlere oranla daha sık bu davranışta bulunduğu belirtilmektedir. Araştırma bulguları siber aylaklık davranışının artmasının öğretmenlerin okul iklimine ilişkin algılarını olumsuz yönde etkilediği yönündedir. Katier okullarda

öğretmenlerin, teknolojiyi eğitim öğretim amaçlarını gerçekleştirmek için kullanması gerektiğini fakat öğretmenlerin iş dışı sebeplerle interneti kullandığını ifade etmektedir. Öğretmenlerin iş dışı sebeplerle İnterneti kullanma davranışlarını okul içinde sürdürüyor olmalarının bir başka deyişle öğretmenlerin sanal kaytarma davranışında bulunmalarının zaman kaybına yol açtığı, mesleki ilgiyi azalttığı, çalışma arkadaşlarıyla ve öğrencileriyle iletişim kurmasını engellediği düşüncesi ifade edilmektedir. Mesleki ilgiyi azaltan ve öğrencilerle iletişim kurulmasını engelleyen bu durumun öğrencilere verilecek eğitimi ciddi oranda etkileyen bir faktör olduğu düşünülmektedir.

Polat (2020) “Liderlik Tarzlarının Sinizm ve Sanal Kaytarma Davranışına Etkisi: Afyonkarahisar İli Belediye Çalışanları Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmada liderlik tarzlarının sinizm ve sanal kaytarma davranışlarına etkisinin incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Afyonkarahisar Belediyesi’nin 252 beyaz yakalı çalışanı oluşturmaktadır. Çalışma sonucunda, farklı hizmet yılına sahip bireylerin sanal kaytarma algılarının benzer düzeyde olduğu ifade edilmektedir.

Güllü (2020) “Öğretmenlerin Gelişmeleri Kaçırma Korku Düzeyleri İle Sanal Kaytarma Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmada öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri ile sanal kaytarma davranışları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubu 2019-2020 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Ataşehir, Bağcılar, Ümraniye ve Üsküdar ilçe sınırları içerisinde yer alan devlet ortaokullarında görev yapmakta olan 702 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda katılımcı öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, okuldaki görev süresi, meslekteki görev süreleri ile sanal kaytarma davranışları arasında anlamlı farklılık görüldüğü ifade edilmektedir. Araştırma bulgularında, erkek öğretmenlerinden kadın öğretmenlerden; bekar öğretmenlerin evli öğretmenlerden; lisansüstü mezuniyet derecesine sahip öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlerden daha yüksek sanal kaytarma düzeyine sahip olduğu belirtilmektedir. Okuldaki görev süresi 26 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin en düşük; 6-10 yıl grubu içerisinde olan öğretmenlerin ise en yüksek sanal kaytarma düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Meslekteki görev süresi 26 yıl ve üzeri olan grubun yine en düşük sanal kaytarma düzeyi gösterirken 11-15 yıl grubunda olan öğretmenlerin en yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri ile sanal kaytarma davranış düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin bulunduğu ifade edilmektedir.

2.2.3. Dünya’da Yapılan Sanal kaytarma Çalışmaları

Lim ve Teo (2005) tarafından yapılan “Prevalence, perceived seriousness, justification and regulation of cyberloafing in Singapore An exploratory study” isimli çalışmada çalışanların, sanal kaytarma ve iş yerlerinde kişisel İnternet kullanımı davranışlarını nasıl haklı bulduklarını incelemiştir. Araştırmacılar, İnternete erişimin kolay olmasının sanal kaytarma davranışını kolaylaştıracağına düşünüldüğünü ifade etmektedir. Singapor’da 226 çalışanla yapılan araştırma sonuçlarında bireylerin ciddi sanal kaytarma davranışının yaygın olmadığı ifade edilmektedir. Ayrıca çalışma grubunu oluşturan bir grup çalışan, birkaç dakikalık sanal kaytarma davranışının şirkete zarar vermeyeceğini, şirket İnternetinin hızlı olduğu için zaman kaybı yaşanmadığını ifade etmektedir. Bir grup ise patronlarının iş yüklerini arttırmasına rağmen maaşlarında bir artış yapmaması sebebiyle sanal kaytarma davranışının gayet doğal bir durum olduğunu belirtmektedir.

Aghaz ve Seikh (2016), “Cyberloafing and job burnout: An investigation in the knowledge-intensive sector” isimli araştırmalarında bilgi sektöründe çalışanların özellikle mesleki tükenmişlikleri ile sanal kaytarma davranışları arasındaki ilişkiye odaklandıklarını ve bunları araştırdıklarını belirtmektedirler. Çalışmalarının sonucunda sanal kaytarma davranışlarının mesleki tükenmişliğe sebep olabilecek güçlü bir etken olduğunu belirtmektedirler. Mesleki tükenmişlik ve sanal kaytarma arasındaki ilişkiye bakılan bu araştırmada bilgi sektöründeki kişilerde bu iki değişken arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmektedir.

Andel, Kessler, Pindek, Kleinman, & Spector (2019) “Is cyberloafing more complex than we originally thought? Cyberloafing as a coping response to workplace aggression exposure” isimli çalışmalarında kuruluşlarda gerçekleştirilen sanal kaytarma davranışının yılda yaklaşık 85 milyar dolar zarara yol açtığını ifade etmektedir. Çalışma grubunu haftada en az 20 saat çalışan 258 üniversite öğrencisi oluşturan çalışmada katılımcıların her birinin farklı unvan ve etnik kökenlere sahip olduğu belirtilmektedir. Çalışma sonucunda çalışanların sanal kaytarma davranışını iş yeri başa çıkma mekanizması olarak kullandıkları ifade edilmektedir. Sonuç göz önünde bulundurularak yöneticilere, çalışanların iş stresiyle daha iyi başa çıkabilmeleri için sanal kaytarma davranışına bir dereceye kadar izin vermeleri önerilmektedir.

Wu, Mei, Liu, ve Ugrin (2020), “The bright and dark sides of social cyberloafing: Effects on employee mental health in China” isimli çalışmalarında çalışanların sanal kaytarma

davranışlarının ruh sağlıkları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Sanal kaytarma davranışı için yeni bir dikkat dağıtma biçimi ve kötü niyetli davranmanın bir başka yolu ifadeleri kullanılan çalışmada, yapılan diğer araştırmalara değinerek sanal kaytarmanın örgütsel üretkenlikte kayıplara neden olduğunu, yasal sorumluluk ve bilgi güvenliği ihlalleri yoluyla potansiyel riskler oluşturduğunu, psikolojik strese ve olumsuz duygulara yol açabileceğini; işe bağlılığı ve iş memnuniyetini azalttığı ifade edilmektedir. Çalışma grubunu 375 Çinli çalışanın oluşturduğu araştırma sonucunda sanal kaytarma davranışının psikolojik kopukluk ile arasında pozitif bir ilişki olduğu ve çalışan yorgunluğuna yol açtığı belirtilmektedir. Ayrıca psikolojik kopukluk ve yorgunluk, sanal kaytarma ile ruh sağlığı arasındaki ilişkiye olumsuz yönde aracılık etmektedir.

Lieberman, Seidman, McKenna ve Buffardi vd. (2011) “Employee job attitudes and organizational characteristics as predictors of cyberloafing” isimli çalışmalarında çalışanların iş tutumlarının, örgütsel özelliklerinin sanal kaytarmaya yönelik tutumlarının ve diğer İnternet dışı aylaklık davranışlarının öncülü olup olmadığını incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışanların işe dahil olma ve içsel katılım konusundaki iş tutumlarının sanal kaytarmayla ilgili olduğu varsayılan araştırmada çalışanların sanal kaytarma davranışına karşı tutumları ile İnternet dışı aylaklık davranışlarına katılma derecelerinin de sanal kaytarma ile ilişkili olduğunun varsayıldığı belirtilmektedir. Çalışma grubunu farklı sektörlerde çalışan 143 kişinin oluşturduğu araştırmanın sonucunda çalışanların işe dahil olma ve içsel katılım konusundaki iş tutumlarının sanal kaytarma davranışı ile olumsuz yönde ilişkili olduğu belirtilmektedir. Ayrıca sanal kaytarma davranışına ilişkin tutumların İnternet dışı aylaklık davranışlarına katılım ile pozitif yönde ilişkili olduğu da belirtilmektedir.

İncelenen araştırmalar sonucunda Türkiye’de çeşitli sektörlerde çalışan kişilerin sanal kaytarma davranış düzeylerinin incelendiği görülmektedir. Öğretmenlerle yapılan bazı araştırmalar incelendiğinde ise öğretmenlerin sanal kaytarma davranışlarının zaman yönetimi becerileri ile arasındaki ilişkinin, sanal kaytarma davranışları ile işe tutkunluk arasındaki ilişkinin, okul yöneticilerinin yönetsel davranışlar ile sanal kaytarma davranışları arasındaki ilişkinin araştırıldığı ve sanal kaytarma davranışının okul iklimine yansımalarının yönetici ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirildiği görülmektedir. Yapılan araştırmalar sonucunda öğretmenlerin sanal kaytarma davranışları arttıkça zaman harcatıcı davranışlarının görülme oranının azaldığı, işe tutkunluğun adanmışlık alt boyutuna ilişkin

algının düşük düzeyde arttığı ve öğretmenlerin okul iklimine yönelik algılarının olumsuz yönde etkilendiği görülmektedir. Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin sanal kaytarma düzeyleri ile yönetsel davranış sergileme düzeyleri arasındaki ilişkiye bakıldığında ise anlamlı bir ilişki olmadığı, okul yöneticilerinin çok az düzeyde sanal kaytarma faaliyetlerinde bulundukları görülmektedir. Ayrıca incelenen araştırmalara göre öğretmenlerin bilişim teknolojileri kullanımlarının siber ahlaklık düzeyleri üzerinde önemli bir rol oynamaktadır.

Dünyada yapılan bazı sanal kaytarma çalışmaları incelendiğinde çalışanların sanal kaytarma davranışlarının psikolojik kopukluk ile arasında pozitif bir ilişki olduğu ve çalışan yorgunluğuna neden olduğu, çalışanların işe dahil olma ve içsel katılım konusunda iş tutumlarının sanal kaytarma davranışı ile olumsuz yönde ilişkili olduğu ifade edilmektedir. Çalışanların iş yüklerinin artmasına rağmen maaşlarının aynı kalması sebebiyle sanal kaytarma davranışında bulundukları ve kısa süreli sanal kaytarma davranışlarının kuruma zarar vermeyeceğini düşündükleri, çalışanların iş stresiyle başa çıkmak amacıyla sanal kaytarma davranışını sürdürdükleri görülmektedir. Bir diğer çalışmada ise bilgi sektöründe çalışan kişilerin sanal kaytarma davranışları ile mesleki tükenmişlikleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmektedir. Mesleki tükenmişlik ve siber ahlaklık durumlarının BT öğretmenlerinin sanal kaytarma düzeyleri ile mesleki tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesinin önemli olduğu düşünülmüştür.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracı ve verilerin analiz edilmesiyle ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1.Araştırma Modeli

BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile sanal kaytarma davranışları arasındaki ilişki düzeyi ve tükenmişlik düzeyi ile sanal kaytarma davranışlarının farklı değişkenlere göre incelenmesini amaçlayan araştırmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nicel araştırmalarda, değişkenler arasındaki ilişki, ölçme araçlarıyla ölçülünerek sayısal verilere dönüştürülür ardından istatistiksel işlemlerle analiz yapılarak araştırma sorusuna yanıt verilir (Creswell, 2014). Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama araştırması ve ilişkisel araştırma yöntemi kullanılmıştır. BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile sanal kaytarma davranışlarının farklı değişkenlere göre incelenmesinde tarama araştırması kullanılmıştır. Tarama araştırması özünde betimleyici bir yapıya sahiptir (Özdemir, 2016). Olan veya olmaya devam eden bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlamaktadır (Karasar, 2013). Tarama araştırmalarında geçerliği ve güvenilirliği kanıtlanmış soruların sorulması, sonuçların genelleştirilebilmesini sağlar ve güvenilir olduğunu ifade eder (Özdemir & Doğruöz, 2020). Tarama çalışmalarında evrenden alınan örneklem ile çalışmak evrenin eğilim, tutum ve görüşlerini nicel, sayısal olarak tanımlamamızı sağlamaktadır (Creswell, 2014). Ayrıca araştırmada tarama çalışmalarından kesitsel tarama modeli kullanılmıştır. Kesitsel tarama modeli, araştırma evrenine ulaşılması mümkün olmayan durumlarda kullanılır (Karakaya, 2012) ve veriler tek seferde toplanmaktadır. BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile sanal kaytarma davranışları arasındaki ilişki düzeyinin incelenmesinde ilişkisel araştırma deseni kullanılmıştır. Bu desen

değişkenler arasındaki ilişkileri tanımlama amacıyla kullanılır ve ilişkilerin analiz edilmesini sağlar (Karakaya, 2012). Değişkenler arasındaki ilişkinin düzeyini tanımlamak için kullanılan korelasyon testi sayesinde değişkenler arasındaki değişimin tutarlı olup olmadığı da belirlenebilmektedir (Tekbıyık, 2016, s. 101). İlişkisel araştırma yöntemlerinden de açımlayıcı model kullanılmıştır. Açımlayıcı model değişkenler arasındaki ilişkinin gücünü ortaya koymak amacıyla kullanılır (Tekbıyık, 2016). Bu araştırma türünde amaç, değişkenler arasında ilişki olup olmadığını, ilişki varsa bunun düzeyini ve hangi yönde olduğunu belirlemektir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın örneklem grubunu Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı olarak çalışan 204 Bilişim Teknolojileri ve Yazılım Öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmalarda, araştırma kapsamına giren herkese ulaşmak mümkün olmadığı için bu kişileri temsil eden kişilere ulaşılmaktadır. Bu kişiler ise örneklem grubunu temsil etmektedirler. Örneklem; evrenin numunesi, örneği (Arslanoğlu, 2016), belirli kurallar göz önünde bulundurularak seçilen ve seçildiği evreni temsil ettiği kabul edilen küçük kümedir (Karasar, 2013 s.110).

Araştırmada örneklem belirleme yöntemi olarak tabakalı örnekleme yöntemi seçilmiş ve 289 öğretmene ulaşılması planlanmıştır. Ancak uygulamadan hemen önce okulların Covid-19 salgını nedeniyle uzaktan eğitime geçmesi, okullara gidip öğretmenlerden veri toplamayı imkansız hale getirmiştir. Salgında alınan önlemler göz önünde bulundurularak örneklem belirleme yöntemi olarak tabakalı örnekleme yerine rastgele örnekleme seçilmiştir. Rastgele örnekleme sayesinde evrende bulunan herkes eşit seçilme şansına sahiptir (Akarsu, 2016 s.34). Formlar, Google Forms olarak hazırlanmış ve Whatsapp, Telegram, LinkedIn, Facebook aracılığıyla hedef kitleye ulaşmaya çalışılmıştır ve 6 ay boyunca formların doldurulması beklenmiştir. Veri toplama sürecinde 207 katılımcıya ulaşılmış ancak 3 katılımcının veri toplama araçlarını doldururken yönerge kurallarına uygun olarak doldurmadıkları tespit edilmiş ve bu formlar değerlendirmeye dahil edilmemiştir.

Araştırma kapsamında kullanılan kişisel bilgi formundan elde edilen demografik değişkenlere ait veriler Tablo 3, Tablo 4, Tablo 5, Tablo 6, Tablo 7, Tablo 8, Tablo 9, Tablo 10, Tablo 11, Tablo 12, Tablo 13'te belirtilmektedir.

Tablo 3.

Katılımcıların Hizmet Yıllarına Göre Dağılımı

Hizmet Yılı	F	%
0-5	58	28
6-10	36	18
11-15	47	23
16-20	47	23
20 ve üstü	16	8
Toplam	204	100

Tablo 3 incelendiğinde katılımcılardan hizmet yılı 0-5 yıl aralığında olan 58 kişi, 6-10 yıl aralığında olan 36 kişi, 11-15 yıl aralığında olan 47 kişi, 16-20 yıl aralığında olan 47 kişi, 20 ve üstü yıl olan 16 kişi olduğu görülmektedir.

Tablo 4.

Katılımcıların Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı

Eğitim Düzeyi	F	%
Lisans	151	74
Lisansüstü	53	26
Toplam	204	100

Tablo 4 incelendiğinde katılımcılardan 151'inin Lisans, 53'ünün Lisansüstü eğitim düzeyine sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 5.

Katılımcıların Çalıştıkları Kurum Türüne Göre Dağılımı

Kurum Türü	F	%
Devlet	163	80
Özel	41	20
Toplam	204	100

Tablo 5 incelendiğinde katılımcılardan 163'ünün (%80) Devlet okulunda, 41'inin (%20) Özel okulda çalıştığı görülmektedir.

Tablo 6.

Katılımcıların Haftalık Ders Saati Yükümlülüklerine Göre Dağılımı

Haftalık Ders Saati	F	%
20 saat ve altı	103	50,50
20 saat üstü	101	49,50
Toplam	204	100

Tablo 6 incelendiğinde katılımcılardan 103 kişinin haftada 20 saat ve altı derse girdiği, 101 kişinin ise 20 saat üstü derse girdiği görülmektedir.

Tablo 7.

Katılımcıların Bilişim Teknolojileri Rehber Öğretmen Olma Durumlarına Göre Dağılımı

Bilişim Teknolojileri Rehber Öğretmen Olma Durumları	F	%
Evet	60	29
Hayır	144	71
Toplam	204	100

Tablo 7 incelendiğinde katılımcılardan 60'ının (%29) Bilişim Teknolojileri Rehber Öğretmeni, 144'ünün (%71) ise Bilişim Teknolojileri Rehber Öğretmeni olmadığı görülmektedir.

Tablo 8.

Katılımcıların Okulun Teknik İşleriyle İlgilenme Durumlarına Göre Dağılımı

Okulun Teknik İşleriyle İlgilenme Durumları	F	%
Evet	173	85
Hayır	31	15
Toplam	204	100

Tablo 8 incelendiğinde katılımcılardan 173'ünün okulun teknik işleriyle ilgilendiği, 31'inin ise okulun teknik işleriyle ilgilenmediği görülmektedir.

Tablo 9.

Katılımcıların Mesai Saatleri İçerisinde Diğer Öğretmenlere Teknolojik Alandaki Konularda Yardım Etme Durumlarına Göre Dağılımı

Mesai Saatleri İçerisinde Diğer Öğretmenlere Teknolojik Alandaki Konularda Yardım Etme Durumları	F	%
Evet	193	95
Hayır	11	5
Toplam	204	100

Tablo 9 incelendiğinde katılımcıların 193'ünün mesai saatleri içerisinde diğer öğretmenlere teknolojik alandaki konularda yardım ettiği, 11'inin mesai saatleri içerisinde diğer öğretmenlere teknolojik alandaki konularda yardım etmediği görülmektedir.

Tablo 10.

Katılımcıların Günlük İnternet Kullanım Sürelerine Göre Dağılımı

Günlük İnternet Kullanım Süreleri	F	%
0-3 saat	59	29
3-6 saat	145	71
Toplam	204	100

Tablo 10 incelendiğinde katılımcılardan 59'unun 0-3 saat aralığında, 145'inin 3-6 saat aralığında günlük İnternet kullanım süresi olduğu görülmektedir.

Tablo 11.

Katılımcıların Ders Dışı Günlük İnternet Kullanım Sürelerine Göre Dağılımı

Ders Dışı Günlük İnternet Kullanım Süreleri	F	%
0-3 saat	135	48
3-6 saat	69	52
Toplam	204	100

Tablo 11 incelendiğinde katılımcılardan 135 kişinin 0-3 saat aralığında, 69 kişinin ise 3-6 saat aralığında ders dışı günlük İnternet kullanım süresine sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 12.

Katılımcıların Kendilerini Mesleklerinde Yeterli Bulma Durumlarına Göre Dağılımı

Kendilerini Mesleklerinde Yeterli Bulma Durumları	F	%
Evet	121	59
Hayır	83	41
Toplam	204	100

Tablo 12 incelendiğinde katılımcılardan 121 kişinin kendisini mesleğinde yeterli bulduğu, 83 kişinin ise kendini mesleğinde yeterli bulmadığı görülmektedir.

Tablo 13.

Katılımcıların Lisansta Aldıkları Eğitimi Yeterli Bulma Durumlarına Göre Dağılımı

Lisansta Aldıkları Eğitimi Yeterli Bulma Durumları	F	%
Evet	45	22
Hayır	159	78
Toplam	204	100

Tablo 13 incelendiğinde katılımcılardan 45 kişinin lisansta aldıkları eğitimi yeterli buldukları, 159 kişinin ise lisansta aldıkları eğitimi yeterli bulmadıkları görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırma için gerekli verileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu, İnce ve Şahin (2015) tarafından Türkçe'ye uyarlanan “Maslach Tükenmişlik Envanteri Eğitimci Formu” ve Örücü ve Yıldız(2014) tarafından geliştirilen “Sanal Kaytarma Faaliyetleri Ölçeği” kullanılmıştır.

3.3.1.Kişisel Bilgi Formu

Katılımcıların hizmet yıllarını, eğitim düzeylerini, çalıştıkları kurum türünü, haftalık ders saatlerini, bilişim teknolojileri rehber öğretmen olma durumlarını, okulun teknik işleriyle ilgilenme durumlarını, mesai saatleri içerisinde diğer öğretmenlere teknolojik alandaki konularda yardım etme durumlarını, günlük İnternet kullanım sürelerini, ders dışı günlük İnternet kullanım sürelerini, kendilerini mesleklerinde yeterli bulma durumlarını, lisansta almış oldukları eğitimi yeterli bulma durumlarını belirlemek amacıyla 11 maddeden oluşan kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

3.3.2. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu

BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerini belirlemek amacıyla 1986 yılında Maslach ve arkadaşları tarafından geliştirilen, İnce ve Şahin (2015) tarafından Türkçe'ye uyarlanan “Maslach Tükenmişlik Envanteri Eğitimci Formu” kullanılmıştır (İnce & Şahin, 2015). Bu formda duygusal tükenmişlik alt boyutuna yönelik 9, duyarsızlaşma alt boyutuna yönelik 5, kişisel başarı alt boyutuna yönelik 8 madde vardır. Toplam 22 maddeden oluşan ve 5’li likert tipi bir formdur. Formda yer alan duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarına ait maddelerden alınan yüksek puanlar, bireyin yüksek düzeyde tükenmişlik

yaşadığını göstermektedir. Kişisel başarı alt boyutunda ise bireylerin aldığı düşük puanlar kişinin yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadığını ifade etmektedir. Kişisel başarı alt boyutu ve mesleki tükenmişlik düzeyini doğru orantılı hale getirmek amacıyla kişisel başarı alt boyutu için verilen yanıtlar ters çevrilmiş ve sonrasında puanlama yapılmıştır. Formdan alınabilecek puan aralıkları ve bu puan aralıklarının ifade ettiği düzeyler Tablo 14. de belirtilmiştir. Çalışmada kişisel başarı alt boyutuna ait puanların ters çevrilmesi tablo hazırlanırken dikkate alınmıştır.

Tablo 14.

Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu Puanlama Anahtarı

	Tükenmişlik		
	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	0-30	31-36	37 ve üzeri

Araştırmada kullanılan mesleki tükenmişlik envanterinde yer alan maddelerin madde toplam korelasyonları 0,24 ile 0,83 arasında değişkenlik göstererek maddelerin iyi derecede ayırt edici maddeler olduğu ifade edilmektedir. Envantere ilişkin güvenirlik kat sayıları duygusal tükenme boyutu için 0,88; duyarsızlaşma boyutu için 0,78; kişisel başarı boyutu için 0,74'tür. Uygulanan faktör analizinin kabul edilebilir uyum düzeyine sahip olduğu belirtilmektedir. (İnce & Şahin, 2015). 207 kişiye uygulanan Maslach Tükenmişlik Envanteri Eğitimci Formu Ek-2'de, formun kullanılması için alınan izin Ek-4'te belirtilmektedir.

3.3.3.Sanal Kaytarma Faaliyetleri Ölçeği

BT öğretmenlerinin sanal kaytarma faaliyet düzeylerini belirlemek amacıyla Örücü ve Yıldız(2014) tarafından geliştirilen “Sanal Kaytarma Faaliyetleri Ölçeği” kullanılmıştır (Örücü & Yıldız, 2014). Sanal Kaytarma Faaliyetleri Ölçeği önemli sanal kaytarma faaliyetleri ve önemsiz sanal kaytarma faaliyetleri olarak 2 alt boyuttan ve toplam 14 maddeden oluşan 5’li likert tipinde bir ölçektir. Ölçeğin önemli sanal kaytarma boyutunda 8, önemsiz sanal kaytarma boyutunda 6 madde yer almaktadır. Araştırmada kullanılan sanal kaytarma faaliyet ölçeğinin madde toplam korelasyonları ise 0,55 ile 0,85 arasında

değişkenlik göstermektedir. Ölçeğe yönelik yapılan güvenirlik analizi sonucunda ölçeğin Cronbach's Alpha değeri 0,888; önemli sanal kaytarma alt boyutuna ait Cronbach Alpha değeri 0,850; önemsiz sanal kaytarma boyutuna ait Cronbach Alpha değerinin 0,853 olduğu ve elde edilen veriler doğrultusunda ölçek için yüksek derecede güvenilir ifadesinin kullanılabileceği belirtilmektedir. Uygulanan faktör analizi sonucunda ise verilerin faktör analizi sonuçları için iyi derecede uygun ifadesi kullanılmaktadır (Örücü & Yıldız, 2014). Sanal kaytarma faaliyetleri ölçeğinde kullanılan maddelere ilişkin değerlendirme ölçütü Tablo 15.'te gösterilmiştir.

Tablo 15.

Sanal Kaytarma Faaliyet Ölçeği Değerlendirme Ölçütü Tablosu

Seçenekler	Aralıklar	Düzeyler
Hiçbir Zaman	1,00-1,80	Çok Düşük
Nadiren	1,81-2,60	Düşük
Ara Sıra	2,61-3,40	Orta
Sıklıkla	3,41-4,20	Yüksek
Her Zaman	4,21-5,00	Çok Yüksek

207 kişiye uygulanan Sanal Kaytarma Faaliyet ölçeği Ek-3'te, ölçeğin kullanılması için alınan izin Ek-5'de belirtilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

BT öğretmenlerinden veri toplamak için öncelikle Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından izin alınmış olup izin belgesi Ek 6'da verilmiştir. Pandemi koşulları göz önünde bulundurularak veri toplama araçları İnternet aracılığıyla Google Forms olarak hazırlanmıştır. Hedef kitleye, Ankara İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinden, Whatsapp, LinkedIn, Facebook sosyal paylaşım ağları üzerinden 6 ay boyunca ulaşılmaya çalışılmış gönüllülük esas kabul edilmiştir. Kesitsel tarama yöntemi benimsenen araştırmada katılımcılardan tek seferde veri toplanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında, “Kişisel Bilgi Formu”, “Mesleki Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu” ve “Sanal Kaytarma Ölçeği” aracılığıyla elde edilen verilerin analizinde SPSS 25.0 paket programı kullanılmıştır. Analiz aşamasında ilk olarak verilerin normal dağılım gösterme durumları tespit edilmiştir. Normallik belirleme yöntemi olarak basıklık ve çarpıklık değerleri incelenmiştir. Basıklık(kurtosis) ve çarpıklık(skewness) katsayıları +1 ve -1 arasında ise dağılımın normal olduğu (Turgut, 2012), bu katsayıların +1 ile -1 sınırları içinde 0’a yakın olmasının normal dağılımın varlığına kanıt olarak değerlendirildiği (Demir, Saatçioğlu, & İmrol, 2016) ifade edilmektedir. Duyarsızlaşma boyutunun basıklık değeri +2 ile -2 arasında yer almaktadır. George ve Mallery (2010), çarpıklık ve basıklık değerinin +2 ile -2 arasında olmasının normal dağılım için yeterli olacağını ifade etmişlerdir (George & Mallery, 2010). Mesleki Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu ile Sanal Kaytarma Faaliyet ölçeğine ait normallik analizine ilişkin bilgiler Tablo 16’da gösterilmektedir.

Tablo 16.

Mesleki Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu ve Sanal Kaytarma Ölçeği Normallik Analizi

	Değişkenler	Çarpıklık (Skewnes)	Basıklık (Kurtosis)
Mesleki Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu	Duygusal Tükenme	,199	-,726
	Duyarsızlaşma	1,199	,992
	Kişisel Başarı	-,716	1,088
	Mesleki Tükenmişlik	,551	,249
Sanal Kaytarma Faaliyet Ölçeği	Önemli Sanal Kaytarma	,122	,146
	Önemsiz Sanal Kaytarma	-,624	,731
	Sanal Kaytarma	-,339	,758

Değerlerin normal dağılım gösterip göstermeme durumlarına karar vermek için Tablo 16’daki Skewness (Çarpıklık) ve Kurtosis (Basıklık) değerleri incelenmiştir ve verilerin

normal dağılımdan aşırı sapma göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sebeple verilerin analizinde parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Ayrıca BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile sanal kaytarma düzeylerinin eğitim düzeylerine, çalıştıkları kurum türüne, haftalık ders saati yükümlülüklerine, bilişim teknolojileri rehber öğretmen olma durumlarına, okulun teknik işleriyle ilgilenme durumlarına, mesai saatleri içerisinde diğer öğretmenlere yardım etme durumlarına, gün içinde internet kullanım sürelerine, ders dışı günlük internet kullanım sürelerine, kendilerini mesleklerinde yeterli bulma durumlarına ve lisans eğitimlerinde aldıkları eğitimi yeterli bulma durumlarına göre anlamlı farklılık olup olmadığının belirlenmesi için de öncelikle normallik analizi yapılmış ve çıkan sonuçlar doğrultusunda uygulanacak testler belirlenerek Tablo 17’de belirtilmiştir.

Tablo 17.

Araştırmada Kullanılan Testler

Araştırma Problemi	Veri Toplama Aracı	Uygulanacak Test Türü	Test	Uygulanacak Test	Program
Mesleki Tükenmiş Düzeyi ile Sanal Kaytarma Faaliyet Düzeyi arasında ilişki var mıdır?	Sanal Kaytarma Faaliyet Ölçeği ve Mesleki Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu	Parametrik		Pearson Korelasyon Testi	SPSS
Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri ve Sanal Kaytarma Faaliyet Düzeyleri, Hizmet Yılı	Mesleki Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu	Parametrik		Bağımsız Örneklem t Testi	SPSS
Eğitim Düzeyi	Kişisel Bilgi Formu	Parametrik		Bağımsız Örneklem t Testi	SPSS
Çalıştıkları Kurum Türü	Kişisel Bilgi Formu	Parametrik		Bağımsız Örneklem t Testi	SPSS
Haftalık Ders Saati	Kişisel Bilgi Formu	Parametrik		Bağımsız Örneklem t Testi	SPSS
Bilişim Teknolojileri Rehber Öğretmen Olma Durumları	Kişisel Bilgi Formu	Parametrik		Bağımsız Örneklem t Testi	SPSS
Okulun Teknik İşleriyle İlgilenme Durumları	Kişisel Bilgi Formu	Parametrik		Bağımsız Örneklem t Testi	SPSS
Mesai saati içinde diğer öğretmenlere teknolojik alanda yardım etme durumlarına	Kişisel Bilgi Formu	Parametrik		Bağımsız Örneklem t Testi	SPSS
Günlük İnternet Kullanım Sürelerine	Kişisel Bilgi Formu	Parametrik		Bağımsız Örneklem t Testi	SPSS
Ders dışı günlük internet kullanım sürelerine	Kişisel Bilgi Formu	Parametrik		Bağımsız Örneklem t Testi	SPSS
Kendilerini meslekte yeterli bulma durumları	Kişisel Bilgi Formu	Parametrik		Bağımsız Örneklem t Testi	SPSS
Lisans almış oldukları eğitimi yeterli bulma durumları	Kişisel Bilgi Formu	Parametrik		Bağımsız Örneklem t Testi	SPSS
değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?					

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, öğretmenlerin mesleki tükenmişlik ve sanal kaytarma düzeylerine ilişkin elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Söz konusu bulgular aşağıda araştırmanın alt problemlerine göre sunulmuştur.

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problem Cümlesine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi olan “BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişlikleri ne düzeydedir?” sorusuna ilişkin analiz sonuçları Tablo 18’de belirtilmiştir.

Tablo 18.

BT Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Envanteri Eğitimci Formundan Aldıkları Puanlara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Değişkenler		N	Min	Maks	$\bar{X}$	Ss	Puan Ortalamaları	Düzye
Mesleki Tükenmişlik Envanteri- Eğitimci Formu	Duygusal Tükenme	204	1,00	4,56	2,63	,855	23,73	Orta Düzye
	Duyarsızlaşma		1,00	4,20	1,65	,694	8,27	Düşük Düzye
	Kişisel Başarı		1,38	5,00	3,68	,578	29,48	Düşük Düzye
	Mesleki Tükenmişlik		1,68	4,18	2,79	,403	20,49	Orta Düzye

Tablo 18’de BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik ölçeğinden elde ettikleri puanlara ilişkin tanımlayıcı istatistikler belirtilmektedir. Tablo 19 incelendiğinde öğretmenlerin duygusal tükenme alt boyutu için aldıkları puanın 23,73 olduğu ve orta düzeyi ifade ettiği, duyarsızlaşma alt boyutu için aldıkları puanın 8,27 olduğu ve düşük düzeyi ifade ettiği, ve kişisel başarı alt boyutu için aldıkları puanın 29,48 olduğu ve düşük düzeyi ifade ettiği

görülmektedir. Düzeyler, Tablo 14.de verilen Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu Puanlama Anahtarı göz önünde bulundurularak ifade edilmiştir. Mesleki tükenmişliğe dair standart sapma değerleri incelendiğinde ise en homojen dağılımın kişisel başarı (Ss: ,578) alt boyutunda, ardından duyarsızlaşma (Ss: ,694) ve duygusal tükenme (Ss: ,855) alt boyutunda olduğu görülmektedir. Sonuçlar göz önünde bulundurularak öğretmenlerin en yüksek mesleki tükenmişliği orta düzeyde duygusal tükenme alt boyutunda sonrasında düşük düzeyde duyarsızlaşma boyutunda ve düşük düzeyde kişisel başarı alt boyutunda yaşadığı söylenebilir. BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik ölçeğinin genelinden aldıkları puanlar incelendiğinde ise orta düzeyde ($\bar{X}$: 20,49) tükenmişlik yaşadıkları görülmektedir.

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problem Cümlesine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “BT öğretmenlerinin sanal kaytarma davranışları ne düzeydedir?” sorusuna ilişkin analiz sonuçları Tablo 19’da belirtilmiştir.

Tablo 19.

BT Öğretmenlerinin Sanal Kaytarma Faaliyet Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Değişkenler	N	Min	Maks	$\bar{X}$	Ss	Düzye
Sanal Kaytarma Faaliyet Ölçeği	204					Orta Düzey
						Yüksek Düzey
						Orta Düzey

Tablo 20’de BT öğretmenlerinin Sanal Kaytarma Faaliyet Ölçeğinden elde ettikleri puanlara ilişkin tanımlayıcı istatistikler belirtilmektedir. Tablo 20 incelendiğinde BT öğretmenlerinin ortalama puanlarının önemsiz sanal kaytarma boyutunda yüksek düzeyde ($\bar{X}$: 3,55) önemli sanal kaytarma boyutunda orta düzeyde ($\bar{X}$: 3,12) ve ölçeğin genelinden aldıkları puanın da orta düzeyde ($\bar{X}$: 3,31) olduğu görülmektedir. Sanal kaytarma davranışına ilişkin standart sapmalar incelendiğinde ise ölçeğin genelinin (Ss: ,606) önemli sanal kaytarma (Ss: ,651) ve önemsiz sanal kaytarma (Ss: ,722) boyutlarından daha homojen bir dağılıma sahip olduğu görülmektedir. Sonuçlar göz önünde bulundurulduğunda BT öğretmenlerinin genel sanal

kaytarma davranışlarının orta, önemli sanal kaytarma davranış boyutlarının orta ve önemsiz sanal kaytarma davranış boyutlarının yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problem Cümlesine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “BT öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik ile Sanal Kaytarma Davranışları arasındaki ilişki nedir?” sorusuna ilişkin analiz sonuçları Tablo 20’de belirtilmiştir.

Tablo 20.

BT Öğretmenlerinin Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu ve Sanal Kaytarma Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında İlişki Olup Olmadığını Tespit Etmek Amacıyla Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

		Duygusal Tükenme	Duyarsızlaşma	Kişisel Başarı	Mesleki Tükenmişlik	Önemli Sanal Kaytarma	Önemsiz Sanal Kaytarma	Sanal Kaytarma
Duygusal Tükenme	Pearson Correlation	1	-	-	-	,021	,131	,079
	Sig. (2- tailed)	-	-	-	-	,771	,063	,260
Duyarsızlaşma	Pearson Correlation	-	1	-	-	,098	,102	,112
	Sig. (2- tailed)	-	-	-	-	,164	,147	,111
Kişisel Başarı	Pearson Correlation	-	-	1	-	,120	,123	,136
	Sig. (2- tailed)	-	-	-	-	,087	,081	,052
Mesleki Tükenmişlik	Pearson Correlation				1	,119	,217**	,184**
	Sig. (2- tailed)				-	,091	,002	,009

**Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile sanal kaytarma faaliyet düzeyleri arasında ilişki olup olmadığı Pearson Korelasyon Katsayısı kullanılarak analiz edilmiştir. Pearson Korelasyon Katsayısı ile iki değişken arasındaki korelasyon miktarı yorumlanmaktadır. Pearson korelasyon katsayısının anlamlılık değerinin 0,05'ten küçük olması iki değişken arasında anlamlı ilişki olduğunu ifade etmektedir. Büyük çıkması ise bu ilişkinin anlamlı olmadığını ifade eder (Kilmen, 2015 s.98). Korelasyon katsayısı +1 ve -1 arasında değer almaktadır. Korelasyon katsayısının pozitif bir değer alması bir değişkende artış veya azalış olduğunda diğer değişkende de artış veya azalış olduğunu ifade eder (Tekbıyık, 2016 s.105). Eğer negatif değer alırsa değişkenlerden biri artarken diğeri azalıyor şeklinde ifade edilebilmektedir. Değişkenler arasında ortaya çıkan değer +1 veya -1 ise değişkenler arasında mükemmel ilişki; 0 ise değişkenler arası ilişkinin olmadığı ifade edilmektedir. Korelasyon katsayısı 0,30'dan düşük ise zayıf, 0,30 ve 0,70 arasında ise orta düzeyde, 0,70'in üzerinde ise güçlü bir ilişki olduğu ifade edilmektedir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2017).

Tablo 20 incelendiğinde BT öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarı düzeyleri ile önemli sanal kaytarma ve önemsiz sanal kaytarma faaliyet düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir. BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik ölçeğinden aldıkları genel puan ile sanal kaytarma ölçeğinden aldıkları genel puan arasında zayıf düzeyde ve pozitif yönde ($r=,184$; $p<,05$); önemsiz sanal kaytarma davranışları ile zayıf düzeyde pozitif yönde ($r=,217$; $p<,05$) ilişki olduğu görülmektedir.

4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problem Cümlesine İlişkin Bulgular

BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ve mesleki tükenmişliğin alt boyutları;

1. Hizmet yıllarına,
2. Eğitim düzeylerine,
3. Çalıştıkları kurum türüne,
4. Haftalık ders saati yükümlülüklerine,
5. Bilişim Teknolojileri Rehber Öğretmeni olma durumlarına,
6. Okulun teknik işleriyle ilgilenme durumuna,
7. Mesai saatleri içerisinde diğer öğretmenlere teknolojik alandaki konularda yardım etme durumlarına,

8. Günlük İnternet kullanım sürelerine,
9. Ders dışı günlük İnternet kullanım sürelerine,
10. Kendilerini mesleklerinde yeterli bulma durumlarına,
11. Lisansta almış oldukları eğitimi yeterli bulma durumlarına,

göre anlamlı farklılık göstermekte midir? sorusuna ilişkin bulgular alt başlıklar halinde verilmiştir.

4.4.1. Hizmet Yılları Değişkenine İlişkin Bulgular

BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin hizmet yılları değişkenine göre farklılık gösterme durumunu belirlemek amacıyla ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan ANOVA testi Tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 21.

Mesleki Tükenmişlik Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Hizmet Yılı Gruplarına İlişkin Değerleri

	Hizmet Yılı	N	$\bar{X}$	Ss
Mesleki Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu	1-5 Yıl	58	2,45	,688
	6-10 Yıl	36	2,85	,929
	11-15 Yıl	47	2,63	,895
	16-20 Yıl	47	2,71	,855
	20 Yıl ve Üstü	16	2,57	1,057
	Toplam	204	2,63	,855
	1-5 Yıl	58	1,52	,545
	6-10 Yıl	36	1,92	,711
	11-15 Yıl	47	1,60	,754
	16-20 Yıl	47	1,66	,663
	20 Yıl ve Üstü	16	1,65	,939
	Toplam	204	1,65	,694
	1-5 Yıl	58	3,62	,607
	6-10 Yıl	36	3,56	,572
	11-15 Yıl	47	3,72	,583
	16-20 Yıl	47	3,69	,543
	20 Yıl ve Üstü	16	4,00	,509
	Toplam	204	3,68	,578
	1-5 Yıl	58	2,66	,287
	6-10 Yıl	36	2,90	,392
	11-15 Yıl	47	2,79	,486
	16-20 Yıl	47	2,83	,363
	20 Yıl ve Üstü	16	2,88	,542
	Toplam	204	2,79	,403

Tablo 22.

Mesleki Tükenmişlik Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Hizmet Yılı Gruplarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Duygusal Tükenme	Gruplar arası	4,00	4	1,002	1,379	,243	-
	Grup içi	144,558	199	,726			
	Toplam	148,564	203				
Duyarsızlaşma	Gruplar arası	3,68	4	,922	1,945	,104	-
	Grup içi	94,336	199	,474			
	Toplam	98,025	203				
Kişisel Başarı	Gruplar arası	2,434	4	,608	1,846	,122	-
	Grup içi	65,612	199	,330			
	Toplam	68,046	203				
Mesleki Tükenmişlik	Gruplar arası	1,533	4	,383	2,423	,050	-
	Grup içi	31,473	199	,158			
	Toplam	33,006	203				

Tablo 22 incelendiğinde, BT öğretmenlerinin hizmet yıllarına göre mesleki tükenmişlik ölçeğinin genelinden aldıkları puan ($p>,05$) duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarından aldıkları puanlar anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p>,05$). Bir başka deyişle BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri hizmet yıllarına göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

4.4.2. Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular

BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin eğitim düzeyleri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterme durumunun belirlenmesi amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonuçları Tablo 23’de gösterilmiştir.

Tablo 23.

Mesleki Tükenmişlik Düzeyinin Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

	Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss	t testi		
					t	sd	p
Duygusal Tükenme	Lisans	151	2,68	,838	1,434	202	,153
	Lisansüstü	53	2,49	,893			
Duyarsızlaşma	Lisans	151	1,66	,688	,392	202	,695
	Lisansüstü	53	1,62	,718			
Kişisel Başarı	Lisans	151	3,60	,596	-3,611	114,980	,001
	Lisansüstü	53	3,90	,468			
Mesleki Tükenmişlik	Lisans	151	2,79	,404	-,252	202	,801
	Lisansüstü	53	2,80	,404			

Tablo 23’de sonuçları gösterilen t testi, lisans ve lisansüstü mezuniyet derecesine sahip öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerindeki farkları ortaya koymak amacıyla kullanılmıştır. Analiz sonucunda duygusal tükenme alt boyutunda Lisans ($\bar{X}$ =2,68, Ss=,838) ve Lisansüstü($\bar{X}$ =2,49, Ss=,893) grupları arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($t(202)=1,434$, $p=,153$). Duyarsızlaşma alt boyutunda Lisans ($\bar{X}$ =1,66, Ss=,688) ve Lisansüstü ($\bar{X}$ =1,62 , Ss=,718) grupları arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($t(202)=,392$, $p=0,695$). Kişisel başarı alt boyutunda Lisans ($\bar{X}$ =3,60, Ss=,596) ve Lisansüstü ($\bar{X}$ =3,90, Ss=,468) grupları arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($t(202)=-3,611$, $p=0,001$). Mesleki tükenmişlik ölçeğinin genelinden alınan puanlara bakıldığında ise Lisans ($\bar{X}$ =2,79, Ss=,404) ve Lisansüstü ($\bar{X}$ =2,80, Ss=,404) grupları arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($t(202)=-,252$, $p=,801$). BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişliklerinin, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarının eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Kişisel başarı boyutundan alınan puanlar ters kodlama ile yorumlanmış olup Lisansüstü ($\bar{X}$ =3,90) mezuniyet derecesine sahip öğretmenlerin Lisans derecesine sahip öğretmenlerden ($\bar{X}$ =3,60) daha fazla kişisel başarıda tükenmişlik yaşadığı tespit edilmiştir.

4.4.3. Çalışılan Kurum Türü Değişkenine İlişkin Bulgular

BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin çalıştıkları kurum türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterme durumunun belirlenmesi amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonuçları Tablo 24’de gösterilmiştir.

Tablo 24.

Mesleki Tükenmişlik Düzeyinin Çalıştıkları Kurum Türü Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

	Çalıştıkları Kurum Türü	N	$\bar{X}$	SS	t testi		
					t	sd	p
Duygusal Tükenme	Devlet	163	2,61	,822	-,858	202	,392
	Özel	41	2,73	,981			
Duyarsızlaşma	Devlet	163	1,65	,672	-,088	202	,930
	Özel	41	1,66	,786			
Kişisel Başarı	Devlet	163	3,68	,600	-,049	202	,961
	Özel	41	3,68	,490			
Mesleki Tükenmişlik	Devlet	163	2,78	,383	-,805	202	,422
	Özel	41	2,84	,477			

Tablo 23’de sonuçları gösterilen t testi, öğretmenlerin çalıştıkları kurum türü açısından mesleki tükenmişlik düzeylerindeki farkları ortaya koymak amacıyla kullanılmıştır. Analiz sonucunda duygusal tükenme alt boyutunda devlet okullarında çalışan öğretmen ($\bar{X}$ =2,61, Ss=,822) ve özel okullarda çalışan öğretmen ($\bar{X}$ =2,73, Ss=,981) grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır($t(202)$ =-,858, $p=0,392$). Duyarsızlaşma alt boyutunda devlet okullarında çalışan öğretmen ($\bar{X}$ =1,65 , Ss=,672) ve özel okullarda çalışan öğretmen ($\bar{X}$ =1,66 , Ss=,786) grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır($t(202)$ =-,088, $p=0,930$). Kişisel başarı alt boyutunda devlet okullarında çalışan öğretmen ($\bar{X}$ =3,68, Ss=,600) ve özel okullarda çalışan öğretmen ($\bar{X}$ =3,68, Ss=,490) grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır($t(202)$ =-,049 $p=0,961$). Mesleki tükenmişlik ölçeğinin genelinden alınan puanlara bakıldığında ise devlet okullarında çalışan öğretmen ($\bar{X}$ =2,78, Ss=,383) ve özel okullarda çalışan öğretmen ($\bar{X}$ =2,84, Ss=,477) grupları arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir($t(202)$ =-,805, $p=,422$). Başka bir deyişle BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişlikleri ve alt boyutları çalıştıkları kurum türüne göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

4.4.4. Haftalık Ders Saati Değişkenine İlişkin Bulgular

BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin haftalık ders saati değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterme durumunun belirlenmesi amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonuçları Tablo 25’de gösterilmiştir.

Tablo 25.

Mesleki Tükenmişlik Düzeyinin Haftalık Ders Saati Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

	Haftalık Ders Saati	N	$\bar{X}$	Ss	t Testi		
					t	sd	p
Duygusal Tükenme	20 saat ve altı	103	2,74	,861	1,894	202	,068
	20 saat üstü	101	2,52	,839			
Duyarsızlaşma	20 saat ve altı	103	1,70	,748	1,037	202	,301
	20 saat üstü	101	1,60	,635			
Kişisel Başarı	20 saat ve altı	103	3,64	,626	-1,012	202	,313
	20 saat üstü	101	3,72	,526			
Mesleki Tükenmişlik	20 saat ve altı	103	2,83	,408	1,464	202	,145
	20 saat üstü	101	2,75	,395			

Tablo 25’de sonuçları gösterilen t testi, öğretmenlerin haftalık ders saati yükümlülükleri açısından mesleki tükenmişlik düzeylerindeki farkları ortaya koymak amacıyla kullanılmıştır. Analiz sonucunda duygusal tükenme alt boyutunda haftalık ders saati yükümlülüğü 20 saat ve altı olan öğretmen ($\bar{X}$ =2,74, Ss=,861) ve haftalık ders saati 20 saat üstü olan öğretmen ($\bar{X}$ =2,52, Ss=,839) grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır($t(202)=1,894$, $p=0,068$). Duyarsızlaşma alt boyutunda haftalık ders saati yükümlülüğü 20 saat ve altı olan öğretmen ($\bar{X}$ =1,70, Ss=,748) ve haftalık ders saati 20 saat üstü olan öğretmen ($\bar{X}$ =1,60, Ss=,635) grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır($t(202)=1,037$, $p=0,301$). Kişisel başarı alt boyutunda haftalık ders saati yükümlülüğü 20 saat ve altı olan öğretmen ($\bar{X}$ =3,64, Ss=,626) ve haftalık ders saati 20 saat üstü olan öğretmen ($\bar{X}$ =3,72, Ss=,526) grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır($t(202)=-1,012$, $p=0,313$). Mesleki tükenmişlik ölçeğinin genelinden alınan puanlara bakıldığında ise haftalık ders saati yükümlülüğü 20 saat ve altı olan öğretmen ($\bar{X}$ =2,83, Ss=,408) ve haftalık ders saati 20 saat üstü olan öğretmen ($\bar{X}$ =2,75, Ss=,395) grupları arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir($t(202)=1,464$ $p=,145$). Başka bir

deyişle BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişlikleri ve alt boyutları haftalık ders saatleri yükümlülüklerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

4.4.5. Bilişim Teknolojileri Rehber Öğretmen Olma Değişkenine İlişkin Bulgular

BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin Bilişim Teknolojileri Rehber Öğretmen olma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterme durumunun belirlenmesi amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonuçları Tablo 26'da gösterilmiştir.

Tablo 26.

Mesleki Tükenmişlik Düzeyinin Bilişim Teknolojileri Rehber Öğretmen Olma Durumu Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

	Değişkenler	N	$\bar{X}$	SS	t Testi		
					t	sd	p
Duygusal Tükenme	Evet	60	2,57	,863	-,660	202	,510
	Hayır	144	2,66	,853			
Duyarsızlaşma	Evet	60	1,59	,787	-,772	202	,441
	Hayır	144	1,67	,653			
Kişisel Başarı	Evet	60	3,74	,542	,968	202	,334
	Hayır	144	3,65	,593			
Mesleki Tükenmişlik	Evet	60	2,77	,430	-,370	202	,712
	Hayır	144	2,80	,392			

Tablo 26'da sonuçları gösterilen t testi, öğretmenlerin bilişim teknolojileri rehber öğretmen olma durumları açısından mesleki tükenmişlik düzeylerindeki farkları ortaya koymak amacıyla kullanılmıştır. Analiz sonucunda duygusal tükenme alt boyutunda bilişim teknolojileri rehber öğretmeni olan ($\bar{X}=2,57$, $Ss=,863$) ve olmayan öğretmen ($\bar{X}=2,66$, $Ss=,853$) grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır($t(202)=-0,660$, $p=0,510$). Duyarsızlaşma alt boyutunda bilişim teknolojileri rehber öğretmeni olan ($\bar{X}=1,59$, $Ss=,787$) ve olmayan öğretmen ($\bar{X}=1,67$, $Ss=,653$) grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır($t(202)=-0,772$, $p=0,441$). Kişisel başarı alt boyutunda bilişim teknolojileri rehber öğretmeni olan ($\bar{X}=3,74$, $Ss=,542$) ve olmayan öğretmen ($\bar{X}=3,65$, $Ss=,593$) grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır($t(202)=0,968$, $p=0,334$). Mesleki tükenmişlik ölçeğinin genelinden alınan puanlara bakıldığında ise bilişim teknolojileri rehber öğretmeni olan ($\bar{X}=2,77$, $Ss=,430$) ve olmayan öğretmen ($\bar{X}=2,80$, $Ss=,392$) grupları arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($t(202)=-,370$, $p=,712$). Başka bir deyişle BT

öğretmenlerinin mesleki tükenmişlikleri ve alt boyutları bilişim teknolojileri rehber öğretmen olma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

4.4.6. Okulun Teknik İşleriyle İlgilenme Değişkenine İlişkin Bulgular

BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin okulun teknik işleriyle ilgilenme durumları değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterme durumunun belirlenmesi amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonuçları Tablo 27’de gösterilmiştir

Tablo 27.

Mesleki Tükenmişlik Düzeyinin Okulun Teknik İşleriyle İlgilenme Durumları Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Değişkenler		N	$\bar{X}$	SS	t Testi		
					t	sd	p
Duygusal Tükenme	Evet	173	2,62	,835	-,486	202	,628
	Hayır	31	2,70	,969			
Duyarsızlaşma	Evet	173	1,67	,725	1,065	56,88	,291
	Hayır	31	1,56	,488			
Kişisel Başarı	Evet	173	3,69	,589	,332	202	,741
	Hayır	31	3,65	,525			
Mesleki Tükenmişlik	Evet	173	2,79	,391	,070	202	,944
	Hayır	31	2,79	,471			

Tablo 27’de sonuçları gösterilen t testi, öğretmenlerin okulun teknik işleriyle ilgilenme durumları açısından mesleki tükenmişlik düzeylerindeki farkları ortaya koymak amacıyla kullanılmıştır. Analiz sonucunda duygusal tükenme alt boyutunda okulun teknik işleriyle ilgilenen ($\bar{X}=2,62$, $Ss=,835$) ve ilgilenmeyen öğretmen ($\bar{X}=2,70$, $Ss=,969$) grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır($t(202)=-0,486$, $p=0,628$). Duyarsızlaşma alt boyutunda okulun teknik işleriyle ilgilenen ($\bar{X}=1,67$, $Ss=,725$) ve ilgilenmeyen öğretmen ($\bar{X}=1,56$, $Ss=,488$) grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır($t(56,88)=1,065$, $p=0,291$). Kişisel başarı alt boyutunda okulun teknik işleriyle ilgilenen ($\bar{X}=3,69$, $Ss=,589$) ve ilgilenmeyen öğretmen ($\bar{X}=3,65$, $Ss=,525$) grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır($t(202)=-0,332$, $p=0,741$). Mesleki tükenmişlik ölçeğinin genelinden alınan puanlara bakıldığında ise okulun teknik işleriyle ilgilenen ($\bar{X}=2,79$, $Ss=,391$) ve ilgilenmeyen öğretmen ($\bar{X}=2,79$, $Ss=,471$) grupları arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir($t(202)=,070$, $p=,944$). Başka bir deyişle BT öğretmenlerinin mesleki

tükenmişlikleri ve alt boyutları okulun teknik işleriyle ilgilenme durumlarına göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

4.4.7. Mesai Saatleri İçerisinde Diğer Öğretmenlere Teknolojik Alandaki Konularda Yardım Etme Değişkenine İlişkin Bulgular

BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin mesai saatleri içerisinde diğer öğretmenlere teknolojik alandaki konularda yardım etme durumları değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterme durumunun belirlenmesi amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonuçları Tablo 28’de gösterilmiştir.

Tablo 28.

Mesleki Tükenmişlik Düzeyinin Mesai Saatleri İçerisinde Diğer Öğretmenlere Teknolojik Alandaki Konularda Yardım Etme Durumları Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Değişkenler		N	$\bar{X}$	SS	t Testi		
					t	sd	p
Duygusal Tükenme	Evet	193	2,62	,840	-1,124	202	,262
	Hayır	11	2,91	1,08			
Duyarsızlaşma	Evet	193	1,65	,678	-,354	202	,723
	Hayır	11	1,72	,984			
Kişisel Başarı	Evet	193	3,68	,574	-,515	202	,607
	Hayır	11	3,77	,677			
Mesleki Tükenmişlik	Evet	193	2,78	,391	-,826	202	,427
	Hayır	11	2,95	,471			

Tablo 28’de sonuçları gösterilen t testi, BT öğretmenlerinin mesai saatleri içerisinde diğer öğretmenlere teknolojik alandaki konularda yardım etme durumları açısından mesleki tükenmişlik düzeylerindeki farkları ortaya koymak amacıyla kullanılmıştır. Analiz sonucunda duygusal tükenme alt boyutunda mesai saatleri içerisinde diğer öğretmenlere teknolojik anlamda yardım eden ($\bar{X}=2,62$, $Ss=,840$) ve etmeyen öğretmen ($\bar{X}=2,91$, $Ss=1,08$) grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t(202)=-1,124$, $p=0,262$). Duyarsızlaşma alt boyutunda mesai saatleri içerisinde diğer öğretmenlere teknolojik anlamda yardım eden ($\bar{X}=1,65$, $Ss=,678$) ve etmeyen öğretmen ($\bar{X}=1,72$, $Ss=,984$) grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t(202)=-0,354$, $p=0,723$). Kişisel başarı alt boyutunda mesai saatleri içerisinde diğer öğretmenlere teknolojik anlamda yardım eden ($\bar{X}=3,68$, $Ss=,574$) ve etmeyen öğretmen ($\bar{X}=3,77$, $Ss=,677$) grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t(202)=-0,515$, $p=0,607$). Mesleki tükenmişlik ölçeğinin genelinden alınan

puanlara bakıldığında ise mesai saatleri içerisinde diğer öğretmenlere teknolojik anlamda yardım eden ($\bar{X}=2,78$, $Ss=,391$) ve etmeyen öğretmen ($\bar{X}=2,95$, $Ss=,471$) grupları arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($t(202)=-,826$, $p=,427$). Başka bir deyişle BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişlikleri ve alt boyutları mesai saatleri içerisinde diğer öğretmenlere teknolojik alandaki konularda yardım etme durumlarına göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

4.4.8. Günlük İnternet Kullanım Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular

BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin günlük İnternet kullanım süreleri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterme durumunun belirlenmesi amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonuçları Tablo 29’da gösterilmiştir.

Tablo 29.

Mesleki Tükenmişlik Düzeyinin Günlük İnternet Kullanım Süreleri Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

	Değişkenler	N	$\bar{X}$	SS	t Testi		
					t	sd	p
Duygusal	0-3 saat	59	2,47	,771	-1,700	202	,091
Tükenme	3-6 saat	145	2,70	,881			
Duyarsızlaşma	0-3 saat	59	1,65	,656	-,053	202	,958
	3-6 saat	145	1,65	,712			
Kişisel Başarı	0-3 saat	59	3,75	,536	1,056	202	,292
	3-6 saat	145	3,65	,594			
Mesleki	0-3 saat	59	2,75	,409	-,938	202	,349
Tükenmişlik	3-6 saat	145	2,81	,400			

Tablo 29’da sonuçları gösterilen t testi, BT öğretmenlerinin günlük internet kullanım süreleri açısından mesleki tükenmişlik düzeylerindeki farkları ortaya koymak amacıyla kullanılmıştır. Analiz sonucunda duygusal tükenme alt boyutunda günlük İnternet kullanım süresi 0-3 saat olan öğretmen ($\bar{X}=2,47$ $Ss=,771$) grupları ile günlük internet kullanım süresi 3-6 saat olan öğretmen ($\bar{X}=2,70$, $Ss=,881$) grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t(202)=-1,700$, $p=0,091$). Duyarsızlaşma alt boyutunda günlük İnternet kullanım süresi 0-3 saat olan öğretmen ($\bar{X}=1,65$ $Ss=,656$) grupları ile günlük internet kullanım süresi 3-6 saat olan öğretmen ($\bar{X}=1,65$, $Ss=,712$) grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t(202)=-0,053$, $p=0,958$). Kişisel başarı alt boyutunda günlük İnternet kullanım süresi 0-3 saat olan öğretmen ($\bar{X}=3,75$ $Ss=,536$) grupları ile günlük internet

kullanım süresi 3-6 saat olan öğretmen ($\bar{X}=3,65$, $Ss=,594$) grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır($t(202)=1,056$, $p=0,292$). Mesleki tükenmişlik ölçeğinin genelinden alınan puanlara bakıldığında ise günlük İnternet kullanım süresi 0-3 saat olan öğretmen ($\bar{X}=2,75$, $Ss=,409$) ve günlük internet kullanım süresi 3-6 saat olan öğretmen ($\bar{X}=2,81$, $Ss=,400$) grupları arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir($t(202)=-,938$, $p=,349$). Başka bir deyişle BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişliklerinde ve alt boyutlarında günlük İnternet kullanım süresine göre anlamlı farklılık görülmemiştir ($p>0,05$).

4.4.9. Ders Dışı Günlük İnternet Kullanım Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular

BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin ders dışı günlük İnternet kullanım süreleri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterme durumunun belirlenmesi amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonuçları Tablo 30'da gösterilmiştir.

Tablo 30.

Mesleki Tükenmişlik Düzeyinin Ders Dışı Günlük İnternet Kullanım Süreleri Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

	Değişkenler	N	$\bar{X}$	SS	t Testi		
					t	sd	p
Duygusal Tükenme	0-3 saat	135	2,65	,817	,455	202	,649
	3-6 saat	69	2,59	,931			
Duyarsızlaşma	0-3 saat	135	1,64	,661	-,300	202	,765
	3-6 saat	69	1,67	,760			
Kişisel Başarı	0-3 saat	135	3,64	,565	-1,372	202	,172
	3-6 saat	69	3,76	,600			
Mesleki Tükenmişlik	0-3 saat	135	2,78	,380	-,436	202	,663
	3-6 saat	69	2,81	,447			

Tablo 30'da sonuçları gösterilen t testi, BT öğretmenlerinin ders dışı günlük internet kullanım süreleri açısından mesleki tükenmişlik düzeylerindeki farkları ortaya koymak amacıyla kullanılmıştır. Analiz sonucunda duygusal tükenme alt boyutunda ders dışı günlük İnternet kullanım süresi 0-3 saat olan öğretmen ($\bar{X}=2,65$ $Ss=,817$) grupları ile ders dışı günlük internet kullanım süresi 3-6 saat olan öğretmen ($\bar{X}=2,59$, $Ss=,931$) grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır($t(202)=0,455$, $p=0,649$). Duyarsızlaşma alt boyutunda ders dışı günlük İnternet kullanım süresi 0-3 saat olan öğretmen ($\bar{X}=1,64$ $Ss=,661$) grupları ile ders dışı günlük internet kullanım süresi 3-6 saat olan öğretmen ($\bar{X}=1,67$, $Ss=,661$) grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır($t(202)=-,300$, $p=0,765$). Kişisel başarı alt

boyutunda günlük İnternet kullanım süresi ders dışı 0-3 saat olan öğretmen ($\bar{X}=3,64$ Ss=,565) grupları ile günlük internet kullanım süresi ders dışı 3-6 saat olan öğretmen ($\bar{X}=3,76$, Ss=,600) grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır($t(202)=-1,372$, $p=0,172$). Mesleki tükenmişlik ölçeğinin genelinden alınan puanlara bakıldığında ise ders dışı günlük İnternet kullanım süresi 0-3 saat olan öğretmen ($\bar{X}=2,78$, Ss=,380) ve ders dışı günlük internet kullanım süresi 3-6 saat olan öğretmen ($\bar{X}=2,81$, Ss=,447) grupları arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir($t(202)=-,436$, $p=,663$). Başka bir deyişle BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişliklerinde ve alt boyutlarında ders dışı günlük İnternet kullanım süresine göre anlamlı farklılık görülmemiştir ($p>0,05$).

4.4.10. BT öğretmenlerinin Kendilerini Mesleklerinde Yeterli Bulmaları Değişkenine İlişkin Bulgular

BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin kendilerini mesleklerinde yeterli bulma durumları değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterme durumunun belirlenmesi amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonuçları Tablo 31’de gösterilmiştir.

Tablo 31.

Mesleki Tükenmişlik Düzeyinin Kendilerini Mesleklerinde Yeterli Bulma Durumları Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

					t Testi		
	Değişkenler	N	$\bar{X}$	SS	t	sd	P
Duygusal Tükenme	Evet	121	2,49	,881	-2,90	202	,004
	Hayır	83	2,84	,775			
Duyarsızlaşma	Evet	121	1,59	,658	-1,615	202	,108
	Hayır	83	1,74	,739			
Kişisel Başarı	Evet	121	3,81	,529	4,049	202	,001
	Hayır	83	3,49	,598			
Mesleki Tükenmişlik	Evet	121	2,77	,428	1,165	202	,245
	Hayır	83	2,83	,361			

Tablo 31’de sonuçları gösterilen t testi, BT öğretmenlerinin kendilerini mesleklerinde yeterli bulmaları açısından mesleki tükenmişlik düzeylerindeki farkları ortaya koymak amacıyla kullanılmıştır. Analiz sonucunda duygusal tükenme alt boyutunda kendilerini mesleklerinde yeterli bulan öğretmenler ($\bar{X}=2,49$ Ss=,881) ile kendilerini mesleklerinde yeterli bulmayan öğretmenler ($\bar{X}=2,84$ Ss=,775) arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir($t(202)=-$

2,90, $p=0,004$). Duyarsızlaşma alt boyutunda kendilerini mesleklerinde yeterli bulan öğretmenler ($\bar{X}=1,59$ $Ss=,658$) ile kendilerini mesleklerinde yeterli bulmayan öğretmenler ($\bar{X}=1,74$ $Ss=,739$) arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($t(202)=-1,615$, $p=0,108$). Kişisel başarı alt boyutunda ise kendilerini mesleklerinde yeterli bulan öğretmenler ($\bar{X}=3,81$ $Ss=,529$) ile kendilerini mesleklerinde yeterli bulmayan öğretmenler ($\bar{X}=3,49$ $Ss=,598$) arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($t(202)=4,049$ $p=,001$). Mesleki tükenmişlik ölçeğinin genelinden alınan puanlara bakıldığında ise kendilerini mesleklerinde yeterli bulan öğretmenler ($\bar{X}=2,77$, $Ss=,428$) ile kendilerini mesleklerinde yeterli bulmayan öğretmenler ($\bar{X}=2,83$, $Ss=,361$) arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($t(202)=1,165$, $p=,245$). Başka bir deyişle BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik ve duyarsızlaşma düzeyleri kendilerini mesleklerinde yeterli bulma durumlarına göre anlamlı farklılık görülmemiştir ($p>0,05$). Duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutunda ise kendilerini mesleklerinde yeterli bulma durumlarına göre anlamlı farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Kendilerini mesleklerinde yeterli bulmayan BT öğretmenlerinin kendilerini mesleklerinde yeterli bulan BT öğretmenlerine kıyasla daha yüksek düzeyde duygusal tükenmişlik yaşadığı görülmektedir. Öte yandan kendilerini mesleklerinde yeterli bulan BT öğretmenlerinin kendilerini mesleklerinde yeterli bulmayan BT öğretmenlerine oranla kişisel başarı boyutunda daha yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadıkları tespit edilmiştir. Bir başka deyişle kendilerini mesleklerinde yeterli bulan BT öğretmenleri kendilerini mesleklerinde yeterli bulmayan meslektaşlarına kıyasla daha düşük düzeyde duygusal tükenmişlik ve daha yüksek düzeyde kişisel başarıda tükenmişlik yaşamaktadır.

4.4.11. Lisansta Almış Oldukları Eğitimi Yeterli Bulma Değişkenine İlişkin Bulgular

BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin lisansta almış oldukları eğitimi yeterli bulma durumları değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterme durumunun belirlenmesi amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonuçları Tablo 32’de gösterilmiştir.

Tablo 32.

Mesleki Tükenmişlik Düzeyinin Lisansta Almış Oldukları Eğitimi Yeterli Bulma Durumları Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Değişkenler		N	$\bar{X}$	SS	t Testi		
					t	sd	P
Duygusal Tükenme	Evet	45	2,10	,783	-5,039	202	,001
	Hayır	159	2,78	,815			
Duyarsızlaşma	Evet	45	1,39	,561	-3,294	88,150	,001
	Hayır	159	1,72	,712			
Kişisel Başarı	Evet	45	4,06	,299	7,423	146,126	,001
	Hayır	159	3,57	,594			
Mesleki Tükenmişlik	Evet	45	2,65	,405	-2,70	202	,007
	Hayır	159	2,83	,394			

Tablo 32’de sonuçları gösterilen t testi, BT öğretmenlerinin lisans eğitimlerinde aldıkları eğitimi yeterli bulmaları açısından mesleki tükenmişlik düzeylerindeki farkları ortaya koymak amacıyla kullanılmıştır. Analiz sonucunda duygusal tükenme alt boyutunda lisansta aldığı eğitimi yeterli bulan ($\bar{X}=2,10$ Ss=,783) öğretmenler ile lisansta aldığı eğitimi yeterli bulmayan öğretmenler ($\bar{X}=2,78$ Ss=,815) arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($t(202)=-5,039$, $p=0,001$). Duyarsızlaşma alt boyutunda lisansta aldığı eğitimi yeterli bulan ($\bar{X}=1,39$ Ss=,561) öğretmenler ile lisansta aldığı eğitimi yeterli bulmayan öğretmenler ($\bar{X}=1,72$ Ss=,712) arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($t(88,150)=-3,294$, $p=0,001$). Kişisel başarı alt boyutunda lisansta aldığı eğitimi yeterli bulan ($\bar{X}=4,06$ Ss=,299) öğretmenler ile lisansta aldığı eğitimi yeterli bulmayan öğretmenler ($\bar{X}=3,57$ Ss=,594) arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($t(146,126)=7,423$, $p=,001$). Mesleki tükenmişlik ölçeğinin genelinden alınan puanlara bakıldığında ise lisansta aldıkları eğitimi yeterli bulan öğretmenler ($\bar{X}=2,65$, Ss=,405) ile lisansta aldığı eğitimi yeterli bulmayan öğretmenler ($\bar{X}=2,83$, Ss=,394) arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($t(202)=-2,70$, $p=,007$).

Başka bir deyişle BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişlikleri ve alt boyutları lisansta aldıkları eğitimi yeterli bulma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermiştir ($p<0,05$). Lisansta aldıkları eğitimi yeterli bulmayan BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişliklerinin, duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma düzeylerinin, lisansta aldıkları eğitimi yeterli bulan meslektaşlarına oranla daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Kişisel başarıda

tükenmişlik düzeyinin ise lisansta aldığı eğitimi yeterli bulan BT öğretmenlerinde daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problem Cümlesine İlişkin Bulgular

BT öğretmenlerinin sanal kaytarma faaliyet düzeyleri ve alt boyutları;

1. Hizmet yıllarına,
2. Eğitim düzeylerine,
3. Çalıştıkları kurum türüne,
4. Haftalık ders saati yükümlülüklerine,
5. Bilişim Teknolojileri Rehber Öğretmeni olma durumlarına,
6. Okulun teknik işleriyle ilgilenme durumuna,
7. Mesai saatleri içerisinde diğer öğretmenlere teknolojik alandaki konularda yardım etme durumlarına,
8. Günlük İnternet kullanım sürelerine,
9. Ders dışı günlük İnternet kullanım sürelerine,
10. Kendilerini mesleklerinde yeterli bulma durumlarına,
11. Lisansta almış oldukları eğitimi yeterli bulma durumlarına,

göre anlamlı farklılık göstermekte midir? sorusuna ilişkin bulgulara aşağıda alt başlıklar halinde yer verilmiştir.

4.5.1. Hizmet Yılları Değişkenine İlişkin Bulgular

BT öğretmenlerinin sanal kaytarma davranış düzeylerinin hizmet yılları değişkenine göre farklılık gösterme durumunu belirlemek amacıyla ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan ANOVA testi Tablo 33’de gösterilmiştir.

Tablo 33.

Sanal Kaytarma Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Hizmet Yılı Gruplarına İlişkin Dağılımı

	Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	SS	
Sanal Kaytarma Faaliyet Ölçeği	Önemli Sanal Kaytarma	A.1-5 Yıl	58	3,265	,648
		B.6-10 Yıl	36	3,322	,516
		C.11-15 Yıl	47	2,861	,740
		D.16-20 Yıl	47	3,187	,514
		E.20 Yıl ve Üstü	16	3,129	,797
		Toplam	204	3,129	,651
	Önemsiz Sanal Kaytarma	A.1-5 Yıl	58	3,479	,682
		B.6-10 Yıl	36	3,810	,662
		C.11-15 Yıl	47	3,482	,804
		D.16-20 Yıl	47	3,585	,635
		E.20 Yıl ve Üstü	16	3,427	,910
		Toplam	204	3,558	,722
	Sanal Kaytarma	A.1-5 Yıl	58	3,357	,588
		B.6-10 Yıl	36	3,531	,504
		C.11-15 Yıl	47	3,243	,695
		D.16-20 Yıl	47	3,171	,499
		E.20 Yıl ve Üstü	16	3,290	,789
		Toplam	204	3,313	,606

Tablo 34.

Sanal Kaytarma Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Hizmet Yılı Gruplarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Önemli Sanal Kaytarma	Gruplar arası	6,040	4	1,510	3,745	,006	A-D B-D
	Grup içi	80,236	199	,403			
	Toplam	86,276	203				
Önemsiz Sanal Kaytarma	Gruplar arası	3,222	4	,805	1,561	,186	-
	Grup içi	102,684	199	,516			
	Toplam	105,905	203				
Sanal Kaytarma	Gruplar arası	3,011	4	,753	2,088	,084	-
	Grup içi	71,737	199	,360			
	Toplam	74,748	203				

Tablo 33 incelendiğinde, BT öğretmenlerinin sanal kaytarma davranışının alt boyutu olan önemli sanal kaytarma davranış düzeyinin hizmet yıllarına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=3,745$; $p<,05$). BT öğretmenlerinin önemli sanal kaytarma davranış düzeylerinin hangi hizmet yılları arasında farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla Scheffe testi yapılmış ve farklılıklara ilişkin bulgular Tablo 34’de belirtilmiştir. Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre 1-5 yıl ve 6-10 yıl hizmet yılına sahip öğretmenler ile 16-20 yıl hizmet yılına sahip öğretmen grupları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Scheffe testi sonucuna göre, 1-5 yıl hizmet yılına sahip öğretmenler ($\bar{X}$: 3,265) ile 6-10 yıl hizmet yılına sahip öğretmenlerin ($\bar{X}$: 3,322) 16-20 yıl hizmet yılına sahip öğretmenlerden ($\bar{X}$: 3,187) daha yüksek derecede önemli sanal kaytarma düzeyine sahip oldukları görülmektedir. Hizmet yıllarının, sanal kaytarma ölçeğinin geneli (p : ,084) ve önemsiz sanal kaytarma (p : ,186) davranış düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir ($p>,05$). Başka bir deyişle öğretmenlerin hizmet yıllarındaki farklılık sadece önemli sanal kaytarma boyutunda anlamlı bir farklılığa neden olmaktadır.

4.5.2. Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular

BT öğretmenlerinin sanal kaytarma davranış düzeylerinin eğitim düzeyleri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterme durumunun belirlenmesi amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonuçları Tablo 35’de gösterilmiştir.

Tablo 35.

Sanal Kaytarma Davranış Düzeyinin Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

		Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	SS	t Testi		
						t	sd	P
Önemli Sanal Kaytarma		Lisans	151	3,18	,633	2,070	202	,040
		Lisansüstü	53	2,97	,682			
Önemsiz Sanal Kaytarma		Lisans	151	3,56	,699	,099	202	,921
		Lisansüstü	53	3,55	,791			
Sanal Kaytarma		Lisans	151	3,34	,582	1,31	202	,190
		Lisansüstü	53	3,21	,668			

Tablo 35’de sonuçları gösterilen t testi, lisans ve lisansüstü mezuniyet derecesine sahip öğretmenlerin sanal kaytarma faaliyet düzeylerindeki farkları ortaya koymak amacıyla kullanılmıştır. Analiz sonucunda önemli sanal kaytarma alt boyutunda Lisans ($\bar{X}=3,18$, $Ss=,633$) ve Lisansüstü($\bar{X}=2,97$, $Ss=,682$) grupları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir($t(202)=2,070$, $p=0,040$). Önemsiz sanal kaytarma alt boyutunda Lisans ($\bar{X}=3,56$, $Ss=,699$) ve Lisansüstü ($\bar{X}=3,55$, $Ss=,791$) grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t(202)=0,099$, $p=0,921$). Sanal kaytarma ölçeğinin genelinden alınan puanlara bakıldığında ise Lisans ($\bar{X}=3,34$, $Ss=,582$) ve Lisansüstü ($\bar{X}=3,21$, $Ss=,668$) grupları arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir($t(202)=1,31$, $p=,190$). Lisans mezuniyetine sahip BT öğretmenlerinin ($\bar{X}=3,18$) Lisansüstü mezuniyet derecesine sahip BT öğretmenlerinden ($\bar{X}=2,97$) daha yüksek düzeyde önemli sanal kaytarma davranışı yaşadığı görülmektedir($p<0,05$). BT öğretmenlerinin sanal kaytarma ve önemsiz sanal kaytarma davranış düzeylerinin eğitim düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Önemli sanal kaytarma boyutunda ise lisansüstü mezuniyet derecesine sahip öğretmenlerin daha yüksek düzeyde önemli sanal kaytarma davranışında bulundukları görülmektedir.

4.5.3. Çalışılan Kurum Türü Değişkenine İlişkin Bulgular

BT öğretmenlerinin Sanal Kaytarma Davranış düzeylerinin çalıştıkları kurum türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterme durumunun belirlenmesi amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonuçları Tablo 36’da gösterilmiştir.

Tablo 36.

Sanal Kaytarma Davranış Düzeyinin Çalıştıkları Kurum Türü Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

		Çalıştıkları Kurum Türü	N	$\bar{X}$	SS	t Testi		
						t	sd	p
Önemli Kaytarma	Sanal	Devlet	163	3,11	,641	-,448	202	,655
		Özel	41	3,17	,699			
Önemsiz Kaytarma	Sanal	Devlet	163	3,59	,717	1,393	202	,165
		Özel	41	3,41	,734			
Sanal Kaytarma		Devlet	163	3,32	,595	,433	202	,666
		Özel	41	3,27	,656			

Tablo 36’da sonuçları gösterilen t testi, öğretmenlerin çalıştıkları kurum türü açısından sanal kaytarma faaliyet düzeylerindeki farkları ortaya koymak amacıyla kullanılmıştır. Analiz sonucunda önemli sanal kaytarma alt boyutunda devlet okullarında çalışan öğretmen ($\bar{X}=3,11$, $Ss=,641$) ve özel okullarda çalışan öğretmen ($\bar{X}=3,17$, $Ss=,699$) grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t(202)=-,448$, $p=0,655$). Önemsiz sanal kaytarma alt boyutunda devlet okullarında çalışan öğretmen ($\bar{X}=3,59$, $Ss=,717$) ve özel okullarda çalışan öğretmen ($\bar{X}=3,41$, $Ss=,734$) grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t(202)=1,393$, $p=0,165$). Sanal kaytarma ölçeğinin genelinden alınan puanlara bakıldığında ise devlet okullarında çalışan öğretmen ($\bar{X}=3,32$, $Ss=,595$) ve özel okullarda çalışan öğretmen ($\bar{X}=3,27$, $Ss=,656$) grupları arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($t(202)=,433$, $p=,666$). Başka bir deyişle BT öğretmenlerinin sanal kaytarma ve alt boyutları çalıştıkları kurum türüne göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

4.5.4. Haftalık Ders Saati Değişkenine İlişkin Bulgular

BT öğretmenlerinin Sanal Kaytarma Davranış Düzeylerinin haftalık ders saati değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterme durumunun belirlenmesi amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonuçları Tablo 37’de gösterilmiştir.

Tablo 37.

Sanal Kaytarma Davranış Düzeyinin Haftalık Ders Saati Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

		Haftalık Ders Saati	N	$\bar{X}$	SS	t Testi		
						t	sd	p
Önemli Kaytarma	Sanal	20 saat ve altı	103	3,14	,670	,347	202	,729
		20 saat üstü	101	3,11	,635			
Önemsiz Kaytarma	Sanal	20 saat ve altı	103	3,53	,681	-,398	202	,691
		20 saat üstü	101	3,57	,764			
Sanal Kaytarma		20 saat ve altı	103	3,31	,606	,010	202	,992
		20 saat üstü	101	3,31	,610			

Tablo 37’de sonuçları gösterilen t testi, öğretmenlerin haftalık ders saati yükümlülükleri açısından sanal kaytarma faaliyet düzeylerindeki farkları ortaya koymak amacıyla kullanılmıştır. Analiz sonucunda önemli sanal kaytarma alt boyutunda haftalık ders saati yükümlülüğü 20 saat ve altı olan öğretmen ($\bar{X}=3,14$, $Ss=,670$) ve haftalık ders saati 20 saat üstü olan öğretmen ($\bar{X}=3,11$, $Ss=,635$) grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t(202)=0,347$, $p=0,729$). Önemsiz sanal kaytarma alt boyutunda haftalık ders saati yükümlülüğü 20 saat ve altı olan öğretmen ($\bar{X}=3,53$, $Ss=,681$) ve haftalık ders saati 20 saat üstü olan öğretmen ($\bar{X}=3,57$, $Ss=,764$) grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t(202)=-0,398$, $p=0,691$). Sanal kaytarma ölçeğinin genelinden alınan puanlara bakıldığında ise haftalık ders saati yükümlülüğü 20 saat ve altı olan öğretmen ($\bar{X}=3,31$, $Ss=,606$) ve haftalık ders saati 20 saat üstü olan öğretmen ($\bar{X}=3,31$, $Ss=,610$) grupları arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($t(202)=0,10$, $p=,992$). Başka bir deyişle BT öğretmenlerinin sanal kaytarma ve alt boyutları haftalık ders saatleri yükümlülüklerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

4.5.5. Bilişim Teknolojileri Rehber Öğretmen Olma Değişkenine İlişkin Bulgular

BT öğretmenlerinin Sanal Kaytarma Davranış düzeylerinin Bilişim Teknolojileri Rehber Öğretmen olma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterme durumunun belirlenmesi amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonuçları Tablo 38’de gösterilmiştir.

Tablo 38.

Sanal Kaytarma Davranış Düzeyinin Bilişim Teknolojileri Rehber Öğretmen Olma Durumu Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Değişkenler			N	$\bar{X}$	SS	t Testi		
						t	sd	p
Önemli Sanal Kaytarma	Evet		60	3,12	,729	-,099	202	,922
	Hayır		144	3,13	,619			
Önemsiz Sanal Kaytarma	Evet		60	3,49	,706	-,786	202	,433
	Hayır		144	3,58	,729			
Sanal Kaytarma	Evet		60	3,28	,637	-,461	202	,645
	Hayır		144	3,32	,595			

Tablo 38’de sonuçları gösterilen t testi, öğretmenlerin bilişim teknolojileri rehber öğretmen olma durumları açısından sanal kaytarma faaliyet düzeylerindeki farkları ortaya koymak amacıyla kullanılmıştır. Analiz sonucunda önemli sanal kaytarma alt boyutunda bilişim teknolojileri rehber öğretmeni olan ($\bar{X}$ =3,12, Ss=,729) ve olmayan öğretmen ($\bar{X}$ =3,13, Ss=,619) grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır($t(202)=-0,099$, $p=0,922$). Önemsiz sanal kaytarma alt boyutunda bilişim teknolojileri rehber öğretmeni olan ($\bar{X}$ =3,49, Ss=,706) ve olmayan öğretmen ($\bar{X}$ =3,58, Ss=0,729) grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır($t(202)=-0,786$, $p=0,433$). Sanal kaytarma ölçeğinin genelinden alınan puanlara bakıldığında ise bilişim teknolojileri rehber öğretmeni olan ($\bar{X}$ =3,28, Ss=,637) ve olmayan öğretmen ($\bar{X}$ =3,32, Ss=,595) grupları arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($t(202)=-,461$, $p=,645$). Başka bir deyişle BT öğretmenlerinin sanal kaytarma ve alt boyutları bilişim teknolojileri rehber öğretmen olma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

4.5.6. Okulun Teknik İşleriyle İlgilenme Değişkenine İlişkin Bulgular

BT öğretmenlerinin Sanal Kaytarma Davranış düzeylerinin okulun teknik işleriyle ilgilenme durumları değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterme durumunun 26 belirlenmesi

amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonuçları Tablo 39’da gösterilmiştir.

Tablo 39.

Sanal Kaytarma Davranış Düzeyinin Okulun Teknik İşleriyle İlgilenme Durumları Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Değişkenler			N	$\bar{X}$	SS	t Testi		
						t	sd	p
Önemli Kaytarma	Sanal	Evet	173	3,13	,661	,307	202	,760
		Hayır	31	3,09	,607			
Önemsiz Kaytarma	Sanal	Evet	173	3,58	,708	1,350	202	,178
		Hayır	31	3,39	,788			
Sanal Kaytarma		Evet	173	3,32	,605	,875	202	,382
		Hayır	31	3,22	,614			

Tablo 39’da sonuçları gösterilen t testi, öğretmenlerin okulun teknik işleriyle ilgilenme durumları açısından sanal kaytarma faaliyet düzeylerindeki farkları ortaya koymak amacıyla kullanılmıştır. Analiz sonucunda önemli sanal kaytarma alt boyutunda okulun teknik işleriyle ilgilenen ($\bar{X}=3,13$, $Ss=,661$) ve ilgilenmeyen öğretmen ($\bar{X}=3,09$, $Ss=,607$) grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t(202)=0,307$, $p=0,760$). Önemsiz sanal kaytarma alt boyutunda okulun teknik işleriyle ilgilenen ($\bar{X}=3,58$, $Ss=,708$) ve ilgilenmeyen öğretmen ($\bar{X}=3,39$, $Ss=,788$) grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t(202)=1,350$, $p=0,178$). Sanal kaytarma ölçeğinin genelinden alınan puanlara bakıldığında ise okulun teknik işleriyle ilgilenen ($\bar{X}=3,32$, $Ss=,605$) ve ilgilenmeyen öğretmen ($\bar{X}=3,22$, $Ss=,614$) grupları arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($t(202)=,875$, $p=,382$). Başka bir deyişle BT öğretmenlerinin sanal kaytarma ve alt boyutları okulun teknik işleriyle ilgilenme durumlarına göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

4.5.7. Mesai Saatleri İçerisinde Diğer Öğretmenlere Teknolojik Alandaki Konularda Yardım Etme Değişkenine İlişkin Bulgular

BT öğretmenlerinin Sanal Kaytarma Davranış düzeylerinin mesai saatleri içerisinde diğer öğretmenlere teknolojik alandaki konularda yardım etme durumları değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterme durumunun belirlenmesi amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonuçları Tablo 40’ta gösterilmiştir.

Tablo 40.

Sanal Kaytarma Davranış Düzeyinin Mesai Saatleri İçerisinde Diğer Öğretmenlere Teknolojik Alandaki Konularda Yardım Etme Durumları Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Değişkenler			N	$\bar{X}$	SS	t Testi		
						t	sd	p
Önemli Kaytarma	Sanal	Evet	193	3,10	,628	-1,888	202	,060
		Hayır	11	3,48	,951			
Önemsiz Kaytarma	Sanal	Evet	193	3,57	,693	,938	202	,370
		Hayır	11	3,25	1,113			
Sanal Kaytarma		Evet	193	3,30	,581	-,426	202	,671
		Hayır	11	3,38	,988			

Tablo 40'ta sonuçları gösterilen t testi, BT öğretmenlerinin mesai saatleri içerisinde diğer öğretmenlere teknolojik alandaki konularda yardım etme durumları açısından sanal kaytarma faaliyet düzeylerindeki farkları ortaya koymak amacıyla kullanılmıştır. Analiz sonucunda önemli sanal kaytarma alt boyutunda mesai saatleri içerisinde diğer öğretmenlere teknolojik anlamda yardım eden ($\bar{X}=3,10$, $Ss=,628$) ve etmeyen öğretmen ($\bar{X}=3,48$, $Ss=,951$) grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t(202)=-1,888$, $p=0,060$). Önemsiz sanal kaytarma alt boyutunda mesai saatleri içerisinde diğer öğretmenlere teknolojik anlamda yardım eden ($\bar{X}=3,57$, $Ss=,693$) ve etmeyen öğretmen ($\bar{X}=3,25$, $Ss=1,113$) grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t(202)=0,938$, $p=0,370$). Sanal kaytarma ölçeğinin genelinden alınan puanlara bakıldığında ise mesai saatleri içerisinde diğer öğretmenlere teknolojik anlamda yardım eden ($\bar{X}=3,30$, $Ss=,581$) ve etmeyen öğretmen ($\bar{X}=3,38$, $Ss=,988$) grupları arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($t(202)=-,426$, $p=,671$). Başka bir deyişle BT öğretmenlerinin sanal kaytarma ve alt boyutları mesai saatleri içerisinde diğer öğretmenlere teknolojik alandaki konularda yardım etme durumlarına göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

4.5.8. Günlük İnternet Kullanım Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular

BT öğretmenlerinin Sanal Kaytarma Davranış düzeylerinin günlük İnternet kullanım süreleri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterme durumunun belirlenmesi amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonuçları Tablo 41'de gösterilmiştir.

Tablo 41.

Sanal Kaytarma Davranış Düzeyinin Günlük İnternet Kullanım Süreleri Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

		Değişkenler	N	$\bar{X}$	SS	t Testi		
						t	sd	p
Önemli Kaytarma	Sanal	0-3 saat	59	3,01	,563	-1,645	202	,102
		3-6 saat	145	3,17	,680			
Önemsiz Kaytarma	Sanal	0-3 saat	59	3,47	,766	-1,027	202	,306
		3-6 saat	145	3,59	,703			
Sanal Kaytarma		0-3 saat	59	3,21	,561	-1,534	202	,126
		3-6 saat	145	3,35	,621			

Tablo 41’de sonuçları gösterilen t testi, BT öğretmenlerinin günlük internet kullanım süreleri açısından sanal kaytarma faaliyet düzeylerindeki farkları ortaya koymak amacıyla kullanılmıştır. Analiz sonucunda önemli sanal kaytarma alt boyutunda günlük İnternet kullanım süresi 0-3 saat olan öğretmen ($\bar{X}=3,01$ Ss=,563) grupları ile günlük internet kullanım süresi 3-6 saat olan öğretmen ($\bar{X}=3,17$, Ss=,680) grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t(202)=-1,645$, $p=0,102$). Önemsiz sanal kaytarma alt boyutunda ise günlük İnternet kullanım süresi 0-3 saat olan öğretmen ($\bar{X}=3,47$ Ss=,766) grupları ile günlük internet kullanım süresi 3-6 saat olan öğretmen ($\bar{X}=3,59$, Ss=,703) grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t(202)=-1,027$, $p=0,306$). Sanal kaytarma ölçeğinin genelinden alınan puanlara bakıldığında ise günlük İnternet kullanım süresi 0-3 saat olan öğretmen ($\bar{X}=3,21$, Ss=,561) ve günlük internet kullanım süresi 3-6 saat olan öğretmen ($\bar{X}=3,35$, Ss=,621) grupları arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($t(202)=-1,534$, $p=,126$). Başka bir deyişle BT öğretmenlerinin sanal kaytarma düzeylerinde ve alt boyutlarında günlük İnternet kullanım süresine göre anlamlı farklılık görülmemiştir ($p>0,05$).

4.5.9. Ders Dışı Günlük İnternet Kullanım Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular

BT öğretmenlerinin Sanal Kaytarma Davranış düzeylerinin ders dışı günlük İnternet kullanım süreleri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterme durumunun belirlenmesi amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonuçları Tablo 42’de gösterilmiştir.

Tablo 42.

Sanal Kaytarma Davranış Düzeylerinin Ders Dışı Günlük İnternet Kullanım Süreleri Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Değişkenler			N	$\bar{X}$	Ss	t Testi		
						t	sd	p
Önemli Kaytarma	Sanal	0-3 saat	135	3,01	,608	-3,662	202	,001
		3-6 saat	69	3,35	,677			
Önemsiz Kaytarma	Sanal	0-3 saat	135	3,49	,715	-1,878	202	,062
		3-6 saat	69	3,69	,723			
Sanal Kaytarma		0-3 saat	135	3,21	,568	-3,205	202	,002
		3-6 saat	69	3,50	,640			

Tablo 42’de sonuçları gösterilen t testi, BT öğretmenlerinin ders dışı günlük internet kullanım süreleri açısından sanal kaytarma faaliyet düzeylerindeki farkları ortaya koymak amacıyla kullanılmıştır. Analiz sonucunda önemli sanal kaytarma alt boyutunda ders dışı günlük İnternet kullanım süresi 0-3 saat olan öğretmen ($\bar{X}$ =3,01 Ss=,608) grupları ile ders dışı günlük internet kullanım süresi 3-6 saat olan öğretmen ($\bar{X}$ =3,35, Ss=,677) grupları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir($t(202)=-3,662$, $p=0,001$). Önemsiz sanal kaytarma alt boyutunda ders dışı günlük İnternet kullanım süresi 0-3 saat olan öğretmen ($\bar{X}$ =3,49, Ss=,715) grupları ile ders dışı günlük internet kullanım süresi 3-6 saat olan öğretmen ($\bar{X}$ =3,69, Ss=,723) grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır($t(202)=-1,878$, $p=0,062$). Sanal kaytarma ölçeğinin genelinden alınan puanlara bakıldığında ise günlük İnternet kullanım süresi 0-3 saat olan öğretmen ($\bar{X}$ =3,21, Ss=,568) ve günlük internet kullanım süresi 3-6 saat olan öğretmen ($\bar{X}$ =3,50, Ss=,640) grupları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir($t(202)=-3,205$, $p=,002$).

Başka bir deyişle BT öğretmenlerinin sanal kaytarma ve önemli sanal kaytarma davranış düzeyleri ders dışı günlük İnternet kullanım süresine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0,05$). Ders dışı günlük İnternet kullanım süresi 3-6 saat olan BT öğretmenlerinin ders dışı günlük İnternet kullanım süresi 0-3 saat olan öğretmenlerden daha yüksek düzeyde önemli sanal kaytarma ve sanal kaytarma davranışında bulundukları görülmektedir.

4.5.10. BT öğretmenlerinin Kendilerini Mesleklerinde Yeterli Bulmaları Değişkenine İlişkin Bulgular

BT öğretmenlerinin Sanal Kaytarma Davranış düzeylerinin, kendilerini mesleklerinde yeterli bulma durumları değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterme durumunun

belirlenmesi amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonuçları Tablo 43’de gösterilmiştir.

Tablo 43.

Sanal Kaytarma Davranış Düzeyinin Kendilerini Mesleklerinde Yeterli Bulma Durumları Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Değişkenler			N	$\bar{X}$	SS	t Testi		
						t	sd	p
Önemli Sanal Kaytarma		Evet	121	3,08	,703	-1,275	202	,204
		Hayır	83	3,19	,565			
Önemsiz Sanal Kaytarma		Evet	121	3,53	,779	-,536	202	,593
		Hayır	83	3,59	,632			
Sanal Kaytarma		Evet	121	3,27	,658	-1,01	202	,312
		Hayır	83	3,36	,522			

Tablo 43’de sonuçları gösterilen t testi, BT öğretmenlerinin kendilerini mesleklerinde yeterli bulmaları açısından sanal kaytarma faaliyet düzeylerindeki farkları ortaya koymak amacıyla kullanılmıştır. Analiz sonucunda önemli sanal kaytarma alt boyutunda kendilerini mesleklerinde yeterli bulan ($\bar{X}=3,08$ Ss=,703) öğretmenler ile kendilerini mesleklerinde yeterli bulmayan öğretmenler ($\bar{X}=3,19$ Ss=,565) arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($t(202)=-1,275$, $p=0,204$). Önemsiz sanal kaytarma alt boyutunda kendilerini mesleklerinde yeterli bulan ($\bar{X}=3,53$ Ss=,779) öğretmenler ile kendilerini mesleklerinde yeterli bulmayan öğretmenler ($\bar{X}=3,59$ Ss=,632) arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($t(202)=-0,536$, $p=0,593$). Sanal kaytarma ölçeğinin genelinden alınan puanlara bakıldığında ise kendilerini mesleklerinde yeterli bulan öğretmenler ($\bar{X}=3,27$ Ss=,658) ile kendilerini mesleklerinde yeterli bulmayan öğretmenler ($\bar{X}=3,36$, Ss=,522) arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir($t(202)=-1,01$, $p=,312$). Başka bir deyişle BT öğretmenlerinin sanal kaytarma ve alt boyutları kendilerini mesleklerinde yeterli bulma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

4.5.11. Lisansta Almış Oldukları Eğitimi Yeterli Bulma Değişkenine İlişkin Bulgular

BT öğretmenlerinin Sanal Kaytarma Davranış düzeylerinin, lisansta almış oldukları eğitimi yeterli bulma durumları değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterme durumunun belirlenmesi amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonuçları Tablo 44’te gösterilmiştir.

Tablo 44.

Sanal Kaytarma Davranış Düzeyinin Lisansta Almış Oldukları Eğitimi Yeterli Bulma Durumları Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Değişkenler			N	$\bar{X}$	SS	t Testi		
						t	sd	P
Önemli Kaytarma	Sanal	Evet	45	3,20	,634	,914	202	,362
		Hayır	159	3,10	,657			
Önemsiz Kaytarma	Sanal	Evet	45	3,61	,706	,627	202	,531
		Hayır	159	3,54	,727			
Sanal Kaytarma		Evet	45	3,38	,588	,881	202	,379
		Hayır	159	3,29	,612			

Tablo 44'te sonuçları gösterilen t testi, BT öğretmenlerinin lisans eğitimlerinde aldıkları eğitimi yeterli bulmaları açısından sanal kaytarma faaliyet düzeylerindeki farkları ortaya koymak amacıyla kullanılmıştır. Analiz sonucunda önemli sanal kaytarma alt boyutunda lisansta aldığı eğitimi yeterli bulan ($\bar{X}=3,20$ Ss=,634) öğretmenler ile kendilerini mesleklerinde yeterli bulmayan öğretmenler ($\bar{X}=3,10$ Ss=,657) arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir($t(202)=0,914$, $p=0,362$). Önemsiz sanal kaytarma alt boyutunda lisansta aldığı eğitimi yeterli bulan ($\bar{X}=3,61$ Ss=,706) öğretmenler ile kendilerini mesleklerinde yeterli bulmayan öğretmenler ($\bar{X}=3,54$ Ss=,727) arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir($t(202)=-0,627$, $p=0,531$). Sanal kaytarma ölçeğinin genelinden alınan puanlara bakıldığında ise lisansta aldıkları eğitimi yeterli bulan öğretmenler ($\bar{X}=3,38$ Ss=,588) ile kendilerini mesleklerinde yeterli bulmayan öğretmenler ($\bar{X}=3,29$, Ss=,612) arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir($t(202)=,881$, $p=,379$). Başka bir deyişle BT öğretmenlerinin sanal kaytarma ve alt boyutları lisansta aldıkları eğitimi yeterli bulma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

5.1.1.BT öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ve sanal kaytarma faaliyet düzeyleri arasındaki ilişki ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

BT öğretmenlerinin genel mesleki tükenmişlik düzeyleri ve duygusal tükenme düzeyleri orta düzey, duyarsızlaşma ve kişisel başarı tükenmişliklerinin düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Araştırmada ortaya çıkan bu sonuç Korkmaz, Kovnacı, Çakır ve Erdoğan (2018) tarafından yapılan araştırmanın sonucu ile tutarlıdır. Bununla birlikte Horzum, Bağcı ve Gökmen'in (2017) BT öğretmenleri ile yaptıkları çalışma sonucunda öğretmenlerin duygusal tükenmişliklerinin, duyarsızlaşma oranlarının ve kişisel başarı tükenmişliklerinin de yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur.

BT öğretmenlerinin genel mesleki tükenmişlik düzeyleri ile genel sanal kaytarma düzeyleri arasında zayıf düzeyde pozitif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Daha önce BT öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile sanal kaytarma düzeyleri arasındaki ilişki araştırılmamış fakat Şeker (2019) tarafından enerji sektöründe çalışanlarla yapılan araştırmada tükenmişliğin sanal kaytarma davranışı üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yıldırım (2018) da Serbest Muhasebeci ve Mali Müşavirlerle yaptığı çalışmada, tükenmişliğin sanal kaytarma davranışını olumlu etkilediğini ifade etmektedir. Yıldırım tarafından ulaşılan sonuçların araştırma sonuçları ile tutarlı olduğu görülmektedir. Araştırma sonucuna göre BT öğretmenlerinin hizmet yıllarındaki farklılık, genel mesleki tükenmişlik düzeylerini ve alt boyutlarını etkilememektedir. Fakat öğretmenlerin hizmet yılı

fark etmeksizin duyarsızlaşma düzeylerinin düşük, kişisel başarıda tükenmişlik düzeylerinin yüksek, genel mesleki tükenmişliklerinin orta düzey olduğu görülmektedir. Ayrıca 6-20 yıl arası hizmet yılına sahip öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerinin orta düzey 1-5 yıl ve 20 yıl ve üstü hizmet yılına sahip öğretmenlerin duygusal tükenmişliklerinin düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucu, Kanbur'un (2020) Fizik öğretmenleriyle yaptığı çalışma sonucu ile tutarlıdır. Literatürde yer alan farklı çalışmalar incelendiğinde elde edilen sonuçlar ile bağdaşmayan bulgulara ulaşmak mümkündür. Horzum, Bağcı ve Gökmen (2017)'in BT öğretmenleriyle yaptıkları çalışma sonucunda hizmet yılı düşük olan öğretmenlerin kişisel başarı tükenmişliklerinin daha yüksek olduğu belirtilmektedir. Korkmaz, Kovnacı, Çakır ve Erdoğan'ın (2018) çalışma sonucunda ise kıdemi yüksek olan öğretmenlerin duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Turaç Ergül (2020), farklı branş öğretmenleriyle yaptıkları çalışmada hizmet yılının duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutunda anlamlı farklılık gösterdiğini ifade etmektedir. Çam Tosun ve Altunay (2020) sınıf öğretmenleriyle yaptıkları çalışma sonucunda hizmet yılları ile mesleki tükenmişlikleri arasında anlamlı farklılıklar olmadığını fakat 6-10 ve 11-15 yıl arası hizmet yılına sahip kişilerin çalışma grubunda en yüksek tükenmişliğe sahip kişiler olduğunu ve 21 yıl ve üstü kişilerin en düşük seviyede tükenmişlik yaşadığını ifade etmektedir. Elde edilen sonuçların farklılaşması, araştırma verilerinin pandemi nedeniyle uzaktan eğitim aracılığıyla ders anlatılan döneme denk gelmesinden kaynaklı olabilir. Öğretmenlerden bu dönemde beklentiler devam etse bile bu beklentiler genel itibarıyla okul çatısı altında yüzyüze ifade edilememiştir.

BT öğretmenlerinin eğitim düzeylerinin, genel mesleki tükenmişlik düzeylerini, duygusal tükenmişlik düzeylerini ve duyarsızlaşma düzeylerini etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Kişisel başarı alt boyutunda ise lisansüstü mezuniyet derecesine sahip öğretmenlerin lisans mezuniyet derecesine sahip öğretmenlerden daha yüksek düzeyde kişisel başarı duygusunda azalma yaşadıkları görülmüştür. Tanrıverdi (2019) öğretmenler ile yaptığı çalışma sonucunda eğitim düzeyleri ile duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı, kişisel başarı boyutunda ise önlisans mezunu öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlere göre kişisel başarı düzeylerinin daha yüksek olduğunu ifade etmektedir. Kanbur (2020), yüksek lisans eğitimi alan Fizik öğretmenlerinin ise lisans mezuniyetine sahip Fizik öğretmenlerinden daha üst düzeyde mesleki tükenmişlik yaşadığını bunun duygusal tükenme alt boyutundan kaynaklandığını ifade etmektedir.

Değerli (2017) okul yöneticilerinin eğitim düzeyleri ve mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ifade etmektedir. Araştırma sonucu Kanbur (2020) ve Değerli (2017) tarafından yapılan araştırmalar ile tutarlı değildir. Bu durum kendini alanlarında yetiştirmiş BT öğretmenlerinin daha yüksek beklentide olmasından ve bu beklentinin karşılanmamasından kaynaklanabilir, lisansüstü mezuniyet derecesine sahip okul yöneticileri ve Fizik öğretmenleri aynı şekilde beklentide olmayabilirler. Tanrıverdi (2019) tarafından yapılan araştırmanın sonucu ile benzer bir sonuca sahiptir. Ayrıca lisans mezuniyet derecesine sahip kişilerin duygusal tükenmişlikleri orta düzey iken lisansüstü mezuniyet derecesine sahip kişilerin duygusal tükenmişliklerinin düşük düzey olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

BT öğretmenlerinin çalıştıkları kurum türündeki farklılığın genel mesleki tükenmişlik düzeylerini ve mesleki tükenmişliğin alt boyutlarında anlam düzeyinde bir farklılığa neden olmadığı görülmüştür. Değerli (2019) okul müdürleriyle yaptığı çalışma sonucunda devlet okulu yöneticilerinin özel okul yöneticilerine kıyasla daha fazla duygusal tükenmişlik yaşadığını, duyarsızlaşma boyutunda ise özel okul yöneticilerinin devlet okulu yöneticilerine kıyasla daha fazla duyarsızlaşma yaşadığını bunun yanı sıra kişisel başarı hislerinin de daha yüksek olduğunu ifade etmektedir. Kalafat (2017) okutmanlarla yaptığı çalışmada, çalışanların vakıf ve devlet üniversitesinde çalışma durumları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını ifade etmektedir. Araştırma sonucu Kalafat (2017) tarafından yapılan araştırma ile tutarlıdır.

BT öğretmenlerinin haftalık ders saatlerinin 20 saatin altında veya üstünde olması genel mesleki tükenmişlik düzeylerini ve alt boyutlarını etkilememektedir. Arslan (2020), Fen Bilimleri öğretmenleriyle yaptığı çalışma sonucunda haftalık ders saati yükümlülüğü ile öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını belirtmektedir. Özdemir (2015) öğretmenlerle yaptığı çalışma sonucunda öğretmenlerin haftalık ders saati yükümlülükleri ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ifade etmektedir. Araştırma sonucu Arslan (2020), Özdemir (2015) tarafından yapılan araştırma sonuçları ile tutarlıdır. Haftalık ders saati 20 saat ve altı olan öğretmenlerin duygusal tükenmişlikleri orta düzey iken 20 saat ve üstü ders yükümlülüğüne sahip öğretmenlerin duygusal tükenmişliklerinin düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

BT öğretmenlerinin, Bilişim Teknolojileri Rehber Öğretmen (BTR) olma durumları, okulun teknik işleriyle ilgilenme durumları, mesai saatleri içerisinde diğer öğretmenlere teknolojik

alandaki konularda yardım etme durumları, öğretmenlerin genel mesleki tükenmişlik düzeyleri ve alt boyutlarında anlamlı farklılığa neden olmamaktadır. Bilişim Teknolojileri Rehber Öğretmeni olan öğretmenlerin düşük düzeyde duygusal tükenmişlik yaşarken; BTR olmayan öğretmenlerin orta düzeyde duygusal tükenmişlik yaşadıkları tespit edilmiştir. Bunun sebebi BTR olmamasına rağmen BT öğretmeninden beklentilerde bulunulması olabilir. Pandemi sürecinde olduğumuz için öğretmenlerin sıklıkla bulundukları yerden uzaktan eğitim ile ders vermelerinin bu durum üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir.

BT öğretmenlerinin günlük İnternet kullanım süreleri ve ders dışı günlük İnternet kullanım sürelerinin öğretmenlerin genel mesleki tükenmişlik düzeyleri ve alt boyutları üzerinde anlamlı farklılığa neden olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Günlük İnternet kullanım süresi 0-3 saat olan BT öğretmenlerinin ve ders dışı günlük İnternet kullanım süresi 3-6 saat olan öğretmenlerin düşük düzeyde duygusal tükenme yaşadıkları görülmektedir. Günlük İnternet kullanım süresi 3-6 saat ders dışı günlük İnternet kullanım süresi 0-3 saat olan öğretmenlerin ise orta düzeyde duygusal tükenmişlik yaşadıkları tespit edilmiştir. İnternette dersleri için vakit geçiren öğretmenlerin duygusal tükenmişliklerinin daha yüksek olduğunu ifade edilebilir. Demir (2018) BT öğretmenleriyle yaptığı çalışma sonucunda günlük sosyal medya kullanım süresinin duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutlarında anlamlı farklılıklar göstermediğini fakat günlük sosyal medya kullanım süresi 2-5 saat olan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik ve duyarsızlaşma düzeylerinin 0-1 saat olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu ve günlük internet kullanım süreleri ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmadığını belirtmektedir. Araştırma sonucu Demir (2018) tarafından yapılan araştırma sonucu ile tutarlı değildir. Çalışmaya katılan BT öğretmenlerinin kontrollü İnternet kullanımı nedeniyle mesleki tükenmişlik düzeyleri etkilenmemiş olabilir.

BT öğretmenlerinin kendilerini mesleklerinde yeterli bulma durumları genel mesleki tükenmişlik düzeylerini ve duyarsızlaşma düzeylerini etkilememektedir. Kendilerini mesleklerinde yeterli bulmadıklarını belirten BT öğretmenlerinin daha yüksek düzeyde duygusal tükenmişlik yaşadıkları görülmektedir. Kendilerini mesleklerinde yeterli bulduğunu ifade eden BT öğretmenlerinin ise kişisel başarıda tükenmişliklerinin daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kendilerini mesleklerinde yeterli bulan BT öğretmenleri alanlarıyla ilgili daha fazla etkinlik yapmak isteyebilir, kendilerini başarılı bulma eşikleri diğer öğretmenlere kıyasla daha yüksek olabilir. Bu sebeple kendilerini daha

başarısız ve yetersiz hissedebilir. Kendilerini mesleklerinde yeterli bulmayan BT öğretmenleri kendilerine karşı sunulan beklentileri yerine getiremedikleri takdirde iş yapma istekleri ve enerjileri azalabilir, bu durum da duygusal tükenmişlik düzeylerinin artmasına neden oluşturabilir.

BT öğretmenlerinin lisans eğitimlerini yeterli bulma durumları genel mesleki tükenmişlik düzeylerini ve mesleki tükenmişliğe ait alt boyutlarını etkilememektedir. Lisansta aldığı eğitimi yeterli bulmayan BT öğretmenlerinin daha yüksek düzeyde duygusal tükenme, duyarsızlaşma yaşadıkları ve genel mesleki tükenmişlik düzeylerinin de daha yüksek olduğu görülmektedir. Lisansta aldığı eğitimi yeterli bulduğunu ifade eden BT öğretmenlerinin ise kişisel başarı tükenmişliklerinin aldıkları eğitimi yeterli bulmadığını ifade eden öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenler kendilerinden istenen işler karşısında yaşadıkları olumsuz duygular ile lisansta aldıkları eğitimi yeterli bulmamaları arasında bir bağlantı kuruyor olabilirler.

5.1.2. BT öğretmenlerinin Sanal Kaytarma Davranışlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma

BT öğretmenlerinin genel sanal kaytarma faaliyet düzeylerinin ve önemsiz sanal kaytarma faaliyet düzeylerinin orta düzey, önemli sanal kaytarma faaliyet düzeylerinin ise yüksek düzey olduğu görülmüştür. Ataş (2017), öğretmenlerin sanal kaytarma faaliyetlerinin mesai saatleri içerisinde sıklıkla gerçekleştirmediğini teneffüslerde ise nadiren gerçekleştiğini ifade etmektedir. Kurun (2019), öğretmenlerin çok az düzeyde sanal kaytarma faaliyetinde bulunduklarını ifade etmektedir. Sarıca (2019) ise öğretmenlerin sanal kaytarma davranışına ilişkin algılarının düşük düzeyde olduğunu ifade etmektedir. Elde edilen bulgu ile belirtilen araştırma sonuçları tutarlı değildir. Güllü (2020) ise öğretmenlerin orta düzeyde sanal kaytarma faaliyetinde bulunduklarını ifade etmektedir. Arık (2016) öğretmenlerin sanal kaytarma düzeylerinin önemli sanal kaytarma boyutunda düşük, önemsiz sanal kaytarma boyutunda orta düzeyde olduğunu ifade etmektedir. Araştırmada ortaya çıkan bu sonuç Güllü (2020) ve Arık (2016) tarafından yapılan araştırmaların sonuçları ile tutarlıdır. BT öğretmenlerinin önemsiz sanal kaytarma boyutunda en çok “İnternet üzerinden bankacılık işlemleri yapma (EFT, Havale işlemleri gibi)” maddesini ve önemli sanal kaytarma davranışları arasından da en çok “İnternet üzerinden müzik, video, film veya doküman indirmek” maddesini işaretledikleri görülmektedir. Ders kitabının basılı değil İnternet

ortamında olmasının bu maddenin daha çok işaretlenmesine sebep oluşturabileceği düşünülmektedir.

BT öğretmenlerinin hizmet yıllarının genel sanal kaytarma düzeyleri ve önemsiz sanal kaytarma düzeylerini etkilemediği fakat önemli sanal kaytarma boyutunda etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 1-10 yıl arası hizmet yılına sahip BT öğretmenleri 16-20 yıl hizmet yılına sahip öğretmenlerden daha yüksek düzeyde önemli sanal kaytarma davranış düzeyine sahip oldukları tespit edilmiştir. Ataş (2017) lise öğretmenleriyle yaptığı çalışma sonucunda sanal kaytarma düzeylerinin hizmet yıllarına göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ifade etmektedir. Kılıç ve Kocabaş (2017) ise öğretmenlerle yaptıkları çalışma sonucunda hizmet yılı 1 yıldan az olan öğretmenlerin hizmet yılı 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerden daha yüksek düzeyde sanal kaytarma davranış düzeyine sahip olduğunu ve bu sanal kaytarma davranışının nedeninin araştırma, öğrenme, kişisel gelişim olduğunu belirtmektedir. Araştırma bulgusu bu sonuçlarla tutarlı değildir.

Lisans mezuniyet derecesine sahip öğretmenlerin önemli sanal kaytarma düzeylerinin lisansüstü mezuniyet derecesine sahip öğretmenlerden daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Kılıç (2017) öğretmenlerle yaptıkları çalışma sonucunda öğretmenlerin sanal kaytarma davranışlarının eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediğini, Ataş (2017) lise öğretmenleriyle yaptığı çalışma sonucunda öğretmenlerin sanal kaytarma faaliyet düzeylerinin eğitim düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermediğini, Bayram (2020) öğretmenlerle yaptığı çalışma sonucunda sanal kaytarma düzeylerinin eğitim düzeylerine göre anlamlı farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonucu Kılıç (2017), Ataş (2017) ve Bayram (2020) tarafından yapılan araştırmaların sonuçları ile tutarlı değildir. Sadıç, Eğilmez ve Haşit (2020) tarafından üniversite çalışanlarıyla yapılan çalışma sonucunda ise yüksek lisans mezunlarının lisans mezunlarından daha yüksek düzeyde etik dışı kullanım ve kurumsal amaçlı kullanım boyutlarında sanal kaytarma faaliyeti gösterdikleri belirtilmektedir. Araştırma sonucu bu araştırma sonucu ile aynı doğrultudadır. BT öğretmenlerinin genel sanal kaytarma düzeyleri ve alt boyutlarından aldıkları puanlar üzerinde çalıştıkları kurum türünün etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.. Arık (2016) öğretim elemanlarıyla yaptığı araştırma sonucunda sanal kaytarmanın önemsiz sanal kaytarma alt boyutunda anlamlı farklılık olduğunu ve devlet kurumlarında çalışanların vakıf kurumlarında çalışanlara oranla daha yüksek sanal kaytarma faaliyet düzeyine sahip olduğunu ifade etmektedir. Araştırma sonucu ile bu sonuç tutarlı değildir.

BT öğretmenlerinin haftalık ders saati yükümlülüklerinin, öğretmenlerin genel sanal kaytarma düzeyleri ve alt boyutları üzerinde bir etki oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Arık (2016) öğretim elemanlarıyla yaptığı çalışma sonucunda sanal kaytarma faaliyet düzeylerinin haftalık ders saatleri arasında anlamlı farklılık olmadığını belirtmektedir. Araştırma bulgusu bu araştırma sonucu ile tutarlıdır.

BT öğretmenlerinin, BTR olma durumlarının genel sanal kaytarma düzeyleri ve alt boyutlarını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Bilişim Teknolojileri Rehber öğretmeni olma durumlarına göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. Öğretmenlerin çalıştıkları kurum türü, haftalık ders saati yükümlülükleri, BTR olma durumları fark etmeksizin önemli sanal kaytarma davranışlarının orta, önemsiz sanal kaytarma davranışlarının yüksek ve genel sanal kaytarma davranışlarının orta düzeyde olduğu görülmektedir.

BT öğretmenlerinin genel sanal kaytarma düzeyleri ve alt boyutları, okulun teknik işleriyle ilgilenme durumları ve mesai saatleri içerisinde diğer öğretmenlere teknolojik alandaki konular hakkında yardım etme durumlarından anlamlı düzeyde etkilenmemektedir. Her iki grubun da genel sanal kaytarma davranışlarının orta düzeyde olduğu görülmektedir. Okulun teknik işleriyle ilgilenen ve mesai saatleri içerisinde diğer öğretmenlere teknolojik alandaki konular hakkında yardım eden öğretmenlerin önemsiz sanal kaytarma davranışlarının yüksek düzeyde diğer grubun ise orta düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerden beklentilerin olması önemsiz kaytarma davranışlarının artmasına neden olabilir. Okulun teknik işleriyle ilgilenen ve ilgilenmeyen, mesai saatleri içerisinde diğer öğretmenlere teknolojik alandaki konular hakkında yardım eden öğretmenlerin önemli sanal kaytarma davranışlarının orta düzeyde ve diğer öğretmenlere yardım etmediğini ifade eden öğretmenlerin önemli sanal kaytarma davranışlarının yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

BT öğretmenlerinin günlük İnternet kullanım süreleri genel sanal kaytarma düzeyleri ve alt boyutlarını etkilemezken ders dışı günlük İnternet kullanım sürelerinin öğretmenlerin genel sanal kaytarma düzeylerini ve önemli sanal kaytarma düzeylerini etkilediği görülmektedir. Günlük ve ders dışı İnternet kullanım süresi 3-6 saat olan öğretmenlerin genel sanal kaytarma ve önemli sanal kaytarma davranış düzeylerinin 0-3 saat olan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin ders dışı günlük İnternet kullanım sürelerinde ziyaret ettikleri sayfaları mesai saatleri içerisinde de ziyaret etmeye devam etmelerinden kaynaklanabilir. Günlük ve ders dışı İnternet kullanım süreleri fark etmeksizin öğretmenlerin orta düzeyde önemli ve yüksek düzeyde önemsiz sanal kaytarma

davranışında bulundukları görülmektedir. Sadıç vd. (2020) çalışması sonucunda günde 7 saat ve üzeri İnternet kullanımına sahip üniversite çalışanlarının gün içerisinde hiç İnternet kullanmayan bireylerden daha yüksek düzeyde kurumsal amaçlı kullanım boyutunda sanal kaytarma faaliyetini gösterdikleri belirlenmiştir. Araştırma bulgusu bu sonuç ile aynı doğrultuda değildir.

BT öğretmenlerinin genel sanal kaytarma, önemli sanal kaytarma ve önemsiz sanal kaytarma davranış düzeyleri kendilerini mesleklerinde yeterli bulma durumları, lisansta aldıkları eğitimi yeterli bulma durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Gruplar arası fark olmaksızın önemli sanal kaytarma davranış düzeylerinin orta, önemsiz sanal kaytarma davranış düzeylerinin yüksek ve genel sanal kaytarma puanlarının orta düzeyde olduğu görülmektedir.

5.2. Öneriler

BT öğretmenlerinin orta düzeyde mesleki tükenmişlik ve duygusal tükenmişlik yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum üzerinde etkili olan faktörlerin neler olduğunu belirlemek amacıyla karma desen kullanarak nicel ve nitel veriler toplanabilir. Görüşme tekniğinden faydalanılabilir.

BT öğretmenlerinin orta düzeyde sanal kaytarma faaliyetinde bulundukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin bu davranışa neden ihtiyaç duydukları nitel araştırma teknikleri kullanılarak araştırılabilir ve çözüm bulunması için öneriler geliştirilebilir.

Lisansüstü mezuniyet derecesine sahip BT öğretmenlerinin daha fazla kişisel başarı tükenmişliği yaşadığı görülmektedir. Bu grupta yer alan öğretmenler, kendilerini geliştirmeleri için projelere, araştırmalara dahil edilebilir.

Araştırmaya dahil olan BT öğretmenlerinin çoğu lisansta aldıkları eğitimi yeterli bulmadığını ifade etmiştir. Bunun sebebi mesleklerinde başladıklarında kendilerinden beklentilerin meslek alanlarının dışında olmasından kaynaklanabilir. Öğretmenlerin görevleri net olarak tanımlanır ve görevleri haricinde beklentiler olmazsa öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin azalacağı düşünülmektedir.

Öğretmenleri sanal kaytarma davranışı hakkında bilgilendirmek amacıyla seminerler düzenlenebilir ve sanal kaytarmanın neden olabileceği sonuçlardan bahsedilebilir.

BT öğretmenlerinin sanal kaytarma davranışları ile örgütsel bağlılık, işe tutkunluk, iş doyumunu gibi kavramlarla arasındaki ilişki incelenebilir.

Araştırma pandemi dönemi sonrasında farklı illeri kapsayacak şekilde daha büyük bir örneklem grubu ile tekrar edilebilir.

KAYNAKLAR

- Aghaz, A., & Sheikh, A. (2016). Cyberloafing and job burnout: An investigation in the knowledge-intensive sector. *Computers in Human Behavior*, 62, 51-60.
- Akarsu, B. (2016). Hipotezlerin, Değişkenlerin ve Örneklemen Belirlenmesi. M. Metin içinde, *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (s. 34). Ankara : Pegem.
- Akyürek, M. İ. (2020). Öğretmenlerde Tükenmişlik. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(37) , 35-47.
- Andel, S. A., Kessler, S. R., Pindek, S., Kleinman, G., & Spector, P. E. (2019). Is cyberloafing more complex than we originally thought? Cyberloafing as a coping response to workplace aggression exposure. *Computers in Human Behavior*, 101, 124-130.
- Ardıç, K., & Polatçı, S. (2009). Tükenmişlik sendromu ve madalyonun öbür yüzü: işle bütünleşme. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 0(32), 21-46.
- Arık, M. (2016). *Eğitim Fakültelerinde Çalışan Öğretim Elemanlarının Sanal Kaytarma Düzeylerinin Yordayıcısı Olarak Örgüt İklimi: İstanbul İli Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Arslan, F. (2020). *Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin ve Nedenlerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Arsıanoğlu, İ. (2016). *Bilimsel Yöntem ve Araştırma Teknikleri*. Ankara: Gazi.
- Arvidsson, I., Leo, U., Larsson, A., Hakansson, C., Persson, R., & Björk, J. (2019). Burnout among school teachers: quantitative and qualitative results from a follow-up study in southern Sweden. *BMC Public Health*, 19, 1-13.

- Atal Köysüren, D., & Deryakulu, D. (2017). Eğitim Politikalarındaki Değişimlerin BT öğretmenlerinin Duyguları Üzerindeki Etkisi. *Türk Eğitim Derneği Eğitim ve Bilim*, 42 (190), 67-87.
- Atal, D. (2019). Öğretmen Eğitimi Sürecinin BT öğretmen Adaylarının Mesleki Kimlikleri Üzerindeki Etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 52(2), 435-469.
- Ataş, M. (2017). *Öğretmenlerin Sanal Kaytarma Davranışları ile Zaman Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, T.C. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Bayram, A. (2020). Öğretmenlerde Sanal Kaytarma Davranışının Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Econder 2020 II. Uluslararası İktisat, İşletme ve Sosyal Bilimler Kongresi* (s. 9-15). Kastamonu: Kastamonu Üniversitesi.
- Bilgin Demir, İ., Ürek, D., & Uğurluoğlu, Ö. (2017). Sağlık Çalışanlarının Sanal Kaytarma Davranışlarının İşte Üretkenliklerine Etkisi. *Online Academic Journal of Information Technology*, 8 (30), 291-303.
- Blanchard, A. L., & Henle, C. A. (2008). Correlates of different forms of cyberloafing: The role of norms and external locus of control. *Computers in Human Behavior*, 24(3), 1067-1084.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Carmona, M. G., Marin, D. M., & Aguayo, R. (2019). Burnout syndrome in secondary school teachers: a systematic review and meta-analysis. *Social Psychology of Education*, 22, 189-208.
- Cemaloğlu, N., & Şahin, D. E. (2007). Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2)465-484.
- Creswell, J. W. (2014). Research Design. M. Bütün içinde, *Araştırma Yaklaşımının Seçimi* (s. 3-24). Ankara: Eğiten Kitap.
- Çakırlar, B. (2020). *Sağlık Sektöründe Sanal Kaytarmanın Örgütsel Yabancılaşma İle Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Tekirdağ İli Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Edirne.

- Çam Tosun, F., & Altunay, K. (2017). Öğrenen Örgüt Olma Engeli Olarak Öğretmenlerde Tükenmişlik . *Gümüşhane University Electronic Journal of The Institute of Social Sciences*, 8(21), 14-32.
- Çavuşoğlu, S., & Palamutçuoğlu, B. T. (2017). İş Tatmininin Sanal Kaytarma Üzerindeki Etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 430-444.
- Değerli, E. (2017). *Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılması olarak incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Demir , D. (2018). *Bilişim öğretmenlerinin sanal yalnızlık, mesleki tükenmişlik ve psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Demir, E., Saatçioğlu, Ö., & İmrol, F. (2016). Uluslararası Dergilerde Yayımlanan Eğitim Araştırmalarının Normallik Varsayımları Açısından İncelenmesi. *Current Research in Education* , 2, 130-148.
- Dolgun, U. (2015). Tükenmişlik Sendromu. D. E. Özler içinde, *Örgütsel Davranışta Güncel Konular* (s. 287-308). Bursa: Ekin.
- Durak, H. Y., & Sarıtepeci, M. (2019). Occupational burnout and cyberloafing among teachers: Analysis of personality traits, individual and occupational status variables as predictors. *The Social Science Journal*, 56(1), 69-87.
- Durak, H. Y., & Seferoğlu, S. S. (2017). Öğretmenlerde Tükenmişlik Duygusunun Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(2), 759-788.
- Dursun, F., & Saracaloğlu, A. S. (2016). BT öğretmenlerinin Kendi Yeterlikleri ve Uygulamadaki Sorunlar Hakkındaki Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *The Journal of International Lingual, Social and Educational Sciences*, 2(2), 40-58.
- Eren, E., & Uluuysal, B. (2012). BT öğretmenlerinin Sorunları ve Çözüm Önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 152-171.
- George, D., & Mallery, P. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: a Simple Guide and Reference Fourth Edition (11.0 update)*.

- Gügerçin, U., & Sığircıkoğlu, B. E. (2019). Rol Belirsizliği ve Sanal Kaytarma: Görgül Bir Araştırma. *Akademik Araştırmalar ve Çalışmalar Dergisi*, 11(20), 152-161.
- Güllü, B. F. (2020). *Öğretmenlerin Gelişmeleri Kaçırma Korku Düzeyleri İle Sanal Kaytarma Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Güngör, M. (2016). *Sanal Kaytarma Ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi: Kamu Ve Özel Sektör Üzerine Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Horzum, M. B., Bağcı, H., & Gökmen, Ö. F. (2017). BT öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Yordanıp Yordanmadığının İncelenmesi. *5th International Instructional Technologies & Teacher Education Symposium*, (s. 300-307). İzmir.
- İnce, N. B., & Şahin, A. E. (2015). Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu'nu Türkçe'ye Uyarlama Çalışması. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 6(2), 385-399.
- Kalafat , Ş. (2017). *Üniversitelerdeki İngilizce okutmanlarının örgütsel iklim algıları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kalaycı, E. (2010). *Üniversite Öğrencilerinin Siber Aylaklık Davranışları ile Öz Düzenleme Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kanbur, O. (2020). *Fizik Öğretmenlerinin İş Doyumu Ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaplan, M., & Çetinkaya, A. Ş. (2014). Sanal Kaytarma ve Demografik Özellikler Açısından Farklılıklar: Otel İşletmelerinde Bir Araştırma. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 25(1), 26-34.
- Karakaya, İ. (2012). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. A. Tanrıöğen içinde, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (s. 68). Ankara: Anı.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel..

- Katier, H. (2019). *Okullarda Siber Aylaklık Davranışının Okul İklimine Yansımalarının Yönetici Ve Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Keklik, B., Kılıç, R., Yıldız, H., & Yıldız, B. (2015). Sanal Kaytarma Davranışlarının Örgütsel Öğrenme Kapasitesi Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. *Business and Economics Research Journal*, 6(3), 129-144.
- Kılıç Çakmak, E. (2008). BT öğretmenlerinde Tükenmişlik. D. Deryakulu içinde, *BT öğretiminde Sosyo-Psikolojik Değişkenler* (s. 227-238). Ankara: Maya.
- Kılıç, G. (2017). *Öğretmenlerin Okulda İnternet Ve Teknoloji Kullanımına İlişkin Sanal Kaytarma Davranışlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Ve Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüleri, İstanbul.
- Kılıç, G., & Kocabaş, İ. (2017). Öğretmenlerin Okulda İnternet Ve Teknoloji Kullanımına İlişkin Sanal Kaytarma Davranışlarının İncelenmesi. *Kesit Akademi Dergisi*, 10, 715-731.
- Kilmen, S. (2015). *Eğitim Araştırmacıları için SPSS Uygulamalı İstatistik*. Ankara: Edge.
- Kim, J., Youngs, P., & Frank, K. (2017). Burnout contagion: Is it due to early career teachers' social networks or organizational exposure? *Teaching and Teacher Education*, 66, 250-260.
- Korkmaz, Ö., Kovancı, Ö., Çakır, R., & Erdoğan, F. U. (2019). BT öğretmenlerinin Mesleki Doyum Ve Tükenmişlik Düzeyleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23(3), 830-847.
- Köse, S., Oral, L., & Türesin, H. (2012). İş Yaşamında Sosyal Kolaylaştırma Kavramı ve Sanal Kaytarma İle İlişkisi: Araştırma Görevlileri Üzerinde Bir Araştırma. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 4(1), 287-295.
- Kurun, M. (2019). *Okul Yöneticilerinin Yönetsel Davranışları ile Sanal Kaytarma Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Lieberman, B., Seidman, G., McKenna, K. Y., & Buffardi, L. E. (2011). Employee job attitudes and organizational characteristics as predictors of cyberloafing. *Computers in Human Behavior*, 27(6), 2192-2199.

- Lim, V. K. (2002). The IT way of loafing on the job: cyberloafing, neutralizing and organizational justice. *Journal of Organizational Behavior*, 23(5), 675-694.
- Lim, V. K., & Teo, T. S. (2005). Prevalence, perceived seriousness, justification and regulation of cyberloafing in Singapore An exploratory study, *Information & Management*, 42(8), 1081-1093.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal Of Occupational Behaviour*, 2(2), 99-113.
- MEB. (2018). *Bilişim Teknolojileri ve Yazılım Dersi Öğretim Programı*. <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018124103559587-Bili%C5%9Fim%20Teknolojileri%20ve%20Yaz%C4%B1l%C4%B1m%205-6.%20S%C4%B1n%C4%B1flar.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- MEB. *Fatih Projesi Vizyonumuz-Misyonumuz*. *Fatih Projesi*: <http://fatihprojesi.meb.gov.tr/about.html> sayfasından erişilmiştir.
- MEB, T. (2017, 11 06). *İlköğretim Özel Alan Yeterlikleri*. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü: <http://oygm.meb.gov.tr/www/ilkogretim-ozel-alan-yeterlikleri/icerik/257> sayfasından erişilmiştir.
- MEB, *Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*. MEB.
- Örücü, E., & Yıldız, H. (2014). İş Yerinde Kişisel İnternet ve Teknoloji Kullanımı: Sanal Kaytarma. *Ege Akademik Bakış*, 14(1), 99-114.
- Özdemir, E. (2016). Tarama Yöntemi. M. Metin içinde, *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (s. 79). Ankara: Pegem.
- Özdemir, İ. (2015). *Fen Ve Teknoloji Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişliğini Etkileyen Değişkenlerin Yapay Sinir Ağı İle Öngörüsü (Zonguldak İl Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kırşehir.
- Özdemir, M., & Doğruöz, E. (2020). Bilimsel Araştırma Desenleri. N. Cemaloğlu içinde, *Bilimsel Araştırma Teknikleri ve Etik* (s. 68). Ankara: Pegem.
- Pindek, S., Krajcevskaja, A., & Spector, P. E. (2018). Cyberloafing as a coping mechanism: Dealing with workplace boredom. *Computers in Human Behavior*, 86, 147-152.

- Polat, G. (2020). *Liderlik Tarzlarının Sinizm Ve Sanal Kaytarma Davranışına Etkisi: Afyonkarahisar İli Belediye Çalışanları Üzerine Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Sadıç, E., Eğilmez, Ö., & Haşit, G. (2020). Üniversite Çalışanları Bağlamında Sanal Kaytarma Ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerine Bir İnceleme. *Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 234-256.
- Sağlam Arı, G., & Çına Bal, E. (2008). Tükenmişlik Kavramı: Birey ve Örgütler Açısından Önemi. *Yönetim ve Ekonomi*, 15(1), 131-148.
- Sarıca, H. (2019). *Öğretmenlerin Siber Kaytarma Davranışları İle İşe Tutkunluk Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Seferoğlu, S. S., Yıldız, H., & Yücel, Ü. A. (2014). Öğretmenlerde Tükenmişlik: Tükenmişliğin Göstergeleri ve Bu Göstergelerin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 348-364.
- Shaheen, F., & Mahmood, N. (2016). Demographic Variables as Determinants of Emotional Burnout among Public School Teachers. *Journal of Research and Reflections in Education*, 10(1), 37-50.
- Soba, M., Babayiğit, A., & Demir, E. (2017, Haziran). Yaşam Doyumu ve Tükenmişlik: Öğretmenler Üzerine Bir Araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 269-286.
- Soylu, Y., & Siyez, D. M. (2014). Boş Zaman Can Sıkıntısı Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlanması. *Ege Eğitim Dergisi*, 15(1), 80-95.
- Szigeti, R., Balazs, N., Bikfalvi, R., & Urban, R. (2016). Burnout and depressive symptoms in teachers: Factor structure and construct validity of the Maslach Burnout inventory-educators survey among elementary and secondary school teachers in Hungary. *Stress and Health*, 33(5), 1-10.
- Şahin, B. (2012). Metodoloji. A. Tanrıoğen içinde, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (s. 111-130). Ankara: Anı.
- Şanlı, Ö. (2018). Öğretmenlerin Tükenmişlik Algılarının Çalışmaya Tutkunluğa Etkisinin İncelenmesi. *Ekev Akademi Dergisi*, 22(74), 287-308.

- Şeker, T. (2019). *Çalışanlarda tükenmişlik ve sanal kaytarma davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi: Enerji sektöründe bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Bandırma Onyedi Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Tanrıverdi, H. (2019). *Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Kaynaklarına Göre Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Ve Yabancılaşma Düzeylerinin Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- TDK. (2020). *Türk Dil Kurumu Sözlükleri Güncel Türkçe Sözlük*. Türk Dil Kurumu: <https://sozluk.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Tekbıyık, A. (2016). İlişkisel Araştırma Yöntemi. M. Metin içinde, *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (s. 105). Ankara: Pegem.
- Topu, F. B., & Göktaş, Y. (2012). BT öğretmenlerinin Üstlendikleri Roller ve Onlardan Beklentiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 461-478.
- TTK. (2018). *İlköğretim Kurumları (İlkokul-Ortaokul) Haftalık Ders Çizelgesi*. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı : http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_02/22163752_Yizelge.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Turgut, Y. (2012). Verilerin Kaydedilmesi, Analizi, Yorumlanması: Nicel ve Nitel. A. Tanrıöğen içinde, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (s. 196). Ankara: Anı.
- TÜİK. (2019, 12). *Girişimlerde Bilişim Teknolojileri Kullanımı Araştırması, Hanelerde Bilişim Teknolojileri Kullanımı Araştırması*. Türkiye İstatistik Kurumu: http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1028 sayfasından erişilmiştir.
- TÜİK. (2020). *Girişimlerde Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması*. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu.
- TÜİK. (2020, 08 25). *Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması, 2020*. TÜİK: [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2020-33679](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2020-33679) sayfasından erişilmiştir.
- Uler, E. (2020). Tükenmişlik ve Örgütsel Tükenmişlik Üzerine Literatür Taraması. *Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 36-43.

- Wu, J., Mei, W., Liu, L., & Ugrin, J. C. (2020). The bright and dark sides of social cyberloafing: Effects on employee mental health in China. *Journal of Business Research*, 112(1), 56-64.
- Yağcı, M., & Yüceler, A. (2016). Kavramsal boyutlarıyla sanal kaytarma. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 2(2), 531-540.
- Yıldırım, F. (2018). Tükenmişlik Düzeyinin Sanal Kaytarma Davranışına Etkisinde İş Doyumunun Aracılık Rolü. *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(13), 302-313.
- Yıldız, H., Yıldız, B., & Ateş, H. (2015). Sanal Kaytarma Davranışlarının Sergirilmesinde Örgütsel Adalet Algısının Rolü Var Mıdır? *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, 10(2), 55-66.
- Yurduseven, K. (2020). *Fen Bilimleri Öğretmenlerinin İş Doyumları, Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri, Günlük Ritim Tercihleri Ve Uyku Değişkenleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

EKLER

EK 1. Kişisel Bilgi Formu

Cinsiyet:	Kadın () Erkek ()
Kıdem(Hizmet Yılı):	
Yaş:	
Eğitim Durumunuz:	
Lisans () Yüksek Lisans () Doktora ()	
Çalışılan Kurum Türü:	Özel Okul () Devlet Okulu ()
Haftalık Ders Saatiniz:	
Formatör müsünüz?	
Evet () Hayır ()	
Okulun teknik işleriyle ilgilenir misiniz?	
Evet () Hayır ()	
Mesai saatleri içerisinde diğer öğretmenlere teknolojik alandaki konularda yardım eder misiniz?	
Evet () Hayır ()	
Günlük İnternet kullanım süresi: saat dakika	
Okulda dersiniz haricinde kullandığınız günlük İnternet kullanım süresi:	
Kendinizi mesleğinizde yeterli buluyor musunuz?	
Evet () Hayır ()	
Lisansta almış olduğunuz eğitimi yeterli buluyor musunuz?	
Evet () Hayır ()	

EK 2. Maslach Tükenmişlik Envanteri Eğitimci Formu

	Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Sıklıkla	Her Zaman
1. Öğretmenlikten duygusal olarak soğuduğumu hissediyorum.					
2. Okulda günü bitirdiğimde kendimi bitkin hissediyorum.					
3. Sabah kalkıp yeni bir iş gününe başlamam gerektiğinde kendimi yorgun hissediyorum.					
4. Bazı öğrencilere sanki nesnelermiş gibi davrandığımı hissediyorum.					
5. Öğrencilerimin bir konu hakkında ne hissettiğini kolayca anlayabiliyorum.					
6. Bütün gün öğrencilerle çalışmak beni gerçekten zorluyor.					
7. Öğrencilerimin sorunlarıyla çok etkin bir şekilde ilgileniyorum.					
8. Öğretmenliğin beni tükettiğini hissediyorum.					
9. Bir öğretmen olarak öğrencilerin yaşamlarını olumlu bir şekilde etkilediğimi hissediyorum.					
10. Öğretmenliğe başladığımdan beri öğrencilere karşı daha çok duyarsızlaştım.					
11. Öğretmenliğin beni duygusal olarak katılaştırdığını düşünüyorum.					
12. Kendimi çok zinde hissediyorum					
13. Öğretmenlik mesleğinin beni hayal kırıklığına uğrattığını düşünüyorum.					
14. Öğretmenlikte iş yükümün çok fazla olduğunu hissediyorum.					
15. Bazı öğrencilere ne olduğunu gerçekten umursamıyorum.					
16. Öğrencilerle çalışıyor olmak beni oldukça strese sokuyor.					
17. Rahat bir çalışma ortamını öğrencilerimle birlikte kolayca yaratabiliyorum.					
18. Öğrencilerimle iç içe gerçekleştirdiğim bir çalışmadan sonra içimin coşkuyla dolduğunu hissediyorum.					
19. Öğretmenlikte kayda değer pek çok şey başardım.					
20. Öğretmenliğe daha fazla dayanamayacağımı gibi hissediyorum.					

21. İşimde karşılaştığım duygusal problemlerle oldukça sakin bir şekilde baş ediyorum.

22. Öğrencilerin bazı sorunlarından dolayı beni suçladıklarını hissediyorum.

İnce, N. B., & Şahin, A. E. (2015). Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu'nu Türkçe'ye Uyarlama Çalışması. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 385-399.

EK 3. Sanal Kaytarma Ölçeği

	Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Sıklıkla	Her Zaman
1.İnternet üzerinde oluşmuş olan sanal toplulukları ziyaret etmek (ekşi sözlük gibi)					
2.İnternet üzerinden eğlence amaçlı video seyretmek (You Tube veya zapkololik gibi).					
3.Blogları okumak (yazar ile okuyucu arasındaki özgür iletişimi sağlama platformu)					
4. Sosyal içerikli ağlara katılmak (Facebook, Twittter, İstagram vb.)					
5.İnternet üzerinden müzik, video, film veya doküman indirmek					
6. Eğlence amaçlı veya boş zaman doldurmak için oyun oynamak.					
7. Kişisel Web sayfası ile ilgilenmek					
8. İnternet üzerinden iş arama sitelerini ziyaret etmek					
9. İnternet üzerinden bankacılık işlemleri yapma (EFT, Havale işlemleri gibi)					
10.İnternet üzerinden haber sitelerini ziyaret etme (gazete, online haber TV'leri ve diğer haber siteleri)					
11. İş dışı haberleşme için e-posta alma, gönderme veya kontrol etme.					
12. Kişisel ürünler için internet üzerinden alışveriş yapmak.					
13. İş dışı genel amaçlı Web sitelerini ziyaret etme (sörf yapmak)					
14. Yatırımla ilgili Web sitelerini ziyaret etmek (finans,borsa siteleri gibi)					

ÖRÜCÜ E. ve YILDIZ H. 2014. “İşyerinde Kişisel İnternet ve Teknoloji Kullanımı: Sanal Kaytarma”, Ege Akademik Bakış, 14(1): 99-114.

EK 4. Maslach Tükenmişlik Envanteri Eğitimci Formu Kullanım İzni



NURİ BARIŞ İNCE

Alıcı: ben ▾

6 Şubat Per 12:24 (21 saat önce)

Sayın Yıldız, uyarlamasını yapmış olduğumuz envanteri ilgili makaleyi referans göstererek çalışmalarınızda kullanabilirsiniz. Başarılar dilerim.

[Redacted text]

Yanıtla

Yönlendir

EK 5. Sanal Kaytarma Ölçeği Kullanım İzni



Doç. Dr. Harun YILDIZ

Alıcı: ben ▾

6 Şubat Per 23:43 (9 saat önce)



Merhaba Merve Hanım,

Çalışmamızdaki ölçeği kullanmanızdan memnuniyet duyarız. Size yüksek lisans tezinizde başarılar dilerim. Aşağıdaki linkte Google Scholar'da sanal kaytarma ile ilgili diğer çalışmalarımızı da inceleyebilirsiniz.

İyi çalışmalar dilerim.

Doç.Dr. Harun YILDIZ

<https://scholar.google.com/tr/citations?user=39xUaTMAAAAJ&hl=tr&authuser=1>

6 Şubat 2020 Perşembe tarihinde Merve YALDIZ, [Redacted text] yazdı:

Merhaba hocam, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Ana Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisiyim. Geliştirmiş olduğunuz sanal kaytarma ölçeğini izniniz olursa tezimde kullanmak istiyorum.
Merve YALDIZ



**BANDIRMA
ONYEDİ EYLÜL
ÜNİVERSİTESİ**

EK 6. Araştırma İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 02.11.2020- [REDACTED]



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : [REDACTED]
Konu : Araştırma İzni

26.10.2020

GAZİ ÜNİVERSİTESİNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) 15.10.2020 tarihli ve 24648 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Merve YALDIZ'ın "Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri ile Sanal Kayıtarma Davranışları Arasındaki İlişki Düzeyi ve Tükenmişlik Düzeyi ile Sanal Kayıtarma Davranışlarının Farklı Değişkenlere göre İncelenmesi" konulu çalışması kapsamında ilimiz merkez ilçelerine bağlı okullarda görev yapmakta olan Bilişim Teknolojileri öğretmenlerine uygulama yapma talebi ilgi (a) Genelge çerçevesinde incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda, gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Turan AKPINAR
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Ek: Uygulama Araçları

Dağıtım:

Gereği:

Gazi Üniversitesi

Bilgi:
9 Merkez İlçe

Adres: Emniyet Mah. Alparslan Türkeş Cad. 4/A
Yenimahalle/ANKARA
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: [REDACTED]

Bilgi için: D. KARAGÖZEL

Tel: 0 (312) 306 89 07
Faks: 0 () - - -

Özgeçmiş

Soyadı, Adı	Yaldız Merve
Uyruğu	Türkiye Cumhuriyeti

Eğitim Derecesi	Okul/Program	Mezuniyet yılı
Lise	Zeynep Salih Alp Anadolu Meslek Lisesi-Bilişim Teknolojileri Bölümü	2012
Üniversite	Ankara Üniversitesi-Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	2017

İş Deneyimi, Yıl	Çalıştığı Yer	Görev
2011-2012	TRT Genel Müdürlüğü	Stajyer Öğrenci
2018	Mevlana Ortaokulu	BT öğretmeni
2018-2019	Yenimahalle Halk Eğitim Merkezi	BT öğretmeni
2019	Milli Eğitim Vakfı Koleji	BT öğretmeni
2020-2021	Zeynep Salih Alp Kız Teknik ve Meslek Lisesi	BT öğretmeni

Yabancı Dil	İngilizce YÖKDİL 75
-------------	---------------------

Yayınlar

Kılıç Çakmak, E., Yaldız, M. (2020, Aralık). *Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri ile Sanal Kaytarma Davranışları Arasındaki İlişki Düzeyi ve Tükenmişlik Düzeyi İle Sanal Kaytarma Davranışlarının Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. 4 th International Symposium of Education and Values'e (4. Uluslararası Eğitim ve Değerler Sempozyumu)'nda sunulmuş bildiri, Karabük Üniversitesi, Karabük.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..