

Mimarlık Bölümü Öğrencilerinin Akademik Tükenmişlikleri

Gözde (Tantekin) Çelik¹, Rıdvan Bağrıaçık²,
Emel Laptalı Oral³

Özet

Ülkemizde verilen lise eğitimi ezbere dayalı ve test ağırlıklı bir sistemdir. Çoktan seçmeli sorulardan oluşan sınavlarda öğrenciye seçenekler verilmekte ve doğru olanı seçmesi beklenmektedir. Öğrencinin insiyatifini kullanma, mantığını ve bilgilerini hayal gücü ile birleştirerek bir düşünceyi üretme gibi bir çabası bulunmamaktadır. Bu süreç, öğrencinin düşünme stratejisini devamlı tekrar eden bir kalıba oturtmaktadır. Üniversite eğitiminin lise eğitiminden önemli farklarından biri de bu noktada ortaya çıkmaktadır. Üniversite eğitiminin amacı meslek bilgisi alt yapısını oluşturmanın yanı sıra temel bilgileri kullanarak alternatifleri de kendi üretebilen bireyler yetiştirmektir. Bu nedenle öğrencilerin, lise eğitiminden çok farklı bir yapıya sahip olan üniversite eğitimine adapte olması zaman almaktadır. Özellikle mimarlık gibi tasarım ağırlıklı derslerin yoğun olduğu bölümlerde öğrenciyi daha sancılı bir süreç beklemektedir.

Mimarlık eğitimi, öğrenciye yaratıcı düşünme metodolojisini öğretmeyi, dolayısıyla düşünen, algılayan ve yaratıcı fikirler üretebilen mimarlar yetiştirmeyi hedeflemektedir. Bu hedeflere paralel olarak düzenlenmiş ve tasarım yapma temeline dayalı derslerin ağırlıklı olması, mimarlık bölümünü kazanan öğrencilerin, farklı bir sosyal çevreye girmesinin yanında farklı algılama ve düşünme tarzına da hızlı şekilde adapte olmaları gerekliliğini ortaya çıkarmakta; tüm bunlara yoğun çalışma temposunun da eklenmesi ile öğrenciler ruhsal açıdan kendilerini tükenmiş hissetmektedirler.

Bu bildirinin temelini oluşturan çalışmanın amacı da mimarlık bölümü öğrencilerinin akademik tükenmişlik düzeylerini belirlemektir. Bu amaçla Çukurova Üniversitesi Mimarlık Bölümü öğrencilerine bir anket çalışması yapılmış; öğrencilerin yaşadıkları ruhsal değişimin, yaratıcılık gerektiren mimari proje derslerindeki performanslarına etkileri araştırılmıştır.

Anahtar kelimeler: Mimarlık Bölümü öğrencileri, Akademik Tükenmişlik

¹ Çukurova Üniversitesi, Mimarlık Bölümü, 0322 338 60 84 - 2913 – 127,
gtantekin@cu.edu.tr

² Çukurova Üniversitesi, İnşaat Mühendisliği Bölümü, 0532 465 19 03,
rdvn86@hotmail.com

³ Çukurova Üniversitesi, İnşaat Mühendisliği Bölümü, 0322 338 60 84 – 2715,
eoral@cu.edu.tr

Tükenmişlik

Türk Dil Kurumu sözlüğünde ‘tükenmişlik’; ‘gücünü yitirmiş olma, ‘çaba göstermeme durumu’ olarak tanımlanmaktadır. Tükenmişlik, sıklıkla duygusal tükenmişlik ve kinizm sendromu (göz ve beden kontağı kurmada azalma) olarak ortaya çıkar. Maslach (1981) tükenmişliği 3 boyutlu bir sendrom olarak tanımlamış ve bu tanımlar ışığında kişinin tükenmişlik derecesini ölçen Maslach’s Burnout Inventory’i (MBI) geliştirmiştir (Maslach ve Jackson, 1981). MBI birçok araştırmacı (Storm ve Rothmann, 2003; Bühler ve Land, 2004; Tomic ve diğerleri, 2004; Bakker ve diğerleri, 2006; Kokkinos 2007; Ghorpade ve diğerleri, 2007; Kim ve diğerleri, 2009; Lent, 2010; Swider ve Zimmerman, 2010; Zopiatis ve diğerleri, 2010) tarafından farklı meslek gruplarının tükenmişlik boyutlarını gözlemlmek için kullanılmıştır. Maslach’ın üzerinde durduğu üç boyut; duygusal tükenme, duyarsızlaşma (sinizm) ve kişisel başarıda düşme hissidir.

1. Duygusal Tükenme

Kişinin yaptığı iş nedeniyle aşırı yük almasından kaynaklanan ‘tüketilmiş olma duyguları’ olarak tanımlanır. Bu olgu çalışan kişilerin kendilerini geçmişte olduğu gibi işlerine verememeleri, kendilerinden yardım isteyen kişilere karşı sorumluluk üstlenememeleri, iş yaparken engellenme ve gerginlik hissetmeleri anlamına gelmektedir. Duygusal tükenmede sık rastlanan belirti işe gitmek istememektir.

2. Duyarsızlaşma (Sinizm)

Maslach (1981)’e göre tükenmişliğin üç bileşeninden en problemlisi olanıdır. Duyarsızlaşma, Maslach tarafından, “ hizmet verilen kişilere karşı uzaklaşmış, katı, hatta insancıl olmayan bir yanıt” olarak tanımlanmıştır. İş stresi altında duyarsızlaşan kişi, hizmet verdiklerine karşı duygudan yoksun, katı, soğuk ve ilgisiz tutum ve davranışlar sergiler; işin yapılabilmesi için gerekli en az ilişikiyi kurar. Duyarsızlaşma, aslında duygusal tükenme yaşayan kişinin, kendisini diğer insanların sorunlarını çözmede güçsüz hissetmesi ve duyarsızlaşmayı bir kaçış yolu olarak kullanması sonucunda ortaya çıkar.

3. Kişisel Başarıda Düşme Hissi

Bu boyut; kişinin işindeki yeterlilik ve başarı duygularını tanımlar. Düşük kişisel başarı hissi tükenmişliğin bir parçasını oluşturmaktadır. Yetersizlik, başarısızlık duygusu, düşük moral, iş verimliliğinde azalma, düşük üretkenlik, kişiler arası anlaşmazlık, sorunlarla başa çıkmada yetersiz kalma, benlik saygısında azalma gibi belirtilerle karakterize edilen kişisel başarısızlık duygusu en yalın haliyle kişinin kendisini olumsuz değerlendirme eğiliminde olmasını ifade eder.

Öğrencilerde Tükenmişlik

Hukuki anlamda öğrenciler resmi işçiler değildir fakat psikolojik açıdan değerlendirildiğinde, öğrencilerin derslerle ilgili aktiviteleri iş ile kıyaslanabilir. Resmi çalışanlar gibi, öğrencilerin de üstlendikleri sorumluluklar vardır. Öğrencilerin derslere katılmaları, öğretim üyeleri kontrolünde belirli görevleri, ödevleri, çalışmalarını gerçekleştirmeleri gerekir ve düzenli olarak sınavlarla performansları değerlendirilir. İş ile öğrencilik arasındaki en büyük fark öğrencilikte yapılan faaliyetler ile paranın direkt ilişkisi olmamasıdır. Fakat, bu aşamada bile bazı kuruluşlar ya da devlet, öğrencilere başarılarından dolayı maddi destek sağlamaktadırlar (Esteve, 2003). Ayrıca herhangi bir dersten başarısız olan öğrenciler yaz okulu uygulaması olan üniversitelerde ek ücret vererek dersi yaz döneminde alabilmektedirler. Bu da öğrenci ve ailelere maddi yük olmaktadır. Öğrencilerin okudukları bölümü normal süresinde bitirmemesi de her eklenen dönem için ekstra maddi yük getirmektedir. Maddi yönünün dışında ailenin ve çevrenin de öğrenciler üzerinde psikolojik etkisinin olduğu söylenebilir.

Schaufeli ve diğerleri (2002) Maslach Tükenmişlik Envanterinin öğrenci versiyonu MBI-SS'i geliştirmişler ve akademik tükenmişliği, tükenmişlik boyutlarına bağlı üç faktör (duygusal tükenme, sinizm, akademik başarı) üstünden ölçmüşlerdir. MBI – SS pek çok araştırmacı tarafından kullanılmış (Esteve, 2003; Lingard ve diğerleri, 2007; Gan ve Shang, 2007; Zhang ve diğerleri, 2007; Morgan, 2008; Jia ve diğerleri, 2009a; Salanova ve diğerleri, 2009; Jia ve diğerleri, 2009b; Hu ve Schaufeli, 2009; Lee ve diğerleri 2010; Bresó ve diğerleri 2010), Bresó ve diğerleri (2007) ise MBI-SS'e dördüncü boyutu tanımlayan “akademik başarısızlık” sorularını ekleyerek anketi uygulamışlardır. Yukarıda çalışmalarını sıralanan araştırmacılardan sadece Jia ve diğerleri (2009a) MBI – SS'yi Mimarlık Bölümü lisans ve yüksek lisans öğrencilerine uygulamışlardır. Bu çalışma sonucunda ‘duygusal tükenme’ ve ‘akademik başarı’ boyutları “az tükenmiş”, sinizm boyutu ise “çok az tükenmiş” bulunmuştur.

Materyal ve Metot

Araştırmanın temelini Maslach Tükenmişlik Envanteri Öğrenci Anketi (Maslach Burnout Inventory Student Survey, MBI – SS) (Schaufeli et. al., 2002) oluşturmaktadır. Anket Çukurova Üniversitesi Mimarlık Bölümü'nde okuyan 208 öğrenciye uygulanmıştır. Öğrencilerin tükenmişlik düzeyleri MBI-SS'te kullanılan Beşli Dereceleme Ölçeğinin alt boyut değerlendirme kriterleri baz alınarak yorumlanmıştır (Tablo 1). Duygusal tükenme, sinizm ve akademik başarısızlık boyutlarından alınan yüksek puanlar ve akademik başarı boyutundan alınan düşük puanlar akademik tükenmişlik düzeyinin göstergesi olmaktadır (Bresó ve diğerleri, 2007). Akademik tükenmişlik ve alt boyutları arasındaki ilişkiler korelasyon hesaplarına dayandırılarak değerlendirilmiştir.

Tablo 1. MBI-SS Beşli Dereceleme Ölçeği değerlendirme kriterleri (Yılmaz, 2007)

Puan	Alt-Üst Sınır	Puana Karşılık Gelen Yorum
1.00	1.00-1.80	Çok az tükenmiş
2.00	1.81-2.60	Az tükenmiş
3.00	2.61-3.40	Orta düzeyde tükenmiş
4.00	3.41-4.20	Çoğunlukla tükenmiş
5.00	4.21-5.00	Çok fazla tükenmiş

Değerlendirmelerde Microsoft Office Excel 2007 ve SPSS 17 programlarından yararlanılmış ve değerlendirmeler öncesi Cronbach Alpha değerleri hesaplanarak ölçeklerin güvenilirliği belirlenmiştir.

Araştırma Bulguları ve Tartışma

Ölçeklerin Güvenirliği

MBI-SS uygulamasında kullanılan ölçekler ve alt boyutlarına ait soruların homojen bir yapı gösteren bir bütünü ifade edip etmediğini ve kullanılan ifadelerin, özellikle Türkçe çevirinin, anlaşılabilirliğini araştırmak amacıyla ölçeklerin ve alt boyutlarının Cronbach Alpha katsayıları hesaplanmıştır. Bulunan Cronbach Alpha değerleri Tablo 2’de verilmiştir. Cronbach Alpha değerlerinin 0,6’nın üzerinde olması, ölçeklerin “oldukça güvenilir” yani Türkçe’ye çevrilmiş olan ifadelerin anketi cevaplayanlar tarafından anlaşılır olduğunu göstermektedir (Kalaycı, 2008).

Tablo 2. Kullanılan ölçeklerin güvenilirlikleri

Ölçek	Cronbach Alfa Katsayısı
Tükenmişlik	0,718
Duygusal Tükenme	0,835
Sinizm	0,729
Akademik Başarı	0,717
Akademik Başarısızlık	0,671

Katılımcıların Profilleri

Tablo 3 öğrencilerin sınıflara göre dağılımını göstermektedir. Dördüncü sınıf düzeyinde ikinci öğretim öğrencilerinin de bulunması sebebiyle daha fazla veri toplanmıştır. Çalışmaya en az katılım üçüncü sınıf öğrencilerinden olmuştur.

Tablo 3. Örneklem profili

Sınıf	n	%
1. Sınıf öğrencileri	48	23
2. Sınıf öğrencileri	44	21
3. Sınıf öğrencileri	24	12
4. Sınıf öğrencileri	92	44
Toplam	208	100

Mimarlık Bölümü Öğrencilerinin Tükenmişlik Düzeyleri

Mimarlık bölümü öğrencilerinin tükenmişlik düzeyleri Tablo 4’te görülmektedir. Tablo 4’te verilen değerler Tablo 1’deki kriterler göz önüne alınarak değerlendirilmiştir. Mimarlık bölümü öğrencilerinin “duygusal tükenmişlik” boyutu ortalaması, $\bar{X}=2.60$ ile “az tükenmiş” düzeydedir. Ayrıca değişim katsayısı (\bar{V}) değerlerinin 0,5’den küçük olması (0,40) bu konuda öğrenciler arasında fikir birliğinin de olduğunu göstermektedir. Bu da bölümde verilen eğitimin ve içinde bulunulan akademik ortamın öğrenci üzerinde gereksiz gerginlik yaratmadığını göstermektedir. 1. ve 3. sınıf öğrencilerin duygusal tükenmişliğinin orta derecede (sırasıyla 2,68 ve 2,99) olması ise her iki sınıfın da aslında geçiş dönemleri olması kaynaklı olabilir. 1. sınıfta öğrenciler yeni bir düzene alışmaya çalışırken, 3. sınıftakiler de mimari proje, şehircilik ve rölöve-restorasyon derslerinde proje ağırlıklı çalışarak çok yoğun bir tempoya girmektedirler.

Tablo 4. Mimarlık bölümü akademik tükenmişlik sonuçları

	Sınıf				Genel		
	1.sınıf	2.sınıf	3.sınıf	4.sınıf	\bar{X}	σ	\sqrt{v}
Öğrenci Sayısı	48	44	24	91			
DUYGUSAL TÜKENME ALT BOYUT ORTALAMASI	2,68	2,56	2,99	2,47	2,60	1,03	0,40
SİNİZM ALT BOYUT ORTALAMASI	2,24	2,05	2,55	2,31	2,26	0,92	0,41
AKADEMİK BAŞARI ALT BOYUT ORT.	3,38	3,67	3,63	3,76	3,64	0,74	0,20
AKADEMİK BAŞARISIZLIK ALT BOYUT ORTALAMASI	2,09	1,79	2,06	1,99	1,98	0,73	0,37

Sinizm boyutu hiçbir sınıf düzeyinde yüksek çıkmamıştır. Bu da öğrencilerin duyarsızlaşma durumunda olmadığını göstermektedir. Bölüm derslerinin proje bazlı çalışmaya dayanması, öğrencilerin dönem başından sonuna kadar devam eden bir sürecin parçası olmasını ve psikolojik olarak derslerden kopmalarını gerektirmektedir.

“Akademik başarı” boyutu diğer boyutlara göre ters sorulardan oluşmaktadır. Bu sebeple puanlar hakkında yorum yapılırken bu durum göz önünde bulundurulmuştur. Bu boyutta, bütün sınıf düzeylerinin “az tükenmiş” düzeyde olduğu görülmektedir (Tablo 4).

“Akademik başarısızlık” boyutu incelendiğinde ise 2. sınıf öğrencilerin “çok az”, diğer sınıfların ise “az tükenmişlik” düzeyinde olduğu, bölüm genelinde ise akademik başarısızlık boyutunun “az tükenmişlik” düzeyinde olduğu görülmektedir (Tablo 4). Bu durum bölümdeki öğrencilerin genelini kendilerini başarısız olarak görmediklerini göstermektedir. Akademik başarı ve başarısızlık boyut sonuçları karşılaştırıldığında, sadece 2. sınıf öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerinde dengeli sonuçlar elde edildiği görülmektedir. 2. sınıf öğrencilerinin sonuçları; “akademik başarı” boyutuna göre “çok az”, “akademik başarısızlık” boyutuna göre ise “az” tükenmişlik düzeyinde bulunmaktadır. Bu iki boyutun birbirine ters sorulardan oluşması, ankete cevap veren öğrencilerin algılama ve öz değerlendirmelerinde fark oluşmasına sebep olmuş olabilir. Tablo 4’te verilen Cronbach Alpha değerlerinin “akademik başarı” ve “akademik başarısızlık” için diğerlerine göre daha düşük çıkması da bu konuda algılamada bir problem oluştuğunu göstermektedir. Fakat yine de Cronbach Alpha değerleri birçok çalışmayla kıyaslandığında tatmin edicidir.

Yapılan anketlere ek olarak öğrencilere mimari proje dersinde dönem sonunda bekledikleri notlar sorulmuş ve proje dersini alan ve cevap veren 165 öğrenciden dönem sonu notları da belirlenerek Tablo 5'teki sonuçlar elde edilmiştir. Tablodan görüldüğü gibi bölüm öğrencilerinin % 76'sı proje dersinden bekledikleri kadar yüksek not alamamışlardır. Bu verilerin desteğiyle, mimarlık öğrencilerinin akademik başarıları konusunda fazla iyimser oldukları söylenebilir.

Tablo 5. Mimarlık bölümü proje notları

Umduğu Not	Aldığı Not	1. Sınıf %	2. Sınıf %	3. Sınıf %	4. Sınıf %	Toplam %
Yüksek	Düşük	69	76	75	81	76
Aynı	Aynı	23	13	20	11	15
Düşük	Yüksek	9	11	5	8	8

Bu araştırma kapsamında incelenen öğrencilerin “duygusal tükenme” ve “akademik başarı” boyutları Jia ve diğerlerinin (2009) çalışması ile aynı düzeyde çıkarken, “sinizm” değerleri çok farklı olmamakla birlikte (“çok az” ve “az”) aynı düzeyde çıkmamışlardır. Fakat, iki çalışma sonucunda da mimarlık bölümü öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerinin düşük seviyede olduğu görülmektedir.

Tükenmişlik Alt Boyutları Arasındaki İlişki

Tükenmişlik alt boyutlarının birbirleriyle olan korelasyonları Tablo 6'da verilmektedir. Tablo 6'daki sonuçlar incelendiğinde, literatürdeki pek çok çalışmaya (Schaufeli ve diğerleri, 2002; Bresó ve diğerleri, 2007; Gan ve diğerleri, 2007; Lingard ve diğerleri, 2007; Zhang ve diğerleri, 2007; Morgan, 2008; Hu ve Schaufeli, 2009; Salanova ve diğerleri, 2009) paralel olarak “duygusal tükenme” ve “sinizm” arasında ve “duygusal tükenme” ve “akademik başarısızlık” boyutları arasında (Bresó ve diğerleri, 2007; Jia ve diğerleri, 2009a) pozitif korelasyon bulunduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, duygusal olarak tükenmiş bir öğrencinin kendini başarısız olarak algılama ihtimalinin yüksek olduğunu göstermektedir. Yine, Bresó ve diğerleri (2007)'nin bulgularına paralel olarak mimarlık bölümü öğrencilerinin “akademik başarısızlık” boyutu ile “sinizm” arasında pozitif, “akademik başarısızlık” ile “akademik başarı” arasında da negatif korelasyon gözlenmektedir. Ayrıca Bresó ve diğerleri (2007) “akademik başarısızlık” boyutunun diğer tükenmişlik alt boyutları ile ilişkisini “akademik başarı” boyutundan yüksek bulmuşlardır. Bu çalışmanın sonuçları da Bresó ve diğerlerinin (2007)'nin sonuçlarını destekler niteliktedir (Tablo 6).

Tablo 6. Tükenmişlik alt boyut korelasyonları

Değişkenler	1	2	3	4
1.Duygusal Tükenme	1			
2.Sinizm	0,659	1		
3.Akademik Başarı	-0,195	-0,284	1	
4.Akademik Başarısızlık	0,554	0,621	-0,408	1
5.Akademik Başarı Ters Puanlı	0,247	0,361		0,382

Tablo 7’de öğrencilerin proje konuları ve tükenmişlik alt boyut puanları yer almaktadır. Duygusal tükenme boyutuna baktığımızda 2, 3, 5, 6 projeleri alan öğrencilerin “orta” seviyede tükenmişlik düzeyleri olduğu görülmektedir. Mahalle merkezi, Mimarlar Odası, huzurevi ve rehabilitasyon merkezi gibi konular öğrencilerin günlük hayatlarında hiç ya da nadir kullandığı yapıları oluşturmakta, tükenmişlik düzeyinin “az” olduğu projeler ise öğrencinin günlük hayatta kullanıcısı olduğu konut, konut kompleksi, katlı otopark ve alışveriş merkezinden oluşmaktadır. Günlük hayatının bir parçası olmayan proje konuları, öğrencinin daha fazla araştırma yapmasına ve daha fazla tasarıma yönelik zihinsel efor sarf etmesine yol açmakta ve duygusal tükenme boyutunu etkilemektedir. Sinizm boyutuna baktığımızda ise sadece proje 3 alan öğrencilerde orta düzeyde görülmektedir. Bu grup, proje derslerini kendi dönemlerine göre 1 proje geriden takip etmektedirler. Bu durum öğrencilerin duyarsızlaşmasına sebep olabilmektedir. Fakat bu konuda genel sonuçlara ulaşabilmek için daha fazla sayıda öğrenci ile anket yapmak gerekmektedir. Akademik başarı boyutunu incelediğimizde ise proje 2 ve 5 alan öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinin “orta” seviyede olduğu görülmüştür. Bu boyutun ters boyutu olan akademik başarısızlık boyutunda ise grupların genelini “az tükenmiş” olduğu görülmüştür. Tablo 4’deki sonuçlara benzer olarak akademik başarı ve başarısızlık boyutları proje bazında değerlendirildiğinde de ters sonuçlar elde edilmiştir.

Proje dersi almayan öğrencilerin ise duygusal tükenme, sinizm ve akademik başarısızlık düzeyleri proje alan öğrencilere oranla düşük çıkmıştır. Bu da mimari proje derslerinin tükenmişlik düzeyinde etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Fakat proje dersi almayan örneklem grubunun çok küçük olması nedeniyle bu durumla ilgili bir genelleme yapılması doğru değildir. Proje dersi almayan öğrencilerde akademik başarının “orta tükenmişlik” düzeyinde çıkması ise öğrencinin proje almadığı için iş yükünün az olmasına rağmen akademik olarak geri kalma düşüncesi gibi sebepler ile kendini yetersiz hissetmesinden kaynaklı olabilir.

Tablo 7. Mimarlık bölümü proje konuları ve akademik tükenmişlik alt boyut sonuçları

	Akademik Tükenmişlik (\bar{x})				
	Öğrenci Sayıları	Duygusal Tükenme	Siniz m	Akademik Başarı	Akademik Başarı-sızlık
Proje 1 Konut	9	2,47	2,25	3,52	2,39
Proje 2 Mahalle Merkezi	41	2,76	2,29	3,34	2,09
Proje 3 Mimarlar Odası	6	3,30	2,75	3,42	2,47
Proje 4 Konut Kompleksi	38	2,59	2,06	3,77	1,78
Proje 5 Huzurevi	4	3,10	2,44	3,33	2,33
Proje 6 Rehabilitasyon Merkezi	22	2,95	2,53	3,65	1,95
Proje 7 Katlı otopark, ofis, alışveriş merkezi	10	2,42	2,58	3,72	2,30
Proje 8 Garden Centre	73	2,38	2,20	3,78	1,87
Proje Almayan	4	1,65	1,56	2,50	1,67
Genel	207	2,60	2,26	3,64	1,98

Sonuçlar

Bu çalışmada öğrenci odaklı mimarlık eğitiminin akademik, sosyal ve kültürel bir süreç olduğu göz önünde tutularak eğitim sürecinin öğrencinin akademik tükenmişliğine etkisi ve akademik tükenmişliğin mimari proje derslerindeki performansa etkileri incelenmiştir. Bu amaçla Çukurova Üniversitesi Mimarlık Bölümü öğrencilerine MBI-SS anketi Türkçe'ye çevrilerek uygulanmış ve sonuçlar literatür bulguları ile karşılaştırılmıştır. Literatüre paralel olarak bölüm öğrencilerinin tükenmişlik düzeyleri düşük çıkmıştır. Mimarlık bölümü öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerinin düşük çıkması Mimarlık Bölümü'nün sosyal ve kültürel yönünün fazla olması ve çok yönlü bir disiplin olmasına bağlanabilir. Özellikle proje ağırlıklı derslerin öğrencilerin en çok zaman ayırdıkları ve önem verdikleri ana dersler olması ve her dönem farklı bir proje konusunun verilmesi, grup ile ilgili öğretim elemanlarının her dönem değişmesi gibi sebepler bölümün değişken bir içeriğe sahip olmasına sebep olmaktadır. Bu da öğrencileri monoton bir yapıdan uzaklaştırmaktadır. Ayrıca proje ağırlıklı derslerin

sunum ve sohbet ile geçmesi öğretim elemanları ile öğrencilerin daha fazla iletişime geçmesine olanak sağlamaktadır.

Bu çalışmanın farklı eğitim anlayışına sahip mimarlık bölümlerinde uygulanması daha geniş kapsamlı sonuçlar verecektir.

Kaynaklar

<http://tdkterim.gov.tr/bts/> (Erişim:15.06.2011)

Bakker A. B., Van Der Zee K.I., Lewig K. A., Dollard M. F., 2006. The Relationship Between the Big Five Personality Factors and Burnout: A Study Among Volunteer Counselors, The Journal of Social Psychology, 146(1), pp. 31-50.

Breso E., Salanova M., Schaufeli W. B., 2007. In Search of the “Third Dimension” of Burnout: Efficacy or Inefficacy?, Applied Psychology: An International Review, 56(3), pp. 460-478.

Breso E., Schaufeli W. B., Salanova M., 2010. Can a Self-efficacy-based Intervention Decrease Burnout, Increase Engagement and Enhance Performance? A quasi-experimental study, Spanish Ministry of Science & Technology.

Bühler K.E., Land T., 2004. Burnout and Personality in Extreme Nursing: an empirical study, Schweiz Arch Neurol Psychiatr 2004, 155, pp. 35-42.

Esteve E. B., 2003. Well-being and Performance in Academic Settings: The Predicting Role of Self-Efficacy, Spanish Ministry of Science and Technology.

Gan Y., Shang J., 2007. Coping Flexibility and Locus of Control as Predictors of Burnout Among Chinese College Students, Social Behavior and Personality, 35(8), pp. 1087-1098.

Ghorpade J., Lackritz J., Singh G., 2007. Burnout and Personality: Evidence From Academia, Journal of Career Assessment 2007 15, pp. 240-250.

Hu Q., Schaufeli W., 2009. The Factorial Validity of the Maslach Burnout Inventory-Student Survey in China, Psychological Reports, 105, pp. 394-408.

Jia Y. A., Rowlinson S., Kvan T., Lingard H. C., 2009a. Burnout among Hong Kong Chinese Architecture Students: the paradoxical effect of Confucian Conformity values, Construction Management and Economics, 27:3, pp. 287-298.

Jia Y. A., Rowlinson S., Kvan T., Lingard H., Yip B., 2009b. Must Burnout End up with Dropout?, The Built & Human Environment Review, Volume 2, pp. 102-111.

- Kalaycı Ş., 2008. SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, Asil Yayın, Ankara, s. 405.
- Kim H. J., Shin K. H., Swanger N., 2009. Burnout and Engagement: A Comparative Analysis Using the Big Five Personality Dimensions, International Journal of Hospitality Management, 28, pp. 96-104.
- Kokkinos C. M., 2007. Job Stressors, Personality and Burnout in Primary School Teachers, British Journal of Educational Psychology, 77, pp. 229-243.
- Lee J., Puig A., Kim Y. B., Shin H., Lee J. H., Lee S. M., 2010. Academic Burnout Profiles in Korean Adoloscents, Stress and Health.
- Lent J., 2010. The Impact of Work Setting, Demographic Factors and Personality Factors on Burnout of Professional Counselors, University of Akron, PhD Thesis, pp. 102-104.
- Lingard H. C., Yip B., Rowlinson S., Kvan T., 2007. The Experience of Burnout Among Future Construction Professionals: a cross national study, Construction Management and Economics, 25, pp. 345-357.
- Morgan B., 2008. The Relationship Between The Big Five Personality Traits and Burnout in South African University Students, University of Johannesburg, Faculty of Humanities, pp. 108-117.
- Salanova M., Schaufeli W., Martinez I., Bresó E., 2009. How obstacles and facilitators predict academic performance: the mediating role of study burnout and engagement, Anxiety, Stress & Coping, 23:1, pp. 53-70.
- Schaufeli W. B., Martinez I. B., Pinto A. M., Salanova M., Bakker A. B., 2002. Burnout and Engagement in University Students: A Cross National Study, Journal of Cross-Cultural Psychology, 33, p. 464.
- Storm K., Rothmann S., 2003. The Relationship Between Burnout, Personality Traits and Coping Strategies in a Corporate Pharmaceutical Group, Journal of Industrial Psychology 29(4), pp. 35-42.
- Swider B. W., Zimmerman R. D., 2010. Born to burnout: A Meta-analytic Path Model of Personality, job burnout and work outcomes, Journal of Vocational Behavior 76, pp. 487-506.
- Tomic W., Tomic D. M., Evers W. J. G., 2004. A Question of Burnout Among Reformed Church Ministers in the Netherlands, Mental Health, Religion & Culture, Volume 7, Number 3, pp. 225-247.

- Yılmaz A., 2007. İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Görevlerini Yerine Getirme Durumları ile Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki, Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, s. 89-90.
- Zhang Y., Gan Y., Cham H., 2007. Perfectionism, academic burnout and engagement among Chinese College Students: A Structural Equation Modeling Analysis, Personality and Individual Differences 43, pp. 1529-1540.
- Zopiatis A., Constanti P., Pavlou I., 2010. Investigating the Association of Burnout and Personality Traits of Hotel Managers, International CHRIE Conference-Refereed Track, p. 11.