

**T.C.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI ve ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN TÜKENMİŞLİK VE PSİKOLOJİK
DAYANIKLILIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**

**Hazırlayan
Başak SÖNMEZER**

**Danışman
Doç. Dr. Mustafa DURMUŞÇELEBİ**

Yüksek Lisans Tezi

**Ağustos 2015
KAYSERİ**

**T.C.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI ve ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN TÜKENMİŞLİK VE PSİKOLOJİK
DAYANIKLILIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

**Hazırlayan
Başak SÖNMEZER**

**Danışman
Doç. Dr. Mustafa DURMUŞÇELEBİ**

**Ağustos 2015
KAYSERİ**

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

Başak SÖNMEZER

“Öğretmenlerin Tükenmişlik ve Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerinin İncelenmesi” adlı Yüksek Lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Lisansüstü Tez Önerisi ve Tez Yazma Yönergesi’ne uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan
Başak SÖNMEZER

Danışman
Doç. Dr. Mustafa DURMUŞÇELEBİ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Başkanı
Prof. Dr. Remzi KILIÇ

Doç. Dr. Mustafa DURMUŞÇELEBİ danışmanlığında **Başak SÖNMEZER** tarafından hazırlanan “*Öğretmenlerin Tükenmişlik ve Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerinin İncelenmesi*” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü **Eğitim Bilimleri** Anabilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

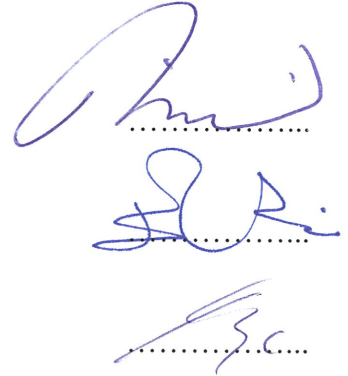
03/08/2015

JÜRİ:

Danışman : Doç. Dr. Mustafa DURMUŞÇELEBİ

Üye : Yrd. Doç. Dr. Evrim ÇETİNKAYA YILDIZ

Üye : Yrd. Doç. Dr. Özden TAŞĞIN

**ONAY:**

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim kurulunun **13/08/2015** tarih ve **.33.-02.** sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Doç. Dr. Cevdet KIRPIK
Enstitü Müdürü



ÖNSÖZ

Bu araştırma öğretmenlerin tükenmişlik ve psikolojik dayanıklılık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amacıyla hazırlanmıştır. Araştırmaya 2013-2014 öğretim yılında Kayseri ili Melikgazi, Kocasinan, Talas ve Hacılar merkez ilçelerinde bulunan ilkokul, ortaokul ve lise kademesinde görev yapan farklı branşlardan 209 öğretmen dahil edilmiştir.

Son yıllarda tükenmişlikle ilgili fazla sayıda araştırma yapılmasına rağmen özel eğitim öğretmenlerinin (zihinsel engelli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin) de araştırmaya dahil edilmesi ve durumun psikolojik dayanıklılık kavramı açısından ele alınarak incelenmesi bu araştırmanın en önemli yanıdır. Araştırmada farklı değişkenler arasında incelemeler yapılarak istatistiki sonuçlar elde edilmiştir.

Araştırmanın yürütülmesinde bana yol gösteren ve desteğini esirgemeyen değerli danışman hocam Doç. Dr. Mustafa DURMUŞÇELEBİ'ye teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmada kaynaklara ulaşma ve görüşlerini paylaşma konusunda katkı sağlayan meslektaşlarıma ve her konuda destek olan aileme teşekkür ediyorum.

ÖĞRETMENLERİN TÜKENMİŞLİK ve PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Başak SÖNMEZER

**Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Tezi Ağustos 2015
Danışman: Doç. Dr. Mustafa DURMUŞÇELEBİ**

ÖZET

Bu araştırmanın amacı çeşitli değişkenler açısından öğretmenlerin tükenmişlik ve psikolojik dayanıklılık düzeylerinin incelenmesidir. Araştırmada betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” ile Maslach ve Jackson (1986) tarafından geliştirilen ve Ergin (1993) tarafından Türk kültürüne uyarlanan “Maslach Tükenmişlik Ölçeği” ve Friberg, Barlaug, Martinussen, Rosenvinge ve Hjemdal (2003) tarafından geliştirilen ve Basım ve Çetin (2011) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan “Yetişkinler İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği” kullanılmıştır.

Elde edilen verilerin analizinde t-testi ve ANOVA istatistiki tekniklerinden faydalanılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin tükenmişlik ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri özel eğitimde çalışma, mezun olunan branş, cinsiyet, kıdem, eğitim düzeyi, çalışılan kurum, medeni durum, sınıf mevcudu değişkenlerine göre incelenmiştir.

Araştırmada cinsiyet ve medeni durum değişkenleri ile öğretmenlerin tükenmişlik ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Özel eğitimde çalışma durumu, (zihinsel engelli öğrencilerle çalışma durumu), mezun olunan branş ve kıdem değişkenleri ile öğretmenlerin tükenmişlik ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bununla birlikte, çalışılan kurum ve sınıf mevcudu değişkenleri ile öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Ek olarak, eğitim düzeyi ile öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Öğretmenlerin genel olarak tükenmişlik düzeylerinin orta düzeyde olduğu, psikolojik dayanıklılık düzeylerinin ise yüksek düzeye yakın olduğu saptanmıştır. Bu araştırmanın bulguları neticesinde, öğretmenlerin tükenmişlik ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasında belirlenen değişkenler açısından ortaya çıkan anlamlı farklılıklara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Tükenmişlik, psikolojik dayanıklılık, özel eğitim, zihinsel engelli öğrencilerle çalışan öğretmenler.

EXAMINING TEACHERS' BURNOUT AND PSYCHOLOGICAL RESILIENCY LEVELS

Başak SÖNMEZER

**Erciyes University, Graduate School of Educational Sciences
Master Thesis, August 2015**

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Mustafa DURMUŞÇELEBİ

ABSTRACT

The purpose of this research is to examine teachers' burnout and psychological resilience levels according to some variables. The research method is descriptive survey method. 'Personal Information Form', 'Maslach Burnout Scale', 'Psychological Resilience Scale for Adults' were used as data resources. 'Personal Information Form' was constructed by researcher, 'Maslach Burnout Scale' was developed by Maslach and Jackson in 1986 and was adapted to Turkish by Ergin in 1993 and 'Psychological Resilience Scale for Adults' was developed by Friborg, Barlaug, Martinussen, Rosenvinge and Hjemdal and was adapted to Turkish by Basım and Cetin in 2011.

For the analyses of data t-test and ANOVA were used. Teachers' burnout and psychological resiliency levels were examined according to the variables such as working at special education, graduation field, gender, work experiences, level of education, institution, marital status, class size in the research.

Findings revealed that there wasn't any significant difference between teachers' burnout and psychological resiliency levels according to gender and marital status. It was found out that there was significant difference between teachers' burnout and psychological resiliency levels according to working at special education (teachers working with mentally handicapped students), graduation field and work experiences. Additionally, there was a significant difference between teachers' psychological resiliency level at their institution and class size. Moreover, it was found out that there was significant difference between teachers' level of education and their burnout. It was also found that teachers' burnout level was about average level and teachers' psychological resiliency level was close to high level. According to findings of the current study recommendations about teachers' burnout and psychological resiliency levels were given.

Key words: Burnout, psychological resiliency, special education, teachers working with mentally handicapped students.

İÇİNDEKİLER

ÖĞRETMENLERİN TÜKENMİŞLİK VE PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	i
ONAY	iii
ÖNSÖZ	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ	ix
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	6
1.1.1. Alt Amaçlar.....	6
1.2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi.....	7
1.3. Varsayımlar.....	14
1.4. Sınırlılıklar.....	14
1.5. Tanımlar.....	15
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	16
2.1. Tükenmişlik Kavramı.....	16
2.1.1. Maslach Tükenmişlik Modeli ve Boyutları.....	18
2.1.2. Duygusal Tükenme.....	19
2.1.3. Duyarsızlaşma.....	19
2.1.4. Kişisel Başarı.....	20
2.2. Psikolojik Dayanıklılık.....	20
2.2.1. Psikolojik Dayanıklılığın Boyutları.....	22
2.3. Özel Eğitim.....	24
2.3.1. Zihinsel Yetersizliği Olan Birey.....	24
2.3.2. Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrenciler İçin Eğitim Kurumları.....	25
2.4. Mesleki Tükenmişlikle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	26
2.5. Psikolojik Dayanıklılıkla İlgili Yapılan Araştırmalar.....	35

3. YÖNTEM.....	39
3.1. Araştırmanın Modeli	39
3.2. Evren ve Örneklem	39
3.3. Veri Toplama Araçları	41
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	41
3.3.2. Maslach Tükenmişlik Ölçeği (MTÖ).....	42
3.3.2.1. Maslach Tükenmişlik Ölçeği'nin Güvenirliği ve Geçerliği.....	42
3.3.3. Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği	43
3.3.3.1. Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nin Güvenirliği ve Geçerliği	44
3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi.....	44
4. BULGULAR.....	46
5. TARTIŞMA	72
6. SONUÇLAR ve ÖNERİLER	87
6.1. Sonuçlar	87
6.2. Öneriler	90
KAYNAKÇA	93
EKLER.....	102
EK-1: Maslach Tükenmişlik Ölçeği	102
EK-2: Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği	103
EK-3: Kişisel Bilgi Formu	104
EK-4. Araştırma İzin Belgesi	105
ÖZGEÇMİŞ.....	112

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1.	Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımı	39
Tablo 2.	Öğretmenlerin medeni durumlarına göre dağılımı	40
Tablo 3.	Öğretmenlerin kıdemlerine göre dağılımı.....	40
Tablo 4.	Öğretmenlerin özel eğitimde çalışma durumlarına göre dağılımı	40
Tablo 5.	Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre dağılımı.....	40
Tablo 6.	Öğretmenlerin mezun oldukları branşa göre dağılımı	40
Tablo 7.	Öğretmenlerin çalıştıkları kuruma göre dağılımı.....	41
Tablo 8.	Öğretmenlerin sınıf mevcuduna göre dağılımı	41
Tablo 9.	Öğretmenlerin genel olarak mesleki tükenmişlik düzeyleri puanlarına ilişkin n, x ve ss değerleri	46
Tablo 10.	Öğretmenlerin genel olarak psikolojik dayanıklılık düzeyleri puanlarına ilişkin n, x ve ss değerleri	47
Tablo 11.	Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin özel eğitimde çalışma durumlarına göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları.....	48
Tablo 12.	Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin özel eğitimde çalışma durumlarına göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları.....	50
Tablo 13.	Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin mezun oldukları branşa göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları	51
Tablo 14.	Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin mezun oldukları branşa göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları	52
Tablo 15.	Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları.....	53
Tablo 16.	Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları.....	53
Tablo 17.	Öğretmenlerin kıdemlerine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri puanlarına ilişkin n, x ve ss. değerleri	54
Tablo 17.1.	Öğretmenlerin kıdemlerine göre mesleki tükenmişlik düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları.....	55

Tablo 17.2.	Öğretmenlerin kıdemlerine göre duygusal tükenme alt boyutu puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları	55
Tablo 18.	Öğretmenlerin kıdemlerine göre psikolojik dayanıklılık düzeyleri puanlarına ilişkin n, x ve ss değerleri	56
Tablo 18.1.	Öğretmenlerin kıdemlerine göre psikolojik dayanıklılık düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları.....	57
Tablo 19.	Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri puanlarına ilişkin n, x ve ss değerleri	59
Tablo 19.1.	Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre mesleki tükenmişlik düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları.....	59
Tablo 19.2.	Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutu puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları.....	60
Tablo 20.	Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre psikolojik dayanıklılık düzeyleri puanlarına ilişkin n, x ve ss değerleri	61
Tablo 20.1.	Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre psikolojik dayanıklılık düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları.....	63
Tablo 21.	Öğretmenlerin çalıştıkları kuruma göre mesleki tükenmişlik düzeyleri puanlarına ilişkin n, x ve ss değerleri	64
Tablo 21.1.	Öğretmenlerin çalıştıkları kuruma göre mesleki tükenmişlik düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları.....	64
Tablo 22.	Öğretmenlerin çalıştıkları kuruma göre psikolojik dayanıklılık düzeyleri puanlarına ilişkin n, x ve ss değerleri	65
Tablo 22.1.	Öğretmenlerin çalıştıkları kuruma göre psikolojik dayanıklılık düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları.....	66
Tablo 22.2.	Öğretmenlerin çalıştıkları kuruma göre aile uyumu ve sosyal kaynaklar alt boyutu puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları.....	67
Tablo 23.	Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin medeni durumlarına göre farklılaşmasına ilişkin U testi sonuçları.....	68
Tablo 24.	Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin medeni durumlarına göre farklılaşmasına ilişkin U testi sonuçları.....	68

Tablo 25.	Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin sınıf mevcuduna göre farklılaşmasına ilişkin bağımsız gruplar için Kruskal WallisH testi sonuçları.....	69
Tablo 26.	Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin sınıf mevcuduna göre farklılaşmasına ilişkin bağımsız gruplar için Kruskal WallisH testi sonuçları.....	70

1. GİRİŞ

Değişimin hızlı yaşandığı yirmi birinci yüzyılda yenileşme çabaları toplumun tüm kurumlarını etkilemektedir. Toplumun temel taşı olan bireylerin de bu koşullara uyum sağlaması için yeniliklere açık olması gerekmektedir. Küreselleşen dünyada teknolojinin ilerlemesi ve değişimiyle birlikte insan yaşamında yeniliklerin yanında birçok problemler de ortaya çıkmıştır. Teknolojinin gelişmesiyle birlikte insanlar yeni iş sahaları bulmaya başlamıştır ve insanların refah düzeyleri de artmıştır. Önceleri teknoloji hem insanların işlerini kolaylaştırıyor hem de yeni iş sahaları açıyordu. Günümüzde ise teknolojinin bu özelliği devam etmekle birlikte, rekabet ortamları birçok problemi ortaya çıkarmıştır. Bilim ve teknolojinin oldukça hızlı yol alması, kişilerin kendilerini sürekli geliştirmelerini ve bilgilerine eklemeler yapmalarını gerektirmektedir. Çünkü küresel anlamda yaşanan hızlı değişimler, bilginin miktarı ve bilginin yayılma süresindeki artış, bireylerin yeni durumlara en kısa zamanda uyum sergilemesi zorunluluğunu dayatmaktadır. Bilgi ve bilgi teknolojilerindeki gelişmelerin etkisiyle bu dayatmaların şiddeti artmıştır. Bu gelişmeler çalışanların iş hayatını ve kariyerlerini tekrar gözden geçirmesini gerektirmektedir. Söz konusu durumlar göz önüne alındığında, iş ortamında karşılaşılan her farklı durum birey için sorun haline gelebilmektedir. Bu koşullarda bireyin iş hayatında karşılaştığı her olumsuz durum yeni bir stres faktörü olabilir. Durum böyle olunca kişinin stres ve tükenmişlik yaşaması ise kaçınılmaz olacaktır.

Özipek'e (2006) göre; "Tükenmişlik sendromuna birçok neden etken olabilir. Bu etkenler bireysel veya örgütsel etkenler olabilir. Bireysel faktörler; kişinin işini isteyerek seçip seçmemesi, her şeyi mükemmel yapma isteği, bireyin olaylara karşı esnek olmaması, bireyin özel hayatında yaşayabileceği problemler, yeterlilik algısı vb. olarak sıralanabilir. Örgütsel faktörler ise; katı kurallar, rol belirsizliği, ağır iş yükü, iş ile ilgili aşırı beklentiler, ekonomik durum, problem çözme ve iletişim becerileri,

örgütsel atmosfer, mesleki kıdem, çalışılan yerleşim yeri, takdir görüp görmeme durumu vb. olarak sıralanabilir.”

Tükenmişliğin özellikle insanların yüz yüze çalıştığı mesleklerde sık görülen bir sorun olduğu alan yazında belirtilmektedir. Bu nedenle tükenmişliğin daha çok hizmet sektöründeki meslek gruplarında görüldüğü söylenebilir. Kronik bir hastaya, zihinsel ya da fiziksel bir engelliye ya da yaşlı, bakıma muhtaç birine bakım hizmeti verenler, sağlık ve eğitim sektörleri gibi insan ile doğrudan ilgilenen mesleklerde çalışanlar, baskı, engellenme ve zorlanma koşulları altında çalıştıklarından daha fazla risk altında olabilirler. İnsanlarla doğrudan ilgilenen mesleklerden biri olarak öğretmenlerde tükenmişliğin ortaya çıkmasında birçok neden etkili olabilir. Örneğin, öğretmenin fedakarlık gerektiren bir meslek olması, davranışsal ve duygusal problemlere sahip öğrencilerin olması, öğretmenlerin kendilerini sürekli geliştirmeleri konusunda baskı hissetmeleri, veli beklentileri, eğitim sisteminin getirdiği sorunlar, fiziksel şartların yetersizliği, ailelerden yeterli destek alınamaması, öğretmenlerin yapısal ve örgütsel beklentileri ile mevcut durum arasında uçurumların olması tükenmişliğe yol açan faktörler olarak düşünülebilir. Maslach, Jackson ve Leiter’e (1996) göre tükenmişliği açıklayan temel nedenler: rol çatışması, rol belirsizliği, karar verme mekanizmasına katılım, özerklik ve sosyal destektir (Akt: Başol ve Altay, 2009, s.196). Öğretmenlerin tükenmişliği, zor öğretim koşullarına, disiplinsiz öğrencilere, öğretim durumuna ve yönetim desteğinin eksikliğine tepki şeklinde geliştirilen olumsuz bir örnek olarak gösterilebilir (Tümekaya, 1996). Farber’a (1984) göre öğrencilerde görülen disiplin problemleri ve öğrencilerin duyarsızlıkları, kalabalık sınıflar, istek dışı tayinler ve öğretmenlerin eleştirilmesi gibi faktörler onlarda tükenmişliğe yol açabilmektedir (Akt: Başol ve Altay, 2009, s.196). Kepir’e (2004) göre tükenmişliğin nedenleri; kişilere ulaşamayacağı hedefler konması, fazla iş yükü, düşük motivasyonlu kişilerle çalışma, kişinin karakteriyle yaptığı işin uyuşmaması, sosyal desteğin az olmasıdır.

Özipek’e (2006) göre; “Tükenmişlik sendromuna maruz kalan öğretmenlerde fizyolojik (kronik baş ağrısı, yorgunluk, sindirim sistemi problemleri, kilo kaybı, uykusuzluk, bitkinlik hissi, enerji kaybı, kronik soğuk algınlığı), davranışsal (hatalar yapma, bazı şeyleri erteleme ya da sürüncemede bırakma, işe geç gelme, izinsiz olarak ya da hastalık nedeni ile işe gelmeme, işi bırakma eğilimi, hizmetin niteliğinde bozulma, işte ve iş

dışındaki ilişkilerde bozulma, kaza ve yaralanmalarda artış, meslektaşlara ve hizmet verilen kişilere, mesleğe karşı alaycı bir tavır sergileme, işle ilgilenmek yerine başka şeylerle vakit geçirme, kuruma ilginin kaybı), duygusal (ani öfke patlamaları, sürekli kızgınlık, yardımsızlık, yalnızlık ve umutsuzluk duyguları, çaresizlik, engellenmişlik, sabırsızlık, benlik saygısında düşme, değersizlik, eleştiriye aşırı duyarlılık, karar vermekte yetersizlik vb.) problemlerden biri veya birden fazlası görülebilir. Bu da bireyi ve örgütün işleyişini olumsuz etkileyecek, verimi düşürecektir. Öğretmenlerin yaşadığı tükenmişlik, öğrenciler, aileler, yöneticiler üzerinde etkili olmakta yani topluma yansımaktadır. Öğretmenlerin yaşadığı tükenmişlik, performanslarını etkilemektedir. Bu durumda maddi ve manevi kayıpların yaşanması kaçınılmaz olacaktır. Toplumların şekillenmesinde son derece önemli etkilere sahip öğretmenlerin yaşadığı bu tükenmişliği önlemek önemlidir. Bu olumsuz etkilerden kaçınmak için hem bireysel hem de örgütsel tedbirler alınmalıdır.”

Öğretmenlik mesleği, geleceğin yetişkinleri öğrencilerin yetiştirilmesi, geliştirilmesi ve eğitilmesi açısından diğer meslekler arasında farklı bir önem taşımaktadır. Öğretmenin yaşadığı tükenmişliğin, öğrenciye sunulan hizmetlerin aksaması gibi eğitim süreci üzerine birçok olumsuz etkileri vardır (Baysal, 1995). Bununla birlikte, öğretmen tükenmişliğinin sonucunda oluşan sorunlar yalnızca o kişiyi ilgilendirmekle kalmayıp onun ötesinde okula, veliye, öğretmenin yakın çevresine de yansımaktadır. Bu durumda verilen eğitim-öğretim hizmetlerinin nitelik ve niceliğinde önemli sayılabilecek düzeyde olumsuz etkilenme meydana gelebilmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin çalışma hayatını pek çok şekilde olumsuz etkileyen, öğretmenlerin gelişimini, dolayısıyla okul örgütünün ve eğitim sisteminin gelişimini aksatan önemli bir konu olarak tükenmişlik kavramının araştırılması gerekmektedir.

Tükenmişlikle ilgili olarak farklı branşlarda çalışan öğretmenler üzerinde yapılmış birçok çalışma bulunmaktadır. Alan yazında öğretmenlerde, meslek üyelerinin yaklaşık %20'sinin bu sorunla yüz yüze olduğu ifade edilmiştir (Torun, 1995). Tükenmişlik öğretmenliğin farklı branşlarında olduğu gibi, özel eğitim (zihinsel engelli öğrencilerle çalışan öğretmenler) alanında da önemli bir problemdir. Çokluk (2001), özel eğitim öğretmenlerinin, aşırı bürokratik işler, öğrencilerin derslerde gösterecekleri gelişimle ilgili gerçekçi olmayan beklentiler, öğretmen olarak başarı algısındaki yetersizlikler,

sürekli olarak güç öğrencilerle çalışma ve meslektaşlardan soyutlanma gibi sorunlardan sıklıkla engellenme hissettiğini, bununla birlikte, özel eğitim öğretmeni olarak yetiştirilmeyen daha sonra branş değişikliği yoluyla alanda çalışmaya başlayan öğretmenlerin de öğrencilere ilişkin gerçekçi olmayan beklentilere sahip olmalarının, tükenmişlik yaşamalarına, dolayısıyla alana ve mesleğe ilişkin olumsuz tutum geliştirmelerine neden olabildiğini ifade etmiştir.

Her meslekte olduğu gibi özel eğitim öğretmenleri de mesleğe başlarken öğrencilerinin yaşantılarında ve programlarında olumlu etkiler yaratabilmek, öğrencilerin aileleri ve okul yöneticileriyle olumlu ilişkiler kurabilmek, rolleriyle ilgili kendilerine sağlanacak destekler yoluyla mesleki gelişim olanakları elde edebilmek gibi beklentilere sahiptir (Çokluk, 2001). Bu beklentilerin gerçekleşmemesi durumunda birçok özel eğitim öğretmeninde mesleğine karşı soğuma, yaptığı işten keyif almama, işiyle ilgili yenilikleri takip etmeme gibi sonuçların ortaya çıkması beklenebilir.

Engelli çocukların gereksinimleri ve özelliklerinin farklı oluşu, özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin tükenmişliklerine katkıda bulunabilir ve özel eğitim öğrencileriyle çalışan öğretmenlerin tükenmişlikleri, normal öğrencilerle çalışan öğretmenlere göre daha ciddi boyutlarda olabilir. Özel eğitime muhtaç öğrencilerle çalışan öğretmenlerin mesleki doyuma ulaşamamaları, öğrenciden dönüt alamamaları, her an öğrencinin sorumluluğunu hissetmeleri, öğrencilere bir davranışı ya da beceriyi kazandırmanın uzun zaman alması, velilerin çocuklarıyla ilgili beklentilerinin gerçekçi olmaması, okul-aile-öğretmen işbirliğinin yeterince sağlanamaması, motive edici sonuçlara ve kazanımlara hemen ulaşılamaması, özel eğitime muhtaç öğrencilerle ilgili eğitim materyallerine ulaşmada sıkıntıların olması, bu alanda çalışan öğretmenlerin tükenmişliğini artırmaktadır. Bunlara ek olarak, özel eğitim kurumlarının sayıca azlığı, bu kurumlardaki materyal eksikliği, fiziksel koşulların öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap vermede yetersiz kalması bu alanda çalışan öğretmenlerin çözümsüzlük duygularını arttırmaktadır. Öğretmenler, özel eğitim alanında bilgi ve deneyimli olsalar bile bu sorunlar nedeni ile güçlükler yaşamaktadırlar. Sayılan bu nedenlerden dolayı engelli bireylerle çalışan öğretmenlerin iş performanslarının düştüğü ve öğretmenlerin tükenmişlik yaşadığı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin tükenmişlik açısından risk grubunda yer almaları, psikolojik yönden dayanıklı olmalarının önemini ortaya koymaktadır. Çünkü stresli yaşam durumları ile başa çıkma becerisi olan, böyle durumlarda kendini çabuk toparlayan ve stresi azaltan bir kişilik özelliği de psikolojik dayanıklılıktır. Maddi ve diğerleri (2006) psikolojik dayanıklılığı, çevredeki stres kaynaklarına rağmen, kişinin performansını, sağlık ve psikolojisini iyileştirebilme tutumu olarak tanımlamakta ve psikolojik dayanıklılığın strese neden olan olayları daha hoş gören bir tutuma neden olduğunu belirtmektedir (Akt: Yalçın, 2013, s.3). Dolayısıyla bu kişilik özelliğine sahip bireylerin zorlu yaşam mücadeleleri ile baş etme becerilerinin ve yaptıkları işe bağlanmalarının yüksek olduğu söylenebilir. Psikolojik dayanıklılığı yüksek bireyler, günlük etkinliklere ve işlerine daha fazla bağlanabilir, yaşamlarını denetim altında tutabilir ve beklenmedik değişiklikleri, gelişme için bir fırsat olarak görebilirler. Sonuç olarak psikolojik dayanıklılığın, stres kaynaklarına karşı güçlü bir tutumu desteklediği söylenebilir.

Chan'e (2003) göre öğretmenlerin önemli bir bölümü, öğretmenliği aşırı stresli bir meslek olarak görmektedir (Akt: Yalçın, 2013, s.4). Sezgin (2012), mesleğin stresli yönüyle baş edilmesi ve tükenmişlik algısının engellenmesi adına, öğretmenlerde psikolojik dayanıklılığının artırılmasına önem verilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Bu bağlamda psikolojik dayanıklılık, öğretmenlerin mesleğin stresli yönleriyle baş etmelerine yardımcı olabilir. Psikolojik dayanıklılığın geliştirilmesi, bireylerin iş ortamında stresle baş etme becerileri kazanmalarına yardımcı olur ve bireylerde tükenmişliğin azalmasına katkı sağlar. Chan'e (2003) göre, bir kişilik özelliği olarak dayanıklılık düzeyi yüksek öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri daha düşüktür ve bu öğretmenler stresli durumlarla daha kolay baş edebilirler (Akt: Sezgin, 2012, s.493). Ayrıca Sezgin (2009), psikolojik dayanıklılığı yüksek öğretmenlerin içselleştirme ve özdeşleşme boyutlarında örgütsel bağlılık düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucunu ifade etmektedir.

Psikolojik dayanıklılık kavramı, olumlu kişilik özellikleri olarak öğretmenlerin mesleki tükenmişliği ile ilişkilendirilebilir. Öğretmenlerden psikolojik açıdan dayanıklı olmaları ve stres verici etkenlerden aşırı derecede etkilenmeden işlerini etkili şekilde yapmaları beklenmektedir. Ancak aşırı stres altında ve tükenmişlik durumlarında öğretmenlerin başarılı olması güçtür. Bu nedenle öğretmenlerin yaşadığı stres ve tükenmişlik kaynaklarının araştırılması, psikolojik dayanıklılık düzeylerinin tespit edilmesi, hem

farklı branşlarda çalışan öğretmenlerin hem de özel gereksinimli öğrencilerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin (zihinsel engelli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin) tükenmişlik algılarının engellenmesi ve azaltılması, psikolojik dayanıklılıklarının ve stresle baş etme becerilerinin artırılması adına önemli görülmelidir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada özel eğitim alanında (zihinsel engelli öğrenciler ile çalışan öğretmenlerin) çalışan öğretmenlerin farklı branşlarda görev yapan öğretmenlerden daha fazla mesleki tükenmişlik yaşadıkları ve psikolojik dayanıklılık düzeylerinin daha düşük olduğu ileri sürülmektedir. Bu denenceyi test etmek için özel eğitim alanında (zihinsel engelli öğrenciler ile çalışan öğretmenler ile) çalışan öğretmenler ile farklı branşlarda görev yapan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik ve psikolojik dayanıklılık düzeylerini tespit etmek gerekmektedir. Bu amaca ulaşmak için, belirlenen alt problemlere yanıt aranmıştır. Bu noktadan hareketle araştırmanın amacı, öğretmenlerin mesleki tükenmişlik ve psikolojik dayanıklılık düzeylerini incelemek olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik ve psikolojik dayanıklılık düzeylerini çeşitli demografik özellikleri (cinsiyet, medeni durum, kıdem vb) ile saptamak ve araştırmanın denencesini test etmek de araştırmanın diğer amaçlarıdır.

1.1.1. Alt Amaçlar

1. Öğretmenlerin genel olarak mesleki tükenmişlik ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri nasıldır?
2. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri;
 - özel eğitim alanında çalışma durumlarına göre,
 - mezun oldukları branşa göre,
 - cinsiyetlerine göre,
 - kıdemlerine göre,
 - eğitim düzeylerine göre,
 - çalıştıkları kuruma göre,
 - medeni durumlarına göre,
 - sınıf mevcuduna göre farklılaşmakta mıdır?

1.2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Eğitim zor ve karmaşık bir iştir. Bu nedenle yüklediği sorumluluklar da ağırdır. Sistemin girdi ve çıktılarının insan olması ve sürecin uzun olması, hatanın veya olumsuzlukların ciddi sorunlar yaratacak olması sorumluluğun ağır olmasının nedenidir. Aynı zamanda toplumun beklentileri ve talepleri (iyi ve mutlu yurttaşlar, sorumluluk sahibi, üretken, ülke ekonomisine katkıda bulunan, değerlerine sahip çıkan bireyler vb.) durumu daha ciddi bir hale getirmiştir. Bununla birlikte, çocukların özellikleri, veli beklentileri, disiplin sorunları, yetersiz fiziki koşullar vb. durumlar ayrıca bir sorumluluk uyandırmakta ve yıpranma daha fazla yaşanmaktadır.

Günümüzde öğretmenlik mesleği açısından en önemli sorunlar, hizmet içi eğitim, öğretmenin kişilik özellikleri, mesleği isteyerek seçip seçmemesi ve okulun, bulunan ortamın olumsuzlukları olarak görülebilir. Ayrıca mesleğe yeni başlayan öğretmenin görev yaptığı okulun bulunduğu ortamın olumsuz şartları ile karşılaşması da öğretmenler için zorlayıcı olmaktadır (Yerlikaya, 2000, s.20).

Özipek'e (2006) göre; "Öğretmenlik mesleğinin formatı, toplumun ve bu mesleği yapan bireylerin beklentileri, öğretmenlerin omzuna çok ağır bir yük getirmektedir. Öğretmenlik mesleğinin yasalar çerçevesi ile belirlenen gerekliliklerini karşılamak, bireyleri toplumun beklentilerine göre hazırlama kaygısı ve bu konuda öğrencilerin ve ailelerin beklentilerine cevap verebilmek öğretmenin sorumluluklarını artırmaktadır. Birçok öğretmen meslek hayatının bir döneminde bu zorluklarla başa çıkmada sıkıntı yaşayabilir."

Türk eğitim sistemi incelendiğinde, son yıllarda birçok değişikliğin yapıldığı görülmektedir. Yaşanan gelişmeler değerlendirildiğinde, yapılan değişimlerden (zorunlu eğitim süresi, ilkokula başlama yaşı, ortaöğretim ve yükseköğretime geçiş sınavı sisteminde yapılan değişiklikler) en çok etkilenenlerin başında öğretmenler gelmektedir. Bir kısım öğretmen değişikliklerle beraber eğitime ve sisteme bağlanırken, bir kısmı da eğitime ve sisteme yabancılaşmaktadır. Sürekli değişen eğitim sisteminin öğretmenleri güç durumda bıraktığı ve öğretmenlerin adaptasyon sorunu yaşamalarına neden olduğu düşünülmektedir.

Eğitim sisteminde yapılan değişimlerle birlikte, öğretmen merkezli eğitimden öğrenci merkezli eğitim sistemine geçiş yaşanmıştır. Öğretmenler mekanik olarak bilgileri aktaran kişi olarak görölse de daha sonraları bu bakış açısı değişmiştir. Aileler tarafından eğitim işi tamamen okullara yüklenmiş, bu noktada öğretmenlerin iş yükü artmış ve ailelerin çocuklarıyla ilgili eğitim alanındaki tüm sorumluluğu öğretmenlere yüklemesi, öğretmenlerin kendilerini baskı altında hissetmelerine neden olmuştur. Bunlara ek olarak, son zamanlarda medyada öne çıkan öğretmene şiddet olaylarının, öğretmen atamalarının plansızlığının, öğretmenlerin destek alacağı kurumların yetersizliğinin ve var olan kurumların işlevsel olmamasının, öğretmen yetiştiren kurumlarda eğitim kalitesinin azalmasının, alan dışı atamaların yapılmasının, ücretlerin düşük olmasının, öğretmenlik mesleğinin toplumsal statü içinde değer kaybetmesine yol açtığı düşünölmektedir.

Öğretmenlerin karşılaştığı tüm bu olumsuz durumlar göz önüne alındığında, öğretmenlerin stres, tükenmişlik ve sağlık problemleri yaşama olasılıkları çok yüksektir. Her bireyin taşıyabileceği bir yük terazisi vardır. Bu terazinin artması sonucunda, yani ailenin, çevrenin, kurumların tüm yükü tek bir kişiye vermesi, kişiye baskı uygulanması kısaca bireye yönelik her türlü olumsuz tavır ve tutum durumunda kişi bu yükü taşıyamaz hale gelir. Bu yük başka taraflara nakledilmediğinde, kişinin tükenmişlik yaşaması kaçınılmaz olacaktır. Bu durum, düşük iş performansı, işe yönelik olumsuz tutumlar, kişisel başarıda düşme ve işten ayrılmak isteme gibi birçok olumsuzluğu yol açacaktır. Bu durumunun neticesinde ise eğitim ortamı, öğrenciler, aileler ve tüm toplum olumsuz etkilenecektir. Öğretmenlerin yaşadıkları stres ve tükenmişlik, ailelerinin, yöneticilerin, öğrencilerin ve velilerin; yani tüm toplumun üzerinde anlamlı etkilere sahiptir ve sonuçları doğrudan ya da dolaylı olarak tüm topluma yansımaktadır (Friedman ve Farber, 1992; Akt: Çelikkaleli, 2011, s.39).

Öğretmenlerin yaşadığı tükenmişlik sendromu eğitimin amaçlarına ulaşmasını engelleyecek ve eğitim sonucunda beklenen değişimler olumsuz değişimler olarak karşımıza çıkacaktır. Sonuç olarak bu durum, gerek eğitimin niteliğinin düşmesine, gerekse öğretmen niteliği ve niceliğinin azalmasına, bununla birlikte ülke adına maddi ve manevi külfete neden olacaktır. Eğitimin en önemli yapı taşı olan öğretmenlerde tükenmişliği önlemek tüm toplumun şekillenmesine olumlu katkılar sağlayacaktır.

Nitekim en stresli meslekler arasında sayılan öğretmenlik mesleği, özel gereksinimli çocukların eğitimi söz konusu olduğunda, bu çocukların kişisel özelliklerinden dolayı daha da stresli hale gelmektedir. Öğretmenliğin farklı branşlarında tükenmişlik görülebildiği gibi, özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin de (zihinsel engelli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin) tükenmişlik yaşama olasılığı bulunmaktadır. Özellikle, öğrencilerle doğrudan temasın yoğunluğuna bağlı olarak, özel eğitim öğretmenlerinin diğer öğretmenlere oranla tükenmişliği daha fazla yaşamaya yatkın oldukları belirtilmektedir (Girgin ve Baysal, 2005).

Türkiye’de özel eğitim alanında çalışan (zihinsel engelli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin) öğretmenlerin çalışma koşulları incelendiğinde, birçok alanda (aile, öğretmen, okul vb.) sorun yaşandığı görülmektedir. Öncelikle engelli birey (zihinsel engelli öğrenci) ile çalışan öğretmenlerde mesleki doyum olmamaktadır. Çünkü özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler geç ve güç öğrenen bireylerdir. Bir beceri ve kavramın öğretilmesi aylar hatta yıllar sürmektedir. Bazen de tüm çabalara rağmen beceri veya davranışın öğretilmesi mümkün olmamaktadır veya öğrenci tam beceriyi kazanmışken öğrencinin geçirmiş olduğu hastalık ve nöbet kazanımının sıfırlanmasına neden olmaktadır. Bu da öğretmen üzerinde olumsuz etki yaratmaktadır. Aile boyutuna değinilecek olursa; özel eğitime muhtaç bireylerin ailelerinin büyük bir bölümü çocuğunu tam anlamıyla kabullenmede sıkıntılar yaşamaktadır. Bu da velinin çocuktan beklentilerini etkilemektedir. Aileler çocuğun var olan performansından çok üstte bir performans ya da yapabileceklerinden çok altta bir performans beklemektedirler. Bunlar da doğal olarak öğretmenin iş yükünü artırmaktadır. Özel eğitim alanında yaşanan sıkıntılardan biri de okulların bakış açısıyla ilgilidir. Okul yönetimlerinin engelli bireylere ve özel eğitim sınıflarına tutumları olumsuz olabilmektedir. Okul idarelerinin büyük bir bölümü özel eğitim sınıflarını kendilerine bir iş yükü, öğrencileri ise okulda problem çıkaracak, olumsuz davranış sergileyecek öğrenci olarak görmektedir. Engelli bir birey ile çalışmak ekip işidir. Yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerle ilgili kararlar tek bir eğitimci tarafından değil, bir ekip tarafından verilir. Ekip yaklaşımı okul, aile ve öğretmen iş birliği ile sağlanmaktadır. Dolayısıyla engelli birey ile çalışan öğretmenin sorumluluk alanı sadece öğrenci ile kalmamakta, okul ve aile de engelli bireylerin eğitiminde diğer saç ayaklarını oluşturmaktadır.

Bunlara ek olarak, özel eğitim alanında yetişmiş öğretmen sayısı ve mezun sayısı göz önüne alındığında bu alandaki öğretmen sayısının az olduğu söylenebilir. Ancak son yıllarda üniversitelerin özel eğitim bölümü mezunları alanda hizmet vermeye başlamış fakat mezun sayısı Türkiye'deki özel eğitim öğretmeni ihtiyacını karşılayacak yeterliliğe ulaşamamıştır. Özel eğitim alanındaki eksikleri kapatmak için öğretmenler farklı alanlardan (sınıf öğretmenlerinin sertifika programı/kursları ile zihinsel engelliler öğretmenliğine geçmesi) sertifikasyon programlarıyla uzmanlaştığı alanı bırakıp hiç bilmediği bir alanda çalışmaya devam etmektedir. Ancak bu durumda öğretmenler engelli bireylerin eğitiminde tam olarak verimli ve etkili olamamakta, engelli bireylerin sorunlarıyla baş etmede yetersiz kalmaktadırlar. Gerekli bilgi ve deneyim olmadan farklı özelliklerdeki çocuklarla çalışmanın öğretmenler için çok yıpratıcı ve yorucu olduğu açıktır (Akçamete, Kaner, ve Sucuoğlu, 2001). Bütün bu koşullar göz önüne alındığında, özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik yaşama olasılıkları hiç de az görünmemekte; birçok öğretmenin engelli olmayan öğrencilerle çalışma yolu aradığı düşünülmektedir.

Bilindiği gibi özel eğitime verilen destek ve önem günden güne artmaktadır. Türkiye İstatistik Kurumu'ndan elde edilen veriye göre, Türkiye nüfusunun %12,29'unu engelliler oluşturmaktadır (2013'te güncellenen araştırma sonucu). Tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi ile ilgili farklı alanlarda yapılan çalışmaların çok fazla olmasına rağmen, psikolojik dayanıklılık konusunda ve özellikle engelli bireylerle çalışan öğretmenler üzerinde bu konu ile ilgili Türkiye'de yeterince çalışma yapılmadığı görülmektedir. Bu da alanda bir boşluk oluşturmaktadır. Eğitimde tek bir birey dahi feda edilemez ilkesinden yola çıkılarak, engelli bireylerin eğitimlerine ve öğretmenlerine katkı sağlamak, bu alanda yaşanan sıkıntıları gidermek adına araştırma sonuçlarının yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Öğretmenlik mesleğinde yaşanan stres ve tükenmişlik durumlarının en az seviyeye gelmesi, bireylerin psikolojik dayanıklılık kişilik özelliğine sahip olması ile ilişkilendirilebilir. Psikolojik dayanıklılık, stresin olumsuz etkilerini azaltan ve hastalığa yol açan gerginliği önleyen bir kişilik özelliğidir. Buna göre, psikolojik dayanıklılığı yüksek bireyler, günlük etkinliklere ve işlerine daha fazla bağlanır, yaşamlarını denetim altında tutar ve beklenmedik değişiklikleri gelişme için bir fırsat olarak görürler.

Dayanıklılık düzeyi düşük bireylerde ise, uzaklaşma, dışsal kontrol odağı ve değişikliğe karşı direnç görülür (Klag ve Bradley, 2004; Maddi ve Khoshaba, 1996; Akt: Sezgin, 2012, s.491). Kişisel iyi olmaya ilişkin bir dayanıklılık modeli sunan Terzi (2005) de, psikolojik dayanıklılığın stresle başa çıkmada yardımcı olan bir kişilik özelliği olduğunu belirtmektedir.

Psikolojik dayanıklılık düzeyi yüksek olan iş görenlerin daha başarılı ve etkili oldukları bilinmektedir (Maddi ve diğ., 2006; Akt: Sezgin, 2012, s.491). İş görenlerin psikolojik dayanıklılık düzeyini artırarak stresle ve tükenmişlikle (özellikle duygusal tükenmeyle) başa çıkmaya yardımcı olan örgütlerde, iş gücü kaybından doğan maliyetler azalmakta ve iş yaşamının kalitesi yükselmektedir (Judkins ve Furlow, 2003; Akt: Sezgin, 2012, s.490).

Psikolojik dayanıklılığın geliştirilmesi, bireylerin örgüt ortamının stresleriyle baş etme becerileri kazanmalarına yardımcı olmaktadır (Lambert, Lambert ve Yamase 2003; Akt: Sezgin, 2012, s.492). İş görenlerin stres ve mesleki tükenmişlik gibi sorunlarla baş etmelerine yardımcı olunması ve iş yaşamının kalitesinin artırılması da, örgüt açısından önemli yararlar sağlayacaktır. Kontrol duygusu yüksek iş görenler, örgüte bir denge ve sinerji verecek, ayrıca güçlüklerle baş edebilen iş görenler değişimle güdülenecek ve bu durum örgüt için faydalı olacaktır (Judkins ve Furlow, 2003; Akt: Sezgin, 2012, s.492).

Sonuç olarak, bu tanımlardan yola çıkıldığında psikolojik dayanıklılığın, öğretmenlerde mesleğin stresli yönleriyle baş etmelerine yardımcı olacak, iş ortamında karşılaşılan stresin olumsuz etkilerini azaltacak, uyumluluğu destekleyecek, tükenmişliğin azalmasına katkı sağlayacak ve stres kaynaklarına karşı güçlü bir tutumu destekleyecek bir faktör olduğunu söylemek mümkündür.

Alan yazında tükenmişliğe ve psikolojik dayanıklılığa etki eden demografik özellikler olarak, cinsiyet, kıdem, sınıf mevcudu, medeni durum, branş ve eğitim düzeyi gibi değişkenler yer almaktadır. Bu değişkenlerle ilgili olarak farklı araştırma sonuçları mevcuttur. Cinsiyet ve tükenmişlik arasındaki ilişki incelendiğinde, cinsiyetle tükenmişliğin ilişkili olduğunu gösteren araştırma bulgularına rastlanılmaktadır (Ergin, 1992; Torun,1995). Cinsiyet ile tükenmişlik arasında böyle bir ilişkinin olmadığını

gösteren araştırmalar da bulunmaktadır. Örneğin, bazı araştırmacılar, cinsiyet ile mesleki tükenmişliğin ilişkili olmadığını belirtmiştir (Tümkaya, 1996; Özipek, 2006; Sezgin, 2009).

Yaş ile tükenmişlik düzeyi arasındaki ilişki incelendiğinde, yaş ile tükenmişlik düzeyi arasında ilişki olmadığını ortaya koyan araştırmalar olmakla birlikte, bireylerin yaşı ile tükenmişlik düzeyi arasında olumsuz yönde ilişki olduğunu ortaya koyan çalışmaların sayısının daha fazla olduğu dikkati çekmektedir (Girgin, 1995; Tümkaya, 1996).

Tükenmişlik ile medeni durum, ocuk sahibi olup olmama gibi değişkenlerin ilişkisine bakıldığında, evli olmanın eşlerden sağlanacak sosyal destek açısından önemli olabileceği belirtilmiştir (Ergin, 1992; Torun, 1995).

Eğitim düzeyi ile tükenmişlik arasındaki ilişki incelendiğinde ise, bazı araştırmalarda eğitim düzeyi arttıça tükenmişlikle başa ıkımda başarılı olunacağı bulgusu yaygındır (Izgar, 2000; Dursun, 2000; Tümkaya, 1996). Bireyin eğitim düzeyinin aslında beklenti düzeyi ile ilişkili olduğu düşünülebilir. Eğitim düzeyleri yükseldikçe, bireylerin mesleğe ilişkin beklentileri daha yüksek olmakta ve bunların karşılanamaması tükenmişliğin yaşanma olasılığını artırmaktadır. Ayrıca bireyin aldığı eğitime uygun olmayan bir işte çalışıyor olması da tükenmişliğin gelişimine katkıda bulunmaktadır.

Sınıf mevcudu da verilen hizmetin niteliğini etkileyebilir. Çalışılan öğrenci sayısı arttıça, çalışan açısından bilişsel, duyumsal ve duygusal yükün de artması beklenmektedir.

Psikolojik dayanıklılık konusunda yapılan çalışmalar incelendiğinde ise yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, cinsiyet ya da hizmet süresi gibi bazı kişisel özelliklerin bireylerin dayanıklılık düzeylerine etkisi araştırılmış ve birbiriyle çok da tutarlı olmayan sonuçlar elde edilmiştir (Crowley ve diğ., 2003; Hannah ve Morrisey, 1986; Harrison ve diğ., 2002; Klag ve Bradley, 2004; Maddi ve diğ., 2006; Akt: Sezgin, 2012, s.493).

Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılıkları ile cinsiyetleri arasındaki ilişkinin incelendiği bazı araştırmalarda, cinsiyet ile psikolojik dayanıklılık arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Chan, 2003; Maddi ve diğerleri, 2006; Akt: Gökmen,

2014, s.79). Diğer yandan cinsiyetin psikolojik dayanıklılıkla ilişkili olduğu sonucu çıkan çalışmalar da bulunmaktadır. Örneğin, bazı araştırmacılar, cinsiyetin psikolojik dayanıklılık üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Önder ve Gülay, 2008).

Psikolojik dayanıklılık ile medeni durum arasındaki ilişki incelendiğinde, farklı sonuçların olduğu görülmektedir. Gökmen (2014) araştırmasında, öğretmenlerin medeni durumları ile psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Diğer yandan, medeni durum ve psikolojik dayanıklılıkla ilgili farklı sonuçların olduğu çalışmalar da mevcuttur. Örneğin, Uçar (2014) araştırmasında, evli özel eğitim öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin bekar özel eğitim öğretmenlerinden yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Tükenmişliğin ve psikolojik dayanıklılığın çeşitli demografik değişkenlerle ilişkisinin incelenmesi, bu kavramların daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacaktır. Tükenmişliğin ve psikolojik dayanıklılığın etkilerinin öğrencilere, ailelere, öğretmenlere, eğitim ortamına ve okul yönetimine yansıyan etkilerinin ciddi olması ve sonuçlarının uzun vadede toplumu etkilemesi, bu araştırmanın önemini oluşturmaktadır. Toplumların şekillenmesinde, sağlıklı ve bilinçli nesillerin yetiştirilmesinde ve gelecek nesillerin fiziksel ve ruhsal durumlarının sağlıklı bir zeminde yapılandırılmasında ciddi etkiye sahip olan öğretmenlerde tükenmişliği önlemek ve bu konuda gerekli tedbirleri almak önemlidir. Bu nedenle, engelli bireylerle çalışan (zihinsel engelli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin) öğretmenlerin ve diğer alanlarda çalışan öğretmenlerin tükenmişlik ve psikolojik dayanıklılık konusunda bilgilendirme, durumun nedenlerini anlama ve durumla baş etmek için gereken önlemleri öğrenmede yardıma gereksinim duydukları düşünülerek bu araştırmaya gerek duyulmuştur.

Türkiye’de öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin belirlenmesine ve bunun demografik değişkenlerle ilişkisinin incelenmesine yönelik daha fazla çalışma yapılması gerekmektedir. Çünkü psikolojik dayanıklılığı yüksek öğretmenlerin olaylarla başa çıkma, günlük olaylara ilişkin kontrol algısı içinde olma ve değişimi kendileri için bir öğrenme aracı olarak görme düzeylerinin daha yüksek olacağı beklentisi, öğretmenlerde psikolojik dayanıklılık düzeyinin artmasına bağlı olarak mesleki tükenmişlik duygularının azalacağı ve stresle başa çıkma becerilerinin gelişeceği anlamına gelmektedir

(Sezgin, 2012). Bu nedenle öğretmenlerde tükenmişliğin ve psikolojik dayanıklılığın araştırılması, stresli bir meslek olarak kabul edilen öğretmenlik mesleğine ilişkin çeşitli çıkarımlar sunmak açısından önemlidir. Öğretmenlerde psikolojik dayanıklılığın ve tükenmişliğin demografik özelliklerle ilişkisinin incelenmesi, bu kişilik özelliğini destekleyen kişisel değişkenlerin belirlenmesine yardımcı olabilir.

Bu araştırma sonuçlarının özel eğitim alanında ve diğer eğitim alanlarında çalışan öğretmenlerin tükenmişliklerini azaltmalarına, onların yaşam kalitelerini arttırmalarına yardım edeceği düşünülmektedir. Böylece hem ekonomik hem de toplumsal açıdan tükenmişliğin getireceği bedellerin önüne geçilmesi sağlanabilir, eğitimin kalitesi artırılabilir. Ayrıca, bu çalışmadan elde edilecek sonuçlar, akademisyenlere, araştırmacılara ve konunun diğer ilgililerine bilgi sağlayacaktır.

1.3. Varsayımlar

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçek sorularını içtenlikle yanıtladıkları varsayılmaktadır.

1.4. Sınırlılıklar

- Araştırmanın örneklemini 2013–2014 Öğretim yılında Kayseri il merkezi resmi eğitim kurumlarında görev yapan özel eğitim öğretmenleri (zihinsel engelliler sınıf öğretmenleri) ile ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır.
- Araştırmada kullanılan veri toplama araçları Maslach ve Jackson (1986) tarafından geliştirilen ve Ergin (1993) tarafından uyarlanan “Maslach Tükenmişlik Ölçeği” ile Basım ve Çetin (2011) tarafından geliştirilen “Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği” ve araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Mesleki Tükenmişlik:

Mesleki Tükenmişlik: İnsanlara hizmet veren mesleklerde ya da işlerde çalışan bireylerin sıklıkla yaşadıkları, fiziksel, duygusal ve zihinsel yorgunluğa yol açan bir sendromdur (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001). Başka bir tanımda ise tükenmişlik, insanda ortaya çıkan fiziksel bitkinlik, uzun süren yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duyguları ile birlikte bireyin yaptığı işe, hayata ve diğer insanlara karşı gösterdiği olumsuz tutumları kapsayan fiziksel ve zihinsel boyutlu bir sendrom olarak tanımlanmıştır (Maslach ve Jackson, 1981; Akt: Çelikkaleli, 2011, s.39).

Psikolojik Dayanıklılık:

Psikolojik Dayanıklılık: Stresli yaşam olayları veya hastalık başlangıcı ile karşılaşıldığında bir direnç kaynağı olarak çalışan kişilik özelliğidir (Khoshaba,1979; Akt: Selçuklu, 2013, s.7).

Özel Eğitim Kavramı

Özel Eğitim: “Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri, bu bireylerin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ile akademik disiplin alanlarındaki yeterliliklerine dayalı olarak uygun ortamlarda sürdürülen eğitimidir” (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006, Madde: 4).

Özel Eğitime İhtiyacı Olan Birey: “Çeşitli nedenlerle bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren bireydir” (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006, Madde: 4).

Özel Eğitim Okul ve Kurumları: “Özel eğitime ihtiyacı olan bireylere hizmet veren, özel olarak yetiştirilmiş personelin bulunduğu, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemlerin uygulandığı, Bakanlığa bağlı her tür ve kademedeki yatılı ve gündüzlü resmî ve özel okul ve kurumlarıdır” (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006, Madde: 4).

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Tükenmişlik Kavramı

Bireylerin başarılı, mutlu ve üretken olabilmelerinin en temel gereksinimlerinden biri mesleki doyum ve işin bireye sağladıklarının algılanmasıyla oluşan haz duygusudur. Tüm çalışanların, çalışma şartlarının iyileştirilmesini, çalışma yaşamına ilişkin ekonomik, psikolojik ve toplumsal gereksinmelerini, özlem ve isteklerinin karşılanmasını talep etmeleri en doğal haklarıdır. Çalışanların gereksinimleri örgütlerince karşılandığı sürece doyumlu oldukları düşünülmektedir.

Aşan ve Aydın'a (2006) göre; "Tükenmişlik, sürekli iş baskısından kaynaklanan kronik bir duygusal bitkinlik halidir. Yıkıcı ve yoğun stresin özel bir halidir. Çoğu zaman doğrudan strese işaret etmek için de kullanılabilir. Yüksek düzeyde kişisel etkileşimde bulunan veya başka insanlara yardım etmeyi gerektiren işlerde çalışan insanlarda çok daha fazla görülmektedir. Tükenmişlik yaşayanlar, genellikle işlerine çok fazla duygusal katkı yapmak durumunda kalan insanlardır. Bir nevi kendinden veren insanlardır. Yapılan araştırmalar sonucu; dünyada en stresli meslekler yöneticilik, doktorluk ve itfaiyecilik olarak bulunmuştur. Hemşirelik, doktorluk, yöneticilik, öğretmenlik, avukatlık, polis memurluğu, itfaiyecilik ve bunlara benzer toplumsal içerikli ve insanlarla ilişkili meslekler, tükenmişliğin en çok görüldüğü mesleklerdir."

Tükenme kavramı, ilk olarak Freudenberger tarafından, sağlık çalışanları arasında görülen yorgunluk, hayal kırıklığı ve işi bırakmayla yaşanan bir durum olarak tanımlanmıştır. Tükenmişlik, insanlarla yüz yüze çalışan mesleklerde bireylerin işleri gereği karşılaştıkları insanlara karşı duyarsızlaşmaları, duygusal yönden kendilerini tükenmiş hissetmeleri ve kişisel başarı ve yeterlilik duygularında azalma şeklinde kendini gösteren bir sendrom olarak tanımlanmıştır (Çimen, 2002, s. 214).

"Tükenmişlik" kavramı 1970'li yılların sonu ve 1980'li yılların başında ortaya çıkmıştır. Tükenmişlik kavramı olarak, literatüre ilk kez 1974 yılında Herbert Freudenberger'in "Journal of Social Issues" dergisinde yayınlanan makalesi ile girmiştir. Bu makaleden iki yıl sonra Christina Maslach tarafından yapılan çalışmalarla kavram, daha ayrıntılı olarak ele alınmıştır. 1981 yılında yapılan "Birinci Uluslararası Tükenmişlik Konferansı"nda konusu tükenmişlik olan birçok araştırma sunulmuştur. Kavramın ortaya atıldığı ilk yıllarda bu kavram, birçok kişinin dikkatini çekmesine ve çeşitli araştırmaların konusu olmasına rağmen, kavramın net olmadığı yönünde eleştiriler de yapılmıştır. Özellikle ilk yıllarda tükenmişlik ile ilgili birçok farklı tanım da yapılmıştır (Peker, 2002, s.306).

Freudenberger'in ücretsiz çalışanlar üzerinde yaptığı çalışmalarda, bütün olumsuzluklara ve toplum için gerekli hizmetleri vermelerine rağmen, gereken yardım, ilgi ve takdiri göremeyenlerde tükenmişliğin daha sık görüldüğü ortaya çıkmıştır (Serinkan ve Barutçu, 2006, s.244).

Bu gözlem ve yaşantılardan yola çıkan Freudenberger, tükenmişliği "enerji, güç veya kaynaklar üzerindeki aşırı isteklerde bulunma sonucunda yaşanan başarısızlık ve bitkinlik duygularının toplamı" olarak açıklamış, tükenmişliğin fiziksel ve davranışsal göstergelerini belirleyerek, kavramı somut hale getirmeye çalışmıştır. Freudenberger'e göre tükenmişlik, yaşam biçimi ya da ilişkiler nedeni ile oluşan sinirlilik ya da yorgunluk durumudur (Freudenberger, 1974, s.159; Akt: Izgar, 2001, s.1).

1980'lere gelindiğinde Cherniss tükenmişliği, "insanın aşırı stresinden ve tatminsizliğinden dolayı yaptığı işinden soğuması, zevk almaması biçiminde gösterdiği bir tepki" olarak tanımlamış ve aşırı bağlılığın bir sonucu olarak ortaya çıkan bir rahatsızlık olduğunu ifade etmiştir. Cherniss, tükenmişlik araştırmalarına hem aşırı iş yükü hem de değer çatışmalarını temel alarak devam ettirmiştir. Ona göre tükenmişlik, hizmet sektöründe çalışan profesyonellerin rolünde gizli olan tutarsızlıklardan kaynaklanmaktadır. Başka bir deyişle, tükenmişliğin çalışanın beklentileriyle iş hayatının gerçekleri arasındaki uçurumdan kaynaklandığını ilk kez ortaya koyan Cherniss olmuştur (Basım ve Şeşen, 2007, s.23).

Tükenmişliğin en çok kabul gören tanımını yapan ise, 1982 yılında Maslach olmuştur. Ona göre tükenmişlik, “insanlarla ilgili” herhangi bir işte çalışan bireylerde görülen duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük başarı hissi sendromudur. Tükenmişlik, sorunlu veya problemlili insanlarla uğraşan bireylerin maruz kaldığı kronik duygusal gerilemeye karşı olarak geliştirilen bir tepkidir. Maslach bu şekliyle tükenmişliği, iş stresinin bir tipi olarak düşünmüş; tükenmişliğin diğer stres tepkileriyle benzer yanlar gösterse de, farklılığın tükenmişliğin yardım eden ve yardım edilen arasındaki sosyal etkileşimden kaynaklanması olarak nitelemiştir (Izgar, 2001, s.336).

Geniş anlamda tükenmişlik; “duygusal taleplerin yoğun olduğu ortamlarda uzun süre çalışmaktan kaynaklanan, bireysel olarak yaşanan, fiziksel yıpranma, ümitsizlik duygusu, hayal kırıklığı, çaresizlik, olumsuz bir benlik kavramının gelişmesi, işe, iş arkadaşlarına, iş yerine ve yaşama karşı olumsuz tutumların gelişmesi” olarak tanımlanmaktadır (Demirtaş ve Güneş, 2002, s.122). Alan yazında yapılan araştırmalar incelendiğinde Maslach'ın Tükenmişlik Modeli'nin, gerek en kapsamlı model olarak gösterilmesi (Çam, 1992, s.10) gerekse de, araştırmada kullanılan ölçme aracının temelini oluşturması nedeniyle ağırlıklı olarak ölçme aracının tükenmişlik modeli üzerinde durulmuştur.

2.1.1. Maslach Tükenmişlik Modeli ve Boyutları

Tümkiye'ya (1997) göre, “Tükenmişlik yeni bir kavram değildir. Maslach tükenmişliğin ana temasının "kişinin enerji kaynaklarının bitmesi durumu" olduğunu belirtmektedir. Maslach ve Jackson (1986) tükenmişliği, tüm belirtilerin oluşturduğu bir sendrom olmasından dolayı üç boyutlu olarak kabul etmişlerdir. Yani tükenmişlik sendromlarından birinin tek başına görülmesi, tükenmişlik olarak görülmemektedir. Bunlardan duygusal tükenme, çoğunlukla bireyde diğer insanlara yardım ederken, istenen psikolojik ve duygusal taleplerin aşırılığı yüzünden ortaya çıkan bitkinlik durumunu ifade eder. İkinci boyut olan duyarsızlaşma, insanlara nesnelmiş gibi davranmayı ifade eder. Tükenmişliğin üçüncü boyutu ise düşük kişisel başarı duygularıdır. Bu boyut çabaların olumlu sonuçlar üretmede sürekli başarısız kaldığı durumları ifade etmektedir” (Akt: Tümkiye, 1997, s.78).

Maslach ve Jackson tükenmişliğin boyutlarını şöyle sıralamıştır:

- Duygusal tükenme (emotional exhaustion),

- Duyarsızlaşma (depersonalization),
- Düşük kişisel başarı (diminished personal accomplishment).

2.1.2. Duygusal Tükenme

“Duygusal tükenme”, tükenmişlik sendromunun ana noktasını oluşturmaktadır. Bireyin kendini yorgun, bitkin hissetmesi ve çalışma şevkini kaybetmesi, kişinin yaptığı iş nedeniyle duygusal olarak kendini aşırı yüklenmiş ve tükenmiş hissetmesidir (Kaçmaz, 2005, s.30).

Çokluk’a (2003, s.109) göre duygusal tükenme boyutu, fiziksel ve duygusal yorgunluk durumlarını ifade eder ve tükenmişliğin merkezinde yer alan en önemli boyuttur.

Tükenmişliğin üç boyutlu yapısı pek çok araştırma ile desteklenmekle birlikte, tükenmişliğin temelinde duygusal tükenme boyutunun bulunduğu, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarının buna eşlik ettiği ileri sürülmektedir. Bu boyut tükenmişliğin en temel boyutu, sendromun en net belirtisi olarak kabul edilmekte ve enerji eksikliği, kişilerin duygusal kaynaklarının bittiği hissine kapılması durumu olarak ifade edilmektedir. Bunu yaşayan kişi hizmet verdiği kişilere artık sorumlu olmadığını, eskisi kadar verici olmadığını düşünür ve yeni bir güne başlamak veya ertesi gün yeniden işe gitmek için kendini enerjiden yoksun hisseder (Izgar, 2001, s.2).

2.1.3. Duyarsızlaşma

Duyarsızlaşma yaşayan kişi diğer insanların sorunlarını çözmeye kendini güçsüz ve yetersiz hisseder. Taşındığı duygusal yükü hafifletmek için sürekli kaçış yolunu kullanır. İnsanlarla ilişkilerini işini yapmaya yetecek olan en az düzeye indirir. Bunlar duyarsızlaşmanın ilk belirtileridir. Kişi bu aşamada diğer insanlarla anlamlı ilişkiler kurmaktan kaçınır. Ama hem işi gereği insanlarla yoğun ilişkide olup hem de mesafe koymak kolay değildir. Dolayısıyla birey başkalarının hislerine, duygularına soğuk ve kayıtsız kalır (Işıkhani, 2004, s.51).

Kişi, işi gereği karşılaştığı kişilere ve işe karşı soğuk, ilgisiz, katı, bazen de insani olmayan tavırlar içerisinde girebilir. Ancak duygusal kaynakların azalmasına bağlı olarak dozu gittikçe artan bu olumsuz reaksiyonlar, karşı tarafa aşağılayıcı ve kaba davranışlar, rica ve talepleri göz ardı etme, kişilere insan değil, nesne gibi davranma, örgüte umursamaz, mesafeli, hatta alaycı bir tavır alma, insanları kategorize etme, katı kurullarla iş yapma şeklinde kendini gösterebilir (Izgar, 2001, s.3).

2.1.4. Kişisel Başarı

Kişisel başarı, kişinin içindeki yeterlik ve başarı duygularını tanımlar. Kişisel başarısızlık ise, kişinin kendisini işinde yetersiz ve başarısız olarak değerlendirmesini ifade eder (Izgar, 2003, s.3).

Duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissi boyutlarının kendi aralarındaki ilişkilerine bakıldığında, tükenmişlik sendromunun bu üç boyutunun birbirinden farklı ama birbirleriyle ilişkili oldukları görülür (Sürgevil, 2006, s.43). Örneğin, hastanede çalışan bakıcılar için duyarsızlaşma hem duygusal tükenme hem de kişisel başarıda azalmaya yol açmaktadır. Buna benzer bir ilişki de öğretmenlerde gözlenmektedir. Çünkü öğretmenin öğrencisine karşı duyarsızlaşması, kendini geri çekmesi, öğrenciden uzaklaşması, öğretilerde daha fazla duygusal tükenmeye ve daha alt düzeyde kişisel başarıya neden olmaktadır (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001, s.3).

2.2. Psikolojik Dayanıklılık

Stres ve kriz dönemlerinde insanların olayları algılama şekilleri, tutumları ve olumsuz şartlarla mücadelede tercih ettikleri yollar farklılık göstermektedir. Psikolojik dayanıklılık, stresli durumlarda bireyin performans, sağlık ve ruh halinin olumlu kalmasını ifade eden kişilik özelliğidir (Maddi, 1990; 1994; 1998; Akt: Yalçın, 2013, s.27). Khoshaba (1979) psikolojik dayanıklılığı, sadece hayatta kalmak için değil, gelişim süresince hayatın zenginleştirilmesi için gerekli olan bilişsel, duygusal tutum ve davranışların bileşimi olarak ele almakta ve kavramı varoluşçu yaklaşımla açıklamaktadır (Akt: Yalçın, 2013, s.27). Varoluşçu yaklaşıma göre insan, yaşamında var olan ve devam eden olasılıklarda karar verebilme, inisiyatif kullanma ve hayatı

anlamli kılabilme niteliklerine sahip olmalıdır. Bu yaklaşıım psikolojik dayanıklılığı yüksek, stresle başa çıkabilen, hastalığa neden olan davranışsal tutumlarla mücadele eden bireyleri diğerlerinden ayırmada etkili görölmektedir.

Genel olarak bir başarı veya uyum sağlama süreci olarak tanımlanan psikolojik dayanıklılık (Hunter, 2001), stresin olumsuz etkilerini azaltan ve uyumluluğu destekleyen bir faktör olarak görölmektedir (Jacelon, 1997). Psikolojik dayanıklılığı, zor yaşamsal tecrübeler karşısında kişinin kendisini toparlama gücü (Garmezy, 1991) veya değişimin ya da felaketlerin üstesinden gelme yeteneği olarak da tanımlamak mümkündür (Wagnild ve Young, 1993). Diğer bir deyişle, psikolojik dayanıklılık; terslik, başarısızlık, çatışma ve hatta gelişme, artan sorumluluk gibi bir takım negatif olaylarda kendini toparlama gücü ve eski haline gelebilmek için geliştirilebilir pozitif psikolojik kapasite şeklinde ifade edilebilmektedir (Akt: Basım ve Çetin, 2011, s.2).

Psikolojik dayanıklılık, Illionis Bell Telephone (IBT) şirketinde 1975-86 yılları arasında süren araştırmada ortaya çıkan bir kavramdır (Maddi ve diğer., 2006; Akt: Yalçın, 2013, s.28). Çalışmada yöneticiler her yıl psikolojik ve tıbbi testlerden geçirilmişlerdir. 1975-86 yılları arasındaki dönem, modern iletişim endüstrisine dönüşümün yaşandığı ve 1982 yılında IBT şirket çalışanlarının yarıdan fazlasının kaybedildiği oldukça stresli ve olumsuz bir geçiş dönemini yansıtmaktadır. Bu süreçte psikolojik ya da fiziksel rahatsızlıklar yaşayan, moral ve motivasyonu düşük pek çok yöneticinin yanı sıra tüm olumsuzluklara rağmen ayakta durabilen ve süreci hasarsız atlatabilen yöneticiler de bulunmaktaydı. Psikolojik dayanıklılık ile ilgili ilk verilere bu çalışma esnasında, 1981 yılında, yıkıcı strese karşı gösterilen olumlu tutumlar sonucu ulaşılmıştır. Bu veriler, stresli durumlarda, sağlıklı kalabilen bireylerin ortak bir kişilik özelliğine sahip olabilecekleri düşüncesini doğurmuştur (Durak, 2002).

Psikolojik dayanıklılık kişinin engel, belirsizlik ve benzeri birçok olumsuz durumla baş etme ve başarılı olma yeteneği olarak görölmektedir (Luthans ve diğer., 2006; Akt: Çetin ve Basım, 2012, s.125). Pozitif örgütsel davranış bağlamında ise, terslikten, belirsizlikten, çatışmadan, başarısızlıktan, gelişmeden ve artan sorumluluktan tekrar kendini toparlama için kişisel pozitif psikolojik kapasite olarak tanımlanmaktadır (Luthans, 2002a: 702; Akt: Çetin ve Basım, 2012, s.125).

Friborg ve diğeri (2005), dayanıklılığın iki önemli sebepten ötürü incelenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bunlardan ilki; özellikle klinik psikolojide akıl sağlığını korumada veya onu geri kazanmada rol alan merkezi faktörlerin belirlenmesidir. Diğeri ise stres ve negatif olayları tolere edilebilirliğin ortaya çıkarılması ve böylelikle personel seçimlerinde iş beklentilerinin yüksek olduğu işlerde işe uygun personelin istihdamının sağlanmasının kolaylaştırılmasıdır (Akt: Bitmiş, Sökmen ve Turgut, 2013, ss.29-30).

Pozitif psikologlar kişilerde psikolojik dayanıklılık sürecinin oluşmasında hangi faktörün etkili biçimde rol oynadığını anlamak için çeşitli araştırmalar yapmaktadırlar. Örneğin Luthar (2000), psikolojik dayanıklılığın farklı risk ortamlarında koruyucu ve korunmasızlık güçlerin değişen dengesini içeren dinamik bir süreç olduğunu öne sürmektedir. Masten ve Reed (2002) ile Garnezy ve diğeri (1984) ise, bu süreçte en azından tek bir destekleyici kişinin önemi üzerinde durmaktadır. Coutu (2002), psikolojik dayanıklılığın öğelerini “gerçeğin olduğu biçimde kabulü, derin bir inanç, güçlü benimsenen değerlerle destekleme, yaşamı anlamlı kılma, olağanüstü bir doğaçlama yeteneği” olarak sıralamaktadır. Maddi (2002) ise, stresle baş edebilme yanında, bu süreçte çaba ve başarı gösterebilmek için gerekli olan psikolojik dayanıklılığın temelindeki faktörün ‘psikolojik sağlamlık’ olduğunu belirtmektedir (Akt: Çetin ve Basım, 2012, ss.125-126).

Psikolojik dayanıklılık, bireyi yaşadığı olayın olumsuz etki ve sonuçlarından koruyan tampon etkisine sahiptir. Psikolojik dayanıklılığı yüksek kişilerin karşılaştıkları sorunlara karşı daha az hassasiyet ve depresyon belirtileri gösterdikleri görülmüştür (Maddi ve Khoshaba, 1984; Akt: Yalçın, 2013, s.28).

2.2.1. Psikolojik Dayanıklılığın Boyutları

Psikolojik dayanıklılığın açıklanmasında rol oynayan birçok faktörden söz edilebilmesine karşın; yapılan çalışmalarda bu faktörlerin üç genel kategori altında toplanabileceği öne sürülmektedir (Haase, 2004; Akt: Basım ve Çetin, 2011, s.2). Bu kategoriler; aile uyumu ve desteği, kişisel yapısal özellikler ve dışsal destek sistemleri

(sosyal çevre, iş arkadaşları vb.) olarak sıralanabilir. Bu bakış açısı doğrultusunda Friberg ve diğerleri (2005) psikolojik dayanıklılık yapısının açıklanmasında “kendilik algısı”, “gelecek algısı”, “yapısal stil”, “sosyal yeterlilik”, “aile uyumu” ve “sosyal kaynaklar” olmak üzere toplam altı faktörlü bir yapı öne sürmektedir (Akt: Basım ve Çetin, 2011, s.86) . Psikolojik dayanıklılık yapısının açıklanmasında geniş bir çerçeve sunması ve psikometrik açıdan güçlü olması nedeniyle çalışmada bu yapı benimsenmiştir.

Psikolojik dayanıklılığın boyutlarından ilki kendilik algısıdır. Friberg, Hjemdal, Rosenvinge ve Martinussen (2003) kendilik algısını şu şekilde ifade etmiştir: Bireysel yeterlilik kişinin kendine olan güvenini, öz yeterliliğini, kendini sevmesini, geleceğe dair umutlarını ve hayata dair gerçekçi oryantasyonlarını ifade etmektedir. Bireysel yeterliliği, bireyin kendilik algısı ve gelecek algısı olarak iki alt boyutlu bir yapı olarak değerlendirmek mümkündür (Friberg ve diğ., 2005). Kendilik algısı kişinin kendi farkındalığına varmasını ve temelde kim olduğuna yönelik düşünceleri ifade etmektedir (Akt: Bitmiş, Sökmen ve Turgut, 2013, s.30). İkinci boyut olarak gelecek algısı, kişinin geleceğe yönelik bakış açısına işaret etmekle birlikte, olumlu bakış açısı psikolojik dayanıklılık sürecinde önemli rol oynamaktadır (Friberg ve diğ., 2005; Akt: Bitmiş, Sökmen ve Turgut, 2013, s.30). Üçüncü boyut olarak yapısal stil, kişinin bir bakıma kendine güveni, güçlü tarafları ve öz disiplini gibi kişisel özellikleridir. Bireyin günlük işlerini sürdürebilme, planlama ve organize edebilme yeteneği ile ilgiliyken psikolojik dayanıklılık sürecinde aile uyumunun ve sosyal desteğin önemli rolü bulunmaktadır (Friberg ve diğ., 2005; Akt: Bitmiş, Sökmen ve Turgut, 2013, s.30). Dördüncü boyut olarak sosyal yeterlilik, kişilerin sosyal açıdan destek görüp görmediğiyle ilişkili bir faktör iken; aile uyumu kişinin en yakınlarıyla olan uyumunu göstermektedir. Bireyin sosyal adaptasyonunu, dışa dönüklüğünü ve sosyal aktivitelerde bulunma isteğini ifade etmektedir. Beşinci boyut olarak aile uyumu, bireyin ailesi ile olan kooperasyonunu ve ailesinden gördüğü desteği belirtmektedir (Friberg ve diğ., 2005; Akt: Bitmiş, Sökmen ve Turgut, 2013, s.30). Son olarak sosyal kaynaklar ise kişinin sahip olduğu sosyal çevresinden yani kişinin arkadaşları ve akrabaları gibi yakın çevresinden gördüğü desteği ifade etmektedir (Friberg ve diğ., 2005; Akt: Bitmiş, Sökmen ve Turgut, 2013, s.30).

2.3. Özel Eğitim

Özel eğitim; “özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile onların engel ve özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitim” olarak tanımlanır (Cavkaytar Diken, 2005, s. 9).

Tüm bireyler fiziksel nitelikleri ve öğrenme yetenekleri bakımından birbirinden farklıdır. Bireyler arasındaki bu farklılıklar çoğu kez önemli düzeylerde değildir. Normal şartlarda eğitim hizmetlerinden faydalanmada problemlerle karşılaşmazlar. Özel gereksinimi olan çocuklar olarak isimlendirilen çocukların fiziksel özellikleri veya öğrenme kapasiteleri, bu çocukların eğitimlerinde bireyselleştirilmiş eğitim planları, yani özel bir eğitimi gerektirecek ölçüde farklılık gösterir (Eripek, 2011). Özel Eğitim çoğunluktan farklı ve özel ihtiyaçlı çocuklara sunulan, üstün nitelikli olanları yetenekleri yönünde potansiyellerinin üst düzeye çıkmasını sağlayan, yetersizliği engelle dönüştürmeyi önleyen, engelli bireyi kendine yeterli hale getirerek topluma katılmasını ve bağımsız, üretken kişiler olmasını destekleyecek becerilerle donatan eğitimidir (Ataman, 2005).

Özel eğitim hizmetleri sadece bu bireyleri bir araya getirip eğitmeye çalışmanın ötesinde toplumla etkileşim ve karşılıklı uyum sağlama sürecini kapsayacak şekilde planlanmalıdır. Bu, özel eğitim hizmetlerinin var olan hizmetlerin bir parçası değil, sunulan hizmetlerin kendisi olduğu anlamına gelmektedir (Cavkaytar Diken, 2005, s. 13-15).

Özel eğitim hizmetleri; Toplum içinde bağımsız yaşamaları ve kendi kendilerine yeterli bir duruma gelmelerine yönelik temel yaşam becerilerini geliştirmelerini amaçlar (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006, Madde: 6).

2.3.1. Zihinsel Yetersizliği Olan Birey

Zihinsel işlevler bakımından ortalamanın iki standart sapma altında farklılık gösteren, buna bağlı olarak kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde eksiklikleri ya da sınırlılıkları olan, bu özellikleri 18 yaşından önceki gelişim döneminde ortaya çıkan ve

özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyan birey olarak tanımlanır (Eripek, 2005, s.48).

2.3.2. Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrenciler İçin Eğitim Kurumları

Normal Eğitim Ortamlarındaki Normal Sınıflar: Kaynaştırma yoluyla eğitim; özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmî ve özel; okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamalarıdır. (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006, Madde: 23).

Normal Eğitim Ortamlarındaki Özel Eğitim Sınıfları: Özel eğitime ihtiyacı olan ve ayrı bir sınıfta eğitim almaları uygun bulunan bireylerin, yetersizliği olmayan akranları ile bir arada eğitim görmeleri amacıyla her tür ve kademedeki resmî ve özel okul ve kurumlarda, özel eğitim hizmetleri kurulunun önerisi doğrultusunda millî eğitim müdürlükleri tarafından açılan sınıflardır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006, Madde: 25).

Ayrı Özel Eğitim Okulları: Bu okullar, gündüzlü ya da yatılı özel eğitim okullarıdır. Bu okullardaki öğrenciler, belli bir engel grubunda benzer özellikler gösteren öğrencilerdir. Özel Eğitim Uygulama Merkezleri, Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezleri, Özel Eğitim İş Uygulama Merkezleri adı altında zihinsel engelli bireylere yönelik açılmış okullardır. Bu okullarda öğrencilere akademik beceriler kazandırmanın yanı sıra, bazı mesleki becerilerin kazandırılması da hedeflenmektedir. 2012 Yılında Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde yapılan değişiklikten sonra Eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitim Merkezi; Özel Eğitim Uygulama Merkezi adı altında birleştirilmiştir. 4+4+4 sistemine geçişle birlikte İlkokul kısmı: "Özel Eğitim Uygulama Merkezi (I. Kademe). Ortaokul Kısmı: Özel Eğitim Uygulama Merkezi (II. Kademe). İş Eğitim Kısmı ise Özel Eğitim İş Uygulama Merkezi (III. Kademe). İş okulları ise Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi olarak yeniden düzenlemiştir.

Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi (Okulu): İlköğretimlerini tamamlayan, genel ve mesleki ortaöğretim programlarına devam edemeyecek durumda olan ve 23 yaşından gün almamış özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin temel yaşam becerilerini geliştirmek, topluma uyumlarını sağlamak, iş ve mesleğe yönelik bilgi ve beceriler kazandırmak

amacıyla resmî ve özel, özel eğitim mesleki eğitim merkezi (okulu) açılır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006, Madde: 45).

Özel Eğitim İş Uygulama Merkezi (Okulu) (I. ve II. Kademe): “Genel ve mesleki ortaöğretim eğitim programlarından yararlanamayacak durumda ve 23 yaşından gün almamış olan özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin; temel yaşam becerilerini geliştirmek, topluma uyumlarını sağlamak ve iş ve mesleğe yönelik beceriler kazandırmak amacıyla resmî ve özel, özel eğitim iş uygulama merkezleri (okulları) açılır. Ayrıca, bu merkezlerde (okullarda); tuvalet eğitimini kazanamamış, yoğun davranış problemleri gösteren ve grup eğitimine uyum sağlayamayan öğrencilerin grup eğitimine hazırlanması amacıyla bire bir eğitim uygulaması yapılır. Bire bir eğitim uygulaması kapsamındaki öğrenciler grup eğitimine katılmazlar. Bu öğrencilere verilecek eğitimin süresi ve haftalık ders saati sayısı özel eğitim hizmetleri kurulu tarafından belirlenir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006, Madde: 46).

2.4. Mesleki Tükenmişlikle İlgili Yapılan Araştırmalar

Literatürde tükenmişlikle ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, tükenmişliğin çeşitli değişkenlerle olan ilişkisinin açıklanmaya çalışıldığı görülmüştür.

Baysal'ın (1995), 551 lise öğretmeniyle yürüttüğü araştırmasında; öğretmenlerin aldıkları tükenmişlik puanlarının aritmetik ortalamaları farkının, araştırmada kullanılan bütün alt ölçekler için anlamlı düzeyde bulunduğu değişkenler; mesleğin gereklerini yerine getirmedeki verimlilik, geleceğe ilişkin düşünceler, meslektaş desteği ve aile desteği değişkenleri şeklindedir. Farkın anlamlı düzeyde bulunmadığı değişkenler ise, çalışılan genel lisenin metropol alanda olması ya da olmaması, medeni durum, çocuk sayısı, branş, sınıflardaki ortalama öğrenci sayısı, öğretmenlerin sosyoekonomik düzeyleri, aylık gelir, mesleği isteyerek seçip seçmeme durumu, mesleğin toplumda hak ettiği yeri bulup bulmaması, mesleki gelişime katkıda bulunacak bir çalışmanın olup olmaması değişkenleridir.

Girgin (1995), araştırmasında, ilkökul öğretmenlerinin mesleki tükenmişliklerinin gelişimini etkileyen değişkenleri incelemiştir. Araştırmada, erkek öğretmenlerin duyarsızlaşma alt ölçek puanları kadınlardan yüksek bulunmuş ve yaş ilerledikçe

tükenmişliğin azaldığı belirlenmiştir. Çalışılan yıl arttıkça başarı puanlarının arttığı, mesleğini sevdiği için sürdüren öğretmenlerin, yönetici konumunda olan öğretmenlerin mesleki başarı puanlarının yüksek olduğu, mesleğini isteyerek seçen öğretmenlerin duygusal tükenme puanlarının düşük olduğu, mesleği kendisine uygun bulanların toplam tükenmişlik puanlarının diğer gruplardan yüksek olduğu şeklinde bulgulara ulaşılmıştır. Ayrıca, alt sosyoekonomik düzeydeki okullarda çalışan öğretmenlerin duyarsızlaşma puanlarının, üst sosyoekonomik düzeydeki okullarda görev yapanların da mesleki başarı puanlarının yüksek olduğu belirlenmiştir.

Altıntaş (1999), teknik öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini etkileyen bazı faktörler ve yordayıcı değişkenleri, Endüstri Meslek Liselerinde çalışan 450 öğretmen üzerinde incelemiştir. Sonuç olarak, gruplara ayrılmış deneklere göre, cinsiyet, medeni durum, çocuk sayısı, mesleki kıdem, branş gibi değişkenler, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarında önemli bir fark göstermemiştir. Öğretmenlik mesleğini kişilik özelliklerine uygun olarak algılayanların algılamayanlara göre, öğretmenlik mesleğinde manevi doyum sağlayanların sağlamayanlara göre, öğretmen meslektaşlarından takdir ve destek görenlerin görmeyenlere göre, teknik öğretmenlik mesleğinin gelirini yeterli olarak algılayanların yetersiz olarak algılayanlara göre öğretmenlerin duygusal tükenmelerinin önemli düzeyde düşük olduğu belirlenmiştir.

Gençer (2002), ortaöğretimde çalışan 602 branş öğretmenin ve ilköğretim okullarında çalışan 382 sınıf ve branş öğretmenlerinin iş doyumunu ve tükenmişlik düzeylerini değerlendirmeye almıştır. Araştırmada öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri arttıkça iş doyumunu düzeylerinin azaldığı bulunmuştur. Öğretmenlerin hizmet süreleri ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark görülmezken, sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin, branş öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinden daha düşük olduğu bulunmuştur. Ayrıca mesleğini isteyerek seçen öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin, mesleğini isteksiz seçen öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinden daha düşük olduğu da saptanmıştır.

Cemaloğlu ve Şahin (2007), öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerini farklı değişkenlere göre inceledikleri araştırmalarında, yaş değişkeninin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeylerinde etkili olduğunu saptamıştır. Araştırmada öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyete göre değişmediği sonucuna varılmıştır. Araştırma

bulguları, medeni durum ve tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki bulunduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin mezun oldukları eğitim kurumu ile tükenmişlikleri arasında da anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre, eğitim durumu yükselen öğretmenin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında tükenmişliği azalmaktadır.

Özcan'ın (2008), ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerini çeşitli değişkenlere göre incelediği araştırmada 404 öğretmen araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; yaş, medeni durum, mezuniyet durumu, mesleki kıdem, branş, sınıflardaki öğrenci sayısı, çevrenin sosyoekonomik durumu, çalışılan ortamdan memnuniyet, üstlerinden takdir görme, mesleğini isteyerek yapma, işinden manevi doyum alma durumu ve meslekte verimlilik öğretmenlerde tükenmişlik düzeylerini etkileyen değişkenler olarak belirlenmiştir. Cinsiyetin ve çalışılan okul türünün tükenmişliği önemli ölçüde etkileyen faktörler olmadığı ortaya çıkmıştır. Buna göre öğretmenlerin yaşının ilerledikçe tükenmişlik düzeylerinin arttığı, öğretmenlerin eğitim durumu yükseldikçe duyarsızlaşma ve duygusal tükenme düzeylerinde tükenmişliğin azaldığı, öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça duyarsızlaşma ve duygusal tükenme düzeylerinde tükenmişliğin arttığı, kalabalık sınıflarda ders verdikçe öğretmenlerin tükenmişlik düzeyinin arttığı, okulun bulunduğu bölgenin sosyoekonomik durumun yükseldikçe öğretmenlerin duyarsızlaşma ve kişisel başarı düzeylerinde tükenmişliklerinin arttığı, çalıştıkları ortamdan memnun olmayan öğretmenlerin duyarsızlaşma ve duygusal tükenme düzeylerinde daha fazla tükenmişlik yaşadıkları, üstlerinden takdir görmeyen öğretmenlerin daha fazla tükenmişlik yaşadıkları, kendilerini mesleki olarak verimsiz gören öğretmenlerin daha fazla tükenmişlik yaşadıkları, mesleğini isteyerek yapan öğretmenlerin tükenmişliklerinin düştüğü, öğretmenlerin manevi doyumları azaldıkça tükenmişlik düzeylerinin arttığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Karataş (2009), öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri ve çok boyutlu algılanan sosyal destekleri arasındaki ilişkiyi incelendiği araştırmasında, 280 öğretmeni araştırmaya dahil etmiştir. Öğretmenlerin yaşı, cinsiyeti, mezuniyet alanı, okul türü ve mesleki kıdemi ile tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş; buna karşılık medeni durum, mezuniyet düzeyi ve okul kıdemi ile tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. 36 yaş ve üstündeki öğretmenlerin diğerlerine

göre, erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre, branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre, resmi okullarda çalışanların özel okullarda çalışanlara göre, 11 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerin diğerlerine göre daha yüksek tükenmişlik yaşadıkları tespit edilmiştir. Tükenmişlik ile algılanan sosyal destek arasındaki ilişkiye bakıldığında, aralarında orta düzeyde, negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak sosyal destek düzeyi arttıkça tükenmişliğin azaldığı, sosyal destek düzeyi azaldıkça tükenmişliğin arttığı tespit edilmiştir.

Girgin (2010), çeşitli eğitim kademelerinde çalışan 158 öğretmenle ilgili yaptığı araştırmada, farklı demografik değişkenlere göre öğretmenlerin tükenmişlik düzeyini incelemiştir. Araştırma sonuçlarında, cinsiyete göre tükenmişlik sonuçlarının farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin medeni durumu, çalışma yılı, görev yaptıkları eğitim kademesi, ders yükleri, çalıştıkları okulun beklentileri ve mesleklerini sevdikleri için sürdürme ile tükenmişlik alt ölçümleri arasında önemli farklılık saptanmıştır.

Yalçın'ın (2013), ilköğretim okulu öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile stres, psikolojik dayanıklılık ve akademik iyimserlik arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında şu sonuçlara ulaşılmıştır: 406 öğretmenin dahil edildiği araştırmada, ilköğretim okulu öğretmenlerinin üçte ikilik bir bölümünde mesleki tükenmişliğe ilişkin bir algıya rastlanmazken, öğretmenlerin dörtte birinden biraz fazlasında tükenmişliğin bir tehdit olarak algılandığı görülmüştür. Ayrıca, öğretmenlerin yaklaşık %10'u ya tükenmişlik yaşamaktadır ya da yardım gerektiren bir tükenmişlik içindedir. Araştırmada ilköğretim okulu öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyinin cinsiyet değişkenine göre değişmediği bulunmuştur. Mesleki tükenmişlik ve algılanan strese ait en yüksek algı düzeyine, araştırmanın en genç yaş grubu olan 21-30 yaş grubunda rastlanmıştır. Mesleki tükenmişlik ve algılanan stres düzeylerinde artan kıdem yılı lehine anlamlı farklılıklar görülmektedir. Mesleki kıdem arttıkça, tükenmişlik ve algılanan stres düşmektedir. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik, psikolojik dayanıklılık ve algılanan stres düzeylerinin okuldaki hizmet süresi değişkenine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği görülmüştür. Okuldaki hizmet süresi 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik ve algılanan stres düzeyleri düşmektedir. Araştırmada, tükenmişliği yordamada en güçlü değişkenin algılanan stres olduğu

sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin algıladıkları stres düzeyi arttıkça, tükenmişlik düzeyleri de artmaktadır.

Biçen'in (2014), yeni atanan öğretmenlerin tükenmişlik durumunu incelediği çalışmasında 472 öğretmen adayı çalışmaya dahil edilmiş ve şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öğretmenlerde yaş ilerledikçe tükenmişlik düzeyinin arttığı, cinsiyet ile tükenmişlik arasında anlamlı farkın olmadığı, evli öğretmenlerin bekar öğretmenlere göre daha çok tükenmişlik yaşadığı, öğretmenlerin mezuniyetten sonra atanma durumuna göre atanma süresinin arttıkça tükenmişliklerinin arttığı, okul türü ve öğrenci sayısı ile tükenmişlik arasında anlamlı farkın olmadığı, okulun bulunduğu sosyoekonomik koşulların yüksek olması durumunda öğretmenlerin daha çok tükenmişlik yaşadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Alan yazında özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyini çeşitli değişkenlere göre inceleyen çalışmalara da rastlanmaktadır. Örneğin, Mc Evoy, Nordquist ve Cunningham (1984), normal çocukların sınıf öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerini incelemişler ve öğrencilerin davranış özelliklerini tanımlamada sınıf öğretmenlerinin, özel eğitim öğretmenlerine oranla daha çok deneyime ve eğitime gereksinimleri olduğunu belirtmişlerdir (Akt: Girgin ve Baysal, 2005, s.3).

Billingsley (1995), yaptığı araştırmada 470 özel eğitim ve normal okul öğretmenini karşılaştırmış ve özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik oranlarının % 5,8–7,9 arasında değiştiğini, bu oranın normal kurumlarda çalışan öğretmenlerde ise % 4,6–5,8 olduğunu bulmuştur. Billingsley (1995), üç yıllık boylamsal araştırmasında Tennessee'deki özel eğitim öğretmenlerinin işten ayrılma oranının % 6–8 arasında değiştiğine ve ayrılma nedeni olarak % 52'sinin görevinden memnun olmadığı sonucuna ulaşmıştır (Akt: Girgin ve Baysal, 2005, s.4).

Sucuoğlu ve Kuloğlu-Aksaz (1996), engelli ve engelli olmayan çocuklarla çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini karşılaştırmışlardır. Bu amaçla engelli çocuklarla çalışan 152, normal çocuklarla çalışan 259 öğretmenden veri toplamışlardır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre iki grup öğretmenin toplam tükenmişlik puanları arasında fark olmadığı, her iki grubun duygusal tükenme ve duyarsızlaşma açısından farklılaşmadığı ancak ilkökul öğretmenlerinin kendilerini engelli çocuklarla çalışan

öğretmenlerden daha başarılı gördükleri bulunmuştur. Aynı araştırmada öğretmenlerin tükenmişlikleri çalıştıkları eğitim modeli, çalışma süresi, çocukların özellikleri gibi değişkenler açısından incelenmiş ve kullanılan eğitim modelinin, çocukların özelliklerinin (engel türünün) ve öğretmenin cinsiyeti ile yaşının tükenmişlikte etkili olmadığı görülmüş, duygusal tükenme ve duyarsızlaşmanın öğretmenin çalışma süresi ile farklılaşmadığı bulunmuştur. Ancak, daha uzun süre çalışan öğretmenlerin kişisel başarı puanlarının, çalışma süresi az olanlardan anlamlı derecede farklılaştığı, beş yıldan fazla çalışan öğretmenlerin kişisel başarı puan ortalamalarının beş yıldan az çalışan öğretmenlerden daha fazla olduğu görülmüştür.

Özel eğitim öğretmenleri ile normal okul öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini karşılaştıran diğer araştırmada; Akçamete ve diğerleri (1998), normal çocuklarla çalışan öğretmenlerle özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik ve iş doyumunu düzeyleri arasında fark olup olmadığını, tükenmişlik ve iş doyumunun yaş, cinsiyet, medeni durum, görev türü ve süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığını, öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile iş doyumunu düzeyleri arasında ilişki olup olmadığını ve iş doyumunun her iki grup için tükenmişliğin yordayıcı bir değişkeni olup olmadığını araştırmışlardır. Araştırmaya 261 normal okul öğretmeni ile 153 özel eğitim öğretmeni katılmıştır. Elde edilen bulgular, normal okul öğretmenlerinin duyarsızlaşma ve duygusal tükenme alt ölçek puanları ile tükenmişlik toplam puanlarının, özel eğitim öğretmenlerinin puan ortalamalarından anlamlı derecede yüksek olduğunu, iş doyumunu düzeyleri açısından ise iki grup arasında anlamlı farklılıklar olmadığını göstermiştir. Araştırmada cinsiyetin, tükenmişlik ölçeğinin duyarsızlaşma, iş doyumunu ölçeğinin ise kendini gerçekleştirme boyutlarına temel etkisi olduğu saptanmıştır. Yaş ve cinsiyet değişkenleri, tükenmişlik ölçeğinin duyarsızlaşma, iş doyumunu ölçeğinin ise toplam puanlarında anlamlı etkileşim etkisine sahiptir. Tükenmişlik ölçeğinin duygusal tükenme alt boyutunda, cinsiyet ve medeni durum etkileşiminin anlamlı olduğu; görev türünün ise, iş doyumunu ölçeğinin kendini gerçekleştirme, kişilerarası ilişkiler ve toplam puanlarda etkisi olduğu gözlenmiştir. Görev süresi değişkeninin, iş doyumunu ölçeğinin kişilerarası ilişkiler alt boyutunda temel etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Tükenmişlik toplam puanlarının en önemli yordayıcısı, her iki grup için de kendini gerçekleştirme; kişisel başarı alt boyutunda, özel eğitim öğretmenleri için kişilerarası ilişkiler olarak tespit edilmiştir.

Ülkemizde yapılan bir diğer araştırmada da (Çokluk, 1999) özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin tükenmişlikleri karşılaştırılmış, her iki grubun tükenmişliğini yordayan değişkenler belirlenmeye çalışılmıştır. 65 yönetici ve 104 öğretmen araştırmaya dahil edilmiştir. Özel eğitim okulu yöneticileri ile özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin hem toplam tükenmişlik, hem de tükenmişliğin duyarsızlaşma ve duygusal tükenme boyutlarından aldıkları puanların anlamlı olarak farklılaştığı, yöneticilerin aldığı puanların, öğretmenlerin aldığı puanlardan daha fazla olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin toplam tükenmişlik puanını yordayan temel değişken “özel eğitim okulunda çalışmak isteyip istememe”dir. Duyarsızlaşma boyutunun yordayıcısı öğretmenin engellilere yönelik tutumları iken, duygusal tükenme ve kişisel başarı boyutlarının yordayıcısı ise özel eğitim okulunda çalışmayı isteyip istememe olarak bulunmuştur. Okul müdürlerinin tükenmişliğinin yordayıcıları, medeni durum, engellilere yönelik tutumlar ve okulda çalıştıkları süredir. Duygusal tükenme, medeni durum, engellilere yönelik tutumlar ve toplam çalışma süresi tarafından yordanırken; kişisel başarı ise özel eğitim okulunda çalışmak isteyip istememe değişkeni tarafından yordanmaktadır.

Başka bir araştırmada engelli çocuklarla çalışan öğretmenlerle, normal çocuklarla çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri karşılaştırılmış, özel eğitim öğretmenlerinde tükenmişliğe yol açan faktörler ve stres kaynakları araştırılarak bu öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini azaltmak için neler yapılabileceği tartışılmıştır. Engellenmiş hissetme, zihinsel olarak yorulma, endişelenme, kaygılanma, depresif hissetme ve baskı hissetme, stresin duygusal göstergeleri olarak açıklanmaktadır ve engelli çocuklarla çalışan öğretmenlerin öğretim yaptıkları ortam nedeniyle tükenmişliğe diğer öğretmenlerden daha çok ve daha çabuk maruz kaldıkları belirtilmiştir (Başaran, 1999; Çokluk, 1999; Özmen, 2001).

Forlin (2001), engelli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin stres kaynaklarını incelediği çalışmasında 571 öğretmen için Öğretmenlerde Stres ve Tükenme Ölçeğini kullanmış ve kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla daha fazla stres yaşadıklarını saptamıştır. Stres kaynağı olarak da; kaynak yetersizliği, sınıf ebatları, öğrenci disiplini, yetersiz planlama, çeşitli ağır yük sorunları, yazışım sorumluluğu ve aşırı kağıt işleri olarak belirlenmiştir. Ayrıca genç ve az deneyimli öğretmenlerin daha stresli olduğunu saptamıştır. Bunun yanında yazar araştırmasında, öğretmenlerin tükenmişliklerinin özel

eğitime muhtaç öğrencilerin eğitimlerini üstlendiklerinde arttığını açıklamıştır (Akt: Erçen, 2009, s.7).

Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu (2001), “Öğretmenlerde Tükenmişlik, İş Doyumu ve Kişilik” adlı araştırmalarında, engelli ve engelli olmayan çocuklarla çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini, iş doyumlarını ve kişilik özelliklerini karşılaştırmış ve her iki grup için iş doyumunu ve kişilik özelliklerinin tükenmişliği yordayıp yordamadığını belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmada veriler, engelli çocuklarla çalışan 153 ve engelli olmayan çocuklarla çalışan 261 öğretmenden toplanmıştır. Analiz sonuçlarına göre; engelli olmayan çocuklarla çalışan öğretmenlerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeyleri, engelli çocuklarla çalışan öğretmenlerden yüksek bulunmuştur, kişisel başarılarında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Çalışmada cinsiyet, yaş, eğitim şekli (öğretmen yetiştiren kurumlardan mezun olanlar ve diğer kurumlardan mezun olanlar) ve görev süresi değişkenlerinin tükenmişlik üzerinde etkisi bulunamamıştır.

Zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerini inceledikleri araştırmalarında Girgin ve Baysal (2005), araştırmalarına 48 öğretmeni dahil etmiştir. Araştırma sonucunda erkek öğretmenlerin daha fazla duyarsızlaşma yaşadıklarını, iş arkadaşlarından destek görenlerin görmeyenlere oranla duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puanlarının anlamlı düzeyde düşük çıktığını bulmuşlardır. Öğretmenlerin, mesleğin toplumda hak ettiği yeri bulup bulmamasına ilişkin görüşleri ile tükenmişlik düzeyleri karşılaştırıldığında, mesleklerinin hak ettiği yeri bulmadığını düşünenlerin duygusal tükenmişlikleri diğerlerinden önemli düzeyde yüksek çıkmıştır. Üstlerinden takdir görmediğini düşünen öğretmenlerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puanları, takdir gördüğünü düşünenlerden daha yüksek bulunmuştur.

Karahan’ın (2008), özel eğitim kurumlarında çalışan eğitimcilerin öz yeterlik ve tükenmişlik düzeyiyle ilgili araştırmasında şu sonuçlara ulaşılmıştır: Özel eğitim alanında çalışan eğitimcilerin tükenmişlik düzeylerinin yaşlarına göre yapılan analizler sonucunda, kişisel başarı alt boyutunda 25 yaş ve altı, 26-30 yaş ve 31-35 yaş aralığındaki eğitimcilerin, 51 yaş ve üstündeki eğitimcilere göre kendilerini anlamlı düzeyde daha tükenmiş olarak algıladıkları saptanmıştır. Özel eğitim alanında çalışan eğitimcilerin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını

incelemek üzere yapılan analizler sonucunda, kadın eğitimcilerin kişisel başarı alt boyutunda kendilerini erkek eğitimcilere göre anlamlı derecede daha tükenmiş olarak gördükleri bulunmuştur. Özel eğitim alanında çalışan eğitimcilerin tükenmişlik düzeylerinin medeni durumlarına göre farklılık göstermediği saptanmıştır. Özel eğitim alanında çalışan eğitimcilerin tükenmişlik düzeylerinin eğitim düzeyleriyle ilişkili olduğu, lisans mezunu olan eğitimcilerin lise mezunu olan eğitimcilere göre kendilerini duygusal tükenme alt boyutunda daha tükenmiş olarak algıladıkları saptanmıştır. Özel eğitim alanında çalışan eğitimcilerin tükenmişlik düzeylerinin mezun olunan alana göre ilişkisine bakıldığında; okul öncesi öğretmenliği mezunu olan eğitimcilerin kendilerini çocuk gelişimi mezunu olan eğitimcilere göre duygusal tükenme alt boyutunda, diğer bölümlerden (branş öğretmenlikleri) mezun olan eğitimcilerin ise kendilerini sınıf öğretmenliği mezunu olan eğitimcilere göre, kişisel başarı alt boyutunda daha tükenmiş olarak algıladıkları saptanmıştır. Özel eğitim alanında çalışan eğitimcilerin tükenmişlik düzeyleri çalışmakta oldukları alanlara göre incelendiğinde; öğretilebilir öğrencilerle çalışan eğitimcilerin kendilerini, otizmli öğrencilerle çalışan eğitimcilere göre duygusal tükenme alt boyutunda daha tükenmiş olarak algıladıkları saptanmıştır. Özel eğitim alanında çalışan eğitimcilerin tükenmişlik düzeylerinin meslekte çalışma süresi değişkenine göre ilişkisine bakıldığında; 11-15 yıl kıdeme sahip eğitimcilerin kendilerini, 16 yıl ve üstü kıdeme sahip eğitimcilere göre duygusal tükenme alt boyutunda, 1-5 yıl, 6-10 ve 11-15 yıl kıdeme sahip eğitimcilerin ise kendilerini, 16 yıl ve üstü kıdeme sahip eğitimcilere göre kişisel başarı alt boyutunda daha tükenmiş olarak algıladıkları saptanmıştır. Özel eğitim alanında çalışan eğitimcilerin tükenmişlik düzeylerinin günlük çalışma saatine göre ilişkisine bakıldığında; altı saat ve daha altında çalışan eğitimcilerin kendilerini, yedi saat ve daha üzeri çalışan eğitimcilere göre kişisel başarı alt boyutunda daha tükenmiş olarak algıladıkları bulunmuştur.

Karacan'ın (2012), özel eğitim kurumlarında zihinsel engelli bireylerle çalışan 177 öğretmenin mesleki tükenmişliğini incelediği araştırmasında şu sonuçlara ulaşılmıştır: Cinsiyet, mesleki kıdem, özel eğitimde çalışma süresi ve sınıf mevcudu değişkenleri ile tükenmişlik arasında toplam puanlar ile tüm alt boyutlarda anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Bekar öğretmenlerin evlilere göre, tükenmişliğin duyarsızlaşma alt boyutunda daha fazla tükenmişlik yaşadığı görülmüştür. Öğretmenlerin eğitim durumuna göre, yüksekokul mezunlarının kişisel başarı alt boyutunda tükenmişlik

düzeylerinin fakülte mezunlarına göre düşük olduğu, yüksek lisans mezunu öğretmenler ile aralarında anlamlı farklılığın bulunmadığı görülmüştür. Fakülte mezunlarının en fazla tükenmişlik duygusu yaşadığı saptanmıştır. Öğretmenlerin aldıkları ücretten memnuniyet durumuna göre tükenmişlik düzeyleri incelendiğinde, aldıkları ücreti az bulanların tükenmişlik puanlarının yüksek olduğu görülmüştür. Mesleğini isteyerek seçenlerin tükenmişlik puanının düşük iken, mesleğini istemeyerek seçenlerin tükenmişlik puanlarının yüksek olduğu görülmüştür. Çalışma isteği olanların tükenmişlik puanı düşük iken, çalışma isteği olmayanların tükenmişlik puanlarının yüksek olduğu görülmüştür. Takdir görme düşüncesi arttıkça, tükenmişliğin azaldığı saptanmıştır. Öğretmenlerin arkadaş desteği gördüğünü düşünme durumların göre tükenmişlik düzeyleri incelendiğinde, duygusal tükenme alt boyutunda arkadaşlarından destek görmediğini düşünenlerin tükenmişlik puanlarının yüksek olduğu görülürken, arkadaş desteği gördüğünü düşünen öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin düşük olduğu saptanmıştır.

Çelebi'nin (2013), özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri adlı araştırmasında, 252 öğretmen araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırmada mesleğini isteyerek tercih etme, mesleği kendine uygun bulma, çalışma ortamından memnuniyet, okuldaki materyal sayısını yeterli bulma, ödül ve ceza sistemi, iş arkadaşlarından ve idarecilerden yaptığı işle ilgili destek görme, mesleğindeki verim düzeyi, mesleki bilgi ve becerilerini uygulayabilme gibi faktörlerin tükenmişlik düzeyini etkilediği bulunmuştur. Mesleği isteyerek ve bilinçli bir şekilde tercih etmenin, çalışma ortamından memnuniyetin, mesleki bilgi ve becerileri uygulayabilme imkanının tükenmişliğe olumlu etkisi olduğu; okulun imkanlarının yetersizliğinin, iş arkadaşlarından, idarecilerden yeterli destek alamamanın, adil olmayan ödül ve ceza sisteminin tükenmişliğe olumsuz etkisi olduğu saptanmıştır.

2.5. Psikolojik Dayanıklılıkla İlgili Yapılan Araştırmalar

Psikolojik dayanıklılıkla ilgili literatür incelendiğinde araştırmaların daha çok çocuklar, ergenler ve sağlık çalışanları hakkında yapıldığı söylenebilir. Bu araştırmaların çoğu; yoğun stresle karşı karşıya olan bireylerin psikolojik sağlıklarıyla ilgili olarak yapılmıştır (Durak, 2002).

Öğretmenlerle ilgili yapılan araştırmalar ise sayıca azdır. Psikolojik dayanıklılıkla ilgili eğitim alanında öğretmenlerle yapılan araştırmalarda şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Cencirulo (2001), ilköğretim ikinci kademe öğretmenlerinin iş doyumunu ve dayanıklılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve psikolojik dayanıklılık ile iş doyumunu arasında anlamlı ilişki olduğu ancak deneyim süresi ve yaş değişkenlerinin psikolojik dayanıklılık düzeyini ve iş doyumunu etkilemediği sonucuna ulaşmıştır (Akt: Kurt, 2011, s.23),

Sezgin'in (2009), öğretmenlerin organizasyonel bağlılıklarını psikolojik dayanıklılık ve bazı demografik değişkenler açısından incelediği araştırmasında 405 ilköğretim öğretmeni ile çalışmıştır. Araştırma sonuçlarına göre psikolojik dayanıklılığın, ilköğretim öğretmenlerinin organizasyonel bağlılığının yordanmasında önemli olduğu bulunmuştur. Araştırmada elde edilen bir başka sonuç ise cinsiyet ve yaşın psikolojik dayanıklılık açısından bir farklılık göstermediğidir.

Öğretmenlerde psikolojik dayanıklılık, stres ve tükenmişlik arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında Chan (2003), psikolojik dayanıklılığın, tükenmişliğin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında anlamlı bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır (Akt: Yalçın, 2013, s.32). Öğretmenlerdeki psikolojik dayanıklılık ve örgütsel bağlılığı konu alan araştırmasında Sezgin (2010), psikolojik dayanıklılığı düşük öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin de yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerde psikolojik dayanıklılığı, katılımı ve tükenmişliği incelediği araştırmasında Azeem (2010), toplam dayanıklılık puanıyla tükenmişliğin duyarsızlaşma boyutu arasında negatif ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Başka bir anlatımla, psikolojik dayanıklılığın artması duyarsızlaşmayı azaltmaktadır (Akt: Yalçın, 2013, s.32).

Sezgin'in (2012), öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerini incelediği araştırmasında, psikolojik dayanıklılık ile cinsiyet, branş, yaş ve kıdem gibi demografik özellikler arasında anlamlı ilişki görülmemiştir ve öğretmenlerin psikolojik dayanıklılıkları üzerinde örgütsel faktörlerin önemli derecede etkili olabileceği görüşü sunulmuştur.

Selçuklu'nun (2013), okul öncesi kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kurum kültürü algısını ve psikolojik dayanıklılıklarının örgütsel bağlılığa etkisini, araştırmasına 474 öğretmeni dahil ederek incelemiştir ve araştırmasında şu sonuçlara ulaşılmıştır: Lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlerin sosyal kaynaklar düzeyi, önlisans ve lisans mezunu öğretmenlerin sosyal kaynaklar düzeyinden yüksek olarak tespit edilmiştir. Okulöncesi öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin kıdemlerine göre farklılaşmadığı gözlenmiştir. Bekar öğretmenlerin kendilik algıları, sosyal yeterlilikleri, aile uyumları ve sosyal kaynakları, evli öğretmenlerin kendilik algılarından, sosyal yeterliliklerinden, aile uyumlarından ve sosyal kaynaklarından yüksek olarak tespit edilmiştir.

Yalçın (2013), ilköğretim okulu öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile stres, psikolojik dayanıklılık ve akademik iyimserlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve araştırmasına 406 öğretmeni dahil etmiştir. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik, algılanan stres, psikolojik dayanıklılık ve akademik iyimserlik algıları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Ancak öğretmenlerin mesleki tükenmişlik, psikolojik dayanıklılık ve akademik iyimserlik algıları branş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Buna göre, sınıf öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık ve akademik iyimserlik düzeyleri branş öğretmenlerine göre daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Yaş grupları arasında psikolojik dayanıklılık ve akademik iyimserlik algı düzeyleri açısından anlamlı farklılık olduğu görülürken, kıdem değişkenine bağlı olarak mesleki tükenmişlik ve algılanan stres düzeylerinde de anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Ayrıca okuldaki hizmet süresine göre, öğretmenlerin tükenmişlik, algılanan stres ve psikolojik dayanıklılık düzeylerinde anlamlı farklılıkların olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada akademik iyimserlik ile psikolojik dayanıklılık arasında da pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Psikolojik olarak daha dayanıklı öğretmenlerin akademik iyimserlik algılarının da daha olumlu olduğu belirtilmiştir. Mesleki tükenmişliğin, psikolojik dayanıklılık ve akademik iyimserlikle negatif yönde ve anlamlı ilişkili bulunması, öğretmenlerde dayanıklılık ve akademik iyimserlik gibi olumlu özelliklerin mesleki tükenmişlik düzeyini azalttığını göstermektedir. Araştırma sonucunda algılanan stresin, psikolojik dayanıklılığın ve akademik iyimserliğin, mesleki tükenmişliğin anlamlı

yordayıcıları olduğu sonucuna varılmıştır. Mesleki tükenmişliğin en güçlü yordayıcıları sırasıyla algılanan stres ve psikolojik dayanıklılıktır.

Psikolojik dayanıklılıkla ilgili özel eğitim öğretmenlerine yönelik yapılan araştırmalar incelendiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır.

Gökmen'in (2014), özel eğitim okulu yöneticilerinin psikolojik dayanıklılık ve iş doyumu düzeylerinin belirlenmesi ve bu durumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi amacıyla yaptığı araştırmasında, 137 öğretmen ile çalışılmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır: Yöneticilerin psikolojik dayanıklılık toplam ölçek puanları yaş düzeyine göre farklılaşmamaktadır. Kendilik algısı ve yapısal stil alt boyutlarında '41 yaş ve üzeri' yaş grubundaki yöneticilerin psikolojik dayanıklılıkları daha yüksektir. Yüksek lisans mezunu yöneticilerin psikolojik dayanıklılık düzeyleri daha yüksektir. Diğer branşlardan mezun olan yöneticilerin alan mezunu yöneticilere göre psikolojik dayanıklılık düzeyleri daha yüksektir. Resmi özel eğitim okulu müdürlerinin psikolojik dayanıklılık düzeyleri müdür yardımcılardan daha yüksektir. Yöneticilerin psikolojik dayanıklılık toplam ölçek puanları çalıştığı kurum türüne göre farklılaşmamaktadır.

Uçar'ın (2014), 'Özel eğitim okulu öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin ve mesleki sosyal destek düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi' adlı araştırmasında 202 öğretmen araştırmaya dahil edilmiş ve şu sonuçlara ulaşılmıştır: Cinsiyete göre bayan özel eğitim öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, erkek özel eğitim öğretmenlerine daha yüksek olduğu, medeni duruma göre evli özel eğitim öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, bekar özel eğitim öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu, mezun olunan branşa göre özel eğitim alanı dışından mezun olan öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, özel eğitim alanından mezun olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu, özel eğitim öğretmenlerinin yaşlarının arttıkça psikolojik dayanıklılık düzeylerinin de arttığı, çalışılan okul türü ile psikolojik dayanıklılık arasında anlamlı fark olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmanın yürütülmesinde genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 1991, s.79). Bu araştırmada da Kayseri merkez ilçelerinde görev yapan öğretmenlerden bir kesit alınarak, bu öğretmenlerin mesleki tükenmişlik ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri incelenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma grubu 2013-2014 öğretim yılında çeşitli branşlarda görev yapan 209 öğretmenden oluşmaktadır. Kayseri ilinde toplam 100 özel eğitim öğretmeni (zihinsel engelli öğrencilerle çalışan öğretmenler) bulunmaktadır. Araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin tümüne ulaşıldığı için örneklem alma yoluna gidilmemiştir. Özel eğitim alanında çalışmayan ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde farklı branşlarda görev yapan 109 öğretmen de çalışma grubu kapsamına alınmıştır. Katılımcıların cinsiyet, medeni durum, kıdem, özel eğitimde çalışma durumu, eğitim düzeyleri, mezun oldukları branş, çalıştıkları kurum ve sınıf mevcudu değişkenlerine göre dağılımları Tablo1, Tablo 2, Tablo 3, Tablo 4, Tablo 5, Tablo 6, Tablo 7 ve Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımı

Cinsiyet	f	%
Kadın	84	40,2
Erkek	125	59,8

Tablo 2. Öğretmenlerin medeni durumlarına göre dağılımı

Medeni durum	f	%
Evli	202	96,7
Bekar	7	3,3

Tablo 3. Öğretmenlerin kıdemlerine göre dağılımı

Kıdem	f	%
10 yıla kadar	32	15,3
11-20 yıl	84	40,2
21 yıl ve üzeri	93	44,5

Tablo 4. Öğretmenlerin özel eğitimde (zihinsel engelli öğrencilerle çalışma) çalışma durumlarına göre dağılımı

Özel eğitimde çalışma durumu	F	%
Çalışmayanlar	109	52,2
Çalışanlar	100	47,8

Tablolar incelendiğinde; araştırmaya katılan kadın ve erkek öğretmen sayısının birbirine yakın olduğu, araştırmaya katılanların büyük çoğunluğunun evli olduğu, yarıya yakın bir kısmının kıdeminin 21 yıl ve üzeri olduğu ve araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısının özel eğitim alanında çalıştığı görülmektedir.

Tablo 5. Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre dağılımı

Eğitim düzeyi	F	%
Önlisans	39	18,7
Lisans	138	66,0
Lisansüstü	32	15,3

Tablo 6. Öğretmenlerin mezun oldukları branşa göre dağılımı

Mezun olunan branş	F	%
Özel eğitim (zihinsel engelliler öğretmenliği)	82	39,2
Diğer	127	60,8

Tablo 7. Öğretmenlerin çalıştıkları kuruma göre dağılımı

Çalışılan kurum	f	%
İlkokul	83	39,7
Ortaokul	66	31,6
Lise	60	28,7

Tablo 8. Öğretmenlerin sınıf mevcuduna göre dağılımı

Sınıftaki öğrenci sayısı	f	%
1-5	19	9,1
6-9	26	12,4
10-15	34	16,3
15-25	22	10,5
25-35	85	40,7
36 ve üzeri	23	11,0

Tablolar incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlasının lisans mezunu olduğu, yarısından fazlasının sınıflarında 25 ve üzeri öğrencisi olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada verilerin toplanmasında Kişisel Bilgi Formu, Mesleki Tükenmişlik Ölçeği ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Öğretmenlerin kişisel özelliklerine ve mesleğin bazı özelliklerine ilişkin bilgi edinebilmek amacı ile 12 sorudan oluşan bu form araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Kişisel Bilgi Formu'nda öğretmenlerin; yaş, cinsiyet, medeni durum, görev süresi, özel eğitimde çalışma süresi, eğitim düzeyi, çalışılan kurum türü ve sınıf mevcudu bilgilerine yer verilmiştir.

3.3.2. Maslach Tükenmişlik Ölçeği (MTÖ)

Tükenmişlik konusunda otorite sayılan Maslach ve Jackson (1986) tarafından geliştirilen bu araç Maslach Tükenmişlik Ölçeği (Maslach Burnout Inventory-MBI) olarak literatüre geçmiştir. Araştırmada öğretmenlerin algıladıkları tükenmişliği belirlemek amacıyla Maslach Tükenmişlik Ölçeği kullanılmıştır. Toplam 22 maddeden oluşan ölçek tükenmişliği Duygusal Tükenme (Emotional Exhaustion), Duyarsızlaşma (Depersonalization) ve Kişisel Başarı (Personal Accomplishment) olmak üzere üç alt boyutta değerlendirmektedir. Duygusal Tükenme (Emotional Exhaustion) alt ölçeği (DT), iş hayatında aşırı derecede psikolojik ve duygusal taleplere maruz kalmaktan dolayı yaşanan enerjinin bitmesi durumunu ifade etmektedir. Bu alt boyutta yorgunluk, bıkkınlık ve duygusal enerjinin azalması ile ilgili dokuz madde yer almaktadır. Ölçekteki 1., 2., 3., 6., 8., 13., 14., 16., ve 20. maddeler bu boyutu ölçmeye yöneliktir. Duyarsızlaşma (Depersonalization) alt ölçeği (D), bireyin bakım ve hizmet verdiklerine karşı, duygudan yoksun bir biçimde, bireylerin kendine özgü birer varlık olduklarını dikkate almaksızın davranmalarını tanımlar. Beş maddeden oluşan duyarsızlaşma alt boyutunda 5., 10., 11., 15., ve 22. maddeler yer almaktadır. Kişisel Başarı (Personal Accomplishment) alt ölçeği (KB), insanlarla yüz yüze çalışılan mesleklerde kişinin kendisini işinde yeterli ve başarılı hissetmesi durumunu tanımlamaktadır. Bu ölçek sekiz maddeden oluşmakta ve 4., 7., 9., 12., 17., 18., 19., ve 21. maddeleri içermektedir (Çam, 1992; Ergin, 1992; Izgar, 2000). Maslach Tükenmişlik Ölçeği, Ergin (1992) tarafından Türkçe'ye çevrilmiş ve ölçeğin 235 kişilik (doktor, hemşire, öğretmen, avukat, polis v.b.) bir grupta yapılan ön uygulamasından sonra, gruptan elde edilen verilerin analizi sonucunda ölçekte bazı değişiklikler yapılmıştır. Ölçeğin özgün formunda; hiçbir zaman, yılda birkaç kere, ayda bir, ayda birkaç kere, haftada bir, haftada birkaç kere, her gün şeklinde yedi basamaklı olan cevap seçeneklerinin, hiçbir zaman, çok nadir, bazen, çoğu zaman, her zaman şeklinde beşli dereceleme olarak düzenlenmesine karar verilmiştir. Öğretmenlerle yapılan bu çalışmada ölçeğin beş seçenekli şekli kullanılmıştır.

3.3.2.1. Maslach Tükenmişlik Ölçeği'nin Güvenirliği ve Geçerliği

Ölçeğin ülkemize uyarlama çalışmaları Ergin (1992) tarafından yapılmıştır. Maslach Tükenmişlik Ölçeği'nin güvenirliliği iki yöntemle incelenmiştir. Bunlardan birincisi,

ölçeğin iç tutarlılığının toplam 552 doktor ve hemşireden oluşan gruptan elde edilen verilerle hesaplanmasıdır. Cronbach Alfa katsayıları Duygusal Tükenme için ,83, Duyarsızlaşma için ,71 ve Kişisel başarı için ,72 dir. Ölçeğin güvenilirliği test-tekrar test yöntemiyle de incelenmiştir. Bunun için ilk uygulamadan iki - dört hafta sonra 99 kişiye ulaşılmıştır. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin test-tekrar test güvenirlik katsayıları ise sırasıyla ,83, ,72 ve ,67 dir. Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin güvenirlik ve geçerlik çalışmaları Sucuoğlu ve Kuloğlu (1996) tarafından da ilkökul öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenleri ile yapılmış; güvenirlik çalışması için Cronbach Alfa ve iki yarı tekniği ile iç tutarlık katsayıları hesaplanmış, Duygusal Tükenme için ,82, Duyarsızlaşma için ,60 ve Kişisel Başarı için ,73 bulunmuştur. Benzer şekilde iki yarı tekniği ile hesaplanan güvenirlik katsayıları da sırasıyla ,77, ,42 ve ,75 olarak hesaplanmıştır. Çam da (1992) zamandaş geçerlik yöntemini kullanarak Maslach Tükenmişlik Ölçeği'nin geçerliğini incelemiştir. Sonuçta hemşirelerin kendilerini değerlendirmeleri ile arkadaşlarının onları değerlendirmeleri arasındaki farkın t testi ile incelenmesi sonucunda iki değerlendirme arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. Bu çalışmaların sonuçlarına dayanılarak Maslach Tükenmişlik Ölçeği'nin araştırmalarda kullanmak için yeterli düzeyde güvenilirliğinin ve geçerliliğinin olduğu ve tükenmişliği ölçmede kullanılabileceği kanısına varılmıştır.

3.3.3. Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği

Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği, Friborg ve diğerleri (2003) tarafından geliştirilen ve Basım ve Çetin (2011) tarafından “Yetişkinler İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nin Güvenirlik ve Geçerlilik Çalışması” adlı araştırmalarında güvenirliliği ve geçerliliği incelenen ve Türkçe'ye uyarlaması yapılmış olan bir ölçektir.

Yetişkinler için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği, Friborg ve diğerleri (2003) tarafından geliştirilmiş olup ‘kişisel güç’, ‘yapısal stil’, ‘sosyal yeterlilik’, ‘aile uyumu’ ve ‘sosyal kaynaklar’ boyutlarını içermektedir. Daha sonra yapılan bir çalışma (Friborg ve diğ., 2005) ölçeğin altı boyutlu yapısıyla psikolojik dayanıklılık modelinin daha iyi açıkladığını göstermektedir. Friborg ve diğerlerinin (2005) yaptıkları çalışmada ‘kişisel güç’ boyutu ‘kendilik algısı’ ve ‘gelecek algısı’ biçiminde ikiye ayrılmış ve toplam altı boyutlu bir yapı ortaya çıkmıştır. Ölçekte, ‘yapısal stil’ (3,9,15,21) ve ‘gelecek algısı’ (2,8,14,20) dörder madde; ‘aile uyumu’ (5,11,17,23,26,32), ‘kendilik algısı’

(1,7,13,19,28,31,) ve ‘sosyal yeterlilik’ (4,10,16,22,25,29) altışar madde madde, ve ‘sosyal kaynaklar’ (6,12,18,24,27,30,33) ise yedi madde ile ölçülmektedir (Akt: Basım ve Çetin, 2011, ss.4-5).

3.3.3.1. Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği’nin Güvenirliği ve Geçerliği

Ölçekte, maddelerin tercih edilmesinde önyargılı değerlendirmelerden kaçınmak için, olumlu ve olumsuz özelliklerin farklı taraflarda olduğu, yanıtlar için ise beş ayrı kutucuğun yer aldığı bir format kullanılmaktadır. Şematik biçimde yapılan değerlendirmede psikolojik dayanıklılığın yüksek veya düşük ölçülmesinde puanlama şekli serbest bırakılmıştır. Ölçeğin geçerlilik çalışması için doğrulayıcı faktör analizi yapılmış ve altı faktörlü yapıyı toplam % 57’lik varyans açıklamıştır. Ayırt edici ve örtüşme geçerliliği için Kişilik Ölçeği (Engvik, 1993) ile Sosyal Zeka Ölçeği (Silvera ve diğ., 2001) kullanılmıştır. Ölçeğin güvenilirliği için yapısal eşitlik modelinin iç tutarlılık değerleri; ‘Kendilik Algısı’ için ,80, ‘Gelecek Algısı’ için ,75, ‘Sosyal Yeterlilik’ için ,82, ‘Aile Uyumu’ için ,86, ‘Sosyal Kaynaklar’ için ,84 ve ‘Yapısal Stil’ için ,76 olarak bulunmuştur (Basım ve Çetin, 2011). Özel eğitim okulu öğretmenleri ile yapılan çalışmanın neticesinde ölçeğin güvenilirliğini belirlemek amacıyla Cronbach Alfa İç Tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Bu değer ölçeğin tümü için ,87 olduğu belirlenmiştir. Basım ve Çetin (2011) tarafından ölçeğin alt boyutlarının iç tutarlılık katsayılarının ,66 ile ,81 arasında ve test-tekrar test güvenilirliklerinin ise ,68 ile ,81 arasında değiştiği bulunmuştur. Katılımcıların ölçekten alabilecekleri toplam puan 165’tir. Buna göre puanları yüksek olan katılımcıların psikolojik dayanıklılıkları yüksek, puanları düşük olan katılımcıların psikolojik dayanıklılıklarının düşük olduğu kabul edilmiştir (Akt: Basım ve Çetin, 2011, s.5).

3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Araştırma verilerinin toplanmasında ölçekler, Kayseri İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nde Melikgazi, Kocasinan, Talas ve Hacılar Kayseri merkez ilçelerine bağlı resmi ilkokul, ortaokul ve lise kademesinde görev yapan özel eğitim alanındaki öğretmenlere (zihinsel engelli öğrencilerle çalışan öğretmenlere) ve farklı branşlarda görev yapan öğretmenlere araştırmacı tarafından dağıtılarak uygulanmıştır.

Araştırmanın etiği bakımından katılımcıların gönüllü olmaları esastır. Uygulama öncesi araştırmaya katılanların veri toplama araçlarını cevaplandırırken içten olmalarını sağlamak amacıyla katılımcılara araştırmanın önemi anlatılmış ve ölçeklerle ilgili bilgi verilmiştir.

Ölçeklerin cevaplandırılması için katılımcılara süre tanınmıştır. Bu şekilde ölçekleri kendileri için uygun bulacakları bir zamanda cevaplandırmaları istenmiş ve ölçekler belli aralıklarla toplanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler daha sonra bilgisayar ortamına aktarılarak, SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 22.00 programıyla çözümlenmiştir.

Toplanan veriler üzerinde ‘cinsiyet, özel eğitimde çalışma durumu, mezun olunan branş’ değişkenlerine göre öğretmenlerin mesleki tükenmişlik ve psikolojik dayanıklılık düzeylerinin farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi kullanılmıştır. T testi iki örneklemin ortalamalarının eşit olup olmadığı hipotezini test eder. ‘Kıdem, eğitim düzeyi, çalışılan kurum’ değişkenlerine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Bağımsız değişkende çok sayıda grup varsa ANOVA kullanılmaktadır. ANOVA bağımsız değişkenlerin kendi aralarında nasıl etkileşime girdiklerini ve bu etkileşimlerin bağımlı değişken üzerindeki etkilerini analiz etmek için kullanılır. Anova testi sonucunda ortaya çıkan farkın kaynağını tespit etmek amacıyla ileri istatistik tekniği olarak TUKEY testi kullanılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır. ‘Medeni durum ve sınıf mevcudu’ değişkenlerinde anlamlı farklılaşma olduğunda ikili gruplamalarla Mann Whitney U testi analizi ve normal dağılım göstermeyen ikiden fazla grup karşılaştırmalarında Kruskal WallisH testi analizi yapılmıştır.

4. BULGULAR

Araştırma sonuçlarından elde edilen bulgularda öncelikle, genel olarak öğretmenlerin tükenmişlik ve psikolojik dayanıklılık düzeylerine yer verilmiştir. Araştırma denencesi doğrultusunda, özel eğitim öğretmenleri ve farklı branşlarda çalışan öğretmenlerin tükenmişlik ve psikolojik dayanıklılık düzeylerinin karşılaştırıldığı değişkenlere ve diğer değişkenlere göre bulgular sıralanmıştır.

1. Öğretmenlerin genel olarak mesleki tükenmişlik düzeyleri

Tablo 9. Öğretmenlerin genel olarak mesleki tükenmişlik düzeyleri puanlarına ilişkin n, x ve ss değerleri

Boyutlar	N	En düşük	En yüksek	X	SS
Duygusal tükenme	209	9,00	42,00	20,4833	6,37912
Kişisel başarı	209	8,00	26,00	11,1435	2,70300
Duyarsızlaşma	209	14,00	25,00	21,7799	4,21757
Toplam mesleki tükenme	209	36,00	81,00	59,4067	7,51167

Tablo 9 incelendiğinde, duygusal tükenme alt boyutunda en düşük puanın 9,00 en yüksek puanın 42,00, bununla birlikte grubun puan ortalamasının 20,48 standart sapmasının ise 6,38 olduğu görülmektedir. Bu verilere göre 45 puan üzerinden 20,48 puanın ortalama düzeyde bir duygusal tükenme algısı olduğu söylenebilir.

Kişisel başarı alt boyutunda en düşük puanın 8,00 en yüksek puanın 26,00, bununla birlikte grubun puan ortalamasının 11,14 standart sapmasının ise 2,70 olduğu görülmektedir. Bu verilere göre 40 puan üzerinden 11,14 puanın düşük düzeye yakın düzeyde bir kişisel başarı algısı olduğu söylenebilir.

Duyarsızlaşma alt boyutunda en düşük puanın 14,00 en yüksek puanın 25,00 bununla birlikte grubun puan ortalamasının 21,78 standart sapmasının ise 4,22 olduğu

görülmektedir. Bu verilere göre 25 puan üzerinden 21,78 puanın yüksek düzeye yakın düzeyde bir duyarsızlaşma algısı olduğu söylenebilir.

Tablo 9 incelendiğinde, toplam mesleki tükenme alt boyutunda en düşük puanın 36,00 en yüksek puanın 81,00, bununla birlikte grubun puan ortalamasının 59,41 standart sapmasının ise 7,51 olduğu görülmektedir. Bu verilere göre 110 puan üzerinden 59,41 puanın orta düzeyde bir mesleki tükenme algısı olduğu söylenebilir.

2. Öğretmenlerin genel olarak psikolojik dayanıklılık düzeyleri

Tablo 10. Öğretmenlerin genel olarak psikolojik dayanıklılık düzeyleri puanlarına ilişkin n, x ve ss değerleri

Boyutlar	N	En düşük	En yüksek	X	SS
Kendilik algısı	209	10,00	27,00	18,2727	2,55088
Gelecek algısı	209	5,00	20,00	11,9904	1,81073
Yapısal stil	209	6,00	20,00	12,2536	2,16346
Sosyal yeterlik	209	14,00	21,00	19,1244	3,22160
Aile uyumu	209	9,00	26,00	19,3828	3,22354
Sosyal kaynaklar	209	7,00	28,00	19,0048	2,88647
Toplam psikolojik dayanıklılık	209	73,00	136,00	104,0287	6,71244

Tablo 10 incelendiğinde, kendilik algısı alt boyutunda en düşük puanın 10,00 en yüksek puanın 27,00, bununla birlikte grubun puan ortalamasının 18,27 standart sapmasının ise 2,55 olduğu görülmektedir. Bu verilere göre 30 puan üzerinden 18,27 puanın orta düzeyin biraz üzerinde bir kendilik algısı olduğu söylenebilir. Gelecek algısı alt boyutunda en düşük puanın 5,00 en yüksek puanın 20,00, bununla birlikte grubun puan ortalamasının 11,99 standart sapmasının ise 1,81 olduğu görülmektedir. Bu verilere göre 20 puan üzerinden 11,99 puanın orta düzeyin biraz üzerinde bir gelecek algısı olduğu söylenebilir. Yapısal stil alt boyutunda en düşük puanın 6,00 en yüksek puanın 20,00, bununla birlikte grubun puan ortalamasının 12,25 standart sapmasının ise 2,16 olduğu görülmektedir. Bu verilere göre 20 puan üzerinden 12,25 puanın orta düzeyin biraz üzerinde bir yapısal stil olduğu söylenebilir.

Tablo 10 incelendiğinde, sosyal yeterlik alt boyutunda en düşük puanın 14,00 en yüksek puanın 21,00, bununla birlikte grubun puan ortalamasının 19,12 standart sapmasının ise 3,22 olduğu görülmektedir. Bu verilere göre 30 puan üzerinden 19,12 puanın orta

düzeğin üzerinde bir sosyal yeterlik olduğu söylenebilir. Aile uyumu alt boyutunda en düşük puanın 9,00 en yüksek puanın 26,00, bununla birlikte grubun puan ortalamasının 19,38 standart sapmasının ise 3,22 olduğu görölmektedir. Bu verilere göre 30 puan üzerinden 19,38 puanın orta düzeyin üzerinde bir aile uyumu olduğu söylenebilir. Sosyal kaynaklar alt boyutunda en düşük puanın 7,00 en yüksek puanın 28,00, bununla birlikte grubun puan ortalamasının 19,00 standart sapmasının ise 6,71 olduğu görölmektedir. Bu verilere göre 35 puan üzerinden 19,00 puanın orta düzeyde bir sosyal kaynak algısı olduğu söylenebilir.

Tablo 10 incelendiğinde, toplam psikolojik dayanıklılık alt boyutunda en düşük puanın 73,00 en yüksek puanın 136,00, bununla birlikte grubun puan ortalamasının 104,03 standart sapmasının ise 6,71 olduğu görölmektedir. Bu verilere göre 165 puan üzerinden 100,03 puan için yüksek düzeye yakın bir psikolojik dayanıklılık algısı olduğu söylenebilir.

3. Öğretmenlerin özel eğitimde (zihinsel engelli öğrencilerle çalışma) çalışma durumlarına göre mesleki tükenmişlik düzeyleri

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin özel eğitimde çalışma durumlarına göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin özel eğitimde (zihinsel engelli öğrencilerle çalışma) çalışma durumlarına göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Boyutlar	Özel eğitimde çalışma durumu	N	X	SS	T	p
Duygusal tükenme	Çalışmayanlar	109	20,0734	5,78105	-2,016*	,046
	Çalışanlar	100	23,3400	15,22373		
Kişisel başarı	Çalışmayanlar	109	31,1101	3,81842	-1,991*	,049
	Çalışanlar	100	34,6100	17,19695		
Duyarsızlaşma	Çalışmayanlar	109	8,3394	2,74611	-2,044*	,044
	Çalışanlar	100	12,5300	20,33182		

Tablo 11 incelendiğinde, duygusal tükenme alt boyutunda özel eğitimde çalışmayan öğretmenlerin ortalamasının 20,07, özel eğitimde çalışan öğretmenlerin ortalamasının

ise 23,34 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t = -2,016$, $p < ,05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre özel eğitimde çalışmayan öğretmenlerin duygusal tükenme algıları özel eğitimde çalışan öğretmenlerinkinden daha düşüktür.

Kişisel başarı alt boyutunda özel eğitimde çalışmayan öğretmenlerin ortalamasının 31,11, özel eğitimde çalışan öğretmenlerin ortalamasının ise 34,61 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t = -1,991$, $p < ,05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre özel eğitimde çalışmayan öğretmenlerin kişisel başarı algıları özel eğitimde çalışan öğretmenlerinkinden daha düşüktür.

Duyarsızlaşma alt boyutunda özel eğitimde çalışmayan öğretmenlerin ortalamasının 8,34, özel eğitimde çalışan öğretmenlerin ortalamasının ise 12,53 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t = -2,044$, $p < ,05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre özel eğitimde çalışmayan öğretmenlerin duyarsızlaşma algıları özel eğitimde çalışan öğretmenlerinkinden daha düşüktür.

4. Öğretmenlerin özel eğitimde (zihinsel engelli öğrencilerle çalışma) çalışma durumlarına göre psikolojik dayanıklılık düzeyleri

Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin özel eğitimde çalışma durumlarına göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12. Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin özel eğitimde (zihinsel engelli öğrencilerle çalışma) çalışma durumlarına göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Boyutlar	Özel eğitimde çalışma durumu	N	X	SS	T	P
Kendilik algısı	Çalışmayanlar	109	18,5229	2,33570	1,485	,139
	Çalışanlar	100	18,0000	2,75241		
Gelecek algısı	Çalışmayanlar	109	12,0367	1,87541	,385	,701
	Çalışanlar	100	11,9400	1,74553		
Yapısal stil	Çalışmayanlar	109	12,4495	2,02981	1,370	,172
	Çalışanlar	100	12,0400	2,29149		
Sosyal yeterlik	Çalışmayanlar	109	18,7431	2,40140	-1,983*	,050
	Çalışanlar	100	21,1600	11,97027		
Aile uyumu	Çalışmayanlar	109	19,5321	3,27891	,698	,486
	Çalışanlar	100	19,2200	3,17051		
Sosyal kaynaklar	Çalışmayanlar	109	19,4220	2,83593	2,202*	,029
	Çalışanlar	100	18,5500	2,88631		

Tablo 12 incelendiğinde, psikolojik dayanıklılığın kendilik algısı, gelecek algısı, yapısal stil ve aile uyumu alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

Sosyal yeterlik alt boyutunda özel eğitimde çalışmayan öğretmenlerin ortalamasının 18,74, özel eğitimde çalışan öğretmenlerin ortalamasının ise 21,16 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t = -1,983$, $p < ,05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre özel eğitimde çalışmayan öğretmenlerin sosyal yeterlik algıları özel eğitimde çalışan öğretmenlerinkinden daha düşüktür.

Sosyal kaynaklar alt boyutunda özel eğitimde çalışmayan öğretmenlerin ortalamasının 19,42, özel eğitimde çalışan öğretmenlerin ortalamasının ise 18,55 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t = 2,202$, $p < ,05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre özel eğitimde çalışmayan öğretmenlerin sosyal kaynaklar algıları özel eğitimde çalışan öğretmenlerinkinden daha yüksektir.

5. Öğretmenlerin mezun oldukları branşa göre mesleki tükenmişlik düzeyleri

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin mezun oldukları branşa göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin mezun oldukları branşa göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Boyutlar	Mezun olunan branş	N	X	SS	T	P
Duygusal tükenme	Özel eğitim (zihinsel engelliler öğretmenliği)	82	27,2992	7,23653	2,510*	,013
	Diğer	127	20,6829	28,31184		
Kişisel başarı	Özel eğitim (zihinsel engelliler öğretmenliği)	82	33,1829	13,97275	-1,508	,133
	Diğer	127	37,3071	25,45289		
Duyarsızlaşma	Özel eğitim (zihinsel engelliler öğretmenliği)	82	10,3902	14,50479	-1,738	,084
	Diğer	127	15,8898	30,75124		

Tablo 13 incelendiğinde, mesleki tükenmişliğin kişisel başarı ve duyarsızlaşma alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

Duygusal tükenme alt boyutunda özel eğitimden mezun öğretmenlerin ortalamasının 27,30 diğer alanlardan mezun olan öğretmenlerin ortalamasının ise 20,68 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t = -2,510$, $p < ,05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre özel eğitimden mezun öğretmenlerin duygusal tükenme algıları diğer alanlardan mezun olan öğretmenlerinkinden daha yüksektir.

6. Öğretmenlerin mezun oldukları branşa göre psikolojik dayanıklılık düzeyleri

Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin mezun oldukları branşa göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14. Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin mezun oldukları branşa göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Boyutlar	Mezun olunan branş	N	X	SS	t	p
Kendilik algısı	Özel eğitim (zihinsel engelliler öğretmenliği)	82	18,0732	2,79674	-,908	,365
	Diğer	127	18,4016	2,38134		
Gelecek algısı	Özel eğitim (zihinsel engelliler öğretmenliği)	82	11,9146	1,80672	-,485	,628
	Diğer	127	12,0394	1,81878		
Yapısal stil	Özel eğitim(zihinsel engelliler öğretmenliği)	82	12,0366	2,33304	-1,166	,245
	Diğer	127	12,3937	2,04380		
Sosyal yeterlik	Özel eğitim(zihinsel engelliler öğretmenliği)	82	21,5488	13,15450	1,849*	,048
	Diğer	127	18,8346	2,40622		
Aile uyumu	Özel eğitim(zihinsel engelliler öğretmenliği)	82	19,3780	2,91713	-,017	,986
	Diğer	127	19,3858	3,41808		
Sosyal kaynaklar	Özel eğitim(zihinsel engelliler öğretmenliği)	82	18,3659	2,80437	-2,607*	,010
	Diğer	127	19,4173	2,87419		

Tablo 14 incelendiğinde, psikolojik dayanıklılığın kendilik algısı, gelecek algısı, yapısal stil ve aile uyumu alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

Sosyal yeterlik alt boyutunda özel eğitimden mezun olan öğretmenlerin ortalamasının 21,55, diğer branşlardan mezun olan öğretmenlerin ortalamasının ise 18,83 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=1,849$; $p<,05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre özel eğitimden mezun olan öğretmenlerin sosyal yeterlik algıları diğer branşlardan mezun olan öğretmenlerinkinden daha yüksektir. Sosyal kaynaklar alt boyutunda özel eğitimden mezun olan öğretmenlerin ortalamasının 18,37, diğer branşlardan mezun olan öğretmenlerin ortalamasının ise 19,42 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=-2,607$, $p<,05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre özel eğitimden mezun olan öğretmenlerin sosyal kaynaklar algıları diğer branşlardan mezun olan öğretmenlerinkinden daha düşüktür.

7. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	X	SS	t	P
Duygusal tükenme	Kadın	84	22,7143	13,94099	1,120	,264
	Erkek	125	20,9120	9,33949		
Kişisel başarı	Kadın	84	33,8929	15,28368	1,068	,287
	Erkek	125	32,0400	9,80898		
Duyarsızlaşma	Kadın	84	12,1786	19,92828	1,329	,187
	Erkek	125	9,1120	8,62313		

Tablo 15 incelendiğinde, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında $p > ,05$ olduğundan istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

8. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre psikolojik dayanıklılık düzeyleri

Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16. Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	X	SS	t	p
Kendilik algısı	Kadın	84	18,3214	2,54672	,226	,822
	Erkek	125	18,2400	2,56339		
Gelecek algısı	Kadın	84	12,2024	1,42084	1,390	,166
	Erkek	125	11,8480	2,02427		
Yapısal stil	Kadın	84	12,0833	2,27722	-,916	,361
	Erkek	125	12,3680	2,08503		
Sosyal yeterlik	Kadın	84	19,2024	4,33195	,286	,775
	Erkek	125	19,0720	2,20035		
Aile uyumu	Kadın	84	19,4167	3,32645	,124	,901
	Erkek	125	19,3600	3,16585		
Sosyal kaynaklar	Kadın	84	18,9881	2,60442	-,068	,946
	Erkek	125	19,0160	3,07168		

Tablo 16 incelendiğinde, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasında $p > ,05$ olduğundan istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

9. Öğretmenlerin kıdemlerine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin kıdemlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 17 ve Tablo 17.1’de verilmiştir.

Tablo 17. Öğretmenlerin kıdemlerine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri puanlarına ilişkin n, x ve ss. değerleri

Boyutlar	Kıdem	N	X	SS
Duygusal tükenme	10 yıla kadar	32	22,6875	15,56555
	11-20 yıl	84	24,1429	13,77805
	21 yıl ve üzeri	93	19,0108	5,35581
Kişisel başarı	10 yıla kadar	32	34,9688	17,40131
	11-20 yıl	84	31,4524	11,48116
	21 yıl ve üzeri	93	33,2366	10,85617
Duyarsızlaşma	10 yıla kadar	32	13,3750	22,84697
	11-20 yıl	84	10,9524	14,28446
	21 yıl ve üzeri	93	8,7527	9,87823

Tablo 17 incelendiğinde, mesleki tükenmişlik faktörlerinden duygusal tükenme alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 24,14 ile 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 22,69 ile on yıla kadar, 19,01 ile 21 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Kişisel başarı alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 34,97 ile on yıla kadar kıdeme sahip öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 33,24 ile 21 yıl ve üzeri, 31,45 ile 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Duyarsızlaşma alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 13,38 ile on yıla kadar kıdeme sahip öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 10,95 ile 11-20 yıl, 8,75 ile 21 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklılaşmasına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 17.1’de verilmiştir.

Tablo 17.1. Öğretmenlerin kıdemlerine göre mesleki tükenmişlik düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Boyutlar	Kıdem	KT	sd	KO	F	p
Duygusal tükenme	Gruplar arası	1204,214	2	602,107	4,788*	,009
	Grup içi	25906,150	206	125,758		
	Toplam	27110,364	208			
Kişisel başarı	Gruplar arası	320,737	2	160,369	1,060	,348
	Grup içi	31170,574	206	151,313		
	Toplam	31491,311	208			
Duyarsızlaşma	Gruplar arası	560,575	2	280,287	1,372	,256
	Grup içi	42094,621	206	204,343		
	Toplam	42655,196	208			

Tablo 17.1. incelendiğinde, mesleki tükenmişlik faktörlerinden kişisel başarı ve duyarsızlaşma alt boyutlarında öğretmenlerin kıdemleri açısından anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte duygusal tükenme alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=4,788$, $p<,05$), ilgili alt boyutta gruplar arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğunu ifade etmektedir.

Duygusal tükenme alt boyutunda grupların puan ortalamaları arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçları Tablo 17.2’de verilmiştir.

Tablo 17.2. Öğretmenlerin kıdemlerine göre duygusal tükenme alt boyutu puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları

Bağımlı değişken	(I) Kıdem	(J) Kıdem	Ortalamalar arası fark (I-J)	P
Duygusal tükenme	11-20 yıl	21 yıl ve üzeri	5,13210*	,007

Öğretmenlerin kıdemleri açısından duygusal tükenme alt boyutundaki puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenler arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu Tablo 17.2’de görülmektedir. Bu bulguya göre 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenlerin

duygusal tükenme algıları 21 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenlerin algılarından anlamlı düzeyde yüksektir.

10. Öğretmenlerin kıdemlerine göre psikolojik dayanıklılık düzeyleri

Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin kıdemlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 18 ve Tablo 18.1’de verilmiştir.

Tablo 18. Öğretmenlerin kıdemlerine göre psikolojik dayanıklılık düzeyleri puanlarına ilişkin n, x ve ss değerleri

Boyutlar	Kıdem	N	X	SS
Kendilik algısı	10 yıla kadar	32	18,7813	2,92635
	11-20 yıl	84	18,3214	2,08933
	21 yıl ve üzeri	93	18,0538	2,78336
Gelecek algısı	10 yıla kadar	32	11,5938	1,82914
	11-20 yıl	84	11,9524	1,47186
	21 yıl ve üzeri	93	12,1613	2,06045
Yapısal stil	10 yıla kadar	32	12,4375	2,13930
	11-20 yıl	84	11,9167	2,14649
	21 yıl ve üzeri	93	12,4946	2,17007
Sosyal yeterlik	10 yıla kadar	32	19,6250	6,00403
	11-20 yıl	84	20,7024	12,65747
	21 yıl ve üzeri	93	19,2688	2,56286
Aile uyumu	10 yıla kadar	32	20,3125	3,08417
	11-20 yıl	84	19,7500	2,61541
	21 yıl ve üzeri	93	18,7312	3,64196
Sosyal kaynaklar	10 yıla kadar	32	19,1250	1,68005
	11-20 yıl	84	18,4881	2,81773
	21 yıl ve üzeri	93	19,4301	3,20800

Tablo 18 incelendiğinde, psikolojik dayanıklılık faktörlerinden kendilik algısı alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 18,78 ile on yıla kadar kıdeme sahip öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 18,32 ile 11-20 yıl, 18,05 ile 21 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Gelecek algısı alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 12,16 ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 11,95 ile 11-20 yıl, 11,59 ile on yıla kadar kıdemi olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Yapısal stil alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 12,49 ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 12,44 ile on yıla kadar, 11,92 ile 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Sosyal yeterlik alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 20,70 ile 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 19,63 ile on yıla kadar, 19,27 ile 21 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Aile uyumu alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 20,31 ile on yıla kadar kıdeme sahip öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 19,75 ile 11-20 yıl, 18,73 ile 21 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Sosyal kaynaklar alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 19,43 ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 19,13 ile on yıla kadar, 18,49 ile 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre psikolojik dayanıklılık düzeylerinin farklılaşmasına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 18.1’de verilmiştir.

Tablo 18.1. Öğretmenlerin kıdemlerine göre psikolojik dayanıklılık düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Boyutlar	Kıdem	KT	Sd	KO	F	p
Kendilik algısı	Gruplar arası	12,933	2	6,467	,994	,372
	Grup içi	1340,521	206	6,507		
	Toplam	1353,455	208			
Gelecek algısı	Gruplar arası	7,872	2	3,936	1,203	,302
	Grup içi	674,109	206	3,272		
	Toplam	681,981	208			
Yapısal stil	Gruplar arası	16,021	2	8,010	1,723	,181
	Grup içi	957,539	206	4,648		
	Toplam	973,560	208			
Sosyal yeterlik	Gruplar arası	93,551	2	46,775	,642	,528
	Grup içi	15019,339	206	72,909		
	Toplam	15112,890	208			
Aile uyumu	Gruplar arası	78,473	2	39,237	3,881*	,022
	Grup içi	2082,905	206	10,111		
	Toplam	2161,378	208			
Sosyal kaynaklar	Gruplar arası	39,711	2	19,856	2,416	,092
	Grup içi	1693,284	206	8,220		
	Toplam	1732,995	208			

Tablo 18.1. incelendiğinde, psikolojik dayanıklılık faktörlerinden kendilik algısı, gelecek algısı, yapısal stil, sosyal yeterlik ve sosyal kaynaklar alt boyutlarında öğretmenlerin kıdemleri açısından anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte aile uyumu alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=3,881$, $p<,05$), ilgili alt boyutta gruplar arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğunu ifade etmektedir.

Aile uyumu alt boyutunda grupların puan ortalamaları arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçları Tablo 18.2’de verilmiştir.

Tablo 18.1. Öğretmenlerin kıdemlerine göre aile uyumu alt boyutu puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları

Bağımlı değişken	(I) Kıdem	(J) Kıdem	Ortalamalar arası fark (I-J)	P
Aile uyumu	10 yıla kadar	21 yıl ve üzeri	1,58132*	,042

Öğretmenlerin kıdemleri açısından aile uyumu alt boyutundaki puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde 10 yıla kadar kıdemi olan öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenler arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu Tablo 18.2.’de görülmektedir. Bu bulguya göre on yıla kadar kıdemi olan öğretmenlerin aile uyumu algıları 21 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenlerin algılarından anlamlı düzeyde yüksektir.

11. Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin eğitim düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 19 ve Tablo 19.1’de verilmiştir.

Tablo 19. Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri puanlarına ilişkin n, x ve ss değerleri

Boyutlar	Eğitim düzeyi	N	X	SS
Duygusal tükenme	Önlisans	39	17,6923	4,83493
	Lisans	138	22,4275	11,55810
	Lisansüstü	32	23,0313	15,20290
Kişisel başarı	Önlisans	39	32,1538	4,83702
	Lisans	138	31,4783	9,30522
	Lisansüstü	32	39,1875	23,53917
Duyarsızlaşma	Önlisans	39	7,9744	2,79555
	Lisans	138	9,4348	11,34010
	Lisansüstü	32	17,1563	27,19240

Tablo 19 incelendiğinde, mesleki tükenmişlik faktörlerinden duygusal tükenme alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 23,03 ile eğitim düzeyi lisansüstü olan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 22,43 ile lisans, 17,69 ile önlisans olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Kişisel başarı alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 39,19 ile eğitim düzeyi lisansüstü olan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 32,15 ile önlisans, 31,48 ile lisans olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Duyarsızlaşma alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 17,16 ile eğitim düzeyi lisansüstü olan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 9,43 ile lisans, 7,97 ile önlisans olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklılaşmasına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 19.1'de verilmiştir.

Tablo 19.1. Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre mesleki tükenmişlik düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Boyutlar	Eğitim düzeyi	KT	sd	KO	F	p
Duygusal tükenme	Gruplar arası	755,312	2	377,656	2,952	,054
	Grup içi	26355,052	206	127,937		
	Toplam	27110,364	208			
Kişisel başarı	Gruplar arası	1562,924	2	781,462	5,379*	,005
	Grup içi	29928,387	206	145,283		
	Toplam	31491,311	208			
Duyarsızlaşma	Gruplar arası	1818,090	2	909,045	4,586*	,011
	Grup içi	40837,106	206	198,238		
	Toplam	42655,196	208			

Tablo 19.1. incelendiğinde, mesleki tükenmişlik faktörlerinden duygusal tükenme alt boyutunda öğretmenlerin eğitim düzeyleri açısından anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte kişisel başarı alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=5,379$, $p<,05$) ve duyarsızlaşma alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=4,586$, $p<,05$) ilgili alt boyutlarda gruplar arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğunu ifade etmektedir.

Duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarında grupların puan ortalamaları arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçları Tablo 19.2’de verilmiştir.

Tablo 19.2. Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutu puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları

Bağımlı değişken	(I) Eğitim düzeyi	(J) Eğitim düzeyi	Ortalamalar arası fark (I-J)	p
Kişisel başarı	Lisansüstü	Önlisans	7,03365*	,040
		Lisans	7,70924*	,004
Duyarsızlaşma	Lisansüstü	Önlisans	9,18189*	,019
		Lisans	7,72147*	,016

Öğretmenlerin eğitim düzeyleri açısından kişisel başarı alt boyutundaki puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde, eğitim düzeyi lisansüstü olan öğretmenler ile önlisans ve lisans olan öğretmenler arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu Tablo 19.2’de görülmektedir. Bu bulguya göre eğitim düzeyi lisansüstü olan öğretmenlerin kişisel başarı algıları önlisans ve lisans olan öğretmenlerin algılarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Duyarsızlaşma alt boyutundaki puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde eğitim düzeyi lisansüstü olan öğretmenler ile önlisans ve lisans olan öğretmenler arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu Tablo 19.2.’de görülmektedir. Bu bulguya göre eğitim düzeyi lisansüstü olan öğretmenlerin duyarsızlaşma algıları önlisans ve lisans olan öğretmenlerin algılarından anlamlı düzeyde yüksektir.

12. Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre psikolojik dayanıklılık düzeyleri

Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin eğitim düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 20 ve Tablo 20.1.'de verilmiştir.

Tablo 20. Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre psikolojik dayanıklılık düzeyleri puanlarına ilişkin n, x ve ss değerleri

Boyutlar	Eğitim düzeyi	N	X	SS
Kendilik algısı	Önlisans	39	17,4872	2,85502
	Lisans	138	18,4348	2,45234
	Lisansüstü	32	18,5313	2,47548
Gelecek algısı	Önlisans	39	11,8462	2,25410
	Lisans	138	11,9783	1,73191
	Lisansüstü	32	12,2188	1,56028
Yapısal stil	Önlisans	39	12,4359	2,62373
	Lisans	138	12,1522	2,04298
	Lisansüstü	32	12,4688	2,09430
Sosyal yeterlik	Önlisans	39	19,8205	2,40473
	Lisans	138	19,8696	9,99330
	Lisansüstü	32	20,1250	6,24629
Aile uyumu	Önlisans	39	19,3077	3,34156
	Lisans	138	19,3986	3,25899
	Lisansüstü	32	19,4063	3,01458
Sosyal kaynaklar	Önlisans	39	18,1026	3,02442
	Lisans	138	19,2754	2,79668
	Lisansüstü	32	18,9375	2,96145

Tablo 20 incelendiğinde, psikolojik dayanıklılık faktörlerinden kendilik algısı alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 18,53 ile eğitim düzeyi lisansüstü olan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 18,43 ile lisans, 17,49 ile önlisans olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Gelecek algısı alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 12,22 ile eğitim düzeyi lisansüstü olan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 11,98 ile lisans, 11,85 ile önlisans olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Yapısal stil alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 12,47 ile eğitim düzeyi lisansüstü olan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 12,44 ile önlisans, 12,15 ile lisans olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Sosyal yeterlik alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 20,13 ile eğitim düzeyi lisansüstü olan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 19,87 ile lisans, 19,82 ile önlisans olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Aile uyumu alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 19,41 ile eğitim düzeyi lisansüstü olan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 19,40 ile lisans, 19,31 ile önlisans olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Sosyal kaynaklar alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 19,28 ile eğitim düzeyi lisans olan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 18,94 ile lisansüstü, 18,10 ile önlisans olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre psikolojik dayanıklılık düzeylerinin farklılaşmasına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 20.1.'de verilmiştir.

Tablo 20.1. Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre psikolojik dayanıklılık düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Boyutlar	Eğitim düzeyi	KT	sd	KO	F	p
Kendilik algısı	Gruplar arası	29,829	2	14,915	2,321	,101
	Grup içi	1323,625	206	6,425		
	Toplam	1353,455	208			
Gelecek algısı	Gruplar arası	2,500	2	1,250	,379	,685
	Grup içi	679,480	206	3,298		
	Toplam	681,981	208			
Yapısal stil	Gruplar arası	4,197	2	2,098	,446	,641
	Grup içi	969,363	206	4,706		
	Toplam	973,560	208			
Sosyal yeterlik	Gruplar arası	1,994	2	,997	,014	,986
	Grup içi	15110,896	206	73,354		
	Toplam	15112,890	208			
Aile uyumu	Gruplar arası	,272	2	,136	,013	,987
	Grup içi	2161,106	206	10,491		
	Toplam	2161,378	208			
Sosyal kaynaklar	Gruplar arası	41,994	2	20,997	2,558	,080
	Grup içi	1691,001	206	8,209		
	Toplam	1732,995	208			

Tablo 20.1. incelendiğinde, psikolojik dayanıklılık faktörlerinden kendilik algısı, gelecek algısı, yapısal stil, sosyal yeterlik, aile uyumu ve sosyal kaynaklar alt boyutlarında öğretmenlerin eğitim düzeyleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir.

13. Öğretmenlerin çalıştıkları kuruma göre mesleki tükenmişlik düzeyleri

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin çalıştıkları kuruma göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 21 ve Tablo 21.1.'de verilmiştir.

Tablo 21. Öğretmenlerin çalıştıkları kuruma göre mesleki tükenmişlik düzeyleri puanlarına ilişkin n, x ve ss değerleri

Boyutlar	Çalışılan kurum	N	X	SS
Duygusal tükenme	İlkokul	83	23,1084	16,55074
	Ortaokul	66	20,0000	5,73518
	Lise	60	21,4000	6,03717
Kişisel başarı	İlkokul	83	33,8916	13,55658
	Ortaokul	66	33,9848	14,98357
	Lise	60	29,9333	4,40288
Duyarsızlaşma	İlkokul	83	11,0120	17,52524
	Ortaokul	66	11,2273	16,02670
	Lise	60	8,4500	2,82498

Tablo 21 incelendiğinde, mesleki tükenmişlik faktörlerinden duygusal tükenme alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 23,11 ile çalıştığı kurum ilkokul olan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 21,40 ile lise, 20,00 ile ortaokul olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Kişisel başarı alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 33,99 ile çalıştığı kurum ortaokul olan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 33,89 ile ilkokul, 29,93 ile lise olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Duyarsızlaşma alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 11,23 ile çalıştığı kurum ortaokul olan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 11,01 ile ilkokul, 8,45 ile lise olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Öğretmenlerin çalıştıkları kuruma göre mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklılaşmasına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 21.1.'de verilmiştir.

Tablo 21.1. Öğretmenlerin çalıştıkları kuruma göre mesleki tükenmişlik düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Boyutlar	Çalışılan kurum	KT	sd	KO	F	p
Duygusal tükenme	Gruplar arası	359,940	2	179,970	1,386	,252
	Grup içi	26750,424	206	129,856		
	Toplam	27110,364	208			
Kişisel başarı	Gruplar arası	684,569	2	342,284	2,289	,104
	Grup içi	30806,742	206	149,547		
	Toplam	31491,311	208			
Duyarsızlaşma	Gruplar arası	303,767	2	151,884	,739	,479
	Grup içi	42351,429	206	205,589		
	Toplam	42655,196	208			

Tablo 21.1. incelendiğinde, mesleki tükenmişlik faktörlerinden duygusal tükenme, kişisel başarı ve duyarsızlaşma alt boyutlarında öğretmenlerin çalıştıkları kurum açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir.

14. Öğretmenlerin çalıştıkları kuruma göre psikolojik dayanıklılık düzeyleri

Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin çalıştıkları kuruma göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 22 ve Tablo 22.1.'de verilmiştir.

Tablo 22. Öğretmenlerin çalıştıkları kuruma göre psikolojik dayanıklılık düzeyleri puanlarına ilişkin n, x ve ss değerleri

Boyutlar	Çalışılan kurum	N	X	SS
Kendilik algısı	İlkokul	83	18,3253	2,20923
	Ortaokul	66	18,6970	2,92979
	Lise	60	17,7333	2,48975
Gelecek algısı	İlkokul	83	12,1325	1,86607
	Ortaokul	66	11,9848	1,91747
	Lise	60	11,8000	1,61350
Yapısal stil	İlkokul	83	12,6747	2,10753
	Ortaokul	66	11,9242	2,11450
	Lise	60	12,0333	2,23202
Sosyal yeterlik	İlkokul	83	19,7229	4,30347
	Ortaokul	66	18,6364	2,02018
	Lise	60	21,5333	14,87857
Aile uyumu	İlkokul	83	19,7711	3,04969
	Ortaokul	66	19,7273	3,28421
	Lise	60	18,4667	3,25975
Sosyal kaynaklar	İlkokul	83	19,4458	3,22435
	Ortaokul	66	18,1818	2,49867
	Lise	60	19,3000	2,63162

Tablo 22 incelendiğinde, psikolojik dayanıklılık faktörlerinden kendilik algısı alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 18,70 ile ortaokulda çalışan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 18,33 ile ilkokul, 17,73 ile lisede çalışan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Gelecek algısı alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 12,13 ile ilkokulda çalışan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 11,99 ile ortaokul, 11,80 ile lisede çalışan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Yapısal stil alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 12,67 ile ilkokulda çalışan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 12,03 ile lise, 11,92 ile ortaokulda çalışan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Sosyal yeterlik alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 21,53 ile lisede çalışan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 19,72 ile ilkokul, 18,64 ile ortaokulda çalışan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Aile uyumu alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 19,77 ile ilkokulda çalışan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 19,73 ile ortaokul, 18,47 ile lisede çalışan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Sosyal kaynaklar alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 19,45 ile ilkokulda çalışan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 19,30 ile lise, 18,18 ile ortaokulda çalışan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Öğretmenlerin çalıştıkları kuruma göre psikolojik dayanıklılık düzeylerinin farklılaşmasına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 22.1.'de verilmiştir.

Tablo 22.1. Öğretmenlerin çalıştıkları kuruma göre psikolojik dayanıklılık düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Boyutlar	Çalışılan kurum	KT	sd	KO	F	p
Kendilik algısı	Gruplar arası	29,565	2	14,782	2,300	,103
	Grup içi	1323,890	206	6,427		
	Toplam	1353,455	208			
Gelecek algısı	Gruplar arası	3,854	2	1,927	,585	,558
	Grup içi	678,127	206	3,292		
	Toplam	681,981	208			
Yapısal stil	Gruplar arası	24,788	2	12,394	2,691	,070
	Grup içi	948,771	206	4,606		
	Toplam	973,560	208			
Sosyal yeterlik	Gruplar arası	268,057	2	134,029	1,860	,158
	Grup içi	14844,833	206	72,062		
	Toplam	15112,890	208			
Aile uyumu	Gruplar arası	70,703	2	35,352	3,483*	,033
	Grup içi	2090,675	206	10,149		
	Toplam	2161,378	208			
Sosyal kaynaklar	Gruplar arası	66,071	2	33,036	4,083*	,018
	Grup içi	1666,924	206	8,092		
	Toplam	1732,995	208			

Tablo 22.1 incelendiğinde, psikolojik dayanıklılık faktörlerinden kendilik algısı, gelecek algısı, yapısal stil ve sosyal yeterlik alt boyutlarında öğretmenlerin çalıştıkları kurum

açısından anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte aile uyumu alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=3,483$, $p<,05$) ve sosyal kaynaklar alt boyutunda hesaplanan F değeri ($F=4,083$, $p<,05$), ilgili alt boyutlarda gruplar arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğunu ifade etmektedir.

Aile uyumu ve sosyal kaynaklar alt boyutlarında grupların puan ortalamaları arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçları Tablo 22.2’de verilmiştir.

Tablo 22.2. Öğretmenlerin çalıştıkları kuruma göre aile uyumu ve sosyal kaynaklar alt boyutu puan ortalamalarına ilişkin TUKEY testi sonuçları

Bağımlı değişken	(I) Çalışılan kurum	(J) Çalışılan kurum	Ortalamalar arası fark (I-J)	P
Aile uyumu	İlkokul	Lise	1,30442*	,044
Sosyal kaynaklar	İlkokul	Ortaokul	1,26396*	,021

Öğretmenlerin çalıştıkları kurum açısından aile uyumu alt boyutundaki puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde, ilkokulda çalışan öğretmenler ile lisede çalışan öğretmenler arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu Tablo 22.2.’de görülmektedir. Bu bulguya göre ilkokulda çalışan öğretmenlerin aile uyumu algıları lisede çalışan öğretmenlerin algılarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Öğretmenlerin çalıştıkları kurum açısından sosyal kaynaklar alt boyutundaki puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde ilkokulda çalışan öğretmenler ile ortaokulda çalışan öğretmenler arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu Tablo 22.2.’de görülmektedir. Bu bulguya göre ilkokulda çalışan öğretmenlerin sosyal kaynaklar algıları ortaokulda çalışan öğretmenlerin algılarından anlamlı düzeyde yüksektir.

15. Öğretmenlerin medeni durumlarına mesleki tükenmişlik düzeyleri

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin medeni durumlarına göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için Mann Whitney U testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 23’te verilmiştir.

Tablo 23. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin medeni durumlarına göre farklılaşmasına ilişkin U testi sonuçları

Boyutlar	Medeni durum	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Duygusal tükenme	Evli	202	105,00	21209,50	706,500	,997
	Bekar	7	105,07	735,50		
Kişisel başarı	Evli	202	104,25	21059,00	556,000	,335
	Bekar	7	126,57	886,00		
Duyarsızlaşma	Evli	202	104,07	21023,00	520,000	,230
	Bekar	7	131,71	922,00		

Tablo 23 incelendiğinde öğretmenlerin medeni durumlarına göre mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında $p > ,05$ olduğundan istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

16. Öğretmenlerin medeni durumlarına göre psikolojik dayanıklılık düzeyleri

Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin medeni durumlarına göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için Mann Whitney U testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 24. Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin medeni durumlarına göre farklılaşmasına ilişkin U testi sonuçları

Boyutlar	Medeni durum	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
Kendilik algısı	Evli	202	104,89	21188,00	685,000	,883
	Bekar	7	108,14	757,00		
Gelecek algısı	Evli	202	105,45	21300,00	617,000	,513
	Bekar	7	92,14	645,00		
Yapısal stil	Evli	202	104,33	21075,50	572,500	,354
	Bekar	7	124,21	869,50		
Sosyal yeterlik	Evli	202	105,38	21286,00	631,000	,600
	Bekar	7	94,14	659,00		
Aile uyumu	Evli	202	104,48	21105,50	602,500	,493
	Bekar	7	119,93	839,50		
Sosyal kaynaklar	Evli	202	104,79	21167,00	664,000	,772
	Bekar	7	111,14	778,00		

Tablo 24 incelendiğinde, öğretmenlerin medeni durumlarına göre psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasında $p>,05$ olduğundan istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

17. Öğretmenlerin sınıf mevcuduna göre mesleki tükenmişlik düzeyleri

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin sınıf mevcuduna göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için Kruskal WallisH testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 25’te verilmiştir.

Tablo 25. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin sınıf mevcuduna göre farklılaşmasına ilişkin bağımsız gruplar için Kruskal WallisH testi sonuçları

Boyutlar	Sınıf mevcudu	N	Sıra ortalaması	sd	X ²	p	Anlamlı fark
Duygusal tükenme	1-5	19	90,53	5	2,076	,839	Yok
	6-9	26	112,77				
	10-15	34	102,24				
	15-25	22	98,66				
	25-35	85	107,70				
	36 ve üzeri	23	108,35				
Kişisel başarı	1-5	19	124,13	5	2,401	,791	Yok
	6-9	26	103,96				
	10-15	34	105,82				
	15-25	22	102,59				
	25-35	85	100,80				
	36 ve üzeri	23	106,98				
Duyarsızlaşma	1-5	19	92,71	5	4,101	,535	Yok
	6-9	26	97,92				
	10-15	34	120,13				
	15-25	22	112,70				
	25-35	85	103,96				
	36 ve üzeri	23	97,265				

Tablo 25 incelendiğinde, öğretmenlerin sınıf mevcuduna göre mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında $p>,05$ olduğundan istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

18. Öğretmenlerin sınıf mevcuduna göre psikolojik dayanıklılık düzeyleri

Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin sınıf mevcuduna göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için Kruskal Wallis H testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26. Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin sınıf mevcuduna göre farklılaşmasına ilişkin bağımsız gruplar için Kruskal WallisH testi sonuçları

Boyutlar	Sınıf mevcudu	N	Sıra ortalaması	s d	X ²	p	Anlamli fark
Kendilik algısı	1-5	19	94,32	5	1,524	,910	Yok
	6-9	26	98,85				
	10-15	34	107,88				
	15-25	22	110,11				
	25-35	85	104,99				
	36 ve üzeri	23	111,67				
Gelecek algısı	1-5	19	101,50	5	2,726	,742	Yok
	6-9	26	115,56				
	10-15	34	106,68				
	15-25	22	105,82				
	25-35	85	99,36				
	36 ve üzeri	23	113,52				
Yapısal stil	1-5	19	99,50	5	4,025	,546	Yok
	6-9	26	111,02				
	10-15	34	97,10				
	15-25	22	111,52				
	25-35	85	101,22				
	36 ve üzeri	23	122,13				
Sosyal yeterlik	1-5	19	105,66	5	3,840	,573	Yok
	6-9	26	122,52				
	10-15	34	95,35				
	15-25	22	108,18				
	25-35	85	102,42				
	36 ve üzeri	23	105,39				
Aile uyumu	1-5	19	89,58	5	5,520	,356	Yok
	6-9	26	122,83				
	10-15	34	96,84				
	15-25	22	115,75				
	25-35	85	105,52				
	36 ve üzeri	23	97,43				
Sosyal kaynaklar	1-5	19	71,79	5	22,754*	,000	1-5 <10-15
	6-9	26	90,94				1-5 <25-35
	10-15	34	103,51				1-5 <36 ve üzeri
	15-25	22	96,14				6-9 <36 ve üzeri
	25-35	85	107,55				10-15 <36 ve üzeri
	36 ve üzeri	23	149,59				15-25 <36 ve üzeri 25-35 <36 ve üzeri

Tablo 26 incelendiğinde, öğretmenlerin sınıf mevcuduna göre psikolojik dayanıklılığın kendilik algısı, gelecek algısı, yapısal stil, sosyal yeterlik ve aile uyumu alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte sosyal

kaynaklar alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu bulguya bağlı olarak alt gruplar arasında yapılan ikili karşılaştırmalara göre;

Sınıf mevcudu 1-5 olan öğretmenlerin sosyal kaynaklar algısı 10-15, 25-35 ve 36 ve üzeri olan öğretmenlerinkinden daha düşüktür.

Sınıf mevcudu 6-9 olan öğretmenlerin sosyal kaynaklar algısı 36 ve üzeri olan öğretmenlerinkinden daha düşüktür.

Sınıf mevcudu 10-15 olan öğretmenlerin sosyal kaynaklar algısı 36 ve üzeri olan öğretmenlerinkinden daha düşüktür.

Sınıf mevcudu 15-25 olan öğretmenlerin sosyal kaynaklar algısı 36 ve üzeri olan öğretmenlerinkinden daha düşüktür.

Sınıf mevcudu 25-35 olan öğretmenlerin sosyal kaynaklar algısı 36 ve üzeri olan öğretmenlerinkinden daha düşüktür.

5. TARTIŞMA

Bu araştırmada öğretmenlerin ve özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin (zihinsel engelli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin) mesleki tükenmişlik ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri farklı değişkenler açısından incelenmiştir.

Öğretmenlerin genel olarak mesleki tükenmişlik düzeyleri incelendiğinde; duygusal tükenme alt boyutunda; ortalama düzeyde bir duygusal tükenme algısı olduğu, duyarsızlaşma alt boyutunda; yüksek düzeye yakın düzeyde bir duyarsızlaşma algısı olduğu, kişisel başarı alt boyutunda; düşük düzeye yakın düzeyde bir kişisel başarı algısı olduğu görülmektedir. Ortalama düzeyde bir duygusal tükenme algısı; örneklemin fiziksel ve duygusal açıdan kendilerini aşırı yorgun ve yıpranmış hissetmediklerini, iş stresinden çok fazla etkilenmediklerini göstermektedir. Yüksek düzeyde duyarsızlaşma algısı; örneklemin çevrelerindeki insanlarla ilişkilerinin düzenli olmadığını ve kopuk olduğunu göstermektedir. Kişisel başarının düşük olması, diğer bir deyişle kişisel başarı alt boyutunda yaşanan tükenmişliğin yüksek olması; öğretmenlerin kendilerini yetersiz ve başarısız bulduklarının, kendilerini olumsuz değerlendirme eğiliminde olduklarının göstergesidir. Kişisel başarı düzeyinin düşük olmasının nedeni, örneklemini oluşturan öğretmenlerin kişisel gelişimleri konusundaki eksiklikleri olabilir.

Araştırmadan elde edilen verilere göre, toplam mesleki tükenme düzeyinde ise öğretmenlerde orta düzeyde bir mesleki tükenme algısı olduğu görülmektedir. Bu sonuç bazı araştırma sonuçlarıyla benzerdir. Örneğin, Hock (1988), ilkökul, ortaokul ve liselerde görev yapan toplam 939 öğretmenle yaptığı araştırmasında, iş stresini, iş doyumunu ve tükenmişliği araştırmış ve araştırma bulguları öğretmenlerin yaklaşık %41' inin orta ve yüksek derecede tükenmişlik yaşadığını göstermiştir (Akt: Aslan, 2009, s.41). Araştırma sonucuyla farklılık gösteren çalışmalar da mevcuttur. Örnek olarak, Arıcan (2009), araştırmasında öğretmenlerin tükenmişlik toplam puanlarının ortalamasının altında olduğunu saptamıştır.

Öğretmenlerin genel olarak psikolojik dayanıklılık düzeyleri incelendiğinde, kendilik algısı alt boyutunda; orta düzeyin biraz üzerinde bir kendilik algısı olduğu, gelecek algısı alt boyutunda; orta düzeyin biraz üzerinde bir gelecek algısı olduğu, yapısal stil alt boyutunda; orta düzeyin biraz üzerinde bir yapısal stil olduğu, sosyal yeterlik alt boyutunda; orta düzeyin üzerinde bir sosyal yeterlik olduğu, aile uyumu alt boyutunda; orta düzeyin üzerinde bir aile uyumu olduğu, sosyal kaynaklar alt boyutunda; orta düzeyde bir sosyal kaynak algısı olduğu görülmektedir.

Araştırmadan elde edilen verilere göre, toplam psikolojik dayanıklılık düzeyinde ise öğretmenlerin yüksek düzeye yakın bir psikolojik dayanıklılık algısı olduğu görülmektedir. Bu sonuç diğer araştırma sonuçlarıyla benzerdir. Örneğin, Uçar (2014), özel eğitim okulu öğretmenleriyle yaptığı araştırmada, özel eğitim okulu öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin yüksek puan ortalamasına sahip olduklarını saptamıştır. Aynı şekilde Yalçın (2013), ilköğretim okulu öğretmenlerinde mesleki tükenmişlik ile stres, psikolojik dayanıklılık ve akademik iyimserlik arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, öğretmenlerin psikolojik dayanıklılığa ilişkin algılarının iyi düzeyde olduğunu saptamıştır.

Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin yüksek bulunması olumlu değerlendirilmekte, mesleklerini icra ederken karşılaştıkları güçlüklerin üstesinden gelme konusunda başa çıkma becerilerini yeterli düzeyde kullanabilecekleri düşünülmektedir. Psikolojik dayanıklılığın bir kişilik özelliği olduğu göz önüne alındığında; öğretmenlerin genel tükenmişlik düzeyinin orta düzeyde olması, tükenmişliğin örgütsel faktörlerden kaynaklanabileceğini düşündürebilir. Okul ortamının öğretmenler tarafından nasıl algılandığı, onların okula ve mesleğe bağlanmaları ve dayanıklılık düzeylerini artırmaları açısından önemli görülmelidir.

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri özel eğitimde çalışma durumlarına göre incelendiğinde, özel eğitimde çalışan öğretmenlerin (zihinsel engelli bireylerle çalışan öğretmenlerin) duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarında özel eğitimde çalışmayan öğretmenlere göre daha fazla tükenmişlik yaşadıkları görülmektedir. Kişisel başarı alt boyutunda özel eğitimde çalışmayan öğretmenlerin kişisel başarı algıları, özel eğitim alanında çalışan öğretmenlere göre daha düşüktür. Bu sonucun çıkmasına neden

olarak özel eğitim alanında çalışan öğretmenler ile diğer branşlarda çalışan öğretmenlerin eğitim programlarının farklı olması düşünülebilir. Araştırma sonucuna göre araştırma hipotezi olarak, “özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin diğer branşlarda çalışan öğretmenlerden daha çok tükenmişlik yaşadığı” ifadesinin kısmen de olsa doğrulandığı söylenebilir. Araştırma sonucuyla benzer çalışmalar vardır. Bazı araştırmalarda özel eğitim alanında ve diğer alanlarda çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri incelenmiş, özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin daha fazla tükenmişlik yaşadıkları tespit edilmiştir (Başaran, 1999; Çokluk, 1999; Özmen, 2001).

Araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişliği daha çok yaşamalarına neden olarak; özel eğitim öğretmenlerinin eğitim-öğretim vermeye çalıştıkları öğrencilerin engel, tür ve derecelerinden dolayı kendilerini faydalı bulamamaları, disiplin sorunları, aileden yeterli destek alamama, davranış problemleri ve yetersiz fiziki şartlar düşünülebilir. Zabel ve Zabel (1982), özel eğitim öğretmenlerinin aşırı iş yükü, başarı algısının az olması, programın yapısı ve fazla sorumluluk nedeni ile tükenmişlik yaşadıklarını, bu öğretmenlerin, çocukların özellikleri ve problemleri konusunda bilgili ve deneyimli olsalar bile, yaşadıkları kişisel gerginliklerle baş etme konusunda donanımsız olduklarını belirtmişlerdir (Akt: Karahan, 2008, ss.47-48).

Özel eğitim öğretmenleri ve normal okul öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin incelendiği, araştırma sonucundan farklı olan çalışmalar da bulunmaktadır. Örnek olarak, bazı araştırmalarda özel eğitim öğretmenleri ile normal okul öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri karşılaştırılmış ve iki grup arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Akçamete ve diğerleri, 1998; Sucuoğlu ve Kuloğlu-Aksaz 1996).

Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeyleri özel eğitimde çalışma durumlarına (zihinsel engelli öğrencilerle çalışma durumu) göre incelendiğinde; psikolojik dayanıklılığın kendilik algısı, gelecek algısı, yapısal stil ve aile uyumu alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir. Sosyal yeterlik boyutunda özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin (zihinsel engelli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin) psikolojik dayanıklılıkları, özel eğitim alanında çalışmayan öğretmenlere göre daha yüksektir. Sosyal kaynaklar alt boyutunda özel eğitimde çalışan

öğretmenlerin sosyal kaynak algıları özel eğitimde çalışmayan öğretmenlere göre daha düşük olarak saptanmıştır. Buna göre sosyal kaynak boyutunda özel eğitimde çalışan öğretmenlerin aile ve yakın çevreden gördüğü destek özel eğitimde çalışmayan öğretmenlere göre daha azdır yani sosyal kaynak boyutunda psikolojik dayanıklılıkları daha düşüktür. Sosyal yeterlilik, kişilerin sosyal açıdan destek görüp görmediğiyle ilişkili bir faktördür. Sosyal yeterlilik boyutunu sosyal kaynaklar boyutu ile birlikte ele almak daha faydalı olabilir. Sosyal kaynaklar, kişinin sosyal çevresini ifade etmektedir. Araştırmada bu sonucun çıkmasına neden olarak, özel eğitimle ilgili kurumların ve bu alanda çalışan personel sayısının az olması düşünülebilir. Bu bulguya göre, araştırma hipotezi olarak, “özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin diğer branşlarda çalışan öğretmenlere göre daha az psikolojik dayanıklılıkları olduğu” öngörülmüş; ancak bulgularda bu durum desteklenmemiştir. Alan yazında psikolojik dayanıklılığın öğretmenlerin özel eğitimde çalışma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin mezun oldukları branşa göre ilişkisi incelendiğinde, mesleki tükenmişliğin kişisel başarı ve duyarsızlaşma alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir. Duygusal tükenme alt boyutunda özel eğitimden mezun öğretmenlerin (zihinsel engelliler öğretmenliği mezunlarının) diğer alanlardan mezun öğretmenlere göre, tükenmişliği daha fazla yaşadıkları görülmektedir. Bu bulguya göre araştırma hipotezi olarak, “özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin diğer branşlarda çalışan öğretmenlerden daha çok tükenmişlik yaşadığı” ifadesi doğrulanmıştır. Bu sonucun ortaya çıkmasında, engel grubunda olan öğrencilerin farklı özelliklere sahip olması, aile beklentisi, öğrenciden geri dönüt alınamaması, sınıf kontrolündeki sıkıntılar ve sorumluluk alanının fazla olması gibi nedenler düşünülebilir.

Alan yazında öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin mezun olunan branşa göre ilişkisi incelendiğinde, araştırma sonucuyla benzer çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin, Gündüz (2004), mezun olunan alanın tükenmişliğin alt boyutlarını etkilediğini belirtirken, Başaran (1999), branşın özellikle duyarsızlaşma alt boyutunda etkili olduğunu belirtmiştir. Sonuçlar tükenmişliğin farklı boyutlarında da olsa mezun olunan alanın etkili olduğunu göstermektedir. Billingsley (1995), araştırmasında özel eğitim ve

normal okul öğretmenlerini karşılaştırmış ve özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik oranlarının % 5,8–7,9 arasında değiştiğini, bu oranın normal kurumlarda çalışan öğretmenlerde ise % 4, 6–5,8 olduğunu bulmuştur (Akt: Karahan, 2008, s.47). Benzer şekilde başka bir araştırmada, engelli çocuklarla çalışan öğretmenlerle, normal çocuklarla çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri karşılaştırılmış ve engelli çocuklarla çalışan öğretmenlerin öğretim yaptıkları ortam nedeniyle tükenmişliğe diğer öğretmenlerden daha çok ve daha çabuk maruz kaldıkları belirtilmiştir (Başaran, 1999; Çokluk, 1999; Özmen, 2001).

Alan yazında öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin mezun olunan branşa göre ilişkisi incelendiğinde, araştırma sonucuyla örtüşmeyen çalışmalar da mevcuttur. Örneğin, Platsidou ve Agalotis (2008), özel eğitim öğretmenlerinin iş doyumunu ve tükenmişlik düzeylerini inceledikleri araştırmalarında, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin düşük olduğunu saptamıştır (Akt: Karahan, 2008, s.49). Aynı şekilde Çelebi (2013), özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin tükenmişliklerinin düşük düzeyde olduğunu saptamıştır.

Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeyleri mezun oldukları branşa göre incelendiğinde, psikolojik dayanıklılığın kendilik algısı, gelecek algısı, yapısal stil ve aile uyumu alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir. Sosyal yeterlik alt boyutunda diğer alanlardan mezun öğretmenlerin sosyal yeterlik algıları, özel eğitim alanından mezun olan öğretmenlerinkinden (zihinsel engelliler öğretmenliği mezunlarından) daha düşüktür. Sosyal kaynaklar alt boyutunda diğer alanlardan mezun öğretmenlerin sosyal kaynaklar algıları, özel eğitimden mezun olan öğretmenlerinkinden daha yüksektir. Bu sonucun ortaya çıkmasında, özel eğitim alanından mezun olan öğretmenlerin özel eğitim alanı dışında çalışma imkanlarının olmaması, alan değiştirmek istedikleri takdirde karşılaşılabilecekleri güçlükler ve alan içinde karşılaştıkları güçlükler olması gibi etmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerine etkileri sorgulanabilir. Araştırma sonucuna göre, araştırma hipotezi olarak, “özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin diğer branşlarda çalışan öğretmenlere göre psikolojik dayanıklılıklarının daha az olduğu” öngörülmüş; ancak bulgularda bu durum desteklenmemiştir.

Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin mezun oldukları branşa göre ilişkisinin incelendiği araştırmalarda, mezun olunan alan ile psikolojik dayanıklılığın ilişkili olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Örnek olarak, Gökmen (2014), özel eğitim okulu yöneticilerinin psikolojik dayanıklılık ve iş doyumları düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada, diğer alanlardan mezun olan yöneticilerin dayanıklılık düzeylerinin özel eğitim alanından mezun olanlara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu bulmuş, neden olarak alan mezunu olan personelin işini daha dikkatli ve özveriyle yapma gayretinin psikolojik yönden bireylerde tükenmeye neden olması ve dayanıklılık düzeylerini olumsuz etkilemesi şeklinde belirtmiştir. Aynı şekilde Yalçın (2011), araştırmasında, sınıf ve branş öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Psikolojik dayanıklılık ile mezun olunan alan arasında ilişki olmadığı yönünde sonuçlar çıkan çalışmalar da bulunmaktadır. Örneğin, Sezgin (2012) araştırmasında, ilköğretim okulu öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık düzeyleriyle branş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Alan yazında psikolojik dayanıklılığın öğretmenlerin özel eğitimden mezun olup olmama durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Araştırmadan elde edilen verilere göre, öğretmenlerin cinsiyetleri ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu sonucun ortaya çıkması, öğretmenlik mesleğinde cinsiyet farkının bir önem taşıması, mesleki rollerin cinsiyete göre değişmemesi ile açıklanabilir. Araştırma sonucuyla benzer çalışmalar mevcuttur. Örneğin, bazı araştırmacılar, cinsiyet ile tükenmişlik arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır (Cemaloğlu ve Şahin, 2007; Özipek, 2006; Sezgin, 2009; Yalçın, 2013).

Tükenmişlik düzeylerinin kadın ve erkek cinsiyetine göre anlamlı farklılıklar gösterdiğini belirten çalışmalar da bulunmaktadır. Örnek olarak, bazı araştırmacılar, kadın ve erkeklerin tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı farklar olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Budak ve Sürgevil, 2005; Ergin, 1992; Girgin, 1995). Benzer şekilde Torun (1995), araştırmasında, duygusal tükenme alt boyutunda cinsiyete göre tükenmişliğin anlamlı bir farklılık gösterdiği, erkeklerin tükenmişlik düzeyinin daha

yüksek olduğu sonucunu elde etmiştir. Bu farklı bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerde tükenmişliğin cinsiyet ile ilişkili olmadığını gösteren araştırma sonuçlarının çoğunlukta olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre psikolojik dayanıklılık düzeyleri incelendiğinde, öğretmenlerin cinsiyetleri ile psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu sonucun ortaya çıkmasında, psikolojik dayanıklılığın bir kişilik özelliği olması ve bu nedenle cinsiyete göre sınıflandırılmaması düşünülebilir. Araştırma sonucuyla benzer çalışmalar bulunmaktadır. Örnek olarak, bazı araştırmacılar, araştırmalarında öğretmenlerin psikolojik dayanıklılıkları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır (Chan , 2003; Harrisson ve diğerleri, 2002; Maddi ve diğerleri, 2006; Akt: Gökmen, 2014, s.79). Benzer şekilde Yalçın (2013), ilköğretim okulu öğretmenleriyle yaptığı araştırmasında öğretmenlerin psikolojik dayanıklılıkları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Diğer yandan cinsiyetin psikolojik dayanıklılıkla ilişkili olduğu sonucu çıkan çalışmalar da bulunmaktadır. Bu doğrultuda, Önder ve Gülay (2008), cinsiyetin psikolojik dayanıklılık üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Araştırma sonucuna göre kız öğrencilerin psikolojik dayanıklılıkları erkek öğrencilerden yüksek çıkmıştır. Bu farklı bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerde psikolojik dayanıklılığın cinsiyet ile ilişkili olmadığını gösteren araştırma sonuçlarının çoğunlukta olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre tükenmişlik düzeyleri incelendiğinde, mesleki tükenmişlik faktörlerinden kişisel başarı ve duyarsızlaşma alt boyutlarında öğretmenlerin kıdemleri açısından anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Duygusal tükenme alt boyutunda 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenlerin duygusal tükenme algıları, 21 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenlerin algılarından daha yüksektir. Buna göre kıdemi 11-20 yıl arasında olan öğretmenler, 21 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenlere göre kendilerini daha çok yorgun, bitkin hissetme, çalışma şevkini kaybetme duygularını daha yoğunlukta yaşamaktadırlar. Yaş ile birlikte mesleki deneyimin ve olgunluğun da artacağı düşünüldüğünde, yaşın artmasıyla tükenmişliğin azalması beklenen bir sonuç

olarak karşılanabilir. Kıdemın artmasıyla, meslekte edinilen bilgi ve tecrübenin de artarak kişinin eğitsel sorunlarla baş etmede daha yeterli hale gelmesi bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olabilir. Uzun süre aynı işte çalışan kişilerin işlerine bağlılıklarının artması ve mesleklerine yönelik tutumlarının olumlu olması da göz önüne alınabilir. Maslach ve Jackson (1981) tükenmişliğin iş tecrübesi ile negatif ilişki içinde olduğunu, genç öğretmenlerin daha fazla yorgunluk yaşamaya eğilimli olduğunu, daha sonra zamanla elde ettikleri deneyimler sayesinde kendilerini başarılı olarak algıladıklarını belirtmiştir (Akt: Aslan, 2009, s.81). Araştırma sonucuyla benzer çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin, bazı araştırma sonuçlarında, mesleki kıdem ve tükenmişliğin negatif ilişki içinde olduğu görülmektedir (Çimen, 2007; Karakuş, 2008).

Araştırma sonucundan farklı olarak, kıdem arttıkça tükenmişliğin de arttığı yönünde sonuçlar da mevcuttur. Örneğin, bazı araştırmacılar, mesleki kıdemın tükenmişlik düzeyi ile doğru orantılı arttığını, hizmet süresi arttıkça tükenmişliğin de arttığını tespit etmiş, bunun nedeninin ise yaşla birlikte yeni çıkan sisteme, teknolojiye ve uygulamalara ayak uyduramama olarak değerlendirmişlerdir (Karataş, 2009; Özcan, 2008). Farklı olarak, bazı araştırmalarda, öğretmenlerin kıdem durumları ile tükenmişlik algıları arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır (Altay, 2007; Gündüz, 2006).

Araştırmadan elde edilen verilere göre, öğretmenlerin kıdemlerine göre psikolojik dayanıklılık faktörlerinden kendilik algısı, gelecek algısı, yapısal stil, sosyal yeterlik ve sosyal kaynaklar alt boyutlarında öğretmenlerin kıdemleri açısından anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte aile uyumu alt boyutunda bir farkın olduğu görülmektedir. Buna göre on yıla kadar kıdemi olan öğretmenlerin aile uyumu algılarının, 21 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenlerin algılarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucu çıkmaktadır. Aile uyumu boyutunda kıdemi on yıla kadar olan öğretmenlerin ailelerinden gördüğü destek, 21 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenlere göre daha fazladır, yani aile boyutu algısında psikolojik dayanıklılık düzeyleri daha yüksektir. Aile uyumu bireyin ailesi ile iletişimini, duygu ve düşüncelerinin uyumunu ve ailenin bireye sağladığı sosyal desteği ifade etmektedir. Yaşın ilerlemesine bağlı olarak öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin, özellikle sınıf yönetimi ve öğretim becerilerinin artacağı yönündeki düşünce, yaşa bağlı olarak psikolojik dayanıklılık algısının yükselebileceği beklentisini doğurmaktadır. Ancak uzun süre görev yapan

öğretmenlerin meslek heyecanlarını kaybetmeleri, yeniliklere uyum sağlamada güçlükler yaşamaları, benzer sorunlarla uğraşmaktan kaynaklanan bıkkınlık, emeklilik planlarının yapılması ve mesleği kaybetmekten kaynaklanan endişenin yoğunluğu psikolojik dayanıklılık düzeylerinin düşük olmasına neden olabilir. Bununla birlikte, zamanla yaşanması muhtemel mesleki tükenmişlik ya da stres kaynaklarının varlığını devam ettirme olasılığı, ailevi nedenler (iş, evlilik vb. durumlardan dolayı aileden ayrılan bireylerin olması), meslekte ilerlemeye bağlı olarak ortaya çıkan yıpranma durumu ya da örgütsel faktörlerden kaynaklanabilecek rotasyon vb. gibi durumlar, öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin ilerlemesine rağmen psikolojik dayanıklılık düzeylerinin artmasını engelliyor olabilir. Bu nedenle, bu konuda daha detaylı araştırmaların yapılması yararlı olabilir. Çünkü öğretmenlerin demografik değişkenlerinin psikolojik dayanıklılık ile ilişkisine yönelik farklı ya da çelişkili araştırma bulgularının olması, bu konuda net bir düşünceye varmayı zorlaştırmaktadır.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre psikolojik dayanıklılık düzeylerine ilişkin, araştırma sonucuyla benzer çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin, Yalçın (2013), ilköğretim okulu öğretmenleriyle yaptığı araştırmasında, bulunduğu okulda 1-5 yıl hizmet süresi olan öğretmenlerin 11-15 yıllık hizmet süresine sahip öğretmenlere göre daha olumlu psikolojik dayanıklılık algısına sahip olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenlerin kıdemleri ile psikolojik dayanıklılık düzeylerine ilişkin araştırma sonucundan farklı çalışmalar da mevcuttur. Bu doğrultuda, bazı araştırmalarda, öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin kıdemlerine göre farklılaşmadığı görülmüştür (Sezgin, 2012; Selçuklu, 2013). Benzer şekilde, Uçar (2014), özel eğitim öğretmenleriyle yaptığı araştırmasında, özel eğitim öğretmenlerinin mesleki kıdemlerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini etkilemediğini saptamış fakat psikolojik dayanıklılık ölçeği alt boyutlarından kendilik algısı ve yapısal stil boyutlarındaki farkın anlamlı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmadan elde edilen verilere göre, öğretmenlerin eğitim düzeyleri açısından mesleki tükenmişlik faktörlerinden duygusal tükenme alt boyutunda anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte kişisel başarı alt boyutunda anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Eğitim düzeyi önlisans ve lisans olan öğretmenler, eğitim

durumu lisansüstü olan öğretmenlere göre kişisel başarı boyutunda tükenmişliği daha çok yaşamaktadırlar. Buna göre eğitim düzeyi arttıkça öğretmenlerin bilgi, beceri ve uzmanlık alanın arttığı, dolayısıyla bu durumda öğretmenlerin kendilerini alanlarında daha yeterli ve başarılı algıladıkları söylenebilir. Bununla birlikte, eğitim düzeyi yüksek öğretmenlerin yeni eğitim ve öğretim metodlarını bilmeleri, kaynaklara ulaşmada zorluk çekmemeleri, kendilerini yenileyebilmeleri, mesleki beklentilerinin daha yüksek olması ve değişen, gelişen eğitim sistemine çabuk uyum sağlamaları da tükenmişliği daha az yaşamalarında etkili olabilir. Duyarsızlaşma alt boyutunda, eğitim düzeyi lisansüstü olan öğretmenler, eğitim düzeyi önlisans ve lisans olan öğretmenlere göre tükenmişliği daha çok yaşamaktadırlar. Bu sonucun ortaya çıkmasında lisansüstü mezunu öğretmenlerin çalışma ortamında aradıklarına ve beklentilerine cevap bulamamaları, daha büyük beklentilerle işe başlamaları ve daha çok sorumluluk gerektiren işlerde çalışmaları düşünülebilir. Alınan eğitim arttıkça, beklentiler de artacaktır. Mesleğinin kariyeri açısından ilerlemesine olanak sağlamaması, olanakların yeterli olmaması öğretmenin tükenmesinin nedeni olarak ileri sürülebilir.

Öğretmenlerin eğitim düzeyleri ile mesleki tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin incelendiği diğer araştırmalarda farklı sonuçlar ortaya çıkmıştır. Örneğin, Izgar (2001, s.81), eğitim durumunun, okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyini etkileyen faktör olduğunu tespit etmiştir. Bazı araştırmalarda, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin duygusal tükenme puanlarının, lisans mezunu olan öğretmenlere göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir (Cemaloğlu ve Şahin, 2007; Özipek, 2006). Kırılmaz, Çelen ve Sarp'ın (2000, s.2) araştırmalarından ise mezun olunan okulun tükenmişlik düzeyini etkilemediği sonucu çıkmıştır.

Araştırmadan elde edilen verilere göre, öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre psikolojik dayanıklılık faktörlerinden kendilik algısı, gelecek algısı, yapısal stil, sosyal yeterlik, aile uyumu ve sosyal kaynaklar alt boyutlarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Bu sonucun ortaya çıkmasında, bireyin aldığı eğitimden ziyade kişisel özelliklerinin, mizacının, aile ve sosyal yapısının ve stresle baş etme becerisinin psikolojik dayanıklılık düzeyini etkilediği düşünülebilir. Werner'e (1993) göre, psikolojik dayanıklılığı yüksek bireylerin eğitim düzeyleri yüksek bireyler olduğu kesin olarak söylenemese de, eğitim düzeyi yüksek bireyler sorunlarla baş etmede becerilerini

kullanmaya daha çok eğilimlidir (Friborg ve diğ., 2005; Akt: Selçuklu, 2013, s.97). Araştırma sonucuyla benzer çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin, Uçar (2014), özel eğitim öğretmenleriyle yaptığı araştırmasında, eğitim düzeyi ile psikolojik dayanıklılık arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Eğitim düzeyi ile psikolojik dayanıklılık arasında anlamlı farklılık bulunan araştırmalar da mevcuttur. Örneğin, Selçuklu (2013) araştırmasında, okulöncesi öğretmenlerinin eğitim durumu açısından psikolojik dayanıklılık faktörlerinden kendilik algısı, gelecek algısı, yapısal stil, sosyal yeterlilik ve aile uyumu alt boyutlarında anlamlı bir farkın olmadığını, bununla birlikte sosyal kaynaklar alt boyutunda lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlerin psikolojik dayanıklılıklarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde, Gökmen (2014), özel eğitim okulu yöneticileriyle yaptığı çalışmada, psikolojik dayanıklılık ile öğrenim durumları arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmış, psikolojik dayanıklılık ölçeğinin kendilik algısı, yapısal stil, sosyal yeterlilik, aile uyumu ve sosyal kaynaklar alt boyutlarında yüksek lisans mezunlarının psikolojik dayanıklılık düzeyinin yüksek olduğunu, gelecek algısı alt boyutunda anlamlı farklılık olmadığını belirtmiştir.

Araştırmadan elde edilen verilere göre, öğretmenlerin çalıştıkları kuruma göre mesleki tükenmişlik düzeylerine ilişkin duygusal tükenme, kişisel başarı ve duyarsızlaşma alt boyutlarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Bu sonucun ortaya çıkmasında; okul, öğrenci profili, eğitim durumu gibi örgütsel faktörlerin dışında daha çok kişisel faktörlerin ve özelliklerin tükenmişliğe etki ettiği düşünülebilir. Araştırma sonucuyla benzer çalışmalar bulunmaktadır. Bu doğrultuda, Daly (1992), resmi okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerini, görev yapılan okulun türü ve öğrenci sayısı açısından karşılaştırmış ve okulun türü ya da büyüklüğünün tükenmişlik düzeyi üzerinde anlamlı farklılığa yol açmadığını göstermiştir (Akt: Karataş, 2009, s.34). Benzer şekilde, Özcan (2008), araştırmasında, ilköğretim ve ortaöğretimde çalışan öğretmen gruplarına ait duygusal tükenme ve kişisel başarı ortalamalarının anlamlı bir farklılık göstermediğini, ancak duyarsızlaşma ortalamalarının anlamlı ölçüde bir farklılık gösterdiğini belirtmiştir.

Öğretmenlerin çalıştıkları kurum ile mesleki tükenmişlik düzeylerine ilişkin farklı sonuçların olduğu araştırmalar da mevcuttur. Örneğin, bazı araştırmacılar, çalışılan okul türü ve tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmiştir (Gündüz, 2006; Özipek, 2006; Şahin, 2007; Tümkaya, 1997).

Araştırmadan elde edilen verilere göre, öğretmenlerin çalıştıkları kurum açısından psikolojik dayanıklılık faktörlerinden kendilik algısı, gelecek algısı, yapısal stil ve sosyal yeterlik alt boyutlarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte aile uyumu alt boyutunda ve sosyal kaynaklar alt boyutunda anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin çalıştıkları kurum açısından aile uyumu alt boyutunda, ilkokulda çalışan öğretmenlerin aile uyumu algıları lisede çalışan öğretmenlerin algılarından anlamlı düzeyde yüksektir. Öğretmenlerin çalıştıkları kurum açısından sosyal kaynaklar alt boyutunda, ilkokulda çalışan öğretmenlerin sosyal kaynaklar algıları ortaokulda çalışan öğretmenlerin algılarından anlamlı düzeyde yüksektir. Bu sonucun çıkmasında, ilkokulda görev yapan öğretmenlerin görevleri ve sorumlulukları açısından diğer kurumlarda görev yapan öğretmenlere göre farklılık gösterdiği yanlar olması düşünülebilir. İlkokuldaki öğrencilerin gelişim özellikleri, yaş düzeyleri, öğrenim gereksinimleri, öğretmen tarafından üstlenilen sorumluluklar gibi faktörlerden dolayı sınıf öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin daha yüksek olması beklenebilir. Bununla birlikte ilkokuldaki öğrencilerin ortaokul ve lise kademesindeki öğrencilere göre sorun alanlarının daha az olması, ilkokullarda sınıf disiplini konusunda daha az problem yaşanması ve sürekli aynı öğrenci grubuyla çalışılması sınıf öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin daha yüksek olması algısını destekleyebilir.

Öğretmenlerin çalıştıkları kurum açısından psikolojik dayanıklılık düzeylerine ilişkin, araştırma sonucundan farklı bulgular da bulunmaktadır. Örneğin, Uçar (2014), araştırmasında, özel eğitim okulu öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık alt boyut puanlarında, çalışılan kurum türü değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde, Gökmen (2014), araştırmasında, yöneticilerin psikolojik dayanıklılık toplam ölçek puanlarının çalıştığı kurum türüne göre farklılaşmadığını belirtmiştir.

Araştırmadan elde edilen verilere göre, öğretmenlerin medeni durumları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu sonucun çıkmasında, araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (%96,7) evli olmasının, bekar öğretmen sayısının çok az olmasının (%3,3) araştırma sonucunu etkilediği düşünülebilir. Araştırma sonucuyla paralel olarak, bazı araştırmalarda, öğretmenlerin medeni durumları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Altıntaş,1997; Girgin, 1995; Izgar, 2003).

Öğretmenlerin medeni durumları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında araştırma sonucundan farklı çıkan çalışmalar da mevcuttur. Örneğin, bazı araştırmacılar, öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin medeni durum değişkenine göre farklılaştığı sonucuna ulaşmışlardır (Cemaloğlu ve Şahin, 2007; Girgin, 2010; Özer, 1998; Sucuoğlu ve Kuloğlu-Aksaz, 1996; Tümkaya, 1996).

Araştırmadan elde edilen verilere göre, öğretmenlerin medeni durumları ile psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu sonucun ortaya çıkmasında, psikolojik dayanıklılığın bir kişilik özelliği olarak kabul edilmesi ve buna bağlı olarak bir kişilik özelliği olarak psikolojik dayanıklılığın da medeni duruma göre değişmemesi düşünülebilir. Ayrıca, araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (%96,7) evli olmasının, bekar öğretmen sayısının çok az olmasının da araştırma sonucunu etkilediği (%3,3) düşünülebilir. Araştırma sonucuyla benzer çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin, Gökmen (2014) araştırmasında, öğretmenlerin medeni durumları ile psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Medeni durum ile psikolojik dayanıklılık arasında araştırma sonucundan farklı çıkan çalışmalar da mevcuttur. Örneğin, Uçar (2014) araştırmasında, evli özel eğitim öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, bekar özel eğitim öğretmenlerinden yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde, Selçuklu (2013), okulöncesi öğretmenlerinin medeni durumlarına göre psikolojik dayanıklılık düzeylerini incelediği araştırmasında, bekar öğretmenlerin kendilik algılarının, sosyal yeterliliklerinin, aile uyumlarının ve sosyal kaynaklarının, evli öğretmenlerin kendilik

algılarından, sosyal yeterliliklerinden, aile uyumlarından ve sosyal kaynaklarından yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Araştırmadan elde edilen verilere göre, öğretmenlerin sınıf mevcudu ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu bulgu, tükenmişliğin kişisel faktörlerle ilgili olduğu düşüncesini yeniden akla getirebilir. Sınıf mevcudu, tükenmişliği araştıran çalışmalarda pek ele alınan bir konu olmamakla beraber, ele alan çalışmalar da öğrenci sayısının tükenmişlik üzerinde etkili olmadığını göstermektedir. Örnek olarak, bazı araştırmacılar, sınıf mevcudu ile mesleki tükenmişlik düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır (Baysal, 1995; Kırılmaz, Çelen ve Sarp, 2000). Benzer şekilde, Mc Intyre (1983), 447 özel eğitim öğretmeniyle, öğrenci yükü ile tükenmişlik düzeyi arasındaki ilişkiyi araştırmış ve öğrenci sayısının tükenmişliğin alt boyutları ile ilişkilendiğini saptamıştır (Aktaran: Karahan, 2008, s.117).

Öğretmenlerin sınıf mevcuduna göre mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği diğer araştırmalarda ise sınıf mevcudu arttıkça, öğretmenlerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Tükenmişliğin arttığı kişisel başarının ise azaldığı belirlenmiştir (Gündüz, 2004; Şahin, 2006; Tümkaya, 1996; Türker, 2007). Araştırma sonuçlarında bu durumun olası nedenleri, kalabalık sınıflarda öğretmenin fiziksel anlamda daha çok enerji harcamasına, performansının düşmesine, öğrencilere yönelik ilgisinin azalmasına, kalabalık yüzünden iletişiminin zayıflamasına bağlanmıştır.

Araştırmadan elde edilen verilere göre, öğretmenlerin sınıf mevcuduna göre psikolojik dayanıklılığın kendilik algısı, gelecek algısı, yapısal stil, sosyal yeterlik ve aile uyumu alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte sosyal kaynaklar alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu bulguya bağlı olarak alt gruplar arasında yapılan ikili karşılaştırmalara göre; sınıf mevcudu 1-5 olan öğretmenlerin sosyal kaynaklar algısı 10-15, 25-35 ve 36 ve üzeri olan öğretmenlerinkinden daha düşüktür. Sınıf mevcudu 6-9 olan öğretmenlerin sosyal kaynaklar algısı 36 ve üzeri olan öğretmenlerinkinden daha düşüktür. Sınıf mevcudu 10-15 olan öğretmenlerin sosyal kaynaklar algısı, 36 ve üzeri olan öğretmenlerinkinden daha düşüktür. Sınıf mevcudu 15-25 olan öğretmenlerin sosyal kaynaklar algısı 36 ve

üzeri olan öğretmenlerinkinden daha düşüktür. Sınıf mevcudu 25-35 olan öğretmenlerin sosyal kaynaklar algısı 36 ve üzeri olan öğretmenlerinkinden daha düşüktür. Bu bulgudan yola çıkarak sınıf mevcudunun az olmasının psikolojik dayanıklılığı olumsuz etkilediği söylenebilir. Bunun nedeni olarak sınıf mevcudu az olan sınıfların özel eğitim sınıflarının olması ve bu sınıflarda tamamen engelli öğrencilerin (zihinsel engelli öğrencilerin) bulunması düşünülebilir. Bununla birlikte, özel eğitim sınıflarında öğrencilerin engel durum ve derecelerinden dolayı verimin ve performansın düşmesinin, öğretmenin fiziksel anlamda daha çok enerji harcamasının, öğrenci başarısının azalmasının, fiziksel anlamda yorucu şartlar oluşmasına sebep olduğu söylenebilir. Sınıf mevcudu az olmasına rağmen özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimi daha fazla sabır, özveri ve sorumluluk gerektirdiğinden bu durum öğretmenlerin dayanıklılıklarını etkileyebilir. Alan yazında psikolojik dayanıklılığın sınıf mevcuduna göre farklılaşıp farklılaşmadığını inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır.

6. SONUÇLAR ve ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar

1. Öğretmenlerin genel olarak mesleki tükenmişlik düzeyleri incelendiğinde, duygusal tükenme alt boyutunda; ortalama düzeyde bir duygusal tükenme algısı olduğu, duyarsızlaşma alt boyutunda; yüksek düzeye yakın düzeyde bir duyarsızlaşma algısı olduğu, kişisel başarı alt boyutunda; düşük düzeye yakın düzeyde bir kişisel başarı algısı olduğu tespit edilmiştir. Toplam mesleki tükenme düzeyinde ise öğretmenlerin orta düzeyde bir mesleki tükenme algısı olduğu gözlenmiştir.

2. Öğretmenlerin genel olarak psikolojik dayanıklılık düzeyleri incelendiğinde, kendilik algısı alt boyutunda; orta düzeyin biraz üzerinde bir kendilik algısı olduğu, gelecek algısı alt boyutunda; orta düzeyin biraz üzerinde bir gelecek algısı olduğu, yapısal stil alt boyutunda; orta düzeyin biraz üzerinde bir yapısal stil olduğu, sosyal yeterlik alt boyutunda; orta düzeyin üzerinde bir sosyal yeterlik olduğu, aile uyumu alt boyutunda; orta düzeyin üzerinde bir aile uyumu olduğu, sosyal kaynaklar alt boyutunda; orta düzeyde bir sosyal kaynak olduğu gözlenmiştir. Toplam psikolojik dayanıklılık düzeyinde ise öğretmenlerin yüksek düzeye yakın düzeyde bir psikolojik dayanıklılık algısı olduğu tespit edilmiştir.

3. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri özel eğitimde çalışma durumlarına göre incelendiğinde, özel eğitimde çalışan öğretmenlerin (zihinsel engelli bireylerle çalışan öğretmenlerin) duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutunda, özel eğitimde çalışmayan öğretmenlere göre daha fazla tükenmişlik yaşadıkları tespit edilmiştir. Kişisel başarı alt boyutunda özel eğitimde çalışmayan öğretmenlerin kişisel başarı algıları, özel eğitim alanında çalışan öğretmenlere göre daha düşük olarak tespit edilmiştir.

4. Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeyleri özel eğitimde çalışma durumlarına göre incelendiğinde, psikolojik dayanıklılığın kendilik algısı, gelecek algısı, yapısal stil ve aile uyumu alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmadığı gözlenmiştir. Sosyal yeterlik boyutunda özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin psikolojik dayanıklılıkları, özel eğitim alanında çalışmayan öğretmenlere göre daha yüksektir. Sosyal kaynaklar alt boyutunda özel eğitimde çalışan öğretmenlerin sosyal kaynak algıları, özel eğitimde çalışmayan öğretmenlere göre daha düşük olarak saptanmıştır.
5. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin mezun oldukları branşa göre mesleki tükenmişliğin kişisel başarı ve duyarsızlaşma alt boyutlarında anlamlı bir fark bulunmadığı gözlenmiştir. Duygusal tükenme alt boyutunda özel eğitimden mezun öğretmenlerin (zihinsel engelliler öğretmenliği mezunlarının) diğer alanlardan mezun öğretmenlere göre tükenmişliği daha fazla yaşadıkları tespit edilmiştir.
6. Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin mezun oldukları branşa göre farklılaşmasına psikolojik dayanıklılığın kendilik algısı, gelecek algısı, yapısal stil ve aile uyumu alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir. Sosyal yeterlik alt boyutunda diğer alanlardan mezun öğretmenlerin sosyal yeterlik algıları özel eğitim alanından mezun olan öğretmenlerinkinden (zihinsel engelliler öğretmenliği mezunlarından) daha düşüktür. Sosyal kaynaklar alt boyutunda diğer alanlardan mezun öğretmenlerin sosyal kaynaklar algıları özel eğitimden mezun olan öğretmenlerinkinden daha yüksektir.
7. Öğretmenlerin cinsiyetleri ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.
8. Öğretmenlerin cinsiyetleri ile psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.
9. Öğretmenlerin kıdemlerine göre mesleki tükenmişlik faktörlerinden kişisel başarı ve duyarsızlaşma alt boyutlarında öğretmenlerin kıdemleri açısından anlamlı bir farkın olmadığı gözlenmiştir. Duygusal tükenme alt boyutunda 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenlerin duygusal tükenme algıları, 21 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenlerin duygusal tükenme algılarından daha yüksek olarak tespit edilmiştir.

10. Öğretmenlerin kıdemlerine göre psikolojik dayanıklılık faktörlerinden kendilik algısı, gelecek algısı, yapısal stil, sosyal yeterlik ve sosyal kaynaklar alt boyutlarında öğretmenlerin kıdemleri açısından anlamlı bir farkın olmadığı gözlenmiştir. Aile uyumu alt boyutunda on yıla kadar kıdemi olan öğretmenlerin aile uyumu algılarının, 21 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenlerin aile uyumu algılarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

11. Öğretmenlerin eğitim düzeyleri açısından mesleki tükenmişlik faktörlerinden duygusal tükenme alt boyutunda anlamlı bir farkın olmadığı gözlenmiştir. Kişisel başarı ve duyarsızlaşma alt boyutlarında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Eğitim düzeyi önlisans ve lisans olan öğretmenlerin, eğitim durumu lisansüstü olan öğretmenlere göre kişisel başarı boyutunda tükenmişliği daha çok yaşamakta oldukları tespit edilmiştir. Duyarsızlaşma alt boyutunda eğitim düzeyi lisansüstü olan öğretmenlerin, eğitim düzeyi önlisans ve lisans olan öğretmenlere göre duyarsızlaşma alt boyutunda tükenmişliği daha çok yaşamakta oldukları görülmüştür.

12. Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre psikolojik dayanıklılık faktörlerinden kendilik algısı, gelecek algısı, yapısal stil, sosyal yeterlik, aile uyumu ve sosyal kaynaklar alt boyutlarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir.

13. Öğretmenlerin çalıştıkları kurum açısından mesleki tükenmişlik düzeylerine ilişkin duygusal tükenme, kişisel başarı ve duyarsızlaşma alt boyutlarında anlamlı bir farkın olmadığı gözlenmiştir.

14. Öğretmenlerin çalıştıkları kurum açısından psikolojik dayanıklılık faktörlerinden kendilik algısı, gelecek algısı, yapısal stil ve sosyal yeterlik alt boyutlarında anlamlı bir farkın olmadığı gözlenmiştir. Aile uyumu alt boyutunda ve sosyal kaynaklar alt boyutunda anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin çalıştıkları kurum açısından aile uyumu alt boyutuna göre, ilkokulda çalışan öğretmenlerin aile uyumu algıları lisede çalışan öğretmenlerin aile uyumu algılarından anlamlı düzeyde yüksektir. Sosyal kaynaklar alt boyutunda, ilkokulda çalışan öğretmenlerin sosyal kaynaklar algıları ortaokulda çalışan öğretmenlerin algılarından anlamlı düzeyde yüksektir.

15. Öğretmenlerin medeni durumları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

16. Öğretmenlerin medeni durumları ile psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

17. Öğretmenlerin sınıf mevcuduna göre mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

18. Öğretmenlerin sınıf mevcuduna göre psikolojik dayanıklılığın kendilik algısı, gelecek algısı, yapısal stil, sosyal yeterlik ve aile uyumu alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı gözlenmiştir. Bununla birlikte sosyal kaynaklar alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu bulguya bağlı olarak alt gruplar arasında yapılan ikili karşılaştırmalara göre; sınıf mevcudu 1-5 olan öğretmenlerin sosyal kaynaklar algısı 10-15, 25-35 ve 36 ve üzeri olan öğretmenlerinkinden daha düşük, sınıf mevcudu 6-9 olan öğretmenlerin sosyal kaynaklar algısı 36 ve üzeri olan öğretmenlerinkinden daha düşük, sınıf mevcudu 10-15 olan öğretmenlerin sosyal kaynaklar algısı 36 ve üzeri olan öğretmenlerinkinden daha düşük, sınıf mevcudu 15-25 olan öğretmenlerin sosyal kaynaklar algısı 36 ve üzeri olan öğretmenlerinkinden daha düşük, sınıf mevcudu 25-35 olan öğretmenlerin sosyal kaynaklar algısı 36 ve üzeri olan öğretmenlerinkinden daha düşük olarak tespit edilmiştir.

6.2. Öneriler

1. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin orta düzeyde tükenmişlik yaşamalarına istinaden, öğretmenlerin stres ve tükenmişlik yaşamalarına neden olacak stres etmenleri değerlendirilmeli ve mümkünse bu etmenler giderilmelidir. Öğretmenler ve okul idareleri tükenmişlik konusunda bilgilendirilmeli, olası karşılaşılabilecekleri problemler anlatılarak başa çıkma yolları tartışılmalı hatta öğretmen yetiştiren kurumlarda ders olarak programlara konulmalı ve bu konularda hizmetiçi eğitimler düzenlenerek önleyici tedbirler alınmalıdır.

2. Öğretmenlerin yaşadıkları stres ve sorunlar konusunda paylaşımda ve etkileşimde bulunabilecekleri öğretmenlere yönelik psikolojik danışma ve destek birimleri oluşturulabilir.

3. Araştırmada öğretmenlerin duyarsızlaşma alanında tükenmişliklerinin yüksek düzeyde çıkmasına yönelik olarak, öğretmenlere sosyal ve kültürel faaliyetlerin

düzenlenmesi, motive edici çalışmaların ve bilgilendirmelerin yapılması, meslektaşlarla ilgili toplantıların düzenlenerek sosyal destek sağlanması ve dayanışmanın artırılması yararlı olabilir.

4. Araştırmada öğretmenlerin kişisel başarı algılarının düşük düzeyde çıkmasına yönelik olarak, öğretmenlerin kendilerini geliştirebilecekleri kursların, eğitimlerin, programların düzenlenmesi ve hizmetiçi eğitimlere daha fazla yer verilmesi yararlı olacaktır.

5. Araştırmada tükenmişliği etkileyen bir etmen olarak mezuniyet durumu konusunda; öğretmenlere yüksek lisans ve doktora yapma konusunda teşvik edici imkanların oluşturulması, lisansüstü eğitim yapmış olan öğretmenlerin ödüllendirilmesi tükenmişliği engellemede ve azaltmada katkı sağlayacaktır. Eğitim düzeyi artan öğretmenlerin mesleki tükenmişliğini azaltacak önlemler alınır, çalışmalar yapılırsa hem öğretmenlik mesleğinin saygınlığı artar hem de kalitesi yükselir.

6. Psikolojik dayanıklılığı etkileyen bir faktör olarak karşımıza çıkan sosyal yeterlilik ve sosyal kaynaklar durumuna ilişkin olarak, aynı branştan öğretmenlerle ilgili toplantılar (zümre toplantıları), faaliyetler düzenlenerek yönetici ve meslektaş desteğinin artması sağlanmalıdır. Böylece öğretmenlerin sosyal destek ağı artacaktır.

7. Tükenmişlik üzerinde etkili olabilecek diğer etmenlerin ortaya çıkabilmesi için çözüm yolları hakkında yeni çalışmaların yapılması faydalı olabilir. Öğretmenlerde ve özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerde tükenmişliğe neden olabilecek bireysel ve örgütsel etmenlerle ilgili araştırmalara devam edilmelidir.

8. Araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin (zihinsel engellilerle çalışan öğretmenlerin) daha fazla tükenmişlik yaşadıkları sonucuna yönelik olarak, özel eğitimde aile desteğinin ve genel olarak sosyal desteğin önemine dikkat çekilmeli, aile, özel eğitim öğretmenleri ve yöneticiler arasındaki güven bağlarını güçlendirecek çalışmalara daha fazla yer verilmelidir.

- 9.** Özel eğitim öğretmenliğine, sadece özel eğitim alanından mezun olan öğretmenlerden atama yapılması, alan dışı atamaların yapılmaması özel eğitim öğretmenlerinde tükenmişliği önlemede etkili bir çözüm olarak düşünülebilir.
- 10.** Özel eğitim öğretmeni sayısı ihtiyacı karşılamadığından, üniversitelerde özel eğitim bölümlerinin açılması ve bu bölümlerin ihtiyaca göre kontenjanlarının artırılması, özel eğitim öğretmenlerinde tükenmişliği önlemede etkili bir çözüm olabilir.
- 11.** Engelli çocuğa sahip ailelere gerek eğitsel gerekse psikolojik destek sağlanarak özel eğitim öğretmenlerin bu alandaki yüklerinin hafifletilmesi sağlanabilir.
- 12.** Psikolojik dayanıklılığın bir kişilik özelliği olması ve araştırmada öğretmenlerin dayanıklılıklarının yüksek düzeye yakın çıkmasına rağmen, tükenmişlik düzeylerinin orta düzeyde olması, tükenmişliğin daha çok örgütsel sebeplerden (iş ortamı, okulun bulunduğu çevre vb.) kaynaklanabileceği durumunu düşündürebilir. Bu nedenle tükenmişliğin ve psikolojik dayanıklılığın örgütsel etmenlerle olan ilişkisi araştırılmalıdır.
- 13.** Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerini artırmaya yönelik ve öğretmenlik mesleğinin stresli yönleriyle daha etkili şekilde başa çıkmaya yardımcı olacak uygulamaların geliştirilmesi fayda sağlayabilir.
- 14.** Meslektaşlardan, okul yöneticilerinden ya da eğitim denetmenlerinden alınan sosyal destek, öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeyini artırarak onların işe ve mesleğe bağlanmalarını olumlu yönde etkileyebilir.
- 15.** Psikolojik dayanıklılık konusunda öğretmenler desteklenmelidir ve öğretmenlere stresle mücadele etme ve problem çözme becerilerini geliştirme gibi programlar ile okul dışı etkinlikler yapılması yararlı olabilir.
- 16.** Bu araştırma, eğitim programı hazırlayıcılara örgütsel durumu betimlemede tavsiye niteliğinde değerlendirilebilir.

KAYNAKÇA

- Akçamete, G., Kaner, S. & Sucuoğlu, B. (1998). Engelli ve normal çocuklarla çalışan öğretmenlerin tükenmişlik ve iş doyumu arasındaki ilişkinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *VI. Ergonomi Kongresi*. Ankara: Milli Prodüvikte Merkezi.
- Akçamete, G., Kaner, S. ve Sucuoğlu, B. (2001). *Öğretmenlerde tükenmişlik iş doyum ve kişilik* (1. Baskı). Ankara: Nobel.
- Altay, M. (2007). *Okul yöneticilerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile çok boyutlu algılanan sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Altıntaş, E. (1997). Teknik öğretmenlerin tükenmişlik düzeyini etkileyen bazı faktörler ve yordayıcı değişkenler. *4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Eskişehir.
- Altıntaş, E.(1999). Teknik öğretmenlerin tükenmişlik düzeyini etkileyen bazı faktörler ve yordayıcı değişkenler. *4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongre Bildirileri* (s.219-244). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Arıcan, T. (2009). *Öğretmenlerde mesleki tükenmişlik ve okul yönetiminde bürokrasi*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Aslan, N. (2009). *Kars ili ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerde mesleki tükenmişlik düzeyi*. Yüksek lisans tezi, Kafkas Üniversitesi, Kars.
- Ataman, A. (2005). *Özel gereksinimi olan çocuklar ve özel eğitim*. Ankara: Gündüz.
- Avşaroğlu, S., Deniz, E. M. ve Karaman, A. (2005). Teknik öğretmenlerde yaşam doyumu, iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2005, 14, 115-129.
- Aydemir H. (2013). *Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik ve yaşam doyumlarının incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

- Basım, H. N. ve Çetin, F. (2011). Yetişkinler için psikolojik dayanıklılık ölçeğinin güvenilirlik ve geçerlilik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 22(2), 104-114.
- Basım, H. N. ve Şeşen, H. (2007). Çalışanların kontrol odaklarının örgüt içi girişimcilik tutumları ile ilişkisi: kamu sektöründe bir araştırma. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Dergisi*, 63, 3.
- Başaran, I. (1999). *Zihinsel, görme ve işitme özürü çocuklara eğitim veren özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin kişilik özelliklerinin belirlenmesi ve karşılaştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Baysal, A. (1995). *Lise ve dengi okul öğretmenlerinde meslekte tükenmişliğe etki eden faktörler*. Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Biçen, H. (2014). *Yeni atanan öğretmenlerde tükenmişlik sendromu*. Yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Bitmiş, M. G., Sökmen, A. ve Turgut, H. (2013). Psikolojik dayanıklılığın tükenmişlik üzerine etkisi: Örgütsel özdeşleşmenin aracılık rolü. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15 (2), 27-40.
- Budak, G. ve Sürgevil, O. (2005). Tükenmişlik ve tükenmişliği etkileyen örgütsel faktörlerin analizine ilişkin akademik personel üzerinde bir uygulama. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 32 (2), 95-108.
- Coutu, D. (2002). How resilience Works. *Harvard Business Review*, 80 (5), 46-51.
- Can, H., Aşan, Ö. ve Aydın, E. M. (2006). *Örgütsel davranış*. İstanbul: Arıkan.
- Cavkaytar, A. ve Diken, İ. (2005). *Özel eğitime giriş, özel eğitim ve özel eğitim gerektiren bireyler*. Ankara: Kök.
- Cemaloğlu, N. ve Şahin, D. E. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15 (2), 465-484.

- Çam, M. O. (1992). Tükenmişlik envanterinin geçerlik ve güvenilirliğinin araştırılması. *VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları Türk Psikologlar Derneği Yayını* (s. 155-159). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Çelikkaleli, Ö. (2011). Yetişkin eğitimcisi öğretmenlerin tükenmişlik ve mesleki yetkinliklerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (4), 38-53.
- Çelebi, E. (2013). *Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve ilgili faktörler*. Doktora tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Çetin, F. ve Basım, H. N. (2011). Psikolojik dayanıklılığın iş tatmini ve örgütsel bağlılık tutumlarındaki rolü. *İş, Güç Endüstri İlişkileri Dergisi*, 13 (3), 79-94.
- Çetin, F. ve Basım, H. N. (2012). Örgütsel Psikolojik sermaye: Bir ölçek uyarlama çalışması. *Amme İdaresi Dergisi*, 45 (1), 121-137.
- Çimen, S. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik yaşantıları ve yeterlilik algıları*. Yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Çokluk, Ö. (1999). *Zihinsel ve işitme engelliler okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerde tükenmişliğin kestirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çokluk-Bökeoğlu, Ö. (2001). Engelliler okullarında görev yapan yöneticilerde ve öğretmenlerde tükenmişlik. *Özel Eğitim Dergisi*, 3 (1), 35-47.
- Çokluk, Ö. (2003). *Örgütlerde tükenmişlik, yönetimde çağdaş yaklaşımlar, uygulamalar ve sorunlar*. Ankara: Anı.
- Demirtaş, H. ve Güneş, H. (2002). *Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü*. Ankara: Anı.
- Dilsiz, B. (2006). *Konya ilindeki ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik ve iş doyumunu düzeylerinin bölgelere göre değerlendirilmesinin çok değişkenli istatistiksel analizi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.

- Durak, M. (2002). *Predictive role of hardiness on psychological symptomatology of university students experienced earthquake*. Unpublished master's thesis, The Middle East Technical University, Ankara.
- Erdemoğlu, Ő. (2007). *Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Erçen, A. E. Y. (2009). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri Mersin ilinde karşılaştırmalı bir inceleme. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (36), 1-8.
- Ergin, C. (1992). Doktor ve hemŐirelerde tükenmişlik ölçeğinin uyarlanması. R. Bayraktar ve İ. Dağ (Ed.), *VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği.
- Ergin, C. (1993). Doktor ve hemŐirelerde tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeği'nin uyarlanması. *VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları, Türk Psikologlar Derneği Yayını*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Eripek, S. (2005). *Zihin engelliler, özel eğitim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi.
- Eripek, S. (2011). *Özel eğitim* (4. Baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi.
- Gençer, A. (2002). *Öğretmenlerin iş doyumunu ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Girgin, G. (2010). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, mesleki benlik saygıları ve mesleki yeterlik inançları. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* 28, 1-15.
- Girgin, G. ve Baysal, A. (2005). Zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyi ve bazı değişkenler. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18: 1-10.

- Girgin, G.(1995). *İlkokul öğretmenlerinde meslekte tükenmişliğin gelişimini etkileyen değişkenlerin analizi ve bir model önerisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Gökmen, B. (2014). *Özel eğitim okulu yöneticilerinin psikolojik dayanıklılık ve iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Gündüz, B. (2004). Öğretmenlerde tükenmişliğin akılcı olmayan inançlar ve mesleki değişkenlere göre yordanması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1* (1), 152-166.
- Gündüz, B. (2006). Öğretmenlerde tükenmişliğin akılcı olmayan inançlar ile bazı mesleki ve kişisel değişkenlere göre yordanması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 26* (3), 17-33.
- Gündüz, H. (2006). *Yatılı ilköğretim bölge okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri*. Yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Işıkkhan, V. (2004). *Çalışma hayatında stres ve başa çıkma yolları*. Ankara: Sandal.
- Izgar, H. (2000). *Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri, nedenleri ve bazı etken faktörlere göre incelenmesi*. Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Izgar, H. (2001). *Okul yöneticilerinde tükenmişlik* (1.Baskı.). Ankara: Nobel.
- Izgar, H. (2003). *Okul yöneticilerinde tükenmişlik* (2. Baskı). Ankara: Nobel.
- Judkins, S. K., & Furlow, L. (2003). Creating a hardy work environment: Can organizational policies help? *Texas Journal of Rural Health, 21* (4), 11-17.
- Kaçmaz, N.(2005). Tükenmişlik sendromu. *İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi, 68* (1), 29-32.
- Karacan, A. (2012). *Özel eğitim kurumlarındaki eğitilebilir ve öğretilebilir bireylerle çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.

- Karahan, S. (2008). *Özel eğitim okullarında çalışan eğitimcilerin öz-yeterlik algılarının ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Karakuş, G. (2008). *Özel ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karasar, N. (1991). *Bilimsel araştırma yöntemi* (4. Baskı). Ankara: Sanem.
- Karataş, H. (2009). *Öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri ve çok boyutlu algılanan sosyal destekleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Kepir, H. (2004). *Profesyonel yaşamda iş stresi ve tükenmişlik*. Web site: <http://ntvmsnbc.com/news> adresinden 29 Aralık 2014 tarihinde edinilmiştir.
- Kırılmaz, A., Çelen, Y. & Sarp, N. (2000). İlköğretimde çalışan bir öğretmen grubunda tükenmişlik durumu araştırması. *Ankara Üniversitesi Sağlık Eğitim Fakültesi İlköğretim Online*, 2 (1), 2-9.
- Kurt, N. (2011). *Çevik kuvvet personelinin stresle basa çıkma tutumları, psikolojik dayanıklılıkları ve iş doyum düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Ankara.
- Maddi, S. R. (2002). The story of hardiness: Twenty years of theorizing, research and practice. *Consulting Psychology Journal*, 54, 173-185.
- Maslach, C., Jackson S. E., & Leiter, M. P.(1996). *Maslach burnout inventory manual California* (3rd ed.). Palo Alto: Consulting Psychologist.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal Of Occupational Behavior*, 2, 99-113.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2006). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111226_ozel_egitim_

hizmetleri_yonetmeligi_son.pdf adresinden 02 Ocak 2015 tarihinde edinilmiştir.

- Önder, A. ve Gülay, H. (2008). İlköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin psikolojik sağlamlığının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 192-197.
- Özcan, T. (2008). *Pendik bölgesinde görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Özen, A., Çolak, A. ve Acar, Ç. (2002). Zihin özürlü çocuğa sahip annelerin günlük yaşamda karşılaştıkları problem davranışlarla ilgili görüşleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 3 (2), 1-13.
- Özer, R. (1998). *Rehber öğretmenlerde tükenmişlik düzeyi, nedenleri ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Özipek, A. (2006). *Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerde mesleki tükenmişlik düzeyi ve nedenleri*. Yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Özmen, H. (2001). *Görme engelliler okullarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Peker, R. (2002). Anaokulu, ilköğretim ve lise öğretmenlerinde mesleki tükenmişliğin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (1), 319-331.
- Selçuklu, A. E. (2013). *Örgütsel bağlılığın bir yordayıcısı olarak kurum kültürü ve psikolojik dayanıklılık: okulöncesi öğretmenleri üzerine bir çalışma*. Yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.

- Serinkan, C. ve Barutçu, E. (2006). Şirket yöneticilerinin motivasyon ve tükenmişlik düzeylerine ilişkin bir araştırma. *14. Ulusal Yönetim ve Bildirim Kongresi*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Sezgin, F. (2009). Relationships between teacher organizational commitment, psychological hardiness and some demographic variables in Turkish primary schools. *Journal Of Educational Administration*, 47 (5), 630-651.
- Sezgin, F. (2010). Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının bir yordayıcısı olarak okul kültürü. *Eğitim ve Bilim*, 35 (156), 142-159.
- Sezgin, F. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20 (2), 489-502.
- Sucuoğlu, B. & Kuloğlu-Aksaz, N. (1996). Özürlü çocuklarla çalışan öğretmenlerde tükenmişliğin değerlendirilmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 10 (36), 44-60.
- Sürgevil, O. (2006). *Çalışma hayatında tükenmişlik sendromu, tükenmişlikle mücadele teknikleri* (1. Baskı). Ankara: Nobel.
- Şahin, D. E. (2007). *Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri Ankara ili ilköğretim ve ortaöğretim okulları örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Terzi, S. (2005). *Öznel iyi olmaya ilişkin psikolojik dayanıklılık modeli*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Torun, A. (1995). *Tükenmişlik, aile yapısı ve sosyal destek ilişkileri üzerine bir inceleme*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Tümkaya, S. (1996). *Öğretmenlerdeki tükenmişlik, görülen psikolojik belirtiler ve başa çıkma davranışları*. Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Tümkaya, S. (1997). Çukurova üniversitesi öğretim elemanlarının akademik değişkenlik düzeyleri. *4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Eskişehir.

- Türker, P. (2007). *İlköğretim 1. kademe öğretmenlerinde algılanan problem davranış düzeyleri ve bazı sosyo demografik değişkenlere göre tükenmişliğin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Uçar, T. (2014). *Özel eğitim okulu öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin ve mesleki sosyal destek düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Yalçın, S. (2013). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile stres, psikolojik dayanıklılık ve akademik iyimserlik arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yerlikaya, A. (2000). *Köy ve şehirde çalışan sınıf öğretmenlerinde tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Yıldız, N., Yolsal, N., Ay, P. ve Kıyan, A. (2003). İstanbul Tıp Fakültesi'nde çalışan hekimlerde iş doyumu. *İstanbul Tıp Fakültesi Mecmuası*, 66 (1), 3.

EKLER

EK-1: Maslach Tükenmişlik Ölçeği

		Hiçbir Zaman	Çok Nadir	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
1.	İşimden soğuduğumu hissediyorum.					
2.	İş dönüşü kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum.					
3.	Sabah kalktığımda bu işi bir gün daha kaldıramayacağımı hissediyorum.					
4.	İşim gereği karşılaştığım insanların ne hissettiğini hemen anlarım.					
5.	İşim gereği karşılaştığım bazı kimselere sanki insan değillermiş gibi davrandığımı fark ediyorum.					
6.	Bütün gün insanlarla uğraşmak benim için gerçekten çok yıpratıcı.					
7.	İşim gereği karşılaştığım insanların sorunlarına en uygun çözüm yollarını bulurum.					
8.	Yaptığım işten yıldığımı hissediyorum.					
9.	Yaptığım iş sayesinde insanların yaşamına katkıda bulunduğuma inanıyorum.					
10.	Bu işte çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı sertleştim.					
11.	Bu işin beni giderek katılaştırmasından korkuyorum.					
12.	Çok şeyler yapabilecek güçteyim.					
13.	İşimin beni kısıtladığını biliyorum.					
14.	İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum.					
15.	İnsanlara ne olduğu umurumda değil.					
16.	Doğrudan doğruya insanlarla çalışmak bende çok stres yaratıyor.					
17.	İnsanlarla aramda rahat bir hava yaratıyorum.					
18.	İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissediyorum.					
19.	Bu işte birçok kayda değer başarı elde ettim.					
20.	Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum.					
21.	İşimdeki duygusal sorunlara soğukkanlılıkla yaklaşıyorum.					
22.	İşim gereği karşılaştığım insanların bazı problemlerini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarını hissediyorum.					

EK-3: Kişisel Bilgi Formu

1. Cinsiyetiniz:
 Kadın Erkek
2. Yaşınız:
 20-29 30-39 40-49 50-59
3. Medeni durumunuz:
 Evli Bekar
4. Görev süreniz:
 1-5 yıl 6-10 yıl 11-15 yıl 16-20 yıl
 21 yıl ve üzeri
5. Özel eğitimde çalışma süreniz:
 Hiç 1-5 yıl 6-10 yıl
 11-15 yıl 16-20 yıl 21 yıl ve üzeri
6. Eğitim düzeyiniz:
 Yüksekokul Fakülte Yüksek Lisans Doktora
7. Mezun olduğunuz alan/branş:
 Özel Eğitim (Zihinsel Eng. Snf. Öğrt.) Diğer.....(Yazınız)
8. Bir önceki soruya cevabınız "Özel Eğitim" ise mezuniyet durumunuz:
 Alan Mezunu Sertifika
9. Çalıştığınız kurum:
 İlkokul Ortaokul Lise Diğer.....(Yazınız)
10. Özel eğitimde çalıştığınız kurum:
 Özel eğitim sınıfı
 Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi
 Özel Eğitim Uygulama Merkezi 1. Kademe
 Özel Eğitim Uygulama Merkezi 2. Kademe
 Özel Eğitim İş Uygulama Merkezi
 Rehberlik ve Araştırma Merkezi
11. Şuan çalışmakta olduğunuz öğrenci durumu:
 Zihinsel engelli İşitme engelli Görme engelli
 Bedensel engelli Otizm Normal
12. Sınıfınızdaki öğrenci sayısı:
 1-5 6-9 10-15 15-25 25-35 35 ve üstü

EK-4. Araştırma İzin Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 13/06/2014-39129



T.C.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
 Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı :14065294-044/
 Konu :Anketler

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

- İlgi : a) 13/05/2014 tarihli ve 044/32087 sayılı yazınız.
 b) Kayseri İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 06/06/2014 tarihli ve 605/2317513 sayılı yazısı.

Kayseri Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden alınan ilgi (b) yazıda; Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Planlaması ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencilerinden **Başak SÖNMEZER**'in "Öğretmenlerin Tükenmişlik ve Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerinin İncelenmesi (Kayseri İli Örneği)" konulu anket çalışmasını Kayseri İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı Melikgazi, Kocasinan, Hacılar ve Talas İlçelerinde yer alan ilgi (a) yazınız ekinde bulunan okullarda yapmasında bir sakıncanın olmadığı Anket Değerlendirme Komisyonu tarafından tespit edildiği ve eğitim- öğretimi aksatmadan Okul Müdürlüğünün gözetimi ve sorumluluğunda yapması, araştırma sonucundan Okul Müdürlüğünün İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bilgi vermesi kaydıyla uygun görüldüğü bildirilmektedir. Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Hasan YETİM
 Rektör Yardımcısı

EK :
 1- İlgi (b) yazı ve ekleri (6 Sayfa)

Evrak Doğrulamak İçin : http://193.255.88.15/enVision-Sorgula/validate_doc.aspx?V=BEKAAB0H

Pin : 69641

Erciyes Üniversitesi Talas Yolu Melikgazi 38039 KAYSERİ
 Telefon: +90 352 437 49 47
 E-Posta: ogridbsk@erciyes.edu.tr

Ayrıntılı bilgi için iritibat: Bekir Yılmaz
 Faks: +90 352 437 20 23
 Elektronik Ağ: <http://ogrisl.erciyes.edu.tr>

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Tarih ve Sayısı: 12/06/2014-11156



T.C.
KAYSERİ VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 94025929/605/2317513
Konu: Anket İzni

06/06/2014

ERCİYES ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı)

İlgi: 13/05/2014 tarih ve 7107 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Planlaması ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans Programı Öğrencisi Başak SONMEZER'in ek listede bildirilen okullardaki öğretmenlere yönelik "Öğretmenlerin Tükenmişlik ve Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerinin İncelenmesi (Kayseri İli Örneği)" konulu yüksek lisans tez çalışmasını yapmasında bir sakıncanın olmadığı Anket Değerlendirme Komisyonu tarafından tespit edilmiş olup, eğitim-öğretimi aksatmadan Okul Müdürünün gözetiminde ve sorumluluğunda araştırmanın yapılması, Okul Müdürlüğü tarafından araştırma sonucunun Müdürlüğümüze bilgi vermesi kaydıyla uygun görüldüğü ile ilgili Valilik Makamından alınan 06/06/2014 tarihli 2299918 sayılı onay ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi arz ederim.

Bilal YILMAZ
İl Milli Eğitim Müdürü

Ekler:

1.- Onay Örneği (1 sayfa)

İBRAHİM ZOTRAZ
Güvenli Elektronik İmza
16.06.2014

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden a772-ac3d-3898-8f34-ec1b kodu ile yapılabilir.

Hacı Saki Mah. Osman Kavuncu Bul.
No:40/B 38010 Kocasinan/KAYSERİ
Elektronik Ağ: www.kayseri.meb.gov.tr
e-posta: urge38@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: N.TAŞ (Şef)

Tel: (0 352) 330 11 25(160)
Faks: (0 352) 336 76 04



T.C.
KAYSERİ VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 94025929/604/2299918

06/06/2014

Konu: Anket İzni

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07/03/2012 tarihli ve 3616 sayılı (2012/13 Genelge) emirleri.

Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Planlaması ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans Programı Öğrencisi Başak SÖNMEZER'in ek listede bildirilen okullarındaki öğretmenlere yönelik "Öğretmenlerin Tükenmişlik ve Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerinin İncelenmesi (Kayseri İli Örneği)" konulu yüksek lisans Anket çalışması yapması isteği ile ilgili Erciyes Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 13/05/2014 tarih ve 7107 sayılı yazıları ilişikte sunulmuştur.

Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Planlaması ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans Programı Öğrencisi Başak SÖNMEZER'in ek listede bildirilen okullardaki öğretmenlere yönelik "Öğretmenlerin Tükenmişlik ve Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerinin İncelenmesi (Kayseri İli Örneği)" konulu yüksek lisans Anket çalışması yapmasında bir sakıncanın olmadığı Anket Değerlendirme Komisyonu tarafından tespit edilmiş olup, eğitim-öğretimi aksatmadan Okul Müdürlerinin gözetiminde ve sorumluluğunda araştırmanın yapılması, Okul Müdürlüğü tarafından araştırma sonucunun Müdürlüğümüze gönderilmesi kaydıyla uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

Bilal YILMAZ
İl Milli Eğitim Müdürü

OLUR
06/06/2014
Erdoğan AYGENÇ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:

1-Anket Örneği (4 sayfa)

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

Hacı Saki Mah. Osman Kavuncu Bul.
No:40/B 38010 Kocasinan/KAYSERİ
Elektronik Ağ: www.kayseri.meb.gov.tr
e-posta: arge38@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: N.TAŞ (Şef)

Tel: (0 352) 330 11 25(160)
Faks: (0 352) 336 76 04

Okul Listesi

1. Bilge Kağan İlkokulu
2. Bilge Kağan Ortaokulu
3. Demir Korancı İlkokulu
4. Demir Korancı Ortaokulu
5. Fatih İlkokulu
6. Fatma Rızık Zor İlkokulu
7. Fatma Mustafa Hacıoğlu İlkokulu
8. Fatih Büyükkarapınar İlkokulu
9. Hacı Mustafa Gazioğlu Ortaokulu
10. Hasan Polatkan Ortaokulu
11. İlden İmKB İlkokulu
12. İlden İmKB Ortaokulu
13. Malazgirt İlkokulu
14. Mehmet Kemal Özdemir Ortaokulu
15. Melikgazi Bekediyası İlkokulu
16. Melikgazi Turgut Söel İlkokulu
17. Mustafa Kemal İlkokulu
18. Mustafa Kemal Ortaokulu
19. Özkan Özal Eğitim Araştırma Merkezi
20. Sazoğlu Ortaokulu (Hacılar)
21. Şehit Hürriyet Sazan Ortaokulu
22. Şehit Doktor Uzun Doğan İlkokulu
23. Uzun Büyükkarapınar İmam Hatip Ortaokulu
24. Uzun Gevrek İlkokulu (Hacılar)
25. Zübeyde Hanım Selçuk Kurbanzade İlkokulu
26. Melikgazi Rehberlik ve Araştırma Merkezi
27. Kocaman Rehberlik ve Araştırma Merkezi
28. Fehri Çabuk Lisesi
29. Ahmet Bıldıkkı İlkokulu
30. Ömer Deryel Ortaokulu
31. Ömer Deryel İlkokulu
32. Mehmet A. Bekkaloğlu İlkokulu
33. Şehit Hacı Gazioğlu İmam Hatip Ortaokulu
34. Hürriyet Endüstri ve Meslek Lisesi
35. Olgunbina Eğitim Merkezi
36. Ahmet Fikriye İlkokulu
37. Ahmet Fikriye Ortaokulu
38. Ahmet Paşa İlkokulu
39. Ahmet Paşa Ortaokulu
40. Aysel Ahmet Uzun İlkokulu
41. Aysel Ahmet Uzun Ortaokulu
42. Ertürk Akatürk İlkokulu
43. Gazioğlu Ortaokulu
44. Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu
45. Ömer Zeki Özcan İlkokulu
46. Ömer Zeki Özcan Ortaokulu
47. Pafika Keçkeklik İlkokulu
48. Pafika Keçkeklik Ortaokulu
49. Salih Ağınca Ortaokulu
50. Sinciktepe İlkokulu
51. Sinciktepe Ortaokulu
52. Servet Akçın İlkokulu
53. Servet Akçın Ortaokulu
54. Şehit İbrahim Fır Sat Doğan Ortaokulu
55. Hacı Mustafa Paşazade Melik Eğitim Merkezi
56. İstiklal Gazi Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi
57. Sofya Özal Eğitim İş Uygulama Merkezi

Değerli Meslektaşım,
Bu anket Erciyes Üniversitesi'nde yürütülmekte olan yüksek lisans tez çalışması için hazırlanmış olup; Kişisel Bilgi Formu, Mesleki Tükenmişlik Envanteri ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Değerlendirmenin doğru ve yansız yapılabilmesi, vereceğiniz cevapların doğruluğuna bağlıdır. Bu yüzden lütfen soruları dikkatle okuyunuz, hiçbir soruyu boş bırakmayınız ve en doğru bulduğunuz seçeneği (X) şeklinde işaretleyiniz ya da açıklama yazarak yanıtlayınız.

Çalışmalarınızda başarılar diler, yardımlarınız için teşekkür ederim.

Başak SÖNMEZER
E. Ü. Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Cinsiyetiniz:

Kadın Erkek

2. Yaşınız:

20-29 30-39 40-49 50-59

3. Medeni durumunuz:

Evli Bekar

4. Görev süreniz:

1-5 yıl 6-10 yıl 11-15 yıl 16-20 yıl 21 yıl ve üzeri

5. Özel eğitimde çalışma süreniz:

Hiç 1-5 yıl 6-10 yıl
 11-15 yıl 16-20 yıl 21 yıl ve üzeri

6. Eğitim düzeyiniz:

Yüksekokul Fakülte Yüksek Lisans Doktora

7. Mezun olduğunuz alan/branş:

Özel Eğitim (Zihinsel Eng. Snf. Öğrt.) Diğer..... (Yazınız)

8. Bir önceki soruya cevabınız "Özel Eğitim" ise mezuniyet durumunuz:

Alan Mezun Sertifika

9. Çalıştığınız kurum:

İlkokul Ortaokul Lise Diğer..... (Yazınız)

10. Özel eğitimde çalıştığınız kurum:

Özel eğitim sınıfı
 Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi
 Özel Eğitim Uygulama Merkezi 1. Kademe
 Özel Eğitim Uygulama Merkezi 2. Kademe
 Özel Eğitim İş Uygulama Merkezi
 Rehberlik ve Araştırma Merkezi

11. Şuan çalışmakta olduğunuz öğrenci durumu:

Zihinsel engelli İşitme engelli Görme engelli
 Bedensel engelli Otizm Normal

12. Sınıfınızdaki öğrenci sayısı:

1-5 6-9 10-15 15-25 25-35 35 ve üstü

Belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 3. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

MESLEKİ TÜKENMİŞLİK ENVANTERİ

Bu envanter iş yaşamında "Mesleki Tükenmişlik" durumunun saptanması amacıyla uygulanmaktadır ve kişilerin iş yaşamlarına ilişkin birtakım tutum ifadelerinin yaşanma sıklığını içermektedir. Soruların doğru ya da yanlış yanıtları yoktur; yalnızca ifade cümlelerinin 1- Hiçbir Zaman 2- Çok Nadir 3- Bazen 4- Çoğu Zaman 5- Her Zaman olmak üzere puanlanması gerekmektedir.

	Hiçbir Zaman	Çok Nadir	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
1. İşimden soğuduğumu hissediyorum.					
2. İş dönüşü kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum.					
3. Sabah kalktığımda bu işi bir gün daha kaldıramayacağımı hissediyorum.					
4. İşim gereği karşılaştığım insanların ne hissettiğini hemen anlarım.					
5. İşim gereği karşılaştığım bazı kimselere sanki insan değilmiş gibi davrandığımı fark ediyorum.					
6. Bütün gün insanlarla uğraşmak benim için gerçekten çok yıpratıcı.					
7. İşim gereği karşılaştığım insanların sorunlarına en uygun çözüm yollarını bulurum.					
8. Yaptığım işten yıldığımı hissediyorum.					
9. Yaptığım iş sayesinde insanların yaşamına katkıda bulunduğuma inanıyorum.					
10. Bu işte çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı sertleştim.					
11. Bu işin beni giderek katılaştırmasından korkuyorum.					
12. Çok şeyler yapabilecek güçteyim.					
13. İşimin beni kısıtladığını biliyorum.					
14. İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum.					
15. İnsanlara ne olduğu umurumda değil.					
16. Doğrudan doğruya insanlarla çalışmak bende çok stres yaratıyor.					
17. İnsanlarla aramda rahat bir hava yaratıyorum.					
18. İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissediyorum.					
19. Bu işte birçok kayda değer başarı elde ettim.					
20. Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum.					
21. İşindeki duygusal sorunlara soğukkanlılıkla yaklaşıyorum.					
22. İşim gereği karşılaştığım insanların bazı problemlerini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarını hissediyorum.					

PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK ÖLÇEĞİ

Bu ölçek psikolojik dayanıklılık durumunun saptanması amacıyla uygulanmaktadır. Sorulara size uygun taraftaki kutucuğa "X" işareti koyarak cevaplamanız yeterlidir.

1. Beklenmedik bir olay olduğunda...	Çoğu kez ne yapacağımı kestiremem	<input type="checkbox"/>	Her zaman bir çözüm bulurum
2. Gelecek için yaptığım planlarım...	Başarılması zordur	<input type="checkbox"/>	Başarılması mümkündür
3. En iyi olduğum durumlar şu durumlardır...	Tam bir günlük boş bir vaktim olduğunda	<input type="checkbox"/>	Ulaşmak istediğim açık bir hedefim olduğunda
4. ...olmaktan hoşlanıyorum	Kendi başıma	<input type="checkbox"/>	Diğer kişilerle birlikte
5. Ailemin, hayata neyin önemli olduğu konusundaki anlayışı...	Benimkinden farklıdır	<input type="checkbox"/>	Benimkiyle aynıdır
6. Kişisel konuları ...	Hiç kimseyle tartışmam	<input type="checkbox"/>	Arkadaşlarımla/Aile üyeleriyle tartışabilirim
7. Kişisel problemlerimi...	Çözmem	<input type="checkbox"/>	Nasıl çözebileceğimi bilirim
8. Gelecekteki hedeflerimi...	Nasıl başaracağımdan emin değilim	<input type="checkbox"/>	Nasıl başaracağımı bilirim
9. Yeni bir iş/projeye başladığımda ...	İleriye dönük planlama yapmam, derhal işe başlarım.	<input type="checkbox"/>	Ayrıntılı bir plan yapmayı tercih ederim
10. Benim için sosyal ortamlarda rahat/esnek olmak	Önemli değildir	<input type="checkbox"/>	Çok önemlidir
11. Ailemle birlikteken kendimi ... hissedirim	Çok mutsuz	<input type="checkbox"/>	Çok mutlu
12. Beni ...	Hiç kimse cesaretlendiremez.	<input type="checkbox"/>	Bazı yakın arkadaşlarımla/aile üyeleri cesaretlendirebilir
13. Yeteneklerim...	Konusunda emin değilim.	<input type="checkbox"/>	Olduğuna çok inanırım
14. Geleceğimin ... olduğunu hissediyorum	Belirsiz	<input type="checkbox"/>	Umut verici
15. Şu konuda iyiyimdir...	Zamanımı harcama	<input type="checkbox"/>	Zamanımı kullanma
16. Yeni arkadaşlık konusu ... bir şeydir	Yanmakta zorlandığım	<input type="checkbox"/>	Kolayca yapabildiğim
17. Ailem şöyle tanımlanabilir ...	Birbirinden bağımsız	<input type="checkbox"/>	Birbirine sıkı biçimde kenetlenmiş
18. Arkadaşlarımla arasındaki ilişkiler ...	Zayıftır	<input type="checkbox"/>	Güçlüdür
19. Yargılarıma ve kararlarıma ...	Çok fazla güvenmem	<input type="checkbox"/>	Tamamen güvenirim
20. Geleceğe dönük amaçlarımı ...	Belirsizdir	<input type="checkbox"/>	İyi düşünlmüştür
21. Kurallar ve düzenli alışkanlıklar ...	Günlük yaşamımda yoktur	<input type="checkbox"/>	Günlük yaşamımı kolaylaştırır
22. Yeni insanlarla tanışmak ...	Benim için zordur	<input type="checkbox"/>	Benim iyi olduğum bir konudur
23. Zor zamanlarda, ailem ...	Geleceği umutsuz görür	<input type="checkbox"/>	Geleceğe pozitif bakar
24. Ailemden birisi acil bir durumla karşılaştığında ...	Bana söylenmesi bir hayli zaman alır	<input type="checkbox"/>	Bana hemen haber verilir
25. Diğerleriyle beraberken	Nadiren gülerim	<input type="checkbox"/>	Kolayca gülerim
26. Başka kişiler söz konusu olduğunda, ailem şöyle davranır:	Birbirlerini desteklemez biçimde	<input type="checkbox"/>	Birbirlerine bağlı biçimde
27. Destek alırım	Hiç kimşeden	<input type="checkbox"/>	Arkadaşlarımdan/aile üyelerinden
28. Zor zamanlarda ... çözümlerim vardır	Her şeyi umutsuzca gören bir	<input type="checkbox"/>	Beni başarıya götürebilecek iyi bir şey bulma
29. Karşılıklı konuşma için güzel konuların düşünülmesi, benim için ...	Zordur	<input type="checkbox"/>	Kolaydır
30. İhtiyacım olduğunda ...	Bana yardım edebilecek kimse yoktur	<input type="checkbox"/>	Her zaman bana yardım edebilen birisi vardır
31. Hayatımdaki kontrol edemediğim olaylar (ile) ...	Sürekli bir endişe/kaygı kaynağıdır	<input type="checkbox"/>	Başta çıkmaya çalışırım
32. Ailemde şunu severiz ...	İşleri bağımsız olarak yapmayı	<input type="checkbox"/>	İşleri hep beraber yapmayı
33. Yakın arkadaşlarımla/aile üyeleri ...	Yeteneklerini beğenmezler	<input type="checkbox"/>	Yeteneklerimi beğenirler

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

ÖZGEÇMİŞ

➤ Kişisel Bilgiler

Doğum Tarihi: 27.10.1985

Doğum Yeri : Kayseri

➤ Eğitim Bilgileri

İlkokul : Ahmet Baldöktü İlkokulu, 1996.

Ortaokul : Osman Düşünel Ortaokulu, 1999.

Lise : TED Kayseri Koleji, 2003.

Üniversite : Çukurova Üniversitesi, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, 2008.

➤ İş Bilgileri

Rehber Öğretmen,

Kayseri İstiklal Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi (Okulu), 2014-Devam ediyor.

0532 706 27 71 / basaksonmezer@gmail.com

KAYSERİ