

# **ORTAÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERDE MESLEKİ TÜKENMİŞLİK DÜZEYİ VE NEDENLERİ**

**Hazırlayan: Aysun (KARABIYIK) ÖZİPEK  
Danışman: Yrd.Doç. Dr. Vildan ONUR**

**Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin Eğitim Bilimleri Anabilim  
Dalı, Eğitim Yönetimi ve Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı için  
öngördüğü YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak hazırlanmıştır.**

**Edirne  
Trakya Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Mayıs,2006**

## ÖNSÖZ

Bireylerin sosyal yaşamını olumsuz etkileyen, iş verimini düşüren tükenmişlik sendromu son zamanlarda üzerinde çok fazla araştırma yapılan bir konudur. Bu sendrom özellikle bire bir insanlarla bağlantılı çalışılan mesleklerde görülmektedir. Öğretmenlik, tamamen insan faktörünün ön planda olduğu ve bu nedenle de sorumluluğun ağır olduğu meslek gruplarından biridir. Öğretmenlik mesleğinde tükenmişliğe; kalabalık sınıflar, ağır iş yükü, takdir görmeme, okul yönetimi ile yaşanan problemler gibi etkenler neden olmaktadır. Tükenmişlik sendromuna maruz kalan öğretmenler, kendilerini yorgun, bitkin,ümitsiz vb. hissedebileceklerinden öğrencilere ve diğer iş arkadaşlarına umursamaz, duyarsız tavır sergileyebilirler. Tükenmişlik sendromunu tanıma ve çözüm yollarını öğrenme, bu olumsuz sürecin sonlandırılması için önemlidir.

Bu araştırma Edirne ili orta öğretim okullarında görev yapan öğretmenlerde tükenmişlik düzeyini tespit etmek amacıyla yapılmıştır.

Bu süreçte çalışmalarına rehberlik eden sayın Yrd. Doç. Dr. Vildan ONUR'a , bana desteğini esirgemeyen aileme ve meslektaşlarıma , ilgimi sabırla bekleyen kızım Hilal ÖZİPEK'e teşekkürü borç bilirim.

Tez Adı: Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerde Mesleki Tükenmişlik Düzeyi ve Nedenleri

Hazırlayan : Aysun KARABIYIK ÖZİPEK

## ÖZET

Bu araştırmanın amacı, Edirne ilinde görev yapan öğretmenlerde mesleki tükenmişlik nedenlerini tespit etmektir. Bu nedenle Maslach Tükenmişlik Envanteri ( Maslach Burnout Inventory- MBI ) kullanılmıştır.

Edirne ilinde görev yapan 212 öğretmene anket uygulanmıştır. Ankete katılanlardan %43.9'u erkek, %56.1'i ; %11.3'ü 20-25 yaş grubuna, %22.6'sı 26-30 yaş grubuna, %23.1'i 31-35 yaş grubuna,%16.5'i 31-35 yaş grubuna, %17.5'i 36-40 yaş grubuna, %7.5'i 41-45 yaş grubuna dahildir. Örneklemeye giren öğretmenlerde çalıştıkları okula göre yapılan tek yönlü varyans analizinde duygusal tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu, duyarsızlık ve kişisel başarı düzeyinde ise anlamlı fark olmadığı; araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş ortalamasıyla tükenmişlik düzeyine ilişkin yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda tükenmişlik ve duygusal tükenmişlik düzeyinde anlamlı fark bulunmamasına karşılık kişisel başarı ve duyarsızlık düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Sahip olunan çocuk sayısı ile duygusal tükenmişlik düzeyi puanları aritmetik ortalaması arasında anlamlı fark bulunurken kişisel başarı ve duyarsızlık düzeyinde anlamlı fark bulunmamıştır. Öğretmenlerin eğitim durumu ile tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Örneklemeye dahil olan öğretmenlerin haftalık ders saati, medeni durum, branşlara ve cinsiyetine göre tükenmişlik düzeyi arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Anahtar Kelimeler : Tükenmişlik

The Name of Thesis: The Reasons And The Level Of Professional Burnout In Teachers, Work In Secondary Schools

Author : Aysun KARABIYIK ÖZİPEK

## **ABSTRACT**

The aim of this research is to find out the reasons of professional burnout teachers work in Edirne. So Maslach Burnout Inventory has been used.

212 teachers who work in Edirne were questionaried. %43.9 of the teachers are male and %56.1 famele. %11.3 in 20 -25 age group, %22.6 in 26-30 age group, %23.1 in 31-35 group, %16.5 in 36-40 age group and %7.5 in 41-45 age group. In one way variance analysis that was done with the teachers who are in illustration, according to the school they work, it has been foun out that in spite of there isn't a meaningful difference between burnout and emotional burnout, there is a meaningful difference between personal success and in level of personality, as a result of one sided variance analysis that was done according to their age avarage it has been found out that there is a meaninful difference between the number of kids they have and the points of the levels of the emotional burnout, it hasn't been found out a meaningful difference between their level of education and level of burnout.it hasn't been found out a meaningful difference in level of burnout according to their marital status,weekly lessons and their sex

Key words:Burnout

## İÇİNDEKİLER

Şekiller Listesi.....	i
Tabloların Listesi.....	ii

### BÖLÜM I

1. GİRİŞ.....	1
1.1. PROBLEM.....	2
1.2. Amaç.....	5
1.2.1. Alt Problemler.....	6
1.3. Önem.....	6
1.4. Sayıtlar.....	7
1.5. Sınırlılıklar.....	7

### BÖLÜM II

2.1. TEMEL PSİKOLOJİK KAVRAMLAR.....	8
2.1.1. Tükenmişlik (Burnout).....	8
2.1.2. Duygusal Tükenme (Emotional Exhaustion).....	15
2.1.3. Duyarsızlaşma (Depersonalization).....	16
2.1.4. Kişisel Başarı (Personel Accomplishment).....	17
2.1.5. Bedensel Tükenmişlik (Physcal Exhaustion).....	17
2.1.6. Zihinsel Tükenmişlik (Mental Exhaustion).....	17
2.1.7. Stres.....	18
2.1.8. Kronik Yorgunluk.....	19
2.1.9. Eğitim.....	20
2.1.10. Öğretmenlik Mesleği.....	22
2.1.11. Öğretmenlik Mesleğinde Tükenmişlik.....	26
2.1.12. Tükenmişliğin Nedenleri.....	30
2.1.13. Tükenmişliğin Belirtileri ve Sonuçları.....	32
2.1.14. Tükenmişlik İle Başa Çıkma Yolları.....	34
2.1.15. Tükenmişlik İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	39
2.1.16. Tükenmişlik İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	45

### BÖLÜM III

3.1. YÖNTEM.....	50
3.1.1. Evren ve Örneklem.....	50
3.1.2. Edirne Merkez İlçede Orta Öğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri.....	50
3.1.3. Veri Toplama Aracı.....	53
3.1.4. Maslach Tükenmişlik Envanterinin (MBI) Güvenilirliği.....	54

## BÖLÜM IV

4.1. BULGULAR.....	57
4.1.1.Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine Göre Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	57
4.1.1.1. Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Çalıştıkları Okula Göre Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Bulgular.....	58
4.1.1.2. Öğretmenlerin Çalıştıkları Okullara Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	59
4.1.1.3. Öğretmenlerin Çalıştıkları Okullara Göre Kişisel Başarı Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	60
4.1.1.4. Öğretmenlerin Çalıştıkları Okullara Göre Duyarsızlık Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	62
4.1.2. Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	63
4.1.2.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	64
4.1.2.2. Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Kişisel Başarı Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	64
4.1.2.3. Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Duyarsızlık Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	65
4.1.3. Öğretmenlerin Yaş Ortalamalarına Göre Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	65
4.1.3.1. Öğretmenlerin Yaş Ortalamalarına Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	66
4.1.3.2. Öğretmenlerin Yaş Ortalamalarına Göre Kişisel Başarı Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	67
4.1.3.3. Öğretmenlerin Yaş Ortalamalarına Göre Duyarsızlık Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	69
4.1.4. Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sahip Oldukları Çocuk Sayısına Göre Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	70
4.1.4.1 Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sahip Oldukları Çocuk Sayısına Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular Ve Yorumlar.....	71
4.1.4.2 Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sahip Oldukları Çocuk Sayısına Göre Kişisel Başarı Düzeyi Arasındaki Farka ilişkin Bulgular ve Yorumlar.....	72
4.1.4.3 Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sahip Oldukları Çocuk Sayısına Göre Duyarsızlık Düzeyi Arasındaki Farka ilişkin Bulgular ve Yorumlar.....	73
4.1.5. Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	74
4.1.5.1 Orta Öğretim Kurumlarında Görev yapan Öğretmenlerin Eğitim Durumuna	75

Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular.....	
4.1.5.2 Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Kişisel Başarı Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular.....	76
4.1.5.3 Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Duyarsızlık Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular.....	77
4.1.6. Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Hizmet Süresine Göre Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka ilişkin Bulgular.....	78
4.1.6.1. Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Hizmet Süresine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular...	79
4.1.6.2. Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Hizmet Süresine Göre Kişisel Başarı Düzeyi Arasındaki Farka ilişkin Bulgular.....	80
4.1.6.3. Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Hizmet Süresine Göre Duyarsızlık Düzeyi Arasındaki Farka ilişkin Bulgular.....	81
4.1.7. Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Haftalık Ders Saatine Göre Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka ilişkin Bulgular.....	82
4.1.7.1 Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Haftalık Ders Saatine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular.....	83
4.1.7.2 Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Haftalık Ders Saatine Göre Kişisel Başarı Düzeyi Arasındaki Farka ilişkin Bulgular.....	84
4.1.7.3 Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Haftalık Ders Saatine Göre Duyarsızlık Düzeyi Arasındaki Farka ilişkin Bulgular.....	86
4.1.8. Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Branşlara Göre Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka ilişkin Bulgular.....	87
4.1.8.1. Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Branşlara Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka ilişkin Bulgular.....	88

## BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM.....	89
Sonuç ve Öneriler.....	93
Öneriler.....	94
KAYNAKÇA.....	97
EKLER	
EK 1- BÖLÜM 2 ANKET FORMU	
EK 2- YÖNERGE	

**ŞEKİLLER LİSTESİ**

Şekil No	Şekil İçeriği
1.	Mesleki alanların tükenmişlik profili (2-skoru, Amerika)
2.	Mesleki alanların tükenmişlik profili (2-skoru, Hollanda)

**TABLoların LİSTESİ**

Tablo No	Tablo İçeriği
1.	Yöneticilerde tükenmişliğin 3 boyutu
2.	Toplam kalite yönetiminde öğretmenin işlevi, görevi önemi
3.	1979 ve 1998 yılları arasında Amerika'da yayınlanan 73 araştırmalarına dayandırılan normatif veriler.
4.	Öğretmenlerin çalıştıkları okullara göre dağılımı.
5.	Öğretmenlerin cinsiyetine göre dağılımı.
6.	Öğretmenlerin yaşlarına göre dağılımı.
7.	Öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayısına göre dağılımı.
8.	Öğretmenlerin medeni durumlarına göre dağılımı.
9.	Öğretmenlerin eğitim durumuna göre dağılımı.
10.	Öğretmenlerin hizmet süresine göre dağılımı.
11.	Öğretmenlerin branşlarına göre dağılımı.
12.	Öğretmenlerin haftalık ders saatine göre dağılımı.
13.	Öğretmenlerin Çalıştıkları Okullara Göre Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri
14.	Öğretmenlerin çalıştıkları okullara göre tükenmişlik düzeyi arasında farka ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları
15.	Öğretmenlerin Çalıştıkları Okullara Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyi Betimsel İstatistiksel Değerleri
16.	Öğretmenlerin çalıştıkları okullara göre duygusal tükenmişlik düzeyi arasındaki farka ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları
17.	Öğretmenlerin Çalıştıkları Okullara göre Kişisel Başarı Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri
18.	Öğretmenlerin çalıştıkları okullara göre kişisel başarı düzeyi arasındaki farka ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları
19.	Öğretmenlerin Çalıştıkları Okullara göre Duyarsızlık Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri
20.	Öğretmenlerin Çalıştıkları okullara göre duyarsızlık düzeyi arasındaki farka ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları
21.	Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Ortalamalarına Göre Tükenmişliğe İlişkin t-Testi Sonuçlar
22.	Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Tükenmişliğe İlişkin t-Testi Sonuçlar
23.	Öğretmenlerin Cinsiyet Göre Kişisel Başarı Düzeyine İlişkin t-Testi Değerleri
24.	Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Duyarsızlık Düzeyine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri



25.	Öğretmenlerin Yaş Ortalamalarına Göre Tükenmişliğe İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri
26.	Öğretmenlerin yaş ortalamalarına göre tükenmişlik düzeyleri arasındaki farka ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları.
27.	Öğretmenlerin Yaş Ortalamalarına Göre Duygusal Tükenmişlik İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerler
28.	Öğretmenlerin yaş ortalamalarına göre duygusal tükenmişlik düzeyi arasındaki farka ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları
29.	Öğretmenlerin Yaş Ortalamalarına Göre Kişisel Başarı Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerler
30.	Öğretmenlerin yaş ortalamalarına göre kişisel başarı düzeyi arasındaki farka ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları
31.	Öğretmenlerin Yaş Ortalamalarına Göre Duyarsızlık Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri
32.	Öğretmenlerin yaş ortalamalarına göre duyarsızlık düzeyi arasındaki farka ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları
33.	Öğretmenlerin Sahip oldukları Çocuk Sayısına Göre Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri
34.	Öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayısına göre tükenmişlik düzeyi arasındaki farka ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları.
35.	Öğretmenlerin Sahip Oldukları Çocuk Sayısına Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri
36.	Öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayısına göre duygusal tükenmişlik düzeyi arasındaki farka ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları.
37.	Öğretmenlerin Sahip Oldukları Çocuk Sayısına Göre Kişisel Başarı Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri
38.	Öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayısına göre kişisel başarı düzeyi arasındaki farka ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları.
39.	Öğretmenlerin Sahip Oldukları Çocuk Sayısına Göre Duyarsızlık Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri
40.	Öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayısına göre duyarsızlık düzeyi arasındaki farka ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları.
41.	Öğretmenlerin Eğitim Durumuna Göre Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri
42.	Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre tükenmişlik düzeyi arasındaki farka ilişkin tek yönlü varyans analizi.
43.	<b>Öğretmenlerin Eğitim Durumuna Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri</b>
44.	Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre duygusal tükenmişlik düzeyi arasındaki farka ilişkin tek yönlü varyans analizi.
45.	<b>Öğretmenlerin Eğitim Durumuna Göre Kişisel Başarı Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri</b>
46.	Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre kişisel başarı düzeyi arasındaki farka ilişkin tek yönlü varyans analizi.
47.	<b>Öğretmenlerin Eğitim Durumuna Göre Duyarsızlık Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri</b>
48.	Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre duyarsızlık düzeyi arasındaki farka

	ilişkin tek yönlü varyans analizi.
49.	Öğretmenlerin Hizmet Süresine Göre Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri
50.	Öğretmenlerin hizmet sürelerine göre tükenmişlik düzeyi arasındaki farka ilişkin tek yönlü varyans analizi.
51.	Öğretmenlerin Hizmet Süresine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri
52.	Öğretmenlerin hizmet sürelerine göre duygusal tükenmişlik düzeyi arasındaki farka ilişkin tek yönlü varyans analizi.
53.	Öğretmenlerin Hizmet Süresine Göre Kişisel Başarı Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerler
54.	Öğretmenlerin hizmet sürelerine göre kişisel başarı düzeyi arasındaki farka ilişkin tek yönlü varyans analizi.
55.	Öğretmenlerin Hizmet Süresine Göre Duyarsızlık Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri
56.	Öğretmenlerin hizmet süresine göre duyarsızlık düzeyi arasındaki farka ilişkin tek yönlü varyans analizi
57.	Öğretmenlerin Haftalık Ders Saatine Göre Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerler
58.	Öğretmenlerin haftalık ders saatine göre tükenmişlik düzeyi arasındaki farka ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları.
59.	Öğretmenlerin Haftalık Ders Saatine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri
60.	Öğretmenlerin haftalık ders saatine göre duygusal tükenmişlik düzeyi arasındaki farka ilişkin tek yönlü varyans analizi
61.	Öğretmenlerin Haftalık Ders Saatine Göre Kişisel Başarı Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri
62.	Öğretmenlerin haftalık ders saatine göre kişisel başarı düzeyi arasındaki farka ilişkin tek yönlü varyans analizi.
63.	Öğretmenlerin Haftalık Ders Saatine Göre Kişisel Başarı Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri
64.	Öğretmenlerin haftalık ders saatine göre duyarsızlık düzeyi arasındaki farka ilişkin tek yönlü varyans analizi.
65.	Öğretmenlerin Branşlara Göre Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerler
66.	Öğretmenlerin branşlarına göre tükenmişlik düzeyi arasındaki farka ilişkin tek yönlü varyans analizi.
67.	Öğretmenlerin Branşlara Göre Duyarsızlık Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri.
68.	Öğretmenlerin branşlara göre kişisel başarı düzeyi arasındaki farka ilişkin tek yönlü varyans analizi
69.	Öğretmenlerin cinsiyetine göre tükenmişlik düzeylerine ilişkin t-Testi

# BÖLÜM 1

## *GİRİŞ*

Tükenmişlik öncelikle insan yaşamının kalitesini düşüren, iş verimini düşmesi nedeniyle iş yaşamını olumsuz etkileyen bir sendromdur. Yapılan araştırmalar tükenmişliğin özellikle insanlarla yüz yüze çalışılan mesleklerde yaşandığını ifade etmektedir. Eğitim sistemi girdileri ve çıktıları insan olan her birey için önemli olan karmaşık süreçtir. Bu süreci olumsuz etkileyebilecek faktörlerden biride öğretmenlerin maruz kalabilecekleri tükenmişlik sendromudur.

Tükenmişlik sendromuna bir çok neden etken olabilir. Bu etkenler bireysel veya örgütsel etkenler neden 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, rol çatışması, 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. 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 yada sürüncemede bırakma, işe geç gelme, izinsiz olarak yada 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 vb.. 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) gibi problemlerden biri veya birden fazlası görülebilir. Buda bireyi, örgütün işleyişini olumsuz etkileyecek, verimi düşürecektir. Bu olumsuz etkilerden kaçınmak için hem bireysel hem de organizasyon tedbirler alınmalıdır.

Bireyin tükenmişlik kavramını tanıması, sorunun hangi noktada ortaya çıktığını objektif şekilde görmesi, çözüm yolu arama çalışmasında önemli bir başlangıç olacaktır. Bireyin kişisel hayatında yapacağı düzenlemeler, kişisel gelişimi ile ilgili seminerler, kurs , iş yükünün doğru düzenlenmesi, rol belirsizliğinin ortadan kaldırılması için görev ve yetkilerin doğru tanımlanması, takdir gibi ödüllendirmelere ağırlık verilmesi, örgütsel yapıda düzenlemelerin yapılması tükenmişlik ile mücadele etmede önemlidir.

## ***PROBLEM***

Sosyal yaşamı kolaylaştıran, düzenleyen, yöneten, kendine has yapısı, işleyişi, özellikleri olan eğitim toplum için vazgeçilemez bir sistemdir. İnsanlığın var oluşundan bu yana çeşitli şekillerde ve özelliklerde vardır ve daha iyi sonuç alabilmek için üzerinde sürekli çalışmalar yapılmaktadır.

Eğitim, toplumu düzenleyen ve geleceğe taşıyan bir kurum olarak, onu yaşatmayı yüklenecek olan insanı yetiştirir. Doğduğunda topluma yaralı hiçbir davranışı olmayan insan yavrusuna kültür kazandıracak, onu toplumsallaştırarak, bireyselleştirerek ve üretkenleştirerek toplumun etkin bir üyesi olmasına eğitim kurumu yardım eder (Başaran,1993:150).

Eğitim birçok bileşenden oluştuğu için geliştirme ile ilgili yapılacak çalışmalarda her bir bileşenin birbirine bağlantılı olarak ele alınması gerekir. Bunun gerçekleşmesi de oldukça zor ve uzun uğraşlar isteyen bir iştir.

Eğitim doğru etkileşimler sayesinde olumlu sonuçlar verebilir. Birey daha anne karnındayken önce annesi daha sonrada çevresiyle etkileşim halindedir. Çevresindeki her olaydan etkilenecek karakterin inşa eder. Bu nedenle çocuğun ilk eğitimci ailesi daha sonra ise çevresidir. Çocuğun okul çağına kadar geçirdiği süre benlik yapısını oluşturmada önemli rol oynar. Bu süreçte ailenin sorumluluğu büyüktür. Okul sürecinin başlamasıyla sorumluluğun paylaşımı başlanmış olur. Eğitim sisteminin her anlamda çocuğu hayata hazırlaması beklenir ki bu çok zor bir iştir. Okulun bilgileri sadece mekanik olarak vermesinden daha fazla bir işlevi olmak zorundadır. Bu zorunluluk eğitimin karmaşıklığının anahtarıdır. eğitim örgütünün etkiliği amaçlarını yerine getirebilmesi ile ilgilidir. Amaçlarını yerine getirmesi eğitim sisteminin etkililiğini ortaya koyar. Bu nedenle eğitimde yeni teknik ve metotların geliştirilmesi ağırlık verilmektedir. Bu metotlar eğitim sisteminin en iyi noktası olmadığı için sürekliliği devam etmektedir. Zaman içinde öğretmen merkezli eğitimden öğrenci merkezli eğitim sistemine geçiş yaşanmıştır. Bir dönem öğretmenler mekanik olarak bilgileri aktaran kişi olarak görülse de daha sonraları bu bakış açısı değişmiştir. Yani sınıf ve donanımı,

öğretmen olduğunda herhangi bir problem olmadan eğitim işinin gerçekleşmesi gerekir ifadesi esneklik kazanmıştır. Bunun nedeni sistem elemanlarının insanlardan meydana gelmesidir.

Eğitim sisteminde ürün, toplumca istenen olumlu davranışları kazanmış bireylerdir. Burada hem eğitilenler hem de eğitmenler insan olduğu için, insan gücü girdisi öteki girdilerden önemlidir. Araç-gereç, teknoloji ve öteki girdileri kullanarak öğrencileri eğiten insan gücüdür. Eğitim örgütlerinde çalışan yönetici, öğretmen ve diğer personel eğitim iş görenleridir. Eğitim iş görenleri, eğitim örgütlerinde, bilgi, beceri ve tutumlarını kullanarak, eğitim örgütlerinin örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçlarının gelişmesini sağlarlar (Başaran, 1993:109).

Öte yandan eğitim sistemimizin kalitesi ile ilgili tartışmalar yoğunlaşarak devam etmektedir. Eğitimcilerden velisine kadar hemen herkes, eğitim sistemimizin beklenen amaçları gerçekleştiremediğinden yakınmaktadır. Burada eğitim sistemimizin kalitesine ilişkin kapsamlı bir değerlendirme yapmamakla birlikte, açıkça vurgulanması gereken konulardan birisi, eğitimimizin kalitesiyle sistemde görev yapan yönetici ve öğretmenlerimizin donanımları arasında yakın bir ilişkinin bulunduğuudur. Eğitim iş görenlerimizin yetişmişlik düzeyi, yeterliliği, becerileri, olanakları, amaç ve değer donanımları, milli eğitimimizin amaçlarının gerçekleşmesine olanak tanımaktadır. Ülkemizde, öteden beri büyük ölçüde yasal uyum ve en alt düzeydeki araçsal bağlılık öğeleriyle yetinmek zorunda bırakılan okul yöneticileri ve öğretmenlerimizin görevlerinde başarılı olmaları neredeyse tamamen onların özverilerine terkedilmiştir. Oysa eğitim, topluma ve bireye yön veren bir faaliyet olarak hiçbir zaman rastlantıya bırakılamaz. Bunun için öncelikle okul çalışanlarını sistemle iç içe tutacak çalışma koşullarının yanı sıra, zaman geçirilmeden onları psikolojik olarak sisteme bağlayacak moral faktörlerini de devreye konması gerekmektedir. Aksi takdirde eğitimde hedeflenen sapmaların önüne geçilemeyecektir (Balay, 2000:9).

Eğitim oldukça zor ve karmaşık bir iştir. Bu nedenle yüklediği sorumluluklarda ağırdır. Sistemin girdi ve çıktılarının insan olması ve sürecin uzun olması, hatanın veya firenin ciddi sorunlar yaratacak olması sorumluluğun ağır olmasının nedenidir. Ülkemizde bir insanın zorunlu eğitim süresi en az 8 yıldır. Bu süreç kişinin eğitim

talebi ile doğru oranda artış gösterir. En az süre baz alındığında bile geriye dönüşü ve telafisi olmayan 8 yıl her insan için önemlidir. Aynı zamanda toplumun beklentileri ve talepleri durumu daha ciddi bir hale getirir. Bu sorumluluk eğitim çalışanları üzerinde baskıya neden olmaktadır. Yaptığı işe yönelik beklentileri de olan öğretmen ve idareciler üzerinde bu dayanılmaz hal alabilir. Bir süre sonra öğretmen ve idareciler işlerini sağlıklı yerine getiremediklerinden kişisel başarılarında düşme, mesleki doyumun azalması, fizyolojik ve ruhsal problemlerle karşı karşıya kalırlar. Mesleğe bakış açıları, verimleri, işe bağlılıkları, iş doyumunu, örgüt içindeki diğer çalışanlarla pozitif etkileşimleri, olumsuz yönde etkilenir. Bu durum bir çok araştırmacı tarafından tükenmişlik olarak adlandırılmıştır.

Sözlük anlamında tükenmişlik; enerji ve güç kaynakları üzerindeki aşırı taleplerden dolayı başarısız olmak, yavaş yavaş yıpranmak yada yorulmaktır (Jones, 1981). Pines ve Ac. Aronson (1981) ise, öznel olarak yaşanan, duygusal taleplerin yoğun olduğu ortamda uzun süre çalışmaktan kaynaklanan, fiziksel yıpranma, çaresizlik, ümitsizlik duygusu, hayal kırıklığı, olumsuz benlik kavramının gelişmesi, işe, iş yerinde çalışanlara ve yaşama karşı olumsuzluk olarak tanımlamaktadırlar.

Freudenberger (1974:159) tükenmişliği, “başarısızlık, yıpranma, enerji ve güç kaybı veya insanın iç kaynakları üzerinde, karşılanamayan istekler sonucunda ortaya çıkan bir tükenme durumu” olarak tanımlamıştır.

Maslach ve Jackson (1981:98) insanlarda ortaya çıkan fiziksel bitkinlik, uzun süren yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duyguları, yaptığı işe, hayata ve diğer insanlara karşı gösterdiği olumsuz tutumları kapsayan fizikse ve zihinsel bir sendrom olarak tanımlamışlardır. Yapılan bu tanım doğrultusunda tükenmişlik kavramı üç boyutta ele alınmıştır. Bu boyutlardan birincisi; çalışanların yorgunluk ve duygusal yönden kendilerini yıpranmış hissetmelerindeki artış, enerji kaybı, halsizlik, aşırı yorgunluk olarak tanımlanan Duygusal Tükenme (Emotional Exhaustion) boyutu, ikincisi; hizmet verilen bireylere karşı olumsuz tutumlar ve tepkiler olarak ortaya çıkan Duyarsızlaşma (Depersonalization) boyutu ve üçüncüsü; kişilerin işlerinde

yaşadıkları başarısızlık ve yetersizlik duygusu olarak tanımlanabilen Kişisel Başarı (Personal Accomplishment) boyutudur.

İncelemeler tükenmişliği bireysel düzeyde yaşanan bir olgu olduğu; olumsuz bir duygusal yaşantıyı içerdiğini ve kronik ve kesintisiz süren bir duyguya dayandığını göstermektedir (Shirnom, 1989:25).

İş yerindeki stres, günlük iş taleplerinin bir parçası olarak kabul edilebilir. Hizmet veren birey , bu iş talepleri ile kendisini ortaya koyma fırsatı buluyor ve teşvik oluyorsa; iş hayatının faydalı ve sağaltım özelliği olan bir boyutunu oluşturabilir. Ancak, uzun süreli stres ile başa etmede zorluk yaşıyorsa, stres tükenmişliğe dönüşür ve tükenmişlik ne bireye kendisini ortaya koyma fırsatı verir nede sağaltım yönü olabilir. Tükenmişliğin örgüt, birey ve yardım hizmeti alanlar açısından ağır ve ciddi sonuçları vardır, bu nedenle önlenmesi gerekir (Sarros ve Sarros, 1987:272).

Hayatının büyük bir bölümünü işkolik olarak geçiren ve çeşitli sebeplerle yoğun iş yükü altında yaşayan kişiler “tükenme” durumuyla karşı karşıya kalırlar. Böyle insanlar bazen yoğun olarak “hayat çekilmez” duygusunu yaşarlar. Bu duygu Freudenberger tarafından “tükenme belirtisi” olarak tanımlanmıştır.

Bireyi iş ve sosyal hayatı açısından olumsuz etkileri olan tükenmişlik sendromu Edirne ili orta öğretim okullarında görev yapan öğretmenlerde yaşanma düzeyi nedir.

### **Amaç**

Bu araştırmanın amacı, Edirne İli Merkez ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyini tespit etmektir.

### 1.3. Alt Problemler

1. Orta öğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin duygusal tükenmişlik, kişisel başarı, duyarsızlaşma düzeyi nedir?
2. Orta öğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik boyutlarında cinsiyete göre farklılık var mıdır?
3. Orta öğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik boyutlarında yaşlara göre farklılık var mıdır ?
4. Orta öğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik boyutlarında medeni duruma göre farklılık var mıdır ?
5. Orta öğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik boyutlarında sahip olduğu çocuk sayısına göre farklılık var mıdır ?
6. Orta öğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik boyutlarında branşlara göre farklılık var mıdır ?
7. Orta öğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik boyutlarında mezun oldukları eğitim kurumuna göre farklılık var mıdır ?
8. Orta öğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik boyutlarında haftalık çalışma saatlerine göre farklılık var mıdır ?
9. Orta öğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik boyutlarında çalışmakta oldukları okullara göre farklılık var mıdır ?
10. Orta öğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik boyutlarında hizmet sürelerine göre farklılık var mıdır ?

### 1.3. Önem

Öğretmenlerin günlük yaşantılarında veya iş yaşantılarında yaşadıkları kronik stres bir süre sonra tükenmişlik yaşamalarına neden olur. Tükenmişliğin nedenleri; yoğun iş temposu, düşük ücret, rol belirsizliği, örgüt içi çatışmalar, takdir edilmeme, iş ile beklentiler, terfi imkanın kısıtlı olması, eğitim ile ilgili politikalar, kalabalık sınıflar, öğrenciler ve veliler ile yaşanan sorunlardır. Bunun sonucu olarak kişi kendini duygusal olarak tükenir ve iş başarısında düşme gerçekleşir.



Tükenmişliğe maruz kalan kişi işe karşı, hizmet verdiği bireylere ve birlikte çalıştığı kişilere karşı olumsuz tutum içinde olur, işe geç gelme veya hiç gitmeme, iş saatlerinde molaları uzatma, fiziksel rahatsızlık, sağlık nedeniyle sürekli izin alma, verilen görevi zamanında ve istenen şekilde yerine getirmeme veya sorumluluk almaktan kaçma, sigara ve alkol tüketiminde artış, psikolojik sorunlar yaşayabilir. Öğretmen sınıf içi faaliyetlerinde yetersiz kalabilir, sınıf hakimiyetinde sorunlar yaşayabilir, kendini yenileme ve geliştirme konusunda isteksiz davranabilir, öğrenciye rehberlik etmede yetersiz kalacağından mevcut problemleri ve çözüm yolları üzerinde pasif kalabilir. Tüm bu sorunlar öğretmenin tükenmişlik sendromunu daha fazla yaşamasına neden olabilir. Yani tükenmişliğe neden olan etmenler üzerinde durulmaz ise tükenmişlik sendromu zincirleme etkiler ile çoğalır içinden çıkılmaz bir hal alır. Bu hem birey için hem de içinde bulunduğu örgüt için üzerinde durulması ve tedbir alınması gereken bir konudur. Hizmet içi eğitim veya bireylere bire bir verilebilecek destek yardımı ile bireyin tükenmişlik yaşantısında yardımcı olabilir.

Bu araştırmanın öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini ve sonuçlarını ortaya koyması ve tükenmişlik ile ilgili önleyici tedbirler alınması açısından ilgilileri bilgilendireceği ve öğretmenlerin başarısını arttıracak tedbirlerin alınmasına yardımcı olacağı umulmaktadır.

Edirne ili milli eğitime bağlı okullarda tükenmişlik düzeyi nedir?

#### **1.4. Sayıtlılar**

Bu araştırmanın dayandırıldığı sayıtlılar şunlardır:

1. Hazırlanan anket formu, uygulama alanında, araştırmaya katılan öğretmenler tarafından kendi görüşlerine uygun olarak doldurulacaktır.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıda belirtilmiştir:

- Yapılan araştırma; 2002-2003 Eğitim Öğretim yılı Edirne ili merkez ilçedeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı orta öğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır.

## BÖLÜM II

### 2.1. TEMEL PSİKOLOJİK KAVRAMLAR

Araştırmada ele alınan temel psikolojik kavramların açıklama ve tanımları aşağıda verilmiştir.

#### 2.1.1 Tükenmişlik (Burnout)

Duygusal taleplerin yoğun olduğu ortamlarda çalışmaktan kaynaklanan fiziksel ve duygusal olarak yıpranma isteksizlik, ümitsizlik, hayal kırıklığı, işe, işyerinde çalışanlara ve yaşama olumsuz yaklaşımlar olarak tanımlanmıştır.

Maslach & S.E. Jackson (1981), tükenme sendromunu insanlar ile doğrudan ilişki kurmayı gerektiren mesleklerdeki bireyler arasında görülen, kronik yorgunluk, iş doyumsuzluğu, düşük moral ve olumsuz tutumlar ile belirginleşen fiziksel, duygusal ve ruhsal tükenme olarak tanımlamışlardır.

Tükenmişliğin görüldüğü mesleklerin diğerlerinden farkları bu meslekleri icra ederken insanlara, istemleri ve gereksinimleri doğrultusunda, yaşamlarını veya yazgılarını belli noktalarda değiştirmelerine yardım etmek amaçlanır. Daha ziyade hekimlik, hemşirelik, sosyal hizmet uzmanlığı, klinik psikolojik, psikoterapistlik, fizyoterapistlik, öğretmenlik, polis memurluğu, avukatlık gibi çeşitli mesleklerde görülür. Mesleğin tanımlayıcı misyonu, özgül bir yardıma gereksinimi olan insanlara “el vermek” tir. Bu misyona gereken enerji, yapılan işe olan inanç, umutluluk, yardım götürülen insanlara karşı duyarlılığın sürmesi gibi kaynaklarla beslenmek zorundadır. Tükenmişlik, bu kaynakların iyice zayıflaması ve hatta kurumasıyla kendini gösterir (Kalyoncu,2005:1).

Tükenmişlik, toplumsal yaşantının bir ürünü,yaşama anlam kazandırma çabalarının sonucudur. Tükenmişlik içindeki bir insan yaşamının anlamını yitirdiğini ve

tüm isteklerinin kaybolduğunu düşünür. Daha önce kendisi için çok anlamlı olan uğraşları,artık sıkıcı gelmekte ve hiçbir ödül vaat etmemektedir. Bu insanlar garip, eleştirici, kızdın, katı, önerilere kapalı ve insanları iten davranışları içinde görülürler. Hayatta büyük beklentiler ile başlamışlar ve hiçbir zaman daha azıyla yetinmeyi kabul etmemişlerdir. Tükenmiş kişi, bağlandığı bir yaşam tarzı yada ilişkilerden beklediklerini elde edememesine bağlı bir yorgunluk ve hayal kırıklığı içindedir. Eğer insanların beklentileri olabileceklerinin çok üzerindeyse, huzursuzluk ve sıkıntı yaşar. Bu kaçınılmaz sonucu ise öz kaynaklarının, yaşam enerjisinin ve işlev görme yeteneğinin tükenmesidir(Akt. Kalkan, 1996:12).

Tükenmişlik sendromunun oluşmasında etkili olduğu düşünülen 3 durum:

- **Rol çatışması:** Birbiriyle çakışan sorumluluklar taşıyan insan, öncelikler koyarak sorumluluklarını sıralamak yerine, her şeyi aynı düzey ile yapmaya çalışabilir. Bu durumda yorgun düşer ve sonuç tükenmişlik sendromu olur.
- **Rol Belirsizliği:** çalışan kendisinde iyi bir kariyer portresi çizmesinin beklendiğini bilir ama kendisine rehberlik yada model alacağı biri olmadığından bunu nasıl başaracağından emin olamaz. Ve bunun sonucunda da faydalı olabilecek hiçbir şeyi başaramadığı kanısına varabilir.
- **Aşırı yüklenme:** Hiç kimseye hayır diyemeyerek altından kalkabileceğinden çok daha fazla sorumluluk yüklenen kişi sonuç olarak tükenme noktasına dayanabilir (Kayhan,2005:1)

Tükenmişlik, Freudenberger ve Richerlson tarafından meslek stresinin bir çeşidi olarak düşünülmüştür. Bunun diğer stres nedenleri gibi, aynı etkilerin bazılarına sahip olmasına rağmen, tükenmişliğe özgü olan şey, stresin hizmet veren kişi ile hizmet alan kişi arasındaki sosyal etkileşimden doğmasıdır. (Akt. Baysal, 1995:11).

Yaşanan tükenmişlik duygusu düşük dereceden yüksek dereceye yayılım aralığı ile kavramsallaştırıldı.

- Yüksek derecede tükenmişlik - Duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt kategori üzerinde orta değerde yansımasıdır.

- Orta derecede tükenmişlik – Üç alt kategori üzerinde orta değerde yansımasıdır.
- Düşük derecede tükenmişlik – Duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçeğinin düşük değerde ve kişisel başarı alt ölçeğinin yüksek olmasıdır. (Maslach , Jackson ve Leiter,1996:20)

Gmelch ve Gates (1998:159) tarafından yöneticilerde tükenmişliğin 3 boyutunun nedenleri, etkileri, iyileştiriciler, tamponlayıcıları tablo halinde göstermiştir:

**Tablo 1.** Yöneticilerde tükenmişliğin 3 boyutu

Boyutlar	Etkileri	İyileştirme	Tamponlayıcı (Dengeleyici)
Duygusal Tükenme	İş stresi Çatışma stresi  Rekabet Yönetimle ilgili stres	Zaman yönetimi Müzakere/Arabuluculukta beceri Kendini farkına varma Stres yönetimi	İstenileni karşılama Yönetimle ilgili strateji Fiziksel sağlık
Duyarsızlaşma	Belirsizlik Çatışma ile ilgili stres	Rol açıklama Müzakere/Arabuluculukta beceri	İlgili tamponlayıcı yok
Kişisel Başarı	Belirsizlik	Rol açıklaması	İstenileni karşılama Aile desteği

Baysal (1995:22) tükenmişlik konusunda yaptığı araştırmada farklı tükenmişlik modellerine yer vermişlerdir. Bu modeller:

- Suran ve Sheridan'nın tükenmişlik modeli
- Scott Meier'in tükenmişlik modeli
- Edelwich'in Tükenmişlik Modeli
- Perlman ve Hartman'nın tükenmişlik modeli
- Maslach tükenmişlik modeli

Bu modellerden birincisi Suran ve Sheridan'nın tükenmişlik modelidir. Bu model'de Ericson'un kişilik gelişimi kuramının temel alarak, tükenmişliği dört aşamalı gelişimsel bir şemayla açıklamaktadır:

**1.aşama;** Kimlik, Rol Karmaşası : Mesleksel gelişimle ilgili konuların aktif olarak dikkate alınması, lise son sınıf ve üniversitelerin ilk yıllarında başlamaktadır. Bu dönem, bireysel ve mesleki psikolojik gelişim açısından kritik bir dönemdir. Ego kimliği ve rol karmaşası arasındaki çatışma, bir meslek seçimi üzerinde ağırlık kazanır.

**2.aşama;** Yeterlilik, Yetersizlik: Kişinin içindeki kimlik süreci, işinde bir yeterlilik duygusu edinmesiyle son bulur. Buna çıracılık dönemi adı verilir. Bu süreç içinde aday, insanların gözünde profesyonel bir kimlik geliştirir ve bununla ilgili duyulan anksiyetinin çoğu azalır. Şimdi soru, “yaptığım işte nasıl iyi olurum” a dönüşmüştür. Bu sorunun istenilen çözümü, kendini eşit statüdeki diğer meslektaşlarla karşılaştırmaya ya da birkaç yıl öndeki bir pozisyona kendini yansıtmaya dayalıdır.

**3.aşama;** Verimlilik, Durgunluk : Çıracılığı tamamlayan birey artık kariyere başlar. Burada ilk kararlar bir yer ve stil seçmeyi içerir. Parasal ve kişisel stabilite sağlanır. Evlenme, çocuk sahibi olma, bir yuva edinme konusunda kararlar verilir. Özel ilgi ve beceriler daha açık hale gelir. Becerilerin uzmanlaşması ve bunun etrafça bilinmesi dönemi başlar. Bu noktada çalışan, ilk kez ciddi olarak kariyerinin amacını kendisine sorar ve kişisel mutluluk arasındaki ilişkiyi incelemeye başlar. Kişinin yaşamını beceriyle dengelenmiş olması hissi, bireyin enerjisini verimli çalışmaya harcanmasını ve yaratıcı bir yaşam biçimi edinmesini sağlar.

**4.aşama;** Yeniden Oluşturma, Hayal Kırıklığı: Üçüncü aşamadaki süreç devam ederken, kişi bugünkü bulunduğu noktaya kendisini getiren ilk seçimi sorgulamaya başlar. Bu dönemde meslekten memnuniyetsizlik olabilir. Kişinin becerilerini kullandığı yıllardan sonra, sıkıntı ve tükenmişlik, işin realitesi olabilir. Her şey tekrar tekrar yapılmış gibi gelebilir. Meslekteki görevlerinin yerine getirilmesinde çok az bir yenilik hissedebilir. Stres, tansiyon ve rahatlamamaya kişinin yaşamını tümüyle kapsayabilir. Klasik bir orta yaş krizi açıktır ve incelenebilirlik ve ölüm korkusu duyguları ortaya çıkabilir. Kişin, iş ve çabalarının, mükemmel bir yaşamı sağlayamadığı düşünülebilir. Yeniden oluşturma ise, kişinin kişisel ve mesleki yaşamında olmak istediği kişi olması için yeni bir nedeni keşfetmesi sürecidir. Bunu yapmaması durumunda ise, meslekten kaçmayla yada tümüyle bir hayal kırıklığı içerisinde “tükenmişlik” a uğramayla sonuçlanacaktır.

Baysal'ın (1995:23) incelediği ikinci tükenmişlik modeli ise Scott Meier'in tükenmişlik modelidir. Bu modele göre tükenmişlik, tekrarlayan iş yaşantılarının bir sonucudur. Meier'in modeline göre tükenmişlik, hem bireysel hem de çevresel etkilerin bir fonksiyonu olarak ortaya çıkmaktadır. Tükenmişliğin bir döngü, bir stres süreci olduğunu, ilerleyen psikolojik aşamaları kapsadığını ve zamanla oluştuğunu vurgulamaktadır. Meier'in tükenmişlik modelinin dört elemanı bulunmaktadır. Bunlar:

**1. Pekiştirme Beklentileri :** Bunlar, belirli iş yaşantısı sonuçlarının, kişinin gizli veya açık amaçlarını karşılayıp karşılamayacağıyla ilgili tanımlardır. İş yaşantılarının sonuçları ise bireyin verdiği değer ve anlam açısından kişiden kişiye değişir. Kişinin pekiştirme beklentileri bir şekilde gerçekleşmiyorsa bu, işten memnun olmamayı da beraberinde getiriyordur, bu da bilindiği gibi tükenmişliğin bir işaretidir.

**2.Sonuç Beklentileri:** Bunlarda belli sonuçlara yol açan davranışlarla ilgili betimlemeler olarak tanımlanır. Örneğin ; bir öğretmen, “öğrencileri konuyu öğrenemezler” beklentisini yaratan yaşantılar nedeniyle bezginlik yaşayabilir. Ve böylece, o sınıfta öğretme işinden gelebilecek olumlu pekiştirme için bütün ümitlerini suya düşürür. Bezginlik duymada, tükenmişliğin diğer bir işaretidir.

**3.Yeterli Olma Beklentileri:** Bandura'ya (1977) göre, “self-efficacy”, arzulanan sonuçları ortaya çıkaracak verimli davranışları yapmada, kişisel yeterlilik beklentilerine işaret eder. Bandura, sonuç ve yeterli olma beklentilerini ayırt etmenin önemini vurgular. Çünkü bunların arasındaki fark “bilme” ile “yapma” arasındaki farktır. (akt. Baysal,1995:26)

**4.Bağlamsal İşleme Süreci:** İnsan beklentileri nasıl öğrenir, nasıl saklar ve nasıl değiştirir sorunlarını açıklamaya yönelik olan modelin bu son kategorisi en yaygın olanıdır. Bağlamsal işleme kavramı, insanın bağlam içerisinde bilgi işleme süreçlerine işaret etmektedir. Bu süreci etkileyebileceği düşünülen bağlam örnekleri ise, sosyal gruplar, örgütsel yapılar, öğrenme stilleri ve inançları olabilir.

**Edelwich'in Tükenmişlik Modelinde**, tükenmişliğin dört aşamada gerçekleştiği belirtilmektedir. Bunlar:

**1.İdealistlik coşku:** Bu aşama, fazla enerji, yüksek umutlar ve beklentiler zamanıdır. İş yaşamıdır ve yaşam başkalarına hizmet vermedir. Bu aşamada, hizmet veren kişi, fazla enerji, yüksek prensipler ve seçtiği mesleğin amaçlarına ulaşmak için şiddetli motivasyon göstermeye eğilimlidir. Bu gibi psikolojik özelliklerle birlikte, hizmet veren kişide, hizmetin belirli alanında mesleki eğitim sürdürmek için sıklıkla, ısrarlı bir istek vardır. Bu kişiler övülecekken, genellikle çalışanların talepleri ile ilgili gerçekçi olmayan ön yargılar, prensipler, hükümler ve amaçlarla ilgili sorunlarla karşılaşır. Bu durumda gayretle çalışan kişi, tükenmişliğin durgunluk düzeyine girmeye başlar. Bu genellikle çalışmaya başladıktan 1 yılın sonunda oluşur.

**2.Durgunluk:** İdealistlik coşkudan, durgunluğa geçiş sırasında çalışan kişi işi yavaşlatmayı düşünür ve mevcut enerji düzeyi düşmeye başlar. Motivasyon azalır. Ön yargıların, prensiplerin, kıdemlilik ve diğer amaçların, idealistlik şevk düzeyindeki dinçlikle peşine düşülmez. Bu periyotta çalışan kişi, muhtemelen görevle ilgili beklentilerinde hayal kırıklığı yaşamaya başlar. Tükenmişliği anlatanlar; durgunluğun, "yolun sonuna gelme", "son, ölüm" ve "tünelin sonunda herhangi bir ışık görememe" gibi olduğunu tipik olarak ifade etmişlerdir.

**3.Engellenme:** Bu aşamada, çalışan tarafından engellenme ile birlikte gerçekliğin yeniden değerlendirilmesi yapılmaya başlanır. Zaman geçtikçe, çalışan kişi mesleğin yüksek yardım amaçlarını başarma çabalarının engellendiğini düşünür. Amaçlar sıklıkla engellenir, gerçekleştirilemez. Engellenme iki kaynaktan ortaya çıkar. Birincisi çalışanın yani hizmeti veren kişinin, hizmet verdiği kişilerin gereksinimlerini gidermeyerek engellenmesidir. İkincisi, çalışan kişinin sıklıkla hizmet verdiği kişilerin gereksinimlerini doyumak için, kendi gereksinimlerini gözden çıkarmasından dolayı engellenmiş olmasıdır.

**4.Apati (Duygusuzlaşma, ilgisizlik):** Apati, hizmeti veren kişinin hizmet verdiği kişilerle olan ilişkilerinin her yönüne yansır. Sıklıkla apatinin tipik belirtileri, geç gelme

ve hizmet verilenlerle görüşmeleri kısa kesmedir. Genellikle, hizmet veren kişilerde teslim olmuş, her şeyden vazgeçmiş hava vardır.

**Perlman ve Hartman'nın tükenmişlik modeline** göre tükenmişlik, strese bir reaksiyon sonucudur. İnsanlar strese fizyolojik, affektif/kognitif ve davranışsal reaksiyonlar veririler. Tükenmişlik olgusunun da fizyolojik (fiziksel tükenme gibi) affektif /kognitif (emosyonel tükenme gibi) ve davranışsal (overdepersonalization ve azalan iş verimliliği gibi) belirtileri içerdiği bilinmektedir. Model, bireysel özellikleri ve kurumsal/sosyal çevreleri stresin algılanması ve etkisinde rol alan önemli faktörler olarak formüle edilmektedir. Modele göre bireyler strese bir reaksiyon sonucu olarak çeşitli durumlar yaşayabilirler ve bunun sonucunda da etkin yada etkin olmayan başa çıkma yollarıyla süreci belli aşamalarından itibaren yeniden devam ettirebilirler. Modelin dört aşaması bulunmaktadır:

**1. Durumun strese götürme derecesi:** Durumun strese götürme derecesi belirlenmektedir. Buna iki temel durum yol açmaktadır: Bireyin beceri ve yetenekleri algılanan veya gerçek örgütsel istekleri karşılamaya yeterli olmayabilir. Bu aşamada stresin derecesini kişi ve örgüt değişkenleri arasındaki uyumsuzluğun derecesini tayin etmektedir.

**2. Algılanan stres düzeyi:** Strese yol açan birçok durum, kişilerin kendilerini stres altında algılamalarıyla sonuçlanmaz. Birinci aşamadan ikincisine geçmek, rol ve örgüt değişkenlerine bağlı olduğu kadar, kişinin kişiliği ve “background” özelliklerine de bağlıdır.

**3. Strese tepki:** bu aşama, strese verilen üç ana tepki kategorisini içermektedir. Fizyolojik, affektif/kognitif ve davranışsal belirtilerden hangisinin veya hangilerinin ortaya çıkacağını yine çeşitli kişisel ve örgütsel değişkenler belirlemektedir.

**4. Strese verilen tepkinin sonucu:** iş doyumunu yada iş yapma düzeyinde bir değişime olabilecektir. Psikolojik ve fizyolojik sağlık durumunda bir bozulma meydana gelebilir. Birey işi bırakabilir. Bir başka olasılık olarak da çok yönlü kronik emosyonel bir stres durumu olarak “tükenmişliği” yaşayabilir.



**Maslach tükenmişlik modeline** göre tükenmişlik, duygusal tükenme, depersonalizasyon ve kişisel yeterlilikte azalma ile karakterize , özel bir stres sendromu tipidir.

Maslach'ın belirttiği üç bileşenli “burnout” sendromu, geleneksel iş stresi teorilerinden, bir uzaklaşmayı içermektedir. Bu üç bileşenin , duygusal tükenme, bölümü bir dereceye kadar sağlam bir stres değişkenine benzemektedir. Duyarsızlık bileşeni ise, insana hizmet veren mesleklerde görev alan kişilere özgü olduğu varsayılan, bir dereceye kadar stres reaksiyonu olarak yeni bir yapıdır. Bireysel başarı eksikliği duyguları ise, eski ve yeni bilgilerle ilgili uçlar arasında olan bir kavramdır.

### **2.1.2. Duygusal Tükenme (Emotional Exhaustion)**

Çalışanların yorgunluk ve duygusal yönden kendilerini yıpranmış hissetmelerindeki artış, enerji kaybı, halsizlik, aşırı yorgunluk durumlarını, isteksizliği ifade eder.

Duygusal tükenme, tükenmişlik sendromunun başlangıcı ve merkezi olup daha çok insanlarla yüz yüze ilişkilerin yoğun yaşandığı sektörlerde görülmektedir. Duygusal yönden yoğun bir tempo içerisindeki kişi kendini zorlayarak diğer insanların duygusal tepkileri altında ezilir. Söz konusu bu durum tipik bir duygusal tükenme örneğidir (Yerlikaya,2000:8).

Duygusal tükenme, enerji eksikliği ve bireyin duygusal kaynaklarının bittiği hissine kapılmasıyla ortaya çıkar. Bu duygusal yoğunluğu yaşayan kişi, hizmet verdiği kişilere geçmişte olduğu kadar verici ve sorumlu davranmadığını düşünür. Gerginlik ve engellenmişlik duyguları ile yüklü olan birey için ertesi gün yeniden işe gitmek zorunluluğu büyük bir endişe kaynağıdır (Cortes ve Dougherty, 1993).

Duygusal tükenme, daha çok insanlarla yüz yüze ilişkinin yoğun olduğu sektörlerde çalışanlar arasında görülür, kişilerdeki aşırı psikolojik ve duygusal yüklenmeden kaynaklanır. Duygusal tükenme, tükenmişlik sendromunun başlangıcı ve

merkezidir. Duygusal yönden yoğun bir çalışma temposu içerisinde bulunan kişi kendini zorlar ve diğer insanların talepleri altında ezilir. Duygusal tükenme bu durumda bir tepkidir. Bu duruma yakalananlar kendilerini, yeni bir güne başlayacak enerjiden yoksun hissederler. Duygusal kaynakları tamamen tükenmiştir, tekrar doldurmak için kaynak bulamazlar (Dursun,2000:14).

### **2.1.3 Duyarsızlaşma (Depersonalization)**

Duyarsızlaşma boyutunu yaşayan kişilerde olaylara kayıtsızlık, hareketsizlik, diğer insanlarla arasında mesafe koyma eğilimi, aşağılayıcı ve kaba davranma eğilimi görülür. Maslach ve Jackson (1981) duyarsızlaşmayı; kişinin bakım ve hizmet verdiklerine karşı, bireyin kendine özgü birer varlık olduklarını dikkate almaksızın ve duygudan yoksun şekilde davranması olarak tanımlamıştır.

Duyarsızlaşma, çalışanların hizmet verdikleri kişilere birer insan yerine nesne gibi davranmalarıyla kendini gösterir. İş görenler, etkileşimde buldukları kişilere ve örgüte karşı mesafeli, umursamaz ve alaycı tavır takınabilirler. Küçültücü bir dil kullanma, insanları kategorize etme, katı kurallara göre iş yapma ve başkalarından sürekli kötülük geleceğini sanma duyarsızlaşmanın diğer belirtileri arasındadır (Cordes ve Dougherty,1993).

Duygusal tükenmeyi yaşayan kişi, üzerindeki duygusal yükü hafifletmek için kaçış yolunu kullanır. İnsanlarla olan ilişkilerini işin yapılabilmesi için gerekli olan minimum düzeye indirir. İnsanları kafasında kategorize eder, karşılaştığı kişilere klişeleşmiş kalıplara göre davranır. Bunun sonucunda katı kural ve prensiplere göre hareket eden bir bürokrata dönüşürler. Bunlar duyarsızlaşmanın ilk belirtileridir. Sendroma yakalanmış kişi diğerleriyle arasında bir nevi duygusal tampon oluşturur. Fakat, hem işi gereği insanlarla yoğun bağlantı içinde olup, hem de mesafe koymak kolay değildir. Bunlar arasında bir denge kurmaktansa çoğu insan iki zıt kutuptan birisine kayarlar. Genelde “başı dertte” olan kişi, insanlarla arasında mesafe koymayı tercih ederler. Gelişen soğuk, ilgisiz, katı, hatta insani olmayan yapı tükenmişlik sendromunun ikinci ayağı olan duyarsızlaşmayı oluşturur. Dozu gittikçe artan bu negatif reaksiyon çeşitli şekilde ortaya çıkar. Kişi karşısındakine aşağılayıcı ve kaba

davranabilir onların rica ve taleplerini göz ardı edebilir veya gerekli yardımı sağlamada başarısız kalabilir. Kişi insanlar hakkında yanlış düşünceler geliştirir. Onlardan nefret eder. Böylece işi gereği karşılaştığı insanlara karşı duyarsızlaşır, onlara insan yerine sanki birer nesneymiş gibi davranır (Dursun,2000:15)

#### **2.1.4. Kişisel Başarı (Personal Accomplishment)**

Depresyon, düşük moral, kişiler arası ilişkilerde geri çekilme, üretkenliğin azalması, baskılar ile baş edebilmede yetersizlik, başarısızlık duygusu, kişinin kendisine ve kişisel başarısına ilişkin olumsuz tutumlar olarak kendini gösterir.

Kişisel başarı; kişinin kendini olumsuz değerlendirmesi ve kişisel başarı noksanlığı olarak tanımlanabilir (Maslach & Jackson,1981). Bunun sonucu da kişi başarısız olma ve bunun sürekli olduğu düşüncesi ile pasif kalabilir.

Bireylerin kendileri ile ilgili değerlendirmelerinin olumsuz bir nitelik kazanması biçiminde belirir. İşe ve iş gereği karşılaşılan kişilerle ilişkilere bağlı başarı ve yeterlilik duygusunda azalma görülür. İşlerinde ilerleme kaydetmediğini, hatta gerilediğini düşünen bu tür kişiler kendini suçlu hissederler ve harcadıkları çabanın işe yaramayacağına inanırlar (Cordes ve Dougherty,1993).

#### **2.1.5. Bedensel Tükenmişlik (Physcal Exhaustion)**

Düşük enerji, kronik yorgunluk ve irade kaybı olarak tanımlanan durumdur. Kişi kendini halsiz, yorgun, bitkin hisseder. Bedensel tükenmişlik yaşayan bireyler sürekli olarak hasta hissedeceğinden iş verimi düşebileceği gibi sağlık nedeniyle izinlerde artış görülebilir.

#### **2.1.6. Zihinsel Tükenmişlik (Mental Exhaustion)**

Kişinin kendi yaşamında ve işine negatif tutum geliştirilmesi olarak karakterize edilir. Kişi kendini zihinsel olarak yıpranmış, yorgun hisseder. İş hayatında yaşadığı

sorunlara karşısındaki tutumu olumsuzdur. Umutsuzluk, karamsarlık, mutsuzluk duyguları hakimdir. Ve doğru kararlar almada zorlanır.

### 2.1.7. Stres

Stres, endişe, gerginlik, çatışma, duygusal çöküntü, ağır dış şartlar, benlik tehdidi, engelleme, güvenliğin tehdidi, uyarılma ve daha pek çok terim yerine kullanılan terimdir (Baltaş ve Baltaş,1993).

Stres bireylerde psikolojik ve fizyolojik bir dengesizlik yaratan içsel bir deneyim yada pozisyon olarak tanımlanabilir. Tıp ve yönetim literatürünün taranmasında örgütsel stres ile ilgili şu bulgulara ulaşılmıştır.

- 1- Çeşitli örgütsel ve çevresel koşullar stres üretme yeteneğine sahiptirler.
- 2- Farklı insanlar aynı koşullarda farklı tepkilerde bulunurlar.
- 3- Bireylerdeki stresin yoğunluğu ve uzantısını kestirmek zordur.
- 4- Stresin ürünleri fizyolojik yada davranışsal yada her ikisi e olabilir.
- 5- Stresin sonuçları kronik hastalıklar kronik kalp hastalıkları olabilir (Akt.Balcı,1995)

Stres ile ilgili çalışmalar başlangıçta özel sektör içindeki endüstriyel kuruluşlara yöneltilmişken, stresin öğretmenler ve insanlarla ilgili mesleklerde çalışanlar arasında da önemli bir problem unsuru olduğu görülmüştür. Öğretmen stresi öğretmen öğrenci performansında azalma, gerilim, saldırganlık, kaygı, kuşku ve istenmedik davranışlar olarak ortaya çıkabilir. Öğretmen performansı olarak görülen yaratıcılık, sınıf yönetimi, eğitim tekniklerinin uygulanması gibi özellikler yüksek stres sebebiyle zarar görebilir (Akt. Kalkan,1996:20).

Baysal (1995:57), öğretmenlerde kronik stresin olası sonuçlarının; Alkolizm, aşırı sigara kullanımı, ilaç bağımlılığı, meslekten hoşnut olmama, aşırı şişmanlık, kazalar, aile çatışması, boşanmalar, intihar: Semptomları ise ; depresyon, geri çekilme, baş ağrıları, alerjiler, uykusuzluk, halsizlik, kronik üşütmeler, yüksek tansiyon, şeker hastalığı, ülser, kolit, kanser olarak sıralanmıştır.

Ayrıca aşırı stres ve doyumsuzluğa tepki olarak da kişinin kendini psikolojik olarak işinden geri çekmesidir. Uzun yıllarını vererek, çok çalışarak elde ettikleri mesleklerini gerektirdiği sorumlulukları üstlenemeyen kişiler, görevlerini devam ettiremez duruma gelirler (Kalyoncu,2005).

İş ortamındaki stres, günlük iş taleplerinin bir parçası olarak kabul edilirken, söz konusu iş talepleri ile birey kendini ortaya koyma fırsatı bulamazsa ve desteklenmezse, bireyin uzun süreli stres yaşamasına neden olarak tükenmişliğe dönüşebilmektedir (Çokluk,1999:28).

Tükenmişlik ise öğretmenlik mesleğine kronik olarak yer alan diğer stres verici durumlarla eşleştirilmektedir. Böylelikle, bu stres kaynakları, tükenmişliğin nedeni olarak gösterilir (Akt. Baysal,1996:60).

### **2.1.9. Kronik Yorgunluk Sendromu**

Kronik yorgunluk sendromu, sürekli veya tekrarlayıcı seyreden, sakatlayıcı, iyi anlaşılmayan ve birçok sistemi tutan bir hastalığı tanımlamak için kullanılır. Tek bir sebebi yoktur. Bu hastalığın viral bir enfeksiyonun tetiklediği,beyin çalışmasındaki düzensizlikler, strese bağlı vücudumuzdaki dengesizlikler ve vücudun savunma sisteminin bozulması sonucu aşırı derecede aktifleşen bağışıklık sistemimiz içine alan bir durumdur.

Bahar yorgunluğu ve kronik yorgunluk dışında bir de “Mutsuzluk yorgunluğu” denilen bir yorgunluk türü vardır. Şikayetler bedensel bir rahatsızlıktan değil, psikolojik sorunlardan kaynaklanmaktadır. Kendini sürekli bitkin, halsiz, isteksiz, yorgun hissedenler bu gruba girmektedir. Bu hastaların yorgunluk hisleriyle mutsuzlukları arasında bağlantı vardır. Mutsuzluk yorgunluğu, doğal olarak, insanın psikolojisiyle yakından ilgilidir. Bu sendrom duygusal tükenmişlik, depersonalizasyon ve bireysel beceride azalma nedeniyle; bireysel ya da kurumsal düzeyde, insanın iç dünyası ile ilgili duyguları, amaçları, istekleri ve beklentileri etkileyen psikolojik bir deneyimdir. Bu hastalar sorunlar, baskı hissi, huzursuzluk ve işlev bozukluğu sonucunda işlerinden ve ailelerinden olabilirler (www.yaşamdarsi.com).

### 2.1.10. Eğitim

Toplumsal davranışın ve bireyler arası ilişkilerin yapısını belirleyen en önemli kurumlardan biriside eğitim kurumudur. Eğitim kurumu bireye demokratik bir davranış, özgür bilimsel düşünme gücü, eleştirici, yaratıcı, üretken, hoşgörülü çok boyutlu düşünebilme yetenekleri kazandırabilmede önemli rol üstlenmektedir (Celep, 2000:1). Eğitim bir davranış değiştirme sürecidir ve bu iş uzun bir zamanı gerektirmektedir (Aydın,2000:169).

Eğitim, işlevleri açısından ve ilişkilerinin niteliği açısından, en azından kurumsal olarak, eşsiz bir toplumsal sistemdir. Topluma yeni katılanların toplumsallaşması, siyasallaşması ve kültürleşmesi işi eğitime verilmiştir (Akt. Aydın,2000:176).

Eğitim en genel anlamıyla, insanları belli amaçlara göre yetiştirme sürecidir. Bu süreçten geçen insanın kişiliği değişir. Bu değişiklik eğitim sürecinde kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerler yoluyla gerçekleşir. Eğitim bir yada bir dizi amaca ulaşmak için yapılır. Amaçlar eğitim sürecine giren kişinin davranışlarında dolayısı ile kişiliğinde meydana gelmesi istenen farklılaşmaları belirler (Fidan ve Erden, 1998:12).

Temel amacı toplumdaki bireyleri yetiştirerek onları topluma yararlı bireyler haline getirmek olan eğitim kurumlarının, toplumsal, siyasal, ekonomik ve bireyi geliştirme olmak üzere 4 temel işlevi olduğu söylenebilir. Bu işlevler evrenseldir (Fidan ve Erden, 1998:66).

Eğitimde ve ilköğretimle ilgili sorunlar dile getirildiğinde birinci sırada ekonomik durumla ilgili olduğu görülmektedir.

Kaynağı ekonomik olan genel sorunlar:

- Okullaşma oranının düşük oluşu,
- Bir dersliğe düşen öğrenci sayısının düşük oluşu,
- Eğitim giderleri için ayrılan payın yetersiz oluşu,
- Bakanlık bütçesinin eğitim ihtiyaçlarını karşılayamaz oluşu,
- Mesleki ve teknik eğitime gereken ağırlıkta önem verilmeyişi,

- Öğretmenlerin ekonomik durumlarının iyi olmayışı,
- Öğretmen dağılımındaki dengesizlik ve yetersizliklerin varlığı,
- Gelir dağılımının dengesizliği,
- Eğitimin kalite sorunu,
- Eğitimin finansmanında halkın katkısının sağlanamayışı,
- Okul , sınıf, araç-gereç ve hizmetli personel yetersizliği,
- Hızlı nüfus artışı, göç olgusu ve doğurduğu sorunlar,
- Özel eğitime muhtaçların eğitimi sorunlarıdır,
- Dış ülkelerde yaşayan insanlarımızın eğitim sorunları,
- İşsizlik (diploma sahibi olanların işsizliği)
- Eğitimde imkan ve fırsat eşitliği sağlanamayışı,
- Öğretmen eğitim sorunu,
- Eğitimde dershanelerin, okulların yerini alması sorunu,
- Ailelerin eğitimsizliği sorunu.

Kaynağını düşünce yapısından alan (sosyo-ekonomik, kültürel, siyasal ağırlıklı) sorunlar.

- Yönetimle ilgili sorunlar,
- İnsanlarımızın kendilerine ve diğer insanlara güvenmeme sorunu,
- Bilime önem verilmeyişi, bilgisizliğin teşvik edilmesi sorunu,
- Özellikle ölçme ve değerlendirme sistemimizdeki (son yıllarda yapılan) değişiklikler sorunu,
- Rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerine yeterli önemin verilmeyişi,
- Hizmet içi ve hizmet öncesi eğitime gerekli önemin verilmeyişi,
- Aydın-halk diyalogunun yetersizliği sorunu,
- Medyanın eğitimle ilgili konulara duyarsızlığı sorunu,
- Eğitim niteliği sorunu,
- Mevzuatla ilgili sorunlar. (Yerlikaya,2000:22).

### 2.1.10. Öğretmenlik Mesleği

Öğretmen, bir bilgiyi, bir beceriyi, başkalarına öğretme işini meslek edinmiş ve bunu planlı, programlı ve bilimsel bir biçimde gerçekleştiren bir mesleğin üyesidir (Akt. Girgin,1995). Öğretmenlerden öğrencilerin azami nicelik ve nitelikte eğitime katkıda bulunmaları beklenir (Balcı,1993:30).

"Öğretmenlerin sahip olması gereken temel beceriler neler olmalı?" diye düşünüldüğünde farklı beceriler ortaya çıkmaktadır ki, bunlar öğretim becerileridir. Bu beceriler branşı her ne olursa olsun bir öğretilerde bulunması gereken minimum temel öğretim becerileridir. Öğretim sürecinde sınıf içi öğretim ortamında ve dolayısıyla bu ortamın sağlanmasında öğretmenin üstlendiği rol gereği,öğretmenin öğreteceği konuyla ilgili yeterli alan bilgisine sahip olması yanında, belirlenmiş olan program amaçlarını dikkate alma, öğretimi planlama, öğrenciyi tanıyabilme, öğrencinin öğrenme problemlerini belirleme, öğrenciye daha kolay nasıl öğrenebileceği konusunda destek sağlama, pekiştirme, motivasyon ve güdü sağlama, yetenekleri değerlendirme, zeka türlerini/ öğrenme stillerini belirleme, tekrar öğretim gibi etkili öğretim yönetimi sağlamaya yönelik pek çok becerilere sahip olması gerekmektedir. Bu beceriler öğrenciyi öğrenmeye yönlendiren veya yönlendirmeye yetecek minimum becerilerdir (Türk,2003:1).

Öğretmen, okul eğitiminin öğrenciden sonraki temel ögesidir. Günümüze gelinceye kadar öğretmenlerin statü ve rolünde önemli değişiklikler meydana gelmiştir. Önceleri öğretmen denince, bilginin tek kaynağı ve aktarıcısı konumunda olan insan akla geliyordu. Bilim ve teknolojideki gelişmeler, öğretmenin bu konumunda temel farklılaşmalara yol açmıştır. Bugün öğretmen, öğretim süreci içindeki öğrencileri yönlendiren, onların karşılaştıkları güçlükleri gidermelerine yardımcı olan bir rehber konumundadır (Kıncal, 1997:145).



**Tablo 2.**Toplam kalite yönetiminde öğretmenin işlevi, görevi önemi

<b>Eski Yaklaşımlar</b>	<b>Toplam Kalite Yönetimi</b>
Bilginin yayıcısı olarak öğretmen	Öğrenme etkinliklerinin düzenleyicisi olarak öğretmen
Öğretmen sınıfta tek karar verici	Karar diğer öğretmenlerle birlikte verilmelidir.
Normal dağılıma göre öğrenci değerlendirme	Tam öğrenmeye yönelik değerlendirme
Kontrol edici olarak öğretmen	Düzenleyici:Lider, öğrencinin ihtiyaçlarına eğilen ve işi yapan kişi olarak öğretmen
Öğretmen merkezli	Öğrenci üzerine odaklanmış
Tek kitap üzerine program temeli	Yetişkin hayatın sorumlulukları üzerine odaklanmış ve tanımlanmış yeterlilikler
Kontrol edici olarak yöneticiler	Düzenleyici: Lider, öğrencinin ihtiyaçlarına eğilen ve işi yapan olarak öğretmen

(Akt.Özdemir,1995)

Kaya (2003:52) tarafından 520 öğrenci üzerinde yapılan araştırma sonucuna göre iyi öğretmenin nitelikleri;

- Güler yüzlü olmalıdır,
- Kendisinden emin olmalıdır,
- Kendisini sevdirmenin yolunu bulmalıdır,
- İyi kalpli ve hoşgörülü olmalıdır,
- İyimser olmalıdır,
- Esprili ve sempatik olmalıdır,
- Bazen kendini öğrencinin yerine koyması gerekmektedir,
- Öğrencilerle arkadaş gibi olmalıdır,
- Fedakar olmalıdır,
- Güvenilir olmalıdır,
- Verdiği sözde durmalıdır,
- Öğrenciyle birlikte sosyal faaliyette bulunmalıdır,
- Öğrencilerini başarılı kılmayı hedeflemelidir,
- Teneffüslerini öğrenciyle geçirmelidir,
- Öğrencinin ruh halini anlayabilmelidir,
- Öğrencilerin dertlerine ortak olmalı, onları dinlemeye her zaman hazır olmalıdır,
- Mesleğini sevmeli ve branşında da çok başarılı olmalıdır,
- Dersini iyi anlatmalı, konuları zevkli hale getirmeli ve öğrencilere dersini sevdirmelidir,

- Derslerini örneklerle ve öğrencisinin anlayacağı şekilde anlatabilmelidir,
- Dersini monoton bir sesle anlatmamalıdır,
- Yazısının kötülüğünden dolayı öğrencilerden not kırmamalıdır,
- Dersine zamanında girmeli ve zil çaldıktan sonra sınıfta durmamalı,
- Öğrencilerini ödüllendirmeyi bilmelidir,
- Bıktırılacak kadar ödev vermemelidir,
- Öğrencilerinin fikirlerini alıp ona göre ders işlemelidir,
- Öğrencilerini dersten atmamalıdır,
- Öğrencileri notlarına göre değerlendirmemeli,
- Öğrencisinin her sorusuna cevap vermelidir,
- Öğrencilerinin makul isteklerini yerine getirmelidir,
- Öğrencilerine kibar davranmalı, onlara kesinlikle bağırmmamalıdır,
- Yargısız infaz yapmamalı, olur olmaz şeye sinirlenmemelidir,
- Öğrencileri asla dövmemelidir,
- Bilhassa arkadaşlarının yanında, öğrencilerini utandırmamalı;hiçbir zaman hakaret edip onları aşağılamamalıdır,
- Öğrencilerine yaptığı şakanın dozunu iyi ayarlamalıdır,
- Aşırı disiplinli ve şekilci olmamalıdır,
- Sakin ve sabırlı olmalıdır,
- Adil olmalı, her öğrenciye aynı şekilde ilgilenmeli, hiçbir durumda ayrımcılık yapmamalıdır,
- Görümüne dikkat etmeli,güzel giyinmelidir,
- Sınıflar arasında laf taşımamalıdır,
- Diğer öğretmenlerin arkasından konuşmamalıdır,
- Öğrencileri notla korkutmamalıdır,
- Öğrencileri ailelerine kötülememelidir,
- Ders ile hayat arasında ilişki kurabilmelidir,
- Öğrencilerine daima yardım eder, demokratik davranmalıdır,
- İyi kalplidir, kişileri ayrı ayrı dikkate alır,
- Sabırlıdır,
- İlgı alanı geniştir,
- Kişisel görünüşü hoştur, davranışları tatlıdır,

- Dürüştür, tarafsızdır,
- İyi tavırlıdır,davranışlarında istikrar vardır,boyuna huy değiştirmez,
- Espirili ve şakacıdır,
- Öğrencilerin problemleriyle ilgilenir,
- Olaylara yaklaşım tarzı yapıcıdır. Hoşgörölü ve yumuşak bir tavrı vardır.
- Öğrencilerinin başarısını takdir etmesini ve hak ettiklerinde onları övmesini bilir.

Öğretmenlerle ilgili talep edilen tüm bu özellikleri bulundurması ve bunu sürekli kılabilmesi günümüz şartlarında pek mümkün görülmemektedir. Günün temposu, kişisel problemler, iş ortamında yaşanabilecek sorunlar öğretmenin gün boyu iş ile ilgili motivasyonunu hep aynı seviyede tutamayabilir.Örneğin gün içinde herhangi bir neden dolayı yaşayabileceği sorun onun güler yüzlü, iyimser, espirili, sabırlı, hoşgörölü, olmasını engelleyebilir. Öte yandan eğitimin başarısı ve devamlılığının sağlanması açısından bu büyük önem taşımaktadır.

Eğitim toplumsal işlevinin önemi ve öğretmesinde işlevin en önemli faktörlerinden biri olması öğretmenlik mesleği için çok büyük sorumluluğu beraberinde getirmektedir. Öğretmenin mesleğini etkili bir şekilde yerine getirmesinde yaşanan olumsuzluklar direkt olarak öğrenciye yansıyabilecek ve öğrenci üzerinde derin izleri beraberinde getirecektir. Eğitimin her kademesinin birbirine bağlı ve birbirini bütünleyen nitelikte olması nedeniyle herhangi bir kademede yaşanan sorunlar diğerine yansıyacaktır.

Günümüz öğretmeni öğrencilere yeni bilgileri verebilen ve onlara her konuda destek olacak birileri olmalıdır. Günümüz öğrencisine yanıt verecek öğretmenin çağın gelişmesine ayak uydurabilecek düzeyde olmalıdır. Ayrıca öğretmenin iyi vatandaş olma yanında insan ilişkilerinde başarılı olması gerekir. Öğretmenin alanını iyi bilmek, demokratik ve yenilikçi olmak bu düşüncelerini öğrencilere verebilmek görevinin en önemlisidir. Öğrencilerin öğretmenlerinde hangi özellikleri aradıkları konusu ile ilgili olarak yapılan çalışmalarda öğrencilerin en çok sevdiği öğretmenin nitelikleri, bilgi sahibi, bilgisini iyi aktarabilen, iyi huylu, neşeli, adil, sorumluluk sahibi, dersi iyi örneklendirerek anlatan, uyumlu olarak belirtmişlerdir (Girgin,1995:30).

Öğretmenlik mesleğini seçen kişilerin mesleki eğitimleri ile öğrencilerin psikolojik ve toplumsal gelişmelerini, gereksinimlerini göreceğ ve bu konuda yaratıcı olacak, eğitim ve öğretim konusunda plan ve program hazırlayabilecek ve bunları uygulayabilecek düzeyde olması gerekir (Yerlikaya,2000:24).

Ortaöğretim dönemi öğrenciler ve öğretmenler açısından, öğrencilerin içinde buldukları gelişim dönemi göz önüne alındığında en zor dönemlerden biri olarak belirtilebilir. İşte bu oldukça güç dönemde lise öğretmenlerinin ergenlik çağı gencinin üzerine olan etkisinin önemi oldukça kaçınılmaz bir gerçektir. Belirli bir konuda uzman olan öğretmen, toplumun öğretim temsilcisidir. Fakat aynı zamanda disiplini sağlamakla, çalışma grubunu oluşturmakla, toplumun ahlakını arttırmakla görevlidir. Gençleri tanıyarak onların gereksinimlerini değerlendirmek, onlara kendini ifade etme olanağını sağlamak zorundadır. Öğretmen kendini kültür önünde sorumlu bulur, hem toplumsal hem de bireysel bakımdan işlemek zorundadır (Baysal , 1995:64). Tüm bu beklentiler, var olan olumsuz diğer koşullarla da birleşince, ortaöğretim öğretmeni için çok ağır yük ortaya çıkmaktadır. Bir çok öğretmen bu ağır yük altında ezilebilir. İşte o zaman tükenmişlik sendromu ile tanışacaktır (Akt.Baysal,1995:66).

Öğretmenlik mesleğini seçen kişilerin mesleki eğilimleri ile öğrencilerin psikolojik ve toplumsal gelişmelerini, gereksinimlerini göreceğ ve bu konuda yardımcı olacak, eğitim ve öğretim konusunda plan ve programı hazırlayabilecek ve bunları uygulayabilecek düzeyde olması gerekir (Yerlikaya,2000:24).

Öğretmenler tükenmişliğe maruz kaldıklarında fiziksel ve duygusal sağlıklarında problem yaşayabilirler ve hitap ettikleri kesime bu problemlerin yansıması kaçınılmaz hale gelir.

### **2.1.11 Öğretmenlik Mesleğinde Tükenmişlik**

Öğretmenlik mesleğinin formatı, toplumun ve bu mesleği yapan bireylerin beklentileri öğretmenlerin omzunda çok ağır bir yük getirmektedir. Öğretmenlik mesleğinin yaslar çerçevesi ile belirlenen gerektirdiklerini karşılamak, bireyleri

toplumun gerekliliklerine göre hazırlama kaygısı ve bu konuda öğrencilerin ve ailelerin beklentilerine cevap verebilmek öğretmenin sorumluluklarını arttırmaktadır. Bu sorumluluğu yerine getirebilmek için profesyonel ve toplumsal desteğe ihtiyaç duyarlar. Bir çok öğretmen meslek hayatının bir döneminde bu zorluklarla başa çıkmada sıkıntı yaşayabilirler. Bunun sonucunda ise tükenmişlik sendromu ile karşı karşıya kalabilirler. Tükenmişlik sendromunun nedeni içinde bulunulan şartlar olabileceği gibi kişisel problemlerde olabilir. Eğitim birçok bileşenden oluşur ve bu bileşenlerden birinde meydana gelen aksama bütünü etkiler. Aksamanın nedeni bir tek öğretmen gibi görünse de konuyu bütün olarak ele almak gerekir.

Günümüzde öğretmenlik mesleği açısından en önemli sorunlar, mesleki eğitimin niteliği ve mesleki uygulama esnasındaki hizmet içi eğitimidir. Ayrıca öğretmenin kişilik özellikleri, mesleği severek seçip seçmemesi, okulun ve bulunan ortamın olumsuzlukları da mesleğin problemi olarak görülebilir. Üniversite seçme sınavlarının istenilen mesleğe girme fırsatını vermediği de düşünülürse öğretmenlik mesleği “zoraki seçilen meslek” olma konumunu korumaktadır. Gençlerin açıkta kalmama düşüncesi ile sınıf öğretmenliği tercih etmelerinin yanı sıra devlet kanalıyla branş dışında olan fakülte mezunları için fırsat ve kolaylık tanınması mesleğin kalitesini düşürmüştür. Ayrıca mesleğe yeni başlayan öğretmenin görev yaptığı okulun bulunduğu ortamın kötü şartları ile karşılaşması da öğretmenler için zorlayıcı olmaktadır. Göreve ilk başlayan öğretmenler rotasyon esnasında kişisel tercihlerini yeterince gerçekleştiremediklerinden eskaza merkezden uzak köylere gidebilmektedirler. Kıdemsizlikten ve ülkemizde yanlış bir olgu olan talipsizlik durumundan dolayı köyde göreve başlayan öğretmeni içsel ve dışsal koşullardan kaynaklanan birçok olumsuzluklar beklemektedir (Yerlikaya,2000:20).

Kaya'nın (2003:65) öğretmen profili araştırmasında öğretmenlerin %46'sının isteyerek seçtikleri, istemeyerek öğretmenliği seçenlerin; %17'sinin zorunluluktan, %7'sinin rastlantı sonucu,%6'sının ÖSYM'nin yanlışlığı nedeniyle, %3'nün aileden gelen meslek olması nedeniyle, %3'nün ise 'nedensiz' biçimde öğretmen olduğunu tespit etmiştir. Öğretmenlerden sadece %5'inin ideallerini gerçekleştirmek için bu mesleği seçtiği tespit etmiştir. Bunun yanında öğretmenlerin sosyal konumunu kapsayan sonuçlarına göre; eğitimcilerin %56'sının otomobilinin olmadığı ve işe gitmek için

toplu taşıma araçlarını kullandıkları, %49'nun kirada oturduğu, %59'nunun gelir düzeyini 'orta halli' olarak nitelendirildiği, %13'nün gelir düzeyinin iyi olduğu, %70'inin ek iş yaptığını saptamıştır.

1983 yılında dönemin Milli Eğitim Bakanının öğretmenlikle ilgili sıraladığı sorunlar:

- İkili-üçlü öğretime gidilmesi, buna rağmen sınıflarda 60-70 kişi gibi yüksek sayıda öğrencinin bulunması, bunun öğretimi olumsuz yönde etkilemesi,
- Araç-gereç yokluğundan ve uygulamalı eğitim-öğretim yapılamaması,
- Mesleki-Teknik öğretimde mali kaynak ve teknik öğretmen yetersizliği sebebiyle öngörülen hedeflere ulaşılamamış olması,
- Okur-yazar oranının istenilen düzeye çıkamaması,
- Okul öncesi eğitim talebinin yeterince karşılanamaması,
- İlköğretimde %100 okullaşmanın sağlanamamış olması,
- Halen bazı köylerde okul bulunmayışı,
- Öğretmenin lojman sorunları. ( Act. Kaya ,2003:45 )

Halen kalabalık sınıflar ve bunun yarattığı problemler varlığını sürdürüyor. Teknolojik gelişmeler araç-gereç yokluğunu daha da arttırmaktadır. Eğitimin günümüz koşullarında bilgisayar ve İnternet destekli olma zorunluluğu bu durumu daha da arttırmaktadır. Her okulun öğrenci sayısına ve ders saatine uygun olarak bilgisayar laboratuvarı olmak zorundadır. Bu dünya standartlarına erişebilmek için şarttır. Bir çok okulda öğretmenler odasında bilgisayar sağlanamamaktadır. Geçen yıl milli eğitimin düzenlediği bir kampanya ile öğretmenlerin bilgisayar almaları için gerekli koşullar sağlanmaya çalışılmıştır. Bu çalışmanın sürekli ve daha da uygun koşullarda devam ettirilmesi projenin gerçek başarısı için önemlidir. Mesleki teknik eğitimin günümüz koşullarına ayak uydurması sağlanmadıkça sektörün ihtiyacı olan yetişmiş eleman sağlanamayacağı gibi bu kurumların hiçbir okula kaydını yaptıramamış ilköğretimde başarıyı yakalayamamış, toplumda amaçsız bireyleri içeren kurumlar olarak kalacaklardır. Böyle bir ortamda öğretmenin başarılı olması çok zordur.

Öğretmenlerin yaşadığı tükenmişlik sendromu eğitimin amaçlarına ulaşmasını engelleyebilir. Eğitim sonucunda beklenen değişimler olumsuz değişimler olarak

karşımıza çıkabilir. Bu konuda araştırma yapan birçok araştırmacı tükenmişlik sendromunun nedenlerini, sonuçlarını ve başa çıkma yollarını değerlendirmişlerdir.

Öğretmenler genellikle “öğretme” teriminin anlamını sorgulamakta, benlik kavramların olumsuz yönde değiştiğini bildirmektedirler. Kendilerini öğrencileriyle ve iş arkadaşlarıyla ilişkilerinde giderek daha az etkili görmekte, suçluluk hissetmekte ve hem eğitimci ve hem de birey olarak yetersiz görmektedirler. Bu da kişisel ilişkileri etkilemekte ve genel bir çöküntü ile sonuçlanmaktadır(Act:Hock,1988).

Esteve (1990) öğretmenlerde gözlenen tükenmişliği farklı bir bakış açısıyla ele almış ve bu sendromu ortaya çıkaran birincil ve ikincil faktörler çerçevesinde incelemiştir. **Birincil faktörler**, sınıftaki öğretmeni doğrudan etkileyen olumsuz duygulanımlar ve bunun sonucunda gerginliğe yol açan faktörlerdir. Bu faktörleri araç-gereçlere, materyallere ve çalışma koşullarına ilişkin olumsuzluklar, eğitim kurumlarında öğretmenlere yönelik şiddetin artması (birçok öğretmen, öğrencilerin saldırılarına uğramaktan korktuklarını ifade etmektedirler), öğretmenin yorulması ve öğretmenden beklenenlerin artması olarak ifade edebiliriz. **İkincil faktörler** ise öğretimin yapıldığı ortamı etkileyen çevresel faktörlerdir. Öğretmenlerin motivasyonunda, işe katılımında ve çabasında azalmaya yol açarak öğretmenin etkililiğini etkileyen bu faktörler dolaylı faktörler olarak kabul edilmektedir. Esteve, ikincil faktörleri öğretmen rollerinin ve sosyal toplumun değişmesi, öğretmen rollerine ilişkin çelişkilerin artması, toplumun öğretmene yönelik tutumlarının değişmesi, eğitim sisteminin amaçlarındaki belirsizlikler ve öğretmen imajındaki değişiklikler olarak gruplandırılmıştır (Akt. Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu,2001)

### **Öğretmenlerin Tükenmişliklerini Etkileyen Etmenler**

1. Okul yöneticilerinden ve müfettişlerden takdir görüp görmeme durumu, (Takdir gördüğüne inananlar daha az tükenmektedir)
2. Ekonomik durum, (ekonomik durumlarını çok yetersiz gören öğretmenler daha çok tükenmektedir)
3. Öğretmenlerin mesleklerindeki yeterlilik durumuna ilişkin algıları, (Kendisini mesleğinde yetersiz olarak algılayan öğretmenler daha çok tükenmektedir)

4. Öğretmenlerin öğrencileri ile iletişim kurma becerilerine ilişkin algıları, (Öğrencileri ile iletişim kurma becerilerini yetersiz olarak algılayan öğretmenler daha çok tükenmektedir)
5. Öğretmenlerin meslektaşları ile iletişim kurma becerilerine ilişkin algıları, (Meslektaşları ile iletişim kurma becerilerini, yetersiz olarak algılayan öğretmenler daha çok tükenmektedir)
6. Mesleki kıdem, (Genç öğretmenler daha çok tükenmektedir, mesleki kıdem arttıkça tükenmişlik düzeyleri azalmaktadır)
7. Velilerden takdir görme durumu, (Velilerden takdir görmeyen öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri önemli ölçüde yüksektir)
8. Çalışılan yerleşim yeri, (Şehir merkezinde çalışan öğretmenler daha çok tükenmektedir) ([www.egitimciyiz.com](http://www.egitimciyiz.com))

#### **2.1.12 . Tükenmişliğin Nedenleri**

Tükenmişliğin nedenleri hakkında araştırma yapan birçok araştırmacı tükenmişlik sendromunda etkili olan faktörleri; kalabalık sınıflar, düşük ücret, ağır iş yükü , mesleki bilgi becerisini geliştirmede kısıtlı imkanlar, rol belirsizliği, eğitimle ilgili politikalar, örgütsel desteğin olmayışı, iş ilişkileri, idari baskı, aşırı kırtasiye işi, mesleğin ilerleme konusunda kısıtlı olması, gerekli takdirin olmayışı, örgütsel işleyişteki aksaklıklar, iş ortamının dizaynının iyi olmaması, yetersiz araç gereç, hizmet verilen kişilerin tutumları, ailesel, ekonomik, kişisel nedenler (yaş, cinsiyet, çocuk sayısı, işkolik olma, kişisel beklentiler, yaşam olayları, kişilik yapısı) .

Alanda yapılan araştırmaların bulgularına göre, örgütlerde kişiler arası ilişkilerin sıklığı ve yoğunluğu arttıkça duygusal tükenme artmakta, azaldığı ölçüde de azalmaktadır. İnsan ilişkilerinin yoğunluğu azaldıkça, insan ilişkilerinde gerilim ve çatışma da azalmakta, buna bağlı olarak tükenmişlik daha az yaşanmaktadır. Kıyasıya mücadelenin yaşandığı örgüt ortamında duygusal tükenme ve duyarsızlaşmanın yaşanılması kaçınılmazdır (Izgar,2001:15)



Araştırmacılar tükenmişliğe yol açan pek çok olay ve durum tespit etmişlerdir. Bunlardan Miller ve Smith (1997) tükenmişliğin sinsice gelişen bir durum olduğunu belirterek tükenmişliğe yol açabilecek bazı olayları açıklamışlardır. Bunlar:

- 1- Beklenti düzeyinin yüksek olması ve ulaşılması olanaksız olan hedeflere sahip olmak.
- 2- Zihinsel yorgunluk ve iş stresi
- 3- Kendi kendini aşırı güdülemeye çalışmak,
- 4- Katı kurallar,
- 5- Her şeyi mükemmel yapma isteği,
- 6- İnsanlarla sık sık karşı karşıya gelmek,
- 7- Zamanı gelmeden üst makama terfi etme şeklindedir. ([www.egitimciyiz.com](http://www.egitimciyiz.com) )

Ast-üst ilişkileri örgütsel tükenmişlik açısından üzerinde durulması gereken bir konudur. Verilen emirler kurumun amaçlarına, astların yeteneklerine uygun olmalı, astların, astların beklentilerine ters düşmemelidir. Astların üstleri ile ilişkilerinde şüpheli ve korku dolu, gerilim içindedirler. Bu psikolojik havadan kurtulabilmeleri için üstlerini iyi tanımak, kurumun amaçlarını bilmek ve yaptıkları işin doğruluğunun takdir edilmesini isterler. Üstlerin çalışmalarını takdir etmeli, yasal haklarına ve sahip oldukları değere saygılı olmak, astlarına görüş ve fikirlerine açıklamalarına fırsat vermelidir (Izgar,2001:20).

Doğrudan insana hizmet eden, hizmetin kalitesinde insan etmeninin çok önemli bir yere sahip olduğu alanlarda sıklıkla görülen tükenmişlik, ekonomik zararlara, elemanların işten ayrılmasına, hizmetin kalitesinin düşmesine neden olmaktadır. Sadece bireysel değil, kurumsal, toplumsal ve sağlık politikasıyla ilgili önemli boyutları da olan bu sorunu çözmek için atılacak adımların başında olgunun tanınır ve tartışılır kılınması gereklidir. Bu konuda yeterli veriler elde etmek amacıyla ülkemizde de özellikle önleme ve başa çıkmada etkili yöntemleri saptamaya yönelik çalışmalara ihtiyaç vardır.

Yöney'e(2004) göre tükenmişliğe neden olabilecek davranışlar:

- Abartılı genellemeler yapmak
- Uygunsuz neden-sonuç ilişkisi kurmak

- Esnek olmamak
- Olayları büyötmek
- Başkasından çok şey beklemek
- Kendini küçümsemek
- Küçük parçaya odaklanıp,hata yapmak
- Olumsuzluklara hazırlıklı olmak
- Alınganlık yapmak

### 2.1.13. Tükenmişliğin Belirtileri ve Sonuçları

Tükenmede davranışlar ve duygularla ilgili belirtiler daha önce ortaya çıkar ve daha kolay tanınır. Ani öfke patlamaları, sürekli kızgınlık, yardımsızlık, yalnızlık ve umutsuzluk duyguları, çaresizlik, engellenmiş en sık dile getirilen şikayetlerdir. Tükenme belirtisi genellikle “çok başarılı” olmak için yoğun ve dolu bir programla çalışan, her çalışmada kendi üzerine düşenden fazlasını yapan ve sınırlarını tanımlayan kişilerde görülür (Baltaş ve Baltaş,1990:26).

Bireyde tükenme durumunda ortaya çıkabilecek başlıca belirtiler şunlardır: Psikofizyolojik belirtiler: yorgunluk ve bitkinlik hissi, enerji kaybı, kronik soğuk algınlığı, sık baş ağrıları ve uyku bozuklukları, gastrointestinal bozukluklar ve kilo kaybı, solunum güçlüğü, psikosomatik hastalıklar, kronik kalp rahatsızlığı insidansında artma. Psikolojik belirtiler: duygusal bitkinlik, kronik bir sinirlilik hali, çabuk öfkelenme, zaman zaman bilişsel becerilerde güçlükler yaşama, hayal kırıklığı, çökkün duygu durum, anksiyete, huzursuzluk, sabırsızlık, benlik saygısında düşme, değersizlik, eleştiriye aşırı duyarlılık, karar vermekte yetersizlik, apati, boşluk ve anlamsızlık hissi, ümitsizlik. Davranışsal belirtiler: hatalar yapma, bazı şeyleri erteleme yada sürüncemede bırakma, işe geç gelme, izinsiz olarak yada 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 vb.. karşı alaycı bir tavır sergileme, işle ilgilenmek yerine başka şeylerle vakit geçirme, kuruma ilginin kaybı (Kaçmaz,2005:30).

Tükenmişlik bireylerde bazı fiziksel sorunlara da neden olabilmekte, tükenmişlik yaşayan öğretmenlerle sık sık üşütme, baş ağrısı, baş dönmesi ishal gibi rahatsızlıklar ortaya çıkmakta, üzerinde durulmadığı zaman bu problemler ülser, kolite ve astıma dönüşebilmekte; iştahın ve cinsel ilişkinin azalmasına yola açabilmektedir (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu,2001:5)

Tükenmişliği yaşayan kişi, genelde kişisel, mesleki doyumsuzluk ve yorgunluğun karmaşık bir duygulanımı yaşadığının farkına varır. Ancak bu duyguların dile getirilmesinin zor oluşu ve belirgin beklentilerin olmayışı bu durumun sıklıkla göz ardı edilmesine neden olur. Bunun bedeli ise, gittikçe artan bir şekilde işten soğumadır. İşe gitmeyi istememe, yüklenmişlik, tahammülsüzlük, kendinden şüphelenme ve kendilik imajında uygun olmayan şekilde davranma görülür (Akt.Dursun,2000:13)

Tükenmişlik sendromunu yaşayan kişiler sıkıntılarını azaltabilmek umuduyla içki, sigara, uyuşturucu sakinleştirici tüketimini arttırmakta ve zamanla bu maddelere bağımlı hale gelmektedir. İşe devamsızlık, işten ayrılma, performans miktarı ve kalitesinde düşme ise sendromun örgüt ortamındaki zararlı sonuçlarıdır (Izgar,2001:21)

Tükenmişlik olayının klinik bakış açısından dört derecesi tanımlanmıştır. Birinci dereceden tükenmişlikte “status quo” ile aşırı bir özdeşleşmeyle birlikte bunun gerektirdiği hız ve iş yüküne ayak uydurmada güçlük ve buna bir tepki olarak gerçeklikten giderek kopan aşırı bir idealizm vardı. İkinci dereceden tükenmişlikte buna ivmelenen bir duygusal ve fiziksel bozulma eşlik eder. Bunlar arasında bazen zihinsel işlevlerde güçlükler, kronik bir öfkeli ve huzursuzluk, kişiler arası ilişkilerde bozulma, yorgunluk, aşırı uyku gereksinimi ve bel ağrısı gibi fiziksel yakınmalar sayılabilir. Üçüncü dereceden tükenmişlikte tabloya daha ciddi bir psişik veya bedensel yıkım eklenmiştir, örneğin, peptik ülser gibi psikosomatik hastalıklar ve klinik depresyon. Dördüncü dereceden tükenmişlik ise kısaca ölümdür diyebiliriz. Bu psikososyal boyutu yüklü bir hastalıkta sağlığın ihmali, ciddi aile ve evlilikle ilgili problemler , duygusal ve fiziksel güçlükler, alkol ve madde kullanımı sorunları olabileceği gibi intihar da gerçekleşebilmektedir (Kalyoncu,2005).

### 2.1.14. Tükenmişlik İle Başa Çıkma Yolları

Tükenmişlik sendromunu yaşayan bireylerin sorunları görmezlikten gelmesi yerine, sorunu tanımlayıp çözüm yollarını belirlemesi gerekir. Bu konuda bireyin içinde bulunduğu organizasyon kademelerine de görev düşmektedir. Oluşturulan sistemin bireylerin en verimli şekilde çalışabileceği şekilde düzenlenmeli var olan sorunlara zaman kaybetmeden çözüm bulunmalıdır. Bu çözümlerin hem birey hem de organizasyon tarafından kabul edilebilir olması gerekir. Birey önce kendisini tükenmişlik sorununa sürükleyen noktaları tanımlamalıdır ve tedbir almalıdır. Birey tükenmişlikle başa çıkmada; çalışma koşullarını gözden geçirebilir.

Tükenmişlik sendromu ile baş etme yöntemleri oluşturmak ve bunları yaşama geçirebilmek için bireysel kontrol olanakları çok önemlidir. İş ortamlarını kontrol etme olasılığının az olduğu yerlerde bireysel baş etme yöntemleri öncelik kazanmaktadır. Tükenmişlik sendromunu önlemek veya iyileştirmek için takım çalışması oluşturmakta başka bir yararlı yöntemdir. İş yerinde sosyal destek amaçlı gruplar kurmak ve toplantılar düzenlemek benzer koşullar altında çalışanların iş ortamlarının zorlukları ve stresle baş etme yöntemleri hakkında karşılıklı fikir alıp vermelerini sağlamak için uygun bir yöntem olabilir. Eğitim içerikli uygulamalar bireysel baş etme yöntemlerini geliştirmek amacı ile oluşturulmuş teknikleri içermektedir. Stresi ve tükenmişliği kanalize etmek sıklıkla kas gevşetici egzersizler ile olanaklıdır (Kayhan,2005).

Girgin (1995:21), tükenmişlik ile başa çıkma yollarını 3 grupta incelemiştir bunlar:

1. ***Bireyde yapılabilecek değişiklikler:*** Sorunlarla başa çıkılması bakımından bireye iletişim ve strateji taktikleri öğretilir. Spor , müzik gibi sosyal aktivitelere bireyi yönlendirerek hem ortamdan uzaklaşması, hem de farklı gruplara katılım sağlamalıdır. Tüm bunların yanında iş ortamında mekansal değişiklikler yapılarak ortam daha iyi duruma getirilebilir.
2. ***Görev ve rol yapısındaki değişiklikler:*** Öğretmenlerin rotasyon yolu ile görev yerleri ve ortamları değiştirilebilir. Hizmet verenlerle onların fikirlerinin alınıp ona göre programlar yapılabileceği resmi yada resmi olmayan toplantılar düzenlenerek fikirleri alınmalıdır.

3. **Yönetime ilişkin değişiklikler:** Örgütlenme açısından iş bölümünde mümkünse bireylere seçim imkanı tanınması, daha sevecekleri işleri yapmaları sağlanabilir. Kişilerin çalışmak istedikleri işi seçmeleri mümkün olmadığı takdirde yönetim ve organizasyonu üstlenen kişilerin bu işi, çalışanların kişilik özelliklerine, ortamlarına ve sağlık koşullarına uygun olarak koordine etmeleri uygun olacaktır. Tüm bunların yanında çalışma ortamlarını zaman zaman değiştirmek küçük grup toplantıları yapmak, potansiyellerini ortaya koyabilecekleri ortamları sağlamak ve onları cesaretlendirmek gerekir.

Tükenmişlik ile baş etme yolları incelendiğinde, çalışılan kurumdaki (özellikle iletişimsel) aksaklıkların halledilmesinin önemi görülecektir. Yöneticilerin halletmeleri gereken başlıca sorunlar ise, sağlık, beslenme, çalışma ortamının fiziksel şartları, terfi artışları ve ulaşım olarak saptanır. Tükenmişliği yaşayan kişilerde işe olduğu gibi diğer meslektaşlara ilginin kaybolduğu görülmektedir. İleri aşamalarda alkol ve madde bağımlılığı artar (Yerlikaya,2000:13)

Rogerts (1984), yöneticilerin tükenmişlik belirtilerini hafifletmek için çeşitli yönetsel tedbirler alabileceklerini belirtmiştir. İşin yoğunlaştığı dönemlerde yardımcı personel ve ek donanım sağlamak; serbest karar verme imkanlarını karara katılma imkanlarını arttırmak; başarıları taktir etmek; ödül dağılımını gözden geçirmek; kişisel dinleme ve geliştirme için tanınan süreleri arttırmak; üst yönetimin desteğini sağlamak; kişiler arası ilişkilerin biçimini değiştirmek; iletişim miktarını azaltıp kalitesini yükseltmek; işin gerektirdiği sorumluluk miktarını yeniden ayarlamak ve kişileri yeni görevlere atamak bu tür tedbirlere örnek gösterilebilir.(Akt. Izgar,2001:29)

Izgar (2001:43) tükenmişlikle mücadelede geliştirilen kişisel yöntemleri :

**Gerçekçi hedefler belirleme alt başlığında;** Kişilerin zaman zaman ütopyik projeler ve gerçekleşmesi mümkün olmayan idealleri olduğunu bunun kişilerin tükenmişliğine neden olabileceğini,

**Dinlenme alt başlığında;** İnsanların kronik stres altında oldukları zaman fiziksel problemler ortaya çıkacağından yorgunluktan kaçmalarının, işe ara vermelerinin, çay

molaları, işin dışında dinlenmek için ara vermek, meditasyon ve gevşeme tekniklerinin yorgunluk konusunda başvurulabilecek teknikler olduğunu,

**İş değiştirme alt başlığında;** bütün çabalara rağmen işle ilgili problemlerin bitmemesi nedeniyle kişinin daha çok tükenmesine neden olacağından iş değiştirmenin tükenmişlikle mücadelede bir yöntem olduğunu,

**İşe ara verme alt başlığında;**Zaman zaman verilen ve dinlenme süreleri çalışanların entropiden kurtulmalarını ve dinlenerek negatif entropi toplamlarını amaçlayan hizmet içi eğitim kursları çalışanların iş stresini azaltmak için bir çözüm olarak düşünülebileceğini, kendini tanıma alt başlığında;insanın kendisini tanıması ve ihtiyaçlarının farkında olmasının tükenmişlikle mücadelede oldukça önemli olduğunu,

**Kendini gerçekleştirme alt başlığında;** Kendini gerçekleştiremeyen insanın psikolojik olarak sağlığını kaybetme tehlikesi ile, doğal olarak tükenme riski ile karşı karşıya olduğunu,

**İç görü geliştirme alt başlığında;** Kişinin kendini gerçekçi bir şekilde tanıyıp anlaması ve kabul etmesine, yeni bir benlik geliştirmesine yada kişiliğin eksik tarafını tamamlamasına ve geliştirmesine yol açarak tükenmişliği önleyen önemli bir araç olduğunu belirtmiştir.

Tükenmişliğin önlenmesine ilişkin Crouler'in(2000) önerileri:

1. Ruhunuzu rahatlatın ve rahatlama sanatını öğrenin, önünüze problemler çıktığında şaşırmayın ,
2. Zamanınızı düzenli (programlı) kullanın,
3. Uyuyun ve uyku düzenine dikkat edin,
4. Yüzün, tenis oynayın, yürüyün,
5. Rahatlayın, en az yirmi dakikalık periyotlarla stresin zararlı etkilerinden uzaklaşın,
6. Küçük spor gruplarına katılın,
7. Düşüncenizi değiştirin, benlik tutumlarınızı iyileştirin,

8. Eğlenin,çocuklar gibi olun, bir kitap satın alın, yaşamı ciddiye almayın.  
([www.egitimciyiz.com](http://www.egitimciyiz.com) )

Tükenmişlik sendromu ile baş edebilme yöntemlerin uygulama alanları bireysel olarak çalışanlar, çalışma grupları ve iş verenler olmak üzere üçe ayrılmaktadır. Bu sendrom ile baş edebilmek adına strateji belirleme, planlama ve uygulama daha çok işveren ya da çalışma koşullarını belirleyenlerin kararına bağlıdır (Kayhan,2005:1).

Bireysel ve grup olarak çalışanlar: Tükenmişlik sendromu ile baş etme yöntemleri oluşturmak ve bunları yaşama geçirebilmek için bireysel kontrol odakları çok önemlidir. İş ortamlarını kontrol etme olasılığının az olduğu yerlerde bireysel baş etme yöntemleri önem kazanmaktadır. Tükenmişlik sendromunu önlemek veya iyileştirmek için takım çalışması oluşturmakta başka bir yararlı yöntemdir.

Organizasyon teknikleri: bireysel kontrol teknikleri ile sorunun aşamadığı durumlarda organizasyon teknikleri kullanılmaktadır. Bu teknikler 3 temel öğeden oluşmaktadır:

- a) **İş Modifikasyonu:** aşırı yüklenme, boş oturma, belirsizlik veya çatışmadan kaynaklanan stresin azaltılmasında en basit ve en etkili yöntemdir. Aynı zamanda iş ve çalışan arasında uyum sağlanmasında yardımcı olur. İşin yeniden yapılandırılması ile ilgili yöntemler; zor işleri eşit olarak dağıtılarak yükün aynı kişiler üzerinde birikmesini engellemek, zor işlerin dönüşümlü olarak yapılmasını sağlamak, gün içerisinde iş harici aktiviteler için zaman ayarlamak, çalışanlara yeni programlar oluşturması için imkan tanımak.
- b) **Danışmanlık Hizmetleri:** Bu yöntem ile danışmanların öneri ve eleştirilerine daha açık olması sağlanırken, çalışanların fikrine de önem verilmiş olur.
- c) **Organizasyon Olarak Sorun Çözmek:** Kalite gelişim programlarının bir amacı da iş ortamının doğru değerlendirilmesi, sorunların ilk ortaya çıkış anında ele alınmasını sağlayacak kalıcı bir mekanizmanın oluşturmasını sağlamaktır.

Tükenmişlikle başa çıkmada etkin olabileceği düşünülen diğer stratejilerde okul içinde alınabilecek tedbirleri içermektedir. Yöneticilerin tükenmişlikle baş edebilme konusunda önlem alma konusunda rehberlik niteliğindedir. Sorunla karşılaşmadan önce gözönünde bulundurulabilecek bu öneriler:

1. Okul yöneticileri ve müfettişler öğretmenlerin olumlu davranışlarını gerek sözel olarak ve gerekse de yazılı olarak takdir etmekten kaçınmamalıdır. Öğretmenlerin olumsuz özelliklerinden çok olumlu özellikleri üzerinde durmalıdırlar.
2. Öğretmenlerin mesleki yeterliklerini artırmak ve mesleki açıdan kendilerine güven duyabilmeleri için hizmet içi eğitim programlarına önem verilmelidir.
3. Öğretmenler öğrencileri ile iletişim kurma becerilerini geliştirebilmeleri için iletişim tekniklerini içeren yayınları okumaya ve öğrendiklerini uygulamaya ağırlık vermelidirler. Bu konuda her okulun kütüphanesi ilgili yayınlarla zenginleştirilmelidir.
4. Öğretmenlerin meslektaşları ile uyumlu olmalarında sorun oluşturan durumların saptanmasına ilişkin bilimsel araştırmalar yapılarak gerekli önlemler alınmalıdır.
5. Öğretmenlerin sosyal özelliklerini geliştirebilecekleri ve var olan sosyal özelliklerini kullanabilecekleri ortamlar oluşturulmalıdır.
6. Öğretmen adaylarına öğretmenliğe başladıklarında kendilerini bekleyen sorunlar konusunda gerçekçi bilgiler verilerek olumlu bir yapılandırmaya gidilmelidir. Ayrıca yeni öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunların çözüm yolları bilimsel olarak araştırılmalıdır.
7. Öğrenci velilerine yönelik çocuklarının eğitimi için; okul yönetimi, öğretmen ve veli iletişiminin önemi konusunda aydınlatıcı çalışmalar yapılmalıdır.
8. Şehir merkezlerindeki öğretmenlere karşılaşmaları olası bulunan; ulaşım, ev kiralama (barınma), büyük sosyal gruplar içinde yalnızlık ... vb konularda gerekli rehberlik yapılmalıdır. ([www.egitimciyiz.com](http://www.egitimciyiz.com))



### 2.1.15. Tükenmişlik İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Tükenmişlik üzerinde yapılan araştırmalarda Maslach Tükenmişlik Envanteri (Maslach Burnout Inventory) kullanılmıştır. Maslach tükenmişlik envanterinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Ergin (1992) ve Çam (1992) tarafından yapılmıştır.

Tükenmişlik ile ilgili çalışmalar insanlar ile doğrudan olarak ilişkide olan mesleklerde uygulanmıştır. Bu Mesleklerden bazıları ; hemşirelik, doktorluk, sosyal hizmetler, klinik psikoloji, psiko-terapistlik, polis memurluğu, avukatlık, çocuk bakıcılığı, öğretmenlik vb.

Türkiye’de “tükenmişlik” ile ilgili çok az çalışma mevcuttur ve bu çalışmalarda Sağlık Bilimleri alanında, yani hekimlik ve hemşirelik mesleklerinde başlamıştır (Baysal,1995). Engin (1992) ve Çam (1991,1992), Özbek ile Girgin (1994) hekimler ile hemşireler, Örmən (1993) banka yöneticileri, Tümkiye (1997) öğretim elemanları, Gökçakan ve Özer (1997) rehber öğretmenler üzerinde incelemeler yapmıştır. Torun (1995) telefon operatörleri, öğretmenler, satış elemanları, trafik polisleri ve laborantlar üzerinde yaptığı araştırmalarda tükenmişlik ile aile yapısı ve sosyal destek arasındaki ilişkileri incelemiştir.

Dolunay (2002:51), Keçiören ilçesi genel ve ticaret-teknik-meslek liselerinde tükenmişlik durumunu tespit etmek amacıyla yaptığı araştırmada 366 öğretmen üzerinde Maslach tükenmişlik ölçeğinden ve kişisel bilgi formundan oluşan anket formu uygulamıştır. Araştırma grubunun genel tükenmişlik (GT) puanları arasında, yaş, toplam hizmet süresi, öğretmenlik yapmalarının temel nedenleri, mesleği isteyerek seçme, mesleği kendine uygun bulma, mesleği uygulamadaki verim düzeyi, mesleki geleceği değerlendirme, çalışma ortamından memnun olma, üstlerinden takdir görme durumu, mesleğin toplumda hak ettiği yeri bulması , eğitim sisteminden memnun olma durumu, aylık net gelir ve geleceğe ilişkin görüş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Öğretmenlerin % 54.4’ü geleceklerine ilişkin görüşlerini öğretmen olarak mesleğe devam etmek, % 25.1’i mesleği sürdürürken ek iş

yapmak, % 10.4'ü bir başka mesleğe geçmek, % 4.9'u meslekten ayrılıp çalışmamak, % 5.2'si diğer olarak belirtmişlerdir.

Girgin (1995) ilkokul öğretmenlerinde meslekte tükenmişliğin gelişimini etkileyen değişkenleri analiz ettiği çalışmasında 401 ilkokul öğretmeni üzerinde incelemeler yapmıştır. Bu incelemeler için Maslach Tükenmişlik Envanteri (MBI) kullanılmış ve araştırmalar sonucunda erkek öğretmenlerin duyarsızlaşma puanlarının kadın öğretmenlere göre yüksek olduğunu, yaş arttıkça tükenmişliğin azaldığını, medenini durum ve çocuk sayısının tükenmişliği etkilemediği bulunmuştur.

Baysal (1995:107), lise ve dengi okul öğretmenlerinde meslekte tükenmişliğe etki eden faktörler ile ilgili 551 öğretmen üzerinde çalışma yapmıştır. Araştırmada, Maslach Tükenmişlik Envanteri (MBI) Formu, öğretmenlerin iş arkadaşlarına uygulanan MBI formunun üçüncü şahısa göre düzenlenmiş formu ve kişisel Bilgi Formu kullanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin çalışmış oldukları mesleki- teknik liselerin, metropol alan içinde olması ve olmaması durumunu göre, MBI alt ölçek puanlarının ortalamaları arasındaki farkın duygusal tükenme ve duyarsızlaşma altölçekleri için anlamlı düzeyde bulunduğu ve metropol alan dışında bulunan mesleki- teknik lise öğretmenlerinin puanlarının aritmetik ortalamalarının bu iki altölçek için daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Elde edilen bir başka önemli sonuç, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, duygusal tükenme altölçeğinden aldıkları puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı bulunmasıdır. Kadın öğretmenlerin, bu altölçek için aldıkları puanların aritmetik ortalamaları, erkeklerden daha yüksektir. Yaş faktöründe öğretmenlerin MBI'nın duygusal tükenme ve duyarsızlaşma altölçeklerinden aldıkları tükenmişlik puanları üzerinde etkili bulunmuştur. Özellikle 23-30 yaş grubu, tükenmişlik için en riskli grup olduğunu bulmuştur. Bu sonuç, öğretmenlerin hizmet sürelerinin ilk beş yılında, tükenmişlik için daha riskli bir grup olası sonucuyla tutarlı görülmüştür. Bu durumda özellikle genç öğretmenlerin tükenmişlik ve tükenmişlikle baş edebilme konusunda aydınlatmalarının, bunu sağlayabilmek içinde, belki stratejik dönemlerinde verebilecek hizmet içi eğitimlerinde bu konuya yer ayrılmasının yararlı olacağını belirtilmiştir. Öğretmenlerin meslekleriyle ilgili görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin mesleki gelecek algıları çoğunlukla "iyimser" (%70,09) ve şu andaki çalışma ortamından "memnun" (%70,78) olmasının yanında mesleğin toplumda hak

ettiği yeri bulmadığını (%91,11) ve mevcut eğitim sisteminden memnun olmayanların oranı (%82,94) olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca öğretmenler, mesleki gelişimine katkıda bulunacak çalışmaların olmadığını belirtirken (%86,93), iş verimlerinin iyi olduğunu ve şu andaki çalışma ortamlarından da memnun oldukları tespit etmiştir. Bu araştırmada elde edilen bir başka sonuçta, öğretmenlik mesleğini yapıyor olmadaki en önemli etken “mesleği seviyor olmam” şeklinde belirten öğretmenlerin duyarsızlık ve bireysel başarı düzeyinde en düşük tükenmişlik ortalamasına sahipken, bu nedeni “toplumsal nedenler” veya “bu meslek dışında iş bulamamam” olarak belirten öğretmenler daha yüksek tükenmişlik puanı almadığını tespit etmiştir.

Sucuoğlu ve Kuloğlu (1996:44) özel öğretim öğretmenleri ile ilköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri arasında fark olup olmadığını ve öğretmenlerde tükenmişliğe etki eden etmenleri, 199 özel öğretim öğretmenleri ile 112 ilköğretim öğretmeni üzerinde incelemiştir. Araştırmada Maslach Tükenmişlik Envanteri (MBI) kullanmıştır. Tükenmişlik, cinsiyet, yaş ve çalışılan süre değişkenleri açısından değerlendirmiştir. İki grup öğretmenin toplam tükenmişlik puanları arasında önemli fark olmağı, ilköğretim öğretmenlerinin kişisel başarı puanlarının özel öğretim öğretmenlerinden daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Tümkiye (1997:264), tükenmişlik ile birlikte görülen psikolojik belirtileri, kullanılan başa çıkma davranışları ile meslek ve çalışma koşullarını ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan toplam 720 öğretmen üzerinde incelenmiştir. Ölçek olarak Seidman ve Zager (1987) tarafından geliştirilen Öğretmen Tükenmişliği Ölçeğini, geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasını yaparak uygulamıştır. Psikolojik belirtileri saptamak için Derogatis ve arkadaşları (1977) tarafından geliştirilen Ruhsal Belirti Tarama Listesi (SL-90-R), başa çıkma davranışları için Seidman ve Zager (1987) tarafından geliştirilen Kişisel Davranış Ölçeğini, Sosyal demografik özellikleri ve çalışma koşullarını değerlendirmek için geliştirilen anket uygulanmıştır. Tükenmişlik ile cinsiyet, yaş, öğrenim derecesi, okul, okuldaki görevi, çalışma yılı arasında ilişki araştırılmıştır. Bu değişkenler arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Veriler, uygun başa çıkma stratejileri ile düşük düzeyde tükenmişlik ve uygun olmayan başa çıkma stratejileri ile yüksek derecede tükenmişlik arasında ilişki olduğunu göstermektedir.

Altıntaş (1997:94), teknik öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini etkileyen bazı faktörler ve yordalayıcı değişkenleri 150 öğretmen üzerinde, cinsiyet, medeni durum, çocuk sayısı, mesleki kıdem, meslekteki branş gibi değişkenleri göz önünde tutarak inceleme yapılmıştır. Gruplara göre ayrılmış deneklere göre: cinsiyet, medeni durum, çocuk sayısı, mesleki kıdem, meslekteki branş gibi değişkenlerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarında önemli bir fark olmadığı görülmektedir. Öğretmenli mesleğini kişilik özelliklerine uygun olarak algılayanların algılamayanlara göre, öğretmenlik mesleğinde manevi doyum sağlayanların sağlamayanlara göre, öğretmen arkadaşlarından takdir görenlerin görmeyenlere göre duygusal tükenme düzeyde düşük olduğu görülmektedir.

Pehlivan (1993), “Eğitim Yönetiminde Stres Kaynakları” isimli araştırmasında 185 müfettiş, 115 okul müdürü ve 427 öğretmen olmak üzere 727 denek kullanılmıştır. Bu çalışmada örgütsel stres kaynakları, stres belirtileri, stres-performans ilişkileri ve stresle başa çıkma yöntemleri tespit etmek amaçlanmıştır.

Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu (2001:33), “Öğretmenlerde tükenmişlik iş doyumunu ve kişilik” çalışmasını 1995-1996 eğitim ve öğretim yılında Ankara il Merkezinde bulunan okullarda görev yapan 261 EOÇÖ ile 153 EÇÇÖ toplam 414 öğretmen grubu üzerinde yapmıştır. EOÇÖ’lerin %36’sı (n=94) erkek, %64.3’ü (n=165)kadın , EÇÇÖ’lerinin ise %62.1’i kadın (n=94), %38.2’si (n=58) erkektir. Bu çalışmada öncelikle engelli olmayan çocuklarla çalışan öğretmenlerle, engelli çocuklarla çalışan öğretmenlerin tükenmişlik ve iş doyumunu düzeyleri ile kişilik özellikleri arasında fark olur olmadığını belirleyebilmek için iki grubun her ölçeğin toplam ve alt boyut puan ortalamaları analiz edilmiş bunun sonucunda : Engelli olmayan çocuklarla çalışan öğretmenlerin Duyarsızlaşma, Duygusal Tükenme ve Tükenmişlik toplam puan ortalamaları engelli çocuklarla çalışan öğretmenlerin puan ortalamalarından anlamlı olarak daha yüksek, cinsiyet ve yaşın diğer ölçeklerle anlamlı fark bulamamışlardır.

Izgar (2001:81), Araştırmasının genel evreni Aksaray, Nevşehir, Niğde, Karaman ve Konya illerinde bulunan T.C. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı lise ve dengi

okul müdürleri ile ilköğretim müdürleri olmak üzere 420 denek kullanmıştır. Bu araştırma sonucunda ; duygusal tükenme, duyarsızlaşma alt boyutlarında okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyetlerine göre anlamlı ölçüde farklılaşma görmediğini, kişisel başarı alt boyutunda, kadın yöneticilerin aleyhine anlamlı ölçüde fark olduğunu, yaşın duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarında tükenmişliği etkileyen bir faktör olduğunu, çocuk sayısı arttıkça okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin düştüğünü, eğitim durumunun okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyini etkileyen faktör olduğunu, mesleki kıdemin arttıkça tükenmişliğin azaldığını bulmuştur.

Şahin ve Avşaroğlu (2002:1) okulöncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi başlığı ile yaptığı araştırmasında Maslach tükenmişlik envanterini kullanmıştır. Araştırma evreni Konya ili merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı anasınıfı ve özel anaokulu öğretmenleri, çalışma evreni ise genel evren içinden tesadüfi küme örnekleme tekniği ile seçilen 122'si resmi okulöncesi, 30'u özel anaokulu öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmasında mesleki durum ve tükenmişlik, öğrenim düzeyi ve tükenmişlik, çalışma süresi ve tükenmişlik, gelir düzeyi ve tükenmişlik ilişkisini incelemiş; medeni durum ve tükenmişlik arasında ki ilişki; evli ve dul öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerinin bekar öğretmenlere yüksek olduğu bulunmuş, bunun sebebi olarak okulöncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin bayan ağırlıkta olması ve çalışan bayanın hem ev hem de okuldaki sorumluluklarını yerine getirme zorunluluğunun olması bayanı yönde etkileyebileceği düşünülmüş, öğretim düzeyi ve tükenmişlik arasında ki ilişki; öğrenim düzeyi arttıkça öğretmenlerin duygusal tükenmişlik puan ortalamalarının da arttığı gözlemlendiği, buna göre üniversite mezunu öğretmenlerin çalışma ortamında aradıklarına ve beklentilerine cevap bulamama durumu söz konusu olabileceği kanaatine varılmış, çalışma süresi ve tükenmişlik arasındaki ilişki; çalışma süresinin de duygusal tükenmişlik düzeyini etkilediği bulunmuş, yarım gün çalışan öğretmenlerin sabah çok erken saatte veya öğlen saatlerinde okula gitme zorluklarının olmasının öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerini artması beklenebileceği,yarım gün çalışan öğretmenler tam gün çalışan öğretmenlere göre tam gün çalışanlara göre daha yüksek kişisel başarıda düşme duygusu yaşandığı tespit etmişler, gelir düzeyi ve tükenmişlik arasında ki ilişki; aylık

gelirlerini yetersiz bulan öğretmenlerin duygusal tükenmişlik puanlarının arttığı bulunmuş, maddi ihtiyaçlarını yeterince gideremeyen okulda kazandığı parayla bir ay boyunca nasıl geçineceğini düşünen bir öğretmen kendisini duygusal yönden yorgun ve yıpranmış hissederek ertesi gün okula gelmek dahi istemeyebileceği düşünülmüş, çalıştığı kurum türü ve tükenmişlik arasındaki ilişki ; Milli eğitim bünyesinde çalışan öğretmenlerin çalıştığı kurumun fiziksel koşullarının iyi olmaması bu durumu düzeltmek içinde gerekli maddi imkanların sağlanmaması duygusal yönden öğretmenlerin tükenmişliğini artabileceğini belirtmişlerdir. Araştırma sonucunda 4 öneri geliştirmişlerdir; \*Öğretmenlerin sosyal ve ekonomik koşulları iyileştirilmelidir. \*Öğretmenlerin çalıştıkları sosyal ortam ve fiziksel koşullar iyileştirilmeli çalışırken zevk alacağı duruma getirilmelidir. \*Çalışma saatleri öğretmenin verimli olabileceği hale getirilmelidir. \*Milli Eğitim Bakanlığı tarafından konuya daha ilgili yaklaşılmalı ve çözüm yolları üretilmelidir.

Kırılmaz, Çelen ve Sarp (2000:2), İlköğretimde çalışan öğretmen grubunda “Tükenmişlik Durumu” araştırmasında , Ağustos 2000 tarihinde MEB’nın periodik olarak düzenlediği “Okul sağlığı formatörlük kursuna” katılan 43 ilköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyini saptamak ve grubu tanımlamak için yapılan dar kapsamlı araştırmada; araştırma grubunun duyarsızlaşma yönünden iyi, duygusal tükenme yönünden en kötü durumda oldukları saptanmıştır. Araştırma grubunun yaş, cinsiyet, mezun olunan okul, toplam hizmet süresi, çalışılan kurumdaki hizmet süresi, çocuk sayısı, mesleki verim düzeyini değerlendirme, ders verilen sınıftaki ortama sınıf mevcudu gibi özelliklerinin tükenmişlik düzeyini etkilemediği, ancak, medeni durum, öğretmenlik mesleğini yapma nedeni, öğretmenlik mesleğini seçme nedeni, mesleği kendine uygun bulma durumu, mesleki açıdan geleceği değerlendirme durumu, çalışma ortamından memnuniyet durumu, üstlerinden takdir görme durumu, mesleğin toplumdaki hak ettiği yeri bulma durumu, eğitim sisteminden memnuniyet durumu gibi özelliklerinin ise, tükenmişlik düzeyini etkilediği saptanmıştır. Ayrıca araştırma grubunun duyarsızlaşma ve kişisel başarı puanlarının farklı parametrelerinden etkilendiği, birbirinden bağımsız olarak değiştiği gözlenmiştir.

Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman’ın (2005:120) teknik öğretmenlerde yaşam doyumu iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeyleri hakkında Konya il merkezinde

görev yapan 173 öğretmen üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda: Öğretmenlerin yaşam doyumu iş doyumu ve tükenmişlik alt boyutları cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığı t testi ile sınanmış ve bunun sonucunda, kadın öğretmenlerle erkek öğretmenlerin yaşam doyumu, tükenmişlik alt boyutları ve iş doyumu puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma olmadığını; Öğretmenlerin yaşam doyumu iş doyumu ve tükenmişlik alt boyutları yaş değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılık olmadığı, grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, 41-50 yaş arasındaki öğretmenlerin 21-30 yaş arasındaki öğretmenlere göre daha az duygusal tükenmişlik yaşadıkları ve duyarsızlık alt boyutunda en yüksek ortalamaya sahip olan grubun 51+ yaş olduğunu tespit etmişler bunu da öğretmenlerin iş hayatına yeni başladıkları dönemlerde işine karşı daha duyarlı ve beklentiler içinde oldukları ve böylelikle mesleklerine karşı bağ oluşturmalarına, uzun süre mesleklerini sürdüren öğretmenlerde ise işlerinden dolayı aşırı yüklenilmiş ve yıpranmış olmalarına bağlamışlardır. Öğretmenlerin yaşam doyumu ve tükenmişlik alt boyutları hizmet süresi değişkenine göre anlamlı fark olmadığı tespit edilmiştir. Araştırmacılar bu durumu, öğretmenlerin yaşanan ve yaşanması gereken hayat arasındaki pozisyonları tolere edebilme becerisi ile açıklamışlardır. Elde ettikleri bulgular doğrultusunda; Öğretmenlerin hizmet verdikleri sosyal ortam ve koşulların iyileştirilmesi,işlerinden doyum elde edebilmeleri için örgütsel desteğin sağlanması, Öğretmenlerin iş doyumu sağlanması, iş doyumunun mesleki tükenmişliği en az seviyeye indirecek etken olduğu için bu konu dikkate alınması, öğretmenlerin sosyo-ekonomik durumları iyileştirilmesi,MEB’ in konuya daha dikkatli yaklaşması gerektiğini örgütsel yapılanmanın sağlanması ve yaşam kalitesini yükseltecek katkıların sağlanması yönünde önerilerde bulunmuşlardır.

#### **2.1.16. Tükenmişlik İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Tükenmişlik ile ilgili çalışmalar Freudenberg (1974) tarafından yapılmıştır. Günümüze kadar yapılan araştırmalarda farklı meslekler üzerinde yapılmış ve farklı değişkenler ile ilişkisi tespit edilmiştir.

Byrne (1992:197), ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişliğine etkisi olan organizasyonel ve bireysel faktörlerin en

önemlisini belirlemek ve her öğretmen grubu için bu stres yapıcıları tükenmişliğe bağlayan nedensel baskınlık örneklerini tespit edebilmek için 559 ilkököl, 203 ortaokul ve 715 lise öğretmeni üzerinde Maslach Tükenmişlik Envanteri kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları, öğretmen tükenmişliğinin öncelikli belirleyicileri olarak, rol çatışmasının etkisi, iş yükü, sınıf atmosferi, karar verme yetkisinin önemini bildiren diğer araştırmacılar ile tutarlıdır.

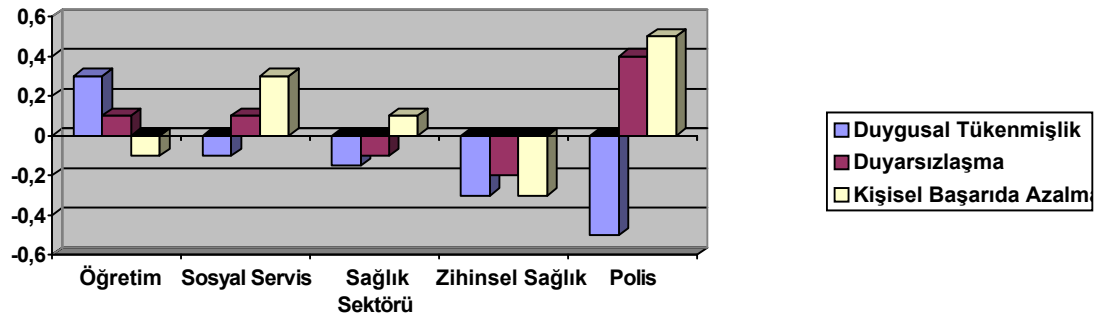
Friedman ve Farber (1992), öğretmenlerin tükenmişliğinde, öğretmenlerin mesleğe bakışları ve eğitim sistemi içindeki yerleri arasındaki ilişkiyi inceledi. Bu araştırma için İsrail’de 641 ilkököl üzerinde Maslach Tükenmişlik Envanterini uygulamıştır. Bu araştırmada mesleğe bakış açısı, mesleki doyumu, mesleki yeterliliği ve mesleki doyumu olumsuz etkileyen faktörleri dikkate alınmıştır. Benlik kavramı, benlik saygısı, kendini gerçekleştirilme gibi kişilik faktörlerinin yanının da A tipi kişilik örüntüsünün tükenmişlik ile ilişkili olduğunu bulmuştur.

Whitaker (1996:2), “Yönetici Tükenmişliğinin Nedenlerinin İncelenmesi” çalışmasında 107 müdür üzerinde Maslach Tükenmişlik Envanterini uyguladı. İlk çalışmasının sonuçları 13 müdür müdürün (%12,15) duygusal tükenmişlik ve kişilik bozukluğunun yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bu müdürlerle okullarında mesleklerinde kişisel başarı duygularını tanıtarak duygusal tükenmişlik ve kişilik bozukluğunu sonuçlarını araştırmak için röportaj yapmıştır.

Shaufeli ve Enzmann (1998), tükenmişliğin değerlendirmesinin geniş kapsamlı ve eleştirel görünüşünü sunmak, tükenmişliğin etkisini ortaya koymak, farklı iş alanlarını veya işler arasında belirli tükenmişlik profilinin olup olmadığını tespit etmek amacıyla yaptığı çalışmada Tükenmişlik ölçeğini (Burnout Measure- BM) ile Maslach Tükenmişlik Envanterini (Maslach Burnout Inventory- MBI) ayrı ayrı incelenmesi ve karşılaştırılması sonucunda MBI’ nın çok boyutlu, maddelerinin iş ile ilgili olduğunu ayrıca güvenilirlik, geçerlilik, test-tekrar test korelasyonunun yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Yaptıkları çalışmada psikolojik karakteristiğin gözlem, görüşme veya kişisel raporlar ile belirlendiğinden bahseder. Aynı çalışmada Amerika ve Hollanda’da yapılan araştırma sonuçlarını karşılaştırarak farklı mesleklerde tükenmişlik

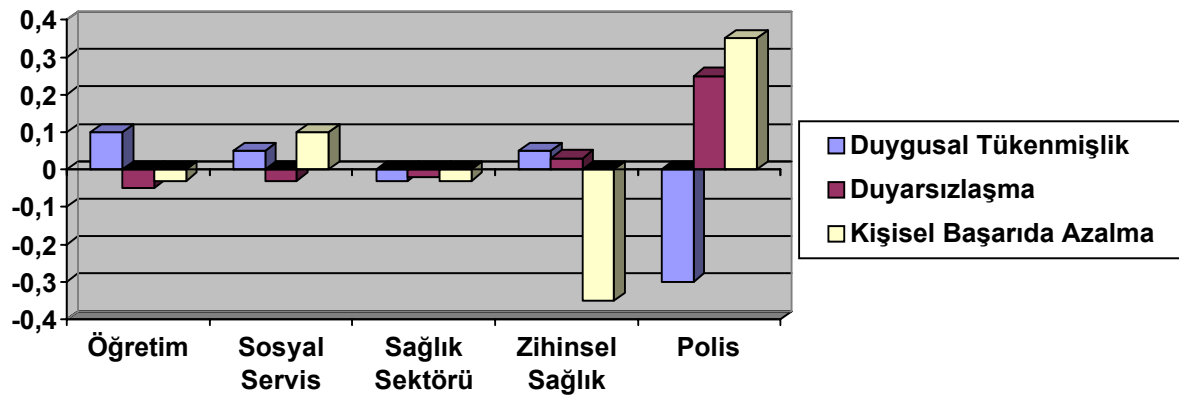


boyutlarının farklılıklarını ortaya koymuşlardır. Tükenmişlik sonuçlarının ortalama değeri alınarak aşağıdaki diyagramlarda olduğu gibi ifade etmişlerdir.



**Şekil 1 :** Mesleki alanların tükenmişlik profili (2-skoru, Amerika)

**Not :** 57 çalışmadan toplanan veriler ; öğretim . n=5481; Sosyal Servis: n=1631; Sağlık Sektörü:2021; Mental Sağlık: n=2290; Polis: n=816.



**Şekil 2 :** Mesleki alanların tükenmişlik profili (2-skoru, Hollanda)

**Not :** 27 çalışmadan toplanan veriler ; öğretim : n=2284; Sosyal Servis: n=459; Sağlık Sektörü:6287; Mental Sağlık: n=1019; Polis: n=453. İki şekil karşılaştırıldığında ülkeler bazında öğretim ve sağlık sektörlerinde benzerlik; sosyal servis ve mental sağlık alanında açıkça farklılıklar görülmektedir. Meslek alanları arasındaki farklılığı belirlemek için Amerika'da yapılan 6 farklı iş alanında (öğretim, sosyal servis, sağlık sektörü, mental sağlık ve diğerleri) incelenerek sonuçları tablo 1'de sunuldu (Schaufeli ve Enzmann, 1998).

**Tablo 3.** 1979 ve 1998 Yılları Arasında Amerika’da yayınlanan 73 Araştırmalarına Dayandırılan Normatif Değerler

Meslek Alanları/Çalışanlar	Duygusal Tükenme				Duyarsızlaşma				Kişisel Başarıda Azalma			
	Samp.	N	mean	sol	Sam p.	N	mean	sol	Samp.	N	mean	sol
<b>Öğretim</b>	6	5481	28,15	11,99	6	5481	8,68	6,46	7	6191	11,65	7,41
<b>Yüksek öğretim</b>	5	877	19,17	10,72	5	877	6,02	5,56	5	877	10,49	6,77
<b>Sosyal Servis</b>	7	1631	24,29	12,79	7	1631	9,47	7,16	7	1631	13,45	8,55
( Sosyal Çalışanlar )	6	628	20,82	10,17	6	628	6,94	5,60	6	628	12,85	7,80
( Vasıfsız )	1	1003	26,47	13,75	1	1003	11,08	7,56	1	1003	13,84	8,98
<b>Sağlık Sevisi</b>	14	2021	23,86	11,57	14	2021	7,95	6,47	14	2021	12,38	7,96
(Hemşire)	11	1542	23,80	11,80	11	1542	7,13	6,25	11	1542	13,53	8,15
(Doktor)	3	479	24,03	10,77	3	479	10,59	6,46	3	479	8,64	5,93
<b>Zihinsel Sağlık (mental)</b>	19	2290	20,42	10,10	19	2290	6,29	4,72	19	2290	8,95	6,99
(Psikolog)	6	1382	19,75	9,77	6	1382	6,14	4,45	6	1382	7,06	6,07
(Danışman)	4	422	20,52	8,97	4	422	6,64	4,26	4	422	12,65	6,75
(Memur)	6	333	22,09	10,96	6	333	6,03	5,22	6	333	11,24	7,58
(Vasıfsız)	3	153	22,61	12,96	3	153	7,31	6,64	3	153	10,84	7,99
<b>Diğer</b>	21	5541	20,64	11,00	20	5510	8,02	6,36	18	4270	12,64	7,98
(Polis memuru)	2	430	17,55	10,90	2	430	12,48	7,22	2	430	15,94	10,19
Gözetli/İslahane (memuru)	2	386	19,49	11,33	2	386	9,73	7,01	2	386	15,14	8,37
(Kütüphane memuru)	2	609	20,22	10,75	2	609	8,30	5,96	2	609	11,39	6,83
(Yönetici)	1	224	15,10	10,50	1	224	5,80	4,20	1	224	12,30	7,50
(İşçi)	5	1780	22,29	11,33	4	1317	8,78	6,85	4	1317	11,94	7,56
(Misyoner /papaz)	3	852	23,39	10,01	3	852	8,74	5,14	1	108	9,70	6,50
(öğrenci)	3	229	19,81	10,61	3	229	5,15	5,64	3	229	14,68	7,63
(vasıfsız)	3	1031	18,85	10,28	3	1031	4,99	4,85	3	1031	12,03	7,66
<b>TOPLAM</b>	<b>72</b>	<b>17841</b>	<b>23,54</b>	<b>11,91</b>	<b>71</b>	<b>17298</b>	<b>8,03</b>	<b>6,33</b>	<b>70</b>	<b>17245</b>	<b>11,73</b>	<b>7,75</b>

**Not :** Ortalama katsayı ağırlığı duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarıda azalma için 0.86, 0.72 ve 0.76 (17 araştırma, n=4567)

Kullanılan diğer çok boyutlu anket formları : Tükenmişlik Belirleme Envanteri (The Burnout Inventory-BA) (Clouse,1998); Emener-Luck Tükenmişlik Skalası (Emener,1982); Öğretmen Davranış Skalası (The Teacher Attitude Scale) (Farber,1984); Öğretmen Stres Envanteri (The Teacher Sres Inventory) (Fimian,1984) ; Hemşire Stres Skalası (Grey-Toft ve Anderson,1981); Psikolog Tükenmişlik Envanteri (Psychologist’s Burnout Inventory)(Ackerley,1998) ve Sağlık Personeli Stres Ölçümü (The Medical Personal Stres Survey )(Hammer, 1985) (Akt.Schaufeli ve Enzmann, 1998)

Tükenmişlik ile bağlantılı olan araştırmalar tükenmişliğin nedenlerini ve sonuçların ne olduğuna ipucu sağlamaktadır. Örneğin, tükenmişlik üzerinde iş

planlamasında aşırı yüklenme (Maslach & Jackson, 1984 b; Maslach & Pines, 1977), İletişim ağında rolü (Leiter & Meehan, 1986), Memurların dikkat yüzdelerini arttırmak (Lewiston, Conley, Blesing-Moore, 1981; Maslach & Jackson, 1982), memur problemleri (Meadow, 1981; Pines & Maslach, 1978), rol çatışması (Schwab & Lwanicki, 1982; Schwab, Jackson & Schuler), iş baskısı (Rosenthal, Teague, Retish, West & Burke, Shearer & Deszca, 1984).

Maslach, Jackson ve Leiter (1996), tükenmişlik kavramı yüksek, orta ve düşük olarak derecelendirilir ve farklı meslek grupları üzerinde puanlandırılmasını yapmışlardır.

## BÖLÜM III

### 3.1. YÖNTEM

#### 3.1.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni; Edirne İlinde bulunan T.C. Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı olan (2002-2003 eğitim öğretim yılı içerisinde) ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Edirne Merkez İlçedeki Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerden istekli olarak katılanlar alınmıştır.

#### 3.1.2. Edirne Merkez İlçede Orta Öğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin kişisel bilgileri (cinsiyet, yaş, medeni durumları, meslekteki hizmet süreleri, branşları, haftalık ders saatleri, çalıştıkları okul ile çocuk sayılarına göre dağılımları) ilişkin frekansları aşağıda tablolar halinde verilmiştir.

**Tablo 4 . Öğretmenlerin Çalıştıkları Okullara Göre Dağılımı**

Okullar	Frekans	Yüzde %
Serhat Kız Meslek Lisesi	10	4.7
Anadolu Meslek Lisesi	51	24.1
Fen Lisesi	25	11.8
1. Murat Lisesi	16	7.5
Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi	7	3.3
İlhami Ertem Lisesi	14	6.6
Anadolu İmam Hatip Lisesi	6	2.8
Anadolu Turizm Otelcilik Lisesi	3	1.4
Anadolu Öğretmen Lisesi	21	8.8
Edirne Lisesi	9	4.2
Ticaret Meslek Lisesi	19	9.0
Endüstri Meslek Lisesi	31	14.6
<b>Toplam</b>	<b>212</b>	<b>100</b>

Araştırmanın örneklemini oluşturan 212 öğretmenin okullara göre dağılımı tablo 3’de verilmiştir. Araştırmaya sadece gönüllü olan öğretmenler katıldığından aynı zamanda okulların araştırmaya olan ilgisi gözlenebilmektedir.

**Tablo 5.** Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Dağılımları

Cinsiyet	Frekans	Yüzde %
Erkek	93	43.9
Bayan	119	56.1
<b>Toplam</b>	<b>212</b>	<b>100.0</b>

Ankete katılan öğretmenlerin %43.9 Erkek ve %56.1 ini ise kadın öğretmenlerden oluşmaktadır.

**Tablo 6 .** Öğretmenlerin Yaşlara Göre Dağılımı

Yaş Ortalaması	Frekans	Yüzde
20-25	24	11.3
26-30	48	22.6
31-35	49	23.1
36-40	35	16.5
41-45	37	17.5
46 +	19	9
<b>Toplam</b>	<b>212</b>	<b>100</b>

Tablo 5 ‘te ankete katılan öğretmenlerin yaş ortalamasına göre dağılımları verilmiştir.

**Tablo 7 .** Öğretmenlerin Sahip Oldukları çocuk Sayısına Göre Dağılımı

Çocuk Sayısı	Frekans	Yüzde %
0	71	33.5
1	76	35.8
2	57	26.9
3+	10	4.8
<b>Toplam</b>	<b>212</b>	<b>100.0</b>

Ankete katılan öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayısına göre dağılımı verilmiştir. Öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayısı ağırlıklı olarak 0-2 arasındadır.

**Tablo 8.** Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımı

Medeni Durumu	Frekans	Yüzde %
Bekar	58	27.4
Evli	154	72.6
<b>Toplam</b>	<b>212</b>	<b>100.0</b>

Ankete katılanların %26.9 ‘u bekar, %72.6’sı evli, %0.5’i dul olduğu görülmektedir.

**Tablo 9.** Öğretmenlerin Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Eğitim Durumu	Frekans	Yüzde%
Ön lisans	6	2,83
Lisans	185	87,26
Y.Lisans	20	9,43
<b>Toplam</b>	<b>212</b>	<b>100,0</b>

Tablo 8’de öğretmenlerin eğitim durumu verilmiştir. Öğretmenlerin %87,7 ‘nin eğitimi lisans düzeyindedir.

**Tablo 10.** Öğretmenlerin Hizmet Süresine Göre Dağılımı

Hizmet Süresi	Frekans	Yüzde %
1-6	65	30,7
7-12	57	26,9
13-18	48	22,6
19-24	34	16,0
25+	8	3,8
<b>Toplam</b>	<b>212</b>	<b>100,0</b>

Ankete katılan öğretmenlerin hizmet sürelerine göre dağılımı tablo 9’da verilmiştir.

**Tablo 11:** Öğretmenlerin Branşlara Göre Dağılımı

Branş	Frekans	Yüzde %
Sayısal	54	25,5
Sözel	65	30,7
Yabancı Dil	35	16,5
Meslek	58	27,4
<b>Toplam</b>	<b>212</b>	<b>100,0</b>

Ankete katılan öğretmenlerin branşlara göre sınıflandırılması: Sözel (Edebiyat, Tarih, Coğrafya, Resim, Felsefe, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi), Sayısal (Matematik,

Fizik, Kimya, Biyoloji), Yabancı Dil (İngilizce, Almanca), Meslek Dersleri (Tekstil, Hazır Giyim, Yapı Ressamlığı, Çocuk Gelişimi, Tesviye) olarak yapılmıştır.

**Tablo 12 . Öğretmenlerin Haftalık Ders Saatine Göre Dağılımı**

<b>Haftalık Ders Saati</b>	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde %</b>
10-15	27	12,7
16-20	52	24,5
21-25	40	18,9
26-30	52	24,5
31-36	13	6,1
37-40	12	5,7
41+	14	6,7
<b>Toplam</b>	<b>210</b>	<b>100,0</b>

Ankete katılan öğretmenlerin haftalık çalışma saatlerinin dağılımı tablo 11’de verilmiştir.

### 3.1.2. Veri Toplama Aracı

Bilgi toplama aracı olarak hazırlanan form iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlerin bazı kişisel bilgileri ile ilgili sorular (cinsiyet, yaş, eğitim durumu, çocuk sayısı, meslekte hizmet süreleri) bulunmaktadır. Öğretmenlerin kimliği önemli olmadığından isim ve soyadı yazmalarının gerekli olmadığı belirtilmiştir. Bu yolla daha içten yanıtlar alınabileceği umulmuştur.

İkinci bölüm Maslach Tükenmişlik Envanterinden (Maslach Burnout Inventory) oluşmaktadır. Bireylerin işlerinden dolayı kendilerini tükenmiş hissetmeleri, hizmet verdikleri kişilere karşı duyarsızlaşmaları ve kişisel başarı yeterlilik duygularının azalması şeklinde ortaya çıkan tükenmişlik çoğunlukla insanlarla bire bir ilişkide olan mesleklerde görülmektedir. Tükenmişliğin ölçülmesinde Maslach tükenmişlik envanteri bir çok araştırmacı tarafından kullanılmıştır. Yapılan tüm çalışmalarda ölçeğin güvenilir ve geçerli olduğu tespit edilmiştir. Bu nedenle Maslach Tükenmişlik envanteri (MBI) seçilmiştir.

### 3.1.3. Maslach Tükenmişlik Envanterinin (MBI) Güvenilirliği

Ölçek Maslach ve Jackson (1981), tarafından geliştirilmiştir. Ergin (1992), tarafından Türkçe'ye çevrilen envanterlerin 235 kişilik (doktor, hemşire, öğretmen, avukat, polis vb.) bir grupta ön denemesi yapılmış, bu gruptan elde edilen verilerin analizi sonucunda envanterde bazı değişiklikler yapılmış, bu gruptan elde edilen verilerin analizi sonucunda envanterde bazı değişiklikler yapılmıştır. Özgün formu “hiçbir zaman, yılda birkaç kere, ayda bir, ayda birkaç kere, haftada bir, haftada birkaç kez, her gün” şeklinde 7 basamaklı cevap seçeneklerinden oluşmaktadır. Türkçe uyarlaması ise “hiçbir zaman, çok nadir, bazen, çoğu zaman” şeklinde 5 basamaklı cevap seçeneklerinden oluşmaktadır (Avşaroğlu,Deniz,Kahraman 2005).

**Duygusal tükenme:** 9 maddeden oluşmaktadır (1,2,3,6,8,13,14,16,20) ; **Duyarsızlaşma alt boyutu:** 5 maddeden oluşmaktadır (5,10,11,15,22) ; **Kişisel Başarı alt boyutu:**8 maddeden oluşmaktadır (4,7,9,12,17,18,19,21).

Çam(1992), Türkçe'ye uyarladığı Maslach Tükenmişlik Envanterinin güvenilirlik çalışmasında, MBI formlarına verilen yanıtlara dayanılarak; Kuder-Richardson 20 formülüne göre bulunan güvenilirlik katsayıları:

EE-(Emotional Exhaustion) Duygusal Tükenmişlik alt ölçeği için : 0,8

DP-(Depersonalization) Duyarsızlaşma alt ölçeği için : 0,71

PA-(Personal Accomplishment) Kişisel Başarı alt ölçeği için : 0,72

MBI alt ölçeklerinin yarıya bölme tekniği ile saptanan korelasyon katsayılarının Sperman-Brown düzeltilmesi yapıldıktan sonra elde edilen güvenilirlik katsayıları:

EE-(Emotional Exhaustion) Duygusal Tükenmişlik alt ölçeği için : 0,84

DP-(Depersonalization) Duyarsızlaşma alt ölçeği için : 0,78



PA-(Personal Accomplishment) Kişisel Başarı alt ölçeği için : 0,72

Ergin 1992 tarafından yapılan ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarında güvenilirlik iki yöntemle incelenmiştir. Bunlardan birincisi ölçeğin iç tutarlılığının incelenmesidir. Toplam 552 doktor ve hemşireden oluşan denek gruplarından elde edilen verilerin söz konusu üç alt boyuta ilişkin Cronbach Alfa katsayıları şöyledir :

Duygusal Tükenme alt ölçeği için : 0,83  
 Duyarsızlaşma alt ölçeği için : 0,65  
 Kişisel Başarı alt ölçeği için : 0,72

Ölçeğin güvenilirliği birde test-tekrar test yöntemiyle incelenmiştir. Bunun için ilk uygulamadan 2-4 hafta sonra 99 deneğe ulaşılmıştır. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin tekrar test güvenilirlik katsayıları :

Duygusal Tükenme alt ölçeği için : 0,83  
 Duyarsızlaşma alt ölçeği için : 0,72  
 Kişisel Başarı alt ölçeği için : 0,67

Baysal (1994), Maslach Tükenmişlik Envanteri öğretmen formuna verilen yanıtlara dayanılarak ölçeğin alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları.

Duygusal Tükenme alt ölçeği için : 0,53  
 Duyarsızlaşma alt ölçeği için : 0,40  
 Kişisel Başarı alt ölçeği için : 0,62

Maslach Jackson ve Leiter (1996) Sağlık kurumlarında memurlar ve yöneticilere uyguladığı test-tekrar test yöntemi sonucunda güvenilirlik katsayıları:

Duygusal Tükenme alt ölçeği için : 0,82  
 Duyarsızlaşma alt ölçeği için : 0,60  
 Kişisel Başarı alt ölçeği için : 0,80

Araştırmada kullanılan ölçeğin geğerliliği için faktör analizi yapılmıştır. Güvenilirliği için yapılan Cronbach Güvenilirlik katsayısı 0,64 bulunmuştur.

Araştırmalarda likert tipi bir ölçek kullanıldığından yapılan 236 anket formundan yanıtız bırakılan soru olan anket formlarını çıkarttıktan sonra 212 anket formu değerlendirildi. Değerlendirmede SPSS istatistik programı ile değerlendirilmiştir. İstatistiksel analizde t testi, tek yönlü varyans analizi testi ve tekrarlı ölçümler için varyans analizi (Anova, Tukey HSD, LSD) testi kullanılmış ve p değerleri 0.05 olarak alınmıştır.

## **BÖLÜM IV**

### **4.1. BULGULAR**

Bu bölümde orta öğretim okullarında görev yapan “öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ölçeğinin” ve alt ölçeklerinden “Duygusal Tükenmişlik” “Duyarsızlaşma” ve “Kişisel Başarıda Düşme” alt ölçeklerinin puanlarına ilişkin frekans ve yüzdesel frekanslar ele alınacaktır.

Araştırmanın devamında cinsiyet yaş, medeni durumları, eğitim durumları, meslekteki hizmet süreleri, branşları, haftalık ders saatleri, çalıştıkları okul ile çocuk sayılarına göre okullarında görev yapan “öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ölçeğinin” ve alt ölçeklerinden “Duygusal Tükenmişlik” , “Duyarsızlaşma” ve “Kişisel Başarıda Düşme” alt ölçeklerinin düzeyleri arasındaki farka ilişkin bulgular yorumlanacaktır.

#### **4.1.1. Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine Göre Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

##### **4.1.2.1. Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Çalıştıkları Okula Göre Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Bulgular**

Öğretmenlerin çalıştıkları okula göre tükenmişlik düzeyine ilişkin betimsel istatistiksel veriler tablo 12’de verilmiştir.

**Tablo 13.** Öğretmenlerin Çalıştıkları Okullara Göre Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri

Okul	n	$\bar{X}$	Ss
Serhat Kız Meslek Lisesi	10	57,6000	6,4813
Anadolu Meslek Lisesi	51	59,3333	6,8108
Fen Lisesi	25	59,4400	4,3116
I. Murat Lisesi	16	63,3125	7,3459
Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi	7	68,1429	6,7683
İlhami Ertem Lisesi	14	59,7857	5,9637
Anadolu İmam Hatip Lisesi	6	54,8333	5,3448
Anadolu Turizm Otelcilik Lisesi	3	64,000	6,5574
Anadolu Öğretmen Lisesi	21	59,6667	6,3430
Edirne Lisesi	9	63,3333	9,8995
Ticaret Meslek Lisesi	19	56,3684	5,6491
Endüstri Meslek Lisesi	31	61,7742	8,7052
<b>Toplam</b>	<b>212</b>	<b>59,7877</b>	<b>6,9478</b>

**Tablo 14 .** Öğretmenlerin Çalıştıkları Okullara Göre Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Serbestlik Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Önem Düzeyi
<b>Gruplar Arası</b>	937,563	11	85,233	1,843	<b>*0,049</b> <b>Önemli</b>
<b>Gruplar İçi</b>	9247,886	200	46,239		
<b>Toplam</b>	10185,448	211			

\*p<0,05

Öğretmenlerin çalıştıkları okullara göre tükenmişlik düzeyi arasında fark olup olmadığını tek yönlü varyans analizi ile bakılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi aşağıdaki tablo 14’de verilmiştir.

Öğretmenlerin çalıştıkları okullara göre tükenmişlik düzey puanlarının ortalamaları arasında  $p= 0,049 < 0,05$  olduğundan fark bulunmaktadır. Yapılan ileri analizde (LSD testi), Serhat Kız Meslek Lisesi İle I. Murat Lisesi, Anadolu Meslek Lisesi ile I. Murat Lisesi, I. Murat Lisesi ile Anadolu İmam Hatip Lisesi ve Ticaret Lisesi, İmam Hatip Lisesi ile Edirne Lisesi ve Endüstri Meslek Lisesi, Edirne Lisesi ile Ticaret Meslek Lisesi puanlarının aritmetik ortalamaları arasında anlamlı fark görülmüştür.

#### 4.1.1.2. Öğretmenlerin Çalıştıkları Okullara Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin çalıştıkları okullara göre duygusal tükenmişlik düzeyine ilişkin betimsel istatistiksel değerleri tablo 15'te verilmiştir.

**Tablo 15.** Öğretmenlerin Çalıştıkları Okullara Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyi Betimsel İstatistiksel Değerleri

Okul	n	$\bar{X}$	Ss
Serhat Kız Meslek Lisesi	10	25,8000	4,9171
Anadolu Meslek Lisesi	51	28,8824	5,9385
Fen Lisesi	25	28,6400	4,3000
I. Murat Lisesi	16	32,0625	6,4650
Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi	7	25,8571	5,0474
İlhami Ertem Lisesi	14	29,0714	5,3272
Anadolu İmam Hatip Lisesi	6	24,5000	2,8810
Anadolu Turizm Otelcilik Lisesi	3	30,6667	5,0332
Anadolu Öğretmen Lisesi	21	28,9524	6,1764
Edirne Lisesi	9	31,4444	9,2886
Ticaret Meslek Lisesi	19	26,4737	4,2865
Endüstri Meslek Lisesi	31	30,5806	6,9204
<b>Toplam</b>	<b>212</b>	<b>28,9104</b>	<b>5,8445</b>

**Tablo 16.** Öğretmenlerin Çalıştıkları Okullara Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Serbestlik Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Önem Düzeyi
Gruplar Arası	706,293	11	64,208	1,975	*0,032 Önemli
Gruplar İçi	6501,004	200	32,505		
Toplam	7207,297	211			

\*p<0,05

Öğretmenlerin çalıştıkları okullara göre Duygusal Tükenmişlik düzeyi puanlarının ortalamaları arasında  $p=0,032<0,05$  olduğundan fark anlamlı bulunmaktadır.

Öğretmenlerin çalıştıkları okula göre duygusal tükenmişlik boyutlarından aldıkları aritmetik ortalama incelendiğinde (LSD testi):I. Murat Lisesi ile Serhat Kız Meslek Lisesi, Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi, Ticaret Meslek Lisesi ; Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi ile Endüstri Meslek Lisesi ; İmam Hatip Lisesi ile Edirne Lisesi, Endüstri Meslek ; Edirne Lisesi ile Serhat Kız Meslek Lisesi, Ticaret Meslek Lisesi ile Endüstri Meslek Lisesi puanları aritmetik ortalama arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin çalıştıkları okullara göre duygusal tükenmişlik boyutlarından aldıkları aritmetik ortalama incelendiğinde: Serhat Kız Meslek Lisesi, Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi, Ticaret Meslek Lisesinde görev yapan öğretmenlerde duygusal tükenmişlik boyutu puanı düşük düzeyde; Anadolu Meslek Lisesi, Fen Lisesi, İlhami Ertem Lisesi, Anadolu Öğretmen Lisesinde görev yapan öğretmenlerde duygusal tükenmişlik düzeyi puanı aritmetik ortalaması orta düzeyde; I. Murat Lisesi, Anadolu Turizm Otelcilik Lisesi, Endüstri Meslek Lisesinde görev yapan öğretmenlerde duygusal tükenmişlik düzeyi puanı aritmetik ortalaması yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar toplam öğretmen sayısına göre bakıldığında öğretmenlerin %19,81 'i düşük, %52,35 'i orta, %27,83 'ü yüksek düzeyde tükenmişliğe maruz kalmaktadır.

#### **4.1.1.3. Öğretmenlerin Çalıştıkları Okullara Göre Kişisel Başarı Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Öğretmenlerin çalıştıkları okullara göre kişisel başarı düzeyine ilişkin betimsel istatistiksel değerleri tablo 17'te verilmiştir.

**Tablo 17.** Öğretmenlerin Çalıştıkları Okullara göre Kişisel Başarı Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri

Okul	n	$\bar{X}$	Ss
Serhat Kız Meslek Lisesi	10	24,2000	2,7406
Anadolu Meslek Lisesi	51	22,7059	3,0086
Fen Lisesi	25	23,0800	2,1000
I. Murat Lisesi	16	23,3125	2,8218
Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi	7	24,1429	2,5448
İlhami Ertem Lisesi	14	22,9266	3,0751
Anadolu İmam Hatip Lisesi	6	22,5000	3,4496
Anadolu Turizm Otelcilik Lisesi	3	23,3333	1,5275
Anadolu Öğretmen Lisesi	21	22,9048	2,2783
Edirne Lisesi	9	23,6667	2,0616
Ticaret Meslek Lisesi	19	22,3158	3,3007
Endüstri Meslek Lisesi	31	22,6129	4,1124
<b>Toplam</b>	<b>212</b>	<b>22,9434</b>	<b>2,9701</b>

Öğretmenlerin çalıştıkları okullara göre kişisel başarı düzeyi arasında fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile bakılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi tablo 18’de verilmiştir. Arasındaki farka ilişkin :

**Tablo 18.** Öğretmenlerin Çalıştıkları Okullara göre Kişisel Başarı Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Serbestlik Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Önem Düzeyi
Gruplar Arası	48,633	11	4,421	0,488	*0,910 Önemsiz
Gruplar İçi	1812,688	200	9,063		
Toplam	1861,321	211			

\*p<0,05

Öğretmenlerin çalıştıkları okullara göre kişisel başarı düzeyi puanlarının ortalamaları arasında p=0,910>0,05 olduğundan fark bulunmamaktadır.

Serhat Kız Meslek Lisesi ve Anadolu Güzel Sanatlar Lisesinde görev yapan öğretmenlerde diğerlerine göre kişisel başarı düzeyi daha fazladır fakat bu iki okulda görev yapan öğretmenler toplam öğretmen sayısının %8,01 ‘ini teşkil etmektedir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okullara göre kişisel başarı boyutunun puanı duyarsızlık boyutuna göre daha yüksektir.

#### 4.1.1.4. Öğretmenlerin Çalıştıkları Okullara Göre Duyarsızlık Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin çalıştıkları okullara göre duyarsızlık düzeylerine ilişkin betimsel istatistiksel değerler tablo 19’de verilmiştir.

**Tablo 19.** Öğretmenlerin Çalıştıkları Okullara göre Duyarsızlık Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri

Okul	n	$\bar{X}$	Ss
Serhat Kız Meslek Lisesi	10	7,6000	0,9661
Anadolu Meslek Lisesi	51	7,7451	1,3243
Fen Lisesi	25	7,7200	1,0214
I. Murat Lisesi	16	7,9375	1,0626
Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi	7	8,1429	0,6901
İlhami Ertem Lisesi	14	7,7857	1,1217
Anadolu İmam Hatip Lisesi	6	7,8333	0,9832
Anadolu Turizm Otelcilik Lisesi	3	10,0000	3,0000
Anadolu Öğretmen Lisesi	21	7,8095	1,6917
Edirne Lisesi	9	8,2222	1,4814
Ticaret Meslek Lisesi	19	7,5789	1,3871
Endüstri Meslek Lisesi	31	8,5806	2,2770
<b>Toplam</b>	<b>212</b>	<b>7,9340</b>	<b>1,5068</b>

Öğretmenlerin çalıştıkları okullara göre duyarsızlık düzeyleri arasında fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile bakılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi tablo 20’de verilmiştir. Arasındaki farka ilişkin :



**Tablo 20.** Öğretmenlerin Çalıştıkları Okullara göre Duyarsızlık Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Serbestlik Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Önem Düzeyi
Gruplar Arası	33,990	11	3,090	1,389	<b>*0,180</b> <b>Önemsiz</b>
Gruplar İçi	445,085	200	2,225		
Toplam	479,075	211			

Öğretmenlerin çalıştıkları okullara göre duyarsızlık düzeyi puanlarının ortalamaları arasında  $p=180>0,05$  olduğundan anlamlı fark bulunmamaktadır. Anadolu Turizm Otelcilik Meslek Lisesinin duyarsızlık düzey puanı aritmetik ortalamasının yüksek olması araştırmaya katılan öğretmen sayısı ile bağlantılı olabileceği düşünülmektedir.

#### 4.1.2. Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin çalıştıkları okula göre tükenmişlik düzeyine ilişkin t-testi sonuçları tablo 21'da verilmiştir.

**Tablo 21.** Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Ortalamalarına Göre Tükenmişliğe İlişkin t-Testi Sonuçlar

Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	F	Önem Düzeyi
Erkek	93	59,8817	7,5323	0,975	<b>*0,862</b> <b>Önemsiz</b>
Bayan	119	59,7143	6,4862		

$p>0,05$

Öğretmenlerin yaş ortalamasına göre tükenmişlik düzeyinde anlamlı fark olmadığı görülmektedir.

#### 4.1.2.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre duygusal tükenmişlik düzeyi arasında fark olup olmadığı t-testi ile bakılmıştır. Yapılan t-testi analizi tablo 22’de verilmiştir.

**Tablo 22.** Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Duygusal Tükenmişliğe İlişkin t-Testi Sonuçlar

Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	F	Önem Düzeyi
Erkek	93	28,7957	6,0695	0,062	<b>*0,801</b> Önemsiz
Bayan	119	29,0000	5,6665		

$p > 0,05$

Öğretmenlerin yaş ortalamasına göre duygusal tükenmişlik düzeyinde anlamlı fark olmadığı görülmektedir.

#### 4.1.2.2. Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Kişisel Başarı Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin cinsiyetine göre kişisel başarı düzeyi arasında fark olup olmadığına t-testi ile bakılmıştır. Yapılan t-testi analizi tablo 23’te verilmiştir.

**Tablo 23.** Öğretmenlerin Cinsiyet Göre Kişisel Başarı Düzeyine İlişkin t-Testi Değerleri

Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	F	Önem Düzeyi
Erkek	93	22,9355	3,3029	2,403	<b>*0,973</b> Önemsiz
Bayan	119	22,9496	2,6960		

$p < 0,05$

Öğretmenlerin yaş ortalamasına göre kişisel başarı düzeyinde anlamlı fark olmadığı görülmektedir.

#### 4.1.2.3. Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Duyarsızlık Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin cinsiyetine göre duyarsızlık düzeyleri arasında fark olup olmadığına t-testi analizi ile bakılmıştır. Tapılan t-testi sonuçları tablo 24’de verilmiştir.

**Tablo 24.** Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Duyarsızlık Düzeyine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	F	Önem Düzeyi
Erkek	93	8,1505	1,7566	2,756	*0,064 Önemsiz
Bayan	119	7,647	1,2603		

p<0,05

Öğretmenlerin yaş ortalamasına göre duyarsızlık düzeyinde anlamlı fark olmadığı görülmektedir.

#### 4.1.3. Öğretmenlerin Yaş Ortalamalarına Göre Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin yaş ortalamalarına göre tükenmişlik düzeylerine ilişkin betimsel istatistiksel değerleri tablo 25’de verilmiştir.

**Tablo 25.** Öğretmenlerin Yaş Ortalamalarına Göre Tükenmişliğe İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri

Yaş Ortalamaları	n	$\bar{X}$	Ss
20-25	24	61,7500	6,3469
26-30	48	59,8125	8,3249
31-35	49	59,2857	6,4194
36-40	35	58,4857	6,0018
41-45	37	59,8108	7,2604
46-50	16	61,2500	6,5269
<b>Toplam</b>	<b>212</b>	<b>59,7877</b>	<b>6,9478</b>

Öğretmenlerin yaş ortalamalarına göre tükenmişlik düzeyleri arasında fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile bakılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi tablo 26 'de verilmiştir.

**Tablo 26.** Öğretmenlerin Yaş Ortalamasına Göre Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Serbestlik Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Önem Düzeyi
Gruplar Arası	201,717	7	28,817	0,589	*0,765 Önemsiz
Gruplar İçi	9983,731	204	48,940		
Toplam	10185,448	211			

$p > 0,05$

Öğretmenlerin yaş ortalamalarına göre tükenmişlik düzey puanlarının ortalamaları arasında  $p = 0,765 > 0,05$  olduğundan anlamlı fark bulunmamaktadır. 20-25, 46-50 yaş gruplarının puanlarının aritmetik ortalaması 56+ ve 36-40 yaş gruplarına göre daha yüksek olmasının nedeni öğretmenin mesleki tecrübesi ile ilgili olabilir diğer yandan 20-25 yaş ortalamasında olan öğretmenlerin mesleği benimseme ve uyum sağladığı dönem olması, 45-50 yaş ortalamasında olan öğretmenlerin emeklilik dönemine geçme aşaması olarak görmesi tükenmişlik yaşantısının artmasına neden olabilir.

#### 4.1.3.1. Öğretmenlerin Yaş Ortalamalarına Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin yaş ortalamalarına göre duygusal tükenmişlik düzeyine ilişkin betimsel istatistiksel değerler tablo 27'de verilmiştir.

**Tablo 27.** Öğretmenlerin Yaş Ortalamalarına Göre Duygusal Tükenmişlik İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerler

Yaş Ortalamaları	n	$\bar{X}$	Ss
20-25	24	31,0000	6,2485
26-30	48	30,5000	5,8673
31-35	49	28,1633	5,9559

36-40	35	28,3143	5,2400
41-45	37	27,9189	5,8184
46-50	16	27,8750	5,3774
<b>Toplam</b>	<b>212</b>	<b>28,9104</b>	<b>5,8445</b>

Öğretmenlerin yaş ortalamalarına göre duygusal tükenmişlik düzeyi arasında fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile bakılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi tablo 28’de verilmiştir. Arasındaki farka ilişkin:

**Tablo 28.** Öğretmenlerin Yaş Ortalamasına Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

Kaynak	Serbestlik Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Önem Düzeyi
<b>Gruplar Arası</b>	402,554	7	57,508	1,724	<b>*0,105</b> <b>Önemsiz</b>
<b>Gruplar İçi</b>	6804,743	204	33,357		
<b>Toplam</b>	7207,297	211			

$p < 0,05$

Öğretmenlerin yaş ortalamalarına göre duygusal tükenmişlik düzey puanlarının ortalamaları arasında  $p = 0,105 > 0,05$  olduğundan anlamlı fark bulunmamaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş ortalamalarına göre duygusal tükenmişlik boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalamaları incelendiğinde yaş ortalaması arttıkça duygusal tükenmişlik azalmakta olduğu görülmektedir. Bunun nedeni öğretmenlerin meslekte karşılaşılabilecekleri zorlukları önceden kestirebilme ve tecrübeleriyle çözümleyebilme becerilerinin artması olabilir.

#### 4.1.3.2. Öğretmenlerin Yaş Ortalamalarına Göre Kişisel Başarı Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin yaş ortalamalarına göre kişisel başarı düzeyine ilişkin betimsel istatistiksel tablo 29’te verilmiştir.

**Tablo 29.** Öğretmenlerin Yaş Ortalamalarına Göre Kişisel Başarı Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerler

Yaş Ortalamaları	n	$\bar{X}$	Ss
20-25	24	22,3333	2,4257
26-30	48	21,6250	3,3366
31-35	49	23,4898	2,4249
36-40	35	22,8000	2,8367
41-45	37	23,5135	2,9214
46-50	16	24,6875	3,0049
<b>Toplam</b>	<b>212</b>	<b>22,9434</b>	<b>2,9701</b>

Öğretmenlerin yaş ortalamalarına göre kişisel başarı düzeyi arasında fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile bakılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi tablo 30’te verilmiştir. Aralarındaki farka ilişkin :

**Tablo 30.** Öğretmenlerin Yaş Ortalamasına Göre Kişisel Başarı Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

Kaynak	Serbestlik Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Önem Düzeyi
Gruplar Arası	186,212	7	28,802	3,240	<b>*0,03 Önemli</b>
Gruplar İçi	1675,109	204	8,211		
<b>Toplam</b>	1861,321	211			

$p < 0,05$

Öğretmenlerin yaş ortalamalarına göre kişisel başarı düzeyi puanlarının ortalamaları arasında  $p = 0,03 < 0,05$  olduğundan anlamlı fark bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerde 20-25, 26-30, 36-40 yaş ortalamasında olanların puanlarının aritmetik ortalaması 51-56 ve 56+ olanlara göre daha düşüktür. Yaş ortalaması arttıkça kişisel başarı düzeyinde azalma olduğu görülmektedir. Bunun nedeni 51-56 ve 56 + yaş grubunda bulunan öğretmen sayısının az olması olabilir.

#### 4.1.3.3. Öğretmenlerin Yaş Ortalamalarına Göre Duyarsızlık Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin yaş ortalamalarına göre duyarsızlık düzeylerine ilişkin betimsel istatistiksel değerleri tablo 31’de verilmiştir.

**Tablo 31.** Öğretmenlerin Yaş Ortalamalarına Göre Duyarsızlık Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri

Yaş Ortalamaları	n	$\bar{X}$	Ss
20-25	24	8,4167	2,3575
26-30	48	7,6875	1,1514
31-35	49	7,6327	1,0144
36-40	35	7,3714	1,2623
41-45	37	8,3784	1,3815
46-50	16	8,6875	1,8154
<b>Toplam</b>	<b>212</b>	<b>7,9340</b>	<b>1,5068</b>

Öğretmenlerin yaş ortalamalarına göre duyarsızlık düzeyleri arasında fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile bakılmıştır. Tapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 32’de verilmiştir. Arasındaki farka ilişkin :

**Tablo 32.** Öğretmenlerin Yaş Ortalamasına Göre Duyarsızlık Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

Kaynak	Serbestlik Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Önem Düzeyi
Gruplar Arası	54,730	7	7,819	3,759	<b>*0,01</b> <b>Önemli</b>
Gruplar İçi	424,345	204	2,080		
<b>Toplam</b>	<b>479,075</b>	<b>211</b>			

p<0,05

Öğretmenlerin yaş ortalamalarına göre duyarsızlık düzeyi puanlarının ortalamaları arasında p=0,001<0,05 olduğundan anlamlı fark bulunmaktadır. Bu farklılık 51-55 ve 56+ yaş ortalamalarında bulunan öğretmenlerin sayısının az

olmasından kaynaklanmaktadır. Diğer yaş gruplarının duyarsızlık boyutu arasında çok farklı değerler gözlenmemektedir.

#### 4.1.4. Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sahip Oldukları Çocuk Sayısına Göre Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayısına göre tükenmişlik düzeyine ilişkin betimsel istatistiksel değerler tablo 33’de verilmiştir.

**Tablo 33 . Öğretmenlerin Sahip oldukları Çocuk Sayısına Göre Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri**

Çocuk Sayısı	n	$\bar{X}$	Ss
0	71	61,5493	7,5191
1	76	57,9737	6,7527
2	57	59,7719	6,0975
3	6	59,0000	2,5298
<b>Toplam</b>	<b>212</b>	<b>59,7877</b>	<b>6,9478</b>

Öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayısına göre tükenmişlik düzeyi arasında fark olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakılmıştır.yapılan tek yönlü varyans analizi aşağıdaki tablo 34 ‘da verilmiştir.

**Tablo 34 . Öğretmenlerin Sahip Oldukları Çocuk Sayısına Göre Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Kaynak	Serbestli Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Önem Düzeyi
Gruplar arası	693,888	5	138,778	3,012	<b>0,012</b> <b>Önemli</b>
Gruplar İçi	9491,560	206	46,076		
<b>Toplam</b>	<b>10185,448</b>	<b>211</b>			

p<0,05



Öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayısına göre tükenmişlik düzey puanlarının ortalamaları arasında  $p=0,012<0,05$  olduğundan anlamlı fark bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerden %33,49'unun çocuğu yok, %35,84'ünün 1 çocuğu ve %26,88'nin 2 çocuğu bulunmaktadır. Çocuğu olmayan öğretmenler ile en fazla çocuk sahibi olan öğretmenlerin tükenmişlik puanları aritmetik ortalaması diğerlerine göre yüksektir. Öğretmenlerin çocuk sahibi olması öğrencilere yaklaşımını etkilediğini fakat çocuk sayısı arttıkça tükenmişlik düzeyinin arttığı görülmektedir. Bunun nedeni evdeki yükümlülüğünün artması, daha fazla bireyden sorumlu olmak olarak yorumlanabilir.

#### 4.1.4.1 Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sahip Oldukları Çocuk Sayısına Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular Ve Yorumlar

Öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayısına göre duygusal tükenmişlik düzeyine ilişkin betimsel istatistiksel değerler tablo 35'de verilmiştir.

**Tablo 35 . Öğretmenlerin Sahip Oldukları Çocuk Sayısına Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri**

Çocuk Sayısı	n	$\bar{X}$	Ss
0	71	30,5634	6,5981
1	76	27,6447	5,4838
2	57	28,5614	4,9822
3	6	27,3333	3,7771
<b>Toplam</b>	<b>212</b>	<b>28,9104</b>	<b>5,8445</b>

Öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayısına göre duygusal tükenmişlik düzeyi arasında fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile bakılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu tablo 36'de verilmiştir.

**Tablo 36 . Öğretmenlerin Sahip Oldukları Çocuk Sayısına Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Kaynak	Serbestli Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Önem Düzeyi
Gruplar arası	443,056	5	88,611	2,699	<b>0,022 Önemli</b>
Gruplar İçi	6764,241	206	32,836		
Toplam	7207,297	211			

P<0,05

Öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayısına göre duygusal tükenmişlik düzey puanlarının ortalamaları arasında  $p=0,022<0,05$  olduğundan anlamlı fark bulunmaktadır. En yüksek duygusal tükenmişlik düzeyi puanı 6 çocuk sahibi grup almıştır fakat bu gruba 1 öğretmen dahil olduğu için bu sonuç ile genelleme yapmak mümkün değildir. Çocuğu olmayan öğretmenlerle çocuğu olan öğretmenler arasında fark vardır. Çocuk sahibi olan öğretmenlerin olmayanlara göre duygusal tükenmişlik puan aritmetik ortalamaları daha yüksektir.

#### 4.1.4.2 Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sahip Oldukları Çocuk Sayısına Göre Kişisel Başarı Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayısına göre kişisel başarı düzeyine ilişkin betimsel istatistiksel değerler tablo 37’de verilmiştir.

**Tablo 37 . Öğretmenlerin Sahip Oldukları Çocuk Sayısına Göre Kişisel Başarı Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri**

Çocuk Sayısı	n	$\bar{X}$	Ss
0	71	22,9859	2,6752
1	76	22,6842	3,2133
2	57	23,0351	3,1166
3	6	23,8333	1,4720
<b>Toplam</b>	<b>212</b>	<b>22,9434</b>	<b>2,9701</b>

Öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayısına göre kişisel başarı düzeyi arasında fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile bakılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu tablo 38’de verilmiştir.

**Tablo 38 . Öğretmenlerin Sahip Oldukları Çocuk Sayısına Göre Kişisel Başarı Düzeyine Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Kaynak	Serbestli Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Önem Düzeyi
Gruplar arası	31,151	5	6,230	0,701	0,623 Önemsiz
Gruplar İçi	1830,170	206	8,884		
Toplam	1861,321	211			

$p < 0,05$

Öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayısına göre kişisel başarı düzeyi puanlarının ortalamaları arasında  $p = 0,623 > 0,05$  olduğundan anlamlı fark bulunmamaktadır. 1 çocuğa sahip öğretmenlerin kişisel başarı düzeyi puanlarının aritmetik ortalaması çocuğu olmayan öğretmenlere oranla daha düşük olduğu, çocuğu olmayan öğretmenlerin puanlarının aritmetik ortalaması 2 çocuğu olanlara oranla daha düşük olduğu görülmektedir.

#### 4.1.4.3 Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sahip Oldukları Çocuk Sayısına Göre Duyarsızlık Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayısına göre duyarsızlık düzeyine ilişkin betimsel istatistiksel değerler tablo 39’de verilmiştir.

**Tablo 39 . Öğretmenlerin Sahip Oldukları Çocuk Sayısına Göre Duyarsızlık Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri**

Çocuk Sayısı	n	$\bar{X}$	Ss
0	71	8,0000	1,6818
1	76	7,6447	1,2405
2	57	8,1754	1,6049
3	6	7,8333	0,7528
<b>Toplam</b>	<b>212</b>	<b>7,9340</b>	<b>1,5068</b>

Öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayısına göre duyarsızlık düzeyi arasında fark olup olmadığını tek yönlü varyans analizi ile bakılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi aşağıdaki tablo 40’de verilmiştir.

**Tablo 40 . Öğretmenlerin Sahip Oldukları Çocuk Sayısına Göre Duyarsızlık Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Kaynak	Serbestli Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Önem Düzeyi
Gruplar arası	18,589	5	3,718	1,663	0,145 Önemsiz
Gruplar İçi	460,497	206	2,236		
Toplam	479,075	211			

$p < 0,05$

Öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayısına göre duyarsızlık düzeyi puanlarının ortalamaları arasında  $p = 0,145 > 0,05$  olduğundan anlamlı fark bulunmamaktadır. Sonuçlar incelendiğinde çocuğu olmayan ve iki çocuğu olan öğretmenlerin duyarsızlık düzeyi puan aritmetik ortalaması 1 çocuğu olan ve 3 çocuğu olan öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu gözlenmektedir.

#### 4.1.5. Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin eğitim durumuna göre tükenmişlik düzeyine ilişkin betimsel istatistiksel değerler tablo 41’de verilmiştir.

**Tablo 41 . Öğretmenlerin Eğitim Durumuna Göre Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri**

Eğitim Durumu	n	$\bar{X}$	Ss
Ön Lisans	6	59,3333	5,2026
Lisans	185	59,9730	7,2001
Yüksek Lisans	19	58,2105	5,0175
<b>Toplam</b>	<b>211</b>	<b>59,7962</b>	<b>6,9632</b>

Öğretmenlerin eğitim durumuna göre tükenmişlik düzeyi arasında fark olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi tablo 42’te verilmiştir.

**Tablo 42 . Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Kaynak	Serbestli Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Önem Düzeyi
Gruplar arası	54,881	3	18,294	0,374	<b>0,772</b> <b>Önemsiz</b>
Gruplar İçi	10127,356	207	48,924		
<b>Toplam</b>	10182,237	210			

$p < 0,05$

Öğretmenlerin eğitim durumuna göre tükenmişlik düzey puanlarının ortalamaları arasında  $p = 0,772 > 0,05$  olduğundan anlamlı fark bulunmamaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %87,26’sının eğitim düzeyinin lisans, %8,96’sının ise yüksek lisans olduğu tespit edilmiştir.

#### 4.1.5.1 Orta Öğretim Kurumlarında Görev yapan Öğretmenlerin Eğitim Durumuna Göre Duygusal tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin eğitim durumuna göre duygusal tükenmişlik düzeyine ilişkin betimsel istatistiksel değerler tablo 43’te verilmiştir.

**Tablo 43 . Öğretmenlerin Eğitim Durumuna Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri**

Eğitim Durumu	n	$\bar{X}$	Ss
Ön Lisans	6	26,1667	6,2102
Lisans	185	29,1405	5,9729
Yüksek Lisans	19	27,2105	4,1039
<b>Toplam</b>	<b>211</b>	<b>28,9100</b>	<b>5,8584</b>

Öğretmenlerin eğitim durumuna göre tükenmişlik düzeyi arasında anlamlı fark olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi tablo 44'da verilmiştir.

**Tablo 44 . Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Kaynak	Serbestli Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Önem Düzeyi
Gruplar arası	146,952	3	48,984	1,436	0,223 Önemsiz
Gruplar İçi	7060,337	207	34,108		
Toplam	7207,289	210			

$p < 0,05$

Öğretmenlerin sahip oldukları eğitim durumuna göre duygusal tükenmişlik düzeyi puanlarının ortalamaları arasında  $p = 0,233 > 0,05$  olduğundan anlamlı fark bulunmamaktadır. Eğitim durumu lisans olan öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyi puan aritmetik ortalaması diğerlerine oranla daha yüksektir.

#### 4.1.5.2 Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Kişisel Başarı Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin eğitim durumuna göre kişisel başarı düzeyine ilişkin betimsel istatistiksel değerleri tablo 44'de verilmiştir.

**Tablo 45 . Öğretmenlerin Eğitim Durumuna Göre Kişisel Başarı Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri**

Eğitim Durumu	n	$\bar{X}$	Ss
Ön Lisans	6	25,3333	3,5590
Lisans	185	22,8865	2,9897
Yüksek Lisans	19	23,0526	2,2724
<b>Toplam</b>	<b>211</b>	<b>22,9479</b>	<b>2,9764</b>

Öğretmenlerin eğitim durumuna göre kişisel başarı düzeyi arasında fark olup olmadığını tek yönlü varyans analizi ile bakılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi tablo 46’de verilmiştir.

**Tablo 46 . Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Kişisel Başarı Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Kaynak	Serbestli Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Önem Düzeyi
Gruplar arası	59,530	3	19,843	2,281	<b>0,080</b> <b>Önemsiz</b>
Gruplar İçi	1800,897	207	8,700		
<b>Toplam</b>	1860,427	210			

$p < 0,05$

Öğretmenlerin sahip oldukları eğitim durumuna göre kişisel başarı düzey puanlarının ortalamaları arasında  $p = 0,080 > 0,05$  olduğundan anlamlı fark bulunmamaktadır.

#### 4.1.5.3 Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Duyarsızlık Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin eğitim durumuna göre duyarsızlık düzeyine ilişkin betimsel istatistiksel değerler tablo 47’de verilmiştir.

**Tablo 47 . Öğretmenlerin Eğitim Durumuna Göre Duyarsızlık Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri**

Eğitim Durumu	n	$\bar{X}$	Ss
Ön Lisans	6	7,8333	0,4082
Lisans	185	7,9459	1,5525
Yüksek Lisans	19	7,9474	1,3529
<b>Toplam</b>	<b>211</b>	<b>7,8364</b>	<b>1,6080</b>

Öğretmenlerin eğitim durumuna göre duyarsızlık düzeyi arasında fark olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakılmıştır. Yapılan yek yönlü varyans analizi tablo 48’te verilmiştir.

**Tablo 48 . Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Duyarsızlık Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Kaynak	Serbestli Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Önem Düzeyi
Gruplar arası	0,959	3	0,320	0,139	<b>0,937</b> Önemsiz
Gruplar İçi	477,240	207	2,306		
<b>Toplam</b>	478,199	210			

$p < 0,05$

Öğretmenlerin sahip oldukları eğitim durumuna göre duyarsızlık düzey puanlarının ortalamaları arasında  $p = 0,937 > 0,05$  olduğundan anlamlı fark bulunmamaktadır. Grupların aldığı duyarsızlık alt boyutuna ait aritmetik ortalamaları birbirine eşittir.

#### 4.1.6. Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Hizmet Süresine Göre Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin hizmet süresine göre tükenmişlik düzeyine ilişkin betimsel istatistiksel değerleri tablo 49’de verilmiştir.

**Tablo 49. Öğretmenlerin Hizmet Süresine Göre Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri**

Hizmet Süresi	n	$\bar{X}$	Ss
1-6	65	60,0000	7,5353
7-12	57	59,4366	6,8060
13-18	48	59,4503	6,2805
19-24	34	60,4412	7,2538
25-31	6	59,1667	7,8081
32-38	2	61,5000	4,9497
<b>Toplam</b>	<b>212</b>	<b>59,7877</b>	<b>6,9478</b>



Öğretmenlerin hizmet süresine göre tükenmişlik düzeyi arasında fark olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi tablo 50’te verilmiştir.

**Tablo 50 . Öğretmenlerin Hizmet Süresine Göre Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Kaynak	Serbestli Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Önem Düzeyi
Gruplar arası	37,781	5	7,556	0,153	<b>0,979</b> <b>Önemsiz</b>
Gruplar İçi	10147,667	206	49,261		
<b>Toplam</b>	10185,448	211			

$p < 0,05$

Öğretmenlerin hizmet süresine göre tükenmişlik düzeyi puanlarının ortalamaları arasında  $p = 0,979 > 0,05$  olduğundan anlamlı fark bulunmamaktadır.

#### 4.1.6.1. Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Hizmet Süresine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin hizmet süresine göre duygusal tükenmişlik düzeyine ilişkin betimsel istatistiksel değerleri tablo 51’de verilmiştir.

**Tablo 51. Öğretmenlerin Hizmet Süresine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri**

Hizmet Süresi	n	$\bar{X}$	Ss
1-6	65	30,2000	6,1115
7-12	57	28,6667	5,8534
13-18	48	28,4375	5,1443
19-24	34	28,1176	6,3330
25-31	6	27,3333	4,7610
32-38	2	23,5000	0,7071
<b>Toplam</b>	<b>212</b>	<b>28,9104</b>	<b>5,8445</b>

Öğretmenlerin hizmet süresine göre duygusal tükenmişlik düzeyi arasında fark olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 52’de verilmiştir.

**Tablo 52 . Öğretmenlerin Hizmet Süresine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Kaynak	Serbestli Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Önem Düzeyi
Gruplar arası	217,055	5	43,411	1,279	0,274 Önemsiz
Gruplar İçi	6990,242	206	33,933		
Toplam	7207,297	211			

$p < 0,05$

Öğretmenlerin sahip oldukları hizmet süresine göre duygusal tükenmişlik düzey puanların ortalamaları arasında  $p = 0,247 > 0,05$  olduğundan anlamlı fark bulunamamaktadır. Hizmet süresi 1-6 yıl olan öğretmenlerin duygusal tükenmişlik puanlarının aritmetik ortalaması diğer grup öğretmenlere göre daha yüksektir. Çalışma süresi arttıkça duygusal tükenmişlikte azalma görülmektedir. Bu sonuç öğretmenlerin tecrübesi ile karşılaşabileceği zorluklara karşı verdiği reaksiyon ile ilgili olduğu kestirilebilir.

#### 4.1.6.2. Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Hizmet Süresine Göre Kişisel Başarı Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin hizmet süresine göre kişisel başarı düzeyine ilişkin betimsel istatistiksel değerler tablo 52’de verilmiştir.

**Tablo 53. Öğretmenlerin Hizmet Süresine Göre Kişisel Başarı Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerler**

Hizmet Süresi	n	$\bar{X}$	Ss
1-6	65	21,9077	3,0141
7-12	57	23,1404	2,7349
13-18	48	23,2917	2,8580

19-24	34	23,6176	3,0153
25-31	6	24,3333	2,7325
32-38	2	27,0000	1,4142
<b>Toplam</b>	<b>212</b>	<b>22,9434</b>	<b>2,9701</b>

Öğretmenlerin hizmet süresine göre kişisel başarı düzeyi arasında fark olup olmadığına tekyönlü varyans analizi ile bakılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 54'da verilmiştir.

**Tablo 54 . Öğretmenlerin Hizmet Süresine Göre Kişisel Başarı Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Kaynak	Serbestli Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Önem Düzeyi
<b>Gruplar arası</b>	137,718	5	27,544	3,292	<b>0,007 Önemli</b>
<b>Gruplar İçi</b>	1723,603	206	8,367		
<b>Toplam</b>	1861,321	211			

$p < 0,05$

Öğretmenlerin hizmet süresine göre kişisel başarı düzey puanlarının ortalamaları arasında  $p = 0,007 < 0,05$  olduğundan anlamlı fark bulunmaktadır.

#### 4.1.6.3. Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Hizmet Süresine Göre Duyarsızlık Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin hizmet süresine göre duyarsızlık düzeyine ilişkin betimsel istatistiksel değerleri tablo 55'de verilmiştir.

**Tablo 55. Öğretmenlerin Hizmet Süresine Göre Duyarsızlık Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri**

Hizmet Süresi	n	$\bar{X}$	Ss
1-6	65	7,8923	1,6967
7-12	57	7,6316	0,9934
13-18	48	7,7292	1,4253

19-24	34	8,7059	1,2193
25-31	6	7,5000	2,8107
32-38	2	11,0000	2,8284
<b>Toplam</b>	212	7,9340	1,5068

Öğretmenlerin hizmet süresine göre duyarsızlık düzeyi arasında fark olup olmadığına tekyönlü varyans analizi ile bakılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 56'da verilmiştir.

**Tablo 56 . Öğretmenlerin Hizmet Süresine Göre Kişisel Başarı Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Kaynak	Serbestli Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Önem Düzeyi
Gruplar arası	47,528	5	9,506	4,538	<b>0,001 Önemli</b>
Gruplar İçi	431,547	206	2,095		
<b>Toplam</b>	479,079	211			

$p < 0,05$

Öğretmenlerin hizmet süresine göre duyarsızlık düzey puanlarının ortalamaları arasında  $p = 0,001 < 0,05$  olduğundan anlamlı fark bulunmaktadır. Hizmet süresi 1-6 yıl olan öğretmenler ile 32-38 yıl olan öğretmenlerin ; Hizmet süresi 7-12 yıl olan öğretmenler ile 19-24 yıl ve 32-38 yıl arası olan öğretmenlerin ; 13-18 yıl olan öğretmenler ile 19-24 ve 32-38 yıl olan öğretmenlerin ; hizmet süresi 25-31 yıl olan öğretmenler ile 32-38 yıl olan öğretmenlerin duyarsızlık düzeyi puanlarının aritmetik ortalaması arasında fark olduğu tespit edilmiştir.

#### 4.1.7. Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Haftalık Ders Saatine Göre Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin haftalık ders saatine göre tükenmişlik düzeyine ilişkin betimsel istatistiksel değerler tablo 57'de verilmiştir.

**Tablo 57.** Öğretmenlerin Haftalık Ders Saatine Göre Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerler

Haftalık Ders Saati	n	$\bar{X}$	Ss
10-15	27	56,6296	5,2194
16-20	52	59,4038	6,0269
21-25	40	61,7500	7,9284
26-30	52	60,2115	6,5180
31-36	13	59,3846	4,0112
37-40	12	57,9167	7,6688
41+	14	61,7867	11,1437
<b>Toplam</b>	<b>210</b>	<b>59,7667</b>	<b>6,9769</b>

Öğretmenlerin haftalık ders saatine göre tükenmişlik düzeyi arasında fark olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi tablo 58’de verilmiştir.

**Tablo 58 .** Öğretmenlerin Hizmet Süresine Göre Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Serbestli Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Önem Düzeyi
<b>Gruplar arası</b>	540,227	6	90,038	1,897	<b>0,083</b> <b>Önemsiz</b>
<b>Gruplar İçi</b>	9633,339	203	47,455		
<b>Toplam</b>	10173,567	209			

$p < 0,05$

Öğretmenlerin haftalık ders saatine göre tükenmişlik düzeyi puanlarının ortalamaları arasında  $p = 0,083 > 0,05$  olduğundan anlamlı fark bulunmamaktadır. Tükenmişlik puan aritmetik ortalamaları haftalık ders saati 10-15 olan öğretmenler ile 21-25 ve 26-30 olan öğretmenler ; haftalık ders saati 41+ , 10-15 olan öğretmenlerin puanlarının aritmetik ortalaması arasında farklılık bulunmaktadır.

#### 4.1.7.1 Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Haftalık Ders Saatine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin haftalık ders saatine göre duygusal tükenmişlik düzeyine ilişkin betimsel istatistiksel değerleri tablo 59’de verilmiştir.

**Tablo 59.** Öğretmenlerin Haftalık Ders Saatine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri

<b>Haftalık Ders Saati</b>	<b>n</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>Ss</b>
10-15	27	26,6667	3,8129
16-20	52	28,3462	5,4265
21-25	40	30,1500	6,6296
26-30	52	29,4231	5,7713
31-36	13	28,0000	3,8297
37-40	12	27,5833	5,8381
41+	14	31,9286	8,0715
<b>Toplam</b>	<b>210</b>	<b>28,9143</b>	<b>5,8622</b>

Öğretmenlerin haftalık ders saatine göre duygusal tükenmişlik düzeyi arasında fark olup olmadığını tek yönlü varyans analizi ile bakılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 60'da verilmiştir.

**Tablo 60 .** Öğretmenlerin Hizmet Süresine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

<b>Kaynak</b>	<b>Serbestli Derecesi</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>F</b>	<b>Önem Düzeyi</b>
<b>Gruplar arası</b>	387,050	6	64,508	1,927	<b>0,078</b> <b>Önemsiz</b>
<b>Gruplar İçi</b>	6795,407	203	33,475		
<b>Toplam</b>	7182,457	209			

$p < 0,05$

Öğretmenlerin haftalık ders saatine göre duygusal tükenmişlik düzeyi puanlarının ortalamaları arasında  $p = 0,078 > 0,05$  olduğundan anlamlı fark bulunmamaktadır. Haftalık ders saati 10-15 olan öğretmenler ile 21-25 saat, 26-30 saat, 41+ saat olan ; haftalık ders saati 16-20 olan öğretmenler ile 41+ saat olan öğretmenlerin puanlarının aritmetik ortalamasında farklılık görülmüştür.

#### 4.1.7.2 Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Haftalık Ders Saatine Göre Kişisel Başarı Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin haftalık ders saatine göre kişisel başarı düzeyine ilişkin betimsel istatistik değerler tablo 60'da verilmiştir.

**Tablo 61.** Öğretmenlerin Haftalık Ders Saatine Göre Kişisel Başarı Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri

Haftalık Ders Saati	n	$\bar{X}$	Ss
10-15	27	21,5556	2,8600
16-20	52	23,1923	2,7227
21-25	40	23,7000	2,5540
26-30	52	22,8654	2,5362
31-36	13	23,7692	3,3455
37-40	12	22,3333	3,8455
41+	14	22,1429	4,5040
<b>Toplam</b>	<b>210</b>	<b>22,9143</b>	<b>2,9627</b>

Öğretmenlerin haftalık ders saatine göre kişisel başarı düzeyi arasında fark olup olmadığını tek yönlü varyans analizi ile bakılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 62'da verilmiştir.

**Tablo 62 .** Öğretmenlerin Hizmet Süresine Göre Kişisel Başarı Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Serbestli Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Önem Düzeyi
<b>Gruplar arası</b>	100,567	6	16,761	1,962	<b>0,073 Önemsiz</b>
<b>Gruplar İçi</b>	1733,890	203	8,541		
<b>Toplam</b>	1834,457	209			

P<0,05

Öğretmenlerin haftalık ders saatine göre kişisel başarı düzeyi puanlarının ortalamaları arasında  $p=0,073>0,05$  olduğundan anlamlı fark bulunmamaktadır. Kişisel

başarı puanı aritmetik ortalama 37-40 ve 41+ haftalık saatine dahil olan öğretmenlerde düşük, 16-20 ve 21-25 haftalık ders saatine dahil öğretmenlerde yüksektir.

#### 4.1.7.3 Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Haftalık Ders Saatine Göre Duyarsızlık Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin haftalık ders saatine göre duyarsızlık düzeyine ilişkin betimsel istatistiksel değerleri tablo 63’de verilmiştir.

**Tablo 63.** Öğretmenlerin Haftalık Ders Saatine Göre Kişisel Başarı Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri

Haftalık Ders Saati	n	$\bar{X}$	Ss
10-15	27	8,4074	2,2576
16-20	52	7,8654	1,2529
21-25	40	7,9000	1,4465
26-30	52	7,9231	1,4121
31-36	13	7,6154	0,8697
37-40	12	8,0000	1,4142
41+	14	7,7143	1,8157
<b>Toplam</b>	<b>210</b>	<b>7,9381</b>	<b>1,5126</b>

Öğretmenlerin haftalık ders saatine göre duyarsızlık düzeyi arasında fark olup olmadığını tek yönlü varyans analizi ile bakılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 64’de verilmiştir.

**Tablo 64 .** Öğretmenlerin Hizmet Süresine Göre Duyarsızlık Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Serbestli Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Önem Düzeyi
Gruplar arası	8,393	6	1,399	0,604	<b>0,727</b> <b>Önemsiz</b>
Gruplar İçi	469,803	203	2,314		
<b>Toplam</b>	478,195	209			

p<0,05



Öğretmenlerin haftalık ders saatine göre duyarsızlık düzeyi puanlarının ortalamaları arasında  $p=0,727>0,05$  olduğundan anlamlı fark bulunmamaktadır. Haftalık ders saati 10-15 olan öğretmenlerin duyarsızlık düzeyi yüksek bulunmuştur.

#### 4.1.8. Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Branşlara Göre Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin branşlara göre tükenmişlik düzeyine ilişkin betimsel istatistiksel değerler tablo 65'te verilmiştir.

**Tablo 65.** Öğretmenlerin Branşlara Göre Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerler

Branşlar	n	$\bar{X}$	Ss
Sayısal	54	27,9630	5,1833
Sözel	65	29,2923	5,1803
Y.Dil	35	29,8286	7,4537
Meslek	58	28,8103	6,0537
<b>Toplam</b>	<b>212</b>	<b>28,9104</b>	<b>5,8445</b>

Öğretmenlerin branşlara göre tükenmişlik düzeyi arasında fark olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 65'te verilmiştir.

**Tablo 65 .** Öğretmenlerin Branşlara Göre Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Serbestli Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Önem Düzeyi
<b>Gruplar arası</b>	88,040	3	29,347	0,857	<b>0,464</b> <b>Önemsiz</b>
<b>Gruplar İçi</b>	7119,257	208	34,227		
<b>Toplam</b>	7202,297	211			

$p<0,05$

Öğretmenlerin branşlara göre duygusal tükenmişlik düzeyi puanlarının ortalamaları arasında  $p=0,454>0,05$  olduğundan anlamlı fark bulunmamaktadır.

#### 4.1.8.1. Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Branşlara Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin branşlara göre duygusal tükenmişlik düzeyine ilişkin betimsel istatistiksel değerler tablo 67’de verilmiştir.

**Tablo 67.** Öğretmenlerin Branşlara Göre Duyarsızlık Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistiksel Değerleri

Branşlar	n	$\bar{X}$	Ss
Sayısal	54	23,0000	2,3712
Sözel	65	22,9077	2,8708
Y.Dil	35	23,0286	2,2270
Meslek	58	22,8793	3,9072
<b>Toplam</b>	212	22,9434	2,9701

Öğretmenlerin branşlara göre duygusal tükenmişlik düzeyi arasında fark olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 68’de verilmiştir.

**Tablo 68 .** Öğretmenlerin Branşlara Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Serbestli Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Önem Düzeyi
<b>Gruplar arası</b>	0,748	3	0,249	0,028	<b>0,994 Önemsiz</b>
<b>Gruplar İçi</b>	1860,573	208	8,945		
<b>Toplam</b>	1861,321	211			

$p < 0,05$

Öğretmenlerin branşlara göre duygusal tükenmişlik düzeyi puanlarının ortalamaları arasında  $p = 0,994 > 0,05$  olduğundan anlamlı fark bulunmamaktadır.

## BÖLÜM V

### TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde örnekleme giren öğretmenlerin duygusal tükenmişlik, duyarsızlık ve kişisel başarı düzeyinin demografik özelliklerine göre değişip değişmediğine ilişkin Bölüm IV’ de verilmiş olan bulgular tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Bulguların tartışılması ve yorumlanması “Bulgular” bölümündeki açıklamalar doğrultusunda yapılmış ve maddeler halinde açıklanmıştır.

1. Örnekleme giren öğretmenlerin çalıştıkları okula göre yapılan tek yönlü varyans analizinde duygusal tükenmişlik (EE) düzeyi arasında anlamlı fark olduğu, duyarsızlık ve kişisel başarı düzeyinde ise anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin çalıştıkları okullara göre tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı fark görülmüştür. Serhat Kız Meslek lisesi ile 1. Murat Lisesi, Anadolu Meslek Lisesi ile 1. Murat Lisesi, 1. Murat lisesi ile Anadolu İmam Hatip Lisesi ve Ticaret Meslek Lisesi tükenmişlik düzey puanları arasında anlamlı fark görülmüştür. 1. Murat Lisesinin tükenmişlik puan ortalaması diğerlerine göre daha yüksektir. Anadolu İmam Hatip Lisesi ile Edirne Lisesi, Edirne Lisesi ile Ticaret Meslek Lisesi tükenmişlik puanları arasında anlamlı fark vardır. Edirne Lisesinin diğer iki lisenin tükenmişlik puan ortalamasına göre daha yüksektir. Bununun nedeni aşırı iş yükü, kalabalık sınıflar, rol çatışması, idare ile yaşanan çatışma, öğrencilerin ve aileleri ile yaşanan problemler, takdir edilmeme gibi etkenler olabilir. Öğretmenlerin çalıştıkları okullara göre duygusal tükenmişlik düzeyi arasında anlamlı fark olduğu, Bu farklılığın: 1. Murat Lisesi ile Serhat Kız Meslek Lisesi, Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi, İmam Hatip Lisesi, Ticaret Meslek Lisesi ; Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi ile Endüstri Meslek Lisesi ; Anadolu İmam Hatip Lisesi ile Edirne Lisesi, Endüstri Meslek Lisesi ; Edirne Lisesi ile Serhat Kız Meslek Lisesi, Ticaret Meslek Lisesi, Endüstri Meslek Lisesi arasında olduğu tespit edilmiştir. Duygusal tükenmişlik düzeyinin puan ortalamalarına göre : Serhat

Kız Meslek Lisesi, Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi, Ticaret Meslek Lisesi puan ortalamasını düşük ; Anadolu Meslek Lisesi, Fen Lisesi, İlhami Ertem Lisesi, Anadolu Öğretmen Lisesi puan ortalamasının orta; 1. Murat Lisesi, Anadolu Turizm Otelcilik Meslek Lisesi, Endüstri Meselek Lisesi puan ortalamasının yüksektir. Bu sonuçlar, Öğretmenlerin %19.81'nin düşük, %52.35'nin orta , %27.83'nün yüksek seviyede duygusal tükenmişliğe maruz kalmaktadır. Öğretmenlerin çalıştıkları okullara göre Kişisel Başarı ve Duyarsızlık düzeyinde anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Anadolu Güzel Sanatlar ve Serhat Kız Meslek Lisesi Kişisel Başarı düzeyi puan ortalaması yüksek olduğu, ancak bu iki okulun öğretmenlerin sayısının toplamının %8.01'sinin oluşturduğu görülmektedir. Anadolu Turizm Otelcilik Meslek Lisesinin Duyarsızlık düzeyinde puan ortalaması öğretmen sayısı ile bağlantılı olabileceği düşünülmektedir.

2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş ortalamasıyla tükenmişlik düzeyine ilişkin yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda tükenmişlik ve duygusal tükenmişlik düzeyinde anlamlı fark bulunmamasına karşın kişisel başarı ve duyarsızlık düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Yaş ilerledikçe konulara bakış açıları değişebilir. Mesleğe başladıkları zamandaki idealist yaklaşımlarında azalma olabileceğinden öğrencilere daha duyarsız davranabilir. Sorunları çözmede gösterilen yoğun gayret bir süre sonra yorgunluğa ve umutsuzluğa neden olabilir ve harcanan çabanın faydasız olduğu hissine neden olur bu durumda öğretmen sorunlara karşı çekimser, duyarsız kalabilir. bunu da öğretmenlerin iş hayatına yeni başladıkları dönemlerde işine karşı daha duyarlı ve beklentiler içinde oldukları ve böylelikle mesleklerine karşı bağ oluşturmalarına, uzun süre mesleklerini sürdüren öğretmenlerde ise işlerinden dolayı aşırı yüklenilmiş ve yıpranmış olabilirler. Yaş ortalamasının kişisel başarı alt boyutundaki sonuçlara göre 20-25, 26-30, 36-40 yaş ortalamasındaki öğretmenlerin 51-56, 56+ yaş ortalamasında olan öğretmenlere göre puan ortalamasının daha düşüktür. Yaş ortalaması arttıkça öğretmenlerin yorgunluktan, yıpranmışlıktan kaynaklanan kişisel başarıda düşme görülebilir. Hükümetin emeklilik yaşı ile ilgili yaptığı yeni düzenlemelerde emeklilik yaşını 65'e yükseltmesi öğretmenler açısından karamsar tablo çizmektedir. Araştırma

sonuçlarına göre öğretmen 51 yaşından itibaren kişisel başarıda düşme yaşandığı düşünülürse, öğretmenler 14 yıl kişisel başarıda azalma ve duyarsızlıkla baş etmek zorunda kalacaklar, çalıştıkları okul ve öğrencilere istenilen düzeyde hizmet veremeyebilirler. Bu uygulamada kıstas olarak Avrupa ülkeleri gösterilmektedir. Yaşam şartları, toplumun genel yapısı ve sorunlarını gözden geçirmez, iyileştirmeler yapılmaz ise yeni sorunlarla karşılaşmak kaçınılmaz görüyor. Baysal(1996), yaş faktörünün öğretmenlerin duygusal tükenme ve duyarsızlık üzerinde etkili olduğunu tespit etmiştir. Izgar'ın (2001) okul yöneticileri üzerinde yaptığı araştırma sonucunda 21-30 yaş grubunda bulunan okul yöneticileri ile 31-40 yaş grubunda bulunan okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri arasında fark 21-30 yaş grubu aleyhine anlamlı bulunmuştur ve kişisel başarı boyutunda; 21-30 yaş grubunda bulunan yöneticilerin tükenmişlik düzeyleri ile 31-40 yaş grubunda bulunan okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri arasındaki fark, 21-30 yaş grubu aleyhine anlamlı bulunmuştur.

3. Sahip olunan çocuk sayısı ile duygusal tükenmişlik düzeyi (0,022) puanları aritmetik ortalaması arasında anlamlı fark bulunmuştur. Kişisel başarı (0,623) ve duyarsızlık (0,145) düzeyinde anlamlı fark bulunmamıştır. Sonuçlar çocuğu olmayan öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyi puan ortalamasının diğerine göre daha fazla olduğu göstermektedir. Bu nedeni çocuk sahibi öğretmenlerin, öğrencilere ve öğrencilerle ilgili sorunlara yaklaşımında kendi çocuklarıyla özdeşleştirilmesi olabilir. Çocuk sahibi öğretmenler öğrencilerine karşı daha hassaslaşabilir verdiği tepkilerde duygusal davranabilir.
4. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %87,3'ü lisans mezunu %9'u yüksek lisans mezunudur. Öğretmenlerin eğitim durumu ile tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı fark olmadığı gözlemlenmiştir. Bu konuda yapılan varyans analizi sonuçları bulgular bölümünde verilmiştir. Sonuçlar eğitim durumunun tükenmişlik sendromuna etki etmediğini göstermektedir. Lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin tükenmişliğe neden olabilen etkilere karşı aynı şekilde maruz oldukları ve verdiği reaksiyonlarda eğitim durumlarının bir etkisi olmadığı görünmektedir.

5. Hizmet süresi ile tükenmişlik ve duygusal tükenme arasında anlamlı fark bulunmamasına karşın kişisel başarı ve duyarsızlık arasında anlamlı fark bulunmuştur. Kişisel başarı düzeyi için bu farklılık hizmet süresi 1-6 yıl ile 19-24 yıl grubundan kaynaklanmaktadır. Duyarsızlık düzeyinde ise hizmet süresi 32-38 yıl grubundan kaynaklanmaktadır.
6. Örnekleme dahil olan öğretmenlerin haftalık ders saati ait tek yönlü varyans analizinde anlamlı fark bulunmamıştır. Yerlikaya'nın (2000) köy ve şehirde çalışan sınıf öğretmenleri üzerinde yaptığı çalışmada haftalık çalışma saatleri ile ilgili benzer sonuçlar elde etmiştir. Şahin ve Avşaroğlu (2002) okulöncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi başlığı ile yaptığı araştırmasında çalışma süresinin duygusal tükenmişlik düzeyini etkilediği bulunmuş, yarım gün çalışan öğretmenlerin sabah çok erken saatte veya öğlen saatlerinde okula gitme zorluklarının olmasının öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerini artması beklenebileceği, yarım gün çalışan öğretmenler tam gün çalışan öğretmenlere göre tam gün çalışanlara göre daha yüksek kişisel başarıda düşme duygusu yaşandığı tespit etmişlerdir.
7. Örnekleme dahil olan öğretmenlerin medeni durum, ait tek yönlü varyans analizinde anlamlı fark bulunmamıştır. Şahin ve Avşaroğlu (2002) okulöncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi başlığı ile yaptığı araştırmasında, medeni durum ve tükenmişlik arasında ki ilişki ile ilgili; evli ve dul öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerinin bekar öğretmenlere yüksek olduğu bulunmuş, bunun sebebi olarak okulöncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin bayan ağırlıkta olması ve çalışan bayanın hem ev hem de okuldaki sorumluluklarını yerine getirme zorunluluğunun olması bayanı yönde etkileyebileceği belirtmişlerdir.
8. Örnekleme dahil olan öğretmenlerin branşlarına ait tek yönlü varyans analizinde anlamlı fark bulunmamıştır.

9. Örnekleme dahil olan öğretmenlerin cinsiyetlerine ait tek yönlü varyans analizinde anlamlı fark bulunmamıştır. Izgar (2001) yaptığı araştırmada cinsiyetlerine göre anlamlı ölçüde farklılaşma görmediğini, kişisel başarı alt boyutunda, kadın yöneticilerin aleyhine anlamlı ölçüde fark olduğunu, yaşın duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarında tükenmişliği etkileyen bir faktör olduğunu tespit etmiştir.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayanarak genel sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin yaş ortalaması yükseldikçe kişisel başarı ve duygusal tükenme puan ortalaması azalmaktadır. Bu sonuç öğretmenlerin beklentileri ve tecrübeleri ile ilgili olabileceğini göstermektedir.

Çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyi puanlarının aritmetik ortalaması 1 veya 2 çocuğu olanlara göre daha yüksektir. Çocuğu olan öğretmenlerin öğrenciler ile ilgili sorunlarla başa çıkmada daha tecrübeli olabilecekleri sonucunu düşündürmektedir.

Yüksek lisans mezunu öğretmenlerin duygusal tükenmişlik puanlarının ortalaması lisans mezunu olan öğretmenlere göre daha düşük olduğu görülmüştür.

Hizmet süresi arttıkça duygusal tükenmişlik düzeyi puanların aritmetik ortalaması düşmektedir. Hizmet süresi 7-12 yıl olan öğretmenlerin duyarsızlık düzeyi 19-24 yıla göre daha düşüktür. Hizmet süresi 32-38 yıl olan öğretmenlerin diğer gruplar arasında duyarsızlık düzeyi puanlarının ortalaması bakımından anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin cinsiyeti, medeni durumu, haftalık ders saati gibi demografik özellikleri ile tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı fark bulunamamıştır.

## Öneriler

Araştırma bulgularına dayalı olarak şu öneriler yapılabilir:

1. Öğretmen yetiştirilen kurumlarda mesleğe ilişkin uygulamalara ağırlık verilmesi, öğretmenin gerçek şartlarla beklentileri arasında dengeyi oluşturmasında etkili olacaktır.
2. Öğretmenlerin kendilerinden beklenen hizmetin nitelik ve nicelik bakımından artırılabilmesi için kendilerini olumsuz yönde etkileyen, okul içinde veya dışındaki faktörler hakkında bilgilendirilmeleridir. Öğretmenler, tükenmişliğin belirtilerini tanıyabilmesi ve alınacak tedbirler hakkında bilgilendirilmesi amacıyla hizmetiçi eğitim, seminer çalışmaları yapılmalıdır. Bu yolla öğretmenlerin etkileşimde bulunmaları, deneyimlerini paylaşması sağlanabilir.
3. Öğretmenliğe aday olan bireylerin seçiminde, bu bireyin kişilik özellikleri ve tutumlarının mesleğe uygunluğu test edilmelidir.
4. Öğretmenlerin iş yükü, öğretmenlerin kendilerine zaman ayırabilecek nitelikte olmalıdır. Bu yolla öğretmenin derse hazırlanabilmesi için vakit sağlanabilir.
5. Öğretmenlerin faydalanabileceği rehberlik servisi oluşturulması öğretmenin çözüm yollarını bulmasında yardımcı olacaktır. Öğretmenlerin konuyu suçluluk duygusu, yargılanma, başarısızlık, acizlik gibi duygulardan arındırarak incelemesi yapılacak uygulamaların samimiyeti açısından önemlidir.
6. Yöneticilerin tükenmişlik sendromu hakkında bilgilendirilmeleri, tükenmişliği engelleyici tedbirlerin alınmaları sağlanmalıdır. Hizmet verenlerin verimini



arttıracak her türlü tedbir hizmet alanların memnuniyetini arttıracaktır. Özel sektörde çalışanların çalışma ortamının iyileştirilmesi için bir çok çalışma vardır. Bu anlamda ödül verdikleri organizasyonlar düzenlemektedirler. Çalışanlarının birer makine olmadığını, bu nedenle de onların problemlerini çözümlediklerinde iş verimini arttırabileceklerine inanmaktadırlar. Haftanın, ayın veya belirli bir dönemin başarılı elemanlarını ödülle güdüleme yoluna gitmektedirler. Bu strateji faydalı olduğu görülmüş olmalı ki bu konuya gün geçtikçe daha fazla önem verilmelidir. Bu yaklaşım M.E.B tarafından benimsenip düzenleme yapıldığında öğretmenlerin tükenmişlik yaşantıları en aza indirilebilir. Bazı okullarda takdir faktörü en az seviyededir. Öğretim döneminde yapılan öğretmenler toplantısında sadece öğretmenlerin hataları, mazeretleri veya idareyle paralel olmayan önerileri sert ve azarlayıcı ifadeyle terslenmektedir. Bunun sonucunda ise öğretmen fikirlerini söyleme konusunda çekimser kalabilmekte ve hatta toplantıyı dinlememe yoluna gidebilmektedir. Diğer zamanlarda ise fırsat bulduğunda kendisinden istenenin dışında faaliyetler yapabilmekte ve derse girme konusunda isteksiz davranabilmekte bunun içinde sürekli mazeretler üretebilmektedir.

7. Belirli dönemlerde öğretmen profilini ve problemlerini tespit etmek için yapılan çalışma ve zaman içerisinde elde edilen veriler karşılaştırılması, ilerlemelerin ve gerilemelerin tespit edilmesi ile öğretmenlerin çalışma ortamı ve koşullarının iyileştirilmesi sağlanabileceği için eğitimin kalitesi yükseltilmesi sağlanabilir.
8. Örgüt denetim sistemi gerçekçi temeller üzerine oturtularak gerçekleştirilmesi önemlidir. Dönüt alınmayan sistemin başarısını ölçmek mümkün olmayacaktır. Öğretmenlerin verimi, mesleki bilgi ve becerisi rehberlik amaçlı denetlemek, öğretmenin ihtiyaç duyduğu hizmetiçi eğitim programının ve içeriğinin daha gerçekçi biçimde tespit edilmesi eğitimin kalitesini arttırabilir.
9. Tükenmişlik üzerinde etkili olabilecek, diğer faktörleri ortaya çıkarabilmesi, çözüm yolları hakkında yeni çalışmaların yapılması faydalı olacaktır.

10. Öğretmenlerin ve yöneticilerin hizmet süresinde görev ve sorumluluk açısından yapılacak düzenleme verimi arttıracaktır. Etkin olabilecek ekipler oluşturarak yapılması gereken faaliyetlerin hedefine ulaşması sağlanabilir.
11. Eğitim ile ilgili yönetmelikler bir an önce belirli standartlara oturtulması öğretmen-öğrenci ilişkisi açısından önemlidir. Son 2 yıldır devamsızlık konusunda yapılan aflar hem öğrenciyi hem de öğretmeni olumsuz etkilemektedir. Mazeretsiz devamsızlık algısı tam olarak oluşmamış öğrenciyi okulda tutmak ayrı bir gayret istemektedir. Bu konuda hassas davranan öğrenciler olumsuz etkilemektedir.

## KAYNAKÇA

Altıntaş,E.(1997): “*Teknik Öğretmenlerde Tükenmişlik Düzeyini Etkileyen Bazı Faktörler ve yordalayıcı Değişkenler*”

Eskişehir, 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Bilimsel Çalışmaları.

Anderson,M.M. and E.F. Iwanicki, (1984): “Teacher Motivation and its Relationship to Burnout”,

*Education Administration Quaterly,N:20, 109-132.*

Akçamete,G. , Kaner,S. Ve Sucuoğlu,B. (2001): *Öğretmnelerde Tükenmişlik iş doyumunu ve Kişilik* ,

Ankara:Nobel Yayınları,1. Baskı.

Avşaroğlu,S.,Deniz,E.M.,Kahraman,A.(2005): ”Teknik öğretmenlerde yaşam doyumunu iş doyumunu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi”

*Selçuk üniversitesi. [www.selcuk.edu.com.tr](http://www.selcuk.edu.com.tr)*

Aydın,M. (2000): *Eğitim Yönetimi*,

Ankara : Hatiboğlu Basım ve Yayım San,6.Baskı.

Balay,R.(2000): *Örgütsel Bağlılık*,

Ankara : Nobel Dağıtım, 1. Baskı

Balcı,A.(1983): *Etkili okul, Kuram, Uygulama ve Araştırma*,

Ankara : Yavuz Dağıtım,1.Baskı.

Başaran,İ.,E.(1993): *Türkiye Eğitim Sistemi*,

Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1. Baskı

Batlaş,A. ve Batlaş,Z.(1990): *Stres ile başa çıkma Yolları*,

İstanbul:Remzi Kitapevi.

Baysal,A.(1996): *Lise ve Dengi Okul Öğretmenlerinde Meslekte Tükenmişliğe Etki eden Faktörler*,

İzmir : Dokuz Eylül Üniversitesi,Yayımlanmamış Doktora Tezi.

Byrne,B.,M.(1992):”Burnout: Investigating the Impact of Background Variables for Elementary, Intermediate, Secondary and University Educators”,  
*Teaching and Teacher Education, V:7,N:2,Pg:197-209.*

Celep,C.(2000): *Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler*,  
Ankara : Anı Yayıncılık, 1. Baskı

Cordes,C.L. and T.W.Dougherty(1993): ”A Review and an Integration of Research on Job Burnout”,  
*Academy of Management Review, V:18,N:4.*

Çam,O. (1992): “Tükenmişlik Envanterinin Geçerlilik ve Güvenilirliğinin Araştırılması”,  
*Ankara: VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları, Ed.R. ve İ. Dağ. Türk Psikolog Derneği Yayınları.*

Çam.O.(1991): *Hemşirelerde Tükenmişlik Sendromunun Araştırılması*,  
İzmir:Yayımlanmamış Doktora Tezi,E.Ü. Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Çokluk,Ö.(1999): *Zihinsel ve İşitme Engelliler Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerde Tükenmişliğin Kestirilmesi*,  
Ankara:Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Dolunay,B.,A.(2002):”Keçiören ilçesi genel liseler ve teknik-ticaret-meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerde tükenmişlik durumu araştırması”,

*Ankara: Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası Cilt 55, Say 1, 2002 51-62.*

Dursun,S.(2000): *Öğretmenlerde Tükenmişlik ile yüklenme Biçimi,Cinsiyet,Eğitim Düzeyi ve Hizmet Süresi Değişkenleri Arasındaki Yordalayıcı İlişkilerin İncelenmesi,*

Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Ergin,C. (1992): “Doktor ve Hemşirelerde Tükenmişlik Ölçeğinin Uyarlanması”,

*Ankara: VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları, Ed. R. Bayraktar ve İ.Dağ. Türk Psikologlar Derneği Yayınları1992a.*

Farber,B. Ve J.Miller(1981): “Teacher Burnout: A Psychoeducational Perspective” ,

*Teacher College Record, N:83, 235-243.*

Farber,B.A.(1984): “Stres and Burnout in Surbanban Teachers”,

*Journal of Educational Research, July/August, Vol:77,N:6, 325-331*

Fidan,N, ve Erden M. (1998): *Eğitime Giriş,*

İstanbul: Alkım Kitapevi, 1. Baskı.

Freadman,İ. “High and Low Burnout Principals:What Makes Diffirence? “,

*Chicago:The Annual Meeting of The American Educational Research Association,N:84, 325-333.*

Freudenberger,J.J. (1974): ”Staff Burnout”,

*Journal of Social Issues,N:30,1, 159-165.*

Girgin,G.(1995): *İlkokul Öğretmenlerinde Meslekten Tükenmişliğin Gelişimini Etkileyen Değişkenlerin Analizi ve Bir Model Önerisi (İzmir İli Kırsal ve Kentsel Yöre Karşılaştırılması),*

İzmir :Yayımlanmamış Doktora Tezi, D.E.Ü. Sosyal Bilimsel Enstitüsü.

Gmelch,W.H. and Gates,G.(1998): "The Impact of Personal, Professional and Organizational Characteristics on Administrator Burnout",  
*Journal Of Educational Administration,V:36,N:2.*

Hock,R.R.(1988): "Professional Burnout Among Public School Teachers"  
*Public Personel Managment, V.17,N:2, 167-187.*

İlgar,L.(1996): *Eğitim Yönetimi Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi*,  
İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş. 1. Baskı.

Iwanicki,E.F. and R.L Schwab,(1981): "Cross-Validation Study of The Maslach Burnout Inventory"  
*Educational and Psychological Measurement, N:41, 1167-1174.*

Izgar,H. (2001): *Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik*,  
Ankara: Nobel Yayın Dağıtım,1.Baskı.

Jackson,S.E.and R.L. Schwab,R.S. Scholer (1986):"Toward and Understanding of Burnout Phenomenon",  
*Journal of Applied Psychology,N:71,V:4, 630-640.*

Jones,P.L. and J.W. Blankenship (1972): "The Relationship of Pupil Control Ideology and Innovetive Classroom Practices"  
*Journal of Research in Science Teaching.*

Jones,J..W.(1981): *The Burnout Syndrome*  
London Pres,Illinois.

Kaçmaz,N.(2005): "Tükenmişlik (Burnout) Sendromu"  
*İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi,cilt:68, sayı:1.*

Kalkan,M.(1996): *Lise Öğretmenlerinin Öğrenci Kontrol Eğitiminin Tükenmişlik ve Değişkenler ile İlişkisi*,

Samsun :Ondokuz Mayıs Üniversitesi,Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Kalyoncu,A.,www.ödevsitesi.com.

Kaya,C.(2003): *Öğretmenlere Öneriler Eğitim Serisi*,  
Zambak Yayınları, 1. Baskı.

Kayhan,C.(2005):”Burnout Tükenmişlik Sendromu”,  
*www.geocities.com*

Kıncal,R.(1997): *Eğitim Bilimlerine Giriş*,  
Erzurum:Eser Ofset, 1. Baskı.

Kırılmaz,A.Y.,Çelen,Ü. Ve Sarp,N.(2003): ”İlköğretimde çalışan bir öğretmen grubunda Tükenmişlik Durumu Araştırması”  
*Ankara Üniversitesi Sağlık Eğitim Fakültesi, <http://ilkogretim-online.org>.*

Leiter,M.(1991): ”The Dream Denied:Professional Burnout and The Constraints of Human Service Organizations”  
*Canadian Psychology, N:32,4, 547-554.*

Maslach,C. And S.E.(1981): ”Jackson, Burnout Inventory Research”  
*Palo, Alto. Ca: Consulting.*

Maslach,C. And S.E.Jackson (1984): ”Burnout in Organizational Settings”  
*Applied Social Psychology Annual,.*

Maslach,C. And S.E.Jackson (1981): ”The Measurement of Experienced Burnout”  
*Journal of Occupational Behavior,N:2, 99-113.*

Maslach,C. And S.E.Jackson (1996): "Manual for Maslach Burnout Inventory" ,  
*Colifornia : Consulting Psychologist Pres,Pol Alto*, Second Edition.

Maslach,C.,S.E.Jackson and Leiter,M.,P.(1996): " Maslach Burnout Inventory Manual",  
*Colifornia : Consulting Psychologist Pres,Palo Alto*. Third Edition.

Örmen,U.(1993): *Tükenmişlik Duygusu ve Yöneticiler üzerinde bir Uygulama*,  
İstanbul: Marmara Üniversitesi. Yayımlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi.

Özdayı,N. (1990): *Resmi ve Özel Liselerde Çalışan Öğretmenlerin İş Tatmini ve İş  
Tatminin Karşılaştırılmalı Analizi* ,  
İstanbul:İstanbul Üniversitesi,Yayımlanmamış Doktora Tezi.

Özdemir,S. (1995): "Eğitimde verimlilik ve toplam kalite yönetimi",  
*Eğitim Yönetimi Dergisi*,Y:1,S:3.

Pehlivan,İ. (1990): *Eğitim Yönetiminde Stres Kaynakları*,  
Ankara: Ankara Üniversitesi, Yayımlanmamış Doktora Tezi.

Pines,A. And Maslach (1978): "Characteristics of Staff Burnout in Mental Health  
Settings",  
*Hospital and Community Psychiatry*,V:29,N:4.

Pines,A.and Kaffry,D.(1981): "Burnout: From Tedium to Personal Growth",  
*Newyork : Free Pres.*

Sarros,J.C. and Sarros A.M.(1987): "Predictors of Theacher Burnout",  
*The Journal of Educational Administration*, XXIV(2).

Shaufeli,W. and Enzmann,D. (1998): "The Burnout Companion to Study and Participle:  
A Critical Analysis",  
British Library Cataloguing-in-Publication Data, 44-67.



Shirom,A.(1989): "Burnout in Work Organizations"

*New York: Wiley In C.L. Cooper and I.T. Robertson ,International Review of Industrial and Organizational Psychology.*

Sucuoğlu, B., Kuloğlu, N. (1996). "Özürü Çocuklarla Çalışan Öğretmenlerde Tükenmişliğin Değerlendirilmesi, *Türk Psikoloji Dergisi, Türk Psikologlar Derneği Yayınları. S:10-36, 44-60.*

Şahin,S.,Z, ve Avşaroğlu,S.(2002): "Okulöncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi"

*S.Ü. Mesleki Eğitim Fakültesi.*

Torun, A. (1995): *Tükenmişlik, Aile Yapısı ve Sosyal Destek İlişkileri Üzerine Bir İnceleme,* İstanbul: Marmara Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi.

Tümkaya,S.(1997):"Çukurova Üniversitesi öğretim elemanlarının Akademik Tükenmişlik Düzeyleri"

*Eskişehir: 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi ve Sunulan Bildiri.*

Türk,A.(2003):" Öğretmenlerde Bulunması Gereken Temel Öğretim Becerileri" *Eğitimcilerin Dünyası –<http://egitim1.sitemynet.com>*

Whitaker,K.,S.(1996): "Exploring causes of Principal Burnout"

*Journal of Educational Administration,Vol:34,Pg:60-71.*

Yerlikaya,A.(2000): *Köy ve Şehirlerde Çalışan sınıf Öğretmenlerinde tükenmişlik Düzeylerinin incelenmesi*

Erzurum:Atatürk Üniversitesi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Yöney,H.(2004): "Profesyonel iş Yaşamda İş Stresi ve Tükenmişlik"  
*12. Ulusal İnsan Yönetimi Kongresi.*

## EK'LER

### EK 1

### BÖLÜM 2 ANKET FORMU

### DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

	Hiçbir zaman	Çok nadir	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
1- İşimden soğuduğumu hissediyorum					
2-İş dönüşü kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum					
3-Sabah kalktığımda bir daha bu işi kaldıramayacağımı hissediyorum					
4- Öğrencilerimin ne hissettiğini hemen anlarım					
5- Öğrencilerime sanki insan değilmiş gibi davrandığımı hissediyorum					
6- Bütün gün insanlarla uğraşmak benim için çok yıpratıcı					
7- Öğrencilerin sorunlarına uygun çözüm yollarını bulurum					
8- Yaptığım işten tükendiğimi hissediyorum					
9- Yaptığım iş sayesinde insanların yaşamına katkıda bulunduğumu hissediyorum					
10- Bu işte çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı sertleştiğimi hissediyorum					
11- Bu işin giderek beni katılaştırdığından korkuyorum					
12-Çok şeyler yapabilecek güçteyim					
13- İşimin beni kısıtladığını düşünüyorum					
14-İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum					
15-Öğrencilerime ne olduğu umurumda değil					
16-Doğrudan doğruya insanlarla çalışmak bende çok fazla stres yaratıyor.					
17-Öğrencilerimle aramda çok rahat bir hava kurarım					
18- İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissederim					
19- Bu işte bir çok kayda değer başarı elde ettim					
20-Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum					
21-İşimdeki duygusal sorunlarla serinkanlılıkla yaklaşırım					
22-Öğrencilerimin bazı problemlerini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarımı hissediyorum.					

## **EK 2 YÖNERGE**

Bu anket formu “Orta öğretim okullarında öğretmenlerde mesleki tükenmişlik düzeyi ve nedenleri” konulu Yüksek Lisans Bitirme Tezi kapsamında yapılan araştırmaya veri temin edebilmek amacıyla hazırlanmıştır.

Bu form iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde kişisel bilgiler yer almaktadır. Araştırmamız için kimliğinizin belirlenmesi önemli olmadığından, anket formuna isim ve soyadı yazılması gerekli değildir. İkinci bölümde ise iş ile ilgili duygu ve düşüncelerinizi öğrenmeyi hedefleyen ifadeler yer almaktadır. Hiçbir ifadenin doğru veya yanlış cevabı yoktur. Vereceğiniz cevaplar sizin bakış açınızı yansıtacaktır. Anketler sadece bilimsel araştırma için kullanılacaktır. Her ifadenin karşısında bulunan seçeneklerden size uygun olan bölüme (X) işareti koymanız yeterli olacaktır. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Aysun (KARABIYIK) ÖZİPEK  
Trakya Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi

### **BÖLÜM 1**

**Görev Yaptığınız Okul :**

**Cinsiyetiniz :** Bay..... Bayan.....

**Yaşınız:** 20-25 arası..... 26-30 arası..... 31-35 arası..... 36-40 arası.....  
41-45 arası..... 46-50 arası..... 51-55 arası..... 56 ve yukarısı

**Çocuk Sayısı :** 0..... 1..... 2..... 3..... 4..... 5..... 6 ve yukarısı.....

**Medeni Durumunuz :** Bekar..... Evli..... Dul.....

**Eğitiminiz:** Ön Lisans..... Lisans..... Yüksek Lisans..... Doktora.....

**Meslekte Hizmet Süreniz :** 1-6 yıl.... 7-12 yıl.... 13-18 yıl.... 19-24 yıl....  
25-31 yıl.... 32-38 yıl.... 39 ve yukarısı....

**Branşınız:**  
**(Lütfen yazınız)**

**Haftalık Ders Saatiniz :** 10-15 saat.... 16-20 saat.... 21-25 saat.... 26-30 saat....  
31-35 saat.... 36-40 saat.... 41 saat ve üzeri....