

TEŞEKKÜR

Çalışmama bulunduğu özenli katkılardan ve sarf ettiği emekten dolayı, Yrd. Doç. Dr. Kamile Demir'e, değerli zamanlarını ayırıp, gönderilen anket formlarını dolduran yönetici ve öğretmenlere teşekkür ederim.

Çalışmam boyunca gösterdikleri özveri ve verdikleri her türlü destek için arkadaşım Emel Örgün'e, kızım Ekin'e ve eşim Ahmet'e teşekkürlerimi sunarım.

Hastane Okullarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri

Hazırlayan: Süheyla AYZAZ SEZGİN

ÖZET

Bu araştırmanın amacı; hastane okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini belirlemek ve tükenmişliğe etki eden değişkenleri saptamaktır. Araştırmanın evrenini, Türkiye'deki 40 hastane okulunun tümü oluşturmaktadır. Veriler Türkiye'de 40 hastane okulu öğretmen ve yöneticilerine Maslach Tükenmişlik Ölçeği ve sosyodemografik bilgilerin yer aldığı bir anket ile toplanmıştır. Elde edilen veriler SPSS programında analiz edilmiş, verilerin analizinde Mann-Whitney U testi, Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır.

Duyarsızlaşma (D) alt ölçeği puanları açısından, hastane okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin başka bir işe geçmeyi arzu etme derecesi ve öğrencilerin derse seyerek girdiğini düşünmeye ilişkin görüşlerde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

Duygusal Tükenme (DT) alt ölçeği puanları açısından, hastane okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin aldıkları ücreti yeterli bulma, hastane okulunda kendi istekleri ile çalışma, meslektaşlarına kıyasla daha yeterli olduğunu düşünme, görevin monotonluğu, öğrencilerin derse seyerek girdiğini düşünme, okulunu değiştirmek isteme ve başka bir işe geçmeyi arzu etme derecesine ilişkin görüşlerde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Kişisel Başarı (KB) alt ölçeği puanları açısından, hastane okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin yaşlarına, hastane okulunda kendi istekleri ile çalışma, hastane okulundaki görev süresi, başka bir işe geçmeyi arzu etme derecesi, meslektaşlarına kıyasla daha yeterli olduğunu düşünme ve hizmet içi eğitim almaya ilişkin görüşlerde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

Anahtar sözcükler: Hastane okulu, öğretmenler, yöneticiler, Tükenmişlik.

Headmaster and Teacher Burnout in Hospital Schools

Prepared by: Süheyla AYZAZ SEZGİN

ABSTRACT

The main purpose of this study is to determine the burnout levels of teachers and headmasters who work in hospital schools. The universe of the descriptive study constitutes all the hospital schools in Turkey. Data were collected from 40 Hospital school teachers and headmasters using questionnaire (Maslach Burnout Inventory & form for sociodemographic characteristics). The data has been analysed with SPSS. For statistical evaluation Mann-Whitney U test, Kruskal-Wallis analysis have been used.

According to depersonalization subscale scores of the study group; statistically significant differences have been found amongst passing another job, thinking that students' coming lesson by will.

According to emotional exhaustion subscale scores of the study group; statistically significant differences have been found amongst salary, working in this school by will, thinking that students' coming lesson by will, Are you more sufficient than your friends?, How do you describe your job? , (changing) passing another job and the reasons carrying on teaching.

According to personal accomplishment subscale scores of the study group; statistically significant differences have been found amongst age, working in hospital school by will, total working duration in the hospital school, (changing) passing another job, Are you more sufficient than your friends?, and taking in-service training.

Keywords: Hospital school, Teachers, Headmasters, Burnout

TEŞEKKÜR	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iii
TABLolar	vii
I. BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
PROBLEM	3
ALT PROBLEMLER	6
AMAÇ	7
ÖNEM.....	7
SAYILTIAR	9
SINIRLILIKLAR	9
TANIMLAR	10
KISALTMALAR	10
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	11
<i>Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar</i>	11
<i>Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar</i>	24
II. BÖLÜM	33
İLGİLİ ALANYAZIN	33
TÜKENMİŞLİK KAVRAMI	33
TÜKENMİŞLİK MODELLERİ	33
A.FREUDENBERGER' İN TÜKENMİŞLİK MODELİ.....	34
B.MASLACH' İN TÜKENMİŞLİK MODELİ	34
DUYGUSAL TÜKENME (EMOTIONAL EXHAUSTİON):	34
DUYARSIZLAŞMA (DEPERSONALİZATİON):	34
KİŞİSEL BAŞARI (PERSONAL ACCOMPLİSHMENT):	35
C.PERLMAN VE HARTMAN' İN TÜKENMİŞLİK MODELİ:	36
D.MEIER' İN TÜKENMİŞLİK MODELİ:.....	36

E.SURAN VE SHERİDAN'IN TÜKENMİŞLİK MODELİ	36
TÜKENMİŞLİĞİN NEDENLERİ	37
ÖRGÜTSEL NEDENLER	38
KİŞİSEL NEDENLER	39
TÜKENMİŞLİĞİN BELİRTİLERİ	41
TÜKENMİŞLİĞİN SONUÇLARI	43
TÜKENMİŞLİKLE BAŞA ÇIKMA YOLLARI	44
ÖĞRETMEN VE YÖNETİCİLERDE TÜKENMİŞLİK.....	45
III. BÖLÜM.....	50
ARAŞTIRMA YÖNTEMİ	50
ARAŞTIRMA MODELİ	50
EVREN VE ÖRNEKLEM	50
VERİLER VE TOPLANMASI.....	52
VERİ TOPLAMA ARACI MASLACH TÜKENMİŞLİK ENVANTERİ	52
MASLACH TÜKENMİŞLİK ENVANTERİ'NİN GEÇERLİĞİ:.....	53
MASLACH TÜKENMİŞLİK ENVANTERİNİN GÜVENİRLİĞİ:	53
MASLACH TÜKENMİŞLİK ENVANTERİ'NİN PUANLANMASI	55
KİŞİSEL BİLGİ FORMU	55
VERİ TOPLAMA ARAÇLARININ UYGULANMASI	56
VERİLERİN ÇÖZÜMÜ VE YORUMLANMASI.....	56
IV. BÖLÜM.....	57
BULGULAR VE YORUM.....	57
V. BÖLÜM	105
SONUÇLAR VE ÖNERİLER	105
SONUÇLAR.....	105
ÖNERİLER	109

KAYNAKÇA	111
EKLER	117
MASLACH TÜKENMİŞLİK ÖLÇEĞİ	117

TABLOLAR

<u>Tablo No</u>	<u>Sayfa No</u>
1.Evrende Yer Alan Hastane Okulu Adları Yönetici ve Öğretmen Sayıları	51
2.Maslach Tükenmişlik Envanterinin Güvenirliği Tablosu	54
3. Hastane Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Cinsiyetleri, Yaşları, Medeni Durumları, Eğitim Durumları, Buldukları Okulda Yönetici veya Öğretmen olmaları, Mesleki Deneyimleri ve Buldukları Okulda Çalışma Sürelerine Göre Dağılımları	57
4. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları	59
5. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları	59
6. Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları	60
7. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Yaşlarına Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	60
8. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Yaşlarına Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	61
9. Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Yaşlarına Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	61
10. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Medeni Durumlarına Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları	62
11. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Medeni	

Durumlarına Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları	63
12. Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Medeni Durumlarına Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları	63
13. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Eğitim Düzeylerine Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları	64
14. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Eğitim Düzeylerine Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları	64
15. Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Eğitim Düzeylerine Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları	65
16. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Okuldaki Görevlerine Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları	65
17. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Okuldaki Görevlerine Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları	65
18. Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Okuldaki Görevlerine Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları	65
19. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Mesleki Deneyimlerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	67
20. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Mesleki Deneyimlerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	67
21. Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Mesleki Deneyimlerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	68
22. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Hastane Okulundaki	

Görev Sürelerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	69
23. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Hastane Okulundaki Görev Sürelerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	69
24. Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Hastane Okulundaki Görev Sürelerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	70
25. Yönetici Ve öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Görevlerinin Monotonluğuna Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	71
26. Yönetici Ve öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Görevlerinin Monotonluğuna Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	71
27. Yönetici Ve öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Görevlerinin Monotonluğuna Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	72
28. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Kurallara Uydularının Kontrol Edilmesine göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	72
29. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Kurallara Uydularının Kontrol Edilmesine göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	73
30. Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Kurallara Uydularının Kontrol Edilmesine göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	74
31. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Yardım Aldıkları Kişilere Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	74
32. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Yardım Aldıkları Kişilere Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	75

33. Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Yardım Aldıkları Kişilere Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	75
34. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Meslektaşlarına Kıyasla Daha Yeterli Olduğunu Düşünmelerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	76
35. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Meslektaşlarına Kıyasla Daha Yeterli Olduğunu Düşünmelerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	77
36. Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Meslektaşlarına Kıyasla Daha Yeterli Olduğunu Düşünmelerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	78
37. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Öğrencilerin Derse Severek Girdiğini Düşünmelerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	80
38. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Öğrencilerin Derse Severek Girdiğini Düşünmelerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	81
39. Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Öğrencilerin Derse Severek Girdiğini Düşünmelerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	82
40. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Başka Bir İşe Geçmeyi Arzu Etme Derecelerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	82
41. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Başka Bir İşe Geçmeyi Arzu Etme Derecelerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	83
42. Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Başka Bir İşe Geçmeyi Arzu Etme Derecelerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	84
43. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Aldıkları Ücreti Yeterli Bulmalarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları	85

44. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Aldıkları Ücreti Yeterli Bulmalarına Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları	85
45. Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Aldıkları Ücreti Yeterli Bulmalarına Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları	86
46. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Öğretmenliği Sürdürme Nedenlerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	87
47. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Öğretmenliği Sürdürme Nedenlerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	87
48. Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Öğretmenliği Sürdürme Nedenlerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	88
49. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Hastane Okulunda Kendi İstekleri İle Çalışıyor Olmalarına Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları	88
50. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Hastane Okulunda Kendi İstekleri İle Çalışıyor Olmalarına Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları	89
51. Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Hastane Okulunda Kendi İstekleri İle Çalışıyor Olmalarına Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları	90
52. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Hastane Okulundaki Çalışma Nedenlerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	90
53. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Hastane Okulundaki Çalışma Nedenlerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	91
54. Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Hastane Okulundaki	

Çalışma Nedenlerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	91
55. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları	92
56. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları	92
57. Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları	93
58. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Okullarını Değiştirmek İstemelerine Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları	94
59. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Okullarını Değiştirmek İstemelerine Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları	94
60. Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Okullarını Değiştirmek İstemelerine Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları	95
61. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Mesleki Rehberlik Almalarına Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları	95
62. Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Mesleki Rehberlik Almalarına Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları	96
63. Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Mesleki Rehberlik Almalarına Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları	96

I. BÖLÜM GİRİŞ

Çağımız insanı bir yandan kentleşme, sanayileşme ve teknolojik gelişmelerin getirdiği hızlı değişim içinde yalnızlığa ve yabancılaşmaya düşerken, diğer yandan günlük yaşamın da sorumluluklarını yerine getirme, başkalarıyla ilişki kurma ve sağlıklı bir hayat sürdürmenin kaygısını duymaktadır. Özellikle bu kişiler öğretmenlik gibi sürekli olarak insanlarla yüz yüze ilişkiyi gerektiren mesleklerde çalışıyorlarsa, bu kaygı iş ve günlük yaşam koşullarına paralel olarak daha da artabilir. Amerikan Stres Enstitüsü' nün yaptığı araştırmalardan elde edilen sonuçlara göre, çeşitli özellikleri sebebiyle insanların hayat sürelerini kısaltma ihtimali olan ve günlük hayat problemleri ile etkili şekilde başa çıkmayı zorlaştıran mesleklerden birinin de öğretmenlik olduğu görülmüştür (Baltaş ve Baltaş,1990).

Eğitim ortamlarında yaşanmakta olan gerçekler, öğretmenliği stresli bir meslek haline getirmektedir. Günümüzde eğitimcilerden, toplumun bazı sorunlarını ve sıkıntılarını ortadan kaldırmaları, gençleri karmaşık ve hızlı teknolojik gelişmelerin olduğu bir topluma hazırlanmaları beklenmektedir. Ancak bunların sağlanabilmesi pek çok kaynağın bir arada olmasını gerektirmekte, öğretmenler bu kaynakların olmadığı iş koşullarıyla karşılaştıklarında sıkıntılar yaşamaktadırlar. İlk yıllardaki idealist yaklaşımları birkaç yıllık bir süre içerisinde olumsuz duygular yaşamalarına neden olmaktadır. Bunların doğal bir sonucu olarak, öğretmenlerin yorgunluk ve duygusal tükenmişlik hislerinde artış, öğrencilere karşı olumsuz tutumların gelişimi ve bu durumların kalıcı olması, ayrıca mesleklerindeki başarı duygusunun kaybedilmesi gibi sonuçlar gözlenebilmektedir (Sarros ve Sarros, 1992).

Tükenmişlik kavramı, ilk olarak 1974 yılında Herbert Freudenberger tarafından "enerji, güç veya kaynaklar üzerindeki aşırı taleplerden dolayı tükenmeye başlamak" olarak tanımlanmıştır. Daha sonra Maslach ve Jackson, 1981 yılında, tükenmişliğin en çok kabul gören modelini geliştirmiş ve tükenmişliği, duygusal tükenme, duyarsızlaşmada artış ve kişisel başarı duygusunda azalma olarak tanımlamıştır (ERIC,2004). Çam'a (1992) göre tükenmişlik, bir stres denklemdir ve ilerleyici bir süreçtir. Bu konuda yapılmış araştırmalar, tükenmişliğin kişilerde yorgunluk,

uykusuzluk, bazı psikosomatik hastalıklar, işten soğuma, işten ayrılma, evlilik yaşantısında sorunlar, alkol ve sigara kullanımında artış gibi sorunlara yol açtığını belirtmektedir. İnsan ilişkilerinin yoğun olduğu, insanlarla daha çok yüz yüze çalışılan mesleklerde (tıp doktorluğu, öğretmenlik, yöneticilik gibi), yapılan iş gereği, tükenmişlik durumuna daha sık rastlanmaktadır (Yıldızkırılmaz, Çelen, ve Sarp, 2004).

Türkçe literatürde de tükenmeyle ilgili olarak yapılan çalışmalarda (Ergin,1993; Çam, 1993; Çam, 1992; Baysal, 1994; Baysal,1995; Girgin,1995; Tümkaya, 1996; Başaran,1999; Çokluk,1999; Uslu,1999; Yerlikaya,2000; Özmen,2001; Gençer,2002) "burnout" un "tükenmişlik" olarak adlandırıldığı görülmektedir. Yapılan araştırmalarda "tükenmişlik" yada bunun yerine İngilizce "burnout" kelimesinin kullanıldığı görülmektedir.

Öğretmenlik, eğitim ortamlarında kişilerin etkisinde kaldıkları özgün ve yoğun stres yaratan durumlar nedeniyle, bireylerin özellikle ruh sağlıklarının ve buna bağlı olarak da çalışma yaşamlarının kötü yönde etkilenmesinde yüksek risk grubu olan bir meslektir. Olumsuz koşullar ve stres altında çalışma, öğretmenlerin verdiği hizmetin niteliğinde bozulmaya neden olurken, aynı zamanda birey olarak da sağlığını etkileyebilir. Örneğin; Disiplin problemleri, öğrencilerin ilgisiz tavır ve tutumları, fazla kalabalık sınıflar, istek dışı tayinler, bürokrasi, düşük maaşlar, çok iddialı yada destek vermeyen anne-babalar, araç gereç eksikliği, öğretmen yönetici ilişkilerindeki bozukluk, yönetici desteğinin eksikliği, mesleki doyumsuzluk, rol çatışmaları ve rol belirsizliği gibi olumsuz durumlar, öğretmenlerin karşılaştıkları gerilim yaratıcı nedenler olarak düşünülebilir. Bu etkilenme öğretmenin öğrencilerine, işine ve diğer insanlara karşı ilgisini, sevecenliğini ve onlar için bir şeyler verme ya da oluşturma kapasitesini azaltabilir (Baysal,1995).

Bu nedenlerden dolayı ülkemizde öğretmenlik mesleğinin seçiminde kişilerin isteksiz olabileceği görülebilir. Bunun yanında duygusal doyumun fazla olduğu bir meslek olarak öğretmenlik (ekonomi, iş koşulları gibi) olumsuzluklara rağmen tercih edilmektedir. Yeni bir nesil yetiştirme ve insanlara yardım etme gibi, kişisel olarak tatmin edebilecek önemli bir meslektir.

Problem

Hizmet verilen bireylere karşı mesafeli davranmak, sadece sunulacak hizmeti yerine getirmek, hizmet alan bireylerle duygusal niteliği olan ilişkilere girmek insanları yıpratıldığı için kaçınmak daha kolaydır. Bu kaçınma, zaman içerisinde hizmet sunulanlara karşı duyarsızlaşmayı beraberinde getirmektedir. Yardım hizmeti sunan profesyonel meslek elemanları, yetiştirilmeleri esnasında işlerine özgü duygusal stresle baş etme yönünde herhangi bir eğitim almadıklarından, başlangıçta sahip oldukları bağlılık ve hizmet verme yeterlikleri bir süre sonra azalmakta, böylece tükenmişlik süreci başlamaktadır (Çokluk,1999).

Tükenmişlik; insanlarla daha fazla iletişim gerektiren mesleklerde ve duygusal taleplerin fazla olduğu ortamlarda uzun süre çalışan, idealist ve insanlara hizmet vermede yoğun isteğe sahip meslek elemanlarında görülmektedir. Tükenmişlik; duygusal, zihinsel ve fiziksel yorgunluk durumlarını ifade eden ve zaman içerisinde, sinsice gelişen bir süreçtir.

Tükenmişlik, doktorlar ve hemşireler (Ergin 1992; Demir, 1995), yöneticiler ve öğretmenler (Baysal,1995; Girgin,1995; Kalkan,1996; Uysal, 1995; Torun, 1995; Tümkaya,1996; Başaran,1999; Çokluk,1999; Uslu,1999; Izgar,2000; Yerlikaya,2000; Özdemir,2001; Özmen,2001; Gencer,2002; Işıklar,2002) arasında çalışma saatleri, yöneticiler, işten sağladığı doyum, sosyal destek, hizmet verilen grubun özellikleri iş ve iş ortamı, çalışma koşulları gibi değişkenlere bağlı olarak daha fazla görülmekte ve birey açısından; iş değiştirme, işten ayrılma, erken emeklilik gibi sonuçlara yol açarken, toplum açısından da nitelikli iş görenlerin kaybı ile hizmet kalitesinde azalmaya ve ekonomik kayıplara yol açmaktadır.

Tükenmişlik sendromu; Duygusal, fiziksel ve zihinsel olmak üzere üç grupta toplanmaktadır (Ersoy, Yıldırım ve Edirne, 2004):

Duygusal tükenmişlik belirtileri; depresif duygulanım, desteksiz, güvensiz hissetme, ümitsizlik, evde gerilim ve tartışma artışı, kızgınlık, sabırsızlık, huzursuzluk

gibi negatif duygularda artış, nezaket, saygı ve arkadaşlık gibi pozitif duygularda azalma olarak sıralanabilir.

Fiziksel tükenmişlik belirtileri; kronik yorgunluk, güçsüzlük, enerji kaybı, yıpranma, çabuk ve sık sık hastalanan, sık baş ağrıları, bulantı, kas krampları, bel ağrısı, uyku bozuklukları gibi değişik sorun ve yakınmaları içerir.

Zihinsel tükenmişlik bulguları; doyumsuzluk, kendine, işine ve genel olarak yaşama karşı negatif tutumlar içerebilir. Sonuçta işi bırakma, savsaklama gibi davranışlar görülebilir.

Üç grupta toplanan tükenmişlik sendromunun duygusal, fiziksel ve zihinsel belirtileri, özellikle sağlık çalışanları ve öğretmenler arasında çok daha sık görülmektedir (Burnout (tükenmişlik) Sendromu, 2004).

Mesleki tükenmişlik sendromu, kişinin ulaşamayacağı hedefler koyması ve daha sonra istediklerini elde edemeyip, hayal kırıklığına uğrayarak, yorulduğunu ve enerjisinin tükendiğini hissetmesi olarak açıklanmaktadır (Bilgin, 2004).

Öğretmenlerde de bu durum görülebilmektedir. Cuning (1990) öğretmen tükenmişliğini sürekli stres sonucunda öncelikle fiziksel, duygusal ve davranışsal çökkünlük özellikleri ile karakterize edilen bir sendrom olarak tanımlamıştır (Baysal, 1995).

Eğitim ve psikoloji literatüründe öğretmen stresi “öğretmenlik anksiyetesi” ile ilgili kavramlar 1933’den beri görülmektedir. Ve son zamanlarda da “öğretmen tükenmişliği” olarak kullanılmaktadır. Öğretmenlikte süregelen problem alanları yedi kategoride ele alınmaktadır. Bunlar: a) okulun içinde bulunduğu koşulların yetersizliği, b) olumsuz öğrenci davranışları, c) çalışma koşullarının yetersizliği, d) öğretmenliğe karşı kişisel ilgi, e) aileler ile ilişkiler, f) zaman baskısı, g) eğitim yetersizliğidir (Tümkiye,1996).

Öğretmenlerin, eğitim kurumlarında, öğrenci-öğretmen, okul-aile çatışmaları, öğrencilerin disiplin sorunları, aşırı kalabalık sınıflar, yetersiz fizikî koşullar, fazla bürokratik iş, düşük ücret, terfi etme güçlükleri, ödüllendirme ve karara katılımın yetersiz olması gibi sorunlar nedeniyle birçok işgörenden daha fazla stres yaşadığı kabul edilmektedir. Bu sorunların stres, kaygı ve tükenmişliğin ortaya çıkmasına yol açtığını düşünülmektedir.

Günümüzde eğitimcilerin rolleri artarak zorlaşmaktadır. Öğretmenlerden bilgi çağının gerektirdiği teknolojik gelişmeleri takip etmeleri ve uygulamaları beklenmektedir. Türkiye’de, değişikliklerin eğitim alanına hızla yansıtılmaya çalışılması ve köklü değişikliklerin kısa zamanlarda gerçekleştirilmesine yönelik beklentiler, var olan sorunlara ve streslere yenilerini eklemektedir.

Eğitim öğretim hizmetlerinin etkili bir biçimde yürütülebilmesi, bu alana hizmet veren bireylerin işin gerektirdiği niteliklere sahip olması ile mümkündür. Günümüzde önemli bir problem olan nitelikli eğitim, nitelikli öğretmenler yetiştirme; eğitim mesleğinde var olan olumsuzlukları ortadan kaldırmadan gerçekleştirilemez.

Eğitim, insanlarla etkileşimin en yoğun olarak yaşandığı alanlardan biridir. Bu durum yoğun olarak yaşanan tükenmişliği de beraberinde getirmektedir. Bu nedenle yapılan çalışmada hastane okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri saptanacaktır.

Yapılan araştırmalar göstermiştir ki; öğretmenin yaşı, cinsiyeti, evli olup olmaması, eğitim düzeyi, çalıştığı süre, son çalıştığı kurumdaki görev süresi gibi değişkenlerinin yanı sıra; iş deneyimi, öğretmenliğin birey için ödüllendirici olup olmaması, kendisini etkili bir öğretmen olarak değerlendirip değerlendirmemesi de tükenmişliği ortaya çıkaran bireye ait değişkenler olarak kabul edilmektedir (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001).

Alt Problemler

Bu amaç doğrultusunda Şu sorulara yanıt aranacaktır?

- 1- Yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
- 2- Yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri yaşlarına göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
- 3- Yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri medeni durumlarına göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
- 4- Yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri eğitim düzeylerine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
- 5- Yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri okuldaki görevlerine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
- 6- Yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri mesleki deneyimlerine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
- 7- Yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri hastane okulundaki görev sürelerine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
- 8- Yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri görevlerinin monotonluğuna göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
- 9- Yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri kurallara uyduklarının kontrol edilmesine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
- 10- Yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri yardım aldıkları kişilere göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
- 11- Yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri meslektaşlarına kıyasla daha yeterli olduğunu düşünmeye göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
- 12- Yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri öğrencilerin derse sevecek girdiğini düşünmelerine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
- 13- Yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri başka bir işe geçmeyi arzu etme derecesine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
- 14- Yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri aldıkları ücreti yeterli bulmalarına göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
- 15- Yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri öğretmenliği sürdürme nedenlerine

göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

16-Yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri hastane okulunda kendi istekleri ile çalışmaya göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

17-Yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri hastane okullarında çalışma nedenlerine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

18-Yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri hizmet içi eğitim almaya göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

19-Yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri okulunu değiştirmek istemelerine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

20-Yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri mesleki rehberlik almalarına göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

Amaç

Bu araştırmanın amacı; hastane okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini belirlemek ve tükenmişliğe etki eden değişkenleri saptamaktır.

Önem

Çalışan insanların ömürlerinin çoğu iş ortamında geçmektedir. Bu durum göz önüne alındığında, iş ortamında karşılaşılan her farklı durum, birey için sorun haline gelebildiği gibi, katkı sağlayıcı yönlerinin de bulunduğunu belirtmek gerekir. İş yaşamındaki farklı sorunlar bireyin stres yaşamasına neden olmaktadır. İnsanlarla ilgili olarak çalışılan mesleklerde; duygusal süreçlerin yoğunluğu, sürekli insanlarla ilişkili ve etkileşimin gerekliliği, kişisel özelliklerinin çalışmaları etkilemesi stresin daha yoğun yaşanmasına neden olmaktadır (Ergin, 1992).

Günümüzde, öğretmenlerin sahip olduğu rollerin artması, kişiye önemli sorumlulukların yüklenmesi ve ilişkilerin karmaşıklaşması ruh sağlığını zorlayıcı bir hal almakta, kişiler arası ilişkiler doğrudan insanlarla çalışan bireylerin yaşamında daha da önemli bir yer tutmaktadır. Eğitim alanı insanlarla etkileşimin en yoğun olarak yaşandığı alanlardan biridir.

Günümüzde öğretmen ve yönetici tükenmişliğine öneriler sunacak araştırmalara gereksinim vardır. İnsanların istenilen performansı gösterebilmesi için işini sevmesi, destek görmesi ve çalışma koşullarının iyi olması gerekir. Ülkemizde son yıllarda öğretmenlik mesleğinin toplumdaki statüsünün ve öğrenci başarısının yükseltilmesi amacıyla, eğitimde niteliğin artırılmasına yönelik çalışmalar başlatılmıştır. Çünkü öğretmenler kendilerinin sahip olduğu olumsuzlukları istemeden de olsa öğretim ortamına ve öğrencilere yansıtacak ve durumdan da en çok öğrenciler olumsuz yönde etkilenecektir.

Eğitim örgütlerinin en stratejik iş görenleri öğretmenler olduğundan, eğitim örgütlerinde verimin nicelik ve nitelik olarak artması için öğretmenlerin mesleki doyumlarının sağlanması, iş stresinin azaltılması için gerekli çalışmalar yapılabilir.

Türkiye’de özellikle son yıllarda, yetiştirilen öğretmen ve öğrencilerin niteliğini sorgulama, eğitimde kaliteyi arttırmaya yönelik tedbirler alma gibi problemler tartışılmaktadır.

Literatür incelenip yerli ve yabancı kaynaklar tarandığında İlköğretimde çalışan bir öğretmen grubunda “Tükenmişlik Durumu”, “Görme engelliler okullarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri”, “İlkokul öğretmenlerinde meslekten tükenmişliğin gelişimini etkileyen değişkenlerin analizi ve bir model önerisi”, “Köy ve şehirde çalışan sınıf öğretmenlerinde tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi”, “Öğretmenlerin iş doyumunu ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiler”, “Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri ve bazı etken faktörler”, “Lise ve dengi okul öğretmenlerinde meslekte tükenmişliğe etki eden faktörler” ve “Rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi” gibi araştırmalar yapılmıştır ancak hastane okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin tükenmişliği ile ilgili bir çalışma yapılmadığından hastane okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin tükenmişliği ile ilgili bu çalışma yapılmaktadır.

Araştırma uygulama açısından da önemlidir, çünkü Türkiye’de hastane okullarında hizmet vermekte olan bir çok yönetici ve öğretmenin özel eğitim alanında yetişmemiş olması birtakım sıkıntılar yaratmaktadır.

Tüm bu nedenlerden; hastane okulları yöneticileri ve öğretmenlerinin kişisel özelliklerinin ve sağlık problemi olan öğrencilere yönelik tutumların araştırılması ile uygulamada yeniliklere ve yeni düzenlemelere gidilmesine ışık tutulabilir. Tükenmişliğin nedenlerinin tespit edilmesi, bu nedenlerin ortadan kaldırılabilmesi için gereklidir. Bu da hem ekonomik hem toplumsal açıdan tükenmişliğin getireceği bedellerin önüne geçilmesini sağlayacaktır. Yöneticilerin, okullarındaki diğer öğretmenleri bilgilendirmeleri, öğretmenler açısından da tükenmişlik sendromunun yaşanma riski azaltılabilir. Yöneticinin kendi rolünün ne olduğunu sağlıklı bir bakış açısından görmesi, diğer personelin yaşadığı stres ve tükenmişliğin azaltılmasında da çok önemli olduğundan, özellikle yöneticilerin yetiştirilmeleri esnasında bu konulara ağırlık verilmesi, eğitimcilerin hissettikleri desteksizlik ve dışlanmışlık duygularının azaltılması, olumlu bakış açıları ve beklentilerin eğitimcilere yansıtılması sağlanabilir. Bu nedenle Türkiye’de hastane okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin tükenmişliklerinin araştırılması uygulama açısından olduğu kadar, kuramsal açısından da önemli görülmektedir.

Öğretmen ve yöneticilerde tükenmişliğin belirlenmesi ve bunu ortaya çıkaran sebeplerin tespit edilmesi gerekmektedir. Ve bundan yola çıkarak tükenmişliğin iyileştirilmesi mümkün olacaktır.

Sayıtlar

Türkiye’deki Hastane okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, ankete verdikleri yanıtlar, tükenmişlik düzeylerini yansıtmaktadır.

Sınırlılıklar

Araştırma, Türkiye’de ki tüm hastane okulları yönetici ve öğretmenleri ile sınırlıdır.

Tanımlar

Bu araştırmada yer alan bazı kavramlar aşağıdaki anlamlarda kullanılmıştır:

Hastane Okulu : Milli Eğitim Bakanlığına bağlı, İlköğretim düzeyinde eğitim veren ve hastane bünyesinde bulunan okul.

Yönetici : Milli Eğitim Bakanlığına bağlı, tam gün hastane okulunda görev yapan okul yöneticisi.

Öğretmen : Milli Eğitim Bakanlığına bağlı, tam gün hastane okulunda görev yapan ilköğretim öğretmeni.

Tükenmişlik: İşi gereği insanlarla yoğun ilişki içerisinde olan bireylerde görülen duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı sendromudur (Seğmenli,2001).

Duygusal Tükenme: Çalışanların yorgunluk ve duygusal yönden kendilerini aşırı yıpranmış hissetmeleri gibi duygularındaki artış olarak tanımlanmaktadır. (Seğmenli,2001).

Kişisel Başarısızlık: Kişinin kendini olumsuz değerlendirmesi ve kişisel başarı eksikliği olarak tanımlanmaktadır (Seğmenli,2001).

Duyarsızlaşma: Kişinin hizmet verdiklerine karşı, onların kendilerine özgü birer varlık olduklarını dikkate almaksızın ve duygudan yoksun şekilde davranmasıdır (Seğmenli,2001).

Kısaltmalar

HO: Hastane Okulu

MTÖ:Maslach Tükenmişlik Ölçeği

D: Duyarsızlaşma

DT: Duygusal Tükenme

KB: Kişisel Başarı

MTE: Maslach Tükenmişlik Envanteri

DEÜ: Dokuz Eylül Üniversitesi

MBI: Maslach Burnout Inventory

İlgili Araştırmalar

Tükenmişlik bir stres denklemdir. İlerleyici bir stres sürecidir . Maslach' a göre tükenmişlik; fiziksel tükenme, kronik yorgunluk, çaresizlik ve ümitsizlik hisleri, negatif bir benlik kavramının gelişmesi ile iş, yaşam ve diğer insanlara yönelik olumsuz tutumlarla belirginleşen fiziksel, duygusal ve mental bir tükenme sendromudur (Tümekaya,1996).

Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Yurt dışında yapılan çalışmalara bakıldığında eğitimcilerde tükenmişliğin ve ilişkili değişkenlerin pek çok çalışmada araştırıldığı görülmektedir.

Friesen ve diğerlerinin (1980), öğretmenlerin niçin tükendiklerini araştırdıkları çalışmada 1211 öğretmen yer almıştır. İş stresi, iş doyumunu, işin özellikleri ile demografik değişkenler arasındaki ilişkinin araştırıldığı bu çalışma sonucunda tükenmeyi yordayan en önemli değişkenlerin MBI'nın alt boyutlarına göre sırasıyla şunlar olduğu görülmüştür: duygusal tükenmede; iş stresi, iş doyumunu ile statü ve kabul görme, iş doyumunu ile iş yükü, iş değiştirme, iş doyumunu ile ücret ve sağlanan fayda. Duyarsızlaşmada; iş doyumunu ile statü ve kabul görme, iş değiştirme, iş stresi, iş doyumunu ile terfi. Kişisel başarıda: iş doyumunu ile statü ve kabul görme, iş değiştirme, iş doyumunu ile güvenlik, iş doyumunu ile terfi, iş doyumunu ile insanlar arası ilişkilerdir (Tümekaya,1996).

Fielding ve Gall'ın (1982), yaptığı araştırmada öğretmenlerin kişilik özelliklerinin stres ve tükenmişlik üzerindeki etkisi incelenmiştir. 162 ortaokul ve lise öğretmeniyle yaptıkları çalışmada kullandıkları ankette şu konular hakkında bilgi toplanmıştır: 1) Stres, 2) Tükenmişlik, 3) Denetim Odağı, 4) Öğrencilere Yönelik Tutumlar, 5)

Belirsizlik ya da değişimleri tolere edememek, 6) Okulun niteliği ve iş ortamıdır. Bu bilgiler doğrultusunda öğretmenler en yüksek düzeyde kişilik yapılarının, ikinci olarak da yeni durumlarının stres yarattığını belirtmişlerdir (Tümkiye,1996).

Schwap ve Iwanicki'nin (1982), 469 öğretmenle yaptığı çalışmada öğretmenlerdeki tükenmenin demografik değişkenlerle ilişkisi araştırılmıştır. Sonuçta, okuldaki çalışma yılı, çalışılan okul (kent, köy, kenar mahalle), medeni durum ve çocuk sahibi olma gibi değişkenlerin tükenmişlik üzerinde etkili olmadığı; cinsiyet, yaş ve görev yapılan okulun türünün (ilk, orta, lise) ise etkili olduğu bulunmuştur (Çokluk,1999).

Ellis (1983), Dallas' ta resmi okullarda görev yapmakta olan 183 yönetici ile yaptığı çalışmada, MTE kullanarak yöneticilerin tükenmişlik düzeylerini hem sıklık hem de yoğunluk açısından incelemiştir. Yöneticiler; sorumluluk düzeyleri, okul ya da bölgenin konumu, personel, yaş, cinsiyet, bulunduğu pozisyonda çalışma süresi, toplam yöneticilik yılı ve kontrol edilen ya da denetlenen grubun büyüklüğü gibi özellikler açısından gruplandırılmışlardır. Bulgular Dallas'ta resmi okul yöneticilerinde tükenmişliğin önemli bir problem olmadığını göstermiştir. Kadın yöneticiler, erkek meslektaşlarından duygusal tükenme alt ölçeğinden yüksek, kişisel başarı alt ölçeğinden ise daha düşük puan almışlardır. Yaşça daha büyük olan yöneticilerin duygusal tükenme puanları daha düşük bulunmuştur (Izgar,2000).

Heffley (1983), öğretmenlerin meslekten ayrılma kararlarını etkileyen değişkenleri incelemeyi amaçladığı çalışmasında Kansas'ta 1980-1981 öğretim yılında ayrılan 1508 öğretmene kişisel bilgiler ve meslekten ayrılma kararlarına katkıda bulunan 28 önemli değişkeni içeren bir anket yollamıştır. Bu değişkenler içerisinde; sınıf içi öğretim problemleri, kişisel nedenler, maddi problemler, okulun havası ve toplum yer almıştır. 939 öğretmenden dönen anketlere göre, ayrılma nedenleri arasında fark olup olmadığı; cinsiyet, çalışma yılı, meslekte bir başka pozisyonu isteyip istememe, okul bölgesinin büyüklüğü ve öğretim yapılan konu alanına (brans) göre karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgulardan bazıları şunlardır; Öğretmenler, meslekten ayrılma kararlarına etki eden birkaç değişkenden söz etmişlerdir. Hem kadınlar hem de erkekler için, "verilen ücret" kişisel nedenlerin başında gelen ayrılma nedenidir. Tüm öğretmenler için ikinci neden

yönetimsel desteğin yetersizliğidir. Meslekten ayrılan öğretmenler, başka bir öğretim pozisyonuna geçmek isteyenlerden daha fazla sınıf içi öğretim problemleri, bununla ilişkili sağlık problemleri ve stres duygusu bildirmişlerdir. Öğretmenler, yönetimsel destekle ilişkili olarak, “yöneticilerin öğretmenleri değerlendirme işlemlerindeki yakınlıkları” ayrılma sebebi olarak belirtmişlerdir. Sadece bir yıl deneyimi olan, yani mesleklerinin ilk yılında ayrılan öğretmenler, daha deneyimli olanlara göre daha fazla sınıf içi öğretim problemleri yaşadıklarını söylemişlerdir. Farklı konu alanında öğretim yapan öğretmenler, ayrılma sebebi olarak sınıf içi öğretim problemlerinde anlamlı farklılıklar göstermişlerdir (Çokluk,1999).

Bir grup kenar mahallelerde görev yapan (n: 365) öğretmenler arasında, başarı, stres ve tükenme düzeylerinin araştırıldığı çalışmada (Faber, 1984) “Öğretmen Tutumu Ölçeği” ile “Maslach Tükenmişlik Envanteri” kullanılmıştır. Öğretmenler başarının; öğrenciler ve öğretmenlikteki duygusal yaşantılardan, stresin; aşırı sınav, başarısız idari toplantılar ve terfi etmedeki tutarsız uygulamalardan kaynaklandığını bildirmişlerdir. Tükenme açısından en çok risk taşıyan gruplar 34-44 yaşları arasında ve lisede görev yapan öğretmenler olmuştur (Tümekaya,1996).

Özel eğitim alanında görev yapan 601 öğretmenle yapılan araştırmada (Zabel ve diğ.,1984) bilgiler; ilgilenilen öğrenci grubu; üstlenilen yardım modeli ve görev yapılan öğrenim kademesine göre değerlendirilmiştir. Tükenmeyle ilgili bilgiler ise MTE ile toplanmıştır. Özel eğitimde görevli öğretmenlerdeki tükenmişliğin araştırıldığı bu çalışmada; ilgilenilen öğrenci grubu açısından; “duygulanım bozukluğu olan ve işitme engelli çocuklarla çalışan öğretmenler, üstlendiği yardım modeli açısından; “kişisel yeterlilik kazandırma görevi” olanlar, görev yaptıkları öğrenim kademesi açısından da lisede çalışan öğretmenler daha yüksek “duygusal tükenme” göstermişlerdir (Tümekaya,1996).

McIntyre (1984), öğretmenlerde görülen tükenmişlik ile denetim odağı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Öğretmenlerle birlikte onların yaşamlarındaki olayların sonuçları üzerindeki kontrollerini ve içsel denetim odağına sahip olup olmadıklarını araştırmayı amaçlayan bir çalışma yapmıştır (Friedman, Isaac, 1995).

İlkokul öğretmenlerinde stresle ilgili olarak Raschke, Dedrick ve diğerlerinin (1985), yaptığı araştırmada her bir denekten, öğretim alanıyla ilgili düşünceler, iş stresi ve iş doyumuyla ilgili soruları kapsayan anket adreslerine postalama yoluyla bilgi toplanmıştır. Araştırmaya katılan 208 kadın öğretmenin yaşları ortalama 35, çalışma yılları ise yaklaşık olarak 12 yıldır. 22 erkek öğretmenin ise yaşları ortalama 28, çalışma yılları 9 olarak belirlenmiştir (Tümkiye,1996).

Araştırma bulguları sonucunda, öğretim anlayışıyla ilgili cevaplarda, öğretmenlere en fazla desteği veren geçen son 15 yıl içerisinde halkın eğitime yönelik ilgisinin olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca öğretmenliğin faydalı bir iş olduğunu ve öğretmenlerdeki stres kaynakları olarak şunları sıralamışlardır: Görevin zamanında tamamlanma zorunluluğu, bozucu öğrenciler, ders programı dışındaki görevler, kayıtsız öğrenciler, çok yetenekli öğrencilerle ilgilenme, finansal baskılar, aile ya da toplum desteğinin yoksunluğu, yöneticilerden olumlu dönütlerin yoksunluğu, yönetim kararları veya ders programlarının yetersizliği, eğitimin üstünlüğünün kabul edilmemesi ve meslektaşların desteğinin yoksunluğudur (Tümkiye,1996).

Açık uçlu sorularda iş ile ilgili olarak en fazla hoşlanılan üç şey; ilk sırada öğrenciler, ikinci olarak iş arkadaşları, üçüncü olarak da yaz tatilleri yer almıştır. Hoşlanılmayan üç şeyde ise, en fazla olarak kırtasiyecilik, öğretim dışı sorumluluklar ve yönetim sıralanmıştır. Okul koşullarında değiştirebilecekleri şeyleri; binaları düzeltmek, kırtasiyeciliği azaltmak ve yönetici personel ilişkilerini düzeltmek olarak belirlemişlerdir (Tümkiye,1996).

Etzion ve Pines' in (1986), cinsiyet ve kültür farklılıklarını karşılaştırmalı olarak ele alan araştırmalarına göre kadınlar erkeklerden daha fazla tükenmişlik yaşamaktadırlar. Ancak araştırma sonuçlarına göre kültürel farklılıklar cinsiyet farklılıklarından daha yüksek bulunmuştur. İsrail ve Amerikan insan servislerinde çalışan bireyleri kapsayan araştırma kültürel farklılıklara dikkat çekmekte ve çalışma koşulları üzerinde durmaktadır. (Seğmenli,2001).

Eğitimcilerdeki tükenmenin sebep ve sonuçlarını araştıran Schwab ve diğerleri (1986) tesadüfi yolla seçtikleri 339 ilk ve ortaokul öğretmeniyle çalışmışlardır.

Araştırmada iki temel soruya yanıt aranmıştır. Bunlar: 1) Duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarından oluşan tükenmeyi en iyi yordayan örgütsel ve kişisel faktörler nelerdir? 2) Tükenmenin her üç boyut açısından en önemli örgütsel ve kişisel sonuçları nelerdir? Şeklinde ifade edilmiştir (Tümkiye,1996).

Araştırma sonucunda tükenmişliğin en önemli nedenleri olarak aşağıdaki noktalarda birleşmişlerdir: a) uygun olmayan kişisel beklentiler, b) işle ilgili kararlara katılım yetersizliği, c) yüksek düzeyde rol çatışması, d) bağımsız ve özgür hareket etme yetersizliği, e) sosyal destekleme sistemlerinin olmaması ile f) ödül ve ceza yapısındaki tutarsızlık (Tümkiye,1996).

Tükenmişliğin alt boyutlarına ilişkin en önemli kişisel ve örgütsel yordayıcılar olarak şunlar bildirilmiştir. Duygusal tükenme; cinsiyet ve yaş, rol çatışması, beklentiler, meslektaş desteği, beklenmeyen ceza ve rol belirsizliği. Duyarsızlaşma; cinsiyet ve yaş, rol çatışması, kararlara katılım, beklenmeyen ceza, meslektaş desteği. Kişisel başarı; cinsiyet ve yaş, bağımsızlık (otonomi), meslektaş desteğidir. Tükenmişliğin en önemli kişisel ve örgütsel sonuçları ise; işten ayrılma, işe gelmeme, çabada azalma ile özel yaşantının olumsuz yönde etkilenmesi olarak bulunmuştur (Tümkiye,1996).

Schwab, Jackson ve Schuler (1986), 339 ilkokul ve ortaokul öğretmeniyle Maslach Tükenmişlik Envanteri kullanarak yaptıkları çalışmada, tükenmişliğin en önemli nedenleri olarak şunları saptamışlardır; uygun olmayan kişisel beklentiler, işle ilgili kararlara katılım yetersizliği, yüksek düzeyde rol çatışması, bağımsız ve özgür hareket etme yetersizliği, sosyal destek sistemlerinin olmaması ve ödül ve ceza yapısındaki tutarsızlıklarıdır. Tükenmişliğin alt boyutlarında en önemli yordayıcılar, duygusal tükenmede; yaş ve cinsiyet, rol çatışması, kararlara katılım, beklenmeyen ceza, meslektaş desteği, kişisel başarıda ise; cinsiyet ve yaş, bağımsızlık ve meslektaş desteğidir (Çokluk,1999).

Sarros ve Sarros (1987), 635 öğretmen ve 128 okul yöneticisi'nin tükenmişlik düzeyleri arasında fark olup olmadığını ve tükenmişliği yordayan değişkenlerin neler olduğunu belirlemeye çalıştıkları çalışmalarında tükenmişliği belirlemek için MTE

kullanmışlardır. MTE'nin kişisel başarı alt boyutunda öğretmenlerin tükenmişliklerinin oldukça yüksek olduğu ve hatta bu düzeyin, ölçeğe cevap veren diğer yardım hizmeti sunan gruplardan yüksek olduğu saptanmıştır. Öğretmen ve okul yöneticileri arasında duygusal tükenme ve kişisel başarı boyutlarında anlamlı farklar tespit edilmiş ve öğretmenlerin bu boyutlardaki tükenmişliklerinin yöneticilerinden yüksek olduğu, duyarsızlaşma boyutunda ise gruplar arasında fark olmadığı görülmüştür. Öğretmenler arasında tükenmişliği yordayan değişkenler ise duygusal tükenme alt ölçeği için; iş yükü ile doyum, statü ve fark edilme ile doyum ve zorlayıcılığı, duyarsızlaşmada; işin zorlayıcılığı, statü ve fark edilme ile doyum (Izgar,2000).

İlk ve orta öğretim okullarında görev yapan 121 öğretmenle yapılan çalışmada Connolly ve Sanders (1988), tükenmeyle çeşitli demografik özellikler arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Sonuçlar, duygusal tükenme de cinsiyet ile çalışma yılının etkili olduğunu göstermiştir. Duygusal yönden erkekler ve uzun süre çalışan öğretmenler daha çok tükenme bildirmişlerdir. Duyarsızlaşma ile görev yapılan okul arasında önemli bir ilişki dikkat çekmiştir. Lisede görev yapan öğretmenlerin daha fazla duyarsızlaştıkları görülmüştür. Bireysel başarı boyutu ile de cinsiyet, çalışma yılı ve emekliliğe yaklaşma olma gibi değişkenler arasında bir ilişki tespit edilmiştir (Yerlikaya, 2000).

Cinsiyet, çalışma yılı, statü gibi değişkenlerin tükenme ile önemli bir ilişkisi olmadığı vurgulanmıştır. Duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutunda, iş doyumunu ile statü ve iş değiştirme isteği en önemli yordayıcılar olarak belirlenmiştir (Yerlikaya, 2000).

Resmi okul öğretmenleri arasındaki mesleki tükenmişliği belirlemeye çalışan Hock (1988), 939 öğretmenle yürüttüğü bu araştırmasında; tükenmişliğin nedenleri, demografik özellikler ve öğrenim havasının tükenmeye katkısı ile fiziksel ve psikolojik tükenmenin nedenlerini belirlemeye çalışmıştır (Tümkiye,1996).

Öğretmen tükenmişliğinde etkili bireysel ve durumsal faktörlerin belirlenmeye çalışıldığı araştırmaya (Brissie ve diğ.,1988) 1213 İlkokul öğretmeni katılmıştır. Sosyoekonomik statüsüne göre belirlenen 78 okuldan araştırmaya katılan öğretmen sayısı her okul için 6 ile 43 arasında değişmiştir. Araştırmada bireysel faktörler iki

başlık altında ele alınmıştır. Bunlar: a)Demografik özellikler, b)Kişisel algılama, c)Yetkinlik ve içsel ödüllendirme. Durumsal değişkenler ise: daha çok okulun içinde bulunduğu örgütsel özellikler, destekleme sistemleri, alınan belirli kararları uygulama zorluğunu ve okulun sosyo-ekonomik statüsü olarak belirlenmiştir (Tümekaya,1996).

Araştırmada; öğretmen bilgi formu; okul bilgi formu ve öğretmen düşünceleri formu kullanılmıştır. Veriler, tükenmişlik ile bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiye bakılarak değerlendirilmiştir.Toplanan bilgiler sonucunda öğretmenlerde en fazla mesleki yeterlilik konusunda güvensizlik, sağlık problemleri, bürokratik engeller ve iş ortamıyla ilgili koşulların, tükenmeye yol açtığı anlaşılmıştır. Psikolojik tükenmişlik yükseldikçe psikosomatik semptomlar ve ilaç kullanmada artma, evlilik doyumunda azalma, büyük rol çatışmaları, iş tatmininde azalma, görev ihmali ve büyük ölçüde öğretmenlik mesleğini terk etmelerin olduğu gözlenmiştir (Tümekaya,1996).

Tükenmeye yol açan en önemli etken; fazla iş yükü olarak bildirilirken, yöneticilerle ilişkiler ve ücretin de etkili olduğunu rapor etmişlerdir. Dış denetim odaklarında, iç denetim odaklılara göre daha az mesleki stres yaşadıkları görülmüştür (Tümekaya,1996).

Birise ve diğerleri (1988), deneyimin tükenmişlikte zayıf bir etken olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmanın amacı, öğretmenin tükenmesine zemin hazırlayan bireysel ve durumsal nedenleri açığa çıkarmaktır. Bireysel nedenler, öğretmen derecesi, deneyim, çalışma süresi, meslekteki yeterlilik ve öğretmekten doğan kişisel doyum olarak sınıflandırılmıştır. Durumsal nedenler de örgütsel özellikler ve sosyal destek olarak iki grupta ele alınmıştır (Brouwers ve Tomic, 1999).

Hock (1988), 393 öğretmenle yaptığı çalışmada, 5 bölümden oluşan bir ölçekle demografik özellikler, öğretim iklimi, tükenmişlik nedeni olabilecek stres kaynakları, tükenmişliğin psikolojik ve fiziksel belirtileri devlet okulu öğretmenlerinde tükenmişliğin yaygınlığını, yaşayan doyumsuzluk ve stresin neden farklılaştığını, öğretim iklimi ile ilgili hangi koşulların tükenmişliği arttırdığını ya da azalttığını, tükenmişliğin stres ve doyumsuzlukla ilişkili özel kaynakları olup olmadığını ve en sık söz edilen etkilerini araştırmıştır. Psikolojik etkilerde, öğretmenlerin orta ya da yüksek

düzye tükemişlik yaşadıkları ve en sık söz edilen problemlerin; tatilden sonra sınıfa dönlüdüğünde mutsuzluk yaşama, sıklıkla depresif bir ruh hali içerisinde olma, mesleki gelecek konusunda ümitsizlik, işin sağlığı olumsuz etkilemesi olduğu görülmüştür. Fiziksel belirtiler kısmında ise, öğretmenlerin yarısının orta ya da daha ağır düzeyde tükemişlik yaşadıkları, ancak ölçeğin diğer bölümleriyle kıyaslandığında, öğretmenlerin en çok tükemişliğin fiziksel belirtilerini yaşadıkları tespit edilmiştir. En sık bahsedilen fiziksel belirtilerse; baş ağrıları, sırt ağrıları, uykusuzluk ve soğuk algınlıklarıdır. Bu çalışmada öğretmenin yaşının, cinsiyetinin deneyiminin, mezuniyet derecesinin, branş ve yıllık programın, tükemişliğin psikolojik ve fiziksel etkilerinde anlamlı farklılıklara yol açmadığı, okulun konumunun, mesleki ikliminin (karar almaya katılma, fazla performansın fark edilmesi, öğretim materyallerinin oluşu vb.) ise fark yarattığı bulunmuştur. (Çokluk,1999).

Sunja (1990)'nın 240 ortaokul ve lise öğretmeniyle yaptığı çalışmada öğretmenlerin doyum ve doyumsuzluklarını etkileyen değişkenler ile bu değişkenlerin öğretmenlerin stres ve tükemişliğini nasıl etkilediğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin bir meslek olarak öğretimle ilgili algılarını etkileyen stres ve tükemişliklerinin incelenmesi de amaçlanmıştır. Sonuçlar, öğretmenlerin çalıştığı düzeyin, stres düzeylerine yönelik tutumları üzerinde bir etki yaratmadığı ve stres ile tükemişliğe yatkın bir meslek olan öğretmenliğe yönelik tutumları üzerinde de anlamlı etkilere sahip olmadığını göstermiştir. Öğretmenin çalıştığı düzey, iş stresinin duygusal tükeme ve duyarsızlaşma boyutlarına karşı tutumlarında da anlamlı etkiler yaratmamıştır. Araştırma bulgularına göre; öğretmenin yaşı, ırkı, çalışma süresi (deneyim) ve mezuniyet düzeyi ise iş stresine karşı tutumları konusunda anlamlı etkilere sahiptir (Çokluk,1999).

Swenson-Donagan (1990)'ın Maclach Tükemişlik Envanteri kullanarak yaptığı çalışmada özel eğitim öğretmenleri ve norm öğretmen grubu MTE'nin üç alt boyutunda karşılaştırılmıştır. Ayrıca öğretmenler hizmet verdikleri engel gruplarına göre (ağır derecede engelliler, öğrenme güçlüğü olanlar ve iletişim güçlüğü olanlar), işveren örgüte göre (devlet, kırsal kesim ve bölge), sınıflarının yerleşim yerlerine göre (özel okul ya da dışlanmış bir yerde) karşılaştırılmışlardır. 124 özel eğitim öğretmenin katıldığı çalışmadan şu sonuçlar elde edilmiştir; Tüm grupların ortalama puanları (norm

grubu hariç) MTE'nin duygusal tükenme alt boyutunda orta düzeyde tükenmişlik yaşadıklarını göstermiştir. Duyarsızlaşma boyutunda ise; kırsal kesimde çalışan öğretmenler, bölge okullarında çalışanlara oranla anlamlı derecede düşük puanlar almışlardır. Çalışılan engel grubuna göre gruplar arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Ancak, MTE'nin kişisel başarı alt ölçeğinde bazı gruplar arasındaki farklar anlamlıdır. Devlet okullarında çalışan öğretmenler, dışlanmış bir bölgede yer alan okullarda çalışan meslektaşlarından, tükenmişliğin bu alt ölçeğinde anlamlı derecede yüksek puan almışlardır. Duyarsızlaşma ile yaş, deneyim, mevcut pozisyonda çalışma yılı ilişkili bulunmakla birlikte sadece %2,8'lik bir varyansı açıklayabilmişlerdir. Tükenmişliğin tüm alt ölçekleri, öğretim yapılan düzey ile ilişkili bulunmuştur (Çokluk,1999).

Hipps ve Malpin (1991)'in, Alabama'daki resmi okul öğretmenleri ve yöneticilerinin yaşadıkları tükenmişliğin derecesinin belirlenmesini amaçlayan çalışmalarında bulgular; iş stresinin hem duygusal tükenme hem de duyarsızlaşma ile güçlü pozitif ilişki gösterdiğini, kişisel başarıyla ise olumsuz ilişki içerisinde olduğunu ortaya koymuştur. Tükenmişliğin anlamlı yordayıcıları olan değişkenler ise; iş yükü, ast-üst ilişkileri ve ücrettir. Dış kontrol odaklı eğitimciler, iç kontrol odaklı olanlardan daha az iş stresi yaşamadılar. Akran ilişkileri, yaş ve cinsiyetin tükenmişlikte anlamlı etkilere sahip olmadıkları görülmüştür (Izgar,2000).

Friedman'ın (1991) 1597 ilkokul öğretmeni ile yaptığı araştırmaya göre tükenmişlik deneyim ile artmaktadır (Seğmenli,2001).

Daly (1992), resmi okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerini görev yapılan okulun türü (ilkokul, ortaokul ve lise) ve büyüklüğü açısından karşılaştırdığı çalışmasında, yöneticiler tarafından bildirilen tükenmişlik belirtilerini (olumsuz benlik kavramı, düşmanlık, yabancılaşıma, geri çekilme içine kapanma) de incelenmiştir (Işıklar,2002).

Pullis (1992), tarafından, davranış bozukluğu olan çocuklarla çalışan 244 öğretmenle yapılan çalışmada; okul/ortam değişkenleri, kariyer sorunları ve iş yükünün,

öğrenciye doğrudan çalışmaktan daha fazla stres yaratıcı olarak algılandığı saptanmıştır. Tükenme, engellenme ve okul dışındaki yaşantıya taşınan olumsuz sorunların, stresin sık görülen etkileri olduğu belirtilmektedir (Çokluk,1999).

Sermon (1994), yaş, cinsiyet ve çalışma yılı ile orta öğretim öğretmenlerinin algıladıkları tükenmişlik düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 159 kişinin katıldığı çalışmada deneklere; kişisel bilgi formu, MTE ve rol çatışması ve Rol Belirsizliği Ölçeği uygulanmıştır. Sonuçlar, tükenmişliğin üç alt boyutu için, duygusal tükenmenin orta düzeyde olduğunu ancak, ikili rollerini (dual role assignment) dikkate almaksızın duyarsızlaşma ve kişisel başarı eksikliğinin düşük düzeyde olduğunu göstermiştir. Yaş, cinsiyet ve çalışma yılı gibi demografik değişkenlerle tükenmişlik arasında ilişki bulunamamıştır. Orta öğretim düzeyinde görev yapan öğretmenlerde rol çatışması, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ile ters yönde ilişkili bulunmuş, rol belirsizliğinin ise bu öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini etkilemediği görülmüştür (Işıklar,2002).

Littrell ve diğerleri (1994), Virginia’da 385 özel eğitim ve 313 normal okul öğretmeni ile yürüttükleri çalışmalarında her iki grubun yönetici desteğine ilişkin algılarının benzer olduğunu saptamışlardır. İşle ilişkili değişkenlerin, yönetici desteğinin algılanmasını demografik değişkenlerden daha iyi yordadıklarını belirtmişler ve destek tipinin iş doyumu, okula bağlılık ve kişisel sağlık konularında anlamlı yordayıcılar olduklarını saptamışlardır (Çokluk,1999).

DeRobbio (1995), orta öğretim düzeyinde görev yapan öğretmenlerde tükenmişliğin, kişisel ve mesleki özelliklerle ilişkisini ve tükenmişlik ve strese neden olan değişkenleri belirlemeye çalıştığı çalışmasında, ilk aşamada 378 öğretmene demografik bilgi formu ile birlikte MTE uygulamış, ikinci aşamada ise, yüksek tükenmişlik düzeyi gösteren öğretmenlere Blase öğretmen Stres Envanteri uygulamıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlar, daha önceki çalışmaların bulgularıyla paralel olarak; yaş, cinsiyet, öğretim yapılan düzey gibi değişkenlerin tükenmişlikle önemli farklılıklara yol açtığı bulgusunu desteklemektedir. Bu değişkenler, özellikle MTE’nin duyarsızlaşma alt boyutunda anlamlı farklılıklara yol açarken, duygusal tükenme ve kişisel başarı boyutlarında herhangi bir farklılığa neden olmamıştır. Öğretmenlerin tükenmişlik ve stres yaşamlarına neden olan değişkenler ise; öğrenci disiplini, çok fazla

bürokratik iş, bürokratik yetersizlikler, düşük ücret, öğretmenin birey olarak kendisine ve mesleğine karşı gerek ailelerce ve gerekse yöneticilerce yapılan saygısızlıklardır (Izgar,2000).

Chen (1995), tarafından Tayvan'da 535 ilkökul öğretmeniyle yapılan çalışmada, sosyal desteğin stres ve tükenmişliğin etkilenmişliğin etkilerini azaltacağı hipotezi incelenmiş ve sosyal desteğin stres ve tükenmişliği hafiflettiği saptanmıştır. Stres tükenmişlik arasındaki ilişkinin, alınan sosyal desteğin miktarına bağlı olduğu, sosyal destek düzeyi yükseldikçe stres ve duygusal tükenme arasındaki ilişkinin zayıfladığı görülmüştür. Ayrıca farklı destek kaynakları analiz edilmiş yöneticilerden, arkadaşlardan ve yakın çevreden alınan desteğin, psikolojik zorlanmalar, duygusal tükenme ve stresi azaltmada tampon görevi gördüğü bulunmuştur. Hem stres hem de sosyal desteğin duyarsızlaşma ve kişisel başarı üzerinde anlamlı etkilere sahip olduğu, stresin etkilerini azaltma yada sosyal desteğin miktarını arttırmaya yönelik faaliyetlerin, kişisel başarı duygusunu azalttığı tespit edilmiştir. Farklı kaynaklardan elde edilen destekler arasında, özellikle meslektaş ve eşlerden sağlanan desteğin öğrencilere karşı olumsuz tutumlarda azalmaya yol açtığı, ebeveynlerden elde edilen desteğin ise öğretmenlerin meslekleriyle ilgili başarılarına olumlu katkıda bulunduğu saptanmıştır (Çokluk,1999).

Lofaso (1995), duygusal tükenme ve duyarsızlaşma gösteren öğretmenlerin ders verdikleri öğrencilerin dersle ilgilenme sürelerinin daha kısa olacağı, derse ilişkin kazanımlarının daha az olacağı ve öğretmenlerini, gerçekte sergiledikleri duygusal tükenme ve duyarsızlaşmaya daha fazla sahiplermiş gibi algılayacakları hipotezinden hareketle deneysel bir çalışma yürütmüştür. Altıncı sınıf düzeyindeki 388 öğrenciyi tesadüfi olarak gruplara ve deney grubundaki öğretmenler, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma göstergesi olan davranışlar sergilemişlerdir. İki gözlemci dersler esnasında öğrencileri gözleyerek dersle ilgilenme düzeylerini derecelendirmişler ve ders bittiğinde öğrencilere dersin içeriğine ilişkin küçük sınavlar uygulamışlardır. Ayrıca öğrencilerden öğretmenlerinin davranışlarını değerlendirmeye yönelik bir anketi doldurmalarını istemişlerdir. Bulgular, öğrencilerin derse yönelik ilgileri ve öğretmenlerinin davranışlarını algılamaları konusunda deney ve kontrol grupları

arasında anlamlı farklılıklar olduğunu, ancak bilgi edinmeleri arasında fark olmadığını ortaya koymuştur. Öğretmenlerin ders esnasındaki tutum ve davranışlarının, öğrencilerin dersle ilgilenmeleri ve öğretmene yönelik algıları konusunda kritik değişkenler olduğu tespit edilmiştir (Çokluk,1999).

Welch ve diğerleri, yöneticilerde tükenmişliğin nedenlerini araştırdıkları çalışmalarında dışlanmışlık, işte harcanan zaman ve çabanın miktarı, okul sisteminin örgütsel yapısı, bu yapıya özgü engellenmelerin önemli nedenler arasında olduğunu saptamışlardır. Friesen ve Sarros da doyurucu olmayan statü ve fark edilmenin tükenmişliğin yordayıcıları olduğunu tespit etmişlerdir (Çokluk,1999).

Whitaker (1996), tarafından yapılan bir çalışmada yöneticiler; işin doğası, öğretmen problemleri ve ailelerin sorunlarıyla ilgilenmenin kendilerinde problemlere yol açtığını yansıtmışlardır. Birçok işi bir arada yürütme, sürekli olarak kesintiye uğrama, sayısız gece toplantıları, aşırı bürokratik iş, bütçe kesintileri ve herkese karşı sorumlu olma önemli problemler arasında sıralanmıştır. Çalışmaya katılan tüm yöneticiler, yöneticilikte sorumlulukla ve taleplerin çok oluşundan, rollerinin açık olmamasından, rol çatışmasından, okul merkezli yönetim ve karar almaya personeli, aileleri ve toplumu katmanın özerklikleri kısıtladığından söz etmektedir (Izgar,2000).

Anderson (1996), Colorado'daki kadın ve erkek okul yöneticileri ile merkez örgütlerinde görev yapan yöneticiler arasında tükenmişlik açısından fark olup olmadığını MTE kullanarak belirlemeye çalıştığı araştırmasında, bir bütün olarak okul yöneticilerinin tükenmişlik yaşamadıklarını; kişisel başarı puanına cinsiyet ve iş çevresi etkileşiminin anlamlı etkiler yaptığını; kadın okul yöneticilerinin, merkez örgütlerinde görev yapan kadın yöneticilere oranla kişisel başarı puanlarının anlamlı derecede yüksek olduğunu; kadın yöneticilerin okul düzeyinde, erkek yöneticilerin ise merkezi yönetim düzeylerinde daha yüksek kişisel başarı puanları elde ettiklerini tespit etmiştir (Işıklar,2002).

Eğitim yöneticilerinden beklentiler ve sorumluluklarının fazlalığı, stres yaratan durumlarla ilişkili olarak, çeşitli hastalıklar ya da tükenmişlik ile sonuçlanabilecek aşırı

yüklenmelere neden olabilir. Yöneticilerin tükenmişliklerinin önlenmesi için, bu durumun başlangıç ve sorunlarının fark edilmesine gereksinim vardır (Işıklar,2002).

Tükenmişlik ve ekonomik durum arasındaki ilişkiye değinen araştırmalar, yetersiz ödül ve düşük maaşın tükenmişlik yaşanmasında etkili olduğunu göstermektedir. (Patel 1996; Whitaker 1996). Whitaker'ın (1996) dokuz yönetici ile yaptığı, yöneticilerde tükenme nedenlerinin araştırıldığı araştırmasına göre, finansal destek %50 oranında önem kazanmaktadır (Tümkiye,1996).

Chesnutt (1997), orta öğretim düzeyinde görev yapmakta olan 228 öğretmenle MTE ve öğretmen Destek Örtüsü Envanteri (Teacher Support Network Inventory) kullanarak yaptığı çalışmada tükenmişliğin boyutlarının; destek ağının genişliği, sağlanan destek alınan doyum ve desteğin miktarı ile ilişkili olduğunu saptamıştır. Cinsiyet ve yaş, hem sağlanan destek örtüsünün yapısı, hem de tükenmişlik ile ilişkili bulunmuştur. Bu çalışmanın sonuçları, sosyal destek ve tükenmişlik arasında ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Değişken, özellikle sosyal destekten sağlanan doyum olarak ele alındığında, tükenmişlik ile çok yakından ilişkilidir. Kişisel destek ağlarının genişliği, kişisel başarı boyutu ile olumlu ilişki içerisindedir. Yönetici desteği ve erkek meslektaşlardan sağlanan destek, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ile ters yönde ilişkilidir. Kadın meslektaşlardan sağlanan destek ise, kişisel başarı ile ters yönde ilişkilidir. Sonuçlar ayrıca kadınların erkeklere oranla duygusal tükenme düzeylerinin yüksek olduğunu ve 45 yaşından daha küçük olan öğretmenlerin bu yaşın üzerindekiyle oranla daha fazla duygusal tükenme ve duyarsızlaşma yaşadıklarını göstermiştir (Izgar,2000).

Bornfield ve diğeri (1997), kırsal kesimde çalışan 86 özel eğitim öğretmeniyle, işten ayrılma nedenleri arasında en sık söz edilen işin değişkenliği ve fırsatlara ilişkin sorunlar konusunda görüşmeler yapmışlardır. Sonuçlar hem meslekten ayrılan hem de mesleği sürdürenlerin iş koşullarından tatmin olduklarını, ancak mesleği sürdürmeyi düşünenlerin topluma daha bağlı olduklarını saptamışlardır (Çokluk,1999).

Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Tükenmişlik ile ilgili olarak Türkiye’de yapılan araştırmalar oldukça azdır. Bu çalışmalarda farklı mesleklerde çalışan bireylerin tükenmişlik düzeyleri ve tükenmişliğe etki eden değişkenler belirlenmeye çalışılmıştır. Türkiye’de yapılmış olan sınırlı sayıdaki tükenmişlik çalışmasını genel olarak iki grupta toplamak mümkündür. Bir grupta doktorlar, hemşireler olmak üzere sağlık personeliyle yapılmış çalışmalar yer almaktadır. Ergin (1992), doktor ve hemşirelerde tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin uyarlanması üzerinde çalışmıştır. Demir (1995), hemşirelerin tükenmişlik düzeyleri ve tükenmişliği etkileyen bazı değişkenleri incelemiştir. am (1992), doktor ve hemşirelerden topladığı verilerle tükenmişlik envanterinin geçerlik ve güvenilirliğini araştırmıştır. Diğer grupta ise öğretmen ve yöneticilerle yapılmış çalışmalar sayılabilir. Torun (1995), tükenmişlik, aile yapısı ve sosyal destek; Girgin (1995), ilkokul Öğretmenlerinde meslekten tükenmişliğin gelişimini etkileyen değişkenlerin analizi ve bir model önerisi üzerinde çalışmışlardır. Baysal (1995), lise ve dengi okul öğretmenlerinde tükenmişliğe etki eden değişkenleri, Tümkaya (1996) öğretmenlerdeki tükenmişlik, görülen psikolojik belirtiler ve başa çıkma davranışlarını incelemişlerdir. Sucuoğlu ve Kuloğlu Aksaz (1996) engelli çocuklarla çalışan öğretmenlerde tükenmişliğin değerlendirilmesi; Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu (1998) engelli ve normal çocuklarla çalışan öğretmenlerin tükenmişlik ve iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişkinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi üzerinde çalışmışlardır. okluk (1999) Zihinsel engelliler okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerde tükenmişliğin kestirilmesini araştırmıştır.

Bu çalışmalardan farklı olarak, Örmen (1993), “Tükenmişlik Duygusu ve Yöneticiler Üzerinde Bir Uygulama” isimli çalışmasından yönetici grubu olarak banka yöneticilerini almıştır.

Bu çalışmalardan elde edilen bulgularda, tükenmişliğin üç boyutunun farklı demografik değişkenlerle anlamlı ilişkiler gösterdiği, meslekten ve ortamdan memnuniyet, iş doyumunu, işin önemi, iş-aile çatışması, yalnız kalma isteği, iş değiştirme isteği, iş-yetenek uyumması, iş yükü işle ilgili endişe, görevde belirsizlik, aile yapısı ve sosyal destek gibi değişkenlerin tükenmişlikte etkili değişkenler olduğu belirtilmiştir.

Torun (1995), 71 öğretmen, 57 satış elemanı, 41 trafik polisi ve 41 laborant olmak üzere 210 kişiyle yapmış olduğu çalışmada, tükenmişlik, aile yapısı ve sosyal destek ilişkisini incelemiştir. Bulgular tükenmişliğin aile yapısı ve sosyal destekle; aile yapısı ve sosyal desteğin de birbirleriyle ilişkili bulunduğunu göstermiştir. Meslek grupları arasında tükenmişliğin özünde yer alan duygusal tükenme yönünden anlamlı bir farklılığa rastlanamamış; anlamlı farklılıklar katılık ve başkalarına ilgi boyutlarında elde edilmiştir. Demografik değişkenlerden yaş, çalışma süresi, gelir düzeyi, çocuk sayısı, cinsiyet, medeni durum ve unvan değişkenlerinin tükenmişlik boyutlarından canlılık, kıtlık ve başkalarına ilgi ile ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Baysal (1995), 551 lise ve dengi okul öğretmeniyle yaptığı çalışmada, meslekte tükenmişliğe etki eden değişkenleri araştırmıştır. MTE kullanılarak yapılan çalışmada, envanterin her üç alt ölçeğinde de anlamlı düzeyde fark yaratan değişkenler; mesleğin gereklerini yerine getirmedeki verimlilik, geleceğe ilişkin düşünceler, meslektaş desteği ve aile desteği olarak bulunmuştur.

Girgin (1995), 401 ilkokul öğretmeniyle yaptığı çalışmada, meslekten tükenmişliğin gelişimini etkileyen değişkenler; mesleği sürdürme nedeni, mesleği isteyerek seçip seçmeme, meslektaşlardan destek üstlerden takdir görme durumu, mesleğin toplumda hak ettiği yeri bulup bulmadığı kanısı, eğitim sisteminden memnun olup olmama olarak bulunmuştur. Duyarsızlaşma alt boyutunu etkileyen değişkenler; cinsiyet çalışma yılı, mesleğin toplumda hak ettiği yeri bulup bulmama kanısı, eğitim sisteminden memnuniyet durumu, metropolde çalışılan ve sosyoekonomik düzeydir. Kişisel başarı puanını etkileyen değişkenler ise; çalışma yılı okuldaki konum, mesleği sürdürme nedeni, üstlerden takdir görme durumu, çalışılan sosyoekonomik düzey olarak saptanmıştır. Cinsiyete göre, erkek öğretmenlerin duyarsızlaşma alt ölçek puanlarının kadınlardan yüksek olduğu ve yaş arttıkça tükenmişliğin azaldığı saptanmıştır. Çalışma yılı arttıkça mesleki başarı puanların yükseldiğini ve mesleğini sevdiği için sürdüren öğretmenlerin, yönetici konumunda olanların mesleki başarı puanlarının yüksek olduğunu, mesleğini isteyerek seçenlerin duygusal tükenme düzeylerinin düşük, mesleği kendisine uygun bulanların ise toplam tükenmişlik düzeylerinin diğer gruplardan düşük olduğu bulunmuştur. Mesleki gelecekleri konusunda iyimser görüşleri olanların ve

çalışma ortamından memnun olanların tükenmişlik düzeyleri düşük, meslektaşlardan, yöneticilerden destek gören öğretmenlerin ise duygusal tükenme düzeylerinin düşük, kişisel başarılarının yüksek olduğunu saptamıştır. Öğretmenlik mesleğinin toplumda hak ettiği yeri bulmadığını düşünenlerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puanları yüksek, memnun olanların ise düşük bulunmuştur. Bundan sonraki yaşamlarını öğretmen olarak sürdürmek isteyenlerin duygusal tükenme puanlarının mesleği bırakacağım diyenlerden önemli ölçüde düşük, alt sosyoekonomik düzeydeki okullarda görev yapan öğretmenlerin duyarsızlaşma puanları, üst sosyoekonomik düzeydeki okullarda görev yapanların, mesleki başarı puanlarının yüksek olduğunu bulmuştur.

Tümkiye (1996), çeşitli düzeylerden 720 öğretmenlerle yaptığı çalışmada öğretmenlerde tükenmişlik, görülen psikolojik belirtiler ve başa çıkma davranışlarını incelemiştir. Tükenmişliği belirlemek için Seidman ve Zager (1986-87) tarafından geliştirilen “Öğretmen Tükenmişliği Ölçeği” psikolojik belirtileri saptamak için Derogatis ve arkadaşları (1977), tarafından geliştirilmiş olan “Ruhsal Belirtili Tarama Listesi SCL-90-R” ve sosyodemografik değişkenler, meslek ve çalışma koşullarına ilişkin bilgi edinebilmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan bir anketten yararlanmıştır. Araştırma sonucunda tükenmişlik düzeyinin, cinsiyet, yaş, öğrenim derecesi, çalışılan okul düzeyi, okuldaki görev, çalışma yılı ve okulun sosyoekonomik düzeyi gibi değişkenlere göre farklılaştığı bulunmuştur. Cinsiyet, yaş, medeni durum, öğrenim derecesi, çalışılan okul düzeyi, çalışma yılı, branş ve okulun sosyoekonomik düzeyinin psikolojik belirtilerde (strese karşı olumsuz tepkiler) anlamlı farklılıklar yarattığı saptanmıştır. Öğretmenlerde “tükenmişlik” ve “psikolojik belirtiler” ile başa çıkmada; her gece 8-10 saat veya 10 saatten fazla uyuma, uykusuzluk, alkol kullanma, oburluk, iştahsızlık, sigara içme, müfettişe açılma, hobiler televizyon izleme, baş ağrısı yüksek tansiyon, soğuk algınlığı, mide ağrısı, kalp rahatsızlıkları, evlilik sorunları, yalnızlık duygusu, cinsel sorunlar, depresyon, kendini bırakma, sinirlilik, tatil yapma, mesleki tartışmalara katılma, koşma, aerobik, genel egzersizler, yürüme, bisiklete binme ve nefes alma egzersizlerinin önemli gelişmeler gösterdiği anlaşılmıştır. Öğretmenlerin “Meslek ve Çalışma Koşulları”na ilişkin değerlendirmelerinde kalabalık sınıflarda çalışmayı, işte yükselme olanaklarının olmamasını, yönetimden yeterli destek görmemelerini ve yetersiz ücreti olumsuz koşullar olarak belirttikleri, buna karşılık işlerinin sıkıcı olmamasını, meslektaş desteğini, aşırı denetimin olmamasını,

öğrencilerin derse ilgisini ve çalıştıkları okuldan memnuniyetlerini olumlu koşullar olarak belirtmişlerdir. Mesleğe ve çalışma koşullarına ilişkin görev algısı, iş değiştirme isteği, işte yükselme olanağı ve çalışılan okulun sosyoekonomik düzeyinin tükenmişlikle ilişkili olduğu saptanmıştır.

Çalışmaya 259 normal okul öğretmeni ile 152 özel eğitim öğretmeni katılmıştır. Çalışmada tükenmişliğin belirlenmesi için ise Köse (1985), tarafından geliştirilmiş İş Doyumu Anketi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular, normal okul öğretmenlerinin MTE' in duyarsızlaşma ve duygusal tükenme alt ölçek puanları ile, tükenmişlik toplam puanlarının, özel eğitim öğretmenlerinin puan ortalamalarından anlamlı derecede yüksek olduğunu, iş doyumunu düzeyleri açısından ise iki grup arasında anlamlı farklılıklar olmadığını göstermiştir. Araştırmalarda cinsiyetin tükenmişlik ölçeğinin duygusal tükenme, iş doyumunu ölçeğinin ise kendini gerçekleştirme boyularında temel etkisi olduğu saptanmıştır. Yaş ve cinsiyet değişkenleri, tükenmişlik, ölçeğinin duyarsızlaşma, iş doyumunu ölçeğinin ise toplam puanlarında anlamlı etkileşim etkisine sahiptirler. Tükenmişlik ölçeğinin duygusal tükenme alt ölçeğinde, cinsiyet ve medeni durumun etkileşim etkileri olduğu; görev türünün ise, iş doyumunu ölçeğinin kendini gerçekleştirme, kişiler arası ilişkiler ve toplam puanlarda temel etkisi olduğu gözlenmiştir. Görev süresi değişkeninin, iş doyumunu ölçeğinin kişiler arası etkiler alt ölçeğinde temel etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Tükenmişlik toplam puanlarının en önemli yordayıcısı, her iki grup içinde kendini gerçekleştirme; duygusal tükenmede normal okul öğretmenleri için kendini gerçekleştirme; kişisel başarı alt ölçeğinde ise özel eğitim öğretmenleri için kişiler arası ilişkiler en önemli yordayıcılar olarak tespit edilmiştir (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu 1998).

Öğrenim elemanlarında kaygı, iş doyumunu ve psikolojik belirtileri inceleyen Güçray (1994), çalışmasında, öğretim elemanları arasında genel kaygı, iş doyumunu ve psikolojik belirti gösterme eğilimini cinsiyet, fakülte ve akademik düzey yönünden incelemeyi amaçlamıştır. 25 kadın, 48 erkek olmak üzere toplam 73 öğretim elemanı ile çalışan bu çalışmada elde edilen bulgular, fakülte (branş) ve akademik düzeye göre; kaygı iş doyumunu ve olumsuz stres tepkileri yönünden anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir. Cinsiyetlere göre, iş doyumunda bir farklılaşma bulunamazken, sürekli

kaygı ve olumsuz stres tepkileri gösterme yönünden manidar farklılıklar gözlenmiştir. İş doyumunu düşük öğretim elemanlarının, sürekli kaygıları yüksek bulunmuştur. İş doyumunun olumsuz stres tepkileri üzerinde etkili olmadığı gözlenmiştir. Sürekli kaygının ise; olumsuz stres tepkileri üzerinde etkili olduğu, psikolojik belirtiler yönünden yüksek kaygılı bireyler ile düşük kaygılı bireyler arasında anlamlı farklılıklar bulunduğu görülmüştür.

Dokuz Eylül Üniversitesi (D.E.Ü.) Buca Eğitim Fakültesi öğretim elemanları örneğinde “Maslach Tükenmişlik Envanteri” nin geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yapan Baysal (1994), araştırmasında bu envanterin duyarsızlaşma boyutu dışında diğer alt ölçeklerin Cronbach Alpha güvenilirlik için kabul edilebilir bir düzeyde olduğu bulunmuştur. Alt ölçekler için elde edilen güvenilirlik katsayıları; duygusal tükenme için 0.53; duyarsızlaşma için 0.10; kişisel başarı için 0.62; dir. Geçerlilik için birlikte geçerlik tekniğinin kullanıldığı bu çalışmada, öğretim elemanlarının kendi değerlendirmeleri ile arkadaşlarının değerlendirmeleri arasında her üç ölçek için de önemli bir fark olmadığı görülmüştür.

Baysal’ ın (1995), yukarıdaki çalışmasını bir devamı olarak yaptığı, lise ve dengi okul öğretmenlerinde meslekte tükenmişliğe etki eden faktörler başlıklı araştırmasında elde ettiği bulgular şu şekilde özetlenebilir.

1) 551 lise öğretmeniyle yürütülen bu çalışmada öğretmenlerin MBI Ed-Formu’ndan aldıkları tükenmişlik puanları aritmetik ortalamaları farkının, her üç alt ölçek için de anlamlı düzeyde bulunduğu değişkenler; mesleğin gereklerini yerin getirmedeki verimlilik, geleceğe ilişkin düşünceler, meslektaş desteği ve aile desteği değişkenleridir. Farkın anlamlı düzeyde bulunmadığı değişkenler ise; çalışılan genel lisenin metropol alanda olmaması, medeni durum, çocuk sayısı, branş, sınıftaki ortalama öğrenci sayısı, öğretmenlerin sosyoekonomik düzeyleri, aylık gelir, mesleği isteyerek seçip seçmeme durumu, mesleğin toplumda hakkettiği yeri bulup bulmaması, mesleki gelişime katkıda bulunacak bir çalışmanın olup olmaması durumudur.

2)Tükenmişlik puanları aritmetik ortalamaları farkının anlamlı düzeyde olmasına bağlı olarak, (MBI) Formu' nun bazı ölçekleriyle ilgili olan diğer değişkenler ve ilgili olduğu ölçekler şunlardır.

Öğretmenlerin çalışmış oldukları teknik liselerin metropol alan içinde olup olmaması, yaş, çocuk sahibi olup olmama, hizmet süresi çalışılan kurumdaki hizmet süresi, çalışma ortamından memnun olup olmama, mevcut eğitim sisteminden memnuniyet durumu değişkenlere bağlı olarak, alınan tükenmişlik puanları aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı düzeyde olduğu “Maslach Burnout Inventory” alt ölçekleri; Duygusal Tükenme ve Duyarsızlaşmadır.

Öğretmenlerin çalışmış oldukları kurumların genel lise ya da mesleki teknik lise olması, metropol alan içindeki kurumlarda bulunan öğretmenlerin genel lise yada mesleki teknik lisede çalışıyor olmaları değişkenlere bağlı olarak alınan tükenmişlik puanları aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı düzeyde olduğu alt ölçek ise; Duyarsızlaşmadır.

Metropol alan dışı kurumlarda çalışan öğretmenlerin, genel lise ya da mesleki teknik lisede çalışmaları, çalışılan kurumun bulunduğu sosyo-ekonomik düzey, cinsiyet, öğretmenlerin mesleki gelecekleri konusundaki görüşleri, mevcut eğitim sisteminden memnun olmama nedenleri gibi, değişkenlere göre alınan tükenmişlik puanları aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu alt ölçek; Duygusal Tükenmedir.

Duyarsızlaşma ve Bireysel Başarı alt ölçekleri için, tükenmişlik puanları aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı bulunduğu ilgili değişken yalnızca “öğretmenlik mesleğini yapıyor olmadaki en önemli neden” olarak belirlenmiştir.

Mesleğin uygunluk derecesi ve üstlerden takdir görüp görmeme değişkenlerine bağlı olarak alınan tükenmişlik puanları aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu diğer iki alt ölçek ise Duygusal Tükenme ve Bireysel Başarı alt ölçekleri olmuştur (Baysal, 1995).

Sucuoğlu ve Kuloğlu-Aksaz (1996), tarafından yapılan çalışmaya, 199 özel eğitim ğretmeni ile 112 ilkokul öğretmeninden toplanan verilerle yapılmıştır. Özel eğitim öğretmenleri ile ilkokul ğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırıldığı bu çalışmada, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçeklerinde iki grup arasında fark olmadığı ancak iki grubun kişisel başarı puanlarının anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür. İlkokul ğretmenlerinin kişisel başarı alt ölçek puanları, özel eğitim öğretmenlerinden yüksek bulunmuştur. Çalışma sürelerine göre tükenmişlik düzeyleri incelendiğinde, 5 yıldan fazla çalışan öğretmenlerin kişisel başarı puanları ortalaması, 5 yıldan az çalışanlardan yüksek bulunmuştur. ğretmenlerde tükenmişlik yaş değişkenine göre incelendiğinde, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puanlarının yaşa göre değişmediği, kişisel başarı puanlarında ise yaşı 41' den fazla olanların, yaşı 30'dan az olanların ortalamasından farklılaştığı, kişisel başarılarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Özel eğitim ğretmenlerinin tükenmişlikleri, aldıkları eğitime göre incelendiğinde, gruplar arasında anlamlı farklılığa rastlanmamış; çalışılan çocukların özelliklerine göre incelendiğinde ise, normal çocuklarla çalışan öğretmenlerin puanlarından yüksek olduğu, otistik ve ortopedik engelli çocuklarla çalışanlardan ise farklılaşmadığı görülmüştür.

Özel eğitim öğretmenleri ile normal okul ğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini karşılaştıran diğer çalışmada; normal okul öğretmenleri ile özel eğitim ğretmenlerinin tükenmişlik ve iş doyumunu düzeyleri arasında fark olup olmadığı, tükenmişlik ve iş doyumunun yaş, cinsiyet, medeni durum, görev türü ve süresine göre farklılaşmadığı, öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile iş düzeyleri arasında ilişki olup olmadığı ve iş doyumunun her iki grup içinde tükenmişliği yordayıcı bir değişken olup olmadığı araştırılmıştır.

Özer (1998), rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi, nedenleri ve çeşitli değişkenlere göre incelemesini yapmış olduğu araştırma sonucunda şu bulgulara ulaşmıştır. Tükenmişliğin nedenini, rehber öğretmenlerin % 85'i öğretmenlerden ve yöneticilerden destek ve yardım görmeme olarak belirtmiştir. Bundan dolayı PDR ğretmenlerinin tükenmişlik konusunda oldukça büyük tehdit kaynağına sahip olduğu görülmüştür.

Dursun (2000), öğretmenlerde tükenmişlik ile yükleme biçimi, cinsiyet, eğitim düzeyi ve hizmet süresi değişkenleri arasındaki yordayıcı ilişkileri incelemiştir. Araştırmadan şu bulguları elde etmiştir: Hizmet süresi ve genel yüklemelerdeki artışın işe bağlı stresle başa çıkma konusundaki tükenmişliği arttırdığı; bayanlarda, öğretim düzeyi yüksek olanlarda ve dışsal nedensel yüklemelerde bulunanlarda, öğrenciye yönelik tutumlar konusundaki tükenmişliğin daha fazla görüldüğü; eğitim düzeyi yüksek olanlarda ve hizmet süresi az olanlarda ise iş doyumunu konusundaki tükenmişliğin daha fazla görüldüğü söylenebilir.

Murat (2000), Sınıf öğretmenlerinde 10 yıllık meslek sürecinde tükenmişliğin gelişiminin haritalanması ve bazı değişkenlere göre incelenmesi ile şu sonuçlar elde edilmiştir. D, DT ve KB şeklindeki tükenmişliklerin 4. yıldan itibaren ortaya çıkmaya başladığı ve 8. yılda genel bir düşüş olduğu görülmektedir.

Özmen (2001), görme engelliler okullarında çalışan; özel eğitim programı çıkışlı öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin normal eğitim programı çıkışlı öğretmenlerle karşılaştırılmalı olarak incelenmiştir. Öğretmenlerin özel eğitim programı veya normal eğitim programı çıkışlı olmaları tükenmişlik düzeylerinde farklılık yaratmamıştır. Araştırmada tükenmişlik ve tükenmişliğin alt boyutları arasında pozitif yönlü ilişki, duygusal tükenme ile kişisel başarı arasında ters yönlü ilişki olduğu saptanmıştır.

Aydın (2002), Adapazarı İlinde görev yapan 128 erkek ve 15 kadın yönetici ile çalışılmıştır. Aydın bu araştırmada okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet, medeni durum, öğrenim durumu, mesleki kıdemi, çalışılan yerleşim birimi, okulda bulunan öğretmen ve öğrenci sayısı, haftalık çalışma süresi gibi değişkenlere göre incelemek ve tükenmişliğe neden olan faktörleri belirlemek amacıyla yapılmıştır. Yapılan çalışmada cinsiyet medeni durum ,öğrenim durumu mesleki kıdemi, çalışılan yerleşim birimi, okulda bulunan öğretmen ve öğrenci sayısı, haftalık çalışma süresi gibi değişkenlere göre istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmamıştır.

Tükenmişliğe ilişkin olarak gerek yurt dışında, gerek Türkiye’ de yapılan araştırmalar toplu olarak değerlendirildiğinde pek çok değişkenin tükenmişlikle ilişkisinin araştırıldığı görülmektedir. Bu araştırmalarda incelenen değişkenlerden

özellikle kişisel ve demografik özelliklere (yaş, cinsiyet, medeni durum vb.) ilişkin olarak oldukça farklı sonuçlar elde edilmiştir. Ancak, kurumsal değişkenlere (iş yükü, karara katılım, sosyal destek) ilişkin sonuçların daha tutarlı olduğu göze çarpmaktadır. Kişisel özelliklerin tükenmişliği etkileme düzeyleri çalışılan grubun özelliklerine bağlı olarak daha fazla değişkenlik gösterebilirken, kurumsal özellikler ve işe ilişkin özelliklerin tükenmişliği daha tutarlı olarak yordadığı sonucuna varılabilir.

Türkiye’de yapılan çalışmalarda da genel olarak bireye ait değişkenler, diğer ülkelerde olduğu gibi tutarsız sonuçlar verirken, iş doyumu, sosyal destek ve bu gibi değişkenlerin daha tutarlı sonuçlar verdiği söylenebilir. İncelenen alan yazında, yurt dışında yapılan çalışmalardan çok farklı olarak yalnızca Türkiye koşullarına özgü herhangi bir tükenmişlik nedenine rastlanamamıştır. Tükenmişlik nedenlerinin genel anlamda oldukça benzer olduğu söylenebilir.

Yukarıda tanıtılmaya çalışılan araştırmalarda da görüldüğü gibi genel olarak iş tatmini, stres, tükenmişlik ve başa çıkma davranışları arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Ülkemizde de çeşitli meslek gruplarıyla bu yönde yapılan araştırmalarda benzer sonuçlar elde edildiği gözlenmiştir. Ancak bu araştırmada ortaya çıkarılması amaçlanan “Öğretmenlerde Tükenmişlik”, “Psikolojik Belirtiler” ve “Başa çıkma Davranışları” la ilgili üç değişkenin ilişkisini bir arada inceleyen bir araştırmaya rastlanmıştır. Bu araştırma alanıyla ilgili ülkemizde öğretmenlere yönelik bir eksikliğin olması ve son yıllarda bu alanın popüler bir konu olması bizi öncül bir araştırma yapmak için güdülenmiştir. Ancak öğretmenlerimizin sahip olduğu koşullar ve kültürel özelliklerimizin farklılığı araştırmamız için motive edici unsurlar olmuştur.

II. BÖLÜM

İLGİLİ ALANYAZIN

Bu bölümde öncelikle tükenmişlik kavramı ele alınarak, tükenmişliğin nedenleri, belirtileri, sonuçları, başa çıkma yolları, yönetici ve öğretmenlerde tükenmişlikten söz edilecektir. Ayrıca bu konularla ilgili olarak yapılmış çalışmalara da yer verilecektir.

Tükenmişlik Kavramı

Tükenmişlik kavramı, ilk olarak 1974 yılında Herbert Freudenberger tarafından "enerji, güç veya kaynaklar üzerindeki aşırı taleplerden dolayı tükenmeye başlamak" olarak tanımlanmıştır. Daha sonra Maslach ve Jackson, 1981 yılında, tükenmişliğin en çok kabul gören modelini geliştirmiş ve tükenmişliği, duygusal tükenme, duyarsızlaşmada artış ve kişisel başarı duygusunda azalma olarak tanımlamıştır (ERIC, 2004). Çam'a (1992) göre tükenmişlik, bir stres denklemdir ve ilerleyici bir süreçtir.

Tükenmişlik çoğunlukla bir semptom örüntüsü olarak tanımlanmıştır. Tükenmişliği yaşayan kişi, genelde kişisel mesleki doyumsuzluk ve yorgunluğun ardı karmaşık bir duygulanım yaşadığının farkına varır. Ancak bu duyguların dile getirilmesinin zor oluşu ve belirgin beklentilerin olmayışı, bu durumun sıklıkla söz edilmesine neden olur. Bunun bedeli ise, gittikçe artan bir şekilde işten soğumadır (Işıklar,2002).

Tükenmişlik Modelleri

Tükenmişlik kavramı Freudenberg (1974) ile literatüre giren Maslach, Perlman ve Hartman, Meier, Suran ve Sheridan tarafından çeşitli bakış açılarıyla ele alınıp incelenmiştir. Maslach (1981), üç farklı boyutu olan bir model geliştirmiştir. Perlman ve Hartman (1982) ise tükenmişliği bilişsel açıdan ele almışlardır. Meier (1983) ise tükenmişliği davranışsal açıdan ele alarak dört boyutta incelemiştir. Suran ve Sheridan (1985), Erik Erikson'un kişilik gelişim kuramını temel alıp dört basamaklı bir model geliştirerek tükenmeyi ele almıştır (Seğmenli,2001):

A.Freudenberger' in Tükenmişlik Modeli

Freudenberger (1974), tükenme belirtilerini ücretsiz kliniklerde çalışan bireyler üzerinde gözlemlemiştir. O'na göre, tükenmenin, bitkinlik ve yorgunluk hissi, baş ağrılarından dolayı acı çekme, mide ve bağırsak rahatsızlıkları, nefes alma güçlükleri gibi fiziksel belirtileri bulunmaktadır (Seğmenli, 2001).

B.Maslach' ın Tükenmişlik Modeli

Maslach tükenmişliği duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı olarak üç boyutta incelemiştir. Tükenmişliğin üç boyutuna ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir (Seğmenli, 2001).

Duygusal Tükenme (Emotional Exhaustion):

Duygusal Tükenme; Kişinin yaptığı iş nedeniyle aşırı yüklenilmesi ve tüketilmiş olma duyguları olarak tanımlanır. Tükenmişliğin bu boyutu daha çok insanlarla yoğun ve yüz yüze ilişkinin kaçınılmaz olduğu meslek çalışanlarında görülmektedir. Duygusal tükenme, tükenmişlik durumunun başlangıcı, merkezi ve en önemli bileşenidir. Duygusal yönden yoğun bir çalışma temposu içinde bulunan birey, kendini zorlamakta ve diğer insanların duygusal talepleri altında ezilmektedir. Çalışanların eskisi gibi kendilerini işe veremedikleri, hizmet götördükleri kişilerin sorumluluklarını yüklenmedikleri, gerginlik ve engellenme hissettikleri ve duyu kaynaklarının köreldiği durumlar olarak tanımlanır. Duygusal tükenme bu duruma bir tepki olarak ortaya çıkmaktadır. Gerginlik ve engellenmişlik duygularıyla yüklü olan birey ertesi gün yeniden işe gitme zorunluluğu büyük bir endişe kaynağıdır (Seğmenli, 2001).

Duyarsızlaşma (Depersonalization):

Duyarsızlaşma; kişinin bakım ve hizmet verdiklerine karşı, duygudan yoksun biçimde tutum ve davranışlar sergilemesini içermektedir. Bu davranışlar katı, soğuk ve ilgisiz şekillerde kendini belli eder. Duygusal tükenme yaşayan kişi, kendisini diğer

insanların sorunlarını çözmeye güçsüz hisseder ve duyarsızlaşmayı bir kaçış yolu olarak kullanılır. İnsanlarla olan ilişkilerini işin yapılabilmesi için gerekli olan en az düzeye indirir. Maslach' a göre tükenmişliğin üç bileşeninden duyarsızlaşma alt boyut olarak görünmektedir. Duyarsızlaşma, Maslach tarafından “hizmet verilen kişilere karşı uzaklaşmış, katı, hatta insancıl olmayan bir yanıt” olarak tanımlanmıştır. Uzaklaşmanın artmasıyla, diğerlerinin gereksinmelerine aldırış etmeyen bir tutum ve duygularına aldırmama durumu meydana gelmektedir (Seğmenli, 2001) .

Kişisel Başarı (Personal Accomplishment):

Kişisel başarı, sorununun üstesinden başarı ile gelme ve kendini yeterli bulma olarak tanımlanmaktadır. Kişisel başarısızlık ise, kişinin kendini işinde yetersiz ve başarısız olarak algılamasıdır. Diğer insanlar hakkında geliştirilen olumsuz düşünceler sonucunda birey kendisi hakkında da olumsuz düşünceler geliştirir. Suçluluk sevilme hissi ve başarısızlık duyguları, kendine saygıyı azaltarak kişiyi depresyona sokabilmektedir (Seğmenli, 2001).

Maslach, tükenmişlik olgusunu üç bileşenli sendrom olarak kavramlaştırmış ve üç düzeyde ifade etmiştir (Çam, 1991). Bunlar:

- 1.Fiziksel yorgunluk ve bitkinlik hissi,
- 2.İş ve hizmet verilenlerden soğuma,
- 3.Kendi kendinden şüphelenmeye varan ruhsal yorgunluk.

Tükenmişliğin üç etmenli yapısı pek çok araştırma ile desteklenmekte, ancak tükenmişliğin özünde “duygusal tükenme” boyutunun bulunduğu, duyarsızlaşma ve kişisel başarı noksanlığının buna eşlik eden değişkenler olduğu ileri sürülmektedir (Ergin,1996).

Çam'a göre Maslach'ın üç boyutlu tükenmişlik kavramından en problemlisi olarak görüleni duyarsızlaşmadır. Duyarsızlaşmayı “hizmet verilen kişilere karşı uzaklaşmış, katı, hatta insanlık dışı (dehumanize) tepkiler olarak tanımlamaktadır. Bireyi uzaklaştıracak şekilde davranmaya yatkınlık, diğerlerine düşmanca ve olumsuz tepkiler

verme, ilgisizlik, diğerlerine ilgi göstermeme ve reddetme gibi etkenlerin duyarsızlaşmada önemli olduğu sonucuna varılmıştır (Başaran, 1999).

C.Perlman ve Hartman' ın Tükenmişlik Modeli:

Perman ve Hartman (1982), tükenmişlik çalışmalarını gözden geçirerek bir özet oluşturmuşlardır. Berkeley Planlama Derneği, Maslach ve Jackson (1981), Perlman ve Harman (1982), tükenmişliği üç boyutlu olarak kavramsallaştırılmış ve ölçümlerin toplam bir puanla sonuçlanmadığını belirtmişlerdir (Seğmenli, 2001).

D.Meier' in Tükenmişlik Modeli:

Meier'in (1983), kuramı, Bandura'nın (1977), çalışmasını temel alarak tükenmişlik kavramında değişik boyutlar içeren yeni bir model önermektedir. Tükenmişlik, bireylerin işlerinden anlamlı pekiştirici, kontrol edebilir yaşantı veya bireysel yetersizliğin az olmasından dolayı, küçük ödül ve büyük ceza beklentisinden kaynaklanan bir durum olarak tanımlanmaktadır (Seğmenli, 2001).

Bu modelde, tükenmişlik iş deneyimlerinin tekrarı ile sonuçlanan durum olarak ele alınmış ve üç aşamada açıklamıştır. Bireyin;

(a) İşle ilgili olumlu pekiştireç davranışı beklentisinin düşük ve ceza beklentisinin yüksek olması,

(b) Var olan pekiştireçleri kontrol etme ile ilgili beklentisinin yüksek olması,

(c) Pekiştireçleri kontrol etmek için gerekli davranışları göstermede, kişisel, yeterlilik beklentisinin düşük olması.

E.Suran ve Sheridan'ın Tükenmişlik Modeli

Suran ve Sheridan (1985), tükenmişliği dört basamakta açıkladıkları bir model geliştirmişlerdir. Kimlik ve rol karmaşası, yeterlilik ve yetersiz, verimlilik ve

durgunluk, yeniden oluşturma ve hayal kırıklığı basamakları bulunan, modelde tükenmişlik her bir basamakta çatışma yaşanması sonucu oluşmaktadır (Seğmenli, 2001).

Suran ve Sheridan'ın (1985), modeli gözlem ve deneyimlere dayanmaktadır. Erken ve orta yetişkinlik süresince gelişimsel açıdan benzer özellikler gösteren dört basamağın detaylı olarak incelenmesi konusunda girişimde bulunan modeldeki basamaklar şunlardır (Seğmenli, 2001) ;

- 1.basamak; kimlik, rol karmaşası
- 2.basamak; yeterlilik, yetersizlik
- 3.basamak; verimlilik, durgunluk
- 4.basamak; yeniden oluşturma, hayal kırıklığı

Her bir basamak, tükenmişliğin oluşumunda etkili olan hayat tarzını içermektedir. Suran ve Sheridan (1985)'a göre tükenmişlik, her basamakta yaşanma ihtimali bulunan çatışmaların doyumsuz kalması ile ortaya çıkmaktadır. Model, Erikson'un (1950) kişilik gelişimi kuramını temel almaktadır (Seğmenli, 2001).

Tükenmişliğin Nedenleri

Tükenmenin nedenleri, insanın idealleriyle ve beklentileri ile ilişkilendirilmektedir. Genellikle gerçek dışı beklentilerin ve gerçek ile beklentiler arasındaki uyumsuzluğun fazla olması sonucunda gelişen bir durumdur. Tükenmiş kişi, alışmış olduğu bir yaşam tarzı ya da ilişkiden, beklediklerini elde edememesine bağlı bir yorgunluk ve hayal kırıklığı içindedir. Eğer insanın beklentileri gerçekten olabileceklerin çok üzerindeyse ve bu beklentilere ulaşmaya çalışmakta ısrar ediyorsa, huzursuzluk ve sıkıntı duyması olası bir durumdur. Kişi yoğun çatışmalar yaşamaktadır. Bunun kaçınılmaz sonucu ise kişinin öz kaynaklarının, yaşam enerjisinin ve işlev görme yeteneğinin tükenmesidir (Tümkaya,1996).

Görüldüğü gibi tükenmede genellikle gerçek dışı beklentilerin yaygınlığı vurgulanmaktadır. Gerçek ile belirtiler arasındaki uyumsuzluk çalışanların yaşadıkları stresin önemli bir kısmını oluşturur (Sarros ve Sarros,1992).

Değişik araştırmacılar öğretmen tükenmişliğini kişisel ve örgütsel değişkenler olarak iki grupta ele almaktadırlar (Sarros ve Sarros,1992, Brouwers ve Tomic, 1999).

Örgütsel Nedenler

Çalışanlarda tükenmeye yol açan örgütsel özellikler; işin niteliği, haftalık çalışma saati, işteki rol, iş gerilimi, rol karmaşası, rol belirsizliği, öğrenci sayısı, otonomi, örgütsel desteğin olmayışı, ödül-ceza yönteminin eksikliği, çalışma şekli, idari baskı, ücret, aşırı kırtasiye işleri, örgütsel işleyişteki kusurlar, ev-iş çatışması, işin yüksek performans gerektirmesi, iş ortamının atmosferi, kötü ulaşım, hizmet verilenlerin yaş-cinsiyete göre sahip olunan problem tipleri ve sıklığı, iş ortamındaki iletişim şekli, ailesel, ekonomik ve toplumsal nedenler olarak sıralanabilir (Baykoçak,2002).

Bireyin çalıştığı işe ve kuruma ilişkin değişkenlere bakıldığında daha tutarlı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Sözü geçen çalışmalarda iş doyumunun tükenmişlikle ilişkili olduğu belirtilmekte, iki değişken arasında anlamlı ve ters yönde bir ilişki olduğu bulgularına rastlanmaktadır.

Ödül ve cezalandırma yapısı özellikle kişisel başarı ve duyarsızlaşma açısından etkili olmaktadır. Ödül ve ceza çalışanların performansını da etkilemektedir. Tutarsız ve hatalı uygulamalar tükenmeye yol açmaktadır. Sosyal destek gruplarının yetersizliği ya da yokluğu da tükenmişliğe katkıda bulunan etkili örgütsel koşullar içinde yer almaktadır (Sarros ve Sarros, 1992).

Türkiye’de örgütsel değişkenlerin kişisel özelliklere göre daha önemli olduğu ve bu değişkenlerden aşırı iş yükü, katı kurallar, kötü yönetim, yetki eksikliği, meslektaş ve yöneticilerle çatışmanın çalışanların en çok şikâyetçi olduğu ve tükenmişliğin üç alt boyutunun gelişimine zemin hazırlayan değişkenler olduğu belirtilmektedir. Tükenmişliğin alt boyutlarını yordayan değişkenlere bakıldığında Duyarsızlaşmanın

yordayıcıları olarak; çalışma yılı, mesleğin toplumda hak ettiği yeri bulup bulmadığı konusundaki kanılar, eğitim sisteminde memnuniyet durumu, çalışılan sosyo- ekonomik düzey bulunmuştur. Duygusal Tükenmenin yordayıcıları; çalışma süresi, okuldaki konum (yönetici-öğretmen), mesleği sürdürme nedeni, mesleği isteyerek seçip seçmeme, meslektaşlardan destek, üstlerden takdir görme durumu, mesleğin toplumda hak ettiği yeri bulup bulmadığı konusundaki kanılar, eğitim sisteminden memnun olup olmama ve kendini gerçekleştirme olarak bulunmuştur. Kişisel Başarı'nın yordayıcıları ise; çalışma yılı, okuldaki konum, mesleği sürdürme nedeni, üstlerden takdir görme durumu, çalışılan sosyoekonomik düzey, kişiler arası ilişkiler, yaş, çalışma süresi, medeni durum gibi değişkenler olarak bulunmuştur (Girgin 1995; Torun, 1995; Tümkaya, 1996).

Bir işte çalışan bireyin çalışma saatlerinin miktarı, büyük olasılıkla, o kişinin yorgunluk stres v.b. ile ilişkilidir. Bu nedenle bir kişinin her gün uzun süreli çalışması tükenmişlik yaratabilir. Uzun süreli çalışmanın ortaya çıkaracağı olumsuz sonuçlar, bireye ara verme fırsatı tanınması, aşırı stresli ortamlarda sürekli çalışmaması ve iş yükünün hafifletilmesi ile azaltılabilir (Tümkaya, 1996).

Kişisel Nedenler

Tükenmeye katkıda bulunan kişisel özellikler; yaş, evlilik, aile statüsü, çocuk sayısı, eğitim, kendini işe adama ve işine aşırı bağlanma, işkolik olma, kişisel beklentiler, motivasyon, bireyin ego gücü, yaşam tarzı, öz saygı, deneyim, A tipi kişilik (hırs, rekabet vb.), kendindeki değişimi fark edemeyiş, kişinin kendisi için koyduğu sınırlamalar ve kişisel yaşamdaki streslerdir (Çam, 1995).

Çalışanların verdiği hizmetin niteliği bozulduğunda çalışanlar kendi kendilerine çeşitli sorular sormaya başlarlar. Bunlardan biri bu işin kendilerine uygun olup olmadığı sorusudur. Bazen de ya kendilerini küçümseyen sözler kullanırlar ya da bu iş için gerekli nitelikleri kaybettiklerini düşünmeye başlarlar (yani özgüven, mizah, dengeli bakış açısı gibi) (Tümkaya, 1996).

Tükenmişlik ve stres üzerinde etkili olan önemli bir faktör de kişilik özelliğidir. Tükenmişlik duygusunu yoğun olarak yaşayıp yaşamama kişinin hayatını etkileyen olaylar üzerindeki kişisel kontrolüyle de ilişkilidir. Çeşitli araştırmacılar otonomi veya kontrol eksikliğinin yapılan işte tükenmişliğe yol açabileceğini belirtmişlerdir (Sarros ve Sarros,1992).

Tükenmişlik gösteren birey, problemleri hizmet alanın veya kendisinin sebep olduğunu düşünür. Eğer kişi tepkisinin diğerlerince paylaşılmadığını görürse, bunu kendine özgü bir özellik olarak görmesi olasıdır. (Tümkiye, 1996).

Bazı araştırmalarda cinsiyet ile tükenmişlik arasında doğrudan bir ilişkinin bulunmadığı, bazılarında ise cinsiyet ile tükenmişliğin ilişkili bulunmuştur. Bu çalışmalarda, genel olarak kadınların duygusal tükenme, erkeklerin ise duyarsızlaşma boyutunda daha fazla tükenmişlik yaşadıklarından söz edilmektedir (Çokluk,1999)

Yaşın tükenmişlik ile ilişkili olduğu ve yaşı daha genç olanların daha yüksek duygusal tükenme ve duyarsızlaşma eğiliminde oldukları yani genel olarak yaş ile tükenmişlik arasında ters yönde bir ilişki olduğu yönünde yaygın bir görüş vardır.Yaş ile tükenme arasındaki ilişki incelendiğinde genç öğretmenlerin, yaşlı öğretmenlere göre duygusal açıdan daha çok tükenmiş oldukları görülmektedir. Yaşın, tükenmişlik üzerinde etkili olmadığını açıklayan çalışmalara da rastlanmaktadır (Sarros ve Sarros, 1992).

Meslekte çalışma süresi ve eğitim düzeyi ile tükenme arasında ilişki bulunmaktadır. Eğitim düzeyleri yükseldikçe, bireylerin mesleğe ilişkin beklentileri daha yüksek olmakta ve bunların karşılanamaması tükenmişliğin yaşanma olasılığını arttırmaktadır. Ayrıca bireyin aldığı eğitime uygun olmayan bir işte çalışıyor olması da tükenmişliğin artmasına katkıda bulunmaktadır (Çokluk,1999).

Schwab ve Iwanicki, (1982) Tükenmişlik ile medeni durum çocuk sahibi olup olmama gibi değişkenlerden tutarlı sonuçlar elde edilememekle birlikte, bu değişkenlerin tükenmişliği yordayıcı temel değişkenler olmadığı, çalışılan kuruma ve

işin özelliklerine ilişkin değişkenlerin tükenmişliğin ortaya çıkmasında daha belirleyici olduğu düşünülmektedir (Çokluk,1999).

Tükenmişlik ile iletişim yetersizliği arasında güçlü bir ilişki bulunmaktadır. Örneğin Burke ve Greenglass (1993), tarafından yapılan çalışmada, tükenmişliği en iyi yordayan değişkenlerden birinin, öğrenciyle yetersiz iletişim olduğu saptanmıştır. Yetersiz iletişim, hem olumlu tutumların gelişimini engelleyen bir değişken olurken hem de tükenmişliği en iyi yordayan değişkenlerden biri olmaktadır (Çokluk,1999).

Hastane okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin önemli bir kısmı, bu alanda eğitim görmemeleri nedeniyle çocukların özelliklerini yeterince bilmediği, çocuklarla iletişimleri sınırlı olduğu, beklenti düzeylerinin gerçekçi olmadığı düşünülmektedir. Dolayısıyla tüm bu özellikler, hastane okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin tükenmişliğinin artmasına katkıda bulunan özellikler olarak görülmüş ve bir değişken olarak araştırmaya dahil edilmiştir.

Tükenmişliğin Belirtileri

Özellikle hayatın büyük bölümünü işkolik olarak geçiren ve çeşitli sebeplerle yoğun iş yükü altında yaşayan kişiler “tükenme” durumuyla karşı karşıya kalırlar. Tükenme duygusu, yapabileceğinden fazlasını hedefleyip sınır tanımayan kişilerde görülmektedir.

Tükenme yavaş ve sinsice başlar. Ortaya çıkışı ne kadar ani olsa da tükenme sürekli gelişen bir durumdur. Kişi, haftalar, aylar, hatta yıllar boyunca belirlediği ideale ulaşmak için kendini zorlar. Bir gün, daha önce hiçbir uyarıda bulunmadan, genellikle ya bir iş baskısı, ya bir aile üyesinin hastalığı ya da arka arkaya gelen sınavlar bir olay olmadan birdenbire ortaya çıkar. Tükenmiş kişiler, zayıf yönlerini iyi gizleyebilen, becerikli ve yetenekli insanlar oldukları için, çoğunlukla bu durumun ilk dönemlerinde, tükenmiş kişi tükenme sürecinin başladığının farkında değildir (Tümkaya,1996).

Tükenme ve duygularla ilgili ilk belirtiler. Ani öfke patlamaları, sürekli kızgınlık, yardımsızlık, yalnızlık ve umutsuzluk duyguları daha öncede belirtildiği gibi, çaresizlik, engellenmişlik, en sık dile getirilen şikâyetlerdir. Tükenme daha öncede belirtildiği gibi “çok başarılı” olmak için yoğun ve dolu bir programla çalışan, her çalışmada kendi üzerine düşenden fazlasını yapan ve sınırlarını tanımayan kişilerde görülür (Batlaş ve Baltaş, 1990).

Tükenmiş bireyler aileleri ve arkadaşlarıyla birlikteken bile kendilerini onlardan uzak hissedebilmektedirler. Daha önce çok anlamlı olan uğraşları, artık çok sıkıcı gelmektedir. Bu insanlar, genellikle yardım arama konusunda da en etkisiz olanlardır. Yaşamları boyunca zor işler üstlenmişler ve bu durumlarla başa çıkabildikleri için gururlanmışlardır. Bu zor bir durum bile olsa, her zaman bir çıkış yolu bulmuşlardır. Bu kişilerin her şeyin üstesinden gelme konusundaki kararlılıkları ve iradeleri her zaman için yeterli olmuştur. Tükenen biri dışarıdan bakıldığında pek sempatik değildir. Bu insanlar garip, eleştirici, kızgın, katı, önerilere kapalı ve insanları iten davranışlar içinde görülürler. Tersine, tümüyle iyi niyetten doğan bir sorundur. ”Tükenmiş insanlar” her zaman belli bir ideale hizmet etmek üzere işe başlamışlardır (Tümkiye,1996).

Çeşitli derecelerde ele alınan tükenmişliğin her derece farklı davranışlarda gözlenebileceği bildirilmektedir. Buna göre tükenmişlik belirtileri; hafif, orta, ve şiddetli olarak üç grupta incelenmekte ve ortaya çıkan davranışlar şu şekilde bildirilmektedir. (Tümkiye,1996):

a) Birinci derecede tükenme gösterenler (hafif): Kısa süren sinirlilik, alınganlık, bitkinlik, endişe ve sonuçsuz çabalarda bulunur.

b) İkinci derecede tükenme gösterenler (orta): Bir öncekiyle aynı belirtiler en az haftada iki kez tekrarlanır.

c) Üçüncü derecede tükenmişlik gösterenler (şiddetli): Fiziksel rahatsızlıklar ülser, kronik ağrılar ve migren gibi sorunlar bildirirler.

Bazı araştırmacılar Gann, 1981; Zahn, 1980; Pines ve diğ, 1981, Freudenberg, 1974–75; Maslach ve Jackson, 1984 bu davranışlara daha farklı semptomların eşlik edeceğini bildirmekte ve bu semptomların; depresyon, geri çekilme, baş ağrısı, alerji uykusuzluk, kronik soğuk algınlığı, yüksek tansiyon, diabet, ülser, kolit ve kanser olarak sıralamaktadırlar (Tümkaya, 1999).

Tükenmişliğin Sonuçları

Tükenmişliğin rgt, birey ve yardım hizmeti alanlar açısından ağır ve ciddi sonuçları vardır. Uzun süreli stresle baş etmede başarısızlık yaşanıyorsa, stres tükenmişliğe dönüşür ve tükenmişlik ne bireye kendisini ortaya koyma fırsatı verir, ne de sağaltım yn olabilir (Sarros ve Sarros, 1992).

Tükenmenin etkileriyle ilgilenen araştırmacıların birçoğu tükenmişliğin fiziksel, duygusal ve mental yönlerinin i ie olduğunu vurgulamaktadır (Saross ve Saross, 1992). Fiziksel yetersizlik ile umutsuzluk ve yardımsızlık duygularını içeren duygusal tükenme, iş, yaşam ve diğer kişilere yönelik negatif tutumlarla karakterize bir biçimde ortaya çıkmaktadır. Fiziksel yetersizlikler: Hastalık, baş ağrısı, mide bulantısı, sırt ağrıları, sıklıkla ortaya çıkan grip, yorgunluk ve uyku düzensizlikleri olarak ortaya çıkmaktadır. Fiziksel problemler, depresyonla birleşerek duygusal ve mental tükenmeye de yol açmaktadır (Brouwers veTomic,1999).

Tükenmişliğin sonuçları; azalan meslek başarısı ve böylece hizmet alanlara yetersiz ilgi, aile yaşamı ve kişisel ilişkilerin bozulması, işe devamsızlık ve iş değiştirme isteği biçimindedir (Sarros ve Sarros,1992). Bazı araştırmacılar Gann, 1981; Zahn, 1980; Pines ve diğ, 1981, Freudenberg, 1974–75; Maslach ve Jackson, 1984 tükenmişliğin olası sonuçlarını; alkolizm, aşırı sigara içme veya ilaç alma, işte başarısızlık, şişmanlık, kazalar, aile çatışmaları, boşanma ve intihar şeklinde bildirilmektedir (Tümkaya, 1999).

Tükenmişlikle Başa Çıkma Yolları

Tükenmenin ortadan kaldırılabilmesi için özellikle tükenmenin arkasında yatan nedenler ortaya çıkarılmalıdır. Tükenmeyi azaltmakta iki şey önem taşır. Birincisi öğretmenin, yaşadığı stres ve tükenmenin farkında olması, ikincisi değişimi gerçekleştirebilecek etkili başa çıkma mekanizmalarının geliştirildiği “stres yönetimi programları”dır. Bu programlarda iş ortamında ve dışında yapılabilecek aktiviteler yer alır. Genel olarak; egzersizler, beslenme, uyku, sosyal aktiviteler, gevşeme egzersizleri, meditasyon sosyal destek ve ödüllendirme ile yakın kişilerin desteğine yönelik aktiviteleri kapsayan bu programlar yararlı olmaktadır (Kalker,1984).

Burke ve Greenglass (1989), öğretmenler için tükenmişlik ve sosyal destek arasında önemli bir ilişkinin olduğunu belirtmektedir. Sosyal destek grupları (yönetici, meslektaş, arkadaş, aile ve öğrenci aileleri) tarafından yardım alan öğretmenlerin, yardım almayan öğretmenlere göre daha düşük tükenmişlik gösterdikleri ve daha etkili başa çıkma davranışlarını kullandıkları belirtilmektedir. Kurum içinde uygulanan örgütsel denetimin de stresle başa çıkma yeteneğini kazanmada etkili olduğunu öne sürmektedir. Ancak Connolly ve Sanders (1988) tarafından yapılan bir çalışmada sosyal desteğin yalnızca kişisel başarı üzerinde etkili olduğu bulunmuştur. Çeşitli araştırmacılar Forman, 1982; Clark, 1980; Bertoch; Nielson ve diğ. 1989 stres yönteminde bilinçsel-davranışçı yaklaşımlar ile stres ve anksiyete düzeyinin düşürülebileceğini gözlemişlerdir. Burke ve Greenglass (1989) evliliğe ait tatminsizlik ve öğretmen tükenmişliği arasında önemli bir bağın olduğunu ifade etmişlerdir. Fakat Kobasa ve Puccetti (1983) iş yöneticileri arasındaki hastalık semptomları ve aile desteği arasında önemli bir ilişki bulamamışlardır (Tümkiye,1996).

Tükenmeyi azaltıcı diğer bir sosyal davranış meslektaşların görüş ve tavsiyelerini almaktır. Bu sosyal destek grupları bireyin bir problemin üstesinden gelme becerisini geliştirmesine yardımcı olur. Bazı kişiler olaylara “mizahi” bir anlayışla yaklaşmanın stresli bir olay hakkında espri yapma ve gülmenin çalışanların kendilerini daha iyi hissetmelerine ve gerilimi azaltmaya yaradığını bilmektedirler. Mesleki toplantılara katılmak, görüş alışverişinde bulunmak, kişiye yalnızca içini dökme fırsatı vermekle

kalmaz aynı zamanda hizmet verdikleriyle ilişkisini anlama, yeni bakış açısı geliştirme ve diğer insanlardan yararlı dönütler alma imkanı da sağlar (Tümkiye, 1996).

Öğretmen ve Yöneticilerde Tükenmişlik

Tükenmişlik yaşadıkları belirlenen önemli bir grup da öğretmenlerdir (Brouwers ve Tomic,1999). Öğretmen tükenmişliği, sadece öğretmenleri değil, öğrencileri ve işveren örgütü de etkileyen bir eğitim sorunudur. Farber'a göre, öğretmenlerin yaşadıkları stres ve tükenmişlik, ailelerinin yöneticilerin, öğrencilerin ve velilerin; yani tüm toplumun üzerinde anlamlı etkilere sahiptir ve doğrudan ya da dolaylı olarak tüm topluma yansımaktadır (Çokluk,1999).

Öğretmenler tükenmişlikleri arttıkça öğrencilere daha az sempatik davranmakta, sınıf içindeki düzensizliklere toleransları daha az olmakla, ders için hazırlık yapma davranışlarında azalma görülmekte, kendilerini fiziksel ve duygusal olarak daha yoğun hissetmekte, iş devamsızlıkları artmakta, kendilerini daha az işlerine adamakta ve işten ayrılmayı isteme gibi düşünceler ortaya çıkmaktadır (Brouwers ve Tomic, 1999). Öğretmenlerde; fiziksel düzeyde baş ağrıları, ülser gibi kaçınılmaz bir biçimde sağlıkla ilgili problemler yaşanırken; psikolojik düzeyde depresyon, öfke, öğrencilere ve mesleğe yönelik tutumlarda olumsuzluklar; davranışsal olarak da öğretmenliğin bırakılmasına niyetlenme, işe kendisini verememe, iş devamsızlıklarında artış, azalmış çaba ve kişisel yaşamın kalitesinin düşmesi şeklinde olumsuz durumlar gözlenebilir (Sarros ve Sarros, 1992).

Bu problemi yaşayan birçok öğretmenin meslekten ayrılmayı seçmesi, idealist ve kendisini mesleğine adanmış öğretmenler için bireysel düzeyde zarar oluşturduğu gibi, örgütler açısından da çok ciddi kayıplara neden olmaktadır. Ancak, tükenmişlik yaşadığı halde meslekte kalmaya devam eden öğretmenler de öğrenciler üzerinde çok olumsuz etkiler yaratabilirler (Brouwers ve Tomic,1999). Yalnızca sayısal açıdan düşünüldüğünde; bir ilkokul öğretmeni her yıl 30-50, bir ortaokul yada lise öğretmeni ise, en az 300-400 öğrenci ile doğrudan ilişki kurmaktadır (Çokluk,1999).

Sürekli stresli ortamlara maruz kalmak, öğretmenlerin duygusal ve fiziksel kaynaklarını ciddi anlamda azaltmakta ve bu da bireyin stresle daha başarılı bir biçimde baş etmesini engellemektedir. Hayal kırıklığı, gerginlik veya kaygı süreklilik gösterdiğinde ya da arttığında, stres “tükenmişlik” (Freudenberger, 1975) olarak adlandırılan bir sendroma dönüşmektedir. Araştırmacılar, öğretmenlerde tükenmişlik sendromuna katkıda bulunan birkaç değişken tanımlamışlardır. Bunlar arasında öğretmenler için önemli olanlar; gözetim ve idari görevlerin yerine getirilmesi (Mattingly, 1977), çocuklarla çok fazla ve doğrudan iletişim (Maslach ve Pines,1977), gözle görülür başarı yoksunluğu (Proctor,1979), program yapısı ve fazla iş yükü (Weiskopf, 1980) şeklinde sıralanmaktadır (Çokluk,1999). Eğitimciler eğitim sisteminin her aşamasında ilgisiz ve güdülenme düzeyi çok düşük öğrencilerle karşılaşabilmektedirler. Disiplini ve eğitimin en az standartlarını sağlama çabalarında kendilerini destekten uzak ve yalnız hissedebilmektedirler. Bu problemler kendi rollerini tam bir eğitimci olarak gören ancak, sürekli olarak öğrencileri denetlemek ve kontrol etmek durumunda bulunan idealist eğitimciler için sorun kaynağı olmaktadır (Scott, 2001).

Collins ve Masley (1980), alanyazında tükenmişliğin öğretmenlik mesleğindeki stresli koşullarla birlikte ele alındığını ve birçok stres kaynağının tükenmişliğin sebebi olduğunu belirtmektedir. Pines ve diğerleri ise, stresli olayların tükenmişliğe yol açtığını, tükenmişliğin ise bireyleri strese daha duyarlı hale getirdiğini vurgulamaktadır (Brouwers veTomic,1999).

Schwab, Jackson ve Schuler (1986), öğretmenlerde tükenmişlik kaynaklarının yüksek düzeyde rol çatışması, özgürlük ve özerkliğin yetersizliği, sosyal destek ağlarının olmayışı, tutarsız ödül ve ceza yapıları olduğunu belirtmektedirler (Sarros, Sarros ve 1992).

Hock (1988), öğretmenler için en önemli stres kaynaklarının; öğrencilerden fiziksel olarak zarar görme korkusu (McGuire, 1979), sınıf disiplininin sağlanamaması (Walsh, 1979), okul yöneticilerinden uzak olma (güvensizlik, karar alma sürecinin dışında tutulma vb.) (Rothstein, 1980), zayıf öğretmen-aile etkileşimleri (Fesbach,1976)

kamuoyunun tepkileri ve mesleğe bakış açısı, düşük ücret, bütçe kasıntıları ve aşırı bürokratik iş olduğunu aktarmaktadır (Çokluk,1999).

Diğer mesleklerde olduğu gibi öğretmenlerde de tükenmişliği ortaya çıkartan değişkenler, kişisel ve örgütsel değişkenler olarak iki grupta ele alınmaktadır (Sarros ve Sarros, 1992). Turk, Meeks ve Turk, öğretimde stres yapıcı örgütsel etkenleri; örgütten kaynaklanan baskı idari desteğin eksikliği, öğrencilerin ilgisizliği, tembelliği veya olumsuz davranışları, bazı meslektaşların olumsuz tutumları, okul aile işbirliğinin eksikliği, iş açısından ilerleme fırsatların azlığı ve kişi başına düşen işin fazlalığını içerdiğini belirtmektedir. Kişisel değişkenler ise, demografik özelliklerin (kaygı düzeyi, denetim odağı, dayanıklılık, gereksinmeler, kapasite vb.) ve mevcut kaynakları (fiziksel sağlık, beceri ve deneyim duygusal durum, toplumsal destek, olumlu ve gerçekçi tutumlar vb.) olarak sıralanabilir (Tümkiye, 1996).

Tükenmişliğin özel eğitim alanında da önemli bir problem olduğu görülmektedir. Yurt dışında yapılmış olan istatistikler; mesleğe yeni başlayan öğretmenlerde ve özellikle özel eğitim öğretmenlerinde tükenmişlik oranlarının çok yüksek olduğunu, bunun ise eğitimin ve sosyal desteğin yetersizliği ile ilişkili olduğunu, göstermektedir. Söz konusu olan özel eğitim olduğunda, çalışılan çocukların özellikleri diğer gruplardan farklı bir değişken olarak düşünülmelidir. Engelli çocukların gereksinimleri ve özelliklerinin farklı oluşu, öğretmenlerin yaşadıkları tükenmişliğe katkıda bulunabilir. Bu özellikler arasında; çocuğun engel türü, problem davranışlarının olup olmaması vb. durumlar sayılabilirken; öğretmenin sınıf kontrolü teknikleri kullanıp kullanmama durumu, yardımcı öğretmenin bulunup bulunmaması, öğretmen tutumları gibi değişkenler de sayılabilir (Çokluk,1999).

Yönetici grubuna bakıldığında, yöneticilerde görülen tükenmişlik nedenlerinin diğer mesleklerde görülen nedenlerden farklı olmadığı göze çarpmaktadır. Yöneticilerin de iş yaşantıları, idealleriyle uyum sağlamakta; başarı beklentileri ile gerçek başarıları arasında fark bulunmamaktadır. Yüksek düzeyde güdülenmiş yöneticiler; para kazanma yada ceza korkusuyla çalışmazlar, bu idealist yöneticilerin çok çalışmalarının sebebi, işlerinin genel anlamda yaşantılarına anlam katmasıdır. Onları güdeleyecek herhangi bir

dış uyarana gereksinim yoktur; onlar işleri ile tanımlanmaktan dolayı yeterince güdülenirler (Scott, 2001).

Özerkliğin olduğu, kaynaklara ve amaçlara ulaşmada bürokratik engellemelerin olmadığı destekleyici bir çevrede, yüksek düzeyde güdülenmiş yöneticiler performanslarının doruk noktasına ulaşırlar. Bu doruk noktaya ulaşmak, mevcut güdülenme düzeyini, başarı ve anlamlılığı daha da yükseltir. Ancak, aynı düzeyde yüksek güdülenme düzeyine sahip bir yöneticinin; iş yükünün fazla olduğu, işini en iyi şekilde yapabilmesini sağlayacak kaynaklara erişemediği, bürokratik engellenmelerden dolayı hareketlerinin kısıtlandığı, iletişimin zayıf, bürokratik işlerin çok olduğu, performansının altında çalıştığı, takdir edilmediği, işinden bir anlam çıkartamadığı stres dolu bir çevrede çalışırsa tükenme olasılığının oldukça yüksek olduğu kabul edilmektedir (Scott, 2001).

Green (1992), okulların verimliliğinin artırılmasında yöneticilerin özellikle değişikliklerin uygulayıcıları olarak anahtar rol oynadıklarını, ancak yönetici olmanın oldukça stresli bir iş olduğunu vurgulamaktadır. Yöneticilik, pek çok insanın gereksinimlerini karşılama yönünde sürekli çaba göstermeyi gerektirmekte, bu durumun yarattığı stres, duygusal ve fiziksel problemlere yol açarak tükenmişlikle sonuçlanabilmektedir. Özellikle 20. yüzyılın sosyal ve teknolojik değişmelerinin son yıllarda daha fazla yaşanıyor olmasının, yöneticilerin daha fazla çatışma, baskı stres ve tükenmişlik yaşamalarına yol açtığı düşünülmektedir (Çokluk,1999).

Yöneticilerin yaşadıkları engellenmelerin çoğu; asıl görevlerinin yükü yani, yöneticilik rolüne atfedilen birçok görev ve sorumluluğun başarıyla yerine getirilememesi ile ilişkilidir. Yöneticilerin yaşadıkları diğer engellenmeler ise, yönetim ve karar vermenin paylaşılması, azalan kaynaklar, artan bürokratik iş ile toplumun ve merkezi yönetimin daha yüksek öğrenci standartları konusundaki büyük beklentileri, zaman sınırlılığı, farklı gruplarla ilgilenme politikası, yönetici görevlerinin fazlalığı ve meslekte ilerleme için daha fazla fırsat gereksinimidir. Yöneticilerin stres kaynaklarını örgüt dışı kaynaklar arasında; kontrol ve yönlendirme, kaynakların uygunluğu, programlara ilişkin talepler ve değerlerin uyumu yer almaktadır. Örgüte ait değişkenler arasında; otorite yapısı, işlevlerin sürdürülmesi, denetleme ve personel

bulunmakta, bireye ait değişkenler arasında ise bağlılık ve doyum, rol belirsizliği, kişilik ve roller yer almaktadır (Çokluk,1999).

Pines ve Aranson (1988), yöneticilerle yaptıkları çalışma toplantılarında yöneticilerden ümit ve beklentilerini ve işlerinin en stresli yönlerini sıralamalarını istemişler en sık bahsedilen ümit ve beklentilerin, öğretmen tükenmişliği, stresli öğretim koşulları, öğrenciler, öğretim mesleğine ve yönetim desteğinin eksikliğine karşı tepki şeklinde geliştirilen olumsuz bir örnek olarak gösterilebilir. Coşku eksikliği, bıkkınlık gibi negatif tutumlar öğretmenlerin hem zihinsel hem de fiziksel sağlıklarını etkilemektedir: Golaszewski ve diğerleri (1984) kişiye yüklenen fazla yük, disiplin ve yönetici ile uyuşmazlık gibi kurumsal stres değişkenleri ile gastrit rahatsızlıklar, fiziksel yorgunluk, heyecan, yüksek kan basıncı gibi sağlık sorunları arasında önemli ilişkiler olduğunu belirtmişlerdir (Çokluk,1999).

III. BÖLÜM

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Bu bölümde, araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve veri toplama araçlarının uygulanması ile verilerin analizi konuları yer almaktadır.

Araştırma Modeli

Hastane okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini belirlemek ve tükenmişliğe etki eden değişkenleri saptama amaçlı yapılan bu araştırma tarama modelidir.

“Tarama Modelleri, geçmişte ya da halen varolan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey yada nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlamaya çalışır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, onu uygun bir biçimde “gözleyip” belirleyebilmektir” (Karasar,2003).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Türkiye’deki 40 hastane okulunda görev yapmakta olan toplam 47 yönetici ve öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmada evrenin tamamına ulaşılması hedeflendiğinden örneklem alınmamıştır.

Evrende yer alan Hastane Okulu adları ile ankete yanıt veren yönetici ve öğretmen sayılarının okullara göre dağılımı Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1: Evrende Yer Alan Hastane Okulu Adları, Yönetici ve Öğretmen Sayıları

Okul Adı	Yönetici	Öğretmen
Edirne Trakya Ü. Tıp Fak. Hastane Okulu	1	-
Isparta Eğirdir Kemik Hastalıkları Hastane Okulu	1	-
Kayseri Kocasinan SSK Hastanesi Hastane Okulu	1	1
Kayseri Kocasinan Dr. Vedat A. Özkan D. Hastane Okulu	-	1
Kayseri Melikgazi Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi Hastane Okulu	-	1
Balıkesir SSK Hastane Okulu	1	-
Antalya Akdeniz Ü. Tıp Fak. Hastane Okulu	1	1
Malatya İnönü Ü. Tıp Fak. Hastane Okulu	1	1
Bursa Uludağ Ü. Tıp Fak. Hastane Okulu	1	4
Eskişehir Osmangazi Ü. Tıp Fak. Hastane Okulu	-	1
Eskişehir SSK Hast. Hastane Okulu	1	1
Eskişehir Devlet Hast. Hastane Okulu	-	1
Denizli Devlet Hast. Hastane Okulu	-	1
Denizli Pamukkale Ü. Tıp Fak. Hastane Okulu	-	2
Ankara Dr. Sami. Ulus Çocuk Hast. Hastane Okulu	1	2
Ankara GATA Hastane Okulu	1	-
Ankara Onkoloji Hastanesi Hastane Okulu	1	1
Ankara Gazi Ü. Tıp Fak. Hastanesi Hastane Okulu	1	2
Adana Çukurova Ü. Tıp Fak. Balcalı Hastane Okulu	-	1
Adana SSK Hastanesi Hastane Okulu	-	1
İstanbul Bakırköy Dr. Sadi Konuk Eğt. Arş. Hastanesi Hastane Okulu	-	1
İstanbul SSK Doğum ve Çocuk Hastalıkları Hastane Okulu	1	1
İstanbul Ü. Çapa Tıp Fak. Hastane Okulu	1	1
İstanbul Ü. Cerrahpaşa Tıp Fak. Hastane Okulu	1	1
İstanbul Ü. Onkoloji Enst. Hastane Okulu	1	1
İzmir Dokuz Eylül Ü. Tıp Fak. Hastane Okulu	1	1
Samsun Devlet Hastanesi Hastane Okulu	1	1
TOPLAM	18	29

Tablo 1’ de araştırmaya alınan 40 hastane okulundan 27 okulun adları ve bu okullarda görev yapan yönetici ve öğretmen sayıları verilmiştir. Toplam 18 yönetici ve 29 öğretmen anketi yanıtlamış olup dağılımları Tablo 1’de gösterilmiştir. Bu okullardan 4 tanesinde öğretmenler, okuldaki tek öğretmen olmaları nedeniyle yönetici ve öğretmenliği bir arada yürütmektedir. Okullardan 9’unda yalnızca öğretmen statüsünde olan 10 öğretmen çalışmakta olup, söz konusu öğretmenler yönetici konumunda da çalışmakta olduklarına ilişkin bilgi vermemişlerdir. Okullardan 14’ünde, 14 yönetici ve 19 öğretmen birlikte görev yapmaktadırlar.

Veriler ve Toplanması

Veri Toplama Aracı Maslach Tükenmişlik Envanteri

Bu araç tükenmişlik konusunda otorite olarak kabul edilen Christina Maslach (1981) tarafından geliştirilmiş kendi adıyla Maslach Burnout Inventory olarak literatüre geçmiştir. Ergin, 1992 yılında doktor ve hemşirelerde tükenmişliği araştırdığı çalışmasında, ölçeği Türkçeye uyarlanmıştır. İnsanlarla yüz yüze yoğun ilişki içerisinde olmayı gerektiren mesleklerde çalışan bireylerin işleri gereği karşılaştıkları insanlara karşı duyarsızlaşmaları, duygusal yönden kendilerini tükenmiş hissetmeleri ve kişisel başarı ve yeterlilik duygularının eksikliği şeklinde ortaya çıkan tükenmişlik olgusunu ölçen bu ölçek 22 maddeden oluşmaktadır. Bu maddeler, duygusal tükenme (emotional exhaustion-EE, 9 madde), duyarsızlaşma (depersonalization- DP, 5 madde) ve kişisel başarısızlık (personal accomplishment PA, 8 madde) alt ölçekleri arasında dağılmaktadır (Seğmenli, 2001).

Duygusal tükenme, kişinin mesleği ya da yaptığı iş tarafından tüketilmiş olma duygularını tanımlamaktadır. Ölçekteki 1,2,3,6,8,13,14,16 ve 20 numaralı maddeler bu boyutu ölçmeye yöneliktir. Duygusal tükenme boyutundan alınabilecek puanlar 0–36 puan arasında değişmektedir(Seğmenli, 2001).

Duyarsızlaşma kişinin hizmet verdiklerine karşı, bireylerin kendilerine özgü birer varlık olduklarını dikkate almaksızın ve duygusuz bir şekilde davranmayı tanımlamaktadır. Ölçeğin 5,10,11,15 ve 22 numaralı maddeleri bu boyutu ölçmektedir.

Tükenmişliğin bu boyutundan alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan ise 20'dir (Seğmenli, 2001).

Kişisel başarı, insanlarla çalışan bireylerde, yeterlilik ve başarı ile sorunların üstesinden gelme duygusunu tanımlar. Tam tersi durum ise kişisel başarısızlıktır. 4,7,9,12,17,18,19 ve 21 numaralı maddeler bu boyuttaki tükenmişliği ölçmektedir. Bu boyuttan alınabilecek puanlar 0–28 puan arasında değişmektedir (Seğmenli, 2001).

Maslach Tükenmişlik Envanteri'nin Geçerliliği:

MTE'nin birlikte geçerliliği (convergent validity) değişik şekillerde denenmiştir. İlki, bireyin MTE puanları ile bireyi en iyi tanıyan kişilerin değerlendirilmeleri ile yapılmıştır. İkincisi, MTE puanlarının, tükenmişliğe katkıda bulunacağı belirlenen belli iş özellikleri ile ilişkilerinin sınanması ile yapılmıştır. Üçüncüsü, MTE puanları, tükenmişlik ile ilişkili olduğu varsayılan çeşitli sonuçların örneğin, insan ilişkilerinin bozulması işten ayrılmayı düşünme, sık sık işe gelmeme gibi ölçümlerle karşılaştırılarak yapılmıştır (Maslach & Jackson 1981). Bireyin deneyimlerinin dışsal doğrulaması için, arkadaşlarına başvurduğunda elde edilen puanlar ile bireylerin kendi değerlendirmeleri arasındaki ilişki EE için ($r = 0,41$, $p < 0,01$) ve DP için ($r = 0,57$, $p < 0,01$) anlamlı bulunmuştur.

Bu ölçek Ergin (1982), tarafından Türkçeye uyarlanmış, Çam (1992) tarafından geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Bu çalışmada 276 hemşire ile çalışılarak, geçerlik (convergent validity) yöntemi kullanılmıştır. Bu amaçla hemşirelerin kendi değerlendirmeleri ile arkadaşlarının değerlendirilmeleri arasındaki fark incelenmiş ve istatistiki bir fark bulunamamıştır (EE için $t = 0,46$; DP için $t = -0,79$, $p < 0,01$; PA için $t = 0,85$, $p < 0,01$)

Maslach Tükenmişlik Envanterinin Güvenirliği:

MTE'nin güvenilirliğini Maslach ve Jackson (1981), Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısıyla saptamışlardır ($n = 1316$). Üç alt ölçek için bulunan değerler aşağıdaki tabloda verilmiştir: (Seğmenli, 2001).

Tablo 2:Maslach Tükenmişlik Envanterinin Güvenirliği Tablosu

	Maslach'ın Güvenirlik katsayıları	Seğmenli'nin Güvenirlik katsayıları
EE İçin	0.90	0.86
DP İçin	0.79	0.69
PA İçin	0.71	0.74

Kaynak: Seğmenli,2001

Maslach ve Jackson (1981),’in yaptıkları test /tekrar-test güvenirlilik çalışmasından elde edilen katsayılar sırasıyla duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık alt ölçekler için 82,60 ve 80’dir. Ergin (1982)’in yaptığı güvenirlilik çalışmasında, üç ayrı boyut için yaptığı iç tutarlık hesaplamasından elde edilen sonuçlar şu şekildedir; EE.83, DP. 65, PA. 72. Test/tekrar-test katsayıları ise aynı alt ölçekleri için 83, 72 ve 62 olarak bulunmuştur (Seğmenli,2001).

Çam (1992)’ın yaptığı bir araştırmada Kuder Richardson 20 formülüne ve yarıya bölme tekniğine göre güvenirlilik katsayıları hesaplanmıştır. Kuder Richardson formülüne göre güvenirlilik katsayıları; EE =89, DP=71 VE PA = 72 olarak bulunmuştur.

MTE alt ölçeklerin yarıya bölme tekniği ile saptanan korelasyon katsayılarının Spearman Brovn düzeltmesi yapıldıktan sonraki katsayılar EE=84, DP=78 ve PA=72 şekline bulunmuştur (Çam 1992).

Kısacası elde edilen sonuçlara göre MTE’nin geçerliği ve güvenirliliğinin yeterli olduğu ve tükenmişliği ölçebileceği söylenebilir.

Aracın, düzenlenerek Ergin (1992), tarafından 6 farklı meslekten 235 kişilik bir gruba da uygulanmıştır. Aynı araç daha sonra doktor ve hemşireler olmak üzere 552 kişiden oluşan bir grupta kullanılmıştır. Ölçeğin öğretmenlere uygulanmasından önce, Türkçe formun geçerlik ve güvenirlilik çalışması, bu grup için Sucuoğlu ve Kuloğlu-Aksaz (1996), tarafından yapılmış, aracın öğretmenlerin tükenmişliğinin değerlendirilmesinde uygun bir araç olduğu görülmüştür. Ayrıca, yapı geçerliğini incelemek üzere yapılan faktör analizinde, faktör yapısının iki maddenin yer

değiştirmesi dışında orijinal ölçek (Gold,1985) ve Türkçe formun (Ergin,1992) faktör yapısı ile benzer olduğu görölmüştür. Bu nedenle bu çalışmada ayrıca bir güvenilirlik çalışması yapmaya gereksinim duyulmamıştır.

Maslach Tükenmişlik Envanteri'nin Puanlanması:

Ölçeğin özgün formunda yedi basamaklı olan cevap seçeneklerinin, Türk kültürüne uygun olmadığı görölmüş ve daha sonra basamak sayısı beşe indirilmiştir (Ergin 1992). Maslach Tükenmişlik Envanterini oluşturan soru maddeleri 0–4 arasında puanlandıktan sonra, her alt ölçek kendi arasında ayrı ayrı toplanarak, üç ayrı puan elde edilmektedir. Diğer bir deyişle tek bir toplam puana ulaşılamaz (Seğmenli,2001).

Duygusal tükenme alt ölçeği, kişinin mesleği ya da işi tarafından tüketilmiş ve aşırı yüklenilmiş olma duygularını tanımlar. Duyarsızlaşma alt ölçeği, kişinin bakım ve hizmet verdiği kişilere karşı, bireylerin kendilerine özgü birer varlık olduklarını dikkate almaksızın, duygudan yoksun bir şekilde, aşağılayıcı ve umursamaz davranmasını tanımlarken, kişisel başarı alt ölçeği ise, insanlarla yüz yüze çalışan bir kimsede, yeterlilik ve sorunların başarıyla üstesinden gelme duygularını tanımlar (Seğmenli,2001). DT ve D alt ölçeklerden alınan puan yükseldikçe tükenmişliğin arttığı diğer yandan KB puanları yükseldikçe tükenmişliğin azaldığı kabul edilmektedir.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından öğretmenlerin kişisel özellikleri ve mesleğin bazı özelliklerine ilişkin bilgi edinebilmek amacıyla hazırlanan bu form 15 sorudan oluşmaktadır. Kişisel bilgi formunda kapalı ve açık uçlu sorular yer almaktadır. Formda cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, okuldaki görev gibi değişkenlerin yanı sıra, mesleki deneyim, hastane okulundaki hizmet süresi, görevin monotonluğu, kurallara uymanın kontrol edilmesi, yardım alınan kişiler, meslektaşlarına kıyasla daha yeterli olduğunu düşünme, öğrencilerin derse severek girdiğini düşünme, başka bir işe geçmeyi arzu etme derecesi, aldıkları ücreti yeterli bulma, öğretmenliği sürdürme nedenleri, hastane okulunda kendi istekleri ile çalışıyor olma, hastane okulundaki çalışma nedeni, okulunu değiştirmek isteme ve mesleki rehberlik alma durumu gibi tükenmişlikle ilişkili olduğu düşünölen değişkenlere yer verilmiştir.

Veri Toplama Araçlarının Uygulanması

Araştırmada gerek duyulan verilerin toplanması amacıyla tüm hastane okullarına yönetici ve öğretmenlerin kişisel özellikleri, işin ve okulun bazı özelliklerine ilişkin bilgi almak üzere araştırmacı tarafından hazırlanan “Bilgi Formu”, tükenmişlik düzeylerini belirlemek üzere ”Maslach Tükenmişlik Envanteri (Maslach Burnout Inventory=MTE)” gönderilmiştir. Ayrıca kapak mektubu ve pullu adresli geri dönüş zarfı da içeren bu set, Kasım-2004’ün ilk haftasında postalanmıştır. Tüm zarflara bir adet yönetici için ve üç adet öğretmen için olmak üzere dört adet form konulmuştur. Çalışmaya katılan 49 kişiden 2 katılımcı araştırma sorularının bir kısmını cevaplamadıkları için araştırma dışı bırakılmıştır. Toplam 47 yönetici ve öğretmen ile araştırma tamamlanmıştır.

Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Araştırmada, toplanan veriler araştırmanın amaçlarına uygun şekilde gruplanarak, gerekli istatistik teknikleri uygulandıktan sonra tablolar halinde verilmiş ve yorumlanmıştır. Araştırmada ankete katılanların, yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi, okuldaki görev, mesleki deneyim ve hastane okulundaki çalışma süresi değişkenlerine göre frekans ve yüzdeler hesaplanmıştır. İstatistiksel analizde verilerden elde edilen puanların dağılımlar homojen olmadığı için non-parametrik istatistik teknikler uygulanmıştır. Duygusal tükenme, duyarsızlaşma, ve kişisel başarı puanları, ikiden çok grup için Kruskal Wallis H Testi ve ikili gruplar içinde Mann Whitney U Testi kullanılarak, sıra ortalamaları karşılaştırılmıştır. İstatistiksel anlamlılık değeri 0.05 olarak alınmıştır.

Veri toplama aracının uygulanması sonucunda elde edilen verilerin istatistiksel analizi, SPSS paket programı 7.5 ile hesaplanmıştır.

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular, her bir alt amaca ilişkin olarak sırayla sunulmaktadır.

Kişisel Bilgiler:Aşağıda hastane okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin cinsiyetleri, yaşları, medeni durumları, eğitim düzeyleri, okuldaki görevleri, mesleki deneyimleri ve hastane okulundaki çalışma sürelerine ilişkin kişisel bilgiler Tablo 3'te frekans ve yüzdeleri ile gösterilmiştir.

Tablo 3:Hastane Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Cinsiyetleri, Yaşları, Medeni Durumları, Eğitim Düzeyleri, Hastane Okulundaki Görevleri, Mesleki Deneyimleri ve Hastane Okulundaki Çalışma Sürelerine Göre Dağılımları

Değişken	Düzyey	f	%
CİNSİYET	Kadın	28	59.6
	Erkek	19	40.4
	Toplam	47	100
YAŞ	35 ve Altı	12	25.5
	36-44	18	38.3
	45 ve Üstü	17	36.2
	Toplam	47	100
MEDENİ DURUM	Evli	42	89.4
	Bekâr	5	10.6
	Toplam	47	100
EĞİTİM DÜZEYLERİ	Ön Lisans	19	40.4
	Lisans	28	59.6
	Toplam	47	100
OKULDAKİ GÖREV	Müdür	18	38.3
	Öğretmen	29	61.7
	Toplam	47	100
MESLEKİ DENEYİM	15 ve Altı	20	42.6
	16-25	17	36.1
	26 ve Üstü	10	21.3
	Toplam	47	100
HASTANE OKULUDAKİ ÇALIŞMA SÜRESİ	4 ve Altı	31	66
	5-9	4	8.5
	10 ve Üstü	12	25.5
	Toplam	47	100

Öğretmen ve yöneticilerin cinsiyetlerine göre dağılımı incelendiğinde toplam 47 öğretmen ve yöneticinin 28'inin (%59.6) kadın, 19'unun (%40.4) erkek olduğu görülmektedir (Tablo 3).

Tablo 3'te görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin yaşlarına göre dağılımı incelendiğinde, toplam 47 öğretmen ve yöneticinin 12'sinin (%25.5) 35 yaş ve altı, 18'inin (%38.3) 36–44 arası ve 17'sinin (%36.2) 45 ve 45 yaş üzeri olduğu görülmektedir. Öğretmen ve yöneticilerin medeni durumlarına göre dağılımı incelendiğinde ise toplam 47 öğretmen ve yöneticinin 42'sinin (%89.4) evli, 5'inin (%10.6) bekâr olduğu görülmektedir.

Tabloda görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin eğitim düzeylerine göre dağılımı incelendiğinde, toplam 47 öğretmen ve yöneticinin 19'unun (%40.4) ön lisans, 28'inin (%59.6) lisans mezunu olduğu görülmektedir (Tablo 3). Öğretmen ve yöneticilerin okuldaki görevlerine göre dağılımı incelendiğinde toplam 47 öğretmen ve yöneticinin 18'inin (%38.3) müdür, 29'unun (%61.7) öğretmen olduğu görülmektedir. Öğretmen ve yöneticilerin mesleki deneyimlerine göre dağılımı incelendiğinde toplam 47 öğretmen ve yöneticinin 20'sinin (%42.6) 15 ve altı, 17'sinin (%36.1) 16–25 ve 10'unun (%21.3) 26 yıl ve üstünde mesleki deneyime sahip olduğu görülmektedir. Öğretmen ve yöneticilerin hastane okulundaki çalışma süresi incelendiğinde, bu okullarda toplam 47 öğretmen ve yöneticinin 31'inin (%66) 4 ve altı, 4'ünün (%8.5) 5–9 ve 12'sini (%25.5) 10 yıl ve üstünde çalışmış oldukları görülmektedir.

Hastane Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma, Duygusal Tükenme ve Kişisel Başarı Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Farklılıklarının İncelenmesi

Yönetici ve öğretmenlerin duyarsızlaşma puanlarının cinsiyetlerine göre Mann-Whitney U Testi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4: Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Kadın	28	24.13	675.50	262.50	.93
Erkek	19	23.82	452.50		

Tablo 4'te görüldüğü gibi yönetici ve öğretmenlerin duyarsızlaşma boyutundaki tükenmişlik puanları cinsiyetlerine göre farklılık göstermemektedir [U=262.50, $p > .05$].

Yönetici ve öğretmenlerin duygusal tükenme puanlarının cinsiyetlerine göre Mann-Whitney U Testi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5: Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Kadın	28	23.32	653.00	247.00	.67
Erkek	19	25.00	475.00		

Tablo 5'te görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duygusal tükenme boyutundaki tükenmişlik puanları cinsiyetlerine göre farklılık göstermemektedir [U=247.00, $p > .05$].

Yönetici ve öğretmenlerin kişisel başarı puanlarının cinsiyetlerine göre Mann-Whitney U Testi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6: Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Kadın	28	21.36	598.00	192.00	.107
Erkek	19	27.89	530.00		

Tablo 6’da görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin kişisel başarı boyutundaki tükenmişlik puanları cinsiyetlerine göre farklılık göstermemektedir [U= 192.00, p> .05].

Hastane Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma, Duygusal Tükenme ve Kişisel Başarı Düzeylerinin Yaşlarına Göre Farklılıklarının İncelenmesi

Yönetici ve öğretmenlerin duyarsızlaşma puanlarının yaşlarına göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7 :Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Yaşlarına Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Yaş	n	Sıra ortalamaları	sd	X ²	Anlamlı fark
35 ve altı	12	21.33	2	3.48	-
36–44	18	28.53			
45ve üstü	17	21.09			

Tablo 7’de görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duyarsızlaşma boyutundaki tükenmişlik puanları yaşlarına göre farklılık göstermemektedir [X²(2) =3.48, p> .05].

Yönetici ve öğretmenlerin duygusal tükenme puanlarının yaşlarına göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8:Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Yaşlarına Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Yaş	n	Sıra ortalamaları	sd	X ²	Anlamlı fark
35 ve altı	12	26.25	2	1.84	-
36-44	18	25.89			
45ve üstü	17	20.41			

Tablo 8’de görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duygusal tükenme boyutundaki tükenmişlik puanları yaşlarına göre farklılık göstermemektedir [$X^2_{(2)} = 1.84, p > .05$].

Yönetici ve öğretmenlerin kişisel başarı puanlarının yaşlarına göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9:Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Yaşlarına Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Yaş	n	Sıra ortalamaları	sd	X ²	Anlamlı fark
35 ve altı	12	18.46	2	5.07	(1-3)
36-44	18	22.42			
45ve üstü	17	29.59			

Tablo 9’da görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin kişisel başarı boyutundaki tükenmişlik puanları yaşa göre farklılık göstermektedir [$X^2_{(2)} = 5.07, p < .05$].

Farkın kaynağını inceleyebilmek için gruplar Mann-Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Bu testin sonucunda 35yaş ve altı ile 45 Yaş ve üstündeki yönetici ve öğretmenlerin kişisel başarı puanları arasında fark bulunmuştur. Sıra ortalamaları incelendiğinde 45 yaş ve üstünde olan yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalaması (29.59), 35 yaş ve altındaki yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalamasından (18.46) daha yüksek bulunmuştur.

**Hastane Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin
Duyarsızlaşma, Duygusal Tükenme ve Kişisel Başarı Düzeylerinin Medeni
Durumlarına Göre Farklılıklarının İncelenmesi**

Yönetici ve öğretmenlerin duyarsızlaşma puanlarının medeni durumlarına göre Mann- Whitney U Testi sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

**Tablo 10 :Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Medeni
Durumlarına Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları**

Medeni durum	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
EVLİ	42	23.80	999.50	96.50	.75
BEKÂR	5	25.70	128.50		

Tablo 10’da görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duyarsızlaşma boyutundaki tükenmişlik puanları medeni durumlarına göre farklılık göstermemektedir [U=96.50 , p> .05].

Yönetici ve öğretmenlerin duygusal tükenme puanlarının medeni durumlarına göre Mann- Whitney U Testi sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11:Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Medeni Durumlarına Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları

Medeni durum	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
EVLİ	42	24.08	1011.50	101.50	.904
BEKÂR	5	23.30	116.50		

Tablo 11’de görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duygusal tükenme boyutundaki tükenmişlik puanları medeni durumlarına göre farklılık göstermemektedir [U= 101.50, p> .05].

Yönetici ve öğretmenlerin kişisel başarı puanlarının medeni durumlarına göre Mann- Whitney U Testi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12:Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Medeni Durumlarına Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları

Medeni durum	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
EVLİ	42	23.71	996.00	93.00	.67
BEKÂR	5	26.40	132.00		

Tablo 12’de görüldüğü gibi yönetici ve öğretmenlerin kişisel başarı boyutundaki tükenmişlik puanları medeni durumlarına göre farklılık göstermemektedir [U=93, p>.05].

Hastane Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma, Duygusal Tükenme ve Kişisel Başarı Düzeylerinin Eğitim Düzeylerine Göre Farklılıklarının İncelenmesi

Yönetici ve öğretmenlerin duyarsızlaşma puanlarının eğitim düzeylerine göre Mann- Whitney U Testi sonuçları Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13: Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Eğitim Düzeylerine Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları

Eğitim Düzeyi	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Ön Lisans	19	22.58	429.00	209.00	.54
Lisans	28	24.96	699.00		

Tablo 13'te görüldüğü gibi yönetici ve öğretmenlerin duyarsızlaşma boyutundaki tükenmişlik puanları eğitim düzeylerine göre farklılık göstermemektedir [U= 209, p>.05].

Yönetici ve öğretmenlerin duygusal tükenme puanlarının eğitim düzeylerine göre Mann- Whitney U Testi sonuçları Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14: Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Eğitim Düzeylerine Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları

Eğitim Düzeyi	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Ön Lisans	19	22.13	420.50	230.50	.44
Lisans	28	25.27	707.50		

Tablo 14'te görüldüğü gibi yönetici ve öğretmenlerin duygusal tükenme boyutundaki tükenmişlik puanları eğitim düzeylerine göre farklılık göstermemektedir [U= 230.50, p>.05].

Yönetici ve öğretmenlerin kişisel başarı puanlarının eğitim düzeylerine göre Mann- Whitney U Testi sonuçları Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15: Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Eğitim Düzeylerine Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları

Eğitim Düzeyi	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Ön Lisans	19	27.00	513.00	209.00	.21
Lisans	28	21.96	615.00		

Tablo 15'te görüldüğü gibi yönetici ve öğretmenlerin kişisel başarı boyutundaki tükenmişlik puanları eğitim düzeylerine göre farklılık göstermemektedir [U = 209, p>.05].

Hastane Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma, Duygusal Tükenme ve Kişisel Başarı Düzeylerinin Okuldaki Görevlerine Göre Farklılıklarının İncelenmesi

Yönetici ve öğretmenlerin duyarsızlaşma puanlarının okuldaki görevlerine göre Mann- Whitney U Testi sonuçları Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16: Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Okuldaki Görevlerine Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları

Okuldaki Görev	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Müdür	18	25.69	462.50	230.50	.485
Öğretmen	29	22.95	665.50		

Tablo 16'da görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duyarsızlaşma boyutundaki tükenmişlik puanları okuldaki görevlerine göre farklılık göstermemektedir [U= .230.50, p> .05].

Yönetici ve öğretmenlerin duygusal tükenme puanlarının okuldaki görevlerine göre Mann- Whitney U Testi sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17: Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Okuldaki Görevlerine Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları

Okuldaki Görev	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Müdür	18	27.00	486.00	207.00	.236
Öğretmen	29	22.14	642.00		

Tablo 17’de görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duygusal tükenme boyutundaki tükenmişlik puanları, okuldaki görevlerine göre farklılık göstermemektedir [U=207.00, $p > .05$].

Yönetici ve öğretmenlerin kişisel başarı puanlarının okuldaki görevlerine göre Mann- Whitney U Testi sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18: Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Okuldaki Görevlerine Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları

Okuldaki Görev	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Müdür	18	22.75	409.50	238.50	.621
Öğretmen	29	24.78	718.50		

Tablo 18’de görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin kişisel başarı boyutundaki tükenmişlik puanları, okuldaki görevlerine göre farklılık göstermemektedir [U=238.50, $p > .05$].

**Hastane Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin
Duyarsızlaşma, Duygusal Tükenme ve Kişisel Başarı Düzeylerinin Mesleki
Deneyimlerine Göre Farklılıklarının İncelenmesi**

Yönetici ve öğretmenlerin duyarsızlaşma puanlarının mesleki deneyimlerine göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Tablo 19’da verilmiştir

Tablo 19: Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Mesleki Deneyimlerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Mesleki Deneyim	n	Sıra ortalamaları	sd	X ²	Anlamlı fark
15 ve altı	20	25.00	2	1.58	-
16–25	17	25.53			
26 ve üstü	10	19.40			

Tablo 19’da görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duyarsızlaşma boyutundaki tükenmişlik puanları mesleki deneyimlerine göre farklılık göstermemektedir [$X^2_{(2)} = 1.58, p > .05$].

Yönetici ve öğretmenlerin duygusal tükenme puanlarının mesleki deneyimlerine göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20: Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Mesleki Deneyimlerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Mesleki Deneyim	n	Sıra ortalamaları	sd	X ²	Anlamlı fark
15 ve altı	20	26.13	2	.846	-
16–25	17	22.29			
26 ve üstü	10	22.65			

Tablo 20’de görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duygusal tükenme boyutundaki tükenmişlik puanları mesleki deneyimlerine göre farklılık göstermemektedir [$X^2_{(2)} = .846, p > .05$].

Yönetici ve öğretmenlerin kişisel başarı puanlarının mesleki deneyimlerine göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21: Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Mesleki Deneyimlerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Mesleki Deneyim	n	Sıra ortalamaları	sd	X^2	Anlamlı fark
15 ve altı	20	19.70	2	3.55	–
16–25	17	26.56			
26 ve üstü	10	28.25			

Tablo 21’de görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin kişisel başarı boyutundaki tükenmişlik puanları mesleki deneyimlerine göre farklılık göstermemektedir [$X^2_{(2)} = 3.55, p > .05$].

Hastane Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma, Duygusal Tükenme ve Kişisel Başarı Düzeylerinin Hastane Okulundaki Görev Sürelerine Göre Farklılıklarının İncelenmesi

Yönetici ve öğretmenlerin duyarsızlaşma puanlarının Hastane Okulundaki görev sürelerine göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22: Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Hastane Okulundaki Görev Sürelerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Hastane Okulundaki Görev Süresi	n	Sıra ortalamaları	sd	X ²	Anlamlı fark
4 ve Altı	31	24.95	2	.66	-
5-9	4	24.63			
10 ve Üstü	12	21.33			

Tablo 22’de görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duyarsızlaşma boyutundaki tükenmişlik puanları Hastane Okulundaki görev sürelerine göre farklılık göstermemektedir [$X^2_{(2)} = .66, p > .05$].

Yönetici ve öğretmenlerin duygusal tükenme puanlarının Hastane Okulundaki görev sürelerine göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Tablo 23’te verilmiştir.

Tablo 23: Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Hastane Okulundaki Görev Sürelerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Hastane Okulundaki Görev Süresi	n	Sıra ortalamaları	sd	X ²	Anlamlı fark
4 ve altı	31	22.63	2	1.26	-
5-9	4	30.13			
10 ve üstü	12	22.50			

Tablo 23’te görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duygusal Tükenme boyutundaki tükenmişlik puanları Hastane Okulundaki görev sürelerine göre farklılık göstermemektedir [$X^2_{(2)} = 1.26, p > .05$].

Yönetici ve öğretmenlerin kişisel başarı puanlarının Hastane Okulundaki görev sürelerine göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 24: Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Hastane Okulundaki Görev Sürelerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Hastane Okulundaki Görev Süresi	n	Sıra ortalamaları	sd	X ²	Anlamlı fark
4 ve altı	31	24.97	2	8.13	(1-2) (2-3)
5-9	4	5.75			
10 ve üstü	12	27.58			

Tablo 24’te görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin kişisel başarı boyutundaki tükenmişlik puanları Hastane Okulundaki görev sürelerine göre farklılık göstermektedir [$X^2_{(2)}=8.13, p<.05$].

Farkın kaynağını inceleyebilmek için gruplar Mann-Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Bu testin sonucunda Hastane Okulunda 4 yıl ve altında görev yapan yönetici ve öğretmenlerle, 5 ile 9 yıl arasında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin kişisel başarı puanları arasında fark bulunmuştur. Sıra ortalamaları incelendiğinde 4 yıl ve altında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalaması (24.97), 5yıl ile 9 yıl arasında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalamasından (5.75), daha yüksek bulunmuştur.

Bu testin sonucunda 5 ile 9 yıl arasında görev yapan yönetici ve öğretmenlerle 10 yıl ve üstünde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin kişisel başarı puanları arasında fark bulunmuştur. Sıra ortalamaları incelendiğinde 10 yıl ve üstünde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalaması (27.58), 5 ile 9 yıl arasında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalamasından (5.75) daha yüksek bulunmuştur.

Hastane Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma, Duygusal Tükenme ve Kişisel Başarı Düzeylerinin Hastane Okulundaki Görevlerinin Monotonluğuna Göre Farklılıklarının İncelenmesi

Yönetici ve öğretmenlerin duyarsızlaşma puanlarının görevlerinin monotonluğuna göre Mann-Whitney U Testi sonuçları Tablo 25’te verilmiştir.

Tablo 25: Yönetici Ve öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Görevlerinin Monotonluğuna Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Görevin Monotonluğu	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
Monoton	14	25.71	360.00	207.00	.55
Monoton değil	33	23.27	768.00		

Tablo 25'te görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duyarsızlaşma boyutundaki tükenmişlik puanları görevlerinin monotonluğuna göre farklılık göstermemektedir [U=207.00, p>.05].

Yönetici ve öğretmenlerin duygusal tükenme puanlarının görevlerinin monotonluğuna göre Mann-Whitney U Testi sonuçları Tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26: Yönetici Ve öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Görevlerinin Monotonluğuna Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Görevin Monotonluğu	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
Monoton	14	31.61	442.50	124.50	.01
Monoton değil	33	20.77	685.50		

Tablo 26'da görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duygusal tükenme boyutundaki tükenmişlik puanları görevlerinin monotonluğuna göre farklılık göstermektedir [U=124.50, p<.05].

Sıra ortalamaları incelendiğinde görevlerini monoton bulan yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalaması (31.61), görevini monoton bulmayan yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalamasından (20.77) duygusal tükenme puanlarına göre daha yüksek bulunmuştur.

Yönetici ve öğretmenlerin kişisel başarı puanlarının görevlerinin monotonluğuna göre Mann-Whitney U Testi sonuçları Tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 27: Yönetici Ve öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Görevlerinin Monotonluğuna Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Görevin Monotonluğu	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
Monoton	14	20.64	289.00	184.00	.27
Monoton değil	33	25.42	839.00		

Tablo 27’de görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin kişisel başarı boyutundaki tükenmişlik puanları görevlerinin monotonluğuna göre farklılık göstermemektedir [U=184.00, p>.05].

Hastane Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma, Duygusal Tükenme ve Kişisel Başarı Düzeylerinin Kurallara Uymanın Kontrol Edilmesi Göre Farklılıklarının İncelenmesi

Yönetici ve öğretmenlerin duyarsızlaşma puanlarının kurallara uymalarının kontrol edilmesine göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28: Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Kurallara Uymalarının Kontrol Edilmesine göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Kurallara Uymanın Kontrol Edilmesi	n	Sıra ortalamaları	sd	X ²	Anlamlı Fark
Hiçbir zaman	12	23.75	4	2.65	-
Nadiren	5	21.90			
Ara sıra	16	26.69			
Sık sık	5	23.40			
Her zaman	8	17.81			

Tablo 28’de görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duyarsızlaşma boyutundaki tükenmişlik puanları kurallara uymalarının kontrol edilmesine göre farklılık göstermemektedir [$X^2_{(4)} = 2.65, p > .05$].

Yönetici ve öğretmenlerin duygusal tükenme puanlarının kurallara uymalarının kontrol edilmesine göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29: Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Kurallara Uymalarının Kontrol Edilmesine göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Kurallara Uymanın Kontrol Edilmesi	n	Sıra ortalamaları	sd	X²	Anlamlı Fark
Hiçbir zaman	12	21.96	4	1.46	-
Nadiren	5	23.80			
Ara sıra	16	21.59			
Sık sık	5	27.40			
Her zaman	8	27.00			

Tablo 29’da görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duygusal tükenme boyutundaki tükenmişlik puanları kurallara uymalarının kontrol edilmesine göre farklılık göstermemektedir [$X^2_{(4)} = 1.46, p > .05$].

Yönetici ve öğretmenlerin kişisel başarı puanlarının kurallara uymalarının kontrol edilmesine göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 30: Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Kurallara Uymalarının Kontrol Edilmesine göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Kurallara Uymanın Kontrol Edilmesi	n	Sıra ortalamaları	sd	X²	Anlamlı Fark
Hiçbir zaman	12	28.00	4	1.88	-
Nadiren	5	22.30			
Ara sıra	16	22.28			
Sık sık	5	21.10			
Her zaman	8	21.44			

Tablo 30’da görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin kişisel başarı boyutundaki tükenmişlik puanları kurallara uymalarının kontrol edilmesine göre farklılık göstermemektedir [$X^2_{(4)} = 1.88, p > .05$].

Hastane Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma, Duygusal Tükenme ve Kişisel Başarı Düzeylerinin Yardım Alınan Kişilere Göre Farklılıklarının İncelenmesi

Yönetici ve öğretmenlerin duyarsızlaşma puanlarının yardım aldıkları kişilere göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31: Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Yardım Aldıkları Kişilere Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Yardım Alınan Kişiler	n	Sıra ortalamaları	sd	X²	Anlamlı fark
Amirimden	18	21.28	3	3.167	-
Ailem ve Arkadaşlarımdan	17	28.06			
Hiç kimseden	5	25.70			
Bunların dışında	7	19.93			

Tablo 31’de görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duyarsızlaşma boyutundaki tükenmişlik puanları yardım aldıkları kişilere göre farklılık göstermemektedir [$X^2_{(3)}=3.167, p>.05$].

Yönetici ve öğretmenlerin duygusal tükenme puanlarının yardım aldıkları kişilere göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 32: Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Yardım Aldıkları Kişilere Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Yardım Alınan Kişiler	n	Sıra ortalamaları	sd	X^2	Anlamlı fark
Amirimden	18	20.58	3	2.028	-
Ailem ve Arkadaşımdan	17	26.21			
Hiç kimseden	5	28.10			
Bunların dışında	7	24.50			

Tablo 32’de görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duygusal tükenme boyutundaki tükenmişlik puanları yardım aldıkları kişilere göre farklılık göstermemektedir [$X^2_{(3)}=2.028, p>.05$].

Yönetici ve öğretmenlerin kişisel başları puanlarının yardım aldıkları kişilere göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 33: Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başları Puanlarının Yardım Aldıkları Kişilere Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Yardım Alınan Kişiler	n	Sıra ortalamaları	sd	X^2	Anlamlı fark
Amirimden	18	22.67	3	.688	-
Ailem ve Arkadaşımdan	17	25.12			
Hiç kimseden	5	21.50			
Bunların dışında	7	26.50			

Tablo 32’de görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin kişisel başarı boyutundaki tükenmişlik puanları yardım aldıkları kişilere göre farklılık göstermemektedir [$X^2_{(3)} = .688, p > .05$].

Bunların dışında seçeneğini işaretleyenlerin % 28.57’si hastane yönetiminden, %14.29’u doktor ve hemşirelerden, % 14.29’u müfettişlerden, % 14.29’u komşu okullardan, % 7.14’ü yardım sever insanlardan, % 7.14’ü özel eğitim ile ilgili kaynak kitaplardan, % 7.14’ü rehberlik eğitim merkezinden ve % 7.14’ü çevredeki kurum ve kuruluşlardan yardım aldıklarını ifade etmişler.

Hastane Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma, Duygusal Tükenme ve Kişisel Başarı Düzeylerinin Meslektaşlarına Kıyasla Daha Yeterli Olduğunu Düşünmeye Göre Farklılıklarının İncelenmesi

Yönetici ve öğretmenlerin duyarsızlaşma puanlarının meslektaşlarına kıyasla daha yeterli olduğunu düşünmelerine göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Tablo 34’te verilmiştir.

Tablo 34: Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Meslektaşlarına Kıyasla Daha Yeterli Olduğunu Düşünmelerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Meslektaşlarına Kıyasla Daha Yeterli Olduğunu Düşünme	n	Sıra ortalamaları	sd	X^2	Anlamlı fark
Hiçbir zaman	11	23.36	3	2.909	-
Ara sıra	13	25.69			
Sık sık	10	25.05			
Her zaman	11	17.59			

Tablo 34’te görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duyarsızlaşma boyutundaki tükenmişlik puanları meslektaşlarına kıyasla daha yeterli olduğunu düşünmelerine göre farklılık göstermemektedir [$X^2_{(3)} = 2.909, p > .05$].

Yönetici ve öğretmenlerin duygusal tükenme puanlarının meslektaşlarına kıyasla daha yeterli olduğunu düşünmelerine göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Tablo 35'te verilmiştir.

Tablo 35: Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Meslektaşlarına Kıyasla Daha Yeterli Olduğunu Düşünmelerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Meslektaşlarına Kıyasla Daha Yeterli Olduğunu Düşünme	n	Sıra ortalamaları	sd	X ²	Anlamlı fark
Hiçbir zaman	11	25.86	3	5.681	(1-4) (2-4)
Ara sıra	13	27.23			
Sık sık	10	22.80			
Her zaman	11	15.32			

Tablo 35'te görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duygusal tükenme boyutundaki tükenmişlik puanları meslektaşlarına kıyasla daha yeterli olduğunu düşünmelerine göre farklılık göstermektedir [$X^2_{(3)}=5.681, p<.05$].

Farkın kaynağını inceleyebilmek için gruplar Mann-Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Bu testin sonucunda meslektaşlarına kıyasla hiçbir zaman yeterli olmadığını düşünen yönetici ve öğretmenler, ile meslektaşlarına kıyasla her zaman daha yeterli olduğunu düşünen yönetici ve öğretmenlerin duygusal tükenme puanları arasında fark bulunmuştur. Sıra ortalamaları incelendiğinde meslektaşlarına kıyasla hiçbir zaman yeterli olmadığını düşünen yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalaması (25.86), her zaman daha yeterli olduğunu düşünen yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalamasından (15.32) daha yüksek bulunmuştur.

Diğer fark meslektaşlarına kıyasla ara sıra daha yeterli olduğunu düşünen yönetici ve öğretmenler, ile meslektaşlarına kıyasla her zaman daha yeterli olduğunu düşünen yönetici ve öğretmenlerin duygusal tükenme puanları arasında bulunmuştur. Sıra ortalamaları incelendiğinde meslektaşlarına kıyasla ara sıra daha yeterli olduğunu

düşünen yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalaması (27.23), meslektaşlarına kıyasla her zaman daha yeterli olduğunu düşünen yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalamasından (15.32) daha yüksek bulunmuştur.

Yönetici ve öğretmenlerin kişisel başarı puanlarının meslektaşlarına kıyasla daha yeterli olduğunu düşünmelerine göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Tablo 36'da verilmiştir.

Tablo 36: Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Meslektaşlarına Kıyasla Daha Yeterli Olduğunu Düşünmelerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Meslektaşlarına Kıyasla Daha Yeterli Olduğunu Düşünme	n	Sıra ortalamaları	sd	X²	Anlamlı fark
Hiçbir zaman	11	22.36	3	15.460	(1-2) (1-4) (2-3) (2-4)
Ara sıra	13	12.92			
Sık sık	10	24.95			
Her zaman	11	36.77			

Tablo 36'da görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin kişisel başarı boyutundaki tükenmişlik puanları meslektaşlarına kıyasla daha yeterli olduğunu düşünmelerine göre farklılık göstermektedir [$X^2_{(3)}=15.460$, $p<.05$].

Farkın kaynağını inceleyebilmek için gruplar Mann-Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Bu testin sonucunda meslektaşlarına kıyasla hiçbir zaman yeterli olmadığını düşünen yönetici ve öğretmenler, ile meslektaşlarına kıyasla ara sıra daha yeterli olduğunu düşünen yönetici ve öğretmenlerin kişisel başarı puanları arasında fark bulunmuştur. Sıra ortalamaları incelendiğinde meslektaşlarına kıyasla hiçbir zaman yeterli olmadığını düşünen yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalaması (22.36), meslektaşlarına kıyasla ara sıra daha yeterli olduğunu düşünen yönetici ve

öğretmenlerin sıra ortalamasından (12.92) daha yüksek bulunmuştur. Diğer fark meslektaşlarına kıyasla hiçbir zaman yeterli olmadığını düşünen yönetici ve öğretmenler, ile meslektaşlarına kıyasla her zaman daha yeterli olduğunu düşünen yönetici ve öğretmenlerin kişisel başarı puanları arasında bulunmuştur. Sıra ortalamaları incelendiğinde meslektaşlarına kıyasla her zaman daha yeterli olduğunu düşünen yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalaması (36.77), hiçbir zaman yeterli olmadığını düşünen yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalamasından (22.36) daha yüksek bulunmuştur. Diğer fark ise meslektaşlarına kıyasla ara sıra daha yeterli olduğunu düşünen yönetici ve öğretmenler, ile meslektaşlarına kıyasla sık sık daha yeterli olduğunu düşünen yönetici ve öğretmenlerin kişisel başarı puanları arasında bulunmuştur. Sıra ortalamaları incelendiğinde meslektaşlarına kıyasla sık sık daha yeterli olduğunu düşünen yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalaması (24.95), meslektaşlarına kıyasla ara sıra daha yeterli olduğunu düşünen yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalamasından (12.92) daha yüksek bulunmuştur. Son fark meslektaşlarına kıyasla ara sıra daha yeterli olduğunu düşünen yönetici ve öğretmenler, ile meslektaşlarına kıyasla her zaman daha yeterli olduğunu düşünen yönetici ve öğretmenlerin kişisel başarı puanları arasında bulunmuştur. Sıra ortalamaları incelendiğinde meslektaşlarına kıyasla her zaman daha yeterli olduğunu düşünen yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalaması (36.77), meslektaşlarına kıyasla ara sıra daha yeterli olduğunu düşünen yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalamasından (12.92) daha yüksek bulunmuştur.

**Hastane Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin
Duyarsızlaşma, Duygusal Tükenme ve Kişisel Başarı Düzeylerinin Öğrencilerin
Derse Severek Girdiğini Düşünmelerine Göre Farklılıklarının İncelenmesi**

Yönetici ve öğretmenlerin duyarsızlaşma puanlarının öğrencilerin derse severek girdiğini düşünmelerine göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Tablo 37'de verilmiştir.

Tablo 37: Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Öğrencilerin Derse Severek Girdiğini Düşünmelerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Öğrencilerin Derse Severek Girdiğini Düşünme	n	Sıra ortalamaları	sd	X ²	Anlamlı fark
Nadiren	5	22.30	3	6.35	(2-3) (2-4)
Ara sıra	7	35.29			
Sık sık	13	20.54			
Her zaman	22	22.84			

Tablo 37’de görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duyarsızlaşma boyutundaki tükenmişlik puanları öğrencilerin derse severek girdiğini düşünmelerine göre farklılık göstermektedir [$X^2_{(3)} = 6.35, p < .05$].

Farkın kaynağını inceleyebilmek için gruplar Mann-Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Bu testin sonucunda öğrencilerin derse ara sıra severek girdiğini düşünen yönetici ve öğretmenler, ile sık sık severek girdiğini düşünen yönetici ve öğretmenlerin duyarsızlaşma puanları arasında fark bulunmuştur. Sıra ortalamaları incelendiğinde öğrencilerin derse ara sıra severek girdiğini düşünen yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalaması (35.29), öğrencilerin derse sık sık severek girdiğini düşünen yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalamasından (20.54) daha yüksek bulunmuştur. Diğer fark öğrencilerin derse ara sıra severek girdiğini düşünen yönetici ve öğretmenler, ile öğrencilerin derse her zaman severek girdiğini düşünen yönetici ve öğretmenlerin duyarsızlaşma puanları arasında bulunmuştur. Sıra ortalamaları incelendiğinde öğrencilerin derse ara sıra severek girdiğini düşünen yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalaması (35.29), öğrencilerin derse her zaman severek girdiğini düşünen yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalamasından (22.84) daha yüksek bulunmuştur.

Yönetici ve öğretmenlerin duygusal tükenme puanlarının öğrencilerin derse severek girdiğini düşünmelerine göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Tablo 38’de verilmiştir.

Tablo 38: Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Öğrencilerin Derse Severek Girdiğini Düşüncelerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Öğrencilerin Derse Severek Girdiğini Düşünme	n	Sıra ortalamaları	sd	X ²	Anlamlı fark
Nadiren	5	35.70	3	7.77	(1-4)
Ara sıra	7	28.21			
Sık sık	13	26.00			
Her zaman	22	18.82			

Tablo 38’de görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duygusal tükenme boyutundaki tükenmişlik puanları öğrencilerin derse severek girdiğini düşüncelerine göre farklılık göstermektedir [$X^2_{(3)}= 7.77, p<.05$].

Farkın kaynağını inceleyebilmek için gruplar Mann-Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Bu testin sonucunda öğrencilerin derse nadiren severek girdiğini düşünen yönetici ve öğretmenler, ile öğrencilerin derse her zaman severek girdiğini düşünen yönetici ve öğretmenlerin duygusal tükenme puanları arasında fark bulunmuştur. Sıra ortalamaları incelendiğinde öğrencilerin derse nadiren severek girdiğini düşünen yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalaması (35.70), öğrencilerin derse her zaman severek girdiğini düşünen yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalamasından (18.82) daha yüksek bulunmuştur.

Yönetici ve öğretmenlerin kişisel başarı puanlarının öğrencilerin derse severek girdiğini düşüncelerine göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Tablo 39’da verilmiştir.

Tablo 39: Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Öğrencilerin Derse Severek Girdiğini Düşünmelerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Öğrencilerin Derse Severek Girdiğini Düşünme	n	Sıra ortalamaları	sd	X ²	Anlamlı fark
Nadiren	5	19.40	3	2.48	-
Ara sıra	7	19.00			
Sık sık	13	23.62			
Her zaman	22	26.86			

Tablo 39’da görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin kişisel başarı boyutundaki tükenmişlik puanları öğrencilerin derse severek girdiğini düşünmelerine göre farklılık göstermemektedir [$X^2_{(3)} = 2.48, p > .05$].

Hastane Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma, Duygusal Tükenme ve Kişisel Başarı Düzeylerinin Başka Bir İşe Geçmeyi Arzu Etme Derecesine Göre Farklılıklarının İncelenmesi

Yönetici ve öğretmenlerin duyarsızlaşma puanlarının başka bir işe geçmeyi arzu etme derecelerine göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Tablo 40’te verilmiştir.

Tablo 40: Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Başka Bir İşe Geçmeyi Arzu Etme Derecelerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Başka Bir İşe Geçmeyi Arzu Etme Derecesi	n	Sıra ortalamaları	sd	X ²	Anlamlı fark
Hiç	32	21.95	3	4.24	(1-3)
Az	5	24.40			
Orta	7	33.21			
Çok	3	23.67			

Tablo 40’ta görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duyarsızlaşma boyutundaki tükenmişlik puanları başka bir işe geçmeyi arzu etme derecelerine göre farklılık göstermektedir [$X^2_{(3)}=4.24, p<.05$].

Farkın kaynağını inceleyebilmek için gruplar Mann-Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Bu testin sonucunda başka bir işe geçmeyi hiç arzu etmeyen yönetici ve öğretmenler, ile başka bir işe geçmeyi orta derecede arzu eden yönetici ve öğretmenlerin duyarsızlaşma puanları arasında fark bulunmuştur. Sıra ortalamaları incelendiğinde başka bir işe geçmeyi orta derecede arzu eden yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalaması (33.21), başka bir işe geçmeyi hiç arzu etmeyen yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalamasından (21.95) daha yüksek bulunmuştur.

Yönetici ve öğretmenlerin duygusal tükenme puanlarının başka bir işe geçmeyi arzu etme derecelerine göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Tablo 41’de verilmiştir.

Tablo 41: Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Başka Bir İşe Geçmeyi Arzu Etme Derecelerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Başka Bir İşe Geçmeyi Arzu Etme Derecesi		Sıra ortalamaları	sd	X ²	Anlamli fark
Hiç	32	19.63	3	10.46	(1-2) (1-3)
Az	5	31.60			
Orta	7	34.93			
Çok	3	32.50			

Tablo 41’de görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duygusal tükenme boyutundaki tükenmişlik puanları başka bir işe geçmeyi arzu etme derecelerine göre farklılık göstermektedir [$X^2_{(3)}=10.46, p<.05$].

Farkın kaynağını inceleyebilmek için gruplar Mann-Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Bu testin sonucunda başka bir işe geçmeyi hiç arzu etmeyen yönetici

ve öğretmenler ile başka bir işe geçmeyi az arzu eden yönetici ve öğretmenlerin duygusal tükenme puanları arasında fark bulunmuştur. Sıra ortalamaları incelendiğinde başka bir işe geçmeyi az arzu eden yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalaması (31.60), başka bir işe geçmeyi hiç arzu etmeyen yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalamasından (19.63) daha yüksek bulunmuştur. Diğer fark başka bir işe geçmeyi hiç arzu etmeyen yönetici ve öğretmenler ile başka bir işe geçmeyi orta derecede arzu eden yönetici ve öğretmenlerin duygusal tükenme puanları arasında bulunmuştur. Sıra ortalamaları incelendiğinde başka bir işe geçmeyi orta derecede arzu eden yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalaması (34.93), başka bir işe geçmeyi hiç arzu etmeyen yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalamasından (19.63) daha yüksek bulunmuştur.

Yönetici ve öğretmenlerin kişisel başarı puanlarının başka bir işe geçmeyi arzu etme derecelerine göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Tablo 42’de verilmiştir.

Tablo 42: Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Başka Bir İşe Geçmeyi Arzu Etme Derecelerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Başka Bir İşe Geçmeyi Arzu Etme Derecesi	n	Sıra ortalamaları	sd	X ²	Anlamlı fark
Hiç	32	26.78	3	5.65	(1-2)
Az	5	12.40			
Orta	7	19.64			
Çok	3	23.83			

Tablo 42’de görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin kişisel başarı boyutundaki tükenmişlik puanları başka bir işe geçmeyi arzu etme derecelerine göre farklılık göstermektedir [$X^2_{(3)}=5.65, p<.05$].

Farkın kaynağını inceleyebilmek için gruplar Mann-Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Bu testin sonucunda başka bir işe geçmeyi hiç arzu etmeyen yönetici ve öğretmenler ile başka bir işe geçmeyi az arzu eden yönetici ve öğretmenlerin kişisel

başarı puanları arasında fark bulunmuştur. Sıra ortalamaları incelendiğinde başka bir işe geçmeyi hiç arzu etmeyen yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalaması (26.78), başka bir işe geçmeyi az arzu eden yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalamasından (12.40) daha yüksek bulunmuştur.

**Hastane Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin
Duyarsızlaşma, Duygusal Tükenme ve Kişisel Başarı Düzeylerinin Aldıkları Ücreti
Yeterli Bulmalarına Göre Farklılıklarının İncelenmesi**

Yönetici ve öğretmenlerin duyarsızlaşma puanlarının aldıkları ücreti yeterli bulmalarına göre Mann- Whitney U Testi sonuçları Tablo 43'te verilmiştir.

Tablo 43: Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Aldıkları Ücreti Yeterli Bulmalarına Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları

Aldıkları ücreti yeterli bulma	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
EVET	9	23.61	222.50	156.50	.870
HAYIR	36	22.85	822.50		

Tablo 43'te görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duyarsızlaşma boyutundaki tükenmişlik puanları aldıkları ücreti yeterli bulmalarına göre farklılık göstermemektedir [U=156.50, p> .05].

Yönetici ve öğretmenlerin duygusal tükenme puanlarının aldıkları ücreti yeterli bulmalarına göre Mann- Whitney U Testi sonuçları Tablo 44'te verilmiştir.

Tablo 44: Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Aldıkları Ücreti Yeterli Bulmalarına Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları

Aldıkları ücreti yeterli bulma	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
EVET	9	14.50	130.50	85.50	.029
HAYIR	36	25.13	904.50		

Tablo 44'te görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duygusal tükenme boyutundaki tükenmişlik puanları aldıkları ücreti yeterli bulmalarına göre farklılık göstermektedir [$U= 85.50, p<.05$].

Sıra ortalamaları incelendiğinde aldıkları ücreti yeterli bulmayan yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalaması (25.13), aldıkları ücreti yeterli bulan yönetici ve öğretmenlere göre (14.50) daha yüksek bulunmuştur.

Yönetici ve öğretmenlerin kişisel başarı puanlarının aldıkları ücreti yeterli bulmalarına göre Mann- Whitney U Testi sonuçları Tablo 45'te verilmiştir.

Tablo 45: Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Aldıkları Ücreti Yeterli Bulmalarına Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları

Aldıkları ücreti yeterli bulma	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
EVET	9	23.11	208.00	161.00	.977
HAYIR	36	22.97	827.00		

Tablo 45'te görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin kişisel başarı boyutundaki tükenmişlik puanları aldıkları ücreti yeterli bulmalarına göre farklılık göstermemektedir [$U=161.00, p> .05$].

**Hastane Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin
Duyarsızlaşma, Duygusal Tükenme ve Kişisel Başarı Düzeylerinin Öğretmenliği
Sürdürme Nedenlerine Göre Farklılıklarının İncelenmesi**

Yönetici ve öğretmenlerin duyarsızlaşma puanlarının öğretmenliği sürdürme nedenlerine göre Mann- Whitney U Testi sonuçları Tablo 46'da verilmiştir.

Tablo 46: Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Öğretmenliği Sürdürme Nedenlerine Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları

Öğretmenliği Sürdürme Nedenleri	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Mesleğimi seviyorum	40	23.39	935.50	115.500	.87
Mesleki güvence ve zorunluluk	6	24.25	145.50		

Tablo 46’da görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duyarsızlaşma boyutundaki tükenmişlik puanları öğretmenliği sürdürme nedenlerine göre farklılık göstermemektedir [U= 115.500, p>.05].

Yönetici ve öğretmenlerin duygusal tükenme puanlarının öğretmenliği sürdürme nedenlerine göre Mann- Whitney U Testi sonuçları Tablo 47’de verilmiştir.

Tablo 47: Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Öğretmenliği Sürdürme Nedenlerine Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları

Öğretmenliği Sürdürme Nedenleri	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Mesleğimi seviyorum	40	22.09	883.50	63.500	.06
Mesleki güvence ve zorunluluk	6	32.92	197.50		

Tablo 47’de görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duygusal tükenme boyutundaki tükenmişlik puanları öğretmenliği sürdürme nedenlerine göre farklılık göstermemektedir [U=63.500, p>05].

Yönetici ve öğretmenlerin kişisel başarı puanlarının öğretmenliği sürdürme nedenlerine göre Mann- Whitney U Testi sonuçları Tablo 48’de verilmiştir.

Tablo 48: Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Öğretmenliği Sürdürme Nedenlerine Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları

Öğretmenliği Sürdürme Nedenleri	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Mesleğimi seviyorum	40	23.63	945.00	115.000	.87
Mesleki güvence ve zorunluluk	6	22.67	136.00		

Tablo 48’de görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin kişisel başarı boyutundaki tükenmişlik puanları öğretmenliği sürdürme nedenlerine göre farklılık göstermemektedir [U=115.000, p>.05].

Hastane Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma, Duygusal Tükenme ve Kişisel Başarı Düzeylerinin Hastane Okulunda Kendi İstekleri ile Çalışıyor olmalarına Göre Farklılıklarının İncelenmesi

Yönetici ve öğretmenlerin duyarsızlaşma puanlarının hastane okulunda kendi istekleri ile çalışıyor olmalarına göre Mann- Whitney U Testi sonuçları Tablo 49’da verilmiştir.

Tablo 49: Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Hastane Okulunda Kendi İstekleri İle Çalışıyor Olmalarına Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları

Hastane Okulunda Kendi İstekleri İle Çalışıyor Olma	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
EVET	41	24.63	1010.00	97.00	.386
HAYIR	6	19.67	118.00		

Tablo 49’da görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duyarsızlaşma boyutundaki tükenmişlik puanları hastane okulunda kendi istekleri ile çalışıyor olmalarına göre farklılık göstermemektedir [$U=97.00$, $p> .05$].

Yönetici ve öğretmenlerin duygusal tükenme puanlarının hastane okulunda kendi istekleri ile çalışıyor olmalarına göre Mann- Whitney U Testi sonuçları Tablo 50’de verilmiştir.

Tablo 50: Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Hastane Okulunda Kendi İstekleri İle Çalışıyor Olmalarına Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları

Hastane Okulunda Kendi İstekleri İle Çalışıyor Olma	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
EVET	41	21.90	898.00	37.00	.006
HAYIR	6	38.33	230.00		

Tablo 50’de görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duygusal tükenme boyutundaki tükenmişlik puanları hastane okulunda kendi istekleri ile çalışıyor olmalarına göre farklılık göstermektedir [$U=37.00$, $p< .05$].

Sıra ortalamaları incelendiğinde hastane okulunda kendi istekleri ile çalışmayan yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalaması (38.33) kendi istekleri ile çalışan yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalamasından (21.90) duygusal tükenmişlik puanlarına göre daha yüksek bulunmuştur.

Yönetici ve öğretmenlerin kişisel başarı puanlarının hastane okulunda kendi istekleri ile çalışıyor olmalarına göre Mann- Whitney U Testi sonuçları Tablo 51’de verilmiştir.

Tablo 51: Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Hastane Okulunda Kendi İstekleri İle Çalışıyor Olmalarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Hastane Okulunda Kendi İstekleri İle Çalışıyor Olma	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
EVET	41	25.71	1054.00	53.00	.025
HAYIR	6	12.33	74.00		

Tablo 51’de görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin kişisel başarı boyutundaki tükenmişlik puanları hastane okulunda kendi istekleri ile çalışıyor olmalarına göre farklılık göstermektedir [U=53.00, p<.05].

Sıra ortalamaları incelendiğinde hastane okulunda kendi istekleri ile çalışan yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalaması (25.71) kendi istekleri ile çalışmayan yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalamasından (12.33) daha yüksek bulunmuştur.

Hastane Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma, Duygusal Tükenme ve Kişisel Başarı Düzeylerinin Hastane Okulundaki Çalışma Nedenlerine Göre Farklılıklarının İncelenmesi

Yönetici ve öğretmenlerin duyarsızlaşma puanlarının hastane okulundaki çalışma nedenlerine göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Tablo 52’de verilmiştir.

Tablo 52: Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Hastane Okulundaki Çalışma Nedenlerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Hastane Okulundaki Çalışma Nedeni	n	Sıra ortalamaları	sd	X ²	Anlamlı fark
Hasta Çocuklar İçin	33	24.80	2	1.19	-
Atanmış Olma	6	20.00			
Çalışma Şartları Uygun	7	20.36			

Tablo 52’de görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duyarsızlaşma boyutundaki tükenmişlik puanları hastane okulundaki çalışma nedenine göre farklılık göstermemektedir [$X^2_{(2)}=1.19, p>.05$].

Yönetici ve öğretmenlerin hastane okulundaki çalışma nedenlerine ilişkin Duygusal Tükenme puanları için yapılan Kruskal-Wallis H Testi bulguları Tablo 53’te verilmiştir.

Tablo 53: Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Hastane Okulundaki Çalışma Nedenlerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Hastane Okulundaki Çalışma Nedeni	n	Sıra ortalamaları	sd	X^2	Anlamlı fark
Hasta Çocuklar İçin	33	21.48	2	2.72	-
Atanmış Olma	6	29.67			
Çalışma Şartları Uygun	7	27.71			

Tablo 53’te görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duygusal tükenme boyutundaki tükenmişlik puanları hastane okulundaki çalışma nedenine göre farklılık göstermemektedir [$X^2_{(2)}=2.72, p>.05$].

Yönetici ve öğretmenlerin hastane okulundaki çalışma nedenlerine ilişkin kişisel başarı puanları için yapılan Kruskal-Wallis H Testi bulguları Tablo 54’te verilmiştir.

Tablo 54: Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Hastane Okulundaki Çalışma Nedenlerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Hastane Okulundaki Çalışma Nedeni	n	Sıra ortalamaları	sd	X^2	Anlamlı fark
Hasta Çocuklar İçin	33	23.98	2	1.57	-
Atanmış Olma	6	17.50			
Çalışma Şartları Uygun	7	26.36			

Tablo 54’te görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin kişisel başarı boyutundaki tükenmişlik puanları hastane okulundaki çalışma nedenine göre farklılık göstermemektedir [$X^2_{(2)}=1.57, p>.05$].

**Hastane Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin
Duyarsızlaşma, Duygusal Tükenme ve Kişisel Başarı Düzeylerinin Hizmet İçi
Eğitim Almalarına Göre Farklılıklarının İncelenmesi**

Yönetici ve öğretmenlerin duyarsızlaşma puanlarının hizmet içi eğitim almalarına göre Mann- Whitney U Testi sonuçları Tablo 55’te verilmiştir.

**Tablo 55: Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Hizmet İçi
Eğitim Almalarına Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları**

Hizmet İçi Eğitim Alma	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
EVET	25	24.10	602.50	222.50	.509
HAYIR	20	21.63	432.50		

Tablo 55’te görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duyarsızlaşma boyutundaki tükenmişlik puanları hizmet içi eğitim almalarına göre farklılık göstermemektedir [$U=222.50, p>.05$].

Yönetici ve öğretmenlerin duygusal tükenme puanlarının hizmet içi eğitim almalarına göre Mann- Whitney U Testi sonuçları Tablo 56’da verilmiştir.

Tablo 56: Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları

Hizmet İçi Eğitim Alma	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
EVET	25	21.28	532.00	207.00	.324
HAYIR	20	25.15	503.00		

Tablo 56’da görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duygusal tükenme boyutundaki tükenmişlik puanları hizmet içi eğitim almalarına göre farklılık göstermemektedir [$U=207.00$, $p> .05$].

Yönetici ve öğretmenlerin kişisel başarı puanlarının hizmet içi eğitim almalarına göre Mann- Whitney U Testi sonuçları Tablo 57’de verilmiştir.

Tablo 57: Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları

Hizmet İçi Eğitim Alma	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
EVET	25	27.48	687.00	138.00	.01
HAYIR	20	17.40	348.00		

Tablo 57’de görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin kişisel başarı boyutundaki tükenmişlik puanları hizmet içi eğitim almalarına göre farklılık göstermektedir [$U=138.00$, $p< .05$]

Sıra ortalamaları incelendiğinde hizmet içi eğitim alan yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalaması (27.48) hizmet içi eğitim almayan yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalamasından (17.40) daha yüksek bulunmuştur.

Hastane Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma, Duygusal Tükenme ve Kişisel Başarı Düzeylerinin Okulunu Değiştirmek İstemelerine Göre Farklılıklarının İncelenmesi

Yönetici ve öğretmenlerin duyarsızlaşma puanlarının okullarını değiştirmek istemelerine göre Mann- Whitney U Testi sonuçları Tablo 58’te verilmiştir.

Tablo 58: Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Okullarını Değiştirmek İstemelerine Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları

Okulunu Değiştirmek İsteme	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
EVET	11	23.95	263.50	197.50	.990
HAYIR	36	24.01	864.50		

Tablo 58’de görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duyarsızlaşma boyutundaki tükenmişlik puanları okullarını değiştirmek istemelerine göre farklılık göstermemektedir [U=197.50, p>.05].

Yönetici ve öğretmenlerin duygusal tükenme puanlarının okullarını değiştirmek istemelerine göre Mann- Whitney U Testi sonuçları Tablo 59’da verilmiştir.

Tablo 59: Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Okullarını Değiştirmek İstemelerine Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları

Okulunu Değiştirmek İsteme	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
EVET	11	35.55	391.00	71.00	.001
HAYIR	36	20.47	737.00		

Tablo 59’da görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duygusal tükenme boyutundaki tükenmişlik puanları okullarını değiştirmek istemelerine göre farklılık göstermektedir [U=71.00, p<.05].

Sıra ortalamaları incelendiğinde okullarını değiştirmek isteyen yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalaması (35.55) okullarını değiştirmek isteyen yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalamasından (20.47) daha yüksek bulunmuştur.

Yönetici ve öğretmenlerin kişisel başarı puanlarının okullarını değiştirmek istemelerine göre Mann- Whitney U Testi sonuçları Tablo 60'ta verilmiştir.

Tablo 60: Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Okullarını Değiştirmek İstemelerine Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları

Okulunu Değiştirmek İsteme	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
EVET	11	18.95	208.50	142.50	.161
HAYIR	36	25.54	919.50		

Tablo 60'ta görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin kişisel başarı boyutundaki tükenmişlik puanları okullarını değiştirmek istemelerine göre farklılık göstermemektedir [$U=142.50$, $p>.05$].

Hastane Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma, Duygusal Tükenme ve Kişisel Başarı Düzeylerinin Mesleki Rehberlik Almalarına Göre Farklılıklarının İncelenmesi

Yönetici ve öğretmenlerin duyarsızlaşma puanlarının mesleki rehberlik almalarına göre Mann- Whitney U Testi sonuçları Tablo 61'de verilmiştir.

Tablo 61: Yönetici Ve Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Puanlarının Mesleki Rehberlik Almalarına Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları

Mesleki Rehberlik Alma	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
EVET	14	25.14	352.00	215.00	.697
HAYIR	33	23.52	776.00		

Tablo 61’de görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duyarsızlaşma boyutundaki tükenmişlik puanları mesleki rehberlik almaya göre farklılık göstermemektedir [U=215.00, $p > .05$].

Yönetici ve öğretmenlerin duygusal tükenme puanlarının mesleki rehberlik almalarına göre Mann- Whitney U Testi sonuçları Tablo 62’de verilmiştir.

Tablo 62: Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Puanlarının Mesleki Rehberlik Almalarına Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları

Mesleki Rehberlik Alma	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
EVET	14	21.04	294.50	189.50	.333
HAYIR	33	25.26	833.50		

Tablo 62’de görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin duygusal tükenme boyutundaki tükenmişlik puanları mesleki rehberlik almalarına göre farklılık göstermemektedir [U=189.50, $p > .05$].

Yönetici ve öğretmenlerin kişisel başarı puanlarının mesleki rehberlik almalarına göre Mann- Whitney U Testi sonuçları Tablo 63’te verilmiştir.

Tablo 63: Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Başarı Puanlarının Mesleki Rehberlik Almalarına Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları

Mesleki Rehberlik Alma	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
EVET	14	28.71	402.00	165.00	.123
HAYIR	3	22.00	726.00		

Tablo 63'te görüldüğü gibi öğretmen ve yöneticilerin kişisel başarı boyutundaki tükenmişlik puanları mesleki rehberlik almalarına göre farklılık göstermemektedir [U=165.00, p> .05].

Araştırma, hastane okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini saptamak amacıyla yapılmıştır. Yönetici ve öğretmenlerin cinsiyetleri, yaşları, medeni durumları, eğitim düzeyleri, okuldaki görevleri, mesleki deneyimleri, hastane okulundaki çalışma süreleri, görevlerinin monotonluğu, kurallara uyduklarının kontrol edilmesi, yardım alınan kişiler, meslektaşlarına kıyasla daha yeterli olduğunu düşünme, öğrencilerin derse seyerek girdiğini düşünme, başka bir işe geçmeyi arzu etme dereceleri, aldıkları ücreti yerli bulma , öğretmenliği sürdürme nedenleri, hastane okullarında kendi istekleri ile çalışmaları, hastane okulundaki çalışma nedenleri, hizmet içi eğitim alma, okulunu değiştirmek isteme ve mesleki rehberlik alma değişkenlerinin tükenmişliğe etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın amacına uygun olarak geliştirilen anket ile elde edilen bulgular doğrultusunda şu yorumlara ulaşılmıştır.

Hastane okulunda çalışan yönetici ve öğretmenlerin cinsiyetlerine göre duyarsızlaşma , duygusal tükenme ve kişisel başarı sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Bu bulgu cinsiyet değişkeninin tükenmişlik üzerinde önemli bir etkisi olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Maslach ve Jackson (1985) ve Greenglas ve Burke (1987)'un çalışmalarının sonucunda da cinsiyet değişkeninin tükenmişlikte önemli bir yordayıcı olmadığını, araştırmalarda kadın ve erkeklerin tükenmişlik düzeyleri arasında çok az fark olduğunu bulmuşlardır (Sucuoğlu ve Kuloğlu, 1996). Sucuoğlu ve Kuloğlu'nun(1996), Çokluk(1999) ve Dolunay'ın (2001) yaptığı çalışmalarda da cinsiyete göre kadınlar ile erkeklerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır.

Diğer yandan Baysal'ın (1995) araştırmasında, lise ve dengi okul öğretmenlerinin duygusal tükenme puan ortalamaları arasında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır. Kadınların tükenmişlik puanları erkeklerden daha yüksektir.

Girgin'in (1995) araştırmasında, ise cinsiyete göre DT, ve KB sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. Buna karşın Duyarsızlaşma (D) sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Erkek öğretmenlerin duyarsızlaşma puanları, kadın öğretmenlerden daha yüksektir.

Söz konusu araştırmalar ve bu araştırmanın bulgularını birlikte incelendiğinde tükenmeyi cinsiyetten çok okulların çalışma koşulları ve bu okullara devam eden öğrencilerin özelliklerinin etkilediği söylenebilir.

Hastane Okulunda çalışan yönetici ve öğretmenlerin yaşa göre duyarsızlaşma ve duygusal tükenme, sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Arslan ve diğerlerinin (1996), ve Akçamete ve diğerlerinin (1998) araştırmalarında yaşa göre DT ve D puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Söz konusu araştırmaların bulguları bu araştırmaların bulguları ile uyumlu çıkmıştır.

Hastane okulunda çalışan yönetici ve öğretmenlerin yaşa göre kişisel başarı sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Yaş ile birlikte mesleki deneyim ve olgunluğun artacağı düşünüldüğünde, bu durum beklenen bir sonuç olarak karşılanabilir.

Baysal'ın (1995), araştırmasında ise yaşa göre duygusal tükenme ve duyarsızlaşma sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmış, kişisel başarı puan ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Yaş artıkça duygusal tükenme ve duyarsızlaşma azalmaktadır.

Başaran'ın (1999), araştırmasında öğretmenlerin yaşlarının, duygusal tükenme ile ilişkisi ise negatif yönde ve anlamlı düzeyde olduğu saptanmıştır. Duygusal tükenmeyi, genç olan öğretmenler daha çok yaşamaktadırlar. Bu bağlamda yaşın, kişisel başarıyı, duyarsızlaşmayı ve sürekli kaygı düzeyini belirlemediği, ancak yaş ilerledikçe, öğretmenlerin duygusal tükenmelerinde azalma olduğu saptanmıştır.

Sucuoğlu ve Kuloğlu'nun (1996), araştırmasında DT ve D puanlarının yaşa göre değişmediği, ancak öğretmenin yaşı arttıkça KB puanının arttığı görülmüştür. Hastane okullarında çalışan yönetici ve öğretmenler ile ilgili yapılan araştırmanın bulguları da bu araştırmaların bulguları ile uyumludur. Bu durumda mesleki tecrübelerinin kişisel başarılarını olumlu yönde etkilediğini söyleyebiliriz.

Hastane okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin yaş ortalamaları arttıkça mesleki deneyimlerinin de arttığını ve bu deneyimlere bağlı olarak kişinin kendisine olan güveni ve başarısına olan inancının artması söz konusu olabilir. Ancak DT ve açısından bakıldığında yaş arttıkça DT'nin de görece olarak arttığı görülmektedir. Öte yandan mesleğinin orta yıllarında öğrencilere karşı duygudan daha yoksun bir tutum sergilemektedirler. Bu da beklentilerinin karşılanamamış olması ve kendini koruma gibi yorumlanabilir. Mesleğin son yıllarında ise deneyimin etkisi ile gerçekleştirilebilir beklentiler içerisine girdikleri söylenebilir.

Hastane Okulunda çalışan yönetici ve öğretmenlerin medeni durumlarına göre duygusal tükenme , kişisel başarı ve duyarsızlaşma sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Baysal, 1995; Girgin,1995; Tümkaya,1996; Akçamete ve diğerleri, 1998; Çokluk, 1999; Dolunay,2001 yaptığı araştırmalarda engelli ve normal çocuklarla çalışan öğretmenlerde, lise ve dengi okul öğretmenlerinde, işitme engelliler okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerde, genel liseler ve teknik-ticaret meslek liselerinde görevli öğretmenlerde da anlamlı bir farka yol açmadığı görülmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak öğretmenlik mesleğinde medeni durumun okul türü ne olursa olsun önemli bir farklılık yaratmadığı söylenebilir.

Eğitim düzeylerine göre D, DT ve KB sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Hastane okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre farklılık görülmemektedir. Değişik eğitim düzeylerinden gelen yönetici ve öğretmenlerin mesleklerinde farklı beklentilere girmedikleri yada beklentilerini karşılayabildikleri söylenebilir. Ayrıca aldıkları eğitime uygun bir işte çalışıyor olmaları da tükenmişlik yaşamamaları için bir neden olabilir. Yönetici ve öğretmenlerin eğitim düzeylerinin farklı olması, farklı beklentiler içerisine girmelerine sebep olmamaktadır. Aksine beklentileri karşılayabildikleri görülmektedir.

Eğitim düzeyi yükseldikçe sorumluluk alma ve duyarlılıkta artış söz konusudur. Anlamlı çıkmamış olsa da sıra ortalamaları incelendiğinde lisans mezunu yönetici ve öğretmenlerin ön lisans mezunu yönetici ve öğretmenlere göre daha çok tükenme yaşadıkları görülmektedir.

Okuldaki görevlerine göre D, DT ve KB sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Anlamlı fark çıkmamasına karşın sıra ortalamaları incelendiğinde yöneticilerin öğretmenlere göre daha fazla duyarsızlaştığı ve duygusal tükenme yaşadığı görülmektedir. Dolayısıyla ğretmenlerin kişisel başarı puanları yöneticilere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Yöneticilerin, aşırı kırtasiye işleri, bürokrasi ve işlerinin yüksek performans gerektirmesi daha fazla D ve DT yaşamalarına neden olabilir.

Yönetici ve öğretmenlerin mesleki deneyimlerine göre D, DT ve KB sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Başaran (1999), Baysal (1995), Ergin (1992) ve Girgin (1995)'in bulgularına göre ise mesleki deneyim ile duygusal tükenmişlik arasındaki ilişkinin düşük ve ters yönde olduğu ancak anlamlı düzeye ulaştığı görülmektedir.

Gençer (2002), de öğretmenlerin mesleki deneyimleri ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Hastane okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerle yapılan çalışmanın bulguları Gençer'in bulguları ile uyumlu çıkmıştır. Ancak sıra ortalamaları incelendiğinde mesleki deneyimi 16-25 yıl arasında olan yönetici ve öğretmenlerin daha fazla duyarsızlaştığı görülmektedir. Diğer yandan mesleki deneyimi 15 yıl ve altında olan yönetici ve öğretmenlerin daha fazla duygusal tükenme yaşadıkları saptanmıştır. Kişisel başarının sıra ortalamalarına bakıldığında ise 26 yıl ve üstünde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin mesleki tecrübe ve birikimlerinin fazla olduğundan kişisel başarı puanları daha yüksektir.

Hastane Okulunda alışan yönetici ve öğretmenlerin görev sürelerine göre duyarsızlaşma ve duygusal tükenme, sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Ancak KB sıra ortalamasında istatistiksel olarak

anlamalı bir farklılık saptanmıştır. Hastane okulunda çalışan yönetici ve öğretmenler çalışma yaşamlarının ilk ve son yıllarında mesleklerine ve okullarına daha çok bağlandıkları, okullarını daha çok benimsedikleri, bu okullarda daha fazla deneyim kazandıkları, iş koşullarına daha çok uyum sağladıkları ve stresle başa çıkma konusunda deneyim kazandıkları düşünülmektedir. Çünkü yönetici ve öğretmenlerin başa çıkma mekanizmalarını etkin kullanmaları, tükenmişliği yaşama riskini ortadan kaldırmaktadır. Diğer yandan meslek yaşamının ilk yıllarındaki öğretmenlerde henüz beklentilerini gerçekleştirememeye inancı yerleşmemiş olabilir. Bu nedenle daha az tükenme yaşamakta oldukları söylenebilir.

Görevlerinin monotonluğuna göre D ve KB sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Fakat DT sıra ortalamasına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu noktadan yola çıkarak öğrencilerin sağlık problemlerinden dolayı ve sosyal faaliyetlerde bulunamamaları yönetici ve öğretmenlere duygusal tükenme yaşatabilir. Hastane okulunda çalışan yönetici ve öğretmenlerin karşılarında sürekli değişen öğrenci gruplarının olması, D ve KB puanları görevlerinin monoton olmadığını düşünmelerini sağlamaktadır.

Diğer yandan görevinin monoton olduğunu düşünen yönetici ve öğretmenler, buna bağlı olarak güdülenme düzeyleri düşerek, görevlerini monoton bulmayanlara göre daha çok tükenme yaşıyor olabilirler.

Kurallara uyduklarının kontrol edilmesine göre D, DT ve KB sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Ancak yönetici ve öğretmenler kontrol ediliyorum kaygısıyla çalışmadıkları ve amirlerinden baskı görmedikleri için tükenme yaşamadıkları söylenebilir.

Yardım aldıkları kişilere göre D, DT ve KB sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Anlamlı bir fark saptanmamış olmasına karşın sıra ortalamaları incelendiğinde aile ve arkadaşlarından yardım alan yönetici ve öğretmenlerin duyarsızlaşma puanları daha yüksek olduğu dikkat çekmektedir. Duygusal tükenme alt boyutunda ise hiç kimseden yardım almayan yönetici ve öğretmenlerin sıra ortalaması daha yüksektir. Bunların dışında cevabını veren yönetici

ve öğretmenlerin ise kişisel başarı puanları daha yüksektir. Hastane okulunda çalışan yönetici ve öğretmenlerin sağlık problemi olan öğrencilerle çalıştıklarından sağlık personelinin yardım almak onları daha başarılı hissettirmektedir. Diğer yandan yöneticilerinden destek aldıklarını düşünen yönetici ve öğretmenler daha az tükenme yaşamaktadırlar.

Meslektaşlarına kıyasla daha yeterli olduğunu düşünmelerine göre D sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Fakat DT ve KB sıra ortalamasına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Araştırmaya katılanların hastane okullarındaki öğrencilere ilişkin eğitim almamış olmaları zaman zaman kendilerini yetersiz hissettirebilir.

Meslektaşlarına kıyasla kendilerini yetersiz olduğunu düşünen yönetici ve öğretmenler daha fazla duygusal tükenme yaşamaktadırlar. Meslektaşlarına kıyasla her zaman yeterli olduğunu düşünen yönetici ve öğretmenlerin kişisel başarılarına inançlarının daha yüksek yaşadıkları tükenmenin ise daha az olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin severek derse girdiğini düşünmelerine göre KB sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Fakat DT ve D sıra ortalamasına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Yönetici ve öğretmenler, çocukların sağlık problemlerinden ve yaşadıkları zorluklardan etkilenmektedirler. Bu da duygusal tükenmeye ve duyarsızlaşmaya neden olmaktadır. Ayrıca yönetici ve öğretmenlerin öğrencilerin sağlık problemlerinden dolayı onlarla yeterli iletişim kuramadıklarından duygusal tükenme ve duyarsızlaşma yaşadıkları düşünülebilir. Hastane okulunda amaç başarıyı ölçmekten çok, öğrencilerin eğitim ve öğretimden uzak kalmamasını sağlamak olduğundan, yönetici ve öğretmenler kişisel başarıda anlamlı farkın çıkmadığı söylenebilir.

Başka bir işe geçmeyi arzu etme derecelerine göre DT, KB ve D sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır. İşlerinden memnun olmayan yönetici ve öğretmenlerin çalışma koşullarının bekledikleri gibi olmaması, öğrenci-veli ve öğretmen ilişkilerinde yaşanan iletişim kopukluğu ve olumsuzluklar, fiziksel çalışma koşullarının elverişsizliği gibi etkenlerden dolayı tükenme yaşadıkları

söylenbilir. Bu yönetici ve öğretmenlerin, işlerini en iyi şekilde yapabilecek kaynakların azlığı da tükenme yaşamalarına neden olabilir.

Aldıkları ücreti yeterli bulmalarına göre KB ve D sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. KB ve D alt boyutlarında fark olmamasının nedeni bireylerin bu okullarda farklı yollardan doyum sağladıklarını ve buradan sağlanan doyumun daha önemli olduğunu göstermektedir. Hastane okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin hasta çocuklara yardım etmekten sağladıkları manevi doyumdan dolayı da kişisel başarı ve duyarsızlaşma boyutlarında aldıkları ücretten kaynaklanan tükenmişlik yaşamadıkları söylenebilir. Fakat DT puanlarının sıra ortalamasına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Hayat koşullarının zorluğu yönetici ve öğretmenlerin duygusal olarak tükenmiş hissetmelerine sebep olmaktadır.

Öğretmenliği sürdürme nedenlerine göre D, DT ve KB sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Yönetici ve öğretmenlerin buradaki iş yükünü kaldırabildikleri ve iş baskısı yaşamadıkları için öğretmenlik mesleğini sürdürme nedenine göre anlamlı fark çıkmadığı görülmektedir. Bunun nedeni yönetici ve öğretmenlerin öğrencilere faydalı olduklarını hissetmeleri, ayrıca eğitimini aldıkları işi yapıyor olmaları ve üstlerinden destek görmeleri de öğretmenlik mesleğini sürdürmek istemede bir neden olarak söylenebilir.

Hastane okulunda kendi istekleri ile çalışıyor olmalarına göre D sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Fakat DT ve KB sıra ortalamalarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Kendi istekleri dışında hastane okulunda çalışan yönetici ve öğretmenler psikolojik baskı hissedebilirler ve bu da yaptıkları işte mutsuz olmalarına neden olabilir. Öğretmenlerin, istekleri dışı idari atama, bu okullarda çalışan yönetici ve öğretmenlerin üzerinde olumsuz etki yaratabilir. Kendi istekleri ile çalışan yönetici ve öğretmenler ise kendilerini başarılı hissetmektedirler.

Hastane okulunda çalışma nedenlerine göre D, DT ve KB sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Yönetici ve

öğretmenlerin hastane okulundaki çalışma nedenleri (hasta çocuklar için, atanmış olma veya çalışma şartları uygun olduğundan) onların işlerinde tükenme yaşamlarının önemli bir nedeni olmadığı söylenebilir. Sıra ortalamaları incelendiğinde hasta çocuklar için okulu tercih edenlerin duyarsızlaşma puanları daha yüksek bulunmuştur. Sağlık problemi olan öğrencilerle çalışmak yönetici ve öğretmenlerin duyarsızlaşmasına neden olmaktadır. Diğer yandan atanmış olan yönetici ve öğretmenlerin duygusal tükenme puanlarının daha yüksek olması isteği dışındaki bir okulda çalışmak zorunda bırakılmasından kaynaklanmaktadır.

Hizmet içi eğitim almalarına göre D ve DT sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Bu durum verilen hizmet içi eğitimlerin tükenme ve stresle başa çıkma yollarına yönelik olmaktan çok mesleki gelişime yönelik olduğu düşünülmektedir. KB sıra ortalamasına göre hizmet içi eğitim alanlar ve almayanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmış olması bu yorumu destekler niteliktedir.

Okulunu değiştirmek istemelerine göre D ve KB sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Fakat DT sıra ortalamasına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Araştırmaya katılanların, sağlık problemi yaşayan öğrencilerin sorunlarını bire bir yaşadıkları için onların sorunlarına çözüm üretememek DT yaşamlarını neden olabilir. Çalışılan örgütü değiştirme isteği bir tükenmişlik göstergesidir. Araştırmanın bulgusu bu görüşü destekler niteliktedir.

Mesleki rehberlik almalarına göre D, DT ve KB sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Hastane okulundaki yönetici ve öğretmenlerin mesleki rehberliğe ilişkin eğitim alıp almamaları, görevlerini yaparken tükenme yaşamlarına sebep olmamaktadır. KB sıra ortalamasına bakıldığında mesleki rehberlik almak isteyen yönetici ve öğretmenlerin kişisel başarı puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Başarılı olduklarını düşünen yönetici ve öğretmenler mesleki rehberliğin yararına daha fazla inanmaktadırlar.

V. BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Araştırmanın bulguları doğrultusunda varılan sonuçlar ve öneriler üzerinde durulmuştur.

Sonuçlar

Araştırma grubunda ulaşılan sonuçlar aşağıdaki gibi özetlenebilir.

- 1- Hastane okullarında çalışan yöneticilerin ve öğretmenlerin cinsiyetleri ile tükenmişlik düzeyleri arasında, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarında anlamlı fark bulunmamıştır.
- 2- Hastane okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin duyarsızlaşma ve duygusal tükenme boyutlarında tükenmişlik puanları yaşlarına göre farklılık göstermemektedir. Ancak yönetici ve öğretmenlerin kişisel başarı boyutundaki tükenmişlik puanları yaşlarına göre farklılık göstermektedir.
- 3- Yöneticilerinin ve öğretmenlerin medeni durumları ile duyarsızlaşma, duygusal tükenme ve kişisel başarı boyutlarında tükenmişlik puanları medeni durumlarına göre farklılık göstermemektedir.
- 4- Araştırmaya katılan yöneticileri ve öğretmenlerin duyarsızlaşma, duygusal tükenme ve kişisel başarı boyutlarında tükenmişlik puanları eğitim düzeylerine göre farklılık göstermemektedir.
- 5- Araştırmaya katılanların duyarsızlaşma, duygusal tükenme ve kişisel başarı boyutlarında tükenmişlik puanları okuldaki görevlerine göre farklılık göstermemektedir.

- 6- Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin duyarsızlaşma, duygusal tükenme ve kişisel başarı boyutlarında tükenmişlik puanları mesleki deneyimlerine göre farklılık göstermemektedir.
- 7- Yöneticilerin ve öğretmenlerin duyarsızlaşma ve duygusal tükenme boyutlarında tükenmişlik puanları hastane okulundaki görev sürelerine göre farklılık göstermemektedir. Ancak kişisel başarı boyutunda fark görülmektedir.
- 8- Araştırmaya katılan okul yöneticileri ve öğretmenlerin duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarında tükenmişlik puanları görevlerinin monotonluğuna göre farklılık göstermemektedir. Ancak duygusal tükenme boyutunda fark görülmektedir.
- 9- Yöneticilerin ve öğretmenlerin duyarsızlaşma, duygusal tükenme ve kişisel başarı boyutlarında tükenmişlik puanları kurallara uymanın kontrol edilmesine göre farklılık göstermemektedir.
- 10- Araştırmaya katılan okul yöneticileri duyarsızlaşma duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutlarında tükenmişlik puanları yardım aldıkları kişilere göre farklılık göstermemektedir.
- 11- Yöneticilerin ve öğretmenlerin duyarsızlaşma alt boyutunda tükenmişlik puanları meslektaşlarına kıyasla daha yeterli olduğunu düşünmeye göre farklılık göstermemektedir. Ancak duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutlarında anlamlı fark bulunmuştur.
- 12- Yöneticilerin ve öğretmenlerin kişisel başarı alt boyutunda tükenmişlik puanları öğrencilerin derse seveceğine girdiğini düşünmelerine göre farklılık göstermemektedir. Ancak duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarında anlamlı fark bulunmuştur.

- 13- Araştırmaya katılan okul yöneticileri ve öğretmenlerin duyarsızlaşma, duygusal tükenme ve kişisel başarı boyutlarında tükenmişlik puanları başka bir işe geçmeyi arzu etme derecelerine göre farklılık göstermektedir.
- 14- Yöneticilerin ve öğretmenlerin duyarsızlaşma, duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutlarında tükenmişlik puanları aldıkları ücreti yeterli bulmalarına göre farklılık göstermemektedir. Ancak duygusal tükenme alt boyutunda anlamlı fark göstermektedir.
- 15- Yöneticilerin ve öğretmenlerin duyarsızlaşma ve duygusal tükenme, kişisel başarı alt boyutlarında tükenmişlik puanları öğretmenliği sürdürme nedenlerine göre farklılık göstermemektedir.
- 16- Araştırmaya katılan okul yöneticileri ve öğretmenlerin duyarsızlaşma alt boyutunda tükenmişlik puanları hastane okullarında kendi isteği ile çalışıyor olmalarına göre farklılık göstermemektedir. Ancak duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutlarında tükenmişlik puanları anlamlı fark göstermektedir.
- 17- Araştırmaya katılan okul yöneticileri ve öğretmenlerin duyarsızlaşma, duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutlarında tükenmişlik puanları hastane okullarında çalışma nedenine göre farklılık göstermemektedir.
- 18- Yöneticilerin ve öğretmenlerin duyarsızlaşma ve duygusal tükenme alt boyutlarında tükenmişlik puanları hizmet içi eğitim almalarına göre farklılık göstermemektedir. Ancak kişisel başarı alt boyutunda tükenmişlik puanları anlamlı fark göstermektedir.
- 19- Araştırmaya katılan okul yöneticileri ve öğretmenlerin duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarında tükenmişlik puanları okulunu değiştirmek istemelerine göre farklılık göstermemektedir. Ancak duygusal tükenme alt boyutunda tükenmişlik puanları anlamlı fark göstermektedir.

20- Yöneticilerin ve öğretmenlerin duyarsızlaşma, duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutlarında tükenmişlik puanları mesleki rehberlik almalarına göre farklılık göstermemektedir.

Öneriler

Eğitim ve uygulamaya yönelik öneriler

1. Yaş arttıkça hastane okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerde duygusal tükenme ve duyarsızlaşmanın azaldığı, kişisel başarının arttığı bulunmuştur. İşe yeni başlayanlarda sorunlarla başa çıkmak için bazı özellikleri henüz kazanmamış olmaları ve mesleki deneyim yetersizlikleri nedeniyle, tükenmişlik kolaylıkla gelişebilmektedir. İşe yeni başlayan öğretmenler, tükenmişlik ve tükenmişlikle baş edebilme konusunda bilinçlendirilmelidir. Özellikle stajyerlik dönemlerinde ve belli aralıklarla öğretmenlere, bu konuda hizmet içi eğitimler verilebilir.
2. Hizmet süresi daha fazla olan deneyimli öğretmenler, deneyimlerini ve bilgilerini işe yeni başlayan öğretmenlerle paylaşmalı ve meslektaşlarını çalışmalarında desteklemelidirler.
3. Araştırmada başka bir işe geçmeyi düşünen yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri yüksek çıkmıştır. Bu nedenle, öğrencilere meslek seçimi konusunda iyi bir rehberlik ve danışmanlık hizmeti verilmelidir. Ayrıca işteki memnuniyetsizliğin hangi kaynaklara dayandığını sorgulayan yeni araştırmalar yapılabilir.
4. Öğretmenlerin mesleği isteyerek seçmesi sağlanmalı, verim ve iş doyumunu arttırılmalıdır. Meslek seçimine önem verilmeli; çocukların küçük yaşlardan itibaren ilgi ve eğilimleri tespit edilerek, bireysel eğilimlerine uygun meslekler seçebilme olanağı sağlanmalıdır.
5. Özellikle hastane okullarında görev yapan öğretmenlere, üstleri tarafından iş stresini azaltıcı sosyal destek sağlanmalıdır. Öğretmen ve yöneticiler arasında sağlıklı bir iletişim kurulmalıdır.

6. Öğretmenlik, doğrudan insanlara hizmet veren bir meslek olduğundan, özellikle hastane okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerde tükenmişlik kolay yaşanabilmektedir. Tükenmişliğin belirlenip önlenmesi için; öğretmenlerin kendi duygu ve düşüncelerini açıkça ifade edebilecekleri, geri bildirim, danışma ve destek sağlanabilecek bir sistem oluşturulmalıdır.
7. Türkiye’de son zamanlarda daha fazla önemsenen tükenmişlik sendromu okul yöneticisi ve öğretmenlere tanıtılmalı, ilgili kavramların öğrenilmesi ve tükenmişlik sürecinin yaşanması ile ilgili belirtileri öğrenerek tedbirli ve duyarlı olmaları sağlanmalıdır.
8. Öğretmen ve yöneticilerin verimli çalışıp çalışmadığının denetlenmesi muhakkak gereklidir. Müfettişler ve yöneticiler hastane okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlere destekleyici ve yol gösterici bir tutum sergilemelidirler. Müfettiş veya yöneticilerin, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin çalışmalarını takdir edici yazılı ve sözlü pekiştirenlerini arttırmaları yararlı olacaktır.
9. Hastane okullarında yönetici ve öğretmenlerin ve meslektaşları ile yakın ilişki kurabilmeleri için okullar arası sosyal etkinlikler düzenlenmelidir. Böylece hastane okullarındaki yönetici ve öğretmenlerin sorunlarını meslektaşları ile paylaşmaları ve meslektaşlarından sosyal destek almaları söz konusu olacaktır.

KAYNAKÇA

- Akçamete, G., Kaner, S. Ve Sucuoğlu, B (1998): “Engelli ve Normal Çocuklarla Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik ve İş Doyumu Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi”. &. Ergonomi Kongresi 27–29 Mayıs 1998. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları No: 622.
- Akçamete, G., Kaner, S. Ve Sucuoğlu, B (2001): “Öğretmenlerde Tükenmişlik İş Doyumu Ve Kişilik ,” Nobel Yayın Dağıtım.1. Basım. Kasım .Ankara
- Aslan.H., ve Akadaşları (1996): “Tıpta uzmanlık Öğrencisi Hekimlerde Tükenme Düzeyleri,” *Türk Psikiyatri Dergisi*,7 (1), 39-45, Ankara.
- Aydın,L.(2002):“İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Bireysel Tükenmişlik düzeylerinin Belirlenmesi (Sakarya İli Örneği),” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Baltaş,A., ve Baltaş,Z.(1990): *Stres ve Başa çıkma Yolları*,(11. Basım) İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Başaran, B.I. (1999): “Zihinsel, Görme ve İşitme Özürlü Çocuklara Eğitim Veren Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Kişilik Özelliklerinin Belirlenmesi ve Karşılaştırılması”,Yayınlanmış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Baysal,A. (1994):“Öğretim Elemanlarında Tükenmişlik Sendromu: Maslach Burnout Envanteri'nin D.E. Buca Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanları Örnekleminde Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, I. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu'nda Sunulmuş Bildiri, Bursa.
- Baysal, A. (1995): “Lise ve Dengi Okul Öğretmenlerinde Meslekten Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler” Yayınlanmış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Baykoçak,C.(2002): “Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Sorunları ve Tükenmişlik Düzeyleri (Bursa İli Uygulaması)”, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Bilgin,B.(2004). “Mesleki Tükenmişlik Sendromu”

www.mersinhalkegitim.org/news.php?ind

Brouwers,A. and Tomic,W.(1999): “A longitudinal study of teacher burnout and percived self-efficacy in classroom manegement”, *Teaching and Teacher Education* ,Volume16, Issue2, February 2000,pages 239-253

Bryne,John J.(1998): “Teacher as hunger artist: Burnout: Its causes, effects, and remedies”, *Contemporary Education* , Vol.69 issue 2, p86,6p,1 chart

Burnout (TÜKENMİŞLİK) Sendromu (2004)

www.cvtr.net/makale/is/trend/brnout-sendromu

Çam, O. (1991): “Hemşirelerde Tükenmişlik (Burnout) Sendromunun Araştırılması”, Yayınlanmış Doktora Tezi, İzmir: Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 1991.

Çam, O. (1992):”Tükenmişlik envanterinin geçerlik ve güvenilirliğinin araştırılması”,. R.Bayraktar, İ.Dağ (Editörler), VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları (155-160). Ankara.

Çam,O.(1993): “Tükenmişlik Envanterinin Geçerlilik ve Güvenirliliğinin Araştırılması’ , VII. Ulusal Psikoloji Kongresi 1992 Hacettepe Üniversitesi, Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara.

Çokluk,Ö. (1999): “Tükenmişlik ve İşitme Engelliler Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerde Tükenmişliğin Kestirilmesi”,Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Demir,A. (1995):” Hemşirelerin Tükenmişlik Düzeyleri”, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas

Demirtaş, H. Ve Güneş, H.(2002): *Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü*, Ankara :Anı Yayıncılık. Ağustos.

Dolunay,A.B (2001): “Genel Liseler ve Teknik-Ticaret Meslek Liselerinde Görevli Öğretmenlerde Tükenmişlik Durumu (Keçiören İlçesi Örneği)”, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Dursun,S (2000):“ Öğretmenlerde Tükenmişlik İle Yükleme Biçimi, Cinsiyet, Eğitim Düzeyi Ve Hizmet Süresi Değişkenleri Arasındaki Yordayıcı İlişkilerin İncelenmesi ”, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

Ergin,C.(1992):*Doktor ve hemşirelerde tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin uyarlanması*, VII. Psikoloji Kitabı.

Ergin,C.(1993):Doktor ve Hemşirelerde Tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Uyarlanması. R. Bayraktar, İ.dağ. (Editörler), VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları (143-154). Ankara

Ergin,C. (1996). “Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Türkiye Sağlık Personeli Normları” *3P Dergisi*,4:1.

ERIC(2004). Staff “Burnout” in Child Care Settings. ERICEDRS, 19800101

http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/2a/13/70.pdf

Ersoy,F.,Yıldırım,R.C., Edirne,T.(2001). “Tükenmişlik (Staff Burnout) Sendromu”.*Sted.* Vol.Şubat,1

www.ttb.org.tr/STED/sted0201/1.html

Farber, Barry, Ascher, Carol.(2004):ERICEDRS,19910701ERIC Urban School Restructing and Teacher Burnout. ERIC/CUE Digest, Number 75
File://A:\EBSCOhost.htm

Friedman, Isaac A.(1995). “Students behavior patterns contributing to teacher burnout”, *Journal of Educational Research*; Vol.88 Issue 5, p281,9p,3 charts

Gençer, A.(2002):” Öğretmenlerin İş Doyumu ile Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiler”, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Osman Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Girgin, G. (1995):”İlkokul Öğretmenlerinde Meslekten Tükenmişliğin Gelişimini Etkileyen Değişkenlerin Analizi ve Bir Model Önerisi (İzmir İli Kırsal ve Kentsel Yöre Karşılaştırması)”,Yayınlanmış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Gözüm,S. (1996):” Koruyucu Sağlık Hizmetlerinde Görev Yapan Hemşire ve Ebelerde İş Doyumu, Tükenmişlik ve İşe Devamsızlığı Etkileyen Faktörlerin Araştırılması”, Yayınlanmış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Haberman. M. (2002).“Causes of Teacher stress and Burnout ” Education News.org
<http://www.educationnews.org/Haberman/teacher-burnout-in-black-and-white.htm>

Işıklar,A.(2002):” Lise dengi ve ilköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin İş Doyumu, Tükenmişlik Ve Empatik Eğilimleri Arasındaki İlişkilerin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Izgar, H. (2000):” Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeyleri (Burnout), Nedenleri ve Bazı Etkin Faktörlere Göre İncelenmesi (Orta Anadolu Örneği)”, Yayınlanmış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Kalkan, M.(1996):”Lise Öğretmenlerinin Öğrenci Kontrol Eğiliminin Tükenmişlik ve Çeşitli Değişkenler İle İlişkisi”,Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, 19 Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

Karasar,N.(2003): Bilimsel Araştırma Yöntemi,Nobel Yayın Dağıtım. Ankara

Küçüker, S. (1997):”Bilgi Verici Psikolojik Danışmanlık Programının Zihinsel Özürlü Çocukların Kardeşlerinin Özürlü İlgili Bilgi Düzeylerine Ve Özürlü Kardeşlerine Yönelik Tutumlarına Etkisi”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Murat,M.(2000)“Sınıf Öğretmenlerinde 10 Yıllık Meslek Sürecinde Tükenmişliğin Gelişiminin Haritalanması ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.

Örmen, U. (1993):“ Tükenmişlik Duygusal Ve Yöneticiler Üzerinde Bir Uygulama”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Özer,R.(1998):“Rehber Öğretmenlerde Tükenmişlik Düzey, Nedenleri Ve Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi” Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü , Trabzon.

Özmen,H.(2001):“Görme Engelliler Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri”, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Sarros, J. C, Sarros, A. M.(1992). "Social Support and Teacher Burnout". *Journal of Educational Administration*. Armidale: Vol.30, Iss.1;pg.55,15 pgs

Scott,C.R.(2001)."Communication, Social Support, and Burnout: A Brief Literature Review Micro organizational Communication Theory And Research " Fall
http:fiat.gslis.utexas.edu/ ssoy/pubs/micro-communication/2micro.htm

Seğmenli,S. (2001): "Rehber Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi",
Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler
Enstitüsü, Ankara.

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

Torun,A. (1995):" Tükenmişlik, Aile Yapısı Ve Sosyal Destek İlişkileri Üzerine Bir
İnceleme",Yayınlanmış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler
Enstitüsü, İstanbul.

Tümkaya, S. (1996):" Öğretmenlerdeki Tükenmişlik, Görülen Psikolojik Belirtiler Ve
Başa Çıkma Davranışları", Yayınlanmış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi,
Adana.

Uslu,M.(1999):" Resmi Eğitim Kurumlarında Çalışan Psikolojik Danışma Ve Rehberlik
Uzmanlarının İş Doyumu Ve Tükenmişlik Düzeylerinin Danışmanların Denetim
Odağı Ve Bazı Değişkenlere Göre Karşılaştırılması", Yayınlanmış Yüksek Lisans
Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Üstün, B. (1995):" Hemşirelerin Atılganlık Ve Tükenmişlik Düzeyleri Ve Tükenmişliği
Etkileyen Bazı Faktörlerin İncelenmesi", Yayınlanmış Doktora Tezi, Hacettepe
Üniversitesi, Ankara

Yerlikaya,A.(2000):” Köy Ve Şehirlerde Çalışan Sınıf Öğretmenlerinde Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi”,Yayınlanmış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Yıldızkırılmaz.A., Çelen.Ü., Sarp.N. (2004): İlköğretimde Çalışan bir Öğretmen Grubunda “Tükenmişlik Durumu Araştırması, Ankara Üniversitesi, Ankara.

EKLER

Maslach Tükenmişlik Ölçeği

Değerli meslektaşım,

Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim. Türkiye'deki hastane ilköğretim okullarında çalışan öğretmen ve yöneticilerin tükenmişlik düzeylerini ölçen bir araştırma yapmaktayım. Bu araştırmanın amacı, hastane okullarında çalışan eğitimcilerin yaşadıkları tükenmişliklerin nedenlerini ve sonuçlarını saptayarak bunlara çözüm ve öneriler getirmektir.

Soruların tamamını içtenlikle cevaplayacağınızı ümit ederim. Şimdiden bu çalışmaya ayırdığınız zaman ve yaptığınız katkı için teşekkür ederim.

Süheyla AYAZ SEZGİN

BÖLÜM I KİŞİSEL BİLGİLER

Görev Yaptığınız Okul :

1. Cinsiyetiniz

Kadın Erkek

2. Yaşınız

3. Medeni Durunuz

Evli Bekar

4. Mezun olduğunuz okul

İki yıllık yüksekokul önlisans
 Dört yıllık yüksekokul ya da fakülte
 Lisansüstü eğitim

5. Mezun olduğunuz branş nedir?

.....

6. Okuldaki göreviniz

Müdür Müdür Yardımcısı Öğretmen

7. Kaç yıldır öğretmenlik yapmaktasınız?

8. Şu anda bulunduğunuz okulda kaç yıldır çalışıyorsunuz ?

.....

9. Sınıfınızda bulunan ortalama öğrenci sayısı

.....

Aşağıdaki soruları görev yaptığınız okuldaki iş ortamınızı ve ilişkilerinizi dikkate alarak cevaplandırınız.

1. Görevinizi nasıl tanımlarsınız?

- Tamamen monoton
- Monoton
- Orta düzeyde monoton
- Monoton değil
- Kesinlikle monoton değil

2. Görev yaptığınız okulda kurallara uyup uymadığının kontrol edildiğini düşünüyor musunuz?

- Hiç bir zaman
- Nadiren
- Ara sıra
- Sık sık
- Her zaman

3. Okulda herhangi bir problemle karşılaştığınızda kimden yardım alabiliyorsunuz?

- Amirimden
- Arkadaşımdan
- Ailemden
- Hiç kimseden
- Bunların dışında

4. Mesleğinizde öğretmen arkadaşlarınıza kıyasla daha yeterli olduğunuzu düşünüyor musunuz ?

- Hiç bir zaman
- Nadiren
- Ara sıra
- Sık sık
- Her zaman

5. Öğrencilerinizin derslere sevecek girdiklerini düşünüyor musunuz?

- Hiçbir zaman
- Nadiren
- Ara sıra
- Sık sık
- Her zaman

6. Başka bir işe geçmeyi ne derecede arzu edersiniz?

- Hiç
- Az
- Orta
- Çok
- Pek çok

7. Sizce aldığınız ücret yeterli midir?

Evet Hayır

8. Haftada kaç saat derse giriyorsunuz?

.....

9. Öğretmenlik mesleğini sürdürme nedeniniz nedir?

.....

.....

10. Hastane okulunda kendi isteğinizle mi çalışıyorsunuz ?

Evet Hayır

11. Bu okuldaki çalışma nedeniniz nedir?

.....

12. Hastane okulunda çalışmak için hizmetiçi eğitim aldınız mı ?

Evet Hayır

13. Şu anda görev yaptığınız okulu değiştirmek ister miydiniz?

Evet Hayır

14. Cevabınız "Evet" ise neden değiştirmek isterdiniz? (Bunların dışında bir neden varsa aşağıya yazınız.)

- Amirimle iletişim yetersizliğinden
- Arkadaşlarımla iletişim yetersizliğinden
- Öğrencilerimle iletişim yetersizliğinden
- Okulun fiziksel koşullarından dolayı
- Diğer.....

1-

2-

3-

15. Mesleki rehberlik alıyor musunuz? Alıyorsanız kimden alıyorsunuz?

Evet Hayır

BÖLÜM II

MASLACH TÜKENMİŞLİK ÖLÇEĞİ

	Hiçbir	Çok nadir	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
1.İşimden soğuduğumu hissediyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.İş dönüşü kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.Sabah kalktığımda bir gün daha bu işi kaldıramayacağımı hissediyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.Öğrencilerimin ne hissettiğini hemen anlarım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.Bazı öğrencilere sanki insan değilmiş gibi davrandığımı fark ediyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.Bütün gün öğrencilerle uğraşmak benim için gerçekten çok yıpratıcı.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.Öğrencilerin sorunlarına en uygun çözüm yollarını bulurum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.Yaptığım işten yıldığımı hissediyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.Yaptığım iş sayesinde öğrencilerin yaşamına katkıda bulunduğuma inanıyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.Bu işte çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı sertleştim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.Bu işin giderek beni katılaştırmasından korkuyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.Çok şeyler yapabilecek güçteyim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.İşimin beni kısıtladığını hissediyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.İşimden çok fazla çalıştığımı hissediyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.Öğrencilere ne olduğu umurumda değil.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.Doğrudan doğruya öğrencilerle çalışmak bende çok fazla stres yaratıyor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.Öğrencilerle aramda rahat bir hava yaratıyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.Öğrencilerle yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissediyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.Bu işte birçok kayda değer başarı elde ettim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.İşimdeki duygusal sorunlara serinkanlılıkla yaklaşıyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22.Öğrencilerin bazı problemlerini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarımı hissediyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>