

**TC
BİRÜNİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK VE REHBERLİK
PROGRAMI**

**ÖZEL EĞİTİM KURUMLARINDA ÇALIŞAN ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN
MESLEKİ TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ İLE ÖZNEL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GÜLHAN DİNÇ

Danışman

Dr. Öğretim Üyesi MEHMET ZEKİ ILGAR

İstanbul

Ağustos, 2018

TC
BİRÜNİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK VE REHBERLİK
PROGRAMI

ÖZEL EĞİTİM KURUMLARINDA ÇALIŞAN ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN
MESLEKİ TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ İLE ÖZNEL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİNİN
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GÜLHAN DİNÇ

Danışman
Dr. Öğretim Üyesi MEHMET ZEKİ ILGAR

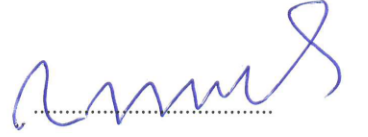
İstanbul, Ağustos, 2018

ONAY SAYFASI

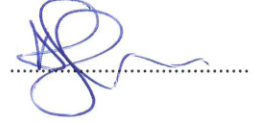
Biruni Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalında Gülhan DİNÇ tarafından hazırlanan “Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri ile Öznel İyi Oluş Düzeylerinin İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi: 31.08.2018

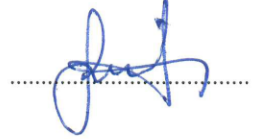
Jüri Üyesi;
(Danışman) Dr. Öğr. Üyesi M. Zeki ILGAR Biruni
Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri
Bölümü



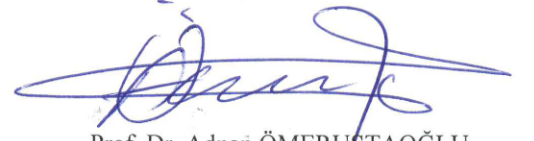
Jüri Üyesi; Dr. Öğr. Üyesi Ayşe Tuba CEYHUN Biruni
Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri
Bölümü



Jüri Üyesi; Yrd. Doç. Dr. Şengül MERTOL ILGAR İstanbul
Üniversitesi, HAYEF Temel Eğitim Bölümü



Tez hakkında alınan jüri kararı, Biruni Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu tarafından onaylanmıştır.



Prof. Dr. Adnan ÖMERUSTAOĞLU
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEZ BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildiririm.



GÜLHAN DİNÇ

ÖZEL EĞİTİM KURUMLARINDA ÇALIŞAN ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ İLE ÖZNEL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

GÜLHAN DİNÇ

ÖZET

Bu tez çalışmasında, özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin, mesleki tükenmişlik ve öznel iyi oluş düzeylerinin bazı demografik değişkenler açısından incelenerek, farklılaşp farklılaşmadığının tespiti amaçlanmıştır.

Araştırma, taramaya dayalı betimsel modeldir. Araştırma grubunu, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Gaziantep il merkezi ve ilçelerindeki özel eğitim kurumlarında görev yapmakta olan 705 özel eğitim öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma verileri araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu, Maslach Tükenmişlik Envanteri ve Öznel İyi Oluş Ölçeği” aracılığı ile elde edilmiştir. Araştırma için toplanan verilerin analizinde SPSS 24.0 (Statistical Package For Social Sciences) programı kullanılmıştır. Tanımlayıcı istatistik teknikleri ile değişkenlere ilişkin ortalama, standart sapma, frekans ve yüzdelik değerler bulunmuştur. Bulguların incelenmesinde; bağımsız t testi, Kolmogorov-Smirnov testi, Post-Hoc testi, Dunnet-c testi, Scheffe testi, tek yönlü varyans analizi (Anova), çoklu doğrusal regresyon analizi ve Pearson korelasyon analizlerinden faydalanılmıştır.

Araştırma sonucunda; “Öznel İyi Oluş” puanlarının hiçbir demografik değişkene göre farklılaşmadığı, “Duygusal Tükenmişlik” puanlarının yalnızca cinsiyet ve yaşa göre farklılaştığı, “Kişisel Başarı” puanlarının yaş, cinsiyet, hizmet süresi, görev yapılan kurum türü ve mezun olunan bölüme göre farklılaştığı, “Duyarsızlaşma” puanlarının yaş, mezun olunan bölüm ve görev yapılan kurum türüne göre farklılaştığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bulgular literatür ışığında tartışılmış ve ortaya çıkan sonuçlar doğrultusunda öneriler getirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Özel Eğitim, Özel Eğitim Öğretmeni, Özel Eğitim Kurumu, Tükenmişlik, Öznel İyi Oluş

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Zeki ILGAR, Biruni Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü

EXAMINATION OF JOB-BURNOUT LEVELS AND SUBJECTIVE WELL-BEING LEVELS OF SPECIAL EDUCATION TEACHERS WORKING IN PRIVATE EDUCATIONAL INSTITUTIONS

GÜLHAN DİNÇ

SUMMARY

In this thesis study, it was aimed to investigate the levels of occupational burnout and subjective well-being of special education teachers working in special education institutions by examining in terms of some demographic variables and to determine whether they differ or not. The research model is a descriptive exemplar based on scanning. The research group constitutes 705 special education teachers who are working in Gaziantep province center and districts in 2017-2018 education year. The research data were obtained through the "Personal Information Form, Maslach Burnout Inventory and Subjective Well-Being Scale" prepared by the researcher. SPSS 24.0 (Statistical Package For Social Sciences) program was used in the analysis of collected data.

Mean, standard deviation, frequency and percentage values for variables were found by descriptive statistics techniques. Independent T-test, Kolmogorov-Smirnov test, Post-Hoc test, Dunnett-c test, Scheffe test, one way variance analysis (Anova), multiple linear regression analysis and Pearson correlation analysis were used in the examination of findings.

As a result of the research; "Subjective Well-being" scores do not differ according to demographic variables, "Emotional Burnout" scores differ only by gender and age, "Personal Achievement" scores differ according to age, gender, duration of service, type of institution performed and graduation, "desensitization" scores were found to vary according to age, graduation, and institutional structure. The findings were discussed in light of the literature and suggestions were made in the direction of the results.

Keywords: Special Education, Special Education Teacher, Special Education Institution, Burnout, Subjective Well-Being

Advisor: Dr. Academic Member Mehmet Zeki ILGAR, Biruni University, Institute of Education Sciences, Guidance and Psychological Counseling Department.

ÖNSÖZ

Özel gereksinimli bireyin hayatını kolaylaştırmak, tek kelime ile onu yeniden hayata kazandırmak için alternatif biricik yol olan özel eğitim süreci ve gayet tabi olarak özel eğitim öğretmenliği; her şeyin hızlıca değiştiği yakın dönemde her zaman olduğundan daha çok önem kazanmıştır.

Bu tez çalışmasının özel gereksinimli bireylerin eğitimi ve özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin ihtiyaçlarını doyumaya elverişli eğitim ortamı geliştirip, uygulamaların daha başarılı olması konusunda katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Özel eğitimin uygulanmasında yer alan özel eğitim öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik ve öznel iyi oluş düzeylerinin ölçülmesi ve incelenmesi ile elde edilen bulgular sonradan yapılacak araştırmalara öncülük edecek ve alanda çalışacaklara veri sağlayacaktır.

Araştırma sürecinin her aşamasında bilgisi ve deneyimi ile yardımlarını esirgemeyen, yaşanan olumsuzluklarda beni motive eden ve yüreklendiren, ilgisi, sevgisi ve sabrıyla beni daima destekleyen değerli danışmanım Dr. Mehmet Zeki ILGAR'a teşekkürlerimi sunarım. Yüksek lisans eğitimimde üzerimde büyük emekleri olan ve süreçte bana büyük katkıları bulunan değerli hocam Dr. Erhan TUNÇ'a sonsuz teşekkür ederim. Yüksek lisans eğitimim ve araştırma süreci boyunca gösterdiği sevgi ve sabrı ile beni destekleyen, yardımlarını esirgemeyen ve motive eden sevgili eşim Kahraman DİNÇ'e, çocuklarım İbrahim Mehmet'e, Ali Cemal'e ve Zehra'ya hayatımda oldukları için teşekkür ederim. Son olarak değerli katkılarıyla araştırmayı mümkün kılan tüm katılımcılara teşekkürlerimi sunarım.

31 Ağustos 2018

GÜLHAN DİNÇ

İÇİNDEKİLER

| | |
|--|------|
| ONAY | i |
| BİLDİRİM | ii |
| ÖZET | iii |
| SUMMARY | iv |
| ÖNSÖZ | v |
| İÇİNDEKİLER | vi |
| ÇİZELGELER | x |
| ŞEKİLLER | xii |
| SİMGELER VE KISALTMALAR | xiii |
| 1. GİRİŞ | 1 |
| 1.1. ARAŞTIRMANIN AMACI | 6 |
| 1.2. ALT PROBLEMLER | 6 |
| 1.3. ARAŞTIRMANIN GEREKÇESİ VE ÖNEMİ | 8 |
| 1.4. SAYILTILAR | 8 |
| 1.5. SINIRLILIKLAR | 8 |
| 1.6. TANIMLAR | 8 |
| 1.6.1. Tükenmişlik | 8 |
| 1.6.2. Duygusal Tükenme | 9 |
| 1.6.3. Duyarsızlaşma | 9 |
| 1.6.4. Kişisel Başarı | 9 |
| 1.6.5. İyi Oluş | 10 |
| 1.6.6. Öznel İyi Oluş | 10 |
| 1.6.7. Özel Eğitim | 10 |
| 1.6.8. Özel Eğitim Kurumu | 10 |
| 1.6.9. Özel Eğitim Öğretmeni | 11 |
| 1.7. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ | 11 |
| 1.7.1. TÜKENMİŞLİK | 11 |
| 1.7.1.1. TÜKENMİŞLİK KURAMLARI | 12 |
| 1.7.1.1.1. MASLACH'IN TÜKENMİŞLİKLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ | 12 |
| 1.7.1.1.1.1. Duygusal Tükenme | 12 |

| | | |
|--------------|---|----|
| 1.7.1.1.1.2. | Duyarsızlaşma | 13 |
| 1.7.1.1.1.3. | Kişisel Başarı | 13 |
| 1.7.1.1.2. | PERLMAN VE HARTMAN'IN TÜKENMİŞLİKLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ | 14 |
| 1.7.1.1.3. | FREUDENBERGER'İN TÜKENMİŞLİKLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ | 15 |
| 1.7.1.1.4. | MEYER'İN TÜKENMİŞLİKLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ | 16 |
| 1.7.1.1.4.1. | Yeterli Olma Beklentileri | 17 |
| 1.7.1.1.4.2. | Pekiştirme Beklentileri | 17 |
| 1.7.1.1.4.3. | Bağlamsal İşleme Süreci | 17 |
| 1.7.1.1.4.4. | Sonuç Beklentileri | 18 |
| 1.7.1.1.5. | SURAN VE SHERİDAN'IN TÜKENMİŞLİKLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ | 18 |
| 1.7.1.1.6. | CHERNİSS'İN TÜKENMİŞLİKLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ | 18 |
| 1.7.1.2. | TÜKENMİŞLİĞİN NEDENLERİ | 19 |
| 1.7.1.3. | TÜKENMİŞLİĞİN BELİRTİLERİ | 20 |
| 1.7.1.3.1. | Fiziksel Belirtileri | 21 |
| 1.7.1.3.2. | Davranışsal Belirtileri | 22 |
| 1.7.1.3.3. | Psikolojik-Duygusal Belirtileri | 22 |
| 1.7.1.4. | TÜKENMİŞLİĞİN SONUÇLARI | 23 |
| 1.7.1.5. | TÜKENMİŞLİK İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR | 24 |
| 1.7.1.5.1. | Tükenmişlik ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırmalar | 24 |
| 1.7.1.5.2. | Tükenmişlik ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar | 31 |
| 1.7.2. | ÖZNEL İYİ OLUŞ | 35 |
| 1.7.2.1. | ÖZNEL İYİ OLUŞ VE ÖZNEL İYİ OLUŞUN UNSURLARI | 39 |
| 1.7.2.2. | ÖZNEL İYİ OLUŞ İLE İLGİLİ KURAMLAR | 42 |
| 1.7.2.2.1. | Uyum Kuramı | 42 |
| 1.7.2.2.2. | Aşağıdan Yukarı ve Yukarıdan Aşağı Kuramı | 43 |
| 1.7.2.2.3. | Çok Yönlü Uyuşmazlık Kuramı | 44 |
| 1.7.2.2.4. | Etkinlik Kuramı | 45 |
| 1.7.2.2.5. | Erek Kuramı | 45 |
| 1.7.2.3. | ÖZNEL İYİ OLUŞU ETKİLEYEN DEMOGRAFİK FAKTÖRLER | 47 |
| 1.7.2.3.1. | Yaş ve Cinsiyet | 47 |
| 1.7.2.3.2. | Eğitim | 47 |
| 1.7.2.3.3. | Medeni Durum | 48 |
| 1.7.2.3.4. | Çalışma Durumu | 49 |

| | |
|--|-----|
| 1.7.2.3.5. Yenilenme Süreci | 50 |
| 1.7.2.4. ÖZNEL İYİ OLUŞ ALANINDA LİTERATÜR TARAMASI | 50 |
| 2. YÖNTEM | 54 |
| 2.1. ARAŞTIRMANIN DESENİ | 55 |
| 2.2. EVREN VE ÇALIŞMA GRUBU | 55 |
| 2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇ VE TEKNİKLERİ | 56 |
| 2.3.1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU | 56 |
| 2.3.2. MASLACH TÜKENMİŞLİK ÖLÇEĞİ | 56 |
| 2.3.2.1. Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Puanlanması | 57 |
| 2.3.2.2. Maslach Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Yorumu | 57 |
| 2.3.2.3. Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Güvenirliliği ve Geçerliliği | 58 |
| 2.3.3. ÖZNEL İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİ | 59 |
| 2.3.3.1. Öznel İyi Oluş Ölçeği'nin Güvenirliliği | 59 |
| 2.3.3.2. Öznel İyi Oluş Ölçeği'nin Geçerliliği | 60 |
| 2.4. VERİLERİN TOPLANMASI | 60 |
| 2.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMU | 61 |
| 3. BULGULAR VE TARTIŞMA | 61 |
| 3.1. BULGULAR | 61 |
| 3.2. KATILIMCILARIN BETİMSSEL DEĞİŞKENLERE GÖRE DAĞILIMLARI | 61 |
| 3.3. ARAŞTIRMANIN ANA PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR | 66 |
| 3.4. TARTIŞMA VE YORUM | 80 |
| 3.4.1. ÖZEL EĞİTİM KURUMLARINDA ÇALIŞAN ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİNİN DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE FARKLILAŞIP FARKLILAŞMADIĞINI GÖSTEREN BULGULARIN TARTIŞILMASI | 81 |
| 3.4.2. ÖZEL EĞİTİM KURUMLARINDA ÇALIŞAN ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN ÖZNEL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİNİN DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE FARKLILAŞIP FARKLILAŞMADIĞINI GÖSTEREN BULGULARIN TARTIŞILMASI ... | 89 |
| 4. SONUÇ VE ÖNERİLER | 96 |
| KAYNAKLAR | 99 |
| EKLER | 112 |

| | |
|---|-----|
| EK 1. Kişisel Bilgi Formu | 112 |
| EK 2. Maslach Tükenmişlik Envanteri | 113 |
| EK 3. Öznel İyi Oluş Ölçeği | 114 |
| İNTİHAL RAPORU | 115 |
| ETİK KURUL ONAYI | 116 |
| ÖZGEÇMİŞ | 118 |



ÇİZELGELER

| | |
|---|----|
| Çizelge 1. Öznel İyi Oluş Unsurları | 40 |
| Çizelge 2. Gaziantep’te Çalışmakta Olan Özel Eğitim Öğretmenleri | 56 |
| Çizelge 3.1. Seçenekli Ölçekte Puanların Yorumlanması | 58 |
| Çizelge 3.2. Seçenekli Ölçekte Puanların Yorumlanması | 58 |
| Çizelge 4.1. Araştırmaya Katılan Özel Eğitim Öğretmenlerinin En Uzun Süre İkamet Edilen Yer Değişkenine Göre Dağılımları | 62 |
| Çizelge 4.2. Araştırmaya Katılan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımları | 62 |
| Çizelge 4.3. Araştırmaya Katılan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Dağılımları..... | 62 |
| Çizelge 4.4. Araştırmaya Katılan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Dağılımları | 63 |
| Çizelge 4.5. Araştırmaya Katılan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Dağılımları | 63 |
| Çizelge 4.6. Araştırmaya Katılan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mezun Olunan Alan Değişkenine Göre Dağılımları | 64 |
| Çizelge 4.7. Araştırmaya Katılan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Hizmet Süresi Değişkenine Göre Dağılımları | 64 |
| Çizelge 4.8. Araştırmaya Katılan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Görev Yapılan Yer Değişkenine Göre Dağılımları | 65 |
| Çizelge 4.9. Araştırmaya Katılan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Görev Yapılan Kurum Türü Değişkenine Göre Dağılımları | 65 |
| Çizelge 4.10. Araştırmaya Katılan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Görev Yapılan Kurumun Niteliği Değişkenine Göre Dağılımları | 66 |
| Çizelge 4.11. Araştırmaya Katılan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Kurumdaki Görevi Değişkenine Göre Dağılımları | 66 |
| Çizelge 5.1. Değişkenlere İlişkin Normallik Testi Sonuçları | 67 |

| | |
|--|----|
| Çizelge 5.2. Değişkenlere Ait Betimsel İstatistikler | 67 |
| Çizelge 5.3. Değişkenler Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Analizi Sonuçları | 68 |
| Çizelge 5.4. Değişkenlere İlişkin T Testi Sonuçları | 69 |
| Çizelge 5.5. Değişkenlere İlişkin T Testi Sonuçları | 69 |
| Çizelge 5.6. Değişkenlere İlişkin T Testi Sonuçları | 70 |
| Çizelge 5.7. Değişkenlere İlişkin T Testi Sonuçları | 71 |
| Çizelge 5.8. Değişkenlere İlişkin Betimsel İstatistikler | 71 |
| Çizelge 5.9. Değişkenlerin En Uzun Süre İkamet Edilen Yere Göre Anova Testi Sonuçları | 72 |
| Çizelge 5.10. Değişkenlere İlişkin Betimsel İstatistikler | 73 |
| Çizelge 5.11. Değişkenlerin Yaş Düzeyine Göre Anova Testi Sonuçları | 74 |
| Çizelge 5.12. Değişkenlere İlişkin Betimsel İstatistikler | 75 |
| Çizelge 5.13. Değişkenlerin Mezun Olunan Bölüme Göre Anova Testi Sonuçları | 76 |
| Çizelge 5.14. Değişkenlere İlişkin Betimsel İstatistikler | 77 |
| Çizelge 5.15. Değişkenlerin Hizmet Süresine Göre Anova Testi Sonuçları | 78 |
| Çizelge 5.16. Değişkenlere İlişkin Betimsel İstatistikler | 79 |
| Çizelge 5.17. Değişkenlerin Görev Yapılan Kuruma Göre Anova Testi Sonuçları | 80 |

ŞEKİLLER

| | |
|---|----|
| Şekil 1. Öznel İyi Olmanın Yapısı | 38 |
| Şekil 2. Sürdürülebilir Mutluluk Seviyesini Etkileyen Başlıca Üç Faktör | 90 |



SİMGELER VE KISALTMALAR

| | |
|-------|---------------------------------------|
| ADDT | Akılcı Duygusal Davranış Terapisi |
| DU | Duyarsızlaşma |
| DT | Duygusal Tükenme |
| İO | İyi Oluş |
| KB | Düşük Kişisel Başarı Hissi |
| MEM | Milli Eğitim Müdürlüğü |
| MEB | Milli Eğitim Bakanlığı |
| ÖE | Özel Eğitim |
| ÖEK | Özel Eğitim Kurumu |
| ÖEKGM | Özel Eğitim Kurumları Genel Müdürlüğü |
| ÖEÖ | Özel Eğitim Öğretmenleri |
| ÖİO | Öznel İyi Oluş |
| ÖGB | Özel Gereksinimli Birey |
| PP | Pozitif Psikoloji |
| PS | Psikolojik Sağlamlık |

1. GİRİŞ

Meslek ve kariyer edinmek insan yaşamının vazgeçilmezlerindedir. İş ve meslek insan ömrünün önemli bir kısmını içermektedir. Çağımızın göstergelerinden olan hız kültürü, zamanla daha da artmakta, yetişmeye çalıştıkça zorlandığımız bu hız, meslek hayatını çok boyutlu etkileyerek zorlamaktadır. Çağımızın ortaya çıkardığı öncellemeler, meslek sahibi bireylerin çalışma ortamlarında karşılaştıkları ve ruh sağlıklarını olumsuz etkileyen faktörler strese sebebiyet vermekte ve meslek hayatına büyük umut ve hayaller ile başlayan çalışanların tükenme duygusu yaşamalarını salık vermektedir. Özellikle insan ilişkilerinin yoğun yaşandığı iş hayatındaki anlaşmazlıklar, rekabet duygusu “insan insanın kurdudur” anlayışlı yaklaşımlar, çalışanların kendi yerini sağlama alma ve konumu koruma adına yaptıkları, kanıtlama çabası, toplumumuzda yaşadığımız rol karmaşaları, meslek sahibi bireylerin negatif yönde etkilenmesine ve stres ile beraber ruh sağlıklarının bozulmasına sebebiyet vermektedir. İş hayatlarında yaşadıkları her türlü olumsuzluk ve stres, bireylerin özel ortamları ve aile ortamlarındaki zorluk ve problemlerle üst üste yaşandığında hem kişisel hem de kurumsal anlamda ciddi sorunlar yaşanması kaçınılmaz olmaktadır. Stres, çalışanların yoğun olarak yaşadığı olumsuz duygulardan biridir, çalışanların sağlığını ve çalışma verimliliğini etkileyen en temel sorunlardandır (Şahin, 2007).

İnsan yaratılışı gereği toplumsal bir varlıktır. Etkileşim içinde olan bireyler hem etkilenme hem de etkileme kapasitesine sahiptir. Kişilerin içinde bulunduğu koşullar ve koşulların ortaya çıkardığı olaylara karşı gösterilen tepkiler, toplumsal reflekslerimiz ve bunları yorumlama tarzımız, toplumsal kabul ve uyum bireysel ve toplumsal stresin kaynaklarıdır (Lazarus, 1994, s.42). Öğretmenlik mesleğini yürütmekte olan bireylerin öğretmenlik mesleğinin doğasından da kaynaklanan nedenlerden ötürü genel olarak diğer mesleklerde çalışanların ortamlarında yaşadığı ortalama stresten daha fazla stres yaşadıkları istatistiksel verilerle desteklenmektedir (Çokluk, 1999). Her şeyden önce seyircisi değil aktörü oldukları kuşakların eğitiminde rol alan, nesillerin nâzımını sağlayan öğretmenlerin görevleri geniş, mesuliyetleri çok ağır oldukları için tükenmişlik duygusu yaşayabilirler. Tükenmişlik, öğretmenlerde; yüksek bir hedef ve hizmet anlayışı ile başladıkları mesleklerine karşı ve yarınki Türkiye’yi oluşturacak eğittikleri öğrencilerine karşı olumsuz davranışlar, sınıf içi sorunlara hoşgörü ile yaklaşımda azalma, derse hazırlık davranışlarında azalma, düşük iş performansı, iş devamsızlıkları, işten ayrılmak isteme gibi istenmedik davranışlar oluşturabilir. Fiziksel sorunlar olarak istemsiz baş ağrıları, mide

rahatsızlıkları yaşayabildikleri gibi ek olarak duygusal çöküş, tahammülsüzlük, hoşgörüsüzlük öğrencilere ve mesleğe yönelik olumsuz tutumlar göstermelerine sebep olabilmektedir (Oruç, 2007). Amerikan Stres Enstitüsü araştırmasına göre öğretmenlik yüksek stres düzeyi olan mesleklerden biridir (Baltaş, 1993). Öğretmenliğin stres yoğun bir meslek olduğu daha önce birçok çalışmada ele alınmıştır (Pearson ve Moomaw, 2005; Davis ve Wilson, 2000; Pearson ve Hall, 1993). Stres, bireyin hem kendisine, hem de içinde bulunduğu koşulların etkileşimine bağlı olarak, olayı nasıl yorumladığı ve ona nasıl uyum yaptığı ile ilgilidir (Lazarus, 1994, s. 42).

Öğretmenlik mesleğinin özel boyutunu icra etmekte olan özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenleri penceresinden baktığımızda; görmede sorun yaşayan, işitmede sorun yaşayan, zihinsel sorunları olan, psikolojik ve sosyal davranış problemi olan, üstün yetenekli gibi özel gereksinimli çocuklarla çalışan öğretmenlerin “normal” olarak tanımlanan fiziksel, zihinsel ve sosyal açıdan gelişmiş çocuklarla çalışarak görevini yapan öğretmenlerden daha çok yıprandıkları ve tükendikleri düşünülmektedir. Çocukların yetersizliklerinden kaynaklanan öğrenme süresinin uzunluğu, küçük küçük adımlarla yol alınması gerekli olan ancak bir maraton koşusu olarak tanımladığımız özel eğitimin niteliği, öğretmenlerin kendilerini yetiştirmişlikleri ve yenilenmeleri gereği gibi güçlüklerle de karşılaşmaktadırlar (Vızlı, 2005). Bütün bu olumsuz koşulların aslında nesiller kurucu ve iz bırakıcı öğretmenleri meslekten ayrılma noktasına getirdiği, stres ve tükenmişlik gibi önemli sorunların yaşanmasına yol açtığı söylenebilir.

Özel eğitim alanı konularının öğretilmesinin kolay olmayışı, öğretmenlerin öğretme sürecinde mesleki tatmini yakalayamaması gibi nedenler tükenmişliği doğurmaktadır. Özel eğitim alanında ilgilenilen çocukların farklılıkları bir değişken olarak dikkate alınmalıdır. Bu durum özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişliklerinin artmasında bir etken olabilir. Bu farklılıklar arasında; çocuğun gereksinim türü, davranış problemleri olup olmaması gibi faktörler sıralanabilirken; özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin grup ve sınıf yönetimi tekniklerini kullanıp kullanmama durumu, usta öğreticinin olup olmaması, aynı meslekte çalışanlar ve ebeveynlerin tutumları gibi etmenler de sıralanabilir (Oruç, 2007).

Özel eğitim alanında çalışan eğitimci, uzman ve öğretmenlerin tükenmişlik ve/veya alt boyutlarını konu alan araştırmaların gün geçtikçe sayıca çoğaldığı yapılan araştırmalarda gözlemlenmektedir. (Sucuoğlu ve Kuloğlu, 1996; Çokluk, 1999; Özmen, 2001; Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001; Girgin ve Baysal, 1995; Vızlı, 2005; Aksoy,

2007; Oruç, 2007; Yüksel, 2009; Karahan, Balat, 2011; Şahin ve Şahin, 2012; Aydemir, 2013).

Mesleki tükenmişlik, yaşam doyumu, tükenmişlik ile yaş, cinsiyet, mezuniyet gibi demografik değişkenlerin incelendiği bu araştırmalarda betimsel ve ilişkisel yöntemler kullanılmaktadır.

Küreselleşen ve tek başına kurtuluşun imkânsız hale geldiği post modern dünyamızda son dönemde pozitif psikoloji merkezli olarak parlayan bir kavram olan öznel iyi oluşu konu alan çalışmaların sayısı da artmaktadır.

Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin çalışma alanının niteliği açısından sabır ve fedakârlık gerektirdiği aşikârdır. Bu gerçekten hareketle özel gereksinimli çocuklarla çalışan öğretmenlerde tükenmişlik ve öz-yeterlik kavramı daha bir önem arz etmektedir.

Öğretmenlerin eğitime ve özel gereksinimle öğrencilere yönelik olumlu yaklaşıma sahip olması ve mesleki tatmin duygularının iyi derecede olması yani öz-yeterlik algısının yüksek olması tükenmişlikle baş etmesinde önemli bir parametrelerdir (Sürgevil, 2006).

Dünya Sağlık Örgütü (WHO, 2005), ruh sağlığını, bireylerin kapasitelerini gerçekleştirmeye, hayatın sıradan stresleriyle baş etmeye, iş yerinde verimli olmaya ve topluma katkıda bulunmaya olanak sağlayan iyi oluş haline sahip olmak olarak tanımlar.

“Öznel iyi oluş bireyin yaşamından ne düzeyde doyum aldığını; olumlu ve olumsuz duyguları ne düzeyde yaşadığını değerlendirmesidir” (Diener, 1994). Bireyler bu tür değerlendirmeleri sürekli olarak yaparlar. Bu değerlendirmeler, insanların olaylara yönelik duygusal tepkilerini, ruh hallerini ve evlilik, iş gibi alanlardaki doyumları ile yaşam doyumları hakkında oluşturdukları yargılarını içerir (Diener, ve diğ., 1998; Diener, Oishi ve Lucas, 2003). Öznel iyi oluşun üç ögesi; öznellik, pozitiflik, bütünselliktir (Diener, 1994). Öznel iyi oluşu hangi değişkenlerin etkilediğini bilmenin özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin psikolojisine, kişiler arası ilişkilerin gelişimine ve mesleki yaşamlarında farkındalığa katkı sağlayacağı söylenebilir.

Pozitif psikolojinin temel kavramlarından biri olarak görülen öznel iyi oluş, bireylerin kendi yaşamlarını değerlendirme biçimlerine odaklanan bir kavram olarak görülebilir (Eryılmaz ve Öğülmüş, 2010; 189-203). Diener, öznel iyi oluşu, bireyin kendi yaşamını, olumlu ya da olumsuz, düşünsel ve duygusal olarak değerlendirme süreci olarak tanımlamıştır. Weston “mutluluk veya yaşam doyumu” kavramları ile öznel iyi olmayı eşleştirmiştir (Weston, 1999: 14-53). Lucas’ın tanımında ise bireyi merkeze alan bakış

açısı ile “bireyin perspektifinden iyi olma hali”dir demiştir (Lucas ve Diener, 2004: 30).

Bireyin olumlu duyguları hayatında ağır basıyorsa ve birey kendi yaşamına ilişkin olarak pozitif bir bakış açısına sahip ise öznel iyi oluş düzeyinin yüksek olduğunu söylemek mümkün olabilmektedir. Buna ek olarak öznel iyi oluş düzeyi yüksek olan bir bireyin korku, kaygı, öfke, üzüntü, nefret ve suçluluk gibi duygulardan da olabildiğince sıyrılması gerektiği belirtilmektedir. Çünkü olumsuz nitelik taşıyan bu duyguların bireyin psikolojik yapısında bir gerginliğe sebep olması ve dolayısıyla hoş olmayan duygulara, düşüncelere ve sonuç olarak hoş olmayan işlevsiz tepkilere sebep olması nedeniyle öznel iyi oluş üzerinde olumsuz etki bırakması muhtemeldir (Satan, 2014: 7).

Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin koruyucu faktörleri olarak belirtilen kişilik özelliklerinin, öz duyarlılıkları, mesleki yeterliği ve etik anlayışı olmakla birlikte psikolojik iyi olma durumu ve psikolojik sağlamlıkla ilişkili olduğu düşünülebilir. Öz duyarlılığın, psikolojik iyi olma ve psikolojik sağlamlıkla ilişkili olabileceği düşünüldüğü gibi literatürde benzer bir kavram olan, öznel iyi oluşun da bir yordayıcısı olarak düşünülebilir (Neff, 2003).

573 sayılı özel eğitim yasası ve buna bağlı olarak çıkarılan özel eğitim hizmetleri yönetmeliği doğrultusunda yürütülen ayrımcılık, toplumdan soyutlama, ayrıştırma yerine fırsat eşitliği, tam katılım, bağımsız yaşam, ekonomik olarak kendine yetebilmeyi ifade eden özel eğitim; bireyin sosyal ve eğitim ihtiyaçlarını karşılamak, bağımlılığını azaltıp bağımsızlığını artırmak, diğer bireyler ile sağlıklı ilişkiler kurmasını, yaşam becerilerini geliştirmesini, hayata hazırlanmasını ve üretimde yer almasını sağlamak ve yeteneklerini geliştirmek için özel gereksinimli bireylerin gelişim alanlarını desteklemek ve eğitim gereksinimlerini karşılamak amacı ile özel olarak oluşturulmuş ortamlarda uzman eğitimciler tarafından kısa, orta ve uzun dönemli amaçlara ulaşmak için bireysel eğitim programının uygulandığı süreçtir.

Çocukların farklılıkları üzerinde durmak yerine yapabileceklerine odaklanmak ve çocuğun dikkatini bu yöne çekmek özel eğitimin ruhuna en uygun eğitimidir. Risk, zedelenme ve herhangi bir engeli yüzünden normal gelişen bireyler için sunulan eğitim ortamlarından yararlanmaları güç olan bireylere gerekli bilgi ve beceri kazandırarak yetersizliğin engele dönüşmesini önleyen iyileştirici eğitimidir (Diken, 2017).

Son yıllarda özel eğitim alanında yapılan iyileştirici politikalar her ne kadar artırılmış olsa da alana baktığımızda birçok problem ortaya çıkmaktadır. İlk sırada özel

eğitim alanında yetişmiş ęretmen sayısının azlığı gęze batmaktadır. Üniversitelerin ęzel eğitim bęlümü mezunları son yıllarda alanda hizmet vermeye başlamış ama mezun sayısı ¼lkemizdeki ęzel eğitim ęretmeni ihtiyacını sağlayacak kapasiteye gelememiştir. Alanda oluşan açığı giderebilmek için farklı branşlardan gelen ęretmenler ęzel eğitim alanında istihdam edilmiştir. Alan dışı ęretmenleri, akranlarından farklı hiç tanımadıkları, gereksinimlerini bilmedikleri çocuklarla y¼z y¼ze bırakılmıştır. Yeterli derece tecr¼be ve bilgi olmamasına rağmen eğitimin en zor kısmını teşkil eden ęzel gereksinimli bireylerle çalışmak ęretmenlerde t¼kenmiřlik duygusu, yorgunluk ve yıpranmışlık oluşurmaktadır (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001).

Ęretmenlerin eğitim-ęretim hayatlarında sadece ęrencileri ile değil eğitim verdikleri ęrencilerin aileleri, mesleklerini beraber icra ettikleri ęretmen arkadaşları, muhatap oldukları personel, yęneticiler ve diğer muhatapları ile pozitif iletişim içinde olmaları gerekmektedir. İletilişimin en etkili alanı insanlar arasında sağlıklı diyaloğun s¼rd¼r¼lmesidir. Pozitif iletişimde ilişkiler ağını iyi kurmak, doğru yęnetebilmek ve ileriye dęn¼k s¼rd¼rme d¼zenlemelerinde t¼kenmiřlik ve ęznel iyi oluş d¼zeyleri etkilidir. Ęzel eğitim alanında hizmet veren ęzel eğitim ęretmenlerinin ve ęzel eğitimin niteliğini artırmak ve yetersizliği olan bireylerin topluyla bağını g¼lendirmek için ęzel eğitim kurumlarında çalışan ęzel eğitim ęretmenlerinin t¼kenmiřlik ve ęznel iyi oluş d¼zeylerinin ęl¼l¼p değerlendirmeye alınması olmazsa olmaz bir gereksinimdir. Ęzel eğitim alanında çalışan eğitimcilerin çeşitli demografik değerlişkenler açısından t¼kenmiřliđinin ve ęznel iyi oluş durumlarının incelenmesi, konuya ilişkin ęnlemler alınmasını ve ęzel eğitim alanının en ęnemli boyutunu teşkil eden ęretmenlerin mesleklerine ilişkin algılamalarına pozitif katkı sağlayacak ve alan yazınına ilişkin ciddi veriler sunacaktır.

Bazı meslek grupları vardır ki t¼kenmiřlik yaşama duygusunun yoğunluğuna gęre risk grubuna dahil olmaktadırlar. Ęzel eğitimde çalışan ęretmenleri “mesleklerini devam ettirirken baş etmek durumunda kaldıkları zorluk dereceleri” risk taşıyan gruba sokmaktadır. Olumsuz duyguların yaşanma yoğunluğun az olduğu ve olumlu duyguların yoğun yaşandığı çalışma ortamlarında verim artmakta ve çalışma ortamlarının sağlıklı olması çalışanların kendilerini iyi hissetme, kendilerini yeterli algılama ve işin kalitesini artırma noktasında ileri boyutlara taşımaktadır. Bu da ancak t¼kenmiřlik duygusuyla baş edebilen ve ęznel iyi oluş seviyesini artırabilen çalışanlarla sağlanmaktadır. Bu nedenle ęzel eğitim kurumlarında çalışan ęzel eğitim ęretmenlerinin t¼kenmiřlik ve ęznel iyi oluş

düzeylerinin incelenmesine gereksinim duyulmuştur.

Tükenmişlik, bireyi etkileyen pasif bir duygu durumu değildir. Tükenmişliği yaşayan kişinin olumsuz etkileri en yakınındakilerden en uzaktakilere doğru dairesel bir hızla ilerlemektedir. Yalnız kendisini değil; eğittiği öğrencisini, mesai arkadaşlarını, amirlerini, kurumun işlevselliğini ve hatta bölgesini kısaca tüm toplumu etkilemektedir. Öznel iyi oluş da tıpkı tükenmişlik gibi etkileşimi olan ve hızla tüm toplum kesimlerine yayılan bir özelliğe sahiptir. Öğretmenlik mesleği ve eğitim boyutunda düşünüldüğünde tükenmişlik ve öznel iyi oluş düzeyleri kişisel bir sorun olmaktan çıkıp toplumsal bir soruna dönüşmektedir.

1.1. ARAŞTIRMANIN AMACI

Tüm bu düşüncelerin ışığında problem cümlesi şöyle oluşturulmuştur.

“Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik seviyeleri ve öznel iyi oluşları nasıldır? Öğretmenlerin tükenmişlik seviyeleri ve öznel iyi oluş düzeyleri; demografik değişkenler (en uzun süre ikamet edilen yer, cinsiyet, medeni durum, yaş, eğitim durumu, mezun olunan program, hizmet süresi, çalışılan yer, görev yapılan kurum türü, görev yapılan kurumun niteliği ve kurumdaki görevi gibi) bakımından farklılaşmakta mıdır?”

1.2. ALT PROBLEMLER

Alt problemleri içeren sorular şu şekilde sıralanmıştır.

1. Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin en uzun süre ikamet edilen yer değişkenine göre tükenmişlik ve öznel iyi oluş düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
2. Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre tükenmişlik ve öznel iyi oluş düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
3. Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin medeni durum değişkenine göre tükenmişlik ve öznel iyi oluş düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
4. Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin yaş değişkenine göre tükenmişlik ve öznel iyi oluş düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
5. Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin öğrenim durumu değişkenine göre tükenmişlik ve öznel iyi oluş düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
6. Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin mezun oldukları alan değişkenine göre tükenmişlik ve öznel iyi oluş düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

7. Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin hizmet süresi değişkenine göre tükenmişlik ve öznel iyi oluş düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
8. Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin görev yapılan yer değişkenine göre tükenmişlik ve öznel iyi oluş düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
9. Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin görev yapılan kurum türü değişkenine (İlköğretim Okulu, Eğitim Uygulama Okulu, Otizmli Çocuklar Eğitim Merkezi, Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi) göre tükenmişlik ve öznel iyi oluş düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
10. Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin görev yapılan kurumun niteliği değişkenine (normal-gündüzlü ya da yatılı) göre tükenmişlik ve öznel iyi oluş düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
11. Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin kurumdaki görevi değişkenine göre tükenmişlik ve öznel iyi oluş düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Bu araştırmanın amacı özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ve öznel iyi oluş düzeylerinin bazı demografik değişkenlerle olan ilişkisinin incelenmesidir.

Tez çalışması 2017-2018 eğitim öğretim yılı içerisinde Gaziantep il merkezi ve ilçelerinde özel gereksinimli bireylere eğitim veren, MEB'e bağlı çalışan, resmi ve özel özel eğitim kurumlarında görev yapmakta olan 705 (tüm) özel eğitim öğretmen(ler)ine ulaşmayı hedeflemiştir.

Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerini belirlemek için "Maslach Tükenmişlik Ölçeği", öznel iyi oluş düzeylerini belirlemek için "Öznel İyi Oluş Ölçeği" ve kişisel bilgilerin tespiti için araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır.

1.3. ARAŞTIRMANIN GEREKÇESİ VE ÖNEMİ

1964 yılında sağlığı yeniden tanımlayan Dünya Sağlık Örgütü rahatsızlık ve hastalıktan, iyilik ve sağlığa doğru bir paradigma dönüşümü gerçekleştirmiştir (Meyers, Sweeney ve Witmer, 2000). Son yıllarda klinik temelli, müdahaleci bir yaklaşım yerine önleyici ve güçlendirici bir iyileştirme biçimi geliştirilmiştir.

Özel gereksinimli bireylerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin mesleki yaşamlarında yoğun olarak duygusal tükenme ve duyarsızlık yaşadıkları yapılan araştırmalarda ortaya çıkartılmıştır. Bu araştırmanın amacı özel eğitim kurumlarında

çalışan özel eğitim öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik ve öznel iyi oluş düzeyleri ile bazı demografik değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırma sonucunun alanda bu yöndeki bilgi ihtiyacına katkı sağlayacağı ve daha sonraki çalışmalar için veri niteliğinde özgün bir çalışma olacağı düşünülmektedir.

1.4. SAYILTILAR

Araştırmaya katılan özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin “Kişisel Bilgi Formu, Maslach Tükenmişlik Envanteri ve Öznel İyi Oluş Ölçeği”ni içten ve doğru cevapladıkları kabul edilmiştir.

1.5. SINIRLILIKLAR

Araştırmanın verilerine ulaşırken;

1. Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik seviyelerini ölçmek ve puanlayabilmek amacıyla “Maslach Tükenmişlik Envanterinden” yararlanılmıştır. Bu çalışmada ulaşılan veriler bu ölçeklerle ulaşılan veriler ile sınırlıdır.
2. Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin öznel iyi oluş düzeylerini ölçmek için “Öznel İyi Oluş Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada ulaşılan veriler bu ölçeklerle ulaşılan veriler ile sınırlıdır.
3. Araştırmada kullanılan Kişisel Bilgi Formu; özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin “en uzun süre ikamet edilen yer, cinsiyet, medeni durum, yaş, öğrenim durumu, mezun olunan program, hizmet süresi, görev yapılan yer, görev yapılan kurum türü, görev yapılan kurumun niteliği ve kurumdaki görevi” değişkenleri ile sınırlıdır.
4. Araştırma bulguları Gaziantep il sınırları içinde bulunan, resmi ve özel özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinden toplanan bulgular ile sınırlıdır.
5. Bu araştırma, 2017-2018 öğretim yılına ilişkin bilgi ve bulgular ile sınırlıdır.

1.6. TANIMLAR

1.6.1. Tükenmişlik

Ruhsal, fiziksel olarak enerjinin tükenmesi, beklentiler, tutumlar ve algılar içeren, kişisel düzeyde yıpranmışlık olarak ortaya çıkan, içsel psikolojik bir yaşam durumu olarak tanımlanmıştır (Özipek, 2006).

1.6.2. Duygusal Tükenme (DT)

Duygusal tükenme; tükenmişliğin bireysel stres boyutunu belirtmekte ve “bireylerin işlerinde yorulmalarını ve yıpranmalarını” ifade etmektedir (Akçamete, Kaner, Sucuoğlu 2001).

Duygusal tükenme tükenmişliğin ikaz lambasıdır. Tükenmişlikle ilgili ilk belirtiler bu aşamada görülmeye başlamaktadır. Tükenmişliğin 3 alt boyutundan en önemli bileşendir. Daha çok insanlarla birebir iletişimin yoğun olduğu, duygusal yoğun çalışma temposu içinde olan meslek elemanlarında görülmektedir. Bireyin duygusal kaynaklarının tükendiğini hissetmesiyle kendilik bilincini yitirmesi, esnekliğini kaybederek duygusal bir yorgunluk yaşaması, insanlarla anlaşmayı öncelermeyip toplumdan kendini soyutlamaya çalışmasıdır.

Çevresindekilere karşı esnek davranmak yerine değerlendirme kriterleri ile bireyleri kategorize ettiği için diyalog üzerinden bir iletişim yerine kurallar üzerinden bir iletişim yoluna girmektedir. Sonuçta katı tutumları ve kuralcılığı ile öne çıkan bir profil oluşur.

Duygusal tükenmişlik yaşayan kişi eskisi gibi verimli olmadığını düşünerek özgüvenini yitirmeye başlar, yalnızlığı tercih eder ve insanlardan kaçmaya başlar (Başaran, 2005).

1.6.3. Duyarsızlaşma (DU)

Duyarsızlaşma, kişinin kendi dışındaki insanların hislerine karşı soğuk, ilgisiz ve kayıtsız kalmasıdır. Maslach tarafından belirtilen tükenmişliğin üç bileşeninden biri duyarsızlaşma alt boyutudur. Tükenmişliğin bu boyutunda çalışanlar etrafındaki kişilerden sürekli kötülük geleceği kaygısı ile ilişki düzeyini asgari seviyeye indirir. Duyarsızlaşma sendromu; dozu giderek çoğalan ve bireyi tüketen olumsuz bir duygu durumudur. Belirtileri, çevresindeki insanlara karşı soğuk, ilgisiz, kayıtsız, umursamaz, mesafeli hatta insancıl olmayan tutum ve davranışlarda gösterilmesidir. İlişkilerinde aşağılayıcı, küçük düşürücü ve alaycı bir dil kullanmak, mesleğinde işine ve kuruma karşı katı, kuralcı ve esnek olmayan davranış ve tutumlar içinde olmaktadır.

1.6.4. Düşük Kişisel Başarı Hissi (KB)

Bireyin kendisi hakkında geliştirdiği olumsuz düşünce tarzı yüzünden kendisini iş, olay ve durum karşısında yetersiz ve başarısız olarak algılamasıdır. Kişi yetersizlik duygusu ile birlikte öz saygısını kaybeder ve kendini suçlama ile depresyona girer.

Tükenmişliğin üçüncü alt boyutu olan düşük kişisel başarı hissi başkaları hakkında da olumsuz düşünme ve yargılayıcı tutumlara neden olur.

1.6.5. İyi Oluş (İO)

İyi oluş; olumlu duygular, yaşama bağlılık, ilişkiler, hayatın anlamı ve başarı öğelerini içeren, ruhsal ve öznel iyi oluş olmak üzere 2 temel ekseninde ele alınan ökonomik ve hedonik bir kavramdır (Ryan ve Deci, 2001).

1.6.6. Öznel İyi Oluş (ÖİO)

Pozitif psikolojinin temel kavramlarından biri olarak görülen öznel iyi oluş, bireylerin kendi yaşamlarını değerlendirme biçimlerine odaklanan (Eryılmaz ve Öğülmüş, 2010; 189-203), yaşamdan alınan doyum ve güçlü/zayıf duygulara ilişkin olarak yaptıkları genel bir değerlendirmedir (Diener, 1984: 871).

1.6.7. Özel Eğitim (ÖE)

573 sayılı özel eğitim yasası ve buna bağlı olarak çıkarılan özel eğitim hizmetleri yönetmeliği doğrultusunda yürütülen ayrımcılık, toplumdaki soyutlama, ayrıştırma yerine fırsat eşitliği, tam katılım, bağımsız yaşam, ekonomik olarak kendine yetebilmeyi ifade eden özel eğitim bireyin sosyal ve eğitim ihtiyaçlarını karşılamak, bağımlılığını azaltıp bağımsızlığını artırmak, diğer bireyler ile sağlıklı ilişkiler kurmasını, yaşam becerilerini geliştirmesini, hayata hazırlanmasını ve üretimde yer almasını sağlamak ve yeteneklerini geliştirmek için özel gereksinimli bireylerin gelişim alanlarını desteklemek ve eğitim gereksinimlerini karşılamak amacı ile özel olarak oluşturulmuş ortamlarda uzman eğitimciler tarafından kısa, orta ve uzun dönemli amaçlara ulaşmak için bireysel eğitim programının uygulandığı süreçtir.

Çocukların farklılıkları üzerinde durmak yerine yapabileceklerine odaklanmak ve çocuğun dikkatini bu yöne çekmek özel eğitimin ruhuna en uygun eğitimidir. Risk, zedelenme ve herhangi bir engeli yüzünden normal gelişen bireyler için sunulan eğitim ortamlarından yararlanmaları güç olan bireylere gerekli bilgi ve beceri kazandırarak yetersizliğin engele dönüşmesini önleyen iyileştirici eğitimidir (Diken, 2017).

1.6.8. Özel Eğitim Kurumu (ÖEK)

“Her birey bir değerdir” yaklaşımından yola çıkarak, eğitsel sistem içerisinde benzerlik ve farklılıkları ile öğretimin bireyselleştirilmesi ve eğitimin öğrenci için nitelikli hale getirilmesi amacı ile özel gereksinimli olan çocukların özel gereksinimlerini en iyi

şekilde karşılayacak donanımlara sahip, özgün olarak hazırlanmış öğretim programları uygulayan, MEB-ÖEKGM'ne bağlı hizmet üreten resmi ve özel kurumlardır (Diken, 2017).

1.6.9. Özel Eğitim Öğretmeni (ÖEÖ)

Üniversitelerin eğitim fakültelerine bağlı olarak açılan özel eğitim bölümü öğretmenliği alanından mezun veya MEB özel eğitim sertifika programlarına katılarak alanda hizmet verme yetkisi kazanmış olan sınıf öğretmeni, çocuk gelişimi öğretmeni ve okul öncesi öğretmeni olan bireylerdir.

1.7. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ

Bu bölümde öncelikle araştırmanın temel değişkeni olan mesleki tükenmişlik ve öznel iyi oluş ile ilgili kuramsal çerçeve incelenecektir.

1.7.1. TÜKENMİŞLİK

Tükenmişlik; mesleki otizm, duygusal yorgunluk, hedefsizlik, hayata küskünlük, endişe ve kaygının artması, umutsuzluk, işe duyulan tutkunun azalması, hedefsizlik, iş yapmada isteksizlik, ruhsal dengesizlik, çaresizlik, çevreye karşı duyarsızlık, her türlü enerji ve gücün azalması, amacın yitirilmesi, motivasyon eksikliği, zihinsel tükenme, hayatı olumsuz etkileyen sendrom, sinsi sinsi ilerleyen hayatı çekilmez hale getiren duygusal çöküş, başarısızlık, yıpranma, aşırı taleplerden oluşan başarısızlık hissi olarak tanımlanmıştır (Özipek, 2006; Oruç, 2007; Vızlı, 2005; Edelwich, 1980; Pines, 1981; Aslan; 1996; Storlie, 1979; Gökçakan, 1999; Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman, 2005).

Tükenmişlik (Burnout) kavramı, Amerika Birleşik Devletlerinde 1970'li yıllarda hizmet sektöründe çalışanların mesleki tükenmişliklerini ifadelendirebilmek için literatüre girmiş bir kavramdır. Klinik psikolog Freudenberger ve sosyal psikolog Maslach tükenmişlik ile ilgili yazı yazan ve makaleler ortaya koyan bilim adamlarıdır (Sürgevil, 2006: 14).

Alanında uzman bir meslek elemanının, mesleğinin özgünlük ve hedefinden sapması neticesinde ilgi alanına giren kişiler ile artık yeterince ilgilenmemesi ve boş vermiş olması durumudur (Maslach, 1976).

Hakikat sonrası dönemde kişinin kendi gerçeklik algısını manipüle etmek adına “bu da benim alternatif gerçekliğim” diyerek ortaya koyduğu beklenti düzeyi farklılaştıkça ve karşılanmadığında bireyler duygusal yıpranmışlıkla yüz yüze gelerek tükenmişlik

yaşamaktadırlar.

Dinamik ve sürekli değişken bir hayatın içinde mesleki toplumsal ve sosyal bir problem olarak incelenmesi gerekliliğın anlaşılmasıyla birlikte üzerinde çalışmalar yapılan tükenmişlik bir olgu haline gelmiştir (Tavlı, 2009).

Hız çağı aynı zamanda tüketim kültürünün arttığı bir yüzyıldır. Hızlanan insan daha çok tüketmeye başlar. Bu durum insani ilişkilerde de yaşanır hale gelir ve duygularını anlamlandıramaz bir boyuta ulaştığında kişiyi tükenmişliğe sürükler.

WHO'nun (1998) açıkladığı raporda tükenmişlik; yoğun mesai ile belirginleşen aşırı duygusal yorgunluk ve buna bağılı olarak iş ve sorumluluklarını yerine getirememe durumu olarak tanımlamıştır (Oruç, 2007).

Literatür incelendiğinde tükenmişliğin özellikle bireylerle birebir ilgilenilen meslek gruplarında yaşandığı dikkat çekmektedir. Bu mesleklerden bir tanesi de insanlarla yoğun iletişimi gerektiren eğitim sektörüdür. Özel eğitim alanı ise emeğin ve duygusal iletişimin en üst seviyelerde olduğu bir alandır. Dolayısı ile gerek eğitimin yapısı ve gerekse çalışma koşullarına bağılı olarak yüksek düzeyde strese maruz kalınmaktadır. Tanımında da yer aldığı gibi tükenmişlik duygusal çöküşü ifade eder. Karşılaşılan hayal kırıklıkları ve umutsuzluk iş verimini düşürerek bireyi tükenmişliğe götürmektedir (Oruç, 2007).

Yaygın olarak kullanılan; kişisel başarı (KB), duyarsızlaşma (D) ve duygusal tükenme (DT) olarak kategorileştirilen Maslach ve arkadaşlarının üç boyutlu tükenmişlik tanımıdır.

1.7.1.1. TÜKENMİŞLİK KURAMLARI

1.7.1.1.1. MASLACH'IN TÜKENMİŞLİKLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ

Maslach'ın kuramında tükenmişlik üç alt boyutta ele alınır ve duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissi olarak ifade edilir. Bu üç boyut kavramsal olarak birbirinden farklı ancak birbiri ile ilişkilidir (Jackson, E. Susan, R. Schwab ve R. Schuler). "Maslach Tükenmişlik Ölçeği" yirmi iki maddeden oluşan ve duyarsızlaşma, kişisel başarı ve duygusal tükenme üç boyutunu ölçen oldukça yaygın bir ölçüm aracıdır (Aksoy, 2007).

Maslach'ın tanımladığı ve çok yaygın olarak kullanılan üç boyut ise;

1.7.1.1.1.1. Duygusal Tükenme (Emotional Exhaustion)

Duygusal tükenme; tükenmişliğin bireysel stres boyutunu belirtmekte ve "bireylerin

işlerinde yorulmalarını ve yıpranmalarını” ifade etmektedir (Akçamete, Kaner, Sucuoğlu 2001).

Duygusal tükenme tükenmişliğin ikaz lambasıdır. Tükenmişlikle ilgili ilk belirtiler bu aşamada görülmeye başlamaktadır. Tükenmişliğin 3 alt boyutundan en önemli bileşendir. Daha çok insanlarla birebir iletişimin yoğun olduğu duygusal yoğun çalışma temposu içinde olan meslek elemanlarında görülmektedir. Bireyin duygusal kaynaklarının tükendiğini hissetmesiyle kendilik bilincini yitirmesi esnekliğini kaybederek duygusal bir yorgunluk yaşaması insanlarla anlaşmayı öncelermeyip toplumdan kendini soyutlamaya çalışmasıdır.

Çevresindekilere karşı esnek davranmak yerine değerlendirme kriterleri ve kendi ölçülerinde yargılama düşünceleri ile bireyleri kategorize ettiği için diyalog üzerinden bir iletişim yerine kurallar üzerinden bir iletişim yoluna girmektedir. Sonuçta katı tutumları yargılayıcı değerlendirmeleri ve kusur arayıcı bakış açısı ve kuralcılığı ile öne çıkan bir profil oluşur.

Duygusal tükenmişlik yaşayan kişi eskisi gibi verimli olmadığını düşünerek özgüvenini yitirmeye başlar, yalnızlığı tercih eder ve insanlardan kaçmaya başlar (Başaran, 2005).

1.7.1.1.1.2. Duyarsızlaşma (Depersonalization)

Duyarsızlaşma, kişinin kendi dışındaki insanların hislerine karşı soğuk, ilgisiz ve kayıtsız kalmasıdır. Maslach tarafından belirtilen tükenmişliğin üç bileşeninden biri duyarsızlaşma alt boyutudur. Tükenmişliğin bu boyutunda çalışanlar etrafındaki kişilerden sürekli kötülük geleceği kaygısı ile ilişki düzeyini asgari seviyeye indirir. Duyarsızlaşma sendromu; dozu giderek çoğalan ve bireyi tüketen olumsuz bir duygu durumudur. Belirtileri, çevresindeki insanlara karşı soğuk, ilgisiz, kayıtsız, umursamaz, mesafeli hatta insancıl olmayan tutum ve davranışlarda gösterilmesidir. İlişkilerinde aşağılayıcı, küçük düşürücü ve alaycı bir dil kullanmak, mesleğinde işine ve kuruma karşı katı, kuralcı ve esnek olmayan davranış ve tutumlar içinde olmaktadır.

1.7.1.1.1.3. Düşük Kişisel Başarı Hissi

Bireyin kendisi hakkında geliştirdiği olumsuz düşünce tarzı yüzünden kendisini iş, olay ve durum karşısında yetersiz ve başarısız olarak algılamasıdır. Kişi yetersizlik duygusu ile birlikte öz saygısını kaybeder ve kendini suçlama ile depresyona girer.

Tükenmişliğin üçüncü alt boyutu olan düşük kişisel başarı hissi başkaları hakkında da olumsuz düşünme ve yargılayıcı tutumlara neden olur. E. Tory Higgins üç benlik ögesinden bahseder; a) gerçek benlik, b) olunmak istenen benlik “ideal benlik”, c) olunmak zorunda olduğu düşünülen “mecburi benlik”. Bu kişilikler arasındaki çatışma insanın kendisini değersiz hissetmesine sebep olur.

1.7.1.1.2. PERLMAN VE HARTMAN’IN TÜKENMİŞLİKLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ

Tükenmişlik ile ilgili bilişsel-algısal bir model sunan Perlman ve Hartman (1982)’ı bireysel değişkenler ve bireyin içinde yaşadığı toplumu ele alan ve yorumlayan bir odağa sahiptir. Bilişsel-Algısal modele göre, tükenmenin üç boyutu, fizyolojik boyut (fiziksel tükenme), duygusal-bilişsel boyut (duygusal tükenme), duyarsızlaşma (düşük iş verimi) olarak tanımlanmaktadır. Bu üç boyut aynı zamanda stresin üç temel semptom kategorisini de oluşturmaktadır. Fiziksel semptomlar üzerine fizyolojik boyut, tutum ve duygular üzerinde odaklaşan duygusal-bilişsel boyut, semptomik davranışlar üzerinde odaklaşan davranışsal boyuttur (Vızlı, 2005).

Perlman ve Hartman (1982) bilişsel-algısal bir modeli, gerek bireysel özelliklerin gerekse de örgütsel/sosyal çevrenin, tükenmişliğin etkisi ve algılanmasında azımsanmayacak derecede etkili olduğunu göstermektedir. Modeli incelediğimizde dört aşamalı olarak ilerleyen bir sürecinin olduğunu görmekteyiz.

Stres; bilim insanlarınca insanı yakın duygusal ilişkilerinden uzaklaştıran, verimliliğini düşüren ve en önemlisi hayattan aldığı zevki azaltan “hayatı karartan bir gölge” olarak tanımlanmıştır.

Sağlıklılık ancak çevremizle ve kendimizle bir uyum içerisinde bulunduğumuz, değişiklikler karşısında dengemizi koruduğumuz ve iç güçlerimizi sağlıklı ve iyi bir hayat için geliştirdiğimiz gerektiğinde harekete geçirdiğimiz takdirde mümkündür.

Günümüz toplumunda değişimden kaynaklı sosyal hareketlilik, başarmak ve kazanmak arzusundan kaynaklı elde edilenler ve sahip olunanlar, makinalara bağımlılığı kaynaklı bedensel hareketsizlik faktörleri stresi artırmaktadır.

Bireyin fiziksel ve psikolojik sınırlarının zorlanması ve tehdit edilmesi ile oluşan tepkisel duruma stres denir. Organizmanın tehdit edilmesi yüzünden dengenin bozulması durumunda dengenin yeniden kurulması için organizmanın uyum sağlaması gerekir. Bu sebeple stres tepkisi genel uyum belirtisi olarak da anılır. Üç basamağı vardır. Dıştan gelen

uyaranın stres olarak algılandığı “alarm” durumu, mücadele et ve kaç’ın strese rağmen organizmanın uyuma zorlandığı “direnc” dönemi ve uyum ile birlikte başlayan bitkinlik dönemi; “tükenme” ile birlikte geri dönüşü olmayan izler oluşturur. En son tükenme aşamasına “selye yıkımı, adaptasyon hastalığı” da denir.

Bireyin biricikliğini ve bütünlüğü tehdit eden ve yıkan etkenler strese sebebiyet vermektedir. İnsan stres karşısında psikolojik ve sosyal bütünlüğünü korumayı amaçlamaktadır. Stres altındaki insanın başa çıkamadığı, biriken ve yoğunlaşan olumsuz etkileri sonucu davranış düzeyine yansıyan bazı belirtiler gösterir. Bunlar; psiko-sosyal, psiko-biyolojik, bedensel yetersizlikler, hastalık, kişiden ve dıştan gelen ruhsal ve bedensel faktörlerdir.

Bireyler yaşantıları ile özdeşleştirdikleri davranış tarzları ve bilişsel yapılarına göre strese ruhsal tepki olarak geri çekilme, kabullenme, karşı koyma veya korku, endişe, depresyon gibi duygusal tepkiler geliştirebilirler.

Dikkatin zayıflaması, odaklaşma güçlüğü, farklı konular arasında bağ kurma güçlüğü, aşırı unutkanlık, obsesif düşünceler, bilişsel düzeydeki problemlerden bazılarıdır. Olanı farklı algılama veya olmayanı algılama yönündeki algısal etkileri de mevcuttur.

İnsana stres tepkisini yaşatan durumları üç grupta incelemek mümkündür. Fiziksel çevreden kaynaklananlar, meslek ve işten kaynaklananlar, psiko-sosyal özelliklerden kaynaklananlar. Perlman’ın modeli de tükenmişliğin etkisinin algılanmasında bireysel ve sosyal özelliklerin etkin olduğunu ortaya koymaktadır. Dört aşamalı modele göre birincisi çelişkiler, ikincisi algılanan stres, üçüncüsü tepki ve dördüncüsü de sonuçlarıdır (Seğmenli, 2001).

1.7.1.1.3. FREUDENBERGER’İN TÜKENMİŞLİKLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ

Bireyler “hayat çekilmez, yaşamasak da olur” duygusunu bazen şiddetli derecede yaşarlar. Dr. Freudenberger tarafından bu duygu durumuna “tükenme belirtisi” ismi verilmiştir. Bu durumun anlaşılması çok güç, belirtileri ile beraber incelenirse kolaydır. Fiziksel olarak uykusuzluk, hareketliliğini yitirmek, kronik baş ağrısı, sebepsiz göğüs ve vücut ağrıları gibi belirtileri olabilmektedir. Ani öfke patlamaları, sürekli kızgınlık, engellenmişlik, duygularla ilgili belirtileridir (Baltaş, 1987).

Tükenme meslek hayatı için risk taşıyan önemli bir kavramdır. Çalışanın işlerini yapamaz hale geldiği, işlevsizleştiği bir zaman dilimini ifade etmektedir. Meslek sahipleri

yıprandıkları, enerjileri tükendiği, güç ve potansiyellerinin üzerinde aşırı yük üstlendikleri için başarısızlık yaşamaktadırlar. Bu durum amaçsız ve hedefsiz bir yaşama yol açmaktadır (Örmen, 1992).

Aşırı çalışarak taşıyabileceğinden daha fazla yük alan, kapasitesinin farkında olmayan, “mutlaka başarmalıyım” duygusu ile yoğun ve sürekli çalışan kişilerde tükenmişlik daha çok görülür. Tükenmenin son aşamasında bu bireyler “etrafımdaki her şey ters, bunlara ne oluyor?” sorusunun cevabını yine tükenmişlik olarak alırlar.

Freudenberger (1974)’in “Journal of Social Issues” dergisinde yayınlanan makalesi ile literatüre giren tükenmişlik; zamanla ortaya çıkan, emek yoğun çalışma ortamlarının etkisiyle fazlalaşan, kişinin yetenek ve becerisinin üstünde aşırı isteklerde bulunulması sonucunda yaşanan enerji kaybı ve motivasyon eksikliği kaynaklı başarısızlık, yıpranmışlık ve bitkinlik duygularının toplamıdır (Vızlı, 2005).

Tükenmişlik; kişinin algılarında değişime neden olduğu için bakış açısını olumsuzluklar üzerinden kurduğu, tahammül gücünün azlığından kaynaklı çabuk öfkelenme, tatmin duygusunun azlığı kaynaklı ani huzursuzluk, istediğini elde edemediği, engellenme hissi kaynaklı kolay ağlama, önemsiz; incir çekirdeğini doldurmayacak şeyleri büyütüp kendine yapılan baskılar olarak düşünme kaynaklı yük algılama, duygularını tanıma ve yaşamada zorluk yaşamasıdır. Kişi çalışma ortamında daha fazla mesai harcamasına karşın, verimlilik ve başarısı azalmaktadır. Sağlıklı iletişim kuramadığı ve yanındakileri bile karşısında algıladığı için hem çalışma arkadaşlarını hem de özel hayatındaki arkadaşlarının çoğunu kaybetmektedir (Taşgın, 2004).

Mesleki heyecanı yaşadığı ve ideallerini gerçekleştirme peşinde olan meslek elemanlarında, ilk yıllarda sık görülmeyen sinsi sendrom, daha çok çalışanların mesleklerini yapmaya başladıkları birinci yılın sonlarında ortaya çıkar, çünkü bu süre içerisinde tükenmişliğe sebebiyet veren kişisel, fiziksel ve duygusal faktörler etkili olmaya başlamaktadır (Oruç, 2007).

Tükenmişliğin her bir alt boyutunun yaşanmışlığı kaynaklı dezenformasyon kişiyi sosyal hayattan uzaklaşmaya, toplumdaki izolasyona, en son aşamada umutsuzluk yaşayarak yalnızlaşmaya götürmektedir.

1.7.1.1.4. MEYER’İN TÜKENMİŞLİKLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ

Bandura’nın “kendini yeterli bulma” (self-efficacy) görüşleri üzerine şekillenen Meyer’in (1983) kuramında tükenmişlik, bireysel ve çevresel etkilerin bir fonksiyonu ve

süregelen iş yaşantılarının sonucudur. İş hayatında yeterli denetim mekanizmalarının olmaması, takdir etme eksikliği gibi olumlu pekiştirenlerin azlığı, bireyi olumsuz etkilemektedir (Aksoy, Ş. 2007).

Meyer (1983) kuramını üç aşamada açıklamıştır.

1. Pekiştireçleri kontrol etmek için gerekli davranışları göstermede, kişisel yeterlik beklentisinin düşük olması,
2. Var olan pekiştireçleri kontrol etme ile ilgili beklentisinin yüksek olması,
3. İş ile ilgili olumlu pekiştireç davranışı beklentisinin düşük ve ceza beklentisinin yüksek olması.

Kişinin hem kendisi ve hem de işi ile ilgili beklentilerinin olumsuz ve düşük olması, genellikle iş kayıp etme korkusu ve sürekli anksiyete duygusu taşıma gibi olumsuz duyguları artırmaktadır. Yeterlik kuramının dört boyutu vardır (Meyer, 1983; Aksoy, 2007).

1.7.1.1.4.1. Yeterli Olma Beklentileri

Bandura (1977)'nin dikkat çektiği gibi yeterli olma, verimli davranışı yapmada bireysel özellikleri ön plana çıkartarak kişisel yeterlik durumuna işaret eder. Yeterli olma beklentisi bireyin kişisel beceri donanım ve yetenekler ile ilgilendir. Şöyle ki; gerekli formasyon almamış ve özel eğitimin ruhunu içselleştirmemiş bir özel eğitim öğretmeni iş yaşantısından tatmin olmayacak bu durum ise tükenmişlikle sonuçlanabilecektir.

1.7.1.1.4.2. Pekiştirme Beklentileri

Pekiştirme beklentileri, amaç beklentisi olarak da tanımlanan beklentiler, mesleki yaşantılarının kişinin hayalleri, idealleri, gizli ya da açık amaçları ile örtüşüp örtüşmediği ile ilgili beklentilerdir. Bireylerin iş yaşantısına atfettikleri değer ve önem sonuçları itibari ile farklılık göstermektedir. Örneğin bazı öğretmenler sınıfında aktif ve başarılı sürekli soru soran öğrencilerin bulunmasını isterken, başka bir eğitimci sınıfta sessiz kalan öğrencileri tercih edip bu şekilde mesleki tatmin ve doyum sağlayabilir. Bu şekilde çalışarak ikisi de işlerinden memnuniyet duyarken, tam tersi bir çalışma disiplini doyumsuzlukla sonuçlanabilir.

1.7.1.1.4.3. Bağlamsal İşleme Süreci

Toplumsal, sosyal algılama süreçlerini de içeren bağlamda işleme modeli tükenmişlik modelinin en geniş kategorisidir. Bağlamsal işleme; insanın bağlamda bilgi

işleme süreçlerine işaret etmektedir. Bu modelde insanın beklentileri nasıl öğrendiği, sürdürdüğü ve değiştirdiği ile ilgili aşamalar incelenerek açıklamalar yapılmaktadır. Kültürel ve toplumsal yapılar, sosyal gruplar, kurumsal yapı, öğrenme biçimi ve inançlar buna örnek olarak gösterilebilir (Aksoy, Ş. 2007).

1.7.1.1.4.4. Sonuç Beklentileri

Bandura sonuç beklentilerini, belli sonuçlara yol açan davranışlar hakkındaki betimlemeler olarak tanımlanmaktadır. Yapılan işin sonucuna odaklanan sonuç beklentileri hangi davranışların o sonuçları elde etmede gerekli olduğunu ile ilgilenmektedir. Mesela; bir eğitimci “öğrenciler bu konuyu öğrenemezler” düşüncesini destekleyen deneyimleri sebebiyle bezginlik ve bıkkınlık yaşayabilir.

1.7.1.1.5. SURAN VE SHERİDAN'IN TÜKENMİŞLİKLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ

Erikson' un kişilik gelişimi kuramını temel alan (Vızlı, 2005) Suran ve Sheridan'ın (1984) modeli gözlem ve deneyimler üzerine kurulmaktadır. Dört basamaktan oluşan tükenmişlik kuramı erken ve orta yetişkinlik süresince gelişimsel özellikler gösteren dört basamağın, detaylı olarak incelenmesini içerilir. Modeldeki basamaklar şunlardır:

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

Kişiliğimizi ve davranışlarımızı şekillendiren olumlu duygular, olumsuz duygular ve ayrımsız duygulardır.

1.7.1.1.6. CHERNISS'İN TÜKENMİŞLİKLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ

Cherniss (1998) görüşlerinde mihenk noktası olarak stres ve kaynakları ele alınmaktadır. Tükenmişliğin en etkili sebebinin stres olduğunu söyleyerek; stresin, beklentilerin karşılanamaması sonucunda ortaya çıktığını belirtmektedir (Yıldırım, 2007). Tükenmişlik, yaşantılar ve deneyimler sonucu ortaya çıkan, vakit ilerledikçe hissedilen ve duygusal çöküş, düşük kişisel başarı hissi, duyarsızlaşma şeklinde ortaya çıkan bir sendromdur. Belirli bireysel ve mesleki özelliklerle kendince oluşturduğu ilke ve kaidelerle işe başlayan çalışan, kendisinden çok daha farklı beklenti ve istekleri bulunan kişilerle

etkileşim içindedir. Bu etkileşimin doğurduğu olumsuzluklar iş hayatında sorunlara ya da aksaklıklara neden olarak stres yaşanmasını kaçınılmaz hale getirmektedir. Bireylerin stres ile baş etme yolları farklı şekillerdedir. Stres kaynağını bazıları etkin olarak çözme yoluna giderken kimisi de istenmeyen davranış ve tutumlarını değiştirmek yoluyla sorunla baş etmeyi tercih etmektedirler (Richardsen ve Burke, 1995). Stres ile baş etmede bireylerin uyguladıkları ilk yöntem stresi ortaya çıkararak kaynakları yok etmek olmaktadır. Eğer bu yöntem işe yaramazsa stresle başa çıkma tekniklerine başvurarak rahatlamak ister. Bu işlem de işe yaramazsa duygusal yorgunluğunu azaltmak için işle olan psikolojik ilişkisini kesmektedir. Uygulanan stresle başa çıkma teknik ve yöntemleri olumsuz durumun ortadan kalkarak iyileşmesinde etkili olmuşsa, bireyde pozitif yönde duygu değişikliği ortaya çıkar. Tam tersi durumda, olumsuz tutum değişiklikleri görülmektedir (Oruç, 2007).

1.7.1.2. TÜKENMİŞLİĞİN NEDENLERİ

Tükenmişlikte etkili olan faktörler incelendiğinde birçok nedenden söz edildiği görülmüştür. Tükenmişlik ile ilgili çalışmalar genellikle meslek ve iş yeri ortamını inceliyor olsa da kişisel özelliklerin de tükenmişlik üzerinde etkisi vardır (Arucan, 2008).

Tükenmişliğe yol açan sebeplerden bazıları bireyi direkt etkilemekte iken, bir kısım sebepler ise kurumsal olarak tespit edilmiştir. Nedenleri tespit edilen “mağlup psikolojisi” iyileşme yolunda katkı sağlayacaktır. Bu sebeple; araştırmamızda tükenmişliği etkileyen kişisel ve örgütsel nedenleri konu alan çalışmalardan bazılarına yer vermemiz gerekecektir.

Tümekaya (1996), tükenmenin nedenlerini, insanların beklentileriyle ilişkilendirmektedir. Tükenmişlik, bir stres denklemdir ve ilerleyici bir süreçtir. Gerçek beklentiler ve gerçek dışı beklentilerin birbirinin yerine geçmesi ile oluşan ideal benlik algısı ve hayali benlik algısı arasında görülen uyumsuzluk tükenmişlik duygusunun yoğun yaşanmasına neden olmaktadır. Yaşamında işkolik olarak tanımlanan adeta işi ile evli olduğu dile getirilen bireylerin yoğun iş temposu ile birlikte mesleki yorgunluk yaşadıkları, sonucunda da tükenmişlik duygusu ile karşı karşıya kaldıkları yapılan araştırmalarda belirtilmiştir.

Torun'a (1995) göre ise, tükenmişliğe maruz kalan kişilerde yorgunluk, uykusuzluk, iştahsızlık, baş ağrıları, sindirim sorunları gibi fiziksel sorunlar, depresyon, kaygı, çaresizlik, özsaygısının azalması, alınganlık gibi duygusal sorunlar sıklıkla görülmektedir.

Murat (2000) ise, tükenmişlik sebebi olarak şunları sıralamaktadır. Mükemmeliyetçilik, düşünce yoğunluğunun ortaya çıkarttığı zihni yorgunluk, ulaşılması

zor veya imkansız hedeflere sahip olmak, motivasyon kanallarını farklı kullanmaktan kaynaklanan gerekli azim duygusu yerine geçen hırs, çalışma ortamını rekabet ortamı gibi algılamaktan kaynaklanan insanlar arası iletişimsizlik ve çalışma arkadaşları ile yaşanan çatışma ve uyumsuzluklar, esnek olmayan kurallar, meslekte yeterli çalışma yılını tamamlamadan yada yeteri tecrübeyi edinmeden yapılan terfiler. İnsanlar ile çalışılan ortamlar yüz yüze iletişimin yoğun yaşandığı yerlerdir. Yukarıda sıralanmış olan tükenmişlik faktörlerine dayanarak tükenmişliğin çeşitli nedenlerinin olduğunu söyleyebiliriz. Tükenmişlikte rol oynayan durumlar ele alındığında yaşanan duygunun çok boyutlu ve etkisinin güçlü olduğu sonucuna ulaşabiliriz.

Çam (1995), tükenmişliğin nedenlerini kişisel ve çevresel nedenler olarak ele almıştır. Bu nedenler arasında yaş, medeni durum, çocuk sayısı gibi demografik özellikler olduğu gibi, gerek iş yaşamında gerekse bireysel hayatındaki stres, işkoliklik, beklenti düzeyleri, motivasyon duygusu, karakter özellikleri, mesleki performans, mesleki tatmin, dışarıdan gördüğü destek, amirlerinden gördüğü takdir gibi birçok kişisel özellik de alan yazınında tükenmişlik ile ilgili yapılan incelemelerde ele alınan özelliklerin başında gelmektedir.

Öğretmenlik mesleği gibi birebir iletişime dayalı mesleklerde etkileşimlerin olumsuz olması, emek yoğun yapılan mesai sonrası ortaya çıkan üretimin sonuçlarının istenilen düzeyde olmayışı bireylerin daha çok yıpranmasına neden olmaktadır.

Demografik değişkenler ile yapılan araştırmalarda bir kısım değişkenlerin de tükenmişlik olgusu üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Yaş olarak küçük olanların yaşlı çalışanlara göre; medeni durum olarak evli olmayanların evli çalışanlara göre; anne ve baba olmayan bireylerin çocuklu olanlara göre; eğitim seviyesi yüksek olanların düşük olanlara göre; kıdem olarak birkaç yıllık tecrübesi olanlar bir yıldan az ve beş yıldan uzun süredir çalışanlara göre; daha fazla tükenmişlik yaşadığı tespit edilmiştir (Torun, 1997).

Örgütsel tükenmişlik nedenleri şunlardır; çatışmaya dönüşen rekabet duygusu, ehliyet ve liyakati esas almayan yapılanma, etkinlik ve etkililik, ast ve üstler ile olan ilişkiler ve iş yükü dengesinin oluşturulamaması.

1.7.1.3. TÜKENMİŞLİĞİN BELİRTİLERİ

Tükenmişlikle ilgili belirtileri derecelerine göre sınıflandıran Iwanicki (1983) hafif, orta ve şiddetli olmak üzere üç grupta sıralamaktadır. Her derecede farklı ele alınan tükenmişliğin çeşitli davranışlarla gözlenebileceği dile getirilmektedir. Bu sınıflandırmaya

göre incelenmekte olan tükenmişlik ve ortaya çıkan davranışlar hafif, orta ve şiddetli olarak şu şekilde yazılmaktadır (Vızlı, 2005).

a) Hafif Derecede Tükenme Gösterenler: Bu grupta sergilenen davranışların görülme sıklığı azdır. Sinirlilik, alınganlık, bitkinlik, endişe ve sonuçsuz çabalarda bulunma gibi.

b) Orta Derecede Tükenme Gösterenler: Hafif derecede tükenme gösterenlerdeki belirtiler vardır ancak bu belirtilerin sıklığında artmalar yaşanmaya başlar. En az iki haftada bir veya daha sık tekrarlanır.

c) Şiddetli Derecede Tükenme Gösterenler: Fiziksel rahatsızlıklar, ülser, kronik ağrılar ve migren gibi sorunlar bildirirler. Evde bulunmak istememe, çocuklarını ihmal etme, eşine karşı ilgisizlik, cinsel isteksizlik, evini ihmal etme, fiziksel anormallikler, en yakınları tarafından dışlanmışlık hissi yaşama olarak ifade edilebilir (Oruç, 2007).

Tükenmişlik; çalışanların ihtiyaçları ile talepleri arasındaki uyumsuzluk büyürken, sinsice ve yavaş yavaş gelişen süreçtir. Bireyin gösterdiği düşük performans işyerini ve arada çalışan herkesi olumsuz etkilerken işyerinin talepleri de bireyin deneyimlerini şekillendirmektedir.

Tükenmişlik, bireylerin sağlığını olumsuz etkileyen sonuçlar doğurmaktadır. Çalışılan sektörde verilen hizmet kalitesinin niteliğinde ve niceliğinde bozulmaya neden olduğu da bilinmektedir. Tükenmişliğin nedenleri çok çeşitlidir bunun yanında belirtileri ile ilgili incelemeler yapıldığında, çok çeşitli belirtilerle ortaya çıktığı görülmektedir. Tükenmişlik sendromunun semptomları fiziksel, davranışsal ve psikolojik-duygusal olarak ortaya çıkmaktadır. Fiziksel, davranışsal ve psikolojik belirtiler adı altında tükenmişliği üç kategoride ele alabiliriz (Çam, 1991; Çam, 1995; Girgin, 1995; Sabuncuoğlu, 1996; Işıkhani, 2004; Izgar, 2000; Izgar, 2001; Dursun, 2000; Tümkaya, 1996; Sılığ, 2003; Baysal, 1995).

1.7.1.3.1. Fiziksel Belirtileri

Devam eden kronik yorgunluklar, sıklaşan baş ağrısı şikâyetleri, uyku düzeninde bozulma, nefes alma sorunları, hızlı nefes alma verme, tembellik, sebepsiz ağrı ve sızılar, kolesterol artışı, çok sık görülen hastalıklar, mide gibi sindirim sistemine şikâyetlerinin çoğalması, tansiyon yüksekliği, vücudun direncinin düşmesi, dalgınlık, hatırlayamama gibi çoğunlukla çevreden de görülüp dile getirilen belirtilerdir.

1.7.1.3.2. Davranışsal Belirtileri

Yalnızlık isteği, toplulukta bulunmak istememe, hoşuna giden davranışları göstermede azalma, sürekli üzgün halde bulunma, eski zevklerinde azalma, sebepsiz kızma ve öfke davranışlarında artma, bir şey yapmak istememe, mesleğinden nefret etme, endişe ve kaygının artması, şüphe duyulmayacak konularda şüphelenmek, çabuk alınma, itibarsızlaştırıldığını düşünme, tatmin duygusunda azalma, yabancı madde kullanmaya başlama ya da artma, kendine olan güvenini kaybetme, değersizlik hissi kaynaklı uzaklaşma, aile ve aile çevresi yakın arkadaşları ile arasının bozulması, içe kapanma ve sıkıntı, suçluluk duyma, neşesizlik, hevesizlik, umutsuzluk, nedensiz ağlama, dikkat toplamada güçlük, yerinden kıpırdamak istememe, sürekli yatmak hissi, problemlerini yansıtma, Kendi kendine zihinsel uğraş içinde olma, kurallara uyumda zorlanma, organizasyon eksikliği, kurumsal rolleri yerine getirmede isteksizlik, çatışma, aşırı bağlanma ya da tam tersi yalıtma, işe ilginin kaybı erteleme ve sürüncemede bırakma, yeni girişimler yapmak istememe duygusu, kaçınma gibi durumlarla karşılaşılabilir.

1.7.1.3.3. Psikolojik-Duygusal Belirtileri

En büyük belirtisi depresyon ve psikolojik hastalıklardır. Bunun yanı sıra uykusuzluk yaşanır ve bu durum hayatını olumsuz olarak etkilemeye sebebiyet vermektedir. Umutsuzluk duygusu hayal kırıklıkları ile birleşince hayattan zevk almada azalmalar ve yaşamak istememe durumları ortaya çıkar. Kendine ve çevresine karşı yabancılaşma içine giren birey yalnızla kalma isteği duyarak toplumsal izolasyon yaşar, sebebi bilinmeyen iç sıkıntısı ile birlikte eski neşesini kaybetmektedir. Dokunsan ağlayacak pozisyonda alınganlıklar geliştirerek kendine ve yakınlarına hayatı yaşanmaz hale getirmek gibi belirtiler olabilmektedir.

Tükenmişlik yaşayan kişi, ilk önce bu durumu kabullenmekte zorlansa da genelde ortaya çıkan belirtileri ile şahsi, mesleki tatminsizlik ve yıpranmışlığının karmaşık bir duygulanımını yaşadığının farkına varır. Ancak bunu kendine bile anlatmakta zorluk çeker. Yaşanılan duyguların dile getirilmesinin zor oluşu bu duygu durumunun sıklıkla göz ardı edilmesine sebep olur. Tedavi edilmeyen bu belirtilerin bedeli ise gittikçe fazlaşan şikâyetlerle beliren işten soğuma, hatta nefret etmedir. Uğraşı eksikliği ile birlikte kişide kişilere, olaylara, yerlere, karşı tahammülsüzlük, kendinden şüphelenme ve kendilik bilinci imajına uygun olmayan tarzda davranış sergileme görülür (Dolan, 1987; Karahan, 2008).

1.7.1.4. TÜKENMİŞLİĞİN SONUÇLARI

Tükenmişlikle ilgili yapılan araştırmalar; tükenmişliğin sonuçlarının bireyin kendisinde ciddi etkileri olabileceği, görev yaptıkları alanda ve hizmet verdiği bireyler açısından dalga dalga büyüyen olumsuzluklar olabileceğini göstermiştir. Tükenmişlikle ilgili çalışmalar incelendiğinde tükenmişliğin belirtileri ve nedenlerinden sonra sonuçları üzerinde durulmuştur. Tükenmişliğe maruz kalan bireylerde hem kişisel tükenmişlik hem de örgütsel tükenmişlik boyutlarında görülen belirtilerin kişilerin yaşamlarında iz bırakıcı ciddi sorunlara neden olduğu veya olabileceği konusunda çalışmalar yapılmaktadır. Tükenmişliğin uzun vadeli sonuçları üzerine yapılmış olan çalışmalarda tükenmişliğin nedenleri arasında yer alan faktörlerin tükenmişlik sonucu olarak da sıralandığı görülmektedir. Yaş ve tükenmişlik arasındaki yapılan araştırmaların sonuçlarını incelediğimizde genç çalışanların yaşlı çalışanlardan daha fazla tükenmişlik semptomları gösterdiği gençlerde işe geç gelmelerin, izinsiz gelmemelerin, sebepsiz izin almaların, işin niteliğinde bozulma gibi olumsuz durumların yaşlı ileri olanlardan daha fazla görüldüğü ve bu durumun tükenmişliğin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarında ciddi bir soruna neden olduğu ortaya çıkarılmıştır (Maslach, 1981).

Tükenmişliğin sonuçları incelendiğinde yaşlı çalışanların mesleklerine gösterdikleri fedakârlık duygusunda azalma ve emekliliğe ayrılma düşüncesi de tükenmişliğin belirtileri arasındadır (Tuğrul, 2002).

Genç çalışanların tükenmişliğe yeterince direnemediği, büyük ideal ve hayallerle başladıkları işlerinden kolayca vazgeçtikleri Cherniss'in 1992'de yaptığı araştırmada ortaya konulmuştur.

Kadınların tükenmişlik duygusu ile baş etmede zayıf kaldıkları, aile çalışma dengesini kurmada zorlandıkları, çalışma arkadaşları ve çevresindeki insanlarla uyumsuzluk yaşadıkları gibi belirtilerin ortaya çıktığına dayanak teşkil eden araştırmalar mevcuttur. Ama bazı araştırmalarda bunun zıt yönünde sonuçlar da ortaya çıkmıştır. Cinsiyet faktörünün çok anlamlı farklılıklara neden olmadığını gösteren araştırmalar da mevcuttur (Bine, 1993).

Evli olanlar ve bekârlar üzerinde yapılmış olan incelemeler üzerinde evli olanlarda sorumluluk duygusunun geliştiği ve aile desteğinin yüksek olduğu göz önüne alınarak tükenmişlik sonuçlarından olan (eş ve aile bireylerinden uzaklaşma, düşük iş performansı gibi) sonuçların daha az yaşandığı ortaya konulmuştur (Çiper, 2006).

Ailede üstlenilen roller ile mesleki rolü konusunda ayrımı ortaya koyamayan çalışanlar ailesindeki fertlere iş yerindeki çalışanı gibi davranmaya başlarlar. Bu durum aile ve meslek dengesini bozmaya sebep verir ve tükenmişlik düzeyini artırarak huysuzluk, katlanamama, sıfır tolerans gibi sonuçlar ortaya çıkartır. Baş edememe haline gelen tükenmişlik boyutunda kişiler olumsuzlukları tolere edebilmek için yabancı madde kullanımı, sigara vs. gibi sakinleştiricilere yönelerek bağımlı bir karakter tipi ortaya çıkarabilmektedirler (Çiper, 2006).

Eğitim seviyesi yükseldikçe duygusal tükenmişlik boyutu artmakta fakat tükenmişliğin diğer alt boyutları olan duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissi alt boyutlarında başarı çoğalmaktadır. Uyumsuz evlilikler, depresyon, uyku bozuklukları, koroner kalp hastalığı gibi riskler azalmaktadır. Kişiliği tam olarak oturmamış bireylerin tükenmişlik risk grubuna dahil oldukları bilinmektedir. Bu tür kişilikler ilişkilerindeki mesafeleri ayarlayamadıkları, “hayır” demeyi başaramadıkları için gergin, edilgen ve risk almaktan çekinen insanlardır. Başına gelen olayları yönetmedikleri için sürüklenip gitmekte, kendileri gibi olamadıkları için duygusal olarak çabuk pasifize olabilmektedirler. Pozitif duygulardan olan sabır, hoşgörü gibi olumlu duygular konusunda yeterli donanıma sahip olamayan kişiler öfke, kızgınlık duygularını iyi yönetemedikleri için çevresine ve hizmet verdikleri kişilere de yansıttıklarından duyarsızlaşma alt boyutunu erkenden yaşamaktadırlar. Beklentilerini ve hayattan beklenti düzeyini ayırtıramayan amaçsız, hedefsiz ve kararsız kişiler de en yüksek tükenmişlik seviyesindedir. Tüm bu sayılanlar grubunda yer alan bireyler özgüven, cesaret gibi kişiliğin belirleyici duygularından olan özel duyguları pekiştiremedikleri için tükenmişlikle muhatap olmaktadır (Iwanichki, 2001). İş ile aile dengesini iyi kuramamak da bir tükenmişlik sonucudur. Kişi terfi elde edebilmek için çok çalışmalıyım düşüncesi ile kazanma hırsına bürünebilir. Bu hırsın ortaya çıkardığı olumsuzluk ile rekabet duygusu düşmanca duygulara dönüşebilmekte yakınındakiler ve meslektaşlarına karşı duyarsızlaşma boyutuna giderek sonuçta duygusal tükenme yaşayabilmektedir. Birey çok çalıştığını, elinde ne var ne yoksa bu işte yükselmek için harcadığını düşünerek terfiinin kendi hakkı olduğu düşüncesini edinebilmektedir. Herhangi bir olumsuz durum ile karşılaştığında duygusal tükenmişlik yaşayabilmektedir.

1.7.1.5. TÜKENMİŞLİK İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR

1.7.1.5.1. Tükenmişlik ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırmalar

Medeni durum, cinsiyet, mesleki kıdem, yaş gibi demografik değişkenlerin

öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri üzerindeki etkilerini inceleyen Sucuoğlu ve Kuloğlu (1996) bulgularında medeni durum, cinsiyet, mesleki kıdem, yaş gibi demografik değişkenlerin tükenmişliğe etki düzeyinin olmadığı, 1-5 yıl aralığında çalışan öğretmenlerde “kişisel başarı” puanlarının yüksek olduğu, 41-60 yaş aralığında olan öğretmenlerinde yine “kişisel başarı” puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Yapılan araştırma sonucu ortaya çıkan bir durumda eğitim düzeyi değişkeninin tükenmişlik ve tükenmişliği oluşturan alt boyutlarında etkili bir değişken olmadığı saptanmıştır.

1994-1995 Eğitim-Öğretim yılında Samsun ili resmi devlet lise öğrencilerine eğitim uygulayan öğretmenlere yönelik olarak “Lise öğretmenlerinin öğrenci kontrol eğiliminin tükenmişlik ve çeşitli değişiklikler ile ilişkisi” konulu araştırmada Kalkan (1996), araştırmaya konu olan lise öğretmenlerinin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutları ile öğrenci kontrol eğilimi arasında anlamlı ilişki bulunmuştur.

“Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve kullandıkları başa çıkma davranışları” adında 720 ortaöğretim öğretmeni ile araştırma yapmıştır (Tümkiye, 1996). Araştırma sonucunda, tükenmişlik ile “eğitim durumu”, “görev yapılan okul türü”, “kıdem yılı” ve “öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri” değişkenleri arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Öğretmenlerde görülen tükenmişlik konusunda doğru başa çıkma stratejileri uygulayan öğretmenlerde düşük seviyede, uygulanan yanlış başa çıkma mekanizmaları ile yüksek seviyede bir ilişkinin olduğu bulunmuştur.

“Rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin” araştırıldığı araştırmada rehber öğretmenlerin yüzde yirmi birinde duyarsızlaşma yüzde on üçünde duygusal tükenmişlik, yüzde yirmi dördünde düşük kişisel başarı hissi ölçülmüştür (Özer, 1998). Medeni durum değişkenine göre hem duygusal tükenmişliğin, hem de düşük kişisel başarı hissi şeklindeki tükenmişliğin evli öğretmenlerde, bekâr öğretmenlere kıyasla anlamlı seviyede fark oluşturduğu ölçülmüştür.

Başaran (1999), özel gereksinimli çocuklara eğitim veren özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kişilik özelliklerinin ve tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi ve karşılaştırılması ile ilgili araştırmasında okulları üç gruba ayırarak inceleme yapmıştır. Bu okulları şu şekilde gruplamıştır;

1. Grup öğretilebilir çocuklara eğitim veren öğretmenler,
2. Grup eğitilebilir çocuklara eğitim veren öğretmenler,
3. Grup işitme ve görme engellilere eğitim veren öğretmenlerden oluşmaktadır.

Sonuç olarak; duygusal tükenmişlik alt boyutunda 1. gruptaki öğretmenlerin 2 ve 3. gruptaki öğretmenlere göre daha fazla duygusal tükenmişlik yaşadıkları ve ağır zihinsel engellilerle çalışmanın tükenmişlik için bir risk oluşturduğu saptanmıştır. Duygusal tükenmişlik alt boyutunda, branşlar, yaş, hizmet yılı, ders yükü değişkenlerin etkili olduğu saptanmıştır. Hizmet yılı değişkenin kişisel başarı alt boyutunda etkilediği, hizmet yılı fazla olan öğretmenlerin az olan öğretmenlere göre daha fazla kişisel başarı puanı aldığı saptanmıştır.

“Öğretmenlerde tükenmişlik ile yüklenme biçimi, cinsiyet, eğitim düzeyi ve hizmet süresi değişkenleri arasındaki ilişkiler” Dursun (2000)’un araştırmasında elde edilen bulgulara göre, genel-özel yüklenme biçiminin ve hizmet süresi değişkenlerinin mesleki stresle başa çıkma konusundaki tükenmişliği tek başına etkilediği, hizmet süresi ve genel yüklemeler çoğaldıkça tükenmişliğinde arttığı ortaya çıkmıştır. Cinsiyet, eğitim düzeyi ve içsel-dışsal yüklenme biçimlerinin öğrencilere yönelik tutumları tek başlarına yordadıkları, kadın eğitim seviyesi yüksek ve dışsal yüklenme yapan eğitimcilerde tükenmişliğin daha yoğun yaşanmakta olduğu saptanmıştır.

“Okul müdürlerinin düşük kişisel başarı hissi, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarında yaşadıkları tükenmişlik düzeylerini belirlemek” amacıyla 420 ilk ve orta dereceli okul müdürü üzerinde Izgar (2001) tarafından yapılan araştırmada cinsiyet değişkeninin anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Bu sonuca göre erkek yöneticilerin kadınlara göre daha az tükenmişlik yaşadıkları bulgulanmıştır. Yaş değişkeni ile ters yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunarak; duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı duygusu alt boyutlarında en yüksek tükenmişliğin 21-30 yaş arası yöneticilerde görüldüğü tespit edilmiştir. Düşük kişisel başarı hissi ve duygusal tükenme alt boyutlarında en yüksek tükenmişlik yaşayan yöneticilerin boşanmış yöneticiler olduğu saptanmıştır. Mesleki kıdem arttıkça tükenmişlik düzeyinin düştüğü, okulda bulunan öğretmen sayısına göre anlamlı bir fark göstermediği ve öğretmenlik mesleğini ilk sırada tercih eden yöneticilerin tükenmişlik düzeyinin daha düşük olduğu bulunmuştur. Branşa göre sadece “duygusal tükenme ”alt boyutunda anlamlı bir fark olmadığı fakat diğer alt boyutlarda anlamlı farkların ortaya çıktığı görülmüştür.

“Görme engelliler okullarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin” incelendiği bir araştırmada Özmen (2001) Özel eğitim bölümü çıkışlı öğretmenlerle, normal eğitim bölümü çıkışlı öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ele alınmış özel eğitim öğretmenliği mezunu ve normal eğitim mezunu olmalarının

tükenmişlik düzeylerinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak cinsiyet değişkeni incelendiğinde anlamlı farklılaşma tespit edilmiş; kadınların erkeklerden daha fazla duygusal tükenme yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Yaş değişkeni incelendiğinde yaşı genç olanların yaşı ileri olanlara kıyasla duyarsızlaşma düzeyi yüksek bulunmuş, yaptıkları görev türü incelendiğinde yönetici ve branş öğretmenlerinin duyarsızlaşma seviyelerinin yüksek olduğu, rehber-sınıf öğretmenlerinin duyarsızlaşma seviyelerinin düşük olduğu, kıdeme göre incelendiğinde ise; görev süresi beş yılın altında olan öğretmenlerin kendilerini daha fazla başarılı hissettikleri saptanmıştır.

Gençer (2002) tarafından, “Ortaöğretimde çalışan branş öğretmeni ve ilköğretim okullarında çalışan sınıf ve branş öğretmenlerinin iş doyumu ve tükenmişlik düzeylerini” değerlendirmeye alan araştırmada. Ortaöğretimde çalışan 602 branş öğretmeni ve ilköğretim okullarında çalışan 382 sınıf ve branş öğretmenlerinin iş doyumu ve tükenmişlik düzeylerini ölçülmüştür. Mesleki tükenmişlik düzeyleri arttıkça iş doyumu düzeylerinin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin kıdemleri ile mesleki tükenmişlik seviyeleri arasında anlamlı bir fark görülmezken sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin branş öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinden daha az olduğu bulunmuştur.

“Öğretmenlerde tükenmişliğin; mesleki ve kişisel değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığını araştırmak ve akılcı olmayan inançlar ile mesleki ve kişisel değişkenlere göre incelenmesini” ele alan Gündüz (2004). Cinsiyet ve medeni durum değişkenlerinin tükenmişliğin üç boyutu üzerinde de anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Duyarsızlaşma puanları, hizmet süresi, mezun olunan okul, çalışılan okul ve sosyal destek değişkenine göre farklılaştığı. Duygusal tükenmişlik alt boyutunun, mezun olunan okul, çalışılan okul, branş, öğrenci sayısı, sosyal destek ve sosyal destek kaynağına göre farklılaştığı, kişisel başarı puanlarının hizmet süresi, mezun olunan okul, çalışılan okul, branş, öğrenci sayısı, sosyal destek ve sosyal destek kaynağına göre farklılaştığı görülmüştür.

Peker (2002) tarafından yapılan 30 anaokulu, 30 ilköğretim ve 30 lise olmak üzere toplam 90 öğretmenin katıldığı araştırmada, anaokulu, ilköğretim ve lise öğretmenlerinde mesleki tükenmişliğin okul düzeyi, cinsiyet, öğrenim düzeyi ve mesleki kıdem düzeyleri incelenmiştir. Öğretmenlere “Öğretmenlik Tükenmişlik Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” uygulanmıştır. Neticede elde edilen bulgular şunlardır: öğrenim düzeyi değişkenine göre seviye arttıkça tükenmişlik düzeyleri anlamlı şekilde artmaktadır. Cinsiyet değişkeni ele

alandığında anlamlı bir fark elde edilmiştir. Kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre anlamlı şekilde daha az tükenmişlik göstermişlerdir. Hizmet süresi her iki grupta eğitim veren öğretmenlerin tükenmişlik puanlarında anlamlı bir farka neden olmamıştır.

Bilgiç (2005) beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini ele aldığı çalışmasında 2003-2004 Eğitim-öğretim yılında Güneydoğu Anadolu Bölgesindeki illerin şehir merkezlerinde görev yapan 318'i bay 105'i kadın toplam 423 beden eğitimi öğretmenine Maslach Tükenmişlik formu ve araştırmada kullanılmak üzere Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır. Bulgular beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişliği asgari düzeyde yaşadığı tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan 423 beden eğitimi öğretmenlerinin %13,7'sinde duygusal tükenme, %18,1'inde duyarsızlaşma görülmüş kişisel başarı boyutunda ise tükenmişlik görülmemiştir. Cinsiyete göre kadınların duygusal tükenme ve duyarsızlığı erkeklerden daha fazla yaşadıkları tespit edilmiştir. Medeni duruma bakıldığında, evlilerin duygusal tükenmeyi bekârlardan daha fazla yaşadığı, kişisel başarı ve duyarsızlaşmayı aynı düzeyde yaşadıkları görülmüştür. Haftalık ders saati 20-30 saat olan öğretmenler duygusal tükenme ve duyarsızlaşmayı daha fazla yaşamaktadırlar. Çalışma yılına göre 11 yıl ve üstü görev yapanların duygusal tükenme ve duyarsızlaşmayı daha fazla yaşadıkları görülmüştür. Öğretmenlerin görev yaptıkları ile göre değerlendirme yapıldığında Batman, Adıyaman, Şanlıurfa illerinde çalışanların duyarsızlaşmayı, Adıyaman, Şanlıurfa, Siirt illerinde çalışanların ise duygusal tükenmeyi daha fazla yaşadıkları görülmüştür.

Bolu ilinde 2003-2004 eğitim-öğretim yılında görev yapan endüstri meslek lisesi öğretmenlerinden araştırmaya gönüllü olarak katılan yüz yirmi dört öğretmene Çavuşoğlu (2005) tarafından; “endüstri meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile bazı kişisel değişkenler arasındaki ilişki” adlı bir tez çalışması yapılmıştır. Elde edilen bulgular, endüstri meslek lisesinde görev yapmakta olan yüz yirmi dört öğretmenin branş, cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, medeni durum ve çocuk sayısı değişkenlerinin anlamlı bir farklılaşma yaşanmadığı görülmüştür. Eğitim verilen kurum türüne göre, düşük kişisel başarı hissi ve duyarsızlaşma alt boyutunda farklılık olmadığı, fakat duygusal tükenme ölçeğinde anlamlı farklılık olduğu elde edilmiştir.

“Üsküdar ilçesi içinde yer alan görme engelli ilköğretim okulunda görev yapmakta öğretmenlerle, normal ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin bazı demografik değişkenler göre farklılaşıp farklılaşmadığını” inceleyen araştırmada yaş, cinsiyet, medeni durum, görev türü, görev süresi, çalıştığı

okuldaki görev süresi, mezun olunan program, haftalık ders saati, algılanan ekonomik düzey, mesleği isteyerek seçip seçmeme faktörleri ele alınmıştır (Vızlı, 2005). Kişisel başarı boyutunda her iki okul türü öğretmenlerinin yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadıkları, duygusal tükenmişlik boyutunda branşlar arasında farklılık olmadığı ve yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadıkları tespit edilmiştir. Duyarsızlaşma alt boyutunda görme engelliler ilköğretim okulu öğretmenlerinden yüksek düzeyde duygusal tükenmişlik yaşadıkları bulunmuştur. Normal ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin yaş değişkenine göre duygusal tükenmişlik puanları arasında anlamlı derecede farklılık bulunmuştur. Görme engelliler ilköğretim okulunda çalışan kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha az duyarsızlaşma yaşadıkları tespit edilmiştir.

Özipek (2006) 2002-2003 eğitim öğretim yılında Edirne ilinde görev yapan 212 öğretmene Maslach Tükenmişlik Ölçeği uygulamıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin; çalıştığı okul türü ve sahip oldukları çocuk sayısının duygusal tükenmişlik düzeylerine anlamlı fark oluşturduğu, yaş ortalamalarının hem duyarsızlaşma hem de kişisel başarı düzeylerine anlamlı fark oluşturduğu, diğer faktörlerin ise hiçbir alt düzeyde anlamlı fark oluşturmadığı tespit edilmiştir.

2006-2007 döneminde Adana Seyhan ilçesinde özel gereksinimli bireylerle çalışan 68 öğretmen üzerinde Maslach tükenmişlik ölçeği uygulanmıştır. Sonuçlar şu şekilde bulunmuştur. Öğretmenlerde cinsiyet, medeni durum, mezun olunan alan gibi demografik değişkenlere göre tükenmişliğin alt boyutları açısından anlamlı fark görülmemiştir (Oruç, 2007).

2006-2007 eğitim-öğretim yılında Muğla il merkezinde görev yapan 136 Sınıf Öğretmeninden 125 öğretmene Arıkan (2007) tarafından “Muğla merkez ilköğretim birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinde tükenmişlik düzeyleri ve bunun nedenlerinin incelenmesi” adlı çalışma yapılmıştır. Öğretmenlerinin Duygusal Tükenme ve Kişisel Başarı boyutunda elde edilen bulgularda seviyenin düşük olduğu; İlköğretim birinci merhalede çalışmakta olan sınıf öğretmenlerinde cinsiyet, kıdem, ücret, tükenmişlik açısından üç alt boyutta da ve sonucunda elde edilen toplam puanda istatistiksel bir fark oluşturmamıştır.

Çankaya, Yenimahalle ve Keçiören ilçelerinde görev yapan toplam 515 öğretmene Maslach Tükenmişlik Ölçeği uygulanmış; yaş, medeni durum, eğitim durumu ve kıdem demografik faktörlerinin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt düzeylerinde anlamlı

farklılık gösterdiği, düşük kişisel başarı hissi alt düzeyi bakımından ise anlamlı bir farklılık göstermediği değerlendirilmiştir (Şahin, 2007).

Eskişehir’de yapılan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini ölçmek için yapılan araştırmada medeni durum faktöründe tüm alt boyutlarda anlamlı farklılık gösterdiği, cinsiyet faktörüne göre ise duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarında anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (Aksoy, 2007).

Özel eğitim öğretmenlerinin yaş, cinsiyet ve çalışılan okul türü değişkenlerine göre tükenmişliğin alt boyutlarının tamamında anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir (Yiğit, 2007).

“Müzik öğretmenlerinde tükenmişlik sendromu ve etkileyen faktörler “adlı İstanbul ili Anadolu yakasında Otacıoğlu (2008) tarafından; 2006-2007 eğitim/öğretim yılında özelerde ve MEB okullarında çalışmakta olan kırk müzik öğretmenine tükenmişliklerini ölçmek amacıyla yapılan çalışmada; “cinsiyet” değişkeni açısından erkek öğretmenlerin hanımlara oranla daha fazla tükenmişlik yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. “Yaş” değişkeninin ile tükenmişlik arasında ters orantılı bir ilişki bulunmuştur. “Yaş” arttıkça duygusal tükenme ve duyarsızlaşma azalmakta, kişisel başarı puanı da aynı yönde artmaktadır. Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin devlet okullarında görev yapan öğretmenlere göre daha fazla tükenmişlik yaşadıkları görülmektedir.

“Özel Özel Eğitim Kurumlarında ve Kız Meslek Liselerinde görev yapan Çocuk Gelişimi ve Eğitimcilerinin Tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığını” incelenmesi amacıyla Amcan (2008) tarafından gerçekleştirilen araştırmada; Duygusal Tükenme puanının Özel Özel Eğitim Kurumlarında çalışanlardan daha yüksek olduğu saptanmıştır. Kurumlar arasında duyarsızlaşma ve kişisel başarı puanı açısından anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Duygusal Tükenme puanının 5-10 yıl hizmet yılına sahip olanlarda daha fazla olduğu saptanmıştır. Yaş değişkenine göre üç alt boyutta anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

İstanbul’da görev yapmakta olan psikolog, rehber öğretmen ve psikolojik danışmanlar, sınıf öğretmenleri, özel eğitim öğretmenleri, okul öncesi öğretmenleri ve çocuk gelişimcilerden oluşan toplam 263 öğretmenin katıldığı ölçüm neticesinde; cinsiyet, eğitim düzeyi, mezun olunan alan, kıdem, çalışılan kurum türü değişkenleri bakımından tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı farklılaşma bulunduğu tespit edilmiştir (Karahan, 2008).

İstanbul'un çeşitli ilçelerinde yer alan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde en az bir yıl görev yapan 72'si kadın, 59'u erkek toplam 131 bireysel eğitimci ile yaptığı çalışmasında Türe (2008) özel eğitim alanında çalışan rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümü ile psikoloji bölümü mezunu eğitimcilerin tükenmişlik düzeylerini araştırmıştır. Uygulanan istatistiksel analizlerin sonucunda, alanda çalışma yılları değişkeni ile bireysel eğitimcilerin tükenmişliğin üç alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Cinsiyet değişkenine göre ise erkek ve kadınlar arasında duyarsızlaşma seviyeleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu; duygusal tükenme ve kişisel başarı düzeyleri yönünden herhangi bir anlamlılığa rastlanmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kurtlar (2009) tarafından Marmara bölgesi il ve ilçelerinde "Engelli okullarında çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini" tespit etmek amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı engelli okulları, resmi veya özel rehabilitasyon merkezi olmak üzere toplam 120 okuldan 79 beden eğitimi öğretmenine yönelik bir araştırma yapılmış; yapılan analizler sonucunda; beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişliği asgari düzeyde başarı sınırına yakın yaşadığı saptanmıştır. Medeni duruma göre tükenmişliği bekârların duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutunda evlilerden daha fazla yaşadığı görülmüştür. Resmi okullarda görev yapan öğretmenlerin özel okullarda görev yapan öğretmenlere göre duygusal tükenme alt boyutundan tükenmişlikleri daha düşük seviyededir. 0-5 yıl olan öğretmenlerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşmada çalışma süresi 11-15 yıl çalışanlara göre kişisel başarı boyutunda daha çok yaşadığı ortaya çıkarılmıştır.

1.7.1.5.2. Tükenmişlik ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar

Çeşitli meslek grupları ve tükenmişlik arasındaki ilişkileri inceleyen çok sayıda araştırma mevcuttur. Bu tezin konusu özel gereksinimli bireylerle çalışan özel eğitim öğretmenleri olduğu için bu kısımda en çok öğretmenlik mesleği ile ilgili yapılan incelemeler yer alacaktır.

Mesleki karakter ve tükenmişlik seviyeleri arasında negatif yönde bir ilişkinin bulunduğunu Klemer ve Hofman (1985), öğretmenler üzerine yaptıkları araştırmalarında ortaya çıkarmaktadır.

İnsanlarla iletişimin sıklık ve yoğunluğuna göre meslekler arasında duygusal tükenme alt boyutunda farklılıkların oluşabileceği belirtilmiştir (Cordes ve Dougherty, 1993).

İlköğretim okullarındaki sınıf öğretmenlerinin iş stresi ve iş doyumunu incelenmiştir. Sorulara verilen cevaplar neticesinde “öğretmenlik çok önemli ve yararlı bir meslektir” cümlesi tüm evren grubunca ortak cevap olarak verilmiştir. Öğretmenlik mesleğini icra ederken strese sebep olan faktörler olarak sorumsuz ve kayıtsız öğrenciler, normal öğrencilerin dışında yer alan üstün yetenekli ve özel gereksinimli öğrenciler, dersin niteliğini azaltan öğrenciler ve müfredat dışı görevler yer almıştır. Anketin devamında en çok hoş giden şeyler sıralamasında öğrencilerle ilgilenme meslektaşları ile olan ilişkiler ve tatiller yer almıştır. Hoşa gitmeyenler olarak yönetim ve idare, eğitim ve öğretimin dışında yapılan etkinlikler ve kırtasiyecilik yükü sıralanmıştır (Raschke ve Derick, 1985).

Yatılı okullarda görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin araştırıldığı çalışmada yaş ve cinsiyet demografik değişkenlerinin tükenmişlik üzerinde belirleyici olduğu tespit edilmiştir (Rottier ve ark; 2001).

Özel gereksinimli bireylerle ve zekâsı ve yeteneği üstün olanlarla ilgilenen öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerinin ölçüldüğü çalışmada 601 öğretmen üzerinde Maslach Tükenmişlik envanteri uygulanmış sonuçlar üstün yeteneklilerle ilgilenen öğretmenlerin diğer gereksinim türlerinde (zihinsel, işitme, sosyal bozukluğu olan) çalışan özel eğitim öğretmenlerine göre duygusal tükenme boyutunda daha fazla yıprandıkları ortaya çıkarılmıştır. Üstün yetenekli bireylerin gereksinimlerinin diğer bireylerden daha zorlayıcı olduğu ve öğretmenlerin bu gereksinimleri gidermede yoğun mesai harcadıkları belirtilmektedir (Zabel, Dettmer ve Zabel, 1984).

Yaş, cinsiyet, çalışma süresi gibi demografik değişkenler ve tükenmişlik arasındaki korelasyonun ölçüldüğü çalışmada ortaöğretimde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik seviyeleri ile demografik değişkenler arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır (Sermon, 1994).

Özel eğitim öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin karşılaştırıldığı çalışmada duygusal tükenme boyutunda her iki grubun tükenmişliği orta düzeyde yaşadığı, duyarsızlaşma boyutunda kırsalda çalışan öğretmenlerin düşük puanlar aldığı, kişisel başarı boyutunda ise gruplar arasında anlamlı fark olduğu, devlet okullarında çalışanların ise özel okullarda çalışanlara kıyasla daha yüksek puan aldıkları ortaya çıkartılmıştır (Swenson ve Donegan, 1990).

28 kadın öğretmen ile tükenmişlik üzerine yapılan araştırma neticesinde kıdem ve

yaş ile duygusal tükenmişlik arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir (Weisberg ve Sagie, 1999).

Normal çocuklarla çalışan öğretmenler ile özel gereksinimli çocuklarla çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırıldığı araştırmalarda Maslach Tükenmişlik ölçeği kullanılmıştır. Araştırmaların sonucunda beklenenin aksine normal çocuklarla çalışan öğretmenlerin daha duyarsız tutumlar gösterdikleri, kişisel başarı alt boyutunda ise deneyime ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir (Beck ve Gargiula, 1983; Billingsley, 1995; Zabel ve Zabel, 1982; McEvoy, Nordquist ve Cunningham, 1984).

Toplam 99 özel eğitim ve ilköğretim öğretmenin tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırıldığı araştırmada, öğretmenlerin tükenmişlik duygusu yaşamasında, durumsal değişkenler ve karakter özelliklerinin etkili olduğunu ortaya konulmuştur (Garcia, Munoz ve Ortiz, 2005).

Kişilik yapısı ile tükenmişlik üzerine yapılan çok sayıda araştırmadan birinde hayata karşı olumlu bakabilen, özgüveni yüksek, yaptıkları işi severek yapan, uyumlu, dışa açık ve duyarlı kişilik yapısına sahip öğretmenler ile araştırma yapan Hughes (1985) bu tür özelliklere haiz öğretmenlerin tükenmişliği az yaşadıklarını, otoriteler tutum altında çalışırken olumsuz anlamda az etkilenecek kişisel başarı duygularını koruyabildiklerini saptamıştır (Karahana, 2008).

Orta öğretimde görev yapan öğretmenlerin yaş, cinsiyet, çalışma süresi ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen Sermon (1994); yaptığı araştırmanın sonuçlarında yaş, cinsiyet ve çalışma yılı gibi demografik değişkenlerle tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır (Karahana, 2008).

Tükenmişlik özel eğitim alanında çalışmakta olan personeller için önemli bir problem ve giderilme ve tedavi yoluna gidilmediği takdirde hem iş verimini hem de çalışanı olumsuz etkileyecek istenmeyen bir durumdur. Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenleri, çalıştıkları işin niteliği, çocukların özellikleri ve alanın sorunları, eğitim süresinin uzun olması ve performans göstergelerinin hemen görülememesi nedeniyle tükenmişlik yaşama açısından daha yüksek risk grubu olarak kabul edilmektedirler.

Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenleri ve normal öğretmen grubu üzerinde yapılan Swenson ve Donegan'ın (1990) çalışmasında; çalışılan gereksinim grubuna göre gruplar arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır (Çokluk, 1999).

Branş öğretmenlerinin müdahale veya engellenmeleri durumunda stres ve tükenmişlik yaşadıkları, mesleki tecrübe ve stres ile başa çıkma yöntemlerinin doğru orantılı olarak geliştiği de tespit edilmiştir (Bettoret, 2006).

Shea (1990) tarafından özel öğrenme güçlüğü ve disleksi olan çocuklarla çalışan öğretmenlerde tükenmişliğin alt boyutu olan duygusal tükenme ile ilişkili değişkenlerin incelendiği çalışmada Maslach Tükenmişlik Envanteri, iş koşulları anketi ve görevlere ilişkin stres ölçeği kullanılmış; demografik değişkenler, iş koşulları ve görevlerle ilişkili olarak algılanan stres derecesinin duygusal tükenme ile ilişkisi araştırılmıştır.

Eğitimini üstlendikleri çocukların gereksinim türü ve uyguladıkları eğitim modeline göre öğretmenlerin tükenmişliklerinin farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Zabel ve Zabel (1982) bu araştırma neticesinde; özel eğitim öğretmenlerinin emek yoğun çalışmaları, yoğun iş yükü, başarı duygusunun az olması, programın yapısı ve yüklenilen aşırı sorumluluk nedeni ile tükenmişlik yaşadıkları bulunmuştur. Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin, çocukların özellikleri ve problemleri konusunda bilgili ve deneyimli olsalar bile yaşadıkları kişisel sorunlar ve strese neden olan gerginliklerle baş etme konusunda yeterli donanımına sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca işitme, görme, zihinsel engelli, üstün yetenekli ve çok engelli çocuklarla çalışan öğretmenlerin ise tükenmişliklerinin genel olarak az olduğu ancak duygusal/davranışsal bozukluğu olan çocuklarla çalışan öğretmenlerin daha fazla iş stresi ifade ettikleri, tükenmişliğin gereksinim türünün yanı sıra öğretmenin çalıştığı eğitim modeline göre de değiştiği görülmüştür (Karahana, 2008).

Carr (1996), öğrenme güçlüğü, işitme-görme engelli, eğitilebilir zihni yetersizliği olan bireyler, fiziksel yetersizliği, çoklu yetersizliği, gelişimsel geriliği olanlar, travmatik beyin incinmeleri ve otizmliler gibi farklı gereksinim gruplarıyla çalışan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini incelemiş ve çalışılan gereksinim türü ile tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki olmadığını bulmuştur. Yaş ve öğretim yapılan gereksinim türü değişkeni ile tükenmişlik, anlamlı ilişki göstermiştir (Çokluk, 1999).

Missouri'deki 215 kadın öğretmenden elde edilen bulgular, beklenti düzeyleri ve talepleri yüksek olan eğitimcilerin, daha fazla duygusal tükenme yaşadıklarını göstermiştir. Yakınları ve üstlerinden yeterli destek aldığını hissedenden ve meslektaşlarıyla iş paylaşımında bulunan eğitimcilerde tükenmişlik duygusunun azaldığı tespit edilmiştir (Çokluk, 1999).

Platsidou ve Agaliotis (2008) ilkokullarda çalışan 127 özel eğitim öğretmeninin iş doyumunu ve tükenmişlik düzeylerini incelenmesi sonucunda yaş, cinsiyet ve aile statüsü gibi demografik değişkenlerin çok az da olsa tükenmişliğe etkisi olduğu tespit edilmiştir (Karahan, 2008).

Johnson, Gold ve Knepper (1984), 20-50 yaş arası 135 özel eğitim öğretmeninin meslekte tükenmişliklerini incelemiş ve duygusal bozukluğu olan çocuklarla çalışan öğretmenlerin, öğrenme güçlüğü ve eğitilebilir zihinsel engellilerle çalışanlardan daha sık ve yoğun olarak kendilerini tükenmiş hissettiklerini belirlemişlerdir (Karahan, 2008).

Kişilik ve demografik özellikler ile tükenmişliğin karşılaştırıldığı özel gereksinimli bireylerle çalışan 716 özel eğitim öğretmeninin incelendiği araştırma bulgularında demografik değişkenlerin tükenmişliği etkilemediği ama kişilik özellikleri ile tükenmişlik arasında yüksek seviyede bir ilişki bulunduğu ortaya konulmuştur. Özellikle de ağır zihinsel bireylerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik hissini kişiye yaşattığı ağır sorumluluk ve vicdani duygudan kaynaklı olduğu tespit edilmiştir (Strasmeier, 1992).

İşe başladıktan sonra 5 yıl sürecek niteliksel bir araştırmada alan mezunu olan öğretmenler boylamsal bir araştırma altında gözlenmişlerdir. Araştırma neticesinde duygusal tükenmenin yavaş ama periyodik artışı izlenmiş ve raporlandırılmıştır. Ayrıca yapılan araştırma neticesinde yaşı büyük özel gereksinimli bireyler ile ilgilenen özel eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenme düzeylerinin çok üst seviyelerde olduğu gözlemlenmiştir (Frank ve McKenzie, 1993).

98 özel eğitim öğretmeni üzerinde gerçekleştirilen “özel eğitim öğretmenlerinin yıpranmışlık düzeyleri ve sebepleri konulu” çalışmada (Sultana, 1996) yıpranmanın en önemli sebepleri olarak; bıkırtıcı evrak işleri, mesai arkadaşlarından yeterli desteği görmeme ve saygısızlık tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra, yoğun mesai, ebeveynlerin ilgisizlikleri, öğrencilerin gelişimsel yetersizliklerinin öğretmenlerde tükenmişlik duygusu yaşanmasında etkili olduğu dikkatleri çekmiştir (Dursun, 2000).

1.7.2. ÖZNEL İYİ OLUŞ

İlk kişilik gelişim kuramlarının insana karamsar bakış açısıyla yaklaştığı ya da bireyi dışarıdan gelen etkilerle şekillenen pasif bir organizma olarak ele aldığı görülmektedir. Yeni yüzyıla girilmesiyle birlikte pozitif insan deneyimlerini anlamaya yönelik çabaların arttığı izlenmektedir. Bu çabaların pozitif psikoloji yaklaşımı adı altında devam ettiği görülmektedir (Sarı, 2015).

Pozitif psikoloji, iyi oluşu ve ideal insan işleyişini (birey, ilişki, kurum ve toplum bazlı) merkeze alan, bilimsel ve sosyal bir harekettir. Ruh sağlığı iyi oluş halinin varlığını içerir.

Pozitif psikoloji alan yazınında insanların mutluluğu iyi oluş kavramı ile incelenir. Psikolojik iyi olma kavramı ökonomik kavramı ile öznel iyi olma ise hedonik kavramı ile ifade edilmektedir (Ryan ve Deci, 2001). Ökonomik (psikolojik işlevsellik) yaklaşımda iyi oluş özgünlük ve işlevsellik olarak kavramsallaştırılmıştır. Hedonik (hazcı) bakış açısı ise iyi oluşu bireyin kendi tatmini doyumunu ve mutluluğuna ilişkin öz değerlendirmesi olarak ele almaktadır (Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999).

Seligman (2011) iyi oluş teorisini beş temel öge üzerine kurar. Pozitive emotion (olumlu duygular), Engagement (yaşama bağlılık), Relationship (ilişkiler), Meaning (hayatın anlamı) ve Accomplishment (başarı). Bu beş öge tatminkâr, mutlu ve anlamlı bir hayata ulaşmada insanlara yardımcı olabilir. Bu beş öge şunlardır:

a) Olumlu Duygular: Olumlu duygulara odaklanmak gülümsemekten çok daha fazlasıdır; geçmişe, bugüne ve geleceğe daha olumlu bir bakış açısıyla bakabilme ve iyimser olabilme hüneridir. Hayata karşı bu olumlu bakış açısı, eğlenceye ve keyif almaya yer olmadığında bile ilişkilerimizde ve işimizde bize yardım edebilir; bizi daha yaratıcı olmaya ve risk almaya teşvik edebilir. Olumlu duyguları hissetmek, ne derece mutlu ve memnun olduğumuzla ilgilidir.

b) Yaşama Bağlılık: Yaşama tam bağlılığımızı mümkün kılacak aktiviteleri bulmak, kişisel mutluluğumuzu öğrenmemize ve büyütüp beslememize yardım eder. İçine dahil olduğumuzu hissettiğimiz böylesi bir yaşam ne yaptığımızı olan bağlılığımıza da işaret eder. Yaşama bağlılık, kişisel tatmini hayatımızda ne derece deneyimleyebildiğimizle ilgilidir.

c) İlişkiler: İlişkilere ve sosyal bağlara sahip olmak hayatın en önemli yönlerinden biridir. İnsan bağ kurmak, sevmek, yakınlık hissetmek ve diğer insanlarla duygusal ve fiziksel temaslar kurmak için can atan sosyal bir canlıdır. Ebeveynlerimizle, kardeşlerimizle, eşitlerimizle ve arkadaşlarımızla olumlu ilişkiler kurmak, etrafımıza sevgi ve neşe saçabilmemiz açısından elzemdir. Sağlam ilişkilere sahip olmak zor zamanları atlatmamızda bize yardım eder.

d) Hayatın Anlamı: Bu dünyadaki varlığımıza dair bir anlam ve amaç bulmak, tatminkâr ve mutlu bir hayat sürmemize yardımcı olur. Burada bahsedilen, zevk peşinde

koşmaktan ya da zengin olmaktan ziyade hayatlarımıza dair gerçek bir anlam bulmaktır. Böylesi bir anlam, insanlara yaşama nedeni verir ve insanların hayat gayeleri daha yüce bir hal alır, işimizin ne büyük bir etkisi olduğunu fark etmek ve neden işimize devam etmeyi tercih ettiğimizi anlamak, bize verilen görevlerden daha çok keyif almamıza yardımcı ederken, daha mutlu ve tatmin olmuş hissetmemize de olanak sağlar. Anamlı bir hayat sürmek sadece bizimle değil, bizden çok daha yüce bir şeyle, özgecilikle - başkalarını da gözetmeyle - ilgilidir. Anamlı bir hayata sahip olmak, ne dereceye kadar daha büyük bir bütünün parçası olduğumuzu ve bu bütüne katkıda bulunduğumuzu hissetmekle ilgilidir.

e) Başarı: İnsanın hayatta hedeflerinin ve tutkularının olması da son derece önemlidir. Ulaşabileceğimiz gerçekçi hedefler belirlememiz gerekir ve bu hedefleri gerçekleştirirken göstereceğimiz çaba da bize, hâlihazırda bir tatmin hissi sağlamalıdır. Sonunda hedeflerimize eriştiğimizde, vardığımız nokta, kendimizle duyduğumuz gurur ve kendimize dair memnuniyetimiz olacaktır.

WHO'nun ruh sağlığı tanımına uygun olarak, iyi oluş üç unsura ayrılabilir: Duyusal, psikolojik ve sosyal iyi oluş (Westerhof ve Keyes, 2000).

Duyusal iyi oluş yaşanan hayattan tatmin olmak ve mutluluk, merak gibi olumlu duyguları deneyimlemektir. Aynı zamanda öznel iyi oluş olarak da bilinir (Diener, Suh, Lucas, ve Smith, 1999).

Öznel iyi oluş, şahsın kendi yaşamına ilişkin cognitive (bilişsel) ve emotional (duygusal) değerlendirmelerini içermektedir (Andrews ve Withey, 1976; Bradburn, 1969; Bryant ve Veroff, 1982; Diener, 1984; Diener ve Fujita, 1994; Stock, Okun ve Benin, 1986; Veenhoven, 1991; Warr, 1978).

Öznel iyi olma, bireyin günlük yaşam olayları ile nasıl başa çıktığı ile ilişkilidir (Andrews ve Withey, 1976; Diener, 1994).

Öznel iyi olma, birbirinden bağımsız çok boyutlu yapıdadır (Lucas ve Gohrn, 2000).

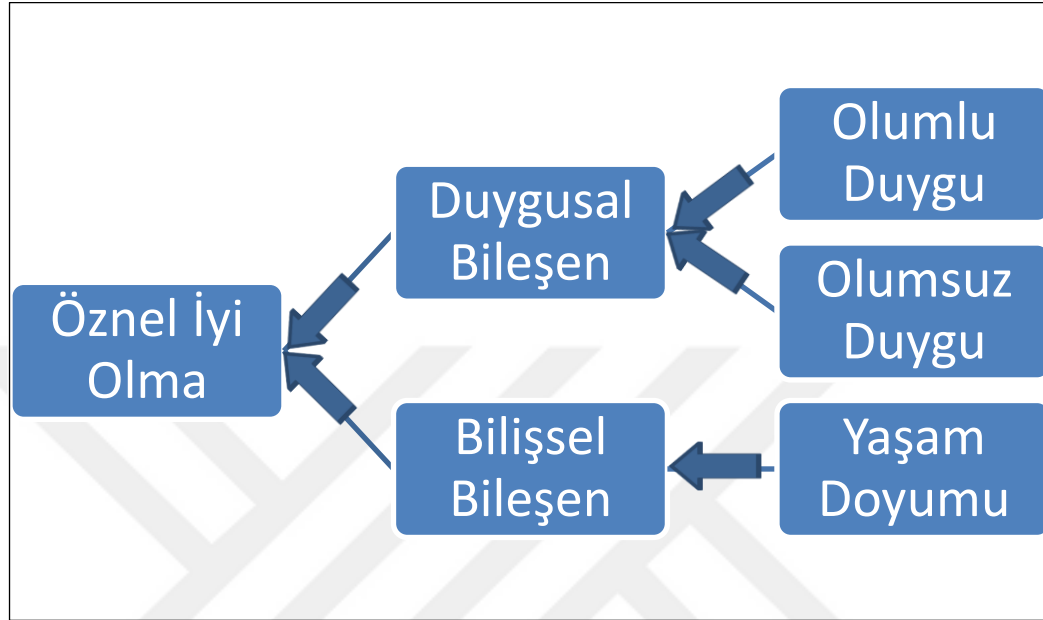
Birinci boyut; yaşam doyumu, bilişsel boyut, ikinci boyut; duygulanım; duygusal boyuttur (Andrews ve Withey, 1976).

ÖİÖ ile alakalı en öne çıkan göstergeler şunlardır; duygu durumu, mutluluk, yaşam uyumu, yaşama bağlılık, yaşama sevinci, olumlu ve olumsuz duygulanım, amaçlar ve tutarlılık, semptomoloji, kişisel kontrol duygusu, psikolojik sorunlar (Levin ve Cahattas,

1998).

Öznel iyi oluşun yaşam doyumu ile negatif ve pozitif duygulanım boyutları bulunmaktadır (Diener, 1984).

Şekil 1. Öznel İyi Olmanın Yapısı (Kaynak: Diener vd. (1985))



Pozitif duygulanım istekli, enerjik, neşeli, sakin, huzurlu, canlı, minnettar gibi hoşagidecek duygular hissedilmesidir. Negatif duygulanım ise bıkkın, üzgün, kaygılı, hiçlik, öfkeli, suçlu gibi hoşagitmeyecek duyguların hissedilmesini içermektedir. Olumlu duygulanımın yoğun olması bireyin, diğer insanlara ve yaşam etkinliklerine karşı olumlu yaklaşımını ve olumlu ruh halini kapsar. Negatif duygulanımın yoğun olması ise kişinin yaşamını kötü olarak algılamasına sebep olmaktadır (Diener, 2006). Yaşama bağlı olan bireylerde hayatlarında rağmen, ama kelimeleri beraber olma ve anı yaşama deneyimlenmektedir.

Öznel iyi oluş ferдин hayat sahasını değerlendirmesi ve bir sonuca erişmesi demektir. Bu vaka tek nitelikli bir yapı değildir ve bileşenlerden oluşmaktadır. Bunlar pozitif hislenim, negatif hislenim ve yaşam tatminidir (Eryılmaz, 2010: 189). Pozitif hislenim itimat, ilgi, ümit, coşku, övünme, sevinç gibi hisleri, negatif hislenim ise hiddet, tiksinti, suçluluk, ıstırap gibi negatif hisleri içerir. Hayat tatmini kapsamı, öznel iyi oluş kavramının zihinsel bileşenidir. Şahsın farklı hayat sahalarındaki tatmine yönelik değerlendirmesini ifade eder (Eryılmaz, 2009: 30). Birey istenilen yaşantıları daha çok tecrübe ediyor ve istenmeyen yaşantıları az tecrübe ediyor ise yüksek seviyede öznel iyi oluşa sahiptir. Özetle öznel iyi oluş ferдин hayatını bilişsel ve hissi olarak

değerlendirilmesini ifade eder (Eryılmaz, 2009, 30).

1.7.2.1. ÖZNEL İYİ OLUŞ VE ÖZNEL İYİ OLUŞUN UNSURLARI

Hayatı cazibeli kılan nedir? İyi bir hayatın niteliğini ne belirler? Ve nasıl elde edilir? Bu suallerin bir yanıtı kişinin diğerlerin nasıl algıladığına bakmaksızın, istediği hayata ilişkin duygu ve fikirlere. Bu şahsın kendi hayatının kıymetli olup olmadığına kanaat getirme hakkı veren niteliğin subjektif kategorizasyonudur. Filozoflar yaşamda en fazla haz duyulan fazilet, üstünlük gibi değerlerin tanımlamasını yaparak, aslında iyi bir hayatın istenilen duyguları yaşamak olduğu hususunda çeşitli çalışmalara ağırlık vermişlerdir. İyi bir yaşamı kategorize etmede “öznel iyi oluş” ve sözel olarak dilinde var olan “mutluluk” terimleri dikkate alınmalıdır.

Pozitif Psikoloji, hem bilimsel hem de klinik bir girişimdir. Pozitif psikolojideki bilimsel metot, yaşamın olumlu yanlarını anlamak ve geliştirmek için kullanılmaktadır. Pozitif psikoloji aşağıda belirtilen üç temel konuyu anlamak ve kolaylaştırmakla ilgilenir.

1. Mutluluk ve iyi oluş
2. Yoğun dikkat gerektiren faaliyetlerde bulunmak ve olumlu özelliklere sahip olma.
3. İletişimin sağlıklı ve anlamlı olumlu ilişkiler, sosyal sistemler ve örgütlerin gelişimi (Lopez ve Snyder, 2009; Seligman, 2002).

Öznel iyi olma, mutluluk olarak da kavramsallaştırılırken hayatını anlamlı yaşama ve iyi yaşamın bir belirtisi olarak ele alınmaktadır (Diener, 2000; Levin ve Chatters, 1998). Öznel iyi oluş, insanların mutluluğa yükledikleri anlamla da ilişkilidir (Diener ve diğerleri, 2003).

Öznel iyi oluş alan yazını, bireylerin hem bilişsel yargılarını hem de duygusal tepkilerini içeren yaşamlarını, olumlu şekilde neden ve nasıl olarak yaşadıklarıyla ilgilenir. Yapılan tüm bu çalışmalar, mutluluk, tatmin, motivasyon, moral ve olumlu duygu gibi kullanılan pozitif terimlerin hepsini kapsamaktadır (Diener, 2009: 11).

Çizelge 1. Öznel İyi Oluş Unsurları

| Bilişsel öge | | Duyuşsal öge | |
|--------------|---|--------------------|----------------------|
| Alan | Doyum | Pozitif duygulanım | Negatif duygulanım |
| Benlik | İnsanın hayatındaki önemli kişilerin görüşü | Öznel iyi oluş | Depresyon |
| Aile | Güncel yaşamdan alınan doyum | Sevinç | Üzüntü |
| Akran grubu | İnsanın hayatındaki önemli kişilerin görüşü | Esime | İmrenme |
| Sağlık | Geçmişle ilgili doyum | Gurur | Öfke |
| Mali durum | Gelecekle ilgi doyum | Şefkat | Stres |
| İş | Yaşamı değiştirme arzusu | Neşe | Suçluluk ya da utanç |
| Boş vakit | Güncel yaşamdan alınan doyum | Memnuniyet | Kaygı |

Kaynak: Diener, E., Şuh, E., Lucas, R., ve Smith, H. (1999). "Öznel İyi Oluş: Gelişimin Otuz Yılı" (Subjective Well-being: Three Decades of Progress): *Psychological Bulletin*, 125, 277. Amerikan Psikologlar Birliğinin izniyle.

Öznel iyi oluş alanı şahısların kendi hayatlarının kıymetlendirmelerine odaklanmaktadır. Öznel iyi oluşun tasnifinde güzel duygu ve iyi yaşantıların kıymeti öne çıkmaktadır. Bu, bireyin yaşam döngüsünde memnun olunan duygularının üst düzeyde yaşanması anlamına geldiği gibi birey o anda bu duygu halinde bulunsun ya da bulunmasın bu duygulara olan yatkınlığının bulunmasını ifade etmektedir (Diener, 1984: 542, 543, Diener, 2000: 185, Diener, 2009: 1, Diener, 2009a, : 67, Diener ve Diener, 1996: 181, Diener, Oishi, 2002: 63, Lucas ve Diener, 2009: 48).

Öznel iyi olmayla ilişkili diğer bir kavram, alana özel doyumdur. Öznel iyi olmayı inceleyen araştırmacılar çalışmalarında; bireyin iş, aile, evlilik, boş zaman değerlendirme, sağlık ve kazanç gibi çeşitli değişkenler açısından elde ettikleri doyumunu incelemiştir (Diener ve diğerleri, 1999). Araştırmalarda tüm bu öznel iyi olmanın göstergelerinin birbirleriyle ilişkili olduğu (Diener ve diğerleri, 1999) ve bu değişkenlerin birbirlerinden tam anlamıyla bağımsız olmadığı sonucu elde edilmiştir. Pavot ve Diener (1993) ise öznel iyi olma göstergelerinin birbirlerinden ayrı olarak değerlendirilmesi durumunda, öznel iyi olmaya yönelik tamamlayıcı bir bilgi elde edilebileceğini belirtmiştir.

Öznel iyi oluş üst seviyede bir yaşamın hazzını, istenilen duyguların çokluğunu ve

hoşa gitmeyen duyguların en az seviyede olmasını içeren kapsamlı bir kavramdır. Öznel iyi olma, bireyin yaşamının düşünsel ve duygusal bir ölçümü olarak ifade edilmektedir. Bu değerlendirmeler, olaylara gösterilen etkinin hissel tepkileri oluşturmasını aynı zamanda yaşam tatmini ve memnuniyetinin düşünsel değerlendirmelerini de içermektedir (Diener ve diğerleri, 2002: 63).

Öznel iyi oluş araştırmacıları, olumlu duyguların istenen, olumsuz duyguların ise istenmeyen duygular olduğunu varsaymaktadırlar. Olumlu duygular; önceki, şimdiki zamanla ve ötesi ile ilgili olanlar şeklinde üç kategoriye ayrılmaktadır (Seligman, 2002). Gelecekle ilgili olumlu duygular; iyimserlik, umut, itimat ve inanç hislerini içerir. Yaşanılan geçmiş ile ilişkilendirilen temel olumlu duygular tatmin, memnuniyet, doyum, gurur ve huzurdur. Şu anki zamanla ilintili olanlar anlık zevkler ve sürekli hazlardır. Anlık hissettiğimiz doyumlar, kendimize özgü güçlü yanlarımızı kullanmamızı sağlayan faaliyetlerde bulunduğumuzda dikkat ve akıcılık gerektirmeleri yönünden zevklerden farklıdır. Öğretmenlik ve yardımsever aktiviteler bu tür faaliyetlere örnektir.

Bilim insanları hissettiklerimizin, hayatımıza uyumun yardımcı olmasında evrimleştiğini hem hoşlandığımızı hem de hoşlanmadığımızı savunmaktadırlar ve bu sebeple, ortaya çıkan olumlu durumlarda eşit derecede tercih edildiklerini belirtmektedirler (Diener, 2009: 4).

Yapılan deneysel çalışmalarda öznel iyi oluşun yapısını inceleyen kuramların, negatif ve pozitif duyguların birbirinden bağımsız yapılar olduğunu varsaymaktadırlar (Schimmack, 2008, 115).

Öznel iyi oluşun temel bileşenlerinden birisi olan yaşam tatmini, insanın yaşamını bütünsel olarak ele alan düşünsel ve algısal değerlendirmeye dayalı olan genel yargılarını temsil etmektedir (Pavot, 2008: 1254).

Öznel iyi oluş, uzun vadeli ruhsal ve bilişsel boyutların yanı sıra, neşe, sevinç, memnuniyet, mutluluk gibi olumlu duygusal tepkileri içeren terimlerin neredeyse tamamını içine alan geniş bir kategoriye sahiptir (Diener ve diğerleri, 1999: 276).

Öznel iyi olmayla ilişkili önemli göstergelerden bazıları duygu durumu, mutluluk, yaşam uyumu, olumlu ve olumsuz duygulanım, elde edilmesi istenen ve ulaşılan amaçlar arasındaki tutarlılık, semptomoloji kişisel kontrol duygusu ve psikolojik sorunlardır (Levin ve Chatters, 1998; Levin ve Taylor, 1998). Yaşam doyumunu ve mutluluk gibi öznel iyi olma göstergeleri; sağlık, fiziksel işlevsellik, sosyoekonomik düzey, ırk ve yaş gibi birçok faktör

ve belirleyici tarafından etkilenmektedir (Levin ve Chatters, 1998).

Dunn (1961) iyilik hali kavramını, kişinin yaşamındaki faaliyetlerini en iyi şekilde gösterme potansiyeline doğru sürekli bir gelişim ve hareket süreci şeklinde dinamik bir yapı olarak açıklamaktadır. İyilik halinin çeşitli boyutları olduğunu ifade eder. Tam iyi oluşun gerçekleşebilmesi için tüm boyutların aynı anda bir araya gelirse olacağını ifade eder (Kasapoğlu, 2013: 11).

Bir bireyin, uzun bir zaman boyunca hoş giden yaşantıları, hoş olmayan yaşantılarından daha fazlaysa iyi bir hayatının olduğu söylenebilir. Böylece, yansıtıcı yargılar ve duygusal yaşantılar bir bireyin yaşamının değerlendirmesinde iki temel olarak farklı yol sunar (Diener ve Lucas, 2009: 277).

Dost'a (2005) göre iyilik hali kişinin faal olmasıyla ilgilidir. Birey hayatını ne kadar çok işlevsel yaşarsa yaşam tatmini o oranda artmaktadır. Öznel iyi oluş ile ifade edilen kişinin yaşamının öznel değerlendirmesidir, iyi yaşam ise kişinin pozitif hissetmesini sağlayacak bir hayat şekli ve standardı ile ilişkilidir (Tuzgöl, 2005: 103).

Kişilerin iyilik hali bireyin var olan potansiyelini en üst düzeye çıkartabilmek için sergilediği davranışların tümü olarak dile getirilebilir. Bütünsellik çok önemlidir ve iyilik halinin boyutları iç içe geçmiştir. Bir tanesinde ortaya çıkan uyumsuzluk ve düzensizlik işlev kaybı görüldüğü takdirde bu durum tüm boyutları etkileyecektir (Kasapoğlu, 2013: 11).

Öznel iyi oluşun bilişsel bileşeni kabul edilen yaşam doyumu bireyin yaşamı hakkındaki genel yargıları ve inançlarını (tutumlarını) içermektedir. Bununla birlikte öznel iyi oluşun diğer iki bileşeni olan olumlu duygu ve olumsuz duygu, insanların yaşamlarındaki memnun olunan ve memnun olunmayan duygularının derecesini yansıttığı için, öznel iyi olmanın duygusal bileşeni olarak değerlendirilmektedir (Schimmack, 2008: 97).

1.7.2.2. ÖZNEL İYİ OLUŞ İLE İLGİLİ KURAMLAR

1.7.2.2.1. Uyum Kuramı

Şahısların ömürlerinde devamlı olarak farklılaşan vaziyet ve vakalar bulunmaktadır, Uyum kuramı şahısların bu değişiklere uyum sağlayabilecek kabiliyetlerinin olduğunu dile getirmektedir.

Şahıslar bu kabiliyette oldukları için uzun vakit elem veren vakaların ardından uzun

vadede mutsuz olmadıkları haz veren vakalarda da mutlu kalamadıklarını dile getirmektedir (Tuzgöl, 2004). Uyum kuramına göre şahısların öznel iyi oluşları kısa vadelidir. Haz veren davranış tekrarlandıkça şahıs yaşadığı vaziyete uyum sağlayacak ve meydana gelen etkinlik zaman içerisinde haz vermeyecektir (Eryılmaz, 2009: 30). Bu kuramda şahsın önceki hayatı ölçülü olarak görülmektedir. Şahsın yaşamakta olduğu hayat standardın üstünde ise şahsın bahtiyar olacağı varsayılmaktadır. Şahsın kendi yaşantısı dışında da ölçün olabilir. Örneğin birey ebeveynlerine yaslanan bir başarı standardına göre, bahtiyarlığa değer ve vasıf biçmektedir (Yetim, 2001: 257).

Uyum kuramı, kişilerin girişte bilinmeyen şartlara ve vakalara reaksiyon göstereceklerini; ama zamanla vakalara ve şartlara alışacaklarını ve girişteki düzeylerine tekrar döneceklerini ifade eder. Vakalar, olumlu ve olumsuz olma durumlarına göre kişilerde farklı veya ulvi seviyede kişisel iyi oluş durumu yaratabilir; ancak zamanla yapmış olduğu etki kuvvetini, yitirmeye başlar. İnsanlar, müspet şartlara ahenk kattıkları için kişisel iyi oluş durumları da epeyce uzun sürmektedir. Benzer durumlarda, olumsuz şartlara da ahenk kattıkları için kişisel iyi oluş durumları da epeyce uzun sürmektedir. Benzer durumlarda, olumsuz şartlarda da ahenk sağladıkları için az seviyede ki kişisel iyi oluş durumları da uzun sürmektedir (Brickman ve Campbell, 1971: 287, Heady ve Wearing, 1989: 731, Lucas, Clark, Georgellis ve Deiner, 2003: 527).

Yapılan uğraşlar, uyum kuramının buluşlarını ispatlamaktadır. Mesela; şans oyunlarında çok büyük seviyede para kazananların veya yüz felci geçirenlerin kişisel iyi oluş seviyelerinin, zaman içerisinde ortalama bir bireyin kişisel iyi oluş seviyesinde yer aldığı gözlemlenmiştir (Brickman, Coates ve Bulman, 1978: 917).

Uyum kuramına göre, insanların öznel iyi oluş vaziyetleri geçici bir durumdur. Çünkü insanlara zevk veren etkinlikler, yinlendikçe ulvileşen ahenk düzeyinin bir neticesi olarak insana zevk verme hususiyetini kaybedecektir (Buss, 2000: 15, Deiner, 1984: 546).

1.7.2.2.2. Aşağıdan Yukarı ve Yukarıdan Aşağı Kuramı

Kişisel iyi oluş kavramıyla alakalı bir diğer kuram aşağıdan yukarı yukarıdan aşağı kuramıdır. Bu kuram harici vakaların gelişmişlik üzerindeki etkisini araştırmaktadır. İnsanların gelişmişliğinin birçok zevk veren tecrübeler neticesinde meydana geldiğini söylemektedir. Bu kurama göre bireyler, arkadaşlık, iş, aile gibi alanlarla ilgili yaptığı kıymetlendirmenin sonucunda memnun kalıyorlarsa öznel iyi oluşa sahiptir (Tuzgöl, 2005: 103). Aşağıdan yukarı yaklaşımına göre insana doyum yaşatan tecrübeleri çoktur. Mesut

bir hayatın, doyum veren zamanlarda oluşmakta olduğunu dile getirir (Yetim, 2001: 258).

Aşağıdan yukarıya kuramına göre, insanlar duydukları zevklerin ve elemelerin değerlendirmesini yaparak kişisel boyuttan iyi veya kötü olduklarını kararlaştırırlar. Bu kuram için, insana zevk veren hadiselerin ve insanın hayatı boyunca elde ettiği tatminkârlığın derecesi önemlidir. Aşağıdan yukarıya kuramına göre, kişisel iyi oluş, insanların hissettikleri ufak ufak kişisel iyi oluşların bütünüdür. İnsana bu kuram istikametinde “özel açıdan iyi misin?” sorusu yöneltildiğinde insan, duymuş olduğu zevklerin ve elemelerin hesaplarını yaparak cevap verir.

Yukardan aşağıya kişisel iyi oluş kuramının esasları, felsefedeki atomistik fikre dayanır (Diener, 1984: 547, Kozma ve Stones, 1980: 906).

Kişisel iyi oluş, ferdin içindedir, dışında olamaz, yaşanan hadiseler olumlu ya da olumsuz olarak kişi tarafından değerlendirilir. Değerlendirme ve etki biçimi bireysel iyi oluşa tesir etmektedir (Diener, 1984: 546).

Aşağıdan yukarıya yaklaşımından bireye zevk veren tecrübelerin tamamında olgunluk meydana gelirken, yukarıdan aşağıya kuramında bireyin kişilik özelliklerinin etkisinden dolayı mutlu olunmaktadır.

1.7.2.2.3. Çok Yönlü Uyuşmazlık Kuramı

Michalos (1985) tarafından inşa edilen kurama göre bireyin olgunluğu bazı kıstaslara dayanarak mukayese edilmektedir. Bireyler arzu, gereksinim, amaç, geçmiş şartları, başkalarının durumu gibi farklı ölçüleri belirgin bir şekilde mukayese eder. Bireyin içerisinde olduğu şartlar ile kendine belirlemiş olduğu idealler arasında fark çok ise kişisel iyi oluş az, fark az olursa kişisel iyi oluş çok olmaktadır (İşleroğlu, 2012).

Andrews ve Robinson'un (1991) kuramı, bireyin gerçek benliği ile ideal benliğini karşılaştırırken bazı kriterleri göz önünde bulundurmaktadır. Bunlar kişinin yakınlarının sahip oldukları; geçmişte, şimdi ve gelecekte kendisinin sahip olduğu ve olmayı hayal ettikleridir. Kişinin istekleri ile sahip oldukları arasındaki uyum ne kadar yüksek ise özel iyi oluşu da o kadar yüksektir (Yavuz, 2006). Kişinin kendisini ihtiyaçlar, amaçlar, kendisini aşan koşullar, talepler ve çevresindekilerin koşulları gibi birçok ölçütle kıyasladıkları bilinmektedir (Michalos, 1985).

Sonuç olarak, bireylerin beklenti düzeyleri ile gerçekte sahip olduklarının mukayesesi, tatmin olup olmama durumunu belirlemektedir.

1.7.2.2.4. Etkinlik Kuramı

Kişinin yaşamında kendisi için belirlemiş olduğu hedeflere ulaşmaktan ziyade bu hedefleri gerçekleştirmek için ortaya koymuş olduğu çabalar ve eylemler birey için daha haz verici bir duygudur. Etkinlik kuramına göre, kişinin kendi beceri ve yeteneklerine uygun hedefler seçmesi ve bu hedeflere ulaşmak için etkinlik içerisinde bulunması kişiye doyum sağlamaktadır (Tuzgöl, 2004: 27).

Diener'e (1984) göre, amaç kuramları mutluluk için bazı olağan dışı halleri merkeze yerleştirirken, etkinlik kuramları, mutluluğu insani eylemlerin yan ürünleri olarak kabul etmektedir. Bu kurama göre şahıs önemli amaçlar üzerine odaklanmalıdır ve mutluluk bunun sonucunda gelecektir. Örneğin dağa tırmanma etkinliği zirveye varmaktan daha fazla haz verebilir. Etkinlik kuramının temsilcileri arasında Aristo en çok bilinenidir. O, saadetin faziletli davranışlarla geleceğini dile getirir. Aristo'ya göre bazı insani kabiliyetler vardır. Mutluluk bu kabiliyetler tam anlamıyla icra edildiğinde meydana gelir. Örneğin kişisel uğraşlar, sosyal etkileşim ve egzersizler etkinlik olarak görülür (Yıldız, 2014: 74).

Etkinlik kuramına göre öznel iyi olma hali bireyin saptamış olduğu hedefi meydana getirmek için ortaya koyduğu çabayla artar (Diener, 1984: 546).

1.7.2.2.5. Erek Kuramı

Bireylerin hareketlerini anlamak adına yaşamlarında ne yapmaya çalıştıklarını ve nasıl başarılı olduklarını gözlemlemek gerektiğini dile getirir. İnsanların amaçları, amaçlarının biçimi, amaçlarından hangilerine ne derece erişebildiklerini bireyin hissiyatını ve hayat doyumunu etkilemektedir (Diener, 1984: 542).

Kurama göre gaye, bireyleri mutluluğa veya mutsuzluğa da sürüklemektedir. Bireyler kısa zaman da mutlu olabilecekleri gayeler isteyebilir ve bu gayelerin uzun zamandaki sonuçları, uzun zamandaki gayelerinin tesiri bireyi mutsuzluğa sürükleyebilir. İnsanların gayeleri, dilekleri ve istekleri birbiriyle uyuşmayabilir, bu durumda gaye ve arzuları tanımlayabilmek ve birbiriyle uyuşturabilmek kolay olmayacağı için bireyler tatmin olmayabilirler (Yavuz, 2006).

Diener ve Fujita'ya (1995) göre, gayeler tipine göre bireysel iyi oluş seviyesini etkileyebilir, her gaye kişisel iyi oluşu etkileyemeyebilir. Bireyler gayelerini önemseyip bununla gerçekleşeceğine güvenirlerse, yüksek iyi oluş seviyesine sahip olurlar (Eryılmaz, 2009: 30). Kişinin yüksek düzeyli hedefler koymasının mutluluk üzerinde tehdit edici bir

tavır olduğu söylenmektedir. Bireyler yüksek düzeyli hedefler belirlediğinde gerçekleşen durum ile arasındaki uçurumun fazla olmasıyla kişi de ümitsizliğe yol açar. Bu kapsamda bakıldığında kişinin bireysel iyi oluşunun olumlu düzeyde olabilmesi adına hedefin gerçekçi ve ulaşılabilir olması önemlidir (Tuzgöl, 2004: 24).

Erek Kuramının ölçütleri, kişilerin farkında oldukları, hususi arzularıdır. Bu arzular gün içerisinde oluşturulabilecek bilinçli amaçları, bireysel projeleri ve oluşabilecek olayları göze almayı içerir. Hedef ve ihtiyaçlar, birbiriyle iç içedirler. Bazı hedeflerin arkasında kişilerin ihtiyaçlarını karşılama arzusu bulunmaktadır (Cantor, 1990: 735, Diener, 1984: 542, Plavs ve Little, 1983: 1221, Ryan ve Deci, 2000:141).

Bireyler, kendilerince önemli olan gayeleri gerçekleştirilebilmek adına çabalarlar. Böylece hayatlarını tertipler ve şekillendirirler. Gayeler, kişileri istikballeri için bir noktada toplayarak ve hayatlarına mana katarak kişisel iyi oluşlarını yükseltmektedir (Emmons, 1986: 1058).

Klinger'e (1998) göre, bireylere: "Yaşamınızdan doyum almanızı ne sağlar?" diye sorulduğunda, bireylerin çoğunlukla hayat gayelerinde, istikbale yönelik arzularından ve istikbal odaklı hayallerden bahsettikleri gözlenmektedir. Öyle ki terapilerin genelinde, kişilerin psikolojik bakımdan olumlu bir hayat yaşamaları adına, genellikle gayelerini tayin etmek ve bu gayeleri hayata geçirmeleri üzerinde durulmaktadır. Yapılan bu uğraşlar, gaye belirleyip bunları hayata geçirme gayretinde bulunanların, bulunmayanlara nispeten kişisel bakımdan daha iyi durumda olduklarını ortaya koymaktadır (Emmons, 1999: 45).

Gayelerin değişik istikametleri, kişisel iyi oluşla değişik seviyelerde bağ kurar. Eğer bireyler, gayelerin çok önemli olduklarına ve gayelerini hayata geçirebileceklerine inanırlarsa, yüksek düzeyli öznel iyi oluşa ulaşmaktadırlar. Buna ek olarak, her gaye, insanın bireysel iyi oluşunu artırmaktadır. Kişinin ciddiye aldığı gayeler, bireysel iyi oluşunu yükseltmektedir (Diener ve Fujita, 1995: 926).

Bu kuram ilgili olma, özerklik ve mükemmeliyet ihtiyaçları doğuştan var olan dâhili ihtiyaçların olduğunu belirtmektedir. Öz yeterlilik kuramına göre, ilgili olma, özerklik ve mükemmeliyetlik ihtiyaçlarının karşılanması, insanların kişisel iyi oluşlarını olumlu olarak etkilemektedir. Etkinlik kuramına göre, bireysel iyi oluş, kişinin tayin ettiği gayeyi hayata geçirmek için sarf ettiği emekle artar (Diener, 1984: 542).

1.7.2.3. ÖZNEL İYİ OLUŞU ETKİLEYEN DEMOGRAFİK FAKTÖRLER

Demografik, kişilik ve sosyal değişkenler kişilerin öznel iyi oluşlarındaki farklılıkların nedenleri olarak üç grupta sınıflandırılır (Diener, 1984).

1.7.2.3.1. Yaş ve Cinsiyet

Literatür tarandığında yaş ve cinsiyet gibi demografik değişkenlerin öznel iyi olmaya etkisini inceleyen çok sayıda araştırma ve araştırmacı bulunmaktadır. Yaş ve cinsiyet gibi değişkenlerin öznel iyi oluşun temel belirleyicisi olmadığı ancak kişiliğin en baskın etkilerinden biri olduğunu savunmaktadır (Tuzgöl, 2005: 223-232). Yapılan istatistiksel analizlere göre yaş değişkeni ile öznel iyi oluş durumu arasında açıktan bir ilişki olmadığı belirtilmiştir (Diener vd. 2002: 63). Öznel iyi oluş düzeyi ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklar ortaya çıkmamıştır. Kadınların erkeklere göre daha duygu yoğun bir hayat yaşamalarına karşılık, cinsiyet değişkeni bakımından kadın ve erkekler arasında çok küçük farklılıklar tespit edilmiştir (Diener ve Diener, 1996: 181-185). Yapılan araştırmalar neticesinde kadın ve erkek öğrenciler arasında yaşam doyumu açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür (Katja, Paiva, Marja-Terttu ve Pekka, 2002: 243).

Öznel iyi oluş ve demografik özellikler arasındaki ilişkiyi ölçen uluslararası araştırmaların kapsamlı bir incelemesinde Blanchflower (2009), iyi oluşun kadınlar, yaşlılar ve gençler arasında yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Yaşam döngüsü boyunca gençlikten orta yaşa kadar öznel iyi oluş azalmaktadır ve orta yaştan yaşlılığa kadar yükselmektedir (Blanchflower ve Oswald, 2008, 2009).

1.7.2.3.2. Eğitim

Eğitim seviyesinin öznel iyi oluşla, sosyo-ekonomik statüyle, sağlık ve uzun yaşamla pozitif korelasyonu vardır (Michalos, 2008).

Aldıkları eğitim nedeni ile bireyler yeni, farklı değerlere yönelebilmekte; ancak bu değerler içinde buldukları toplum tarafından kabul görmediğinde mutsuz olabilmektedirler (Yetim, 2001: 258).

Gelir düzeyi yüksek olan bölgelerin, öznel iyi oluş puanları, fakir bölgelerde yaşayan fertlerin öznel iyi oluş değerlerinden anlamlı bir derecede farklılaşmaktadır (Diener ve Diener, 1996: 181-185). Gelir seviyesi düşük yerleşim bölgelerinde mal ve

hizmetler yetersizdir. Buda şahısların mutluluğunda mühim tesire sahiptir. Varlıklı ve yoksul bölgeler arasında fark edilen bu anlamlı başlıklar benzer bölgelerin bireyleri içerisinde daha düşük dağılım göstermektedir. Ferdin sahip olduğu kazanç, ancak içinde bulunduğu sosyal çevre içerisinde anlam kazanır. Varlık içerisinde yaşamak, beraberinde kaygı, kirlilik ve yoğunluk gibi negatif sonuçları doğurur; kazancın tesirini dengeler böylece kazanca bağlı olarak iyi olmanın çoğalması dengelenir (Yetim, 2001: 258).

Eğitim kişilere hedefleri doğrultusunda ilerleme sağlamaları, çevresindeki değişikliklere kolayca uyum sağlamalarına imkân verdiğiinden, mutluluğu artırıcı rol oynamaktadır. Bununla birlikte eğitim, arzuların ve beklentilerin artmasına neden olabilmektedir.

Okulda olma öznel iyi oluşla (veya okul tatmini), öğrencilerin kişisel ve okulların bağlamsal özellikleriyle ilişkilidir (Huebner ve ark., 2009). Okuldan aldıkları tatminin yüksek olduğunu bildiren öğrencilerin, yüksek akademik yeterlikleri, umutları, içsel motivasyonları, sosyal yetkinlikleri vardır ve müfredat dışı aktivitelerde daha fazla yer almaktadırlar. Buna karşın okul tatmini az olanlar, yüksek düzeyde kaygı, depresyon, uyuşturucu kullanımı, akıl sağlığı sorunları, kişiler arası ilişkilerde zorluklar ve dış denetim sorunu yaşamaktadırlar (Gilman ve ark., 2009).

Yapılan araştırmalar neticesinde eğitim, gelir, statü, kültürel değerler, yaşam tercihleri gibi değişkenlerle birlikte anlam kazanmakta ve eğitim bu değişkenler vasıtasıyla öznel iyi olma üzerinde etkili olmaktadır (Yetim, 2001: 258).

1.7.2.3.3. Medeni Durum

Evlilik ile ilgili öznel iyi oluş araştırmaları sonucunda, evli insanların evli olmayanlara (boşanmış, ayrı veya hiç evlenmemiş olabilirler) kıyaslarının daha iyi olduğunu göstermektedir (Diener ve Diener McGarvan, 2008; Meyers, 2000).

Mutluluk ne alabildiğimiz değil, ne verebildiğimizdir (Ghandi).

Olumlu ilişkiler iyi oluşun boyutlarından biridir (Reis ve Gable, 2003).

Öznel iyi oluş düzeyleri yüksek olan insanların tatmin edici evlilikler kurduğu yapılan boylamsal araştırma çalışmaları neticesinde bulunmuştur (Stutzer ve Frey, 2006).

Öznel iyi oluşları en düşük olanlar mutsuz evliliklere hapsolmuş olanlardır. Evli olan ve olmayan kadınlar arasındaki öznel iyi oluş aralığı, erkeklerinkiyle aynıdır. Dolayısıyla, hem erkekler hem kadınlar evlilikten kişisel öznel iyi oluş açısından aynı

faydaları elde ederler (Stutzer ve Frey, 2006).

1.7.2.3.4. Çalışma Durumu

Çalışma durumu öznel iyi oluşla ilişkilidir. Çalışan insanların öznel iyi oluş düzeyleri herhangi bir işte çalışmayanlara göre daha yüksek iken, uzmanlık gerektiren iş alanlarındaki bireyler niteliksiz işlerde çalışanlara oranla öznel iyi oluş düzeyleri daha iyidir (Argyle, 2001). Araştırmacılar, işsizliğin sabit öznel iyi oluş noktasını değiştirebileceği sonucuna varmışlardır. Ne var ki işsiz insanların hepsi aynı derecede mutsuz değildir. Sağlık durumları iyi, maddi açıdan çok baskı altında olmayan, sosyal destek alan ve bir işte çalışma arzuları düşük kişilerin, işsizliğin daha yaygın olduğu bölgelerdeki insanlara göre daha mutlu oldukları bulunmuştur (Warr, 2007).

İş tatmini ve öznel iyi oluş ılımlı düzeyde yaklaşık olarak $r = 0.4$ olarak korelasyon göstermektedir (Diener ve ark., 1999). Bunun nedeni, işin insanlara keyif verecek optimum seviyede uyarım, merak ve yeteneklerini geliştirme güdülerini tatmin edecek bir fırsat, bir sosyal destek ağı, kimlik duygusu ve amaç sağlaması olabilir. Peter Warr (2007), tatmin edici işlerde iyi bir insan-çevre uyumu olduğunu ve bu tür işlerin ayırt edici özellikleri olduğunu göstermiştir. Bu tür işlerdeki insanlar iş fonksiyonlarını yerine getirirken üstlerinden gelen sık, belirgin ve ayrıntılı direktif sınırlamaları yerine önemli ölçüde özerklikleri veya karar verme yetkileri vardır. İnsanlar gelişmiş becerilerini kullanabildikleri, doğal olarak ödüllendirici işleri yerine getirdikleri ve sosyal fayda sağlayan işlerden daha çok tatmin olma eğilimindedirler. Bu tür işler büyük ölçüde görev çeşitliliği içerir. İş durumumuzu yerine getirdiğimiz işlevlere, yeteneklerimize, güçlü yönlerimize ve tercihlerimize uyması yönünde değiştirmeye çalışmalıyız; böylece ilgimizi çeken çeşitli görevlerde çalışabiliriz ve işte yüksek düzeyde özerkliğimiz olur. İş tatminiyle ilişkisi olan diğer etmenler açık bir rol tanımını, destekleyici denetimi, meslektaşlarla kişiler arası iletişim için fırsatları, sosyal olarak değerli bir pozisyonu, fiziksel, finansal ve iş güvenliğini, kariyer gelişimi için fırsatları ve iş yerinde ve organizasyon ve daha geniş topluluklar arasında etik ilişkileri içermektedir (Warr, 2007). Mutlu insanların daha üretken oldukları daha önceden gözlemlenmiştir, dolayısıyla öznel iyi oluşla üretkenlik arasındaki bağlantı çift yönlüdür. Belirli türdeki iş durumları mutluluğu artırır ve bunun sonucunda öznel iyi oluş da üretkenlik seviyesini yükseltir (Linley ve ark., 2010).

Kişinin aile, sağlık ve iş gibi yaşamının belirli alanlarının bilişsel değerlendirmelerini ve suçluluk, utanç, üzüntü, anksiyete, öfke gibi olumsuz duygulara

göre olumlu duygularının hangi düzeyde bir dengede olduğunu yansıtır (Diener ve Diener, McGavran, 2008: 347).

1.7.2.3.5. Yenilenme Süreci

Dinlenme, rahatlama, iyi yemek ve eğlence aktivitelerinin her birinin öznel iyi oluş üzerinde kısa süreli olumlu etkileri vardır (Argyle, 2001). Tatil dönemlerinde insanlar, daha olumlu bir duygu durumunda ve daha az sinirli olurlar, özellikle dans etmeyi, müziği, gönüllü hayır işlerini veya yegâne sporlar içeren eğlence ve spor gruplarına üyeliğin, araştırmalarda daha yüksek oranda iyi oluşa olanak sağladığı saptanmıştır. Bu tür eğlence gruplarına üyelik büyük bir olasılıkla artan iyi oluşa neden olur, çünkü zamanı, aktiviteyi ve sosyal ilişkileri bir çatı altına sokan kendine özgü etosu, değerleri ve sistemi olan bir mini-kültür bağlamında başka insanlarla etkileşim içerirler. Yukarıdakilere ek olarak müzik içeren eğlence grupları, müziğin tüm yararlarından pozitif duygu-durum yaratmak için faydalanırlar. Dolayısıyla gruba dayalı eğlence aktiviteleri bağlılık ve fedakârlık, nitelikli aktivitenin özerk olarak uygulanması heyecan, rekabet ve başarı gibi bir takım ihtiyaçları karşılayarak mutluluğu artırabilmektedir. Yenilenme sürecinin iyi oluş üzerindeki olumlu etkisi, yenilenme sürecinin fiziksel ve zihinsel sorunları ya da engelleri olan insanlarda iyi oluşu artırmak için klinik bağlamda kullanıldığı terapötik yenilenme sürecinin gelişmesine neden olmuştur (Carruthers ve Hood, 2007; Hood ve Carruthers, 2007).

Pozitif duygulanım iş ve evlilikteki tatminlerin yükselmesiyle bağlantılıdır. Bu değişkenler arasındaki ilişki muhtemelen karmaşık ve çift yönlüdür: bir yandan pozitif duygulanım insanların işlerinden ve ilişkilerinden daha fazla zevk almalarını sağlarken diğer yandan hem iş hayatında hem aşk hayatında mutlu olmak pozitif duygulanımı artırır. Pozitif duygulanım daha iyi bir fiziksel sağlıkla ilişkilidir. Yüksek pozitif duygulanımı olan insanlar, daha sağlıklı yaşam biçimine ve daha iyi başa çıkma stratejilerine sahip olma eğilimindedir. Ayrıca pozitif duygulanım, doğrudan hastalık süreçlerini etkileyen fizyolojik faktörlere etki eder. Negatif duygulanım çok sayıda psikolojik bozuklukla, özellikle depresyonla ilişkilidir.

1.7.2.4. ÖZNEL İYİ OLUŞ ALANINDA LİTERATÜR TARAMASI

Öznel iyi olmayla ilişkili araştırmalarda mutlu kişinin “genç, sağlıklı, iyi eğitim almış, kazancı iyi, dışa dönük, iyimser, anksiyete düzeyi düşük, dindar, evli, öz-saygısı yüksek, iş ahlâkına ve orta düzeyde emellere sahip, cinsel kimliği kararlı ve entelektüel”

(Wilson, 1967, s. 294) birey olduğu öne sürülmüştür. Öznel iyi olmayı inceleyen araştırmalar son derece ilerlemiş ve bu özelliklerin bazılarının mutlu birey için gerekli olmadığı saptanmıştır (Diener, 1984).

Wilson'un (1967) araştırmasında bulunan gençlik ve mutluluk arasındaki ilişki, sonraki araştırmalarda reddedilmiştir. Örneğin mutluluğun yaşla birlikte azaldığını öne süren bulgular elde edilmesine rağmen kazanç gibi diğer değişkenler kontrol edildiğinde bu azalma gözlenmemiştir (Shmotkin, 1990). Diğer araştırmalarda ise yaşam doyumunun yaşla birlikte arttığı veya en azından azalmadığı görülmüştür (Herzog ve Rodgers, 1981; Horley ve Lavery, 1995). Wilson'un bulguları ile sonraki araştırmalardan elde edilen bulgular arasındaki bu çelişkinin, günümüzdeki yaşlı bireylerin önceki nesillere göre daha sağlıklı ve yaşamla daha iç içe olmalarından kaynaklandığı varsayılmıştır.

Pozitif psikoloji keyifli, dolu ve anlamlı bir yaşamla ilgilidir. Peterson ve ark. (2005), 845 yetişkin üzerinde yaptıkları öznel iyi oluşun üç eğilimi olan "zevk alma, meşguliyet ve anlam" değerlendirilmesi sonucunda her bir eğilimin yaşamsal doyumla ilişkili olduğunu saptadılar. Bu üç öznel iyi oluş yönlendirmesinin hepsinden düşük puan alan kişiler yaşam doyumlarının az olduğunu bildirdiler. Park ve ark. (2009), 27 farklı milletten 24.836 kişiyi kapsayan bir çalışmada benzer bulgulara ulaştılar. Meşguliyet ve anlam yönelimlerinin haz yönelimine kıyasla yaşam doyumuyla daha kuvvetli bir şekilde ilişkili olduğunu saptadılar.

Öz duyarlılığın üniversite öğrencilerinde depresyon ve anksiyete gibi olumsuz duyguların; psikolojik iyi oluş, güvenli bağlanma ve sosyal bağlılıkla ilişkisi ile ilgili yaptıkları araştırmada Neff ve McGehee (2010), pozitif yönde anlamlı bir ilişkiye sahip olduğunu bulmuşlardır.

Akın (2009b), ADDT odaklı grupla psikolojik danışmanın psikolojik iyi olma ve öz-duyarlık üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, ADDT odaklı grupla psikolojik danışmanın deney grubundaki deneklerin psikolojik iyi olma ve öz-duyarlık düzeylerini artırdığı ve bu durumun izleme ölçümlerinde de korunduğunu ortaya koymuştur.

Çetin, Akın ve Gündüz (2008), öz-duyarlık, motivasyon ve tükenmişlik arasındaki ilişkileri araştıran 357 komiser adayı üzerinde yürütülen çalışmada; öz duyarlılığın öz sevecenlik, paylaşımların bilincinde olma ve bilinçlilik boyutlarının motivasyonu olumlu yönde, öz-yargılama ve izolasyon boyutlarının ise moralleri olumsuz yönde etkilediğini

saptamıştır.

Öz duyarlılığın üniversite öğrencilerinde depresyon ve kaygı ile olumsuz; psikolojik iyi oluş, güvenli bağlanma ve sosyal bağlılıkla ilişkisi ile ilgili yaptıkları araştırmada Neff ve McGehee (2010), anne ilgisi ve işlevsel aile ortamının öz duyarlılığı anlamlı düzeyde yordayan faktörler olduğu ortaya konulmuştur.

Wei, Liao, Ku ve Shaffer (2011) üniversite öğrencileri ile ilgili yapmış oldukları araştırmasında, öz duyarlılığın bağlanma kaygısı ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkisini araştırmışlar. Bulguları ise bağlanma kaygısının öz duyarlılığı negatif, öz duyarlılığın öznel iyi oluşu pozitif yönde etkilediği elde edilmiştir.

Öznel iyi oluş ve motivasyonun duygusal tükenme ve duyarsızlaşmayı negatif, kişisel başarıyı ise pozitif yönde etkilediği ile ilgili istatistiksel verilere ulaşılmıştır. Çetin, Akın ve Gündüz (2008), öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime yönelik tutumları ve öz duyarlık düzeylerinin karşılaştırıldığı araştırmada (Kuzu, 2011) öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime ilişkin ortaya koydukları davranışlar ve inançlarının çoğunlukla pozitif olduğunu saptamışlardır.

Cinsiyet ve öznel iyi olma ilişkisini inceleyen araştırmalar, genel mutluluk açısından kadın ve erkeklerin eşit düzeyde olduklarını bulmuştur (Meyers ve Diener, 1995). 146 çalışmayı incelediği meta-analiz araştırmasında Haring, Stock ve Okun (1984), iyi olmanın sadece %1'inin cinsiyet tarafından açıklandığını ve bu sonucun tüm ülkelere genellenebileceğini bulmuştur. Kadınların erkeklere göre daha fazla depresyon yaşadıklarını gösteren bulgular dikkate alındığında, meta-analiz çalışmasından elde edilen bu sonuç karmaşık gibi görünmektedir. Bu çelişkinin olası bir açıklaması, kadınların erkeklere göre genellikle, olumlu ve olumsuz duyguları daha güçlü yaşamasıdır (Diener ve diğerleri, 1999).

Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime yönelik tutumları ve öz duyarlık düzeylerinin karşılaştırıldığı araştırmada (Kuzu, 2011) öğretmenlerin eğitime olan tutumlarının çeşitli demografik değişkenlere göre anlamlı bir farklılık oluşturduğunu tespit etmişlerdir.

Medeni durum ile öznel iyi olma arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalarda, evli bireylerin, bekâr, boşanmış veya dul olanlara göre daha mutlu oldukları (Diener ve diğerleri, 1999) görülmesine rağmen bu ilişkinin nedenselliği henüz çözülememiştir. Aynı zamanda evliliğin olumlu etkilerinin (örneğin, duygusal ve ekonomik destek) iyi olmayı

artırdığı bulunmuştur (Coombs, 1991). Boylamsal araştırmalar ise uyumlu ve mutlu bireylerin, evli olan ve daha uzun süre evli kalan bireyler olduklarını göstermiştir (Mastekaasa, 1992, 1994).

Kültürel farklılıklar öznel iyi olmayı etkilemektedir. Farklı kültürlerde yaşayan bireylerin öznel iyi olma düzeylerini inceleyen araştırmalar, kazanç düzeyleri kontrol edildiği durumlarda bile değişik kültürlerde yaşayan bireylerin, öznel iyi olma düzeylerinin birbirinden oldukça farklı olduğunu ortaya koymuştur (Diener, 1995). Örneğin, kolektivist kültürlerde yaşayan bireylerin, bireysel kültürlerde yaşayanlara göre daha düşük öznel iyi olma düzeyine sahip oldukları bulunmuştur (Diener, Suh, Smith, ve Shao, 1995). Bu sonuç kolektivist kültürlerin, bireysel iyi olmadan çok toplumsal iyi olmayı vurgulamalarından kaynaklanıyor olabilir.

Öznel iyi olmayı inceleyen araştırmalar, iş ve yaşam doyumu arasında orta düzeyde bir ilişki bulunduğunu ve bu ilişkinin son yıllarda yeni iş alanları elde etmeleri ve sosyal rollerinin değişmesinden dolayı kadınlarda daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Tait, Padgett, ve Baldwin, 1989).

Öznel iyi olma ile demografik değişkenler arasındaki ilişkinin yanı sıra araştırmalarda kişilik ile öznel iyi olma arasındaki ilişki de incelenmiştir. İncelemeler neticesinde, mutlu bireylerin dört temel özelliğe sahip olduklarını göstermiştir: Pozitif öz-saygı, kişisel kontrol duygusu, iyimserlik ve dışa dönüklük (Meyers ve Diener, 1995). Birincisi mutlu bireyler kendilerine ilişkin olumlu duygular beslerler (Campbell, 1981). İkincisi mutlu bireyler yaşamları ve çevreleri üzerinde kontrolleri olduğuna ilişkin bir duyguya sahiptirler (Campbell, 1981; Larson, 1989). Üçüncüsü mutlu bireyler dünyaya ve kendilerine yönelik iyimser olma eğilimindedirler (Meyers ve Diener, 1995). Dördüncüsü ise mutlu bireyler çevreleriyle ilişki kuran ve dış dünyayla bağlantısı olan bireylerdir (Costa ve McCrae, 1980; Diener, Sandvik, Pavot, ve Fujita, 1992).

Öznel iyi olma ile demografik değişkenler arasındaki ilişkinin yanı sıra araştırmalarda kişilik ile öznel iyi olma arasındaki ilişki de incelenmiştir. İncelemeler neticesinde, sosyal beceri, baskınlık, aktiflik ve ılımlılık olarak karakterize edilen dışa dönüklük olumlu duygulanımla açık biçimde ilişkilidir (Campbell, 1981).

Eğitimle öznel iyi olma arasında anlamlı ancak düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Bunun nedeni çoğunlukla eğitilmiş bireylerin kazanç düzeylerinin yüksek olmasıdır (Campbell, 1981; Diener, Sandvik, Seidlitz, ve Diener, 1993). Aynı zamanda

kazanç ve mesleki statünün de eğitimle birlikte değiştiği görülmüştür (Witter, Okun, Stock, ve Haring, 1984). Buna göre eğitimin öznel iyi olmayla dolaylı ilişkisi olduğu söylenebilir.

Diener ve Seligman (2002) yüksek, orta veya düşük düzeyde mutlu bireyleri karşılaştırdıkları çalışmalarında, yüksek düzeyde mutlu bireylerin orta veya düşük düzeyde mutlu bireylere göre daha doyurucu kişiler arası ilişkiler yaşadıklarını ve daha az yalnız kaldıklarını bulmuştur. Bu nedenle sosyal ilişkiler mutlu olmak için gerekli ancak yeterli değildir. Mutlu olabilmenin tek bir ölçütü olmadığı ortadadır ancak en mutlu bireylerin de zaman zaman hoş olmayan duygular yaşadıkları ve fakat zamanlarının önemli bir bölümünde mutlu oldukları bilinmektedir. Pozitif öz-saygı, iyimserlik ve dışa dönüklük özelliklerini inceleyen araştırmalar, Wilson'un (1967) bulgularını doğrular nitelikte sonuçlar elde etmiştir. Wilson aynı zamanda endişesiz olmanın mutlu bireylerin diğer bir özelliği olduğunu bulmuştur. Takip eden araştırmalar da bu özelliğin önemli olduğunu ve nörotizmin olumsuz duygulanımla pozitif, olumlu duygulanımla ise negatif ilişkili olduğunu göstermiştir (Diener, 1998). Nörotizm ise anksiyete, kötümserlik, kişiler arası ilişkilerde aşırı duyarlılık ve çabuk sinirlenmeyle karakterize edilmektedir (Diener, 1998).

2. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, çalışma evreni, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ile ortaya çıkan bulguların çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntemler ve analiz teknikleri üzerinde durulmuştur. Analizlere geçmeden önce normallik testi yapılmıştır. Öznel iyi oluş, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı değişkenleri normal dağılım özelliği gösterdiğinden dolayı parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Gaziantep ilinde resmi ve özel özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ve öznel iyi oluş düzeylerinin ele alındığı araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmış betimsel bir araştırma yapılmıştır.

Betimsel araştırmalar; “ne?” ve “nasıl?” sorularına düzenli ve sistematik olarak cevap vermek amacıyla vakaların ve ortaya çıkan durumların kapsamlı bir biçimde betimlenebilmesi için yapılır. Derinlemesine bilgi edinmeyi sağlamak için betimsel araştırma desenleri “niçin” sorularını gündeme getirir ve bu sayede iyi bir betimsel açıklayıcı araştırmalara temel oluşturabilir. İlişkisel tarama modelleri ise, iki veya daha fazla sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi

amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2003).

Resmi ve özel özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve öznel iyi oluşları arasındaki ilişki bu araştırmanın konusunu oluşturmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve öznel iyi oluşları, bazı demografik özellikler (en uzun süre ikamet edilen yer, cinsiyet, medeni durum, yaş, eğitim durumu, mezun olunan bölüm, hizmet yapılan yıl, hizmet verilen yer, hizmet verilen kurum türü, görev yapılan kurumun niteliği ve kurumdaki görevi gibi değişkenler) açısından incelenmiştir.

2.1. ARAŞTIRMANIN DESENİ

Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik ve öznel iyi oluş durumlarını bazı demografik değişkenler açısından inceleyen bu tez çalışması deseninde betimsel yöntem ve ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bağımsız ve bağımlı değişkenler arasındaki ilişkinin derecesini objektif olarak ortaya çıkartabilmek için korelasyon yapılmıştır.

Araştırmanın bağımlı değişkeni özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin, tükenmişlik puanlarının ve öznel iyi oluş puanlarının, öğretmenlerin demografik özellikleri (yaş, cinsiyet, medeni durum, görev süresi, kurum türü, mezun olunan program, vb.) ile farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş ve bu maksatla veriler toplanmıştır.

Araştırmanın amacı; var olan ya da geçmişte var olmuş bir durumu aynısı gibi betimlemeyi amaçlayan yöntemdir. Araştırma, değişiklik yapılmadan sadece öznel gözlemlerin değerlendirilmesi ve tanımlanması ile tamamlanır (Karasar, 2003b: 77).

Araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkenleri arasında değişimin olup olmadığını ve/veya derecesini tespit etmek için ilişkisel tarama modelleri kullanılır (Karasar, 2003, b:81).

2.2. EVREN VE ÇALIŞMA GRUBU

Bu araştırmanın evreni, 2017-2018 öğretim döneminde, Gaziantep İli Şahinbey, Şehitkâmil, Nizip, İslâhiye, Araban, Nurdağı, Yavuzeli, Oğuzeli ve Karkamış İlçelerinde bulunan resmi ve özel özel eğitim kurumlarında çalışan 225'i kadın (%61) ve 144'ü erkek (%39) toplam 369 özel eğitim öğretmenidir. Tüm özel eğitim kurumlarına/öğretmenlerine il/ilçe MEM'leri tarafından gönderilen "tez için gerekli veri toplama izin yazı"ları ve

yerinde/kurumda yapılan ziyaretlerle ulaşılmış, envanterler dağıtılmıştır. Envanterleri doldurmak istemeyenler, mazeret izinli olanlar ve eksik/hatalı envanter dolduranlar dikkate alınarak tez için veri olabilecek toplam 369 katılımcıya ait envanter kullanılmıştır.

Çizelge 2. Gaziantep İlinde Çalışmakta Olan Özel Eğitim Öğretmenleri

| GAZİANTEP İLİNDE ÇALIŞMAKTA OLAN ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİ (Veriler 09.10.2017 tarihlidir.) | | | | | |
|--|------------|--------------------|-----------------------|---|-------------------|
| SIRA NO | İLÇELER | RESMİ KURUMLARDAKİ | | ÖZEL EĞİTİM VE REHABİLİTASYON MERKEZLERİNDEKİ | ÖĞRENCİ SAYISI |
| | | ÖĞRETMEN | İDARECİ + ÖĞRETMEN | ÖĞRETMEN | |
| 1 | ŞAHİNBEY | 124 | 156 | 84 | 3127 |
| 2 | ŞEHİTKÂMİL | 132 | 172 | 184 | 6012 |
| 3 | NİZİP | 16 | 34 | 23 | 582 |
| 4 | ISLAHİYE | 6 | 6 | 12 | 433 |
| 5 | ARABAN | 1 | 4 | 5 | 166 |
| 6 | NURDAĞI | 8 | 11 | 7 | 227 |
| 7 | YAVUZELİ | 1 | 1 | 2 | 105 |
| 8 | OĞUZELİ | 3 | 4 | 0 | 0 |
| 9 | KARKAMIŞ | 0 | 0 | 0 | 0 |
| TOPLAM | | 291 | 388 | 317 | 10652 |

2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇ VE TEKNİKLERİ

Araştırmamızda 3 ölçek kullanılmıştır. Bunlar;

- Kişisel Bilgi Formu (KBF)
- Maslach Tükenmişlik Ölçeği (MTÖ)
- Öznel İyi Oluş Ölçeği (ÖİÖÖ)

2.3.1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU (KBF)

Katılımcıların kişisel özelliklerini ve demografik değişken özellikleri hakkında bilgi edinebilmek amacı ile 11 sorudan oluşan bu form araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. “Kişisel Bilgi Formu”nda özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin; yaş, cinsiyet, medeni durum gibi değişkenlere yer verilmiştir.

2.3.2. MASLACH TÜKENMİŞLİK ÖLÇEĞİ (MTÖ)

Tükenmişlik konusunda çalışmalarda en çok tercih edilen Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen bu envanter Maslach Tükenmişlik Ölçeği (Maslach Burnout

Inventory-MBI) olarak alan yazınında yerini almıştır. Araştırmada özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri Duygusal Tükenme (Emotional Exhaustion), Duyarsızlaşma (Depersonalization) ve Kişisel başarı (Personal Accomplishment) olmak üzere üç alt boyutta değerlendirilmektedir Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin kullanıldığı çalışmada toplam 22 maddeden oluşan soruların cevaplanması istenerek ölçmeye tabi tutulmuştur (Oruç, 2007; 46).

Duygusal Tükenme (Emotional Exhaustion) alt ölçeği (DT), meslek yaşamında, yoğun sorumluluk gerektiren, yüksek derecede psikolojik ve duygusal taleplere yüz yüze kalmaktan dolayı yaşanan enerjinin kaybını ifade etmektedir. Duygusal tükenme alt boyutunda 8 madde yer almaktadır yorgunluk, bıkkınlık ve duygusal enerjinin azalması ile ilgili 1., 2., 3., 6., 8., 13., 16. ve 20. maddeler bu boyutu ölçmeye yöneliktir.

Duyarsızlaşma (Depersonalization) alt ölçeği (D), kişilerin bakmak ve hizmet vermek ile sorumlu olduklarına karşı, duygudan arınmış bir halde, kişilerin biricik ve tek oldukları her bireyin eşsiz varlık olduklarını dikkate almaksızın tutumlar sergilemeleri ile ilgili kavramsallaştırılmıştır. 5, 10, 11, 15, 21 ve 22. maddelerin yer aldığı duyarsızlaşma alt boyutunda altı madde bulunmaktadır.

Kişisel Başarı (Personal Accomplishment) Duygusunda Azalma alt ölçeği (KB), insanlarla iletişim gerektiren ve birebir görüşmelerin yoğun olduğu mesleklerde bireyin kendisini mesleğinde yetkin ve başarılı hissetmesi durumunu tanımlamaktadır. Bu ölçek 8 maddeden oluşmakta ve 4., 7., 9., 12., 14., 17., 18. ve 19. maddelerini içermektedir (Çam, 1992; Ergin, 1992; Izgar, 2000). Maslach Tükenmişlik Ölçeği, Ergin (1992) tarafından Türkçe'ye çevrilmiştir. Özel eğitim öğretmenleriyle yapılan bu çalışmada ölçeğin beş seçenekli şekli kullanılmıştır (Ergin, 1992).

2.3.2.1. Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Puanlanması

Duygusal Tükenme ve Duyarsızlaşma alt boyut puanları, her madde için 1: hiçbir zaman, 5: her zaman olarak 5'li likert tipi derecelemeye göre değerlendirilerek elde edilmektedir. Kişisel Başarı ise bunun tam tersi olacak şekilde değerlendirilmektedir. Böylece tüm alt boyutlardan alınan puan yükseldikçe tükenmişliğin yükseldiği kabul edilmektedir (Çokluk, 1999).

2.3.2.2. Maslach Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Yorumu

Maslach tükenmişlik ölçeğinin 7 (0-6) seçenekli puan yorumu Çizelge 3.1.'de mevcuttur.

Çizelge 3.1. Seçenekli Ölçekte Puanların Yorumlanması

| | Yüksek | Orta | Düşük |
|-------------------------|---------------|-------------|--------------|
| Duygusal Tükenme | 27 ve üzeri | 17-26 | 0-16 |
| Duyarsızlaşma | 13 ve üzeri | 7-12 | 0-6 |
| Kişisel Başarı | 31 ve üzeri | 32-38 | 39 ve üzeri |

Tez çalışmamızda Maslach Tükenmişlik Ölçeği 5 (1-5) seçenekli olarak uygulanmıştır.

Puanlar Çizelge 3.2.'de belirtilmiştir.

Çizelge 3.2. Seçenekli Ölçekte Puanların Yorumlanması

| | Yüksek | Orta | Düşük |
|-------------------------|---------------|-------------|--------------|
| Duygusal Tükenme | 30 ve üzeri | 19-29 | 8-18 |
| Duyarsızlaşma | 23 ve üzeri | 15-22 | 6-14 |
| Kişisel Başarı | 30 ve üzeri | 19-29 | 8-18 |

Maslach Tükenmişlik ölçeğinde erişilebilecek en yüksek puan referans alınarak tükenmişlik durumu az, orta ve çok şeklinde gruplandırılmıştır. Maslach Tükenmişlik ölçeği alt boyutlarından alınabilecek en yüksek puanlardan en düşük puan çıkarılmış, bulunan değer üç bölünmesi ile kesim noktaları bulunmaya çalışılmıştır. Böylece;

Duygusal tükenme için 30 ve üzeri puan tükenmişlik olarak değerlendirilmekte, 19-29 arası puan orta, 8-18 arası puan ise az düzeyde kabul edilmiştir.

Duyarsızlaşma için 23 ve üzeri puan tükenmişlik olarak değerlendirilmekte, 15-22 arası puan orta, 6-14 arası puan ise az düzeyde kabul edilmiştir.

Kişisel başarı için 30 ve üzeri puan tükenmişlik olarak değerlendirilmekte, 19-29 arası puan orta, 8-18 arası puan ise az düzeyde kabul edilmiştir.

2.3.2.3. Maslach Tükenmişlik Ölçeği'nin Güvenirliği ve Geçerliği

Ergin (1992) tarafından ölçeğin ülkemize uyarlama çalışmaları yapılmıştır. Maslach Tükenmişlik Ölçeği'nin güvenirliliği iki yöntemle incelenmiştir. Bunlardan birincisi, ölçeğin iç tutarlılığının toplam 552 doktor ve hemşireden oluşan gruptan elde edilen verilerle hesaplanmasıdır. Cronbach Alfa katsayıları;

Duygusal Tükenme için .83,

Duyarsızlaşma için .71

Kişisel başarı için .72 olmuştur.

İkinci olarak ölçeğin güvenirliği test-tekrar test yöntemiyle de incelenmiştir. İlk uygulamadan 2-4 hafta sonra 99 kişiye ulaşılmıştır. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin test-tekrar test güvenirlik katsayıları ise sırasıyla .83, .72 ve .67 dir.

2.3.3. ÖZNEL İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİ (ÖİÖ)

46 maddeden oluşan öznel iyi oluş ölçeği, yaşam alanlarına ilişkin öznel yargılar ile negatif ve pozitif duygu ifadelerinden oluşmaktadır. Beşli Likert ölçeği cevaplama anahtarı ile yapılan kontrollerde her bir ifade için puanlama;

- (1) Hiç Uygun Değil
- (2) Biraz Uygun
- (3) Kısmen Uygun
- (4) Çoğunlukla Uygun
- (5) Tamamen Uygun şeklindedir.

Her bir maddenin puanları “1 ile 5” arasında değişmektedir.

Ölçek maddelerinin 26’sı negatif ifade şeklindedir.

Negatif ifadeler 2, 4, 6, 10, 13, 15, 17, 19, 21, 24, 26, 28, 30, 32, 35, 37, 38, 40, 43 ve 45. maddelerdir.

Negatif ifadelerin puanlanması tersine çevrilerek yapılmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 46, en yüksek puan 230’dur. Yüksek puan öznel iyi oluş düzeyinin yüksek olduğuna işaret etmektedir (Tuzgöl ve Dost, 2004).

2.3.3.1. Öznel İyi Oluş Ölçeği’nin Güvenirliği

ÖİÖ’nin güvenirlik katsayıları ölçeğin, üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş seviyelerini ölçmek amacıyla güvenle kullanılabilirliğini göstermektedir. ÖİÖ’nin güvenirliği iki yolla saptanmıştır;

1-) Toplam 209 kişilik gruba yapılan faktör analizi sonucu geçerli olarak alınan 46 maddenin aynı uygulamadaki verileri kullanılmak suretiyle ölçeğin Cronbach Alfa güvenirliği hesaplanmıştır. Uygulama sonuçlarına göre ÖİÖ’nin Cronbach Alpha

güvenirlilik katsayısı .93 olarak bulunmuştur.

2-) Ölçeğin kararlılık katsayısını bulmak amacıyla test-tekrar test yöntemi uygulanmıştır. Örneklemde yer alan 39 kişilik bir ekibe yöntem iki hafta ara ile iki kez uygulanmıştır. Uygulama sonucunda pearson momentler çarpım korelasyon katsayısı .86 olarak bulunmuştur. ÖİO ölçeğinden elde edilen Cronbach Alpha güvenirlilik katsayısı .702 olarak hesaplanmıştır.

2.3.3.2. Öznel İyi Oluş Ölçeği'nin Geçerliliği

Dost (2004)'ün Pdr, Psikoloji, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme ve Türk Dili alanlarında uzman olan toplam 16 kişinin görüşü alınarak yaptığı oturum sonucunda ilk şeklinde 102 madde olarak hazırlanan ölçeğin maddeleri 51'e indirilmiştir. Ölçek maddelerinin öznel iyi oluşu belirlemeye uygun olup olmadığına ilişkin derecelendirmeleri arasındaki uyumu belirlemek amacıyla Kendall'ın uyuşum katsayısı hesaplanmış, Ki kare şekli ve uzmanların yaptıkları derecelendirmelerin birbiri ile uyumlu olduğu görülmüştür. Testin ayıricılığını tespit etmek için 46 maddelik ölçeğin 209 kişiye uygulanması ile elde edilen puanların alt ve üst %27'lik puan grup ortalamaları t testi ile karşılaştırılmıştır. Alt ve üst %27'lik puan gruplarında 56'şar puan bulunmaktadır. Sonuç olarak gruplar arasında .01 hata düzeyinde önemli fark bulunduğu gözlenmiştir (Tuzgöl ve Dost, 2004).

2.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırma Gaziantep'te bulunan resmi ve özel özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenleri üzerinde yapılmıştır. Bu amaçla ilk önce Gaziantep ilinde bulunan özel eğitim öğretmenlerinin görev yaptığı kurumlar tespit edilip, kurum yöneticileri ile ön görüşme yapılmış, araştırmanın amacı anlatılmış ve katılımları konusunda destekleri istenmiştir Daha sonra uygulama için resmi izin alınmıştır. "Kişisel Bilgi Formu" , "Maslach Tükenmişlik Ölçeği" ve "Öznel İyi Oluş Ölçeği" öğretmen ve yöneticilere dağıtılmıştır. Yapılacak olan testler öncesi envanterlerin içeriği ve cevaplama da dikkat edecekleri noktalar hakkında gerekli açıklamalarda bulunulmuştur. Elde edilecek verilerin sağlıklı ve güvenilir olabilmesi adına öncesinde katılımcıların bilgi toplama araçlarını cevaplandırırken içten olmalarının çok önemli olduğu dile getirilmiştir. Envanterlerdeki ifadeleri daha iyi yorumlayabilmeleri için başlamadan önce üzerlerindeki ilgili açıklamaları okumaları istenmiştir. Üç testinde cevaplama süresi yaklaşık olarak 30 dakikadır.

2.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMU

Katılımcılar tarafından doldurulan envanterlerin açıklamalara uygun olup olmadığı gözden geçirilmiş; eksik ve yanlış cevaplamalar bulunan formlar işlem dışı bırakılmıştır. Sonuçta 369 katılımcıya ait envanter değerlendirmeye dahil edilmiştir. Envanter verileri bilgisayara aktarılmıştır. Tez çalışmasının ana ve alt problemlerine yanıt bulma sürecinde, SPSS 24.0 (Statistical Packet for The Social Science) programı kullanılmıştır.

Tez çalışması alt problemlerinin çözümlenmesinde bazı demografik değişkenlere göre (yaş, cinsiyet, medeni durum, görev süresi, okul türü, mezun olunan program) gruplar arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespit edilmesi amacıyla "t" testi ve "tek yönlü varyans analizi" (Anova) kullanılarak yorumlanmıştır. Buna göre araştırmada elde edilen bulguların yorumları yapılırken bağımsız değişkenlere göre anlamlı bir farkın bulunmadığı durumlarda, yalnızca sonuçlar verilmiş, anlamlı farkın bulunduğu durumlarda ise bulgulara ait kısa değerlendirme ve yorumlara gidilmiştir. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırmalar testi olan LSD testi uygulanmıştır. İstatistiksel çözümlenmelerdeki anlamlılık düzeyi ana problem için $p < .01$, alt problemler için $p < .05$ olarak kabul edilmiştir.

3. BULGULAR VE TARTIŞMA

3.1. BULGULAR

Bu bölümde araştırmamızın ana problem ve alt problemlerine ilişkin bulgular ve yorumlarına yer verilmiştir.

3.2. KATILIMCILARIN BETİMSSEL DEĞİŞKENLERE GÖRE DAĞILIMLARI

Bu bölümde araştırmaya katılan resmi ve özel özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin kişisel bilgi formunda belirtilen bazı demografik değişkenlerle ilgili (en uzun süre ikamet edilen yer, cinsiyet, medeni durum, yaş, öğrenim durumu, mezun olunan program, hizmet süresi, görev yapılan yer, görev yapılan kurum türü, görev yapılan kurumun niteliği ve kurumdaki görevi gibi) takip frekans dağılımı ve yüzdeleri verilmiştir.

Çizelge 4.1. Araştırmaya Katılan Özel Eğitim Öğretmenlerinin En Uzun Süre İkamet Edilen Yer Değişkenine Göre Dağılımları

| En Uzun Süre İkamet Edilen Yer | N | % |
|--------------------------------|------------|------------|
| Köy | 15 | 4,07 |
| Kasaba | 6 | 1,62 |
| İlçe | 63 | 17,08 |
| İl | 285 | 77,23 |
| Toplam | 369 | 100 |

Çizelge 4.1.'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin en uzun süre ikamet edilen yer değişkenine göre %4,07'sinin daha çok köyde ikamet ettiği, %1,62'sinin daha çok kasabada ikamet ettiği, %17,08'inin daha çok ilçede ikamet ettiği ve %77,23'ünün daha çok il merkezinde ikamet ettiği görülmektedir.

Çizelge 4.2. Araştırmaya Katılan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımları

| Cinsiyet | N | % |
|---------------|------------|------------|
| Kadın | 225 | 61 |
| Erkek | 144 | 39 |
| Toplam | 369 | 100 |

Çizelge 4.2.'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin %61'ini kadın öğretmenler, %39'unu erkek öğretmenler oluşturmaktadır.

Çizelge 4.3. Araştırmaya Katılan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Dağılımları

| Medeni Durum | N | % |
|---------------|------------|------------|
| Evli | 212 | 57,45 |
| Bekâr | 147 | 39,84 |
| Dul | 10 | 2,71 |
| Toplam | 369 | 100 |

Çizelge 4.3.'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin medeni durum değişkenine göre %57,45'inin evli olduğu %39,84'ünün bekâr olduğu, %2,71'inin dul/boşanmış olduğu görülmektedir.

Çizelge 4.4. Araştırmaya Katılan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Yaş Grubu Değişkenine Göre Dağılımları

| Yaş Aralığı | N | % |
|-----------------|------------|------------|
| 21-30 | 200 | 54,20 |
| 31-40 | 89 | 24,12 |
| 41-50 | 28 | 7,58 |
| 51 yaş ve üzeri | 52 | 14,10 |
| Toplam | 369 | 100 |

Çizelge 4.4.'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin yaş durumu değişkenine göre %54,20'sinin 21-30 yaş aralığında olduğu, %24,12'sinin 31-40 yaş aralığında olduğu, %7,58'inin 41-50 yaş aralığında olduğu ve %14,10'unun 51 yaş ve üzeri yaş aralığında olduğu görülmektedir.

Çizelge 4.5. Araştırmaya Katılan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Dağılımları

| Öğrenim Durumu | N | % |
|----------------|------------|------------|
| Lisans | 359 | 97,29 |
| Yüksek Lisans | 10 | 2,71 |
| Doktora | 0 | 0 |
| Toplam | 369 | 100 |

Çizelge 4.5.'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin öğrenim durumu değişkenine göre %97,29'unun lisans mezunu olduğu, %2,71'inin yüksek lisans mezunu olduğu ve doktorasını tamamlamış öğretmenin ise olmadığı görülmektedir.

Çizelge 4.6. Araştırmaya Katılan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mezun Olunan Alan Değişkenine Göre Dağılımları

| Mezun Olunan Alan | N | % |
|-----------------------------|------------|------------|
| Sınıf Öğretmenliği | 122 | 33,07 |
| Çocuk Gelişimi Öğretmenliği | 6 | 1,62 |
| Okul Öncesi Öğretmenliği | 64 | 17,34 |
| Özel Eğitim Öğretmenliği | 177 | 47,97 |
| Toplam | 369 | 100 |

Çizelge 4.6.'da görüldüğü gibi araştırmaya katılan özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin mezun olunan alan değişkenine göre %33,07'sinin sınıf öğretmenliği, %1,62'sinin çocuk gelişimi öğretmenliği, %17,34'ünün okul öncesi öğretmenliği ve %47,97'sinin özel eğitim öğretmenliği branşından mezun olduğu görülmektedir.

Çizelge 4.7. Araştırmaya Katılan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Hizmet Süresi Değişkenine Göre Dağılımları

| Hizmet Süresi | N | % |
|----------------------|------------|------------|
| 1-5 | 194 | 52,57 |
| 6-10 | 75 | 20,33 |
| 11-15 | 35 | 9,49 |
| 16 yıl ve üzeri | 65 | 17,61 |
| Toplam | 369 | 100 |

Çizelge 4.7.'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin hizmet süresi değişkenine göre %52,57'sinin 1-5 yıl arası, %20,33'ünün 6-10 yıl arası, %9,49'unun 11-15 yıl ve %17,61'inin 16 yıl üzeri kıdemde oldukları görülmektedir. Bu verilere dayanarak araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir bölümü (%52,57) 1-5 yıl aralığında öğretmenlik mesleğini icra ettiklerini ifade etmiştir.

Çizelge 4.8. Araştırmaya Katılan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Görev Yapılan Yer Değişkenine Göre Dağılımları

| Görev Yapılan Yer | N | % |
|-------------------|------------|------------|
| Merkez İlçe | 356 | 96,48 |
| İlçe | 13 | 3,52 |
| Toplam | 369 | 100 |

Çizelge 4.8.'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin görev yapılan yer değişkenine göre %96,48'inin merkez ilçede ikamet ettiği ve %3,52'sinin ise ilçede ikamet ettiği görülmektedir.

Çizelge 4.9. Araştırmaya Katılan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Görev Yapılan Kurum Türü Değişkenine Göre Dağılımları

| Görev Yapılan Kurum | N | % |
|---|------------|------------|
| Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi | 224 | 60,70 |
| Zihinsel Engelliler Özel Eğitim İş Uygulama Merkezi | 94 | 25,47 |
| Otizimli Çocuklar Eğitim Merkezi | 38 | 10,30 |
| İşitme Engelliler Okulu | 3 | 0,82 |
| Görme Engelliler Okulu | 10 | 2,71 |
| Toplam | 369 | 100 |

Çizelge 4.9.'da görüldüğü gibi araştırmaya katılan özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin görev yapılan kurum türü değişkenine göre %60,70'inin Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezinde çalıştığı, %25,47'sinin Zihinsel Engelliler Özel Eğitim İş Uygulama Merkezinde çalıştığı, %10,30'unun Otizimli Çocuklar Eğitim Merkezinde çalıştığı, %0,82'sinin İşitme Engelliler Okulunda çalıştığı ve %2,71'inin Görme Engelliler Okulunda çalışmakta olduğu görülmektedir.

Çizelge 4.10. Araştırmaya Katılan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Görev Yapılan Kurumun Niteliği Değişkenine Göre Dağılımları

| Görev Yapılan Kurumun Niteliği | N | % |
|--------------------------------|------------|------------|
| Yatılı | 0 | 0 |
| Normal-Gündüzlü | 369 | 100 |
| Toplam | 369 | 100 |

Çizelge 4.10.'da görüldüğü gibi araştırmaya katılan özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin görev yapılan kurumun niteliği değişkenine göre %100'(tüm) ünün normal-gündüzlü olarak çalışmakta olduğu görülmektedir.

Çizelge 4.11. Araştırmaya Katılan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Kurumdaki Görevi Değişkenine Göre Dağılımları

| Kurumdaki Görevi | N | % |
|--|------------|------------|
| Kurum Sahibi / Ortağı | 2 | 0,54 |
| Yönetici / Müdür | 2 | 0,54 |
| Yönetici Yardımcısı / Müdür Yardımcısı | 3 | 0,81 |
| Eğitim Koordinatörü | 7 | 1,91 |
| Özel Eğitim Öğretmeni | 355 | 96,20 |
| Toplam | 369 | 100 |

Çizelge 4.11.'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin kurumdaki görevi değişkenine göre %0,54'ünün Kurum Sahibi / Ortağı olduğu, %0,54'ünün Yönetici / Müdür olarak görev yaptığı , %0,81'inin Yönetici Yardımcısı / Müdür Yardımcısı olarak görev yaptığı, %1,91'inin Eğitim Koordinatörü olarak görev yaptığı ve %96,20'sinin özel eğitim öğretmeni olarak görev yaptığı görülmektedir.

3.3. ARAŞTIRMANIN ANA PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR

Veriler analize hazırlanırken incelendiğinde kayıp veri olmadığı görülmüştür. Z puanına dönüştürülen puanlardan 9 kişi uç değerlerde olduğu için silinmiş 360 kişiyle analize devam edilmiştir. Analizlere geçmeden önce normallik testi yapılmıştır. Değişkenlere ilişkin normallik testi sonuçları Çizelge 5.1.'de verilmiştir.

Çizelge 5.1. Değişkenlere İlişkin Normallik Testi Sonuçları

| | Öznel İyi Oluş | Duygusal Tükenme | Duyarsızlaşma | Kişisel Başarı |
|--------------------|----------------|------------------|---------------|----------------|
| N | 360 | 360 | 360 | 360 |
| X | 185,75 | 18,91 | 7,88 | 31,49 |
| S | 22,02 | 6,05 | 2,64 | 4,10 |
| Median | 187,00 | 9,00 | 7,00 | 32,00 |
| Minimum | 123,00 | 38,00 | 5,00 | 20,00 |
| Maksimum | 230,00 | 20,00 | 16,00 | 40,00 |
| Kolmogorov-Smirnov | .071 | .088 | .170 | .060 |
| P | .00 | .00 | .00 | .003 |
| Çarpıklık | -.416 | .476 | .846 | -.102 |

Çizelge 5.1. incelendiğinde öznel iyi oluş, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı puan ortalamalarının Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarına göre normal dağılım göstermediği görülmektedir ($p < .05$). Ancak çarpıklık katsayısı değerleri öznel iyi oluş için $-.416$, duygusal tükenme için $.476$, duyarsızlaşma için $.846$ ve kişisel başarı için $-.102$ bulunmuştur. Yani çarpıklık değerleri -2 ve $+2$ değerleri arasında olduğu için puanların normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği söylenebilir. Değişkenler normal dağılım özelliği gösterdiğinden dolayı parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Bağımlı değişkenlere ait betimsel istatistikler Çizelge 5.2.'de verilmiştir.

Çizelge 5.2. Değişkenlere Ait Betimsel İstatistikler

| | n | X | Min | Max | Ss |
|------------------|-----|--------|--------|--------|----------|
| Öznel İyi Oluş | 360 | 185,75 | 123,00 | 230,00 | 22,02123 |
| Duygusal Tükenme | 360 | 18,911 | 9,00 | 38,00 | 6,05434 |
| Duyarsızlaşma | 360 | 7,888 | 5,00 | 16,00 | 2,64920 |
| Kişisel Başarı | 360 | 31,49 | 20,00 | 40,00 | 4,10923 |

Çizelge 5.2. incelendiğinde Öznel İyi Oluş ölçeğinden alınan puanların ortalamasının $X=185,75$ olduğu bulunmuştur. Tükenmişlik ölçeğinin alt boyutları incelendiğinde en yüksek ortalamanın kişisel başarı ($X=31,49$) alt boyutunda olduğu, en düşük ortalamanın ise duyarsızlaşma ($X=7,88$) alt boyutunda olduğu bulunmuştur.

Değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson Korelasyon Analizi yapılmış elde edilen sonuçlar Çizelge 5.3.'te belirtilmiştir.

Çizelge 5.3. Değişkenler Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Analizi Sonuçları

| | Öznel İyi Oluş | Duygusal Tükenme | Duyarsızlaşma | Kişisel Başarı |
|------------------|----------------|------------------|---------------|----------------|
| Öznel İyi Oluş | | | | |
| Duygusal Tükenme | -.469** | | | |
| Duyarsızlaşma | -.413** | .556** | | |
| Kişisel Başarı | .445** | -.300** | -.361** | |

** .01 düzeyinde anlamlı

Çizelge 5.3. incelendiğinde öznel iyi oluş ve duygusal tükenme arasında ($r=-.469$, $p<.01$) ve öznel iyi oluş ile duyarsızlaşma arasında ($r=-.413$, $p<.01$) orta düzeyde anlamlı ve negatif bir ilişki vardır. Başka bir deyişle özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin öznel iyi oluş ölçeğinden aldıkları puanlar arttıkça duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarından aldıkları puanlar azalmaktadır. Öznel iyi oluş ile kişisel başarı arasında ($r=.445$, $p<.01$) orta düzeyde anlamlı ve pozitif bir ilişki vardır. Yani öznel iyi oluş düzeyleri artarken kişisel başarı puanları da artmaktadır. Duygusal tükenme ve duyarsızlaşma arasında ($r=.556$, $p<.01$) orta düzeyde anlamlı ve pozitif bir ilişki vardır. Başka bir ifade ile duygusal tükenme puanları artarken duyarsızlaşma da artmaktadır. Duygusal tükenme ile kişisel başarı arasında ($r=-.300$, $p<.01$) orta düzeyde anlamlı ve negatif bir ilişki vardır. Başka bir ifade ile duygusal tükenme puanları artarken kişisel başarı puanları azalmaktadır. Duyarsızlaşma ve kişisel başarı arasında ($r=-.361$, $p<.01$) orta düzeyde anlamlı ve negatif bir ilişki bulunmuştur. Başka bir ifade ile duyarsızlaşma puanları artarken kişisel başarı puanları azalmaktadır.

Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin öznel iyi oluş, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı puan ortalamalarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını öğrenmek için t-testi yapılmıştır. T testi sonuçları Çizelge 5.4.'te verilmiştir.

Çizelge 5.4. Değişkenlere İlişkin T Testi Sonuçları

| | Grup | n | X | S | Sd | t | p |
|------------------|-------|-----|-------|-------|-----|--------|------|
| Öznel İyi Oluş | Kadın | 219 | 186,6 | 22,08 | 358 | -.920 | .358 |
| | Erkek | 141 | 184,4 | 21,93 | | | |
| Duygusal Tükenme | Kadın | 219 | 19,45 | 6,04 | 358 | -2,141 | .033 |
| | Erkek | 141 | 18,06 | 5,98 | | | |
| Duyarsızlaşma | Kadın | 219 | 7,96 | 2,74 | 358 | -.665 | .506 |
| | Erkek | 141 | 7,77 | 2,49 | | | |
| Kişisel Başarı | Kadın | 219 | 31,1 | 3,97 | 358 | 2,093 | .037 |
| | Erkek | 141 | 32,0 | 4,26 | | | |

Çizelge 5.4. incelendiğinde özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin öznel iyi oluş ($t_{(358)} = -.920, p > .05$) ve duyarsızlaşma ($t_{(358)} = -.665, p > .05$) puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşma göstermediği görülmektedir. Duygusal tükenme ($t_{(358)} = -2,141, p < .05$) ve kişisel başarı ($t_{(358)} = 2,093, p < .05$) puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Bu farklılaşmanın duygusal tükenme boyutunda kadınlarda daha olumlu, kişisel başarı boyutunda ise erkeklerde daha olumlu olduğu bulunmuştur.

Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin öznel iyi oluş, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı puan ortalamalarının medeni durumlarına göre farklılaşp farklılaşmadığı ile ilgili yapılan T testi sonucu Çizelge 5.5.'te verilmiştir.

Çizelge 5.5. Değişkenlere İlişkin T Testi Sonuçları

| | Medeni Durum | N | X | Ss | Sd | t | p |
|------------------|--------------|-----|---------|----------|---------|--------|------|
| Öznel iyi oluş | Evli | 206 | 185,922 | 21,95192 | 358 | .171 | .864 |
| | Bekâr | 154 | 185,519 | 22,18320 | | | |
| Duygusal tükenme | Evli | 206 | 19,0291 | 6,56072 | 355,617 | .440 | .660 |
| | Bekâr | 154 | 18,7532 | 5,31899 | | | |
| Duyarsızlaşma | Evli | 206 | 7,7524 | 2,56275 | 358 | -1,131 | .259 |
| | Bekâr | 154 | 8,0714 | 2,75849 | | | |
| Kişisel başarı | Evli | 206 | 31,7961 | 4,06498 | 358 | 1,615 | .107 |
| | Bekâr | 154 | 31,0909 | 4,14660 | | | |

Çizelge 5.5. incelendiğinde özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin öznel iyi oluş ($t_{(358)} = -.171$, $p>.05$), duygusal tükenme ($t_{(355,617)} = .440$, $p>.05$), duyarsızlaşma ($t_{(358)} = -1,131$, $p>.05$) ve kişisel başarı ($t_{(358)} = 1,615$, $p>.05$) puanlarının medeni duruma göre anlamlı bir farklılaşma göstermediği görülmektedir.

Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin öznel iyi oluş, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı puan ortalamalarının öğrenim durumuna göre farklılaşp farklılaşmadığı ile ilgili yapılan T testi sonucu Çizelge 5.6.'da verilmiştir.

Çizelge 5.6. Değişkenlere İlişkin T Testi Sonuçları

| | Öğrenim Durumu | N | X | Ss | Sd | t | p |
|------------------|----------------|-----|----------|----------|-----|--------|------|
| Öznel İyi Oluş | Lisans | 350 | 185,4400 | 22,14812 | 358 | -1,583 | .114 |
| | Yüksek Lisans | 10 | 196,6000 | 13,67236 | | | |
| Duygusal Tükenme | Lisans | 350 | 18,9143 | 6,03463 | 358 | .059 | .953 |
| | Yüksek Lisans | 10 | 18,8000 | 7,06792 | | | |
| Duyarsızlaşma | Lisans | 350 | 7,8914 | 2,64514 | 358 | .107 | .914 |
| | Yüksek Lisans | 10 | 7,8000 | 2,93636 | | | |
| Kişisel Başarı | Lisans | 350 | 31,4343 | 4,12206 | 358 | -1,647 | .100 |
| | Yüksek Lisans | 10 | 33,6000 | 3,09839 | | | |

Çizelge 5.6. incelendiğinde özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin öznel iyi oluş ($t_{(358)} = -1,583$, $p>.05$), duygusal tükenme ($t_{(358)} = .059$, $p>.05$), duyarsızlaşma ($t_{(358)} = .107$, $p>.05$) ve kişisel başarı ($t_{(358)} = -1,647$, $p>.05$) puanlarının öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılaşma göstermediği görülmektedir.

Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin öznel iyi oluş, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı puan ortalamalarının görev yaptıkları yere göre farklılaşp farklılaşmadığı ile ilgili yapılan T testi sonucu Çizelge 5.7.'de verilmiştir.

Çizelge 5.7. Değişkenlere İlişkin T Testi Sonuçları

| | Görev Yapılan Yer | N | X | Ss | Sd | t | p |
|------------------|-------------------|-----|----------|----------|-----|-------|------|
| Öznel iyi oluş | Merkez İlçe | 347 | 186,0432 | 21,98083 | 358 | 1,307 | .192 |
| | İlçe | 13 | 177,9231 | 22,53317 | | | |
| Duygusal tükenme | Merkez İlçe | 347 | 18,8703 | 6,06114 | 358 | -.660 | .510 |
| | İlçe | 13 | 20,0000 | 6,00000 | | | |
| Duyarsızlaşma | Merkez İlçe | 347 | 7,9020 | 2,66462 | 358 | .485 | .628 |
| | İlçe | 13 | 7,5385 | 2,25889 | | | |
| Kişisel başarı | Merkez İlçe | 347 | 31,5591 | 4,08421 | 358 | 1,545 | .123 |
| | İlçe | 13 | 29,7692 | 4,56716 | | | |

Çizelge 5.7. incelendiğinde özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin öznel iyi oluş ($t_{(358)} = 1,307, p > .05$), duygusal tükenme ($t_{(358)} = -.660, p > .05$), duyarsızlaşma ($t_{(358)} = .485, p > .05$) ve kişisel başarı ($t_{(358)} = -1,545, p > .05$) puanlarının görev yaptıkları yere göre anlamlı bir farklılaşma göstermediği görülmektedir.

Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin öznel iyi oluş, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı puanlarının en uzun süre ikamet edilen yere göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) yapılmıştır. Değişkenlere ilişkin betimsel istatistikler Çizelge 5.8.'de verilmiştir.

Çizelge 5.8. Değişkenlere İlişkin Betimsel İstatistikler

| | | N | X | Ss |
|------------------|------|-----|----------|----------|
| Öznel iyi oluş | Köy | 15 | 187,5333 | 16,24749 |
| | İlçe | 69 | 184,4348 | 22,23833 |
| | İl | 276 | 185,9819 | 22,28615 |
| Duygusal tükenme | Köy | 15 | 16,4000 | 4,80773 |
| | İlçe | 69 | 19,3188 | 6,05245 |
| | İl | 276 | 18,9457 | 6,10162 |
| Duyarsızlaşma | Köy | 15 | 7,8000 | 1,61245 |
| | İlçe | 69 | 7,8841 | 2,68184 |
| | İl | 276 | 7,8949 | 2,69272 |
| Kişisel başarı | Köy | 15 | 30,6000 | 4,13694 |
| | İlçe | 69 | 30,8696 | 3,51431 |
| | İl | 276 | 31,6993 | 4,23494 |

Çizelge 5.8. incelendiğinde öznel iyi oluş ölçeğinden en yüksek ortalamaya, uzun süre köyde yaşayanların ($X = 187,53$), duygusal tükenme boyutunda en yüksek ortalamaya,

uzun süre ilçede yaşayanların ($X= 19,31$), duyarsızlaşma boyutunda en yüksek ortalamaya, uzun süre ilde yaşayanların ($X= 7,89$), kişisel başarı boyutunda en yüksek ortalamaya, uzun süre ilde yaşayanların ($X= 31,69$) sahip olduğu görülmektedir.

En uzun süre ikamet edilen yere göre öznel iyi oluş, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin sonuçlar Çizelge 5.9.'da Anova çizelgesinde verilmiştir.

Çizelge 5.9. Değişkenlerin En Uzun Süre İkamet Edilen Yere Göre Anova Testi Sonuçları

| | | Kareler Toplamı | Sd | Kareler Ortalaması | F | p |
|------------------|---------------|--------------------|-----|-----------------------|-------|------|
| Öznel İyi Oluş | Gruplar Arası | 181,901 | 2 | 90,950 | .187 | ,830 |
| | Gruplar İçi | 173909,599 | 357 | 487,142 | | |
| | Toplam | 174091,500 | 359 | | | |
| Duygusal Tükenme | Gruplar Arası | 106,385 | 2 | 53,193 | 1,455 | ,235 |
| | Gruplar İçi | 13052,770 | 357 | 36,562 | | |
| | Toplam | 13159,156 | 359 | | | |
| Duyarsızlaşma | Gruplar Arası | ,130 | 2 | ,065 | .009 | ,991 |
| | Gruplar İçi | 2519,425 | 357 | 7,057 | | |
| | Toplam | 2519,556 | 359 | | | |
| Kişisel Başarı | Gruplar Arası | 50,523 | 2 | 25,261 | 1,500 | ,224 |
| | Gruplar İçi | 6011,466 | 357 | 16,839 | | |
| | Toplam | 6061,989 | 359 | | | |

Çizelge 5.9. incelendiğinde yapılan analiz sonucuna göre öznel iyi oluş ($F_{(2-357)} = .187, p > .05$), duygusal tükenme ($F_{(2-357)} = 1,45, p > .05$), duyarsızlaşma ($F_{(2-357)} = .009, p > .05$) ve kişisel başarı ($F_{(2-357)} = 1,50, p > .05$), puanlarının en uzun süre ikamet edilen yere göre farklılaşmadığı bulunmuştur.

Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin öznel iyi oluş, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı puanlarının en uzun süre ikamet edilen yere göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) yapılmıştır. Değişkenlere ilişkin betimsel istatistikler Çizelge 5.10.'da verilmiştir.

Çizelge 5.10. Değişkenlere İlişkin Betimsel İstatistikler

| | | n | X | Ss |
|------------------|-------|-----|----------|----------|
| Öznel İyi Oluş | 21-30 | 196 | 186,0204 | 21,73641 |
| | 31-40 | 85 | 183,5647 | 25,68279 |
| | 41-50 | 28 | 189,5357 | 19,57603 |
| | 51+ | 51 | 186,2745 | 17,53292 |
| Duygusal Tükenme | 21-30 | 196 | 19,1837 | 5,46569 |
| | 31-40 | 85 | 19,7294 | 7,01425 |
| | 41-50 | 28 | 19,3571 | 7,00906 |
| | 51+ | 51 | 16,2549 | 5,36225 |
| Duyarsızlaşma | 21-30 | 196 | 8,2194 | 2,78785 |
| | 31-40 | 85 | 7,8824 | 2,57003 |
| | 41-50 | 28 | 7,6429 | 2,28058 |
| | 51+ | 51 | 6,7647 | 2,10322 |
| Kişisel Başarı | 21-30 | 196 | 30,8214 | 3,84491 |
| | 31-40 | 85 | 31,3294 | 4,40613 |
| | 41-50 | 28 | 32,8929 | 3,45703 |
| | 51+ | 51 | 33,5882 | 4,13849 |

Çizelge 5.10. incelendiğinde öznel iyi oluş ölçeğinden en yüksek ortalamaya, 41-50 yaş arasında olan özel eğitim öğretmenlerinin ($X= 189,53$), duygusal tükenme boyutunda en yüksek ortalamaya, 31-40 yaş arasında olan özel eğitim öğretmenlerinin ($X= 19,72$), duyarsızlaşma boyutunda en yüksek ortalamaya, 21-30 yaş arasında olan özel eğitim öğretmenlerinin ($X= 8,21$), kişisel başarı boyutunda en yüksek ortalamaya, 51 ve üzeri yaşında olan özel eğitim öğretmenlerinin ($X= 33,58$) sahip olduğu görülmektedir.

Yaşa göre öznel iyi oluş, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin sonuçlar Çizelge 5.11'de Anova çizelgesinde verilmiştir.

Çizelge 5.11. Değişkenlerin Yaş Düzeyine Göre Anova Testi Sonuçları

| | | Kareler Toplamı | Sd | Kareler Ortalaması | F | p | Anlamlı Fark |
|---------------------|---------------|--------------------|-----|-----------------------|-------|------|-----------------|
| Öznel İyi Oluş | Gruplar Arası | 835,566 | 3 | 278,522 | ,572 | ,634 | |
| | Gruplar İçi | 173255,934 | 356 | 486,674 | | | |
| | Toplam | 174091,500 | 359 | | | | |
| Duygusal Tükenme | Gruplar Arası | 436,876 | 3 | 145,625 | 4,075 | ,007 | B>A,D |
| | Gruplar İçi | 12722,279 | 356 | 35,737 | | | |
| | Toplam | 13159,156 | 359 | | | | |
| Duyarsızlaşma | Gruplar Arası | 87,561 | 3 | 29,187 | 4,272 | ,006 | A>B,D |
| | Gruplar İçi | 2431,995 | 356 | 6,831 | | | |
| | Toplam | 2519,556 | 359 | | | | |
| Kişisel Başarı | Gruplar Arası | 369,431 | 3 | 123,144 | 7,701 | ,000 | D>B,A |
| | Gruplar İçi | 5692,558 | 356 | 15,990 | | | |
| | Toplam | 6061,989 | 359 | | | | |

Çizelge 5.11. incelendiğinde yapılan analiz sonucuna göre öznel iyi oluş ($F_{(3-356)} = .572$, $p > .05$) puan ortalamalarının yaş düzeyine göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Duygusal tükenme ($F_{(3-356)} = 4,075$, $p < .05$), duyarsızlaşma ($F_{(3-356)} = 4,272$, $p < .05$) ve kişisel başarı ($F_{(3-356)} = 7,701$, $p < .05$), puanlarının yaşa göre farklılaştığı bulunmuştur. Farklılığın kaynağını öğrenmek adına Post-Hoc testleri yapılmıştır. Duygusal tükenme ve duyarsızlaştırma boyutlarının varyansları homojen dağılmadığı için Dunnett-c testi, kişisel başarı boyutunun varyansı homojen dağıldığı için Scheffe testi yapılmıştır. Duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarında 21-30 yaş arası özel eğitim öğretmenleri ile 51 yaş ve üzeri özel eğitim öğretmenleri arasında fark olduğu, aynı şekilde 31-40 yaş arası özel eğitim öğretmenleri ile 51 yaş ve üzeri özel eğitim öğretmenleri arasında anlamlı fark olduğu bulunmuştur.

Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin öznel iyi oluş, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı puanlarının mezun olunan bölüme göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) yapılmıştır. Değişkenlere ilişkin betimsel istatistikler Çizelge 5.12.'de verilmiştir.

Çizelge 5.12. Değişkenlere İlişkin Betimsel İstatistikler

| | | n | X | Ss |
|------------------|--------------------------|-----|----------|----------|
| Öznel İyi Oluş | Sınıf Öğretmenliği | 118 | 187,0932 | 21,85734 |
| | Okul Öncesi Öğretmenliği | 70 | 185,3000 | 22,61931 |
| | Özel Eğitim Öğretmenliği | 172 | 185,0116 | 21,97446 |
| Duygusal Tükenme | Sınıf Öğretmenliği | 118 | 18,0085 | 5,96929 |
| | Okul Öncesi Öğretmenliği | 70 | 19,1571 | 6,59300 |
| | Özel Eğitim Öğretmenliği | 172 | 19,4302 | 5,84606 |
| Duyarsızlaşma | Sınıf Öğretmenliği | 118 | 7,3559 | 2,42327 |
| | Okul Öncesi Öğretmenliği | 70 | 7,4714 | 2,45375 |
| | Özel Eğitim Öğretmenliği | 172 | 8,4244 | 2,78048 |
| Kişisel Başarı | Sınıf Öğretmenliği | 118 | 32,1271 | 4,52636 |
| | Okul Öncesi Öğretmenliği | 70 | 32,2429 | 3,75494 |
| | Özel Eğitim Öğretmenliği | 172 | 30,7558 | 3,83257 |

Çizelge 5.12. incelendiğinde öznel iyi oluş ölçeğinden en yüksek ortalamaya, sınıf öğretmenliğinden mezun olan özel eğitim öğretmenlerinin ($X= 187,09$), duygusal tükenme boyutunda en yüksek ortalamaya özel eğitim öğretmenliği bölümünden mezun olan özel eğitim öğretmenlerinin ($X= 19,43$), duyarsızlaşma boyutunda en yüksek ortalamaya özel eğitim öğretmenliği bölümünden mezun olan özel eğitim öğretmenlerinin ($X= 8,42$), kişisel başarı boyutunda en yüksek ortalamaya, okul öncesi öğretmenliği mezunu olan özel eğitim öğretmenlerinin ($X= 32,24$) sahip olduğu görülmektedir.

Mezun olunan bölüme göre öznel iyi oluş, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin sonuçlar Çizelge 5.13.'de Anova çizelgesinde verilmiştir.

Çizelge 5.13. Değişkenlerin Mezun Olunan Bölüme Göre Anova Testi Sonuçları

| | | Kareler Toplamı | Sd | Kareler Ortalaması | F | p | Anlamlı Fark |
|---------------------|---------------|--------------------|-----|-----------------------|-------|------|-----------------|
| Öznel İyi Oluş | Gruplar Arası | 320,849 | 2 | 160,424 | ,330 | ,719 | |
| | Gruplar İçi | 173770,651 | 357 | 486,753 | | | |
| | Toplam | 174091,500 | 359 | | | | |
| Duygusal Tükenme | Gruplar Arası | 146,730 | 2 | 73,365 | 2,013 | ,135 | |
| | Gruplar İçi | 13012,426 | 357 | 36,449 | | | |
| | Toplam | 13159,156 | 359 | | | | |
| Duyarsızlaşma | Gruplar Arası | 95,044 | 2 | 47,522 | 6,997 | ,001 | C>B,A |
| | Gruplar İçi | 2424,511 | 357 | 6,791 | | | |
| | Toplam | 2519,556 | 359 | | | | |
| Kişisel Başarı | Gruplar Arası | 180,280 | 2 | 90,140 | 5,471 | ,005 | B>A,C |
| | Gruplar İçi | 5881,709 | 357 | 16,475 | | | |
| | Toplam | 6061,989 | 359 | | | | |

Çizelge 5.13. incelendiğinde yapılan analiz sonucuna göre öznel iyi oluş ($F_{(2-357)} = .330, p > .05$) ve duygusal tükenme ($F_{(2-357)} = 2,013, p > .05$) puan ortalamalarının mezun olunan bölüme göre farklılaşmadığı görülmektedir. Duyarsızlaşma ($F_{(2-357)} = 6,997, p < .05$) ve kişisel başarı ($F_{(2-357)} = 5,471, p < .05$), puanlarının mezun olunan bölüme göre farklılaştığı bulunmuştur. Farklılığın kaynağını öğrenmek adına Post-Hoc testleri yapılmıştır. Duyarsızlaştırma ve kişisel başarı boyutlarının varyansları homojen dağıldığı için Scheffe testi yapılmıştır. Duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarında sınıf öğretmenliği mezunu olan özel eğitim öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenliği mezunu olan özel eğitim öğretmenleri arasında fark olduğu ve okul öncesi öğretmenliği mezunu olan özel eğitim öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenliği mezunu olan özel eğitim öğretmenleri arasında fark olduğu bulunmuştur.

Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin öznel iyi oluş, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı puanlarının hizmet sürelerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) yapılmıştır. Değişkenlere ilişkin betimsel istatistikler Çizelge 5.14.'te verilmiştir.

Çizelge 5.14. Değişkenlere İlişkin Betimsel İstatistikler

| | | n | X | Ss |
|------------------|-----------------|-----|----------|----------|
| Öznel İyi Oluş | 1-5 Yıl | 190 | 186,1947 | 21,73041 |
| | 6-10 Yıl | 72 | 182,4861 | 23,66610 |
| | 11-15 Yıl | 34 | 187,6765 | 24,55139 |
| | 16 Yıl ve üzeri | 64 | 187,0781 | 19,57590 |
| Duygusal Tükenme | 1-5 Yıl | 190 | 19,0211 | 5,79816 |
| | 6-10 Yıl | 72 | 19,9306 | 5,81965 |
| | 11-15 Yıl | 34 | 18,7059 | 7,73630 |
| | 16 Yıl ve üzeri | 64 | 17,5469 | 5,94667 |
| Duyarsızlaşma | 1-5 yıl | 190 | 8,0000 | 2,76218 |
| | 6-10 yıl | 72 | 8,1806 | 2,66604 |
| | 11-15 yıl | 34 | 7,7059 | 2,55283 |
| | 16 yıl ve üzeri | 64 | 7,3281 | 2,28212 |
| Kişisel Başarı | 1-5 Yıl | 190 | 30,8842 | 4,02338 |
| | 6-10 Yıl | 72 | 31,5556 | 3,87440 |
| | 11-15 Yıl | 34 | 31,9118 | 3,97239 |
| | 16 Yıl ve üzeri | 64 | 33,0156 | 4,34793 |

Çizelge 5.14. incelendiğinde öznel iyi oluş ölçeğinden en yüksek ortalamaya, 11-15 yıl hizmet süresine sahip olan özel eğitim öğretmenlerinin ($X= 187,67$), duygusal tükenme boyutunda en yüksek ortalamaya, 6-10 yıl hizmet süresine sahip olan özel eğitim öğretmenlerinin ($X= 19,93$), duyarsızlaşma boyutunda en yüksek ortalamaya, 6-10 yıl hizmet süresine sahip olan özel eğitim öğretmenlerinin ($X= 8,18$), kişisel başarı boyutunda en yüksek ortalamaya, 16 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip olan özel eğitim öğretmenlerinin ($X= 33,01$) sahip olduğu görülmektedir.

Hizmet süresine göre öznel iyi oluş, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin sonuçlar Çizelge 5.15.'de Anova çizelgesinde verilmiştir.

Çizelge 5.15. Değişkenlerin Hizmet Süresine Göre Anova Testi Sonuçları

| | | Kareler Toplamı | Sd | Kareler Ortalaması | F | p | Anlamlı Fark |
|---------------------|---------------|--------------------|-----|-----------------------|-------|------|-----------------|
| Öznel İyi Oluş | Gruplar Arası | 1043,669 | 3 | 347,890 | ,716 | ,543 | |
| | Gruplar İçi | 173047,831 | 356 | 486,089 | | | |
| | Toplam | 174091,500 | 359 | | | | |
| Duygusal Tükenme | Gruplar Arası | 197,669 | 3 | 65,890 | 1,810 | ,145 | |
| | Gruplar İçi | 12961,487 | 356 | 36,409 | | | |
| | Toplam | 13159,156 | 359 | | | | |
| Duyarsızlaşma | Gruplar Arası | 29,735 | 3 | 9,912 | 1,417 | ,237 | |
| | Gruplar İçi | 2489,821 | 356 | 6,994 | | | |
| | Toplam | 2519,556 | 359 | | | | |
| Kişisel Başarı | Gruplar Arası | 225,039 | 3 | 75,013 | 4,575 | ,004 | D>A |
| | Gruplar İçi | 5836,950 | 356 | 16,396 | | | |
| | Toplam | 6061,989 | 359 | | | | |

Çizelge 5.15. incelendiğinde yapılan analiz sonucuna göre öznel iyi oluş ($F_{(3-356)} = .716$, $p > .05$) ve duygusal tükenme ($F_{(3-356)} = 1,810$ $p > .05$) ve duyarsızlaşma ($F_{(3-356)} = 9,912$ $p > .05$) puan ortalamalarının hizmet süresine göre farklılaşmadığı görülmektedir. Kişisel başarı ($F_{(3-356)} = 4,575$ $p < .05$), puanlarının hizmet süresine göre farklılaştığı bulunmuştur. Farklılığın kaynağını öğrenmek adına Post-Hoc testleri yapılmıştır. Kişisel başarı boyutunun varyansı homojen dağılmadığı için Dunnet-c testi yapılmıştır. Kişisel başarı boyutunda 1-5 yıl arası hizmet süresi olan özel eğitim öğretmenleri ile 16 yıl ve üzeri hizmet süresi olan özel eğitim öğretmenleri arasında fark olduğu bulunmuştur.

Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin öznel iyi oluş, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı puanlarının görev yaptıkları kuruma göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) yapılmıştır. Değişkenlere ilişkin betimsel istatistikler Çizelge 5.16.'da verilmiştir.

Çizelge 5.16. Değişkenlere İlişkin Betimsel İstatistikler

| | | n | X | Ss |
|------------------|-----------------------------------|-----|----------|----------|
| Öznel İyi Oluş | Özel Eğitim ve Reh. Merkezi | 219 | 186,1233 | 21,76750 |
| | Zihinsel Eng. Özel Eğitim Merkezi | 90 | 184,7667 | 22,02912 |
| | Otizmlı Çocuklar Eğitim Merkezi | 38 | 182,3421 | 24,14066 |
| | İşitme Engelliler Okulu | 3 | 187,6667 | 24,21432 |
| | Görme Engelliler Okulu | 10 | 198,8000 | 16,99542 |
| Duygusal Tükenme | Özel Eğitim ve Reh. Merkezi | 219 | 18,8037 | 6,16537 |
| | Zihinsel Eng. Özel Eğitim Merkezi | 90 | 19,1000 | 5,94743 |
| | Otizmlı Çocuklar Eğitim Merkezi | 38 | 19,3421 | 6,26563 |
| | İşitme Engelliler Okulu | 3 | 18,3333 | 4,04145 |
| | Görme Engelliler Okulu | 10 | 18,1000 | 4,93176 |
| Duyarsızlaşma | Özel Eğitim ve Reh. Merkezi | 219 | 7,5388 | 2,46854 |
| | Zihinsel Eng. Özel Eğitim Merkezi | 90 | 8,4111 | 2,82403 |
| | Otizmlı Çocuklar Eğitim Merkezi | 38 | 8,6053 | 2,83358 |
| | İşitme Engelliler Okulu | 3 | 8,6667 | 1,52753 |
| | Görme Engelliler Okulu | 10 | 7,9000 | 3,44642 |
| Kişisel Başarı | Özel Eğitim ve Reh. Merkezi | 219 | 32,2192 | 4,16378 |
| | Zihinsel Eng. Özel Eğitim Merkezi | 90 | 30,7778 | 3,68348 |
| | Otizmlı Çocuklar Eğitim Merkezi | 38 | 29,4474 | 3,67385 |
| | İşitme Engelliler Okulu | 3 | 30,3333 | 4,16333 |
| | Görme Engelliler Okulu | 10 | 30,2000 | 4,70933 |

Çizelge 5.16. incelendiğinde öznel iyi oluş ölçeğinden en yüksek ortalamaya, görme engelliler okulunda görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin ($X= 198,80$), duygusal tükenme boyutunda en yüksek ortalamaya, otizmlı çocuklar eğitim merkezinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin ($X= 19,34$), duyarsızlaşma boyutunda en yüksek ortalamaya, işitme engelliler okulunda görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin ($X= 8,66$), kişisel başarı boyutunda en yüksek ortalamaya, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin ($X= 32,21$) sahip olduğu görülmektedir.

Görev yapılan kuruma göre öznel iyi oluş, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin sonuçlar Çizelge 5.17.'de Anova çizelgesinde verilmiştir.

Çizelge 5.17. Değişkenlerin Görev Yapılan Kuruma Göre Anova Testi Sonuçları

| | | Kareler Toplamı | Sd | Kareler Ortalaması | F | p | Anlamlı Fark |
|---------------------|---------------|--------------------|-----|-----------------------|-------|------|-----------------|
| Öznel İyi Oluş | Gruplar Arası | 2272,909 | 4 | 568,227 | 1,174 | ,322 | |
| | Gruplar İçi | 171818,591 | 355 | 483,996 | | | |
| | Toplam | 174091,500 | 359 | | | | |
| Duygusal Tükenme | Gruplar Arası | 20,379 | 4 | 5,095 | ,138 | ,968 | |
| | Gruplar İçi | 13138,776 | 355 | 37,011 | | | |
| | Toplam | 13159,156 | 359 | | | | |
| Duyarsızlaşma | Gruplar Arası | 72,701 | 4 | 18,175 | 2,637 | ,034 | C>A |
| | Gruplar İçi | 2446,855 | 355 | 6,893 | | | |
| | Toplam | 2519,556 | 359 | | | | |
| Kişisel Başarı | Gruplar Arası | 341,292 | 4 | 85,323 | 5,295 | ,000 | A>C |
| | Gruplar İçi | 5720,696 | 355 | 16,115 | | | |
| | Toplam | 6061,989 | 359 | | | | |

Çizelge 5.17. incelendiğinde yapılan analiz sonucuna göre öznel iyi oluş ($F_{(4-355)} = 1,174$, $p > .05$) ve duygusal tükenme ($F_{(4-355)} = .138$ $p > .05$) puan ortalamalarının görev yapılan kurum türüne göre farklılaşmadığı görülmektedir. Duyarsızlaşma ($F_{(4-355)} = 2,637$, $p < .05$) ve kişisel başarı ($F_{(4-355)} = 5,295$, $p < .05$), puanlarının görev yapılan kurum türüne göre farklılaştığı bulunmuştur. Farklılığın kaynağını öğrenmek adına Post-Hoc testleri yapılmıştır. Duyarsızlaştırma ve kişisel başarı boyutlarının varyansları homojen dağıldığı için Scheffe testi yapılmıştır. Duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarında özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde görev yapan özel eğitim öğretmenleri ile otizmli çocuklar eğitim merkezinde görev yapan özel eğitim öğretmenleri arasında fark olduğu bulunmuştur.

3.4. TARTIŞMA VE YORUM

Araştırmanın tartışma ve yorum bölümünde resmi ve özel özel eğitim kurumlarında görev yapmakta olan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik ve öznel iyi oluş düzeyleri, en uzun süre ikamet edilen yer, cinsiyet, medeni durum, yaş, öğrenim durumu, mezun olunan program, hizmet süresi, görev yapılan yer, görev yapılan kurum türü, görev yapılan kurumun niteliği ve kurumdaki görevi gibi demografik değişkenlere ilişkin bulgular tartışılmış ve yorumlanmıştır. Tartışma ve yorumlar bulgular kısmındaki sıraya bağlı kalınarak yapılmıştır. Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik ve öznel iyi oluş düzeylerinin birlikte incelendiği araştırmaların çok

sınırlı düzeyde olduğu görülmüştür. Bu nedenle araştırma sonuçları yorumlanırken bu sınırlılık dikkate alınmıştır. Kişisel Bilgi Formu (EK-1)'nda da dikkatleri çektiği gibi bu araştırma yalnızca, resmi ve özel özel eğitim kurumlarında çalışmakta olan “özel eğitim öğretmenleri”ni içermesi bakımından bugüne kadar yapılmış diğer araştırmalardan ayrılmaktadır.

3.4.1. ÖZEL EĞİTİM KURUMLARINDA ÇALIŞAN ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİNİN DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE FARKLILAŞIP FARKLILAŞMADIĞINI GÖSTEREN BULGULARIN TARTIŞILMASI

3.4.1.1.Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin “En Uzun Süre İkamet Edilen Yer” Değişkenine Göre Farklılaşip Farklılaşmadığını Gösteren Bulguların Tartışılması

Araştırmada özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin “en uzun süre ikamet ettikleri yer” değişkenine göre tükenmişlik düzeylerinin farklılaşip farklılaşmadığı incelenmiş ve elde edilen bulgular sonucunda anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Literatür incelendiğinde “en uzun süre ikamet edilen yer” değişkeni ve tükenmişliğin birlikte çalışıldığı herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. “En uzun süre ikamet edilen yer” in değişken olarak kullanılabilceği gruplardan olan özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenleri ile tükenmişlik çalışmasının daha önce yapılmamış olması, çalışmanın literatürdeki diğer bulgular ile karşılaştırılmasını engellemektedir. Bu incelemede tespit edilen bulguların olası sebepleri özellikle de özel özel eğitim kurumlarında çalışmakta olan öğretmenlerde atamalar kaynaklı çok yoğun bir değişim olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarı faktörlerinin fiziki ortam etkilerinden daha çok bireyin bilişsel ve duygusal boyutlarının etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir.

3.4.1.2.Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin “Cinsiyet” Değişkenine Göre Farklılaşip Farklılaşmadığını Gösteren Bulguların Tartışılması

Araştırmaya katılan özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin “cinsiyet” değişkenine göre tükenmişlik ölçeğinden aldıkları puanlar incelendiğinde, tükenmişlik düzeyi cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Tükenmişlikle ilgili

benzer sonuçların elde edildiği çalışmalara rastlanmıştır.

Özel eğitim öğretmenleriyle yapılan tükenmişlik düzeylerinin incelendiği bir araştırmada cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Kadın veya erkek olmak duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarında farklılığa yol açmazken, duygusal tükenmenin kadınlarda erkeklere göre daha fazla olduğunu bulmuştur (Özmen, 2001).

Otacıoğlu (2008) Ok (2002), Çimen (2007) ve Babaoğlu (2006) kadınların duygusal tükenme alt boyutunda daha fazla tükenmişlik yaşadıklarını tespit etmişlerdir. Cinsiyet ve empatik eğilimin ortak etkisinin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt ölçekleri üzerinde anlamlı bir fark oluşturduğunu, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutunda empatik eğilimi düşük erkeklerin tükenmişliğinin daha yüksek olduğu kişisel başarı alt boyutunda ise empatik eğilimi düşük kadınların tükenmişliği daha yüksek olduğunu ortaya çıkarmıştır. Yalçın (2011)

Bununla birlikte zıt yönde araştırma sonuçlarının bulunduğu da bilinmektedir. Yapılan araştırmalara göre çeşitli branşlarda çalışan öğretmenlerin tükenmişlikleri ve cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (Sucuoğlu ve Kuloğlu-Aksaz, 1996; Başaran, 1999; Çavuşoğlu, 2005; Oruç, 2007; Şanlı, 2006; Emlek, 2005).

3.4.1.3.Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin “Medeni Durum” Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Bulguların Tartışılması

Araştırmada özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin medeni durumlarına göre tükenmişlikleri arasında anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Medeni durum değişkenine göre erkeklerin duygusal tükenme alt boyutunda düşük seviyede duygusal tükenmişlik yaşadıkları sonucuna varılmakla beraber anlamlı bir sonuç çıkmamıştır.

Medeni durum değişkeninin ölçüldüğü araştırmalar incelendiğinde benzer bulgular elde edilmiştir. Öğretmenlerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutunda tükenmişliklerinde medeni durumlarına göre anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır (Özmen, 2001, özel eğitim öğretmenleri; Çavuşoğlu, 2005, Endüstri Meslek Lisesi öğretmenleri; Şanlı, 2006, polisler; Tümkaya, 1994; Gökçakan ve Özer, 1999, öğretmenlerde tükenmişlik; Karlıdağ, Ünal ve Yoloğlu, 2000; Ekerbiçer, Çelik, Aral ve Buğdaycı, 2001; Torun, 1998; Musal, Ergin ve Elçi, 1992).

3.4.1.4. Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin “Yaş Grubu” Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Bulguların Tartışılması

Araştırmaya katılan özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin “yaş grubu” değişkenine göre tükenmişlik ölçeğinden aldıkları puanlar incelendiğinde, tükenmişlik ve onun alt düzeyleri olan duyarsızlaşma ve kişisel başarı puanlarına göre anlamlı bir farklılık göstermiştir.

Yaş grubu değişkenine göre; 31 yaş üstü grubun duyarsızlaşma düzeyleri arasında olan öğretmenlerin tükenmişliklerinin anlamlı derecede farklılık tespit edilmiştir.

Yaş değişkeni ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar farklı bulgular sunmakla birlikte daha çok yaş düzeyinin artması ile tükenmişlik düzeyinin azaldığı yönünde olmuştur. Kişisel başarı alt boyutunda, yaşı 20-29 arasında olanların 40 yaş ve üzeri olanlara göre daha çok tükenmişlik yaşadığı tespit edilmiştir. Sağlık çalışanlarının, özel eğitim öğretmenlerinin okul yöneticilerinin, polislerin, öğretmenlerin tükenmişlikleri konulu yapılan çalışmalarda yaşın artmasıyla birlikte tükenmenin azaldığını saptanmıştır (Çam, 1989; Aslan, 1997; Sucuoğlu ve Kuloğlu-Aksaz, 1996; Izgar, 2001; Şanlı, 2006; Maraşlı, 2003; Çimen, 2007).

3.4.1.5. Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin “Öğrenim Durumu” Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Bulguların Tartışılması

Araştırmada özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin “öğrenim durumu” değişkenine göre tükenmişlik düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiş ve elde edilen bulgular sonucunda olumlu bir ilişki bulunamamıştır.

Literatür incelendiğinde “öğrenim durumu” değişkeni ile tükenmişliğin birlikte çalışıldığı herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. “öğrenim durumu”nun değişken olarak kullanılabileceği gruplardan olan özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenleri ile tükenmişlik çalışmasının daha önce yapılmamış olması, çalışmanın literatürdeki diğer bulgular ile karşılaştırılmasını engellemektedir. Bu incelemede tespit edilen bulguların olası sebepleri araştırmaya katılan özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenleri arasında doktora düzeyinin hiç olmaması, yüksek lisans düzeyinin ihmal edilebilecek kadar az olması ve dolayısı ile katılımcıların hemen hepsinin lisans düzeyinde olmaları şeklinde ifade edilebilir. Ancak çok daha önemli bir etken olduğu

düşünülen başkaca bir husus daha bulunmaktadır. Özel eğitimin yapısı ve özel eğitim öğretmenlerinin muhatap olduğu kitlenin durumu göz önüne alındığında özel eğitim öğretmenlerinin lisans, yüksek lisans ve doktora düzeyinde olmalarından daha çok muhatabı oldukları görevi benimseme düzeylerinin ve alana hâkim olmalarının (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001) etkili olabileceği düşünülmektedir.

3.4.1.6. Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin “Mezun Olunan Alan” Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Bulguların Tartışılması

Mezun olunan alan, değişkenine göre yapılan karşılaştırmada, kişisel başarı ve duyarsızlaşma düzeylerinde anlamlı bir fark bulunmuş ancak duygusal tükenme düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Sucuoğlu ve diğerlerinin (1996), Oruç (2007) ve Aksoy (2007)'un araştırmalarında mezun olunan alan değişkenine ilişkin tükenmişliğin alt boyutları ile ilgili çıkan sonuçlarda anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Alanda yaptığımız taramalarda bizim araştırmamızla paralellik arz eden çalışmaların olduğunu gördüğümüzde mezun olunan alan değişkeninin duygusal tükenme boyutunda anlamlı farklılık göstermemesinin sebebi meslekleri ile ilgili beklenti düzeylerinin orantılı olmasıdır. Alan mezunu olmanın kişisel başarı açısından önemi büyüktür. Özel eğitim alanı yöntem ve teknik gerektiren ve yetersizlikler ile ilgili donanımın en üst seviyede olması gereken bir alandır bakımdan kişisel başarı ve duyarsızlaşma alt boyutlarında görülen farklılaşmanın sebebi bu olabilir Ülkemizde üniversitelerde özel eğitim bölümlerinin son yıllara kadar yeterli değildi açılan bölümlerden de mezun verme durumu yeterli düzeyde değildir. Bu durum alanda ciddi bir biçimde problem teşkil etmektedir. Özel eğitim mezunu öğretmenlerin sayılarının az olması sebebiyle alanda oluşan öğretmen açığını giderebilmek adına farklı lisans programlarından mezun olmuş öğretmenler MEB'in açmış olduğu kısa süreli hizmet içi programlara katılarak özel eğitim kurumlarında görev yapmaktadırlar.

Alan mezunu olmayıp, özel eğitim kurumlarında görev yapan bireylerin daha fazla tükenmişlik yaşayacakları düşünülmektedir. Ancak yaptığımız araştırma bulgularında alan dışı öğretmenlerin tükenmişlik puanları arasında anlamlı farklar bulunmamıştır. Bu durum beklentilerle ilgili bir durum olduğundan farklı alanlardan mezun olan öğretmenler beklentilerini düşük tutuyor olabilirler. Ya da yaptıkları işte gerçekten motivasyon yaşıyor

olabilirler. Ya da mesleki tatmin duygusunu içeren bir meslek icra ettiklerine dair kanaatleri yüksek olabilir. Bu da tükenmişliklerinin farklılaşmamasına sebep olmuş olabilir. Bu sonuç yakın dönemde alan mezunu özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim kurumlarında daha çok yer almış olmalarının bu durumun anlaşılmasını kolaylaştıracağı düşünülmektedir.

Okul öncesi öğretmenleri, sınıf öğretmenleri ve alan mezunu özel eğitim öğretmenleri arasında kişisel başarı ve duyarsızlaşma düzeyleri açısından farklılığın olduğu görülmektedir.

Araştırmada, öğretmenlerin mezun olduğu programa göre tükenmişlik düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan analize göre ölçeğin Duygusal Tükenme alt boyutunda anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Duyarsızlaşma ve Kişisel başarı alt boyutlarında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu anlaşılmaktadır. Bu farklılığın hem sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri arasında hem de okul öncesi öğretmenleri ile branş öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir.

3.4.1.7. Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin “Hizmet Süresi” Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Bulguların Tartışılması

Meslekte Geçen Süre(kıdem)ye göre tükenmişlik; 1-5 yıl arasında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin diğer yıllara (6-10 Yıl ve 11 ve üstü kıdeme sahip öğretmenler) oranla kişisel başarı düzeylerinin anlamlı derecede farklı olduğu görülmüştür.

Meslekte 1-5 yıl arası görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile 11 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarında anlamlı bir fark bulunamamışken kişisel başarı alt boyutunda anlamlı bir fark bulunmuştur (Oruç, 2007). Bu durum tecrübe ve yeterlik kavramı ile açıklanabilir.

Yalçın (2001) yılında yapmış olduğu öğretmenlerin tükenmişlikleri ilke ilgili bir araştırmasında mesleki kıdemin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı düzeyleri üzerindeki temel etkisinin anlamlı olmadığını tespit etmiştir.

Yaptığımız araştırma neticesinde görev süresi (1-5) yıl arası olan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin daha çok olduğu tespit edilmiştir.

Bu sonucu destekler nitelikte yapılmış bazı araştırmalar mevcuttur (Çam, 1989; Çokluk, 1999; Tümkaya, 1996; Sucuoğlu, Kuloğlu-Aksaz, 1996; Başaran, 1999).

Özel eğitim öğretmenlerinin görev süreleri arttıkça tecrübeleri de artmış böylece kendilerini daha başarılı hissetmiş olabilirler. Yapılan işte deneyim arttıkça kişinin başarı hissi de artmakta bu durum kişide özgüveni üzerinde olumlu etkiler oluşturmaktadır. Özel eğitim alanı deneyim, bilgi, yöntem ve tekniğin birlikte yürütülmesi gereken bir alandır. Yetersizliği ile çalışan bireylerle çalışmak hem doyurucu ve hem de yıpratıcı duyguları ortaya çıkaran ikircikli durumlara sebebiyet vermektedir. Öğrencilerde görülen en küçük davranışsal ya da algısal değişiklikler öğretmenlerde memnuniyet oluşturmakta ve mesleklerine olan güvenlerini pekiştirerek işe bağlılıklarını artırmaktadır. Diğer yandan uzun soluklu bir eğitim anlayışının hâkim olduğu bu alanda öğrenciler üzerinde ki değişiklikler kısa süreli ve az seviyede olunca öğretmenlerde usanç oluşmakta mesleki güven ve işe bağlılık duygusu yara alabilmektedir.

3.4.1.8. Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin “Görev Yapılan Yer” Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Bulguların Tartışılması

Araştırmaya katılan özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin “görev yapılan yer” değişkenine göre tükenmişlik ölçeğinden aldıkları puanlar incelendiğinde duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutları görev yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Literatür incelendiğinde köy/kasaba/ilçe gibi yerleşim birimlerinde görev yapmakta olan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin merkez ilçelere göre farklılaştığına yönelik tespitlere ulaşılmaktadır.

Araştırmaya katılan özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin hemen hemen tamamının merkez ilçelerde görev yapıyor olmaları gerçekliğinden hareketle, özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutları görev yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiş olması beklendik bir netice olarak değerlendirilebilir.

Bununla birlikte günün koşullarında özel gereksinimli bireylere hizmet vermeye dönük resmi ve özel özel eğitim kurumlarının hemen hemen tamamının merkez ya da büyük ilçelerde bulunduğu, merkez ya da büyük ilçelerin de sosyal, kültürel ve yapısal olarak her türlü olanakları içerdiği göz önüne alındığında araştırma sonuçları doğrulanmaktadır.

3.4.1.9.Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin “Görev Yapılan Kurum Türü” Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Bulguların Tartışılması

Otizmlili Çocuklar Eğitim Merkezinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin diğer kurumlara oranla duygusal tükenme düzeylerinde anlamlı derecede farklı olduğu görülmüştür.

Bu durum yetersizlik türü olarak sadece ağır zihinsel yetersizliği olan çocuklarla sürekli olarak bir etkileşimde bulunmaları ve karşılaşılan engel türünün iyileşme oranını az oluşu kaynaklı öğretmenlerde oluşan geri bildirim alma ve beklenti düzeyleri kaynaklı olabilir. Otizmlili bireylerde görülen ciddi problem davranışlarının özel eğitim öğretmenlerinde morallerini etkileme oranını yüksekliği de yine bu sonucun sebepleri arasında yer alabilir. Çalışılan işin ve eğitim verilen çocuklarının yetersizlik türü bu çalışmada ortaya çıkan sonucun nedenidir.

Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerine ile ilgili yatığı araştırmasında Oruç (2007) görme yetersizliği, zihinsel yetersizliği ve işitme yetersizliği alanında görev yapan öğretmenlerin, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutunda düşük, duygusal tükenme alt boyutunda ise görme yetersizliği ve zihinsel yetersizliği olan bireylerle çalışan öğretmenlerin düşük, işitme yetersizliği olan bireylerle öğretmenlerin orta düzeyde tükenmişlik yaşadıkları görülmüştür.

Başaran (1999) ağır zihinsel yetersizliği olan bireylerle çalışmanın tükenmişlik için bir risk oluşturduğunu belirtmiştir. Eğitilebilir/öğretilebilir (hafif düzey zihinsel yetersizliği sahip bireyler) çocukların eğitiminde yer alan öğretmenlerin, işitme ve görme yetisi zayıf bireylerle görev yapan öğretmenlere göre daha fazla duygusal tükenmişlik yaşadıklarını istatistiksel olarak incelemiştir.

Yapılan bir çalışmada, özel eğitim öğretmenlerinin orta seviyede bir tükenmişliğe maruz kaldıkları tespit edilmiştir (Aksoy, 2007).

Sucuoğlu ve Kuloğlu-Aksaz'ın (1996), Akçamete ve diğerleri (2001) normal eğitim veren öğretmenlerle özel gereksinimi olan çocuklarla ilgilenen öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin incelendiği çalışmalarında, özel gereksinimli çocuklarla çalışan öğretmenlerin tükenmişlik puanlarından daha düşük olduğunu bulgulamıştır.

Üstün zekâlılar ve özel gereksinimli çocuklar ile çalışan öğretmenlerin tükenmişliğinin araştırıldığı çalışmalarında Zabel ve Zabel, üstün zekâlılarla çalışan

öğretmenlerin tükenmişliğin alt boyutlarından duygusal tükenme(DT) boyutunda daha fazla etkilendiklerini bulmuştur.

3.4.1.10. Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin “Görev Yapılan Kurumun Niteliği” Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Bulguların Tartışılması

Araştırmaya katılan özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin “görev yapılan kurumun niteliği” değişkenine göre tükenmişlik ölçeğinden aldıkları puanlar incelendiğinde duygusal tükenme (DT), duyarsızlaşma(D) ve kişisel başarı(KB) puanları görev yapılan kurumun niteliği değişkenine göre farklılık göstermemiştir.

Çünkü araştırmaya katılan özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin tamamının normal-gündüzlü eğitim veren kurumlarda görev yapıyor olmaları gerçekliğinden hareketle, özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutları ile görev yeri değişkeni arasındaki ilişkinin farklılık göstermemiş olması beklendik bir neticedir.

3.4.1.11. Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin “Kurumdaki Görevi” Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Bulguların Tartışılması

Araştırmada öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi ve alt boyutlarına göre farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiş ve elde edilen bulgular sonucunda anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Literatür incelendiğinde unvan değişkeni ve tükenmişliğin birlikte çalışıldığı herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Unvanın değişken olarak kullanılabilceği gruplardan olan öğretmenler ile tükenmişlik çalışmasının daha önce yapılmamış olması çalışmanın literatürdeki diğer bulgular ile karşılaştırılmasını engellemektedir.

Bu araştırmada, tespit edilen bulguların olası sebepleri, eğitim öğretim sistemi ve buna bağlı olarak öğretmen ve öğrenci rollerindeki değişim olduğu söylenebilir. Bu durum öğretmenlerin öz duyarlıklarının unvanlarına göre anlamlı farklılık göstermemesinin nedeni olarak gösterilebilir.

Üniversitelerde özel eğitim alan öğretmeni yetiştiren fakültelerin niceliksel olarak çoğalması ve eğitim kalitesinin gün geçtikçe artması, çocuk gelişimi bölümü, ana okulu öğretmenliği ve sınıf öğretmenliği alanlarında eğitim alan öğretmen adaylarına

müfredatlarında özel gereksinimli bireyler hakkında belirli düzeyde yer veriliyor olması, gerek kamu kurum ve kuruluşları gerekse de STK'lar aracılığı ile özel eğitim ve özel gereksinimli bireylere dönük farkındalık çalışmalarının büyük önem ve hız kazanmış olması, üniversitelerin etkisiyle öğretmen adaylarının vizyon sahibi olması ve kendini geliştirmeye yönelik gayretlerinin artması tüm unvanlardaki öğretmenler ile özel gereksinimli birey ve aileleri arasındaki sağlıklı iletişimin oluşturulmasına ve sürdürülmesine yol açmıştır. Bu durumun öğretmenlerin tükenmişliklerinin unvanlarına göre farklılık göstermemesinin bir diğer nedeni olduğu düşünülmektedir.

3.4.2. ÖZEL EĞİTİM KURUMLARINDA ÇALIŞAN ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN ÖZNEL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİNİN DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE FARKLILAŞIP FARKLILAŞMADIĞINI GÖSTEREN BULGULARIN TARTIŞILMASI

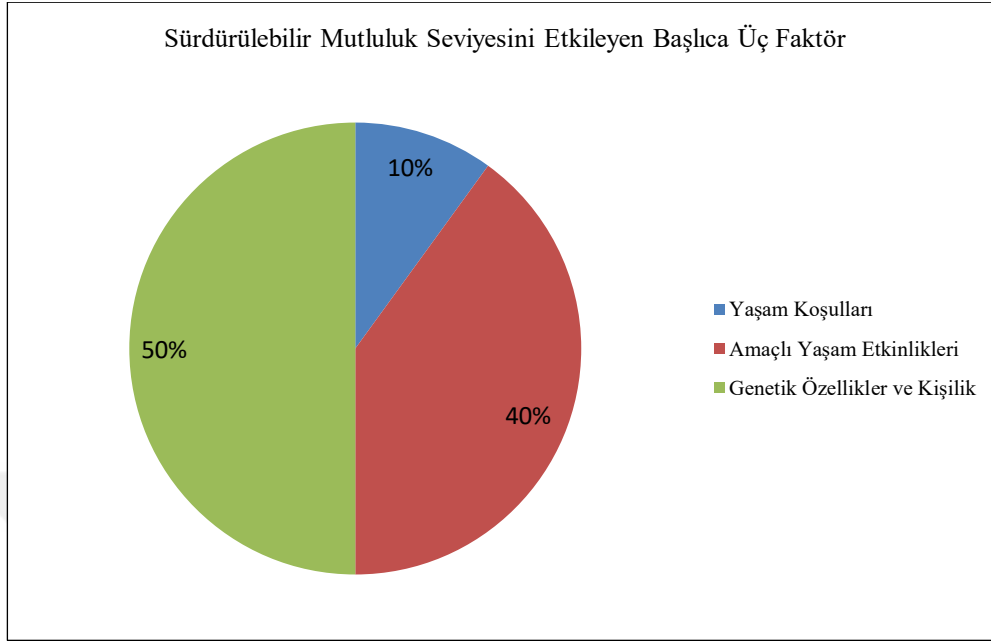
Araştırmada özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin “öznel iyi oluş” durumlarının “tüm demografik değişkenler”e göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş ve elde edilen bulgular sonucunda anlamlı kabul edilebilecek bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Demografik değişkenler gibi dışsal kaynaklarla öznel iyi olma arasında güçlü ilişki mevcut değildir. Güven, iyimserlik, otantiklik, psikolojik dayanaklık, umut, öz denetim ve sosyallik gibi içsel isteklendirme kaynaklarla daha güçlü ilişkili olduğu ortaya konulmuştur (Meyers ve Diener, 1995).

Öznel iyi oluşu etkileyen üç faktörden biri demografik faktörlerdir. Bunlar yaşam koşulları olarak ifade edilir. Cinsiyet, medeni durum, yaş, öğrenim durumu, yaşanılan yer, mezun olunan program gibi demografik değişkenler dikkate alınarak yapılmış çok sayıda araştırmalara kolaylıkla ulaşılabilmektedir. Bilim insanları demografik değişkenlerle öznel iyi olma arasındaki ilişkinin mukayesesi sonucu elde edilen bulguların birçok araştırmada yetersiz bulunmasından sebebi ile öznel iyi oluş üzerinde etkisi olduğu düşünülen başka değişkenleri incelemeye başlamışlardır. Bu nedenle yapılan araştırmada öznel iyi oluşu etkileyen başkaca faktörler de incelenmiştir.

Şekil 2. Sürdürülebilir Mutluluk Seviyesini Etkileyen Başlıca Üç Faktör

Kaynak: Lyubomirsky, Sheldon ve Schkade, 2005;116.



Bu faktörler ise; en uzun süre ikamet edilen yer, hizmet süresi, görev yapılan yer, görev yapılan kurum türü, görev yapılan kurumun niteliği ve kurumdaki görev olarak belirlenmiştir.

3.4.2.1. Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluş Düzeylerinin “En Uzun Süre İkamet Edilen Yer” Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Bulguların Tartışılması

Araştırmada özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin öznel iyi oluş durumlarının “En Uzun Süre İkamet Edilen Yer” değişkenine göre anlamlı kabul edilebilecek bir farklılığı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bu çalışmada; ortaya çıkan sonucun insanın uzun süre yaşadığı yerle bütünleşik olasından kaynaklı bulunduğu yerle özdeşleşmesinden kaynaklı olabileceğini söyleyebiliriz.

Ersever (1996)’in bu konuda üniversite öğrencilerinin en çok yaşadıkları yerlere göre kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek düzeylerini incelediği çalışmasında anlamlı derecede farklılaşma yaşanmadığı görülmektedir.

3.4.2.2. Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluş Düzeylerinin “Cinsiyet” Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Bulguların Tartışılması

Araştırmada özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin öznel iyi oluş durumlarının “cinsiyet” değişkenine göre anlamlı kabul edilebilecek bir farklılığı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Cinsiyet ve öznel iyi oluş ilişkisini inceleyen araştırmalar genel olarak kadın ve erkeklerin eşit düzeyde olduklarını bulmuştur (Meyers ve Diener, 1995). 146 çalışmanın incelendiği meta-analiz araştırmasında iyi olmanın sadece %1’inin cinsiyet tarafından açıklandığını ve bu sonucun tüm ülkelere genellenebileceği bulunmuştur (Harring, Stock ve Okun, 1984). Kadınların erkeklere göre daha çok depresyon yaşadığını gösteren bulgular dikkate alındığında meta-analiz çalışmasından elde edilen bu sonuç karmaşık gibi görünmektedir. Bu çelişkinin olası açıklaması, kadınların erkeklere göre olumlu ve olumsuz duyguları daha güçlü yaşamasıdır (Diener ve Ark., 1999). Bireyin öznel iyi oluş durumu demografik değişkenlerce oldukça az düzeyde etkilenmektedir (Diener ve diğerleri, 2003). Cinsiyet değişkeni, öznel iyi oluşu etkileyecek baskın bir özellik olarak değerlendirilememektedir.

3.4.2.3.Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluş Düzeylerinin “Medeni Durum” Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Bulguların Tartışılması

Araştırmada özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin öznel iyi oluş durumlarının “Medeni Durum” değişkenine göre anlamlı kabul edilebilecek bir farklılığı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bu durum araştırmamıza katılan katılımcıların büyük çoğunluğunun evli olmayışı ile açıklana bilir. Öznel iyi oluşun evlilerde yüksek olduğu sonucu benzer araştırmalarda da desteklenmektedir.

Öznel iyi olmanın evlilik üzerindeki etkisini inceleyen çalışmalarda, evlilerin, evli olmayanlar, evliliği sonlandırmış ve dul olanlara göre öznel iyi oluşlarının iyi olduğu; evli insanların evli olmayanlara (boşanmış, ayrı veya hiç evlenmemiş olabilirler) kıyasla öznel iyi oluşlarının yüksek bulunduğu gösterilmiştir (Diener ve Diener, McGarvan, 2008, Meyers, 2000).

Evli olan ve olmayan kadınlar arasındaki öznel iyi oluş aralığı erkekler ile aynıdır. Öznel iyi oluş ve evlilik arasındaki bağlantı hakkında iki açıklama vardır. Seçim ve koruma hipotezleri. Seçim hipotezine göre öznel iyi oluşları iyi insanlar evlenirken öznel iyi oluşları düşük olanlar evlenmiyor. Koruma hipotezine göre ise evlilik insanlara öznel

iyi oluş seviyesini artıracak bir dizi yarar sunmaktadır. Bunlar; psikolojik ve fiziksel yakınlık, ev kurmak ve çocuk sahibi olmak, eş ve ebeveyn sosyal rolü olan bir bağlam, kimliğin onaylanması ve soyun devam etmesi için bir ortam sağlaması olarak sıralanabilir.

Öznel iyi oluş düzeyi yüksek olanların tatmin edici evlilikler kurduğu görüşünü destekleyen bazı kanıtlar bulunmaktadır (Stutzer ve Frey, 2006). Boşananların sadece evlilik ile birlikte değil evlenmeden önce de öznel iyi oluş düzeylerinin az olduğu saptanmıştır (Heker ve Katren, 2001).

3.4.2.4.Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluş Düzeylerinin “Yaş Grubu” Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Bulguların Tartışılması

Araştırmada özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin öznel iyi oluş durumlarının “Yaş Grubu” değişkenine göre anlamlı kabul edilebilecek bir farklılığı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan araştırmalarda öznel iyi oluşun yaş ile birlikte arttığı veya en azından azalmadığı görülmüştür (Herzog ve Rodgers, 1981, Harley ve Levy, 1995). Öznel iyi oluş ve demografik özellikler arasındaki ilişkiyi ölçen uluslararası araştırmaların kapsamlı bir incelemesinde iyi oluşun kadınlar, yaşlılar ve gençler arasında yüksek olduğu sonucuna varmıştır (Blanchflower, 2009). Sonra yapılan bazı araştırmalarda yaş ile ilgili genç olma faktörünün öznel iyi oluşu anlamlı ve olumlu olarak yordadığı reddedilmiştir (Wilson, 1967). Öznel iyi oluşun yaş ile birlikte azaldığını öne süren bulgular elde edilmesine rağmen kazanç gibi diğer değişkenler kontrol edildiğinde bir azalma gözlenmemiştir (Shmotkin, 1990). Öznel iyi oluş yaşla, eğitimle, duygusal denge ile, dışa dönüklükle ve bilinçle artar (Keyes ve ark., 2000).

3.4.2.5.Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluş Düzeylerinin “Öğrenim Durumu” Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Bulguların Tartışılması

Araştırmada özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin öznel iyi oluş durumlarının “Öğrenim Durumu” değişkenine göre anlamlı kabul edilebilecek bir farklılığı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Eğitim ile öznel iyi olma arasında anlamlı ancak düşük düzeyli bir ilişki bulunmuştur. Bunun nedeni çoğunlukla eğitilmiş bireylerin kazanç düzeylerinin yüksek olmasıdır (Campbell, 1981; Diener, Sandvik, Seidlitz ve Diener, 1993). Öznel iyi oluş

yaşla, eğitimle, duygusal denge ile, dışa dönüklükle ve bilinçle artar (Keyes ve ark., 2000).

Bireyin potansiyellerini en üst düzeyde kullanabilmesi ve işlevsel hale gelmesi onun psikolojik anlamda sağlıklı olduğunu gösterir (Chritopher, 1999). Dolayısı ile kişinin öncelikle potansiyelinin farkına varabilmesi sonra bu potansiyelini çalıştığı alana yönlendirebilmesi imkânı her zaman mevcuttur.

3.4.2.6. Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluş Düzeylerinin “Mezun Olunan Alan” Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Bulguların Tartışılması

Araştırmada özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin öznel iyi oluş durumlarının “Mezun Olunan Alan” değişkenine göre anlamlı kabul edilebilecek bir farklılığı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlik mesleğinde tecrübe ve isteklilik çok önemli parametrelerdir. Mezun olunan alanın ötesinde mesleğin yapılarak geliştirilmesi öznel iyi oluşa katkı sağlayan bir durumdur. Özbek, Kahyaoğlu ve Özgen (2007), öğretmenlik mesleğine ilişkin görüşleri inceledikleri araştırmalarında, “zorunlu olmasam öğretmenlik yapmam”, “öğretmenlik idealimdeki meslektir” ve “öğretmenliği seçtiğim için mutluyum” görüşlerinde sınıf öğretmenliği ile diğer bölümler arasında sınıf öğretmenliği aleyhine anlamlı fark saptamışlardır.

Öte yandan birincil ve ikincil yetenekler (Eryılmaz, 2011) şeklinde ifade edilen dışadönüklük, benlik saygısı, karakter özellikleri ve eğilimleri, kültürel faktörlerin (Diener ve Arkadaşları, 2003) gibi birçok faktörün öznel iyi oluş düzeyini etkileyebileceği bilinmektedir. Konu ile ilgili diğer araştırmalarda bu faktörler dikkate alınmamıştır. Bu durum alan yazında özel eğitim öğretmenlerinin öznel iyi oluş düzeylerini demografik özelliklere göre inceleyen araştırma bulgularının farklılık göstermesinin nedeni olabilir.

3.4.2.7. Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluş Düzeylerinin “Hizmet Süresi” Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Bulguların Tartışılması

Araştırmada özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin öznel iyi oluş durumlarının “Hizmet Süresi” değişkenine göre anlamlı kabul edilebilecek bir farklılığı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öznel iyi oluş yaşla, eğitimle, duygusal denge ile, dışa dönüklükle ve bilinçle artar

(Keyes ve ark., 2000).

Araştırmaya katılan özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin 1-5 yıl aralığında hizmet süresine dahil olanların oranı %52,57 ve 6-10 yıl aralığında hizmet süresine dahil olanların oranı ise %20'dir. 1-10 yıl aralığında hizmet süresine dahil olan özel eğitim öğretmenlerinin oranı ise %73'lere karşılık gelmektedir. Özel eğitim alanında çalışmakta olan öğretmenlerin atama süreçlerinde yoğun yer alıyor olmaları, alanda emek yoğun çalışma koşullarının olması, alanın doğası gereği motivasyon, yoğun performans ve beceri gerektirmesine bağlı olarak özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenleri farklı alanlara geçiş imkanlarını araştırmakta ve alanda oldukça hızlı bir personel dönüşümü olmaktadır. Hizmet süresi az olan özel eğitim öğretmenlerinin niçin bu kadar yüksek oranda olduğu sorusunun cevabı olabilir.

Araştırmalarda hizmet süresinin öznel iyi oluşta önemli bir fark oluşturduğu da bulunmuştur. Özellikle 11 yıl ve daha fazla tecrübesi olan öğretmenlerin içsel doyumlarında 1-5 yıl tecrübesi olanlara göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülür.

Le François insanların işlerinde zaman geçtikçe daha da mutlu olmalarının nedenlerini araştırdığı çalışmasında üç neden üzerinde durur;

a-) Mesleklerinde bir türlü mutlu olamayan ve bu konuda bir sonuç alamayacağını düşünen iş hayatında mutsuz olan kişilerin genellikle işlerini erkenden değiştirmeleri,

b-) İşe başladığı andaki iş memnuniyet düzeyi ile çalışmaya başladığı andan itibaren kabul etme düzeyinin artması başlangıçta sevilmeyen mesleğin hoş gider hale gelmesi.

c-) İnsanların yaşlandıkça daha somut hayaller kurarak ilk düşlerini değiştirmesi, beklentilerini azaltması veya daha az mutlulukla yetinmeye başlamalarıdır (Ekinci, 2006).

3.4.2.8.Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluş Düzeylerinin “Görev Yapılan Yer” Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Bulguların Tartışılması

Araştırmada özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin öznel iyi oluş durumlarının “Görev Yapılan Yer” değişkenine göre anlamlı kabul edilebilecek bir farklılığı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çevresel olan bir dizi koşul öznel iyi oluşu etkilemektedir (Diener ve ark., 2009a, 2009b; Eid ve Larsen, 2008). Bunlar arasında ikamet edilen yer de yer almaktadır. Ancak

bahsi geçen bir dizi koşulun tamamının öznel iyi oluşa olan etkisi %10'una karşılık gelmektedir (Lyubomirsky ve ark., 2005b). Örneğin iş için uzun mesafe kat etmek öznel iyi oluşu azaltmaktadır (Diener ve ark., 2009). Rahatlık sağlayan her türlü unsura yakınlık ve uzaklık da öznel iyi oluşu etkilemektedir (Brereton ve ark., 2008). Araştırmaya katılan özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin hemen hemen tamamının merkez ilçede yer alıyor olmaları ve rahatlık sağlayan tüm unsurlara kolaylıkla erişebildikleri için öznel iyi oluş düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmamış olabilir.

3.4.2.9. Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluş Düzeylerinin “Görev Yapılan Kurum Türü” Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Bulguların Tartışılması

Araştırmada özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin öznel iyi oluş durumlarının “Görev Yapılan Kurum Türü” değişkenine göre anlamlı kabul edilebilecek bir farklılığı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Özel eğitim alanı her ne kadar emek yoğun, zorlu ve dikkate değer konsantrasyon ve beceri gerektiren bir çalışma alanı ise de sağladığı içsel motivasyon ile öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerini pozitif yönde destekler (Jackson ve Csikszentmihalyi, 1999, Jackson ve Kimiecik, 2008).

3.4.2.10. Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluş Düzeylerinin “Görev Yapılan Kurumun Niteliği” Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Bulguların Tartışılması

Araştırmada özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin öznel iyi oluş durumlarının “Görev Yapılan Kurumun Niteliği” değişkenine göre hiçbir bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çünkü araştırmaya katılan özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin tamamı normal-gündüzlü görev yapmaktadırlar. Öte yandan bu değişken üzerinden alanda önceden yapılmış herhangi bir bulguya rastlanmamıştır.

3.4.2.11. Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluş Düzeylerinin “Kurumdaki Görevi” Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Bulguların Tartışılması

Araştırmada özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin öznel iyi oluş durumlarının “Kurumdaki Görevi” değişkenine göre anlamlı kabul edilebilecek bir farklılığı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öznel iyi oluş değerlendirmelerinde merkezde kişinin kendisi ile ilgili yorumlar yer alır (Diener, 1984). Bireylerin kendilerine dönük olumlu değerlendirmelerini yüksek tutması, sosyal açıdan tatmin edecek ilişkiler kurmalarına, kendilerini değerli hissetmelerine neden olacak, yaşam amaçlarının farkına varacak ve toplumsal konumlarını yükseltme çabası içerisine gireceklerdir. Mesleki statünün eğitimle birlikte değiştiği görülmüştür (Witter, Okun, Stock ve Haring, 1984).

Öznel iyi oluş ile yaşam doyumu arasında pozitif yönlü bir uyum söz konusudur. Bireyin öznel iyi oluş seviyesi arttıkça kendi yaşantı ve şartlarını pozitif olarak değerlendiriyordur (Kağıtçıbaşı ve Sunar, 1992). İçinde yaşadığımız toplumun kültürel özellikleri dikkate alındığında çalıştığı alanda belirli bir konum sahibi olmanın pek çok alanda daha etkin ve avantajlı olduğu ortadadır.

Statü bireye yaşattığı olumlu duygular ile memnuniyet düzeyini yükseltmesini sağlayan bir değişkendir. Çünkü elde edilen bu konumun kişinin yaşamına kattığı artılar ile birlikte mutluluk seviyeleri artacaktır.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, tezin bulgularından yola çıkılarak elde edilen neticeler raporlanmıştır. Sonuçlar üzerinden hareketle bu konuyu ele almak isteyen diğer araştırmacılara öneriler sunulmuş ayrıca araştırma hakkında elde edilen bulgular ile ilgili önermelere yer verilmiştir.

Araştırma sonucunda; “Öznel İyi Oluş” puanlarının hiçbir demografik değişkene göre farklılaşmadığı, “Duygusal Tükenmişlik” puanlarının yalnızca cinsiyet ve yaşa göre farklılaştığı, “Kişisel Başarı” puanlarının yaş, cinsiyet, hizmet süresi, görev yapılan kurum türü ve mezun olunan bölüme göre farklılaştığı, “Duyarsızlaşma” puanlarının yaş, mezun olunan bölüm ve görev yapılan kurum türüne göre farklılaştığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Dolayısı ile özel özel eğitimde, öğretmen yaş faktörünün özel gereksinimli bireye faydalı olabilmesi bakımından önemli bir etken olduğu, yaş ile doğru orantılı olarak tecrübenin arttığı ve bu manada özel özel eğitim sürecine pozitif katkı sağlandığı tespit edilmiştir.

Öneriler

➤ Eğitimde; kurum, aile ve öğretmen sacayağında en belirleyici faktör hiç kuşkusuz öğretmenlerdir. Bu durum özel özel eğitim alanı için de geçerlidir. Yapılan araştırma ile

özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik nedenlerinin ortaya konulması, aynı zamanda çözümler geliştirebilmesi için fırsat sağlayacaktır. Böylece özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin öznel iyi oluş düzeyleri artacak ve özel özel eğitimin niteliği olumlu yönde gelişecektir.

- Bu tezde ele alınan değişkenlerin yanı sıra; sosyal destek, alınan kararlara katılım, rol belirsizliği, iş doyumu, öğrenci sayısı vb. farklı değişkenlerin tükenmişliği ve öznel iyi oluşu ne derece yordadıkları incelenmelidir.
- Araştırmacılar, özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin ebeveynler ile iletişiminin önemini vurgulamak adına, ebeveyn desteğinin özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin öznel iyi oluşlarına katkılarını da ayrıca incelemelidirler. Böylece aile desteğinin özel eğitime olan katkısı ortaya çıkartılmış ve öğretmenlerin duygu durumları olumlu yönlendirilmiş olacaktır.
- Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişliklerinin en aza indirgenebilmesi için belirli periyotlarla psikolojik danışma desteğinden faydalanmalarının öznel iyi oluş düzeylerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
- Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin eğitimini üstlenmiş oldukları özel gereksinimli bireylerin ebeveynlerinin “aile eğitimi” programına dahil edilmelerinin öznel iyi oluşlarını ne derece yordadıkları incelenmelidir.
- Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin öznel iyi oluş düzeylerini artırmaya dönük çeşitli (hizmet içi, çalıştay, seminer, panel vb.) eğitimlerden geçirilmeleri mesleklerini daha nitelikli yerine getirmede fayda sağlayacağı değerlendirilmektedir.
- Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin erken çocukluk döneminde eğitimine başladıkları çocuklara verdikleri eğitimle daha ileri yaştaki çocuklara verdikleri eğitimin kalitesi ve bu durumun öğretmenlerin tükenmişliklerini ne derece yordadıkları konusu araştırılmalıdır.
- Araştırmamızda “yalnızca” özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik ve öznel iyi oluş düzeyleri ölçülmüştür. Bunun yanı sıra özel eğitim alanında hizmet veren; yönetici, pdr uzmanı, psikolog, fizyoterapist, yardımcı öğretmen, memur, servis ablası, servis şoförü ve hizmetli gibi diğer personel açısından da tükenmişlik ve öznel iyi oluş düzey araştırmalarının yapılması özel eğitim alanına ciddi destek sağlayacaktır.

- Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinimli bireylere uyguladıkları bireysel ve grup eğitim çalışmaları esnasında ortaya çıkan problem, yetersizlik ve yanlışlıkların öğretmenlerin tükenmişlik ve öznel iyi oluş düzeylerine etkilerinin araştırılmasının fayda sağlayacağı düşünülmektedir.
- MEB tarafından gerçekleştirilen öğretmen atamaları öncesi başvuru aday öğretmen mülakat süreçlerinin aynı zamanda “öğretmen öznel iyi oluş ölçeği” kullanılarak desteklenmesinin fayda sağlayacağı düşünülmektedir.
- Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde görev almak için başvuruda bulunan öğretmenlerin “öğretmen öznel iyi oluş ölçeği” kullanılarak değerlendirilmesinin fayda sağlayacağı düşünülmektedir.
- Üstün yetenekli çocuklara ve diğer özel gereksinimli çocuklara eğitim vermekte olan özel eğitim kurumlarında görev yapmakta olan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik ve öznel iyi oluş düzeylerinin araştırılmasının da alana fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- Ağaoğlu, E., Ceylan, M., Kasım, E., Madden, T., (2004), “Araştırma Görevlilerinin Kendi Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Görüşleri”, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, Malatya.
- Akçamete, G., (2011), “Özel Gereksinimi Olan Küçük Çocuklar”, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık., Bölüm-1, 3-15.
- Akçamete, G., Kaner, S., Sucuoğlu, B., (1998), “Engelli ve Normal Çocuklarla Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik ve İş Doyumu Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi”, “Ergonomi ve Yaşam Kalitesi” VI. Ergonomi Kongresi (27-29 Mayıs), Ankara Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları., No. 622.
- Akçamete, G., Kaner, S., Sucuoğlu, B., (2001), “Öğretmenlerde Tükenmişlik, İş Doyumu ve Kişilik”, Ankara: Nobel Yayınevi.
- Akın, A., Akın, Ü., (2015), “Psikolojide Güncel Kavramlar-I, Pozitif Psikoloji”, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık., 1-10.
- Aksoy, Ş., (2007), “Eskişehir ili özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin değerlendirilmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Akten, S., (2007), “Rehber Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Andrews, F. M., Withey, S. B., (1976), “Social Indicators of Well-being: Americans Perceptions of Life Quality”, New York: Plenum Press.
- Arıkan, S., (2007), “Muğla Merkez İlköğretim Birinci Kademedeki Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin ve Nedenlerinin İncelenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arucan, D., (2008), “Özel Özel Eğitim Kurumlarında ve Kız Meslek Liselerinde Görev Yapan Çocuk Gelişimi ve Eğitimcilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü.
- Aslan, H., (1996), “Tıpta Uzmanlık Öğrencisi Hekimlerde Tükenme Düzeyleri”, Türk Psikiyatri Dergisi, 7(1), 39-45.

- Ataman, A., (2003), “Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş”, Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Aydemir, H., (2013), “Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri ve Yaşam Doyumlarının İncelenmesi”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Baltaş, A., Baltas, Z., (1993), “Stres ve Başa Çıkma Yolları”, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Bandura, A., (2000), “Cultivate Self Efficacy for Personal and Organizational Effectiveness”, Handbook of Principles of Organizational Behavior, Oxford. UK: Blackwell, pp. 120-136.
- Bannink, F., (2017), “Bireyler ve Toplumlarda İyi Oluşu Geliştirmek İçin 201 Pozitif Psikoloji Uygulaması”, İstanbul: Üsküdar Üniversitesi Yayınları – 6, 8, 11-14.
- Başaran, B.I., (1999), “Zihinsel, Görme ve İşitme Özürlü Çocuklara Eğitim Veren Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Kişilik Özelliklerinin Belirlenmesi ve Karşılaştırılması”, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Baysal, A., (1995), “Lise ve Dengi Okul Öğretmenlerinde Meslekte Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler”, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Bilgiç, H. M., (2005), “Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri – Güneydoğu Anadolu Bölgesi Uygulaması”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Brickman, P. C., Ronnie, J-B., (1978), “Lottery Winners and Accident Victims: Is Happiness Relative?”, Journal of Personality and Social Psychology, Vol. 36, Num. 8, pp. 917.
- Brouwers, A., Tomic, W., (2000), “A Longitudinal Study of Teacher Burnout and Perceived Selfefficacy in Classroom Management.” Teaching and Teacher Education, 16 (2), 239–254.
- Budak, G., Sürgevil, O., (2005), “Tükenmişlik ve Tükenmişliği Etkileyen Örgütsel Faktörlerin Analizine İlişkin Akademik Personel Üzerinde Bir Uygulama”, Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Cilt: 20, Sayı:2, 95-108.
- Burger, M. J., (2006), “Kişilik”, İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Campbell, A., (1981), “The Sense of Well-Being in America: Recent Patterns and Trends”, New York: McGraw-Hill.

- Canbay, H., (2010), “Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeyleri ile Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Carr, A., (2016), “Pozitif Psikoloji”, İstanbul: Kaknüs Yayınları, 12-15, 41-57.
- Cavkaytar, A., (1999), “Özel Eğitimde Ana Baba Katılımı”, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi, Cilt: 9, Sayı: 1-2.
- Cordes, C.L., Dougherty, T.W., (1993), “A Review and An Integration of Research on Job Burnout”, Academy of Management Review, 18(4), 621-656.
- Cüceloğlu, D., (1994), “İnsan ve Davranışı Psikolojinin Temel Kavramları”, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çam, O., (1991), “Tükenmişlik Envanterinin Geçerlik Güvenirliğinin Araştırılması”, VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları El Kitabı.
- Çam, O., (1992), “Tükenmişlik Envanterinin Geçerlik Güvenirliğinin Araştırılması”, VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları El Kitabı.
- Çam, M. O., (1995), “Tükenmişlik”, İzmir: Saray Medikal Yayıncılık.
- Çavuşoğlu, İ., (2005), “Endüstri Meslek Liselerinde Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri ile Bazı Kişisel Değişkenler Arasındaki İlişki.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çetin, B., Akın, A., Gündüz, H. B., (2008), “Öz Duyarlık Motivasyon ve Tükenmişlik Arasındaki İlişkilerin Yapısal Eşitlik Modeliyle İncelenmesi”, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi, 8(2), 39-45.
- Çevik, N., (2010), “Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarını Yordayan Bazı Değişkenler”, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Çimen, S., (2007), “İlköğretim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Yaşantıları ve Yeterlik Algıları”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çokluk, Ö., (1999), “Zihinsel ve İşitme Engelliler Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerde Tükenmişliğin Kestirilmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çiper, A., (2006), “Tükenmişlik Sendromunun Hizmet Kalitesine Etkisi ve Çağrı Merkezi Uygulaması”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Davis, J., Wilson, S. M., (2000), "Principles efforts to Empower Teachers: Effects on Teacher Motivation and Job Satisfaction and Stress", *TTie Clearing House*, 75(6), 349-357.
- Dericioğulları, A., Konak, Ş., Arslan, E., Öztürk, B., (2007), "Öğretim Elemanlarının Tükenmişlik Düzeyleri: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Örneği", *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 2 (2), 13-23.
- Diener, E., (1994), "Öznel İyi Oluşu Değerlendirmek: İlerleme ve Fırsatlar" , *Sosyal Göstergeler Araştırması: Yaşam Kalitesi Ölçümü İçin Uluslararası ve Disiplinlerarası Bir Dergi*, 1994, Cilt 31, Sayı 2, Sayfa 103-157.
- Diener, E., Randy, J. L., (1984), "Temporal Stability and Cross-Situational Consistency of Affective, Behavioral, and Cognitive Responses", *Journal of Personality and Social Psychology*, Num. 4, Vol. 47, 871.
- Diener, E., Diener, M., (1995), "Cross-Cultural Correlates of Life Satisfaction and Self-Esteem", *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 68, Num. 4, 653.
- Diener, E., Fujita, F., (1995), "Resources, Personal Strivings, and Subjective Well-Being: A Nomothetic and Idiographic Approach", *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 68, Num. 5, 926-935.
- Diener, E., Diener, C., (1996), "Most People are Happy", *Psychological Science* Num.7, Vol. 3, 181-185.
- Diener, E., Oishi, S., (2000), "Money and Happiness: Income and Subjective Well-Being Acrossnations, Culture and Subjective Well-Being", 185-218.
- Diener, E., (1984), "Subjective Well-Being", *Psychological Bulletin*, 542.
- Diener, E., (2009), "The Science of Well-Being: The Collected Works of Ed Diener, Social Indicators Research Series", New York: Springer, Vol. 37, 48.
- Diener, E., (1998), "Editorial. *Journal of Personality and Social Psychology*" , 74(1), 1.
- Diener, E., Lucas, R. E., Oishi, S., (2002), "Subjective Well-Being: The Science of Happiness and Life Satisfaction In", *The Handbook of Positive Psychology*", New York: Oxford University Press. Num.5, 63-73.
- Diener, E., (1999), "Subjective Well-Being: Three Decades of Progress", *Psychological Bulletin*, Num. 125, Vol. 2, 276-302.
- Diener, M. L., Diener, M. B., McGavran., (2008), "What Makes People Happy?: A Develop Mental Approach to the Literature on Family Relationships and Well-Being", New York:, *The Science of Subjective Well-Being*, Vol. 17, 347-375.

- Diener, E., Diener, M., (1995), "Cross-Cultural Correlates of Life Satisfaction and Diener, Edward. 1984, "Subjective Well-Being." Psychological Bulletin, Vol. 95, Num.3, 542-575.
- Diener, E., Horwitz, J., Emmons, R. A., (1985), "Happiness of the Very Wealthy", Social Indicators Research, Num. 3, Vol. 16, 263-274.
- Diener, E., (2009), "The Science of Well-Being: The Collected Works of Ed Diener, Social Indicators Research Series", New York: Springer, Vol. 37, 48.
- Diener, E., Diener, C., (1996), "Most People Are Happy", Psychological Science
- Diener, E., Seligman, M. E. P., (2004), "Beyond Money: Toward an Economy of Well-being", Psychological Science in the Public Interest, 5, 1-31.
- Diener, E., Seligman, M. E. P., (2002), "Very Happy People", Psychological Science, 13, 81-84.
- Diken, H. İ., (2017), "Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim" , Pegem Akademi, 14. Baskı, Ankara.
- Dursun, S., (2000), "Öğretmenlerde Tükenmişlik ile Yükleme Biçimi, Cinsiyet, Eğitim Düzeyi ve Hizmet Süresi Değişkenleri Arasındaki Yordayıcı İlişkilerin İncelenmesi", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Emmons, R. A., (1986), "Personals Trivings: An Approach to Personality and Subjective Well-Being", Journal of Personality and Social Psychology, Num. 51, Vol. 5, 1058-1068.
- Emmons, R.A., McCullough, M.E., (2003), "Counting Blessings Versus Burdens: An Experimental Investigation of Gratitude and Subjective Well-Being in Daily Life", Journal of Personality and Social Psychology, 84, 377-389.
- Ergin, C., (1992), "Doktor ve Hemşirelerde Tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeği'nin Uyarlanması", VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları, Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları, 143-154.
- Ergin, C., (1996), "Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Türkiye Sağlık Personeli Normları", 3 P Dergisi, 4 (1).
- Eryılmaz, A., (2010), "Ergenler için öznel iyi oluşu artırma stratejileri ölçeğinin geliştirilmesi", Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi. IV, 33, 81-88.
- Gençer, A., (2002), "Öğretmenlerin İş Doyumu ile Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiler", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Girgin, G., (1995), “İlkokul Öğretmenlerinde Mesleki Tükenmişliğin Gelişimini Etkileyen Değişkenlerin Analizi ve Bir Model Önerisi (İzmir İli Kırsal ve Kentsel Yöre Karşılaştırması)”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Gökçekan, Z., Özer, R., (1999), “Rehber Öğretmenlerde Tükenmişlik”, Rize: Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü Yayınları, No: 9, 1.
- Gündüz, B., (2004), “Öğretmenlerde Tükenmişliğin Akılcı Olmayan İnançlar ve Bazı Mesleki Değişkenlere Göre Yordanması”, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güven, Y., (2003), “Özel Eğitime Giriş, Farklı Gelişen Çocuklar”, İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Hampton, N. Z., Marshall, A., (2000), “Culture, Gender, Self-Efficacy, and Life Satisfaction: A Comparison Between Americans and Chinese People With Spinal Cord Injuries”, Journal of Rehabilitation, Num. 66, Vol. 3, 21.
- Headey, B., Wearing, A., (1989), “Personality, Life Events, and Subjective Well-Being: Toward A Dynamic Equilibrium Model”, Journal of Personality and Social Psychology, Num. 57, Vol. 4, 731-739.
- İlgar, Z., (2016), “Aile Odaklı Eğitim, Kuramdan Uygulamaya”, İstanbul: İlgar Eğitim Danışmanlık Yayıncılık.
- İşıkhan, V., (2004), “Çalışma Hayatında Stres ve Başa Çıkma Yolları”, Ankara: Sandal Yayınları.
- Izgar, H., (2000), “Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeyleri Nedenleri ve Bazı Etken Faktörlere Göre İncelenmesi (Orta Anadolu Örneği)”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Izgar, H., (2001), “Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik”, Ankara: Nobel Kitapevi.
- İşleroğlu, Selin., (2012), “Lise Öğrencilerinde Öznel İyi Oluşun Benlik Saygısı, Sosyal Yetkinlik Beklentisi ve Duyguları İfade Etme Eğilimine Göre Yordanması”, İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Kalkan, M., (1996), “Lise Öğretmenlerinin Öğrenci Kontrol Eğiliminin Tükenmişlik ve Çeşitli Değişiklikler ile İlişkisi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuzmayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Karahan, Ş., (2008), “Özel Eğitim Okullarında Çalışan Eğitimcilerin Öz-Yeterlik Algılarının ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek

- Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karahan, Ş., Balat, G. U., (2011), “Özel Eğitim Okullarında Çalışan Eğitimcilerin Öz-Yeterlik Algılarının ve Tükenmişliklerinin İncelenmesi” , Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi.
- Karasar, N., (2003), “Bilimsel Araştırma Yöntemi”, Onikinci Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kasapoğlu, F., (2013), “Üniversite Öğrencilerinde İyilik Hali ile Özgeçmiş Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, Malatya: Malatya İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Katja, R., (2002), “Relationships Among Adolescent Subjective Well-Being, Health Behavior, and School Satisfaction”, Journal of School Health, Num. 72, Vol. 6, 243-249.
- Kaya, A., (2010), “Isparta İlinde Engellilere Yönelik Hizmet Veren Kamu ve Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Meslek Gruplarında Tükenmişlik Düzeyi”, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Isparta.
- Kurtlar, C., (2009), “Engelli Okullarında Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma, (Marmara Bölgesi Örneği)”, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Kuzu, S., (2011), “Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumları ve Öz Duyarlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Larsen, R. J., Diener, E., (1987), “Affectintensity as an Individual Difference Characteristic: A Review”, Journal of Research Inpersonality, Num. 1, Vol. 21, 1-39.
- Lazarus, R. S., ve Lazarus, B. N., (1994), Passion and Reason: Making Sense of Our Emotions, New York, Oxford University Press.
- Levin, J. S., Chatters, L. M., (1998), “Religion, Health, and Psychological Well-Being in Older Adults: Findings from Three National Surveys”, Journal of Aging and Health, 10, 504-531.
- Levin, J. S., Taylor, R. J., (1998), “Panel Analysis of Religios Involvement and Well-Being in African American: Comtemporaneous vs. Longitudinal Effect”, Journal for the Scientific Study of Religion, 37, 695-709.

- Lucas, R. E., Diener, E., (2008), "Subjective Well-Being", New York: Handbook of Emotions, 471-484.
- Lucas, R. E., (2003), "Reexamining Adaptation and the Set Point Model of Happiness: Reactions to Changes In Marital Status", Journal of Personality and Social Psychology, Num. 84, Vol. 3, 527.
- Lucas, R. E., Diener, E., (2004), "The Happy Worker, Personality and Work", 30.
- Maraşlı, M., (2003), "Lise Öğretmenlerinin Bazı Özelliklerine ve Öğrenilmiş Güçlülük Düzeylerine göre Tükenmişlik Düzeyleri", Doktora Tezi, Ankara, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Maslach, C., Jackson, S. E., (1984), "Burnout in Organizational Setting", Applied Social Psychology Annual, Sage, C. 5, 133–153.
- Mastekaasa, A., (1992), "Marriage and Psychological Well-Being: Some Evidence on Selection into Marriage", Journal of Marriage and the Family, 54, 901-911.
- Meyen, E. L., (1996), "Exceptional Children. In Today's Schools", (Third Edition). Love Publishing Company.
- Meyen, E. L., Yvonne, N.B., (2007), "Exceptional Children in Today's Schools", (Fourth Edition). Love Publishing Company.
- Micholas, A. C., (1985), "Multiple Discrepancies Theory (MDT)", Social Indicators Research, 16, 347-413.
- Murat M., (2000), "Sınıf Öğretmenlerinde 10 Yıllık Meslek Sürecinde Tükenmişliğin Gelişiminin Haritalanması ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi", Yayınlanmamış Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Meyers, D., Deiner, E., (1995), "Who is Happy", American Psychological Society. 6, 1, 1-19.
- Neff, K. D., (2003a), "Self-compassion: An Alternative Conceptualization of a Healthy Attitude Toward Oneself", Self and Identity, 2(2), 85-102.
- Neff, K. D., (2003b), "The development and Validation of a Scale to Measure Self-compassion", Self and Identity, 2(3), 223-250.
- Neff, K. D., McGehee, P., (2010), "Self-compassion and Psychological Resilience Among Adolescents and Young Adults", Self and Identity, 9, 225-240.
- Ok, S., (1995), "Banka İş Görenlerinin İş Doyumunun Bazı Değişkenler açısından İncelenmesi", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Oruç, S., (2007), “Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Adana İli Örneği)” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Otacıoğlu, S. G., (2008). “Müzik Öğretmenlerinde Tükenmişlik Sendromu ve Etkileyen Faktörler”, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9 (15), 103–116.
- Örmen, U., (1992), “Tükenmişlik Duygusu ve Yöneticiler Üzerinde Bir Uygulama”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Örmen, U., (1993), “Tükenmişlik Duygusu ve Yöneticiler Üzerinde Bir Uygulama”, Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi. Marmara Üniversitesi.
- Özer, B., (1998), “Eğitim Bilimlerinde Yenilikler İçinde Öğrenmeyi Öğretme”, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, Eskişehir, No: 559.
- Özer, R., (1998), “Rehber Öğretmenlerde Tükenmişlik Düzeyi, Nedenleri ve Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özipek, A., (2006), “Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerde Mesleki Tükenmişlik Düzeyi ve Nedenleri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özmen, H., (2001), “Görme Engelliler Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Pajares, F., (1997), “Self Efficacy Beliefs in Academic Settings”, Review of Educational Research, 66 (4), 543–57.
- Pajares, F., Schunk, D. H., (2004), “Self Efficacy in Education Revisited Empirical and Applied Evidence”, Big Theories A Volume in Research on Sociocultural Influences on Motivation and Learning, (6), 115-138.
- Pavot, W., (2008), “The Assessment of Subjective Well-Being, The Science of Subjective Well-Being”, The Oxford Handbook of Happiness, 124-140.
- Pearson, L. C., Hall, B. C., (1993), “Initial Construct Validation of The Teaching Autonomy Scale”, Journal of Educational Research, 86(3), 172-177.
- Pearson, L. C., Moomaw, W., (2005), “The Relationship Between Teacher Autonomy and Stress, Work Satisfaction, Empowerment, and Professionalism”, Educational Research Quarterly, 29(1), 37-53.

- Peker M., (2002), “Anadolu, İlköğretim ve Lise Öğretmenlerinde Mesleki Tükenmişliğin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:15, Sayı:1, 319–331.
- Pines, A. M., (1993), “Burnout: An Existential Perspective In Professional Burnout”, Recent Developments in Theory and Research, 33-51.
- Ryan, R. M., Deci, E. L., (2001), “On Happiness and Human Potentials: A Review of Research on Hedonic and Eudaimonic Well-being”, Annual Review of Psychology, 52, 141-166.
- Ryff, C. D., (1989), “Happiness is Everything or is it? Explorations on the Meaning of Psychological Well-being”, Journal of Personality and Social Psychology, 57, 1069-1081.
- Sabuncuoğlu, Z., (1996), “Örgütsel Psikoloji”, Bursa: Ezgi Kitapevi Yayınları.
- Sarı, H., (2015), “Uygulamalı Davranış Analizi”, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Sarıcaoğlu, H., (2011), “Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik İyi Olma Düzeylerinin Kişilik Özellikleri ve Öz Anlayış Açısından İncelenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Satan, A. A., (2014), “Dini İnanç ve Bilişsel Esneklik Düzeylerinin Öznel İyi Oluş Düzeyine Olan Etkisi”, 21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi C. 3, S. 7, 7.
- Şahin, E., (2007), “Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şahin, M., (2012), “Öznel İyi Oluşu Açıklamada Umut ve Yaşamda Anlamın Rolü”, Kastamonu Eğitim Dergisi.
- Seğmenli, S., (2001), “Rehber Öğretmenlerde Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sılığ, A., (2003), “Banka Çalışanlarının Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Sucuoğlu, B., Kuloğlu, N., (1996), “Özürü Çocuklarla Çalışan Öğretmenlerde Tükenmişliğin Değerlendirilmesi”, Türk Psikoloji Dergisi, 10 (36), 44-60.
- Sürgevil, O., (2006), “Çalışma Hayatında Tükenmişlik Sendromu”, Ankara: Nobel Yayınevi.

- Tait, M., Padgett, M. Y., Baldwin, T. T., (1989), "Job Satisfaction and Life Satisfaction: A Reexamination of the Strength of the Relationship and Gender Effects as A Function of the Date of the Study", *Journal of Applied Psychology*, 74, 505-507.
- Taşgın, N., (2004), "Gençlik ve Spor Müdürlüğü Merkez ve Taşra Örgüt Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin İş Doyumu Düzeylerine Etkisi", Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Tavlı, O., (2009), "Lise Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerileri ile Tükenmişlikleri Arasındaki İlişki", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tekinalp, B., Terzi, Ş., (2015), "Eğitimde Pozitif Psikoloji Uygulamaları", Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 1-8.
- Torun, A., (1997), "Stres ve Tükenmişlik. Endüstri ve Örgüt Psikolojisi", (2. Baskı), Editör: Suna Tevrüz. Türk Psikologlar Derneği ve Kalder Derneği Ortak Yayını.
- Tuğrul, B., Çelik, E., (2002), "Normal Gelişim Gösteren Çocuklarla Çalışan Anaokulu Öğretmenlerinde Tükenmişlik", *Journal of Qafqaz University*, Number 9, Spring, 203–213. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 11, 1, 1-18.
- Turnbull, A., Turnbull, R., (1997), "Parents, Professionals, and Exceptionality. A Special Partnership. Upper Saddle River", NJ: Merrill, Pearson Education.
- Tuzgöl, M., (2004), "Üniversite Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeyleri", Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi.
- Tuzgöl, M., (2005), "Ruh Sağlığı ve Öznel İyi Oluş", *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, S. 20, 223- 231.
- Tuzgöl, M., (2005), "Öznel İyi Oluş Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlilik Güvenilirlik Çalışması", *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, S. 3, 103-111.
- Tuzgöl, M., (2007), "Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Doyumunun Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi", *Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 2, 132-143.
- Tümkaya, S., (1996), "Öğretmenlerdeki Tükenmişlik Görülen Psikolojik Belirtiler ve Başa Çıkma Davranışları", Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Tümkiye, S., (1996), “Öğretmenlerdeki Tükenmişlik, Görülen Psikolojik Belirtiler ve Başa Çıkma Davranışları”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tümkiye, S., (1997), “Çukurova Üniversitesi Öğretim Elemanlarının Akademik Değişkenlik Düzeyleri”, 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Sunulan Bildiri, Eskişehir.
- Türe, M. E., (2008), “Özel Eğitim Sektöründe Çalışan Bireysel Eğitimcilerin Tükenmişlik Düzeyleri”, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul: Psikoloji, İnsan Bilimleri ve Felsefe.
- Vızlı, C., (2005), “Görme Engelliler İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlere Normal İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Karşılaştırılması Üsküdar İlçesi Örneği”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Wei, M., Liao, K. Y., Ku, T., Shaffer, P. A., (2011), “Attachment, Self-compassion, Empathy, and Subjective Well-being Among College Students and Community Adults”, *Journal of Personality*, 79 (1), 191 – 221.
- Weston, R., (1999), “Family Forms: Family Well-Being”, *Family Matters*, Num. 53, 14. 88
- Witter, R. A., Okun, M. A., Stock, W. A., Haring, N. J., (1984), “Education and Subjective Well-Being: A Meta-analysis. *Education Evaluation and Policy Analysis*”, 6, 165-173.
- Yalçın, M., (2011), “Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Eğitimcilerin Tükenmişlik Düzeylerinin Empatik Eğilim ve Bazı Değişkenler İle Olan İlişkisi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Yavuz, Ç., (2006), “Rehberlik ve Psikolojik Danışma Öğrencilerinde Öznel İyi Olma Hali, Psikiyatrik Belirtileri ve Bazı Kişilik Özellikleri: Karşılaştırmalı Bir Çalışma”, İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Yetim, Ü., (2001), “Toplumdan Bireye Mutluluk Resimleri”, İstanbul: Bağlam Yayınları.
- Yıldırım, S., (2007), “Anaokulu Öğretmenlerinde Tükenmişlik Düzeyi ve Umutsuzluk Düzeyleri Arasındaki İlişki”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Yıldız, M. A., (2014), “Ergenlerde Anne-Babaya Bağlanma ile Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişkide Duygu Düzenleme ve Baş Etme Yöntemlerinin Çoklu Aracılık Rolü”, Mersin: Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi.
- Yiğit, A., (2007), “Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu Tükenmişlik ve Ruh Sağlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yüksel, B., (2009), “Özel Eğitim ve Genel Eğitim Öğretmenlerinin Tükenmişliklerine Etki Eden Değişkenlerin İrdelenmesi”, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.



EKLER**EK 1. Kişisel Bilgi Formu**

| KİŞİSEL BİLGİ FORMU | |
|--|--|
| Değerli Katılımcı, | |
| <p>Bu form bir yüksek lisans tez çalışmasında kullanılmak üzere özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenleri hakkında bilgi toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Elde edilen bilgiler sadece bu araştırma kapsamında kullanılacaktır ve araştırmacının ve tez danışmanının dışında hiç kimse cevaplarınızı görmeyecektir. Sizden istenen aşağıdaki niteliklere ilişkin kendi durumunuza en uygun olan seçeneği belirleyerek, ilgili seçeneği işaretlemenizdir.</p> | |
| 1. En Uzun Süre İkamet Edilen Yer | |
| <input type="checkbox"/> Köy <input type="checkbox"/> Kasaba <input type="checkbox"/> İlçe <input type="checkbox"/> İl | |
| 2. Cinsiyet | |
| <input type="checkbox"/> Erkek <input type="checkbox"/> Kadın | |
| 3. Medeni Durum | |
| <input type="checkbox"/> Evli <input type="checkbox"/> Bekâr <input type="checkbox"/> Boşanmış, dul, eşinden ayrı yaşıyor | |
| 4. Yaş Grubu | |
| <input type="checkbox"/> 21 – 30 <input type="checkbox"/> 31 – 40 <input type="checkbox"/> 41 – 50 <input type="checkbox"/> 51 ve üstü | |
| 5. Öğrenim Durumunuz | |
| <input type="checkbox"/> Lisans <input type="checkbox"/> Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora | |
| 6. Mezun Olduğunuz Alan | |
| <input type="checkbox"/> Sınıf Öğretmenliği <input type="checkbox"/> Çocuk Gelişimi Öğretmenliği <input type="checkbox"/> Okul Öncesi Öğretmenliği <input type="checkbox"/> Özel Eğitim Öğretmenliği | |
| 7. Hizmet Süreniz | |
| <input type="checkbox"/> 1-5 yıl <input type="checkbox"/> 6-10 yıl <input type="checkbox"/> 11-15 yıl <input type="checkbox"/> 16 yıl ve üzeri | |
| 8. Görev Yaptığınız Yer | |
| <input type="checkbox"/> Merkez ilçe <input type="checkbox"/> İlçe | |
| 9. Görev Yapılan Kurum Türü | |
| <input type="checkbox"/> Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi <input type="checkbox"/> Zihinsel Engelliler Özel Eğitim İş Uygulama Merkezi <input type="checkbox"/> Otizmli Çocuklar Eğitim Merkezi <input type="checkbox"/> İşitme Engelliler Okulu <input type="checkbox"/> Görme Engelliler Okulu | |
| 10. Görev Yapılan Kurumun Niteliği | |
| <input type="checkbox"/> Yatılı <input type="checkbox"/> Normal-(Gündüzlü) | |
| 11. Kurumdaki Göreviniz | |
| <input type="checkbox"/> Kurum Sahibi / Ortağı <input type="checkbox"/> Yönetici / Müdür <input type="checkbox"/> Yönetici Yardımcısı / Müdür Yardımcısı <input type="checkbox"/> Eğitim Koordinatörü <input type="checkbox"/> Özel Eğitim Öğretmeni | |

EK 2. Maslach Tükenmişlik Envanteri

| MASLACH TÜKENMİŞLİK ENVANTERİ | | | | | |
|--|-------------------------------------|-----------|-------|------------|-----------|
| Değerli Katılımcı, Aşağıda kişilerin ruh durumlarını ifade ederken kullandıkları bazı cümleler verilmiştir. Lütfen her bir cümleyi dikkatle okuyarak hangi sıklıkta hissettiğinizi size uyan seçeneğe (X) işareti koyarak belirtiniz. | Hiçbir zaman | Çok nadir | Bazen | Çoğu zaman | Her zaman |
| | 1. İşimden soğuduğumu hissediyorum. | | | | |
| 2. İş dönüşü kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum. | | | | | |
| 3. Sabah kalktığımda bir gün daha bu işi kaldıramayacağımı hissediyorum. | | | | | |
| 4. İşim gereği karşılaştığım insanların ne hissettiğini hemen anlarım. | | | | | |
| 5. İşim gereği karşılaştığım bazı kimselere sanki insan değilmiş gibi davrandığımı fark ediyorum. | | | | | |
| 6. Bütün gün insanlarla uğraşmak benim için gerçekten çok yıpratıcı. | | | | | |
| 7. İşim gereği karşılaştığım insanların sorunlarına en uygun çözüm yollarını bulurum. | | | | | |
| 8. Yaptığım işten yıldığımı hissediyorum. | | | | | |
| 9. Yaptığım iş sayesinde insanların yaşamına katkıda bulunduğuma inanıyorum. | | | | | |
| 10. Bu işte çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı sertleştim. | | | | | |
| 11. Bu işin beni giderek katılaştırmasından korkuyorum. | | | | | |
| 12. Çok şeyler yapabilecek güçteyim. | | | | | |
| 13. İşimin beni kısıtladığını biliyorum. | | | | | |
| 14. İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum. | | | | | |
| 15. İşim gereği karşılaştığım insanlara ne olduğu umurumda değil. | | | | | |
| 16. Doğrudan doğruya insanlarla çalışmak bende çok fazla stres yaratıyor. | | | | | |
| 17. İşim gereği karşılaştığım insanlarla aramda rahat bir hava yaratıyorum. | | | | | |
| 18. İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissediyorum. | | | | | |
| 19. Bu işte kayda değer birçok başarı elde ettim. | | | | | |
| 20. Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum. | | | | | |
| 21. İşimdeki duygusal sorunlara serinkanlılıkla yaklaşıyorum. | | | | | |
| 22. İşim gereği karşılaştığım insanların bazı problemlerini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarını hissediyorum. | | | | | |

EK 3. Öznel İyi Oluş Ölçeği

| ÖZNEL İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİ | | | | | |
|---|---|-------------|--------------|------------------|---------------|
| Değerli Katılımcı, Bu ölçekte kişiliğinizin ve yaşamınızın çeşitli yönlerine ilişkin ifadeler bulunmaktadır. Lütfen her bir cümleyi dikkatle okuyarak, ifadenin size ne derece uygun olduğuna karar veriniz. Size uyan seçeneğe (X) işareti koyarak belirtiniz. Lütfen tüm ifadelere boş bırakmadan cevap veriniz. | Hiç Uygun Değil | Biraz Uygun | Kısmen Uygun | Çoğunlukla Uygun | Tamamen Uygun |
| | 1. Geleceğe yönelik planlar yapmaktan hoşlanırım. | | | | |
| 2. Yaşamımda zevk alarak yaptığım etkinlik sayısı azdır. | | | | | |
| 3. Genel olarak kendimi neşeli hissediyorum. | | | | | |
| 4. Geriye dönüp baktığımda istediklerimin çoğunu elde edemediğimi görüyorum. | | | | | |
| 5. Kişilik özelliklerimden genel olarak memnunum. | | | | | |
| 6. İstedğim nitelikte ve sayıda arkadaşım olmamasına üzüliyorum. | | | | | |
| 7. Günlük yaşamımdaki sorumluluklarımı başarıyla yerine getiririm. | | | | | |
| 8. Ulaşmak istediğim ideallerim var. | | | | | |
| 9. İlgi ve yeteneklerime uygun etkinliklerin yaşamımdaki yeri istediğim ölçüdedir. | | | | | |
| 10. Küçük sorunları bile büyütürüm. | | | | | |
| 11. Kendimi genel olarak canlı ve enerjik hissederim. | | | | | |
| 12. Yakın gelecekte yaşamımda güzel gelişmeler olacağına inanıyorum. | | | | | |
| 13. Kişilerarası ilişkilerde sıklıkla hayal kırıklığı yaşıyorum. | | | | | |
| 14. Yaşamıma beni ona bağlayacak anlamlar katmakta zorlanmam. | | | | | |
| 15. Beni eğlendiren faaliyetlere yeterince katılamıyorum. | | | | | |
| 16. Umutlarımın gerçekleşeceğine inanıyorum. | | | | | |
| 17. Mümkün olsa geçmiş hayatımı değiştiririm. | | | | | |
| 18. Ailemle olan ilişkilerimden memnunum. | | | | | |
| 19. Genelde hüzünlü ve düşünceliyim. | | | | | |
| 20. Yaşamımda yapmam gerekenleri düşünmek hoşuma gider. | | | | | |
| 21. Kendimi yalnız hissediyorum. | | | | | |
| 22. Amaçlarıma ulaşmak için çevremdeki olanakları etkili bir şekilde kullanabilirim. | | | | | |
| 23. Genel olarak kendimi huzurlu hissediyorum. | | | | | |
| 24. Başkalarının mutlu görüldüğü kadar mutlu olmayı isterdim. | | | | | |
| 25. Sorunları yaşamın öğretici ve doğal bir parçası olarak görürüm. | | | | | |
| 26. Çevremdeki insanların yaşamlarına imreniyorum. | | | | | |
| 27. Amaçlarıma ulaşmak için yeterince kararlı davranabilirim. | | | | | |
| 28. Yaşamımı genel olarak monoton ve sıkıcı buluyorum. | | | | | |
| 29. Sosyal ilişkilerimdeki girişkenlik yanımdan hoşnudum. | | | | | |
| 30. Kendime hedefler koymakta zorlanıyorum. | | | | | |
| 31. İç dünyanın zaman geçtikçe zenginleştiğini hissediyorum. | | | | | |
| 32. Tanıdığım insanların çoğundan daha fazla sıkıntım var. | | | | | |
| 33. Yaşamın zorluklarıyla baş etme gücüme güveniyorum. | | | | | |
| 34. Sevilen ve güvenilen biri olduğumu hissediyorum. | | | | | |
| 35. Geçmişte yaptığım hatalardan dolayı yoğun suçluluk duygusu yaşıyorum. | | | | | |
| 36. Serbest zamanlarımda zevkle vakit geçirecek bir uğraşı bulurum. | | | | | |
| 37. Yaşamım başarısızlıklarla dolu. | | | | | |
| 38. Güçlükler karşısında çabuk pes ederim. | | | | | |
| 39. Çevremde ihtiyaç duyduğumda destek alabileceğim insanlar var. | | | | | |
| 40. Sıklıkla ümitsiz ve çökkün hissediyorum. | | | | | |
| 41. Okumak ve çalışmak benim için zevkli uğraşlardır. | | | | | |
| 42. İsteklerime ve değerlerime uygun bir hayat sürüyorum. | | | | | |
| 43. Ailemle olan ilişkilerimde sorunlar yaşıyorum. | | | | | |
| 44. Yaşama iyimser bir açıyla bakabilme yönümden memnunum. | | | | | |
| 45. Arkadaşlarıma kendimi istediğim gibi ifade edemiyorum. | | | | | |
| 46. Başkalarına yardım edebilme ve onlara destek olma becerimden hoşnudum. | | | | | |

İNTİHAL RAPORU

ÖZEL EĞİTİM KURUMLARINDA ÇALIŞAN ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ İLE ÖZNEL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

ORIJINALLIK RAPORU

| | | | |
|---------------------------------|--------------------------------------|-----------------------|--------------------------------|
| %24 BENZERLİK ENDEKSİ | %21 İNTERNET KAYNAKLARI | %9 YAYINLAR | %11 ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ |
|---------------------------------|--------------------------------------|-----------------------|--------------------------------|

BİRİNCİL KAYNAKLAR

| | | |
|----------|--|---------------|
| 1 | cdn.hitit.edu.tr İnternet Kaynağı | %7 |
| 2 | library.cu.edu.tr İnternet Kaynağı | %4 |
| 3 | acikarsiv.ankara.edu.tr İnternet Kaynağı | %1 |
| 4 | Submitted to Beykent Universitesi Öğrenci Ödevi | <%1 |
| 5 | acikerisim.deu.edu.tr İnternet Kaynağı | <%1 |
| 6 | Submitted to The Scientific & Technological Research Council of Turkey (TUBITAK) Öğrenci Ödevi | <%1 |
| 7 | Submitted to Gaziantep Aniversitesi Öğrenci Ödevi | <%1 |
| 8 | Submitted to Gaziosmanpasa Universitesi | |

ETİK KURUL ONAYI**Biruni Üniversitesi Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu**

25.09.2018

Sayın Dr.Öğr.Üyesi.Mehmet Zeki İLGAR

Biruni Üniversitesi Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu yapılan inceleme sonucunda planladığı “**Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri İle Öznel İyi Oluş Düzeylerinin İncelenmesi**” isimli araştırmanızın kurulumuzun **25.09.2018** tarihli toplantısında etik yönden uygun olduğuna karar verilmiştir.



Etik Kurul Başkanı
Prof.Dr.Can Polat EYİGÜN

T.C.
BİRÜNİ ÜNİVERSİTESİ
GİRİŞİMSEL OLMAYAN KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURUL KARARI

| | |
|---|--|
| Tarih: 25.09.2018 Toplantı Sayısı:20 | Karar No: 2018/20-10 Dr.Öğr.Üyesi.Mehmet Zeki İLGAR'ın planladığı “Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri İle Özel İyi Oluş Düzeylerinin İncelenmesi” konulu araştırma incelendi, yapılan inceleme sonucunda araştırmanın etik yönden uygun olduğuna karar verildi. |
|---|--|

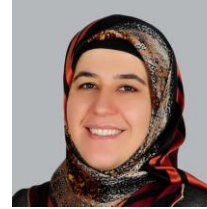
ÜYELER

| Adı soyadı | Alanı | Bölümü | Katılım | İmza |
|-------------------------------|----------------------------|---|------------------------------|---|
| Prof.Dr.Can Polat EYİĞÜN | Tıp Fakültesi | Enfeksiyon Hastalıkları ve Klinik Mikrobiyoloji A.D | Etik Kurul Başkanı |  |
| Doç.Dr.Leman ŞENTURAN | Sağlık Bilimleri Fakültesi | Hemşirelik Bölümü | Etik Kurul Başkan Yardımcısı |  |
| Prof.Dr.Fatma ÇELİK | Sağlık Bilimleri Fakültesi | Beslenme ve Diyetetik Bölümü | Üye |  |
| Doç.Dr.Şölen HİMMETOĞLU | Tıp Fakültesi | Tıbbi Biyokimya A.D. | Raportör |  |
| Doç.Dr.Burcu KARADUMAN | Diş Hekimliği Fakültesi | Periodontoloji A.D. | Üye |  |
| Dr.Öğr.Üyesi.Ayşe Tuba CEYHUN | Eğitim Fakültesi | Zihin Engelliler Bölümü | Üye |  |
| Dr.Öğr.Üyesi.Yonca ZENGİNLER | Sağlık Bilimleri Fakültesi | Fizyoterapi ve Rehabilitasyon Bölümü | Üye | Toplantıya Katılmadı. |

ÖZGEÇMİŞ

GÜLHAN DİNÇ

1. **Adı Soyadı** : Gülhan DİNÇ
2. **Doğum Tarihi** : 02.02.1977
3. **Unvanı** : Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmen
4. **Öğrenim Durumu** : Tezsiz Yüksek Lisans
5. **Çalıştığı Kurum** : Özel Gaziantep Rehber
Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi



| Derece | Alan | Üniversite | Yıl |
|-----------|------------|---|-------------|
| Lisans | Sosyoloji | Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi | 2011 – 2015 |
| Y. Lisans | PDR Tezsiz | Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi | 2015 – 2017 |

7. Yayınlar

7.6. Ulusal bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitabında basılan bildiriler

IV. TOPLUMSAL CİNSİYET ADALETİ KONGRESİ – BOŞANMA – 08 MART 2018

“Özel Gereksinimi Olan Çocuğa Sahip Boşanmış Annelerin Boşanmaya İlişkin Yaşantılarının İncelenmesi” – Sayfa 113~116

8. Projeler

“Öğretmenimi Buldum” – Gaziantep İl Milli Eğitim, Gaziantep Denetimli Serbestlik, Kadem – (23.05.2017~23.04.2018)

13. Daha önce çalışılan kurum/kuruluş/şirketler

| No | Kurum Adı | Görev Süresi | Unvanı |
|----|--|-------------------------|------------------|
| 1 | Şahinbey Belediyesi Mehmet Akif Ersoy Sosyal Tesisi | 01.08.2013 – 06.10.2015 | Tesis Yöneticisi |
| 2 | Şahinbey Belediyesi | 30.03.2014 – | Meclis Üyesi |
| 2 | Özel Gaziantep Rehber Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi | 10.12.2015 – | PDR Öğretmen |
| 4 | Gaziantep Büyükşehir Belediyesi | 01.02.2018 – | Meclis Üyesi |

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Adres : Fatih Mah. 22020 No'lu Cad. No:27 Şehitkamil/Gaziantep

E-Posta : gulhan.dinc67@gmail.com

Tel : 0506 272 93 69