

**T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ ve DENETİMİ BİLİM DALI**

**YATILI İLKÖĞRETİM BÖLGE OKULU VE İLKÖĞRETİM
OKULLARINDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN TÜKENMİŞLİK
DÜZEYLERİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ AÇISINDAN
KARŞILAŞTIRILMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan

Hakan ÖZKAYA

Danışman

Doç. Dr. Halil IŞIK

Çanakkale – 2006

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Hakan ÖZKAYA'ya ait "Yatılı İlköğretim Bölge Okulu ve İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Öğretmen Görüşleri Açısından Karşılaştırılması" adlı çalışma, jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Prof Dr. R. Cengiz AKÇAY

Üye

Doç. Dr. Ahmet AYPAY

Üye

Doç. Dr. Halil IŞIK (Danışman)

Üye

Yrd. Doç. Dr. Havise GÜLEÇ

Üye

Dr. Mustafa Aydın BAŞAR

ÖZ

Bu çalışma, Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında ve normal ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerine ilişkin görüşlerinin saptanması amacıyla yapılmıştır. Ayrıca bu araştırma ile Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında ve normal ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik sorunlarına ilişkin görüşlerinden yola çıkarak, öğretmenlik mesleğini uygulamada tükenmişlik sendromunun etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Aynı zamanda, Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında ve normal ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerine kişisel özelliklerinin etki edip etmediği ve aralarında anlamlı bir fark olup olmadığı belirlenmiştir.

Araştırmada, tükenmişlik sendromunun yapısı, boyutları, özellikleri ayrıntılı olarak bu alanda çalışan bilim adamlarının görüşleri doğrultusunda incelenmiştir. Araştırma tarama modeli ile yapılmış olup, çalışma evrenini Çanakkale İlinde bulunan Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında ve normal ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen bir kişisel bilgi formu ve Maslach Tükenmişlik Envanteri ile 229 öğretmene uygulanması sonucu toplanmıştır ve elde edilen veriler frekans, yüzde, t-testi, tukey testi, tek yönlü anova testi ve scheffe testleriyle SPSS (Sosyal Bilimler için İstatistik Paket Programı) kullanılarak analiz edilmiştir.

ABSTRACT

This study aims to explore the opinions of teachers who are working in primary schools and boarding schools about their burnout level. Also, this study intends to determine the effects of burnout on teaching profession. At the same time, the effect of teachers' personal characteristics on their opinions about burnout that they feel in is determined.

In this study, the concepts that constitute a fundamental approach about burnout are examined. These concepts are; structure and aspects of burnout and characteristics of burnout. This descriptive study's population is determined as, teachers who are working in primary and boarding schools in Çanakkale province. The data is gathered by a personal questionnaire which was developed by the researcher and Maslach Burnout Inventory which was administered to 229 teachers. Data was analysed by SPSS (Statistical Package for Social Sciences) by calculating frequency, percentage, and by using t-test, One Way Anova and Scheffe tests.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ONAYI	i
ÖZ	ii
ABSTRACT	iii
İÇİNDEKİLER	iv
KISALTMALAR LİSTESİ	vii
TABLO VE ŞEKİLLER LİSTESİ	viii
ÖNSÖZ	xi
BÖLÜM I	
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçları	2
1.3. Araştırmanın Önemi	2
1.4. Sayıtlar	3
1.5. Sınırlılıklar	4
1.6. Tanımlar	4
1.7. İlgili Araştırmalar	5
1.7.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	5
1.7.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	14
BÖLÜM II	
ÖĞRETMENLER VE TÜKENMİŞLİK	19
2.1. Tükenmişlik Kavramı	19
2.1.1. Tükenmişlik Kavramının Üç Boyutu	20
2.1.1.1. Duygusal Tükenmişlik	20
2.1.1.2. Duyarsızlaşma	21
2.1.1.3. Düşük Kişisel Başarı Hissi	22
2.1.2. Tükenmişliğin Belirtileri	22
2.1.2.1. Tükenmişlikte Davranışsal Belirtiler	23
2.1.2.2. Tükenmişlikle Fiziksel Belirtiler	24
2.1.3. Tükenmişliğe Sebep Olan Unsurlar	25
2.1.3.1. Kişisel Tükenmişlik Kaynakları	25
2.1.3.2. Mesleki Tükenmişlik Kaynakları	29
2.1.4. Tükenmişliğin Sonuçları	35
2.2. Öğretmenlerin Çalışma Şartları	35

2.2.1. YİBO'larda Görevli Öğretmenlerin Çalışma Şartları	36
2.2.1.1. YİBO'ların Tarihsel Gelişimi	37
2.2.1.2. YİBO'ların Hukuksal Durumu	37
2.2.1.3. YİBO Modelini Zorunlu Kılan Koşullar ve Bu Okulların Amaçları	38
2.2.2. Normal Okullarda Görevli Öğretmenlerin Çalışma Şartları	39
BÖLÜM III	
YÖNTEM	41
3.1. Araştırma Modeli	41
3.2. Evren ve Örneklem	41
3.3. Verilerin Toplanması	42
3.3.1. Maslach Tükenmişlik Envanteri'nin Geçerlik ve Güvenirliği	43
3.3.2. Maslach Tükenmişlik Envanteri'nin Puanlanması	45
3.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması	46
	44
BÖLÜM IV	
BULGULAR VE YORUM	48
4.1. Örneklem Grubuna İlişkin Özellikler	48
4.2. Araştırmanın Alt Amaçlarına İlişkin Bulgular	52
4.2.1. Yatılı İlköğretim Bölge Okulu ve Normal İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri İle İlgili Bulgular	52
4.2.1.1. Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Alt Boyutu İle İlgili Bulgular	54
4.2.1.2. Öğretmenlerin Düşük Kişisel Başarı Hissi Alt Boyutuna İlişkin Bulgular	55
4.2.1.3. Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Alt Boyutu İle İlgili Bulgular	56
4.2.2. Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri Açısından Tükenmişlik Düzeylerine Dair Bulgular	58
4.2.2.1. Öğretmenlerin Cinsiyet Özellikleri Açısından Tükenmişlik Düzeylerine Dair Bulgular	58
4.2.2.2. Öğretmenlerin Branş Açısından Tükenmişlik Düzeylerine Dair Bulgular	59
4.2.2.3. Öğretmenlerin Kıdem Özellikleri Açısından Tükenmişlik Düzeylerine Dair Bulgular	63
4.2.2.4. Öğretmenlerin Halen Görev Yapmakta Oldukları Okuldaki Çalışma Yıllarına İlişkin Bulgular	67

4.2.2.5. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul Türü Açısından Tükenmişlik Düzeylerine Dair Bulgular	71
---	----

BÖLÜM V

ÖZET, SONUÇ ve ÖNERİLER	75
5.1. Özet	75
5.2. Sonuç	76
5.3. Öneriler	78
5.3.1. Yöneticiler İçin Öneriler	78
5.3.2. Öğretmenler İçin Öneriler	79
5.3.3. Araştırmacılar İçin Öneriler	80

KAYNAKÇA

81

EKLER

EK 1. Anket Formu	94
EK 2. İzin Onay Yazısı	96

KISALTMALAR LİSTESİ

%	: Yüzde
s	: Standart Sapma
X	: Aritmetik Ortalama
t	: t Değeri
p	: p Değeri
f	: f Değeri
NCES	: National Center Of Education Statistics

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo No

1	Örnekleme Alınan Okullar ve Öğretmen Sayıları	42
2	Anketin Uygulanmasına İlişkin Sayısal Bilgiler	42
3	Örneklem Grubunun Cinsiyet Özellikleri	48
4	Öğretmenlerin Branşlara Göre Dağılımı	49
5	Öğretmenlerin Branşlarına Göre Yeniden Düzenlenmiş Dağılımı	49
6	Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Dağılımı	50
7	Öğretmenlerin Halen Buldukları Okuldaki Toplam Çalışma Süreleri	50
8	Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul Türüne Göre Dağılımı	51
9	Öğretmenlerin Eğitim Verdikleri Okul Türü	52
10	Okul Türüne Göre Tükenmişlik Düzeyleri	53
11	Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Alt Boyutu İle İlgili Bulgular	54
12	Düşük Kişisel Başarı Hissi Alt Boyutuna Göre Tükenmişlik Düzeyleri	56
13	Duyarsızlaşma Alt Boyutuna Göre Tükenmişlik Düzeyleri	57
14	Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Cinsiyetlere Göre Dağılımı	59
15	Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Branşlara Göre Dağılımı	60
16	Duygusal Tükenme Alt Boyutuna Göre Branşlar Arasındaki Fark Kaynakları	61
17	Düşük Kişisel Başarı Hissi Alt Boyutuna Göre Branşlar Arasındaki Fark Kaynakları	62
18	Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	63
19	Duygusal Tükenme Alt Boyutlarına Göre Kıdemler Arasındaki Fark Kaynakları	64

20	Duyarsızlaşma Alt Boyutuna Göre Kıdemler Arasındaki Fark Kaynakları	66
21	Öğretmenlerin Halen Görev Yapmakta Oldukları Okuldaki Çalışma Yıllarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	68
22	Duygusal Tükenme Alt Boyutuna Göre Öğretmenlerin Halen Görev Yapmakta Oldukları Okuldaki Çalışma Yılları Arasındaki Fark Kaynakları	69
23	Duyarsızlaşma Alt Boyutuna Göre Öğretmenlerin Halen Görev Yapmakta Oldukları Okuldaki Çalışma Yılları Arasındaki Fark Kaynakları	70
24	Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul Türüne Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	71
25	Düşük Kişisel Başarı Hissi Alt Boyutuna Göre Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul Türü Arasındaki Fark Kaynakları	72
26	Duyarsızlaşma Alt Boyutuna Göre Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul Türü Arasındaki Fark Kaynakları	73

ÖNSÖZ

Dünyamızda yaşanan küresel savrulma, beraberinde yeni insan modelleri yaratma zorunluluğunu getirmektedir. Yaşanan hızlı değişim toplumun ekonomik, siyasal ve sosyal yapısında hızlı ve büyük dönüşüme yol açmaktadır. Bu durum, öğretmenlik mesleğinin alışlagelmiş değerlerini de etkilemiştir ve öğretmenlik mesleği de aynı paralelde bir dönüşümün içindedir. Bu bağlamda öğretmenlik mesleğinin geçirdiği evrimi ve niteliklerini iyi analiz etmek gerekir. Literatüre girişi oldukça yeni sayılan “Tükenmişlik Sendromu”, yukarıda bahsettiğim toplumsal değişimin ürünlerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Ülkemizde henüz bu alanda yapılmış araştırmalar oldukça az olmakla beraber, Tükenmişlik; gelecekte üzerinde sıklıkla durulması gereken bir konu olacaktır.

Bu araştırma, Yatılı Bölge İlköğretim Okulları ve ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerine ilişkin görüşlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmanın birinci bölümünde; problem durumu, araştırmanın amacı ve alt amaçlar, araştırmanın önemi, sayıtları, kapsam ve sınırlılıkları, tanımlar ve yurt dışında ve yurt içinde yapılan ilgili araştırmalara yer verilmiştir. İkinci bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örneklem hakkında bilgiler, verilerin toplanması, analizi ve yorumlanması hakkında yöntem bilgisi sunulmuştur. Üçüncü bölümde; örneklem grubu hakkında bilgi, bulgular ve alt amaçlara yönelik bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır. Araştırmanın son bölümü olan dördüncü bölümde

ise araştırmada ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara bağlı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

Başta yüksek lisans öğrenimim boyunca bana kazandırdığı değerler ve tezimin her safhasında yaptığı yardımlardan dolayı hocam ve tez danışmanım Doç. Dr. Halil IŞIK'a teŐekkürlerimi sunuyorum. Derslerime girmek suretiyle ve çalışmalarım esnasında, değerli zamanlarını ayırarak, verdikleri destekten dolayı akademik gelişimime yardımcı olan değerli hocalarım Prof. Dr. Remzi Y. KINCAL, Prof. Dr. R. Cengiz AKÇAY, Doç. Dr. Salih UŐUN, Doç. Dr. Ahmet AYPAY, Öğr. Gör. Dr. Mustafa Aydın BAŞAR'a, teşekkür ediyor, aramızdan ayrılan değerli bilim adamı, hocam Yrd. Doç. Dr. Osman KAFADAR'ı saygıyla anıyorum. Araştırmamın istatistiksel analizlerini yaparken destek veren arkadaşım ArŐ. Gör. Mustafa TÜRKMEN'e, çalışmam boyunca, yükümü paylaşan çalışma arkadaşlarıma, uygulama yaptığım okullarda anketleri içtenlikle dolduran meslektaşlarıma teşekkür ediyorum. Bütün hayatım boyunca yoluma ışık tutan sevgili babam Kemal ÖZKAYA ve Őefkatiyle en büyük desteğim olan sevgili annem Leman ÖZKAYA'ya, her ihtiyacım olduğu an yanımda olan ablam Neşe, Ağabeyim Kubilay ve kardeşim Okan ÖZKAYA'ya Őükranlarımı sunuyorum. Çalışmamın her aşamasında değerli zamanını ayırarak fedakarlıkla yardım eden, bütün sıkıntılarımı ve mutluluklarımı paylaştığım sevgili eŐim Gülşah ÖZKAYA'ya gönülden teşekkür ediyorum.

Hakan ÖZKAYA

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bir toplumun değişen ve gelişen sosyal, ekonomik, politik ve kültürel gerçeklerinin temel yapı taşı eğitim sistemidir. Bu olguları güncelleme ve geliştirme, genel yaklaşımla eğitim sisteminin; daha ayrıntılı olarak ele alınacak olursa okul alt sisteminin görevidir. Bu çalışmada, sistemde ürün olarak yetişen ve üretici olarak geri dönen öğretmen üzerinde durulacaktır.

Öğretmenlerin, eğitim kurumlarında, öğrenci-öğretmen, okul-aile çatışmaları, öğrencilerin disiplin sorunları, yetersiz fizikî koşullar, terfi etme güçlükleri, ödüllendirme ve karara katılımın yetersiz olması gibi sorunlar nedeniyle bir çok işgörenden daha fazla stres yaşadığı kabul edilmektedir. Bu sorunların tükenmişliğe yol açtığı düşünülmektedir.

Tükenmişlik hem bireyler hem de örgütler açısından önemli bir sorundur. Alanda çalışan araştırmacıların üzerinde durdukları en önemli nokta, tükenmişliğin daha çok insanlarla yüzyüze ilişki gerektiren mesleklerde görülen bir olgu olduğudur.

1.1. Problem Durumu

Tükenmişlik çoğu bilim adamınca bir örüntü olarak tanımlanmıştır. Tükenmişliği yaşayan öğretmen, genellikle kişisel ve mesleki doyumsuzluk ile yorgunluğun bir sonucu olarak karmaşık duygular yaşadığını fark eder. Ancak bu duyguları tarif etmenin zorluğu ve belirtilerin karmaşıklığı bu durumun önemsenmemesine sebep olur. Devamında, gittikçe artan bir işten soğuma duygusu, kendinden şüphelenme ve tutarsız davranışlar gelir.

Tükenmenin nedenleri, insanın ideallerine ve beklentilerine dayanır. Değişik araştırmalarda elde edilen bulgular; okullarda görev yapan öğretmenlerin çoğunun stres yaşadığını, aşırı sinirlendiğini veya çabuk kızdığını, bunun uygulamada büyük hatalara yol açtığını ve depresif olmaya ittiğini göstermektedir.

Tükenmişlik, genel bakışla öğretmenlik mesleği, daha detaya inildiğinde ise yatılı okullarda öğretmenlik; yukarıda kısaca bahsedilen ve genelde çok boyutlu olarak incelenmesi gereken mesleğin sorunlarından yalnızca biridir. Tükenmişlik olgusunun belirli bir kritere göre ve karşılaştırmalı olarak incelenmesi açısından bu çalışmada, Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında ve ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri incelenmiştir. Bu amaçla, gerekli verileri toplamak için bu okullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçları

Bu araştırmanın temel amacı, Yatılı İlköğretim Bölge Okulu ve İlköğretim Okullarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılmasıdır. Bu temel amacı gerçekleştirmek üzere aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Her iki tür okulda görev yapan öğretmenlerin,
 - a) Duygusal tükenme boyutunda tükenmişlik düzeyleri nasıldır?
 - b) Kişisel başarı boyutunda tükenmişlik düzeyleri nasıldır?
 - c) Duyarsızlaşma boyutunda tükenmişlik düzeyleri nasıldır?
2. Her iki tür okulda görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasında,
 - a) Cinsiyet bakımından,
 - b) Branş bakımından,
 - c) Kıdem bakımından,
 - d) Halen görev yaptığı okuldaki çalışma süresi bakımından
 - e) Mezun olunan okulun türü bakımından anlamlı fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Öğretmenlik, bir ülkenin geleceğine, insana olan yatırımına hizmet eden ve bütün mesleklerin anası olarak nitelendirilen bir meslektir. Bu önemi haiz bir mesleğin, özellikle günümüz bilgi çağında ortaya çıkan ve önemi günden güne artan,

hayat boyu öğrenme, insan kaynakları ve yeni kariyer modelleri gibi kavramlar, yani çalışma yaşamında ortaya çıkan dönüşümler göz önünde bulundurularak değerlendirilmesi gerekmektedir. Bunun için de öğretmenlikte, mesleğe başladıktan sonra emekliliğe kadar geçen sürecin bir bütün olarak değerlendirilmemesi, bu süreç içinde öğretmenlerin yaşadıkları farklı dönemlerin dikkate alınarak, öğretmenliğin bu ihtiyaçlara cevap verebilen bir meslek haline gelmesi çok önemlidir. Bu sayede öğretmenlik, çağdaş çalışma yaşamına uygun, bilgi çağında yaşanan gelişmelerden soyutlanmamış bir meslek haline gelebilecektir.

Bireylerin kişiliklerine şekil veren, onları geleceğe hazırlayan öğretmenlerin, kendi mesleklerine yönelik olumlu algı ve düşünceleri, mesleklerini sevmeleri ve isteyerek yapmaları anlamına gelmektedir, bu, öğretmenlerin meslekte başarılı, verimli ve etkili olabilmeleri adına çok büyük önem taşımaktadır. Buradan hareketle yapılan bu çalışma ile, öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri saptanmaya çalışılmıştır.

Öğretmenlik mesleğine yönelik düşünceler ve yaşanan sorunlar ile ilgili diğer araştırmalar öğretmenlik mesleğini bir bütün olarak ele almaktadır. Yapılan bu çalışma ile öğretmenlerin meslek içinde yaşadıkları tükenmişliğe dair bulgular derlenmiş, işbaşındaki öğretmenlerin yaşadığı olumsuzluklardan biri olan tükenmişlik sendromunun etkileri kısmen ortaya konmuş ve çözüm yolları için öneriler geliştirilmiştir. Bu çalışmanın eğitim işgörenlerinin yaşadığı sorunların çözümünde faydası olacağı düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

Bu araştırmanın dayandığı sayıtlar şunlardır:

1- Öğretmenlerin ankete verdikleri cevaplar, kendi objektif değerlendirmelerini ve var olan durumu yansıtmaktadır.

2- Maslach Tükenmişlik Ölçeği; öğretmenlerin tükenmişlik düzeyini tespit etme açısından geçerli ve güveniliridir.

3- Öğretmenler ankete diğerlerinden bağımsız olarak cevap vermişlerdir.

1.5. Sınırlılıklar

- 1- Araştırmada toplanan veriler 2005-2006 eğitim öğretim yılında, Çanakkale İli ilköğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.
- 2- Bu araştırma, veri toplama araçları açısından; problemin ortaya konmasında literatür taraması, öğretmenlerin görüşlerinin alınmasında ise kullanılacak Maslach Tükenmişlik Ölçeği ile sınırlıdır.
- 3- Bu araştırma, öğretmenlerin tükenmişlik durumunu tespit ile sınırlıdır.
- 4- Veri toplama aşamasında, sadece gönüllü olan öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Bu da çalışmanın bir diğer sınırlılığıdır.

1.6. Tanımlar

Tükenmişlik : İnsanın aşırı stres ya da doyumsuzluğa karşı, yaptığı işten soğuma biçiminde gösterdiği tepki.

Duyusal Tükenme : Kişinin mesleği ya da işi tarafından tüketilmiş ve aşırı yüklenilmiş olma duygusu. Kendini yorgun ve yıpranmış hissetme hali.

Duyarsızlaşma : Kişinin, bakım ve hizmet verdiklerine karşı, bireylerin kendilerine özgü birer varlık olduklarını dikkate almaksızın duygudan yoksun biçimde davranması.

Düşük Kişisel Başarı Hissi : Kişinin kendini işinde yetersiz ve başarısız olarak değerlendirmesi. Başarısızlık duygusu taşıması.

1.7. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile ilgili çalışmalara yer verilmiştir. Konu ile ilgili araştırmalar yurt içinde ve yurt dışında yapılanlar olarak iki başlık altında incelenmiştir.

1.7.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar:

Weisberg (1994) “Çalışanların Tükenmişlik Düzeylerinin ve İşi Bırakma Niyetlerinin Ölçülmesi” ” konulu araştırmasında, çalışanların yaşadıkları tükenmişlik duygusunun işi bırakma davranışına sebep olup olmadığını ortaya koymaya çalışmıştır. Bir örgütte yaşanan işgücü sirkülasyonu, örgüt için verimli olmayan, zarar veren bir durumdur. Çalışanların işi bırakmalarına sebep olabilen tükenmişlik duygusunu, yoğun olarak insanlarla çalışan, onların yoğun taleplerini karşılamak zorunda olan meslek grupları daha çok yaşamaktadır.

Öğretmenlerin tükenmişliği de yoğun iş yükü, yetersiz gelir düzeyi, disiplin problemleri, öğrencilerin ilgisizliği, aşırı kalabalık sınıflar, çok aşırı derecede sınav yapma zorunluluğu, kariyer imkanı olmaması, materyal eksikliği, başka okullara gönülsüzce atanmak, iş algılarında çatışmalar ve toplumun öğretmeni ve yaptığı işi eleştirmesi gibi sebeplere bağlıdır. Ayrıca, öğretmenlerin yaşadığı tükenmişlik duygusu çalışma şartlarına verdikleri psikolojik bir tepki olmaktan da ziyade, sosyal bir problemdir: bir misyonlarının olmadığını hissetmek, topluma ait olmadığı düşünmek, yalıtılmışlık duygusu gibi duygular yaşamaktadırlar. Araştırmacı, İsrail’de 28 öğretmene mülakat yapmış ve anket uygulamıştır. Çalışmanın sonucunda araştırmacı, tükenmişliğin, öğretmenlerin işten ayrılma niyetlerini etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenin yaşı ve çalışma süresi arttıkça, bu etki azalmaktadır.

Maslach ve Jackson (1981) “Deneyimlenen Tükenmişliğin Ölçülmesi” isimli araştırmalarında, yoğun olarak insanlarla ilişki kurmak zorunda kalan meslek

gruplarında, kızgınlık, hayal kırıklığı, korku, ve buna benzer duyguların yoğun olarak yaşandığını belirtmişlerdir. Sürekli insanlarla çalışan profesyonel meslek gruplarında bir süre sonra kronik stres baş göstermekte ve bu durum “tükenmişlik” riskini doğurmaktadır.

Bu çalışmada araştırmacılar, tükenmişlik sendromunun çeşitli boyutlarını ölçebilmek için bir ölçek geliştirmişler ve bunu uygulamışlardır. İlk uygulamanın sonucunda yapılan analizlere göre üç alt boyut ortaya çıkmıştır: Duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissi. Yapılan çeşitli psikometrik testlerden sonra, ölçeğin tükenmişlik sendromunu yüksek geçerlik ve güvenirlik ile ölçtüğü saptanmıştır.

Pretty, McCarthy ve Catano (1992) “Psikolojik Atmosfer ve Tükenmişlik: Kurum İçi Cinsiyet Farkları” konulu araştırmalarında, tükenmişliğin iş yerinde yaşanan ciddi bir psikolojik sorun olduğunu belirtmişler ve bu konunun cinsiyet farkları bakımından çok fazla incelenmediğine dikkat çekmişlerdir. Araştırmacılar, kadın ve erkek çalışanların aynı iş ortamında olsalar bile aynı şartlarda çalışmadıklarını, cinsiyet ayrımcılığının yapıldığını, kadınlara daha az maaş verildiğini, yükselme fırsatlarının erkekler kadar fazla olmadığını belirterek, stres düzeylerinin farklı olabileceğini söylemişlerdir. Bu çalışmanın konusu da “işyerinde tükenmişlik duygusunu kadınlar mı yoksa erkekler mi daha fazla yaşamaktadır?” ifadesi ile özetlenebilir.

Araştırmacılar çalışmalarında Maslach Tükenmişlik Ölçeği kullanmışlar ve bir iletişim şirketinde çalışan 700 kişiye uygulama yapmışlardır. Çalışmanın sonuçlarına göre, tükenmişliğin öğelerine karşı farklı çevresel duyarlılıkları olduğu için kadınlar ve erkeklerin yaşadıkları tükenmişlik duygusu farklı düzeydedir. Bu farklı çevresel duyarlılıklar, örgütsel hiyerarşi içindeki iş pozisyonlarına bağlıdır. Araştırmacılar, yöneticilik görevlerinde olan erkeklerin daha çok duygusal tükenme ve duyarsızlaşma yaşarlarken, yönetici olmayan kadın çalışanların bu duyguları daha çok yaşadıklarını saptamışlardır.

Friedman (1995) “Okul Yöneticisinin Tükenmişliği: Kavram ve İçerik” konulu araştırmasında okul müdürlerinin yaşadığı tükenmişliğin unsurlarını belirlemeyi amaçlamıştır. İsrail’de çalışan 571 ilköğretim ve ortaöğretim okulu müdürü kendi duyguları, çevreleri ve işleri ile ilgili sorular içeren bir anket doldurmuşlardır.

Sonuçlara göre, okul müdürlerinin tükenmişliği iki boyutlu aşamada açıklanabilir: Deneyimler ve bu deneyimlerin odak noktaları (içsel ya da dışsal). Okul müdürlerinin yaşadıkları tükenmişliğin dört unsuru iki boyutlu aşamada ortaya çıkmaktadır: Yorgunluk, tatminsizlik, depresyon, işten soğuma. Araştırmanın sonuçlarına göre tatminsizlik ve yorgunluk hissi tükenmişliğin özünü oluşturmaktadır. İşten soğuma ve depresyon ise savunma mekanizması olarak ortaya çıkmaktadır

Fimian ve Blanton (1987) “Öğretmen Adayları ve Stajyer Öğretmenler Arasında Stres, Tükenmişlik ve Rol Problemleri” isimli çalışmalarında, insanlarla meşgul olan çalışanların stres düzeyleri ve iş yerleri arasındaki ilişkinin uzun süredir araştırıldığını, ancak öğretmenliğin çok stresli (özellikle de ilk birkaç yıl) bir iş olduğu ile ilgili araştırmaların ise son yıllarda yoğunlaştığını belirtmişlerdir. Mesleğe yeni atanan öğretmenlerin en az yüzde 20’sinin ilk birkaç yılda mesleği terk ettikleri tahmin edilmektedir. Bu noktada stres ve tükenmişliğin etkili olduğu düşünülmektedir ve bu iki kavramın işlevsel tanımlarının yapılması gerekmektedir. Araştırmacıların cevap aradıkları temel soru şudur: “Öğretmen adaylarında ve stajyer öğretmenler stres, tükenmişlik ve rol problemleri yaşıyorlar mı, eğer yaşıyorlarsa, bu tecrübeli öğretmenlerin yaşadıklarıyla paralel midir?”.

413 öğretmenden oluşan örneklem grubundan elde edilen bulgulara göre, deneyimsiz öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının stres yaşadıkları kanıtlanmıştır. Rol problemleri yaşayan deneyimsiz öğretmenlerin daha çok stres ve daha çok tükenmişlik yaşadıkları tespit edilmiştir. İş ve eğitim hayatında yaşanan rol, stres ve

tükenmişlik problemlerinin daha iyi anlaşılması ile okullarda yaşanan sorunların çözümünde kullanılabilecek modeller geliştirilebilir.

Schaufeli ve Dierendonck (1993) “İki Farklı Tükenmişlik Ölçeğinin Yapısal Geçerliliği” konulu araştırmalarında, örneklem olarak 667 Hollanda’lı hemşireyi seçmişlerdir ve Maslach Tükenmişlik Envanteri ile Tükenmişlik Ölçeği isimli iki tükenmişlik ölçeğinin yapısal geçerliliğini araştırmayı amaçlamışlardır. Sonuçlara göre, Maslach Tükenmişlik Envanteri tükenmişliğin çok boyutlu, geçerli ve güvenilir bir belirleyicisi olarak kullanılabilir.

Wright ve Bonett (1997) “İş Performansına Tükenmişliğin Etkisi” konulu araştırmalarında, tükenmişliğin iş performansındaki düşüşle ilgisi olduğu varsayımının geniş bir kitle tarafından kabul gördüğünü ancak bu ilişkiyi kanıtlayacak ampirik kanıt konusunda eksikliğin olduğunu belirtmişlerdir. Bu çalışma, Maslach’ın tükenmişlik kavramının üç boyutu ile iş performansı arasındaki ilişkiyi inceleyen ilk araştırmadır. Araştırma iki ayrı zamanda yapılmıştır ve boylamsal bir çalışmadır. İlk uygulama yapıldıktan üç yıl sonra 2. uygulama yapılmıştır. Sonuçlara göre, kamu alanında müşteri hizmetleri bölümünde çalışan 100 uzmana uygulama yapılmıştır.

Sonuçlara göre, duygusal tükenmişlik ile iş performansı arasında olumsuz bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ancak, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissi ile iş performansı arasında herhangi bir ilişki bulunamamıştır. Bu sonuçlara göre, duygusal tükenmişliğin, tükenmişlik kavramının anahtar bileşeni olduğu söylenebilir.

Friesen ve Sarros (1989) “Eğitimciler Arasında Tükenmişliğin Sebepleri” konulu araştırmalarında, iş stresi, iş tatmini, rol netliği ve işin zorlayıcılığı gibi kavramları içeren çalışma şartlarının okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin yaşadığı tükenmişliğin anlamlı birer belirleyicisi olup olmadığını saptamayı amaçlamışlardır.

Araştırmanın örneklemini 128 okul müdürü ve 635 öğretmen oluşturmaktadır.

Sonuçlara göre, iş stresi ve iş yükü, hem öğretmenler hem de okul müdürlerinin yaşadığı duygusal tükenmişliğin ana belirleyicileridir. Bu bulgu, iş stresi ve tükenmişlik arasında pozitif bir korelasyon olduğu ve iş yükünün hem stresi hem de tükenmişliği etkilediği bulgusuyla da paraleldir

Brissie, Hoover – Dempsey ve Bassler (1988) “Öğretmen Tükenmişliğinin Bireysel ve Durumsal Sebepleri” konulu araştırmalarında, tükenmişliği etkilediği düşünülen bireysel ve durumsal faktörlere odaklanarak öğretmen tükenmişliğini araştırmışlardır. Çok aşamalı bir regresyon analizi kullanmışlardır. Araştırmanın örneklemini 1213 ilköğretim okulu öğretmeni oluşturmuştur.

Araştırmanın bulgularına göre, bireysel değişkenler, öğretmen yetersizliği, örgütsel katılık ve müdürden ve diğer öğretmenlerden alınan destek gibi çevresel nitelikler, öğretmen tükenmişliğini büyük ölçüde etkilemektedir. Öğretmenliği kişisel olarak ödüllendirici bulan ve daha yüksek yeterliğe sahip olduğunu belirten öğretmenler daha az tükenmişlik duygusuna sahip olduklarını belirtmişlerdir. Ödüllendirildiğini düşünen öğretmenler öğrencilerini olumlu etkilemekte ve öğretmenlikten daha çok tatmin olmaktadır.

Cherniss (1992) “Tükenmişliğin Uzun Vadede sonuçları: Kavramsal Bir Çalışma” konulu araştırmasında, kariyerin ilk yılındaki tükenmişlik ile gelecek 10 yıl içindeki kariyer adaptasyonu arasındaki ilişkiyi açıklamayı amaçlamıştır. Örneklem, hukuk, hemşirelik, öğretmenlik ve ruh sağlığı alanlarında çalışan 25 uzmanı kapsamaktadır. Bu kişiler kariyerlerinin ilk yılında incelenmiş, sonra da 12 yıl sonra tekrar incelenmiştir. İlk yılda yaşanan tükenmişlik, Maslach Tükenmişlik Ölçeği ile yüksek oranda korelasyona sahiptir. Kariyer uyumu değişkenleri arasında, aynı kariyerde kalma durumu, iş tatmini, ilgilendikleri insanlara karşı tutumlar ve esneklik yer almaktadır. Bütün bu değişkenler mülakat ve anket yoluyla ölçülmüştür.

Araştırmanın sonuçlarına göre, kariyerinin ilk yılında daha çok tükenmişlik belirten katılımcılar, ileriki yıllarda kariyerlerini değiştirmemişlerdir. İlk yıllarda yaşanan tükenmişlik, anlamlı ve olumsuz şekilde uzun vadeli sonuçlara yol açmamıştır. Ancak, kariyerin sonraki dönemlerinde oluşan tükenmişlik, daha ciddi uzun vadeli sonuçlara yol açmaktadır.

Leiter ve Maslach (1988) “Tükenmişlik ve Örgütsel Bağlılığa Kişiler Arası Etkileşimin Etkisi” konulu bir araştırma yapmışlardır. Örgütsel bağlılık ve tükenmişlik kavramları hemşirelerin kişiler arası ilişkileri ile ilgilidir. Araştırmanın örneklemini hemşire ve destek personelden oluşan 52 kişi oluşturmaktadır. Tükenmişlik duygusu Maslach Tükenmişlik Ölçeği ile örgütsel bağlılık ise Örgütsel Bağlılık Anketi ile ölçülmüştür.

Araştırmanın sonuçlarına göre, duygusal tükenmişlik duyarsızlığa yol açmakta bu da düşük kişisel başarı hissi oluşturmaktadır. Kişiler arası iletişim, her aşamada tükenmişliği geliştiren bir durumdur. Şeflerle ve çalışma arkadaşlarıyla olumlu ya da olumsuz iletişim biçimleri tükenmişliğin üç boyutuyla da ilgilidir. Yüksek düzeyde tükenmişlik, örgütsel bağlılığı da düşürmektedir. Kişisel başarı ve duyarsızlık da çalışma arkadaşlarıyla iletişim ile ilişkilidir. Bulgular, tükenmişlik ve örgütsel bağlılık arasında varolması beklenen ilişkiyi desteklemektedir. Tükenmişliğin iki boyutu (duygusal tükenmişlik ve düşük kişisel başarı hissi), bağlılığın tahmin edilmesine ayrı ayrı katkıda bulunmaktadır.

Farber (1984) “Kırsal Kesim Öğretmenlerinde Stres ve Tükenmişlik” konulu araştırmasında temel olarak, öğretmen tükenmişliğini arttıran faktörleri belirleyerek kırsal kesim öğretmenlerinin stres ve tatmin düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. İçinde bulunduğumuz yıllarda tükenmişlik ve stres sıklıkla araştırılan kavramlardır. Pek çok araştırmada öğretmenlerin yeniden mesleğe başlama şansları olsa öğretmenliği seçmek istemeyecekleri yönünde bulgular ortaya çıkmıştır. Tükenmişlik yüzünden pek çok hassas, düşünceli, ve kendini mesleğe adanmış

öğretmen mesleği bırakmaktadırlar. Tükenmişlik, öğretmenlerin yaşadıkları en büyük sorun olarak görülebilir. Tükenmişlik, “çalışma şartları yüzünden idealizmin, enerjinin, ve amacın yitirilmesidir.

Araştırmanın örneklemini 398 ilköğretim okulu öğretmeni oluşturmaktadır. Ölçek olarak Öğretmen Tutum Anketi kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, örneklemin %25’i tükenmişlik yaşamak üzere, %10-15’i ise zaten tükenmişlik yaşamaktadır. En çok risk altındaki grup 34-44 yaş asında olan öğretmenlerdir. Tükenmişlik ile ilgili olan kavramlar ise öğretmen-yönetici ilişkisi ve öğretmenlerin topluma aidiyet hissini yaşamamalarıdır. Kendilerini yalnız ve yalıtılmış hissetmektedirler. Tükenmişlik öğretmenlerin mesleğe devam etme anlamındaki motivasyonunu ve öğretmen-öğrenci ilişkisindeki tatmin düzeylerini azaltmaktadır.

Rottier ve Diğerleri (2001) “Öğretmen Tükenmişliği – Küçük ve Kırsal Kesim Okulları Örneği” konulu araştırmalarında, buldukları çevre bakımından ülkemizdeki YİBO benzeri okullarda çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini araştırmışlardır. Araştırmanın örneklemini 348 öğretmen oluşturmuştur ve veri toplama aracı araştırmacılar tarafında geliştirilmiştir. Bu çalışmanın bulgularına göre oldukça fazla sayıda öğretmen tükenmişlik yaşadığını belirtmiştir. Genel anlamda erkekler kadınlardan daha mutsuz olduklarını belirtmişlerdir ve bu bulgu özellikle 41-50 yaş grubundaki erkek öğretmenler için anlamlı bulunmuştur.

NCES (National Center for Education Statistics)’in (1997) yaptığı “Amerikan Öğretmenlerin İş Tatmini: Çalışma Koşullarının, Kişisel Özelliklerin ve Ekonomik Getirilerin Etkisi” adlı çalışmada bu faktörlerin öğretmenlerin iş tatminini ne ölçüde etkilediği araştırılmıştır. Çalışma çok geniş bir örnekleme sahip olmakla birlikte bu örnekleme hem ilköğretim ve ortaöğretim okulları hem de kamu ve özel sektöre ait okullarda çalışan öğretmenler ve yöneticiler katılmıştır. Amerika Birleşik Devletleri’nde toplumu temsil edecek oranda, tesadüfi örneklem yoluyla seçilen

okullarda anket formları uygulanmıştır. Özel ve kamu okullarında ayrı, öğretmenler ve yöneticiler için de ayrı anketler hazırlanmıştır.

Çalışmanın bulguları ise kısaca şöyle özetlenebilir: Yöneticinin verdiği destek ve liderlik tipi, öğrenci davranışları, okul atmosferi ve öğretmen özerkliği öğretmenin iş tatminiyle ilişkili olan çalışma koşulları olarak saptanmıştır. Bu koşulların iyi olduğu okullarda, iş tatmini puanları da yüksek çıkmıştır.

Çalışmanın bir diğer bulgusu da özel okullar ve resmi okullar ile ilgilidir. Özel okullarda çalışan öğretmenler, resmi okullarda çalışanlara oranla daha fazla iş tatmini duygusu yaşamaktadırlar. Ancak bir diğer bulguya göre de, okul türü farketmeksizin velilerinden destek gören öğretmenler görmeyenlere oranla çok daha fazla iş tatmini yaşadıklarını belirtmişlerdir. Resmi okullarda genç ve daha tecrübesiz öğretmenler, yaşlı ve tecrübeli öğretmenlere oranla daha çok iş tatmini duygusu yaşamaktayken, özel okullarda en genç öğretmenler ve en yaşlı öğretmenler en yüksek iş tatmini duygusuna sahiptirler.

Kişisel özelliklerle ilgili bulgulara gelindiğindeyse sonuçlar şu şekildedir: Öğretmenlerin yaşları, kıdemleri iş tatminiyle ilgilidir ancak bu ilişki çalışma koşullarının iş tatmini ile olan ilişkisi kadar güçlü değildir. İşlerinde özerklik duygusu yaşayan öğretmenlerin yaşamayanlara oranla oldukça yüksek iş tatminine sahiptirler. Araştırmanın dikkat çekici son bulgusu da öğretmen tatmini ile maaşlar ve diğer ek menfaatlerin arasında zayıf bir ilişkinin tespit edilmiş olmasıdır.

Shann (1998) de “İlköğretim Öğretmenlerinin İş Tatmini ve Mesleki Bağlılığı” konulu bir çalışma yapmıştır ve konuyu seçme sebebi olarak da öğretmenlerin iş tatmininin çok yönlü bir kavram olduğunu ve bu kavramın öğretmenlerin işte kalmalarını, işlerine bağlılığını ve okulun verimini etkilemesi olarak belirtmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmen-öğrenci ilişkileri en önemli iş tatmini kaynağı olarak saptanmıştır. Öğretmen-veli ilişkileri de öğretmenlerin önem verdiği konuların başında gelmektedir. Bir diğer bulguya göre de, başarısı düşük okulların öğretmenleri, başarılı olan okullarda çalışanlara oranla,

öğretmenler arası ilişkiler ve okulun müfredat programı konusunda iş tatmini bulamamaktadırlar. Sonuç olarak, araştırmacı okul yöneticileri için geliştirdiği önerileri sunmuştur. Yöneticilere, okulda karar verme süreçlerine öğretmen katılımını sağlama ve eğitsel yeniliklere odaklı bir anlayışı benimseme yoluyla öğretmen tatminini arttıracak faaliyetler yapmaları önerisinde bulunmuştur (Shann, 1998: 67).

Mohan ve Srivastava'nın (1994), "Öğretmenlik Mesleğine Bağlılığı Etkileyen Faktörler" konulu çalışması, öğretmenlerin mesleklerine olan bağlılıklarını belirleyebilmek amacını taşımaktadır. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin mesleklerine bağlılıklarını belirleyen faktörler önem sırasına göre şöyledir:

- a) Öğretmenlik mesleğinin yüksek bir sosyal statüye sahip olduğu algısı,
- b) anlamlı kişilerden görülen destek ve velilerin öğrencilerden eğitim-öğretim ile ilgili beklentileri,
- c) yönetici ve diğer öğretmenlerden görülen destek,
- d) mesleğini iyi yapma duygusu ve amacı,
- e) öğretmenlik becerilerini ve bilgilerini geliştirmeye yönelik istek.

Araştırmanın sonuçlarına göre mesleğine bağlı öğretmenler;

- a) öğretmenlik mesleğinin yüksek bir sosyal statüsü olduğunu düşünmekte ve öğretmen oldukları için gurur duymaktadırlar,
- b) genellikle eğitim-öğretim faaliyetlerine ve mesleki etkinliklere daha çok ilgi duyarlar,
- c) meslek içinde kariyer anlamında dikey bir hareket şansı olduğunu düşünürler,

d) öğretmenlik mesleğine yönelik olarak olumlu tutumlara sahiptirler.

Mesleklerine olan bu duyguları ile ilgili olarak diğer kişilerden destek görürler (Mohan ve Srivastava, 1994: 7).

1.7.2. Yurt içinde yapılan araştırmalar

Örmen (1993), “Tükenmişlik Duygusu ve Yöneticiler Üzerinde Bir Uygulama” isimli araştırmasında temel nokta olarak tükenmişliğin; yönetici performansı ve iş tatmini üzerindeki etkileri ile sonuçları üzerinde durmuş ve bu konuda uygulanabilecek mücadele yöntemlerini ortaya koymaya çalışmıştır. Bu amaçla 150 banka yöneticisine anket dağıtılmış ve 113 anket değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmacı sonuç olarak alt düzey yöneticilerin üst düzey yöneticilere nazaran tükenmişlik düzeylerinin daha yüksek olduğuna ilişkin bir yargıya varmıştır.

Seğmenli (2001), “Rehber Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi” isimli çalışmasında, rehber öğretmenlerin; cinsiyet, yaş, çalışma süresi, algılan ekonomik düzey, işten memnuniyet durumu, mezun olunan alan ve çalışılan okul düzeyi değişkenlerine göre tükenmişlik düzeylerini incelemiştir. Sonuç olarak; düşük kıdeme sahip öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri diğerlerinden daha yüksek çıkmış diğer değişkenler ile tükenmişlik arasında bir anlamlılık bulunamamıştır.

Özdayı (1991) “Resmi ve Özel Liselerde Çalışan Öğretmenlerin İş Streslerinin Karşılaştırılması” isimli araştırmasında öğretmenlerde stres yaratan faktörlerin ve alınabilecek önlemlerin neler olduğu üzerinde durmuş, bu amaçla İstanbul il merkezinde resmi ve özel liselerde görev yapan toplam 1134 kişiye anket uygulamıştır. Uzman öğretmenlerin ruh sağlığının gittikçe bozulduğu, ekonomik sıkıntılar yüzünden toplumun gösterdiği saygınlığa uymayan işler yaparak, tüm sıkıntılarını okula yansıttıkları tezinden hareket eden araştırmacı; öğretmenlik

mesleğinin diğer mesleklere oranla daha stresli bir meslek olduğunu ortaya koymuştur. Bağımsız değişkenlere göre stres durumları incelendiğinde genel olarak en fazla stres 31-40 yaşlarında, en az stres 20-25 yaşlarında yaşanmaktadır.

Özkal ve Gökdağ (1999) “İlkokul Öğretmenlerinin Stres Kaynaklarına İlişkin Algıları ve Günü Düzeyleri Arasındaki ilişkiler” isimli araştırmalarında; stresin birey ve bir meslek elemanı olarak öğretmen üzerinde etkilerini incelemişler, stresin olumlu ve olumsuz etkilerini ortaya koymaya çalışmışlardır. Bu amaçla, İzmir İlinde görev yapan 190 sınıf öğretmeninden anket yoluyla ve “Öğretmen Günü Ölçeği ile Minnesota Öğretmen Gerilimi Envanteri” uygulanarak toplanan veriler sonucunda öğretmenlerin günü düzeylerinin öğretme yeterliliği boyutunda yüksek olduğu saptanmıştır.

Arı (2002), “İlköğretim Uygulamalarının Değerlendirilmesi (Normal, Taşımali ve Yatılı İlköğretim Okullarının Karşılaştırılması)” isimli araştırmasında; Türkiye’de normal, taşımali ve yatılı olmak üzere üç uygulama şeklinde ortaya çıkan sekiz yıllık ilköğretim uygulamalarını, bu okullarda görev yapan öğretmenler ve eğitim gören öğrencilerin görüşlerine dayalı olarak değerlendirmiştir. Araştırmada örneklem olarak Uşak İli ve ilçelerinde bulunan toplam dokuz okul seçilmiş, bu okullarda görev yapan 115 öğretmene ve eğitim gören 536 öğrenciye anket uygulanmıştır. Sonuç olarak yatılı ve taşımali ilköğretim okullarında, gündüzlü ilköğretim okullarına göre öğrenci hazır bulunuşluk seviyesi daha düşüktür. Aynı şekilde bu okullarda veli ilgisi daha az dolayısıyla başarı ve öğretmen motivasyonu da daha düşüktür.

Tümkaya (1999) “Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri ve Kullandıkları Başa Çıkma Yolları” isimli araştırmasında; Öğretmen tükenmişliği faktörlerinin, uygun olan ve olmayan başa çıkma davranışları ile ilgili olup olmadığını ortaya

koymaya çalışmıştır. Örneklem olarak 720 ilköğretim ve orta öğretim öğretmeni seçilmiş, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini ölçmek için *Seidman ve Zager* tarafından geliştirilen “Öğretmen Tükenmişlik Ölçeği” kullanılmış, öğretmenlerdeki başa çıkma davranışlarını ölçmek için ise yine *Seidman ve Zager* tarafından geliştirilen “Kişisel Davranış Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırma sonucuna göre; öğretmen tükenmişliği ile öğrenim derecesi, çalışılan okul, hizmet süresi ve okula devam eden öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyi değişkenleri arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır.

Ünal (1999) “Okullardaki Stres Kaynakları Verimlilik İlişkisi” isimli araştırmasında; birey ve örgüt üzerinde olumlu ya da olumsuz sonuçlara yol açabilen stres kavramını çeşitli kaynaklara göre tanımlamış; okullardaki stres kaynaklarının üzerinde durarak, stres yapıcı etkenleri açıklamaya çalışmıştır. Ünal’a göre; bir örgütte çalışanlar iki kaynaktan gelen baskıların zorlaması altındadır. Baskıların birinci kaynağı çalışanların iş çevresidir. İkinci kaynağı ise örgütün yönetmenleridir. Örgütün verimliliğini artırmak için önce çalışma çevresinin çalışanlara yaptığı stresi azaltmak gerekir. Araştırmacı, yönetici ve öğretmenlerin birbirlerine destek olup stres etkenleriyle beraber mücadele ettikleri takdirde, okulda verimliliğin yükseleceği ve öğretimsel amaçların gerçekleşme düzeyinin daha yüksek olacağı görüşünü sonuç olarak ileri sürmektedir.

Izgar (2001) “Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik” isimli araştırmasında, Tükenme hissinin okul yöneticileri üzerinde duygusal, psikolojik ve davranışsal yönlerden olumsuz bir etki yaptığını savunmuş, tükenmenin görüldüğü okul yöneticilerinin performansının düşmesinin gerek kurumsal, gerekse toplumsal açıdan bir problem olacağını varsaymıştır. Araştırmanın evrenini Aksaray, Nevşehir, Niğde, Karaman ve Konya illerinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 420 ilk ve orta dereceli okul müdürü oluşturmaktadır.

Sonuç olarak, kadın yöneticilerin erkek meslektaşlarına göre daha yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadıkları, öğretmen sayısının yöneticinin tükenmişliğini etkilemediği, öğrenci sayısı düştükçe tükenmişlik derecesinin arttığı, kıdemi 11-15 yıl arasında olan yöneticilerde tükenmişlik düzeyinin arttığı, okulun bulunduğu yerleşim yerinin tükenmişlik derecesini etkilediği görülmektedir.

Akçamete, Kaner, Sucuoğlu (2001) “Öğretmenlerde Tükenmişlik İş Doyumu ve Kişilik” isimli araştırmalarında, öğretmenlerin tükenmişlik yaşama riski en yüksek bireyler olduğu varsayımından hareket ederek, bu meslek grubunun yaşadığı riskleri ortaya koymaya çalışmışlar ve bu amaçla Ankara il merkezinde görev yapan 414 öğretmenin görüşüne başvurmuşlardır. Çalışma, engelli çocuklarla çalışan öğretmenler ve engelli olmayan çocuklarla çalışan öğretmenler arasındaki tükenmişlik farkının ortaya konması temelinde yapılmıştır. Sonuç olarak, toplam tükenmişlik ile duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puan ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar olduğu, engelli olmayan çocuklarla çalışan öğretmenlerin hem toplam tükenmişlik, hem de duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puan ortalamaları engelli çocuklarla çalışan öğretmenlerin puan ortalamalarından daha fazladır. Diğer bir deyişle; engelli olmayan çocuklarla çalışan öğretmenler daha fazla tükenmişlik (duygusal tükenme) ve çalıştıkları çocuklara karşı daha fazla duyarsızlaşma yaşamaktadırlar.

Aydın (2002), “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Bireysel Tükenmişlik Düzeylerinin Belirlenmesi (Sakarya İli Örneği)” isimli araştırmasında, Adapazarı ilinde görev yapan 128 erkek, 15 bayan yöneticiye “Maslach Tükenmişlik Envanteri”ni uygulamış, araştırma sonucunda, duygusal tükenmişlik düzeyi bakımından anlamlı ilişki olmadığı; duyarsızlaşma düzeyi açısından anlamlı ilişki olduğu ve nihayet düşük kişisel başarı hissi açısından anlamlı ilişki olduğu sonucuna varmıştır.

“Rehber Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi” isimli yüksek lisans tez çalışmasında Seğmenli (2001), rehber öğretmenlerin cinsiyet, yaş, çalışma süresi, algılanan ekonomik düzey, işten memnuniyet durumu, mezun olunan alan ve çalışılan okul düzeyi değişkenlerine göre tükenmişlik düzeyleri incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Ankara Büyükşehir Belediyesi sınırları içindeki ilköğretim ve liselerde 1998-1999 öğretim yılında çalışan 200 rehber öğretmen oluşturmuştur. Rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri Maslach Tükenmişlik Envanteri ile ölçülmüştür. Araştırmanın bulgularına göre, 23-30 yaş grubundaki rehber öğretmenler duyarsızlaşma şeklinde tükenmişlik yaşamaktadırlar. Çalışma süresi beş yıl olan grupta kişisel başarısızlık şeklinde tükenmişlik olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca işten memnuniyet durumu değişkeni ile tükenmişliğin duyarsızlaşma, duygusal tükenme ve kişisel başarısızlık boyutları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur.

Ataklı (1999), “Stres Kaynakları, Stresin Öğretmenlik Mesleğindeki Yeri, Okul Yönetici ve Velilerin Anlayışlılık Düzeyi Üzerine Öğretmenlerin Görüşleri” isimli çalışmasında, farklı yaş grubundaki öğretmenlerin, stres kaynaklarının önemi, okulda yaşadıkları stres, mesleki memnuniyet düzeyleri, tekrar meslek olarak öğretmenliği seçip seçmeme üzerine görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Öğretmenlerin belirlediği önem sırasına göre, maaşın yaşam standartlarına uygun olmamasının, eğitim programlarının sık sık değişmesinin, öğretmenlik mesleğinin toplumdaki değerinin azlığının, malzeme yetersizliğinin, veli desteği olmamasının stres kaynaklarının başında geldiği araştırma bulgularına göre ortaya konmuştur. Ayrıca, malzeme yetersizliğinin genç öğretmenleri, yükselme olanaklarının düşüklüğü ve öğretmenlik mesleğinin toplumdaki değerinin azalması da orta yaştaki öğretmenleri daha çok etkilediği saptanmıştır. Ancak araştırmanın genel sonuçlarına bakıldığında, öğretmenlerin mesleklerinden stresli de olsa hoşnut oldukları, imkan verilse tekrar öğretmenliği seçecekleri görülmüştür.

BÖLÜM II

ÖĞRETMENLER VE TÜKENMİŞLİK

Bu bölümde “tükenmişlik” kavramı açıklanarak, bir meslek grubu olarak öğretmenlerin yaşadıkları tükenmişlik durumları üzerinde durulmuştur.

2.1. Tükenmişlik Kavramı

Stres günümüzde modern hayatın istenmeyen bir parçası haline gelmiştir. Öğretmenlerde stresin ve tükenmişliğin giderek arttığı ve bunun öğrenme ortamı ve eğitimsel başarıya olan olumsuz etkileri, son yıllarda eğitim literatüründe fazlaca vurgulanmakta olduğu görülmektedir. Öğretmenlik, stres dolu bir meslek olarak tanımlanmakta, tükenmişlik araştırmalarında en çok ele alınan konu olarak dikkat çekmektedir. Öğretmenlerin yüzyüze kaldıkları ya da yaşadıkları zorluklara, verdikleri tepkilerden biri de “tükenmişlik” olarak adlandırılan kavramdır (Harden, 1999: 245).

Bu sendrom, ilk olarak gönüllü sağlık çalışanları arasında görülen yorgunluk, hayal kırıklığı ve işi bırakma ile karakterize bir durumu tanımlamak için ortaya atılmıştır. Bu kavramı Freudenberg (1974:160), çalışanlar arasında tespit ettiği işe gelmeme, duyarsızlaşma, düşük başarı, fiziksel, duygusal ve zihinsel yorgunluk kavramlarını tanımlamak için kullanmıştır. Tükenmişliği, örgütsel kökenli diğer stres kaynaklarından ayıran özellik, çalışanların iş gereği karşılaştıkları kişilerle kurdukları sık ve yoğun etkileşimler sonucunda ortaya çıkmasıdır (Gold, 2001: 548). Bireyin stres yapıcı örgütsel koşullar altında sürekli tükenme hissine sahip olması halini belirten bu olgu, yaşamın değişik evrelerinde ortaya çıkabilir (Nummela, 2001: 80). Tükenmişliğin belirtileri, öğretmenler, sosyal hizmet görevlileri ve polisler gibi meslek çalışanlarında oldukça yaygındır (Weisberg, Sagie, 1999: 333).

Golembiewski ve diğerleri (1983: 462) ise tükenmişliği, iş yerinde sürekli devam eden stres ya da baskı sonucu ortaya çıkan kronik, fiziksel, duygusal ve zihinsel yıpranma hissi olarak tanımlanmaktadır. Buna göre tükenmişlik durumuna

gelen birey, hayata ve işine karşı tamamen olumsuz duygular hissetmekte, mesleği ile ilgili baskılara hoşgörü ile bakamamakta ve bir kırılma noktasına gelmektedir (Gold, 2001: 256).

Tükenmişlik, klasik stres tepkilerinden belirli yönlerde ayrılmaktadır. Bunun altında yatan teorik görüş tükenmişliğin diğer insanlarla etkileşimde bulunmaktan kaynaklanan duygusal taleplerin bir sonucu olmasıdır (Schaufeli ve diğerleri, 1998:331).

2.1.1. Tükenmişlik Kavramının Üç Boyutu

Günümüzde kabul gören en yaygın tükenmişlik tanımı Maslach ve arkadaşları tarafından yapılan ve tükenmişliği üç boyutlu bir kavram olarak yorumlayan tanımdır. Birey için olumsuz bir deneyim olan ve olumsuz koşullara yol açan tükenmişlik, üç boyutlu bir sendrom olarak açıklanır. Tükenmişliğin üç alt boyutu şunlardır:

1. Duygusal tükenme
2. Duyarsızlaşma
3. Düşük kişisel başarı hissi

2.1.1.1. Duygusal Tükenmişlik

Duygusal Tükenme: Kişinin duygusal kaynaklarının tükendiğini hissetmesiyle duygusal bir yorgunluk yaşamasıdır. Kişi, çalıştığı kurumda hizmet verdiği kişilere geçmişte olduğu kadar verici ve sorumlu davranmadığını düşünür. Gerginlik ve kaygı duygusunu aşamayan kişi için ertesi gün işe gitmek çok zor gelmektedir. Dolayısıyla işe gitmeme, işyerine saatinde gelmeme, psikosomatik şikayetler nedeniyle işe devamsızlık, işten ayrılma gibi hem çalışan hem de kurum açısından verimsiz bir durum ortaya çıkmaktadır.

Duygusal tükenme, daha çok; eğitim gibi insanlarla yüzyüze ilişkinin yoğun olduğu çalışma alanlarında görülür. Duygusal tükenme, tükenmişlik durumunun başlangıcıdır. Çalışma temposu yoğun olan kişi, insanların duygusal beklentileri karşısında kendisini zorlayarak ezilmeye başlar. (Örmen, 1993: 1).

2.1.1.2. Duyarsızlaşma

Çalışanların hizmet verdikleri kişilere birer nesne gibi davranması, küçültücü sözler sarf etmesi, umursamaz, alaycı bir tutum sergilemeleri duyarsızlaşmanın göstergesidir.. Aslında bu davranışların altında bir yabancılaşma duygusu ve savunma mekanizması yatmaktadır.

Duygusal tükenmeyi yaşayan kişi, kendini diğer insanların sorunlarını çözmede güçsüz hisseder. Üzerindeki duygusal yükü hafifletmek için kaçış yolunu kullanır. İnsanlarla olan ilişkilerini işin yapılabilmesi için gerekli olan minimum düzeye indirir. İnsanları kafasında kategorize eder, karşılaştığı kişilere klişeleşmiş kalıplara göre davranır. Bunun sonucunda katı kural ve prensiplere göre hareket eden bir yapıya dönüşür.

Duyarsızlaşma, insanların kendilerini diğerleriyle anlamlı ilişkiler kurmaktan kopardığı bir durumdur. Bu durumdaki kişi diğerleriyle arasında bir duvar oluşturur. Fakat eğitim konusunda insanlarla yoğun bir ilişki yaşamak zorunda olduğundan aslında mesafe koymakta çok kolay değildir. Bu ikilemde kalan kişi genelde, insanlarla arasına koymayı tercih eder. Başkalarının hislerine ve duygularına soğuk ve kayıtsız kalır.

Geliştirilen soğuk, ilgisiz, katı, hatta insani olmayan yapı, tükenmişlik sendromunun ikinci ayağı olan duyarsızlaşmayı oluşturur. Dozu gittikçe artan bu negatif reaksiyon çeşitli şekillerde ortaya çıkar. Kişi karşısındakini aşağılayıcı ve kaba davranabilir; onların rica ve taleplerini gözardı edebilir veya gerekli yardım ve servisi sağlamada başarısız kalabilir. Diğer insanların hayatından çıkıp kendisini yalnız bırakmasını içten arzu eder.

Duyarsızlaşma, kişinin diğer insanlara puslu gözlükler ile bakmasına da benzetilebilir. Kişi insanlar hakkında yanlış düşünceler geliştirir. Onlardan sadece kötülük geleceğini zanner; hatta onlardan nefret eder. Böylece karşılaştığı insanlara birer nesne gibi davranır.

2.1.1.3. Düşük Kişisel Başarı Hissi

Düşük kişisel başarı hissi, kişinin kendisiyle ilgili değerlendirmelerinin olumsuz bir nitelik kazanması sonucu, işle ilgili çeşitli olaylarda kendini yetersiz algılama ve işyerinde karşılaşılan kişilerle olan ilişkilerde de başarısızlık duygusu baş gösterir. Böylece harcadığı çabanın boşa gitmesi ve suçluluk duygusu çalışanın iş motivasyonunu düşürerek başarı için gerekli davranışları gerçekleştirmesini engeller.

Başkaları hakkında geliştirdiği olumsuz düşünce tarzı, kişinin kendisi hakkında da negatif düşünmesine yol açar. Kişi, bu düşünce ve yanlış davranışları nedeniyle kendini suçlu hisseder. Kendisini kimsenin sevmediğine; öğrencilerle ilgilenmede yetersiz kaldığına dair bir duygu geliştirir. Kendisi hakkında “başarısız” hükmü verir. İşte, bu noktada tükenmişliğin üçüncü aşaması olan düşük kişisel başarı hissi ortaya çıkar.

Düşük kişisel başarı hissini ortaya çıkması sonucunda kişi kendine olan saygısını kaybeder; depresyona girebilir. Çalışanlar harcadıkları eforun karşılıksız kaldığını ve başarılarının değerlendirilmediğini algıladıklarında stres ve depresyon belirtileri göstermeye başlarlar. Faaliyetlerinin bir değişikliğe yol açmayacağına inandıklarında ise uğraşmayı bırakırlar.

2.1.2. Tükenmişliğin Belirtileri

Bireyin sağlığını olumsuz etkileyen, bireyin verdiği hizmetin kalitesini düşüren tükenmişlik durumu değişik belirtilerle ortaya çıkmaktadır (Whiteman ve Young, 2001: 294).

Tükenme yavaş ve sinsi başlar. Ortaya çıkışı ne kadar ani olsa da tükenme sürekli gelişen bir durumdur. Kişi; haftalar, aylar, hatta yıllar boyunca belirlediği ideale ulaşmak için kendini zorlamıştır. Bir gün, daha önce hiçbir uyarıda bulunmadan ani bir belirti, ona tükendiğini gösterir. Tükenme durumuna gelmeden kısa bir süre önce, genellikle ya bir baskı, ya bir aile üyesinin hastalığı ya da arka arkaya gelen sınavlar gibi bazı çevresel koşullara rastlanır. Bazen çok seyrek de olsa, herhangi bir olay olmadan birden bire ortaya çıkar. Tükenmiş kişiler, zayıf yönlerini iyi gizleyebilen, becerikli ve yetenekli insanlar oldukları için, çoğunlukla bu durumun ilk dönemlerinde içlerinde olup bitenlerin farkında değildirler (Tümkiye, 1996: 12).

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

Böyle kişiler kendilerini aşan bir çalışma temposuna girdiklerinden dolayı belli bir süre sonra yapacakları işlere yetişemez olurlar ve uğradıkları başarısızlık sonucunda da büyük hayal kırıklıkları yaşarlar. Aşırı yük altına girmek, tükenmişliğe yol açan nedenlerden yalnızca biridir. Kişiler çalışma koşullarına uygun olmadığında, işlerini severek yapamadıklarında ya da problemleriyle ilgili olarak uygun başa çıkma göstermedikleri zamanlarda da tükenmişlik belirtisi gösterebilirler.

2.1.2.1. Tükenmişlikte Davranışsal Belirtiler

Tükenmişlikte davranışsal belirtiler şu şekilde sıralanmıştır (Çam, 1989: 10).

1. Çabuk öfkelenme, ani tepki gösterme ve engelleme belirtileri.
2. İşten nefret etme, hatta gitmeyi istemeyiş.
3. Alınganlık ve takdir edilmediğini düşünme.

4. İş doyumsuzluğu, işe geç gelmeler, gelmemeler.
5. İlaç, alkol ve tütün vs. almaya eğilim ya da alımda artma.
6. Öz saygı ve öz güvende azalma.
7. Evlilik, aile çatışması ile aile ve arkadaşlardan uzaklaşma.
8. İzolasyon, uzaklaşma, suçluluk, içerlemişlik.
9. Teslimiyet.
10. Hevesin kırılması (çaresizlik), kolay ağlama ve konsantrasyon güçlüğü.
11. Unutkanlık hareketli olmayış.
12. Kendi kendine zihinsel uğraş içinde olma.
13. Örgütlemeye yetersizlik.
14. Rol çatışması, görev ve kurallarla ilgili karışıklık.
15. Kuruma yönelik ilginin kaybı.
16. Benlik imajı, bazı durumdaki dalgalanmalardan etkilenerek olumsuz yönde değişmeye başlama.
17. Görevlilere fazla güvenmeme veya onlardan kaçma.
18. Başarısızlık hissi
19. Çalışmaya yönelmede direnç.
20. Arkadaşlarla iş konusunda tartışmaktan kaçınma.
21. Hizmet verilen kişilere tek tip davranma, küçümseme ve alay etme, düşüncede katılık, değişime direnç.

2.1.2.2. Tükenmişlikle Fiziksel Belirtiler

Tükenmişlikte fiziksel belirtiler şu şekilde sıralanmıştır (Girgin, 1995: 18).

1. Uyuşukluk
2. Baş Ağrıları
3. Yorgunluk
4. Mide – bağırsak hastalıkları.
5. Uykusuzluk
6. Solunum güçlüğü v.b.

Maslach'a (1981) göre, tükenmişlik gösterenler psikolojik olarak geri çekildiler. Psikolojik geri çekilme; yüzeysel ilişkilere girme, hizmet için kişilere ayrılan zamanı kasıtlı olarak uygun olmayan bir biçimde harcama, oyalama ya da yardım alan kişiden uzaklaşma biçiminde görülür. Geri çekilmenin ortaya çıkardığı sonuçlar, düşük performans ve görevden kaçmadır.

Görevden kaçma, kuralların arkasında saklanmadır. Kurallar, bir düzenlemeyi, uygulamayı sağlayarak ve acı verici kararlarda sorumluluk almaktan kurtararak (üzgünüm ancak bu benim hatam değil. Bunlar buradaki kurallara uygundur ve ben bunlara uymak zorundayım) hizmet alanlarla herhangi bir bireysel bağlamda çalışanları korurlar (Tümkiye, 1996: 14).

2.1.3. Tükenmişliğe Sebep Olan Unsurlar

Tükenmişlik durumu ayrıntılı olarak incelendiğinde, tükenmişliğe sebep olan birçok unsurdan söz edilebilir. Bunlar kişisel olduğu kadar çevresel etkenlerden de olabilir.

2.1.3.1. Kişisel Tükenmişlik Kaynakları

Tükenmişliğe neden olan faktörler sadece örgütsel kaynaklı değildir. Bununla birlikte kişinin sosyal yaşamı ve kişilik yapısı da önemli birer etkendirler. Kişisel faktörler, kişinin tükenmişliğe yol açan örgütsel kaynaklı sebeplerden etkilenmesini hem azaltıcı hem de güçlendirici bir duruma sahiptir.

Bir şahsın tükenmişlik sendromuna yakalandığı bir işte, başka bir şahıs oldukça başarılı olabilir. Sadece teknik becerilerin gerekli olduğu işlerin aksine, insanlarla ilişkilerin yoğun olduğu eğitim sektöründe kişisel özellikler önemlidir. Eğitim işinde çalışanlar anlayışlı, sabırlı, sakin, objektif, şefkatli ve yardıma hazır olmalıdır. Yani kişilik ve diğer kişisel niteliklerin tükenmişlikte önemli rol oynadığı söylenebilir. Kişisel tükenmişlik kaynakları genel olarak şu değişkenlerle anılır.

Yaş: Yaş ve tükenmişlik arasında net bir ilişki vardır. Tükenmişlik genç çalışanlar arasında yüksek, yaşlı çalışanlar arasında düşüktür. (Maslach, 1981: 103) Yaşın etkisi sadece çalışılan sürenin uzunluğundan kaynaklanmamaktadır. İlerleyen yaşlarda insanlar daha olgun, dengeli ve tükenmişliğe daha dirençli hale gelmektedir.

Chernis'in tükenmişliğin uzun vadeli sonuçları üzerindeki araştırması 12 yıl sürmüştür (Chernis, 1992:1). Bu araştırmanın sonuçlarına göre mesleki kariyerin başlangıcında, erken yaşlarda görülen tükenmişlik önemli uzun vadeli olumsuz sonuçlara neden olmamaktadır. Bu kişilerin işlerini değiştirme olasılığının daha az olduğu ve işe yaklaşımlarının da daha esnek olduğu araştırma sonucunda ortaya çıkan bulgulardandır. Madalyonun diğer yüzünde ise bu kadar iyimser sonuçlar yoktur. İlerleyen yaşlarda görülen tükenmişliğin çok ciddi negatif etkileri olabileceği saptanmıştır.

Maslach'ın araştırmaları da Chernis'in bulgularına paralel sonuçlar arz etmektedir. Genç yaşta iş hayatına atılan işçiler tükenmişlikle mücadelede yetersiz kalırlarsa işlerinden kolaylıkla ayrılabilirler. Oysa ileri yaşlardaki işçiler, geçmiş hayatlarında tükenmişlikle mücadelede başarı ve direnç kazanmışlardır. Dolayısıyla yaşlı çalışanların genç meslektaşlarına kıyasla daha az tükenmişliğe yakalanmaları sürpriz değildir.

Cinsiyet: Tükenmişliğin cinsiyet kökenli kaynakları üzerinde birçok araştırma yapılmıştır. Araştırmacıların bir kısmı tükenmişliğin erkekler arasında daha yaygın olduğu rapor ederken; bir kısmı ise kadınlarda daha yüksek oranda tükenmişliğe rastladıklarını bildirmişlerdir. Erkek ve kadınların tükenmişlik düzeyleri arasında fark olmadığını ileri süren araştırmacılar da vardır: (Thompson ve Alamos, 1982: 320; Bryne, 1993: 201).

Sonuçlardaki bu çeşitlilik bizi, biyolojik farklılıkların tükenmişlik üzerinde bir rol oynamadığına götürmektedir. Gerçekten de son araştırmalar biyolojik farklılıklardan ziyade maskulin ve feminin karakterlerin oluşumundan meydana gelen duygusal repertuarın tükenmişlik üzerinde rol oynadığını ortaya çıkarmıştır

Maskulin tarafı ağır basan bir kişiliğin tükenmişliğe yakalanma ihtimalinin feminin tarafı ağır basan veya her iki duygusal yönü dengede olanlara nazaran daha az olduğu görüşü yaygın kabul görmektedir (Bryne, 1993: 201).

Cinsiyet faktörünün önem kazandığı bir durum da kadın ve erkek insan kaynakları yöneticileri arasındaki rekabettir. Örgüt bünyesinde kadın ve erkekler arasında aşırı bir rekabetin olduğu durumlarda, kadınların tükenmişlik sendromuna daha çok yakalandığı anlaşılmıştır (Mearns ve Cain, 2003: 77). Zira bazı kadın yöneticiler erkekler kadar başarılı görünmek istiyorlar; güçsüz veya çaresiz olarak algılanmayı gururlarına yediremiyorlar. İşte, bu aşırı zorlanma çoğu zaman tükenmişliğe yol açıyor. Kadın yöneticilere erkeklere kıyasla daha az hoşgörülü ve daha olumsuz bir tutum içinde yaklaşılması da tükenmişlik sendromuna ivme kazandırmaktadır.

Medeni Durum: Batı dünyasında yapılan araştırmalar bekarların evlilere göre daha çok tükenmişlik problemleriyle karşı karşıya kaldıklarını göstermiştir. Dul işçiler ise bu iki grup arasında yer almaktadır. Yine Maslach' ın araştırmalarında, çocuksuz ailelerin daha büyük risk yaşadığı ortaya çıkmıştır (Boahene, 2003: 69).

Aile sahibi çalışanların tükenmişliğe daha dayanıklı olmasının arkasındaki birkaç neden şöyle sıralanabilir: Öncelikle evlilerin kişilikleri daha dengeli, kararlı ve psikolojik yönden daha olgun bir yapıya oturmaktadır. İkincisi, bir eş ve çocuklarla ilgilenmek kişiyi daha tecrübeli bir duruma getirmektedir. Üçüncüsü ise, aile üyelerinin sevgi ve desteği çalışana, işin duygusal talepleriyle başa çıkmasında yardımcı olmaktadır. Evlilik iş güvenliği, ücret, kazanç gibi konularda daha realistlik ve daha dikkatli adımlar atmasını sağlamaktadır. Ayrıca ailenin takdir ve beğenisi kişinin müşteri ve meslektaşlarından beklediği desteği azaltmaktadır (Juhasz, 2001:237).

Eğitim: Eğitim düzeyi ilerledikçe tükenmişlikle mücadele başarı kazanılacağı beklentisi geçersiz bir önyargıdır. Maslach, eğitim ile tükenmişlik arasındaki ilişkinin kompleks bir yapıya sahip olduğunu ifade etmektedir. Araştırmalarında niversite eğitimlerini tamamlamamış veya yüksek eğitimlerini yapmamış çalışanların daha az tükenmişlik rapor ettiklerini; niversite mezunlarının ise yüksek lisans mezunlarına göre daha çok duyarsızlaşma, daha az kişisel başarı ve daha çok duygusal tükenme sorunlarıyla muhatap olduğu saptanmıştır.

Bu sonuçların muhtemel bir açıklaması, değişik eğitim düzeylerindeki çalışanların değişik işlere girmesinde aranabilir. Farklılıklar sadece eğitim düzeylerinde değil, kişilerin çalıştıkları işlerdeki duygusal zorlamayla da yakından ilgilidir. Yüksek eğitim mezunları duygusal tükenmişliğin sorunlarını daha çok yaşamakta fakat tükenmişliğin diğer alt boyutlarıyla mücadelede daha başarılı olmaktadır.

Lisans ve yüksek lisans eğitimi arasındaki tükenmişlik farkı ise yüksek lisans düzeyinde kişilerin daha iyi işlere daha fazla pratik tecrübeye sahip olarak girmelerinde aramak gerekir.

Kişilik: Maslach' ın ğrencileri Maxine Gann ve Steve Heckman, kişiliğin tükenmişlik üzerindeki etkisi üzerine şu sonuçlara ulaşmışlardır:

1. Güçsüz kişiliğe sahip şahışlar daha çok tükenmişliğe yakalanma riskine sahiptir. Böyle kişiler pasif, gergin, yakın ilişkiye girmekten korkan ve iş ilişkilerinde belirli limitler koymakta güçlük çeken insanlardır. Olayları kontrol edemezler; olaylar karşısında sürüklenirler. Ortamın taleplerine boyun eğdikleri için duygusal tükenmişlik riskleri yüksektir.
2. Sabırsız ve hoşgörüsüz kişilikler tükenmişlikle mücadelede başarısız kalmaktadır. Böyle bir kişi kolaylıkla kızıp, fkelenebilir. Duyularını

müşterilerinden gizlemede başarısız kalır; müşteri veya hastalarına karşı kolayca duyarsızlaşır.

3. Kendine güveni eksik, amaçsız, kararsız kişiler için tükenmişlik daha büyük sorun kaynağıdır. Böyle bir kişi insanın beğeni ve takdirlerini alarak kendine olan güven açığını kapatmaya çalışır. Zorluklar karşısında kolaylıkla cesaretini yitirir, demoralize olur (Iwanicki, 2001: 30).

Sadece yukarıda nitelikleri sayılan kişilerin tükenmişliğe yakalanacağını söylemek yanlış olur. Herkes belirli ölçülerde tükenmişlik tehdidi altındadır. Fakat zayıf ve pasif kişilikler tükenmişlik açısından daha büyük risk taşımaktadırlar.

İşe Karşı Aşırı İlgi: Sanıldığı gibi aksine işi konusunda çok hassas, işine aşık olan kişiler tükenmişlik sendromuna daha çok yakalanma potansiyeline sahiptir. Bu ilk başta paradoks olarak gelebilir. Hırslı ve çok çalışmanın yükselmeye eşit anlama geldiğini düşünen yöneticiler bir süre sonra işten başka bir şey düşünmez hale gelirler. Harcadıkları bu yoğun efor, ne yazık ki, yöneticileri duygusal tükenmeye, aşırı hırsları ise insanlara karşı duyarsızlaşmaya sevkedecektir

2.1.3.2. Mesleki Tükenmişlik Kaynakları

Örgüt İçinde Çatışma: Yapılan işin gereği insanlarla ilgilenme durumu sadece Veli ya da öğrencileri kapsamaz (Sparks, 2001: 36). Çatışma çok değişik ortam ve düzeylerde ortaya çıkmakla birlikte, genel anlamda, “bir seçeneği tercih etmede bireyin ya da grubun güçlkle karşılaşması ve bunun sonucu olarak karar verme mekanizmalarında bozulma” olarak tanımlanır (Malanowski, 1984: 24). Örgütlerde çatışmanın nedenleri, bağımlılık konusunda uyumsuzluk, yetki ve yetenek arasındaki dengesizlik, etkileşimin yol açtığı statü bozulması, ortak değerler ve görüşlerin yokluğudur (Örmen, 1993: 14).

Çatışma yaşamda sürekli varolan bir durumdur. Meslektaşlar arasındaki çatışma bir noktaya kadar kişisel kaynaklıdır, fakat bu çatışmayı kışkırtan büyük ölçüde örgütsel yapı ve yönetimidir. Bu çatışmalara dayanma gücü göstermeyen kişi nihayetinde sosyal olarak zayıflamaya ve tükenmeye başlar. Gerekli dayanıklılığı gösteren insanlar bu çatışmaları yaratıcı bir güç kaynağı ve davranışlarına canlılık katan bir öge olarak kullanırlar (Örmen, 1993: 15).

Çatışma bir noktaya kadar kişisel kaynaklıdır, özellikle terfi imkanlarının sınırlı, çalışanlar arasında rekabetin yoğun olduğu işyerlerinde şahıslar öncelikle kendilerini düşünmek durumunda olurlar. Ancak örgütlerde çatışmayı kışkırtan büyük ölçüde örgütsel yapı ve yönetimidir. Bunun nedeni de performans değerlendirme sistemlerinin grup veya kısımdan ziyade kişi üzerine yoğunlaşmasıdır (Örmen, 1993: 15). Kıyasıya mücadelenin yaşandığı örgüt ortamında duygusal tükenme ve duyarsızlaşmanın yaşanması kaçınılmazdır.

Yeterlik ve Mücadelede Etkinlik: Izgar'a (2001: 16) göre, yeterlilik çeşitli şekillerde tanımlanabilir. Genel olarak, bir hizmet dalında ya da belirli bir konuda gerekli bilgilere ve becerilere sahip olmaya yeterlik denir. Yeterlik kişinin belirli bir işi, belli bir yerde, gerekli olduğu zamanda yapabilmesini sağlar. Yeterlik, "bir kişiye belli bir rolü oynayabilme gücü kazandıran özelliklerin varlığı" olarak da tanımlanmaktadır.

Yapılan araştırmalar kişinin eğitim yoluyla öğrendiği bilgi ve beceriyi kullanabilmesinin tükenmişliğin üç boyutu ile de ters orantılı olduğunu ortaya koymuştur (Lester, 1990: 275). Eğitimcinin yeterliği hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimi ile doğrudan ilişkilidir. Zaman zaman kişinin aldığı eğitim iş hayatında karşısına çıkan sorunları çözmede yetersiz kalmaktadır. Bu yetersizlik kişisel başarısızlık hissini de beraber getirmektedir.

Yöneticiler tarafından kurumda ortaya çıkan sorunları çözmede iki ayrı yaklaşım benimsenmektedir. Bu yaklaşımlardan ilkinde göre; sorunlardan kaçma ya da sorunları erteleyerek veya görmezden gelerek başa çıkmak söz konusudur. Diğer

yaklaşım ise, sorunlarla, sorunun çözümüne ilişkin çözüm stratejileri geliştirerek, mücadele etmektir. sorunlardan kaçan, sorunları görmezden gelenler daha çok tükenmişlik yaşamakta; buna karşın, sorunları kontrol altına alarak sorunlarla mücadele yaklaşımını seçenler daha az tükenmişlik yaşamaktadırlar (Izgar, 2001:16).

Özerklik ve Kararlara Katılım: İnsan Kaynakları ve hizmet sektöründe çalışan kişiler çoğu zaman basit kararları alabilecek ve saygı kazanacak yetkiden yoksun bırakılmaktadırlar (Friedman ve Farber, 1992: 33). Günümüzde üzerinde en çok konuşulan motivasyon tekniği katımlı yönetimdir. Bu yolla işgörenler kendilerini etkileyen kararlarda etkin rol oynayabilmektedir. Katılmanın temelinde, kişilerin kararlara katıldıklarında alınan kararı benimseyecekleri ve destekleyecekleri düşüncesi yatmaktadır (Örmen, 1993: 18).

Karara katılma, üç önemli özellik taşımaktadır. Bunlardan birincisi, bir örgütün alt yönetim kademelerinin veya işgörenlerin örgüt politikası ve yönetimi konusundaki kararlara katılmaları, ikincisi, katılanların böyle bir yönetim türü ile psikolojik benlik gereksinmelerini tatmin edecekleri bir demokratik ortama kavuşmaları, üçüncüsü ise, yönetici ile işgören arasında bir diyalog ve işbirliği geliştirerek örgütün daha gerçekçi ve ekonomik karar verme olanaklarına, başka bir deyişle, yönetsel etkinlik ve verimliliğe kavuşturulmasıdır (Izgar, 2001: 17).

Bazen yönetici, işgörenlerin kararlara katılmalarını sağlayarak, daha sağlıklı bir karar alınması için çaba sarfeder. Karara katılanlardan alınan kararın uygulamaya konulmasında daha samimi bir çaba göstermeleri de beklenmektedir. Aynı zamanda yönetici, işgörenleri karara katmakla, onların kararlarını etkilemeyi amaçlamaktadır (Friedman, 1991: 330).

İnsanların iş hayatlarında kontrolü ellerinde tutamadıkları durumlarda tükenmişliğin yüksek olduğu düşünülmektedir (Maslach ve Jackson, 1981: 101). Okul ortamı içinde katılma hem daha zorunlu, hem daha zordur. Çünkü, okulda çok çeşitli gruplar bulunmaktadır. Bunlar arasında, sağlıklı katılmayı sağlayabilen bir yönetici, kendisini birçok yönlerden başarılı kabul edebilir (Pines, 2002: 130).

Karara katılmanın önemli bir diğer yararı da personele sağladığı üstün moral seviyesi sonucu işten ayrılmalarının azalmasıdır. Katılmanın etkili olarak kullanılması için, yönetimin şu üç görüşü benimsemesi gerekir: alt basamakların yönetim gücüne güvenme, karar sürecinde bunların gerekli olacağını kabul etme, kişisel yetkinin olumsuz sonuçlarından kaçınma. Bu görüşlerin ışığında, karar sürecine katılma ile karar yetkisinin kullanılması ters oranlı olmaktadır. Katılanların kişiliğini güçlendirmesi, yaşantı ve yetişmelerini sağlaması, birleşme için bir güdüleme olması katılmanın yararını göstermektedir. (Izgar, 2001: 18).

Üst düzey yöneticiler tarafından işin nasıl, ne zaman, ne şekilde yapılacağı konusunda sıkı sıkıya tembihlenen çalışanlar için başka bir çıkış yolu kalmaz bu ise çalışanın sadece duygusal stres yükünü, kızgınlık ve öfkesini artırır. Başarısızlık ve becerisizlik hissini oluşmasına yol açar (Örmen, 1993: 18).

Bu oluşumun devamında sorunlarla boğuşan birey yetkisiz ve katılımsız bir role bürünür ve hizmet kalitesi düşer. Çalışanın üst kademedeki alınan kararlara katılmaması, kurumda beraber çalıştığı insanların kurumun yönetimi ile ilgili kararlara katılmalarına hoşgörülü bakmaması yüksek kalitede hizmet vermesini engellemektedir. Karara katılma kişinin özgüvenini arttırmakta ve kişisel başarısını kamçulamaktadır. Aksi durumda kişinin kendisine olan güvenini azaltmakta ve kişisel başarı algısı düşmektedir (Izgar, 2001: 18; Örmen, 1993: 18).

İnsanlarla İlişkilerden Kaynaklanan Tükenmişlik: Tükenmişlik sendromunun nedenlerinden birisi de bireyin diğer insanlar hakkındaki olumsuz düşünceleridir (McPherson, 2001: 201). İnsan biyolojik, fizyolojik ve sosyal özelliklere sahip olmakla birlikte bu özellikleri bir bütün olarak düşünülebilir. İnsan örgüt açısından sadece biyolojik bir mekanizma veya fizyolojik güç olarak düşünülmemelidir. Psikolojik ve sosyal özelliklerini de beraberinde getirir. Bu nedenle örgüt içinde insanı sadece biyolojik bir mekanizma ve fizyolojik güç olarak algılamak, psikolojik ve sosyal özelliklerini bir tarafa bırakmak insanın örgütsel davranışlarının anlamlandırılmasını zorlaştırır (Izgar, 2001: 14).

İnsan ilişkileri örgütteki insanları birleştirip bir düzen içerisinde, çalışma durumuna sokmayı amaç edinen bir yönetim eylemidir (Izgar, 2001: 14). Başkaları için bir şeyler yaptığımızda, yaptığımızın işin takdir edilmesi hoşumuza gider, çalışmamızın boşa gitmemiş olması bizi sevindirir (Örmen, 1993: 9). Böylece, verimimiz artar, hem de sosyolojik, ekonomik ve psikolojik ihtiyaçlarımız karşılanmış olur. İnsan ilişkileri kavramı ve eylemi, üretici yararları ile örgüt yararlarını birleştirmeyi hedef tutar ve örgüt amaçlarının en verimli biçimde gerçekleşmesine katkıda bulunur. İnsan davranışlarının anlaşılmasında, temel ihtiyaçların bilinmesi önemlidir. Bu ihtiyaçlar, örgüt amaçları ile örtüştüğü takdirde, örgüt yararları ile üyelerin yararları bütünleşmiş olur (Izgar, 2001: 14).

Bazı durumlarda insanlarla ilişki kurmak hayli zordur. Ölümcül bir hastayı bilgilendirmek zorunda kalan doktor ya da yanında çalıştırdığı elemanı mali güçlük nedeniyle işten çıkarmak zorunda kalan işveren bu duruma verilebilecek örneklerdir. İnsanlar, olayları kontrol gücünü yitirdiği ya da yönlendiremediği durumlarda olumsuz duygular geliştirir. Böyle durumlarda bireyin tükenmişliği artar (Örmen, 1993: 9-10).

Yöneticilerle İlişkiler: Yöneticilerin çalıştıkları kurumdaki diğer insanlarla ilişkileri ve o insanlara gösterdikleri davranışlar yanında üstleri ile ilişkileri de tükenmişliğe neden olabilmektedir. Üstler konumları gereği sahip oldukları statü ve gücü kullanırken gösterdikleri davranışları ve sözleri ile tükenmişliği başlatabilir, artırabilir veya önleyebilirler (Izgar, 2001: 20).

Yönetici kaynaklı geribildirimler çalışanların çoğu zaman yoksun kaldıkları bir mekanizmadır. Yöneticilerin çalışanlara işlerini ne kadar iyi yaptıkları, ne kadar geliştirmeleri gerektiği konusundaki övgü ve tavsiyelerini iletmeleri gerekir. Maalesef, çalışanın yol göstericisi olan bu geribildirimler ihmal edilir. Verilse bile olumsuz geribildirim ağırlıklıdır. Yöneticilerin sürekli kritik ve negatif değerlendirmeleri çalışanlar açısından motive edici olmaz. Tam tersine, kendisine

olan güvenlerini kaybetmelerine ve olumsuz düşünmelerine neden olur (Örmen, 1993, s. 16)

Üstlerin yarattıkları hava örgütlerde güven duygusunun yaratılmasında en önemli unsurdur. Astlar üstlerinin samimiyetine inandıkları ve güvendikleri ölçüde rahat olurlar. Üstün samimi davranışları kolayca ölçülebilir (Chris ve diğerleri, 2003: 478). Bu nedenle, üst hangi hareket karşısında nasıl davranacağını, hangi prensiplere sıkı sıkıya bağlı olduğunu göstermeli, kısaca astlarına kendisini tanıma fırsatı vermelidir. Üstlerini samimi hava içerisinde tanıma olanağına sahip olmayan astlar, kendilerini psikolojik tehdit altında hissederler, güvensizlik duyarlar. Bu durum iş görme bakımından pasif direnişler veya bazı hallerde açık isyanlar haline dönüşür (Izgar, 2001: 20).

Aşırı İş Yükü: Aşırı iş yükü duygusal tükenmeyle doğru orantılıdır. Özellikle insanla uğraşılan mesleklerde bu yükün bir sonucu olarak fazla stres olacaktır. Aşırı iş yükü, belirli bir zaman limiti içinde işi bitirme zorunluluğu, çalışanın işin niteliklerine göre yetersiz olması veya işin standardının yüksek olmasını ifade eder. Yetersiz iş yükünün de aynı ölçüde stres yarattığı bilinmektedir (Rolf, 2001: 246).

Aşırı iş – çok iş yönetsel tükenmişlik kaynaklarının başında gelmektedir. Psikologlara göre aşırı iş yükü nitelik ve nicelik yönünden ikiye ayrılmaktadır (Kaufhold, 2002: 620). Niceliksel iş yükü belli bir zaman diliminde çok fazla iş yapmak değil zor bir işi başarmak olarak anlaşılmaktadır. Bir işi yapacak yeterlikte olmayan kişinin o işi yapmaya çalışması strese neden olmaktadır. Çok zor işlerin yanında çok kolay, monoton işler de kişiyi olumsuz biçimde etkilemekte ve gerek aşırı yükü, gerekse monoton, çok kolay işler de tükenmişlik kaynağı olmaktadır.

Eğer birey yapabileceğinden çok eylemle yüklenmişse, kendi yetenek ve özellikleri yaptığı işe uygun değilse, böyle bir durumda, aşırı çaba ve gerilimden dolayı tükenmişlik adını verdiğimiz psikolojik duruma itebilir. Bu psikolojik durum

işine karşı olumsuz tepkiler geliştirmesine neden olabilir (Pedrabissi ve Diğerleri, 1991: 532).

Aşırı iş yükü, tükenmişlik riskinin yüksek olduğu işlerin ortak noktasıdır. (Maslach, 1981: 104). İnsan kaynakları alanında çalışanların işleri bir takım güçlüklerle doludur. Karşılaştıkları insanların problemlerine çözüm bulmada onlara yardımcı olmak insan kaynakları yöneticilerinin temel vasfıdır. Ancak yöneticilerin de insan olduğu ve yardıma ihtiyaç duyabileceği unutulmamalıdır.

2.1.4. Tükenmişliğin Sonuçları

Tükenmişliğe maruz kalan bireylerde yorgunluk, uykusuzluk, iştahsızlık, baş ağrıları, sindirim güçlükleri gibi fiziksel sorunların, alınganlık gibi duygusal sorunların sıklıkla görüldüğü belirtilmiştir (Izgar, 2001: 21).

Meslektaşlarla, hizmet verilen kişilerle, arkadaşlarla ve aile bireyleriyle ilişkiler tükenmişliğin etkilediği bir başka alan olarak ortaya çıkmaktadır. Tükenmişlik düzeyi arttıkça içe kapanma, sabırsızlık, huysuzluk, hoşgörüsüzlük eğilimleri artmakta ve iş ortamından uzaklaşmak için yemek ve dinlenme aralarını uzatma girişimlerine rastlanmaktadır. Mesleki kimlikle, ailede üstlenilen roller arasında ayırım yapmada güçlük çeken çalışanlar, aile bireyleriyle ilişkilerinde müşterilerine davrandıkları gibi hareket etmektedirler. Böylece hem iş, hem de aile çevresinde ilişkiler giderek bozulmaktadır. Tükenmişlik sendromu yaşayan kişiler sıkıntılarını azaltabilmek için sigara, uyuşturucu ve sakinleştirici tüketimini arttırmakta ve zamanla bu maddelere bağımlı hale gelmektedirler. İşe devamsızlık, işten ayrılma, performans miktarı ve kalitesinde düşme ise sendromun örgüt ortamındaki zararlı sonuçlarıdır (Torun, 1995: 26).

2.2. Öğretmenlerin Çalışma Şartları

Öğretmenlerin, eğitim kurumlarında, öğrenci-öğretmen, okul-aile çatışmaları, öğrencilerin disiplin sorunları, yetersiz fizikî koşullar, terfi etme güçlükleri, ödüllendirme ve karara katılımın yetersiz olması gibi sorunlar nedeniyle bir çok

işgörenden daha fazla stres yaşadığı kabul edilmektedir (Cassell, 2001: 103). Bu sorunların tükenmişliğe yol açtığı düşünülmektedir. Tükenmişlik, ilk olarak Herbert Freudenberger (1974:160) tarafından "enerji, güç veya kaynaklar üzerindeki aşırı taleplerden dolayı tükenmeye başlamak" olarak tanımlanmıştır. Tükenmişlik, duygusal taleplerin yoğun olduğu ortamlarda uzun süre çalışmaktan kaynaklanan, fiziksel yıpranma, işyerinde çalışanlara ve yaşama karşı olumsuz tutumlar geliştirilmesi gibi belirtilerin eşlik ettiği bir durum olarak tanımlanabilir.

Pek çok çalışma, öğretmenlerin tükenmişlik ve yüksek derecede stres yaşadığını ortaya koymuştur (Abel ve Seweel, 1999: 287; Friedman, 2000: 595; Gold, 2001: 338; Huston, 2001: 70; McPherson, 2001:199). Huston'a göre bu tükenmişliğin sebepleri; kariyer fırsatlarının azlığı, öğretmenin karara katılma oranının düşüklüğü, gelir seviyesinin düşüklüğü, öğrencilerden kaynaklanan disiplin sorunları, rol belirsizliği, ağır iş yükü, aşırı talepkar ebeveynler, bürokratik ve yönetsel baskılardır. Tüm bunlar öğretmenleri meslekten soğuttuğu gibi yeni başlayacak olanların da hevesini ve cesaretini kırmaktadır.

Basın yayın organlarında karşımıza çıkan ve öğretmenlerin olumsuz tavır ve uygulamalarını anlatan haberler, aklımıza öğretmenlik mesleğinin çalışma koşullarını ve mesleği uygulayan kişilerin maruz kaldığı iç ve dış etkenleri getirmektedir (Tümkiye, 1999:27). Bu açıdan bakıldığında sorunlar daha geniş bir bakış açısıyla irdelenmeli, uygulama ortamının getirdiği sıkıntılar, çevresel etkenler ve diğer tüm bileşenler ortaya konulmalıdır. Bu amaçla araştırmaya konu olan okul modelleri ve buralarda çalışan öğretmenlerin koşullarını incelemek yerinde olacaktır.

2.2.1. YİBO'larda Görevli Öğretmenlerin Çalışma Şartları

Türk Milli Eğitim Sisteminin artık vazgeçilmez bir parçası konumuna gelen Yatılı İlköğretim Bölge Okulları; eğitim alma hakkının tüm bireylere ulaştırılabilmesi ilkesinden hareketle, kökü çok eskilere dayanan bir yapılanmadır.

Günümüzde resmi anlamda tanımı “Nüfusu az ve dağınık yerleşim birimlerinde aynı yönetim altında kurulan, sekiz yıllık parasız yatılı ilköğretim kurumu” olan YİBO'lara öncelikle okulsuz köylerin mecburi öğrenim çağındaki çocukları alınır (MEB, 2003: 17).

Yatılı okul ve yatılılık kavramının içerdiği başkaca eğitim kurumları da bulunmakla beraber bu araştırmada yatılı okul kapsamında sadece Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ele alınmıştır.

2.2.1.1. YİBO'ların Tarihsel Gelişimi

Günümüzdeki anlamıyla İlköğretim Çağındaki çocukların, eğitim alma haklarını sağlama amacını güden bu kurumların temelleri Cumhuriyetin kuruluş yıllarına kadar uzanmaktadır. Atatürk 1 Mart 1923 tarihinde ki Türkiye Büyük Millet Meclisi açılış konuşmasında ilköğretim yatılı okullarına ihtiyaç olduğunu belirterek hedef göstermiş, devamında 1923 – 1933 yılları arasında bütçeleri elverişli illerde, ve daha sonra ilçe ve bucak merkezlerinde ve 1940 yılından itibaren de merkezi durumda olan köylerde bu okullar açılmaya başlanmıştır (Dikmen, 1990: 3).

1942 yılına kadar köylerde açılmış olan okulların yaklaşık yarısı, üç sınıflı öğretmenli, geri kalanı da beş sınıflı öğretmenli veya öğretmenli öğretmenli okullardı. Üç sınıflı okullardan çıkanlara da dördüncü ve beşinci sınıflara devam imkanı verebilmek için öncelikle üç sınıflı okulların bolca bulunduğu bölgelerde pansiyonlu veya pansiyonsuz *Köy Bölge Okulları* açılması yoluna gidildi. Bu okullar Atatürk'ün işaret ettiği ve kurulmasını istediği *Yatılı Mektep* anlayışının bir devamı olarak düşünülebilir (MEB, 2003: 19).

YİBO'ların günümüzdeki durumunun ilk örneği 1958 yılında Adana İli Ceyhan İlçesi Mustafabeyli Kasaba'sında açılmıştır. Bu okul Afganistan'dan gelen 9 öğrencisi ile ilk defa 1959 yılında eğitim – öğretime başlamıştır. 1963/64 Öğretim yılında yatılı kız öğrenci alımına başlanmıştır (MEB, 2003: 19).

2.2.1.2. YİBO'ların Hukuksal Durumu

Yatılı İlköğretim Bölge Okulları; 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nun 9. Maddesinde geçen, "Nüfusun az veya dağınık olduğu yerlerde; köyler gruplaştırılarak, merkezi durumda olan veya durumu uygun bulunan köylerde bölge okulları ve bunlara bağlı pansiyonlar, gruplaştırmanın mümkün olmadığı yerlerde ise, Yatılı İlköğretim Bölge Okulları veya Gezici Okullar açılabilir. Gezici okullarda gezici öğretmenler görevlendirilir." hükmü ile 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 25. Maddesinde geçen; İlköğretim Kurumlarından olan ilkokullar ve ortaokullar bağımsız okullar halinde kurulabileceği gibi imkan ve şartlara göre birlikte de kurulabilir. Nüfusun az ve dağınık olduğu yerlerde; köyler gruplaştırılarak, merkezi durumda olan köylerde İlköğretim Bölge Okulları ve bunlara bağlı pansiyonlar, gruplaştırmanın mümkün olmadığı yerlerde Yatılı İlköğretim Bölge Okulları kurulur." Hükümlerine göre kurulmuştur (Aras, 2002: 6).

2.2.1.3. YİBO Modelini Zorunlu Kılan Koşullar ve Bu Okulların Amaçları

Nüfusun genelinin eğitim ihtiyacının giderilmesi temelinden hareketle oluşturulan YİBO'lar: (Komisyon, 2003: 17)

1. Nüfusu dağınık olan yerleri okula ve öğretmene kavuşturmak.
2. Dil ve kültür yayma faaliyetlerinde bulunmak.
3. Köylerde özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocuklar ile okul öncesi eğitim sınıfları açılmasını sağlamak.
4. Çevrenin sağlık, tarım, halk eğitimi ve her türlü kalkınma faaliyetine bir merkez vazifesi görmek.
5. İlkokulu bitiren çocuklar için mecburi öğrenim çağı dışına çıkıncaya kadar tamamlayıcı kurslar ve sınıflar açmak ve bölge şartlarına göre çocuklara pratik bilgiler kazandırmak, bu çocuklardan istidatlı olanlara ileri öğrenim imkanları hazırlamak.
6. Bağımsız eğitimli okullardan mezun olan çocukların beş sınıflı ilkokulu

bitirmelerini sağlamak.

7. Çevre öğretmenlerin birleşip görüştükleri ve tecrübelerini paylaştıkları bir yer olmak ve öğretmenlerin iş başında yetiştirilmelerine hizmet etmek amaçları ile açılmış ve yaygınlaştırılması yoluna gidilmiştir.

Yatılı ilköğretim bölge okulları gerçekleştirecekleri amaçlar bakımından önemli okullardır. Bu okullar; iş yoğunluğu, hizmet süresi ve yönetim kaynakları bakımından diğer ilköğretim okullarına nazaran zordur ve daha disiplinli bir çalışmayı gerektirir. Bu yüzden bu okullarda çalışanları çalışma şartları, bireysel etkenler ve benzeri yönlerden bir süzgeçten geçirmek gerekir (Erkul, 1997: 125).

2.2.2. Normal Okullarda Görevli Öğretmenlerin Çalışma Şartları

Öğretmenlik mesleği, geleceğin yetişkinleri öğrencilerin yetiştirilmesi, gelişimleri, eğitimleri açısından diğer meslekler arasında stratejik bir önem taşımaktadır. Buna karşın öğretmenlik mesleği, bazı stres kaynaklarından dolayı ruh sağlığı açısından riskli bir meslektir. Literatürde, olumsuzlukların yaşanması, enerjinin kaybı ya da fiziksel rahatsızlıklarla karakterize, ruhsal ve fiziksel enerji azalması durumu “Tükenmişlik sendromu” olarak karşımıza çıkmaktadır (Rottier, 2001: 77).

Öğretmenlik mesleği uzmanlaşma gerektiren bir meslek olarak kabul edilmektedir. (Şişman, 2000: 2), mesleğin çalışma koşulları, öğretmenlerin sergileyecekleri performans açısından oldukça önemli bir yere sahiptir. Louis ve Smith'e (1990: 26) göre çalışma koşulları ve kariyer imkanları, öğretmenlerin mesleğe bağlılıklarını, aktif olarak çalışmalarını, sınıflarında yaratıcı öğrenme ortamları oluşturma isteklerini etkilemektedir. Çalışma koşulları ile ilgili olarak öğretmenlerin algılarını örgütün yapısı, çalışma arkadaşları, ve okulun fiziki özellikleri gibi etkenler etkilemektedir (Hoy ve Miskel, 1996: 225).

Çalışma koşullarının niteliği normal ilköğretim okullarında çalışan öğretmenleri de en az diğer okullarda çalışan öğretmenler kadar olumlu ya da

olumsuz etkileyebilmektedir. Stinnett'e göre (1970: 224), okul yönetiminin personel politikaları, bürokratik işlerin yoğunluğu, okuldaki iş yükü, öğretim dışı faaliyetlerle ilgili iş yükü gibi kavramlar da öğretmenlerin çalışma koşulları arasındadır. Zunker de (2002: 532) örgüt ikliminin (yöneticinin karar vermesine dayalı yapılandırılmış örgüt politikaları) ve örgüt yapısının (aşırı bürokratik ya da otokratik) çalışan için en önemli stres kaynaklarından olduğunu ifade etmiştir. İş stresi de iş verimini, kendine güveni, motivasyonu ve iş devamlılığını düşüren, tükenmişlik ve tatminsizlik yaratan bir unsurdur. Kottkamp'e göre (1990:103) örgüt yapısı ile ilgili olarak rol karmaşası ve işin rutinleşmesi öğretmenin tatminsizliğini arttıran faktörlerdendir. Smylie (1990: 60), öğretmenlerin kendini yeterli hissetmesi ve okulların örgütsel özellikleri (amaçların netliği, geribildirim, diğer öğretmenlerle ilişkiler) ile ilgili yaptığı çalışmanın sonucunda bu iki kavram arasında olumlu bir ilişki olduğunu saptamıştır. Belirtilen tüm bu olguların devamı tükenmişlik durumunun ortaya çıkışını tetikleyen bir yapının oluşmasını sağlamaktadır (Kirk ve Walter, 2001: 148).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölüm; araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması, verilerin analizi ve yorumlanması alt bölümlerinden oluşmaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin saptanması ve karşılaştırılması amaçlandığından, varolan durumu betimleyici niteliğe en uygun model olan, tarama modeli kullanılmıştır.

3.2 Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini, 2005-2006 öğretim yılında, Çanakkale İli'nde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır.

Çanakkale İli merkez ve ilçelerinde, Çanakkale İl Milli Eğitim Müdürlüğü verilerine göre, 5 Yatılı İlköğretim Bölge Okulu ve 131 resmi ilköğretim okulu bulunmaktadır. Örneklemi oluşturacak okullar tespit edilirken 5 yatılı okulun tamamı ile bu okulların yerleşim özelliklerine benzer konumda olan 12 ilköğretim okulu belirlenmiştir. Birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okulları ve özel ilköğretim okulları kendine has özelliklerinden dolayı kapsam dışında tutulmuştur. Örneklemeye girecek

okullar, ekonomiklik ilkesi doğrultusunda yakın çevreden ve random olarak saptanmıştır ve örneklem grubu oluşturulmuştur. Tablo 1’de de örnekleme alınan okul isimleri ve öğretmen sayıları verilmiştir. Anketin uygulanmasına ilişkin sayısal bilgiler ise Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 1 . Örnekleme Alınan Okullar ve Öğretmen Sayıları

Okulun Türü	Okulun Adı	Öğretmen Sayısı
Yatılı İlköğretim Bölge Okulları	Biga Yeniçiftlik YİBO	19
	Merkez Kirazlı YİBO	18
	Yenice Akçakoyun YİBO	17
	Ayvacak Gülpınar YİBO	17
	Lapseki Eçialan YİBO	17
İlköğretim Okulları	Merkez Karacaören İlköğretim Okulu	16
	Merkez Tefikiye İlköğretim Okulu	14
	Merkez Akçapınar İlköğretim Okulu	16
	Merkez Kumkale İlköğretim Okulu	13
	Ezine Pınarbaşı İlköğretim Okulu	10
	Ezine Geyikli İlköğretim Okulu	23
	Ezine Üvecik İlköğretim Okulu	14
	Ezine Mahmudiye İlköğretim Okulu	14
	Gelibolu Bayırköy İlköğretim Okulu	15
	Gelibolu Bayramiç Köyü İlköğretim Okulu	15
	Gelibolu Yüllüce Köyü İlköğretim Okulu	3
	Gelibolu Evreşe Nurettin Ersin İ.Ö.Okulu	17
	Toplam	17 İlköğretim Okulu

Tablo 2. Anketin Uygulanmasına İlişkin Sayısal Bilgiler

Okullar	Dağıtılan Anket Sayısı	Geri Dönen Anket Sayısı	Değerlendirilen Anket Sayısı	Değerlendirme Yüzdesi
YİBO	88	84	82	%97.6
İ.Ö.O.	170	158	147	%93
Toplam	267	242	229	%94.6

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada, YİBO ve ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin çalışma şartları, tükenmişlik sendromuna ilişkin kuramsal temel, literatür taraması yoluyla oluşturulmuştur. Öğretmenlerin tükenmişlik durumuna ilişkin görüşleri ile ilgili veriler ise anket tekniği ile toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak birinci bölümü oluşturan kişisel bilgi formu ve **Maslach Tükenmişlik Envanteri** (Maslach Burnout Inventory – MBI) kullanılmıştır.

Veri toplama aracı olarak kullanılan anketin birinci bölümünde; öğretmenlerin kişisel özellikleri ile ilgili beş adet çoktan seçmeli soru bulunmaktadır. Bu bölümde yer alan ifadeler, araştırmanın amacına uygun olarak tükenmişlik durumlarına ilişkin görüşlerine etki edebileceği düşünülen değişkenleri içerecek şekilde hazırlanmıştır.

Anketin ikinci bölümünde kullanılan envanter; Maslach (1981) tarafından geliştirilmiş kendi adıyla “Maslach Burnout Inventory” olarak literatüre geçmiştir. Ergin (1992) doktor ve hemşirelerde tükenmişliği araştırdığı çalışmasında bu envanteri Türkçe’ye uyarlamıştır. İnsanlarla yüzyüze yoğun ilişki içerisinde olmayı gerektiren mesleklerde çalışan bireylerin işleri gereği karşılaştıkları insanlara karşı duyarsızlaşmaları, duygusal yönden kendilerini tükenmiş hissetmeleri ve kişisel başarı ve yeterlilik duygularının eksikliği şeklinde ortaya çıkan tükenmişlik olgusunu ölçen bu ölçek 22 maddeden oluşmaktadır.

3.3.1. Maslach Tükenmişlik Envanteri’nin Geçerlik ve Güvenirliği

Bu envanterin geçerlik ve güvenirlilik çalışmasını ise Çam (1992) yapmıştır. Çam (1992), ölçeğin geçerlik çalışmasını birlikte geçerlik tekniğini (convergent) kullanarak, güvenirlilik katsayılarını ise Kuder-Richardson 20 formülünü ve yarıya bölme tekniğini kullanarak hesaplamıştır. Bu çalışmasında, 276 hemşireyi denek olarak kullanılmıştır. Aracın geçerliği için deneklerin arkadaşlarına da başvurulmuş (N=74) olup, iki grup arasında anlamlı fark bulunmamıştır;

Duygusal Tükenme (EE) için $t = 0.46$, $p > 0.01$,

Duyarsızlaşma (DP) için $t = 0.79$, $p > 0.01$,

Düşük Kişisel Başarı (PA) için $t = 0.85$, $p > 0.01$.

Ayrıca Girgin (1995), envanterin sınıf öğretmenleri örneklemindeki geçerliği çalışmasında aynı yöntemi izlemiştir. Sonuçta öğretmenleri iyi tanıyan arkadaşları ile kendilerinin doldurdıkları formlar arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Duygusal Tükenme (EE) için $t = 0.59$, $p < 0.01$,

Duyarsızlaşma (DP) için $t = 0.68$, $p < 0.01$,

Düşük Kişisel Başarı (PA) için $t = 0.48$, $p < 0.01$.

Çam'ın (1992: 157) araştırmasında hesapladığı Kuder-Richardson 20 formülüne göre güvenilirlik katsayıları ise;

Duygusal Tükenme (EE) için, 0.89,

Duyarsızlaşma (DP) için, 0.71

Düşük Kişisel Başarı (PA) için, 0.72 olarak bulunmuştur.

Maslach Tükenmişlik Envanterinin alt ölçeklerinin yarıya bölme tekniği ile hesaplanan korelasyon katsayılarının Spearman-Brown düzeltmesi yapıldıktan sonra elde edilen güvenilirlik katsayıları;

Duygusal Tükenme (EE) için, 0.84,

Duyarsızlaşma (DP) için, 0.78

Düşük Kişisel Başarı (PA) için, 0.72 olarak bulunmuştur (Çam, 1992: 157).

Girgin ise (1995) envanterin güvenilirliğini hesaplamak için test tekrar test yöntemini kullanmış ve ölçeğin iç tutarlılığını hesaplamada Cronbach α katsayılarını hesaplamıştır.

Cronbach α katsayıları;

Duygusal Tükenme (EE) için, 0.87,

Duyarsızlaşma (DP) için, 0.63

Düşük Kişisel Başarı (PA) için, 0.74 olarak bulunmuştur.

Sonuç olarak, elde edilen bulgular ışığında Maslach Tükenmişlik Envanterinin geçerliği ve güvenilirliğinin yeterli düzeyde olduğu ve “tükenmişlik” sendromunu ölçmek amacıyla kullanılabileceği söylenebilir.

Maslach Tükenmişlik Envanteri, Duygusal Tükenme (Emotional Exhaustion – EE, 9 madde), Duyarsızlaşma (Depersonalization – DP, 5 madde) ve Kişisel Başarı (Personal Accomplishment – PA, 8 Madde) olmak üzere 3 alt ölçekten oluşmuştur.

Maslach Tükenmişlik Ölçeğini oluşturan üç alt ölçeğin kapsadığı envanter maddeleri aşağıda belirtilmiştir.

1. Duygusal Tükenme : 1,2,3,6,8,13,14,16,20
2. Duyarsızlaşma : 5,10,11,15,22
3. Düşük Kişisel Başarı Hissi : 4,7,9,12,17,18,19,21

3.3.2. Maslach Tükenmişlik Envanteri'nin Puanlanması

Ölçeğin özgün formunda yedi basamaklı olan cevap seçeneklerinin Türk kültürüne uygun olmadığı görülmüş ve basamak sayısı beşe indirilmiştir (Ergin,

1992: 145). Maslach Tükenmişlik Envanterini oluşturan soru maddeleri 1-5 arası puanlandıktan sonra, her alt ölçek kendi arasında ayrı ayrı toplanarak, üç ayrı puan elde edilir. Diğer bir deyişle, tek bir toplam tükenmişlik puanına ulaşılmaz. Duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarından yüksek, kişisel başarı alt ölçeğinden düşük puan tükenmişliğin düşük olduğunu gösterirken, tam tersi bir durum ise yüksek olduğunu göstermektedir. Düşük kişisel başarı hissi alt boyutu tersine puanlanmaktadır.

3.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Anketle yolu ile toplanan veriler (229 anket) değerlendirmeye alınmış ve verilerin çözümlenmesinde SPSS istatistik programı kullanılmıştır.

Araştırma verilerinin çözümlenmesinde betimsel istatistiğin şu yöntemleri kullanılmıştır. Öncelikli olarak frekanslar (f), istatistiki yüzdeler (%), grupların görüşlerini bulmak için aritmetik ortalamalar (x), ölçüt dağılımını ve görüş birliği düzeyini bulmak için standart sapmalar (S), sınıf ve branş öğretmenleri arasındaki görüş farklılıkları ile erkek ve bayan öğretmenlerin görüş farklılıklarını bulabilmek için t-testi kullanılmıştır. Öğretmenlerin kıdem ve mezun olunan okul özelliklerinin verdiklere cevaplara etki edip etmediğini belirlemek amacıyla da tek yönlü varyans analizi (one-way ANOVA) kullanılmıştır. Ayrıca varyans analizi sonucunda anlamlı çıkan görüşler arasında anlamlılığın hangi maddeden kaynaklandığını belirlemek amacıyla **Tukey** testi kullanılmıştır.

Verilerin çözümü, araştırmanın amacına uygun şekilde şu sırayla yapılmıştır:

Anketin birinci bölümünde örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin kişisel özelliklerine ait bilgiler frekans (f) ve yüzde (%) dağılımları belirlenerek, tablolştırılmış ve bu tablolara ait uygun yorumlar yapılmıştır.

Anketin ikinci bölümünde ise öğretmenlerin tükenmişlik ile ilgili görüşlerini belirten Hiç Katılmıyorum (5), Katılmıyorum (4), Kararsızım (3), Katılıyorum (2), Tamamen Katılıyorum (1) değerlerini içeren puanlar verilerek istatistik

çözümlemeler yapılmıştır. Bu çözümlemeler yapılırken, eşit aralıklarla bölünmüş 5’li ölçekte 4 aralık bulunmuştur. Buna dayanarak, aralık sayısı (4), seçenek sayısı (5)’le oranlanarak 0.80 değeri elde edilmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinin alabileceği minimum değer 1, maksimum değer ise 5’tir. Derecelendirme ölçeğindeki her seçeneğin kapsayabileceği sayısal değerlerin alt ve üst sınırlarını belirleme işlemlerinde bu 0.80 değeri kullanılmıştır. Bunun için minimum değer olan 1’e 0.80 değeri eklenmiş ve Hiç seçeneğinin alt sınırı 1.00, üst sınırı ise 1.80 puan olmuştur. Bu işlem maksimum değer olan 5’e ulaşıncaya kadar sürdürülmüştür. Bu yöntemle elde edilen sayısal değerler dikkate alınarak, aritmetik ortalamalarda çıkan;

(1.00-1.80) arası görüşler “Tamamen Katılıyorum”

(1.81-2.60) arası görüşler “Kısmen Katılıyorum”

(2.61-3.40) arası görüşler “Kararsızım”

(3.41-4.20) arası görüşler “Katılmıyorum”

(4.21-5.00) arası görüşler “Hiç Katılmıyorum” derecesinde kabul gösteren değerler olarak kullanılmış ve bu çerçevede yorumlamalara gidilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular tablolarda sunulmuş ve bulgulara ilişkin yorumlara araştırmanın amaçları ve alt amaçları ile paralel olarak yer verilmiştir.

4.1. Örneklem Grubuna İlişkin Özellikler

Anketin birinci bölümünde yer alan, örneklem grubu ile ilgili kişisel bilgiler değerlendirilerek tablolaştırılmış ve aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3. Örneklem grubunun cinsiyet özellikleri

Cinsiyet	f	%
Bayan	119	52,0
Erkek	110	48,0
Toplam	229	100,0

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin yüzde 52'sini 119 kişiyle bayan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem grubunun yüzde 48'ini ise 110 kişiyle erkek öğretmenler oluşturmaktadır.

Araştırma örneklemine alınan öğretmenlerin branşlara göre dağılımına bakıldığında, % 48 ile en büyük oran sınıf öğretmenlerine aittir. Diğer branşların tek tek dağılımına bakıldığında, oranların hepsinin %10'un altında olduğu görülmektedir. Bu durumda, %48 gibi bir orana sahip olan sınıf öğretmenliği branşı ile diğer branşların tek tek karşılaştırılması istatistiksel olarak anlamlı sonuçlar ortaya koymayacaktır. Bu sebeple, araştırmanın istatistiksel analizlerinde, sınıf öğretmenliği dışındaki diğer branşlar, tek başlık altında toplanmıştır ve Tablo 4 oluşturulmuştur.

Tablo 4. Öğretmenlerin Branşlara Göre Dağılımı

Branş	f	%
Sınıf	110	48
Türkçe	17	7,4
Matematik	13	5,6
Fen Bilgisi	16	6,9
Sosyal Bilgiler	10	4,3
Yabancı Dil	13	5,6
Psikolojik Danışma ve Rehberlik	-	0
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	16	6,9
Resim-İş	6	2,6
Müzik	3	1,3
Beden Eğitimi	13	5,6
İş Eğitimi	5	2,1
Diğer	7	3
Toplam	229	100

Tablo 4'te görüldüğü gibi anket uygulanan okulların hiçbirinde Rehberlik ve Psikolojik Danışma branşında çalışan öğretmen bulunmamaktadır. Bu durum eğitim sisteminin önemli bir eksiği olarak oldukça düşündürücüdür.

Tablo 5. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Yeniden Düzenlenmiş Dağılımı

Branş	F	%
Sınıf	110	48,0

Branş	119	52,0
Toplam	229	100,0

Tablo 5’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin sayısı 110, oranı %48; branş öğretmenlerinin sayısı ise 119, oranı ise %52’dir.

Tablo 6. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Dağılımı

Kıdem (yıl)	f	%
5 yıldan az	62	27,1
6-10 yıl arası	56	24,5
11-20 yıl arası	63	27,5
20 yıldan fazla	48	21,0
Toplam	229	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdemlerine göre dağılımlarına bakıldığında ise, % 27.1 ve 62 öğretmenin 5 yıldan az, % 24.5 ve 56 öğretmenin 6-10 yıl, % 27.5 ve 63 öğretmenin 11-20 yıl, % 21 ve 48 öğretmenin 20 yıldan fazla kıdeme sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 7. Öğretmenlerin Halen Buldukları Okuldaki Toplam Çalışma Süreleri

Halen Buldukları Okuldaki Çalışma Süresi (yıl)	f	%
5 yıldan az	186	81,2
6-10 yıl	32	14,0
10 yıldan fazla	11	4,8
Genel Toplam	229	100,0

Ankete katılan eğitimcilerin %81,2’sinin bulunduğu okuldaki görev süresi 5 yıldan az, %14’ünün bulunduğu okuldaki görev süresi 6-10 yıl arası, %4,8’inin bulunduğu okuldaki görev süresi 10 yıldan fazladır. Bu durum bize; kırsal yerlerde uzun süre öğretmenlik yapmanın zor olduğunu göstermektedir. Öğretmenler,

ekonomik ve sosyal imkanları daha yüksek olan merkezlerde bulunan okulları tercih etmekte ve fırsat buldukları anda bu okullara atanma isteğinde bulunmaktadır.

Rottier ve Diğerleri (2001: 72) yaptıkları “Öğretmen Tükenmişliği – Küçük ve Kırsal Kesim Okulları Örneği” konulu araştırmalarında, kırsal kesimde çalışan öğretmenlerin yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadıklarını ortaya koymuşlardır. Ayrıca Farber’de (1984: 326) kırsal kesimde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini sorguladığı araştırmasında, bu öğretmenlerin % 25’inin tükenmek üzere olduğunu, %10-15’inin de zaten tükenmişlik yaşadığını belirtmiştir. Bu çalışmalardan da anlaşıldığı üzere kırsal kesimde çalışma şartlarının tükenmişlik durumunun ortaya çıkışında önemli bir etken olduğu söylenebilir.

Tablo 8. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul Türüne Göre Dağılımı

Mezun Olunan Okul	f	%
2-3 Yıllık Eğitim Enstitüsü	47	20,5
Eğitim Fakültesi	123	53,7
Fen Edebiyat Fakültesi	31	13,5
Diğer	28	12,2
Genel Toplam	229	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları okul türlerine göre dağılımına bakıldığında, eğitim fakültesi mezunlarının 123 kişi ve %53.7 ile en yüksek orana sahip olduğu görülmektedir. 2-3 yıllık eğitim enstitüsü mezunları 47 kişi ve % 20.5 ile en yüksek ikinci orana sahiptirler, fen-edebiyat fakültesi mezunları 31 kişi ve %13.5 oranına ve “diğer” okul mezunları ise 28 kişi ve %12.2 oranına sahiptirler. “Diğer” başlığı altında toplanan mezun olunan okul türleri arasında, başta ziraat olmak üzere mühendislikler, iktisat, ilahiyat gibi bölümler yer almaktadır. Araştırmaya katılan 229 öğretmenden sadece dördü yüksek lisans derecesine sahiptir.

Öğretmenlik, günümüz koşullarında 4 yıl süreli alan uzmanlığı gerektiren ve eğitim fakültesi ya da eğitim fakültesi niteliğinde formasyon kazandıran kurumlarca verilmektedir. Ancak geçmiş dönemlerde eğitim alanı dışında ki okullardan mezun

olan kişilerin mesleğe alınması ve yukarıda da görüldüğü gibi bu kişilerin oranının % 25' i geçmesi dikkate alınması değer bir konu olup bu durumun eğitim kalitesi üzerinde ki etkisinin ayrıca araştırılması yerinde olacaktır.

Diğer bir durum ise; 229 öğretmenden % 2'nin altında bir grubun yüksek lisans yapmış olmasıdır. Bu oranın çok daha yukarılara çıkmasının, gerek eğitim kalitesi, gerekse mesleki yeterlilik açısından daha verimli olacağı düşünülmektedir.

Tablo 9. Öğretmenlerin Eğitim Verdikleri Okul Türü

Eğitim Verdikleri Okul Türü	f	%
Yatılı İlköğretim Bölge Okulu	82	35,8
İlköğretim Okulu	147	64,2
Genel Toplam	229	100,0

Ankete katılan eğitimcilerin %35,8'i yatılı bölge ilköğretim okullarında (YİBO), % 64,2'si ilköğretim okullarında görev yapmaktadır.

4.2. Araştırmanın Alt Amaçlarına İlişkin Bulgular

Bu alt bölümde araştırmanın alt amaçlarına yönelik analiz sonuçları ile tablolar yer alacak ve analizlerin yorumları sunulacaktır.

4.2.1. Yatılı İlköğretim Bölge Okulu ve İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri İle İlgili Bulgular

Anketin ikinci bölümünde kullanılan Maslach Tükenmişlik Envanteri'ndeki sorulara verilen cevapların çözümlenmesinde ve verilerin yorumlanmasında şu yollar izlenmiştir.

Öncelikle, öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri açısından görüşleri ile ilgili frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (S) dağılımları hesaplanmıştır. Daha sonra bu görüşler, Maslach Tükenmişlik Envanteri'nde yer alan “duygusal tükenme”, “düşük kişisel başarı hissi” ve “duyarsızlaşma” alt boyutlarına göre detaylı olarak değerlendirilmiştir. Sözü edilen değerlendirmeler tablo 10 ve 11’de gösterilmiştir.

Tablo 10. Okul Türüne Göre Tükenmişlik Düzeyleri

Okul Türüne Göre Ortalamalar			
	Yatılı	Normal	Genel
Duygusal Tükenme	3,6220	3,6020	3,6092
Düşük Kişisel Başarı Hissi	2,0655	1,9592	1,9973
Duyarsızlaşma	3,6199	3,8061	3,7394

Tablo 10’a göre, Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında görev yapan öğretmenlerin “duygusal tükenme” alt boyutundaki görüşlerinin ortalaması ($\bar{X} = 3,62$)’dir ve bu değer “katılmıyorum” ifadesi ile belirtilmektedir. İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin görüşlerinin ortalaması da ($\bar{X} = 3,60$)’dır, bu değer de yine “katılmıyorum” ifadesine denk gelmektedir. Her iki okulun ortalaması ise ($\bar{X} = 3,60$) olarak bulunmuştur. Bu noktada, her iki okulda da görev yapan öğretmenlerin duygusal tükenmişlik yaşamadıkları söylenebilir. Çalışmanın bu bulgusu olumlu bir sonuç olarak değerlendirilmektedir.

“Düşük kişisel başarı hissi” alt boyutuna bakıldığında, Yatılı İlköğretim Okulu öğretmenlerinin görüşlerinin ortalaması ($\bar{X} = 2,06$), ilköğretim okulu öğretmenlerinin ortalaması ise ($\bar{X} = 1,95$) olarak saptanmıştır. Bu alt boyutta, her iki okulun ortalaması ise ($\bar{X} = 1,99$)’dur. Bu boyut diğer iki alt boyuttan farklı olarak ters değerlendirildiğinden dolayı, bu değerler ankette “kısmen katılıyorum” ifadesi ile belirtilmiştir. Sonuç olarak her iki okul türünde de öğretmenlerin düşük kişisel başarı hissi yaşamadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında görev yapan öğretmenlerin “duyarsızlaşma” alt boyutundaki görüşlerinin ortalaması ($\bar{X} = 3,61$) “katılmıyorum” iken, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin ortalaması ise ($\bar{X} = 3,80$) olarak saptanmıştır. Her iki okul türünde görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin ortalaması ise ($\bar{X} = 3,73$)’tür. Bu noktada, Yatılı İlköğretim Bölge Okulu öğretmenlerinin, ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenler göre daha çok duyarsızlaşma yaşadığını söylemek mümkündür.

4.2.1.1. Öğretmenlerin Duygusal Tükenme Alt Boyutu İle İlgili Bulgular

Bu alt başlığa ilişkin verilerin çözümünde öncelikle, ankette bu alt amaca ilişkin görüşleri saptamak amacıyla sorulmuş olan sorulara verilen cevapların aritmetik ortalamaları (\bar{X}), t değerleri ve p değerleri hesaplanmıştır ve tablo 11’ de gösterilmiştir.

Tablo 11. Duygusal Tükenme Alt Boyutuna Göre Tükenmişlik Düzeyleri

Alt Boyut	Okul Türü	\bar{X}	t	p
Duygusal Tükenme	YİBO	3,6220	0,176	0,860
	İ.O.	3,6020		

(p=0,860>0,05)

Eşit olmayan varyans varsayımı altında yapılan t-testine göre; duygusal tükenme puanı bakımından, yatılı ilköğretim bölge okulunda görev yapan öğretmenler ve ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (p=0,860>0,05).

Tablo 11 incelendiğinde Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında görev yapan öğretmenlerin duygusal tükenme alt boyutundaki görüşleri ($\bar{X} = 3,62$) ile, ilköğretim

okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 3,60$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Her iki okulda çalışan öğretmenler duygusal tükenme ile ilgili olarak “katılmıyorum” görüşünü belirtmişlerdir. Bu anlamda, duygusal tükenmenin tükenmişliğin başlangıcı olduğu görüşünü hatırlamak gerekir. Araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlerin %81’den fazlasının halen çalışmakta olduğu okulda 5 yıldan daha az bir süredir görev yaptığı düşünüldüğünde, bu bulgu normal olarak değerlendirilebilir.

Maslach ve Jackson (1981) ile Fimian ve Blanton’un (1987) yaptıkları araştırmalarda elde ettikleri bulgulara göre mesleğe yeni başlayan deneyimsiz öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının daha çok stres ve daha çok tükenmişlik yaşadıkları tespit edilmiştir. Tükenmişlik bireyin kariyer hayatının ilk yıllarında ortaya çıkmaktadır. Ancak bu araştırmada anket uygulanan öğretmenlerin %27’sinden fazlasının mesleki kıdeminin çok az olup, tükenmişlik yaşamadıklarını belirtmeleri, Maslach ve Jackson ile Fimian ve Blanton’un bulguları ile paralellik göstermezken, Özdayı’nın (1991) öğretmenlerin stres düzeylerini karşılaştırdığı çalışmasındaki 20-25 yaşlar arasındaki öğretmenlerin diğerlerine nazaran en az stres yaşadıkları bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Wright ve Bonett (1997) tükenmişlik kavramının 3 boyutu ile iş performansı arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissi ile iş performansı arasında herhangi bir ilişki bulamamışlardır. Ancak, duygusal tükenmişlik iş performansını olumsuz yönde etkilemektedir. Duygusal tükenme, tükenmişlik kavramının anahtar bileşeni olarak görülmektedir. Wright ve Bonett’in araştırmasında elde edilen bulgular doğrultusunda bu çalışmada elde edilen öğretmenlerin duygusal tükenmişlik yaşamadıkları bulgusu olumlu olarak değerlendirilmektedir.

4.2.1.2. Öğretmenlerin Düşük Kişisel Başarı Hissi Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Bu alt başlığa ilişkin verilerin çözümünde öncelikle, ankette bu alt amaca ilişkin görüşleri saptamak amacıyla sorulmuş olan sorulara verilen cevapların aritmetik ortalamaları (\bar{X}), t değerleri ve p değerleri hesaplanmış ve Tablo 12’ de gösterilmiştir.

Tablo 12. Düşük Kişisel Başarı Hissi Alt Boyutuna Göre Tükenmişlik Düzeyleri

Alt Boyut	Okul Türü	\bar{X}	t	p
Düşük Kişisel Başarı Hissi	YİBO	2,0655	1,343	0,181
	İ.O.	1,9592		

(p=0,181>0,05)

Eşit varyans varsayımı altında yapılan t testine göre; düşük kişisel başarı hissi puanı bakımından, yatılı ilköğretim bölge okulunda görev yapan öğretmenler ve ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (p=0,181>0,05).

Tablo 12 incelendiğinde Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında görev yapan öğretmenlerin düşük kişisel başarı hissi alt boyutundaki görüşleri (\bar{X} =2,06) ile, ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin görüşleri (\bar{X} =1,95) arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu alt boyutta puanlama tersine yapılmakta, yani bu değerlerin karşılığı olan “kısmen katılıyorum” ifadesi olumlu anlamda değerlendirilmektedir. Buna göre her iki okulda da görev yapan öğretmenlerin düşük kişisel başarı hissi yaşamadıkları söylenebilir.

4.2.1.3. Öğretmenlerin Duyarsızlaşma Alt Boyutu İle İlgili Bulgular

Bu alt başlığa ilişkin verilerin çözümünde öncelikle, ankette bu alt amaca ilişkin görüşleri saptamak amacıyla sorulmuş olan sorulara verilen cevapların aritmetik ortalamaları (\bar{X}), t değerleri ve p değerleri hesaplanmış ve Tablo 13’ de gösterilmiştir.

Tablo 13. Duyarsızlaşma Alt Boyutuna Göre Tükenmişlik Düzeyleri

Alt Boyut	Okul Türü	\bar{X}	t	P
Duyarsızlaşma	YİBO	3,6199	-2,240	0,026*
	İ.O.	3,8061		

* (p=0,026<0,05)

Eşit varyans varsayımı altında yapılan T testine göre; duyarsızlaşma puanı bakımından, yatılı ilköğretim bölge okulunda görev yapan eğitimciler ve ilköğretim okullarında görev yapan eğitimciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (p=0,026<0,05).

Tablo 13 incelendiğinde Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında görev yapan öğretmenlerin duyarsızlaşma alt boyutundaki görüşleri (\bar{X} =3,61) ile, ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin görüşleri (\bar{X} =3,80) arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bu alt boyutta Yatılı İlköğretim Bölge okulunda görev yapan eğitimcilerin duyarsızlaşma puanı, ilköğretim okullarında görev yapan eğitimcilerin duyarsızlaşma puanından daha düşüktür.

Buna göre; Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında görev yapan öğretmenler “duygusal kütleşme” ye uğramakta, duyarsızlaşma boyutunda tükenmişlik yaşamaktadır. Bu beraberinde sertleşmeyi, yabancılaşmayı ve olaylardan kaçmayı getirir.

Arı’ya (2002) göre; yatılı ilköğretim bölge okullarında eğitim gören öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyeleri ve veli ilgisi daha düşük olduğu için, akademik başarı, öğretmen motivasyonu ve öğretmen başarısı daha düşüktür.

Öğretmen başarısının düşüklüğü beraberinde yüksek tükenmişlik durumunu getirmektedir. Yapılan araştırmalarda, veliler ile kurulan yakın ilişkiler ya da velilerden gelen destek, öğretmenlerin iş tatmini ve mesleğe bağlılıkları ile olumlu yönde ilişkilidir (Kottkamp, 1990: 102; NCES, 1997; Shann, 1998; Mohan ve Srivastava, 1994; Ataklı, 1999). Benham ve O'brien'na (2002) göre de öğrenmeye karşı isteksiz olan öğrenciler, öğretmenler için en büyük hayal kırıklığı kaynaklarındandır. Ayrıca Tümkaya (1999) yaptığı çalışmada öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyi ile öğretmen tükenmişliği arasında anlamlı bir ilişki saptamıştır. Bütün bu bulguların ışığında, Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında çalışan öğretmenlerin ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlere göre duyarsızlık boyutunda daha yüksek tükenmişliğe sahip olmaları normaldir.

4.2.2. Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri Açısından Tükenmişlik Düzeylerine Dair Bulgular

Bu alt başlığa yönelik olarak, Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında ve ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik ile ilgili görüşleri, cinsiyetleri, branşları, kıdemleri, halen görev yapmakta oldukları okuldaki çalışma süreleri ve mezun oldukları okulun türü bakımından sorgulanmıştır. Yapılan değerlendirmeler sonucunda ortaya çıkan bulgular tablolaştırılmış, bulgular ile ilgili tespitler ve yorumlar yapılmıştır.

4.2.2.1. Öğretmenlerin Cinsiyet Özellikleri Açısından Tükenmişlik Düzeylerine Dair Bulgular

Bu alt başlığın değerlendirilmesine yönelik olarak, Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında ve ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik ile ilgili görüşlerinin cinsiyetleri bakımından karşılaştırılabilmesi için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre vermiş oldukları cevaplara ilişkin düzenlenen Tablo 14'te, kareler toplamı, f değerleri, serbestlik derecesi, anlamlılık düzeyleri ve kareler ortalamaları sunulmuştur.

Tablo 14. Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

TÜKENMİŞİK ALT BOYUTLARI	OKUL CİNSİYET	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F Değeri	P Değeri
Duygusal Tükenme	GRUPLAR ARASI	2,094	3	0,698	1,213	0,306
	GRUP İÇİ	129,458	225	0,575		
	TOPLAM	131,552	228			
Düşük Kişisel Başarı Hissi	GRUPLAR ARASI	0,844	3	0,281	,874	0,455
	GRUP İÇİ	72,358	225	0,322		
	TOPLAM	73,201	228			
Duyarsızlaşma	GRUPLAR ARASI	2,368	3	0,789	2,225	0,086
	GRUP İÇİ	79,808	225	0,355		
	TOPLAM	82,176	228			

Okul türüne göre cinsiyet alt gruplarını karşılaştırmak için yapılan tek yönlü varyans çözümlemesine (ANOVA) göre, duygusal tükenme, düşük kişisel başarı hissi ve duyarsızlaşma puanları, okul türü ve cinsiyetlere göre bir farklılık göstermemektedir. ($p_1 = 0,306 > 0,05$; $p_2 = 0,455 > 0,05$; $p_3 = 0,086 > 0,05$).

Izgar (2001); araştırmasında bayanların erkeklere göre tükenmişlik düzeylerinin daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Maslach ve Jackson (1981) da araştırmalarında tükenmişliğin 3 alt boyutunda da cinsiyet açısından farklılıklar tespit etmişlerdir.

4.2.2.2. Öğretmenlerin Branş Açısından Tükenmişlik Düzeylerine Dair Bulgular

Bu alt başlığın değerlendirilmesine yönelik olarak, Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında ve ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik ile ilgili görüşlerinin branşları bakımından karşılaştırılabilmesi için tek yönlü varyans analizi

(ANOVA) kullanılmıştır. Öğretmenlerin branşlarına göre vermiş oldukları cevaplar, kareler toplamı, F değerleri, serbestlik derecesi, anlamlılık düzeyleri ve kareler ortalamaları Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15. Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Branşlara Göre Dağılımı

TÜKENMİŞLİK ALT BOYUTLARI	OKUL BRANŞ	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F Değeri	P Değeri
Duygusal Tükenme	GRUPLAR ARASI	5,775	3	1,925	3,444	0,018*
	GRUP İÇİ	125,777	225	0,559		
	TOPLAM	131,552	228			
Düşük Kişisel Başarı Hissi	GRUPLAR ARASI	2,593	3	,864	2,755	0,043*
	GRUP İÇİ	70,608	225	0,314		
	TOPLAM	73,201	228			
Duyarsızlaşma	GRUPLAR ARASI	2,395	3	0,798	2,252	0,083
	GRUP İÇİ	79,781	225	0,355		
	TOPLAM	82,176	228			

*= $p < .05$

Okul türüne göre branş alt gruplarını karşılaştırmak için yapılan tek yönlü varyans çözümlemesine (ANOVA) göre, duygusal tükenme ve düşük kişisel başarı hissi puanları okul türü ve branşlara göre farklılık göstermekte, duyarsızlaşma puanı, okul türü ve branşlara göre bir farklılık göstermemektedir. ($p_1 = 0,018 < 0,05$; $p_2 = 0,043 < 0,05$; $p_3 = 0,083 > 0,05$).

Analiz sonuçlarına göre, duygusal tükenme ve düşük kişisel başarı hissi puanları okul türü ve branşlara göre farklılık göstermektedir. Bu farklılığın hangi

okul ve branştan kaynaklandığını bulmak için yapılan *Tukey testi* sonuçları aşağıda Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16. Duygusal Tükenme Alt Boyutuna Göre Branşlar Arasındaki Fark Kaynakları

DUYGUSAL TÜKENME				
OKUL BRANŞ	N	ORTALAMA		
		1. GRUP	2. GRUP	FARK GRUBU
YATILI OKUL SINIF ÖĞRETMENİ	35	3,3286		A
İ.Ö.OKULU SINIF ÖĞRETMENİ	75	3,5450	3,5450	AB
İ.Ö. OKULU BRANŞ ÖĞRETMENİ	72	3,6615	3,6615	AB
YATILI OKUL BRANŞ ÖĞRETMENİ	47		3,8404	B
P DEĞERİ		0,106	0,183	

Tablo 16 incelendiğinde Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin duygusal tükenme alt boyutundaki görüşleri ($\bar{X} = 3,32$) ile, yine aynı okulda görev yapmakta olan branş öğretmenlerinin görüşleri ($\bar{X} = 3,84$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında çalışan sınıf öğretmenleri duygusal tükenme alt boyutunda “kararsızım” ifadesini benimserken aynı okullarda çalışan branş öğretmenleri ise, katılmıyorum ifadesini benimsemişlerdir. Buna göre Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında çalışan sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerine göre daha fazla duygusal tükenme yaşamaktadırlar. Bu durumun sebebi olarak; eğitim kurumlarında genel itibariyle, sınıf öğretmenlerinin sayısının branş öğretmenlerinden fazla olması, sınıf öğretmenlerinin iş yükünün ve sorumluluğunun branş öğretmenlerinden daha fazla olması, atama işlemleri açısından branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre okul değiştirmelerinin daha kolay ve kısa zamanda olması sayılabilir.

Tablo 17. Düşük Kişisel Başarı Hissi Alt Boyutuna Göre Branşlar Arasındaki Fark Kaynakları

DÜŞÜK KİŞİSEL BAŞARI HİSSİ			
OKUL BRANŞ	N	ORTALAMA	
		1. GRUP	FARK GRUBU
İ.Ö. OKULU SINIF ÖĞRETMENİ	75	1,8450	A
YATILI OKUL SINIF ÖĞRETMENİ	35	2,0607	A
YATILI OKUL BRANŞ ÖĞRETMENİ	47	2,0691	A
İ.Ö. OKULU BRANŞ ÖĞRETMENİ	72	2,0781	B
P DEĞERİ		0,147	

Tablo 17 incelendiğinde ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin duygusal tükenme alt boyutundaki görüşleri ($\bar{X} = 1,84$) ile, yine aynı okulda görev yapmakta olan branş öğretmenlerinin görüşleri ($\bar{X} = 2,07$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Düşük kişisel başarı hissi alt boyutunda puanlama tersine yapıldığından, ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin bu duyguyu yine aynı okullarda görev yapan branş öğretmenlerinden daha az yaşadıkları söylenebilir. Özkaya (2005: 93) “Öğretmenlerin Kariyer Sürecinde Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri” konulu araştırmasında sınıf öğretmenlerinin “bu meslekte başlangıçtan bu yana değerli işler başardım” ifadesine sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerinden daha çok katılım gösterdiklerini belirtmiştir. Bu bulguyu da, sınıf öğretmenlerinin çalışma saatleri ve iş yükü bakımından branş öğretmenlerinden daha ağır şartlara sahip oldukları halde onlardan daha çok mesleğe bağlı oldukları şeklinde yorumlamıştır. Burada ortaya çıkan bulgunun da yukarıda sözü edilen bulgu ile paralel olduğunu söylemek mümkün görünmektedir.

4.2.2.3. Öğretmenlerin Kıdem Özellikleri Açısından Tükenmişlik Düzeylerine Dair Bulgular

Bu alt başlığın değerlendirilmesine yönelik olarak, Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında ve ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik ile ilgili görüşlerinin kıdemleri bakımından karşılaştırılabilmesi için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Öğretmenlerin kıdemlerine göre vermiş oldukları cevaplar, kareler toplamı, f değerleri, serbestlik derecesi, anlamlılık düzeyleri ve kareler ortalamaları Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi

Sonuçları

TÜKENMİŞLİK ALT BOYUTLARI	OKUL KIDEM	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F Değeri	P Değeri
Duygusal Tükenme	GRUPLAR ARASI	26,258	7	3,751	7,873	0,000***
	GRUP İÇİ	105,294	221	0,476		
	TOPLAM	131,552	228			
Düşük Kişisel Başarı Hissi	GRUPLAR ARASI	4,181	7	0,597	1,912	0,069
	GRUP İÇİ	69,021	221	0,312		
	TOPLAM	73,201	228			
Duyarsızlaşma	GRUPLAR ARASI	7,962	7	1,137	3,387	0,002**
	GRUP İÇİ	74,214	221	0,336		
	TOPLAM	82,176	228			

*= $p < 0,05$

Okul türüne göre kıdem yılı alt gruplarını karşılaştırmak için yapılan tek yönlü varyans çözümlemesine (ANOVA) göre, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puanları okul türü ve kıdem yıllarına göre farklılık göstermekte, düşük kişisel başarı hissi puanı, okul türü ve kıdem yıllarına göre bir farklılık göstermemektedir. ($p_1 = 0,000 < 0,05$; $p_2 = 0,069 > 0,05$; $p_3 = 0,002 > 0,05$).

Analiz sonuçlarına göre,duygusal tükenme ve düşük kişisel başarı hissi puanları okul türü ve branşlara göre farklılık göstermektedir. Bu farklılığın hangi okul ve branştan kaynaklandığını bulmak için yapılan *Tukey* testi sonuçları aşağıda Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19. Duygusal Tükenme Alt Boyutuna Göre Kıdemler Arasındaki Fark Kaynakları

DUYGUSAL TÜKENME						
OKUL KIDEM	N	ORTALAMA				FARK GRUBU
		1. GRUP	2. GRUP	3. GRUP	4. GRUP	
YATILI OKUL 6-10 YIL ARASI	26	3,0529				A
İ.Ö. OKULU 5 YILDAN AZ	27	3,2500				A
YATILI OKUL 11-20 YIL ARASI	9	3,3750	3,3750			AB
İ.Ö. OKULU 20 YILDAN FAZLA	36	3,4063	3,4063	3,4063		ABC
İ.Ö. OKULU 11-20 YIL ARASI	54	3,6736	3,6736	3,6736	3,6736	ABCD
YATILI OKUL 5 YILDAN AZ	35		3,9107	3,9107	3,9107	BCD
İ.Ö. OKULU 6-10 YIL ARASI	30			4,0250	4,0250	CD
YATILI OKUL 20 YILDAN FAZLA	12				4,1979	D
P DEĞERİ		0,068	0,185	0,069	0,208	

Tablo 19 incelendiğinde Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında görev yapan 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin duygusal tükenme alt boyutundaki görüşleri ($\bar{X} = 3,05$) ile, yine aynı okulda görev yapmakta olan 5 yıldan az kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 3,91$), ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 4,02$) ve yine Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında görev yapan 20 yıldan fazla kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 4,19$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu bulguya göre; Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında çalışan öğretmenlerden kıdemi 6-

10 yıl arası olanlar; yine Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında çalışıp da 5 yıldan daha az kıdeme sahip olanlar ile, kıdemi 20 yıldan fazla olanlardan daha fazla duygusal tükenme yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bunun sebebi olarak; 6-10 yıl arasında kıdemi olan öğretmenler, Özkaya'nın da (2005) belirttiği gibi mesleklerinde yapılanma dönemi yaşamakta olup, bu dönemin özelliklerine bakıldığında, öğretmenlerin çalıştıkları okullar kırsal kesimde bulunmakta ve imkanlarının kısıtlılığı sonucu gerekli doyuma ulaşamamakta ve bu durum öğretmenlerde tükenmişliğe yol açmaktadır denilebilir. Ayrıca Maslach ve Jackson (1981) ile Weisberg'e (1994) göre çalışma süresi arttıkça tükenmişlik azalmaktadır. Bu bulgu, kıdemi 20 yıldan fazla olan öğretmenlerde duygusal tükenmenin diğerlerinden neden daha az olduğuna ışık tutmaktadır.

İlköğretim okullarında görev yapmakta olan 5 yıldan daha az kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerine ($\bar{X} = 3,25$) bakıldığında, Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında görev yapmakta olan 5 yıldan az kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 3,91$), ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 4,02$) ve yine Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında görev yapan 20 yıldan fazla kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 4,19$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu bulguda dikkat çekici olan durum; ilköğretim okullarında çalışan ve kıdemi 5 yıldan az olan öğretmenlerin, Yatılı İlköğretim Okullarında çalışan ve kıdemi 5 yıldan az olan öğretmenlerden daha fazla duygusal tükenmişlik yaşamalarıdır. Bu durumu; okulların sahip oldukları ve öğretmenlere sundukları imkanlar dikkate alınarak açıklamak yerinde olabilir.

Yatılı İlköğretim Okullarında görev yapmakta olan 11-20 arası kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 3,37$) ile, ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 4,02$) ve yine Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında görev yapan 20 yıldan fazla kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 4,19$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlikte 11-20 yıl arası kıdem, kariyer arayışının olduğu bir dönemdir. Meslekte bu kıdeme gelmiş ve halen kırsal kesimde çalışmaya devam eden

öğretmenlerde beklentilerin oluşmaması motivasyon kaybına yol açmakta, bu da beraberinde tükenmişlik durumunu getirmektedir.

Son olarak, ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 20 yıldan fazla kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X}=3,40$) ile Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında görev yapan 20 yıldan fazla kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X}=4,19$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ve ilköğretim okullarında görev yapan, kıdemi 20 yıldan fazla olan öğretmenlere bakıldığında; ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında Görev yapan öğretmenlere göre duygusal tükenme düzeyleri daha yüksektir. Bu durum; yukarıda belirtildiği şekilde, okulların geleneksel yapısı dikkate alınarak açıklanabilir.

Tablo 20. Duyarsızlaşma Alt Boyutuna Göre Kıdemler Arasındaki Fark Kaynakları

DUYARSIZLIK				
OKUL KIDEM	N	ORTALAMA		
		1. GRUP	2. GRUP	FARK GRUBU
YATILI OKUL 11-20 YIL ARASI	9	3,3889		A
YATILI OKUL 6-10 YIL ARASI	26	3,3910		A
İ.Ö. OKULU 5 YILDAN AZ	27	3,5741	3,5741	AB
İ.Ö. OKULU 20 YILDAN FAZLA	36	3,7500	3,7500	AB
YATILI OKUL 5 YILDAN AZ	35	3,7619	3,7619	AB
İ.Ö. OKULU 11-20 ARASI	54	3,8519	3,8519	AB
YATILI OKUL 20 YILDAN FAZLA	12	3,8750	3,8750	AB
İ.Ö. OKULU 6-10 ARASI	30		4,0000	B
P DEĞERİ		0,114	0,246	

Tablo 20 incelendiğinde Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında görev yapan 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin duyarsızlık alt boyutundaki görüşleri ($\bar{X} = 3,39$) ile ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 4,00$) arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında çalışıp kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerle ilköğretim okullarında görev yapan ve kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerden Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında çalışanların duyarsızlaşma boyutundaki tükenmişlikleri daha yüksektir. Bu durum oldukça manidardır. Duygusal tükenme yaşamayan ama duyarsızlaşma boyutunda tükenme yaşayan bu grup için; olumsuz şartları kanıksama, umursamaz bir tutum edinme söz konusudur denilebilir.

Bir diğer farklılık da, Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında görev yapan 11-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin duyarsızlık alt boyutundaki görüşleri ($\bar{X} = 3,38$) ile ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 4,00$) arasında saptanmıştır. Buna göre; Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında görev yapan 11-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler, ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerden daha fazla duyarsızlık boyutunda tükenmişlik yaşamaktadır.

4.2.2.4. Öğretmenlerin Halen Görev Yapmakta Oldukları Okuldaki Çalışma Yıllarına İlişkin Bulgular

Bu alt başlığın değerlendirilmesine yönelik olarak, Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında ve ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik ile ilgili görüşlerinin halen görev yapmakta oldukları okuldaki çalışma yılları bakımından karşılaştırılabilmesi için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Öğretmenlerin halen görev yapmakta oldukları okuldaki çalışma yıllarına göre vermiş oldukları cevaplar, kareler toplamı, f değerleri, serbestlik derecesi, anlamlılık düzeyleri ve kareler ortalamaları Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21. Öğretmenlerin Halen Görev Yapmakta Oldukları Okuldaki Çalışma Yıllarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

TÜKENMİŞLİK ALT BOYUTLARI	OKUL OKULDAKİ GÖREV YILI	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F Değeri	P Değeri
Duygusal Tükenme	GRUPLAR ARASI	16,833	5	3,367	6,544	0,000***
	GRUP İÇİ	114,719	223	0,514		
	TOPLAM	131,552	228			
Düşük Kişisel Başarı Hissi	GRUPLAR ARASI	2,751	5	0,550	1,742	0,126
	GRUP İÇİ	70,450	223	0,316		
	TOPLAM	73,201	228			
Duyarsızlaşma	GRUPLAR ARASI	4,544	5	0,909	2,610	0,026*
	GRUP İÇİ	77,632	223	0,348		
	TOPLAM	82,176	228			

*= $p < 0,05$

Okul türüne göre okuldaki görev yılı alt gruplarını karşılaştırmak için yapılan tek yönlü varyans çözümlemesine (ANOVA) göre, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puanları okul türü ve okuldaki görev yıllarına göre farklılık göstermekte, düşük kişisel başarı hissi puanı, okul türü ve okuldaki görev yıllarına göre bir farklılık göstermemektedir. ($p_1 = 0,000 < 0,05$; $p_2 = 0,126 > 0,05$; $p_3 = 0,026 < 0,05$).

Tablo 22. Duygusal Tükenme Alt Boyutuna Göre Öğretmenlerin Halen Görev Yapmakta Oldukları Okuldaki Çalışma Yılları Arasındaki Fark Kaynakları

DUYGUSAL TÜKENME					
OKUL OKULDAKİ GÖREV SÜRESİ	N	ORTALAMA			FARK GRUBU
		1. GRUP	2. GRUP	3. GRUP	
İ.Ö. OKULU 10 YILDAN FAZLA	9	2,5000			A
YATILI OKUL 10 YILDAN FAZLA	2	3,0000	3,0000		AB
İ.Ö. OKULU 5 YILDAN AZ	117		3,5994	3,5994	BC
YATILI OKUL 5 YILDAN AZ	69		3,6232	3,6232	BC
YATILI OKUL 6-10 YIL ARASI	11		3,7273	3,7273	BC
İ.Ö. OKULU 6-10 YIL ARASI	21			4,0893	C
P DEĞERİ		0,743	0,343	0,759	

Tablo 22 incelendiğinde ilköğretim okullarında 10 yıldan fazla çalışmakta olan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 2,50$) ile yine ilköğretim okullarında 6-10 yıl arasında çalışmakta olan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 4,08$) arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. ilköğretim okullarında çalışan ve kıdemi 10 yıldan fazla olan öğretmenlerin duygusal tükenmişlik durumu, yine ilköğretim okullarında çalışan ve kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerden fazladır.

İlköğretim okullarında 10 yıldan fazla çalışmakta olan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 2,50$) ile aynı zamanda, okullarda 5 yıldan daha az bir zamandır çalışmakta olan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 3,59$), Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında 5 yıldan daha az bir zamandır görev yapmakta olan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 3,62$) ve Yatılı İlköğretim Bölge okullarında 6-10 yıl arasında görev yapmakta olan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 3,72$) arasında da anlamlık bir farklılık bulunmaktadır.

Ayrıca, Yatılı İlköğretim Bölge okullarında 10 yıldan daha fazla bir zamandır görev yapmakta olan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 3,00$) ile ilköğretim okullarında 6-10 yıl arasında çalışmakta olan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 4,08$) arasında da anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır.

Tablo 23. Duyarsızlaşma Alt Boyutuna Göre Öğretmenlerin Halen Görev Yapmakta Oldukları Okuldaki Çalışma Yılları Arasındaki Fark Kaynakları

DUYARSIZLIK				
OKUL OKULDAKİ GÖREV SÜRESİ	N	ORTALAMA		
		1. GRUP	2. GRUP	FARK GRUBU
YATILI OKUL 10 YILDAN FAZLA	2	3,0000		A
YATILI OKUL 6-10 YIL ARASI	11	3,3939	3,3939	AB
İ.Ö. OKULU 10 YILDAN FAZLA	9	3,5556	3,5556	AB
YATILI OKUL 5 YILDAN AZ	69	3,6739	3,6739	AB
İ.Ö. OKULU 5 YILDAN AZ	117	3,7949	3,7949	AB
İ.Ö. OKULU 6-10 YIL ARASI	21		3,9762	B
P DEĞERİ		0,085	0,375	

Tablo 23 incelendiğinde, Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında 10 yıldan daha fazla bir zamandır görev yapmakta olan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 3,00$) ile ilköğretim okullarında 6-10 yıl arasında çalışmakta olan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 3,97$) arasında da anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Buna göre; Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında çalışıp, kıdemi 10 yıldan fazla olan öğretmenlerin duyarsızlık boyutundaki tükenmişlikleri, ilköğretim okullarında çalışmakta olan ve kıdemi 6-10 yıl arasındaki öğretmenlerden daha yüksektir.

4.2.2.5. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul Türü Açısından Tükenmişlik Düzeylerine Dair Bulgular

Bu alt başlığın değerlendirilmesine yönelik olarak, Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında ve ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik ile ilgili görüşlerinin mezun oldukları okul türü bakımından karşılaştırılabilmesi için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre, vermiş oldukları cevaplar, kareler toplamı, f değerleri, serbestlik derecesi, anlamlılık düzeyleri ve kareler ortalamaları Tablo 23’de sunulmuştur.

Tablo 24. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul Türüne Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

TÜKENMİŞLİK ALT BOYUTLARI	OKUL MEZUN OLUNAN OKUL	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F Değeri	P Değeri
Duygusal Tükenme	GRUPLAR ARASI	6,187	7	0,884	1,558	0,149
	GRUP İÇİ	125,365	221	0,567		
	TOPLAM	131,552	228			
Düşük Kişisel Başarı Hissi	GRUPLAR ARASI	4,605	7	0,658	2,119	0,043*
	GRUP İÇİ	68,597	221	0,310		
	TOPLAM	73,201	228			
Duyarsızlaşma	GRUPLAR ARASI	6,252	7	0,893	2,600	0,013*
	GRUP İÇİ	75,924	221	0,344		
	TOPLAM	82,176	228			

*= $p < 0,05$

Okul türüne mezun olunan okul alt gruplarını karşılaştırmak için yapılan tek yönlü varyans çözümlemesine (ANOVA) göre, duygusal tükenme puanı okul türü ve mezun olunan okul türüne göre farklılık göstermemekte, düşük kişisel başarı hissi puanı ve duyarsızlaşma okul türü ve mezun olunan okul türüne göre bir farklılık göstermektedir. ($p_1 = 0,149 > 0,05$; $p_2 = 0,043 < 0,05$; $p_3 = 0,013 < 0,05$)

Tablo 25. Düşük Kişisel Başarı Hissi Alt Boyutuna Göre Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul Türü Arasındaki Fark Kaynakları

DÜŞÜK KİŞİSEL BAŞARI HİSSİ				
OKUL MEZUN OLUNAN OKUL	N	ORTALAMA		
		1. GRUP	2. GRUP	FARK GRUBU
İ.Ö. OKULU 2-3 YILLIK ENSTİTÜ	36	1,7396		A
YATILI OKUL DİĞER FAKÜLTELER	10	1,8375	1,8375	AB
İ.Ö. OKULU DİĞER FAKÜLTELER	18	1,9583	1,9583	AB
YATILI OKUL EĞİTİM FAKÜLTESİ	51	2,0270	2,0270	AB
İ.Ö. OKULU EĞİTİM FAKÜLTESİ	72	2,0365	2,0365	AB
İ.Ö. OKULU FEN EDEBİYAT FAKÜLTESİ	21	2,0714	2,0714	AB
YATILI OKUL FEN EDEBİYAT FAKÜLTESİ	10	2,1875	2,1875	AB
YATILI OKUL 2-3 YILLIK ENSTİTÜ	11		2,3409	B
P DEĞERİ		0,250	0,129	

Tablo 25 incelendiğinde, ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 2-3 yıllık eğitim enstitüsü mezunu olan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 1,73$) ile Yatılı İlköğretim Bölge okullarında görev yapmakta olan 2-3 yıllık eğitim enstitüsü mezunu olan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 2,34$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Buna göre; ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 2-3 yıllık eğitim enstitüsü mezunu öğretmenlerin düşük kişisel başarı hissi, Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında görev yapan 2-3 yıllık eğitim enstitüsü mezunu öğretmenlerden daha yüksektir. Bu durum aynı zamanda araştırmanın tüm bulguları içinde ilk defa kendini en yüksek seviyede başarılı görme durumu olma açısından da ilgi çekicidir.

Tablo 26. Duyarsızlaşma Alt Boyutuna Göre Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul Türü Arasındaki Fark Kaynakları

DUYARSIZLIK				
OKUL MEZUN OLUNAN OKUL	N	ORTALAMA		
		1. GRUP	2. GRUP	FARK GRUBU
YATILI OKUL FEN EDEBİYAT FAKÜLTESİ	10	3,1000		A
YATILI OKUL DİĞER FAKÜLTELER	10	3,6667	3,6667	AB
YATILI OKUL EĞİTİM FAKÜLTESİ	51	3,6895	3,6895	AB
İ.Ö. OKULU 2-3 YILLIK ENSTİTÜ	36		3,7222	B
YATILI OKUL 2-3 YILLIK ENSTİTÜ	11		3,7273	B
İ.Ö. OKULU EĞİTİM FAKÜLTESİ	72		3,7639	B
İ.Ö. OKULU FEN EDEBİYAT FAKÜLTESİ	21		3,9524	B
İ.Ö. OKULU DİĞER FAKÜLTELER	18		3,9722	B
P DEĞERİ		0,058	0,783	

Tablo 26 incelendiğinde, yatılı ilköğretim bölge okullarında görev yapmakta olan ve fen-edebiyat fakültesi mezunu olan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 3,10$) ile, ilköğretim okullarında görev yapmakta olan ve 2-3 yıllık eğitim enstitüsü mezunu olan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 3,72$), yatılı ilköğretim bölge okullarında görev yapmakta olan ve 2-3 yıllık eğitim enstitüsü mezun olan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 3,72$), ilköğretim okullarında görev yapmakta olan ve eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 3,76$), ilköğretim okullarında görev yapmakta olan ve fen-edebiyat fakültesi mezunu olan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 3,95$) ve son olarak ilköğretim okullarında görev yapmakta olan ve diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 3,97$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Buna göre; Yatılı İlköğretim Bölge Okulunda çalışan Fen Edebiyat Fakültesi mezunu Öğretmenler, duyarsızlaşma boyutunda, ilköğretim okulunda çalışan Fen Edebiyat Fakültesi mezunu, 2-3 Yıllık Eğitim Enstitüsü mezunu, Eğitim Fakültesi mezunu ve diğer fakülte mezunu öğretmenler ile Yatılı İlköğretim Bölge Okulunda çalışan 2-3

Yıllık Eğitim Enstitüsü mezunu Öğretmenlerden daha yüksek bir tükenmişlik yaşamakla beraber aradaki farklar kesin bir yargıda bulunamayacak kadar küçüktür.

BÖLÜM V

ÖZET, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular neticesinde ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

5.1. Özet

Bu araştırma örneklem itibarı ile Çanakkale ilinde görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini, karşılaştırmalı bir biçimde ortaya koymayı amaçlamıştır. Belirtilen amaca ulaşmak için; il genelinde toplam 5 tane olan Yatılı İlköğretim Okullarının tümü ile Devlet Planlama Teşkilatı; illerin gelişmişlik endeksi baz alınarak merkez ilçeye bağlı kırsaldan 4 okul, Gelibolu İlçesi kırsalından 4 okul, Ezine İlçesi Kırsalından 4 okul olmak üzere; 12 ilköğretim okulu, genel toplamda 17 İlköğretim okulunda görev yapan öğretmenlere kişisel bilgi formu ve Maslach Tükenmişlik Envanterinden oluşan bir anket uygulanmıştır. Araştırmanın literatür taramasında toplam 84 adet yerli ve yabancı kaynaktan faydalanılmıştır.

Tükenmişlik; insanın ideallerine ve beklentilerine dayanır. Değişik araştırmalarda elde edilen bulgular; okullarda görev yapan öğretmenlerin çoğunun stres yaşadığını, aşırı sinirlendiğini, çabuk kızdığını ve bu durumların devamı olarak uygulamada hatalar yaptığını dolayısıyla, depresif tavırlar sergileyerek veriminin ve motivasyonunun düştüğünü ortaya koymaktadır.

Öğretmenler tükenmişlik yaşama riski en yüksek olan meslek gruplarından biridir. Özellikle ülkemizdeki; kalabalık sınıflar, araç gereç yetersizliği, kariyer beklentisinin düşüklüğü, düşük ücret ve benzeri eğitim koşulları öğretmenlerin tükenmişlik yaşama riskini artırmaktadır.

Öğretmen tükenmişliği, eğitim politikalarını oluşturan ve geliştiren yöneticilerin ve eğitimle ilgili karar vericilerin ilgi gösterdiği bir alan haline gelmelidir. Bilinmektedir ki; eğitimde verimlilik, öğretmenin kendisini iyi hissetmesi ile doğrudan ilgilidir.

5.2. Sonuç

Bu çalışma öğretmenlerin tükenmişlik durumlarının tespiti amacıyla yapılmış ve kısmen beklenen, kısmen de beklenmeyen sonuçlara ulaşılmıştır. Buna göre genel itibarı ile şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ve ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler tükenmişliğin 3 alt boyutundan birisi olan duygusal tükenme için, “katılmıyorum”; düşük kişisel başarı hissi için, “kısmen katılıyorum”; duyarsızlaşma için ise yine “katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Düşük kişisel başarı hissi ters değerlendirildiğinden dolayı, araştırmanın genel sonucu için Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ve ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler “tükenmişlik yaşamamaktadır” denilebilir.

Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ve ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin görüşleri açısından; duygusal tükenme alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Konunun uzmanlarınca duygusal tükenme, tükenmişlik kavramının anahtar bileşeni ve başlangıcı olarak kabul edilmektedir. Buna göre her iki okulda çalışan öğretmenlerin duygusal tükenme ile ilgili olarak “katılmıyorum” görüşünü belirtmeleri olumlu bir durumdur.

Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ve ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin görüşleri açısından; düşük kişisel başarı hissi alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ve ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin görüşleri açısından; duyarsızlaşma alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre; Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında görev yapan öğretmenler duyarsızlaşma boyutunda daha fazla tükenmişlik yaşamaktadır.

Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ve ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik ile ilgili görüşlerine cinsiyet farkı açısından bakıldığında;

duygusal tükenme, düşük kişisel başarı hissi ve duyarsızlaşma açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ve ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik ile ilgili görüşlerine branş farkı açısından bakıldığında; duygusal tükenme ve düşük kişisel başarı hissi puanları okul türü ve branşlara göre farklılık göstermekte, duyarsızlaşma puanı, okul türü ve branşlara göre bir farklılık göstermemektedir. Bu farklılık duygusal tükenme açısından incelendiğinde, Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin duygusal tükenme alt boyutundaki görüşleri ($\bar{X} = 3,32$) ile, yine aynı okulda görev yapmakta olan branş öğretmenlerinin görüşleri ($\bar{X} = 3,84$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine diğer anlamlı sonuca ulaşılan düşük kişisel başarı hissi alt boyutu incelendiğinde; ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin duygusal tükenme alt boyutundaki görüşleri ($\bar{X} = 1,84$) ile, aynı okulda görev yapmakta olan branş öğretmenlerinin görüşleri ($\bar{X} = 2,07$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Düşük kişisel başarı hissi alt boyutunda puanlama tersine yapıldığından, ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin bu duyguyu aynı okullarda görev yapan branş öğretmenlerinden daha az yaşadıkları söylenebilir.

Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ve ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik ile ilgili görüşlerine kıdem farkı açısından bakıldığında; Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında görev yapan 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin duygusal tükenme alt boyutundaki görüşleri ($\bar{X} = 3,05$) ile, yine aynı okulda görev yapmakta olan 5 yıldan az kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 3,91$), ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 4,02$) ve yine Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında görev yapan 20 yıldan fazla kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 4,19$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu bulguya göre; Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında çalışan öğretmenlerden kıdemi 6-10 yıl arası olanlar; yine Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında çalışıp da 5 yıldan daha az kıdeme sahip olanlar ile, kıdemi 20 yıldan fazla olanlardan daha fazla duygusal tükenme yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ve ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik ile ilgili görüşlerine halen görev yapmakta oldukları okuldaki çalışma yılları açısından bakıldığında; duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puanları okul türü ve okuldaki görev yıllarına göre farklılık göstermekte, düşük kişisel başarı hissi puanı, okul türü ve okuldaki görev yıllarına göre bir farklılık göstermemektedir.

Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ve ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik ile ilgili görüşlerine mezun oldukları okul türü açısından bakıldığında; duygusal tükenme puanı okul türü ve mezun olunan okul türüne göre farklılık göstermemekte, düşük kişisel başarı hissi puanı ve duyarsızlaşma okul türü ve mezun olunan okul türüne göre bir farklılık göstermektedir.

5.3. Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında; eğitim yöneticileri ve karar vericiler, öğretmenler ve benzer konularda araştırma yapmayı düşünen araştırmacılara bazı önerilerde bulunulmuştur.

5.3.1. Yöneticiler İçin Öneriler

1. Okulun fiziki yapısı, araç – gereç kullanımı konusunda hassas davranılmalı, bu bakımlardan zengin bir ortam yaratılması için çaba gösterilmelidir.
2. Okulda sosyal faaliyetlere fazlaca yer verilmesi, hem öğrencilerin aidiyet duygusunun gelişmesi, hem de öğretmenlerde örgütsel bağlılığın oluşması açısından yerinde olacaktır.
3. Öğretmenlerin kişisel gelişimleri ve kariyer beklentilerinin karşılanması için onlara destek verilmeli, olumlu girişimleri özendirilmelidir.

4. Öğretmenliğin cazibesini düşüren, mesleğe yeni başlayacak olan öğretmenleri olumsuz şekilde güdüleyerek, daha başlangıçta stres ve tükenmişlik yaşamalarına sebep olan etkenler ortadan kaldırılmalıdır.

5. Mesleğe yeni başlayan genç öğretmenlerin tükenmişlik seviyeleri yüksek olduğundan onlara hizmet öncesi eğitim verilirken uygulamalar daha dikkatle yaptırılmalıdır.

6. Ülkemizde henüz fazla tanınmayan tükenmişlik sendromu hakkında, öğretmenler ve yöneticiler bilgilendirilmeli, tanıtıcı çalışmalar yapılarak, alınacak önlemler anlatılmalıdır.

7. Tükenmişlik sendromunun kaynağı okul olduğundan, okul yöneticileri eğitim ortamını yapılandırırken mutlaka bunu dikkate almalıdır.

8. Meslek seçiminde iyi bir danışmanlık ve rehberlik hizmeti verilmeli, böylece öğretmenlerin mesleği isteyerek seçmeleri sağlanmalıdır.

9. Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında çalışma süresi yönetici ve öğretmenler için belirli bir süre ile sınırlandırılmalı, bu süre dolduğunda görev yerleri değişmelidir.

5.3.2. Öğretmenler İçin Öneriler

1. Öğretmenler bu mesleği seçerken mutlaka çalışma şartlarını iyi incelemeli ve karar verirken zorlukları bilerek karar vermelidir.

2. Motivasyonu ve mesleğe bağlılığı artıracak faaliyetler düzenlemeli, bu türdeki faaliyetlere katılmak için yüksek düzeyde gayret göstermelidir.

3. Tükenmişlik ve diğer meslek hastalıkları ile stres kaynakları konusunda bilgi edinmeli, yapabildiği ölçüde bu olumsuzların oluşabileceği ortamları değiştirmeye çalışmalıdır.

4. Çalıştığı okulun vizyonunu geliştirmek ve çağdaş bir yapının oluşması için okul yönetimini işbirliğine zorlamalıdır.

5.3.3. Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Bu araştırma Çanakkale ilinde belirlenen okullardan alınan örneklem grubu ile sınırlıdır. Benzer araştırmaların daha geniş örneklem ile yapılması yerinde olacaktır.

2. Tükenmişlik kavramı ülkemizde henüz yeteri kadar incelenmeyen bir konudur. Diğer illerde ve başka eğitim kurumlarında yapılacak benzer araştırmalar, bize alınacak önlemleri belirleyecek standartlarda veri sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

ABEL, Millicent H. Joanne SEWEEL

- 1999 “Stres and Burnout in Rural and Urban Secondary School Teachers”
The Journal of Educational Research Vol.92 No.5 pp.287-293

AKÇAMETE, Gönül. Sema KANER. Bülbin SUCUOĞLU.

- 2001 **Tükenmişlik İş Doyumu ve Kişilik** (1. Baskı)
 Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

ARAS, Hasan

- 2002 “Yıbo ve Pio’larla İlgili Yönetmel Sorunlar ve Çözüm Önerileri”
 (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İnönü Üniversitesi, Sosyal
 Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı.

ARI, Asım

- 2002 “İlköğretim Uygulamalarının Değerlendirilmesi (Normal, Taşımali ve
 Yatılı İlköğretim Okullarının Karşılaştırılması)” **Milli Eğitim**,
 sayı: 153-154, ss. 8.

ATAKLI, Aylanur

- 1999 “Öğretmenlerde Stres ve İş Memnuniyeti”
Çağdaş Eğitim Dergisi, 24-256, ss. 7-13.

AYDIN, Levent

- 2002 “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Bireysel Tükenmişlik Düzeylerinin
 Belirlenmesi (Sakarya İli Örneği)” (Yayınlanmamış Yüksek Lisans
 Tezi), Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim
 Bilimleri Anabilim Dalı.

BALTAŞ, Acar. Zuhul BALTAŞ

- 1990 **Stres ve Başa Çıkma Yolları**
 İstanbul: Remzi Kitabevi.

BOAHENE-ASIMENG, Lewis

- 2003 “Understanding and Preventing Burnout Among Social Studies Teachers in Africa”, **The Social Studies**, March/April, pp. 68- 72.

BRISSIE, Jane S. Ve DİĞERLERİ

- 1988 “Individual, Situational Contributors to Teacher Burnout”, **Journal of Educational Research**, Vol. 82, No. 2, pp.106-112.

BYRNE, Barbara M.

- 1993 “The Maslach Burnout Inventory: Testing for Factorial Validity and Invariance Across Elementary, Intermediate and Secondary Teachers”, **Journal of Occupational and Organizational Psychology**, Vol. 66, pp. 197-212.

CASSELL, Russell.

- 2001 “Critical Factors Related to Teacher Burnout”, **Education**, Vol.105, No.1, pp.102-106.

CHERNISS, Cary

- 1992 “Long-Term Consequences of Burnout: An Exploratory Study”, **Journal of Educational Research**, Vol.13, No. 1, pp.1-11.

CHRIS Verhoeven ve DİĞERLERİ

- 2003 “Job Conditions And Wellness/Health Outcomes In Dutch Secondary School Teachers”, **Psychology and Health**, Vol. 18, No. 4, pp. 473–487.

ÇAM, Olcay

- 1992 “Tükenmişlik Envanterinin Geçerlik ve Güvenirliğinin Araştırılması”, **Ankara Ulusal Psikoloji Kongresi Bildirileri**, 22-25 Eylül, Türk Psikologları Derneği Yayınları.

DİKMEN, Selahattin

- 1989 “Türk Milli Eğitim Sisteminde Yatılı İlköğretim Bölge Okulları Uygulaması, Sorunları ve Fonksiyonel Bir Yapıya Kavuşturulması” (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Türkiye Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü, Kamu Yönetimi Programı.

ERKUL, Hüseyin

- 1997 “Yıbo Yönetim ve Denetiminde Verimlilik” (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kamu Yönetimi Anabilim Dalı.

FARBER, Berry A.

- 1984 “Stress and Burnout in Suburban Teachers”, **Journal of Educational Research**, Vol. 77, No. 6, pp.325-331.

FIMIAN, Michael J., Linda P. BLANTON

- 1987 “Stres, Burnout and Role Problems Among Teacher Trainees and First-Year Teachers”, **Journal of Occupational Behavior**, Vol.8, No. 2, pp. 157-165.

FREUDENBERGER, H.J.

- 1974 “Staff Burnout”, **Journal of Social Issues**, Vol. 30, pp.159-164.

FRIEDMAN, Isaac A., Barry A. FARBER

- 1992 “Professional Self-Concept as a Predictor of Teacher Burnout”, **Journal of Educational Research**, Vol.86, No.1, pp. 28-35.

FRIEDMAN, Isaac A.

- 1991 “High- and Low-Burnout Schools: School Culture Aspects of Teacher“ Burnout”, **Journal of Educational Research**, Vol.84, No.6, pp. 325-333
- 1995 “School Principal Burnout: The Concept and It’s Components”, **Journal of Organizational Behavior**, Vol. 16, No.2, pp. 191-198.
- 2000 “Burnout in Teachers: Shattered Dreams of Impeccable Professional Performance” **Psychotherapy in Practice** Vol.56 No.5 pp.595-606.

FRIESEN, David, James, SARROS

- 1989 “Sources of Burnout Among Educators”, **Journal of Organizational Behavior**, Vol. 10, No.2, pp. 179-188.

GİRGİN, Günseli

- 1995 “İlkokul Öğretmenlerinde Meslekte Tükenmişliğin Gelişimini Etkileyen Değişkenlerin Analizi ve Bir Model Önerisi” (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

GOLD, Yvonne

- 2001 “Does Teacher Burnout Begin With Student Teaching”, **Education**, Vol.105, No.3, pp.254-257.
- 2001 “Stress Reduction Programs to Prevent Teacher Burnout”, **Education**, Vol.107 No.3 pp.338-340.

GOLD, Yvonne, Patricia, BACHELOR

2001 “Signs of Burnout are Evident for Practice Teachers During the Teacher Training Period”, **Education**, Vol. 108, No.4, pp. 546-555.

GOLEMBIEWSKI, R.T., R.F. MUNZENRIDER, D. CARTER

1983“Phases of Progressive Burnout and Their Worksite Covariants”,
Journal of Applied Behavioral Science, Vol. 19, pp. 461-481.

HARDEN, R.M.

1999 “Stres Pressure, And Burnout in Teachers: Is the Swan Exhausted?”,
Medical Teacher, Vol.21, No:3, pp.245-247.

HOY, Wayne K. & Cecil MISKEL

1996 **Educational Administration**
New York: Random House

HUSTON, Joan

2001 “Teacher Burnout and Effectiveness:A Case Study” **Education**
Vol.110 No.1 pp.70-78.

IWANICKI, Edward F.

2001 “Toward Understanding and Alleviating Teacher Burnout”, **Theory in to Practice**, Vol. 22, No.1, pp.27-32.

IZGAR, Hüseyin

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

JUHASZ, Anne M.

2001 “Teacher Self-Esteem: A Triple-Role Approach to This Forgotten Dimension”, **Education**, Vol. 111, No. 2, pp. 234-241.

KAUFHOLD, John A.

- 2002 “The Analysis Of The Emotional Intelligence Skills And Potential Problem Areas Of Elementary Educators”, **Education**, Vol. 125 No. 4, pp. 615-626.

KIRK, William, Glen WALTER

- 2001 “Teacher Support Groups Serve To Minimize Teacher Burnout: Principles For Organizing”, **Education**, Vol. 102, No. 2, pp. 147-150.

KITTEL F. and F. LEYNEN

- 2003 “A Study Of Work Stressors And Wellness/Health Outcomes Among Belgian School Teachers”, **Psychology and Health**, Vol. 18, No. 4, pp. 501–510

KOTTKAMP, Robert B.

- 1990 “Teacher Attitudes About Work” **Teachers and Their Workplace: Commitment, Performance, and Productivity** (Editor: Pedro REYES). California: Sage Publications.

LEITER, Michael P., Christina MASLACH

- 1988 “The Impact of Interpersonal Environment on Burnout and Organizational Commitment”, **Journal of Educational Research**, Vol.9, No. 4, pp.297-308.

LEITER, Michael P.

- 1991 “Coping Patterns as Predictors of Burnout: The Function of Control and Escapist Coping Patterns”, **Journal of Organizational Behavior**, Vol. 12, No.2, pp. 123-144.

LESTER, Paula E.

- 1990 “Fifty Ways to Improve Teacher Morale”, **Clearing House**, vol.63, issue. 6, pp. 274-276.

LOUIS, Karen Seashore & Betsann, SMITH

1990 “Teacher Working Conditions” **Teachers and Their Work Place: Teachers and Their Work Place: Commitment, Performance and Productivity** (Edt. Pedro Reyes) California: Sage Publications.

MALANOWSKI, James R., Peter H., WOOD

1984 “Burnout and Self-Actualization in Public School Teachers”, **The Journal of Psychology**, Vol. 117, pp.23-26.

MASLACH, Christina, Susan E. JACKSON

1981 “The Measurement of Experienced Burnout”, **Journal of Occupational Behavior**, Vol.2, No. 2, pp. 99-113.

McPHERSON, Bruce R.

2001 “Teacher Dignity: An Antidote to Burnout” **Education** Vol.104 No.2 pp.199-203.

MEARNS, Jack, Jill E. CAIN

2003 “Relationships Between Teachers’ Occupational Stress and Their Burnout and Distress: Roles of Coping and Negative Mood Regulation Expectancies”, **Anxiety, Stres and Coping**, Vol. 16, No.1, pp. 71-82.

MEB

2003 **Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ve Pansiyonlu İlköğretim Okulları**
İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

MOHAN, Raju P., R.C. SRIVASTAVA

1994 “Factors Contributing to Commitment to the Teaching Profession” **The International Journal of Educational Management**, Vol. 8, Issue, 5, pp. 7-13.

NCES

- 1997 “Job Satisfaction Among America’s Teachers: Effects of Workplace Conditions, Background Characteristics, and Teacher Compensation” **U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement**, Statistical Analysis Report.

NUMMELA, Renate M.

- 2001 “The Number of Teacher Adaptations can Predict Burnout”, **Education**, Vol.103, No.1, pp. 79-81.

ÖRMEN, Uğur

- 1993 “Tükenmişlik Duygusu ve Yöneticiler Üzerinde Bir Uygulama” (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İngilizce İşletme Anabilim Dalı.

ÖZDAYI, Nurhayat

- 1991 “Resmi ve Özel Liselerde Çalışan Öğretmenlerin İş Streslerinin Karşılaştırılması”, **İzmir I. Eğitim Kongresi Bildirileri**, 25-26-27 Kasım, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Yayınları, ss. 517-529.

ÖZKAL, Neşe ve Meltem GÖKDAĞ

- 1999 “İlkokul Öğretmenlerinin Stres Kaynaklarına İlişkin Algıları ve Gudu Düzeyleri Arasındaki İlişkiler” **4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri**, Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 1076.

ÖZKAYA, Gülşah

- 2005 “Öğretmenlerin Kariyer Sürecinde Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri” (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı.

PEDRABISSI, Luigi., J. P. ROLLAND, M. SANTINELLO

- 1991 “Stress and Burnout Among Teachers in Italy and France”, **The Journal of Psychology**, Vol. 127, No.5, pp. 529-535.

PINES, Ayala Malach

- 2002 “Teacher Burnout: A Psychodynamic Existential Perspective”, **Teachers and Teaching: theory and practice**, Vol. 8, No. 2, pp.121-140.

PRETTY, Grace M. H., Mary E. McCARTHY, Victor M. CATANO

- 1992 “Psychological Environments and Burnout: Gender Considerations within the Cooperation”, **Journal of Organizational Behavior**, Vol. 13, No.7, pp. 701-711.

ROLF, Van Dick, Ulrich Wagner

- 2001 “Stress and Strain in Teaching: A Structural Equation Approach”, **British Journal of Educational Psychology**, Vol. 71, pp. 243-259.

ROTTIER, Jerry, William KELLY, William K. TOMHAVE

- 2001 “Teacher Burnout – Small and Rural School Style”, **Education**, Vol.104, No.1, pp. 72-79.

SCHAUFELI, Wilmar B., Dirk Van DIERENDONCK

- 1993 “The Construct Validity of Two Burnout Measures”, **Journal of Organizational Behavior**, Vol. 14, pp. 631-647.

SCHAUFELI, Wilmar B. ve diğeri

- 1998 “Dimensionality and Validity of the Burnout Measure”
Journal of Occupational and Organizational Psychology, Vol.71,
pp.331-351.

SEĞMENLİ, Sibel

- 2001 “Rehber Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi” (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bilim Dalı.

SHANN, Mary H.

- 1998 “Professional Commitment and Satisfaction Among Teachers in Urban Middle Schools”, **The Journal of Educational Research**, Vol. 92, Issue.2, pp. 67-73.

SMYLIE, Mark A.

- 1990 “Teacher Efficacy at Work” **Teachers and Their Work Place: Commitment, Performance and Productivity** (Edt. Pedro Reyes) California: Sage Publications.

SPARKS, Dennis

- 2001 “Practical Solutions for Teacher Stres”, **Theory in to Practice**, Vol. 22, No.1, pp.33- 42

STINNETT, T.M.

- 1970 **Professional Problems of Teachers (Third Edition)** London: The Macmillan Company. Collier- Macmillan Limited.

ŞİŞMAN, Mehmet

- 2000 **Öğretmenliğe Giriş** Ankara: Pegema Yayıncılık.

THOMPSON, Lois J., Los ALAMOS

- 1982 “Partners in Encouragement: An Alternative to Teacher Burnout”, **Individual Psychology**, Vol. 38, No. 4, pp 315-321.

TORUN, Alev

- 1995 “Tükenmişlik, Aile Yapısı ve Sosyal Destek İlişkileri Üzerine Bir İnceleme” (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı.

TÜMKAYA, Songül

- 1999 “Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri ve Kullandıkları Başa Çıkma Yolları” **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, Cilt:2, Sayı:11, ss.26

ÜNAL, Semra

- 1999 “Okullardaki Stres Kaynakları Verimlilik İlişkisi”, **Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**, Sayı: 11, ss. 365-372.

WHITEMAN, Jerry L., John C. YOUNG

- 2001 “Teacher Burnout and The Perception of Student Behavior”, **Education**, Vol.105, No.3, pp.29-305.

WEISBERG, Jacob

- 1994 “Measuring Workers’ Burnout and Intention to Leave”, **International Journal of Manpower**, Vol.15, No.1, pp. 4-14.

WEISBERG, Jacop. Abraham, SAGIE

- 1999 “Teacher’s Physical, Mental, and Emotional Burnout: Impact on Intention to Quit”, **The Journal of Psychology** Vol. 133, No.3 pp.333-339.

WRIGHT, Thomas A., Douglas G. BONETT

- 1997 “The Contribution of Burnout to Work Performance”, **Journal of Organizational Behavior**, Vol. 18, No. 5, pp. 491-499.

ZUNKER, Vernon G.

2002 **Career Counseling: Applied Concepts of Life Planning** (6th Edt.)

California: Brooks / Cole Publishing Company

ANKET FORMU

Değerli Meslektaşım,

Bu anket “ Yatılı İlköğretim Bölge Okulu öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri” Konulu araştırmanın bilgi toplama aracı olarak hazırlanmıştır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgileri içeren çoktan seçmeli sorular bulunmaktadır. İkinci bölümde ise “Tükenmişlikle” ilgili 22 ifade yer almaktadır.

Bu anket ile elde edilecek bilgiler sadece bilimsel amaçla kullanılacak ve kesinlikle gizli kalacaktır. Toplanılacak bilgiler sadece araştırma amaçlı olduğundan, ankete kimlik bilgileri yazılması gerekli değildir. Araştırmanın amacına ulaşabilmesi, sizlerin anket sorularına vereceğiniz eksiksiz, objektif ve samimi cevaplara bağlıdır. Anket içtenlikle cevaplayacağınıza olan inancımı belirtir.

Değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Hakan ÖZKAYA

Ömer Mart ilköğretim Okulu Müdürü

Tel: 2172015 E-Posta: Hakanozkaya@hotmail.com

BÖLÜM 1.

1. Cinsiyetiniz Bayan Erkek

2. Branşınız

- | | | |
|--|---|--|
| <input type="checkbox"/> Sınıf Öğretmeni | <input type="checkbox"/> Sosyal Bilgiler | <input type="checkbox"/> Resim- İş |
| <input type="checkbox"/> Türkçe | <input type="checkbox"/> Yabancı Dil | <input type="checkbox"/> Müzik |
| <input type="checkbox"/> Matematik | <input type="checkbox"/> Psikolojik Dan. Ve Rehberlik | <input type="checkbox"/> Beden Eğitimi |
| <input type="checkbox"/> Fen Bilgisi | <input type="checkbox"/> Din Kült. Ve Ahlak Bil. | <input type="checkbox"/> İş-Eğitimi |
| <input type="checkbox"/> Diğer (Lütfen Belirtiniz) | | |

3. Toplam Çalışma Süreniz

- 5 yıldan az 6-10 yıl arasında 11-20 yıl arasında
 20 yıldan fazla

4. Kaç yıldır şuan ki okulunuzda çalışıyorsunuz?

..... Yıl

5. Mezun Olduğunuz Okul

- İki Yıllık Eğitim Enstitü / Eğitim Yüksek Okulu
 Üç Yıllık Eğitim Enstitü
 Eğitim Fakültesi / 4 Yıllık Yüksekokul
 Fen Edebiyat Fakültesi
 Diğer (Lütfen Belirtiniz).....

BÖLÜM 2

Sizden istenen, her bir ifadenin örneklendiği durumu ne kadar sıklıkla yaşadığınızı uygun yanıt aralığına çarpı (X) işareti koyarak belirtmenizdir.	Tamamen Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Okuldan soğuduğumu hissediyorum.					
2. Okul 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 öğrencilerle uğraşmak benim için gerçekten yıpratıcı.					
7. İşim gereği karşılaştığım öğrencilerin sorunlarına en uygun çözüm yolları bulurum.					
8. Öğretmenlikten yıldığımı hissediyorum.					
9. Öğretmenlik sayesinde insanların yaşamına katkıda bulunduğuma inanıyorum.					
10. Bu okulda çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı sertleştim.					
11. Bu işin beni giderek katılaştırmasından korkuyorum.					
12. Çok şeyler yapabilecek güçteyim.					
13. Bu işin beni kısıtladığımı düşünüyorum.					
14. İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum.					
15. İşim gereği karşılaştığım insanlara ne olduğu umurumda değil.					
16. Doğrudan doğruya insanlarla çalışmak bende çok fazla stres yapıyor.					
17. İşim gereği karşılaştığım insanlarla aramda rahat bir hava yaratırım.					
18. İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissedirim.					

19. Bu işte pek çok kayda değer 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 davrandıklarımı hissediyorum.					