

T.C
NIĞDE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

ÖZEL EĞİTİM KURUMLARINDA ÇALIŞAN
ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMU TÜKENMİŞLİK
VE RUH SAĞLIK DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Ahmet YİĞİT

NIĞDE-2007

T.C
NİĞDE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

ÖZEL EĞİTİM KURUMLARINDA ÇALIŞAN
ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMU TÜKENMİŞLİK
VE RUH SAĞLIK DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan

Ahmet YİĞİT

Tez Danışmanı

Yrd. Doç. Dr. Mustafa KOÇ

NİĞDE-2007

Yrd. Doç. Dr. Mustafa KOÇ danışmanlığında **Ahmet YİĞİT** tarafından hazırlanan “**Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu, Tükenmişlik ve Ruh Sağlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi** ” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

...../...../2007

JÜRİ:

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Mustafa KOÇ

Üye : Yrd. Doç. Dr. Ömer Faruk TUTKUN

Üye : Yrd. Doç. Dr. Adem SEZER

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu’nun/Tarih veSayılı kararı ile onaylanmıştır.

...../...../2007

Doç. Dr. Selen DOĞAN

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu, Tükenmişlik ve Ruh Sağlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Ahmet YİĞİT

Niğde Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Haziran – 2007

Bu araştırmanın temel amacı; özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumu, tükenmişlik ve ruh sağlığı düzeylerinin belirlenmesidir. Bir başka amaç ise; özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumu, tükenmişlik ve ruh sağlığı düzeylerinin demografik özelliklere göre nasıl değiştiğini ortaya çıkarmaktır. Diğer bir amaçta; özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumu, tükenmişlik ve ruh sağlığı düzeylerinin birbirlerini nasıl etkilediğini bulmaktır. Bu alandaki çalışmalara da katkı sağlaması bakımından önemlidir. Araştırma yöntemi olarak, Betimsel Yöntemlerden “Okul Survey” yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini; Milli Eğitim Bakanlığına bağlı özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini Adana, Afyonkarahisar, Aksaray, Amasya, Ankara, Bitlis, Bursa, Erzurum, İstanbul, İzmir, Kayseri, Kırıkkale, Kırşehir, Niğde, Sakarya, Samsun, Sivas ve Uşak illerin görev yapan özel eğitim öğretmenlerinden oranlı küme örnekleme yöntemiyle seçilen toplam 402 kişiden oluşmuştur. Araştırmada veriler 4 ölçek yardımıyla toplanmıştır. Kişisel Bilgi Formu(KBF), İş Doyumu Ölçeği (İDÖ), Maslach Tükenmişlik Ölçeği, SCL-90 anketi uygulanmıştır. Bağımlı değişkenler ile bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiyi tespit etmede SPSS for Windows 10.00 paket programı kullanılmıştır. Frekans ve yüzde, iki testin arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için “iki ortalama arasındaki farkın önemlilik testi (t-testi)”, “varyans analizi (tek yönlü anova)” ve

pearson momentler çarpım korelasyon testleri uygulanmıştır. Araştırma sonucunda aşağıdaki bulgular elde edilmiştir;

1. Özel eğitim öğretmenlerinin ruh sağlık düzeyleri incelendiğinde; obsesif-kompulsif ve genel ruh sağlık semptomlarına sahip oldukları bulunmuştur.
2. Özel eğitim öğretmenlerini tükenmişlikleri incelendiğinde; duygusal tükenme boyutu ve genel tükenmişlik boyutuna sahip oldukları bulunmuştur.
3. Özel eğitim öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri incelendiğinde; orta düzeyde bulunmuştur.
4. Özel eğitim öğretmenlerinin ruh sağlık puanları ile cinsiyetleri arasında somatizasyon, obsesif-kompulsif, depresyon, fobik anksiyete ve genel ruh sağlık düzeylerinde $p<.05$ düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin ruh sağlık düzeylerinin bu dönemlerde erkek öğretmenlerden iyi olduğu bulunmuştur..
5. Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik puanları ile cinsiyetleri arasındaki fark $p>.05$ düzeyinde önemsiz bulunmuştur.
6. Özel eğitim öğretmenlerinin iş doyum puanları ile cinsiyetleri arasındaki fark $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin işlerinden aldıkları doyum erkek öğretmenlerden iyi olduğu bulunmuştur.
7. Özel eğitim öğretmenlerinin ruh sağlık puanları ile yaşları arasındaki fark $p>.05$ düzeyinde önemsiz bulunmuştur.
8. Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik puanları ile yaşları arasındaki fark duygusal tükenme ve genel tükenmişlik boyutunda $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. 26-30 yaş grubunda olan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlikleri 46-50 yaş grubunda olan özel eğitim öğretmenlerinden daha olumlu bulunmuştur
9. Özel eğitim öğretmenlerinin iş doyum puanları ile yaşları arasındaki fark $p>.05$ düzeyinde önemsiz bulunmuştur.
10. Özel eğitim öğretmenlerinin iş doyum puanları ile sosyo ekonomik düzeyleri arasındaki fark $p>.05$ düzeyinde önemsiz bulunmuştur.
11. Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik puanları ile sosyo ekonomik düzeyleri arasındaki fark kişisel başarı boyutunda $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Orta ekonomik düzeye sahip olan öğretmenlerin tükenmişlikleri yüksek ekonomik düzeye sahip öğretmenlerden daha yüksek bulunmuştur.

12. Özel eğitim öğretmenlerinin ruh sağlık puanları ile sosyo ekonomik düzeyleri arasındaki fark fobik anksiyete için $p < .05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Orta ekonomik düzeye sahip olan öğretmenlerin ruh sağlık düzeyleri, yüksek ekonomik düzeye sahip öğretmenlerden daha olumlu bulunmuştur.
13. Özel eğitim öğretmenlerinin ruh sağlık puanları ile medeni durumları arasındaki fark somatizasyon, anksiyete, fobik anksiyete ve psikotizm için $p < .05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Psikotizm semptomunda fark tespit edilmiştir. Evli öğretmenlerin psikotizm semptomları bekar öğretmenlerden daha olumlu bulunmuştur.
14. Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik puanları ile medeni durumları arasındaki fark $p > .05$ düzeyinde anlamlı bulunmamıştır.
15. Özel eğitim öğretmenlerinin iş doyumunu puanları ile medeni durumları arasındaki fark $p > .05$ düzeyinde anlamlı bulunmamıştır.
16. Özel eğitim öğretmenlerinin iş doyumunu puanları ile mezun oldukları okullar arasındaki fark $p < .05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Eğitim fakültesi mezunlarının işlerinden aldıkları doyum diğer okullardan mezun olanlardan daha yüksektir.
17. Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik puanları ile mezun oldukları okullar arasındaki fark $p > .05$ düzeyinde anlamlı bulunmamıştır.
18. Özel eğitim öğretmenlerinin ruh sağlık puanları ile mezun oldukları okullar arasındaki fark fobik anksiyete için $p < .05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Fobik anksiyete semptomunda fark tespit edilmiştir. Eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin fobik anksiyete semptomları, fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenlerden daha olumlu bulunmuştur.
19. Özel eğitim öğretmenlerinin iş doyumunu puanları ile görev yaptıkları okul türleri arasındaki fark $p > .05$ düzeyinde anlamlı bulunmamıştır.
20. Özel eğitim öğretmenlerinin ruh sağlık puanları ile görev yaptıkları okul türleri arasındaki fark somatizasyon ve anksiyete için $p < .05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. İşitme engelliler okullarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerin somatizasyon ve anksiyete semptomları, görme engelliler okullarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerden daha olumlu bulunmuştur.

21. Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik puanları ile görev yaptıkları okul türleri arasındaki fark genel tükenmişlik boyutunda $p < .05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Görme engelliler okullarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerin genel tükenmişlik boyutları, diğer okullarda görev yapan özel eğitim öğretmenlerden daha olumlu bulunmuştur.
22. Özel eğitim öğretmenlerinin ruh sağlığı düzeyleri ile iş doyum düzeyi arasındaki ilişki incelendiğinde; ruh sağlığı düzeyleri semptomlarından obsesif-kompulsif, depresyon, öfke-düşmanlık ile iş doyumları arasında $p < .05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Diğer semptomlar ve genel ruh sağlığı ile iş doyum düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.
23. Özel eğitim öğretmenlerinin ruh sağlığı düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki incelendiğinde; ruh sağlığı düzeylerinin semptomların bütün hepsi ile genel tükenmişlik düzeyleri ve duygusal tükenme alt düzeyi arasında $p < .01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Obsesif-kompulsif, paranoid düşünce semptomları ile kişisel başarı alt düzeyi arasında $p < .01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Diğer semptomlar ile kişisel başarı alt düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.
24. Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile iş doyum düzeyi arasındaki ilişki incelendiğinde; duygusal tükenme, kişisel başarı alt düzeyleri ve genel tükenmişlik düzeyleri ile iş doyum düzeyi arasında $p < .01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Anahtar Kavramlar: İş Doyumu, Tükenmişlik, Ruh Sağlığı, Özel Eğitim

SUMMARY

Master Thesis

The Works Satisfaction Of The Teachers Who Works In The Private Educational Institutes The Searching The Level Of Burnout And The Healty Of Soul In Dint Of Wary Changable Factors

Ahmet YİĞİT

Niğde University

Institute of Social Science

Department of Educational Sciences

June -2007

The main reason of this research is to determine the level of work satisfaction, burnout and mental health of the teachers who work in private educational institutes. Another reason is to disclose how the level of work satisfaction, burnout and mental health of teachers who work in private educational institutes change according to the demographic features. Also another reason is to the find out how the level of work satisfaction, burnout and mental health of teachers who work in private educational institutes affect each other. It is important from the point of view of contributing to the studies in this field. As the research method, Te School Survey Method which is a descriptive method is used. The research comprises of the teachers who work in private educational institutes in National Education Ministry. The volunteers of the research includes 402 individuals who are the teachers of private educational institutes in Adana, Afyonkarahisar, Aksaray, Amasya, Ankara, Bitlis, Bursa, Erzurum, İstanbul, İzmir, Kayseri, Kırıkkale, Kırşehir, Niğde, Sakarya, Samsun, Sivas and Uşak, who have been chosen with the method of proportional group exemplification. In this research, the data have been calected with four criterians. Personal Information Form (PIF), Work Satisfaction Criterians (WSC), Maslach Burnout Criterians (MBI) and SCL-90 poll have been applied. SPSS for Windows 10.00 Package Program has been used to determine the relation between dependent variables and independent variables. Frequency and percent ; Importance Test of difference between two averages “(t– test)” “Variance Analyse (one – way ANOVA)” , “ Pearson Moments Correlation

Coefficient” have been applied determine whether the difference between the two tests are significance or not. At the end of the research, the findings below have been acquired;

1. When the level of health of teachers in Private Educational Institutes is examined, it is found out that they have other symptoms of obsessive-compulsive and general mental health.
2. When the burnout of teachers in Private Educational Institution is examined, it is found out that they have emotional burnout and general burnout.
3. When the level of work satisfaction of teachers in Private Educational Institutes is examined, it is found out that it is in average level.
4. A significant difference in $p < .05$ level is found out in level of somatization, obsessive-compulsive, depression, phobic anxiety and general mental health between the teachers in Private Educational Institutes mental health points and their sex. It is found out that the mental health level of female teachers is better than that of male teachers.
5. It is found out that the difference between burnout points of teachers in Private Educational Institutes and their gender is unimportant in $p > .05$ level.
6. The difference between the work satisfaction points and the sex of teachers in Private Educational Institutes is found important in $p < .05$ level. The work satisfaction of female teachers is higher than that of male teachers.
7. The difference between mental health points and ages of teachers in Private Educational Institutes is found unimportant in $p > .05$ level.
8. The difference between the burnout points and ages of the teachers in Private Educational Institutes is found significant from the point of view of emotional burnout and general burnout in $p < .05$ level. The burnout of teachers in 26-30 age group is found more positive than that of teachers in 46-50 age group.
9. The difference between the work satisfaction points and ages of teachers in Private Educational Institutes is found unimportant in $p > .05$ level.
10. The difference between work satisfaction socioeconomic level of teachers in Private Educational Institutes is found unimportant in $p > .05$ level.
11. The difference between the burnout points and socio-economical level of teachers in Private Educational Institutes is found significant in $p < .05$ level.

From the point of view of personal success. The burnout of teachers in average economic level is found more positive than that of teachers in high economic level.

12. The difference between mental health points and socioeconomic levels of teachers in Private Educational Institutes is found significant for phobic anxiety in $p < .05$ level. The mental health level of teachers in average economic level is found more positive than that of teachers in high economic level.
13. The difference between mental health points and marital statuses of teachers in Private Educational Institutes is found significant in $p < .05$ level for somatization, is anxiety, phobic anxiety and psychotism. A difference in psychotism symptom is determined. The psychotism symptoms of married teachers are found more positive than that of single teachers.
14. The difference between the burnout points and marital status of teachers in Private Educational Institutes is not found significant in $p > .05$ level.
15. The difference between the work satisfaction points and marital status of teachers in Private Educational Institutes is not found significant in $p > .05$ level.
16. The difference between the work satisfaction points and the faculties they graduated from is found significant in $p < .05$ level. The work satisfaction of teachers who graduated from the faculty of education is higher than the teachers who graduated from other faculties.
17. The difference between the burnout points and the faculties they graduated from is not found significant in $p > .05$ level.
18. The difference between mental health points and the faculties they graduated from is found significant in $p < .05$ level for phobic anxiety. A difference in phobic anxiety symptom is detected. The phobic anxiety symptoms of teachers who graduated from the faculty of education is more positive than the teachers who graduated from the faculty of Science and Literature.
19. The difference between the work satisfaction points of teachers in Private Educational Institutes and school types that they work in is not found significant in $p > .05$ level.
20. The difference between mental health points of teachers in Private Educational Institutes and school types that they work in is found significant in $p < .05$ level for somatization and anxiety. The somatization and anxiety symptoms of

teachers who work in school for the deaf are found more positive than the teachers who work in school of blind.

21. The difference between the burnout points of teachers in Private Educational Institutes and their school types is found significant in $p < .05$ level. The general burnout of teachers in school of blind is found more positive than the teachers who work in other Private Educational Institutes.
22. When the relation between mental health level and work satisfaction level of teachers in Private Educational Institutes is examined, a significant difference relation in $p < .05$ level is found between obsessive-compulsive, depression, anger-enmity and work satisfaction which are mental health level symptoms. A significant difference between other symptoms, general mental health and work satisfaction level can not be found.
23. When the relation between mental health levels and burnout levels of teachers in Private Educational Institutes is examined, A significant difference relation between all mental health level symptoms, general burnout levels and emotional burnout sub level is found in $p < .01$ level. A significant difference relation between obsessive-compulsive, paranoid thought symptoms and personal success sub level is found in $p < .01$ level. A significant difference between other symptoms, general mental health and personal success sub level can not be found.
24. When the relation between burnout levels and work satisfaction level of teachers in Private Educational Institutes is examined, a significant relation between emotional burnout, personal success sub level, general burnout levels and work satisfaction level is found $p < .01$ level.

KEY WORDS: Work Satisfaction, Burnout, Mental Health, Private Education

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
ÖZET	I
SUMMARY	V
İÇİNDEKİLER	X
TABLolar LİSTESİ	XVII
ŞEKİLLER LİSTESİ	XXI
ÖNSÖZ	XXII

BÖLÜM I

1. PROBLEM DURUMU

1. 1. EĞİTİM NEDİR?	1
1. 2. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN ORTAYA ÇIKIŞI	2
1. 2. 1. Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Tarihi	3
1.2. 2. Özel Eğitim Alanında Öğretmen Yetiştirme Tarihi	4
1. 3. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN ÖNEMİ	5
1. 4. ÖĞRETMENLERİN SAHİP OLMASI	
GEREKEN YETERLİLİKLER	8
1. 5. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN TÜRKİYE’DEKİ DURUMU	11
1. 6. ÖZEL EĞİTİM	12
1. 6. 1. Özel Eğitimin Amaçları	13
1. 6. 2. Özel Eğitimin Temel İlkeleri	13
1.6. 3. Özel Eğitim Okulları	16
1. 6. 3. 1. Özel Eğitim Okul ve Kurumları	17
1. 6. 4. Özel Eğitime Muhtaç Çocuk	18
1. 6. 5. Özel Eğitimin Ülkemizdeki Durumu	19
1. 6. 5. 1. Türkiye’de Hangi Kurumlarda Özel Eğitim Çalışmaları Yapılmaktadır?	20
1. 6. 5. 2. Ülkemizde Özel Eğitimden Sorumlu Olan Ana Kurum Hangisidir?	20
1. 7. ENGELLİ ÇOCUKLAR VE ENGELLİLERİN SINIFLANDIRILMASI	21
1. 7. 1. Özürlü Çocuk Kimdir?	21

1. 7. 2. Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar, Hangi Özelliklerinden Dolayı Özel Eğitime İhtiyaç Duymaktadırlar?	22
1. 8. ÖZEL EĞİTİME MUHTAÇ ÇOCUKLARIN TANILANMASI (TEŞHİS)	22
1. 8. 1. Tanılama Nedir?	23
1. 8. 2. Öğretmenin Sorunun Belirlenmesindeki Rehberlik Rolü	24
1. 8. 2. 1. Gözlem	24
1. 8. 2. 2. Görüşme	24
1. 8. 2. 3. Test etme	25
1. 8. 3. Özel Eğitime Muhtaç Çocukların Tanılanmasında Öğretmene Düşen Görevler	25
1. 9. ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUKLAR VE EĞİTİMLERİ	26
1.10. ÖZEL EĞİTİM VE ÖĞRETMENİN REHBERLİK GÖREVİ	29
1. 10. 1. Özürlü Öğrencinin Mesleki Gelişimi İle İlgili Öğretmenlerin Rehberlik Görevleri	33
1. 11. İŞ DOYUMU	35
1. 11. 1 Çalışanların İşteki Tatminsizlikleri İfade Biçimleri	36
1. 11. 1. 1. Kaçış (Ayrılma)	36
1.11.1. 2. Sesini Yükseltmek	36
1.11. 1. 3. Bağlılık	37
1. 11. 1. 4. Kayıtsızlık (İhmal)	37
1.12. İŞ DOYUMU İLE İLGİLİ ÇEŞİTLİ KURAMLAR	37
1. 12. 1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı	37
1. 12. 2. Viktor H. Vroom'un Beklenti Kuramı	37
1. 12. 3. Porter-Lawler Beklenti-Değer Kuramı	37
1.13. İŞ DOYUMU ETKENLERİ	38
1.14. MOTİVASYON ve İŞ DOYUMU	43
1.15. TÜKENMİŞLİK	43
1.15. 1. Tükenmişlik Kavramının Ortaya Çıkışı	47
1. 15. 2. Tükenmişliğin Etkenleri	48
1. 15. 3. Tükenmişlik Belirtileri	48
1. 15. 4. Tükenmişliğin Dönemleri	49

1. 16. ÖĞRETMENLERİN TÜKENMİŞLİK DURUMLARI	50
1. 16. 1. Tükenmişliğin Önlenmesine İlişkin Araştırmacıların Bazı Önerileri	53
1. 16. 2. Öğretmenlerin Tükenmişliklerini Etkileyen Etmenler	53
1. 17. RUH SAĞLIĞI	54
1. 17. 1. Somatizasyon	56
1. 17. 2. Obsesif Kompulsif Bozukluk	56
1. 17. 3. Kişiler Arası Duyarlılık	57
1. 17. 4. Depresyon	57
1. 17. 5. Anksiyete	57
1. 17. 6. Öfke ve Düşmanlık	58
1. 17. 7. Fobik Anksiyete	58
1. 17. 8. Paranoid Düşünce	58
1. 17. 9. Psikotizm	58
1. 18. BAZI KİŞİLİK KURAMCILARINA GÖRE RUHSAL SAĞLIK	59
1.18. 1. Freud	59
1.18. 2. Ericson	59
1.18. 3. Adler	59
1.18. 4. Horney	59
1.18. 5. Sullivan	60
1.18. 6. From	60
1.18. 7. Rogers	60
1.18. 8. Maslow	60
1.18. 9. Pyson	61
1.18. 10. Moreno	61
1. 19. RUH SAĞLIĞININ ÖNEMİ	61
1. 20. STRES, PERFORMANS, RUH SAĞLIĞI VE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ	62
1.20. 1. Stres Düzeylerine Göre Meslekler	63
1. 20. 1. 1. Stres Düzeyi Düşük Meslekler	63
1. 20. 1. 2. Stres Düzeyi Yüksek Meslekler	63
1. 21. RUH SAĞLIĞI VE İŞ YAŞAMI	63

1. 22. OKUL YÖNETİMİNİN ÖĞRETMEN	
RUHSAĞLIĞI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ	64
PROBLEM CÜMLESİ	66
ALT PROBLEMLER	66
SINIRLILIKLAR	66
TANIMLAR	67

BÖLÜM II

2. İLGİLİ LİTERATÜR	68
2.1. İŞ DOYUMU İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR	68
2.1. 1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	68
2.1. 1. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	80
2. 2. TÜKENMİŞLİK İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR	81
2.2. 1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	81
2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Bazı Çalışmalar	84
2.3 RUH SAĞLIĞI İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR	85

BÖLÜM III

3. YÖNTEM	94
3. 1. Araştırmanın Yöntemi	94
3. 2. Araştırmanın Evreni	94
3. 3. Araştırmanın Örneklemi	95
3. 4. Veri Toplama Araçları:	96
3. 4. 1. Kişisel Bilgi Formu (KBF)	97
3. 4. 2. S-C-L-90-R Ölçeği	97
3. 4. 3. İş Doyumu Ölçeği (İDÖ)	98
3. 4. 4. Maslach Tükenmişlik Ölçeği	99
3. 5. Veri Analiz Teknikleri	100

IV. BÖLÜM

BULGULAR	101
1. ÖRNEKLEME AİT BULGULAR	101
1.1. Örneklemi Oluşturan Bireylerin Cinsiyetlerine Ait Bulgular	101
1.2 Örneklemi Oluşturan Bireylerin Yaşlarına Ait Bulgular	102
1.3. Örneklemi Oluşturan Bireylerin Medeni Durumlarına Ait Bulgular	103
1.4. Örneklemi Oluşturan Bireylerin Sosyo - Ekonomik Düzeylerine Ait Bulgular	103
1.5. Örneklemi Oluşturan Bireylerin Mezun Oldukları Okullara Ait Bulgular	104
1.6. Örneklemi Oluşturan Bireylerin Görev Yaptıkları Okullara Ait Bulgular	104
2. ÖZEL EĞİTİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN RUH SAĞLIKLARINA AİT BULGULAR	105
3. ÖZEL EĞİTİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN TÜKENMİŞLİKLERİNE AİT BULGULAR	106
4. ÖZEL EĞİTİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMLARINA AİT BULGULAR	107
5. ALT PROBLEMLERE AİT BULGULAR	108
5.1. Özel eğitim öğretmenlerinin cinsiyetleri ile iş doyum, tükenmişlik ve ruh sağlığı düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular	108
5.1.1. Özel eğitim öğretmenlerinin cinsiyetleri ile ruh sağlığı düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular	108
5.1.2. Özel eğitim öğretmenlerinin cinsiyetleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular	110
5.1.3. Özel eğitim öğretmenlerinin cinsiyetleri ile iş doyumları arasındaki ilişkiye ait bulgular	111
5.2. Özel eğitim öğretmenlerinin yaşları ile iş doyum, tükenmişlik ve ruh sağlığı düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular	112
5.2.1.a. Özel eğitim öğretmenlerinin yaşları ile ruh sağlığı düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular	112
5.2.1.b. Özel eğitim öğretmenlerinin yaşları ile ruh sağlığı düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular	113

5.2.2. Özel eğitim öğretmenlerinin yaşları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular	115
5.2.3. Özel eğitim öğretmenlerinin yaşları ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular	117
5.3. Özel eğitim öğretmenlerinin sosyo ekonomik düzeyleri ile iş doyum, tükenmişlik ve ruh sağlık düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular	118
5.3.1. Özel eğitim öğretmenlerinin sosyo ekonomik düzeyi ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular	118
5.3.2. Özel eğitim öğretmenlerinin sosyo ekonomik düzeyi ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular	119
5.3.3. Özel eğitim öğretmenlerinin sosyo ekonomik düzeyi ile ruh sağlık düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular	121
5.4. Özel eğitim öğretmenlerinin medeni durumları ile iş doyum, tükenmişlik ve ruh sağlık düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular	124
5.4.1. Özel eğitim öğretmenlerinin medeni durumları ile ruh sağlık düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular	124
5.4.2. Özel eğitim öğretmenlerinin medeni durumları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular	127
5.4.3. Özel eğitim öğretmenlerinin medeni durumları ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular	128
5.5. Özel eğitim öğretmenlerinin mezun oldukları okullar ile iş doyum, tükenmişlik ve ruh sağlık düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular	129
5.5.1. Özel eğitim öğretmenlerinin mezun oldukları okullar ile iş doyum düzeyi arasındaki ilişkiye ait bulgular	129
5.5.2. Özel eğitim öğretmenlerinin mezun oldukları okullar ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular	130
5.5.3. Özel eğitim öğretmenlerinin mezun oldukları okullar ile ruh sağlık düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular	132

5.6. Özel eğitim öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türleri ile iş doyum, tükenmişlik ve ruh sağlık düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular	135
5.6.1. Özel eğitim öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türleri ile iş doyum düzeyi arasındaki ilişkiye ait bulgular	135
5.6.2.a. Özel eğitim öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türleri ile ruh sağlık düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular	136
5.6.2.b. Özel eğitim öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türleri ile ruh sağlık düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular	137
5.6.3. Özel eğitim öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular	140
6. ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN İŞ DOYUM, TÜKENMİŞLİK VE RUH SAĞLIK DÜZEYLERİNİN BİRBİRİ İÇİN FAKTÖR OLUP OLMADIĞINA İLİŞKİN BULGULAR	142
6.1. Özel eğitim öğretmenlerinin ruh sağlık düzeyleri ile iş doyum düzeylerinin birbiri için faktör olup olmadığına ilişkin bulgular	142
6.2. Özel eğitim öğretmenlerinin ruh sağlık düzeyleri ile tükenmişlik düzeylerinin birbiri için faktör olup olmadığına ilişkin bulgular	143
6.3. Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile iş doyum düzeyinin birbiri için faktör olup olmadığına ilişkin bulgular	144

V BÖLÜM

SONUÇ VE TARTIŞMA	145
ÖNERİLER	151
KAYNAKLAR	152
EKLER	
EK A. 1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU (KBF)	
EK A. 2: S-C-L-90-R ÖLÇEĞİ:	
EK A. 3: İŞ DOYUMU ÖLÇEĞİ (İDÖ)	
EK A. 4: MASLACH TÜKENMİŞLİK ÖLÇEĞİ	
EK B. 1: İZİN BELGESİ	

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. 1990-2005 Yılları Arası Özel Eğitimde Sayısal Gelişmeler	46
Tablo 2. 2006 / 2007 Eğitim - Öğretim Yılı Özel Eğitim Okul ve Öğretmen Sayıları	123
Tablo 3. Örneklemi Oluşturan İller ve Öğretmen Dağılımları	124
Tablo 4 . Örneklemi Oluşturan Bireylerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları	129
Tablo 5. Örneklemi Oluşturan Bireylerin Yaşlarına Göre Dağılımları	130
Tablo 6. Örneklemi Oluşturan Bireylerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımları	131
Tablo 7. Örneklemi Oluşturan Bireylerin Sosyo - Ekonomik Düzeylerine Göre Dağılımları	131
Tablo 8. Örneklemi Oluşturan Bireylerin Mezun Oldukları Okullara Göre Dağılımları	132
Tablo 9. Örneklemi Oluşturan Bireylerin Görev Yaptıkları Okullara Göre Dağılımları	132
Tablo 10. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Ruh Sağlık Düzeyleri	133
Tablo 11. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri	134
Tablo 12. Özel Eğitim Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyleri	135
Tablo 13. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Cinsiyetleri İle Ruh Sağlık Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları t Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri	136
Tablo 14. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Cinsiyetleri İle Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları t Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri	138
Tablo 15. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Cinsiyetleri İle İş Doyum Düzeyine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları t Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri	139
Tablo 16 a. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Yaşları İle Ruh Sağlık Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri	140

Tablo 16 b. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Yaşları İle Ruh Sağlık Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri	141
Tablo 17. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Yaşları İle Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri	143
Tablo 18. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Yaşları İle İş Doyum Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri	145
Tablo 19. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Sosyo Ekonomik Düzeyleri İle İş Doyum Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri	146
Tablo 20. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Sosyo Ekonomik Düzeyleri İle Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri	147
Tablo 21. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Sosyo Ekonomik Düzeyleri İle Ruh Sağlık Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri	149
Tablo 22. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Medeni Durumları İle Ruh Sağlık Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri	152
Tablo 23. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Medeni Durumları İle Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri	154
Tablo 24. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Medeni Durumları İle İş Doyum Düzeyine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri	156
Tablo 25. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Okullar İle İş Doyum Düzeyine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri	157
Tablo 26. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Okullar İle Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri	158

Tablo 27. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Okullar İle Ruh Sağlık Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri	160
Tablo 28. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okul Türleri İle İş Doyum Düzeyine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri	163
Tablo 29 a. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okul Türleri İle Ruh Sağlık Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri	164
Tablo 29 b. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okul Türleri İle Ruh Sağlık Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri	165
Tablo 30. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okul Türleri İle Ruh Sağlık Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri	168
Tablo 31. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Ruh Sağlık Düzeyleri İle İş Doyum Düzeyi Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon	170
Tablo 32. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Ruh Sağlık Düzeyleri İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon	171
Tablo 33. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Ruh Sağlık Düzeyleri İle İş Doyum Düzeyi Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon	172

ŞEKİLLER LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Şekil 1: İşteki Tatminsizliğe Karşı Gösteren Tepkiler	36
Şekil 2: Özel Eğitim Öğretmenlerinin Ruh Sağlık Düzeyleri	105
Şekil 3 : Özel Eğitim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri	106

ÖNSÖZ

Eğitim sayesinde toplumlar gelişme gösterirler. Eğitim, her alanda etkisini gösterir; böylece huzurlu, güvenli refah seviyesi yüksek bir toplum meydana gelir. Eğitim ve öğretimin amaçlarından biri de bilginin öğrencilere aktarılmasıdır. Aktarılan bilgi kadar bu bilginin davranışa dönüşmesi ve bu davranışın da toplumu olumlu yönde etkilemesi önemlidir. Bu sürecin sağlıklı bir şekilde işlettilmesinde öğretmen eğitimi önemli bir yere sahiptir. Bu bakımdan eğitim ve öğretim, her ülke için vazgeçilemez ve ihmal edilemez bir öneme sahiptir.

Eğitim hangi araçlarla, hangi ortamlarda yapılırsa yapılsın öğretmen eğitimin olmazsa olmaz öğelerinden biri olarak varlığını koruyacaktır. Kuşkusuz yeni eğitim ortamında öğretmenin rolü ve sorumlulukları da yeni boyutlar kazanacaktır. Bu ortamda öğretmen öğrenci merkezli eğitim stratejisini benimsemek ve uygulamak durumunda kalacaktır.

Eğitim kurumunun temel öğelerinden biri olan öğretmenlerin, toplumdaki fonksiyonları, göz ardı edilemez bir gerçekliktir. Atatürk “Yeni nesili, Cumhuriyet'in fedakâr öğretmen ve eğitimcileri, sizler yetiştireceksiniz, yeni nesil sizlerin eseri olacaktır.” diyerek öğretmenlerin toplumun geleceğini belirlemede ne kadar etkin olduklarını belirtmiştir. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin, sağlıklı bir eğitim-öğretim verebilmelerinin önemi daha iyi anlaşılmış olacaktır.

Günümüzde öğretmenlerden görevleri arasında, bireyleri hızla değişen teknolojik topluma hazırlamaları ve toplumun çeşitli problemleri ile uğraşabilir hale getirmeleri beklenmektedir. Ancak bu güç ve yıpratıcı işi yapma karşılığında öğretmenler genellikle uygun olmayan koşullarda öğretim yapmaya çalışmakta ve işlerinde kendilerini geliştirecek fırsatlar elde edememekte ve oldukça düşük ücret karşılığında çalışmaktadırlar. Öğretmenlerin terfi ve ilerleme güçlüklerinden yakındıklarını, işleriyle ilgili olarak var olan durumlarından daha fazla gelişmek istediklerini, işe başladıktan kısa bir süre sonra meslekleri, öğrencileri ve kendileri hakkında olumsuz tutumlar geliştirmeye başladıklarını belirten çalışmalar bulunmaktadır.

Yeni neslin, yetiştirilmesinde eğitim kurumunun rolü, herkes tarafından kabul edilen bir gerçektir. Bu nesli yetiştiren öğretmen önemli bir misyona sahiptir. Bu misyona sahip öğretmenlerin her zaman aynı performansı sergilememeleri mümkün

değildir. Çünkü sonuçta öğretmen de bir insandır. İnsanlar günlük hayatlarında bir takım olaylarla karşılaşrlar. Bu olaylar insanları ve aynı zamanda insan olan öğretmenleri olumlu ve olumsuz yönde etkiler. Bu durumlardan etkilen öğretmenlerin iş doyum, tükenmişlik ve ruh sağlık düzeylerinin değiştiği varsayılarak bu çalışma yapılmıştır.

Normal insanlarla uğraşan insanların yanında özürlü insanlarla uğraşmak daha zordur. Bu insanlara eğitim veren öğretmenlerinde, (özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin) bu şartlarda bazı problemler yaşadıkları varsayılmaktadır. Bu çalışmanın yapılma amacında öğretmenlerin bu şartlardan ne kadar etkilenip etkilenmedikleridir.

Bu çalışmanın yazımı için bizi yönlendiren sayın hocam Yrd. Doç. Dr. Mustafa KOÇ, Yrd. Doç. Dr. Ömer Faruk TUTKUN'a ve Yrd. Doç. Dr. Ayhan DİKİCİ' ye teşekkür ederim. Bilgisayarda yazılımda bana desteklerini esirgemeyen, düzenlenmesinde yardımcı olan ağabeyimiz Şener ŞENTÜRK, arkadaşlarım Burhan ÇELEBİ, Cüneyt AKYOL, Ferit GÜDÜL, sevgili öğrencilerim, Yiğit Ailesi, Başbakanlık Müsteşar Yardımcısı Özgün ÖKMEN'e, anketleri gönül rızası ile dolduran öğretmen arkadaşlarıma ve beni ona yaklaştıracak olan sevgimin sahibine sonsuz teşekkür ederim.

Ahmet YİĞİT
Haziran 2007, Niğde

BÖLÜM I

Bu bölümde problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1. PROBLEM DURUMU

1. 1. EĞİTİM NEDİR?

Her zamanda, her mekânda her yerde ve her şekilde telaffuz edilen eğitim kavramına yüklenen anlam çok çeşitli özellikler göstermektedir ve milletlerin gelişim seyri içinde süre gelen kültür birikimlerinin bir neticesi olarak ele alınan eğitimin çok farklı tanımları da vardır.

Yapılan tanımların hepsinde de “eğitim” olgusunun temelde bir yetiştirme, geliştirme, çocukta varolan gizil güçlerin ortaya çıkmasını sağlama ve yönlendirme durumu söz konusudur. J.Stuart Mill’in eğitim tanımı da bu öğelerden etkilenmiştir. Ona göre eğitim; her kuşağın kendisini takip edenlere o güne kadar ulaşılmış gelişme aşamasını korumak ve mümkünse yükseltmek niteliği kazandırmak amacı ile verdiği kültürdür (Binbaşoğlu, 2000).

Mevlana’ya göre eğitim insanı olgunluğa ve kemale taşıyan ve çok yönlü değerleri kapsayan bir süreçtir. Bu amaçla bir eğitimci olarak Mevlana, eğitim aracı olarak da şiiri kullanmıştır. Mevlana eğitimine göre, eğitimin iki amacı vardır; birincisi bireyleri tek tek eğitmek olup eğitimin önemli bir aşamasıdır. İkincisi ise sağlıklı uyumlu dengeli ve adaletli bir toplum hatta toplumlar dünyası oluşturmaktır (Terzioğlu, 2004: 15).

Ziya Gökalp ise eğitimi; bir toplumda yetişkin kuşağın henüz yeni yetişmeye başlayan kuşağa düşünce ve duygularını vermesi olarak tanımlıyor (Ataünal, 2000).

Son yıllarda, günlük konuşma ve ders kitaplarında eğitim için en ağır basan tanım ise; eğitimin bireyin davranışında kendi yaşantısı yolu ile ve kasıtlı olarak istedik değişme meydana getirme süreci olduğudur.

Ancak bütün bu tanımların ortak noktaları şunlardır;

- ✓ Eğitim süreci belli bir alana yöneliktir.
- ✓ Eğitim bir değişme sürecidir.
- ✓ Değiştirilecek olan bir insan davranışdır.
- ✓ Eğitim süreci sonunda değiştirilecek davranış istenilen yönde olmalıdır.

- ✓ Eğitim sürecinin temelinde etkileşim vardır.
- ✓ Etkili eğitim için ortam, yöntem ve araçlar uygun olmalıdır.
- ✓ Eğitim sürecinde eğitici etkili rol bir üstlenmelidir (Deniz, Tutkun, Özkan, 1999: 8–11).

Bütün bu tanımlardan hareketle özde eğitimin amacının bireyin özünü gerçekleştirmesine ve topluma yararlı olmak olduğu sonucuna ulaşılabilir (Kuzgun, 2002).

1. 2. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN ORTAYA ÇIKIŞI

Eğitim bir faaliyet olarak insanlık ile beraber başlamıştır. Her aile çocuğunu ilk biçimlendiren ona yaşama kurallarını öğreten bir informal eğitim kurumu olarak işlevini sürdürmektedir. Nüfusun artması yeni ihtiyaçların ortaya çıkması, toplumların yapılarında sosyal, kültürel, siyasal, eğitsel ve ekonomik gelişme ve değişimin olması bilim ve teknolojinin hızla ilerlemesi amaçlı planlı programlı ve örgütlü bir eğitime gereksinim duymuştur. Böylece ortaya çıkan formal eğitim öğrenme ve öğretme konusunda uzmanlaşmış insanların yetiştirilmesini ve bunların örgün eğitim kurumları dediğimiz okullarda görev yapmalarını öngörmüştür. Böylece öğretmenlik mesleği bir zorunluluk olarak ortaya çıkmıştır (Çelikkaya, 1997: 5).

Özdemir ve Yalın (1998), eğitimin günümüzde devletin temel işlevlerinden biri ve eğitim denilince ilk akla gelenin okul olduğunu belirtiyor. Türkiye’de de Batı da meydana gelen düşünsel ve teknolojik gelişmeler ile birlikte Tanzimat döneminde eğitimde bir yenileşmeye çağdaşlaşmaya gidilmesine yönelik tartışmalar başlamıştır. Buna rağmen eğitimde yenileşme ile ilgili çalışmalar ancak cumhuriyetin kuruluşundan sonra meydana gelmiştir ve hem çağın hem de Türk aydınlanmasının tanımlanmasında okulun çok önemli bir işlevi olduğu bilincine varılmıştır (Özdemir, 2003). Okullarda verilen eğitim ise örgün eğitim kapsamına girmektedir. Örgün eğitim kurumlarında ise eğitim uzman kişilerce verilmektedir.

Eğitimin geliştirilmesinde öğretmenin rolü günümüzde herkes tarafından bilinmektedir. Bir toplumun kalkınması için öncelikle yetişmiş insan gücüne ihtiyaç vardır. Yetişmiş insan gücünü sağlayacak kurumlar ise okullardır. Bir okulun iyi olabilmesi de büyük ölçüde öğretmenler tarafından verilen eğitim kalitesine bağlıdır.

Öğretmenin mesleki açıdan yetişmişlik düzeyi, sunacağı eğitimin kalitesinin önemli bir belirleyicisi olarak düşünülebilir (Seferoğlu, 2004).

1. 2. 1. Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Tarihi

Türk Eğitim Tarihinde örgün eğitim kurumlarında görev yapan ilk öğretmen modelleri “muallimler ile müderrislerdir”. Selçuklularda ilk medrese Nişabur’da kurulan Beyhakiye Medresesidir, ancak eğitim ve öğretimin sistemli bir şekilde yapıldığı medrese ise Nizamül-mülk tarafından kurulan Nizamiye Medresesidir. İslam aleminde medreseler ana eğitim kurumu haline gelmiş teşkilat ve işeış bakımından da Nizamiye medreseleri örnek alınarak köyler dahil her yere yayılmıştır.

Fatih Sultan Mehmet döneminde ilkokul öğretmeni olacaklar için özel program uygulamıştır ancak sistemde zamanla değişmeler gözlenmiştir. II. Mahmut’un ıslahatına kadar bu durum değişmemiştir. Abdülmecit devrinde padişah Meclis-i Maarif-i Muvakkat (Geçici Maarif Meclisi) tesis edilmiştir. Amacı eğitim ve öğretimi bir programa bağlamaktır.

İstanbul’da 16 Mart 1848 de ilk öğretmen yetiştiren kurum olarak “Darü’l-Muallimin-i Sıbyan adlı öğretmen okulu açılmıştır. 1869 yılında Darü’l-Muallimin ve Darü’l Muallimet adlı iki öğretmen okulu açılmıştır. 1883 yılından sonra ise öğretmen yetiştirme İstanbul dışına taşınmış ve Edirne’de öğretmen okulu açılmıştır. Bu okulların sayısı 1908 ‘e kadar 31’ e yükselmiştir (Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon).

Cumhuriyetten önce öğretmen yetiştirme bakımında belli bir birikime sahip olan Türkiye cumhuriyeti devletinde 1924 yılında dört yıllık öğretmen okulları beş yıla çıkarılmış ve programları yeniden düzenlendi. 1926 yılında ilkokul öğretmenlerinin yetiştikleri okullar “İlk Muallim Mektepleri” ve “Köy Muallim Mektepleri” olmak üzere iki kategoriye ayrıldı.

1927–1928 öğretim yılında kırsal bölgelere dönük öğretmen yetiştirme çabalarına girişildi. Denizli ve Kayseri de iki” köy muallim mektebi “açıldı. Dört yıl süren bu denemeden istenen sonuç elde edilemedi. Öğretmen okullarını öğretim süresi, 1932–1933 öğretim yılında altı yıla çıkarılmıştır.

Köy öğretmeni yetiştirme işi, 1937 de yeniden gündeme getirilmiş biri Eskişehir Mahmudiye, diğeri de İzmir Kızıllıçullu olmak üzere iki “Eğitim Yurdu” açılmıştır. 1939 yılında ise Köy Enstitüleri kurulmuştur. 1948 yılına kadar ise yurdun çeşitli yerlerinde 21 Köy Enstitüsü açılmıştır. 1953 yılına kadar iki tip ilkokul öğretmeni yetiştirme

politikası sürdürülmüştür, bu yıldan sonra öğretmen yetiştiren kurumlar “İlk Öğretmen Okulu” adı altında birleştirildi.

1960 yılında çıkarılan 7439 sayılı Kanunla Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde “Öğretmen Okulları Genel Müdürlüğü” kurularak yönetim birliği sağlandı. 1969 da ilk öğretmen okullarını öğretim süresi bir yıl daha artırıldı. 1972–1973 yılında ilk öğretmen okullarının sayısı 89 oldu. 1973 yılında çıkarılan Milli Eğitim Temel Kanunu öğretmen yetiştirmede yeni ve önemli bir başlangıç olmuştur.

Öğretmenlerin Milli Eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak yerine getirmekle yükümlü oldukları bu nitelikleri kazanabilmeleri için yüksek öğrenim görmeleri gerektiği düşünülmüş bunun üzerine 1974 den itibaren iki yıllık eğitim enstitülerinin sayısı artırılmıştır. İlkokullara sınıf öğretmeni yetiştirmeyi amaçlayan bu kurumlar 1976 yılında 50 yi bulmuştur. İki yıllık eğitim enstitüleri 20 Temmuz 1982 de itibaren eğitim yüksek okulları haline dönüştürülerek üniversitelerin bünyesine alınmıştır (TTKB, 1992). Öğretmen yetiştirme görevinin 1982 yılında üniversitelere devredilmiş olmasına rağmen bu dönemde üniversitelerin öğretmen eğitimi ile ilgili deneyim yetersizliği pek çok sorunu beraberinde getirmiştir. Bu nedenle 1998–1999 öğretim yılında öğretmen eğitimi YÖK, Dünya Bankası ve Milli Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında yeniden yapılandırılıp uygulamaya konulmuştur (Tarhan, 2002).

İlköğretim sınıf öğretmeni yetiştiren iki yıllık yüksek okulları 1990 -1991 öğretim yılı başında dört yıla çıkarılmıştır. Bugün öğretmenler başlıca üç kaynaktan yetişmektedir. Birincisi ilköğretim sınıf öğretmeni yetiştiren eğitim yüksek okulları ikincisi ortaöğretim ve liselere öğretmen yetiştirmek ile görevli eğitim fakülteleri üçüncüsü ise temel ve sosyal bilimlerde lisans diploması veren fen –edebiyat fakülteleri (Oğuz, 1999). Bütün bunlardan elde edilen bilgilere göre ise ülkemizde öğretmen yetiştirmenin 140 yıllık bir tarihi vardır (Adem, 1995).

1. 2. 2. Özel Eğitim Alanında Öğretmen Yetiştirmenin Tarihi

Ülkemizde özel eğitim gerektiren çocukların eğitimine 1889 yılında İstanbul Ticaret Mektebi bünyesinde işitme engelli çocuklara eğitim veren bir okulun açılması ile başlanılmıştır. Daha sonra bu okula görme engellilerle ilgili bir bölüm eklenmiş, okul 30 yıl eğitim verdikten sonra kapatılmıştır.

1921 yılında Özel İzmir Sağırılar-Körler Okulu açılmış ve bu okul 1924 yılından 1950 yılına kadar Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı'na bağlı olarak özel eğitim

hizmetlerini sürdürdükten sonra aynı yıl Millî Eğitim Bakanlığı'na devredilmiştir. 1950 yılından 1980 yılına kadar Özel Eğitim Hizmetleri, İlköğretim Genel Müdürlüğü bünyesinde bir şube müdürlüğü tarafından yürütülmüştür.

Eğitim sistemimizde rehberlik kavramının gündeme gelmesi ise II. Dünya Savaşı'ndan sonraki yıllardadır. Bu yıllardaki müfredat programlarında; bireyler arası farklılıklardan, eğitim ve programların bu farklılıklara göre uyarlanması gereğinden bahsedilmeye başlanmıştır (www.orgm.meb.gov.tr).

1. 3. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN ÖNEMİ

Öğretmenin önemi çağlardan beri dünyanın her yerinde üzerinde sık durulan ve kabul gören ortak bir yargı olmuştur. Karmaşıklaşan dünyada bilim ve teknolojinin karşısında öğrencide geliştirilecek duyuşsal davranışlar açısından öğretmenin önemi günümüzde daha büyük anlam taşımaktadır (Ataünal, 2003).

Öğretmenlik mesleği en eski ve her dönemde kutsallığı daima vurgulanan ve hemen her yönü ile önemini fark ettirebilen bir meslektir. Öneminin büyüklüğünden dolayı öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Çünkü, Sönmez (2004)'e göre öğretmen sistemin dinamosu bütün iyileştirme ve kalkınma hamlelerinin baş aktörüdür.

Çünkü ülkelerin kaderinde öğretmenin rolü çok büyüktür, bir ülkenin geleceğinin mimarı öğretmenlerdir ülkenin doktorunu, mimarını öğretmenini hâkim ve avukatını ve ileride ülkeyi yönetecek olan liderleri öğretmenler yetiştirmektedir. Yeni nesillerin niteliği onu yetiştiren öğretmenin niteliği ile özdeşleşmesi ile beraber yeni nesillerin ve ülkenin ihtiyacı olan insan gücünün yetişmesinden öğretmen sorumludur (Göktaş ve Yetim, 2000).

Kerschensteiner, öğretmenliğin doğuştan gelen yetenek ve eğilimlere büyük ölçüde dayanan bir meslek olduğunu öne sürer. Öğretmen olabilmek için her şeyden önce Allah'ın insanlara bazı özel vasıflar vermesi, bazı yeti ve yeteneklere sahip olması gerektiğini savunur (Özkan, 2004).

Eğitim sistemlerini yenilemek isteyen ülkeler reform çalışmalarına, öğretmen yetiştirme işinden başladıkları ölçüde başarılı olmaktadır (Varış, 1973).

Japon eğitim felsefesini oluşturan şu sözler toplumlar için öğretmenlik mesleğinin nedenli önemli olduğunu açıkça ortaya koymaktadır.

“Yetiştirdiği her insanı yeniden kullanabilen toplum akılcı, uygar, ileri bir toplumdur. Ancak yetiştirdiği insanların en iyilerini öğretmenlik mesleğine seçebilen toplum en güçlü toplumdur (Özkan, 2004). Bismark’ın “bir millete bir savaşı ancak ilkokul öğretmenleri kazandırabilir” ve Gauelle’un “bize II. Dünya Savaşını öğretmenler kaybetti” sözü Japon eğitim felsefesini destekler ölçüdedir.

Öğretmenlik mesleği en eski ve her dönemde kutsallığı daima vurgulanan ve hemen her yönü ile önemini fark ettirebilen bir meslektir. Öneminin büyüklüğünden dolayı öğretmenlere önemli görevler düşmektedir.

Çünkü ülkelerin kaderinde öğretmenin rolü çok büyüktür, bir ülkenin geleceğinin mimarı öğretmenlerdir ülkenin doktorunu, mimarını öğretmenini hâkim ve avukatını ve ileride ülkeyi yönetecek olan liderleri öğretmenler yetiştirmektedir. Yeni nesillerin niteliği onu yetiştiren öğretmenin niteliği ile özdeşleşmesi ile beraber yeni nesillerin ve ülkenin ihtiyacı olan insan gücünün yetişmesinden öğretmen sorumludur (Göktaş ve Yetim, 2000).

Öğretmenlik mesleğinin kategorileri içerisinde de en önemli payın ilköğretim öğretmenlerine düştüğü söylenilebilir. Bu dönemde eğitimden sorumlu uzman kişi ilkokul öğretmenidir ve öğrencilerin sosyalleşme süreci içinde en çok örnek alınan modellerin başında gelir model alınan öğretmen bir şekilde öğrencinin kişilik gelişimine de olumlu yada olumsuz katkı sağlamış olur. Özel eğitim öğretmenleri de kişilik gelişiminde olumlu ya da olumsuz katkıda bulunabilirler.

Öztürk kişiliği şöyle tanımlamıştır; insanın doğuştan getirdiği ve sonradan kazandığı bedeni ruhi ve sosyal bütün özelliklerin birbirine etki ederek meydana getirdiği ahenkli bir bütündür denilebilir.

Kişilik belli unsurlardan meydana gelir bunlar; bedensel özellikler, zekâ, yetenek, mizaç, karakter, sosyal özellikleri ve bireyin geliştirdiği benlik kavramıdır. Bireyin karakteri ve sosyal özellikleri üzerinde kalıtımı benlik kavramı üzerinde ise çevre faktörleri (aile, okul, kültürel çevre) etkili olmaktadır. Daha öncede belirtildiği gibi kişilik özellikleri belli unsurlardan etkilenmektedir. Kişiliğin temelinde soyaçekim olmasından dolayı kişilik ilk olarak soyaçekimden etkilenir. Zamanla fiziksel ve sosyal çevreden aldığı etkiler ve edindiği tecrübeler de kişiliğin olumlu ya da olumsuz etkilenmesine neden olabilir.

Aile, yapılan bazı araştırmalar ailenin çocuğun kişiliğinin gelişiminde, tutum ve davranışları ile disiplin anlayışları ile karı koca ilişkileri ile büyük ölçüde etken

olduklarını ortaya koymuştur. Freud gibi bazı düşünürlerde kişiliğin çocukluk yıllarında şekillendiğini savunmuştur.

Kültürel çevre, çocuk bir toplum içinde dünyaya gelir ve bu toplumun inançlarını dilini ahlakını benimser. Ahlakını ise kendi sahip olduğu davranışlarına ölçüt olarak alır. Çocuk sadece bunlardan değil, toplumun giyim şeklinden tavır ve davranışlarından sosyal ilişkilerinden etkilenir ve kendi davranışlarına da bu doğrultuda yön verir.

Okul, aile ve sokaktan sonra okul şekillendirir çocuğun davranışlarını ve okul kişiliğinin oluşmasında en önemli etkenlerden birisidir. Çünkü çocuk, gününün büyük bir kısmını okulda akranları ve öğretmeni ile geçirmektedir ve daha önce model aldığı kişiler anne-babası iken okul döneminde öğretmeni olmuştur.

Öğrencilerin büyük bir kısmı bu dönemde dönemin gelişimsel özelliklerini gösterir. Gelişimin her alanının belli göstergeleri vardır. Öğrenciler fiziksel, duygusal, psiko-seksüel, psiko - sosyal, zihinsel ve ahlak gelişimi alanlarında dönemin gelişim özelliklerini gösterir.

İşte bu gelişim özelliklerini gösteremeyen veya göstermekte zorluk çeken öğrenciler için özel eğitim için içine girmektedir. Özel eğitim öğretmenleri bu çocukların gelişim özelliklerini iyi bilmeli ve ona göre davranmalıdırlar. Özel eğitimin ne olduğunu, nasıl eğitim yapılması gerektiğini iyi bir eğitim olarak yerine getirmelidir. Bu dönemde eğitimden sorumlu uzman kişi özel eğitim öğretmenidir ve öğrencilerin sosyalleşme süreci içinde en çok örnek alınan modellerin başında gelir model alınan öğretmen bir şekilde öğrencinin kişilik gelişimine de olumlu ya da olumsuz katkı sağlamış olur.

Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenler kendilerini çok iyi yetiştirmeleri gerekir. Sadece özel eğitim kurumlarında çalışan bir birey olarak değil, özürsüz bir çocuğa sahip olan bir anne - baba gibi davranmalıdırlar. Öğretmenler bu çocukları topluma kazandırmak için ellerinden geleni yapmalıdır.

1.4. ÖĞRETMENLERİN SAHİP OLMASI GEREKEN YETERLİLİKLER

Bilgi çağı adını verdiğimiz günümüzde iyi öğretmenin nitelikleri eğitim ve öğretimden neler beklediği ile çok yakından ilgilidir (Göktaş ve Yetim, 2000).

Bir toplumun ilerleyebilmesi ve gelişerek refah düzeyine erişebilmesi için okullarda kaliteli bir eğitimin verilmesinin önemli olduğu bilinmektedir. Fakat iyi bir eğitim ancak iyi öğretmenler tarafından verilir okullarda başarı grafiği ancak iyi öğretmenler ile önemli düzeyde yükseltilir. Öğretmenler de öğretmen yetiştiren kurumlardan yetiştiklerine göre bu kurumlara büyük sorumluluk düşmektedir. Fakat sadece öğretmen yetiştiren kurum ile bağlantılı değildir. Öğretmenlerde istenilen niteliklerin olması bir takım standartların olmasına bağlıdır. Öğretmenler ve öğretmenlik mesleğindeki nitelik konusu sadece Türkiye’de gündeme gelen bir konu değildir. Dünyanın pek çok ülkesi sık sık bu konuyu gündeme taşımaktadır. Türk eğitim sisteminde zaman zaman öğretmen yetiştirme ile ilgili değişiklikler meydana getirilip farklı uygulama yöntemleri denenmiştir. Özellikle son 30 yıldır bu çalışmalar ileride sürebilecek çalışmaların işaretçileridir. 1998 yılında öğretmene yetiştirme ile ilgili YÖK’ün yaptığı düzenlemeler bu çalışmaların en son halkası gibidir (Seferoğlu, 2004).

YÖK gibi Milli Eğitim Bakanlığı da öğretmen yeterlilikleri ile ilgili çalışmalar ile ilgilenmiş, öğretmen adaylarının sahip olması gereken nitelikleri 1793 sayılı Milli Eğitim Temel kanununun 45. maddesinde şöyle belirtmiştir. “Öğretmen adaylarında genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon bakımından aranacak nitelikler Milli Eğitim Bakanlığınca tespit olunur” (MEB, 2002). Bunun yanında 2. maddesinde Türk Milli Eğitiminin genel amacı içindeki beklentiler herkesten daha önce öğretmenin kazanması gereken davranışlardır. Çünkü öğretmen bu davranışları sokakta, evde, okulda her yerde ve örnek olarak göstermek gibi bir sorumluluk ile görevlendirilmiştir Yani öğretmenlik bu yönü ile diğerlerinden farklı bir meslektir Anayasamızda geçen “demokrasiye âşık ” sıfatını ilk olarak öğretmenlerin taşıması gerekmektedir. Diğer önemli bir husus ise öğretmenliğin bir kişilik mesleği olduğu bilinci ile bilimsel yaklaşım da ödün vermeyerek bireylerin yetiştirilmesidir (Ataünal, 2003).

Öğretmenlik mesleğinin yeterliliklerine önemli bir devlet adamı olan ve eğitimde önemli reformlara imza atan Atatürk’ün bakış açısı ile bakarsak, öğretmen toplumu ile ülkesi ile dünya ile ilgilenen özverili öğrencilerin her türlü sorunları ile ilgilenen bilgili bir aydındır. Aynı zamanda Atatürk öğretmenleri, tüm gelişmeleri

yakından izleyen, öğrencilerin ve çevresinin yararlandığı önemli bir bireydir (Küçükahmet, 2000).

Öğretmenlik mesleği sahip olduğu nitelikler sebebi ile diğer meslek gruplarından farklılık gösterir en önemli farkı ise her aşamada çevresi tarafından değerlendirilmesi ve bu işi de öğrenci ve öğrenci velilerinin gerçekleştirmesidir.

Göktaş ve Yetim (2000), bir öğretmenin sahip olması gereken yeterlilikleri şöyle açıklamıştır; öğretmen toplumun ve eğitim kurumlarının hızla değişen ihtiyaçlarına cevap verebilmek için şartları en iyi değerlendirebilen, mükemmele ulaşmak için çaba sarf eden yaratıcılığının kullanıp esneklik gösterebilen, toplumun yapısına zarar verebilecek ideolojik saplantıları olmayan bir kişi olmalıdır. İş birliğine açık olma paylaşma, çağdaş bir öğretmenin nitelikleri arasında yer alır. Yaratıcılık ta öğretmenin belki en önemli özelliklerinden biridir çünkü zeka ve kişilik özellikleri farklı, farklı sosyo - kültürel ortamlarda yetişmiş öğrencileri eğitmek onların öğrenmesinde cesaretlendirmek ve desteklemek öğretmenin yaratıcılığı ile ilgilidir. Öğretmenin sahip olması gereken özellikler bunlara ile de sınırlı değildir öğretmen aynı zamanda samimi, canlı, neşeli, öğrencilerin sorunlarına karşı duyarlı işini seven, günlük sorunlarını dışarıda bırakabilen bir birey olmalıdır.

Gazi üniversitesi eğitim fakültesinde okuyan öğretmen adayları üzerinde yapılan bir araştırmada ise; öğretmen davranışları temelde iki boyutta ele alınmıştır. Bunlardan ilki öğrencide sevgi saygı ve yaklaşma, ikincisi korku endişe ve uzaklaşma yaratan davranışlardır, dolayısı ile birinci tür davranışlar demokratik öğretmen davranışı olarak ele alınmaktadır. Demokratik öğretmen davranışının beş boyutu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adayları üzerinde yapılan bu araştırmada öğretmenin fiziksel özellikleri demokratikliğin özelliği olarak görülmemiş, ancak entelektüel nitelikler aramışlar sosyal niteliklerden ise yardım severlik dürüstlük sabır güven vericilik ve mesuliyet duygusu üzerinde durmuşlardır. Ve en önemlisi öğretmenin demokratik davranışının temel göstergesini 'öğrenci ayırımı yapmama' olarak düşünmüşlerdir. Yine bu öğretmen adaylarına göre demokratik öğretmen ailevi ve kişisel sorunlarını öğrenciye yansıtmayan öğretmendir (Küçükahmet, 2000).

Ataünal (2003)'e göre ise öğretmen eğitimin temel unsuru, insan mimarı, önemli değerlerin taşıyıcısı ve yansıtıcısı, güzel duyguların kaynağı, her bakımdan toplumsal lider rehber ve erdemli bir insandır.

Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen yeterliliklerini “Eğitme-Öğretme Yeterlilikleri”, “Genel Kültür Bilgi ve Becerileri”, “Özel Alan Bilgi ve Becerileri” adı altında toplamış Eğitim ve Öğretme Yeterliliklerini ise 14 alt bölüm ve 206 yeterlik maddesinden oluşturmuştur. Bunlar;

- 1-Öğrenciyi Tanıma
- 2-Öğretimi planlama
- 3-Materyal geliştirme
- 4-Öğretimi yönetme
- 5-Temel becerileri geliştirme
- 6-Öğretim yapma
- 7-Başarıyı ölçme ve değerlendirme
- 8-Rehberlik yapma
- 9-Özel eğitime gereksinim duyan öğrenciler hizmet etme
- 10-Yetişkinleri eğitme
- 11-Kendini geliştirme
- 12-Okulu geliştirme
- 13-ders dışı etkinliklerde bulunma
- 14-Okulu ve çevresini geliştirme

Öteki taraftan “Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü” bünyesindeki komisyon yeni bir “öğretmenlik mesleği genel yeterlik taslağı” geliştirmiştir. Bu taslakta ise “kişisel ve mesleki değerler –mesleki gelişim”, “öğrenciyi tanıma”, “öğrenme ve öğretme süreci”, “öğrenmeyi gelişimi izleme ve değerlendirme,” “okul-aile ve toplum ilişkileri” ve “program ve içerik bilgisi” olmak üzere 6 ana yeterlik, 38 alt yeterlik ve 251 performans göstergesi vardır (Seferoğlu, 2004).

Kısaca çağdaş toplumun öğretmeni; sürekli kendisini yenileyen, ufku ve dünya görüşü geniş, insanı ve toplumu tanıyan, sorun çözmeye becerikli, bulunduğu dönemin teknolojisinden faydalanabilen, sürekli öğrenme ve kendini geliştirmeyi bir ilke edinen, sınıfın ve okulun tüm imkanlarını kullanarak aktif öğrenme ortamı oluşturabilen ve toplumun çok yönlü gelişmesine katkıda bulunan bir meslek erbabı olmak durumundadır (Göktaş ve Yetim, 2000).

1. 5. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN TÜRKİYE'DEKİ DURUMU

Cumhuriyetin ilk yıllarında öğretmenlik mesleği Osmanlı geleneğinin bir sonucu olarak saygın meslekler arasına girmekteydi. Bu dönemde öğretmenlerin eğitim ve gelir düzeylerinin toplumun diğer kesimlerinden yüksek olması öğretmenlik mesleğini cazip hale getirmiştir. İlerleyen zamanlarda öğretmen okullarının parasız ve yatılı olması bu okullara girmek isteyenlerin ve kırsal kesimde yaşayan gençlerin işini kolaylaştırmıştır. Öğretmenlik mesleğinin saygınlığı 1970li yıllara kadar sürmüştür hızlı toplumsal değişme ve sanayileşme, 1980li yıllarda liberal ekonominin güçlenmesi, yeni meslek gruplarının ortaya çıkması, memurların gelir düzeyinin düşmesi sonucu bu saygınlığı yitirmiştir. Günümüzde ise gençlerin meslek tercihleri arasında çok sık rastlanmamaktadır. Ancak ülkemizdeki işsizlik ve devletteki küçülme gençleri istemeseler de öğretmen olmaya zorlamaktadır (Erden, 2001).

Devletin belirgin bir eğitim politikasının olmaması nedeni ile öğretmenle ilgili sorunlar da giderek bir yumak oluşturmamaktadır. Bu sorunlardan en önemlisi öğretmenliğe olan saygının azalmasıdır, toplumun gerçek mimarları öğretmenlere saygının azalması sadece siyasi, sosyal, kültürel yapımızdaki aşınmadan kaynaklanmamakta devletin üst düzey görevlilerinin dahi öğretmene gereken ilgi ve saygıyı göstermemesinden de kaynaklanmaktadır (Ataünel,2003).

Maddi yetersizlik, konut sıkıntısı, mesleğine saygının azalması, hizmet içi eğitim yetersizliği, gerçekten işinin ehli olmayan insanların öğretmenlik mesleğine getirilmesi ve daha birçok sıkıntı.

Ülkemizde ve dünyada ne kadar önemli olduğu bilinen özel eğitim öğretmenliği de yukarıda anlatıldığı üzere ülkemizde bazı sorunlar ile yüz yüzedir. Bu sorunlar ile baş etmeye çalışan öğretmen aynı zamanda görevini hakkı ile yerine getirmeye çalışmakta ve bunu başarabilmek için ise öğretmenlik mesleğinin gereği olan belli mesleki ve karakteristik özelliklere sahip olması gerekmektedir. Samimi, içten, demokratik, adil, sevecen, öğrencilerinin sıkıntılarını paylaşabilen ve öğrenmede onları yöreklendirebilen, sabırlı, güven veren, bilgili öğretmenin bu saydığımız özellikleri barındırıyor olabilmesi onun sahip olduğu iş doyumunu, tükenmişlik ve ruh sağlığı ile yakından ilişkisi vardır. Bunlara girmeden özel eğitimin ne olduğunu, ilkelerini ve özel eğitim okullarındaki öğretmen öğrenci sayıları ve özel eğitim konusunda hangi okulların bulunduğu bakalım.

1. 6. ÖZEL EĞİTİM

Eğitim-öğretim hizmetlerinin bizzat yapıldığı birimler okullardır. Özel eğitim okulları; mecburi ilköğretim çağında buldukları halde zihnen, bedenen, ruhen ve sosyal bakımdan özürlü olan çocukların özel eğitim ve öğretim görmelerini sağlar.

Özel eğitimin pek çok tanımı yapılmaktadır. Tanımlarda genelde bir benzerlik olmasına karşın oldukça farklı detaylar görülmekte, bu da pek çok konuda olduğu gibi özel eğitim alanının da ne kadar farklı algılanabileceğini ve karmaşık olduğunu göstermeye yetmektedir.

Özel eğitim aşağıdaki şekillerde tanımlanmaktadır.

Beden, zihin, duygusal ve sosyal gelişim özellikleri yönünden normal çocukların gelişim ve özelliklerinden ayrılan çocukların eğitim ve öğretim işlerini kapsayan çalışmalar özel eğitimidir.

Özel eğitime muhtaç çocukların eğitimi için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve bu çocukların özür ve özelliklerine uygun eğitim ortamında sürdürülen çalışmalara özel eğitim denir. Özel eğitim rehberlik, sağaltıcı eğitim ve rehabilitasyon etkinliklerinin örüntülenmiş olduğu bir etkileşim şeklidir (Can, 2002: 198). Bireylerin, akademik, iletişim, devim ve uyum alanlarında önemli eksiklik, kusur yaratan durumların önlenmesi, azaltılması yada ortadan kaldırılmasıyla ilgili eğitsel değişkenlerin düzenlenmesi uğraşına özel eğitim denir (Özsoy,1998: 7).

Ülkemizdeki özel eğitim hizmetleri, engel gruplarına göre oluşturulmuş özel eğitim okullarında yürütülmektedir. Ayrıca, özel eğitim gerektiren öğrencilerin normal okullarda akranlarıyla birlikte eğitim görmelerine de önem verilmektedir. "Kaynaştırma" olarak tanımlanan bu uygulamaların yaygınlaştırılmasına çalışılmaktadır. Ülkemizde halen; görme, işitme, ortopedik, zihinsel engelliler, süregen hastalığı olanlar, uyum güçlüğü olanlar, dil ve konuşma güçlüğü olanlar, üstün ve özel yetenekliler olmak üzere sekiz ayrı gruba özel eğitim okul ve kurumlarında kaynaştırma uygulamalarında özel eğitim tedbirleri alınarak eğitim hizmetleri verilmektedir.

2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu; özel eğitimin genel eğitimin ayrılmaz bir parçası olduğu, özel eğitim hizmetlerinin çocukların özür ve özellikleri dikkate alınarak mümkün olduğu kadar çocuğun yakınına götürülecek şekilde planlanacağını, durumları ve özellikleri uygun olan özel eğitime muhtaç çocukların, normal çocukların eğitimleri için açılmış olan okul ve eğitim kurumlarında normal

akranları arasında eğitim görmeleri için gerekli tedbirlerin alınacağını belirtmektedir (www.orgm.meb.gov.tr).

1. 6. 1. Özel Eğitimin Amaçları

Türk Milli Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda özel eğitim gerektiren bireylerin; toplum içindeki rollerini gerçekleştiren, başkaları ile iyi ilişkiler kuran, işbirliği içinde çalışabilen, çevresine uyum sağlayabilen, üretici ve mutlu bir yurttaş olarak yetişmelerini, kendi kendilerine yeterli bir duruma gelmeleri için temel yaşam becerilerini geliştirmelerini, uygun eğitim programları ile özel yöntem, personel ve araç gereç kullanarak ilgileri, ihtiyaçları, yetenekleri ve yeterlilikleri doğrultusunda üst öğrenime, iş ve meslek alanlarına ve hayata hazırlanmalarını amaçlar (www.orgm.meb.gov.tr).

1. 6. 2. Özel Eğitimin Temel İlkeleri

Özel eğitimin başarıya ulaşması, özel eğitimdeki amaçlara ulaşılabilmesi bazı ilkelerin dikkate alınması ve uygulanmasıyla mümkün olacaktır. Bu ilkelerin uygulanmasında başta anayasamız olmak üzere özel eğitimle ilgili yasal düzenlemeler ve uluslar arası sözleşmeler (insan hakları evrensel bildirgesi, çocuk hakları bildirgesi, özürlü hakları) önemli dayanaklardır. Milli Eğitim Bakanlığı 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararıyla özel eğitimin ilkelerini aşağıdaki gibi sıralamaktadır.

1. Özel eğitim gerektiren tüm bireyler; ilgi, istek, yeterlilik ve yetenekleri doğrultusunda ve ölçüsünde özel eğitim hizmetinden yararlandırılır. Milli eğitim sisteminin genel amaçlarıyla bağlantılı olarak normal gelişim gösteren bireyler gibi özel eğitim gerektiren bireyler de ilgi, istek, yeterlilik ve yetenekleri dikkate alınarak özel eğitim hizmetlerinden yararlandırılmalıdır. Bu bireysel farklılıkların dikkate alınmasının da önemli bir gereğidir. Özel eğitim gerektiren bireylerin tanınması ve tanılamamanın çok yönlü disiplinler arası bir ekip tarafından gerçekleştirilmesi bireylerin özel eğitim hizmetlerinden yararlanmalarının ön koşulunu oluşturmaktadır. Tanılama ise ancak özel eğitim gerektiren bireyler için en uygun eğitim ortamlarının sağlanmasına yönelik olduğunda anlamlı olacaktır. Dolayısıyla tüm bireyler ilgi, istek, yeterlilik ve yetenekleri doğrultusunda ve ölçüsünde özel eğitim hizmetlerinden yararlanabileceklerdir.

2. Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitimine erken yaşta başlanır. İki binli yılların en popüler yaklaşımı erken müdahale ve erken özel eğitim hizmetlerinin sunulması yönündedir. Yapılan pek çok araştırma erken eğitim hizmetlerinden yararlanan özel eğitim gerektiren bireylerin pek çok gelişim alanında önemli ilerlemeler kaydettiğini göstermektedir. İleriki bölümlerde üzerinde daha ayrıntılı olarak duracağımız erken müdahale ve erken özel eğitim hizmetlerinin yaygınlaştırılması özel eğitimin vazgeçilmez bir unsurudur.

3. Özel eğitim hizmetleri, özel eğitim gerektiren bireyleri sosyal ve fiziksel çevrelerinden mümkün olduğu kadar ayırmadan planlanır ve yürütülür. Özel eğitimin temel amaçlarından biri özel eğitim gerektiren bireylerin toplumsal yaşama tam katılımlarının sağlanmasıdır. Bu amaçla çeşitli tür ve düzeylerde özel eğitim ve destek hizmetleri sunulmaktadır. Bu hizmetlerin bireyin en yakın çevresini oluşturan ailesinden, yaşam ortamlarından, akranlarından ayrı düşünülerek sunulması bu bireylerin toplumla bütünleşmelerinde ve toplumsal yaşama katılımlarının önünde önemli bir engel oluşturmaktadır. Bu nedenle özel eğitim hizmetleri bireyin ve ailesinin yaşam düzeni içerisinde planlanmalı ve yürütülmelidir. Özetle özel eğitim gerektiren birey ve / veya ailesi hizmet almak için hizmetin verildiği yere gitmemeli, özel eğitim hizmeti bireyin ayağına götürülmelidir.

4. Özel eğitim gerektiren bireylerin, eğitsel performansları dikkate alınarak, amaç, içerik ve öğretim süreçlerinde uyarlamalar yapılarak yetersizliği olmayan akranları ile eğitimlerine öncelik verilir. Eğitim sistemi içerisinde tüm bireyler çeşitli özellikleri açısından farklılıklar göstermektedir. Bu farklılıklar bireylerin gelişim özelliklerinde, ailesel özelliklerinde, yaşam biçimlerinde, öğrenme stillerinde olabildiği gibi eğitsel performanslarında da olabilecektir. Özel eğitim gerektiren bireyin normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitim alabilmeleri için, akranlarının yapabildikleriyle (performanslarıyla) karşılaştırılarak değerlendirilmesi değil bireyin kendi içinde değerlendirilmesi gerekir. Bu değerlendirmeden sonra bireyin gereksinimlerine uygun olarak hazırlanacak programlar yoluyla yetersizliği olmayan akranları ile eğitimleri gerçekleştirilmiş olacaktır.

5. Özel eğitim gerektiren bireylerin her tür ve kademedeki eğitimlerinin kesintisiz sürdürülebilmesi için her türlü rehabilitasyonlarını sağlayacak kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapılır. Özel eğitim gerektiren bireylerin özür ve özellikleri nedeniyle pek çok farklı hizmetten yararlanması söz konusudur. Örneğin, tıbbi

hizmetler, eğitim hizmetleri, rehabilitasyon hizmetleri vb. Bu hizmetler ise yine farklı uzmanlık alanlarını bünyesinde barındıran kurumlar tarafından sunulmaktadır. Hastaneler, eğitim kurumları, özel ve resmi rehabilitasyon merkezleri, vakıflar, dernekler, üniversiteler ve daha pek çok kurum işbirliği yapması gereken kurumlardandır. Özel eğitim hizmet-temin sağlıklı olarak yürütülmesinde ortak hareket edilmesi, işbirliği ve eşgüdüm içinde çalışılması hizmetlerin etkililiğini arttıracaktır.

6. Özel eğitim gerektiren bireyler için bireyselleştirilmiş eğitim planı geliştirilir ve eğitim programları bireyselleştirilerek uygulanır. Tıpkı erken müdahale ve erken eğitim uygulamalarında olduğu gibi artık özel eğitim hizmetlerinin sunulmasında vazgeçilmez bir konu, bireyselleştirilmiş eğitim planları ve eğitim programlarının bireyselleştirilmesi konusudur. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde çok açık olarak tanımlanmış (Madde 62) uygulamaya konmuştur. Buna göre bireyselleştirilmiş eğitim programı, özel eğitim gerektiren birey için geliştirilen ve ailesi tarafından onaylanan bireyselleştirilmiş eğitim programı; bireyin, ailenin, öğretmenin gereksinimleri doğrultusunda hazırlanan ve hedeflenen amaçlarda verilecek destek eğitim hizmetlerini içeren özel eğitim programıdır. Ailelerin, özel eğitim sürecinin her boyutuna aktif olarak katılmaları ve eğitimleri sağlanır. Özel eğitim ve kaynaştırma uygulamaları yapılan okul ve kurumlarda, özel eğitim gerektiren bireyler için, bireyselleştirilmiş eğitim programının geliştirilmesi, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi amacıyla bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme birimi oluşturulur.

7. Ailelerin özel eğitim sürecinin her boyutuna aktif katılmalarının sağlanması esastır. Anne babaların çocukların eğitimine katılıp katılmayacaklarına ilişkin tartışmalar 1960'lı yıllarda yoğunlaşmış, anne babalar sadece çocuklarının fizyolojik ve psikolojik gereksinimleri karşılayan kişiler olarak görülmüştür. 1990'lı yıllarda anne babalar çocuklarının ilk ve daimi öğretmenleri olarak görülmüş ve aile katılımının gerekliliği vurgulanmıştır. Araştırmalar ailelerin eğitime katıldıklarında okulla iletişimlerinin arttığını, çocukların okul başarılarına önemli katkılar getirdiğini göstermektedir. Tüm bu sonuçlarla birlikte özel eğitimde anne-baba katılımının en önemli dayanağı, 573 sayılı yasanın 5. maddesinde "tanılama, değerlendirme ve yerleştirme sürecinin her aşamasında ailenin de görüşü alınarak katılımı sağlanır" ifadesi oluşturmuştur.

8. Özel eğitim politikalarının geliştirilmesinde, özel eğitim gerektiren bireylere yönelik etkinlik gösteren sivil toplum örgütleri ile işbirliği içinde çalışılır. Ülkemizde özurlulerle ilgili pek çok uygulama sivil toplum örgütlerinin itici gücü sayısında harekete geçmiş ve uygulamaya konmuştur. Özurluler alanında yapılan konseyler, şuralar, kongre, sempozyum gibi bilimsel toplantılar özurluluk alanında çalışan sivil toplum örgütleriyle işbirliklerinin gerçekleştirilmesinde önemli katkılar getirmektedir. 2005 yılı itibariyle Ülkemizde özurluler alanında faaliyet gösteren 45 e yakın vakıf, üç konfederasyon, beş federasyon, 350'ye yakın dernek bulunmaktadır.

9. Özel eğitim hizmetleri, özel eğitim gerektiren bireylerin toplumla etkileşim ve karşılıklı uyum sağlama sürecini kapsayacak şekilde planlanır. Anayasamızın 42. maddesi uluslar arası sözleşmelere uygun olarak "kimse eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz" ifadesiyle konuya son noktayı koymuştur. Önemli olan hizmetlerin niteliği olmaktadır. Dolayısıyla özel eğitim hizmetleri sadece bu bireyleri bir araya getirip eğitmeye çalışmanın ötesinde toplumla etkileşim ve karşılıklı uyum sağlama sürecini kapsayacak şekilde planlanmalıdır. Bu, özel eğitim hizmetlerinin varolan hizmetlerin bir parçası değil, sunulan hizmetlerin kendisi olduğu anlamına gelmektedir

Özel eğitim gerektiren öğrencilerin normal akranlarıyla aynı sınıfta ve aynı okulda eğitim görmelerini sağlamaya yönelik çalışmalara öncelik verilmektedir. Bu noktadan hareketle, durumu uygun olan öğrenciler normal sınıflarda kaynaştırma uygulamalarına alınmaktadır. Durumu normal akranlarıyla aynı sınıfta öğrenim görmeye uygun olmayan öğrenciler için normal okulların bünyesinde özel eğitim sınıfları açılmaktadır. Kaynaştırma uygulamalarına devam eden öğrencilerin bireysel özellikleri dikkate alınarak mevcut ilköğretim programı uygulanmaktadır. Sadece, zihinsel öğrenme yetersizliği olan öğrenciler için, özellikleri dikkate alınarak hazırlanmış olan ayrı ilköğretim programı uygulanmaktadır (<http://www.ozelegitim.org>).

1. 6. 3. Özel Eğitim Okulları

Özel eğitim; özel eğitim gerektiren çocukların eğitimleri için özel olarak yetiştirilmiş personel ve geliştirilmiş programlar ile bu çocukların özür ve özelliklerine uygun ortamda sürdürülen eğitimidir.

Özel eğitim; beden, zihin, ruh, duygu ve sosyal özellikleri nedeni ile olağandışı ayrılıklar gösteren, bu nedenle de normal eğitim hizmetlerinden yararlanamayan 0-18

yaş grubundaki çocukların eğitimini kapsar. Anayasa'mızın "Kimse eğitim ve Öğretim hakkında yoksun bırakılamaz" hükmünü getiren 42. maddesi ve "Eğitimde fırsat ve imkân eşitliği" ilkesi uyarınca, özel eğitime muhtaç çocukların eğitimi Bakanlığımızın üzerinde özenle durduğu önemli bir konudur.

Özel eğitimin amacı, özel eğitime gereksinim duyan bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak, toplumla bütünleştirmek ve bir meslek sahibi olmalarını sağlamaktır. Ülkemizde özel eğitim hizmetleri, engel gruplarına göre oluşturulmuş özel eğitim okullarında yürütülmektedir. Ayrıca, özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin normal okullarda akranlarıyla birlikte eğitim görmeleri de sağlanmaktadır. "Kaynaştırma" olarak tanımlanan bu uygulamanın yaygınlaştırılmasına çalışılmaktadır. Ülkemizde hâlen;

- 1. Görme engelliler,**
- 2. İşitme engelliler,**
- 3. Ortopedik engelliler,**
- 4. Zihinsel engelliler,**
- 5. Uzun süreli hasta çocuklar,**

olmak üzere beş engel grubundaki çocuklara ve gençlere eğitim hizmeti verilmektedir (www.orgm.meb.gov.tr).

1. 6. 3. 1. Özel Eğitim Okul ve Kurumları

- *Görme Engelliler Okulu,
- *İşitme Engelliler Okulu,
- *İşitme Engelliler çok programlı lisesi,
- *Ortopedik Engelliler ilköğretim okulu,
- *Ortopedik Engelliler Meslek lisesi,
- *Hastane İlköğretim okulu,
- *Eğitim ve Uygulama Okulu(Öğretilebilir zihin engelli çocuklar için)
- *Meslek Okulu (Eğitilebilir zihin engelli çocuklar için)
- *Mesleki Eğitim Merkezi (Yetişkin zihin engelliler için)
- *Bilim ve Sanat Merkezleri (Özel yetenekliler için)'den
- *Görme Engelliler Basımevi ve Akşam Sanat Okulu,
- *Özel Eğitim Sınıflarından oluşmaktadır.

Tablo1
1990–2005 Yılları Arası Özel Eğitimde Sayısal Gelişmeler

YILLAR	OKUL SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI			TOPLAM ÖĞRENCİ SAYISI	ÖĞRET MEN SAYISI
		Özel Eğitim Okullarında	Özel Eğitim Sınıflarında	Kaynaştırma Eğitiminde		
1990-1991	68	7848	9970	3934	21752	
1991-1992	78	7955	9587	5084	22626	
1992-1993	88	9005	10867	5539	25411	
1993-1994	102	9403	10867	5730	26000	
1994-1995	134	10386	9870	5906	26162	
1995-1996	157	11472	8439	10184	30095	1854
1996-1997	215	11839	10287	9718	31844	1906
1997-1998	247	13018	7924	10516	31479	2076
1998-1999	249	13669	7927	10946	32542	2413
1999-2000	308	14164	6831	17724	38719	2402
2000-2001	342	15838	6862	23915	51923	2355
2001-2002	419	17320	6912	29074	53306	2834
2002-2003	440	17988	6912	31708	56608	3385
2003-2004	468	19895	7405	35625	63194	3481
2004-2005	Eyl.Ayı itibariyle 494	22082	8130	42225	72437	4506
2005-2006	508Ocak Ayı İtibariyle	25238	8921	45532	79691	4680 (Ramlar Hariç)

(www.orgm.meb.gov.tr).

1. 6. 4.Özel Eğitime Muhtaç Çocuk

Özel eğitime muhtaç çocuk genel eğitim ya da normal eğitim hizmetleri yoluyla kapasitesi ölçüsünde gelişim gösteremeyen, özel eğitim hizmetlerine ve destek

servislerine gereği olan çocuktur. Özel eğitime muhtaç çocuklar beden, zihin, ruh, duygu, sosyal ve sağlık özellikleri ve durumlarındaki olağan dışı ayrılıkları sebebiyle normal eğitim hizmetlerinden yararlanamayan 4-18 yaş grubundaki çocuklar (Özsoy, 1998: 6).

1. 6. 5. Özel Eğitimin Ülkemizdeki Durumu

Özel eğitime muhtaç çocuklar çok farklı gereksinimi ve çok değişik özellikleri olan çocuklardır. Bu özellikleri nedeniyle çok farklı hizmet ve kurum söz konusu olmakta ve her farklı hizmet alanı farklı tanım ve kavramlar kullanarak bir kavram karışıklığı görülmektedir. Bu da kurumlar arası bürokratik engellere ve hizmetin verilmesinde zorluklara yol açmaktadır. Örneğin, Fakültelerin özel eğitimle ilgili bölümleri, Milli Eğitim Bakanlığı, Bakanlığın farklı genel müdürlükleri, Çocuk Esirgeme Kurumu, Sağlık Bakanlığı, Hizmet veren Özel Kurumlar, SSK, Çalışma Bakanlığı, Devlet Bakanlığı gibi pek çok kurum özellikle hizmet ve çalışmalardan kendilerini sorumlu tutmakta ve kendi tanım ve kavramlarını geliştirmektedirler. Bu durum ayrıca ülkemizdeki özel eğitime muhtaç çocukların gerçek sayısının tespit edilmesini zorlaştırmakta ve uzun vadeli çözümler için ortak bir projeksiyon yapma şansı kalmamaktadır. Her kurum yada birimin kendi tanımına sadık kalarak yapacağı hizmet yada eğitim fonksiyonel olmayacak, özürlü çocuk ve ailesi tedavi, eğitim, rehabilitasyon ve kurumlar arası geçişlerde tanı birliğinin olmamasının olumsuz sonuçlarından yıllarca etkilenmek zorunda kalacaktır. Bu konuda ülkemizde önemli ulusal boyutlarda girişimler de olmuştur. 26 – 27 Mayıs 1989 da düzenlenen “1990’ların Çocuk Politikası Ulusal Kongresinde bütün bu farklı kurumların temsil edildiği “Özürlü Çocuklar Çalışma Grubu” oluşturulmuş ve ülkemizin “Özel Eğitime Muhtaç Çocuklarla” ilgili öncelikli sorunlar ve ulusal politikaları belirlenmiştir. Ne yazık ki başlangıçta çok olumlu görünen bu girişim kurumsallaşma özelliği gösterememiştir. Son yıllarda ülkemizde düzenlenen “Ulusal ve Uluslararası Özel Eğitim Kongreleri ” bir taraftan ülkemizdeki özel eğitim bilimcilerinin bir araya gelerek daha yoğun etkileşimde bulunmalarını sağlayarak bu yolla farklı görüş ve uygulamalar arasında bir anlayış birliği sağlanabilmektedir. Kongreler diğer taraftan gelişmiş ülkelerin özel eğitim konusunda ulaştığı bilimsel, teknolojik ve hukuki düzeyin ve verimliliğin ülkemize kazandırılmasına da aracı olmaktadır. (Can, 2002: 200)

1. 6. 5. 1. Türkiye’de Hangi Kurumlarda Özel Eğitim Çalışmaları Yapılmaktadır?

Ülkemizde resmi ya da özel olsun özel eğitimden sorumlu görünen ana kurum Milli Eğitim Bakanlığıdır. Milli Eğitim Bakanlığında özel eğitimden sorumlu bir genel müdürlük (Özel Eğitim Genel Müdürlüğü) ve buna bağlı Rehberlik Araştırma Merkezleri (RAM) hizmet vermektedir. Özel eğitime muhtaç çocukların oran olarak çok küçük bir kısmı Milli Eğitim Bakanlığına bağlı özel okullarda yine çok az bir kısmı da resmi devlet okullarında diğer çocuklarla beraber ya da ayrı sınıflarda eğitim almaktadırlar. Özellikle özürlü çocuğu olan ebeveynlerin ve akademisyenlerin kurdukları gönüllü kuruluşlar (Dernekler ve Vakıflar) ve bunlara bağlı özel eğitim kuruluşlarında da eğitim ve öğretim yapılmaktadır. Örneğin; Anadolu Üniversitesi İşitme Engelli Çocuklar Eğitim ve Uygulama Merkezi (İÇEM), Sabancı Spastik Özürlüler Okulu, Zihinsel Engellileri Koruma Vakfı vb. gönüllü kuruluşlarda eğitim verilmektedir. (Can, 2002; 200)

1. 6. 5. 2. Ülkemizde Özel Eğitimden Sorumlu Olan Ana Kurum Hangisidir?

Halen ülkemizde 30.000’e yakın özel eğitime muhtaç çocuk eğitim almakta bunların yaklaşık olarak yarısı devlet okullarında bulunmaktadır. Ülkemizde 4-18 yaş grubundaki özel eğitime muhtaç çocukların sayısı Milli Eğitim Bakanlığı 1996 raporlarına göre 2.900.000 olarak belirtilmiştir. Dünya Sağlık Örgütü (WHO) dünyadaki 1-18 yaş arasındaki özürlü çocukların oranının % 10 - % 14 arasında olduğu rapor etmektedir. Dünyada özel eğitime muhtaç çocuk oranları ülkemiz için uyarlanırsa ülkemizde 0-18 yaş arası özel eğitime muhtaç çocuk % 14 oranına göre yaklaşık olarak 3.690.000 olarak tahmin edilmektedir. Bu tahminlere göre ülkemizdeki özel eğitime muhtaç çocukların yaklaşık olarak henüz onda birinin bile eğitim hizmetlerinden tam olarak yararlanamadığı görülmektedir.

Engelli çocuklar bazen ilköğretim okullarında diğer çocuklarla birlikte eğitilmekte, bazen yatılı ya da gündüzlü-yatılı özel eğitim okullarında, bazen de ilköğretim okullarında oluşturulan özel sınıflarda eğitim görmektedirler. Eripek, son yirmi yıldır özürlü çocukların normal sınıflara kabul edilmesinde büyük bir gelişme olduğunu belirtmektedir. Eripek bu gelişimin hızlı olduğunu söylerken bir başka problem yetişmiş özel eğitim elemanı eksikliği olarak kendini göstermektedir. Bu durumda özel eğitim öğretmeni eksikliğini tamamlayacak tedbirler alınırken ki sonuç alınması birkaç on yılı bulabilir. Sınıf öğretmeni ve/veya branş öğretmenine çok önemli görevler düşmektedir.

Her öğretmen yada branş öğretmenin özel eğitim konusunda en az 3 kredilik zorunlu bir ders alması gerekirken çoğu programlarda bu dersin hiç alınmadığı bilinmektedir. Sarı, bu konuda gelişmiş ülkelerdeki uygulamalara benzer bir şekilde öğretmenlerin en az altı tane 3 kredilik özel eğitim dersi alması gerektiğini, bunun ülkemiz gerçeklerine yönelik en uygun geçici çözüm olacağını belirtmektedir. Daha öncede değinildiği gibi, bu bölümün temel amacı sınıf öğretmeni yada branş öğretmenin özel eğitim konusunda bilgilendirilmesinin çocukların gelişimi açısından ne kadar önemli olduğunu vurgulamaktadır (Can, 2002: 202).

1. 7. ENGELLİ ÇOCUKLAR VE ENGELLİLERİN SINIFLANDIRILMASI

1. 7. 1. Özürlü Çocuk Kimdir?

Kirk (1989), zihinsel özellikleri duysal yetenekleri nörolojik ve fiziksel özellikleri sosyal davranışları ve iletişim becerileri yönünden ortalama ya da normal bir çocuktan farklı olan bunun için profesyonel yardım alması gereken çocuk engelli çocuk olarak tanımlamıştır. (Akt: Özmen, 2001)

Ataman, yetersizlik ve engel kavramlarını ayırt eder. Ona göre yetersizlik zihinsel, fiziksel, davranışsal ya da duyu organlarının zedelenmesine bağlı olarak tüm ya da kısmen işlevlerinde gözlenen kayıpların ortaya çıkardığı durumdur. Engel ise kişni çevreye uyum sağlayamamasını kapsar (Ataman, 1997).

Beden, zihin, duygusal ya da sosyal gelişimlerdeki özür ve üstün özellikleri yönünden eğitim ve öğretim amaçlarını gerçekleştirmek için normal çocukların eğitim hizmetlerindeki ek olarak birtakım özel hizmet ve önlemleri gerektiren çocuklara özel eğitime muhtaç çocuk denir (Özsoy, 1998).

Bedensel, zihinsel, ruhsal ve sosyal özelliklerinde belirli bir oranda ve sürekli olarak işlev kaybı veya bozukluğu sonucu normal yaşamın gereklerine uymama durumuna sakatlık, bu durumdaki kişiye sakat denir (Çağlar, 1979).

Özel eğitim bilimcilerin yaptıkları bu tanımlar yanında devlet de mecliste özel eğitime muhtaç çocukları 2916 sayılı kanunda tanımlamıştır. Özel eğitime muhtaç çocuklar beden zihin, ruh, duyu, sosyal ve sağlık özellikleri ve durumundaki olağandışı ayrılıkları sebebiyle normal eğitim hizmetlerinden yararlanamayan 4–18 yaş grubundaki çocuklardır (2916 Sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocukları Koruma Kanunu)

1. 7. 2. Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar, Hangi Özelliklerinden Dolayı Özel Eğitime İhtiyaç Duymaktadırlar?

Tanımlarda sık sık vurgulanan farklılıklar çocuğun çevresi tarafından olumlu ya da olumsuz algılanabilir. Bu açıdan bakıldığında zihinsel engelli (zeka düzeyi çok düşük) bir çocuğun yanında zihinsel bakımdan akranlarından çok daha zeki olan bir çocuk da özel eğitime muhtaç olarak kabul edilebilir. Normal özelliklerden sapma gösteren bu iki tip çocuk da özel eğitime ihtiyaç duyacaktır. Birinci örnekteki zihinsel engelli çocuk öğrenemediği ya da zor öğrenebileceği için akranlarına uygulanan eğitim ve öğretim programından faydalanamayacaktır. Üstün zekalı çocuk ise akranlarına uygulanan eğitim ve öğretim programı nedeniyle kendi merak ve uygun öğrenme yaşantılarına giremeyecektir. Bunun bazı tipik örnekleri görülmektedir. Okula başlarken okuma yazmayı bilen, sayıları tanıyan çocuğa farklı bir program geliştirerek müdahale edilmezse çocukta sorunlar ortaya çıkabilir. Çocuğun bildiği şeyler ilgisini çekmeyeceğinden dikkat dağınıklığı ortaya çıkacak ve içine kapanıp kendi hayal aleminde dolaşacaktır. Bu durum onun başarısız bir öğrenci hatta uyum güçlüğü çeken çocuklar gibi algılanarak okuldan atılmasına bile neden olabilir.

Psikolojik, sosyolojik, fizyolojik, tıbbi ve eğitimsel açıdan farklılık gösteren her çocuk özel eğitime muhtaçtır denilemez. Bunun yanında polisindaktili dediğimiz el ve ayak parmakları birbirine bitişik olduğu için okuma yazma etkinliklerinde gelişimi engellenen, spastik olduğu için rahatça yürüyüp konuşamayan ve hatta psikomotor becerileri gerçekleştirmede güçlük çeken çocuklar özel eğitime ihtiyaç duyacaktır (www.psikoloji.gen.tr/modules.php).

1. 8. ÖZEL EĞİTİME MUHTAÇ ÇOCUKLARIN TANILANMASI (TEŞHİS)

Özel eğitimde önemli konulardan birisi özel eğitime muhtaç çocukların bulunması, özürlerinin saptanması, sınıflamalarına uygun eğitim kurumlarına yerleştirilmesi ya da uygun eğitim hizmetlerinin sağlanmasıdır. Bugün ülkemizde körler, sağır, geri zekâlılar, ortopedik özürüleri, korunmaya muhtaç çocuklar ile eğitimi güçler için özel tedbirler alınma yoluna gidilmektedir. Az görenler, ağır işitenler, konuşma özrü olanlar, sürekli hastalığı olanlar, üstün zekâlılar ve üstün özel yetenekliler, duygusal güçlüğü olanlar, suça yönelmiş ve suçlu çocuklar, öğrenme güçlüğü olanlar ile birden fazla özürüleri olanlar için henüz örgün bir özel eğitim hizmeti sağlanamamıştır. Bugün okullarımızın hemen hepsinde her türlü ve değişik özür derecesinde özel eğitime

muhtaç çocuk vardır. Bunların bazıları özürlerinin farkında bile değildirler. Bazıları farkında iseler de özürlerini saklama eğilimindedirler (Enç, 1981).

Özel eğitime muhtaç çocukların önemli bir bölümünün ne türden bir özür yada engelli olduğunu açıkça görmek mümkündür. Örneğin, ortopedik özürlü birinin sorununun ne olduğunu gözlem yoluyla kestirmek mümkündür. Görmeyen bir çocuğun tipik duruşu ve hareketleriyle görmediği; sınıfta görme sorunu olan çocuğun gözlerini kısmasından, ovuşturmasından iyi görmediği yine gözlem yoluyla tespit edilebilir. Ancak bütün özürler böyle olmayabilir. Öğrenme güçlüğüne gözlemlerle tespit edebilmek için çok uzun gözlem süresine gereksinim olabilir. Sosyal ve ahlaki yönden gelişim güçlüğü olan bir öğrenciyi de gözlemlerle tespit etmek sorunu tanılama ve belirleme açısından kolay olmayabilir. Öğrencilerin ne tür sorunları olduğu ya da ne türden engelli olduklarını anlayabilmek için sorunların doğasına göre farklı yaklaşım, uzmanlık, teknikler ve araç-gereçler gerekebilecektir (Can, 2002: 213).

1. 8. 1. Tanılama Nedir?

Tanı (teşhis) bireyin özrüne ad koyma, derecesini ve bireyin bundan etkilenme durumunu belirleme demektir (Özsoy, 1998: 10).

Diğer bir tanıma ise; özel eğitime muhtaç çocukların sorunlarının ne olduğunu, onlara nasıl eğitim verip nasıl yardım edebileceğini belirlemek amacıyla zihinsel, sosyal, heyecansal ve bedensel alanlarda zayıf ve güçlü olduğu yönleri kişilik yapısı ve değerlerini saptamak amacıyla yapılan bilimsel uğraşa tanılama denir (Sarı, 2000).

Tanılamada çocuğun sadece engelliliği ve derecesi üzerinde değil aynı zamanda hangi alanlarda akranlarından daha iyi yada geri durumda olduğunu da ortaya çıkarmak gerekir. Bunun için tanılamada kesinlikle uyulması gereken bazı ilkeler vardır. Bu ilkelere uyulmadan sağlıklı bir tanılama mümkün değildir. Tanılama ve değerlendirme bundan sonra ne yapacağımızı da göstermelidir. Bu ilkeler:

- a. Erkenlik ilkesi
- b. Bütünlük ve derinlik ilkesi
- c. Alternatiflik ilkesi
- d. Profesyonellik ilkesi
- e. Erken müdahale ve izleme ilkesi
- f. İşbirliği ilkesi
- g. Kayıt tutma ilkesi (www.psikoloji.gen.tr/modules.php).

1. 8. 2. Öğretmenin Sorunun Belirlenmesindeki Rehberlik Rolü

Öğretmen okulda rehber öğretmen yoksa gelişimsel ve psikolojik açıdan mesleki destek alamıyorsa kendi öznel yargılarına göre sınıftaki bir çocuğun özürlü olup-olmadığına karar verebilmektedir. İlköğretim okullarımızda okuyan çocuklarımızın bir bölümü her hangi bir sebeple özel eğitime ihtiyaç duymaktadır. İçine kapalı, ailesinde sorun yaşayan, sevilmediği, çirkin olduğu inancında olan, sınavlardaki aşırı heyecan nedeniyle başarısız olan, okuldan kaçan, tahtadaki yazıları göremeyen, dikkatini toplayamayan, işitmeyen, kekeleyen, aşırı şımartılmış evin tek çocuğu, babaannesi yada anneannesi yanında yetişmiş farklı ebeveyn tutumuna maruz kalmış, felçli, organ eksikliği olan, üstün yada donuk zekalı vb. çocuklar bir şekilde yardıma muhtaçtır.

Sınıftaki her hangi bir şekilde özel eğitime gereksinimi olan çocuklar için en önemli duygusal ve akademik destek arkadaşlarından sonra öğretmendir. Öğretmen önemlidir. Sınıfın doğal lideridir. Öğretmen sınıfındaki özel eğitime muhtaç çocuğun belirlenmesinde profesyonelce olmamak kaydıyla diğer davranış bilimlerinde sıklıkla kullanılan “klinik yaklaşımı” izleyebilir. Öğretmen sorunun ne olduğunun belirlenmesi aşamasında mesleki sınırlarını aşmadan kısaca gözlem, görüşme ve test etme yöntemlerini uygulayabilir (www.psikoloji.gen.tr/modules.php).

1. 8. 2. 1. Gözlem: Görme ve işitme duyularımızla yaptığımız bir bilgi edinme yoludur. Öğretmen ders sırasında amaçlı bir duyarlılıkla (tıpkı bir anne ya da babanın çocuğundaki en ufak bir değişmeyi fark etme duyarlılığı gibi) öğrencilerini izler. Öğrenci akranlarından beklenmeyen bir tepki, bir davranışı sergilediği zaman (örneğin; yalan söylemeye başlaması, notlarının ısrarla düşmeye başlaması vb.) öğretmen bu değişmeyi fark edebilmelidir.

1. 8. 2. 2. Görüşme: Görüşme öğretmenin bu konuda uyarıldığını, motive olduğunu ve çocuğun ne sorunu olduğunu anlamaya niyetli olduğunu açıkça gösteren bir bilgi edinme şeklidir. Görüşme çocuğu incitmek, suçlamak yada yargılamak için yapılmayacağı için öğretmenin görüşme isteğini çok uygun bir dille yapması ve çocuğun yargılanma duygusunu hiç yaşamaması gerekir. Görüşme öğretmenler odası, koridor ya da müdürün odasında ve başkalarının şahitliğinde yapılmamalıdır. Mümkünse ve okulun görüşme odası varsa orada okul çıkışında ya da derslere başlamadan önce yapmak uygun

olabilir. Çocuğun özrü çok belirgin ve önemli bir duyu kaybıyla yada kişilikle ilgiliyse, öğretmen daha detaylı bilgi almak üzere çocuğun iznini alarak ailesiyle görüşebilir. Görüşme samimi, yargının hiç olmadığı bir şekilde devam etmelidir. Öğretmenin görüşme isteği öncelikle çocukta güven ve kabul duygularının gelişmesini sağlayacaktır. Kendisinin önemsendiğini gösterecek, sorunun çözümü için çocuğun aktif katılımını sağlayacaktır.

1. 8. 2. 3. Test etme: Özel eğitime muhtaç çocukların tespiti için profesyonel biri tarafından tanı konulmasının vazgeçilmez bir önemi vardır. Özellikle bazı testlerin sonuçlarının yorumlanması uzmanlık ister. Buna rağmen öğretmen, öğretmenlik yaptığı okulda bazı basit testleri ve özellikle grup tarama testlerini kullanarak çocukların hangisinde sorun olduğu, ne derecede engelli olduğu, ne gibi müdahalelerin yapılacağı ve hangi düzeyde kimlerden yardım alabileceğini tespit edebilir (Can, 2002: 217).

1. 8. 3. Özel Eğitime Muhtaç Çocukların Tanılanmasında Öğretmene Düşen Görevler

Öğretmenler sınıfındaki özel eğitime muhtaç çocukların yanında öğrencilerin sorunlarını “sorun tarama testleri” ile tespit edebilir. Bu listeler sınıfa grup olarak uygulanır ve sınıfta en fazla yada en şiddetle hissedilen sorunların ne olduğu tespit edilebilir. Burada öğretmenin duyarlı olacağı nokta bütün çocuklar arasında özel eğitime muhtaç çocuğun dışlanıp-dışlanmadığıdır. Sınıfın ön yargıları ve engelli bir çocuğun konum olarak sınıfın neresinde olduğunu görmek mümkün olacaktır. İlköğretimin özellikle alt sınıflardaki öğrencileri engelli çocuklara karşı yoğun negatif duygular içinde olduklarını göstermektedirler. Özürlü bir çocukla kimse oynamak istememektedir. Şayet bir grup oyun oynuyorsa engellinin oyunda bir ayrıcalıklı bir konumu olduğu sezilmektedir. Örneğin; engelli bir öğrencinin oyun kuralları gereği oyundan çıkması gerekirken arkadaşları fazladan bir şans daha vermekte, onu korumaya almaktadırlar. Onlarla tartışmaya girdikleri zaman engelli olmayanların kaybeden taraf olmayı gönüllülükle kabul ettikleri bilinmektedir (Can, 2002: 213)

1. 9. ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUKLAR VE EĞİTİMLERİ

Eğitim ve Davranış Bilimleri terminolojisinde eğitim sistemi olağan ya da ortalama yeterlik ve kapasitesi bulunan çocukların gereksinimlerini karşılayacak biçimde düzenlenmiştir. Standart öğretim yöntemleri, standart sınıflar ve ders kitapları ile standart öğretim stratejileri olağan ya da normal çocukların gereksinimini karşılayacak biçimdedir. Örgün eğitim kurumları normal çocukların takvim yaşlarına ve benzer özelliklerine bakılarak; okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim, üniversite olarak gruplandırılmaktadır.

Olağan çocukların aynı bilgi ve becerileri yaklaşık düzeyde edinmeleri varsayımı bu gruplandırmaları geçerli kılmaktadır. Her çocuğun güçlü-zayıf yönleri, sınırlılıkları ve yetenekleri bulunmaktadır. Bedensel özellikleri ve öğrenme yeterlilikleri birbirinden farklıdır. Ancak çocuklar arasındaki bu farklılıklar çoğu kez fazla büyük değildir. Dolayısıyla normal akranlarıyla eğitim hizmetlerinden yararlanmada ciddi problemlerle karşılaşmazlar.

Özel gereksinimli bireyler ise çeşitli nedenlerle bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyde anlamlı farklılık gösteren bireylerdir.

Özel gereksinimli çocuklar olarak adlandırılan çocuklar; öğrenme yetenekleri ya da bedensel özellikleri ile normal eğitimden yararlanamayan ve bu nedenle genel eğitimden farklı olarak Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları hazırlanması ve uygulanmasını gerektiren çocuklardır. Akranlarından farklılık altta ya da üstte olabilir. Bu yönüyle özel gereksinimi olan çocuklar, öğrenme ya da davranış bozukluğu gösteren, bedensel ve duygusal yetersizliği olan çocuklar ile üstün ve özel yetenekli çocukları da içerisine alan çok kapsamlı bir terimdir.

Özel gereksinimli çocukların kimler olduğunun daha doğru biçimde anlaşılabilmesi için bazı kavramlardan bahsetmemiz daha doğru olur.

Zedelenme: Bireyin; doğum öncesi, doğum anı ve doğum sonrası oluşan çeşitli etmenlerle, organlarının işlevlerini yerine getirmede zorlanmasıdır.

Yetersizlik: Zihinsel, fiziksel, davranışsal ya da duyu organlarının zedelenmeye bağlı olarak tüm ya da kısmen işlevlerinde gözlenen kayıpları ifade eder.

Engel: Yetersizliği ya da özürü olan bireylerin çevreyle etkileşiminde karşılaştığı problemi tanımlamaktadır (www.yayim.meb.gov.tr/dergiler).

Zedelenme, yetersizlik ve engel kavramlarının birbiriyle olan ilişkilerinin daha iyi anlaşılabilmesi gerekir. Çocuk felci geçiren, işitme yetersizliği bulunan veya zihinsel yetersizliği olan çocukları düşünelim. Yürüyemediği için tekerlekli sandalye kullanmak zorunda olan çocuğun okulundaki sınıfına gidebilmesi için gereken rampa yoksa çocuk engelli duruma düşer. Ancak aynı çocuk için sınıfında akademik çalışmalara katılması sırasında sorun yaşanmayabilir. Zihinsel yetersizliği olan çocuk ise okulunda akademik çalışmalarda problem yaşarken okul dışında önemli bir problemle karşılaşmayabilir. İşitme yetersizliği olan çocuk, kulağına uygun bir işitme cihazı takılırsa iletişim becerilerinde ciddi problem yaşamayacaktır. Ama eğer cihaz kullanılmazsa iletişimde, işitme gerçekleşmediğinden engelle karşılaşacaktır (www.yayim.meb.gov.tr/dergiler).

Yetersizlik, mevcut duruma ve koşullara bağlı olarak engele dönüşebilir. Sonuç olarak yetersizliğin engele dönüşmemesi için yetersizliği olan çocuğa özel yetiştirilmiş öğretmenler, çocuğa özel hazırlanmış Bireyselleşmiş Eğitim Programları ve uygun eğitim yöntemleri ile bilgi ve beceri kazandırmak ve çocuğun içinde yaşadığı çevreyi onun yaşayabileceği hâle getirmek gereklidir (www.yayim.meb.gov.tr/dergiler).

Özel gereksinimli çocuklar yukarıda da belirttiğimiz gibi çeşitli yetersizlikler gösterir. Bu da yetersizliğe bağlı etiketlenmeleri beraberinde getirir.

Özel gereksinimli çocukların yetersizliğe bağlı etiketlenmelerinin eğitimlerine etkisini örneklendirerek açıklayacak olursak; etiketleme, "*Öğrenme Güçlüğü*" ise *bu durumda öğrencinin kaynak odadan yararlandırılması öngörülmektedir*. Böylece aynı etiketi almış tüm öğrenciler için ortak eğitim ihtiyacı doğacağından ve bundan dolayı da hepsinin aynı programdan yararlanması düşünüleceğinden etkilidir.

Özel gereksinimli çocukların etiketlenmesi çocuğun eğitimi açısından avantaj ve dezavantajlar oluşturmaktadır. Etiketleme, sınıflandırma ile alakalıdır ve yetersizlikten etkilenmiş öğrenciye hizmet sunulmasını sağlar. Etiketleme ile özel gereksinimli çocuğa özel eğitim hizmetlerinin sistematik şekilde verilmesi sağlanır. Etiketleme ya da sınıflandırma; uygun olmayan davranış sergileyen, yetersizliği olan çocukların akranları tarafından olumlu bakış açısı ile görülmelerini ve kabullenilmelerini sağlar. Ancak bir başka görüşle dezavantaj olarak da görülmektedir (www.yayim.meb.gov.tr/dergiler).

Etiketlemenin; yetersizlikten etkilenmiş çocuklara karşı akranlarının ön yargıyla yaklaşacağı, çocuğun damgalanacağı, çocuğun gerçekleştirdiği olumsuz davranışların yetersizliğinden kaynaklandığı gibi yanlış yorumlamalara yol açacağı, etiketlemelerin

çocuğun ömür boyu taşıması gereken bir özellik olarak algılanmasına neden olacağı da söylenilebilir.

Bu olumsuz tutumların olumlu hâle dönüştürülmesi ve özel gereksinimli çocukların topluma kazandırılması eğitimcilere düşen en büyük görevdir. Toplumun bilinçlendirilmesi ve olumlu bakış açısı geliştirilebilmesi için sivil toplum örgütlerinden, kamu kurum ve kuruluşlarından özel teşebbüslere kadar herkesin yapabileceği çok şey olduğu mutlakdır.

Özel gereksinimli çocukların eğitimleri ile ilgili yapılması gerekenleri sıralandırmak gerekirse; öncelikle özel eğitim genel eğitimin ayrılmaz bir parçası olduğundan ortak öğretim stratejilerinin geliştirilmesi, bilgi , beceri ve birikimlerin paylaşılması gereklidir. Yetersizliğe sahip bütün çocuklara eğitim olanağı sağlanmalıdır. Özel eğitimde erken müdahale çok önemlidir. Yetersizliği olan ya da risk altında bulunan erken çocukluk dönemindeki çocuklar için özel eğitim hizmetlerinin durum saptanır saptanmaz uygulanmaya başlanması gereklidir. Çünkü 0-3 yaş arası gelişim için çok kritik bir dönemdir. Bu dönem daha sonraki gelişim ve öğrenmelerin temelini atıldığı bir evre olduğu için bu dönemde yapılacak müdahale yetersizliğin gelişim üzerindeki etkisini en aza indirecektir (www.yayim.meb.gov.tr/dergiler).

Bir diğer önemli husus en az kısıtlayıcı ortamda bile eğitim imkânı sağlamaktır. Bu ortam genellikle çocuğun yetersizliği olmayan akranlarından, yaşadığı çevreden, ailesinden mümkün olduğu kadar ayrı tutulması toplumla kaynaşabilmesi için gereklidir.

Özel gereksinimli her çocuk için çocuğa özgü olan “Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı” uygulanmalıdır. Çocuğun yetenekleri ve yapabildiklerine bakılarak gereksinimlerinin belirlenmesi esasına dayanan “Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı” için anne, baba ve eğitimciler birlikte karar vermelidir. Aile, eğitimin her aşamasına dahil edilmeli ve okulda sunulan eğitimle ilgili bilgilendirilip eğitimin bir parçası olmalıdır. Okulda verilen eğitim amaçlarının gerçekleşmesi için evde pekiştirici çalışmalar yapılmalı, bu konuda öğretmenler ile iş birliği içinde olmalıdır (Doğru, 2004).

1. 10. ÖZEL EĞİTİM VE ÖĞRETMENİN REHBERLİK GÖREVİ

Ülkemizde yaklaşık olarak 4 milyon çocuk özel eğitime muhtaç durumdadır. Bunun yaklaşık 1/10u kadar özürlü çocuk eğitim almaktadır. Bunun büyük bir çoğunluğu da özel kuruluşlar vermektedir. Ancak bu yeterli değildir. Eğitim görmeyen çocukların da eğitime ihtiyacı vardır. Ülkemizde son yıllarda özel eğitime muhtaç çocuklar için önemli gelişmeler olmaktadır. Ülkemiz yapısal yönden sosyal, ekonomik ve hukuksal olarak yeniden yapılanma süreci içindedir. Bu süreç içinde insan hakları, çocuk hakları ve özel eğitime muhtaç çocuk hakları ve eğitimleri konusunda gelişmiş ülke normları kabul etmemiz konusunda önemli ilerlemeler olmaktadır. Bu gelişmeler olumlu yönde olursa yakın zamanlarda ülkemizde de özel eğitime muhtaç çocuklar diğer olağan çocuklarla birlikte normal okullara devam edebilecektir. Zaten önemli eksikliğini hissettiğimiz özel eğitim ve rehberlik alanlarında daha yoğun sorunlar yaşayacağımız anlamına gelebilir. Sorunun çözümü için bütün öğretmenlerin bu konuda rol almalarının sağlanması gelişmiş ülkelerde olduğu gibi her öğretmenin mezun olmadan en az 6 tane özel eğitim dersini başarı ile tamamlamış olması ve dolayısı ile bütün yeni mezun öğretmenlerin özel eğitim konusunda duyarlı ve bilgili olmalarının sağlanması gerekecektir. Bu sürecin bir gereği olarak Yüksek Öğretim Kurulu öğretmen yetiştiren kurullarda rehberlik kurallarının konmasını ve okutulacak konuların içine “Özel Eğitim ve Rehberlik” başlığı altında bir konunun dahil edilmesini sağlamıştır. (www.ozelegitim.org.tr)

Öğretmenlik mesleği ve rehberlik mesleği çocuğun gelişmesi ve sağlığı ile ilgili olsa da mesleki anlamda öğretmenlik ilkeleri ile rehberlik, ilkeleri çoğu yerde bağdaşmamaktadır. Örneğin öğretmen ders anlatır, değerlendirme yapıp not verir, zayıf-güçlü öğrencileri vardır. İyiyi kötüyü değerleri inançları öğretir. Mümkünse bütün çocuklar onun için eşittir. Eşit davranmayı ilke edinir. Çocukları istedik yönde değiştirmek için uğraşır. Okul psikolojik danışmanı ise (rehber) öğretmen değildir. Öğretmen gibi davranmaz. Ona göre her öğrenci başarılı olabilir. Onlarla bireysel olarak ilgilenmek gerekir. Çocukları toplumun istediği yönde değiştirmek yerine onları zaten iyi özelliklerle donanmış ve iyi olmaya ve kendilerini anlamaya çalışan güçlü bireyler olarak kabul eder. Nasihat etmez, suçlamaz, not vermez, öğrenciyi olduğu gibi kabul vardır. Onların inançları, değerleri yetenek ve ilgilerini değiştirmeye zorlamaz onları geliştirmeleri ve farkına varmaları için yardımcı olur. Son yıllarda yapılan bazı

düzenlemelerle bazı sorunların yaşanmasına önüne geçilmiştir. Örneğin okul disiplin kurulları ve disiplin anlayışı konusundaki değişiklikler öğretmeninde rehberlik ilkelerine ters düşmeden çocuğu yönlendirebilmesine fırsat vermiştir (www.psikoloji.gen.tr)

Sınıfında özel eğitime muhtaç bir çocuğun olduğunu öğrenen öğretmenin öğrencinin sorunlarının tanılanmasında ve öğrencinin sınıf içindeki varoluşunun sürdürülmesinin sağlanmasında önemli görevi vardır. Öğretmen bütün öğrencilere öğretmenlik görevinin dışında rehberlik edebilir onlara sosyal, psikolojik , mesleki ve gelişim sorunlarında yardımcı olabilir. Bunlar: (www.psikoloji.gen.tr)

1. Öğrenciler özel eğitime muhtaç olsun ya da olmasın sınıfındaki diğer öğrenciler arasında kendini güvende hissedebilmelidir. Özellikle özel eğitime muhtaç bir çocuk kendisini arkadaşları arasında güvende hissedemez. Özellikle ilköğretimin ilk yıllarında çocuklar kendilerine benzemeyen özürülü /engelli çocuklara karşı itici, dışlayıcı bir tutuma sahip olurlar. Yapılan bazı araştırmalarda öğrencilerin engelli öğrencilerle oyun oynamak istemediklerini, onlarla yarışmaktan kaçındıkları oyun içinde ise avantajları kolayca ellerinden bıraktıkları gözlenmiştir. Örneğin ; çocuklar engelli biri ile tartışmaktansa yenilgiyi kabul etme eğiliminde olurlar. Özel eğitime muhtaç çocuk akranlarının bu tutumundan son derece rahatsızlık duyar. Bu rahatsızlık kendini güvende hissedememek olarak gelişir. Öğretmen sınıfın özürülü arkadaşlarına ilişkin olumsuz tutumunu söndürmek ve yeni bir tutum geliştirmelerinde onlara rehberlik edebilir, yardım edebilir. Bunun içinde kompozisyon yarışmaları yapabilir. Münazaralar ile çocukların istedik yöndeki fikirleri yaşayarak ifade etmelerine fırsat verilir. Bu türden önemli öğrenme yaşantıları çocukların tutumlarının olumlu yönde gelişmesini sağlayabilir. Öğretmen aralıklı pekiştirme tarifelerini uygun olarak tutumun sürdürülebilmesini ve kazanılmasını sağlayabilir. Olumlu tutum engelli çocuğun kendini güvende hissetmesini sağlayacaktır.

2. Özel eğitime muhtaç çocuk akranlarının yanında yetersizlik duyguları geliştirir. Bu onun olumsuz bir benlik imajı geliştirmesine sebep olur. Öğretmen engelli öğrencinin farklı yetenek ve kişilik özelliklerini ön plana çıkaracak etkinliklerle çocuğun tanınma açlığını giderebilir. Bu etkinliklerde engelli çocuklarla diğerlerinin bir grup olarak takım sorumluluğunun birlikte geliştirmelerine olanak sağlanır. Öğrencinin grup içinde ve sınıfta önemli ve kabul edilen biri olarak olumlu benlik imajı geliştirmesi sağlanabilir.

3. Özel eğitime muhtaç çocuklar tıpkı diğerleri gibi duygularını rahatça ifade edemeye bilirler. Öğretmen bir yandan model olarak diğer taraftan çocukların kendilerini

olabildiğince rahat bir şekilde ifade etmelerine fırsat vererek onların duygularını yaşayabilmelerine yardımcı olabilir. Duygular reddedilme, kendini güvende hissedememe ya da eleştirilme korkusu ile çoğu zaman duygularını rahatça ifade edemez. Bastırılmış dışa vurulmamış duygular yoğun kaygıların kaynağını oluştururlar. Öğretmen her öğrencinin ne hissettiğini söyleyebileceği ve yargının, yıkıcı eleştirinin olmadığı bir ortam hazırlayabilir. Bunu drama ve oyunla gerçekleştirmek daha kolay olacaktır. Öğrenci korkusunu, sevgisini, kıskançlığını, öfkesini, yalnızlık duygularını, rahatça ifade edebildiği bir sınıfta kendisi olabilir, öğrenebilir, sorumluluk alabilir, paylaşabilir ve mutlu olabilir.

4. Özel eğitime muhtaç çocuklarda iletişim sorunları diğer akranlarına göre daha yoğundur. Öğretmen özel eğitim öğretmeni ve okul psikolojik danışmanının da desteğini alarak dinleme, soru sorma, aydınlatma ve yorumlama yaparak onların iletişime açılmalarını sağlayabilir. Bu aynı zamanda çocuğun kabul edilmesi anlamına gelir. İletişim ve anlaşımın etkili olabilmesi için öğretmen okul psikolojik danışmanının desteğini alarak özellikle aktif dinleme, akıcı dinleme ve yansıtma yaparak iletişimin en verimli şekilde yaşanmasına fırsat verir. Bu ciddi bir öğrenme yaşantısıdır. Sınıf içinde engelli ile engelli olmayan öğrenci eşli oyunlar yada drama yardımı ile iyi anlaşan birbirlerini tanıyan, ve hatta birbirlerine karşı sorumluluklarını üstlenmeye gönüllü kişiler olmasını sağlayabilir

5. Engelli çocuklar genelde sosyal uyumsuzluk gösterirler. Bu uyumsuzluk özellikle engelli olmayan akranları arasındayken daha yoğun olmaktadır. Engelli çocuklarla engelli olmayan çocuk arasındaki fark, onların bir rekabete girmelerini engelleyecek düzeyde algılandığı için sosyal uyum sorunları yaşanmaktadır. Öğretmen öğrenciler arasındaki rekabeti canlı tutacak etkinlikler düzenleyebilir. Engelli çocukların yeteneklerini en üst düzeyde sergileyebileceği yarışmalar , projeler geliştirebilir. Örneğin bilgisayar becerisi iyi olan ortopedik özürlü bir çocuk sınıfın web sayfasının hazırlanması amacı ile düzenlenen leb yarışmasında başarı verebilir. Bu başarı duygusu diğer özürlü çocuklar tarafından da paylaşılır. Diğer çocuklarda olduğu gibi engelli çocukların başarıları da tüm okul personeli de öğrencilerin tanıklığında ödüllendirilmelidir.

6. Öğretmen çocukların kendilerini, engellerini ve be konudaki duygularını açıkça ifade etmelerine fırsat verebilir. Bu yolla öğrenci değersizlik duygularından kurtulabilir. Kendini ifade edemeyen engelli öğrenci spottan olmayı başaramaz. İlgi değer ve

yeteneklerini dışarı yansıtamaz. Öğretmen yeri geldiğinde kendini açarak, kendi yetersizlik duygularını onlarla paylaşarak bir model oluşturabilir.

7. Öğretmen okul psikolojik danışmanı ile birlikte engelli ve engelli olmayan öğrencilerde etkileşim grupları oluşturabilir. Etkileşim ağırlıklı geçen grup yaşantıları öğrencilerin kendilerini anlamalarına kişiler arası ilişkilerde başarılı olmalarına, benlik tasarımlarını olumlu yönde geliştirmelerine fırsat verecektir. Bu grup yaşantıları duyguları yaşamayı karşısındakinin duygularını hissetmeye ve uygun tepkilerde bulunmalarını kolaylaştıracaktır. Bunun sonucunda öğrenci bütün yaptıklarının sorumluluğunu alma cesareti geliştirecektir.

Grup yaşantıları sonucunda engelli olmayan öğrencilerin engelli arkadaşlarının ihtiyaç ve sorunlarına daha duyarlı olması sağlanabilir. Öğretmen bütün bu yaşantılar sonucunda öğrencilerin ilgi, değer ve yetenekleri hakkında daha fazla bilgi sahibi olacaktır.

8. Öğrencilerin arkadaşları arasında karşılaştığı iletişim sorunları ile ilgili olarak ebeveynlerden bilgi alma , onlara bilgi verme ve işbirliğinde bulunması çocuğun sadece okulda değil evinde de desteklendiği , benimsendiği inancı geliştirmesini sağlayacaktır.

9. Öğretmen öğrenciye dolaylı bir şekilde de yardım edebilir. Öncelikle anne ve babanın çocuğunu kabullenmesine ilişkin duygularını geliştirilmesine yardım edebilirler. Ebeveynin çocuğunun engelli olması nedeni ile geliştirdiği suçluluk ve bir hata yada günahının cezasını çekiyor olma duygusundan kurtulmalarına yardımcı olabilir. Bu konuda profesyonel bir yardım almasına aracı olabilir. Bunun için en iyi yollardan biri sınıftaki engelli çocukların ebeveynleri ile bir grup oluşturmak, okul psikolojik danışmanı yada kurum dışından bir psikologun desteğini almaktır.

10. Sınıfındaki işitme ve diğer engelli çocukların anne ve babaları ile oluşturduğu grupta çocukların eğitim ve öğretimleri açısından yeni gelişmeler ve olanaklar konusunda aydınlatma yapabilir. Toplumsal kaynaklara nasıl ulaşılacağı, son yıllarda geliştirilen kulak içine yerleştirilen mikron elektronik cihazlar ve hangi durumlarda uygulanabileceği konularında bilgiler verilebilir. Uyarıcı olmak için yeri geldiğinde yersiz ve aşırı beklentilerin önüne geçmek için doğru bilgilere ulaşmalarına yardımcı olunabilir.

11. Sınıfındaki bütün çocukların temel ve özel ihtiyaçlarına duyarlılık göstererek kendilerini bu alanda geliştirebilir ve gerektiği yerde müfredat programlarına çocukların problemleri ve çözüm yollarına ilişkin katkısız bilgi sağlayabilir.

12. Okulundaki diğer branş yada sınıf öğretmenleri ile bir araya gelerek daha etkin ve sürekli hizmet vermenin yollarını arayabilir. Farklı konularda yada farklı engellilik durumlarına ilişkin farklı bilgilere ulaşmadaki zorluğu kendi aralarında komisyonlar kurarak daha kısa sürede giderebilirler. Her iki öğretmen bir özür grubuna ait bilgileri ve kaynakları diğerleri ile paylaşarak daha etkin bir çalışma grubu oluşturabilir. Bu konuda özellikle internetten çok fazla yararlanma şansı vardır.

13. İnternet adreslerinden binlerce özel eğitim öğretmenin bilgi ve deneyimlerini paylaşma şansı olacaktır.

14. Çocukların fizyolojik gelişimleri ve engelliliğe neden olan gelişmeler hakkında detaylı bilgi edinerek bu konuda hem topluma hem de engelli çocuk ve çevresine katkısız bilgi sağlayarak rehberlik ve bir anlamda koruyucu sağlık hizmeti verebilir.

15. Okul içinde ve çevresinde kişiler arası ilişkileri geliştirme amacı ile öğrencilere, velileri ve öğretmenleri çeşitli grup aktivitelerine yönlendirebilir. Örneğin; bir öğrenci velisi engelli ve engelli olmayan ikişer öğrenci, bir öğretmen ve bir okul psikolojik danışmanlarında oluşmuş bir kaynak tarama kurabilir. Bu komisyon çeşitli yollarla özellikle internet ile elde edilen bilgileri her iki haftada bir web sayfası aracılığı ile ya da klasik yöntem olan ilan tahtasında rapor edebilir.

16. Öğretmen bazı öğrencilerin özel ihtiyaçları konusunda okul aile birliği derneği ve gönüllülere bilgi verebilir. Kendi imkânları ile ihtiyaçlarını karşılayamayan engelli öğrencilerin ihtiyaçları bu yolla karşılanabilir. Örneğin dernek gönüllüleri şehir içindeki esnafı gezip onlardan doğrudan para ya da ihtiyaç duyulan malzeme yi veya aracı temin edebilirler. Bu yolla çok az işitebilen çocuklar ameliyat ettirilip daha iyi duyar hale gelmeleri sağlanabilir.

Fiziksel engelli çocuklar için kampanyalar düzenleyerek tekerlekli sandalye, görme engelli çocuklar için üniversite öğrencileri ile bir çalışmaya başlatıp “konuşan kitaplar” temin edilebilir. Bu konuda kamu yararına çalışan dernek ve vakıflardan da destek almak mümkündür. (www.psikoloji.gen.tr)

1. 10. 1. Özürlü Öğrencinin Mesleki Gelişimi İle İlgili Öğretmenlerin Rehberlik Görevleri

Öğretmen sınıfındaki bütün öğrenciler ile birlikte engelli çocukların da yeteneklerini, sınırlılıklarını, ilgilerini değerlerini tanımlarına ve kendi özelliklerine

uygun programları seçebilmelerine yardımcı olabilir. Öğretmenin bu konudaki en büyük yardımcısı okul psikolojik danışmanıdır. Son yıllarda sıkça yapılan bir uygulamaya göre eğer bir okulda, okul psikolojik danışmanı yoksa il-ilçe Milli Eğitim Müdürlükleri marifeti ile okuldaki ihtiyaçlar gerekçe gösterilerek geçici görevlendirmeler yapılabilmektedir. Bu yolla Okul Psikolojik Danışmanından profesyonelce destek sağlanabilir. Çocuğun korkusu belirlenmelidir. Eğer, güçlüklerinin temelinde ne olduğu anlatılırsa çocuk her yönden engelli olmadığını sadece bir veya birkaç alanda engelli olduğunu görebilir. Çocuk böylece gerçek yeteneklerini keşfedip geliştirebilir. Öğretmen çocuğa yeteneklerine uygun görevler vererek bu alanda gelişmelerine katkıda bulunabilir. Bütün bu farklı ilke ve uygulamalar öğretmenin okul psikolojik danışmanı ile işbirliği içinde çalışması sonunda daha iyi bir düzene girebilir. Nitekim sınıf yada branş öğretmeni çocuklarla en fazla birlikte olan kişiler oldukları için çocukların bir bütün olarak gelişmelerinin sağlanmasında anahtar rolü üstlenecektir. Özel eğitime muhtaç çocukların eğitiminde öğretmen bir yandan öğretmenlik görevlerini yapabilecek , yeri gelince çocukların sosyal, duygusal ve psikolojik gelişimlerini destek olabilecektir. Ülkemizin bu konuda geçiş aşamasında olduğu varsayılırsa özel eğitimi bilen mesleki çatışmaya düşmeden çalışan öğretmenlere ihtiyaç vardır (Can, 2002).

Eğitim sayesinde toplumlar gelişme gösterirler. Eğitim, her alanda etkisini gösterir; böylece huzurlu, güvenli refah seviyesi yüksek bir toplum meydana gelir. Eğitim ve öğretimin amaçlarından biri de bilginin öğrencilere aktarılmasıdır. Aktarılan bilgi kadar bu bilginin davranışa dönüşmesi ve bu davranışın da toplumu olumlu yönde etkilemesi önemlidir. Bu sürecin sağlıklı bir şekilde işlettilmesinde öğretmen eğitimi önemli bir yere sahiptir. Bu bakımdan eğitim ve öğretim, her ülke için vazgeçilemez ve ihmal edilemez bir öneme sahiptir.

Eğitim ve öğretimin temel taşlarından biri olan öğretmenlerin, gerek okul içinde, gerekse okul dışında, konumları itibariyle topluma yol gösterici olmaları beklenmektedir. Öğretmenler, toplumda sahip oldukları statü ve bu statüye bağlı olarak gerçekleşen rolleri gereği toplumu yönlendirme konumunda bulunan insanlardır. Bu itibarla öğretmenler, sağlıklı bir toplumun önemli temel taşları arasında sayılabilirler.

Eğitim kurumunun temel öğelerinden biri olan öğretmenlerin, toplumdaki fonksiyonları, göz ardı edilemez bir gerçekliktir. Atatürk "Yeni nesili, Cumhuriyet'in fedakâr öğretmen ve eğitimcileri, sizler yetiştireceksiniz, yeni nesil sizlerin eseri olacaktır."diyerek öğretmenlerin toplumun geleceğini belirlemede ne kadar etkin

olduklarını belirtmiştir. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin, sağlıklı bir eğitim-öğretim verebilmelerinin önemi daha iyi anlaşılmış olacaktır.

İşte bu kadar rehberliğe ihtiyacı olan özel eğitime muhtaç öğrencilerle uğraşan öğretmenlerin iş doyumları, ruh sağlıkları ve mesleklerinde ne kadar verimli oldukları bizim için önemlidir. Eğer bir öğretmen işinde doyuma ulaşamıyor, psikolojik sorunlar yaşıyor ve artık bu meslek onun için cazip hale gelmiyorsa öğrencisine verecek bir şeyi kalmamıştır.

Öğretmenlerle ilgili böyle şeyler söylemek için iş doyumunu, tükenmişlik ve ruh sağlığı kavramlarını iyi bir şekilde bilmemiz gerekir. Şimdide bu kavramaları inceleyelim.

1. 11. İŞ DOYUMU

Bireylerin işlerinden aldıkları tatmin, geniş ölçüde iş ve onunla ilgili her şeyin, ihtiyaçlarını ve isteklerini karşılama derecesine bağlıdır. İş tatmini, iş görenlerin bedensel ve zihinsel sağlıkları yanında bireysel fizyolojik ve ruhsal duygularının bir belirtisidir. İş tatmininden elde edilen maddi çıkar ile işçinin beraberce çalışmaktan zevk aldığı iş arkadaşları ve eser meydana getirmenin sağladığı bir mutluluk akla gelir (Bingöl, 1996). İnsanlar işlerinde ne kadar doyumlu olurlarsa verimleri artar. Dolayısıyla hizmet götürdükleri toplumla aralarındaki çatışmalar en alt düzeye iner.

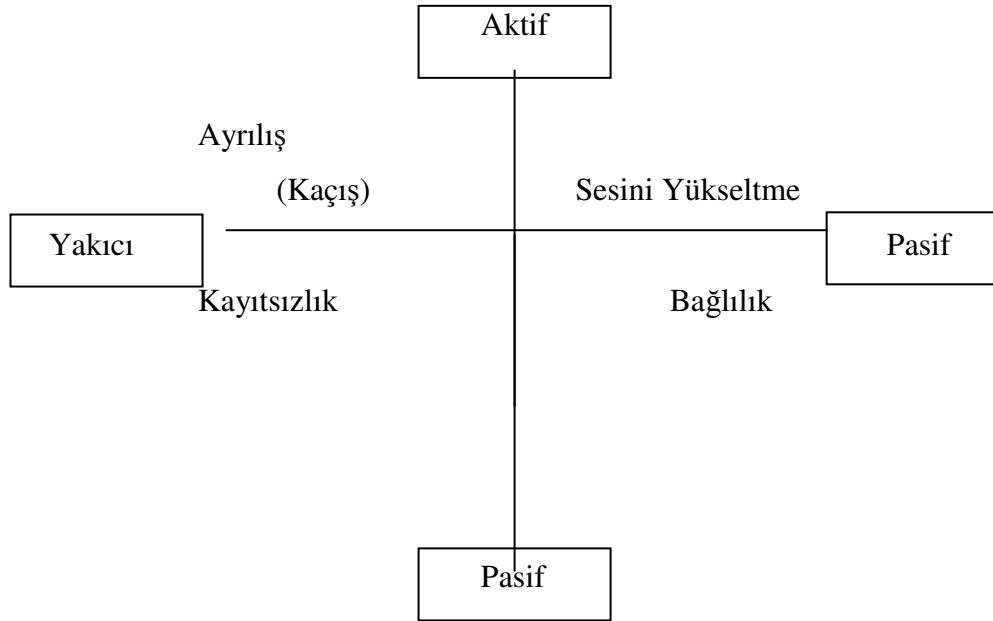
İş tatmini, iş görenin işlerinden duydukları hoşnutluk ya da hoşnutsuzluktur. İş tatmini, işin özellikleriyle iş görenlerin istekleri birbirine uyduğu zaman gerçekleşir; İş görenin işten beklentileriyle işin sağladığı ödülleri içeriğine göre, eşitlik kuramı ve psikolojik anlaşmayla da yakından ilgilidir. İş tatmini örgütte birçok etmenle dolaylı veya doğrudan ilgilidir. Bu açıdan bakıldığında iş tatmini, iş görenin işten elde ettiği maddi çıkarlarla ilgilidir. Çünkü iş gören çalışması karşılığı elde ettiği ücret ve benzeri ödemelerin düzeyi ölçüsünde tatmin olacaktır. Tatmin iş güvenliği ile ilgilidir: İş görenin sağlığı için tehlike arz eden bir ortamda çalışmak istemez. İş doyumunu araştırmalarında incelenen bireylerin güdü ve gereksinimleri, bu konudaki kuramların temeline göre farklılaşmakta ve farklı boyutlarla ilişkilendirilmektedir (Bingöl, 1996).

Bu kuramlar, insan davranışlarının belli bir amacı olduğu görüşünden kaynaklanır. Bu kuramlarda bu amaçların neler olduğu sıralanır. Bu kuramlara göre insan; özünde daha iyi, daha yaratıcı, daha olgun, daha sağlıklı amaçlara yönelmek

isteyen kişidir. İş doyumu kavramının özünü oluşturan özellikler bu kuramlarca incelenmektedir (Onaran, 1981).

1. 11. 1 Çalışanların İşteki Tatminsizlikleri İfade Biçimleri

İş tatmininin incelenmesinde önemli safhalardan birisi de çalışanların tatminsizliklerini ifade şekilleridir. Çalışanlar tatminsizliklerini şekilde görüldüğü gibi ifade eder.



Şekil 1: İşteki Tatminsizliğe Karşı Gösteren Tepkiler (Özkalp, 1992)

Yukarıdaki şekilde iki boyutlu bir sistem içinde çalışanların tatminsizliklerini ifade biçimi görülmektedir. Bu boyutlardan birisi yapıcı / yıkıcı, diğeri ise aktif / pasif boyutludur.

1. 11. 1. 1. Kaçış (Ayrılma); Örgütü terk etme biçimindeki davranış şeklidir. Bu işten istifa etmek veya yeni bir iş aramak şeklinde olabilir.

1. 11. 1. 2. Sesini Yükseltmek; Mevcut şartları düzeltmeye yönelik aktif ve yapıcı bir davranış biçimidir. İşteki mevcut durumu iyileştirmeye yönelik tavsiyeler, amirlerle sorunları tartışmak, bazı sendikal faaliyetler içine girme bu grup davranışlara örnek oluşturur.

1. 11. 1. 3. Bağılılık; Pasif ancak optimist bir şekilde şartların iyileşeceğini umarak beklemek şeklindeki davranışlardır. Bu davranışlar organizasyonu dışarıdan gelen eleştirilere karşı savunma ve yönetime güvenme şeklinde olabilir.

1. 11. 1. 4. Kayıtsızlık (İhmal): Pasif olarak şartların daha da kötüleşmesine izin verme şeklindeki davranışlardır. Bunlar kronik devamsızlıklar, geç kalmalar, düşük verim, yüksek hata oranları şeklinde ortaya çıkabilir (Özkalp, 1992).

1. 12. İŞ DOYUMU İLE İLGİLİ ÇEŞİTLİ KURAMLAR

1. 12. 1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı

Abraham Maslow, insan ihtiyaçlarını bir sıra ve düzen içinde bulunduğunu ve giderilmeyen ihtiyaçların birer güdüleyici olarak rol oynamadığını ileri sürmüştür. Giderilen ihtiyaçların ise, ihtiyaç tekrar ortaya çıkıncaya kadar davranışın güdüleyici rol oynadığını ileri sürmüştür. Diğer bir deyişle doyurulmuş ihtiyaç davranışı güdülememektedir.

Doyurulmamış ve aşağı düzeyden fizyolojik ihtiyaçlar, insanı hareket ettirici (Motivatör) temel ihtiyaçlardır. Bu ihtiyaçlar, en basitten en karmaşığa doğru; fizyolojik ihtiyaçlar (susuzluk, açlık,seks) emniyet ihtiyacı (güvenlik, güvence), sevgi (aile ve arkadaş olmak üzere), takdir (kendi kendisine, çevreden) ve kendini gerçekleştirmek ihtiyacı olmak üzere beş aşamalı bir hiyerarşi bir sıralama gösterirler (Şenyüz, 1999).

1. 12. 2. Viktor H. Vroom'un Beklenti Kuramı

Beklenti kavramını da Vroom, belli bir eylemin belli bir amaçla sonuçlanacağı konusunda geçici bir inanç olarak tanımlamaktadır.

İşte bir insanın bir eylemde bulunma gücü valence'larla beklentilerini çarpılması ile elde edilmektedir. Arasındaki ilişkinin çarpım olması hem valence'in hem de beklentinin belli bir oranda olmasını gerektirir. Bunlardan biri sıfır olduğunda eyleme geçme gücü de sıfır olacaktır (Çardak, 2002).

1. 12. 3. Porter-Lawler Beklenti-Değer Kuramı

Porter ve Lawler'in kuramı, özel kesim yöneticilerinin işle ilgili tutumlarını işle ilgili davranışlarıyla, işteki başarılarıyla ilişkilerini inceleyen bir araştırma da kavramsal

bir taslak geliştirme gereksiniminden doğmuştur. Bu kuram da, temel bir beklenti kuramıdır, ancak Vroom'un kuramında olmayan başka tutumsal değişkenler de kuramda yer almıştır. Zaten kuramın başlıca özelliği daha önce ayrı ayrı ele alınan çok sayıdaki değişkeni bir araya getirip aralarındaki ilişkilerin belirtmesidir. (Çardak, 2002).

1. 13. İŞ DOYUMU ETKENLERİ

İşte doyum, iş görenin işini değerlendirmesinin bir sonucudur. İş görenin işini değerlendirmesine konu olan etmenler, örgütçe kendisinin doyurulan ekonomik, psikolojik ve sosyal gereksinimlerdir. İşten doyum, iş görenin örgütçe doyurulması ile ortaya çıkan bir haz duygusu ya da olumlu duygulardır.

İşten doyumun etkileri, bu hazzı ya da olumlu duyguları yaratan, örgütsel koşullar ve örgütçe doyurulan gereksinimleridir. İş doyumunu etkileyen etkenler tek tek sıralandığında, çok uzun bir çizelge oluşturmaktadır. O nedenle iş doyumuna ilişkin etkenleri kümelendirmek olasıdır (Başaran, 1991: 206). İş doyumunun etkileri işin niteliği, ödeme, yükselme olanağı, övülme, çalışma koşulları, denetim, birlikte çalışılan iş görenler, örgüt-yönetim ve iş görenin kişiliği olarak sıralanabilir (Başaran, 1991:181).

İş görenin, çalıştığı işin niteliğini beğenmesi, işten doyumun başta gelen etkeni olmaktadır. İş görenin işin beğenmesi de şu koşullara bağlıdır:

- 1) İş görenin yeteneklerini kullanmaya elverişli olması,
- 2) Yenilikleri öğrenmeye, gelişmeye olanaklı olması,
- 3) İş görenin yaratıcılığa, değişikliğe ve sorumluluk almaya yönlendirilmesi,
- 4) İşin sorun çözmeye dayanması (Başaran, 1991;203).

Örgütçe, iş görenin emeği karşılığında sağlanan ödeme (para, ekonomik yararlar, sosyal haklar, olanaklar vb), işten doyum sağlanmasında işin niteliği kadar önemli bir etkenidir. Ödeme, yalnız emeğin, edinim karşılığı olarak değil işteki başarının da karşılığı olarak görülmektedir. Ödemenin az olması, işten doyumunu azalttığı gibi denklik duygusunu da azaltmaktadır.

Bunu yanında ödemenin uyum sağlamasında;

- a) İş görenin yaşı, kıdemi, öğrenimi, yaşantısı gibi bireysel özellikleri,
- b) Harcadığı çaba, üretimin niteliği, yaratıcılığı, yenileşmeye eğilimi gibi bireysel eylemleri,

- c) Sorumluluk, yeterlilik, bilişsel yük, savaşım isteme düzeyi, gibi görevleri ile elde ettiği ücret arasında bir dengenin olması bu dengenin iş görence algılanması doyum yapmaktadır (Başaran, 1991: 203).

İş görenin örgüte alınması, sürekliliğin sağlanması, güdülenme ve sistemin etkin bir yapıya kavuşturulması için, iyi bir ödeme sistemi gereklidir. Çünkü, toplumun büyük bir çoğunluğu yaşamlarını bu ödemelerle sürdürmektedir (Ergun ve Polatoğlu, 1984: 229)

Başaran' a göre (1991: 203) yükselme olanağı da, iş görenin doyumunda önemli bir değişken olmaktadır. Yükselme olasılığının yüksekliği, sıklığı, adil olması ile yükselme isteğinin iş görence duyulması, bu değişikliklerin doyum sağlayıcılık niteliğini arttıran öğelerdir.

Yükselmenin anlamı, iş görenden iş görene değişmektedir. Yükselme bir iş görene, psikolojik gelişme anlamına gelirken, daha çok para kazanma, daha yüksek konum elde etme, yarışmayı kazanma anlamına gelebilir. Her iş görenin yükselmeye bakış açısı değişik olunca, yükselmenin buralarda yaratacağı doyum ya da doyumsuzluk da değişik olmaktadır.

Her iş gören yaptığı işin niteliğinden dolayı övülmek ister, olumsuz eleştiriden de hoşlanmaz. Bu yüzden, işinden dolayı övülmek iş görenin işten doyumunu yükseltmektir. Düğür yandan, övgü işin değerlendirilmesiyle birlikte yapıldığından iş görene işin niteliğinden dönüt sağlayarak, gelecek kez işin daha iyi yapılmasına yol açmaktadır (Başaran, 1991: 204).

Genel olarak iş görenler, ısı, nemi, havalandırılması, ışığı, sessizliği, rahatlığı, tehlikesiz oluşu yönlerinden çalışmaya elverişli koşulları olan işi, işyerini yeğlemekte, bunlara yüksek değer vermektedir. Yine çoğu iş görenler, işyerinin evlerine yakın, binanın yeni ve temiz, işleri için gerekli olan araç gereçleri iyi, kullanılır olmasını istemektedir. İş görenlerin, fiziksel gereksinimlerini karşılayacak çalışma koşullarını aramaları; amaçlarını gerçekleştirecek araç-gereç istemeleri, hem verimlilik hem de işten doyum için gerekli görülmektedir. Çoğu kez iş görenlerin, kaygı ve düş kırıklıklarını, işe karşı olumsuz tutumlarını, psikolojik sorunlarını çalışma koşullarına yansıtarak, bunlardan yakınma yoluyla ortaya çıkardıkları görülür. Bu yüzden, çalışma koşullarından yakınmanın altında başka ne gibi sorunların bulunduğunu araştırmak, bunları çözmek, iş görenlerin doyumunu yükseltmektedir (Başaran, 1991: 204).

Örgütteki ilişkiler, genellikle karşılıklı hizmet temeline dayalı işlevsel bir ilişkidir. İşlevsel ilişkide, her ilişki karşılıklı yapılan hizmete, yardıma, dayanışmaya dayanır. Bu ilişkilerin iyi olması iş görene doyum sağlamaktadır. Bunun yanında, bir arada bulunmaktan hoşlanmaya dayanan ilişkiler de iş görenlerce gereksinilmektedir. Bir örgütte iş görenler, ister kümelenerek, ister toplu olarak, ne oranda bir arada olmayı gerekiyorsa ve bunu gerçekleştirebiliyorlar ise o oranda işten doyum duymaktadır (Başaran, 1991: 204). İş görenin çalıştığı örgütün doğası, yönetimin niteliği, işten doyumunda başlı başına önem taşımaktadır. Topluca tanınmış, önemli bulunan, hizmet çevresi geniş olan örgütler ile iş görenlerin yaratıcılığına yer veren, takım çalışmasına elverişli olan yönetim biçimleri iş görenlere daha yüksek doyum sağlamaktadır (Başaran, 1991: 205).

Bireyin çalıştığı örgüt ve yönetimi, iş doyumunu sağlamada önemli etkenlerdir. Örgüt iş görenin çalışma içeriğini, iş yükünü, sorumluluk düzeyini, yükselme olanaklarını, fiziksel çalışma koşullarını ve benzerlerini kararlaştırır (Balcı, 1985: 18).

Kendine güvenen, öz benlik duygusunu gerçekleştiren iş görenler, bu kişilik özelliklerini daha aşağı düzeyde geliştirenlerden daha çok doyum sağlayabilmektedir. Öz gerçekleştirme düzeyine ulaşan bir iş gören, savaşım isteyen işe karşı daha yüksek değer vermekte; başarıya daha çok güdülenmekte; daha yüksek sorumluluk almakta; adil yükselmeye, onaylamaya daha az gereksinim duymakta; eleştiriden daha az kırılmakta; işiyle ilgili çatışmaya, kaygıya daha az düşmekte; daha az uyum mekanizmalarına başvurmaktadır.

İşten doyumun derecesi iş görenden iş görene değişir. İşten doyum iş görenin gereksiniminin türüne, derecesine, süresine ; işinden örgütten beklentisinin niteliğine, işini değerlendirilmesindeki yeterliğine dayanır. Her iş görenin bu üç değişkende değişik olması istenen doyumların değerini de değiştirir (Başaran, 1991:205).

Eski ve yeni araştırmalar yaş ilerledikçe iş doyumunun arttığını göstermektedir. Herzberg'in yaptığı bir araştırmaya göre işe başlayan 19-20 ve 21-22 yaşları arasında olan gençler işe büyük bir coşkuyla başlamalarına rağmen 30'lu yıllara da işlerinde en düşük performansı göstermekte ve isteksiz davranmaktadır (Şenyüz, 1999).

Yaş değişkeninin iş doyumuna etkisi konusundaki araştırma bulguları, bu değişkenin kıdemle ortaklaşa iş doyumunu etkilediğini göstermektedir. Yapılan araştırmalarda kıdem ve yaş ile iş doyumunu arasında ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Hamilton 1978, Gilmer 1966' da yaptıkları araştırmalarda bireylerin işe başlamalarından

hemen sonra iş doyumunu düzeyleri yüksek olmakta, sonra bu düzey düşmektedir. Kişilerin kıdem ve deneyimleri arttıkça iyi statülere gelme imkânları da artmaktadır. Bu da işten daha çok doyum almalarını sağlamaktadır (Şenyüz, 1999).

Genelde mesleklerinden en az doyum alanların insan ilişkileri zayıf olan, fazla sınırlı belirtiler gösteren ve kişisel konumundan hoşnut olmayan kişiler olarak tasvir edilir. Fakat bu, her meslekten doyum sağlamamış kişiler için bu şekilde tepki verir anlamına gelmez. Bu bazı araştırmaların bir genellemesidir (Şenyüz, 1999).

Vroom'a göre bireyler birbirlerinden güdü, değer ve yeterlilik yönünde büyük oranda farklılık göstermektedir. Bundan dolayı işe karşı tavırları da değişiktir. Vroom'un belirttiğine göre, kişilik değişkenlerinin iş doyumuna etkisini araştıran Heron, Komhouser, Sharp, Hoppock, Smith ve benzerlerinin araştırmaları doyum sağlamış bireylerin daha esnek, daha kararlı bir kişiliği olan, üst sosyo - ekonomik düzeyden gelen ya da düşük sosyo - ekonomik düzey engellerini yenen kimseler olduğunu göstermiştir. İş doyumsuzluğu olanlar ise oldukça katı amaçlarını seçmekte gerçekçi olmayan, çevresel güçlükleri yenemeyen kimselerdir (Balcı, 1985).

Genel olarak toplumun bazı işleri diğerlerinden daha fazla değer verdiği bir gerçektir. Bu nedenle değer verilen işlerde çalışan insanlar, değer verilmeyen işlerde çalışanlara göre daha fazla doyum alacaklardır. Bundan dolayı, mesleki prestij, denetim, iş gruplarının niteliği gibi değişkenler doyumda etkili olmaktadır (Şenyüz, 1999).

Doyumunu tek başına ücretle açıklamak mümkün değildir. Ücret ancak doyum faktörlerinden biridir. Ayrıca ücret, çalışanlarca başarının bir simgesi ve benzeri değişkenlerin bir kaynağı olarak da algılanmaktadır. İnsanların başarılarına denk bir ödeme yapılmadığı duygusuna kapılma, onların başarılarını olumsuz yönde etkileyeceği gibi ücretten duyacakları doyum düzeyini de düşürebilir (Baysal, 1995).

İş yaşamının giderek karmaşık bir hale gelmesi çalışan insanları yakından etkilemektedir. Kimi insanlar çalıştığı işten hoşnut olmakta, kimileri işlerini oldukça sıkıcı bulmakta, kendi yeteneklerini ortaya koymaya elverişli görmemektedir. Günümüzde çalışan insanları karşılaştıkları önemli sorunlardan biri de işten sağladıkları doyumun düşüklüğüdür. İş doyumunun düşük olması, iş görenlerin örgüte bağlılığını azaltabilmekte, örgüt içi ve örgütler arası personel hareketliliğine yol açabilmektedir. İş doyumunu düşük olan iş görenler ya işlerini bırakıp daha fazla doyum sağlayabilecekleri bir işe geçmekte ya da isteksiz olarak işlerin yapmaktadır.

İş görenin işinden doyum sağlaması, örgütün ürün üretmek gibi amaçlarından sayıldığı yapılan araştırmalardan anlaşılmaktadır. Bir örgütün yönetimi, bir yandan örgütün amacı olan ürünün niceliğini ve niteliğini yükseltmeye çalışırken, öbür yandan iş görenlerin işten doyumlarını yükseltmeye çalışmakla yükümlüdür (Başaran, 1991: 192).

Vroom, iş doyumunu, iş görenlerin sahip olduğu işteki rolüne karşı duygusal tepkileri olarak tanımlanmıştır. Galbraith iş doyumunu, iş görenlerin iş davranışları ve örgütsel özendiricilere karşı olumlu duygular olarak tanımlanmaktadır. Porter, Lawler III ve Hackman'a göre iş doyumunu ise, iş görenlerin işine ve örgütüne karşı geliştirdiği bir tepkidir (Özdayı, 1990: 41).

İş doyumunu ya da işten elde edilen doyum, Blum ve Naylor tarafından "bir bireyin sahip olduğu çeşitli tutumların bir sonucu" olarak görülmektedir. Bu tutumlar, işle ilgili ücret denetim, çalışma koşulları, gelişme olanakları, yeteneğin tanınması, iş değerlendirilmesi, işteki sosyal ilişkiler ve benzeri değişkenlere ilişkindir. Daha öz biçimde iş doyumunu, özel iş etkenleri, kişisel özellikler ve iş yaşamı dışındaki grup ilişkileri olarak belirtilebilecek üç alandaki tutuların sonucu olan genel bir tutumdur (Balcı, 1985:5).

Katz ve Kahn'ın iş doyumunu, iş sürecini içeriğinden doğan, işin kendisinden duyulan doyum olduğu kadar, iş durumundan toplam memnuniyeti de kapsayacak biçimde kullandığı belirtilmektedir (Özdayı, 1990: 42).

Adams ise iş doyumunu, bireyin aldığı girdi- çıktı dengesi olarak tanımlamaktadır. Bireyin yapmakta olduğu işe verdiği girdiler ve aldığı çıktılar arasındaki denge, iş doyumunu belirtmektedir (Ergenç, 1981:313).

Morse iş doyumunu, örgütteki iş görenlerin gereksinimlerinin doyumuna bağlamaktadır. Bu anlamda iş doyumunu, dilek düzeyi ya da gereksinimlerinin yarattığı gerilimin çevre etrafında yatıştırılmasının bir işlevidir (Demir, 1998).

İş doyumunu; Porter, Lawler III ve Hackman tarafından, personelin işine ve örgütsel üyeliğe karşı geliştirdiği bir tepki olarak tanımlanmaktadır. Onlara göre personelin çaba, örgütsel bağlılık gibi belli girdileri karşılığında aldığı çıktı miktarı ile alınması gerektiğini düşündüğü çıktı miktarı arasındaki fark iş doyumunun başlıca kararlaştırıcısıdır. Personelin alması gerektiği miktar hakkındaki düşüncesi, kendisi gibi olanların aldıkları çıktı miktarını algılaması tarafından saptanır (Balcı, 1985: 5).

1. 14. MOTİVASYON ve İŞ DOYUMU

Motivasyon sözcüğü kullanım durumuna göre istek, gereksinim, güdü, hedef, dürtü, dilek, amaç, sevgi, arzu gibi yüzlerce anlama gelebilir (Morgan,1995: 190). Etimolojik olarak ise motivasyon, İngilizce’de motive ve Latince movere sözcüklerinden gelmektedir. Her iki sözcükte de eylemde bulunmak anlamı vardır: Bu açıdan güdülenme şu şekilde tanımlanabilir: Organizmayı davranışa iten, bu davranışların düzenlilik ve sürekliliğini belirleyen, davranışa belirli bir yön ve amaç veren çeşitli iç ve dış etkenler ile bunların işleyişini sağlayan mekanizmalardır (Aydın, 2001: 144).

Motivasyon, öğretme öğrenme sürecine, öğretmen ve öğrencilerin gönül güçleri ile katılımı olarak da tanımlanmaktadır. Buna göre motivasyon sürecinde, sorumluluk alma, paylaşma, yaratma, öğrenmeden haz alma davranışları bulunmaktadır. Motivasyon, öğretmen ve öğrenci eksenli bir kavramdır. Öğrencinin derse motive olabilmesi için. Öğretmenin kişisel olarak eğitim etkinliklerine istek ve coşku ile katılması gerekir (Aydın, 2001: 64).

Öğretmenin, derste istek ve coşku düzeyini sürekli canlı tutulabilmesi için, iş doyumunu düzeyinin istenen düzeyde olması gerekmektedir. Çünkü mesleğinde maddi ve manevi doyuma ulaşamayan bir bireyin, işi üzerinde yoğunlaşması ve verimli olması beklenen bir durum değildir. Bunun için iş doyumunu ile yakından ilişkisi olan motivasyonun incelenmesi gerekmektedir.

Motivasyonla iş doyumunu, iş doyumunu ile yabancılaşmanın bir türü olan mesleki tükenmişlik arasında bir ilişkinin olduğu düşünülmektedir. Buna göre öğretmenlerin motivasyonu arttığında iş doyumunun arttığı, iş doyumunu arttığında da mesleki tükenmişlik ve yabancılaşmanın azaldığı varsayılmaktadır. İş doyumunun değişmesini bu kadar etkileyen tükenmişlikle ilgili çalışmaların etkisine bakmak için, tükenmişlikten bahsetmek gerekir.

1. 15. TÜKENMİŞLİK

21. yüzyıl dünya toplumları için bilgi, haberleşme, ulaşım, uzay teknolojisi, ekonomi, eğitim vb. alanlarda kalite yarışı şeklinde geçmektedir. Bütün uluslar bu rekabet ortamından daha karlı çıkabilmek için yeni teknolojiler üretmekle ve hızlı

değişimden en az etkilenmek için sürekli çalışmaktadırlar.

Bu yüzyıldaki hızlı gelişme insan hayatını her alanda olumlu ya da olumsuz olarak etkilemektedir. Toplumlar teknolojinin getirdiği imkânlardan yararlanırken yeni sorunlarla da karşı karşıya kalmaktadır. Rekabet ortamından zarar görmemek için insanlar daha çok üretmek durumunda ve diğer teknolojilerle yarışmak zorunda kalmaktadır. 20. yüzyılda insanoğlu hem teknolojiden yararlanmak hem de teknolojinin sonucunda oluşan yeni durumlara ayak uydurmak durumundadırlar.

21. yüzyıldaki gelişmelerden en çok etkilenen kurumlardan birisi de eğitim kurumlarıdır. Toplumların bilgide, bu kadar ilerlemesi eğitim kurumlarının yapısında önemli değişiklikler meydana getirmiştir. Teknolojinin eğitim ortamına girmesi eğitimcilerin rollerinde önemli değişiklikler yapmıştır. Öğretmenlerin eğitim beklentileri farklılaşmış, eğitim anlayışları değişmiştir.

Diğer yandan, öğretmenlerin; çalışma ortamlarından, iş ilişkilerinden, mesleki statülerinden, ekonomik yetersizliklerinden ve okul ortamlarından kaynaklanan sorunları, tükenmişliğe neden olmaktadır.

Sosyal alanda tükenmişlik tanımını ilk defa Freudenberger (1974) çalışmalarıyla literatüre sokmuştur. Tükenmişlik değişik açılardan tanımlanmaktadır.

Freunberger'e (1974) göre tükenmişlik, bireyin çalışma şartlarından dolayı fiziksel ve duygusal açıdan iş doyumsuzluğu yaşaması olarak tanımlanmıştır.

Tükenmişlik: fiziksel bitkinlik, uzun süren yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duyguları, olumsuz benlik kavramı, işe, yaşama ve diğer insanlara karşı olumsuz tutumları içeren fiziksel duygusal ve zihinsel boyutlu bir sendromdur (Maslach-Jackson, 1981).

Tükenmişlik; fiziksel, duygusal ve kişiler arası semptomların duygusal tükenme, kişisel başarı düşüklüğü ve duyarsızlaşma şeklinde görülür (Maslach & Jackson, 1982). Çalışanların kendilerini aşın yorgun ve duygusal yönden aşın yorgun hissetmelerini diğer bir deyişle kişinin aşırı yüklenmiş olma duygularını tanımlar (Özer, 1998).

Cherniss'in (1980) model önerisindeki: iş, yerleşim, özellikleri, (ilişkiler açık olmayan amaçlar zayıf beklentiler vb.) bireyin ilişkide olduğu diğer alanları (kariyer, kişilik, evlilik, iş doyumu, iş koşullarını vb.) ve durumları direkt etkilemektedir.

Tükenmişlik son zamanlarda popüler' ve sosyal alanda çekici bir araştırma konusu olmuştur. Sosyal alanlarda yapılan araştırmalarda çok sık rastlanan bir sendrom olarak literatüre girmiştir. Birçok yazarın belirttiği gibi tükenmişlik gelişen ve değişen

bir yapıya sahiptir. Çalışanlarda düşük ücret, yetersiz kaynaklar ve çok çalışma tükenmişliği yaygınlaştırmaktadır. İşinden dolayı karşılaştığı insanlara ve işine karşı geliştirilen, soğuk, ilgisiz, katı, hatta insani olmayan tutum tükenmişlik sendromunun ikinci boyutu olan duyarsızlaştırmayı oluşturur (Izgar, 2000). Bu duygusal durumları yaşayan kişi gittikçe karşısındakilere aşağılayıcı ve kaba davranmaya başlar.

Tükenmişlik, bir semptom olarak tanımlanmıştır. Tükenmişliği yaşayan kişi, kişisel, mesleki doyumsuzluk ve yorgunluğun karmaşık bir duygulanımını yaşadığının farkına varır. Ancak bu duyguların dile getirilmesinin zor oluşu ve belirgin beklentilerin olmayışı, bu durumun sıklıkla göz ardı edilmesine neden olur.

Tükenmişliğin nedenleri, insanın idealleriyle ilgilidir. Tükenmiş kişi, bağlandığı bir yaşam tarzı ya da ilişkide, beklentilerini elde edememesine bağlı bir yorgunluk ve hayal kırıklığı içindedir. Eğer inanılan beklentiler gerçekten olabileceklerin çok üzerindeyse ve kişi kendi kafasındaki bu anıaca ulaşmaya ısrar ediyorsa huzursuzluk ve sıkıntı yolda demektir (Tümekaya, 1997).

Çalışanların hizmet verdikleri bireylere bir nesne gibi davranmalarına neden olur. Bu durumda küçültücü bir dil kullanma, katı kurallara göre iş yapma ve başkalarından sürekli kötülük geleceğini sanma duyarsızlaşmanın belirtisidir (Torun, 1995).

Kişilik, tükenmişlik üzerinde önemli bir faktördür. Kişilerin tükenmişliği yaşamaması kişilik donanımları ve ellerindeki imkânların kullanabilmeleriyle ilişkilidir. Bu sebeple kişisel özellikler tükenmişlikten korunabilme derecesini etkiler. Bu durum kişinin değişimlere uygun olarak kendini programlayabilme yeteneğine bağlıdır. Yeni koşulları kabullenebilmek, değişim şartlarını görmeye gayret etmek ve esneklik problemi başa çıkma konusunda büyük önem taşır (Tümekaya, 1997).

Kişi yetersizliğini ve eksikliğini fark ettiği durumlarda daha yoğun stres yaşar. Tükenmişlik ortaya çıktığında, yaygın olarak bazı psikolojik sendromlarda beraberinde görülmektedir. Bu sendromlar duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı şeklindedir. Duygusal tükenme aşırı duygusallık şeklinde görülmektedir. Duyarsızlaşma diğer insanlara karşı negatif tutum, hissizlik ve donuk cevap duygusal tükenme belirtileridir.

Ergin (1992), tükenmişlik işi gereği insanlarla yüz yüze ilişki içinde olan meslek elemanlarında daha çok görülen bir durumdur İnsanlarla yüz yüze çalışılan

mesleklerde duygusal süreçlerin yoğun yaşanması, bu mesleklerin karşılıklı etkileşimi gerekli kılması, insanlarla sürekli ilgilenilmesi ve kişilik özelliklerinin çalışmaları etkilemesi stresin daha yoğun yaşanmasına neden olmaktadır (Akt: Işıklar, 2002).

Kişisel tükenmişlik, öğretmen stresi ve tükenmişlik seviyeleri sıkça incelenir olmuştur. Son zamanlarda, okullarda tanımlanmaya çalışılan streslerin, öğretmenlerin tükenmişliği ve öğrenci başarısızlığı ile ilişkili olduğu görülmüştür. Birçok araştırmacı tarafından stresin insan sağlığını ve çalışanın performansını olumsuz etkilediği belirlenmiştir. Öğretmenlerin stresleri okulu etkilemekte ve öğrencilerin öğrenimi üzerinde olumsuz etki yaptığı bulunmuştur.

Tükenmişlik durumu öğretmenlerin iş yerlerindeki yaşantılarını direkt etkilemekte, özellikle öğretmenlerin duygusal durumlarını bozmaktadır. Yapılan araştırmalarda tükenmişlik yaşayan öğretmenin iş verimleri düşük olmakta ve sık sık hastalanma eğilimi gösterdikleri görülmüştür.

Örgütün sağlıklı olması verimi etkiler. Bu nedenle çalışanların kendilerini ruhen, bedenen iyi hissetmeleri gerekir. Tükenmişliği etkileyen bazı nedenler şunlardır:

- 1.Öğrenim durumu tükenmişliği etkilemektedir.
- 2.Cinsiyet tükenmişliği etkilemektedir.
3. Yerleşim yeri tükenmişliği etkilemektedir.
- 4.Öğretmenlik mesleğini tercih sırası tükenmişliği etkilemektedir.

Tükenmişlik, verilen hizmetin niteliğinde ve niceliğinde bozulmaya yol açtığı gibi hizmeti veren bireylerin (öğretmenlerin) sağlığını da olumsuz etkilemektedir (Izgar, 2000). Tükenmişlik duygusu bireyin fiziksel, davranışsal ve psikolojik boyutlarını etkiler (Sabuncuoğlu,1996).

A. Fiziksel

Yorgunluk

Uykusuzluk

Solunum Güçlüğü

Kilo Kaybı

B. Davranışsal

Öfkelenme

İşten Nefret Etme

Şüphe ve Endişe

Özgüven Azalması

C. Psikolojik belirtiler

Aile Sorunları

Uyku Düzensizliği

Depresyon Psikolojik

Hastalıklar

Tükenmişlik yaşayan öğretmenlerin ilgisiz, yaklaşsız ve öğrencileriyle iletişim kurmaktan kaçındıkları görülmüştür. Bu durum öğretmenin olumsuz davranışlar sergilemesine neden olmaktadır. Tükenmişlik yaşayan öğretmenlerin sınıfla iletişim kuramadığı, öğrencilerden gelen pozitif değerlendirmeleri algılayamadığı, sınıf içinde kontrolü sağlayamadıkları görülmüştür. Tükenmişlik yaşayan öğretmenlerin

tükenmişlik yanında bir başka fiziksel rahatsızlığa da sahip olduğu görülmüştür.

Çalışmalarda mesleki rol, yetenek ve sosyal özellikler, yaş, medeni durum, eğitim iş yerlerindeki tükenmişlik düzeyini etkilemektedir (Maslach, 1991).

Tükenmişliğin, bireyde meydana getirdiği bozukluklara göre, oranları şöyle belirlenmiştir. Duygusal tükenme %17, duyarsızlaşma %21, kişisel başarı düşüklüğü % 24, (Çatalan.1991).

Tükenmişlik duygusu içinde olan bireylerin iletişimlerinde tek düze, içeriksiz ve zayıf olduğu belirlenmiştir. Eğitim sistemi bireylerin etkileşimi üzerine kuruludur. İletişimsizlik eğitimin kalitesini düşürecek, öğrenci öğretmen etkileşimini bozacak ve başarıyı azaltacaktır. Tükenmişlik organizasyonun yapısını, kişiler arası ilişkileri ve organizasyonun diğer çalışma koşullarını bozmaktadır (Maslach, Jackson, 1981).

İdareciler öğretmenlerle çok yönlü iletişim içindedirler. Onların öğretmenlerin taleplerine karşı tutumları öğretmenleri etkilemektedir. İdarecilerin tutumlarının pozitif olması öğretmenleri olumlu, negatif olması olumsuz etkiler (Blase, 1984). Fisher (1983), tükenmişliğin psikodinamiklerini sınıflayıp tükenmişliğin depresyon ve genel başarısızlıklardan aynı bir konu olduğunu söylemiştir. Barr (1984), duygusal kütlük, mutsuzluk, işten umutsuzluk gibi hislerin tükenmişlikten kaynaklandığını belirtmiştir. Ratliff (1988)'e göre tükenmişlik fiziksel ve psikolojik semptomları sonunda, aşın duygusallık ve tutumlar sonucu oluşan bireysel başarı düşüklüğüne neden olmaktadır. Kişisel terapi, düzenli izin kullandırma, gerçekçi hedefler ve çalışma sistemine verilecek gerçekçi destekler tükenmişliği engellemektedir (Akt: Izgar, 2000).

1. 15. 1. Tükenmişlik Kavramının Ortaya Çıkışı

Tükenmişlik kavramı ilk olarak 1974 yılında Freudenberger tarafından tanımlanmış ve son 20 yıldır farklı meslek alanları ile ilgili olarak yoğun bir şekilde üzerinde çalışılmıştır.

Maslach ve Jackson (1981) yaptığı çalışmalarda meslekleri gereği insanlarla yüz yüze çalışanlarda sıklıkla ortaya çıkan tükenmişliği üç boyutlu bir durum olarak tanımlamışlardır. Birinci boyut olan duygusal tükenmede (emotional exhaustion) birey kendini yorgun, duygusal yönden aşırı yıpranmış hisseder. İkinci boyut olan duyarsızlaşmada (depersonalization) birey, çalıştığı kişilere olumsuz, alaycı tutum ve duygular geliştirir. Üçüncü boyut olan kişisel başarı eksikliğinde (personal

accomplishment) birey kendini çalıştığı işle ilgili olarak olumsuz değerlendirir, kendini başarısız hisseder.

Bireyde tükenmişliğin duygusal tükenme, duyarsızlaşmanın artması, kişisel başarının azalması ile ortaya çıktığı belirtilmektedir (Maslach ve Jackson, 1985).

1. 15. 2. Tükenmişliğin Etkenleri

Tükenmişliğin herkesin başına gelebilecek bir durum olduğu ve ortaya çıkmasında işle ilgili bireysel, yönetsel faktörlerin etkili olduğu belirtilmektedir

a) İş İle İlgili Etkenler: Rol çatışması, rol belirsizliği, meslektaş desteğinin olmaması, ücret azlığı, iş ortamının iklimi ve fiziksel özellikleri.

b) Bireysel Etkenler: Yaş, cinsiyet, medeni durum, çocuk sayısı, etnik yapı, eğitim düzeyi, kişilik özelliği, çalışma süresi, kişisel gereksinimler, motivasyon düzeyi, strese dayanma gücü, benlik saygısı, güçsüzlük duygusu, hayır diyememe, engel koyamama, girişimci olamama ve empati kuramama.

c) Yönetimsel Etkenler: Yönetimle iletişim sorunları, yönetimle çalışanların hedeflerinin çatışması, kurum desteğinin olmaması ve otoriter yönetim. Tükenmişliğin ortaya çıkması ile ilgili çeşitli yaklaşımlar bulunmaktadır. Freudenberger ve Fisher tükenmişliğin kişilerin psikodinamik gelişmeleri ile bağlantılı olduğunu (Pedrabissi, 1993) ikinci yaklaşımda Etzion ve Pines (1986) yaptıkları çalışmada tükenmişliğin kültür farklılıklarından ortaya çıktığını ve kurum dinamikleri ile ilgili olduğunu belirtmiştir (Akt: Özmen, 2001).

Tükenmişliğe basitçe “iş stresi”nin neden olmadığı, iş yaşamında yaşanan ve baş edilmeyen stresin sonucunda ortaya çıktığı belirtilmektedir (Dick, M; Anderson, S., 1983). Cherniss (1980) özellikle insanlara hizmet veren profesyonellerdeki fazla iş yükünün işin gerekleri ile kişinin enerjisi arasındaki dengenin bozulmasına ve dolayısıyla tükenmişliğe neden olduğundan bahsedilmektedir. Capel’in, 1991’de yaptığı çalışmasında, tükenmişliğin iş ile ilgili uzun süreli strese verilen negatif etki sonucunda ortaya çıktığını belirtmektedir (Akt: Özmen, 2001).

1. 15. 3. Tükenmişlik Belirtileri

Tükenmişliğin, hizmet verilen kişilere ilgi kaybını içeren duygusal ve fiziksel tükenme ile karakterize olduğu belirtilmektedir.

a) Psikofizyolojik Belirtiler: Dolu, (1997).Yoğun bir tükenmişlik durumunun bireylerde psikosomatik rahatsızlıklara neden olduğu belirtilmektedir. Bunlar; kronik soğuk algınlığı, sık baş ağrıları, bel ağrısı, uykusuzluk, gastrointestinal bozukluklar, kilo kaybı, kroner kap rahatsızlığı, solunum güçlüğü ve cinsel ilgide azalmadır (Akt: Özmen, 2001).

(b) Psikolojik Belirtiler: Yorgunluk ve bitkinlik hissi, anksiyete, depresyon, benlik saygısından düşmedir (Akt: Özmen, 2001).

c) Davranışsal Belirtiler: Çalışan kişide insanlara, mesleki sorunlara ve bunları çözme çabalarına karşı alaycı bir tavır alış olarak tanımlanan kinisizm gözlenir. Bu sürecin sonucunda ise o insanların, o sorunlara layık olduğu görüşü gelişerek hizmetin niteliğinde bozulma, performansta azalma, işe gelmeme, geç gelme, işi bırakma, çay molaları ve öğle yemeklerinin süresini uzatma, kötü yemek alışkanlıkları, düzenli beslenmeme, alkol ve ilaç kullanımında artma, kişisel başansızlık inancıyla psikiyatrik tedavi ya da danışmana başvurma, evlilik ve aile çatışması, insanlardan uzaklaşma empati yapamama, kişiler arası ilişkilerde kurallara uyum güçlükleri, kaza ve yaralanmalarda artma, hatalarda artma, alaycı ve suçlayıcı olma görülmektedir (Akt: Özmen, 2001).

Tükenmişlik süreci çabuk öfkelenme, ani huzursuzluk, önemsiz olabilecek baskıları olduğundan fazla algılama, duyguları ele almada güçlüklerle karakterize olup çabuk öfkelenme ve alınganlıkta artış görülebilmekte ve kişi başkalarının kendisini aldattığını düşünebilmektedir.

1. 15. 4. Tükenmişliğin Dönemleri

Edelwich ve Brodsky aşama aşama yaşanan bir süreç olarak belirtilen tükenmişliği dört bölümde incelemektedirler.

a) Şevk ve Coşku Dönemi: Bu dönemin başlangıcında umut, enerjide artma ve mesleki idealler vardır. Ancak iş ortamındaki önyargı, uygulama sorunları, sık eleştirilme, kendine ve yaşamın diğer yönlerine zaman ve enerji ayıramayışı karşı uyum sağlama çabası görülmekte ise de bunlarla baş edememe sonucunda yavaş yavaş durgunlaşma başlamaktadır. Bu dönem bu koşulların varlığında, çalışmaya başladıktan yaklaşık bir yıl sonra ortaya çıkar.

b) Durgunluk Dönemi: Başlangıçtaki motivasyonda azalma olur. Beklentilerin gerçekleşmemesi nedeniyle hayal kırıklığı yaşanır. İşini dışındaki ilgiler daha önemli hale gelir.

c) Engellenme Dönemi: Bu dönemde kişi işin değeri ve anlamıyla ilgili sorular sormaya, işi sürdürüp sürdürmemeyi sorgulamaya başlar. İşin sınırlılıkları yaptığı işin amaçlarını gerçekleştirmede tehdit edici olarak görülür. Duygusal, davranışsal ve fiziksel sorunlar ortaya çıkmaya başlar.

d) Apati Dönemi: Bu dönemde çok derin duygusal kopma ve kısırlaşma, derin inançsızlık ve umutsuzluk gözlenir. İş iştir düşüncesiyle iş için çok az zaman harcanır. İlgisizliğin en yoğun yaşandığı dönemdir. İşe geç gelme, duyarsız davranma, rutinlerin dışında bir iş yapmama ve sürekli işinden yakınına vardır. Tükenmişliğin bir süreç olması ve her dönemin farklı özellikler göstermesi nedeniyle dönemlere ayrı ayrı incelenmektedir. Bireylerin tükenmişlik düzeyleri değerlendirildiğinde bütünüyle tükenmişlik var ya da yok denilememekte, her döneme ilişkin değerlendirmeler ayrı ayrı yapılmaktadır. Bu evreler her zaman kronolojik sırayla art arda yaşanmayabilir (Akt: Özmen, 2001).

1. 16. ÖĞRETMENLERİN TÜKENMİŞLİK DURUMLARI

Son zamanlarda insanlarla yüz yüze ilişkilerle yürütülen mesleklerde çalışan kişilerin karşı karşıya kaldıkları olumsuzluklardan biri de tükenmişlik kavramıyla açıklanmaya çalışılmıştır. Tükenmişlik stres, mesleki depresyon v.b kavramlar ile yakından ilişkili olmakla birlikte onlardan ayrı bir kompleks yapı oluşturmaktadır. **Tükenmişlik;** yorgunluk, çaresizlik, ümitsizlik duyguları, olumsuz benlik kavramı, işe-yaşama ve diğer insanlara karşı olumsuz tutumlardan psikosomatik hastalıklara ve işten ayrılmaya değin etki alanlarına sahiptir.

Maslach ve Jackson tükenmişliği; fiziksel bitkinlik, kronik yorgunluk, çaresizlik ve ümitsizlik duyguları, olumsuz benlik kavramı gelişimi, işe, yaşama ve diğer insanlara yönelik olumsuz tutumları içeren fiziksel, duygusal ve mental bir tükenme sendromu olarak tanımlamışlardır (Özer, 1998: 9).

Bu sendrom, ilk olarak gönüllü sağlık çalışanları arasında görülen yorgunluk, hayal kırıklığı ve işi bırakma ile karakterize bir durumu tanımlamak için ortaya atılmıştır. Tükenmişliği, örgütsel kökenli diğer stres kaynaklarından ayıran özellik,

çalışanların iş gereği karşılaştıkları kişilerle kurdukları sık ve yoğun etkileşimler sonucunda ortaya çıkmasıdır. Bireyin stres yapıcı örgütsel koşullar altında sürekli tükenme hissine sahip olması halini belirten bu olgu, yaşamın değişik evrelerinde ortaya çıkabilir. Maslach tükenmişliğin, üç ayrı durum halinde ortaya çıktığını belirtmektedir. Bunlar; duygusal tükenme, kişisel başarısızlık ve duyarsızlaşma şeklindeki tükenmişlik durumlarıdır. Sürekli olumsuz duygulanım durumlarını ifade eden bu olgu 3 boyutludur:

a) Duygusal Tükenme: Kişinin duygusal kaynaklarının tükendiğini hissetmesiyle duygusal bir yorgunluk yaşaması ve 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.

b) Duyarsızlaşma: Çalışanların hizmet verdikleri kişilere birer nesne gibi davranması, küçültücü sözler sarf etmesi, umursamaz, alaycı bir tutum sergilemeleridir. Aslında bu davranışların altında bir yabancılaşma duygusu ve savunma mekanizması yatmaktadır.

c) Kişisel Başarıda Düşme (Kişisel Başarısızlık) : 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.

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

1. Beklenti düzeyinin yüksek olması ve ulaşılmaması olanaksız olan hedeflere sahip olmak.
2. Zihinsel yorgunluk ve iş stresi,
3. Kendi kendini aşırı güdülemeye çalışmak,
4. Katı kurallar,
5. Her şeyi mükemmel yapma isteği,

6. İnsanlarla sık sık karşı karşıya gelmek,

7. Zamanı gelmeden üst makama terfi etme şeklindedir.

Tükenmişlik belirtileri fiziksel, duygusal ve davranışsal olarak sınıflandırılabilir (Izgar, 2000).

A. Fiziksel Belirtiler.

1. Yorgunluk ve bitkinlik,
2. Kolay kolay geçmeyen soğuk algınlığı ve gripier,
3. Uykusuzluk, solunum güçlüğü, kilo kaybı, uyuşukluk,
4. Deri şikayetleri, genel ağrı ve sızılar,
5. Yüksek kolesterol ve kronik kalp rahatsızlığı.

B. Duygusal ve Davranışsal Belirtiler:

1. Çabuk öfkelenme, işten nefret etme, şüphe ve edişe,
2. Alınganlık, takdir edilmediğini düşünme,
3. İş doyumsuzluğu, işe geç gelme, gelmeme,
4. İlaç, alkol, sigara alımı ya da alımında artma,
5. Aile çatışmaları, aile ve arkadaşlardan uzaklaşma,
6. İçe kapanma, özgüven ve özsaygıda azalma,sıkıntı,
7. Çaresizlik, konsantrasyon güçlüğü, kolay ağlama, hevesizlik,
8. Unutkanlık, suçluluk,
9. Örgütlenmede yetersizlik,
10. Rol çatışması,
11. Görevlilere fazla güvenmeme, onlardan kaçınma,
12. Çalıştığı kuruma yönelik ilgi kaybı,
13. Bazı işleri erteleme ya da sürüncemede bırakma,
14. Başarısızlık duygusu ve çalışmaya direnç gösterme,
15. Hizmet sunduğu insanlara tek tip davranma, onları küçümseme, alay etme,
16. Hizmet verdiği kişilerle ilişkiyi erteleme, onlarla yüz yüze gelmeye, telefonla konuşmaya direnç gösterme,
17. Arkadaşları ile iş konusunda tartışmaktan kaçınma, alaycı ve suçlayıcı olma,
18. Sık sık işinden ayrılmayı düşünme,
19. Yöneticilerin onları desteklemediklerini, onların iş performanslarını anlamadıklarını düşünme, iş çevresine, arkadaşlarına ve yöneticilerine karşı kızgınlık,

20. Duygusal durumdaki dalgalanmalar ve bunların sonucu olarak benlik imajının olumsuz yönde değişmeye başlaması (Çam, 1989: 9).

1. 16. 1. Tükenmişliğin Önlenmesine İlişkin Araştırmacıların Bazı Önerileri

Croucler'ın (2000) önerileri aşağıdaki şekilde özetlenebilir:

1. Ruhunuzu rahatlatın ve rahatlama sanatını öğrenin, önünüze problemler çıktığında şaşırmayın,
2. Zamanınızı düzenli (programlı) kullanın,
3. Uyuyun ve uyku düzeninize dikkat edin
4. Yüzün, tenis oynayın, yürüyün,
5. Rahatlayın, en az yirmi dakikalık periyotlarla stresin zararlı etkilerinden uzaklaşın,
6. Küçük spor gruplarına katılın,
7. Düşüncenizi değiştirin, benlik tutumlarınızı iyileştirin,
8. Eğlenin, çocuklar gibi olun, bir kitap satın alın, yaşamı ciddiye almayın.

1. 16. 2. Öğretmenlerin Tükenmişliklerini Etkileyen Etmenler

1. Okul yöneticilerinden ve müfettişlerden takdir görüp görmeme durumu, (Takdir gördüğüne inananlar daha az tükenmektedir)
2. Ekonomik durum, (ekonomik durumlarını çok yetersiz gören öğretmenler daha çok tükenmektedir)
3. Öğretmenlerin mesleklerindeki yeterlilik durumuna ilişkin algıları, (Kendisini mesleğinde yetersiz olarak algılayan öğretmenler daha çok tükenmektedir)
4. Öğretmenlerin öğrencileri ile iletişim kurma becerilerine ilişkin algıları, (Öğrencileri ile iletişim kurma becerilerini yetersiz olarak algılayan öğretmenler daha çok tükenmektedir)
5. Öğretmenlerin meslektaşları ile iletişim kurma becerilerine ilişkin algıları, (Meslektaşları ile iletişim kurma becerilerini, yetersiz olarak algılayan öğretmenler daha çok tükenmektedir)
6. Mesleki kıdem, (Genç öğretmenler daha çok tükenmektedir, mesleki kıdem arttıkça tükenmişlik düzeyleri azalmaktadır)
7. Velilerden takdir görme durumu, (Velilerden takdir görmeyen öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri önemli ölçüde yüksektir)

8. Çalışılan yerleşim yeri, (Şehir merkezinde çalışan öğretmenler daha çok tükenmektedir) (<http://www.duygorbil.com>).

Bu kadar tükenmişliği etkileyen etmenin olduğu yerde öğretmenin tükenmişlik yaşamaması düşünülemez. Yaptığı işten tatmin olmayan ve tükenen bireyler işleri ile ilgili birtakım sorunlar yaşayabilirler. İşinden doyum alamayan ya da işini sevemeyen bireyler, duygusal olarak tükenir veya duyarsızlaşabilirler. Acaba bu sorunları yaşayan bireylerin ruh sağlıkları nasıldır? Bu konu ile ilgili bilgilenmemiz yerinde olacaktır. Bunun içinde “ruh sağlığı nedir ve ruh sağlığı dendiğinde ne anlıyoruz?” şimdide onu ele alalım.

1. 17. RUH SAĞLIĞI

Ruh sağlığının, bütün uzmanların üzerinde anlaştığı bir tanımını yapmak oldukça zor bir iştir. Çünkü var olduğu günden buyana sürekli olarak içinde yaşadığı dünyayı, evreni tanımaya, anlamaya çabalayan insanın en az tanıyabildiği varlık kendisidir. Her insan bir toplum içinde yaşar ve içinde bulunduğu toplumun kendine özgü kuralları vardır. İnsanın ait olduğu topluma ayak uydurabilmesi için kendisi ve çevresiyle uyum içinde olması gerekmektedir. Topluma ayak uydurabilen kişiler kendisiyle barışık, sıkıntı, korku ve kaygıları bulunmayan, davranışlarını ayarlayabilen, dengeli ve tutarlı kişilerdir. Ancak her korku, üzüntü ya da kaygıyı bir ruhsal bozukluk olarak saymak da yanlış olur. Sağlıklı durumdan her türlü sapmayı bir hastalık olarak görürsek yeryüzünde sağlıklı insan olduğunu göremeyiz (B. Aydın, 2004).

Ferdin hem kendisi ve hem de çevresindeki insanlarla barış halinde olması demektir. Bu hususu, Dünya Sağlık Teşkilatınca kabul edilen “sağlıklı olma” tarifinde de görebiliriz. Buna göre sağlıklı olma; beden zinde ve güçlü olma değil; beden, ruhen ve zihnen (psiko-sosyal) sağlıklı dengeli ve uyum içinde olmaktır. Burada sağlık, yalnızca biyolojik açıdan normal olma hali değil, aynı zamanda aklen insanlık erdeminin idrakinde ve içte kendisiyle barışık olma, davranışlarında müspeti yakalama, duygularından iyi yönde yararlanabilme ve sosyal manada çevresiyle uyumlu olma ve her türlü iyi hali destekleyici olma, kötülöklere karşı yapıcı tepki gösterebilme durumudur (Macit, 1996).

Ferdin kendisiyle barışık olması; onun iç çatışmalarının olmaması, yersiz kaygı ve endişelerinin olmaması dendir. İç çatışmaları olan kişi daima sıkıntı

içerisindedir, iç intibakı sarsılmış kolay kolay başarıya ulaşamaz, mutlu olamaz. Ferdin çevresiyle barış halinde ve uyumlu olması ise; çevresindeki kişilerle iyi ilişkiler kurması, olaylar dünyasına başarıyla uyabilmesidir. Böyle bir fert sosyal çevreyle normal bir uyum sağlar, başarılı ve mutlu olabilir (Macit, 1996).

Ruh sağlığı, kişinin kendi kendisiyle ve çevresiyle sürekli bir denge ve uyum içinde olmasıdır (Yörükoğlu, 1996).

Menninger ruh sağlığı “maksimum etkinlik ve mutluluğa sahip olan insanların dünyaya ve diğer insanlara uyumu” olarak tanımlar (Bostancı, 2000).

Ruhsal bakımdan sağlıklı bir insan; anksiyeteden ve onun getireceği olumsuz sonuçlarından en az düzeyde etkilenir, olumlu kişilerarası ilişkiler kurar, kendine güveni vardır, sorumluluk duygusuna sahiptir, geleceğe yönelik amaçları ve tasarıları vardır, yeni ve güç durumlara kolayca uyum sağlar, bağımsız girişimlerde bulunabilir, yaşadığı toplumun inanç ve değerlerine ters düşmez, sosyal faaliyetlere de zaman ayırır (Şeremet, 1989).

Büyük ruh hekimi Sigmund Freud, ruh sağlığını “ sevmek ve çalışmak” diyerek özetlemiştir. Ruh sağlığı değişmez değildir. Dıştan veya içten gelen baskılar arttığında denge bozulabilir. Ruh sağlığının bozulması, kişinin çalışmasını, çevre ile ilişkisini, kısacası tüm yaşamını etkiler (Şeremet, 1989).

Ruh sağlığı da beden sağlığı gibi koşullara göre değişip bozulabilir. Başka bir deyimle, ruh sağlığı, salt ve değişmez bir durum değildir. Dış baskılar belli bir ölçüyü aşınca, herkesin ruhsal dengesi sarsılabilir. Ortaya bunalımlar, üzüntüler, kaygılar, iç çatışmalar ve davranış bozuklukları çıkabilir. Ruh sağlığının bozulması, kişinin çalışmasını, çevreyle ilişkisini, kısacası tüm yaşamını etkiler. Bu bakımdan, kimi ruhsal bozukluklar beden hastalıklarından daha yakıcıdır. Nedenini bilmediği üzüntü, kaygı ve kuruntulardan kurtulamayan kişi karamsardır, tedirgindir, güvensizdir. Kısacası mutsuzdur. Kişinin mutsuzluğu çevresine de bulaşır, insanlar arası ilişkileri bozar (Yörükoğlu, 1996).

Ruhsal hastalık ise; insanın duygu düşünce ve davranışlarında olağan dışı sapmaların aykırılıkların bulunmasıdır. Ruhsal hastalık belirtileri insanlara acı verir, rahatsız eder. Kişinin gerek kendisiyle gerekse çevresiyle olan ilişkilerini bozar. Kişi hem kendisine hem de başkalarına zarar verebilir. Ruhsal hastalıklar ve bozukluklar, bütün dünyada olduğu gibi ülkemizde de en başta gelen sağlık sorunlarından biridir. Ruhsal bozukluklarda diğer hastalıklar gibi bünyesel ve çevresel sebepler sonucu ortaya

çıkılmaktadır. Bünyesel olanlar; insan vücudundan kaynaklanan; genetik ve metabolik sebeplerdir. Çevresel sebepler ise kişinin yaşadığı ortamda gelişen fiziksel ve sosyal olaylardır. Bu olaylar gerek fizyolojik gerekse ruhsal yönden insanları doğrudan etkiler. Bu bakıdan ruhsal sorunların toplumsal, ekonomik ve politik yönleri vardır (Konan, 1997).

Ruhsal sorunların yelpazesi çok geniştir. Bir fikir vermesi açısından çalışmalarda kullanılan S-C-L-90 ölçeğindeki ruhsal belirti ve durumlar aşağıda belirtilmiştir.

1. 17. 1. Somatizasyon: Bedenin herhangi bir parçasında tekrarlanan ve sık sık değişen işlevsel bozukluklardır. Bu belirtiler daha çok sinir, kalp ve damar, mide ve bağırsak sistemi ile ilgilidir. Baş ağrısı, kas ağrıları, geğirme, öğürme, bulantı, kusma gibi belirtiler şeklinde görülebilir. Belirtilerin görüldüğü diğer bir sistemde deridir. Belirtileri ise, kaşıntı, yanma, karıncalanma, uyuşma şeklinde görülebilir. Ayrıca kadınlarda cinsel ve adetlerle ilgili yakınmalar da görülebilir (Konan, 1997).

Somatik bir yakınma, tıbbi tedavi yapılması sonucunu doğuruyorsa ya da toplumsal, mesleki alanlarda ya da işlevselliğin önemli diğer alanlarında belirgin bir bozulmaya neden oluyorsa klinik açıdan önemli olduğu düşünülür (Koç ve diğerleri, 2002).

1. 17. 2. Obsesif - Kompulsif Bozukluk: Bu bozukluğun temel özelliği tekrarlayan obsesyonel düşünceler ve Kompulsif hareketlerin bulunmasıdır. Bunlar istenmeyen türden, egonun yabancı olduğu ve kişinin karşı koyamadığı ve vazgeçemediği deneyimlerdir. Kişi huzursuzdur. Kişiyeye duygu ve düşünceler anlamsız ve saçma gelir karşı koymak ister fakat bunu başaramaz. Kompulsif hareketler tekrar tekrar yapılan kalıplaşmış davranışlardır. Bu hareketleri yapmak kişiyeye zevk vermez ve bunlar bir amaca yönelik de değildir. Ayrıca kişi tarafından anlamsız ve etkisiz bulunur, bunlara karşı direnme çabası gösterir. Obsesif- Kompulsif bozukluk, kadın ve erkeklerde eşit oranda görülür (Konan, 1997).

Bu örüntü genç erişkinlik döneminde başlar ve değişik koşullar altında ortaya çıkar (Koç ve diğerleri, 2002).

1. 17. 3. Kişiler Arası Duyarlılık:

Kişinin yetersizlik duyguları, aşağılık duyguları, özellikle başkalarıyla kendini kıyaslamasıyla ilgili duyguları üzerinde durmasıdır. İnsanlar arası etkileşmelerde kendini değersiz, işe yaramaz görme, huzursuzluk, yerinde duramama gibi belirtilerdir (Konan, 1997).

1. 17. 4. Depresyon: Depresyonun temel özelliği hoş olmayan duygu durumu umutsuzluk, karamsarlık ve bunaltı halidir. Depresifler derin bir üzüntü yaşarlar. Gelecekleri ile ilgili, yaşadıkları ile ilgili olarak hep kötümser düşünürler. Hastada depresif duygu durumu ile birlikte yaşama, değişik etkinlik ve sorumluluklara karşı ilgi kaybı izlenir (Koç ve diğerleri, 2002).

Motivasyon noksanlığı ve enerjisizlik de söz konusudur. Umutsuzluk, intihar düşüncesi, bilişsel ve bedenle ilgili belirtiler de bu bölüme dâhildir. Kişi çökkün duygu durum, ilgisizlik, haz alamama ve enerji azlığından yakını; enerji azlığı çabuk yorulmaya ve etkinliklerin azalmasına yol açar. Ve sık görülen belirtiler şunlardır (Konan, 1997).

Davranış bozuklukları arasında en yaygın olarak görülen depresyon, her yaşta her bireyde görülmesi mümkün olan bir hastalıktır. Genetik veya bio-kimyasal nedenler, çevre koşulları ve psiko-sosyal zorlanmalar depresyonun başlamasına neden olabilir (Koç ve diğerleri, 2002).

1. 17. 5. Anksiyete: Belirlenebilir bir olayla, nesneyle vb. orantılı olmayan tedirginlik, kaygı, korku ve benzeri gibi olumsuz duygularla tanımlanan ve bu duygulardan ötürü genel işleyişte kötüleşmelere yol açan çeşitli uyumsuzluk rahatsızlıklarıdır (Koç ve diğerleri, 2002).

Kişinin sürekli bir gerilim, üzüntü ve tedirginlik içinde yaşamasıdır. Anksiyeteli insan, ilişkilerinde aşırı duyarlıdır, kendini yetersiz bulur ve kolayca çöküntüye girer. Dikkatini toplayamadığı ve yanlış yapmaktan çok korktuğu için, karar vermek de ona güç gelebilir. Özellikle boyun ve omuz bölgelerinde daha çok duyulan kas geriliminden, sık idrar yapmadan, uyku gülüğünden ve kötü rüyalarından yakını; sürekli terler, avuç içleri ıslak ve soğuktur; görünür bir neden olmaksızın kan basıncı ve nabız hızla artabilir, kalp çarpıntıları olabilir. Kişi işleri yolunda gitse de kaygılıdır (Konan,1997).

1. 17. 6. Öfke ve Düşmanlık: Öfke, olumsuz duygu durumunun özellikleri olan düşünce, duygu ve hareketler üzerine odaklanır. Bu boyutta seçilen maddeler, agresyon, sinirlilik (irritability), şiddetli öfke (rage) ve küskünlük (resentment) gibi durumları da içerir (Koç ve diğerleri, 2002).

Kızgınlığa bağlı olumsuz düşünce ve davranışları kapsar. Kızma, huzursuz olma, karşı koyma, saldırganlık gibi belirtiler görülebilir (Konan, 1997).

1. 17. 7. Fobik Anksiyete: Belirli bir nesneye ve duruma karşı duyulan yoğun korkuyla belirlenir. Dışarıdan gözlemleyen biri için tepkinin yoğunluğu, tehlike olduğu varsayılan durumla orantısızdır. Birçok fobilerin yetişkin yaşamda oluşmasına karşın, karanlık, gök gürültüsü ve bazı hayvanlardan korku, genellikle çocukluktan başlayarak süregelen tepkilerdir (Koç ve diğerleri, 2002).

1. 17. 8. Paranoid Düşünce: Paranoid sanrılar çok değişik ruhsal ve organik ruhsal bozukluklarda görülebilir. Paranoid reaksiyon başlı başına bir hastalık olmaktan çok bir sendromdur (Öztürk, 1994).

Paranoid kişilik bozukluğunun başlıca özelliği başkalarının davranışlarını kötü niyetli olarak yorumlayıp sürekli bir güvensizlik ve kuşkuculuk gösterme örüntüsüdür. Bu örüntü genç erişkin döneminde başlar değişik koşullar altında ortaya çıkar (Koç ve diğerleri, 2002).

Paranoid kişilik özellikleri gösteren bir kişide iç ya da dış zorlar altında tipik Paranoid sanrılarla belirli geçici ya da epizodik bir psikozdur. Hastada şizofreni ya da tipik paranoya durumu yoktur. Fakat nöbetlerle gelen paranoid türde düşüncenin egemen olduğu psikotik bir reaksiyon içine girmiştir (Öztürk, 1994).

1. 17. 9. Psikotizm: Hezeyanlar, halüsinasyonlar, deorganize konuşma (sık sık konu dışı sapmalar gösterme), ileri derecede deorganize ya da katatonik davranış belirtilerinden en az birinin birden başlaması bu bozukluğun başlıca belirtileridir (Koç ve diğerleri, 2002).

1. 18. BAZI KİŞİLİK KURAMCILARINA GÖRE RUHSAL SAĞLIK

Bazı kişilik kuramcıları ruhsal sağlık konusunda çeşitli görüşler ileri sürmüşlerdir.

1. 18. 1. Freud: Freud'a göre psiko seksüel gelişim dönemlerinin sağlıklı bir şekilde yaşanması, id ego-süper ego arasında bir denge oluşması, nedeni belli olmayan ya da çok uzun süren kaygı ve zorlanmaların olması, sevmeye ve çalışma yeteneğine sahip olunması ruh sağlığının oluşumunda önemlidir.

1. 18. 2. Ericson: Ericson'a göre, insan yaşamı içinde 8 dönem bulunur. Kişilik yaşam dönemleri içinde şekillenir. Temel güven-güvensizlik, özerklik-utanç ve kararsızlık, girişim-suçluluk duygusu, beceri-aşağılık duygusu, ego kimliği-rol karmaşası, yakın ilişkiler-yalnızlık, üretkenlik-kısırlık, ego bütünlüğü-umutsuzluk yaşam dönemleri içindeki nitelik gruplarıdır. Dönemler içindeki sağlıklı nitelikler sağlıksız olanlardan fazla ise bu durum ruh sağlığı için olumlu bir göstergedir.

1. 18. 3. Adler: Adler'e göre, insan davranışlarının gerisindeki güç üstünlük ve basatlık içgüdüdür. Bu içgüdüün engellenmesi bireyde bir yetersizlik ve aşağılık duygusu oluşturur. Bu nedenle, bireyin yetersizlik ve aşağılık duygusunu üstünlük çabalarıyla dengeleyebilmesi ve toplumca onaylanmış bir yaşam biçimi geliştirebilmesi ruh sağlığı için önemlidir. Sağlıklı ruhsal gelişime sahip kimseler, çevresindeki insanlara sevgi ve yakınlık gösteren, toplumsal bir ilgiye, kendisiyle birlikte diğer insanların amaçlarını ve çıkarlarını gözetken duygu ve düşüncelere, yenilgiden ve kendisiyle, ilgili gerçeklerle yüzleşmekten korkmayan özelliklere sahiptir.

1. 18. 4. Horney: Horney'e göre, sağlıklı bir ruhsal gelişim için sevgi, destek ve anlayış sağlayan bir ortam önemlidir. Boyun eğme, saldırganlık ve içe kapanma ise nevrotik bir ortam içinde bulunur. Bireyin nörotik özelliklerden birine saplanıp kalmadan, yaşadığı duruma göre kişilik bütünlüğünü koruyucu davranışlar sergilemesi, idealize edilmiş benlik imgesini koruması yerine gerçek, benliğini yaşayabilmesi ruh sağlığı için vazgeçilmezdir.

1. 18. 5. Sullivan: Sullivan'a göre diğer insanlarla olan ilişki ve etkileşim durumu kişilik oluşumu için önemlidir. Algılama, anımsama, düşünme, dş kurma ve diğer tüm ruhsal süreçler insan ilişkileri içinde yer alır. Bireyin kendisi ve diğer insanlar hakkında doğru ve yeterli personifikasyonlar geliştirerek, diğer insanlarla iyi ilişkiler kurabilmesi, sağlıklı bir gelişimdir. Kişiler arasında iyi ilişkileri engelleyici olması, kişiye gerçeklerden koparması, bundan dolayı yoğun kaygı yaşaması ya da gerçeklerle yzleşmemek, yoğun kaygı yaşamamak için, kişinin kaygı yaratan durumlardan devamlı uzak durması veya kendi iç dünyasında bu durumu algılamasını engelleyici savunmalar geliştirmesi sağlıksızlık işaretidir.

1. 18. 6. From: From'a göre, insanın beş temel gereksinimi vardır. (ilgi, sorumluluk, saygı ve anlayış). İlişki gereksinimi, aşkınlık gereksinimi (yaratıcı olma), köklülük gereksinimi (dostluk duyguları geliştirme), kimlik gereksinimi, değer yargıları gereksinimi.

Birey, kişilik bütünlüğünü oluşturmak için çaresizlik ve yalnızlık duygularından kurtularak, kendi bireyselliğini yitirmeden diğer insanlarla dayanışma, paylaşma ve sevgi bağlarıyla sağlıklı bir gelişim oluşturur. Sömürücü, istifi, pazarlamacı, biyofil (yaşama açık olma) ve nekrofil (lm çekici bulma) yönelim biçimleri ise sağlıksız gelişim oluşturur.

1. 18. 7. Rogers: Rogers'e göre, bireyin yaşantıları içindeki duygu ve düşünceleriyle kendine özgü bir dünyasının olması, bireyin benliğini sürdürebilmesi benliğine, yeni yönler katarak geliştirmesi ve kendini gerçekleştirme çabası içinde olması, bireyin içinde bulunduğu durumlara, kendini ve dünyasını algıladığı biçime göre tepki göstermesi önemli yaşantılardır.

1. 18. 8. Maslow: Maslow'a göre, gerçekçi olmak; kendini, başkalarını ve doğayı kabul etmek; problemlerin zmne dönük olmak; otonomi sahibi olmak; derinliğine duygulanmak; insanlara karşı empati, sempati, acıma duygularını geliştirmek; kişiler arası derin ilişkiler kurmak; demokratik karakter yapısına sahip olmak; amacı araçtan ayırmak; filozofik gülmece duygusu geliştirmek; yaratıcı olmak, özel ve yalnız yaşamdan zevk almak; günlük yaşamında yenilikler bulabilmek; iinden geldiği gibi davranmak; olumlu ruh sağlığına işaret etmektedir.

1. 18. 9. Pyson: Pyson ruhsal yönden sağlıklı olmayı bazı önemli kriterlere göre ayırt etmiştir. Çevresindeki ve de kendi içindeki değişiklikleri kabul ederek, bu değişimlere uyum sağlayabilmek, diğerlerini sevebilmek, onlarla alışveriş yapabilmek, duygusal olma yeteneğine sahip olabilmek, korku, anksiyete ve çevresel gerginlikleri karşılayabilmek; yaşına, cinsiyetine, statüsüne ve o anda içinde bulunduğu sosyal rolüne uygun davranışta bulunabilmek; yaşama karşı çok yönlü ilgi göstermek; en az bir kişiyle sınırlarını paylaşacak, düzeyde iyi ilişki kurabilmek; deneyimlerinden bir şeyler öğrenebilmek; başarı ve hayal kırıklığını hoşgörülle karşılayabilmek; espri ve şakayı olgun karşılayabilmek; bağımlı ve bağımsız olmada denge kurabilmek; boş zamanlarını, kendine, aile veya sosyal çevreye yönelik uğraşlarla değerlendirebilmek; cinselliği yaşamın normal bir kesiti olarak görebilmek; kendi değerini ve kendi saygınlığını kavrayabilmek; gerçekleri kabullenebilmek; engellere rağmen uyum çabasını sürdürebilmektir.

1. 18. 10. Moreno: Moreno'ya göre, insan, dış çevrede yaşayabiliyor, yaratıcı ve verimli bir yaşam sürdürebiliyor ve bunlara uyum sağlayabiliyorsa ruhsal açıdan sağlıklıdır.

Ruhsal sağlığın tanımlandığı yaklaşımlarda, ruh sağlığını betimleyici ölçütler, bir hayli çeşitlilik göstermektedir. Ancak, tüm bu bilgilerin vardığı ortak sonuç; toplumsal yaşamın gereklerine göre, bireyin kendine ve çevresine doyurucu bir uyum sağlamadı, yetenekleri el verdiğince, hem kendi içinde iyi olması, hem de dış çevreye yeterli düzeyde faydalı olması, hastalıklara karşı savunma gücünü artırması ve hastalıklardan kendini korumasıdır (Bayram, 1999).

1. 19. RUH SAĞLIĞININ ÖNEMİ

İnsanın mutluluğu, beden sağlığına olduğu kadar ruh sağlığına da bağlıdır. Eğer bireyin ruh sağlığı yerinde ise kişi genel olarak çevresi ile anlaşmaya çalışır ve normal ilişkiler kurar. Yani bireyin ruh sağlığı çevresi ile olan ilişkileri ile çok yakından ilgilidir. Medeniyetin getirdikleri ile İnsanlar her ne kadar sosyal çevreye az ya da çok uyum sorunu çekseler de çevreye uymak ve uyumunu düzene koymak zorundadır. Bütün bu nedenlerden dolayı güç ve karmaşık hayat şartlarına uyabilmemiz ancak ruh

sağlığı bilgisine sahip olmak ile gerçekleşir. İngilizler eğitimlerini kızmamak ve kızdırmamak prensipleri üzerine kurmuşlardır. Ancak nedendir bilinmez insanlar kızmaktan ve kızdırmaktan ayrı bir haz duyarlar. Aklımızı yerinde kullanabilmek ve bizden beklenen normal hareketleri sergileyebilmek için kızmamaya özen göstermeliyiz aksi halde çevremize uyumumuz zorlaşır, her şeyi dert edinir ve sosyal bir varlık iken yalnız kalmayı tercih etmek zorunda kalırız (Zorlu, 1992).

İstatistikler ruh sağlığı bozulan bireylerin bedensel rahatsızlığı olan bireylerden daha az olmadığını ortaya koymuştur. Üstelik sağlığı bozulan bireyler hastanelerde daha çok kalmakta ve tedavileri daha uzun sürmektedir. Bu nedenle ruh sağlığı bozukluğu daha çok toplumsal yıkıma neden olmaktadır. Amerika'da yapılan bir araştırma her yirmi kişiden birinin geçmişte ruh sağlığının bozulmuş olduğunu, hasta oğlunu ya da ileride hasta olabileceğini ortaya koymuştur. Ancak insanlar bedenlerinin sağlığına gösterdikleri özeni ruh sağlıklarına göstermemektedirler bu nedenle günümüz hastalıklarından korunmak yaşamsal bir sorun olmuştur.

1. 20. STRES, PERFORMANS, RUH SAĞLIĞI VE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ

Orta derecede ya da ılımlı düzeydeki stres insan vücudunu canlandırarak tepki gösterme yeteneğini artırır. Bu kişiler görevlerini daha iyi, daha yoğun ve daha çabuk yaparlar. Fakat fazla stres kişi üzerinde elde edilemeyecek istek ve kısıtlamalar koyacağından iş başarımında düşme olur. İş stresi konusundaki araştırmalar, daha çok stresin olumsuz etkileri üzerinde yoğunlaşmışlardır. Stresin fazlası fiziksel ve duygusal bozukluklara ve etkinliğin azalmasına neden olabilir. Özellikle stresin uzun bir süre devam etmesi ile sorunlar ortaya çıkabilir (Başaran, 1997: 49–50).

Bunun yanında stresin düşük düzeyde de olması performans açısından olumsuzdur. Gelişmiş ülkelerde ve toplumlarda hemen herkes stresle iç içe yaşamaktadır. Çünkü insanlar yaşamının büyük bir bölümünü iş ortamında geçirmektedir. Doğal olarak insanlar yaptığı işin tatminini ve toplum içinde saygın olmasını istemektedir. Bu nedenle iş yaşamı içindeki stres ile iş dışındaki stresi birbirinden ayırmak zordur. Yüksek düzeyli iş stresi bireyi olumsuz etkilemektedir (Çimen, 2003).

Stresin çalışma hayatı içinde bedeli oldukça ağırdır. Amerika da strese bağlı koroner kalp hastalıklarının yıllık maliyeti 30 milyar doları bulmakla birlikte İngiltere’de ise stresin etkilerine bağlı olarak her sene en azından 40 milyon iş günü kaybedilmektedir (Çardak, 2002).

Yüksek stresli iş alanları ise genelde insanlarla doğrudan ilişki içinde olan ve kalabalık bir ortamı düzeltmek ve iyileştirmek üzere görev yapan mesleklerdir.

1. 20. 1. Stres Düzeylerine Göre Meslekler

1. 20. 1. 1. Stres Düzeyi Düşük Meslekler:

—gökbilimcilik	-kütüphanecilik
—güzellik uzmanlığı	-müzecilik
—çevrecilik	-berberlik
— Seracılık	-din adamlığı

1. 20. 1. 2. Stres Düzeyi Yüksek Meslekler:

—gardiyanlık	- polis
—işçi	-öğretmen
—ambulans sürücülüğü	-hemşire
—doktor	-itfaiye görevlileri
—Dişçi	- madenci
—asker	-inşaatçı
—yönetici	-aktör
—gazeteci	-dil uzmanı
—garson	-otobüs sürücüsü
—film yapımcısı	-profesyonel sporcu (Çimen, 2003).

1. 21. RUH SAĞLIĞI VE İŞ YAŞAMI

XVIII. Yüzyıl ortalarında Avrupa’da başlayan toplumsal değişme çerçevesinde ortaya çıkan endüstriyel devrim, hızı gittikçe artan bir ilerleme ile çağdaş uygarlık içinde yerini alarak, toplumsal değişimin çağımıza damgasını vuran ana kaynağını teşkil etmiş; bir yandan uygarlık olanaklarını dünyamızın dışına taşıyıp uygarca yaşama koşullarını sağlarken, bireysel sorunların ortaya çıkmasına yol açmıştır.

Endüstrileşmenin getirdiği sosyal değişim, yaşayış biçimini de değiştirerek insanın davranışlarına ve dolayısıyla ruh sağlığına önemli etkiler yapmış; en azından yaşanan bu stres önemli bir risk faktörü oluşturmuştur. Özellikle endüstrileşme yolundaki ülkelerde, geleneksel toplum yapısından, teknolojinin getirdiği yani yaşam biçimine hızla geçiş nedeni ile toplumsal değişimin daha hızlı ve belirgin olması bu etkileri artıran bir faktör olmuştur. Artan nüfus, hızlı teknolojik gelişim, kentsel endüstriyel organizasyona entegre olmakta başarısızlığın ruhsal stres kaynağı olabileceği üzerinde durulmaktadır.

Endüstride çalışanların ruhsal stres kaynakları iki grupta toplanabilir: Birincisi, endüstriyel çalışma düzeninin ortaya çıkardığı streslerdir. İkincisi ise işyeri dışı stres kaynaklarıdır. Bu ikinciler işyeri dışında kalmakla beraber, endüstride çalışan birey olmanın belirlediği özelliklerdir (Çelikkol, 2001).

1. 22. OKUL YÖNETİMİNİN ÖĞRETMEN RUH SAĞLIĞI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ

Okul yöneticileri, öğretmenlerin bireysel amaçlarını anlamadan, okulun amaçlarını gerçekleştirmede başarılı olamazlar. Okulun amaçları ile öğretmenlerin amaçları örtüşmüyorsa o okulda çatışmalar, direnmeler, düşmanlıklar, engellemeler ve sosyal ayrılıklar baş gösterir. Okul öğretmen için yaşanmaz hale gelir. Böyle bir durumda öğretmen kendini gergin ve huzursuz hissettiği için sevk ve rapor almak suretiyle devamsızlık yapmaya başlayacaktır. Okulu öğretmen için yaşanmaz hale getiren en büyük etken ise okul yöneticisinin geleneksel, ataerkil, klasik yönetim anlayışıdır. Birçok okulda bugün yüksek düzeyde bürokratik ve biçimsel bir yapı ile birlikte katı ve kişisel olmayan hava vardır. Eğer okul yöneticisi yetersiz ve kişilik özellikleri bakımından yönetici olmaya elverişli değilse; ataerkil yönetimin ilke ve kurallarını kötüye kullanabilir, okulu ve öğretmeni etkisizleştirebilir. Bu durum çalışan öğretmenler için önemli ölçüde ruh sağlığını bozucu bir ortam yaratır. Sorunların yoğun yaşandığı okullarda çalışan öğretmenlerin özellikleri:

- İş doyumsuzluğu ve iş veriminin düşüklüğü,
- Yönetim ile çatışma, yönetime karşı direnme ve düşmanlık,
- Düşük motivasyon ve düşük performans,
- Okula bağlılık eksikliği,

- Devamsızlık ve işten ayrılma isteği,
- Okulun değerlerini reddetme,
- Düşük düzeyde işe sarılma,
- Değişime ve yenileşmeye karşı isteksizlik olarak karşımıza çıkar.

Yönetici, aşırı stres altında olan öğretmenlerin iş doyumlarını yükseltmek, verimliliğini artırmak, çatışmaları önlemek, onları sürekli destekleyerek teşvik etmek, gereksinimlerini karşılayarak onları değerlendirmek, bağlılığı sağlamak, onların kararlarında etkili olacak fırsatlar sağlamak zorundadır (Aldal, 2001).

Öğretmenin kendisini ruh hastalıklarından koruyacak sağlıklı bir hayat sürmesini sağlamak; diğer mesleklerle karşılaştırıldığında, yabancı ülkelerde yapılan araştırmalarda öğretmenlerde ruh hastalıklarının ağır şekillerine daha az, fakat tam verimlilikle çalışmaya engel olan “nevroz”lara ise, oldukça sık rastlanmaktadır. Bununla birlikte, öğretmenlerdeki ruhsal rahatsızlıkların, diğer mesleklerle göre daha çok başkalarına geçme ihtimali fazladır. Çünkü öğretmenin kendisi, özellikle ilköğretim kademesinde bir model teşkil eder. Hareketi, davranışı, öğrencileri tarafından hemen aynen kaydedilir. Bu şekilde olumlu davranış kalıplarının yanı sıra, olumsuz, sağlıksız davranış şekilleri de öğrenciler tarafından benimsenebilir. Bunun için öğretmenin, ruh sağlığı yerinde öğrenciler yetiştirmeyi istemesi yetmez, kendi ruh sağlığına da dikkat etmesi gerekir (www.ihsankurt.net).

Bu araştırmanın temel amacı; özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin iş doyumları, tükenmişlik düzeyleri ve ruh sağlıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir.

Bu araştırma özel eğitim kurumlarında öğretmenlerin sorunlarının çözülmesine katkıda bulunmak amacıyla yapılmıştır. Bu alandaki çalışmalara da katkı sağlaması bakımından önemlidir.

PROBLEM CÜMLESİ

Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin İş Doyumları, Tükenmişlik Düzeyleri ve Ruh Sağlıkları Nasıldır?

ALT PROBLEMLER

1. Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin cinsiyetleri iş doyumları, tükenmişlik düzeyleri ve ruh sağlıkları için bir faktör müdür?
2. Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin iş doyumları, tükenmişlik düzeyleri ve ruh sağlıkları görev yaptıkları okul türü açısından bir farklılık göstermekte midir?
3. Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin iş doyumları, tükenmişlik düzeyleri ve ruh sağlıkları medeni durumlarına göre farklılık göstermekte midir?
4. Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin iş doyumları, tükenmişlik düzeyleri ve ruh sağlıkları, sosyo-ekonomik düzey açısından farklılık göstermekte midir?
5. Özel Eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin iş doyumları, tükenmişlik düzeyleri ve ruh sağlıkları ile yaşları arasında bir ilişki var mıdır?
6. Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin iş doyumları, tükenmişlik düzeyleri ve ruh sağlıkları mezun olunan okula göre farklılık göstermekte midir?

SINIRLILIKLAR

1. Bu araştırma özel eğitim kurumları ile sınırlı tutulmuştur.
2. Bu araştırma şu değişkenlerle sınırlı tutulmuştur:
 - i. Cinsiyet,
 - ii. Görev Yapılan Okul Türü,
 - iii. Medeni Durum,
 - iv. Sosyo Ekonomik Düzey,
 - v. Yaş,
 - vi. Mezun Olunan Okul
3. Bu araştırma Adana, Afyonkarahisar, Aksaray, Amasya, Ankara, Bitlis, Bursa, Erzurum, İstanbul, İzmir, Kayseri, Kırıkkale, Kırşehir, Niğde, Sakarya, Samsun, Sivas ve Uşak illeri ile sınırlı tutulmuştur.

TANIMLAR

Özel Eğitim; özel eğitim gerektiren çocukların eğitimleri için özel olarak yetiştirilmiş personel ve geliştirilmiş programlar ile bu çocukların özür ve özelliklerine uygun ortamda sürdürülen eğitimidir.

Özel Eğitim Kurumu; özel eğitim gerektiren çocukların eğitimleri için özel olarak yetiştirilmiş personel ve geliştirilmiş programlar ile bu çocukların özür ve özelliklerine uygun ortamda yapılan eğitim okulları (Araştırmacı)

Tükenmişlik; Gücünü yitirmiş olma, çaba göstermeme durumu (www.tdk.gov.tr).

İş doyumu, çalışanların işe ve iş ortamına karşı tutumlarıdır (www.mcozden.com).

Ruh Sağlığı; bireyin bilişsel,duygusal ve ilişkilerde yeteneklerini geliştirdiği ve uyguladığı bir alandır (www.un.org.tr).

Öğretmen; Eğitim kurumlarında ders veren kişi (Araştırmacı).

BÖLÜM II

Bu bölümde araştırma konusu ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2. İLGİLİ LİTERATÜR

2.1. İŞ DOYUMU İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR

2.1. 1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

İş doyumunu ile ilgili olarak Türkiye’de birçok araştırma yapılmıştır. Eğitim örgütlerindeki iş doyumunu ciddi olarak ilk defa Balcı (1985) tarafından ele alınmıştır. Balcı, eğitim yöneticisinin iş doyumunu üzerinde yapmış olduğu araştırması ile şu sonuçlara ulaşmıştır: Dernekler iş doyumunu ile ilgili verilen maddelerin tamamından doyumsuzluk duymaktadırlar. Fakat duydukları doyumsuzluğun düzeyi yüksek değildir. Değişik kademelerde (ilk-orta-lise) görev yapan yöneticilerin iş doyumları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Fakat iş ve işin niteliği etkenini ilişkin olarak yaşa göre farklı doyum düzeyleri bulunmuştur. Dernekler en yüksek doyumunu iş ve işin niteliğinden, en düşüğünü ise ücretten sağlamaktadırlar.

Onaran (1977) Türk Kamu kesiminde çalışma güdüsü Maslow'un kuramına dayalı olarak araştıran bir çalışmada İmar İskan Bakanlığı ve Maliye Bakanlığı çalışanlarını araştırma kapsamına almıştır. Bu araştırmanın sonunda üst yöneticilerin daha fazla doyum elde ettikleri ve en iyi giderilen gereksinmelerinin de saygınlık olduğu anlaşılmıştır.

Güçlüol (1979) tarafından iki örgüt iklimi ve iş doyumunu konusunda yapılan araştırma sonucunda şu bulgular elde edilmiştir: Milli Eğitim Bakanlığı ve Kültür Bakanlığı ile ilgili olan bu araştırmada her iki bakanlığın yöneticileri de örgütlerinin maddi olanakları yönünde "Az değerli" fiziki koşullar yönünden "Orta derecede yeterli" ücretler yönünden "yetersiz" bulmaktadırlar. Bu koşullara dayalı olarak iki bakanlıktaki yöneticiler işlerini az ile orta derecede doyurucu bulmaktadır.

Arıkan'ın (1979) Azot Sanayi T.A.Ş.’ de yapmış olduğu bir araştırmada kararlara katılmanın birey üzerindeki etkilerine ilişkin olarak algılanan katılma ile doyum arasında belirli bir ilişki bulunamamıştır. Buna karşılık algılanan katılma ile arzulan katılma arasında fark azaldıkça çalışanın işinden sağladığı doyumun yükseldiği görülmüştür.

Tosun (1981) tarafından yapılan araştırmada, iş doyumuyla örgütsel etkinlik arasındaki ilişki incelenmiştir. Tosun bu araştırmada doyum değişkenleri olarak bireysel gereksinmelerin karşılanması, yükselme. Çalışmaya, değer verme, ücret, bireysel. gönül gücü gibi değişkenleri ele almış ve ücrete doyum değişkenleri ile örgütsel etkinlik arasında kuvvetli bir ilişkinin olmadığı sonuca varmıştır (Akt: ardak, 2002).

Sencer (1982) moral, iş doyumunu, güdülenme ve beklenti kavramların!a ilişkin kuramsal modelleri araştırmak amacıyla bir çalışma yapmıştır. Sencer, işin dışsal özelliğini ilgilendiren çalışma koşulları, ücret gibi etmenlerin kamu görevlileri arasında büyük değişikler göstermeyeceği düşüncesinden yola çıkarak, bu etmenler sabit kabul etmiş ve iş statüsü, kendini gerçekleştirme, katılma ve yükselme gibi işin içerisinde oluşan dört etmenle iş doyumunu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın sonunda bu dört etmenin iş doyumunu açıklayıcı bir nitelik taşıdığı bulgusu elde edilmiştir (Akt: ardak, 2002).

Kepir ve Pazarcık (1983) tarafından yapılan bir araştırmada yaş, cinsiyet, eğitim değişkenleri ile iş doyumunun ilişkisi araştırılmıştır. Demir-elik işletmelerinde çalışılan işçilerle yapılan araştırmanın sonuçlarına göre kadın işçiler daha az doyum elde etmektedir. Eğitim düzeyi ile ilgili olarak da eğitim düzeyinin düşmesi ile devamsızlığın arttığı sonucu elde edilmiştir. Eğitimle ilgili bu sonuç, eğitim düzeyi düşük işçilerin iş doyumunun daha az olduğunun bir göstergesidir (Akt: ardak, 2002).

Erbesler (1984) tarafından yapılan bir araştırmada kuruluş amaçlarına doğrudan katkıda bulunma ile iş doyumunu arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, örgütün amaçlarına doğrudan katkı iş doyumunu arttırıcı bir özellik göstermektedir. Araştırmanın yorumuna göre yükselme. sorumluluk, katılım, kendini gerçekleştirme gibi etmenlerin iş doyumunu üzerindeki etkileri ve güdüleyici nitelikleri oldukça açıktır (Akt: ardak, 2002).

Balcı (1985) tarafından, Eğitim Yöneticilerinin iş doyum düzeyine saptamak amacıyla yapılan araştırmada iş doyumunu etkenleri olarak ücret, gelişme ve yükselme imkanları, çalışma koşulları. örgütsel etkinlik arasında kuvvetli bir ilişkinin olmadığı bulunmuştur.

Can'ın (1985) özel ve kamu sektöründeki yöneticiler üzerinde yapmış olduğu karşılaştırmalı araştırma bulgularına göre, işyerindeki sorumluluk düzeyi arttıķça bireysel başarı ve önyak olmanın da arttığı görülmüştür. Merkezden yönetimin aşırı

oluşu, işinde yeterince özgürlük ve özerklik, yeterince yetki sahibi olmak isteyen başarıya yönelik kişiler için gerekli ortamı oluşturamamaktadır. Bunun sonucu olarak, işin bizzat kendisinden duyulabilecek tatmin azalmakta ve aşırı durumlarda, işe karşı yabancılaşmayla bile sonuçlanabilmektedir. Kamu işlemlerinin yeniden bir düzenlemeyle bu durumları ortadan kaldıracak ortamı yaratmalarının sorunları belli bir ölçüde azaltacağı sanılmaktadır.

Adsız (1986)'ın Meteoroloji çalışanları ile yaptığı bir araştırmada genel uyum ile iş doyumu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. Araştırmanın kapsamına alınan bireylerin yaklaşık yüzde 35,3' ünün işten hoşnut oldukları, yüzde 55.37' ünün orta düzeyde hoşnut oldukları yüzde 9.4' ünün ise işlerinden memnun olmadıklarını belirlemiştir (Akt: Çardak, 2002).

Çelik (1987), işten doyumсуuzluğun teknik öğretmenlerin öğretmenlikten ayrılmalarına etkisini belirlemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlik yapan ve öğretmenlikten ayrılan teknik öğretmenlerin en fazla ücretten doyumсуuzluk duydukları, bunu sosyal konumdan duyulan doyumсуuzluk ve gelişme ve yükselme olanaklarından duyulan doyumсуuzluğun izlediği belirlenmiştir. Öğretmenlik yapan ve öğretmenlikten ayrılan teknik öğretmenlerin en az bireyler arası ilişkilerden doyumсуuzluk duydukları, bunu iş ve niteliğinden duyulan doyumсуuzluğun izlediği belirlenmiştir. Verilen ücretin yetersiz oluşu, yapılan işe denk bir ücret verilmeyişi, verilen ücretin günlük geçimi sağlamaya yetmemesi, teknik öğretmenlerin ücretten duydukları doyumсуuzluğun önemli nedenleri olarak belirlenmiştir.

Paknadel'in(1988), örgütsel iklim ve iş doyumu arasındaki ilişkiyi incelediği ve ilkokullarda görevli müdür ve öğretmenlerin örgütsel iklime ve iş doyumlarına ilişkin algılamalarını tespit etmek amacıyla yapmış Olduğu araştırmada şu sonuçlar elde edilmiştir Müdürlerin algılarına göre, örgütsel iklimin kritik öğeleri olan “moral” ve “işe dönüklük” müdürlerin “saygınlık” ve “kendini gerçekleştirme” gereksinim alanları ile anlamlı bir ilişki göstermektedir. Öğretmenlerin algılarına göre; örgütsel iklimin “engellenme” “uzak tutma”, ‘yakından kontrol” boyutlarının, öğretmenlerin ‘iş doyumu” ile ilişkili olmadığı saptanmıştır. Fakat örgütsel iklimin çözülme, moral,. işe dönüklük ve anlayış gösterme boyutları ile öğretmenlerin iş doyumu arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Özdayı (1990), resmi ve özel liselerde çalışan öğretmenlerin iş doyumu ve iş stresi faktörlerini karşılaştırmalı olarak ele aldığı araştırma sonucuna göre; resmi ve özel

liselerde çalışanların doyum sağladıkları faktörler, genel olarak aynıdır. Bunlar, mesleğin içsel yapısı, yani otorite, sosyal yardım, sorumluluk ve serbestlikle ilgilidir. Doyumsuzluk yaratan faktörler de mesleğin dışsal yapısından kaynaklanan terfi, takdir edilme, çalışma şartları, mesleki güvence ve maaşlarla ilgilidir. İki grubun stres faktörlerinde ise, okulların örgütsel yapısından doğan bazı farklılıklar mevcuttur. Ortak olan faktörler, eğitim, öğretim ve müfredat programı, zaman sorunlarıyla ilgilidir. Ayrı olan faktörler de resmi liselerde, merkezi yönetim, maaş, velilerle ilişki ve başarılı olamama, özel liselerde ise “öğrenci sorunları, eğitim siyaseti, günlük sorunlar ve kırtasiye işleri” ile ilgilidir. Her iki grubun iş doyumunu ve iş stresi düzeyleri de farklıdır. Buna göre resmi liselerde çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri düşük, stres düzeyleri yüksektir. Özel liselerde çalışan Öğretmenlerin ise stres düzeyleri düşük, iş doyum düzeyleri yüksektir.

Torun(1995), aile yapısı ve sosyal destek değişkenlerinin tükenmişliğe etkisinin incelediği araştırma sonucuna göre; ailede uyum arttıkça ve sosyal destek kaynaklarından yararlanma imkanı çoğaldıkça stresin olumsuz sonuçlarından biri olan tükenmişlik azalmaktadır. İş ve aile, birbirleriyle karşılıklı etkileşim içinde bulunan alanlar olduğundan, çalışma ortamındaki sorunlar ev hayatını etkilemekte, yani tükenmişlik arttıkça ailedeki uyum da azalmaktadır.

Baysal(1995), lise ve dengi okul öğretmenlerinde meslekte tükenmişliğe etki eden faktörleri incelediği araştırma ile şu sonuçları elde etmiştir: Yaş ile tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin özellikle ilk beş yılında tükenmişlik için daha riskli oldukları bulunmuştur. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre duygusal tükenme alt ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha fazla duygusal tükenme yaşadıkları bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlik mesleğini yapıyor olmadaki en önemli nedeni, “mesleği seviyor olmam” şeklinde belirten öğretmenler, her iki ait ölçek için de en düşük tükenmişlik puanına sahipken, bu nedeni “toplumsal nedenler’ ya da “bu meslek dışında başka iş bulamam” olarak belirten öğretmenler, daha yüksek tükenmişlik puanı almış görünmektedir.

Tahta (1995), okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin iş doyumlarını incelemek amacıyla yapmış olduğu araştırma sonucunda şu sonuçları elde etmiştir. İş doyumunun iş ve niteliği faktöründe özel ve resmi kurumlarda çalışan öğretmenlerin doyum ortalamalarındaki fark önemli bulunurken, iş doyumunun iş ve

niteliği faktöründe öğretmenlerin yaş, medeni durum, branş ve kıdemine göre farklılıklar önemsiz bulunmuştur. Fakat eğitim düzeyine göre doyum ortalamalarındaki farklılık önemli bulunmuştur.

Tümkiye (1996), öğretmenlerdeki tükenmişlik görülen psikolojik belirtiler ve başa çıkma davranışları üzerindeki araştırması sonucunda şu verilen elde etmiştir: Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile; cinsiyet, yaş, öğrenim derecesi, çalışılan okul, okuldaki görevi, çatışma yılı gibi sosyo - demografik değişkenler arasında anlamlı bir fark vardır.

Tükel (1997), ilköğretim müfettişlerinin iş doyumunu üzerinde yapmış olduğu çalışma sonucunda, müfettişler, çalışma şartları, gelişme ve yükselme imkanları, ücret ve yan ödemeler, örgütsel ortam ve sosyal konum, yönetim ve değerlendirme etkenleriyle “az”; iş ve niteliği, kişiler arası ilişkiler etkenlerinde de “orta” düzeyde doyum sağlamaktadırlar. Müfettişler, en yüksek doyumunu kişiler arası ilişkiler etkeninden, en düşük doyumunu da çalışma şartları ile gelişme ve yükselme imkanları etkenlerinden yaşamaktadırlar. Cinsiyet, iş doyumunda önemsiz bir etken iken, kıdem ise önemli bir etken olarak ortaya çıkmaktadır.

Evcimen (1998), genellikle iletişim düzeyi yüksek olan müdürlerle çalışan öğretmenlerin, iş doyumlarının yüksek olduğunu belirlemiştir. İletişim düzeyi düşük olan müdürlerle çalışan öğretmenlerin iş doyumları farklılaşma (yüksek-orta-düşük) göstermiştir. Müdür iletişiminin düşük olmasına rağmen öğretmen iş doyumunun yüksek olmasının başka nedenleri olduğu düşünülmüştür. Bu nedenler arasında; başarı duygusu, sorumluluk, sosyal bir ortamda bulunma, kişiler arası ilişkiler, kendini geliştirme, iş güvencesi ve öğretme işinin kendisinden doyum sağladıkları ve bu iki durumu birbirinden ayrı değerlendirdikleri sayılabilir.

Tosunoğlu (1998), öğretim üyelerinin üzerinde yapmış olduğu araştırmaya göre, öğretim üyelerinin yaptıkları işten yüksek düzeyde, ücret, terfi amir ve iş arkadaşlarıyla ilişkiler açısından ise orta düzeyde doyum sağladıkları bulunmuştur.

Demir (1998), rehber öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde yapmış olduğu araştırma sonucunda, öğretmenler, iş ve niteliğine ilişkin beklentilerinin düzeyini “çok” olarak ifade ederken, gerçekleşme düzeyini “az” olarak ifade etmiştir. Öğretmenler, ücrete ilişkin beklentilerini “çok yüksek” düzeyde ifade ederken, gerçekleşme düzeyini “az” olarak belirtmişlerdir. Öğretmenler, iş doyumunu etkenlerinde gelişme ve yükselme

olanaklarına ilişkin beklentilerini “çok” olarak ifade ederken, gerçekte düzeylerini “az” olarak belirtmişlerdir.

Özer (1998), rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi, nedenleri ve çeşitli değişkenlere göre incelemesini yapmış olduğu araştırma sonucunda şu bulgulara ulaşmıştır: Tükenmişliğin nedenini, rehber öğretmenlerin %85’i öğretmenlerden ve yöneticilerden destek ve yardım görmeme olarak belirtmiş ve hatta engellenmeyi en büyük sorun olarak göstermişlerdir. Bu açıdan PDR mensuplarının tükenmişlik konusunda oldukça büyük tehdit kaynağına sahip olduğu görülmüştür. Bu olumsuz koşullara rağmen rehber öğretmenlerin görevlerini içtenlik ve azim ile yaptıkları görülmüştür.

Koç (1998), rehberlik ve araştırma merkezlerinde görev yapan rehber öğretmenlerin iş doyumunun incelendiği araştırma sonucuna göre; cinsiyet, mezun olunan alan, öğrenim düzeyi ve hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılma sıklığı gibi değişkenler açısından rehber öğretmenlerin iş doyumları düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenirken; mesleki kıdem ve çalışılan bölüm değişkenlerine göre rehber öğretmenlerin iş doyumları düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar bulunduğu görülmüştür.

Öncel (1998), üniversite öğretim elemanlarının mesleki doyum düzeylerine ilişkin yapmış olduğu araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; üniversite, fakülte, ana bilim dalı, fen veya sosyal bilimlerle uğraşma, yaş, cinsiyet değişkenleri ile iş doyumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Fakat unvan, mesleki kıdemi, medeni durum ile iş doyumları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Uslu (1999), resmi eğitim kurumlarında çalışan psikolojik danışma ve rehberlik uzmanlarının iş doyumları ve tükenmişlik düzeylerinin danışmanların denetim odağı ve bazı değişkenlere göre karşılaştırıldığı araştırma sonucuna göre; rehber öğretmenlerin iş doyumlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı, evli rehber öğretmenlerin iş doyum puan ortalamaları, bekar rehber öğretmenlerin iş doyum puan ortalamalarından önemli düzeyde yüksek olduğu, içten denetimli rehber öğretmenlerin iş doyumları dıştan denetimli rehber öğretmenlerinkinden daha yüksek olduğunu, okul yöneticileriyle işbirliği yapabilen rehber öğretmenlerin, işbirliği yapamayan rehber öğretmenlere göre iş doyumlarının daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Yıldız (1999), örgüt kültürünün iş doyumları üzerine etkisini incelediği araştırma sonucunda, örgüt kültürünün iş doyumunu etkilediği görülmüştür. Örgüt kültürünün

güçlü ya da zayıf oluşu, çalışanın işinden doyum almasını ya da doyum almamasını etkilemektedir. Güçlü örgüt kültürü iş doyumunu olumlu yönde, zayıf örgüt kültürü ise iş doyumunu olumsuz yönde etkiler.

Birlik (1999), öğretmenlerin mesleki durumu ve eğitim anlayışları üzerinde yapmış olduğu araştırma sonucunda, mesleki kıdem ile iş doyumunu arasında olumlu bir ilişki olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça işlerindeki doyum düzeyleri artmaktadır. Bunun nedeni, deneyim dolayısıyla uyumun artması olabilmektedir. Öte yandan daha genç öğretmenlerin aşırı beklenti içinde olmaları, onların işe ilk girdiklerinde doyum düzeylerini düşürmektedir. Mesleği ilgi alanına uygun görme düzeyi ile mesleki doyum arasında doğrusal bir ilişki gözlenmiştir. Yani öğretmenliği ilgi alanına uygun görme düzeyi arttıkça meslekten sağladığı doyum düzeyi de artmaktadır. İlgi alanına uygunluk düzeyi düştükçe, meslekten doyum düzeyi düşmektedir. Alınan ücret ile iş doyumunu arasında da anlamlı bir ilişki gözlenmiştir. Alınan ücretin düşüklüğü, iş doyumunu da olumsuz etkilemiştir. Ayrıca cinsiyet ile meslekten duyulan memnuniyet derecesi arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Kınalı(2000), resmi ve özel okullardaki rehber öğretmenlerin iş doyumlarını konu edindiği araştırması sonucunda; özel okullarda çalışan rehber öğretmenlerden, iş tecrübesi 21 yıl ve üzeri olanların işlerinde daha çok doyum sağladıkları bulunmuştur. Özel okullarda çalışan rehber öğretmenlerden, yaşları 41 yaş ve üzeri olanların, genç meslektaşlarına göre daha çok iş doyumuna sahip oldukları bulunmuştur. Özel okullardaki rehber öğretmenlerin, resmi okullarda çalışan ve aynı mesleği icra edenlere göre işlerinden daha üst düzeyde doyum sağladıkları bulunmuştur. Özel okullarda çalışan rehber öğretmenlerin yaşının ve deneyimlerinin artmasıyla birlikte iş doyum düzeylerinin de arttığı bulunmuştur.

Izgar (2000), okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerini ve nedenleri ve bazı faktörlere göre incelediği araştırmaya göre; okul yöneticilerinin çalıştıkları okul türü ile duygusal tükenme ve kişisel başarı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş, duyarsızlaşma düzeyleri arasında ise anlamlı ilişki bulunmamıştır. Duygusal tükenme alt ölçeğinde meslek lisesi ve lise yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri anlamlı ölçüde yüksek bulunurken, özel lise yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri anlamlı ölçüde düşük bulunmuştur. Kişisel başarı alt ölçeğinde ise özel lise yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri anlamlı ölçüde düşük bulunurken, lise ve meslek lisesi yöneticilerinin kişisel başarı boyutunda yaşadıkları tükenmişlik düzeyi diğer gruptan anlamlı ölçüde

yüksektir. Okul yöneticilerinin mesleklerinde sağlamak istedikleri doyumun türü ile duygusal tükenme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Ancak duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarında anlamlı ilişki bulunmuştur. İşinden öncelikle ekonomik doyum sağlamayı hedefleyen okul yöneticilerinin, her iki alt boyutta da tükenmişlik düzeyleri, öncelikle sosyal doyum veya psikolojik doyum hedefleyen okul yöneticilerine göre anlamlı ölçüde yüksektir.

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

Murat (2000), sınıf öğretmenlerinin 10 yıllık meslek sürecinde tükenmişliğin gelişiminin haritalanması ve bazı değişkenlere göre incelenmesi ile şu sonuçlar elde edilmiştir. Tükenmişliğin gelişim haritasının çizilmesi amacıyla yönelik bulgular değerlendirildiğinde; duygusal, kişisel başarısızlık ve duyarsızlaşma şeklindeki tükenmişliklerin 4.yıldan itibaren ortaya çıkmaya başladığı ve 8.yılda genel bir düşüş olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenleri arasında duygusal ve kişisel başarısızlık şeklindeki tükenmişlik düzeyleri açısından.cinsiyet, mezun olunan okul, hizmet süresi, çalışılan yerleşim birimi, müfettiş ve okul yöneticilerinden takdir görme durumu, ekonomik durumlarını değerlendirme, mesleki yeterliliklerini algılama, öğrencilerle iletişim kurma becerisini algılama, meslektaşları ile uyumlarını algılama değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Sınıf öğretmenleri arasında duyarsızlaşma şeklindeki tükenmişlik düzeyleri açısından ise; mezun olunan okul müfettiş ve okul yöneticilerinden takdir görme durumu, mesleki yeterliliklerini algılama, öğrencilerle iletişim kurma becerilerini algılama ve meslektaşları ile uyumlarını algılama değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır.

Tuncel (2000), iş doyumunu-ış performansı arasındaki ilişkiyi belirleyen değişkene incelediği araştırması ile şu sonuçlara ulaşmıştır: Öz disiplin, mizaç ve kolektivizm değişkenlerinin iş doyumunu-ış performansı ilişkisi üzerinde belirleyici bir rol oynadıkları görülmüştür. Kolektivizm ve iş performansı değişkenlerinin iş doyumunu üzerinde

önemli etkilerinin olduğu bulunmuştur. Açıklayıcı analizler, yaş ve işte çalışılan sürenin iş doyumunu-iş performansı ilişkisini belirlediğini göstermektedir. Buna ek olarak, iş doyumunu ve iş performansı üzerinde yapılan basamaklı regresyon analizleri pozitif mizaç ve bağlılık değişkenlerinin iş doyumunu yordayıcı özelliğe sahip olduklarını ve negatif mizaç ve bağımsızlık değişkenlerinin iş performansını yordayıcı özelliğe sahip olduklarını göstermektedir.

Yerlikaya (2000), köy ve şehirlerde çalışan sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini incelediği araştırma sonucuna göre; köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin duyarsızlaşma ve duygusal tükenmişlik oranlarının şehirdekilere göre biraz daha yüksek bulunduğu gözlenmiştir. Araştırmacıya göre bunun sebebi, köydeki öğretmenlerin sorunlarının daha çok olmasıdır. (Akt: Işıklar, 2002)

Artan beklentiler karşısında eğitim hayatındaki başarının yükseltilmesi için okul şartlarının ve okul çevresinin düzenlenmesi: öğretmenlerin psikolojik, ekonomik ve toplumsal ihtiyaçlarının karşılanması ve çalışma koşullarından kaynaklanan sorunların en aza indirilmesi gerekmektedir.

Okullardaki yüksek düzeydeki stres negatif çalışma ortamı oluşturur. Bunun sonucunda da özellikle öğretilerde üretim ve yaratıcılık zayıflar.

Rol çatışması ve belirsizliği tükenmişlik ve iş doyumunu direkt olarak, çalışanların tükenmişliğine ilişkin stratejilerini de dolaylı yoldan etkilemektedir. Çalışanlarda sosyal destek eksikliği onların iş doyum ve tükenmişlik düzeyinde direkt etkilidir.

Sosyoekonomik yetersizlikler, kalabalık sınıflar gibi sorunlar nedeniyle öğretmenler, dördüncü yıldan itibaren tükenmişlik duygusu yaşıyor. Gaziantep Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü'nden Yrd. Doç. Dr. Mehmet Murat, "Sınıf öğretmenlerinde tükenmişliğin gelişimi" başlıklı çalışmasına göre, öğretmenlerde 4. yıldan itibaren tükenmişlik artıyor.

Diyarbakır il, ilçe ve köylerindeki devlet ilköğretim okullarında yapılan araştırmaya 2 bin 401 sınıf öğretmeni katıldı. Araştırmanın bazı sonuçları şöyle:

- Öğretmenlerin birinci sorunu sosyoekonomik yetersizlikler. Bunu sırasıyla kalabalık sınıflar, araç gereç yetersizliği, velilerin ilgisizliği, öğrencilerin Türkçe bilmemeleri, köylere ulaşım sorunu izliyor.

- Gerek "duygusal", gerek "kişisel başarısızlık" ve gerekse "duyarsızlaşma" şeklindeki tükenmişlik 4. yıldan itibaren ortaya çıkıyor. Duygusal tükenmişlik 6. yılda en yüksek değere tırmanıyor.

- Kadın öğretmenler erkek öğretmenlere kıyasla daha fazla duygusal ve kişisel başarısızlık şeklinde tükenmişlik yaşıyor.

- En az tükenmişliği müfettiş ve okul yöneticilerinden takdir gören sınıf öğretmenleri yaşıyor.

- Öğretmenler, çözüm önerisi olarak ilk sırada sosyoekonomik iyileştirmeyi gösteriyor. Bunu, öğrenci sayılarının uygun standartlara indirilmesi, okul aile birliği ilişkilerinin işlevsel hale getirilmesi ve veli toplantılarının amacına uygun yapılması izliyor.

"Duygusal tükenme", çalışanların yorgunluk ve duygusal yönden kendilerini aşırı yıpranmış hissetmelerini, kişinin işinde aşırı yüklenmiş olma duygularını belirtiyor. (www.milliyet.com.tr).

Tüm gün işte çalışan, ardından da evde çocukları ve ev işleri nedeniyle üstün bir performans sergilemek zorunda olan kadınların artık yeni bir hastalığı var. Günümüzde çalışma hayatındaki kadınların çocuk sahibi olmasının "çifte mesai" olarak adlandırıldığını belirten psikiyatr Doç. Dr. Peykan Gökalp, bu durumun bir süre sonra kadını "tükenmişlik sendromu"na götürdüğünü söyledi. Doç. Dr. Gökalp, "Çalışma şartları ağır olan kadının aynı zamanda evli ya da çocuk sahibi olması, üzerine önemli bir yük getiriyor. Kadın kendine vakit ayıramıyor, sürekli yorgunluk çekiyor ve bir süre sonra tükenmişlik sendromu geliyor" diye konuştu. Doç. Dr. Gökalp, "süper kadın" olmaya çalışmanın yani kadınların işlerinde, evlerinde ve çocuklarının bakımında her şeyi en iyi şekilde yapmaya çalışmasının da tükenmişlik sendromuna yol açtığını kaydetti. Doç. Dr. Peykan Gökalp'e göre ev kadınlarının kendi aralarında gün yapması, çalışan kadınların ise sosyal aktivite ve gecelere katılması, ailelerin belli günlerde toplanması insanları tükenmişlik sendromundan koruyan aktivitelerden bazılarıdır (www.milliyet.com.tr).

Çalışma hayatının koşulları oldukça zorlayıcıdır. Çalışma hayatı insan yaşamının üçte birini oluşturmaktadır. Bir toplumun daha sağlıklı, mutlu ve üretken olması çalışanların üst düzeyde doyum sağlamalarıyla ilişkilidir. Çalışan insanların iş doyumlarının saptanması, bunları olumlu veya olumsuz yönde etkileyen etmenlerin neler olduğunun bilinmesi büyük bir önem taşımaktadır (Uslu, 1999).

İş doyumunu insanların yaptıkları işe karşı tutumları olup; bilgi, inanç, duygu, davranış ve değerlendirmelerini içerir. İş doyumunu yüksek olan birey işe karşı olumlu tutum içerir. İş doyumunu düşük olan birey ise işe karşı olumsuz bir tutum içinde olmaktadır (Uslu, 1999).

Çalışma koşullarının rekabete yönelmesinden dolayı insanlar daha çok yıpranmakta sinir sistemleri daha çok tahrip olmaktadır. İş yerlerinin bir amacı da çalışanların beden ve ruh sağlıklarını korumaktır. Endüstri kuruluşları artık insana uygun iş önerisini dikkate alma durumundadır. Araştırmalarda işinde mutlu olan insanların daha uzun yaşadıkları belirlenmiştir. İşlerinde doyum alamayanların ise işlerinde stresli oldukları görülmüştür.

İşlerinde duygusal doyuma ulaşan bireylerin verimlilikleri yüksek, başarıma istekleri fazla ve iletişime açık insanlar olduğu görülmüştür.

Güler (1990), iş doyumunu, kişinin işle ilgili değerlerinin işte karşılandığını algılaması ve bu değerlerin bireyin ihtiyaçları ile uyumlu olması olarak tanımlanmaktadır. Bir başka deyişle iş doyumunu, çalışanın işini ya da iş hayatını değerlendirmesi sonucu duyduğu haz veya işinde ulaştığı duygusal doyum olarak ifade edilmektedir (Akt: Işıklar, 2002).

Endüstri kuruluşları çalışanlarının moral ve iş doyum seviyesini yüksek tutabilmek için değişik çözüm yolları aramaya başlamışlardır. Toplumun daha sağlıklı, mutlu ve üretken olması, çalışanların üst düzeyde doyum sağlamalarıyla ilişkilidir. çünkü çalışma hayatı, insan yaşamının 1/3 'ünü oluşturmaktadır (Ergenç, 1981).

İş doyumunu etkileyen bireysel faktörler ise;

- a. Yaş
- b. Cinsiyet
- c. Eğitim durumu
- d. Medeni durum
- e. Çalışanın kişiliği
- f. İşte geçirilen süredir (Uslu,1999).

İş doyumunu bireylerin işlerine karşı geliştirmiş oldukları tutumlardır. İş doyumunun yükseltilmesi için çalışma hayatının kalitesinin artırılması; çalışma şartlarının ve çalışma çevresinin düzenlenmesi, çalışanların psikolojik, ekonomik ve toplumsal ihtiyaçlarının karşılanması ve çalışma hayatından kaynaklanan sorunların en aza indirilmesi ile sağlanabilir İşinde mutlu olan insanların daha uzun yaşadıkları

belirlenmiştir. İşlerinde mutlu olamayan insanların stres altında kaldıkları saptanmıştır.

Eğitimin amacı bireyi toplumun yararlı bir üyesi haline getirmektir. Bu amaç çeşitli kurumlar tarafından gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Bu kurumların başında aile ve okul gelmektedir. Bunu dini, siyasi, iktisadi vb. kurumlar takip etmektedir (Küçükahmet,1986).

Dünyamızda çağımızın koşullarıyla yenilikler birbiri ardına sıralanmakta ve insanlığın hizmetine sunulmaktadır. Buna paralel olarak eğitim öğretim şartları da sürekli değişmekte. Öğretmenlere yüklenen rol ve beklentiler artmaktadır.

Okullarda eğitim öğretim faaliyetini gerçekleştirenler. öğretmenlerdir. Zamanımızda artan nüfusa paralel olarak okullarda öğrenci sayısı hızla artmakta, okulların fiziki ve teknolojik donanımları yetersiz kalmaktadır.

İnsan; öğrenme gücü ve ekonomik potansiyeli sınırsız, hayrete düşüren yeterlilikleri olan mükemmel bir varlıktır. Biyolojik varlığı dışında geçmiş yaşantılarının ve etkileşimlerinin ürünüdür. İnsanın yeterlilikleri toplumsal yapıda normal bir dağılım gösterir ortaya koyacakları ürünü de bu yeterliliklere bağlıdır.

Bilgi toplumunda geleneksel öğretmen ve öğrenci kavramları, bilgi toplumunun iletişim nesnesi konumuna düşmektedir. Öğretme becerisi salt öğretmenlere özgü bir uzmanlık alanı olmaktan çıkmakta, eğitim görmüş yetişkinlerin tümü, öğrenmeyi ve öğretmeyi de öğrenmiş olmaktadır. Okullar kazandırılacak bilgiler yerine bireysel yetenekler üzerinde yoğunlaşmaktadır.

Ayrıca eğitim kurumları yeni birçok sorunla karşı karşıyadır. Öğretmenler, eğitim kurumlarının zorluklarını maddi ve manevi yönden en çok hisseden bireylerdir. Teknolojiye bağlı şartların hızla ve sürekli değişmesinden dolayı eğitim sisteminde öğretmenlerin görev ve rolleri giderek artmaktadır.

Öğretmenlerin eğitim sistemindeki rolleri şunlardır:

1. Öğretme işini yapar
2. Öğrencilere rehberlik yapar
3. Kültürün aracısıdır
4. Okulun üyesidir
5. Okul-toplum arasında bir aracısıdır
6. Öğrenci ve velisini motive edicidir
7. Sınıfın yöneticisidir
8. Her türlü davranış için bir modeldir (Kazancı, 1989).

Öğretmenlerde iş doyumu bazı çalışmalarda tükenmişlik ile birlikte ele alınmakta, bazılarında ise iş doyumu ile iş doyumuna yönelik tutumlar kavramları birbirlerinin yerine kullanılarak geniş bir araştırma konusu oluşturmaktadırlar. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin gün boyunca öğrencilerle sürekli etkileşimde bulunmalarını ve onların öğretim gerekliliklerini karşılamaya çalışmalarını baskı ve strese yol açtığını, bilgi /beceri ve mesleki yeterlilik açısından kendilerini geliştirememeleri, iş ile ilgili gereksinimlerinin karşılanmaması gibi faktörlerin etkisi ile güdülerinin azaldığı, tüm bu olumsuzlukların da giderek iş doyumсуuzluğu ve tükenmişlikle sonuçlandığını göstermektedir (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001).

2. 1. 2. Yurt Dışında Yapılan Bazı Çalışmalar

Schwab ve Menaman (1977)' de yaş ile deneyimin iş doyumu ile ilişkisini ortaya çıkarmaya çalışan bir çalışmada bu değişkenler arasında yüksek ilişki bulunmuştur. Bu çalışmanın bir diğer sonucu yaşlı işçilerin genç işçilere nazaran daha fazla iş doyumuna sahip olduğunu göstermiştir.

Edward A.Holaway (1978) öğretmenlerin işleri ve iş koşulları ile ilgili doyum derecelerini ölçmüştür. Elde ettiği bulgulardan iş güvencesi maaş. izin ile ilgili durumlarda doyum oranının yüksek olduğunu bulunmuştur.

Buffum ve Ritvo (1984), sosyal hizmet kurumlarında alınan mesleki nitelikli. kararlara katılımı olan sosyal hizmet uzmanlarının iş doyumlarının yüksek olduğunu ve bunun iş doyumunu artırıcı bir strateji olduğunu bulunmuştur.

Butler (1987)' in yapmış olduğu çalışmada: Sosyal Hizmet görevinin anlamı ve çeşitliliğinden dolayı, işten ayrılma ve şuan çalıştıkları işte karşılaştıkları zorluklardan dolayı doyumсуuzluk yaşadıklarını bulunmuştur.

Tieman (1989) danışmanların stres ve iş doyumunu incelemiştir. Danışmanların işe katılma konusunda isteksiz olduklarını bulunmuştur.

İş doyumu, pozitif doyumların iş durumundan alınması ve taleplerin işte karşılanması olarak tanımlanmışlardır (Arches, 1991; Butler, 1990; Bressel,1982; Aktaran: Işıklar, 2002).

Locke (1983) iş doyumu ile ilgili literatüre dayanarak, iş doyumu ve doyumсуuzluğuna neden olan faktörler şöyle belirtilmektedir:

a. İşin oranı

- b. Düzgünlük. uyum süreğenlik
- c. Başarı
- d. Yükselme
- e. Sorumluluk
- f. Sözel veya dolaylı olarak işin kabulü
- g. Ücret
- h. Kişiler arası atmosfer
- ı. Fiziksel çalışma koşulları (Aktaran: Işıklar, 2002).

2. 2. TÜKENMİŞLİK İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2. 2. 1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Tükenmişlikle ilgili yapılan ilk çalışmalar, hemşirelik, sosyal hizmet uzmanlığı ve öğretmenlik gibi işi gereği başkalarına yardım etmekle yükümlü meslek grupları kapsamaktadır. Daha sonraları; polislik, subaylık, gardiyanlık, kütüphanecilik, yöneticilik gibi insanlarla sık iletişim kurulan diğer meslek grupları da risk gruplarına dahil edilmiştir. Bu meslek gruplarıyla çalışmada;

• **İşle ilgili etmenler:** Meslekten ve işten memnuniyet, iş doyumu, işin önemi, rol çatışması, yalnız kalma isteği, iş yükü, kaygı, görevde belirsizlik, izin alma, geç kalma,

• **İş dışı etmenler:** Kişilik yapısı, aile yapısı, aileyle ilişkiler, sosyal destek, yaşam biçimi, hayata bakış açısı, yaşam amaçları gibi değişkenlerin tükenmişlik üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Bu bulgulardan yola çıkarak işle ilgili ve işle ilgili olmayan etmenlerin etkisiyle oluşmaktadır (www.ttb.orgtr).

Kepir'e göre (2004) tükenmişliğin çeşitli nedenleri bulunmaktadır. Bu nedenlerden en çok göze çarpanları şu şekilde sıralayabiliriz; kişilere ulaşamayacağı hedefler konması, fazla iş yükü, düşük motivasyonlu kişilerle çalışma, kişinin karakteriyle yaptığı işin uyuşmaması, sosyal desteğin az olması

Yapılan çalışmalar, genç, bekar, çocuksuz bireylerde, evli, yaşlı ve çocuklu bireylere göre; üniversite mezunlarında üniversite mezunu olmayanlara göre, iş deneyimi birkaç yıllık olanlarda bir yıldan az ve beş yıldan uzun süredir çalışanlara göre daha yüksek düzeyde tükenmişliğe rastlanmıştır. Cinsiyet konusundaki çalışmalar anlamlı bir fark göstermezken, kişilik ve beklentilerle ilgili faktörlerin tükenmişlikle

yakından ilgili olabileceği sonuçlarını vermiştir. Dıştan denetim odaklı kişilerde, çalıştıkları kurum, meslekleri ve kişisel yeterlilikleriyle ilgili karşılanması zor beklentilere sahip olan kişilerde daha fazla tükenmişlik olgusuna rastlanmaktadır (Tevrüz, 1996).

Türkiye’de yapılmış tükenmişlik araştırmalarında; doktor, hemşire, telefon operatörü, öğretmen, satış elemanı, trafik polisi, laborant örnekleriyle çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, İstanbul’da görev yapan 598 hekimin tükenme puanları alt düzeyde bulunmuştur. Ortalama duygusal tükenme 13.4, duyarsızlaşma 4.4, kişisel başarı noksanlığı 22.6 puan olarak bulunmuştur (Tevrüz, 1996).

Marmara Üniversitesi ve Siyami Ersek Hastanesi öğretim üyesi ve doktorlarının ortak çalışmasında; uzmanlık durumuna göre, hekimlerin duygusal tükenmişlik puan ortalamaları karşılaştırıldığında gruplar arasında istatistiksel olarak önemli bir fark olduğu saptanmıştır (F= 11.4 p<0.001). Yapılan ileri analizlerde bu farkın öncelikle uzmanlar ile asistan hekimler arasından kaynaklandığı, belirlenmiştir. Duygusal tükenmişlik puan ortalaması en yüksek olan grubun asistanlar olduğu bulunmuştur. Uzmanlık durumuna göre hekimlerin duyarsızlaşma puan ortalamaları karşılaştırıldığında gruplar arasında istatistiksel olarak önemli bir fark olduğu saptanmıştır (F=11 .9, p<0.001). Yapılan ileri analizlerde bu farkın öncelikle asistan hekimlerle, yan dal uzmanı ve uzman hekimler arasından kaynaklandığı bulunmuştur. Duyarsızlaşma puan ortalaması en yüksek grup yine asistanlardır. Uzmanlık durumuna göre hekimlerin kişisel başarı puan ortalamaları karşılaştırıldığında gruplar arasında istatistiksel olarak önemli bir fark bulunmuştur (F=7.4, p<0.001). Yapılan ileri analizlerde bu farkın özellikle asistan hekimlerle uzman hekimler arasından kaynaklandığı saptanmıştır. Kişisel başarı noksanlığı puan ortalaması en yüksek grup pratisyenler olduğu bulunmuştur (www.ttb.org.tr).

Özel eğitim öğretmenleriyle ilkokul öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri arasında fark olup olmadığını ve öğretmenlerde tükenmişliğe etki eden etmenleri araştıran çalışmada, iki grup öğretmen arasında toplam tükenmişlik puanı bakımından anlamlı bir fark bulunmadığını, ancak ilkokul öğretmenlerinin kişisel başarı puanlarını özel eğitim öğretmenlerinden daha fazla olduğunu göstermiştir (www.gencal.net/tukendik.html).

Aile hayatıyla tükenmişlik arasındaki ilişkiye bakacak olursak, her iki eşin de çalıştığı ailelerde aile bireyleri arasındaki ilişkinin niteliği ile tükenmişlik arasında

korelasyon bulunmuştur. Meslekli rollerle aile rolleri arasında bocalayan ve her iki alan arasında doyurucu bir denge kuramayan kişilerde tükenmişliğe daha sık rastlanmaktadır. Diğer yandan, evlilik ve aile hayatından alınan doyumun ve aile yapısının olumlu olarak algılanmasının tükenmişlikle negatif korelasyona sahip olduğu görülmüştür (Tevrüz, 1996).

Tükenmişlikle sosyal destek arasındaki ilişki incelendiğinde, sosyal desteğin tükenmişliğe karşı bir tampon görevi gördüğüne işaret etmektedir. Sosyal destek kaynaklarından yararlanmak tükenmişliği azaltan, sosyal destek kaynaklarından yoksun olmak ise tükenmişliği arttıran bir faktör olarak bulunmuştur. Yakın, devamlı, ulaşılabilir bir aile ve dost çevresine sahip olmanın, bireye güven veren ve destekleyen nitelik taşıdığı için tükenmişlik riskini azalttığı görülmektedir (Tevrüz, 1996).

Ergin (1992) doktor ve hemşireler üzerinde yaptığı araştırmalarda şu sonuçlara ulaşmıştır. Kadınlar erkeklere oranla daha fazla tükenmişlik duygusu içindedir. Çalışma süresi arttıkça tükenmişlik azalmaktadır.

Torun (1995) "Tükenmişlik, aile yapısı ve sosyal destek ilişkilerini inceleme" isimli araştırmasında şu sonuçları elde etmiştir: Ailede uyum arttıkça ve sosyal destek çoğaldıkça stresin olumsuz sonuçlarından biri olan tükenmişlik azalmaktadır. Çocuk sayısı arttıkça başkalarına ilginin artıp katılığın azalması; evlilerde başkalarına ilginin daha yüksek düzeyde olması tükenmişlik aile yapısı ilişkisini ortaya koymaktadır. Duygusal tükenme yönünden gruplar arasında herhangi bir farklılığa rastlanmamasına karşın, tükenmişliğin canlılık süresi, gelir düzeyi, çocuk sayısı, cinsiyet, medeni durum ve unvan değişkenleri üzerinde etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Örmen (1993), "Tükenmişlik duygusu ve yöneticiler üzerine bir uygulama" isimli araştırmasında şu sonuçlara ulaşmıştır. Kişisel seviyede bazı kişilik ve özgeçmiş özelliklerinin tükenmişliğe katkıda bulunduğu ortaya çıkmıştır. Kişinin genç, tecrübesiz, kendine güveninin yetersiz, aile bağlarının zayıf, amaçlarının belirsiz olduğu durumlarda tükenmişliğin yüksek olduğu görülmüştür.

Özer (1998). tarafından yapılan "Rehber Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyi Nedenleri ve Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi " adını taşıyan araştırmanın bulguları şöyle özetlenmektedir. Rehber öğretmenlerin %13'ünde duygusal tükenmişlik, %24'ünde kişisel başarısızlık şeklinde tükenmişlik ve % 21sinde de duyarsızlaşma şeklinde tükenmişlik görülmüştür. Duygusal tükenmişlik görülen rehber öğretmenlerin % 44'ünde kişisel başarısızlık şeklinde tükenmişlik, % 82'inde ise

duyarsızlaşma şeklinde tükenmişlik görülmüştür. Medeni durum değişkenine göre hem duygusal tükenmişliğin, hem de kişisel başarısızlık şeklindeki tükenmişliğin bekar öğretmenlerde, evli öğretmenlere kıyasla anlamlı düzeyde fark oluşturduğu ortaya çıkmıştır.

Tümekaya (1996). "Öğretmenlerde Tükenmişlik, Görülen Psikolojik Belirtiler ve Başa Çıkma Davranışları"nı incelemiştir. Tükenmişlik düzeyinin; cinsiyet, yaş, öğrenim derecesi, çalışılan okul düzeyi, okuldaki görev, çalışma yılı, branş ve okulun sosyoekonomik düzeyinin psikolojik belirtilerde anlamlı farklılıklar oluşturduğu belirtilmiştir.

Izgar (2000), "Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeyleri, Nedenleri ve Bazı Etkin Faktörlere Göre İncelenmesi" isimli araştırmasında; okul yöneticilerinin cinsiyetleri ile EE (Duygusal Tükenme) ve DP Duyarsızlaşma) düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ancak cinsiyetleri ile kişisel başarıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Okul yöneticilerinin yaşları ile duygusal tükenme arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ancak duyarsızlaşma ile kişisel başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okul yöneticilerinin medeni durumları ile duyarsızlaşma arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ancak duygusal tükenme ile kişisel başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

2. 2. 2. Yurt Dışında Yapılan Bazı Çalışmalar

KIemer ve Hofman (1985), öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile mesleki kişilikleri arasında önemli ölçüde olumsuz ilişki olduğunu ortaya koymuşlardır. Ancak kişilik yapısının tükenmişliği nasıl etkilediği ortaya konulamamıştır.

Hughes (1985), yaptıkları çalışmada kendine güveni daha yüksek, dışa dönük ve duyarlı kişiliğe sahip öğretmenlerin tükenmişliğe karşı daha dayanıklı olduklarını, baskı altında çalışırken kişisel başarı duyularını koruyabildikleri, buna karşılık duygusal tiplerin yüksek oranda tükenmişliğe neden olduklarını saptamıştır.

Sermon (1994), yaş, cinsiyet, çalışma süresi ile orta öğretimde görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarında yaş, cinsiyet ve çalışma yılı gibi demografik değişkenlerle tükenmişlik arasında ilişki bulunamamıştır.

Sarros (1988) yaptığı çalışmada okul müdürlerinin tükenmişliğin, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında ortalanla düzeyin altında, kişisel başarı

boyutunda ise orta düzeyde olduğunu ortaya koymuştur.

Daly (1992), 450 yönetici üzerinde yaptığı çalışmasında, resmi okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerini görev yapılan okulun türü ve öğrenci sayısı açısından karşılaştırdığı çalışmasında, yöneticilerin tükenmişlik belirtilerini olumsuz benlik, düşmanlık duygusuna kapılma. yabancılaşma. geri çekilme. içine kapanma başlıkları altında incelenmiştir. Sonuçta okulun türü ve büyüklüğünün. tükenmişlik düzeyi açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür.

Anderson (1996) eğitim yöneticilerinden beklentilerin ve onlara yüklenen sorumlulukların fazlalığının. stres yaratan durumlarla ilişkili olarak, çeşitli hastalıklar ya da tükenmişlikle sonuçlanabilecek aşın yüklenmelere neden olabileceğini belirtir Bu nedenle yöneticilerin tükenmişliğinin önlenmesi için bu durumunun belirtilerinin ve sonuçlarının fark edilmesi gerektiği vurgulanmıştır. (Aktaran: Işıklar, 2002).

2. 3. RUH SAĞLIĞI İLE YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Ensari (2000), “Yılgınlık ile Kaygı ve Öğretmen Tutumlarının İlişkisi” adlı çalışmasında şu sonuçlara ulaşmıştır:

1. Türkiye’de öğretmenliğin bir bayan mesleği olmasına karşın eğitim yöneticilerinin çok büyük bir çoğunluğunun bay öğretmenlerden seçilmesinden dolayı bayan öğretmenlerin kendileri bakımından mesleki kariyerlerini geliştirme şansları zayıftır.

2. Lise bitirme derecesi daha yüksek olanlar, öğretmenliği tercih sırası daha önde olanlar, öğretmen olma isteği taşıyanlar, mesleki kariyer beklentisi olanlar yılgınlığı daha az yaşamaktadırlar.

Ergür (1996), “Üniversite Öğrencilerinde Beden-Benlik Algısı İle Ruh Sağlığı Arasındaki İlişki” adlı Yüksek Lisans tez çalışmasını, Ege Üniversitesi’nde 398 kişilik örneklem grubu üzerinde yapmış ve aşağıdaki sonuçlara ulaşmıştır:

1. Araştırmaya katılan üniversitede okuyan öğrencilerin oldukça yüksek bir oranda (%41,2) uyum güçlüğü yaşadıkları, uyum güçlüğü yaşayan bireylerin daha olumsuz ruh sağlığına sahip olduğu, beden algılarını, görünüşlerini de daha olumsuz yönde değerlendirdikleri sonucuna ulaşmışlardır.

2. Araştırmaya katılan bireylerin % 47,7 oranında psikolojik danışmadan yararlanmayı düşünmelerinin handikap yaratıcı sonuçlarını uzman kişilerle çözmeye eğilim gösterdikleri sonucuna ulaşmışlardır.

3. Beden algısı olumsuz olan bireylerin psiko sosyal uyum güçlükleri yaşadıkları dikkate değer bir sonuç olarak görülmektedir. Beden algısı ile ruh sağlığı birbirlerini karşılıklı olarak etkilemektedirler sonucuna ulaşmışlardır.

4. Araştırmanın bulgusu olarak Beden Eğitimi Spor Yüksek Okulu'nda okuyan bireylerin diğer fakültelerde okuyanlara göre beden algılarının daha olumlu olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Erol vd., (1997), "Türkiye Ruh Sağlığı Profili" adlı çalışmalarında şu sonuçlara ulaşmışlardır:

1. Ruhsal rahatsızlıkların toplumun yüzde 17,2'sinde görüldüğünü ortaya koymuştur. Ankara- Gölbaşı'nda yapılmış olan Dünya Sağlık Örgütü Araştırmasında sağlık ocağına başvuranlar arasında herhangi bir tanı alanlarının oranı %17,6 olarak bulunmuştur.

2. Alkol bağımlılığı dışında tüm ruhsal hastalıkların kadınlarda daha sık görüldüğü bilinmektedir. Somatoform ağrı bozukluğu yüksek oranda görülürken somatizasyon bozukluğu oranı beklenenden düşüktür.

3. Sık rastlanan ruhsal hastalıklardan depresyonun görülme oranı dünyadaki çeşitli ülkelerde yapılan araştırma sonuçlarıyla uygunluk göstermektedir. Anksiyete ve depresyon spektrumundaki hastalıklar tanılarının büyük çoğunluğunu oluştururken, yeme bozukluğu, hipokondriyazis, somatizasyon bozukluğu gibi hastalıkların düşük sıklıkta olduğu görülmektedir.

Bilgen (2001), "Göçün Ruh Sağlığı Üzerine Etkileri" adlı Uzmanlık Tez çalışmasında aşağıdaki sonuçlara ulaşmıştır:

1. Taranan 14 bedensel belirtiden en sık olarak gözlenenleri; yorgunluk hissi, baş ağrısı, çarpıntı, sırt ağrısı, baş dönmesi ve karın ağrısı olarak bulmuştur ve bu özgül olmayan belirtilerden ikisi baş dönmesi ve sırt ağrısı göç eden hastalarda istatistiksel olarak anlamlı sayılabilecek düzeyde daha yaygın olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır.

2. Göç edenlerle göç etmeyenler ruhsal hastalık tanılarına göre karşılaştırıldığında majör depresyon, bipolar bozukluk, yaygın anksiyete bozukluğu, alkol bağımlılığı, multisomatoform bozukluk, hipokondriyazis ve başka türlü

adlandırılmayan anksiyete bozukluğu göç eden grupta daha fazladır sonuçlarına ulaşmışlardır.

Bayram (1999), “Bir Grup Gençte Ruhsal Belirti İle Sosyal Destek İlişkisi” adlı Doktora Tez çalışmasında aşağıdaki sonuçlara ulaşmıştır:

1. Baba mesleği değişkeninde, babanın alt ekonomik iş gruplarında çalışmasına bağlı olarak, ergenlerdeki ruhsal belirtilerde artış olduğu, üst meslek gruplarında çalışmasına bağlı olarak, ruhsal belirtilerinde azalma olduğu belirlenmiştir.

2. Cinsiyet değişkeni ele alındığında, kız deneklerin erkek deneklere göre daha fazla ruhsal belirtiyeye sahip olduğu belirlenmiştir.

3. Ekonomik düzey değişkeni ele alındığında, ekonomik düzeyin düşmesine bağlı olarak, ruhsal belirtilerde artış olduğu belirlenmiştir.

Koç (2002), Türkiye’de orta öğrenim gören ergenler üzerine yaptığı araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşmıştır:

1. Genel anlamda ergenlik döneminde yapılan dua ve ibadetin, ergenlerin ruh sağlıkları üzerinde olumlu psikolojik etkileri vardır temel hipotezinin ve buna bağlı alt hipotezlerin, ergenlere uygulanan anket ve yapılan istatistiksel analizler sonucunda büyük ölçüde desteklediğini,

2. Ergenlerin ruh sağlığında dini pratiklerin psikolojik açıdan önemli bir etkisinin olduğunu,

3. Dua-ibadet ve ruh sağlığı ilişkisi özellikle bazı değişkenler açısından oldukça anlamlı sonuçlar ortaya koyduğu sonuçlarına ulaşmışlardır.

Yurtbay (1986), “Başarısız Olan Lise Öğrencilerinin Anksiyete Düzeyleri İle Annelerin Tutumları Arasındaki İlişki” adlı Doktora Tez çalışması, İstanbul ilinde 200 öğrenci ve 200 anne olmak üzere 400 kişi üzerinde yapılmış ve sonuçları aşağıda verilmiştir:

1. Başarısız öğrencilerin sürekli anksiyete düzeylerinin başarılı öğrencilere kıyasla yüksek olduğunu, başarısız kız öğrencilerin sürekli anksiyete düzeylerinin ise başarısız erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

2. Başarılı kız öğrencilerle, başarılı erkek öğrencilerin sürekli anksiyete düzeyleri arasında bir fark bulamamışlardır.

Ertürk (1994), “Anksiyete Bozukluklarında İşlevsel Olmayan Tutumların Ölçülmesi” adlı Yüksek Lisans Tez çalışmasını, İzmir ilinde her biri 50 kişiden oluşan bir deney ve iki kontrol grubu üzerinde yaptığı araştırmada şu sonuçları elde etmiştir:

1. Yaş ve cinsiyet değişkenleri bakımından işlevsel olmayan tutumların düzeyi istatistik açıdan anlamlı olarak farklılaşmamıştır, yaş ve cinsiyetin işlevsel olmayan tutumların yoğunluğunu etkilemediği görülmüştür.

2. Eğitim açısından bakıldığında ise işlevsel olmayan tutumların düzeyinin farklılaştığı, çalışmada bir anksiyete ölçeği olan STAI ve FOTÖ'nin iyi bir korelasyon göstermesi, işlevsel olmayan tutumlar ile anksiyete düzeyleri arasında pozitif yönde bir ilişki olması anlamına gelmektedir.

Konan (1997), “Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi'nde Lisans Öğrenimi Gören Öğrencilerin Ruhsal Durumları ve Ruhsal Durumlarıyla Gelecek Beklentisi Arasındaki İlişki” adlı Yüksek Lisans Tez çalışmasını, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi'nde 739 öğrenci üzerinde yapmış ve şu sonuçlara ulaşmıştır:

1. Kız öğrencilerde ruhsal rahatsızlık hızı erkek öğrencilerinkine göre daha yüksek bulunmuş, bu durum özellikle depresyon, öfke düşmanlık, paranoid düşünce gibi alt gruplarda görülmüştür.

2. Bu araştırmada imam hatip lisesinden mezun olan üniversite öğrencilerinde, öfke ve düşmanlık ve paronoid düşünce alt gruplarında puan ortalamaları diğer lise mezunu üniversite öğrencilerine göre daha düşük bulunmuştur.

3. Güneydoğu Anadolu Bölgesinden gelen öğrencilerde ruhsal rahatsızlık düzeyi daha yüksek bulunmuş bu durum özellikle depresyon, öfke ve düşmanlık, paranoid düşünce gibi alt gruplarda belirginleşmektedir.

4. Bu araştırma lise öğrenimi sırasında planladığı okula giremeyen öğrencilerde obsessif kompulsif bozukluk, anksiyete öfke ve düşmanlık, paranoid düşünce alt grup puan ortalamaları, arzu ettiği okula girebilen öğrencilere göre daha yüksektir.

5. Okudukları okuldan memnun olan öğrencilerde ruhsal durum, memnun olmayan öğrencilere göre daha iyi düzeyde bulunmuştur.

6. Meslek hayatlarında başarılı olacaklarına inanan öğrencilerde ruh sağlığı durumu daha iyi saptanmıştır.

Ülkemizde denetim odağı ile ilgili ilk çalışmayı Kağıtçıbaşı (1972) yapmıştır. Rotter'in denetim odağı ölçeğini kullanmış “Sosyal Değişmenin Psikolojik Boyutları” isimli çalışmasını lise öğrencileri üzerinde yapmıştır. Çalışmanın bulgularında içten denetimli olma ile yurt severlik, kişisel gelecek hakkında iyimserlik, anne-babaya saygı, bağlılık arasında olumlu ve yine içten denetimli olma ile “anomi”, “dindarlık” “kişisel gelecek hakkında karamsarlık” arasında ters yönlü ilişki sonucuna ulaşmıştır (Çoruh, 2003).

Çoruh (2003), “Denetim Odağı İle Stresle Başa Çıkma Tarzları Arasındaki İlişki” adlı Yüksek Lisans Tez çalışmasında, üniversite öğrencileri ile çalışmış ve şu bulgulara ulaşmıştır:

1. Dıştan denetimlilerin “dine sığınma” ve “dış yardım arama” stratejilerini içten denetimlilere göre daha çok kullandığını, aynı zamanda içten denetimlilerin “aktif planlama” ve “kabul bilişsel yeniden yapılandırma” stratejilerini daha çok kullandıkları,

2. Kız ve erkek öğrencilerin stresle başa çıkma stratejilerinde ise önemli farklılaşmalar olduğu, kız öğrencilerin “dine sığınma” “dış yardım arama” ve “kaçma-duygusal eylemsel stratejilerini erkeklerden daha çok kullandıkları erkeklerin ise “aktif planlama” stratejisini daha çok kullandıkları sonucuna ulaşmıştır.

Kontrol odağını etkileyen bir başka değişken ise cinsiyettir ve yapılan bazı araştırmalar erkeklerin daha iç kontrol odaklı olduğunu belirtmiş ancak başka araştırmalarda herhangi bir cinsiyet farkı belirtilmemiştir. Feather (1967–1968) İngiltere de üniversitede kadınların erkeklere göre daha yüksek dış kontrol odağı puanı aldıklarını bulmuştur. Mc Ginnies (1974), erkeklerin kadınlara göre daha iç kontrol odaklı olma eğiliminde olduklarını saptamıştır. Ve bu çalışmalar ile birlikte kontrol odağı ve ruh sağlığı ile ilgili yapılan araştırmalarda ise dış kontrol odağı ile anksiyete arasında anlamlı bir ilişki depresyon ile dış kontrol odağı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Williams ve Nickels (1969) dış kontrol odaklı kişilerin intihara daha eğilimli olduklarını ve Abramowitz (1969) bu görüşü destekler düzeyde dış kontrol odaklıların fazla öfke ve depresyon duyguları gösterdiklerini belirtmiştir (Akt: Malki, 1998).

Malki (1998), “Davranışlarda İç-Dış Kontrol Odağı İle Ruh Sağlığı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli Yüksek Lisans Tez çalışmasında, üniversite öğrencileri ile çalışmış ve şu bulgulara ulaşmıştır:

1. Kontrol odağı ile ruh sağlığı arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif bir ilişki bulunmuştur. Bir baka deyişle öğrencilerin dış kontrol odaklı olma eğilimleri arttıkça ruh sağlıkları bozulmuş iç kontrol odaklı olma eğilimleri arttıkça ruh sağlığı düzeyleri daha iyi bulunmuştur.

2. Yaş açısından incelendiğinde ise yaş yükseldikçe kontrol odağının dıştan içe doğru değiştiği görülmüştür. 22–23 yaş arası öğrencilerin 20–21 yaş arası öğrencilere göre daha iç kontrol odaklı oldukları bulunmuştur. 24 ve üstü yaş grubundaki öğrencilerin 18–19 yaş ve 20–21 yaş grubu öğrencilerden daha iç kontrol odaklı olduğu bulunmuştur. Bireyin yaşının ilerlemesi ile kimliğinin geliştiği olayları ve sonuçlarını etkileyebilecekleri düşüncesi gelişiyor ve bağımsızlığa yönelerek iç kontrol odağına doğru bir değişme olduğu bulunmuştur.

Araştırmanın ruh sağlığının sosyo demografik değişken bulgularına bakıldığında ise cinsiyet açısından kızların erkeklere kıyasla ruh sağlıklarının daha bozuk olduğu bulunmuştur.

Ülkemizde yapılan araştırmaların sonuçlarında genel olarak bakıldığında denetim odağının öz saygı, ana-baba davranışları, akademik başarı, kendini kabul, saldırganlık, stres, depresyon ve kaygı üzerinde etkisi olduğunu göstermiştir.

Dini başa çıkma ile ilgili araştırmaların mazisi ise daha yenidir. İlk dini başa çıkma ölçeğinin geliştirildiği araştırmaya 197 Presbiteryen ve Lutheryen kiliselerine mensup kişiler katılmıştır.

Olumsuz hayat olayları ile başa çıkmada dini yönelime sahip 586 kilise mensubu üzerine yapılan bir başka çalışmada katılımcılar geçen yıl yaşadıkları en önemli olayların dini ve dini olmayan başa çıkma araçlarından hangilerini kullandıkları üzerinde durulmuştur. Allah'a inanma Allah'ı başa çıkmada destekleyici bir yardımcı olarak görme, dini pratiklere katılma ve din kanalıyla destek arayışının daha olumlu sonuçlara yol açtığı saptanmıştır.

Bakım evlerindeki yaşlılara bakan 127 bakıcının işinden kaynaklanan sorunları ile stresle başa çıkma tarzları ile ilgili yapılan bir araştırmada dini başa çıkma tarzını kullanan bireylerin daha düşük depresyon ve iş rolü bunalımı ile karşılaştıkları bulunmuştur (Ekşi, 2001).

Ekşi (2001) ,”Başa Çıkma, Dini Başa Çıkma ve Ruh Sağlığı Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma” isimli Yüksek Lisans Tez çalışmasında, Atatürk Üniversitesi

Eğitim Fakóltesi, İlahiyat Fakóltesi ve Mühendislik Fakóltesi öğrencileri ile çalışmış ve şu bulgulara ulaşmıştır:

1. Başa ıkma tarzları kullanım tercihlerinde eğitim fakóltesi ve ilahiyat fakóltesi öğrencilerinin tarzları benzerlik göstermiştir. İlahiyat fakóltesi öğrencilerinin dini başa çıkma tarzını daha çok kullandıkları bulgusuna ulaşmıştır.

2. Dini başa çıkma ile ilgili mülakat yöntemi ile yapılan araştırmalardan biri 17 Ağustos ve 12 Kasım depremlerini yaşamış 200 kişi ile mülakatın sonucunda; “deprem esnasında ne yaptınız, mevcut durumla nasıl baş ettiniz?” sorusuna örneklemin %76’lık bir kısmının dini başa çıkma yöntemlerini kullandıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Tomar (2002), ”17 Ağustos Marmara Depremi Sonrasında Farklı Meslek Gruplarındaki Bireylerde Görölen Stres Yaşantıları ve Başa ıkma Davranışları” isimli Yüksek Lisans Tez çalışmasında şu bulgulara ulaşmıştır:

1. Meslek açısından değerlendirildiğinde felakete maruz kalan banka memuru, öğretmen, hemşirelerin felaketin etkilerinden kurtulmak için kullandıkları başa çıkma seçimleri üzeride araştırılan fark anlamlı bulunmamıştır. Felaketi yaşayan farklı meslek gruplarında yer alan kişilerin felaketin üç ay ons ekiz ay sonrasında başa çıkma yöntemlerinin farklılık gösterdiği,

2. Stresle başa çıkma tarzları açısından cinsiyetler arasında farklılıkların olduğu, bayanların duygusal eylemsel kaçmayı, erkeklerin ise aktif başa çıkma tarzlarını kullandıkları sonucuna ulaşmıştır.

3. Bulguların sonucunda felaketten en az etkilenenlerin öğretmenler olduğu belirlenmiştir.

Sarı (2003), ”Poliste Stres Yönetimi” isimli Yüksek Lisans Tez çalışmasında aşağıdaki bulgulara ulaşmıştır:

1. Meslekte uzun süre görev yapan (16 yıl üzeri) polislerin daha planlı olarak stres yönetimi davranışları sergiledikleri, 11–15 yıl arası görev yapan polislerin daha kaçıncı davranışlar gösterdiği,

2. Bayan polislerin erkek polislere göre daha üst düzey kaçınmaya yönelik davranışlar sergilediği görölmüştür.

ardak (2002), ”İlköğretim Okullarında alışan Öğretmenlerin İş Doyumu İle Stresle Başa ıkma Yolları” isimli Yüksek Lisans Tez çalışmasında şu bulgulara ulaşmıştır:

1. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yaş değişkeni ile stresle başa çıkma tarzları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ve öğretmenler mesleki kimlikleri gereği karşılaştıkları engelleri aşmada kendilerini kaynak olarak görmekte deneyim ve mesleğe ilişkin otomatikleşme düzeyine ulaştıklarında en geçerli olan aktif planlama tutumu içinde stresle başa çıkmaya çalıştıkları görülmüştür.

2. Cinsiyet değişkeni ile stresle başa çıkma tarzları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Dış yardım arama ve kabul bilişsel yeniden yapılandırma stresle başa çıkma yöntemlerini daha çok erkekler kullanmaktadır.

3. Kıdem değişkeni ile stresle başa çıkma arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Dış yardım arama yöntemini en çok 6–15 kıdem grubu, aktif planlama yöntemini en çok 16 ve üzeri kıdem grubu, kaçma soyutlama yöntemini 16 ve üzeri kıdem grubu, bilişsel yeniden yapılandırma yöntemini en çok 6–15 kıdem grubu kullanmıştır.

4. Medeni durum ile stresle başa çıkma tarzları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Dış yardım arama, aktif planlama, kaçma soyutlama yöntemlerini en çok evliler, kabul bilişsel yeniden yapılandırmayı dul olanlar kullanmıştır. Evli öğretmenler bekâr ve dul öğretmenlere oranla aktif planlama yöntemini daha yoğun kullanmaktadırlar.

Bakır (2005),”Öğretmen Anıları” isimli Yüksek Lisans Tez çalışmasında öğretmenlerin sorunlarını belirlemiş özellikle ruhsal problemlerinden şu bulgulara ulaşmıştır:

1. Şehirde yetişen öğretmenlerin köyde yetişen öğretmenlere göre göreve başladıkları özellikle kırsal kesime daha zor adapte oldukla sık sık ağlama, istifa etme düşüncesi, kendini uykuya verme, vücutta ortaya çıkan problemler, doktor kontrolünde hap kullanma ve meslekten soğuma gibi psikolojik rahatsızlıklar yaşadıkları,

2. Bazı öğretmenlerin tek öğretmen olarak çalıştıkları okullarda buna bağlı olarak sık sık ağlama, geri dönme düşüncesine kapılma ve arkadaş ortamına uyum sağlayamama, gibi psikolojik rahatsızlıklar yaşadıkları

3. Kırsal kesimde görev yapan öğretmenlerin okul ve lojmanın fiziki şartlarının kötü olması, kişisel ihtiyaçlarını karşılayamaması, elektrik sıkıntısı, hava şartlarının ağır olması, iletişim araçlarını kullanamama, ulaşım zorluğu, gibi olumsuz şartlar nedeni ile ruhsal yönden rahatsızlanmasına neden olduğu,

4. Bayan öğretmenlerin kırsal kesimde halk tarafından kabullenilmemesi öğretmenin ruhsal sorunlar yaşamasına neden olduğu,

5. Tek öğretmenli okullarda öğretmenin yalnız kalması ve kurum tarafından desteklenmemesi nedeni ile ruhsal problemler yaşamalarına neden olduğu,

6. Yöneticilerin ve kurum da çalışan personelin atamalar esnasında haksız uygulamaların psikolojik rahatsızlıklara neden olduğu bulgularına ulaşmıştır.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın hangi yöntemle gerçekleştirildiği, evren, örneklem, veri toplama araçları ve verilerin hangi yöntemlerle analiz edildiğine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3. 1. Araştırmanın Yöntemi

Araştırma betimsel yöntemlerden “Okul Survey” yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu yöntemde amaç; varolan durumu varolduğu şekliyle ortaya koymaktır. Bu araştırmada özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerinin tükenmişlik, iş doyumu ve ruh sağlık düzeyleri belirlenmek amaçlandığı için bu yöntem kullanılmıştır.

3. 2. Araştırmanın Evreni

Araştırmanın evrenini; Milli Eğitim Bakanlığına bağlı özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Evrendeki bireylerin sayıları ile ilgili bilgiler tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2**2006 / 2007 Eğitim - Öğretim Yılı Özel Eğitim Okul ve Öğretmen Sayıları**

OKUL / KURUM TÜRÜ	OKUL KURUM SAYISI	TOPLAM (Yönetici dahil) ÖĞRETMEN SAYISI
İşitme Engelliler ilköğretim Okulu	49	1072
İşitme Engelliler Meslek Liseleri	15	202
Görme Engelliler İlköğretim Okulları	16	395
Ortopedik Engelliler İlköğretim Okulları	5	91
Ortopedik Engelliler Meslek Liseleri	2	29
(Eğitilebilir Zihinsel Engelliler) İlköğretim Okulları (47+2)	49	790+263=1053
(Eğitilebilir Zihinsel Engelliler) İş Okulları	63	
(Öğretilebilir Zihinsel Engelliler) Eğitim Uygulama Okulları	115	1430+48=1478
(Öğretilebilir Zihinsel Engelliler) İş Eğitim Merkezleri(115+4)	119	8
Üstün Yetenekliler Bilim Ve Sanat Merkezleri	35	411
<u>Hastane İlköğretim Okulları (Öğrenci sayıları yıl içinde değişken)</u> 4775+71=4846 öğrenci sayısı bir önceki öğretim yılına ait hastanede yatmakta iken eğitimlerine devam eden yıllık toplam öğrenci sayılarıdır.	48	89* toplam sayıya dahil değildir
Otistik Çocuklar) Otistik Çocuklar Eğitim Merkezleri	18	223
(Otistik Çocuklar) İş Eğitim Merkezleri	2	Otistik çocuklar eğt.mrkzl. içinde gösterilmiştir
Vakıfbank Umut Çocukları İlköğrt.Okulu (Uyum Güçlüğü Olanlar)	1	12
Görme Engelliler Basımevi ve Akşam Sanat Okulu	1 kurum	13
GENEL TOPLAM	537 okul 1 kurum	4979

(www.orgm.meb.gov.tr)

3.3. Araştırmanın Örnekleme

Araştırmanın örneklemini belirlerken aşağıdaki süreç takip edilmiştir. Araştırmanın yapılacağı illerin belirlenmesinde, bu illere ulaşma imkanı daha kolay olduğu ve özel eğitim okullarının bütün hepsinin bulunmasından dolayı bu iller belirlenmiştir. Belirlenen bu illerdeki okulların seçiminde bu okullarda anketlerin uygulama imkanının daha kolay olmasından dolayı bu okullar seçilmiştir. Okuldaki öğretmenleri belirlemede

oranlı örnekleme yöntemi kullanarak okuldan alınacak öğretmenler belirlenmiştir. Nedeni: Okullardaki öğretmen sayıları farklı olduğu için bu yöntem seçilmiştir.

Araştırmanın örneklemi kadın- erkek olmak üzere toplam 402 kişiden oluşmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin illere göre dağılımları tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3
Örneklemi Oluşturan İller ve Öğretmen Dağılımları

Örneklemi Oluşturan İller	Öğretmen Sayıları
1. ADANA	22
2. AFYONKARAHİSAR	20
3. AKSARAY	35
4. AMASYA	30
5. ANKARA	35
6. BİTLİS	10
7. BURSA	25
8. ERZURUM	Katılım gerçekleşmemiştir.
9. İSTANBUL	35
10. İZMİR	15
11. KAYSERİ	25
12. KIRIKKALE	15
13. KIRŞEHİR	25
14. NİĞDE	40
15. SAKARYA	15
16. SAMSUN	25
17. SİVAS	15
18. UŞAK	15

3. 4. Veri Toplama Araçları:

Bu araştırmada veriler 4 ölçek yardımıyla toplanmıştır.

- 1- Kişisel Bilgi Formu(KBF)
- 2- İş Doyumu Ölçeği (İDÖ),
- 3- Maslach Tükenmişlik Ölçeği,
- 4- SCL-90 anketi uygulanmıştır.

3. 4. 1. Kişisel Bilgi Formu (KBF) : Bu araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin iş doyumunu, tükenmişlik ve ruh sağlığı düzeylerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından “kişisel bilgi formu” hazırlanmıştır. Bu formda; yaş, cinsiyet, medeni durum, mezun olunan okul, sosyo-ekonomik düzey, görev yapılan okul türü değişkenleri kullanılmıştır.

3. 4. 2. S-C-L-90-R Ölçeği: Deroges ve arkadaşları tarafından hazırlanan ve ülkemizde bu alanda geçerliği ve güvenilirliği test edilmiş olan belirti tarama listesidir. Listedeki 90 maddenin her biri ruhsal veya bedensel bir belirtiyi içermektedir. Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerden “hiç, çok az, orta derecede, fazla, çok fazla” seçeneklerinden birini işaretlemeleri istenmiştir.

Puanlama: Puanlama her madde için bu seçeneklerin 0-4 arası puanlaması biçiminde yapılmıştır. Bu puanların toplanması ile alt ölçek puanları ve genel belirti düzeyi puanları hesaplanmaktadır.

Somatizasyon: Bu ölçek bedenin herhangi bir parçasında tekrarlanan ve sık sık değişen işlevsel bozukluklardır. İlgili sorular: 1, 4, 12, 27, 40, 42, 48, 49, 52, 53, 56, 58.

Obsesif Kompulsif Bozukluk: Bu ölçek aynı adla anılan standart klinik sendroma ait semptomları yansıtmaktadır. İlgili sorular: 3, 9, 10, 28, 38, 45, 46, 51, 55, 65.

Kişiler Arası Duyarlık: Bu ölçek, yetersizlik duyguları, özellikle başkalarıyla kendini kıyaslamasıyla ilgili duyguları üzerinde odaklaşır. İlgili sorular: 6, 21, 34, 36, 37, 41, 61, 69, 73.

Depresyon: Klinik depresyon belirtilerini yansıtmaya yöneliktir. İlgili sorular: 5, 14, 15, 20, 22, 26, 29, 30, 31, 32, 54, 71, 79.

Anksiyete: Klinikte Anksiyete belirtisi olarak kabul edilenleri içerir. İlgili sorular: 2, 17, 23, 33, 39, 57, 72, 78, 80, 86.

Öfke ve Düşmanlık: Kızgınlığa bağlı olumsuz düşünce ve davranışları kapsar. İlgili sorular: 11, 24, 63, 67, 74, 81.

Fobik Anksiyete: Fobik Anksiyete belirli bir kişi, yer, obje veya duruma karşı sürekli korku tepkisi olarak tanımlanır. İlgili sorular: 13, 25, 47, 50, 70, 75, 82.

Paranoid Düşünce: Düşünce bozukluğuna bağlı paranoid davranışları ortaya koyar. İlgili sorular: 8, 18, 41, 68, 76, 83.

Psikotizm: Kişilerarası ilişkilerden giderek uzaklaşmadan başlayarak, dramatik psikoz belirtilerine doğru kademeli bir gelişme söz konusudur. İlgili sorular: 7, 16, 35, 62, 77, 84, 87, 88, 90, (9)

Ek Maddeler: Yukarda söz edilen alt ölçeklerde yer almayan bu semptomlar bütünün bir parçasıdır ve kendi başlarına değerlendirilmezler. SCL-90-R'nin global değerlerinin hesaplanmasında kullanılırlar. İlgili sorular: 19, 44, 59, 60, 64, 66, 89.

Yorumlanması: SCL-90-R'nin yukarda açıklanan esas boyutlarının değerlendirilmesi, her birey için o ölçekten alınan toplam puanın, o grupta yer alan soru sayısına bölünmesiyle yapılır. Böylece SCL-90-R den dokuz alt ölçek puanı elde edilir.

Alt ölçeklerin yanı sıra, genel Belirti Düzeyi (Global Symptom Index GSI) bozukluğun şiddetini veya hali hazır düzeyini belirlemeye yöneliktir. Yakınmaların yoğunluğunu ölçer. Boş bırakılan seçenekler hariç tüm maddelere yapılan puanlamaların ortalaması olup en önemli göstergedir (Konan, 1997).

3. 4. 3. İş Doyumu Ölçeği (İDÖ) : İspanya'nın Madrid kentinde banka personeli iş doyumunu ölçmek üzere geliştirilmiştir. İş doyumunu çok boyutlu yapıda inceleyen bu ölçekte, kişilerin iş yaşamlarıyla ilgili 32 konu alanı belirlenmiştir. Her bir konu alanına yönelik kişiyi ne kadar tatmin ettiğine ilişkin yüzdeler belirlenmiştir. Yüzdeler %25, %50, %75, %100 olarak belirlenmiştir. Deneklerden her maddeyi dikkatle okuyup, kendilerini ne derece tatmin ettiğini işaretlemesi istenmiştir.

Bankacılık sektöründe çalışan elemanlar üzerinde gerçekleştirilen bir çalışmada (N=426) ölçeğin, "İşletme Politikaları", "Bireysel Faktörler", "Fiziksel Koşullar", "Kontrol Bağımsızlık", "Ücret" ve "Kişiler arası Faktörler" olmak üzere 6 faktörden oluştuğu görülmüştür.

İş doyumunu ölçeğinin gerçekliliği ve güvenilirliği sonucunda işten alınan doyum ölçmek amacı ile araştırmacılar tarafından hazırlanmış, 32 maddelik, 5'li likert tipi bir ölçektir. Puan aralığı 1-160'dır. Ölçeği oluşturan 6 alt ölçeğin güvenilirlik katsayıları sırasıyla 0.94, 0.87, 0.74, 0.76, 0.64'dur. Toplam 32 maddeden oluşan ölçek iş doyum

düzeyini değerlendirmektedir. Bu maddelerden 3 tanesi MEB tarafından uygun görülmediği için çıkarılmıştır. Toplam 29 maddeden oluşturulmuştur.

Ölçeğin, “işten memnuniyet derecesi” nin sübjektif olarak değerlendirilmesine yönelik bir soru ile korelasyonu ise $r=.49$ ($p>.001$) olarak belirlenmiştir (Şahin ve Durak, 1997).

3. 4. 4. Maslach Tükenmişlik Ölçeği: Araştırmada kullanılan Maslach Tükenmişlik Envanteri (Maslach Burnout Inventory) Maslach ve Jackson (1981), tarafından geliştirilmiştir. Toplam 22 maddeden oluşan ölçek (MBI) tükenmişliğin üç alt boyutunu değerlendirmektedir. Bu maddelerden 3 tanesi MEB tarafından uygun görülmediği için çıkarılmıştır. Toplam 19 maddeden oluşturulmuştur. MBI tükenmişliği üç alt boyut içermektedir. Birinci alt boyut 8 maddeden oluşan “ Emotional Exhaustion” “EE” ifade edilen duygusal tükenme alt ölçeğidir. İkinci ölçek 3 madden oluşan “Depersonalization” “DP” olarak ifade edilen duyarsızlaşma alt ölçeğidir. Üçüncü ölçek 8 maddeden oluşan “ Personal Accomplishment” “PA” olarak ifade edilen kişisel başarı alt ölçeğidir.

Puanlama: Maslach Tükenmişlik Envanterini oluşturan Duygusal Tükenmişlik, duyarsızlaşma, Kişisel Başarı alt ölçeklerini oluşturan soru maddelerine verilen 1- 5 arasında değişen rakamlarla verilen cevaplar, her alt ölçek için ayrı ayrı puanları hesaplanmıştır. Duygusal tükenme ve Duyarsızlaşma alt ölçeklerinden alınan yüksek puan, 4, 7, 9, 11, 12, 15, 17, 18, 19 maddelerden alınan düşük puan tükenmişliği göstermektedir.

Alt ölçekler puanlanırken maddeler: hiçbir zaman=5, çok nadir=4, bazen=3, çoğu zaman=2 ve her zaman=1 şeklinde puanlanarak alt ölçek puanları ve toplam puan elde edilmiştir. 4, 7, 9, 11, 12, 15, 17, 18, 19 maddeler ise ters çevrilerek puanlanmıştır. Sebebi ise; bireylerin ölçekten alacakları puanları tahmin etmemeleri içindir.

3. 5. Veri Analiz Teknikleri

Araştırmada veriler bağımsız değişkenlerin niteliği dikkate alınarak analiz edilmiştir. Araştırma da iş doyumunu, tükennişlik ve ruh sağlığı bağımlı değişken iken; yaş, cinsiyet, medeni durum, mezun olunan okul, sosyo-ekonomik düzey, görev yapılan okul türü bağımsız değişken olarak alınmiştır. Frekans ve yüzde, iki testin arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için “iki ortalama arasındaki farkın önemlilik testi (t-testi)”, “varyans analizi (tek yönlü anova)”, bağımlı değişkenlerin birbirleri arasındaki ilişki için pearson momentler çarpım katsayı korelasyon testleri uygulanmiştır. İstatiksel analizler SPSS for Windows10.00 paket programı yardımı ile gerçekleştirilmiştir.

IV. BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde örnekleme, problem durumuna ve alt problemlere ilişkin yapılan istatistiksel analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

1. Örnekleme ait bulgular

1.1. Örnekleme oluşturulan bireylerin cinsiyetlerine ait bulgular

Tablo 4

Örnekleme Oluşturan Bireylerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet		
	N	%
kadin	228	56,7
erkek	174	43,3
toplam	402	100,0

Örnekleme oluşturulan bireylerin cinsiyetlerine göre dağılımları tablo 4'te incelenmiştir. Buna göre örnekleme oluşturulan bireylerin 228'i kadın (%56,7) ve 174'ü erkek (%43,3) olmak üzere toplam 402 kişiden oluşmaktadır.

1.2. Örnekleme oluşturan bireylerin yaşlarına ait bulgular.

Tablo 5

Örnekleme Oluşturan Bireylerin Yaşlarına Göre Dağılımları

Yas		
	N	%
21-25	52	12,9
26-30	138	34,3
31-35	94	23,4
36-40	43	10,7
41-45	20	5,0
46-50	35	8,7
51+	20	5,0
toplam	402	100,0

Örnekleme oluşturan bireylerin yaşlarına göre dağılımları tablo 5'te incelenmiştir. Buna göre örnekleme oluşturan bireylerden 21-25 yaş grubunda olanlar 52 (%12,9), 26-30 yaş grubunda olanlar 138 (%34,3), 31-30 yaş grubunda olanlar 94 (%23,4), 31-35 yaş grubunda olanlar 43 (%10,7), 36-40 yaş grubunda olanlar 20 (%5,0), 41-45 yaş grubunda olanlar 35 (%8,7) ve 46-50 yaş grubunda olanlar 20 (%5,0), olmak üzere toplam 402 kişiden oluşmaktadır.

1.3. Örnekleme oluşturan bireylerin medeni durumlarına ait bulgular.

Tablo 6

Örnekleme Oluşturan Bireylerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımları

Medeni Durum		
	N	%
evli	288	71,6
bekar	106	26,4
boşanmış	8	2,0
toplam	402	100,0

Örnekleme oluşturan bireylerin medeni durumlarına göre dağılımları tablo 6’da incelenmiştir. Buna göre örnekleme oluşturan bireyler, evli 288 (% 71,6), bekar 106 (% 26,4) ve boşanmış 8 (% 2,0) olmak üzere toplam 402 kişiden oluşmaktadır.

1.4. Örnekleme oluşturan bireylerin sosyo - ekonomik düzeylerine ait bulgular.

Tablo 7

Örnekleme Oluşturan Bireylerin Sosyo - Ekonomik Düzeylerine Göre Dağılımları

Sosyo Ekonomik Düzey		
	N	%
düşük	26	6,5
orta	347	86,3
yüksek	29	7,2
toplam	402	100,0

Örnekleme oluşturan bireylerin sosyo ekonomik düzeylerine göre dağılımları tablo 7’de incelenmiştir. Buna göre örnekleme oluşturan bireylerden 26’sı düşük

ekonomik düzeyde (% 6,5), 347'si orta ekonomik düzeyde (% 86,3) ve 29'u yüksek ekonomik düzeyde (% 7,2) olmak üzere 402 kişiden oluşmaktadır.

1.5. Örneklemi oluşturan bireylerin mezun oldukları okullara ait bulgular.

Tablo 8

Örneklemi Oluşturan Bireylerin Mezun Oldukları Okullara Göre Dağılımları

Mezun Olunan Okul		
	N	%
egitim fakültesi	277	68,9
fen edebiyat fakültesi	39	9,7
diğer	86	21,4
toplam	402	100,0

Örneklemi oluşturan bireylerin mezun olunan okullara göre dağılımları tablo 8'de incelenmiştir. Buna göre örneklemi oluşturan bireylerden eğitim fakültesi mezunu olanlar 277 (% 68,9), fen edebiyat fakültesi mezunu olanlar 39 (% 9,7) ve diğer okullardan mezun olanlar 86 (% 21,4) olmak üzere 402 kişiden oluşmaktadır.

1.6. Örneklemi oluşturan bireylerin görev yaptıkları okullara ait bulgular.

Tablo 9

Örneklemi Oluşturan Bireylerin Görev Yaptıkları Okullara Göre Dağılımları

Görev Yapılan Okul Türü		
	N	%
isitme engelliler	105	26,1
görme engelliler	47	11,7
zihinsel engelliler	196	48,8
diğer	54	13,4
toplam	402	100,0

Örneklemi oluşturan bireylerin görev yaptıkları okul türlerine göre dağılımları tablo 9'da incelenmiştir. Buna göre örneklemi oluşturan bireylerin 105'i (% 26,1) işitme engelliler, 47'si (% 11,7) görme engelliler, 196'sı (% 48,8) zihinsel engelliler ve diğer okullar 54'ü (% 13,4) olmak üzere 402 kişiden oluşmaktadır.

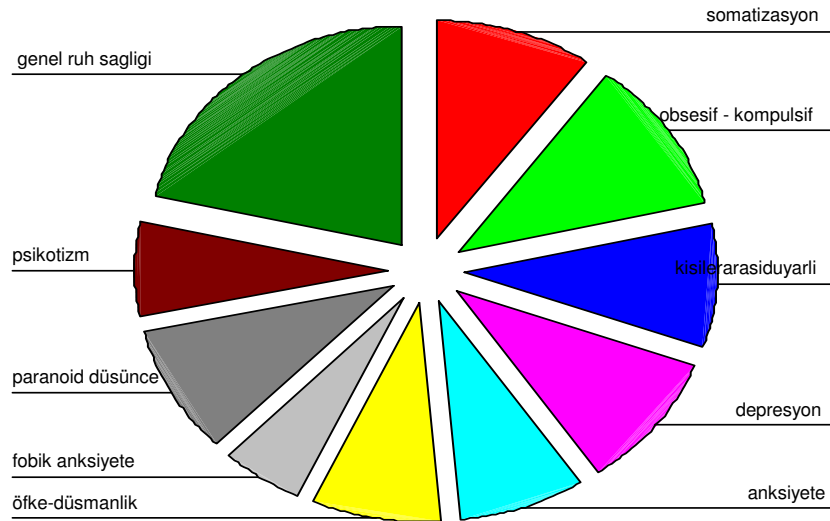
2. Özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin ruh sağlıklarına ait bulgular.

Tablo 10

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Ruh Sağlık Düzeyleri

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Ruh Sağlık Puanları

	N	ortalama	standart sapma
somatizasyon	402	,9509	,7111
obsesif-kompulsif	402	1,0856	,6700
kisiler arasi duyarlik	402	,8784	,6468
depresyon	402	,9460	,6873
anksiyete	402	,7935	,6683
öfke-düsmanlik	402	,7881	,6794
fobik anksiyete	402	,5014	,5821
paranoid düşünce	402	,9088	,6927
psikotizm	402	,6433	,6063
ruh sagligi toplam	402	2,0530	1,4956



Şekil 2 Özel Eğitim Öğretmenlerinin Ruh Sağlık Düzeyleri

Özel eğitim öğretmenlerinin ruh sağlık düzeylerine ait veriler tablo 10 ve şekil 2’de verilmiştir. Buna göre özel eğitim öğretmenlerinin obsesif-kompulsif bozukluğa ilişkin semptomlara sahip oldukları ve genel ruh sağlık düzeylerinin iyi olmadığına ilişkin düzey yüksek bulunmuştur. Yani özel eğitim öğretmenlerinin, obsesif-kompulsif semptomunda ve genel ruh sağlık düzeyinde ortalama puanları diğerlerine göre yüksektir.

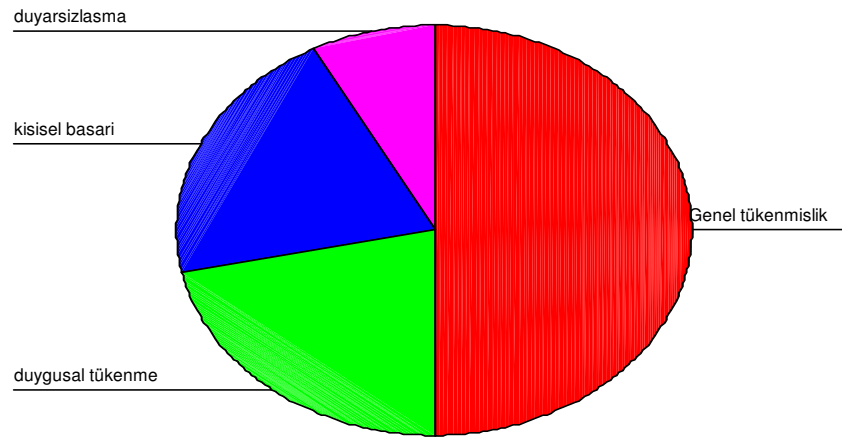
3. Özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişliklerine ait bulgular.

Tablo 11

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Puanları

	N	ortalama	standat sapma
duygusal tükenme	402	28,5970	5,9295
kisisel basari	402	26,9826	4,1097
duyarsizlasma	402	10,2836	1,4227
tükenmislik toplam	402	65,8632	7,0015



Şekil 3 Özel Eğitim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri

Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerine ait veriler tablo 11 ve şekil 3'te verilmiştir. Buna göre özel eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenme boyutu ve tükenmişlik toplam puanları tükenmişlik düzeyini etkilemiştir. Yani özel eğitim öğretmenlerinin, duygusal tükenme boyutu ve tükenmişlik toplam puanları boyutunda ortalama puanları diğerlerine göre yüksektir.

4. Özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumlarına ait bulgular.

Tablo 12

Özel Eğitim Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyleri

Özel Eğitim Öğretmenlerinin İş Doyum Puanları

	N	ortalama	standart sapma
iş doyum	402	88,0721	19,8524

Özel eğitim öğretmenlerinin iş doyum düzeyine ait veriler tablo 12'de verilmiştir. Buna göre özel eğitim öğretmenlerinin iş doyum puan ortalamaları ($\bar{X}=88,07$) ve standart sapmaları ($s=19,85$)'dir. Özel eğitim öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri orta düzeyde bulunmuştur. (29 ile 68 arası düşük, 69 ile 107 arası orta, 108 ile 145 arası yüksek).

5. Alt Problemlere Ait Bulgular

5.1. Özel eğitim öğretmenlerinin cinsiyetleri ile iş doyum, tükenmişlik ve ruh sağlık düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular.

5.1.1. Özel eğitim öğretmenlerinin cinsiyetleri ile ruh sağlık düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular.

Tablo 13

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Cinsiyetleri İle Ruh Sağlık Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları t Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri

	CINSİYET	N	ortalama	standart sapma
somatizasyon	kadın	228	,8520	,6882
	erkek	174	1,0805	,7218
obsesif - kompulsif	kadın	228	1,0031	,6653
	erkek	174	1,1937	,6626
kisiler arası duyarlık	kadın	228	,8704	,6616
	erkek	174	,8889	,6285
depresyon	kadın	228	,8529	,6943
	erkek	174	1,0681	,6602
anksiyete	kadın	228	,7368	,6553
	erkek	174	,8678	,6798
öfke-düşmanlık	kadın	228	,7822	,7236
	erkek	174	,7960	,6187
fobik anksiyete	kadın	228	,4411	,5417
	erkek	174	,5805	,6240
paranoid düşünce	kadın	228	,8787	,6904
	erkek	174	,9483	,6958
psikotizm	kadın	228	,6377	,6154
	erkek	174	,6506	,5959
ruhsağlığı toplam	kadın	228	1,9098	1,4560
	erkek	174	2,2407	1,5300

Özel eğitim öğretmenlerinin cinsiyetleri ile ruh sağlık düzeylerine ilişkin puan ortalamaları standart sapmaları t değerleri ve önemlilik düzeyleri tablo 13'te verilmiştir. Buna göre özel eğitim öğretmenlerinin somatizasyon, obsesif-kompulsif, depresyon ve

genel ruh sağlık düzeylerinde puan ortalamaları daha yüksektir. Bu semptomlarda erkek öğretmenlerin puan ortalamaları kadın öğretmenlerin puan ortalamalarından daha yüksektir.

Bagimsiz rneklemler t-Testi

	t	sd	p
somatizasyon	-3,229	400	,001
obsesif-kompulsif	-2,851	400	,005
kisilerarasi duyarlik	-,284	400	,776
depresyon	-3,145	400	,002
anksiyete	-1,954	400	,051
Öfke - düsmanlik	-,202	400	,840
fobik anksiyete	-2,392	400	,017
paranoid dnce	-,998	400	,319
psikotizm	-,210	400	,833
ruh sağlığı	-2,208	400	,028

Ortalamalar arası fark somatizasyon, obsesif-kompulsif, depresyon, fobik anksiyete ve genel ruh sağlık düzeylerinde anlamlı bulunmuştur. Özel eğitim ğretmenlerinin somatizasyon düzeyine ilişkin belirtilere sahip olma düzeyleri karşılaştırıldığında farkın [$t_{(400)}=3,229$, $p<.05$], anlamlı olduğu bulunmuştur.

Obsesif-kompulsif düzeyine ilişkin belirtilere sahip olma düzeyleri karşılaştırıldığında farkın [$t_{(400)}=2,851$, $p<.05$], anlamlı olduğu bulunmuştur.

Depresyon düzeyine ilişkin belirtilere sahip olma düzeyleri karşılaştırıldığında farkın [$t_{(400)}=3,145$, $p<.05$], anlamlı olduğu bulunmuştur.

Fobik anksiyete düzeyine ilişkin belirtilere sahip olma düzeyleri karşılaştırıldığında farkın [$t_{(400)}=2,392$, $p<.05$], anlamlı olduğu bulunmuştur.

Genel ruh sağlığı düzeyine ilişkin belirtilere sahip olma düzeyleri karşılaştırıldığında farkın [$t_{(400)}=2,208$, $p<.05$] anlamlı olduğu bulunmuştur. Bir başka deyişle kadın öğretmenlerin ruh sağlık düzeylerinin bu dönemlerde erkek öğretmenlerden iyi olduğu söylenbilir.

5.1.2. Özel eğitim öğretmenlerinin cinsiyetleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular.

Tablo 14

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Cinsiyetleri İle Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları t Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri

	CINSİYET	N	ortalama	standart sapma
duygusal tükenme	kadın	228	28,9123	5,9581
	erkek	174	28,1839	5,8833
kisisel basari	kadın	228	27,0088	4,2685
	erkek	174	26,9483	3,9039
duyarsizlasma	kadın	228	10,2325	1,3418
	erkek	174	10,3506	1,5236
tükenmislik toplam	kadın	228	66,1535	7,0940
	erkek	174	65,4828	6,8803

Bagimsiz Örneklem t- testi

	t	sd	p
duygusal tükenme	1,221	400	,223
kisisel basari	,146	400	,884
duyarsizlasma	-,824	400	,410
tükenmislik toplama	,952	400	,342

Özel eğitim öğretmenlerinin cinsiyetleri ile tükenmişlik düzeylerine ilişkin puan ortalamaları standart sapmaları t değerleri ve önemlilik düzeyleri tablo 14’te verilmiştir. Buna göre özel eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenme ve genel tükenmişlik düzeylerinde puan ortalamaları daha yüksektir. Duyarsızlaşma boyutunda kadın öğretmenlerin puan ortalamaları yüksek iken, diğer boyutlarda erkek öğretmenlerin puan ortalamaları daha yüksektir.

Ortalamalar arası fark hiçbir boyutta anlamlı bulunmamıştır. Bir başka deyişle özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinde cinsiyet bir faktör değildir. [$t_{(400)}=0,952$, $p>.05$].

5.1.3. Özel eğitim öğretmenlerinin cinsiyetleri ile iş doyumları arasındaki ilişkiye ait bulgular.

Tablo 15

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Cinsiyetleri İle İş Doyum Düzeyine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları t Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri

	CINSİYET	N	ortalama	standart sapma
İs doyum	kadın	228	91,0833	18,5481
	erkek	174	84,1264	20,8448

Bagimsiz Örneklem t- Testi

	t	sd	p
İs doyum	3,531	400	,000

Özel eğitim öğretmenlerinin cinsiyetleri ile iş doyum düzeyine ilişkin puan ortalamaları standart sapmaları t değerleri ve önemlilik düzeyleri tablo 15'te verilmiştir. Buna göre özel eğitim öğretmenlerinin iş doyum puan ortalamaları bayan öğretmenlerde daha yüksektir. Bir başka deyişle kadın öğretmenlerin işlerinden aldıkları doyum erkek öğretmenlerden iyi olduğu söylenebilir.

Ortalamalar arası fark iş doyumunda anlamlı bulunmuştur. Özel eğitim öğretmenlerinin iş doyumlarına ilişkin belirtilere sahip olma düzeyleri karşılaştırıldığında farkın [$t_{(400)}=3,531$, $p<.05$], anlamlı olduğu bulunmuştur. Bir başka deyişle özel eğitim öğretmenlerinin iş doyum düzeyinde cinsiyet bir faktördür.

5.2. Özel eğitim öğretmenlerinin yaşları ile iş doyum, tükenmişlik ve ruh sağlığı düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular.

5.2.1.a. Özel eğitim öğretmenlerinin yaşları ile ruh sağlığı düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular.

Tablo 16 a

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Yaşları İle Ruh Sağlığı Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri

		N	ortalama	standart sapma
somatizasyon	21-25	52	1,1282	,7843
	26-30	138	,9112	,7485
	31-35	94	,9300	,6855
	36-40	43	,9419	,7446
	41-45	20	,9917	,6644
	46-50	35	,8714	,5880
	51+	20	,9792	,5318
	toplam	402	,9509	,7111
obsesif-kompulsif	21-25	52	1,0904	,6581
	26-30	138	1,1507	,7351
	31-35	94	1,0191	,6031
	36-40	43	1,0884	,7458
	41-45	20	1,1000	,5351
	46-50	35	1,0000	,6141
	51+	20	1,0650	,6150
	toplam	402	1,0856	,6700
kisiler arasi duyarlik	21-25	52	,8846	,6842
	26-30	138	,8913	,7056
	31-35	94	,8688	,5868
	36-40	43	,8346	,6426
	41-45	20	,9111	,5615
	46-50	35	,8540	,5548
	51+	20	,9222	,7120
	toplam	402	,8784	,6468
depresyon	21-25	52	,9615	,6501
	26-30	138	,9404	,7175
	31-35	94	,9820	,6999
	36-40	43	,9356	,7422
	41-45	20	,9077	,5612
	46-50	35	,8813	,6233
	51+	20	,9500	,6927
	toplam	402	,9460	,6873
anksiyete	21-25	52	,8500	,6997
	26-30	138	,8210	,7063
	31-35	94	,8011	,6070
	36-40	43	,7372	,7594
	41-45	20	,7000	,4995
	46-50	35	,7143	,6059
	51+	20	,7750	,6988
	toplam	402	,7935	,6683

5.2.1.b. Özel eğitim öğretmenlerinin yaşları ile ruh sağlık düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular.

Tablo 16 b

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Yaşları İle Ruh Sağlık Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri

		N	ortalama	standart sapma
öfke- düşmanlık	21-25	52	,7724	,6609
	26-30	138	,8261	,7156
	31-35	94	,7766	,6413
	36-40	43	,7054	,7575
	41-45	20	,6833	,5846
	46-50	35	,8524	,5896
	51+	20	,7917	,7645
	toplam	402	,7881	,6794
fobik anksiyete	21-25	52	,5495	,5280
	26-30	138	,4896	,6228
	31-35	94	,4772	,5327
	36-40	43	,4518	,5955
	41-45	20	,5357	,4562
	46-50	35	,6041	,7227
	51+	20	,4643	,5032
	toplam	402	,5014	,5821
paranoid düşünce	21-25	52	,8910	,6625
	26-30	138	,9203	,7655
	31-35	94	,8918	,6790
	36-40	43	,8837	,6357
	41-45	20	,9333	,5026
	46-50	35	,9667	,6762
	51+	20	,8833	,7011
	toplam	402	,9088	,6927
psikotizm	21-25	52	,6712	,5655
	26-30	138	,6536	,6652
	31-35	94	,6351	,5875
	36-40	43	,5744	,6048
	41-45	20	,6000	,5311
	46-50	35	,6286	,5528
	51+	20	,7550	,5942
	toplam	402	,6433	,6063
genel ruh sagligi	21-25	52	2,1239	1,4928
	26-30	138	2,1608	1,5355
	31-35	94	1,9713	1,5733
	36-40	43	2,0804	1,6415
	41-45	20	1,9761	1,2282
	46-50	35	1,8025	1,2504
	51+	20	1,9661	1,2603
	toplam	402	2,0530	1,4956

ANOVA

		KT	sd	KO	F	p
somatizasyon	Gruplararası	2,167	6	,361	,711	,641
	Gruplarici	200,620	395	,508		
	Toplam	202,787	401			
obsesif-kompulsif	Gruplararası	1,271	6	,212	,468	,832
	Gruplarici	178,745	395	,453		
	Toplam	180,016	401			
kisiler arasi duyarlik	Gruplararası	,197	6	3,279E-02	,077	,998
	Gruplarici	167,537	395	,424		
	Toplam	167,733	401			
depresyon	Gruplararası	,320	6	5,325E-02	,111	,995
	Gruplarici	189,090	395	,479		
	Toplam	189,409	401			
anksiyete	Gruplararası	,813	6	,136	,300	,937
	Gruplarici	178,310	395	,451		
	Toplam	179,123	401			
öfke- düşmanlik	Gruplararası	,883	6	,147	,315	,929
	Gruplarici	184,213	395	,466		
	Toplam	185,096	401			
fobik anksiyete	Gruplararası	,720	6	,120	,351	,909
	Gruplarici	135,167	395	,342		
	Toplam	135,887	401			
paranoid düşünce	Gruplararası	,231	6	3,849E-02	,079	,998
	Gruplarici	192,202	395	,487		
	Toplam	192,433	401			
psikotizm	Gruplararası	,560	6	9,333E-02	,251	,959
	Gruplarici	146,847	395	,372		
	Toplam	147,407	401			
ruh sagligi toplam	Gruplararası	4,990	6	,832	,368	,899
	Gruplarici	892,022	395	2,258		
	Toplam	897,011	401			

Özel eğitim öğretmenlerinin yaşları ile ruh sağlığı düzeylerine ilişkin puan ortalamaları standart sapmaları f değerleri ve önemlilik düzeyleri tablo 16a ve tablo 16b'de verilmiştir. Buna göre özel eğitim öğretmenlerinin somatizasyon, obsesif-kompulsif, genel ruh sağlığı düzeylerinde puan ortalamaları daha yüksektir. Somatizasyon döneminde 21- 25 yaş grubunda olan öğretmenlerin puan ortalamaları yüksek iken, obsesif-kompulsif ve genel ruh sağlığı döneminde 26-30 yaş grubunda olan öğretmenlerin puan ortalamaları daha yüksek bulunmuştur.

Ortalamalar arası fark hiçbir boyutta anlamlı bulunmamıştır. Bir başka deyişle özel eğitim öğretmenlerinin ruh sağlığı düzeylerinde yaş bir faktör değildir. [$F_{(6-395)}=0,368, p>.05$].

5.2.2. Özel eğitim öğretmenlerinin yaşları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular.

Tablo 17

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Yaşları İle Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri

		N	ortalama	standart sapma
duygusal tükenme	21-25	52	30,1346	5,6187
	26-30	138	26,9710	6,0520
	31-35	94	28,2021	6,0474
	36-40	43	29,3953	5,1415
	41-45	20	30,4500	5,5770
	46-50	35	30,1714	5,5013
	51+	20	31,3500	5,1430
	toplam	402	28,5970	5,9295
kisisel basari	21-25	52	26,6346	4,5591
	26-30	138	26,7826	3,9128
	31-35	94	26,6170	4,7204
	36-40	43	27,5116	3,3762
	41-45	20	27,3500	3,0655
	46-50	35	27,9429	4,0941
	51+	20	27,8000	3,4883
	toplam	402	26,9826	4,1097
duyarsizlasma	21-25	52	10,4423	1,5392
	26-30	138	10,2464	1,4439
	31-35	94	10,0638	1,5013
	36-40	43	10,4419	1,0977
	41-45	20	10,6000	1,4654
	46-50	35	10,5429	1,4005
	51+	20	10,0500	1,1459
	toplam	402	10,2836	1,4227
tükenmislik toplam	21-25	52	67,2115	6,4848
	26-30	138	64,0000	6,9943
	31-35	94	64,8830	7,0693
	36-40	43	67,3488	6,2407
	41-45	20	68,4000	6,9084
	46-50	35	68,6571	6,5212
	51+	20	69,2000	6,4531
	toplam	402	65,8632	7,0015

ANOVA

		KT	sd	KO	F	p
duygusal tükenme	Gruplararası	836,865	6	139,477	4,154	,000
	Gruplarici	13261,852	395	33,574		
	Toplam	14098,716	401			
kisisel basari	Gruplararası	84,749	6	14,125	,834	,544
	Gruplarici	6688,129	395	16,932		
	Toplam	6772,878	401			
duyarsizlasma	Gruplararası	12,564	6	2,094	1,035	,402
	Gruplarici	799,107	395	2,023		
	Toplam	811,672	401			
tükenmislik toplam	Gruplararası	1383,436	6	230,573	4,984	,000
	Gruplarici	18274,039	395	46,263		
	Toplam	19657,475	401			

Coklu Karsilastirma

Scheffe

bagimli degisken	yas	yas	ortalama fark
tükenmislik toplam	26-30	46-50	*
	46-50	26-30	*

* ortalama farkın önemlilik düzeyi p<.05

Özel eğitim öğretmenlerinin yaşları ile tükenmişlik düzeylerine ilişkin puan ortalamaları standart sapmaları f değerleri ve önemlilik düzeyleri tablo 17’de verilmiştir. Buna göre özel eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenme, kişisel başarı ve genel tükenmişlik boyutunda puan ortalamaları daha yüksektir. Duygusal tükenme ve genel tükenmişlik boyutunda 51 ve üstü yaş grubunda olanların puan ortalamaları ile kişisel başarı boyutunda 46-50 yaş grubunda olanların puan ortalamaları daha yüksektir.

Ortalamalar arası fark duygusal tükenme ve genel tükenmişlik düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer boyutlarda anlamlı bulunmamıştır. Özel eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenme durumuna ilişkin belirtilere sahip olma düzeyleri karşılaştırıldığında farkın [$F_{(6-395)}=4,154$, $p<.05$], anlamlı olduğu bulunmuştur. Özel eğitim öğretmenlerinin genel tükenmişlik durumuna ilişkin belirtilere sahip olma düzeyleri karşılaştırıldığında farkın [$F_{(6-395)}=4,984$, $p<.05$], anlamlı olduğu bulunmuştur.

Bir başka deyişle özel eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenme ve genel tükenmişlik düzeyinde yaş bir faktördür. Diğer boyutlarda bir faktör değildir.

Farkın hangi yaş grubundan kaynaklandığını bulmak için yapılan scheffe testinde ise; 26-30 yaş grubunda olan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlikleri 46-50 yaş grubunda olan özel eğitim öğretmenlerinden daha yüksek bulunmuştur.

5.2.3. Özel eğitim öğretmenlerinin yaşları ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular.

Tablo 18

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Yaşları İle İş Doyum Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri

IDÖ_TOP			
	N	ortalama	standart sapma
21-25	52	89,0769	21,0479
26-30	138	84,5870	19,5399
31-35	94	87,5106	19,2492
36-40	43	90,7209	18,5220
41-45	20	92,2000	22,3433
46-50	35	91,2857	20,8419
51+	20	96,7000	17,4208
toplam	402	88,0721	19,8524

ANOVA

IDÖ_TOP					
	KO	sd	KT	F	p
Gruplararası	4251,076	6	708,513	1,820	,094
Gruplarici	153789,832	395	389,341		
Toplam	158040,908	401			

Özel eğitim öğretmenlerinin yaşları ile iş doyum düzeylerine ilişkin puan ortalamaları standart sapmaları f değerleri ve önemlilik düzeyleri tablo 18'de verilmiştir. Buna göre özel eğitim öğretmenlerinin iş doyum düzeyi 41-45 yaş grubunda olanlar ile 51 ve üstü yaş grubunda olanların puan ortalamaları daha yüksektir. Bir

başka deyişle 41-45 ve 51 üstü yaş grubunda olanlar işlerinden aldıkları doyum daha yüksektir.

Ortalamalar arası fark hiçbir yaş grubunda anlamlı bulunmamıştır. Yani özel eğitim öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinde yaş bir faktör değildir. [$F_{(6-395)}=1,820$, $p>.05$].

5.3. Özel eğitim öğretmenlerinin sosyo ekonomik düzeyleri ile iş doyum, tükenmişlik ve ruh sağlık düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular.

5.3.1. Özel eğitim öğretmenlerinin sosyo ekonomik düzeyi ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular.

Tablo 19

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Sosyo Ekonomik Düzeyleri İle İş Doyum Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri

IDÖ_TOP			
	N	ortalama	standart sapma
düşük	26	82,8077	16,4000
orta	347	88,4063	20,0895
yüksek	29	88,7931	19,7310
toplam	402	88,0721	19,8524

ANOVA

IDÖ_TOP					
	KT	sd	KO	F	p
Gruplararası	774,405	2	387,202	,982	,375
Gruplarici	157266,503	399	394,152		
Toplam	158040,908	401			

Özel eğitim öğretmenlerinin sosyo ekonomik düzeyleri ile iş doyum düzeylerine ilişkin puan ortalamaları standart sapmaları f değerleri ve önemlilik düzeyleri tablo 19'da verilmiştir. Buna göre özel eğitim öğretmenlerinin iş doyum düzeyi puan ortalamaları, yüksek sosyo ekonomik düzeye sahip olanlarda daha yüksektir.

Ortalamalar arası fark hiçbir düzeyde anlamlı bulunmamıştır. Yani özel eğitim öğretmenlerinin iş doyum düzeyinde sosyo ekonomik düzey bir faktör değildir. $[F_{(2-399)}=0,982, p>.05]$.

5.3.2. Özel eğitim öğretmenlerinin sosyo ekonomik düzeyi ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular.

Tablo 20

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Sosyo Ekonomik Düzeyleri İle Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri

		N	ortalama	standart sapma
duygusal tükenme	düşük	26	28,6538	7,4937
	orta	347	28,6282	5,7564
	yüksek	29	28,1724	6,6121
	toplam	402	28,5970	5,9295
kisisel basari	düşük	26	27,0385	5,1883
	orta	347	27,1297	3,8957
	yüksek	29	25,1724	5,1621
	toplam	402	26,9826	4,1097
duyarsizlasma	düşük	26	10,3077	1,3197
	orta	347	10,3285	1,3817
	yüksek	29	9,7241	1,8689
	toplam	402	10,2836	1,4227
tükenmislik toplam	düşük	26	66,0000	7,8842
	orta	347	66,0865	6,9130
	yüksek	29	63,0690	6,8761
	toplam	402	65,8632	7,0015

ANOVA

		KT	sd	KO	F	p
duygusal tükenme	Gruplarasi	5,651	2	2,825	,080	,923
	Gruplarici	14093,066	399	35,321		
	Toplam	14098,716	401			
kisisel basari	Gruplarasi	102,614	2	51,307	3,069	,048
	Gruplarici	6670,264	399	16,717		
	Toplam	6772,878	401			
duyarsizlasma	Gruplarasi	9,793	2	4,896	2,436	,089
	Gruplarici	801,879	399	2,010		
	Toplam	811,672	401			
tükenmislik toplam	Gruplarasi	244,207	2	122,103	2,510	,083
	Gruplarici	19413,268	399	48,655		
	Toplam	19657,475	401			

Çoklu Karsilastirma

Scheffe

bagimli degisken	SED	SED	Ortalama fark
kisisel basari	orta	yüksek	*
	yüksek	orta	*

*. ortalama farkin önemlilik düzeyi

p<.05

Özel eğitim öğretmenlerinin sosyo ekonomik düzeyleri ile tükenmişlik düzeylerine ilişkin puan ortalamaları standart sapmaları f değerleri ve önemlilik düzeyleri tablo 20’de verilmiştir. Buna göre özel eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenme, kişisel başarı ve genel tükenmişlik boyutunda puan ortalamaları daha yüksektir. Duygusal tükenme boyutunda düşük ekonomik düzeye sahip bireylerin, kişisel başarı ve genel tükenmişlik düzeyinde ise yüksek ekonomik düzeye sahip bireylerin puan ortalamaları daha yüksektir.

Ortalamalar arası fark kişisel başarı boyutunda anlamlı bulunmuştur. Özel eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı durumuna ilişkin belirtilere sahip olma düzeyleri karşılaştırıldığında farkın $[F_{(2-399)}=3,069, p<.05]$, anlamlı olduğu bulunmuştur. Diğer düzeylerde anlamlı bulunmamıştır. Yani kişisel başarı boyutunda sosyo ekonomik düzey bir faktör iken diğer boyutlarda bir faktör değildir.

Farkın hangi düzeyden kaynaklandığını bulmak için yapılan scheffe testinde ise; orta ekonomik düzeye sahip olan öğretmenlerin tükenmişlikleri yüksek ekonomik düzeye sahip öğretmenlerden daha olumlu bulunmuştur.

5.3.3. Özel eğitim öğretmenlerinin sosyo ekonomik düzeyi ile ruh sağlık düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular.

Tablo 21

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Sosyo Ekonomik Düzeyleri İle Ruh Sağlık Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri

		N	ortalama	standart sapma
somatizasyon	düşük	26	,9263	,7270
	orta	347	,9443	,7104
	yüksek	29	1,0517	,7232
	toplam	402	,9509	,7111
obsesif-kompulsif	düşük	26	1,0654	,7833
	orta	347	1,0948	,6703
	yüksek	29	,9931	,5650
	toplam	402	1,0856	,6700
kisiler arasi duyarlik	düşük	26	,7863	,7640
	orta	347	,8815	,6394
	yüksek	29	,9234	,6377
	toplam	402	,8784	,6468
depresyon	düşük	26	,9260	,7861
	orta	347	,9495	,6939
	yüksek	29	,9231	,5111
	toplam	402	,9460	,6873
anksiyete	düşük	26	,7615	,6847
	orta	347	,7746	,6502
	yüksek	29	1,0483	,8262
	toplam	402	,7935	,6683
öfke-düşmanlik	düşük	26	,9231	,8100
	orta	347	,7680	,6808
	yüksek	29	,9080	,5110
	toplam	402	,7881	,6794
fobik anksiyete	düşük	26	,5000	,6443
	orta	347	,4726	,5496
	yüksek	29	,8473	,7843
	toplam	402	,5014	,5821
paranoid düşünce	düşük	26	,9423	,8232
	orta	347	,9068	,6957
	yüksek	29	,9023	,5336
	toplam	402	,9088	,6927
psikotizm	düşük	26	,6385	,5967
	orta	347	,6285	,6058
	yüksek	29	,8241	,6128
	toplam	402	,6433	,6063
ruh sagligi toplam	düşük	26	2,3145	1,7496
	orta	347	2,0352	1,4920
	yüksek	29	2,0318	1,3148
	toplam	402	2,0530	1,4956

ANOVA

		KT	sd	KO	F	p
somatizasyon	Gruplararası	,326	2	,163	,321	,726
	Gruplararası	202,461	399	,507		
	Toplam	202,787	401			
obsesif-kompulsif	Gruplararası	,288	2	,144	,320	,726
	Gruplararası	179,728	399	,450		
	Toplam	180,016	401			
kisiler arasi duyarlik	Gruplararası	,282	2	,141	,337	,714
	Gruplararası	167,451	399	,420		
	Toplam	167,733	401			
depresyon	Gruplararası	2,975E-02	2	1,487E-02	,031	,969
	Gruplararası	189,380	399	,475		
	Toplam	189,409	401			
anksiyete	Gruplararası	2,032	2	1,016	2,290	,103
	Gruplararası	177,091	399	,444		
	Toplam	179,123	401			
öfke-düsmanlik	Gruplararası	1,031	2	,515	1,117	,328
	Gruplararası	184,065	399	,461		
	Toplam	185,096	401			
fobik anksiyete	Gruplararası	3,757	2	1,878	5,673	,004
	Gruplararası	132,130	399	,331		
	Toplam	135,887	401			
paranoid düşünce	Gruplararası	3,178E-02	2	1,589E-02	,033	,968
	Gruplararası	192,402	399	,482		
	Toplam	192,433	401			
psikotizm	Gruplararası	1,025	2	,512	1,396	,249
	Gruplararası	146,382	399	,367		
	Toplam	147,407	401			
ruh sagligi toplam	Gruplararası	1,901	2	,951	,424	,655
	Gruplararası	895,110	399	2,243		
	Toplam	897,011	401			

Çoklu Karşılaştırma

Scheffe

bağımlı değişken	SED	SED	ortalama fark
fobik anksiyete	orta	yüksek	*
	yüksek	orta	*

* ortalama farkın önemlilik düzeyi

p<.05

Özel eğitim öğretmenlerinin sosyo ekonomik düzeyleri ile ruh sağlık düzeylerine ilişkin puan ortalamaları standart sapmaları f değerleri ve önemlilik düzeyleri tablo 21’de verilmiştir. Buna göre özel eğitim öğretmenlerinin somatizasyon, obsesif-kompulsif, anksiyete ve genel ruh sağlık düzeylerinde puan ortalamaları daha yüksektir. Somatizasyon ve anksiyete semptomlarında yüksek ekonomik düzeye sahip özel eğitim öğretmenlerinin puan ortalamaları yüksek iken, obsesif-kompulsif semptomunda orta ekonomik düzeye sahip özel eğitim öğretmenlerinin ve genel ruh sağlık döneminde düşük ekonomik düzeye sahip özel eğitim öğretmenlerinin puan ortalamaları daha yüksektir.

Ortalamalar arası fark fobik anksiyete için anlamlı bulunmuştur. Fobik anksiyete durumuna ilişkin özel eğitim öğretmenlerinin belirtilere sahip olma düzeyi karşılaştırıldığında farkın [$F_{(2-399)}=5,673$, $p<.05$], anlamlı olduğu bulunmuştur. Diğer dönemlerde anlamlı fark bulunmamıştır. Yani fobik anksiyete döneminde sosyo ekonomik düzey bir faktör iken diğer dönemlerde faktör değildir.

Farkın hangi düzeyden kaynaklandığını bulmak için yapılan scheffe testinde ise; orta ekonomik düzeye sahip olan öğretmenlerin ruh sağlık düzeyleri, yüksek ekonomik düzeye sahip öğretmenlerden daha olumlu bulunmuştur.

5.4. Özel eğitim öğretmenlerinin medeni durumları ile iş doyum, tükenmişlik ve ruh sağlık düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular.

5.4.1. Özel eğitim öğretmenlerinin medeni durumları ile ruh sağlık düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular.

Tablo 22

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Medeni Durumları İle Ruh Sağlık Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri

		N	ortalama	standart sapma
somatizasyon	evli	288	,8967	,6770
	bekar	106	1,0582	,7640
	bosanmis	8	1,4792	,8984
	toplam	402	,9509	,7111
obsesif-kompulsif	evli	288	1,0562	,6616
	bekar	106	1,1481	,6731
	bosanmis	8	1,3125	,9062
	toplam	402	1,0856	,6700
kisiler arasi duyarlik	evli	288	,8345	,6159
	bekar	106	,9916	,7126
	bosanmis	8	,9583	,7150
	toplam	402	,8784	,6468
depresyon	evli	288	,9129	,6769
	bekar	106	1,0131	,6889
	bosanmis	8	1,2500	,9684
	toplam	402	,9460	,6873
anksiyete	evli	288	,7437	,6052
	bekar	106	,8953	,7769
	bosanmis	8	1,2375	1,0183
	toplam	402	,7935	,6683
öfke-düşmanlik	evli	288	,7784	,6549
	bekar	106	,8192	,7461
	bosanmis	8	,7292	,6954
	toplam	402	,7881	,6794
fobik anksiyete	evli	288	,4578	,5519
	bekar	106	,5916	,6242
	bosanmis	8	,8750	,8484
	toplam	402	,5014	,5821
paranoid düşünce	evli	288	,8918	,6845
	bekar	106	,9434	,7200
	bosanmis	8	1,0625	,6663
	toplam	402	,9088	,6927
psikotizm	evli	288	,5847	,5575
	bekar	106	,7708	,6938
	bosanmis	8	1,0625	,7130
	toplam	402	,6433	,6063
ruh sagligi toplam	evli	288	1,9949	1,4569
	bekar	106	2,1387	1,5190
	bosanmis	8	3,0111	2,2822
	toplam	402	2,0530	1,4956

ANOVA

		KT	sd	KO	F	p
somatizasyon	Gruplararası	4,298	2	2,149	4,320	,014
	Gruplar içi	198,488	399	,497		
	Toplam	202,787	401			
obsesif-kompulsif	Gruplararası	1,074	2	,537	1,198	,303
	Gruplar içi	178,942	399	,448		
	Toplam	180,016	401			
kisiler arasi duyarlik	Gruplararası	1,965	2	,983	2,365	,095
	Gruplar içi	165,768	399	,415		
	Toplam	167,733	401			
depresyon	Gruplararası	1,531	2	,766	1,626	,198
	Gruplar içi	187,878	399	,471		
	Toplam	189,409	401			
anksiyete	Gruplararası	3,388	2	1,694	3,846	,022
	Gruplar içi	175,735	399	,440		
	Toplam	179,123	401			
öfke- düşmanlik	Gruplararası	,158	2	7,877E-02	,170	,844
	Gruplar içi	184,938	399	,464		
	Toplam	185,096	401			
fobik anksiyete	Gruplararası	2,526	2	1,263	3,779	,024
	Gruplar içi	133,361	399	,334		
	Toplam	135,887	401			
paranoid düşünce	Gruplararası	,399	2	,200	,415	,661
	Gruplar içi	192,034	399	,481		
	Toplam	192,433	401			
psikotizm	Gruplararası	4,116	2	2,058	5,731	,004
	Gruplar içi	143,291	399	,359		
	Toplam	147,407	401			
ruh sagligi toplam	Gruplararası	9,094	2	4,547	2,043	,131
	Gruplar içi	887,918	399	2,225		
	Toplam	897,011	401			

Çoklu Karşılaştırma

Scheffe			
bağımlı değişken	medeni durum	medeni durum	ortalama fark
psikotizm	evli	bekar	*
	bekar	evli	*

*. ortalama farkın önemlilik düzeyi p<.05

Özel eğitim öğretmenlerinin medeni durumları ile ruh sağlığı düzeylerine ilişkin puan ortalamaları standart sapmaları f değerleri ve önemlilik düzeyleri tablo 22’de verilmiştir. Buna göre özel eğitim öğretmenlerinin somatizasyon, obsesif-kompulsif, depresyon, anksiyete, paranoid düşünce, psikotizm ve genel ruh sağlığı düzeylerinde puan ortalamaları daha yüksektir. Boşanmış olan özel eğitim öğretmenlerinin somatizasyon, obsesif-kompulsif, depresyon, anksiyete, paranoid düşünce, psikotizm ve genel ruh sağlığı düzeylerinde puan ortalamaları, evli olan özel eğitim öğretmenlerinin somatizasyon, obsesif-kompulsif, depresyon, anksiyete, paranoid düşünce, psikotizm ve genel ruh sağlığı düzeylerinde puan ortalamalarından daha yüksektir.

Ortalamalar arası fark somatizasyon, anksiyete, fobik anksiyete ve psikotizm için anlamlı bulunmuştur. Somatizasyon durumuna ilişkin özel eğitim öğretmenlerinin belirtilere sahip olma düzeyi karşılaştırıldığında farkın [$F_{(2-399)}=4,320$, $p<.05$] anlamlı olduğu bulunmuştur. Anksiyete durumuna ilişkin özel eğitim öğretmenlerinin belirtilere sahip olma düzeyi karşılaştırıldığında farkın [$F_{(2-399)}=3,846$, $p<.05$] anlamlı olduğu bulunmuştur. Fobik anksiyete durumuna ilişkin özel eğitim öğretmenlerinin belirtilere sahip olma düzeyi karşılaştırıldığında farkın [$F_{(2-399)}=3,779$, $p<.05$] anlamlı olduğu bulunmuştur. Psikotizm durumuna ilişkin özel eğitim öğretmenlerinin belirtilere sahip olma düzeyi karşılaştırıldığında farkın [$F_{(2-399)}=5,731$, $p<.05$] anlamlı olduğu bulunmuştur. Diğer dönemlerde anlamlı fark bulunmamıştır. Yani somatizasyon, anksiyete, fobik anksiyete ve psikotizm döneminde sosyo ekonomik düzey bir faktör iken diğer dönemlerde faktör değildir.

Farkın hangi düzeyden kaynaklandığını bulmak için yapılan scheffe testinde ise; evli öğretmenlerin psikotizm düzeyleri, bekar öğretmenlerden daha olumlu bulunmuştur.

5.4.2. Özel eğitim öğretmenlerinin medeni durumları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular.

Tablo 23

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Medeni Durumları İle Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri

		N	ortalama	standart sapma
duygusal tükenme	evli	288	28,8299	5,6534
	bekar	106	27,9245	6,6500
	bosanmis	8	29,1250	5,5662
	toplam	402	28,5970	5,9295
kisisel basari	evli	288	27,0035	3,9390
	bekar	106	26,9245	4,4480
	bosanmis	8	27,0000	5,8797
	toplam	402	26,9826	4,1097
duyarsizlasma	evli	288	10,2674	1,3283
	bekar	106	10,2925	1,6901
	bosanmis	8	10,7500	,7071
	toplam	402	10,2836	1,4227
tükenmislik toplam	evli	288	66,1007	6,7972
	bekar	106	65,1415	7,3839
	bosanmis	8	66,8750	9,2031
	toplam	402	65,8632	7,0015

ANOVA

		KT	sd	KO	F	p
duygusal tükenme	Gruplararası	65,782	2	32,891	,935	,393
	Gruplararası	14032,934	399	35,170		
	Toplam	14098,716	401			
kisisel basari	Gruplararası	,485	2	,243	,014	,986
	Gruplararası	6772,393	399	16,973		
	Toplam	6772,878	401			
duyarsizlasma	Gruplararası	1,824	2	,912	,449	,638
	Gruplararası	809,847	399	2,030		
	Toplam	811,672	401			
tükenmislik toplam	Gruplararası	79,643	2	39,821	,812	,445
	Gruplararası	19577,832	399	49,067		
	Toplam	19657,475	401			

Özel eğitim öğretmenlerinin medeni durumları ile tükenmişlik düzeylerine ilişkin puan ortalamaları standart sapmaları f değerleri ve önemlilik düzeyleri tablo 23'te verilmiştir. Buna göre özel eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenme, kişisel başarı ve genel tükenmişlik boyutunda puan ortalamaları daha yüksektir. Duygusal tükenme, kişisel başarı ve genel tükenmişlik düzeyinde boşanmış bireylerin puan ortalamaları daha yüksektir.

Ortalamalar arası fark hiçbir boyutta anlamlı değildir. Yani özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinde medeni durum bir faktör değildir. [$F_{(2-399)}=0,935$, $p>.05$], [$F_{(2-399)}=0,014$, $p>.05$], [$F_{(2-399)}=0,449$, $p>.05$], [$F_{(2-399)}=0,812$, $p>.05$].

5.4.3. Özel eğitim öğretmenlerinin medeni durumları ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular.

Tablo 24

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Medeni Durumları İle İş Doyum Düzeyine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri

IDÖ_TOP			
	N	ortalama	standart sapma
evli	288	87,4965	19,4625
bekar	106	89,3774	20,8224
bosanmis	8	91,5000	22,1488
toplam	402	88,0721	19,8524

ANOVA

IDÖ_TOP					
	KT	sd	KO	F	p
Gruplararası	370,006	2	185,003	,468	,626
Gruplarici	157670,902	399	395,165		
Toplam	158040,908	401			

Özel eğitim öğretmenlerinin medeni durumları ile iş doyum düzeylerine ilişkin puan ortalamaları standart sapmaları f değerleri ve önemlilik düzeyleri tablo 24'te verilmiştir. Buna göre özel eğitim öğretmenlerinin iş doyum düzeyi puan ortalamaları, boşanmış olan özel eğitim öğretmenlerinde daha yüksektir.

Ortalamalar arası fark hiçbir düzeyde anlamlı bulunmamıştır. Yani özel eğitim öğretmenlerinin iş doyum düzeyinde medeni durum bir faktör değildir. [$F_{(2-399)}=0,468$, $p>.05$].

5.5. Özel eğitim öğretmenlerinin mezun oldukları okullar ile iş doyum, tükenmişlik ve ruh sağlık düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular.

5.5.1. Özel eğitim öğretmenlerinin mezun oldukları okullar ile iş doyum düzeyi arasındaki ilişkiye ait bulgular.

Tablo 25

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Okullar İle İş Doyum Düzeyine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri

IDÖ_TOP			
	N	ortalama	standart sapma
egitim fakültesi	277	86,5126	19,3764
fen edebiyat fakültesi	39	88,8205	21,4560
diger	86	92,7558	20,1003
toplam	402	88,0721	19,8524

ANOVA

IDÖ_TOP					
	KT	sd	KO	F	p
Gruplararası	2582,087	2	1291,043	3,314	,037
Gruplararası	155458,821	399	389,621		
Toplam	158040,908	401			

Çoklu Karşılaştırma

Dependent Variable: IDÖ_TOP

Scheffe

Mezun olunan okul	Mezun olunan okul	ortalama fark
egitim fakültesi	diger	*
diger	egitim fakültesi	*

*. ortalama farkın önemlilik düzeyi

$p<.05$

Özel eğitim öğretmenlerinin mezun oldukları okullar ile iş doyum düzeylerine ilişkin puan ortalamaları standart sapmaları f değerleri ve önemlilik düzeyleri tablo 25’te verilmiştir. Buna göre özel eğitim öğretmenlerinin iş doyum düzeyi puan ortalamaları, diğer okullardan mezun olanlarda daha yüksektir.

Ortalamalar arası fark anlamlı bulunmuştur. İş doyum düzeyine ilişkin özel eğitim öğretmenlerinin belirtilere sahip olma düzeyi karşılaştırıldığında farkın [$F_{(2-399)}=3,314, p<.05$] anlamlı olduğu bulunmuştur Yani özel eğitim öğretmenlerinin iş doyum düzeyinde mezun oldukları okul bir faktördür.

Farkın hangi okuldan kaynaklandığını bulmak için yapılan scheffe testinde ise farkın eğitim fakültesi mezunlarından kaynaklandığı görülmüştür. Yani eğitim fakültesi mezunlarının işlerinden aldıkları doyum diğer okullardan mezun olanlardan daha yüksektir.

5.5.2. Özel eğitim öğretmenlerinin mezun oldukları okullar ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular.

Tablo 26

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Okullar İle Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri

		N	ortalama	standart sapma
duygusal tükenme	egitim fakültesi	277	28,5812	5,6303
	fen edebiyat fakültesi	39	27,2051	7,0940
	diğer	86	29,2791	6,2509
	toplam	402	28,5970	5,9295
kisisel basari	egitim fakültesi	277	27,0505	3,9210
	fen edebiyat fakültesi	39	26,6667	4,4446
	diğer	86	26,9070	4,5675
	toplam	402	26,9826	4,1097
duyarsizlasma	egitim fakültesi	277	10,3105	1,3690
	fen edebiyat fakültesi	39	10,1026	1,3726
	diğer	86	10,2791	1,6136
	toplam	402	10,2836	1,4227
tükenmislik toplam	egitim fakültesi	277	65,9422	6,8928
	fen edebiyat fakültesi	39	63,9744	7,1616
	diğer	86	66,4651	7,2139
	toplam	402	65,8632	7,0015

ANOVA

		KT	sd	KO	F	p
duygusal tükenme	Gruplararası	115,633	2	57,816	1,650	,193
	Gruplararası	13983,084	399	35,045		
	Toplam	14098,716	401			
kişisel başarı	Gruplararası	5,663	2	2,832	,167	,846
	Gruplararası	6767,215	399	16,960		
	Toplam	6772,878	401			
duyarsızlaşma	Gruplararası	1,480	2	,740	,364	,695
	Gruplararası	810,192	399	2,031		
	Toplam	811,672	401			
tükenmişlik toplam	Gruplararası	172,030	2	86,015	1,761	,173
	Gruplararası	19485,446	399	48,836		
	Toplam	19657,475	401			

Özel eğitim öğretmenlerinin mezun oldukları okullar ile tükenmişlik düzeylerine ilişkin puan ortalamaları standart sapmaları f değerleri ve önemlilik düzeyleri tablo 26'da verilmiştir. Buna göre özel eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenme, kişisel başarı ve genel tükenmişlik boyutunda puan ortalamaları daha yüksektir. Duygusal tükenme boyutunda eğitim fakültesinden mezun olan özel eğitim öğretmenlerinin, kişisel başarı ve genel tükenmişlik düzeyinde ise diğer okullardan mezun olan özel eğitim öğretmenlerinin puan ortalamaları daha yüksektir.

Ortalamalar arası fark hiçbir tükenmişlik düzeylerinde anlamlı değildir. Yani özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişliklerinde mezun olunan okul bir faktör değildir. $[F_{(2-399)}=1,650, p>.05]$, $[F_{(2-399)}=0,167, p>.05]$, $[F_{(2-399)}=0,364, p>.05]$, $[F_{(2-399)}=1,761, p>.05]$.

5.5.3. Özel eğitim öğretmenlerinin mezun oldukları okullar ile ruh sağlık düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular.

Tablo 27

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Okullar İle Ruh Sağlık Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri

		N	ortalama	standart sapma
somatizasyon	egitim fakültesi	277	,9167	,6946
	fen edebiyat fakültesi	39	1,0662	,7895
	diğer	86	1,0087	,7259
	toplam	402	,9509	,7111
obsesif-kompulsif	egitim fakültesi	277	1,0838	,6866
	fen edebiyat fakültesi	39	1,0821	,6030
	diğer	86	1,0930	,6515
	toplam	402	1,0856	,6700
kisiler arası duyarlık	egitim fakültesi	277	,8680	,6721
	fen edebiyat fakültesi	39	,9174	,5525
	diğer	86	,8941	,6074
	toplam	402	,8784	,6468
depresyon	egitim fakültesi	277	,9311	,7073
	fen edebiyat fakültesi	39	,9645	,5611
	diğer	86	,9857	,6789
	toplam	402	,9460	,6873
anksiyete	egitim fakültesi	277	,7866	,6721
	fen edebiyat fakültesi	39	,9462	,7174
	diğer	86	,7465	,6305
	toplam	402	,7935	,6683
öfke-düşmanlık	egitim fakültesi	277	,8243	,7152
	fen edebiyat fakültesi	39	,8419	,5898
	diğer	86	,6473	,5793
	toplam	402	,7881	,6794
fobik anksiyete	egitim fakültesi	277	,4600	,5542
	fen edebiyat fakültesi	39	,7033	,7032
	diğer	86	,5432	,5952
	toplam	402	,5014	,5821
paranoid düşünce	egitim fakültesi	277	,9049	,7062
	fen edebiyat fakültesi	39	,9872	,6616
	diğer	86	,8857	,6673
	toplam	402	,9088	,6927
psikotizm	egitim fakültesi	277	,6112	,6165
	fen edebiyat fakültesi	39	,7846	,6132
	diğer	86	,6826	,5636
	toplam	402	,6433	,6063
ruh sağlığı toplam	egitim fakültesi	277	2,0880	1,5153
	fen edebiyat fakültesi	39	2,0054	1,4629
	diğer	86	1,9619	1,4584
	toplam	402	2,0530	1,4956

ANOVA

		KT	sd	KO	F	p
somatizasyon	Gruplarası	1,131	2	,565	1,119	,328
	Grupları	201,656	399	,505		
	Toplam	202,787	401			
obsesif-kompulsif	Gruplarası	6,173E-03	2	3,087E-03	,007	,993
	Grupları	180,010	399	,451		
	Toplam	180,016	401			
kisiler arası duyarlık	Gruplarası	,110	2	5,506E-02	,131	,877
	Grupları	167,623	399	,420		
	Toplam	167,733	401			
depresyon	Gruplarası	,210	2	,105	,221	,801
	Grupları	189,199	399	,474		
	Toplam	189,409	401			
anksiyete	Gruplarası	1,112	2	,556	1,246	,289
	Grupları	178,011	399	,446		
	Toplam	179,123	401			
öfke-düşmanlık	Gruplarası	2,181	2	1,091	2,379	,094
	Grupları	182,915	399	,458		
	Toplam	185,096	401			
fobik anksiyete	Gruplarası	2,214	2	1,107	3,304	,038
	Grupları	133,673	399	,335		
	Toplam	135,887	401			
paranoid düşünce	Gruplarası	,290	2	,145	,301	,740
	Grupları	192,144	399	,482		
	Toplam	192,433	401			
psikotizm	Gruplarası	1,197	2	,598	1,633	,197
	Grupları	146,210	399	,366		
	Toplam	147,407	401			
ruh sağlığı	Gruplarası	1,142	2	,571	,254	,775
	Grupları	895,869	399	2,245		
	Toplam	897,011	401			

Çoklu Karşılaştırma

Scheffe			
bağımlı değişken	mezun olunan okul	mezun olunan okul	ortalama fark
fobik anksiyete	egitim fakültesi	fen edebiyat fakültesi	*
	fen edebiyat fakültesi	egitim fakültesi	*

*. ortalama farkın önemlilik düzeyi p<.05

Özel eğitim öğretmenlerinin mezun oldukları okullar ile ruh sağlığı düzeylerine ilişkin puan ortalamaları standart sapmaları f değerleri ve önemlilik düzeyleri tablo 27’de verilmiştir. Buna göre özel eğitim öğretmenlerinin somatizasyon, obsesif-kompulsif ve genel ruh sağlığı düzeylerinde puan ortalamaları daha yüksektir. Özel eğitim bölümünden mezun olan öğretmenlerin somatizasyon puan ortalamaları, Fen-Edebiyat Fakültesinden mezun olan özel eğitim öğretmenlerinin somatizasyon puan ortalamalarından daha yüksek bulunmuştur. Diğer okullardan mezun olan özel eğitim öğretmenlerinin obsesif-kompulsif puan ortalamaları, özel eğitim bölümünden mezun olan öğretmenlerin obsesif-kompulsif puan ortalamalarından daha yüksek bulunmuştur. Özel eğitim bölümünden mezun olan öğretmenlerin genel ruh sağlığı puan ortalamaları, Fen- Edebiyat Fakültesinden mezun olan özel eğitim öğretmenlerinin genel ruh sağlığı puan ortalamalarından daha yüksek bulunmuştur

Ortalamalar arası fark fobik anksiyete için anlamlı bulunmuştur. Fobik anksiyete durumuna ilişkin özel eğitim öğretmenlerinin belirtilere sahip olma düzeyi karşılaştırıldığında farkın [$F_{(2-399)}=3,304$, $p<.05$] anlamlı olduğu bulunmuştur. Diğer dönemlerde anlamlı fark bulunmamıştır. Yani fobik anksiyete döneminde mezun olunan okul bir faktör iken diğer dönemlerde faktör değildir.

Farkın hangi düzeyden kaynaklandığını bulmak için yapılan scheffe testinde ise; eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin fobik anksiyete düzeyleri, fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenlerden daha olumlu bulunmuştur.

5.6. Özel eğitim öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türleri ile iş doyum, tükenmişlik ve ruh sağlık düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular.

5.6.1. Özel eğitim öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türleri ile iş doyum düzeyi arasındaki ilişkiye ait bulgular.

Tablo 28

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okul Türleri İle İş Doyum Düzeyine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri

IDÖ_TOP	N	ortalama	standar sapma
isitme engelliler	105	88,9714	17,7636
görme engelliler	47	86,0638	13,8508
zihinsel engelliler	196	86,5357	21,9487
diğer	54	93,6481	19,4463
toplam	402	88,0721	19,8524

ANOVA

IDÖ_TOP	KT	sd	KO	F	p
Gruplararası	2416,120	3	805,373	2,060	,105
Grupici	155624,788	398	391,017		
Toplam	158040,908	401			

Özel eğitim öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türleri ile iş doyum düzeyine ilişkin puan ortalamaları standart sapmaları f değerleri ve önemlilik düzeyleri tablo 28’de verilmiştir. Buna göre özel eğitim öğretmenlerinin iş doyum düzeyi puan ortalamaları diğer okullarda görev yapan öğretmenlerde daha yüksektir.

Ortalamalar arası fark iş doyum düzeylerinde anlamlı bulunmamıştır. Yani özel eğitim öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türleri iş doyum düzeyinde bir faktör değildir. [$F_{(3-398)}=2,060, p>.05$]

5.6.2.a. Özel eğitim öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türleri ile ruh sağlığı düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular.

Tablo 29 a

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okul Türleri İle Ruh Sağlığı Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri

		N	ortalama	standart sapma
somatizasyon	isitme engelliler	105	,7714	,5953
	görme engelliler	47	1,1702	,7640
	zihinsel engelliler	196	,9809	,7241
	diğer	54	1,0000	,7634
	toplam	402	,9509	,7111
obsesif-kompulsif	isitme engelliler	105	,9952	,6193
	görme engelliler	47	1,2426	,5532
	zihinsel engelliler	196	1,0847	,7197
	diğer	54	1,1278	,6577
	toplam	402	1,0856	,6700
kisiler arası duyarlık	isitme engelliler	105	,8455	,6162
	görme engelliler	47	,9929	,5146
	zihinsel engelliler	196	,8628	,6962
	diğer	54	,8992	,6257
	toplam	402	,8784	,6468
depresyon	isitme engelliler	105	,8352	,5969
	görme engelliler	47	1,0966	,5567
	zihinsel engelliler	196	,9505	,7534
	diğer	54	1,0142	,6841
	toplam	402	,9460	,6873
anksiyete	isitme engelliler	105	,6724	,5666
	görme engelliler	47	1,0234	,6186
	zihinsel engelliler	196	,7898	,6975
	diğer	54	,8426	,7411
	toplam	402	,7935	,6683

5.6.2.b. Özel eğitim öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türleri ile ruh sağlığı düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular.

Tablo 29 b

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okul Türleri İle Ruh Sağlığı Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri

		N	ortalama	standart sapma
öfke-düşmanlık	isitme engelliler	105	,7508	,6036
	görme engelliler	47	,9645	,5783
	zihinsel engelliler	196	,7602	,7089
	diğer	54	,8086	,7773
	toplam	402	,7881	,6794
fobik anksiyete	isitme engelliler	105	,4381	,4514
	görme engelliler	47	,6809	,5831
	zihinsel engelliler	196	,4745	,6098
	diğer	54	,5661	,6763
	toplam	402	,5014	,5821
paranoid düşünce	isitme engelliler	105	,8762	,6496
	görme engelliler	47	,9681	,6386
	zihinsel engelliler	196	,9141	,7420
	diğer	54	,9012	,6463
	toplam	402	,9088	,6927
psikotizm	isitme engelliler	105	,6648	,6011
	görme engelliler	47	,8319	,5684
	zihinsel engelliler	196	,5990	,6214
	diğer	54	,5981	,5738
	toplam	402	,6433	,6063
genel ruh sağlığı	isitme engelliler	105	1,9496	1,3294
	görme engelliler	47	2,5314	1,3903
	zihinsel engelliler	196	2,0096	1,6128
	diğer	54	1,9953	1,4051
	toplam	402	2,0530	1,4956

ANOVA

		KT	sd	KO	F	p
somatizasyon	Gruplararası	5,949	3	1,983	4,009	,008
	Gruplarici	196,838	398	,495		
	Toplam	202,787	401			
obsesif-kompulsif	Gruplararası	2,111	3	,704	1,574	,195
	Gruplarici	177,905	398	,447		
	Toplam	180,016	401			
kisiler arasi duyarlik	Gruplararası	,801	3	,267	,636	,592
	Gruplarici	166,933	398	,419		
	Toplam	167,733	401			
depresyon	Gruplararası	2,611	3	,870	1,854	,137
	Gruplarici	186,798	398	,469		
	Toplam	189,409	401			
anksiyete	Gruplararası	4,157	3	1,386	3,152	,025
	Gruplarici	174,966	398	,440		
	Toplam	179,123	401			
öfke-düsmanlik	Gruplararası	1,785	3	,595	1,292	,277
	Gruplarici	183,311	398	,461		
	Toplam	185,096	401			
fobik anksiyete	Gruplararası	2,303	3	,768	2,287	,078
	Gruplarici	133,584	398	,336		
	Toplam	135,887	401			
paranoid düstünce	Gruplararası	,285	3	9,516E-02	,197	,898
	Gruplarici	192,148	398	,483		
	Toplam	192,433	401			
psikotizm	Gruplararası	2,216	3	,739	2,024	,110
	Gruplarici	145,191	398	,365		
	Toplam	147,407	401			
ruh sagligi toplam	Gruplararası	12,429	3	4,143	1,864	,135
	Gruplarici	884,582	398	2,223		
	Toplam	897,011	401			

Coklu Karsilastirma

Scheffe

bagimli degisken	görev yapilan okul türü	görev yapilan okul türü	ortalama fark
somatizasyon	isitme engelliler	görme engelliler	*
	görme engelliler	isitme engelliler	*
anksiyete	isitme engelliler	görme engelliler	*
	görme engelliler	isitme engelliler	*

*. ortalama farkin önemlilik düzeyi p<.05

Özel eğitim öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türleri ile ruh sağlığı düzeylerine ilişkin puan ortalamaları standart sapmaları f değerleri ve önemlilik düzeyleri tablo 29a ve tablo 29b’de verilmiştir. Buna göre özel eğitim öğretmenlerinin somatizasyon, obsesif-kompulsif, depresyon, anksiyete ve genel ruh sağlığı düzeylerinde puan ortalamaları daha yüksektir. Görme engelliler okullarında görev yapan öğretmenlerin somatizasyon, obsesif-kompulsif, depresyon ve anksiyete puan ortalamaları, diğer okullarda görev yapan öğretmenlerin somatizasyon, obsesif-kompulsif, depresyon ve anksiyete puan ortalamalarından daha yüksek bulunmuştur. Görme engelliler okullarında görev yapan öğretmenlerin genel ruh sağlığı puan ortalamaları, zihinsel engelliler okullarında görev yapan öğretmenlerin genel ruh sağlığı puan ortalamalarından daha yüksek bulunmuştur.

Ortalamalar arası fark somatizasyon ve anksiyete için anlamlı bulunmuştur. Somatizasyon durumuna ilişkin özel eğitim öğretmenlerinin belirtilere sahip olma düzeyi karşılaştırıldığında farkın [$F_{(3-398)}=4,009$, $p<.05$] anlamlı olduğu bulunmuştur. Anksiyete durumuna ilişkin özel eğitim öğretmenlerinin belirtilere sahip olma düzeyi karşılaştırıldığında farkın [$F_{(3-398)}=3,152$, $p<.05$] anlamlı olduğu bulunmuştur. Diğer dönemlerde anlamlı fark bulunmamıştır. Yani somatizasyon ve anksiyete döneminde görev yapılan okul türü bir faktör iken diğer dönemlerde faktör değildir.

Farkın hangi düzeyden kaynaklandığını bulmak için yapılan scheffe testinde ise; işitme engelliler okullarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerin somatizasyon ve anksiyete düzeyleri, görme engelliler okullarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerden daha olumlu bulunmuştur.

5.6.3. Özel eğitim öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular.

Tablo 30

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okul Türleri İle Ruh Sağlık Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri

		N	ortalama	standart sapma
duygusal tükenme	isitme engelliler	105	28,9619	4,9748
	görme engelliler	47	27,6596	5,8357
	zihinsel engelliler	196	28,2449	6,5022
	diğer	54	29,9815	5,3746
	toplam	402	28,5970	5,9295
kisisel basari	isitme engelliler	105	26,5714	4,1990
	görme engelliler	47	26,3617	4,3410
	zihinsel engelliler	196	27,0153	4,1218
	diğer	54	28,2037	3,4825
	toplam	402	26,9826	4,1097
duyarsizlasma	isitme engelliler	105	10,2476	1,2464
	görme engelliler	47	9,9787	1,2422
	zihinsel engelliler	196	10,4490	1,4042
	diğer	54	10,0185	1,8479
	toplam	402	10,2836	1,4227
tükenmislik toplam	isitme engelliler	105	65,7810	6,3715
	görme engelliler	47	64,0000	5,9927
	zihinsel engelliler	196	65,7092	7,3820
	diğer	54	68,2037	7,1279
	toplam	402	65,8632	7,0015

ANOVA

		KT	sd	KO	F	p
duygusal tükenme	Gruplararası	183,089	3	61,030	1,746	,157
	Gruplararası	13915,627	398	34,964		
	Toplam	14098,716	401			
kisisel basari	Gruplararası	116,599	3	38,866	2,324	,074
	Gruplararası	6656,279	398	16,724		
	Toplam	6772,878	401			
duyarsizlasma	Gruplararası	13,660	3	4,553	2,271	,080
	Gruplararası	798,012	398	2,005		
	Toplam	811,672	401			
tükenmislik toplam	Gruplararası	464,330	3	154,777	3,210	,023
	Gruplararası	19193,145	398	48,224		
	Toplam	19657,475	401			

Çoklu Karsilastirma

Scheffe

bagimli degisken	görev yapılan okul türü	görev yapılan okul türü	ortalama fark
tükenmislik toplam	görme engelliler	diğer	*
	diğer	görme engelliler	*

*. ortalama farkın önemlilik düzeyi p<.05

Özel eğitim öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türleri ile ruh sağlığı düzeylerine ilişkin puan ortalamaları standart sapmaları f değerleri ve önemlilik düzeyleri tablo 30'da verilmiştir. Buna göre özel eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenme, kişisel başarı ve genel tükenmişlik puan ortalamaları daha yüksektir. Yüksek puan ortalamasına sahip özel eğitim öğretmenlerinden de, diğer okullarda görev yapan öğretmenlerin puan ortalamaları daha yüksektir.

Ortalamalar arası fark genel tükenmişlik düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Tükenmişlik düzeyine ilişkin özel eğitim öğretmenlerinin belirtilere sahip olma düzeyi karşılaştırıldığında farkın $[F_{(3-398)}=3,210, p<.05]$ anlamlı olduğu bulunmuştur. Yani görev yapılan okul türü genel tükenmişlik düzeyinde bir faktör iken, alt boyutlarda faktör değildir.

Farkın hangi düzeyden kaynaklandığını bulmak için yapılan scheffe testinde ise; görme engelliler okullarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerin genel tükenmişlik düzeyleri, diğer okullarda görev yapan özel eğitim öğretmenlerden daha olumlu bulunmuştur.

6. Özel eğitim öğretmenlerinin iş doyum, tükenmişlik ve ruh sağlık düzeylerinin birbiri için faktör olup olmadığına ilişkin bulgular

6.1. Özel eğitim öğretmenlerinin ruh sağlık düzeyleri ile iş doyum düzeylerinin birbiri için faktör olup olmadığına ilişkin bulgular.

Tablo 31

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Ruh Sağlık Düzeyleri İle İş Doyum Düzeyi Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon

Korelasyon

	is doyum
Obsesif-kompulsif	*
Depresyon	*
Öfke-düşmanlık	*

*. korelasyon anlamlılık düzeyi $p < .05$

Özel eğitim öğretmenlerinin ruh sağlık düzeyleri ile iş doyum düzeyi arasındaki ilişkiye ait korelasyon tablo 31’de verilmiştir. Buna göre özel eğitim öğretmenlerinin ruh sağlık düzeylerinin semptomlarından obsesif-kompulsif, depresyon, öfke-düşmanlık ile iş doyumları arasında $p < .05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Diğer semptomlar ve genel ruh sağlığı ile iş doyum düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

6.2. Özel eğitim öğretmenlerinin ruh sağlık düzeyleri ile tükenmişlik düzeylerinin birbiri için faktör olup olmadığına ilişkin bulgular.

Tablo 32

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Ruh Sağlık Düzeyleri İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon

Korelasyon

	duygusal tükenme	kisisel basari	duyarsizlasma	genel tükenmislik
somatizasyon	**	ns	ns	**
obsesif-kompulsif	**	*	*	**
kislerarasi dyarlik	**	ns	**	**
depresyon	**	ns	**	**
anksiyete	**	ns	**	**
öfke-düsmanlik	**	ns	**	**
fobik anksiyete	**	ns	**	**
paranoid düşünce	**	*	**	**
psikotizm	**	ns	**	**
genel ruh sagligi	**	ns	*	**
duygusal tükenme	ns	**	**	**
kisisel basari	**	ns	ns	**
duyarsizlasma	**	ns	ns	**
genel tükenmislik	**	**	**	ns

** . korelasyon anlamlılık düzeyi

p<.01

* . korelasyon anlamlılık düzeyi

p<.05

Özel eğitim öğretmenlerinin ruh sağlık düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiye ait korelasyon tablo 32’de verilmiştir. Buna göre özel eğitim öğretmenlerinin ruh sağlık düzeylerinin semptomların bütün hepsi ile genel tükenmişlik düzeyleri ve duygusal tükenme alt düzeyi arasında p<.01 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Obsesif-kompulsif, paranoid düşünce semptomları ile kişisel başarı alt düzeyi arasında p< 0.01 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Diğer semptomlar ile kişisel alt başarı alt düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Obsesif-kompulsif, genel ruh sağlığı semptomları ile duyarsızlaşma alt düzeyi arasında p<.05 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Somatizasyon semptomu ile duyarsızlaşma alt düzeyi arasında p< .05 düzeyinde anlamlı ilişki bulunamamıştır.

Kişiler arası duyarlık, depresyon, anksiyete, öfke-düşmanlık, fobik anksiyete, paranoid düşünce, psikotizm semptomları ile duyarsızlaşma alt düzeyi arasında $p < .01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Duygusal tükenme alt düzeyi ile kişisel başarı, duyarsızlaşma ve genel tükenmişlik düzeyleri arasında $p < .01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Kişisel başarı alt düzeyi ile duygusal tükenme alt düzeyi ve genel tükenmişlik düzeyleri arasında $p < .01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Kişisel başarı alt düzeyi ile duyarsızlaşma alt düzeyi arasında $p < .01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Duyarsızlaşma alt düzeyi ile duygusal tükenme alt düzeyi ve genel tükenmişlik düzeyleri arasında $p < 0.01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Duyarsızlaşma alt düzeyi ile kişisel başarı alt düzeyi arasında $p < 0.01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Genel tükenmişlik düzeyi ile bütün alt boyutlar arasında $p < 0.01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

6.3. Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile iş doyum düzeyinin birbiri için faktör olup olmadığına ilişkin bulgular.

Tablo 33

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Ruh Sağlık Düzeyleri İle İş Doyum Düzeyi Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon

Korelasyon

	is doyum
duygusal tükenme	**
kisisel basari	**
genel tükenmislik	**

** - korelasyon anlamlılık düzeyi $p < .01$

Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile iş doyum düzeyi arasındaki ilişkiye ait korelasyon tablo 33'te verilmiştir. Buna göre özel eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenme, kişisel başarı alt düzeyleri ve genel tükenmişlik düzeyleri ile iş doyum düzeyi arasında $p < .01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

V BÖLÜM

SONUÇ VE TARTIŞMA

1. Özel eğitim öğretmenlerinin ruh sağlık düzeyleri incelendiğinde; obsesif-kompulsif ve genel ruh sağlık semptomlarına sahip oldukları bulunmuştur. Literatürde bunu destekler nitelikte bulgulara Akalın (2006), “ Okulöncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Denetim Odakları Stresle Başa Çıkma Yöntemleri ve Ruh Sağlık Düzeyleri” adlı yüksek lisans tezinde ulaşmıştır. Yapmış olduğu tez sonucunda; birinci sırada obsesif-kompulsif semptomlara, ikinci sırada paranoid düşünce semptomuna, üçüncü sırada kişiler arası duyarlılık semptomuna, dördüncü sırada somatizasyon semptomuna sahip oldukları görülmüştür. Bunun nedeni ise özel eğitim öğretmenlerinin eğitim verdikleri grubun eğitim özelliği gösterilebilir.

2. Özel eğitim öğretmenlerini tükenmişlikleri incelendiğinde; duygusal tükenme boyutu ve genel tükenmişlik boyutuna sahip oldukları bulunmuştur. Literatürde bulguları destekler nitelikte bulgulara rastlanmamıştır.

3. Özel eğitim öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri incelendiğinde; orta düzeyde bulunmuştur. Literatürde bunu destekler nitelikte bulgulara Tükel (1997), “ İlköğretim Müfettişlerinin İş Doyumu ” adlı çalışmasında ulaşmıştır. Yapmış olduğu çalışma sonucunda, müfettişlerin kişiler arası ilişkilerde orta düzeyde doyum sağladıkları bulunmuştur.

4. Özel eğitim öğretmenlerinin ruh sağlık puanları ile cinsiyetleri arasında somatizasyon, obsesif-kompulsif, depresyon, fobik anksiyete ve genel ruh sağlık düzeylerinde $p < .05$ düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin ruh sağlık düzeylerinin bu dönemlerde erkek öğretmenlerden iyi olduğu bulunmuştur. Bunun nedeni; kadın öğretmenlerin özel eğitim alanında erkek öğretmenlerden daha iyi iletişim kurmaları ve annelik duyguları olabilir. Literatürde bunu destekler nitelikte bulgulara Demirtaş (2006), “ İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Stresle Başa Çıkma Yöntemleri, Ruh Sağlığı ve Denetim Odağının Yönü ” adlı yüksek lisans tez çalışmasında ulaşmıştır. Araştırma sonucunda; İlköğretim sınıf öğretmenlerinde cinsiyet değişkeni somatizasyon ve depresyon semptomlarında bir faktör iken diğer semptomlarda bir faktör olmadığı bulunmuştur.

5. Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik puanları ile cinsiyetleri arasındaki fark $p > .05$ düzeyinde önemsiz bulunmuştur. Bunun nedeni; cinsiyetin özel eğitim

öğretmenlerinde bir faktör olmaması söylenebilir. Literatürde bunu destekler nitelikteki bulguya Işıklar (2002), “ Lise Dengi ve İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin İş Doyumu, Tükenmişlik ve Empatik Eğilimleri arasındaki İlişkilerin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi ” adlı yüksek lisans tezinde ulaşmıştır. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre tükenmişlik düzeyleri arasında bir fark olmadığını bulmuştur.

6. Özel eğitim öğretmenlerinin iş doyum puanları ile cinsiyetleri arasındaki fark $p < .05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin işlerinden aldıkları doyum erkek öğretmenlerden iyi olduğu bulunmuştur. Literatürde bu durumu destekleyen bulgulara Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu (2001), “Öğretmenlerde Tükenmişlik İş Doyumu ve Kişilik” adlı çalışmalarında ulaşmışlardır. Şu sonuçları elde etmişlerdir. Kadın öğretmenlerin işlerinden aldıkları doyum, erkek öğretmenlerden daha yüksektir. Özdayı (1990), bir araştırmasında kadınların erkeklerden daha tatminkar olduğunu bulmuştur. Bunun nedeni; kadınların kişiler arası ilişkilerde erkeklerden daha iyi olmaları söylenebilir.

7. Özel eğitim öğretmenlerinin ruh sağlığı puanları ile yaşları arasındaki fark $p > .05$ düzeyinde önemsiz bulunmuştur. Literatürde bu durumu destekleyen bulgulara Akalın (2006), “ Okulöncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Denetim Odakları Stresle Başa Çıkma Yöntemleri ve Ruh Sağlığı Düzeyleri” adlı yüksek lisans tezinde ulaşmıştır. Yapmış olduğu tez sonucunda; Okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin ruh sağlığı puanları ile yaşları arasındaki fark $p > 0.05$ düzeyinde önemsiz bulunmuştur. Başka bir ifadeyle okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin ruh sağlığı düzeylerinde yaş bir faktör değildir.

8. Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik puanları ile yaşları arasındaki fark duygusal tükenme ve genel tükenmişlik boyutunda $p < .05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. 26-30 yaş grubunda olan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlikleri 46-50 yaş grubunda olan özel eğitim öğretmenlerinden daha yüksek bulunmuştur. Bunun nedeni: öğretmenliğe yeni başlayan öğretmenlerin daha aktif oldukları, enerjilerinin çoğunu kullanabildikleri söylenebilir. Literatürde bu bulguları destekler nitelikteki bulgulara Baysal (1995), “ Lise ve Dengi Okul Öğretmenlerinde Meslekte Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler ” adlı çalışmasında ulaşmıştır. İncelediği araştırma ile şu sonuçları elde etmiştir: Yaş ile tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin özellikle ilk beş yılında tükenmişlik için daha riskli oldukları bulunmuştur.

9. Özel eğitim öğretmenlerinin iş doyum puanları ile yaşları arasındaki fark $p > .05$ düzeyinde önemsiz bulunmuştur. Literatürde bu bulguları destekler nitelikteki

bulgulara Tahta(1995), “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumları” adlı çalışmasında ulaşmıştır. Araştırmada şu sonuçları elde etmiştir. İş doyumunun iş ve niteliği faktöründe öğretmenlerin yaş, medeni durum, branş ve kıdemine göre farklılıklar önemsiz bulunmuştur. Bunun nedeni; yaş arttıkça yetki, mesleki saygınlık ve özerklik gibi işin dışsal yararları olarak söylenebilir.

10. Özel eğitim öğretmenlerinin iş doyumunu puanları ile sosyo ekonomik düzeyleri arasındaki fark $p>.05$ düzeyinde önemsiz bulunmuştur. Bunun nedeni; öğretmenlerin sosyo ekonomik düzeylerinin birbirine yakın olması söylenebilir. Literatürde bu bulguları destekler bulguya rastlanmamıştır.

11. Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik puanları ile sosyo ekonomik düzeyleri arasındaki fark kişisel başarı boyutunda $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Orta ekonomik düzeye sahip olan öğretmenlerin tükenmişlikleri yüksek ekonomik düzeye sahip öğretmenlerden daha yüksek bulunmuştur. Literatürde bulguları destekler nitelikte bulgulara rastlanmamıştır.

12. Özel eğitim öğretmenlerinin ruh sağlığı puanları ile sosyo ekonomik düzeyleri arasındaki fark fobik anksiyete için $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Orta ekonomik düzeye sahip olan öğretmenlerin ruh sağlığı düzeyleri, yüksek ekonomik düzeye sahip öğretmenlerden daha olumlu bulunmuştur.

13. Özel eğitim öğretmenlerinin ruh sağlığı puanları ile medeni durumları arasındaki fark somatizasyon, anksiyete, fobik anksiyete ve psikotizm için $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Psikotizm semptomunda fark tespit edilmiştir. Evli öğretmenlerin psikotizm semptomları bekar öğretmenlerden daha olumlu bulunmuştur. Literatürde bu durumu destekleyen bulgulara Akalın (2006), “ Okulöncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Denetim Odakları Stresle Başa Çıkma Yöntemleri ve Ruh Sağlığı Düzeyleri” adlı yüksek lisans tezinde ulaşmıştır. Yapmış olduğu tez sonucunda; okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin medeni durumları ile kaygı, öfke ve düşmanlık, paranoid düşünce düzeyi arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur.

14. Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik puanları ile medeni durumları arasındaki fark $p>.05$ düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bunun nedeni; özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin medeni durumlarının tükenmişlikleri ile ilgisinin olmadığı söylenebilir. Literatürde bu bulguları destekleyen bulgulara Izgar (2000) “Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeyleri ve Nedenleri ve Bazı Faktörlere Göre İncelenmesi ” adlı çalışmasında ulaşmıştır. Bu araştırma sonucunda; duyarsızlaşma alt

boyutunda anlamlı bir fark yok iken diğer iki alt boyutta anlamlı fark bulunmuştur. Bu durumu destekleyen bir başka bulguya ise İlköğretimde Çalışan Bir Öğretmen Grubunda “Tükenmişlik Durumu” adlı çalışmada medeni durumun tükenmişlik düzeyinin etkilemediği bulunmuştur. Özmen (2001), “ Görme Engelliler Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri” adlı yüksek lisans tezinde öğretmenlerin medeni durumunun tükenmişliğe yol açmadığını bulmuştur.

15. Özel eğitim öğretmenlerinin iş doyumu puanları ile medeni durumları arasındaki fark $p > .05$ düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Literatürde böyle bir bulguya rastlanmamıştır.

16. Özel eğitim öğretmenlerinin iş doyumu puanları ile mezun oldukları okullar arasındaki fark $p < .05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Eğitim fakültesi mezunlarının işlerinden aldıkları doyum diğer okullardan mezun olanlardan daha yüksektir. Literatürde bu durumu destekleyen bulgulara Sarpkaya “ Liselerde Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu (Manisa İl Örneği) ” adlı çalışmasında ulaşılmıştır. En yüksek iş doyumunun Eğitim Fakültesi mezunlarında olduğunu bulmuştur. Bunun nedeni; eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin, diğer okullardan mezun olan öğretmenlere göre bu konuda yaparak yaşayarak eğitim almaları olarak söylenebilir.

17. Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik puanları ile mezun oldukları okullar arasındaki fark $p > .05$ düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Literatürde bu durumu destekleyen bulgulara Özmen (2001), “Görme Engelliler Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri” adlı yüksek lisans tezinde ulaşılmıştır. Bu çalışmada; öğretmenlerin özel eğitim programı veya normal eğitim programı mezun olmalarının tükenmişliği etkilemediği bulunmuştur.

18. Özel eğitim öğretmenlerinin ruh sağlığı puanları ile mezun oldukları okullar arasındaki fark fobik anksiyete için $p < .05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Fobik anksiyete semptomunda fark tespit edilmiştir. Eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin fobik anksiyete semptomları, fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenlerden daha olumlu bulunmuştur. Literatürde bulguları destekler nitelikte bulgulara rastlanmamıştır.

19. Özel eğitim öğretmenlerinin iş doyumu puanları ile görev yaptıkları okul türleri arasındaki fark $p > .05$ düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bunun nedeni; özel eğitim kurum türlerinin birbirleri ile benzer özellikte eğitim vermeleri olarak

söylenbilir. Bir başka neden ise çalışma koşullarının aynı olması gösterilebilir. Literatürde bunun ile ilgili bulgulara rastlanmamıştır.

20. Özel eğitim öğretmenlerinin ruh sağlık puanları ile görev yaptıkları okul türleri arasındaki fark somatizasyon ve anksiyete için $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. İşitme engelliler okullarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerin somatizasyon ve anksiyete semptomları, görme engelliler okullarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerden daha olumlu bulunmuştur. Literatürde bu durumu destekleyen bulgulara Akalın (2006), “ Okulöncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Denetim Odakları Stresle Başa Çıkma Yöntemleri ve Ruh Sağlık Düzeyleri” adlı yüksek lisans tezinde ulaşmıştır. Yapmış olduğu tez sonucunda; okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin ruh sağlık puanları ile çalıştıkları kurum arasında somatizasyon, kaygı ve psikotizm arasında $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bunun nedeni özel eğitim öğretmenlerinin çalıştıkları kurumların yönetim biçimleri, çalışma şartları, özel eğitim kurumlarının fiziksel imkânları, ekonomik yetersizlikler, bazı özel eğitim kurumlarında çalışma saatlerinin uzun olması ve personel yetersizlikleri gösterilebilir.

21. Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik puanları ile görev yaptıkları okul türleri arasındaki fark genel tükenmişlik boyutunda $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Görme engelliler okullarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerin genel tükenmişlik boyutları, diğer okullarda görev yapan özel eğitim öğretmenlerden daha olumlu bulunmuştur. Bunun nedeni; görme engelliler okulunda çalışan öğretmenlerin, diğer okullarda çalışan öğretmenlerden daha az stresli yerde çalışmalarını söyleyebilir. Literatürde bunun ile ilgili bulgulara rastlanmamıştır.

22. Özel eğitim öğretmenlerinin ruh sağlık düzeyleri ile iş doyum düzeyi arasındaki ilişki incelendiğinde; ruh sağlık düzeyleri semptomlarından obsesif-kompulsif, depresyon, öfke-düşmanlık ile iş doyumları arasında $p<.05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Diğer semptomlar ve genel ruh sağlığı ile iş doyum düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Literatürde bu durumu destekleyen bulgulara Akalın (2006), “ Okulöncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Denetim Odakları Stresle Başa Çıkma Yöntemleri ve Ruh Sağlık Düzeyleri” adlı yüksek lisans tezinde ulaşmıştır. Yapmış olduğu tez sonucunda; Obsesif kompulsif davranış bozukluğu, Kişiler arası duyarlılığa sahip, depresyona sahip, kaygıya sahip, paranoid düşünceye ve psikotizme semptomlarına sahip olan öğretmenler stresle başa çıkma yöntemi olarak dine sığınma ve kaçma duygusal eylemseli kullanmakta oldukları bulunmuştur.

23. Özel eğitim öğretmenlerinin ruh sağlık düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki incelendiğinde; ruh sağlık düzeylerinin semptomların bütün hepsi ile genel tükenmişlik düzeyleri ve duygusal tükenme alt düzeyi arasında $p < 0.01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Obsesif-kompulsif, paranoid düşünce semptomları ile kişisel başarı alt düzeyi arasında $p < .01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Diğer semptomlar ile kişisel alt başarı alt düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bunun nedeni; öğretmenlik mesleğinin, eğitim ortamında kişilerin etkisinde kaldıkları özgün ve yoğun stres yaratan durumlar sebebiyle, bireylerin özellikle ruh sağlıklarının ve buna bağlı olarak da çalışma yaşamlarının kötü yönde etkilenmesinde yüksek risk taşıyan bir meslek olması olarak gösterilebilir. Literatürde bulguları destekler nitelikte bulgulara rastlanmamıştır.

24. Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile iş doyum düzeyi arasındaki ilişki incelendiğinde; duygusal tükenme, kişisel başarı alt düzeyleri ve genel tükenmişlik düzeyleri ile iş doyum düzeyi arasında $p < .01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Literatürde bunu destekleyen bulgulara Izgar (2000), “ Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeyleri ve Nedenleri ve Bazı Faktörlere Göre İncelenmesi ” adlı çalışmasında ulaşmıştır. Bu araştırma sonucunda; okul yöneticilerinin mesleklerinde sağlamak istedikleri doyumun türü ile duygusal tükenme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Ancak duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarında anlamlı ilişki bulunmuştur.

ÖNERİLER

Araştırma sonucuna dayalı ve gelecek araştırmalara yönelik olarak aşağıdaki öneriler yapılmıştır.

A) Eğitim ve Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Öğretmenlerin meslekte daha uzun ve daha verimli çalışmalarını sağlamak için eğitimden başlayarak çalışma ortamına kadar, çeşitli konulara ilişkin düzenleme ve iyileştirilmelerin yapılması sağlanmalıdır.
2. Özel eğitim öğretmenliğine, sadece özel eğitim alanından mezun olan öğretmenlerden atama yapılmalıdır.
3. Öğretmenlik mesleğinde verim düzeyi ve iş doyumunu artırılmalıdır. Bunun için fiziki ve sosyal ortam öğretmenlerin işlerinden doyum almasını sağlayacak şekilde düzenlenmelidir.
4. Yöneticiler – öğretmenler, öğretmenler- öğretmenler arasında ilişkilerde sağlıklı bir iletişim kurulmalıdır.
5. Eğitim sisteminden kaynaklanan, öğretmenlerin iş doyumlarını, tükenmişlik ve ruh sağlık düzeylerini etkileyen sorunlar çözümlenmelidir.
6. Özel eğitim öğretmenleri kendilerini bir özel eğitime ihtiyacı olan çocuğun velisi olarak görmeli ve buna göre eğitim vermelidirler.
7. Öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri, yeni şeyler öğrenmeleri ve öğrendiklerini uygulamaları için hizmet içi eğitim seminerleri yapılmalı, etkili hale getirilmelidir.

B) İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Her okul türü için ayrı ayrı böyle bir çalışma yapılabilir.
2. Türkiye’de özel eğitimin istenilen düzeyde olmasını engelleyen faktörler konusunda bir araştırma yapılabilir.

KAYNAKLAR

- ADEM, M. (Tarihsiz). *Eğitim Politikası*. Ankara: Şafak Ofset.
- ALDAL, H. (2001). “ Okul Yönetiminin Öğretmen Ruh Sağlığı Üzerindeki Etkileri.” *Öğretmen Dünyası*, Sayı 261.
- AKALIN, N. (2006). *Okulöncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Denetim Odaklarının Yönü Stresle Başa Çıkma Yöntemleri ve Ruh Sağlık Düzeyleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- AKÇAMETE, G.; KANER, S. ve SUCUOĞLU, B. (2001). *Öğretmenlerde Tükenmişlik İş Doyumu ve Kişilik*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- ATAMAN, A. (1997). *Özel Eğitim: Eğitim Bilimine Giriş*. Gazi Kitapevi,
- ATAÜNAL, A.(2000). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş veya Nasıl Bir İnsan?.* Ders Kitapları Anonim Şirketi Tesisleri, Ankara.
- AYDIN, A. (2000). *Sınıf Yönetimi*. Alfa Yayınları, 3. Baskı, İstanbul.
- AYDIN, H. B. (2004). *Çocuk Ruh Sağlığı*. Morpa Kültür Yayınları, 1. Baskı, İstanbul.
- BAKIR, L. (2005). *Öğretmenlerin Karşılaştıkları Fiziksel, Mesleki, Ekonomik Sosyal, Merkezi Yönetimle İlgili Problemler*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- BALCI, A. (1985). *Eğitim Yöneticisinde İş Doyumu*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- BALCI, A. (1996). “Etkili Okul ve Türkiye’de Uygulanabilirliği.” *Yeni Türkiye Eğitim Özel Sayısı*, 2(7):126-129.
- BAŞARAN, İ. E. (1991). *Örgütsel Davranış*. Ankara Üniversitesi Yayınları,1.Baskı, Ankara.
- BAYRAM, D. (1999). *Bir Grup Gençte Ruhsal Belirti ile Sosyal Destek İlişkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- BAYSAL, A. (1995). *Lise ve Dengi Okul Öğretmenlerinde Meslekte Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), D.E.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- BİLGİN, İ. (2001). *Göçün Ruh Sağlığı Üzerine Etkileri. Ruh Sağlığı ve Hastalıkları*. (Uzmanlık Tezi), Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri Anabilim Dalı, Adana.

- BİNBAŞIOĞLU, C. (2000). *Ailede ve Okulda Eğitim Sorunları*. İstanbul: MEB Basımevi.
- BİNGÖL, D. (1996). *Personel Yönetimi*. Beta Yayınları, İstanbul.
- BİRLİK, M. A. (1999). *Öğretmenlerin Mesleki Doyum ve Eğitim Anlayışları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- BOSTANCI, N. (2000). *Psikiyatri Ve Psikiyatri Dışı Kliniklerde Çalışan Hemşirelerin Ruh Sağlığı Bozuk Olan Bireylere İlişkin Görüşlerinin Araştırılması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- BURSALIOĞLU, Z. (2000). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- CAN, G.; ALTINDAŞ, E.; ÇAM, S. ve ÜRE, Ö. (2002). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- CAN, H.(1985). *Başarı Güdüsü ve Yönelimsel Başarı*. Ankara.
- ÇAĞLAR, D. (1979). *Geri Zekalı Çocuklar ve Eğitimi*, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No:82, Ankara,
- ÇARDAK, M. (2002). *İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu İle Stresle Başa Çıkma Yolları*.(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde, ss. 18-27.
- ÇELİK, V. (1987). *Teknik Öğretmenlerin İş Doyumsuzluğu ve Ayrılmalarına Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- ÇELİKKAYA, H. (1997). *Eğitime Giriş*.
- ÇELİKKOL, A. 2000). *Çağdaş İş Yaşamında Ruh Sağlığı*. Alfa/Aktüel Kitabevi, 1. Baskı, Bursa.
- ÇETİNKAYA, C. (2000). *Örgütlerde Güdülenme ve İş Doyumu*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- ÇORUH, Y. (2003). *Denetim Odağı İle Stresle Başa Çıkma Tarzları Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- DEMİR, Ç. (1998). *Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- DEMİRTAŞ, Ç. P.(2006). *İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Stresle Başa Çıkma Yöntemleri,Ruh Sağlıkları ve Denetim Odağının Yönü.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- DENİZ, M., ÖZKAN, R., ve TUTKUN, Ö.(1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş.* Niğde: Marifet Ofset.
- DOĞAN, İ. (1997). *İletişim ve Yabancılaşma - Yazılı Kültürümüzde İlkler.* İmaj Yayın Evi, Ankara.
- DOĞRU, Ö. (2004). “Özel Eğitim Gerektiren Çocuklar ve Eğitimleri.” *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 56. Sayı.
- DURSUN, S. (2000). *Öğretmenlerde Tükenmişlik ve Yükleme Biçimi, Cinsiyet Eğitim Düzeyi ve Hizmet Süresi Değişkenleri Arasındaki Yordayıcı İlişkilerinin İncelenmesi.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), K.T.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- EKŞİ, H. (2001). *Başla Çıkma, Dini Başla Çıkma ve Ruh Sağlığı Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- ENÇ, M., ÇAĞLAR, D.,ve ÖZSOY, Y. (1981). *Özel Eğitime Giriş*, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No:95, Ankara.
- ENSARİ, H. (2000). “Yılgınlık İle Kaygı ve Öğretmen Tutumlarının İlişkisi.” *Amme İdaresi Dergisi*, 4:85–102.
- ERDEN, M. (2001). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş.* İstanbul: Alkım Yayınları.
- ERGENÇ, A.(1981). *İş Doyumunun Belirleyici Olarak Beklenti, Alılama Tutarsızlığı ve Çalışma Değerleri. Yönetim Psikolojisi.* Ankara: TODAİE.
- ERGUN, T., ve POLATOĞLU, A. (1984). *Kamu Yönetimine Giriş.* Ankara: TODAİE.
- ERGÜR, E. (1996). *Üniversite Öğrencilerinde Beden-Benlik Algısı İle Ruh Sağlığı Arasındaki İlişki.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- ERTÜRK, S. (1994). *Anksiyete Bozukluklarında İşlevsel Olmayan Tutumların Ölçülmesi.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- EVCİMEN, H. (1998). *Lise Müdürlerinin İletişim Düzeyleri İle Öğretmenlerin İş Doyumu ve Öğrencilerle Sınıf İçi İletişim Düzeyi Arasındaki İlişkiler.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

GENÇER, A. (2002). *Öğretmenlerin İş Doyumu İle Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiler*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

GÖKTAŞ, Z., ve YETİM, A. (2000). “ Öğretmenin Mesleki ve Kişisel Nitelikleri”, *Onsekizmart Üniversitesi Eğitim Fakültesi II.Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu*.

GÖZÜTOK, D., ve PEKTAŞ, S. (1999). “Öğretmenlerin Mesleki Davranışlarının İncelenmesi”, *4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri*, Eskişehir.

<http://www.duygorbil.com> (16.02.2006).

<http://www.gencal.net/tukendik.html> (07.01.2006).

<http://www.ihsankurt.net> (17.02.2006)

<http://www.mcozden.com> (14.10. 2006)

<http://www.milliyet.com.tr> (17.12.2006)

<http://www.orgm.meb.gov.tr> (12.03.2006).

<http://www.ozelegitim.org> (15.03.2006).

<http://www.psikoloji.gen.tr> (15.05.2006).

<http://www.tdk.gov.tr> (19. 02. 2007)

<http://www.ttb.org.tr> (15.04.2006)

<http://www.un.org.tr> (12.11. 2006)

<http://www.yayim.meb.gov.tr/dergiler> (15.01.2006)

IŞIKLAR, A. (2002). *Lise Dengi ve İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin İş Doyumu, Tükenmişlik ve Empatik Eğilimleri Arasındaki İlişkilerin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*.(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

IZGAR, Hüseyin (2000). *Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeyleri, Nedenleri Ve Bazı Etken Faktörlere Göre İncelenmesi*. (Yayınlanmış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

KAZANCI, O. (1989). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Hukuk Yayınları.

KINALI , G. (2000). *Resmi ve Özel Okullardaki Rehber Öğretmenlerin İş Tatminleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- KOÇ, Z. (1998). *Rehberlik Ve Araştırma Merkezlerinde Çalışan Rehber Öğretmenlerin İş Doyumlarını Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- KOÇ, M. (2002). *Ergenlik Döneminde Dua ve İbadet Psikolojisinin Ruh Sağlığı Üzerindeki Etkileri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi),Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- KONAN, M. (1997). *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi'nde Lisans Öğrenimi Gören Örencilerin Ruhsal Durumlarıyla Gelecek Beklentisi Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi), Yüzüncü yıl Üniversitesi, Van.
- KUZGUN, Y.(2002). *Rehberlik ve Psikolojik Danışma* . Ankara: Cem Web Ofset.
- KÜÇÜKAHMET, L. (2000). *Ulusal Kalkınma ve Yenileşmede Atatürk'ün Öğretmenleri*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- KÜÇÜKAHMET, Leyla. (1986). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara.
- MACİT, Y. (1996). *Ruh Sağlığı Açısından Kur'an-ı Kerim*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- MALKİ, R. (1998). *Davranışlarda İç-Dış Kontrol Odağı İle Ruh Sağlığı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- MASLACH, C., ve JACKSON, S.E. (1981). *The Maslach Burnout Inventory: Research Edition Manual*. Palo Alto: Counseling Psychologist Pres.
- MURAT, M. (2000). *Sınıf Öğretmenlerinde 10 Yıllık Meslek Sürecinde Tükenmişliğin Gelişiminin Haritalanması ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), K.T.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- ONARAN, O. (1981). *Çalışma Yaşamında Güdüleme Kuramları*. AÜSBEF Yayınları, No: 470, Ankara, Sevinç Matbaası.Öğretmen Dünyası, 261.
- ÖĞRETMEN YETİŞTİRMEDE KOORDİNASYON, (1992). Ankara: Milli Eğitim Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- ÖNCEL, A (1998). *Üniversite Öğretim Elemanlarının Meslek Doyum Düzeylerine İlişkin Bir Araştırma*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- ÖZDAYI, N.(1990). *Resmi ve Özel Liselerde Çalışan Öğretmenlerin İş Tatmini, İş Streslerinin Karşılaştırmalı Analizi*. (Yayınlanmış Doktora Tezi), İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayımı, İstanbul.
- ÖZDEMİR, O. (2003). “Tanzimattan Günümüze Aydınlanma ve Okulun İşlevi “ *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(260).
- ÖZER, R. (1998). *Rehber Öğretmenlerde Tükenmişlik Düzeyi, Nedenleri ve Çeşitli Değişkenler Göre İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- ÖZKALP, E. (1992). *Örgütlerde Stres ve Nedenleri. Örgütlerde Davranış*. Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 116, A.Ç.Ö. Yayınları, No: 40, Eskişehir.
- ÖZKAN, R. (2004). “Öğretmen Yeterlikleri Üzerine Bazı Düşünceler” *Eğitim Dergisi*, 58: 47-48.
- ÖZMEN, H. (2001). *Görme Engelliler Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- ÖZSOY, Y.; ÖZYÜREK, M.; ve ERİPEK, S.(1998). *Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. Karatepe Yayınları, Ankara.
- ÖZTÜRK, M. O. (1997). *Ruh Sağlığı ve Bozuklukları*. Hekimler Yayınbirliği, Ankara.
- PAKNADEL, A. C. (1988). *Örgütsel İklim ve İş Doyumu*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- SABUNCUOĞLU, Z. (1996). *Örgütsel Psikoloji*. Ezgi Kitabevi Yayınları, 2. Baskı, Bursa.
- SARI, H. (2001). “Kaynaştırma Eğitimi Veren İlköğretim Okullarındaki I. Devre Beden Eğitimi Dersine Giren Öğretmenlerin Özel Eğitime Yönelik Tutumlarının Analizi.” *III. Akdeniz Spor Bilimleri Kongresi*, Antalya.
- SARI, İ. (2003). *Poliste Stres Yönetimi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- SEFEROĞLU, S. (2004). “Öğretmen Yeterlilikleri ve Mesleki Gelişim”, *Eğitim Dergisi*, 58: 40-41.
- SÖNMEZ, V. (2004). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. Anı Yayıncılık, 11. Baskı, Ankara.

- ŞENYÜZ, A. (1999). *Farklı Mesleklerde Algılanan İş Doyumu ve Stres Düzeylerinin Cinsiyetler Açısından İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), KTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ŞEREMET, S. (1989). *Çeşitli Hizmet Alanlarında Çalışan Hemşirelerde Ruh Hastalıklarına Eğilimin Araştırılması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- ŞİŞMAN, M ve TURAN, S. (2001). *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*. Pegem A Yayıncılık,1. Baskı, Ankara.
- TAHTA, F. (1995). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeylerinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- TARHAN, L. (2002). “Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılandırmanın Sürdürülebilmesine Yönelik Öneriler”, *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14:1-7
- TERZİOĞLU, E. (2004). “İnsan Kaynağının Geliştirilmesi Sürecinde Mevlana Analizi”, *Eğitim Dergisi*, 58:12-18.
- TEVRÜZ, S. (1996). *Endüstri ve Örgüt Psikolojisi*, Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara.
- TOMAR, İ. (2002). *17 Ağustos Marmara Depremi Sonrasında Farklı Meslek Gruplarındaki Bireylerde Görülen Stres Yaşantıları ve Başa Çıkma Davranışları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), KTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- TORUN, A. (1995). *Tükenmişlik, Aile Yapısı ve Sosyal Destek İlişkileri Üzerine Bir İnceleme*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- TOSUNOĞLU, H. (1998). *Fırat Üniversitesi Öğretim Elemanlarında İş Doyumu*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- TUNCEL, E. (2000). *İş Doyumu – İş Performansı İlişkisini Belirleyen Değişkenler Olarak Özdisiplin, Mizaç ve Toplulukçuluk*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), ODTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- TÜKEL, H. (1997). *İlköğretim Müfettişlerinin İş Doyumu*. (Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- TÜMKAYA, S. (1996). *Öğretmenlerde Tükenmişlik Görülen Psikolojik Belirtiler ve Başa Çıkma Davranışları*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- USLU, M. (1999). *Resmi Eğitim Kurumlarında Çalışan Psikolojik Danışman ve Rehberlik Uzmanlarının Denetim Odağı ve Bazı Değişkenlere Göre Karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi, Konya.
- VARIŞ, F. (1973). *Cumhuriyetin 50. Yılında Öğretmen Yetiştirmede Karşılaşılan Birkaç Sorun*. Ankara Üniversitesi Yayınları.
- YILDIZ, N. (1999). *Örgüt Kültürünün İş Tatmini Üzerine Etkileri ve Bir Uygulama*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- YÖRÜKOĞLU, A. (1996). *Çocuk Ruh Sağlığı*. Özgür Yayınları, 20. Baskı, İstanbul.
- YURTBAY, T. (1986). *Başarısız Olan Lise Öğrencilerinin Anksiyete Düzeyleri İle Annelerin Tutumları Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- ZORLU, M. Ş. (1992) *İslam'da Ruh Sağlığı ve Tövbe*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi, Konya.