

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN TÜKENMİŞLİK
YAŞANTILARI VE YETERLİK ALGILARI
“İSTANBUL KARTAL İLÇESİ ÖRNEĞİ”**
(Yüksek Lisans Tezi)

Tezi Hazırlayan: **Emel DİLBER**

İSTANBUL, 2009

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN TÜKENMİŞLİK
YAŞANTILARI VE ÖZ YETERLİK ALGILARI
“İSTANBUL KARTAL İLÇESİ ÖRNEĞİ”**

(Yüksek Lisans Tezi)

Tezi Hazırlayan:

Emel DİLBER

Öğrenci No:

060712013

Danışman:

Yrd.Doç. Dr. Sevinç PEKER

İSTANBUL, 2009

YEMİN METNİ

Sunduğum Yüksek Lisans Tezimi, Akademik Etik İlkelerine bağlı kalarak, hiç kimseden akademik ilkelere aykırı bir yardım almaksızın bizzat kendimin hazırladığına and içerim. 29.06.2009

EMEL DİLBER

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS SINAV TUTANAĞI

Bu sayfaya savunma öncesi Enstitü Sekreterliğinden alınacak olan tutanak konacaktır.

ÖNSÖZ

Günümüz insanların çoğu kendini sinirli, yorgun hisseder ve işine karşı isteksizlik duyar. Bu Kişinin yaşadığı tükenmişlik düzeyinin bir göstergesidir. Tükenmişliğin en sık görüldüğü mesleklerden biri öğretmenliktir. Araştırmada öğretmenlerin yaşadığı tükenmişliğe öz yeterlilik algısının etkisi incelenmiştir.

Bu araştırma, İstanbul İli, Kartal İlçesindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerini alarak yeterlilik algıları ile tükenmişlik yaşantıları incelenmektedir.

Araştırmanın istatistiksel analizlerin yapılmasında yardımlarını esirgemeyen canım arkadaşım Yasemin Övün'e, hayatımın her aşamasında beni sonuna kadar destekleyen sevgili eşim Şükrü Dökmetaş'a, bana her konuda desteklerini esirgemeyen babam Kemal Dilber , Annem Leyla Dilber , ablam Esin Güzel'e ve canım yeğenim Simay Güzel'e yanımda oldukları için çok teşekkür ederim. Altı yıldır görev yaptığım Özel Kıraç İlköğretim Okulu Müdürlerine ve Öğretmenlerine desteklerinden dolayı teşekkür ederim.

Tez Danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Sevinç Peker'e, en sıkıntılı günlerimde bana destek olan Beykent Üniversitesi Müdür Yardımcısı Sayın Yrd. Doç. Dr. Sefer Gümüş hocama, eleştirileri ve yardımları için Sayın Prof. Dr. Mehmet Fikret Gezgin hocama teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

İstanbul, Haziran 2009

Emel DİLBER

**İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN TÜKENMİŞLİK
YAŞANTILARI VE ÖZ YETERLİK ALGILARI
(İstanbul Kartal İlçesi Örneği)**

Tezi Hazırlayan: Emel DİLBER

ÖZET

Bu Tez Çalışmasında; İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik yaşantıları ile öz yeterlilik algıları arasındaki ilişki ele alınmaktadır. Ülkemizde öğretmen tükenmişliği ile ilgili yapılan çalışmalar sınırlı sayıdadır. Bu araştırma aynı zamanda, kamu ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler ile özel okullarda çalışan öğretmenlerin tükenmişlik yaşantılarını, yeterlilik algıları ve bu kavramların birbirleri ile ilişkisini saptayarak, öğretmen tükenmişliğinin önlenmesinde eğitim yönetimine yeni katkılar sağlayarak eğitim ve öğretimin kalitesini yükseltmeyi amaçlamaktadır.

Araştırmanın evrenini 2007-2008 Eğitim-öğretim yılında, İstanbul ili Kartal ilçesindeki 17 ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırma anketi araştırma örnekleme alınan 4 özel okulda, 13 kamu okulunda 261 öğretmene uygulanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini ölçmek için öğretmen tükenmişliği anketi, öz yeterlik algılarını ölçmek için ise öğretmen yeterlik anketleri kullanılmıştır. Veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlerle ilgili kişisel bilgileri elde etme amacıyla cinsiyet, medeni durum, yaş, çalıştığı okul türü, branşı ve meslek kıdemini belirleyen sorular bulunmaktadır. İkinci bölümde öğretmenlerin mesleki ve çalışma ortamlarına ilişkin olarak karşılaştıkları psikolojik gerilimlere yönelik belirli durumları içeren sorulardan oluşan “Öğretmen Tükenmişlik Anketi” uygulanarak öğretmenlerin tükenmişlik seviyeleri ölçülmüştür, üçüncü bölümde öğretmenlerin öz yeterlilik algılarını ölçmek için “ Yeterlilik Anketi” uygulanmıştır. Araştırmada 3 alt problem yanıtlanmaya çalışılmış, verilerin analizinde SPSS 15.0 paket programı kullanılmıştır. Veri toplama aracından bilgi toplamak için frekans(f), aritmetik ortalama (x), f-testi istatistikî yöntem ve tekniklerden faydalanılmıştır.

Anahtar Kelimeler: “Tükenmişlik”, “Öz Yeterlik”, “ Öğretmen Yeterliği”, “Duyusal Tükenme”, “Duyarsızlaşma”, “ Verimsizlik”, “İş Doyumu”

**BURNOUT EXPERIENCE AND SELF- EFFICIENCY
PERCEPTION OF
PRIMARY SCHOOL TEACHERS
(Kartal Province, İstanbul, Simple Study)**

Prepared by: Emel DİLBER

ABSTRACT

In this thesis study, the relationship between the burnout experience and self-efficiency perception of primary school teachers are dealt with. The studies on the teacher burnout in our country are very limited. This study not only deals with the burnout experiences of primary school teachers at private and public schools by determining their self-efficiency perception and the relationship of these concepts with each other, but it also aims preventing burnout of teachers, with new contributions to the quality of education and training at these schools. The structure of this study (research) covers of teachers at primary schools in Kartal, İstanbul in the 2007-2008 Academic year. This research was applied to 261 teachers at 4 private and 13 public schools. During the research, teachers were given a “Burnout Questionnaire” to measure their burnout level and “Teacher self- efficiency questionnaire” to determine their self- efficiency perception. The medium for collecting data consists of three sections. In the first section, there are questions about sex, marital status, age, the school he/she works in, his/her branch and work experience to get personal info about the teacher. In the second section, the “Teacher Burnout Questionnaire” is given to the teacher so that his/her burnout level is measured through certain situations at work or job environments. In the third section an “Efficiency Questionnaire” is given to measure the teachers perception of self efficiency. In the research, three job problems were tried to be solved. In the analysis of the data, SPSS 15.0 package program was used. To get the information from the data collecting medium, frequency (f), arithmetical average (x), f- test, statistical methods and techniques were used.

Key words: “Burnout”, “Self-efficiency”, “Teacher efficiency”, “Emotional Burnout”, “ Insensitivity”, “ Inefficiency”, “ Job satisfaction” .

İÇİNDEKİLER

Yemin Metni	
Jüri Sayfası	
Türkçe Özet ve Anahtar Kelimeler	
İngilizce Özet ve Anahtar Kelimeler (Abstract)	
Tablolar Listesi	VI
Kısaltmalar	IX
Giriş	1

BÖLÜM I YETERLİK ALGISI

1. YETERLİK KAVRAMI VE GELİŞİMİ	5
1.1. Yeterlik Kavramı	5
1.2. Yeterlik Kavramının Doğuşu	7
1.3. Yeterlik Gelişimi	8
1.4. Yeterlik İnancı	9
2. YETERLİK SÜREÇLERİ	10
2.1. Bilişsel Süreçler	10
2.2. Motivasyonel Süreçler	11
2.3. Duyuşsal Süreçler	12
2.4. Seçimsel Süreçler	12
3. YETERLİĞİ BELİRLEYEN FAKTÖRLER	13
3.1. Karşılıklı Belirleyicilik	13
3.2. Sembolleştirme Kapasitesi	13
3.3. Öngörü-Kapasitesi	14
3.4. Dolaylı Öğrenme Kapasitesi	14
3.5. Öz Düzenleme Kapasitesi	14
3.6. Ön Yargılama Kapasitesi	15
4. YETERLİK KAYNAKLARI	15
4.1. Başarı-Performans Deneyimi	15
4.2. Dolaylı Deneyim-Sözel İkna	16

4.3.	Sosyal İnanç-Gözlemsel Deneyimler	17
4.4.	Psikolojik Durum-Fizyolojik ve Duygusal Uyarımlar	18
5.	YETERLİĞİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER	19
5.1.	İzlenecek Yol	19
5.2.	Motivasyon	19
5.3.	Kararlılık	20
5.4.	Duygusal Tepki	20
5.5.	Başarı	20
6.	YETERLİK VE EĞİTİM	21

BÖLÜM II

TÜKENMİŞLİK (BURNOUT) SENDROMU

1.	TÜKENMİŞLİK SENDROMUNUN TANIMI VE GELİŞİMİ	23
1.1.	Tükenmişlik Sendromunun Kavramı	23
1.2.	Tükenmişlik ve Stres	25
1.3.	Tükenmişlik Sendromunun Gelişimi	26
2.	TÜKENMİŞLİK SENDROMUNUN NEDENLERİ	27
2.1.	Kişisel Nedenler	28
2.1.1.	“A Tipi” Kişilik Yapısında Olma	30
2.1.2.	Dış Kontrol Odaklı Olma	30
2.1.3.	Kendine Yeterlikten Yoksun Olma	31
2.1.4.	Empati Yeteneği	31
2.1.5.	Demografik Değişkenler	32
2.2.	Örgütsel Nedenler	32
2.2.1.	İş Yükü	33
2.2.2.	Kontrol	33
2.2.3.	Ödüller	33
2.2.4.	Birlik Duygusu	34
2.2.5.	Adalet	34
2.2.6.	Değerler	35
2.3.	Çevresel Nedenler	35
3.	TÜKENMİŞLİK MODELLERİ	35
3.1.	Kuram Açısından Tükenmişlik Modelleri	35

3.1.1. Suran ve Sheridan'ın Tükenmişlik Modeli	35
3.1.2. Meier Tükenmişlik Modeli	36
3.1.3. Cherniss Tükenmişlik Modeli	37
3.1.4. Edelwich Ve Brodsky Tükenmişlik Modeli	38
3.2. Olgulara Göre Tükenmişlik Modelleri	39
3.2.1. İş Talep Kaynak Modeli	39
3.2.2. Talep Kontrol Modeli	40
3.2.3. Kaynakların Korunması Modeli	40
3.3.4. Dönüşümsel İş Stresi Modeli	40
3.3.5. Stres-Zorluk Çıktı Modeli	41
4. TÜKENMİŞLİK SENDROMUNUN BELİRTİLERİ	41
4.1. Fiziksel Belirtiler	41
4.2. Psikolojik Belirtiler	41
4.3. Davranışsal Belirtiler	42
5. TÜKENMİŞLİK SENDROMUNUN BOYUTLARI	43
5.1. Duygusal Yorgunluk	43
5.2. Duyarsızlaşma	44
5.3. Azalan Kişisel Başarı	45
5.4. Önemsizlik	45
6. TÜKENMİŞLİĞİN SONUÇLARI	45
6.1. Tükenmişliğin Kişisel Boyutu	46
6.2. İş Hayatına Etkileri	46
6.3. Davranış Bozuklukları	47
6.4. Kararsızlık	47
6.5. Fiziksel Sonuçları	48
6.6. Duygusal Sonuçları	48
7. TÜKENMİŞLİK SENDROMUNU ÖNLEME VE BAŞA ÇIKMA YOLLARI	48
7.1. Bireysel Yöntemler	49
7.2. Örgütsel Yöntemler	50

BÖLÜM III
İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN TÜKENMİŞLİĞİ
VE YETERLİKLERİ

1.	ÖĞRETMEN TÜKENMİŞLİĞİ	53
1.1.	Öğretmen Tükenmişliğinin Nedenleri	55
1.2.	Öğretmen Tükenmişliğinin Etkileri	58
1.3.	Öğretmen Tükenmişliğinin Önlenmesi	59
2.	ÖĞRETMEN YETERLİKLERİ	60
2.1.	Öğretmen Yeterliğinin Etkileri	60
2.1.1.	Yüksek Öğretmen Yeterliği	62
2.1.2.	Düşük Öğretmen Yeterliği	64
2.2.	Öğretmen Yeterlikleri	65
2.2.1.	Konu Alanı ve Alan Eğitimine İlişkin Yeterlikler	68
2.2.1.1.	Konu Alan Bilgisi	68
2.2.1.2.	Alan Eğitimi Bilgisi	69
2.2.2.	Öğrenme –Öğretme Sürecine İlişkin Yeterlikler	69
2.3.	Öğretmen Yeterliğinin Ölçülmesi	72
2.3.1.	Rotter’in Kontrol Odağı Teorisi	72
2.3.2.	Bandura’nın Sosyal Öğrenme Teorisi	73
2.3.3.	Gibson ve Dembo’nun Öğretmen Yeterliği Ölçeği	74

BÖLÜM IV
İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN TÜKENMİŞLİK YAŞANTILARI VE
YETERLİK ALGILARI ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA
“KARTAL İLÇESİ ÖRNEĞİ”

1.	VERİLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ VE UYGULANAN İSTATİSTİK ANALİZLERİ	76
1.1.	Veri Toplama Aracı	76
1.2.	Verilerin Analizi	77
1.3.	Güvenirlilik Analizi	78
2.	ÖĞRETMENLERİN TÜKENMİŞLİK YAŞANTILARI VE YETERLİK ALGILARINA İLŞKİN BULGULAR	79
2.1.	Öğretmenlerin Demografik Değişkenlere Göre Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımları	79
2.2.	Öğretmenlere Ait Tükenmişlik Ölçeği Bulguları	87
2.3.	Öğretmenlere Ait Yeterlik Ölçeği Bulguları	90
3.	ÖĞRETMENLERİN TÜKENMİŞLİK VE YETERLİK ALGILARI HİPOTEZ TESTLERİ	93
3.1.	Öğretmenlerin Tükenmişlik ve Yeterlik Ölçeğine Verdikleri Yanıtlara İlişkin Kişilik Özelliklerine Ait Serbestlik Derecesi, Standart Sapma Değerleri ve Yorumu	93
3.2.	Öğretmenlerin Tükenmişlik ve Yeterlik Ölçeğine Verdikleri Yanıtlara İlişkin Mesleki Yeterlik Sorusuna Ait Serbestlik Derecesi, Standart Sapma Değerleri ve Yorumu	106
3.3.	Öğretmenlerin Tükenmişlik ve Yeterlik Ölçeğine Verdikleri Yanıtlara İlişkin Veli ve Öğrenci Sorumluluklarına Ait Serbestlik Derecesi, Standart Sapma Değerleri ve Yorumu	112
	SONUÇ	115
	KAYNAKÇA	118
	ÖZGEÇMİŞ	129
	EKLER	130
	EK 1. ANKET FORMU	130
	EK 2. ANKET İZİN BELGESİ 1	138
	EK 3. ANKET İZİN BELGESİ 2	139

TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo No.</u>		<u>Sayfa</u>
1.	Tükenmişlik Ölçeği Cronbach's Alpha	78
2.	Yeterlik Ölçeği Cronbach's Alpha	79
3.	Araştırmanın Yapıldığı Okul Türüne Ait Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımı	79
4.	Araştırmaya Katılanların Cinsiyet Durumlarına Ait Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımı	79
5.	Araştırmaya Katılanların Yaş Durumlarına Ait Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımı	80
6.	Araştırmaya Katılanların Eğitim Durumlarına Ait Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımı	80
7.	Araştırmaya Katılanların Mesleki Hizmet Sürelerine Ait Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımı	81
8.	Araştırmaya Katılanların Kurumdaki Hizmet Sürelerine Ait Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımı	81
9.	Araştırmaya Katılanların Görev Türlerine Ait Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımı	82
10.	Araştırmaya Katılanların Branş Durumlarına Ait Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımı	82
11.	Araştırmaya Katılanların Branş Dışı Girdikleri Ders Durumlarına Ait Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımı	82
12.	Araştırmaya Katılanların Haftalık Ders Saatlerine İlişkin Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımı	83
13.	Araştırmaya Katılanların Sınıflarındaki Ortalama Öğrenci Sayılarına Ait Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımı	83
14.	Araştırmaya Katılanların Öğretmenlik Yapma Nedenlerine Verilen Cevaplara Ait Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımı	84
15.	Araştırmaya Katılanların Mesleklerini Seçmedeki Kararlarına Ait Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımı	84
16.	Araştırmaya Katılanların Bilgi ve Beceri Uyumuna Ait Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımı	84

17.	Araştırmaya Katılanların Hemen Emekli Olma İsteklerine Ait Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımı	85
18.	Araştırmaya Katılanların Mesleki Yeterliliklerine Ait Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımı	85
19.	Araştırmaya Katılanların Velilerin İlgilerine İlişkin Verdikleri Cevaplara Ait Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımı	86
20.	Araştırmaya Katılanların Öğrencilerin Sorumluluklarına İlişkin Verdikleri Cevaplara Ait Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımı	86
21.	Tükenmişlik Ölçeği	87
22.	Tükenmişlik Ölçeği Kişi Sayısı ve Standart Sapma	89
23.	Yeterlik Ölçeği	90
24.	Yeterlik Ölçeği Kişi Sayısı ve Standart Sapma	92
25.	Araştırmaya Katılanların Tükenmişlik ve Yeterlik Ölçeği Cevaplarında Okul Türüne Ait Serbestlik Derecesi ve Standart Sapma	93
26.	Araştırmaya Katılanların Tükenmişlik ve Yeterlik Ölçeği Cevaplarında Cinsiyet Durumuna Ait Serbestlik ve Standart Sapma	94
27.	Araştırmaya Katılanların Tükenmişlik ve Yeterlik Ölçeği Cevaplarında Yaş Durumuna Ait Serbestlik Derecesi ve Standart Sapma	95
28.	Araştırmaya Katılanların Tükenmişlik ve Yeterlik Ölçeği Cevaplarında Eğitim Durumuna Ait Serbestlik Derecesi ve Standart Sapma	97
29.	Araştırmaya Katılanların Tükenmişlik ve Yeterlik Ölçeği Cevaplarında Meslekteki Hizmet Süresine Ait Serbestlik Derecesi ve Standart Sapma	98
30.	Araştırmaya Katılanların Tükenmişlik ve Yeterlik Ölçeği Cevaplarında Mevcut Kurumdaki Hizmet Süresine Ait Serbestlik Derecesi ve Standart Sapma	99
31.	Araştırmaya Katılanların Tükenmişlik ve Yeterlik Ölçeği Cevaplarında Görev Türlerine Ait Serbestlik Derecesi ve Standart Sapma	100

32.	Araştırmaya Katılanların Tükenmişlik ve Yeterlik Ölçeği Cevaplarında Branş Durumuna Ait Serbestlik Derecesi ve Standart Sapma	101
33.	Araştırmaya Katılanların Tükenmişlik ve Yeterlik Ölçeği Cevaplarında Girilen Diğer Ders Türlerine Ait Serbestlik Derecesi ve Standart Sapma	102
34.	Araştırmaya Katılanların Tükenmişlik ve Yeterlik Ölçeği Cevaplarında Haftalık Ders Saatlerine Ait Serbestlik Derecesi ve Standart Sapma	103
35.	Araştırmaya Katılanların Tükenmişlik ve Yeterlik Ölçeği Cevaplarında Sınıftaki Ortalama Öğrenci Sayısına Ait Serbestlik Derecesi ve Standart Sapma	104
36.	Araştırmaya Katılanların Tükenmişlik ve Yeterlik Ölçeği Cevaplarında Öğretmenlik Yapma Sebebine Serbestlik Derecesi ve Standart Sapma	105
37.	Araştırmaya Katılanların Tükenmişlik ve Yeterlik Ölçeği Cevaplarında Öğretmenlik Mesleği Tercihine Ait Serbestlik Derecesi ve Standart Sapma	107
38.	Araştırmaya Katılanların Tükenmişlik ve Yeterlik Ölçeği Cevaplarında Bilgi ve Becerilerin İşle Uyumuna Ait Serbestlik Derecesi ve Standart Sapma	108
39.	Araştırmaya Katılanların Tükenmişlik ve Yeterlik Ölçeği Cevaplarında Emekli Olma İsteğinin Hızına Ait Serbestlik Derecesi ve Standart Sapma	109
40.	Araştırmaya Katılanların Tükenmişlik ve Yeterlik Ölçeği Cevaplarında Mesleki Yeterlilik Sorusuna Ait Serbestlik Derecesi ve Standart Sapma	110
41.	Araştırmaya Katılanların Tükenmişlik ve Yeterlik Ölçeği Cevaplarında Velilerin Sorumluluklarına İlişkin Serbestlik Derecesi ve Standart Sapma	112
42.	Araştırmaya Katılanların Tükenmişlik ve Yeterlik Ölçeği Cevaplarında Öğrencilerin Sorumluluklarına İlişkin Serbestlik Derecesi ve Standart Sapma	113

KISALTMALAR LİSTESİ

a.g.k	:	Adı Geçen Kitap
a.g.m	:	Adı Geçen Makale
COR	:	Conservation Of Resources Model (Kaynakların Korunması Modeli).
D	:	Duyarsızlaşma
DSÖ	:	Dünya Sağlık Örgütü
DT	:	Duygusal Tükenme
GT	:	Genel Tükenmişlik
KB	:	Kişisel Başarı
MTÖ	:	Maslach Tükenmişlik Ölçeği
OECD	:	Organisation for Economic Co-operation and Development(Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü)
P	:	Önemlilik Belirleme Katsayısı
SPSS	:	The Statistical Package for Social Sciences
SS	:	Standart Sapma
TÜİK	:	Türkiye İstatistik Kurumu
X	:	Aritmetik Ortalama

GİRİŞ

Çalışmanın temelini oluşturan iki kavram tükenmişlik ve yeterlik kavramlarıdır. Aşağıda bu iki kavrama ait açıklamalar bulunmaktadır.

Bireyin sahip olduğu işi anlamlı, tatmin edici ve değerli bulması iş doyumunu açısından çok önemlidir. Özellikle çalıştığı ortama değer vermesi işinden çok daha doyum almasını sağlar bu doyum kişinin yaşamdan da zevk almasına sebep olur. Kişinin işine karşı geliştirdiği negatif tutum onu işinden ve yaşamdan zevk alamamaya iter yani kişi zamanla tükenmişlik sendromuna yakalanır.

Tükenmişlik çalışan insanların çoğunun yaşamlarının bir bölümünde karşılaştıkları bir durumdur. Tükenmişlik bir anda ortaya çıkmaz. Yavaş yavaş ilerler bazı olayların ve yaşanmışlıkların tetiklemeyle kişinin iş ve aile yaşamında olumsuzluklara ve ruhsal dengesinin giderek bozulmasına sebep olur.

Tükenmişlik, insanlarla sürekli iç içe bulunmak durumunda olan meslek guruplarında sıklıkla görülen bir tür hastalıktır. Bu konuda yapılan araştırmalar incelendiğinde tükenmişliğin en sık görüldüğü mesleklerin başında öğretmenlik gelmektedir. Bu hastalığa neden olan birçok etken vardır. Stres bu etkenlerden sadece biridir. Tükenmişlik aynı zamanda bulaşıcı bir hastalıktır. Öğretmenlerin yaşadığı bu hastalık, çalıştıkları kurumdaki tüm öğretmen ve öğrencileri dolayısıyla eğitim ve öğretimi de olumsuz etkilemektedir. Bu durum eğitimin kalitesinin düşmesine neden olur. 2005-2006 yılından itibaren uygulanmaya başlayan yeni eğitim öğretim müfredatının ve çağdaş eğitim ilkelerinin de öngördüğü gibi öğretmen artık sadece ders anlatan, sınav yapan, not veren kişi değildir. Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğretmenin en önemli görevi öğrenciye yol gösterici bir rehber olmasıdır. Bu bağlamda rehberliğin en verimli şekilde yapılması öğretmenin kendine olan inancına da bağlıdır. Öğretmenin işini başarılı bir şekilde yerine getirmesi, performansını en iyi şekilde kullanmasında sahip olduğu öz yeterlik inancı çok önemlidir.

Araştırmanın Amacı: Bu araştırmanın amacı Kartal ilçesindeki İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik yaşantıları ile öz yeterlik algılarını öğretmen görüşlerine bağlı olarak değerlendirmektir.

Araştırmanın Önemi: Bu araştırma ilköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik yaşantılarına öz yeterlik algılarının ne derece etkili olduğunu araştırmaya yönelik bir çalışmadır. Özellikle öğretmenlerde görülen tükenmişlik sendromuna neden olan sebepler ile yeterlik arasındaki ilişki incelenerek, öğretmenlerin bu hastalığa yakalanma sebepleri ve hastalıktan kurtulma yolları belirlenerek, tükenmişliğe yakalanmama adına önlemler alınabilecektir. Araştırmanın sonuçlarının bu konuda yapılacak diğer araştırmalara ışık tutacağı ve yetkililerin gereken önlemi almasına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Modeli: Bu araştırmada, özel ve kamu ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik yaşantıları ile yeterlik algıları arasındaki ilişki inceleneceği için basit tarama yöntemi kullanılmıştır.

Evren ve Örneklem: Bu araştırmanın evrenini İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Kartal ilçesinde bulunan özel ve kamu ilköğretim okullarında 2007-2008 eğitim öğretim yılında görevli bulunan ilköğretim öğretmenleri oluşturmaktadır. Kartal ilçesinde 6 tane özel okul, 44 tane kamu ilköğretim okulu bulunmaktadır. Örneklem seçiminde tesadüfî örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 4 özel, 13 devlet okulunda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmenlere gönüllülük esasına dayalı olarak anketler uygulanmıştır. Okullara bırakılan toplam 350 anketten 89 tanesi boş olduğu için iptal edilmiş, 261 tanesi anket analizleri için kullanılmıştır.

Problem: Tükenmişliğin en yoğun yaşandığı meslek gruplarının başında öğretmenlik gelmektedir. Öğretmenlerin sınıf kontrolü, öğrencileriyle ve meslektaşları ile iletişimi gibi bir çok faktörü etkileyen yeterlik algısı ve tükenmişlik yaşantıları eğitim ve öğretim açısından büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle bu araştırmanın problem cümlesini; “Özel okullar ile kamu okullarında çalışan öğretmenlerin algılanan

yeterlik seviyeleri ile tükenmişlik yaşantıları arasında bir ilişki var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

Alt Problemler: Araştırmanın genel amacına uygun olarak şu alt problemlere yanıt aranmıştır.

- Öğretmenlerin yeterlik algısı tükenmişlik düzeylerini ne derece etkilemektedir?
- Öğretmenlerin tükenmişlik yaşantıları ve yeterlik algıları, okul türü, cinsiyet, yaş, hizmet süresi, öğrenim durumu, görev türü, branş, girdiği diğer ders türleri, girdiği sınıflardaki ortalama öğrenci sayısı gibi değişkenlere göre bir farklılık göstermekte midir?
- Öğretmen yeterlik algısı mesleki yeterlik, veli sorumluluğu, öğrenci sorumluluğu, öğretmenler arasındaki mesleki işbirliği ve okul yönetimi desteği algılarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Sayıtlar ve Sınırlılıkları: Ölçme araçları geçerli ve güvenilirlerdir. Öğretmenlerin soruları içtenlikle ve objektif olarak cevaplandıkları kabul edilmiştir.

Bu araştırma; 2007-2008 Eğitim-öğretim yılı ile, İstanbul ili Anadolu yakasının Kartal ilçesindeki özel ve devlet ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenler ile, araştırma kapsamında kullanılan ölçek anket ile sınırlıdır.

Çalışma teori ve uygulama olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır. Uygulamada Öğretmenlerin tükenmişlik yaşantıları ve yeterlik algıları arasındaki ilişki irdeleneceği için Basit tarama yöntemi kullanılmıştır. Anket tekniği ile veriler toplanmış ve istatistikî yöntemler ile değerlendirilmiştir. Anket üç bölümden oluşmaktadır, I. bölümünde öğretmenlere ait demografik özellikleri belirlemeye yönelik ifadeler bulunurken, II. bölümde öğretmen tükenmişliğini, III. bölümde öğretmen yeterliğini ölçmeye yarayan ifadeler bulunur. Teorik bilgiler ise kaynak tarama tekniği ile derlenmiştir. Konuların yorumlanmasında öğretmenlik mesleğine sahip olmamanın getirdiği tecrübelerden, bilgilerden, yaşanılmış olaylardan ve karşılaşılan problemlerden yararlanılmıştır.

Çalışma dört bölümden oluşmaktadır. I. bölüm çalışmanın temelindeki kavramlardan biri olan yeterlik ile ilgili “Yeterlik Kavramına Genel Bir Bakış” başlığını taşımaktadır. Bu bölümde yeterlik kavramının tanımından, doğuşundan, gelişiminden,

süreçlerinden ve kaynaklarından oluşan yeterliğe ait birçok konuya değinilmiştir. II. bölüm diğerk kavram olan tükenmişlik ile ilgili “Tükenmişlik (Burnout) Sendromu” başlığı altında tükenmişliğin tarihine, nedenlerine, modellerine ve sonuçlarına kadar daha birçok özelliğine değinilmiştir. III. bölüm de ise ilköğretim öğretmenlerinin tükenmişliği ve yeterliği başlığı altında tükenmişlik ve yeterlik kavramlarının öğretmen ve eğitim boyutunu ele alan çeşitli alt başlıklardan oluşmuştur. IV bölüm araştırmaya yönelik yöntem ve tekniklerden, yapılan anketlerin analiz sonuçlarının değerlendirilmesinden, hipotez ve bulguların yorumlanmasından, sonuç ve öneriler kısmından oluşmaktadır.

Sonuç bölümünde araştırmanın konusunu oluşturan İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik yaşantıları ve yeterlik algısı arasındaki ilişkiye yönelik elde edilen bulgulara, uygulamacı ve araştırmacılar için yapılan önerilere değinilmiştir.

BÖLÜM I

YETERLİK ALGISINA GENEL BAKIŞ

1. YETERLİK KAVRAMI VE GELİŞİMİ

Gelişim ve başarı, devamlı yapım aşamasında olan bir yoldur. Bir sonuç veya ürün değildir. Bu bağlamda işlerin ve işlevlerin sağlıklı gidişi kavramların tanınması ve anlaşılmasıyla bağlantılıdır.

1.1. Yeterlik Kavramı

Sıkça duyduğumuz “yeterlik” kavramı ilk kez “Self Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change” adlı yayımda Bandura tarafından tanıtılmıştır. 1986’da kavram insan davranışının sosyo-bilişsel teorisi içine yerleştirdi. Bandura 1997 yılında “Self Efficacy: The Exercise of Control” da yayımlamış ve öz yeterliğin insanın başarı ve refahını düzenleyen diğer sosyo-bilişsel faktörlerin uyum içinde işlediği kişisel ve kolektif merkez teorisi içinde olduğunu belirtmiştir.¹

Yeterlik önem ve yaşam koşulları üzerinde algılanan kontrol ile ilgilidir. “Kişinin sahip olduğu becerilerin ölçümü değildir, ancak sahip oldukları becerilerle farklı koşullar altında ne yapabilecekleri ile ilgili sahip oldukları inançlardır”.² Bir diğer tanımda Bandura, yeterliği istenilen performans türlerini elde etmek için gerekli olan eylemleri düzenleme ve gerçekleştirme yeteneğinin yargısı olarak tanımlamıştır. Yeterlik kişinin tecrübelerinin, yeteneklerinin ve düşüncelerinin bir yolda birleştiği bir kavramdır.

Yeterlik beklentisi ile ilgili soru, “Belirli bir görevi istenilen seviyede başarmak için gerekli eylemleri düzenleme ve gerçekleştirme yeteneğine sahip miyim?”dir. Sonuç

¹ Pajares, F., Current Directions in Self Efficacy Research In M. Maehr ile P. R., Pintrich (Eds.) Advances in Motivation and Achievement. Vol. 10, Greenwich, 1997, s.39.

² Irizzary, R., Self Efficacy & Motivation Effects on Online Psychology Student Retention USDLA Journal. Vol. 16 No. 12, 2002, s.12.

beklentisi ile ilgili soru ise “Eğer istenilen seviyede görevi gerçekleştirsem, muhtemel sonuçlar nelerdir?” sorusudur.

Bireylerin yetenekleri hakkındaki görüşleri, davranış şekillerini etkiler. Bu nedenle insanların nasıl davranacakları yetenekleri ile ilgili inançları tarafından, önceki performanslarının sonuçlarından daha iyi tahmin edilebilir.

Bu, insanların yeteneklerini aşan görevleri başaracakları (sadece başaracaklarına inanarak) anlamına gelmez. Bir tarafta inançlar diğer tarafta sahip olunan bilgi ve beceriler arasında uyum gerektirir.

Yani yetenekler ile ilgili öz algılar bireylerin sahip oldukları bilgi ve beceriler ile ne yapacaklarını belirlemeye yardım eder.³ Yeterlik inançları “yapabilmek” ile ilgili sorulardan oluşur.⁴ “iyi yazabilir miyim?”, “Araba sürebilir miyim?”, “Bu problemi çözebilir miyim?” gibi kendilerine yönelttikleri bu sorulara verilen cevaplar söz konusu eylemi ya da görevi başarıp başaramayacaklarına ilişkin ne derece güvene sahip olduklarını açığa çıkarır.⁵

Yeterlik kavramı, dinamik olup hiçbir anlamda kesinleşmiş ve ya sabit değildir. Bir kişinin öz-yeterliği sürekli değişen koşulları idare edebilecek şekilde birbiri ile uyumlu halde hareket eden birçok alt yetenekten oluşmuştur. Bu nedenle, aynı yeteneklere sahip olan bireyler yeteneklerini ne kadar iyi kullandıklarına bağlı olarak farklılıklar gösterecektir. Kendisine inancı olmayan bireyler birçok fırsatların sunulduğu çevrelerde dahi kendilerini yetersiz olarak görecektir.

Sonuç ve yeterlik beklentileri şu şekilde birbirinden ayırt edilebilir:⁶

Bireyin bir davranışın olumlu bir şekilde sonuçlanacağına dair yüksek beklentisi olabilir, fakat o davranışı başarılı bir şekilde tamamlayacağına dair düşük yeterlik beklentisine sahipse davranışa teşebbüs etmeyebilir. Yani, sonuç beklentisi yüksek olup

³ Pajares, a.g.k., 1997, s.21.

⁴ Flores, B. B. - Clark, E. R., A Critical Examination of Normalists' Self Conceptualization and Teacher Efficacy Hispanic Journal of Behavioral Sciences, Vol.25, No. 2004, ss. 230-257.

⁵ Pajares, F. - Schunk, D. H., Self-Beliefs and School Success: Self-Efficacy, Self Concept and School Achievement In R. Riding & S. Royner (Eds.) Perception, London: Ablex Publishing, 2001, pp.239-266.

⁶ Flores ve Clark, a.g.k., s.242.

yeterlik beklentisi düşük ise davranış gerçekleşmeyebilir. Diğer taraftan, birey yüksek yeterlik beklentisine sahipse, eylemi gerçekleştirir. “Eğer başarılı bir şekilde sonuçlanırsa, olumlu tecrübeleri yeterlik beklentisini artırır. Başarısız eylemler ya da tekrarlanan başarısızlıklar ise yeterlik beklentisini azaltır”.⁷

1.2. Yeterlik Kavramının Doğuşu

Psikolojinin, diğer bilim dalları arasında yer almaya başladığı 20. yy’dan itibaren “öz inancın” insan hayatında önemli bir yere sahip olduğu fark edilmiş ve bu tarihten sonra bu kavram üzerinde durulmaya başlanmıştır.

Konunun tarihsel gelişiminde William James karşımıza çıkan ilk isimlerin başında gelmekte ve “öz güven” kavramını kullanan ilk araştırmacıdır. William James aynı zamanda bu alanla ilgili olarak “Psikolojinin Temelleri” adlı kitabı yazmıştır. James, bir yerlere gelmek ve belli konularda bir şeyler yapmak için öncelikle kendimizi tanımamız, kendimiz hakkında belli fikirlere sahip olmamız ve bu fikirleri içselleştirmemiz gerektiğini vurgulamaktadır.⁸ James daha sonra 1920’lerden 1940’lara kadar “Kişilik” konusuna dikkatleri çekmeye başlamıştır. Bir süre kişiliğin yapı taşları; akıl, bilinç, fark etme, istek ve işlev gibi zihnin sahip olduğu yapı taşları ile birlikte bir belirsizlik içine sürüklenmiştir. Akıl, bilinç, fark etme, istek ve işlevin kişi hayatı üzerinde, özellikle de eğitim üzerinde ciddi boyutlarda etkisi vardır. Dolayısıyla yıllar boyu, öğretmenler ve öğretim görevlileri psikologların, psikoloji alanında araştırma yapan bilim adamlarının yönlendirmelerini takip etmişlerdir.

Freud’un “Bilinçsiz Motive Olma”, James’in “Alışkanlıklar”, Watson ve Skinner’in “Görülebilir ve Ölçülebilir Davranış” üzerine yaptıkları incelemelerde de bunlar vurgulanmıştır. Sonuç olarak “Kişilik-Karakter” kavramları psikolojinin ve eğitim bilimlerinin konuları dâhiline alınmıştır.⁹

⁷ Aktağ, I., Teacher Efficacy of Pre-service Teachers in Abant İzzet Baysal University in Turkey, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, The Faculty of The Graduate Collage at the University of Nebraska, Lincoln, Nebraska, 2003, s.21.

⁸ Say, M., Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Öz-yeterlik İnanışları Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2005, s.11.

⁹ Say, a.g.k., s.12.

1950’li yıllara gelindiğinde hümanist hareketler başlamıştır. Bu hareketin fikir babası Abraham Maslow olmuştur. Maslow, motivasyonel yöntemi, kişinin kendi üzerine düşeni yapması, ihtiyaçlarını karşılaması, kapasitesini oluşturması ve eğilimlerine ulaşması için, insani arzular üzerine temellendirilmiştir. 1960-1970’li yıllar boyunca, zihinsel yapı esaslı harekete geçiren güçler ve etkili yöntemler konuları üzerinde durularak, bu konular üzerine yoğunlaşmaya gidilmiştir. Özellikle “Kişi-Karakter” kavramları dinamik olarak seçilmiştir.

Eğitimciler, psikologlar ve psikoloji alanındaki araştırmacılar tarafından sarf edilen gayret öz düşüncenin ve öz güvenin önemini ortaya çıkarmıştır. Aynı dönemde, kişinin, karakterine dair olumlu yöndeki inançlarının; Kişilerin okul başarısını yükselttiği, sonucuna varılmış, küçük yaşta çocuklar için, kapasitelerinin en üst noktasına erişmelerine yardımcı olduğu, fikrine ulaşılmıştır.¹⁰

Kişinin özgüveninin en önemli temelleri küçük yaşlarda atılmaktadır. Bu temel ne kadar sağlam oluşturulursa kişi ilerde öz güvene sahip bir birey olarak yetişir. Burada en önemli unsur aile yapısıdır.

Bu yıllarda eğitimde öz güven kavramı kullanılmıştır ve tanınmış eğitimcilerinden biri, öz güven konusunda şu açıklamayı getirmiştir: “Bir çocuğun öz güveni varsa, onun başka hiçbir şeye ihtiyacı yoktur. Kendisini bulmuştur; çünkü yapması gereken sadece kişiliği yönünde kendisini geliştirmesidir”.¹¹

1.3. Yeterlik Gelişimi

Çocukluğun ilk dönemlerinden itibaren aileler çocukların yeterlik algılarını farklı şekillerde etkileyen tecrübeler sağlarlar. Aile yapısındaki çocukların çevresiyle etkili etkileşimine olanak veren değişkenler, çocuğun bilişsel gelişimi ve öz yeterliğini etkiler.

Yeterlikle ilgili çalışmaların genellikle psikoloji, eğitim, sağlık ve spor gibi alanlarda sıkça yapıldığı görülmektedir. Öğrenci ve öğretmenlerin öz yeterlik inançları konusundaki çalışmalarda, Türkiye’de alan yazın incelendiğinde, güzel sanatlarla ve

¹⁰ Çimen, a.g.k., s.57.

¹¹ Say, a.g.k., s.12.

güzel sanatların önemli bir kolu olan müzik ve bunun eğitimi ile ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanılmadığı görülmektedir.¹²

İlk yeterlik kaynaklarını çocuğa ailesi sağlar. Zamanlarını çocuklarıyla öğrenerek geçiren, çocuklarının merak etmesini, araştırmasını ve keşfetmesini destekleyen, yaşayarak öğrenmesine izin veren aileler çocukların bilişsel gelişimine yatırım yaparlar ve yeterlik algılarının oluşmasına olanak verirler. Aileler, kendileri de aynı zamanda yeterlik bilgisi sağlarlar.

Çocuklarına zorluklarla mücadele etme yollarını gösteren, onlara model olan aileler onların yeterlik duygularını güçlendirirler. İleriki dönemlerde bu modellerin yerini arkadaşları almaktadır.¹³

1.4. Yeterlik İnancı

Öz-yeterlik inancı, “bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinliği organize edip, başarılı olarak yapma kapasitesine duyduğu inanç” olarak ifade edilmektedir. Bandura’ya göre öz-yeterlik inancı, yeteneklerimiz üzerindeki inanca dayanır ve belirli amaçlara ulaşmak için belirli bir davranışı organize etmek ve onu gerçekleştirmek için gereklidir.¹⁴

Öz-yeterlik inancı, son zamanlarda çeşitli disiplinlerle ilgili yapılan araştırmalarda sıklıkla kullanılan değişkenlerden biridir. Öz yeterlik inancı kavramı, bireylerin olası durumlarla başa çıkabilmek için gerekli olan eylemleri ne kadar iyi yapabileceklerine ilişkin bireysel yargılarıyla ilgilidir.

Bandura, bu kavramdan ilk kez 1977’de söz etmiştir. Kurama göre, insanlar edilgin olarak kendi denetimleri dışında gerçekleşen olaylar yoluyla değil, bizzat kendi eylemlerini düzenleyerek ve inisiyatif (üstünlük) kullanarak kendilerini şekillendirmektedirler. Bireyin ulaşmak istediği hedefleri belirlemesinde ve deneyimde

¹² Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi., Cilt:III, Sayı.II, Aralık 2006, ss.24-33.

¹³ Pajares, F. - Schunk, D. H., In H.Marsg-h, R. Craven & D. Mcinerney (eds.) International Advances in Self Research. Vol.2 Greenwich, CT:Information Age Publishing, 2005, ss.141-143.

¹⁴ Soran, H.- Gerçek, C.- Köseoğlu, P.- Yılmaz, M., “Öğretmen Öz-Yeterlik İnancı” Sayı.58, Ankara, 2004, s.3, <http://www.yayim.meb.gov.tr/dergiler/> (05.05.2008)

bulunan çevreyi denetim altına almada öz yeterlik inançları aracı olmaktadır.¹⁵ Öz-yeterlik inancı, birbiri ile etkileşim hâlinde olan başlıca dört bilgi kaynağına dayandırılmaktadır. Bunlar:¹⁶

Performans Başarıları (Yapılan İşler ve Erişilen Hedefler): Bireyin giriştiği işlerde gösterdiği başarı onun daha sonra benzer işlerde başarılı olacağına göstergesidir. Dolayısıyla yaşanan başarı ödül etkisi yapmakta ve bireyi gelecekte de benzer davranışlara güdülemektedir.

Dolaylı Yaşantılar (Başkalarının Deneyimleri): Pek çok beklenti diğer kişilerin deneyimlerinden kaynaklanır. Başka kişilerin başarılarını gözlemek, kişinin başarılı olabileceği beklentisine girmesini sağlayabilir.

Sözel İkna: Bir davranışın başarıyla yapılabileceğine ilişkin teşvik ve öğütlerle bireyin cesaretlendirilmesi, öz-yeterlik beklentilerinin değişmesine neden olabilir.

Duygusal Durum: Bireyin davranışa girişeceği sırada bedensel ve duygusal olarak iyi durumda olması girişimde bulunma olasılığını arttırır.

2. YETERLİK SÜREÇLERİ

“Öz-yeterlik inançları, kişilerin duygularını, düşüncelerini, motivasyonlarını ve davranışlarını belirler”.¹⁷ İnançların başlıca dört ana süreç üzerinde farklı etkileri bulunmaktadır. Bunlar bilişsel, motivasyonel, duyuşsal ve seçimsel süreçlerdir.

2.1. Bilişsel Süreçler

Bilişsel süreçte öz-yeterlik inançları farklı biçimlerde etkiler göstermektedir. Pek çok insan davranışı kasıtlı olarak önemli amaçları kapsayan sağgörüler ile denetim

¹⁵ Bıkmaz, H.,F., “Sınıf Öğretmenlerinin Fen Öğretiminde Öz-yeterlik İnancı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması”, Milli Eğitim Dergisi, Ankara,Sayı.161,2004, s.24.

¹⁶ Bıkmaz, a.g.m., s.27.

¹⁷ Algan, C.,E., Özel Okullarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-yeterlikleri ve Derslerinde Bilgi Teknolojilerinden Yararlanma Durumları, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2006, ss.15-18.

altına alınır. Kişisel amaçlar belirlenirken kişinin kendi yetenekleri, öz değerlendirmesinden etkilenir.

Eylem, düşüncede düzenlenir. İnsanların öz-yeterliklerine ait inançların şekli, kurdukları ve tekrarladıkları tahmini senaryoların çeşitleriyle ilişkilidir. Yüksek öz-yeterlik duygusuna sahip olanlar performansları için destek ve pozitif rehberlik sağlayacak başarılı senaryoları hayallerinde canlandırırlar. Öz-yeterlikleriyle ilgili şüphesi olanlar başarısız senaryoları hayallerinde canlandırırlar ve kurguyu, pek çok şeyin yolunda gitmeyeceği ihtimali üzerine kurarlar. Yeterliği ile ilgili şüphesi olanların başarıyı kazanması oldukça zordur.

Önemli geri tepmeleri olan acil durumsal talepler, başarısızlıklar ve engellerin karşısında göreve yönelebilmek için güçlü bir öz-yeterlik duygusu gerekmektedir. Yeterliği hakkında kuşkularından kurtulamayan kişi zorlayıcı çevresel taleplerin yönetimini gerektirecek görevlerle karşı karşıya kaldığı zaman analitik düşünmede dengesizleşir, amaçlarını düşürür ve performansının kalitesi gittikçe kötüleşir.

2.2. Motivasyonel Süreçler

Yeterliğin öz inançları motivasyonun öz denetiminde anahtar bir rol oynamaktadır. “Çoğu insan motivasyonu, kavramaya ilişkin olarak meydana gelmektedir. İnsanlar öngörülerini kullanarak eylemlerine rehberlik yapmakta ve kendilerini motive etmektedirler. Ne yapabilecekleri hakkında inançlarına şekil verirler, olası eylemlerin muhtemel sonuçlarını önceden tahmin ederler ve değerli bir geleceğe sahip olabilmek için kendilerine amaçlar koyarak eylem sahalarını planlarlar”.¹⁸

Öz-yeterlik inançları nedensel nitelikleri etkilemektedir. Kendine saygı duyan insanların kendi başarısızlıklarının yetersizliklerine bağlaması, etkili sonuçlara ulaştırırken bazı kendine saygı duyan insanların ise başarısızlıklarını zayıf yeteneklerine bağlaması onları sonuç almada yetersiz bırakmaktadır. Nedensel davranışlar motivasyonu, performansı ve duygusal tepkileri büyük ölçüde öz-yeterlik inançları

¹⁸ Sağlam, F., İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Derslerinde Bilgi Teknolojisi Kaynaklarından Yararlanma, Öz-Yeterlikleri ve Etki Algılarının Değerlendirilmesi Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2007, s.53.

nedeniyle etkilemektedir. “Öz-yeterlik inançları, motivasyona çeşitli yollarla yardım etmektedir. Kişilerin kendileri için kurdukları hedefleri belirlerler”. Örneğin ne kadar çaba harcanmalı, karşılaşılan zorluklarla ne kadar süre mücadele etmeli gibi soruların yanıtlarında öz-yeterlik inançları idareyi ele almaktadır.¹⁹

2.3. Duyuşsal Süreçler

İnsanların kendi yetenekleri ile ilgili inançları, isteklendirme düzeyleri kadar zorlu ve tehdit içerikli durumlarla karşılaşıldığındaki stres ve depresyon duygularını da etkilemektedir. Algılanan öz-yeterlikte kaygı, stres yaratan etkenlerin kontrolünde önemli bir rol oynamaktadır.

Tehditleri yönetemeyeceğine inanan kişiler yüksek kaygıya sahiptirler ve çevrelerini tehlikelerle dolu bir bakış açısıyla gözlemlerler. Muhtemel tehditlerin şiddetini abartırlar ve nadiren olan şeyler hakkında endişelenirler. Pek çok olumsuz düşünce sebebiyle kendileri hakkında endişe duyarlar ve fonksiyonelliklerini zayıflatırlar. “Öz-yeterliğin en güçlü duyusuna sahip olan cesur insanlar, olaylar sırasında tehditlerle karşı karşıya gelir ancak sabırlıdırlar”. Bir kişinin kendi bilinci üzerindeki kontrolü en iyi şekilde şu atasözüyle özetlenmektedir: "Başının üzerinde bir kuşun uçmasını engelleyemezsin ancak kuşun başının üzerinde yuva kurmasını durdurabilirsin."²⁰ Sosyal bilişsel teori, uzman deneyimleri kişisel değişimin ana kuralı olarak gerekli olduğunu belirtmektedir. Bir alanda ustalık, kişilerin öz-yeterlikle ilgili güçlü duyularını kopyalamalarında telkin edici güçlü bir araçtır. Uzman deneyimler, becerileri ve telkin edici inançları kopyalamak için farklı yollarla yapılanmıştır ve böylece potansiyel tehditler üzerinde kontrol kurabilme gücü sağlanmaktadır.

2.4. Seçimsel Süreçler

Kişi bir bakıma kendi çevresinin bir ürünüdür. Bundan dolayı kişisel öz-yeterlik inançları kişinin seçtiği çevreyi ve aktivite çeşitlerini etkileyerek yaşamına şekil vermektedir.

¹⁹ Algan, a.g.k., s.16.

²⁰ Algan, a.g.k., s.17.

İnsanlar başa çıkamayacağına inandığı aktivite ve durumlardan kaçınmaktadır. Ancak meydan okuyan aktivitelerde ve idare edebileceği konusunda kendine hüküm vererek seçtikleri bazı durumlarda kişiler, rol almaya hazırdır. İnsanlar seçimleriyle farklı yetenekler, ilgiler ve sosyal ilişkiler geliştirerek hayatı denetimlemektedir. “Kişinin seçimini, davranışını etkileyen herhangi bir faktör kişisel gelişim yönünde büyük bir etkiye sebep olmaktadır”. Çünkü seçilmiş çevrelerin yönetiminde sosyal etkiler, yeteneklerin, değerlerin, ilgilerin devam etmesini sağlamaktadır.²¹

3. YETERLİĞİ BELİRLEYEN FAKTÖRLER

Yeterliği belirleyen faktörler 6 alt başlık ışığında izah edilebilir.

3.1. Karşılıklı Belirleyicilik

Bandura’ya göre bireysel faktörler, bireyin davranışı ve çevre, karşılıklı olarak birbirlerini etkilemekte ve bu etkileşimler bireyin sonraki davranışını etkilemektedir. “Davranış çevreyi; çevre ise davranışı değiştirebilir. Yine, çevre bireysel özellikleri değiştirebileceği gibi bireysel özellikler de çevreyi değiştirebilir. Birey, davranış, çevre, birbirlerini etkileyerek bireyin bir sonraki davranışlarını belirlemelerine rağmen her zaman bütün olaylarda her biri aynı etkiye sahip değildir”. Örneğin çok gürültülü bir çevre, davranışı her şeyden daha çok etkileyebilir.

Sonuç olarak, bireyin gelecek davranışları; çevre, davranış ve bireysel özellikler tarafından belirlenmektedir.²²

3.2. Sembolleştirme Kapasitesi

İnsanlar dünyada gördüklerini zihinlerinde sembolleştirirler. Olayları sembolik olarak algılar, bilişsel olarak betimlerler.

İnsanoğlu, düşünme ve dili kullanma gücüne sahip olduğundan geçmişte kafasında taşıyabilmekte, henüz meydana gelmemiş olayları, geleceği zihinde test

²¹ Sağlam., a.g.k., s.55.

²² Bandura, A., “Self-Efficacy: The Exercise Of Control.”, New York: Freeman, 1997.

edebilmektedir. Gelecekteki muhtemel davranışlar zihinde sembolik olarak yapılır, beklenir, merak edilir, test edilir. “Geçmiş ve geleceğin sembolü ya da bilişsel temsilcisi olan düşünceler, sonraki davranışları etkileyen ya da onlara neden olan materyallerdir”.²³

3.3. Öngörü Kapasitesi

Geçmişte kazanılan semboller doğrultusunda geleceğe ilişkin yordama yapabilme durumudur. Sosyal öğrenme kuramı, sembolik kapasiteyi kullanmanın yanı sıra gelecek için plan yapabilme kapasitesini de gerektirir. “İnsanlar, gelecekte başkalarının kendilerine nasıl davranacaklarını tahmin edebilmeli, hedeflerini belirleyebilmeli, geleceğini planlayabilmelidirler. Kısaca, düşünme etkinlikten önce geldiğinde, insanlar ileriye düşünebilmelidirler”.²⁴

3.4. Dolaylı Öğrenme Kapasitesi

İnsanlar özellikle çocuklar, genellikle başkalarının davranışlarını ve davranışlarının sonuçlarını gözleyerek öğrenirler. Kuşkusuz kendileri de bazı şeyleri yaparak ve kendi davranışlarının sonuçlarını görerek çok şey öğrenebilirler. “Ancak, yaşam sadece insanların kendi yaptıklarından öğrenmelerini içerseydi çok sınırlı kalırdı. Oysa insanlar başkalarının deneylerini gözleyerek çok şey öğrenmektedirler”.²⁵

3.5. Öz Düzenleme Kapasitesi

İnsanlar yaşamlarından öncelikle kendileri sorumludur. Yaşamlarının nasıl olması gerektiği konusunda kendileri karar verir ve bu doğrultuda hareket ederler.

İnsanlar ne kadar çalışacaklarını, ne kadar uyku uyuyacaklarını, toplumda nasıl davranacaklarını vb. pek çok davranışlarını kendileri kontrol ederler. İnsanların gösterdikleri davranışlar genellikle kendi içsel standartlarına ve kendi güdülemlerine

²³ Bandura, A., Social Foundations Of Thought And Action: A Social Cognitive Theory Englewoo., 1986, ss.167-168.

²⁴ Korkmaz, İ., Sosyal Öğrenme Kuramı. Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi, Ankara, 2002, s.136.

²⁵ Senemoğlu, N., Gelişim öğrenme ve kuraldan uygulamaya öğretim(11. baskı). Ankara, 1998, s.86.

dayalıdır. Diğer insanlardan etkilenme olsa dahi düşünce süreçlerini kullanarak kendi yaşamlarını yönlendirirler.²⁶

3.6. Ön Yargılama Kapasitesi

Sosyal öğrenme kuramının en önemli ilkelerinden biri, insanların kendileri hakkında düşünme, yargıda bulunma kendilerini yansıtmaya kapasitesine sahip oluşlarıdır.

Bireyler kendileri ile ilgili düşünür ve düşündüklerini açıklayabilirler. İnsanlar kendi fikir ve düşüncelerini uyguladıktan sonra sonuçları değerlendirir ve kendisini yargılayabilirler. Bütün bu yargılar, bireyin herhangi bir şeyi başarılı olarak yapmada ne derece yeterli, yetenekli olacağına ilişkin görüşünü geliştirir.²⁷

Bireyin kendi ile ilgili bu yargısına “öz-yeterlik” adını vermektedir. Bireyin öz yeterliğine ilişkin algısı kendi gerçek yeterliliğini yansıtmayabilir. Ancak, algılanan öz-yeterlik bireyin davranışlarını düzenlemede önemli bir role sahiptir. “Öz-yeterlik, bireyin etkinliklerinin seçimini, bir etkinlikte harcayacağı çabayı, bir güçlkle karşılaştığında göstereceği sebat (direnim) süresini, duyacağı kaygı ya da güven düzeyini etkiler”.²⁸

4. YETERLİK KAYNAKLARI

Yeterliğin kaynaklarını 4 ana başlık altında toplayabiliriz,²⁹

4.1. Başarı-Performans Deneyimi

Başarı deneyimi, amaca yönelik performans oluşumu sonucunda, düşünülebilir. Ayrıca öz yeterlik inancının en etkin kaynağıdır. Kişiler davranışlarını ölçülendirebildikleri ve yorumlayabildikleri takdirde, öz-yeterlik inançlarının oluşumlarına olumlu etkide bulunurlar. Yani “Başarı, öz yeterliliği artırır, başarısızlık ise azaltır” şeklinde düşünülebilir. Performans deneyimleri, yeterlik bilgisinin en etkili

²⁶ Aydın, B. ve diğerleri., Gelişim ve Öğrenme, Ankara, 2005, s.67.

²⁷ Yeşilyaprak, B. ve diğerleri., Gelişim-öğrenme-öğretim, Ankara, 2006, s.19.

²⁸ Bandura, a.g.k., 1986, s.34.

²⁹ Say, a.g.k., ss.18-25.

kaynağıdır. Bir performansın başarılı olduğuna dair algı, yeterlik inançlarını artırır ve performansın ileride de başarılı olacağına dair beklenti oluşturur. Aynı şekilde, performansın başarısız olması da yeterlik inançlarını azaltır ve performansın ileride başarısız olacağına dair beklenti oluşturur.³⁰

Diğer yandan, sınavda düşük not almış öğrencinin yeteneklerine olan güveni azalacaktır. Sonuç olarak matematikte düşük başarı göstermiş olduğu için, ileriki dönemlerde matematik sınıflarına katılmaktan ve matematikle ilgili çalışmalar yapmaktan kaçınırlar.

Burada amaç, öğrencinin okuldaki başarısını arttırmak, öz kabiliyet ve güvenini ortaya çıkarmasına yardımcı olmak olmalıdır. Bu da gelenekçi yapıya göre, öğrenciye sözlü telkin vermekle ve öğrenciyi ikna etmekle olur. Sosyal kavram teorisi ise gelenekçi düşünceden farklı olarak, öğrencinin deneyimleri yoluyla kazandığı başarılar üzerinde durulması gerektiğini vurgular ve bu yolla öğrencinin motivasyonunun sağlanması gerektiğini savunur.

4.2. Dolaylı Deneyim-Sözel İkna

Dolaylı deneyim, öz-yeterlik bilgisine kaynaklık eden ikinci konudur. İçeriğini ise diğer insanlarla kurulan ilişkiden alır. Başarı deneyimine göre daha az bilgidir. Bireyler sahip oldukları yetenekler konusunda emin olmadıklarında ya da kısıtlı sayıda birkaç deneyime sahip olduklarında daha duyalı olmaktadır. “Dolaylı deneyim içine aldığı diğer bir konu ise sosyal karşılaştırmalardır. Yani dolaylı deneyim, kişinin bir başka bireyle karşılaştırılmasını ön görür”. Burada kişinin yaşlılarıyla oluşturacağı gruptan ve etkilerinden söz edilebilir.³¹

İnsan davranışlarını etkileme çabasıyla sözel ikna kabiliyetinin kolaylığından dolayı yaygın bir şekilde kullanıldığını ifade etmiştir. “Sözel ikna, tek başına öz-yeterliği artırmak için sınırlı olsa da öz-yeterliği destekleyebilir. Belirli görevleri

³⁰ Hoy, A. W., “Changes in Teacher Efficacy During The Early Years of Teaching,” Paper Presented at the Annual Meeting of The American Educational Research Association: New Orleans, LA. Session 43.22 Qualitative and Quantitative Approaches to Examining Efficacy in Teaching and Learning, April 28, 2000, s.3.

³¹ Pajares, F., “Current Directions in Self Efficacy Research” In M. Maehr & P.R. Pintrich (Eds.) Advances in Motivation and Achievement. Cilt 10, s. 1–49. Greenwich, 1997, s.4.

başarabilmek için yeteneklere sahip olduğuna dair sözel olarak ikna edilen insanlar, daha çok çaba gösterirler”. İkna etmenin en etkili yolu, kişinin belli bir seviyede gerekli yeteneğe sahip olduğuna inandığı zamanlardır.³²

Kişi zaten belli bir seviyede öz-yeterliğe sahipse, ikna daha fazla çabalamasına ve ısrarlı olmasına ve böylece başarı ihtimalinin artmasına yardımcı olur. Fakat kişinin yeteneği ile ilgili gerçekçi olmayan inançlar oluşturmak, başarısızlıkla sonuçlanır ve yeteneklerle ilgili şüpheler oluşturur.

Grupların nasıl değerlendirileceği, onurlandırılacağı ve onlara nasıl bir davranış gösterileceği, içinde bulunduğu gruba uyum sağlamak isteyen ergenlik öncesi ve sonrası çocuklar için önem taşımaktadır. Sosyal karşılaştırmalar ve grup modelinin, öz inancın gelişmesi ve güven oluşması yönünde büyük etkisi vardır. Kişiler arası iletişim, farklı konuların doğuşuna sebep olabilir. Mesela, “model olarak seçilen kişinin başarısızlığını gözlemleyen kişi, bu başarısızlığı kendi ile ilişkilendirirse öz-yeterlik konusunda olumsuz etkilenebilir”. Diğer yandan, gözlemci, kabiliyetini modelinkinden üstün tutmayı becerebilirse olumsuz etkilenmez.³³

4.3. Sosyal İnanç-Gözlemsel Deneyimler

Bireyler, öz-yeterlik inancını toplum içerisinde kişilerden aldıkları sosyal mesajlar sonucunda oluşturur ve geliştirirler. Kişilerin sözlü değerlendirmelerinin önemi vardır. Ergenlik dönemindeki pek çok genç kendilerine söylenenlerle kendilerini değerlendirirler.

İnsanlar özellikle çocukluk yaşlarında, kendilerine söylenen ve yapılanları hayatlarının geri kalan kısmında hatırlarlar. “Bu da güven duygusu üzerinde ciddi önem taşır. Yalnız burada unutulmaması gereken bir konu vardır. İkna edici yaklaşım, içi boş sözler ve yersiz övgüler ile karıştırılmamalıdır”. Olumlu telkin kişiyi teşvik eder, güç kazandırır. Olumsuz telkin ise öz inancı zayıflatır ya da yok eder.³⁴

³² Aktağ, a.g.k., s.28.

³³ Say, a.g.k., s.24.

³⁴ Fives, H., “What Is Teacher Efficacy and How Does It Relate to Teachers’ Knowledge? A Theoretical Review,” Paper Presented at the American Educational Research Association Annual Conference, Chicago, April 2003, s.7. http://www6.tlctt.edu/hfives/Fives_AERA_2003.pdf , (24.06.2009)

Gözlemcinin, model aldığı kişiyle kendini yakın hissetme derecesi yeterli inançlarını etkiler. “Gözlemci, model aldığı kişiye kendini ne kadar yakın hissederse, bu gözlemsel deneyimin yeterliğe olan etkisi o kadar kuvvetli olacaktır. “Eğer gözlemcinin belirlediği model başarılı olursa, yeterliği artacaktır”; aksine, model başarısız olursa, gözlemcinin yeterlik beklentileri de düşecektir.³⁵

Ayrıca, modellerin etkilerinin içerikle ilgili olduğunu açıklamıştır. “Kişinin yaşamındaki önemli bir model, hayatının yönünü etkileyecek öz-inançlar oluşturmaya yardımcı olur. Kişinin gözlemsel deneyimleri, diğer bireylerle yaptığı sosyal karşılaştırmaları da içerir”. Bu sosyal karşılaştırmaların ve arkadaşlarını model almanın yeterlikle ilgili öz-algıların gelişmesinde önemli etkileri vardır.³⁶

4.4. Psikolojik Durum-Fizyolojik ve Duygusal Uyarımlar

Stres, korku, karamsarlık ve yorgunluk, öz-yeterlik inancı konusunda bilgi verir. Çünkü bireyler kendi düşüncelerini çeşitlendirebilecek kabiliyete sahiptirler. Olumsuz duygulara kapılmış olmaları, onların kendi yetenekleri hakkında düşündükleri olumsuzluğa dikkat çeker. İnsanlar kendilerini okuyabilirler. Bu okuma, düşüncelerin ve oluşan duygusal yapının hatırlatıcısı olur.

Yapılması planlanan iş deneyiminin oluşturduğu duygusal yapı göz önüne alındığında, kişinin güveni ölçülebilir. Olumsuz psikolojik yapı, yapılacak işin ters gideceğine dair ipucudur. Toplum içerisinde konuşurken endişe duymak, kişinin toplum önünde konuşma yeteneğinden yoksun olduğunu gösterir. Dahası, kişi bir defa nefret içerikli duygulara sahip oldu mu ya da yetenekleri ile ilgili korkuya kapıldı mı, oluşan olumsuz duygular kişide ruhsal incinmeyi (ajitasyonu) harekete geçirir. Sonuç olarak kişi başarısız olacağından korkar. Stres ve korku her zaman ve sadece kişinin yeteneklerine olan güvensizliğinden kaynaklanmaz. Aynı zamanda gerçekleşecek olayın, konuşmanın ya da faaliyetin önemi de strese ve güvensizliğe yol açabilir.

³⁵ Hoy, a.g.k., s.5.

³⁶ Pajares, a.g.k., 1997, s.4.

Öğretmenlik açısından fizyolojik durumların öz-yeterliğe olan etkisinden bahsetmiştir. Özellikle “öğretmen adayları stajları sırasında çok streslenirse, bu yüksek düzeydeki stres performanslarını etkileyecektir. Fakat bu durum kişiden kişiye değişebilir”.³⁷ Aynı olay, herkes için çok stresli olmayabilir. Bazı adaylar sakin davranıp, olumlu öz-yeterlik oluşturabilir, bazıları ise aynı durumdan daha olumsuz bir şekilde etkilenebilir.

5. YETERLİĞİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Yeterlik inançları etkilerini 4 süreçte üretirler. Bunlar “bilişsel, güdülenme, etkileme ve seçme süreçleridir. Yeterlik inançları öz düzenleyici ve motivasyon süreçlerini çeşitli yollarla etkilerler”. Bunlar şu şekilde sıralanabilir;³⁸

5.1. İzlenecek Yol

Yeterlik algıları bireylerin “seçimlerini, izledikleri yolu ve davranış kalıplarını etkiler. Birçok insan kendini yeterli ve güvenli gördükleri görevleri üstlenirler. Diğer türlü görevlerden ise kaçınırlar”. Tecrübeler insanların yapmayı seçtikleri işe, kişinin seçimlerini etkileyen öz inançları tecrübeyi tanımlamada önemli bir paya sahiptir.³⁹

5.2. Motivasyon

Bireylerin ne tür zorlukları üstleneceği, ne kadar çaba sarf edeceği ve zorluklar karşısında ne kadar direneceği kısmen yeterlik inançlarına dayanır. Yeterlik inançları hedefler üzerindeki etkisi aracılığıyla motivasyonu etkiler.

“Engeller, zorluklar ve başarısızlıklarla karşılaşıldığında yeteneklerinden şüphe duyanlar çabalarını azaltır ya da pes ederler”. Diğerleri ise bu görevlerin üstesinden gelmek için çabalarını arttırırlar.⁴⁰

³⁷ Aktağ, a.g.k., s.30

³⁸ Çimen, S., İlköğretim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Yaşantıları Ve Yeterlik Algıları, Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli, 2007, s.18.

³⁹ Pajares, a.g.k., 1997, s.132.

⁴⁰ Bandura, A., Cultivate Self Efficacy For Personal and Organizational Effectiveness. In E. A. Locke (Ed.) Handbook of Principles Of Organizational Behavior, Oxford, 2000, ss. 120-136.

5.3. Kararlılık

Yeterlik duygusu ne kadar fazla olursa, bireyin çabası, engeller karşısındaki direnci de o kadar fazla olur. Bandura'ya göre “yeterlik, faaliyet seçimini, çabayı ve kararlılığı etkilemektedir”.⁴¹ Birçok araştırma gerekli becerilerin olduğunda bu etkilerin elde edildiğini ortaya çıkarmıştır. Yine de gerekli becerilere sahip bir insan da yeteneklerini sergileyebilir. Örneğin “bir çalışmayı uygulamak için gerekli yeteneklere sahip olduğunu düşünen ve kendini yeterli hisseden bir öğrenci üstlendiği görevi isteksizce yapabilir çünkü motivasyonu düşüktür.”⁴²

5.4. Duygusal Tepki

Yeterlik inançları aynı zamanda bireylerin bir görevde yer aldıklarında yaşadıkları stres ve gerginliğin derecesini etkilediği görülmüştür. Ayrıca yeterlik inançları bireylerin düşünce kalıplarını ve duygusal tepkilerini etkiler. Düşük yeterliğe sahip bireyler yaşadıkları engelleri olduklarından daha zor olarak algırlar. Bu inanç stresi, depresyonu artırırken sorunu çözmelerini destekleyecek görüşleri zedeler.

Yüksek yeterlik, diğer taraftan, zor görevler üstlenildiğinde olaylara daha sakin yaklaşılmasını sağlar. “Mesleki talepleri gerçekleştirmede algılanan yeterlik, stres seviyesini ve iş görenlerin fiziksel sağlığını etkiler”. Düşük yeterliğe sahip olanlar baş etme yeteneklerini aşan iş taleplerinin yükü nedeniyle fiziksel ve duygusal olarak stres yaşarlar.⁴³

5.5. Başarı

Güçlü yeterlik inançları kişinin başarısını birçok açıdan etkilemektedir. “Güçlü yeterlik duygusuna sahip olanlar zor görevleri kaçınılacak tehlikeler olmaktan ziyade, üstesinden gelinecek meydan okumalar olarak görür. Faaliyetlerde daha içsel ilgiye sahiptir, kendine daha güçlü hedefler koyar, onlara sıkıca bağlanır, zorluklar karşısında

⁴¹ Çimen, a.g.k., s.19.

⁴² Pajares, F. -Schunk, D. H., Self Efficacy in Education Revisited Empirical and Applied Evidence Chapter 6 Big Theories A Volume in Research on Sociocultural Influences on Motivation and Learning. 2004, ss.115-138.

⁴³ Bandura, a.g.k., 2000, s.125.

güvenlerini daha kolay tazelerler”.⁴⁴ Başarısızlıklarını sergiledikleri çabanın yetersizliğine ya da sahip oldukları bilgi ve becerilerin eksikliğine bağlanabilir.

Yeterliğin etkisi olumlu olduğu kadar olumsuz da olabilir. Bandura’ya göre öncelikle örgenciler gerekli becerilere sahip olmayacaktır ve bunları sergilemek için düşük yeterliğe sahip olacaklardır.

Zamanla beceri kazandıkça yeterlikleri artacak buna bağlı olarak da çaba ve dayanıklılıkları da artacaktır. Beceriler kazanıp, yeterlikleri arttığında, örgenci hedeflerini gerçekleştirmek için daha az çaba harcayacaktır. Bir diğer deyişle “yeterlik ve beceri geliştikçe, çaba ve ısrar düzeyi düşebileceğinden yeterlik olumsuz bir etkiye sahiptir”.⁴⁵ İsrar düzeyi düştükçe mesleki işlevler de yıpratıcı olmaktadır.

6. YETERLİK VE EĞİTİM

Yeterlik inançları eğitim araştırmalarında, özellikle akademik, motivasyon ve öz düzenleme çalışmalarında son yıllarda özellikle dikkati çeken bir konudur.

Etiğim alanında yeterlik konusunda çalışan araştırmacıları üç alan üzerinde yoğunlaşmıştır. “İlki yeterlik inançları ve kariyer (özellikle matematik ve fen alanında) seçimleridir. Bu alandaki veriler gençlerin kariyer gelişimleri ile ilgili bilgi sağlamıştır. Bu alandaki hedef kitleyi üniversiteye hazırlanan ya da üniversitede okuyan bireyler oluşturmaktadır. İkinci alan öğretmenlerin eğitsel çalışmaları ve çeşitli örgenci çıktılarıyla ilgili olan öğretmenlerin yeterlik inançlarıyla ilgili araştırmalardan oluşmaktadır. Üçüncü alanda ise araştırmacılar, öğrencilerin yeterlik inançlarının diğer motivasyon yapıları, akademik performansları ve başarıları ile ilişkili” olduğunu tespit edilmiştir.⁴⁶

⁴⁴ Pajares, F., Self Efficacy Beliefs in Academic Settings Review of Educational Research, 66 (4), 1996, ss.543-578.

⁴⁵ Pajares ve Schunk, a.g.k., s.122.

⁴⁶ Irizarry, R., Self-efficacy & motivation effects on online psychology student retention. USDLA Journal, 16 (12), 2002. http://www.usdla.org/html/journal/DEC02_Issue/article07.html (13.04.2009)

Öz-yeterliğin şimdiye kadar çeşitli disiplin ve alanlarda geniş çaplı olarak test edildiğini bildirmiştir. Araştırmalar yeterliği “fobi, bağımlılık, depresyon, sosyal beceriler, sigara içme alışkanlığı” gibi çeşitli klinik problemlerle ilgili bulmuştur.⁴⁷

Öz-yeterlik inançlarının eğitim araştırmalarında, özellikle motivasyon ve öz-düzenleme çalışmalarında da dikkati çektiğini eklemiştir. Eğitim alanında öz-yeterlik araştırmacıları 3 alan üzerinde yoğunlaşmıştır.

Birinci alandaki araştırmacılar, yeterlik inançları ile üniversitedeki bölüm ve kariyer seçimleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu alandaki araştırmalar, “danışmanlık ve mesleki psikoloji için faydalı olmuştur ve gençlerin kariyer gelişimleri için bilgi sağlamıştır”.⁴⁸ Güven zedelenmesini düşünen eğitimciler bu yaklaşımı benimsemekte zorluk yaşamaktadırlar.

1980 yıllarına gelindiğinde, psikologların ve psikoloji araştırmacılarının çalışmalarında ve ulaştıkları sonuçlarda, özellikle insan yapısında kavramsal yöntem ve bilgi aktarımı konularında değişiklikler yapılmıştır.

“Kavramsal değişim, teknolojinin ilerlemesinden ve gelişimin simgesi sayılan bilgisayarın icadından etkilenmiştir. Ortaya konan teoriler ve araştırmalar zihinsel ve akli olayları vurgulamıştır”. Bu vurgu, karakter üzerine görüşler ortaya koymaktan çok kodlama, kod çözme, bilgi aktarım stratejileri, hafıza yapısı, şema ilişkisi, problem ve çözümü gibi kavramsal yapıları ele almıştır.⁴⁹

⁴⁷ Henson, R ., “Teacher Self-Efficacy: Substantive Implications and Measurement Dilemmas,” Paper presented at Annual Meeting of the Educational Research Exchange, Texas A & M University, College Station, 2001, s.3, <http://www.des.emory.edu/mfp/EREkeynote.PDF> , (01.11.2007)

⁴⁸ Pajares, a.g.k., 1997, s.1.

⁴⁹ Say, a.g.k., s.13, www.ohiostate.edu (22.04.2009)

BÖLÜM II

TÜKENMİŞLİK (BURNOUT) SENDROMU

1. TÜKENMİŞLİK SENDROMUNUN TANIMI VE GELİŞİMİ

Tükenmişlik, yabancılaşma manasına da gelmekle beraber bir mesleğin işlev sürecinde bireyin istemeyerek ya da kasten meslekten soğuması olarak bilinir.

1.1. Tükenmişlik Sendromunun Kavramı

Mesleki seçimden tutun ekonomik boyuta kadar olan sebeplerden kaynaklanan sorunlara kadar çeşitli sebeplere dayanan tükenmişlik; yorulmak ve meslekten soğumaktır.

Günümüzün önemli fenomenlerinden (görüngü) biri olarak bilinen tükenmişliğin mesleki bir tehlike olarak ilk klinik tanımlamalarından biri 1974 yılında psikolog Herbert J. Freudenberger tarafından ortaya atılmıştır.¹ Freudenberger, “Burnout: The High Cost of High Achievement” adlı kitapta tükenmişliği insanların aşırı çalışmaları sonucunda işlerinin gereklerini yerine getiremez durumuna gelmeleri anlamını taşıyan duygusal tükenme olarak tanımlamıştır.² Schwab tükenmişliği, “bireylerin ve organizasyonların her ikisini de ilgilendiren, var olan güç ve kaynakların aşırı kullanılması ve enerji azalmasıyla birlikte karakterize edilen, her alanda çalışan iş görenlerin, verimliliklerini ve etkinliklerini etkileyen etmenlerden biri olan bir fenomen” olarak tanımlamıştır.³

Tükenmişlik kolaylıkla anlaşılan, başvuru alan, tanınan fakat tanımlanması zor olan bir metafor (mecaz)’dur. “Özellikli belirtileri ile onu tanımlamak mümkün değildir,

¹ Budak, G., - Sürgevil, O., “Tükenmişliği ve Tükenmişliği Etkileyen Örgütsel Faktörlerin Analizine İlişkin Akademik Personel Üzerinde Bir Uygulama”, D.E.Ü.İ.B.F. Dergisi, Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, 20(2), İzmir, 2005, ss.95-108.

² Kırılmaz, A.Y.-Çelen, Ü.- Sarp, N., İlköğretimde Çalışan Bir Öğretmen Grubunda Tükenmişlik Durumu Araştırması, İlköğretim Online 2 (1) 2003, ss.2-9, <http://ilkogretim-online.org.tr> (24.06.2009)

³ Çam, O, The burnout in nursing academicians in Turkey, International Journal of Nursing Studies, 38, 2001, ss.201-207.

çünkü tam anlamıyla 130 belirtisi vardır. Gerçekte tükenmişliğin tanımlanmasının bu kadar zor olusunun nedeni onun çeşitli, farklı alt türleridir”. Örneğin, kendinden emin davranışı ifade eden aktif tükenmişlik ya da çekilmeyi ifade eden pasif tükenmişlik.⁴

İşine büyük beklentilerle başlayanlar zamanla bunları gerçekleştiremediklerinin farkına varırlar. Amaçları ile başarıları arasında oluşan büyük farka katkı sağlayan birçok neden vardır.

Bunlardan bazıları şöyledir; Gerçek bir eğitim verilmediğinden sahip olunan gerçekdışı beklentiler, örgütsel politika ve prosedürler yüzünden bireyin yaşadığı zorluklar, yetersiz kaynaklar, yardım etmeyen iş arkadaşları, kişinin çalışmaları hakkında geribildirim alamayışı.⁵

İş yeri kişinin yaşamının büyük bir bölümünü geçirdiği yerdir. Kişinin iş arkadaşlarından görmek istediği desteği görememesi, iş yaşamını olumsuz etkiler ve huzurunu bozar , gerilmesine sebep olur.

Tükenmişlik sendromu, çöküntü, iş doyumsuzluğu gibi durumlarda ortaya çıkabilen bulgularla karışabilecek bir özellik taşımaktadır. Bir görüşe göre “tükenmişlik, bir stres denklemdir”.⁶ İlerleyici bir gerginlik sürecidir.

Tükenmişlik doğal olmayan sentetik bir illüzyonu ifade etmektedir. Çünkü birey ruhsal zekâsı ile sınırsız bir yaşam enerjisi kaynağına bağlı durumdadır. Fiziksel ve zihinsel beden ise bu kanaldan gelen enerjinin ifade araçlarıdır. Eğer insan bilinci bu sınırsız enerji kaynağına bağlı olarak işine sevgi ve aşkla bağlı ise herhangi bir tikanıklık, isteksizlik ve karamsarlık görülmeyecektir. Diğer bir deyişle “tükenmişlik, dışsal nedenlerin (yoğun iş yükü, insanlara yüz yüze hizmet verme) sonucunda

⁴ Schaufeli, W. -Enzmann, D., The Burnout Companion to Study and Practice: Taylor & Francis, 1998, s.11.

⁵ Jackson, E. S.- Schuler S. R., A Meta-Analysis and Conceptual Critique of Research On Rol Ambiguity and Rol Conflict In Work Settings. Organizational Behaviour and Human Decision Processes, 36, 1985, ss.16-78.

⁶ Özdemir, A. K.- Akın, C.- Özdemir, H. D.- Çınar, Z., “Dişhekimliği Fakültesi Öğretim Elemanlarında Mesleki Tükenmişlik Ölçeğinin Değerlendirilmesi” Cumhuriyet Üniversitesi Diş Hekimliği Fakültesi Dergisi, Cilt: 2, Sayı: 2, 1999, ss.98-104.

gerçekleşen bir olgu değil insanın var olan potansiyelinin ifade engelliliğidir”.⁷ Bu ifade engelliğini yenmede dış çevrenin tanımlanması yararlıdır.

Tükenmişlik, “iş stresi sonucunda oluşan fizyolojik, psikolojik ve davranışsal sorunlara karşı bir tepkidir”.⁸ Bireyde tükenmişlik; duygusal tükenme ve duyarsızlaşmanın artması, kişisel başarının ve başarı duygusunun azalması ile kendini göstermektedir.⁹

1.2. Tükenmişlik ve Stres

Tükenmişlik ile stres ilişkisi birçok araştırmaya konu olmuştur. Tükenmişlik ile stresin benzer belirtileri ve etkileri vardır. Bilimsel olarak bu iki olgu arasındaki ilişkinin ne olduğu konusunda farklı görüşler vardır. Bazı görüşler tükenmişliği stres sürecinin son basamağı olarak kabul eder. Tükenmişlik stres ile başlar, bu stresin kontrol altına alınamadığı durumlarda ortaya çıkar.

Stres kelime olarak gerilim, gerginlik, bunalım, şiddet, zorlama gibi anlamları içermektedir. Kavramsal olarak stres ise, “algılanan çevresel tehditlere bireyin fiziksel ve ruhsal bir tepki verme eylemi olarak ifade edilebilecektir. Daha genel bir ifadeyle stres bir etki tepki olayıdır”. Bu bağlamda, bireyler ilk etapta stres yaratan durumlara ya karşılık verirler, ya da yok sayma yönünü seçerler veya donup kalabilirler.¹⁰

Stres, yapıcı örgütsel koşullar karşısında bireyin enerji kaynaklarının tükenmesine işaret eden bu kavramın, yorgunluk ya da yıpranma gibi kavramlardan farklı olduğu gösterilmiştir.

Tükenmişlik özellikle “sorunlu ve problemlili insanlarla yoğun bir şekilde ilgilenmekten kaynaklanan kronik duygusal gerginliğe bir tepkidir. Bir tür stres olarak

⁷ Akgündüz, H., Eğitime Dair Kuramsal ve Tarihsel Çözümlemeler, Diyarbakır, Ders Notları, 2005, s.67.

⁸ Torun, A., Tükenmişlik, Aile Yapısı ve Sosyal Destek İlişkileri Üzerine Bir İnceleme, Yayınlanmış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 1995, ss.307-314.

⁹ Sucuoğlu, B.- Kuloğlu, N. “Özürlü Çocuklarda Çalışan Öğretmenlerde Tükenmişliğin Değerlendirilmesi”, Ankara: Türk Psikoloji Dergisi, Cilt: 11, Sayı:36, 1996, ss.44-60.

¹⁰ Tully, A. “Stres, Source Of Stres And Ways Of Coping Among Psychiatric Nursing Students”, Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing, 11: 43-47, 2004, ss.43-47.

kabul edilebilir. Strese benzer belirti ve etkilere sahiptir”.¹¹ Fakat tükenmişliği stresten ayıran özellik, tükenmişliğin yardımcı olan ile danışan arasındaki sosyal ilişki bir stres olduğudur.

Önceleri tükenmişlik, stresle ilişkili bir sendrom olarak tanımlanmıştır. Stres nedeniyle oluştuğu söylenmiş, hatta stresle eşanlamlı olarak kullanılmıştır. Gerçekten de tükenmişlik, genellikle stresli olmanın ve bazı destek sistemlerinin olmamasının sonucudur. Stres, çevrenin istekleri ile bireyin yapabilecekleri arasında dengesizlik olduğu zaman ortaya çıkar. Birçok uzman tarafından tükenmişlik, “çeşitli olumsuz stres durumları ile başa çıkmada başarısız girişimlerin sonucudur” olarak kabul edilir.¹²

Stres kavramı genelde memnuniyetsizliği ifade etmek için kullanılır. Bu memnuniyetsizlik çevresel ve duygusal faktörlerle ilgilidir. “Stres, bir eyleme, duruma ya da bir kişinin üzerindeki fiziksel ve/veya psikolojik zorlamaya karşı bir tepkinin sonucu” olarak tanımlanır.¹³ Strese neden olan faktörleri; “sıcaklık, soğukluk, gürültü gibi fiziksel etkenler, duyguları bastırma, sabit fikirlilik gibi psikolojik etkenler, yetersiz kaynaklar, kişiler arası sorunlar gibi toplumsal etkenler, yaşam amacının kaybolması, güç bir ilişkinin yok olması gibi ruhsal etkenler, iş yerinde yaşanan sıkıntılar, sorunlar gibi iş ile ilgili etkenler ve az mola, toplumsal destek sistemlerinin olmaması, yardıma ihtiyacı olanlarla çalışabilmek için yeterli eğitimin olmaması”¹⁴ gibi durumsal etkenler olarak 6 grupta toplanmıştır.

1.3. Tükenmişlik Sendromunun Gelişimi

Çalışanlardan genellikle, sürekli olarak geniş insan grupları ile yoğun ve samimi bir şekilde çalışmalarını, o insanların psikolojik, sosyal ve fiziksel her türlü sorunları ile ilgilenmeleri beklenmektedir. Başka insanların sorunları ile ilgilenmek, beraberinde o sorunlara çözüm yolları sunma zorunluluğunu getirmekte ve bu da çalışanın olumsuz duygularla mücadele etmesi gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.

¹¹ Çiper, A., Tükenmişlik Sendromunun Hizmet Kalitesine Etkisi ve Çağrı Merkezi Uygulaması, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2006, s.12.

¹² Maraşlı, M., Lise Öğretmenlerinin Bazı Özelliklerine ve Öğrenilmiş Güçlülük Düzeylerine Göre Tükenmişlik Düzeyleri, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2003, s.23.

¹³ Sabuncuoğlu, Z. - Tüz, M., Örgütsel Psikoloji, Bursa, 2001, s.231.

¹⁴ Izgar, H., Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik, Ankara, 2001, s.5.

Çalışan kendine özgü bazı tekniklerle, bu olumsuz duyguların etkisini hafifletmeye çalışır. Örneğin; çalışan, hizmet sunduğu kişilere daha uzak ve objektif tarzda kolaylıkla yapabilir. “Pek çok profesyonel çalışan, işlerine özgü duygusal streslerle baş edebilecek hazırlığı olmadığı için, göreve başladığı zamanki kesin kararlılığı ve ilgiyi bir süre sonra gösteremeyebilmektedir”.¹⁵ Nitekim bu kararlılık ve ilginin kaybolması kişiyi tükenmişliğe sürüklemektedir.

Tükenmişlikte çabuk ve ani öfkelenmeler olmaktadır. Tükenmişlik yaşayan kişiler, duygularını içlerinde saklamakta zorlanmakta, çabuk ağlamalar, bağırılmalar, kendisine aşırı yüklenildiği düşüncesi, kuşkuculuk oluşmaktadır ve kişi aşırı gergin, inatçı, değişime kapalı bir hale gelebilmektedir.

Tükenmişlikte, duygular ve davranışlarla ilgili belirtiler daha önce ortaya çıkmakta ve daha kolay tanınmaktadır. Bu belirtilerle birlikte, tükenmişlik sürecinin gelişimi Freudenberger tarafından şu şekilde açıklanmaktadır: “Değişiklik, yeniden uyum sağlamak demektir ve kişinin, buna ayıracak enerjisi kalmamıştır”.¹⁶ Diğer kişiler, bireydeki değişimin farkındadırlar. Çoğu kez işe ayrılan zamana karşın, başarı beklenen düzeyde olmamaktadır.

2. TÜKENMİŞLİK SENDROMUNUN NEDENLERİ

Tükenmişliğin sebepleri incelendiği zaman birçok sebepten söz edildiği görülmektedir. Bunlardan bir kısmı bireyin kendisinden kaynaklanan nedenler iken, bir kısmı da kişinin yaşadığı çevreden (örgütsel nedenler) kaynaklanmaktadır.

Tükenmişlik sendromu oluşmasında etkili 3 durum dikkati çekmektedir.¹⁷

Rol çatışması: Birbirleriyle çakışan sorumluluklar taşıyan birey, öncelikler koyup sorumluluklarını sıralamak yerine, her şeyi aynı şekilde iyi yapmaya çalışınca yorgun düşer ve sonuç tükenmişliği ortaya çıkarır.

¹⁵ Surgevil, a.g.k., ss.42-43.

¹⁶ Sılığ, a.g.k., ss.29-30.

¹⁷ Ersoy, F.- Yıldırım, C.- Edirne Y., “Tükenmişlik (Staff Burnout) Sendromu”, Sürekli Tıp Eğitim Dergisi: 10, s. 46-50, 2001, ss.46-50. <http://www.ttb.org.tr/STED/sted0201/1.html> ,(12.02.2007)

Rol belirsizliği: Birey iyi bir kariyer beklentisindedir ancak kendine rehber veya model alacağı biri olmadığı için başarılı olacağına inanmaz.

Aşırı yüklenme: Kimseye hayır diyemeyen bir şey yapabileceğinden çok daha fazla sorumluluk yüklenir ve sonuçta tükenme noktasına dayanır.

Her birey, bir örgüte girerken, bazı ihtiyaç ve beklentilerin etkisi altında davranır. Bu ihtiyaçlar karşılanmaz ve beklentiler gerçekleşmezse, o örgütü üyesi olarak morali bozulur ve verimi düşer. Aslında beklentiler ile ihtiyaçlar arasında bir neden sonuç ilişkisi vardır.

Örgütteki beklentiler üstleri astları arasında olduğu gibi bunların kendileri veya benimsediği birey yahut gruplar için de söz konusu olabilir. “Üstün astından, astın da üstünden bekledikleri daha çok formal davranışı, diğerleri ise informal davranışı yaratır”.¹⁸ Bu durumda astın ve üstün belirleyici olması gerekmektedir. “İş ortamında bulunan ve karşı karşıya gelinen insanlarla geçirilen sürenin uzaması, sık etkileşim kurulması, hizmet verilen kişi sayısının artması, yüz yüze ilişki kurulması ve hizmet verilen kişilerin ağır sorunları olması” tükenmişlik düzeyini artıran faktörlerdir.¹⁹

Ayrıca, ulaşılmaması olanaksız olan hedeflere sahip olmak, zihni yorgunluk, bireyin kendisini aşırı güdülemeye çalışması katı kurallar, her şeyi mükemmel yapma isteği, insanlarla sık sık karşı karşıya gelme ve zamanı gelmeden üst makamlara terfi etmek gibi faktörler de tükenmişliğe yol açmaktadır.

2.1. Kişisel Nedenler

Bireysel faktörler, kişinin tükenmişliğe neden olan örgütsel kaynaklı (çevresel) faktörlerden etkilenmesini hem azaltıcı hem de güçlendirici bir etkiye sahiptir.²⁰

¹⁸ Bursalıoğlu, Z., Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, Ankara: Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını, 7.Baskı, 1987, s.31.

¹⁹ Torun, A., Tükenmişlik, Aile Yapısı ve Sosyal Destek İlişkileri Üzerine Bir İnceleme, Yayınlanmış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İstanbul, 1995, s.12.

²⁰ Örmən, U., Tükenmişlik Duygusu ve Yöneticiler Üzerinde Bir Uygulama, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 1993, s.19.

Tükenmişliğin kişisel nedenlerinden bazıları:²¹

- Kişilik özellikleri,
- Medeni durum,
- Kişisel duyguların analizi, paylaşımı,
- Demografik özellikler,
- Eğitim düzeyi,
- Çalışma yılı,
- Motivasyon düzeyi,
- Benlik gücü,
- Engellenmeye dayanıklılık düzeyi,
- İşe aşırı düşkün olunması,
- Kişisel beklenti düzeyi ve tolerans düzeyi tükenmişliğin kişisel nedenlerinden bazılarıdır.

Aynı koşullar altında bazı bireyler tükenirken, bazılarının tükenmediği gözlenebilir. Başka bir deyişle, “çalışanları tükenmişliğe sürükleyecek faktörlerin hâkim olduğu bir örgüt ortamı, farklı kişilikteki bireyleri farklı etkileyebilmektedir. Kimi çalışan, kişisel özellikleri sayesinde olumsuz iş koşullarından daha az etkilenirken, kimisi için algılanan olumsuzluk çok daha ciddi olabilir ve birey, örgütsel faktörlerden gereğinden daha fazla etkilenebilir”²².

Tüm bireylerin tükenmişlik yaşama olasılığının var olduğu kabul edilmekle birlikte, belirli özellikteki bireylerin bu riski diğerlerine nazaran daha çok taşıdığı söylenebilir. Bu özellikler arasında; “A tipi kişilik yapısında olma; dış kontrol odaklı olma; kendine yeterlikten, duygudaşlık yeteneğinden ve duygusal kontrolden yoksun olma; gerçekçi olmayan beklenti düzeyine sahip olma”²³ gibi özellikler sayılabilmektedir.

²¹ Çiper, a.g.k., s.18.

²² Örmən, a.g.k., s.22.

²³ Sürgevil, O., Çalışma Hayatında Tükenmişlik Sendromu Tükenmişlikle Mücadele Teknikleri, Ankara, 2006, s.50.

Bireysel-kişisel nedenleri kişilik yapılarına göre ifade edebiliriz;²⁴

2.1.1. “A Tipi” Kişilik Yapısında Olma

Tükenmişlikle ilişkili olduğu düşünülen bireysel faktörlerden biri, A Tipi kişilik yapısında olmaktır. 1960’lı yıllarda, Meyer Fredman ve Ray Rosenman tarafından “Kalp rahatsızlıkları ile yaşam biçimi arasındaki ilişkinin araştırıldığı” bir çalışma sonucu insanların farklı kişilik özellikleri gösterdiği görülmüş ve bu özellikler araştırmacılar tarafından yapılan analizleri kolaylaştırmak amacıyla “A tipi” ve “B tipi” şeklinde gruplandırılmıştır.

Bu çalışma doğrultusunda; “kaygı düzeyi yüksek, üzerinde sürekli zaman baskısı hisseden, başarı güdüsü yüksek, kendisiyle ya da başkalarıyla sürekli yarış halinde olan, yaptığı işi gereğinden fazla ciddiye alan, başkalarına karşı öfke, saldırganlık ve düşmanlık büyüten, sürekli eksiksiz, tam ve yetkin görünmeye çabalayan, her şeyi eleştiren, sonu gelmeyen amaç ve beklentiler taşıyan, ilkelere, kurallara bağımlı olan, çalışma ve çabayı yeterli bulmayan, yaratıcı olamayan veya yarattıklarından mutluluk duymayan, aşırı çaba ve çalışma eğilimi gösteren bireylerin daha çok strese yatkın” oldukları görülmüştür ve bu özellikler “A tipi kişilik özellikleri” şeklinde nitelendirilmiştir.²⁵

2.1.2. Dış Kontrol Odaklı Olma

Tükenmişlikle ilgili olduğu düşünülen bir diğer bireysel özellik; “Dış kontrol odaklı olma”dır.

Rotter günlük hayatta veya çalışma hayatında, bazı insanların olayları kontrol altında tutabildiklerini, duruma egemen olduklarını, bazılarının ise bunun aksine kontrol altında tutamadıkları etmenler olduğunu belirtmektedir. Rotter’a göre; “bireyler uzun bir süre devamlı şekilde kontrol edemedikleri bir pekiştirme yaşarlarsa, güçsüz olduklarına yönelik inançları gelişecektir. Rotter insanların kontrol odağı açısından bu

²⁴ Örmən, a.g.k., s.21.

²⁵ Altuntaş, E., Stres yönetimi, İstanbul, 2003, s.60.

şekilde bir farklılaşma göstermesinden hareketle iki insan tipi belirlemiştir”.²⁶ Buna göre; olayların kontrolleri altında olduğuna inanan insanlar iç kontrol odaklılar olarak, olayların kontrolleri altında olduğuna inanmayanlar ise dış kontrol odaklılar olarak nitelendirilmiştir.

2.1.3. Kendine Yeterlikten Yoksun Olma

Sizin kim olduğunuz, kendinizi nasıl değerlendirdiğiniz, insanlarla ilişkilerinizde önemli rol oynar. Bireyler kendini yeterli bulmuyorlarsa insanlarla ilişkilerinde güçsüz ve daha az girişken bir tavır sergilerler.

Aktif ve bağımsız olmak yerine pasif ve bağımlı olurlar. İçinde buldukları ortamı yönetmek yerine o ortamda yönetilmeye başlarlar. Bunun sonucunda da tükenmişlik için büyük bir risk alırlar. “Yeterlik değeri düşük olanlar engelleri gözlerinde büyütüp çabuk pes ederler. Kişi başarılarının değil başarısızlıklarının üzerine odaklanır. Tükenmişlik açısından kişinin kendini iyi tanıması önemlidir”.²⁷ Bireylerin yeteneklerine, eğitimlerine, zayıf ve güçlü yönlerine, kapasitesine ve sınırlılıklarına karşı duyarlı olmamaları tükenmişliğe yatkınlık sağlamaktadır.

2.1.4. Empati Yeteneği

Empati becerileri ve eğilimleri yüksek olan, bu yüzden de diğer insanlara yardım eden kişilerin çevreleri tarafından sevilme olasılıkları da artacaktır. Aynı zamanda empati kişilerarası iletişimi de kolaylaştırmaktadır.

Araştırmalara göre empatinin kendini açma, toplumsallaşma, sosyal duyarlılık ve topluma uyum ile pozitif ilişkisi vardır. Bu da bireylerin tükenmişlik yaşamalarının önüne geçebilir veya tükenmişlik olgusuyla baş edebilmelerini kolaylaştırabilir. Ancak “empati yeteneğine sahip olmak, bireylerin duygusal yüklenimini de artırabilir. Diğerlerinin yaşadıkları sıkıntıları, kendi sıkıntılarıymış gibi hisseden bireyler, daha

²⁶ Bilgin, N., Sosyal psikoloji sözlüğü, İstanbul, 2003, s.83.

²⁷ Dolu, G., Onkolojide Çalışan Hekimlerde Tıbbi Sosyal Çalışma Açısından Tükenmişlik Sendromunun Araştırılması, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 1997, s.78.

zayıf ve hassas bir hale gelebilir”.²⁸ Bu da bireyin kendi içinde bir tükenmişlik yaşamasına neden olabilir.

Çalışanların meslekleri, çalıştıkları kurum ve kişisel yeterlikleri ile ilgili gerçekçi olmayan, dolayısıyla karşılanması güç olan beklentileri tükenmişliğin artmasında önemli bir etkidir.

Yapılan araştırma bulgularına bakıldığında, “genç ve tecrübesiz elemanlarda yaşlı ve tecrübeli elemanlara göre daha çok tükenmişlik görülmektedir”.²⁹ Bu durum beklenti düzeylerinin farklılığı ile açıklanmaktadır.

2.1.5. Demografik Değişkenler

Bazı demografik değişkenlerin de tükenmişlik olgusu üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Bir araştırmaya göre; “genç çalışanların yaşlı çalışanlara göre, bekâr çalışanların evli çalışanlara göre, çocuksuz bireylerin çocuklu olanlara göre, üniversite mezunu olanların üniversiteye devam etmemiş veya bitirmemiş olanlara göre, iş deneyimi birkaç yıllık olanların bir yıldan az ve 5 yıldan uzun süredir çalışanlara göre, feminen (kadınsı) tarafı ağır basan kişilerin maskülin (erkeksi) tarafı ağır basan veya her iki duygusal açıdan kendisini dengelemiş kişilere göre, daha yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadığı”³⁰ tespit edilmiştir.

2.2. Örgütsel Nedenler

Tükenmişlik olgusu, “iş ve işi yapan kişinin doğası arasında temel bir uyumsuzluk söz konusu olduğunda, çok daha olasıdır. Tükenmişlik üzerinde etkili olduğu düşünülen örgütsel (çevresel) faktörler; iş yükü, kontrol, ödüller, aidiyet, adalet ve değerler” başlıkları altında incelenmiştir.³¹

²⁸ Sürgevil, a.g.k., s.54.

²⁹ Izgar, H., Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri, nedenleri ve bazı etken faktörlere göre incelenmesi (Orta Anadolu örneği), Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2000, s.13.

³⁰ Torun, a.g.k., s.48.

³¹ Maslach, C. - Leiter, M.P., The truth about burnout, San Francisco, 1997, ss.9-10.

2.2.1. İş Yükü

Örgütsel tükenmişlik kaynaklarından en yaygın olanı aşırı iş yüküdür. Aşırı iş yükü, belirli bir zaman limiti içinde işi bitirme zorunluluğu, çalışanın işin niteliklerine göre yetersiz olması veya işin standartlarının yüksek olmasını ifade eder.

Çalışanlarda stres yaratıcı bir faktör olarak iş yükü, niteliksel ve niceliksel olmak üzere iki şekilde gerçekleşebilir. “Niteliksel iş yükü, çalışanların işlerini yapmak için gerekli olan yeteneklere sahip olmadıklarını hissetmeleri ya da o iş için gerekli olan performans standartlarını sağlayamamaları durumlarında yaşanır. Niceliksel iş yükü ise yaptıkları işin gerektirdiği fiziki ve materyal temininde sıkıntı yaşamaları”³² olarak söylenebilir.

2.2.2. Kontrol

Birey verdiği hizmet üzerinde kontrolü sağlayamıyorsa tükenmişlik yaşama riski yükselmektedir. Bu kontrol eksikliği “üstlerin ne yapılacağını, ne zaman ve nasıl yapılacağını bireye başka bir yol için fırsat bırakmadan kesin olarak söylemelerinden kaynaklanmaktadır”.³³ Kontrolün zedelenmesi iş yükünün de artmasına neden olur.

2.2.3. Ödüller

Yapılan çalışmalar örgütteki ödül ve ceza sisteminin de tükenmişlikle ilişkisinin olduğunu göstermektedir. Çünkü ödül ve cezalar kişinin işini örgüt içinde ne kadar iyi yaptığına ya da ne kadar kötü yaptığına ilişkin üst birimlerin görüşlerini yansıtmaktadır.

Çalışanlara verilen ödüller; içsel ödüller ve dışsal ödüller olmak üzere iki ana grupta incelenebilir. İçsel ödüller; kararlara katılma, takdir edilme, işi yapma biçiminde daha serbest olma, daha fazla sorumluluk alma, daha ilgi çekici ve sevilen bir iş yapma, kişisel gelişim fırsatlarına sahip olma, tekdüze işler yerine çeşitli işler yaparak monotonluktan kurtulma olarak ifade edilmektedir.

³² Solmuş, T., İş Yaşamında Duygular ve Kişiler arası İlişkiler (Psikoloji Penceresinden İnsan Kaynakları Yönetimi), İstanbul, 2004, ss.81-82.

³³ Dolu, a.g.k., s.9.

Bu ödüller işin niteliğinden kaynaklandığı kadar, yöneticilerin sağladığı psiko-sosyal ortamlardan da elde edilebilmektedir. “Dışsal ödüller ise; iş görenlere çalıştıkları işletmenin açık bir şekilde sağladığı maddi ve sosyal ödüllerdir”³⁴ olarak tanımlanmıştır.

2.2.4. Birlik Duygusu

Çağdaş örgütler, nihai gayelerine ulaşmaya çalışırken ve bu gaye için diğer örgütlerle rekabet ederken; kendi içinde birbirini anlayan, birbirlerinin kişilik ve düşüncelerine saygılı, uyumlu çalışma gruplarına muhtaç olmaktadır.

İnsanlar çalışma ortamında, “bireysel hareket etmek yerine, grup üyesi olmayı, grup dinamiğinden yararlanmayı bir güvence olarak algılama eğilimindedirler”.³⁵ Bu nedenle örgütlerde, belli amaçlar doğrultusunda oluşmuş çalışma grupları hem bireyler hem de örgüt açısından oldukça büyük önem taşır.

2.2.5. Adalet

Adil bir işyeri için gerekli üç unsur güven, açıklık ve saygıdır. Bir örgüt birlik duygusuna sahipse, o örgütte çalışanlar görevlerini yerine getirmek için birbirlerine güvenirlere, amaçlarını açık bir şekilde ifade edebilirler ve birbirlerine karşı saygı çerçevesinde davranırlar. “Güven, açıklık, saygı şeklinde belirtilen adaletin üç bileşeni bir çalışanın işle bütünleşmesini sağlayan temel unsurlardır. Bu sözü edilen üç unsurun yokluğu doğrudan tükenmişliğin oluşmasına neden olur”.³⁶

Belirli bir örgütte çalışanların, örgütsel karar ya da politikaların doğruluğu hakkındaki görüşlerini ifade eden adalet kavramı aynı zamanda; örgütün herkes için tutarlı ve eşit kurallara sahip olması anlamına gelir.

³⁴ Eren, E. - Kaya, N., “Ödüllendirmede Yeni Düşünce Boyutları ve Bir Araştırma”. 8. Ulusal Yönetim Organizasyon Kongresi, Erciyes Üniversitesi, Nevşehir, 2000, s.853.

³⁵ Silah, M., Çalışma Psikolojisi (1. Baskı), Ankara, s.469.

³⁶ Maslach - Leiter, a.g.k., 2001, s.52.

2.2.6. Değerler

Bir değer; belirli bir davranış tarzının veya yaşam amacının bir diğerinden daha üstün olduğu yönünde sahip olunan istikrarlı ve derin inançtır. Değer, kararlı bir inançtır ve hayat amacının önceliklerini belirler. Bir objenin diğer objelere göre kıymetini ifade eden değer, kişilerde duygusal bir tepkiye yol açan ideal olarak da tanımlanabilir. Rokeach'a göre "İdeal davranış tarzları veya yaşam amaçları hakkındaki inanç"³⁷ şeklinde ifade edilebilen değer; daha basit bir ifadeyle, neyin iyi, neyin kötü olduğuna ilişkin sahip olunan inançtır.

2.3. Çevresel Nedenler

Çevresel nedenlerde "işin cinsi, çalışmanın şekli, çalışma yoğunluğu mesai saatlerindeki boş zaman aralığının az oluşu, kişinin iş hayatındaki yeri ve rolü, maaşı, işverenin çalışanlarına gösterdiği tutum, işteki yoğun tempodan dolayı gerilim, ulaşım"³⁸ gibi nedenler bireyin karşısına çıkabilecek çevresel sorunlar olabilir.

3. TÜKENMİŞLİK MODELLERİ

Tükenmişlik modellerini ortaya atılan kuramlar çerçevesinde veya genel kanı çatısı altında maddelere ayırabiliriz.

3.1. Kuram Açısından Tükenmişlik Modelleri

Kuram açısından tükenmişlik modelleri 4 kısımda ele alabiliriz. Bu alanda tanınmış isimler tükenmişlik hakkında farklı kavramlar ve önerilerde bulunmuşlardır.

3.1.1. Suran ve Sheridan'ın Tükenmişlik Modeli

Suran ve Sheridan'ın modeli gözlem ve deneyimlere dayanmaktadır. Erken ve orta yetişkinlik süresince gelişimsel açıdan benzer özellikler gösteren dört basamağın,

³⁷ Bilgin, N., Sosyal Psikoloji Sözlüğü, İstanbul, 2003, ss.80-81.

³⁸ Maslach C., "Tükenmişlik Envanterinin Geçerlik ve Güvenilirliğini Araştırması". 7. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmalar, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, 1998.

detaylı olarak incelenmesi konusunda girişimde bulunan modeldeki basamaklar şunlardır:³⁹

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

“Her bir basamak, tükenmişliğin oluşumunda etkili olan hayat tarzını içermektedir. Model, Ericson’un kişilik gelişimi kuramını temel almaktadır”.⁴⁰ Tükenmişlik, her basamakta yaşanma ihtimali bulunan çatışmaların doyumsuz kalması ile ortaya çıkmaktadır.

3.1.2. Meier Tükenmişlik Modeli

Tükenmişlik, bireylerin işlerinden beledikleri anlamlı pekiştirecin, kontrol edilebilir yaşantının veya bireysel yeterliliğin az olmasından dolayı, küçük ödül ve büyük ceza beklentisinden kaynaklanan bir durum olarak tanımlanmaktadır. Bu modelde, tükenmişlik iş deneyimlerinin tekrarı ile sonuçlanan bir durum olarak ele alınmış ve 3 aşamada açıklanmıştır.

Meier’in kuramı, Bandura’nın çalışmasını temel alarak tükenmişlik kavramında değişik boyutlar içeren yeni bir model önermektedir. “Bireylerin işle ilgili olumlu pekiştireç beklentilerinin düşük ve ceza beklentilerinin yüksek olması, var olan pekiştireçleri kontrol etme ile ilgili beklentilerinin yüksek olması, pekiştireçleri kontrol etmek için gerekli davranışları göstermedeki kişisel yeterlik beklentilerinin düşük olması durumunda sıklıkla korku ve anksiyete gibi olumsuz duygular yaşadıkları belirtilmektedir”. Bu modelin dört boyutu bulunmaktadır. Bunlar;⁴¹

Pekiştirme beklentileri: Meier’e göre pekiştirme beklentileri, belli bir iş yaşantısının kişinin gizli ya da açık amaçlarını karşılayıp karşılamayacağı ile ilgili

³⁹ Suran, B. G.- Sheridan, E. P., Management of burnout: Training psychologists in professional life span perspectives. Professional Psychology: Research And Practice. 15(6), 7, 1985, s.742

⁴⁰ Suran, a.g.k., s.744.

⁴¹ Meirer, S.T., Toward a theory of burnout. Human Relations, 36(10), 1983, s.890.

beklentileridir. İş yaşantısı sonuçları, bireyin attığı değer ve anlama göre bireyden bireye değişir.

Sonuç beklentileri: Meier'e göre pekiştirme beklentileri belli sonuçların istenen amaçları karşılayıp karşılamadığını tanımlarken, sonuç beklentileri hangi davranışların o sonuçları elde etmede gerekli olduğunu tanımlamaktadır.

Yeterli Olma Beklentileri: Yeterli olma, verimli davranışı yapmada kişisel yeterlik beklentisine işaret eder. Yeterlik beklentisi, bireyin sonuçları üretmede gerekli davranışları başarılı bir şekilde yapma kabiliyetidir⁴².

Bağlamsal İşleme Süreci: Meier'e göre bu süreç tükenmişlik modelinin en geniş kategorisidir; çünkü bu kategori insanın beklentileri nasıl öğrendiği, sürdürdüğü ve değiştirdiği ile ilgili açıklama yapmaktadır. Bağlamsal işleme, "insanın bağlamda bilgi ile süreçlerine işaret etmektedir. Sosyal gruplar, örgütsel yapı, öğrenme tarzı ve kişisel inançlar buna örnek olarak gösterilebilir".⁴³ Bu kavram Bandura'nın yeterli olma beklentilerini bilişsel süreçlere bağlamasıyla ilgilidir.

3.1.3. Cherniss Tükenmişlik Modeli

Tükenmişlik literatürüne önemli katkılarda bulunan isimlerden biri olan Cherniss, 1980 yılında tükenmişlik ile ilgili bir model öne sürmüştür. Cherniss bu modelde tükenmişliği, "İşle ilgili stres kaynaklarına bir tepki olarak başlayan, başa çıkma davranışlarını içeren ve işle psikolojik ilişkiyi kesmeyle son bulan bir süreç" olarak tanımlamıştır.⁴⁴

Cherniss'in tükenmişliğe bakışı aynı zamanda; iş stresine bir yanıt olarak, motivasyonel, duygusal tutumsal ve davranışsal değişiklikleri sağlayan tüm bunların bileşkesine eşdeğer bir baskıdan söz etmektedir. Tükenmişlik, "hizmet alana ilginin kaybı ve bitkinliğin yanı sıra, artan hayal kırıklığı, kötümserliği, kederciliği, kişinin işe motivasyonunu, bağlılığın ve işteki gayretin azalmasını, ilgisizliği kişinin işteki ve

⁴² Bandura, a.g.k., 1977, s.196.

⁴³ Meier, a.g.k., s.906.

⁴⁴ Yıldırım, F., Banka Çalışanlarında İş Doyumu ve Algılanan Rol Çatışması İle Tükenmişlik Arasındaki İlişki, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1996, s.4.

huzuruyla ilgili zihinsel uğraşlarını, sistem ve hizmet alanları suçlayarak başarısızlığını rasyonalize etme eğilimini, değişikliğe direncini, katılım artışını ve yaratıcılığın kaybını içeren bir olgu olarak tanımlamaktadır”.⁴⁵ Cherniss, tükenmişliğin geçici yorgunluk ve zorlanma ile toplumsallaşma ve işi bırakmaya neden olan tutumsal değişikliklerden farklı olduğunu belirtmiştir.

3.1.4. Edelvich Ve Brodsky Tükenmişlik Modeli

Tükenmişlik birbirini izleyen, belirlenebilir aşamalardan geçerek bir süreç sonunda ve birbirini takip eden 4 aşamada ortaya çıkar. Bunlar;

Şevk ve coşku dönemi: “Kişide enerjinin, umudun ve beklentinin yüksek olduğu zamandır. Mesleğin amaçlarına ulaşmak için yüksek bir motivasyon vardır. Bu aşamada kişi övgüler beklerken, önyargılı tutumlarla, mesleki ilkeleri ve amaçları zedeleyen engellerle karşılaştıkça, yavaş yavaş durgunluk aşamasına girmeye başlar. Bu süre çoğunlukla çalışmaya başladıktan sonraki bir yıl içinde ortaya çıkar”.⁴⁶

Durgunluk dönemi: Başlangıçtaki istek ve umutta bir azalma olur. “Kişi mesleğinin beklediği gibi çıkmamış olmasının şaşkınlığını yaşamaktadır”.⁴⁷ Daha önce umursanmayan ya da yadsınan noktalar engellenme kaynağı olmaya başlamıştır. Bu durum devam ettiğinde çalışan, işinden soğumaya başlar. “Bireyin ilgisi daha fazla para kazanma, daha iyi yaşama, boş zamanları daha iyi değerlendirme gibi iş dışı faaliyetlere önem verme”⁴⁸ yönünde değişir.

Engellenme dönemi: Kişi zaman geçtikçe mesleğin amaçlarını başarma gayretlerinin engellendiğini düşünür. Amaçları engellenmiş ve gerçekleştirilememiştir. “Engellenme iki kaynaktan ortaya çıkmaktadır. İlki kişinin diğerlerine yardımcı olamayarak engellenmesi, ikincisi ise diğerlerine yardımcı olmak için kendi

⁴⁵ Firth, H., Burnout and professional depression. Journal Of Advanced Nursing, 11(6), 1986, s.633.

⁴⁶ Çam, a.g.k., s.23

⁴⁷ Dolan, N., The Relationship Between Burnout And Job Satisfaction In Nurses. Journal Of Advanced Nursing, 12(1), 1987, s.6.

⁴⁸ Baysal, A., Lise ve Dengi Okul Öğretmenlerinde Meslekte Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1995, ss.28-29.

ihtiyaçlarını doyumamaktan dolayı engellenmesidir.”⁴⁹ Bu süreç devam ettiği zaman engellenmenin son aşamasına girilir.

Apati dönemi: Normal olarak ilgi veya yoğun bir duygu (emosyon) uyandıran durumlara karşı beliren ve birçok psikiyatrik hastalıkta rastlanan bir kayıtsızlık hali anlamına gelen apati dönemi tükenmişliği etkiler.

Apati döneminde “ok derin duygusal kopma ve kısırlaşma, derin bir inançsızlık ve umutsuzluk gözlemlenmektedir. Sıradanlaşan bir iç-sıkıntısı ve bıkkınlık duygusu oluşmaktadır”.⁵⁰ Artık ilgisizlik ve duyarsızlık kişinin işinin her yerine yansır. “İşe geç gelme, işten erken ayrılma, bazen işe gelmeme görülür. Yapılan iş mekanik bir şekilde yapılır. Genel iş doyumsuzluğu, yakınmalar, çekişmeler, tartışmalar tipik tükenmişlik belirtileridir. Tükenmişlik bir süreç olması ve her dönemin farklı özellikler göstermesi nedeniyle dönemlere ayrılarak incelenmektedir. Bireylerin tükenmişlik düzeyleri değerlendirildiğinde bütünüyle tükenmişlik var ya da yok denilmemekte, her döneme ilişkin değerlendirmeler ayrı ayrı yapılmaktadır”.⁵¹ Bu evreler her zaman kronolojik sırayla art arda yaşanmayabilir.

3.2. Olgulara Göre Tükenmişlik Modelleri

İş talep kaynak modeli, talep kontrol modeli, kaynakların korunması modeli, dönüşümsel iş stresi modeli ve stres-zorluk çıktı modeli olmak üzere 5 modeli vardır.

3.2.1. İş Talep Kaynak Modeli

İlk ortaya çıktığında iş taleplerinin duygusal tükenmişlikle, iş kaynaklarının yokluğunun ise iş görenin işe katılmamasıyla sonuçlandığını belirtmiştir. Daha sonraları “bu kavram Schaufeli ve Bakker tarafından geliştirilmiş ve içine iki süreç eklenmiştir. Bunlar enerji tükenmesi süreci ve motivasyon artışı sürecidir. Ayrıca kaynakların

⁴⁹ am, a.g.k., s.23.

⁵⁰ Dolan, a.g.k., s.8

⁵¹ am, a.g.k., s.24.

olumsuz olarak da tükenmişlikle ve tükenmişliğin negatif olarak adanmışlıkla ilişkili olduğunu bulmuşlardır”.⁵² Bu motivasyon sürecinin en son noktasıdır.

3.2.2. Talep Kontrol Modeli

Talep kontrol modeli “Karasek ve Theorell tarafından geliştirilmiş ve daha sonra sosyal destek eklemesiyle Johnson ve Hall tarafından genişletilmiştir. Buna göre psikolojik kötüleşme ve fiziksel sağlık bozukluğunun, artan iş talepleri, kontrol eksikliği ve sosyal destek eksikliği”⁵³ yüzünden kaynaklandığı tahmin edilebilir

3.2.3. Kaynakların Korunması Modeli

Shirom’a göre insanlar değer verdiklerini elde etme ve koruma güdüsüne sahiptir. Burada bireylerin değer verdikleri şeyler, kaynak materyal, sosyal ve enerji kaynakları gibi çeşitli türlerde olan kaynaklar olarak adlandırılmaktadır. Bu teoriye göre bireyler değer verdikleri kaynakları elde etmek ve korumak için çalışırlar (ör. İş sahibi olma, iyi bir evlilik, para, öz saygı, beceri, sağlık).

Koşullar kişinin bu kaynaklara ulaşmasını ya da elindeki kaynakları korumasını tehdit ettiğinde stres oluşur. Bu modele göre psikolojik stres üç koşul altında oluşur.⁵⁴

- “Kaynaklar(elde edilmek istenen hedefler) tehdit edildiğinde
- Kaynaklar azaldığında ya da kaybolduğunda
- Birey kaynaklarını yatırıp karşılığını alamadığında stres oluşur.”

3.2.4. Dönüşümsel İş Stresi Modeli

İş stresi “kişinin sahip olduğu talep algıları ve bu taleplerle mücadele edecek yeteneklerinin algıları arasındaki dengesizlik ve eşitsizlik” olarak tanımlanır.⁵⁵ Bu tanım

⁵² Schaufeli, W. - Bakker, B. A., Job Demands, Job Resources, and Their Relationship With Burnout and Engagement. A Multi- Sample Study Journal Of Organizational Behaviour, 25, 2004, s.298.

⁵³ Pomaki, G., Anagnostopoulou, T., A Test and Extension of The Demand/ Control/ Social Support Model: Prediction of wellness/ Health Outcomes in Grek Teachers. Psychology and Health, Vol.18, No.4, 2003, s. 540.

⁵⁴ Grandey, A. A.- Cropanzano, R., The Conversation Of Resources Model Applied To Work-Family Conflict and Strain. Journal Of Vocational Behavior, 54, 1999, s.360.

kaynakların korunması modelindeki (COR) tanımla benzerdir ancak burada vurgu, kaynaklara olan tehdit algısında değil bununla baş etme yeteneği algısı üzerindedir.

3.2.5. Stres-Zorluk Çıktı Modeli

Bu modelde tükenmişlik (zorluk olarak adlandırılır) sadece duygusal yorgunlukla tanımlanır. “Tükenmişliğin diğer boyutları olan duyarsızlık ve azalan kişisel başarı bu modelde yer almaz. Modelin sürecine göre iş stres kaynakları strese, stres de tükenmişliğe neden olur”.⁵⁶ Tükenmişliğin sonucunda iş doyumsuzluğu ya da işi bırakma niyeti gibi çıktılar ortaya çıkar.

4. TÜKENMİŞLİK SENDROMUNUN BELİRTİLERİ

Deckard ve arkadaşları tükenmişliğin belirtilerini insan işlevlerini dikkate alarak 4 alanda meydana geldiğini ifade eder, bu alanlar; psikolojik duygusal, davranışsal, fiziksel ve ruhsal olarak sıralanmıştır.

4.1. Fiziksel Belirtiler

Fiziksel belirtilerde “hızlı kalp atması, uykusuzluk, yorgunluk, enfeksiyona karşı direncin azalması, zayıflık ve sersemlik, hafıza problemleri, kilo değişimleri, kronik hale gelmiş iyileşmeyen hastalıklar, hipertansiyon, baş ve kas ağrıları” vb. durumları içerir.⁵⁷ Bunların yanı sıra; “uyuşukluk, mide ve bağırsak hastalıkları ve solunum güçlüğü” gibi belirtilerde görülebilmektedir.⁵⁸

4.2. Psikolojik Belirtiler

Deckard ve arkadaşları tükenmişliğin psikolojik ve duygusal belirtilerini diğer insanları eleştirme, insanlarla ilgilenmeme, düşük başarı hissi, hayal kırıklığı, sıkılma,

⁵⁵ Dolan, a.g.k., s.21.

⁵⁶ Stalker, C.- Harvey, C., Professional Burnout in Social Service Organizations. A Review of Theory, Research and Prevention, 2000, s.148.

⁵⁷ Deckard, G.- Meterko, M.- Field, D., Physician Burnout: An Examination Of Personal, Professional And Organizational Relationships. Medical Care, 32(7), 1994, s.745.

⁵⁸ Girgin, G., İlkokul Öğretmenlerinde Meslekte Tükenmişliğin Gelişimini Etkileyen Değişkenlerin Analizi ve Bir Model Önerisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1995, s.18.

depresyon, endişe, umutsuzluk, zayıf konsantrasyon, alınganlık, yabancılaşma ve tek başına kalma duygularıyla ifade etmişlerdir

4.3. Davranışsal Belirtiler

Davranışsal da “kişinin değer yargıları ve inançlarındaki şüpheler, büyük bir değişiklik gerektiğine inanma, örneğin, boşanma, yeni bir meslek deneme, yeni bir yere taşınma isteği, Tanrı’ya karşı kızgınlık ve öfke, topluluktan çekilme, üstesinden gelinemeyen stres, alkol bağımlılığı, ilaç müptelası olma, acıma duygusunun kaybı, intihar, iş veriminde düşme”⁵⁹ vb. durumları içerir.

Buna göre tükenmişlik, hafif, orta ve şiddetli olarak 3 grupta incelenmekte ve ortaya çıkan davranışlar şu şekilde bildirilmektedir.⁶⁰

- “Hafif: Birinci derecede tükenme gösterenler: Kısa süren sinirlilik, alınganlık, bitkinlik, endişe ve sonuçsuz çabalarda bulunma.
- Orta: İkinci derecede tükenme gösterenler: Bir öncekiyle aynı belirtiler vardır ancak bu belirtiler en az iki haftada bir veya daha sık tekrarlanır.
- Şiddetli: Üçüncü derecede tükenmişlik gösterenler: Fiziksel rahatsızlıklar, ülser, kronik ağrılar ve migren gibi sorunlar bildirirler.”

Davranışsal belirtilerde şunlar göze çarparlar;⁶¹

- “İnsanlarla daha az zaman geçirme,
- Yavaşlık ve görev yerinde bulunmama davranışları gösterme,
- Acı söz söyleme,
- Herkese şüpheyle bakma,
- Evde ve işte konuşmaktan kaçınma,
- Sık sık gözyaşı ve duygusal patlama belirtileri gösterme
- Aile ve arkadaşlardan uzaklaşma,
- Konsantrasyon güçlüğü,

⁵⁹ Deckard ve diğerleri, a.g.k., s.745.

⁶⁰ Iwanicki, E.F., Toward Understanding And Alleviating Teacher Burnout. Theory into Practice, 22(1), 1983, s.28.

⁶¹Deckard ve diğerleri, a.g.k., s.745.

- Çabuk öfkelenme,
- Özgüvende azalma,
- Çalışmaya yönelmede direnç,
- Hizmet verilen kişilere tek tip davranma vb. belirtiler görülebilmektedir.”

Bu davranışlar kişinin tükenmişlik sendromu içine yavaş yavaş girdiğini gösterir. Zamanla işine ve yaşamındaki birçok şeye karşı ilgisizleşir.

5. TÜKENMİŞLİK SENDROMUNUN BOYUTLARI

Tükenmişlik Maslach tarafından birbirine bağlı ama kavramsal olarak farklı özelliklere sahip olan “4 ana belirti”⁶² kavramlaştırılmıştır.

5.1. Duygusal Yorgunluk

Tükenmişliğin ilk belirtisi genellikle kişinin içinden geçirdiği, duygusal olarak yorulduğu hissidir.

Nasıl hissettikleri tarif etmeleri istenildiğinde, duygusal olarak yorgun öğretmenler, tükendiklerini, ilgilerinin en son noktasında olduklarını ve fiziksel olarak yorgun hissettiklerini ifade etmektedirler.⁶³

Duygusal olarak tükenmiş bireylerde sabah uyanmak, işte yeni bir gün geçirmenin endişesini beraberinde getirir. İşinde tutkulu ve idealist olan birine duygusal yorgunluk beklemediği bir anda gelebilir, ama patronu ya da arkadaşı bunu çalışmaya verilen doğal bir tepki olarak görür. Onların tepkisi ise “kendini yorma” “Tatile ihtiyacın var” dır.⁶⁴ “Maslach duygusal yorgunluğu tekrar dolma olanağı olmadan kişinin duygusal kaynaklarının tükenmesi”⁶⁵ olarak tanımlamaktadır. Bu ise, kişi işinin duygusal yüklerini taşıyamayacağını düşündüğünde gerçekleşir.

⁶² Malan, A. M.- Rothman, S.- Rothman, J. C., “Sense of Coherence, Coping and Burnout in a Corporate” Pharmacy Group Presented at the 7. Annual Psy 55 A Conference, Johannesburg, 13-17 August, 2001.

⁶³ Schwab, L. R.- Jackson, E. S.- Schuler, S. R., Educator Burnout : Sources and Consequences Educational Research Quarterly Vol.10, No 3, 1986, s.98.

⁶⁴ Jackson, E. S.-Schuler S. R., Preventing Employee Burnout Amacom Periodicals Division american Management Associations, 1993, ss.23-25.

⁶⁵ Houkes, I., - Janssen, P.M., - Jonge, de J. - Nijhuis, J.- Frans, N., Specific Relationships Between Work Characteristics and Intrinsic Work Motivation, Burnout and Turnover Intention: A Multi-Sample Analysis. European Journal Of Work and Organizational Psychology, 10(1), 2001, ss.21-23.

“Yorgunluk, fiziksel ve duygusal açıdan tükenmiş olma duygusu, iş stresine verilen ilk tepkidir. Yorulan kişiler kendilerini dinlenmemiş hissederler. Duygusal yorgunluk iş doyumsuzluğu, işe gelmeme ve işi bırakma niyetinin önemli bir belirleyicisidir. Duygusal yorgunluk yaşayan bir birey için yaşadığı ilişkiler, sahip olduğu destek çok önemlidir”.⁶⁶ Bu, kişinin çaba sarf etmeyi sürdürme ya da psikolojik ve fiziksel olarak çekilmeye karar vermesinde etkilidir.

5.2. Duyarsızlaşma

Duyarsızlaşma gene aynı belirti kümesini ifade etmesine rağmen daha sonraları “siniklik” olarak yeniden adlandırılmıştır. Bu boyut için verilen bu isim birkaç problemi de beraberinde getirmiştir. Siniklik terimi; “Bireylerin örgütlere, kişilere, gruplara ya da nesnelere güvensizliğini, hayal kırıklığını kapsayan negatif tutumları ifade etmek için kullanılmıştır. Buna göre siniklik verilen ikinci tepkidir. Duygusal olarak yorgun öğretmenler, iş arkadaşlarına ve öğrencilerine karşı ilgisizleşir ve kendileri ve diğerleri arasına mesafe koyarak stresle mücadele ederler”.⁶⁷ Yansız tarafsız bir ilgi geliştirirler, sinikleşir ve örgütteki diğerlerine karşı duyarsızlaşırlar.

Duyarsızlaşma, müşterilerin ihtiyaçlarını karşılarken, duygusal kaynaklarının tükendiğini hisseden bireylerin bununla mücadele etmek için insanları nesne gibi algılayarak kişinin kendini müşterilerinden uzaklaştırma çabasıdır.

Duyarsızlaşma, insanlara nesne gibi davranmayı gerektiren, katı bir tutum geliştirme eğilimi olarak tanımlanır. Bu olumsuz tutum kendisini farklı şekillerde göstermesine karşın, bu daha çok önceleri çok ilgilendikleri bir kişiden nefret etme ya da küçük görme şeklinde kendini gösterir.⁶⁸ İnsanların böyle bir tutumu benimseme nedeni kendilerini yorgunluktan ve hayal kırıklığından koruma güdüsüdür.

⁶⁶ Cropanzano, R. M., - C. Byrne, Z. S., Emotional Exhaustion, Work Relationships and Health Effects on Organizational Outcomes. Presented At the 19 Annual Conference Of The Society Of Industrial and Organizational Psychology, Chicago, Illinois, 2004, s.114.

⁶⁷ Mearns, J.- Cain, E. J., “Relationships Between Teachers’ Occupational Stress and Their Burnout And Distress: Roles Of Coping And Negative Mood Regulation Expectancies. Anxiety, Stress and Coping”, Vol.16, No.1, 2001, ss.71-82.

⁶⁸ Gwyther, R. C., - Noone, S. S., Burnout In Nonprofit Executive Directors: Identification Of Job-related Variables, 2000, www.uncc.edu (14.03.2009)

5.3. Azalan Kişisel Başarı

Azalan kişisel başarı (azalan kişisel yeterlik olarak da bilinir) iş hakkındaki yok olan yetenek algıları ifade eder.⁶⁹ Bir diğer tanımla “kişinin iş performansı ile ilgili kendini negatif olarak değerlendirmesidir. İş görenler bir zamanlar yaptıkları kadar iyi şekilde görevlerini yerine getiremeyeceklerini düşünür”.⁷⁰ Yetersizlik hissini yaşayan kişiler için başarılar önemsiz, projeler ise boğucudur.

Aslında tükenmişlik duygusu ve tutumu kapsayan iki boyutlu bir kavram olarak görülebilir. Schaufeli ve Van Dierendonck çalışmalarında bu modeli destekleyecek kanıt bulmuşlardır. Buna göre duyguyu içeren birinci boyut şikâyetler ve psikolojik zorlukları içeren duygusal yorgunluk ögesidir. Tutumu içeren ikincisi ise bir yandan hastalara, müşterilere ya da öğrencilere diğer yandan işine ve performansına karşı olumsuz tutumları kapsayan ve daha özgün olan davranış boyutudur.

5.4. Önemsizlik

Tüm bu boyutlara Farber da dördüncü bir boyut eklemiştir. Bu “önemsizlik” Farber’a göre “günümüzde var olan tükenmişlik duygusu zorunluluklar, şikâyetler, artan dışsal baskılar, yetersiz finansal ödüller ve gelişim olanakları ile karakterize edilmektedir”.⁷¹

6. TÜKENMİŞLİĞİN SONUÇLARI

Tükenmişliğin sonuçları incelendiğinde “iş savsaklama, iş bırakma eğilimi ve niyetinde artış, hizmetin niteliğinde bozulma, işe izinsiz gelmeme, izin sonunda rapor vb. yollarla işi uzatma eğilimi, işte ve iş dışında insan ilişkilerinde bozulma ve uyumsuzluk eğilimi, eş ve aile bireylerinden uzaklaşma eğilimi, düşük iş performansı, iş

⁶⁹ Taris, W. T., - Le Blanc, M. P., - Schaufel, B. W., - Schreurs, G., Paul, J., Are There Casual Relationships Between The Dimensions Of The Maslach Burnout Inventory? A Review And Two Longitudinal Tests. *Work & Stres*, 19 (3): 2005, ss.38-255.

⁷⁰ Guglielmi, R. S.- Tatrow, K., Occupational stres, Burnout and Health in Teachers: A Methodological and Theoretical Analysis.. *Review of Educational Research*. Vol. 68, 1998, s.61.

⁷¹ Mearns ve Cain, a.g.m., s.77.

doyumsuzluğu, sebepsiz hastalanma eğilimleri, işteki yaralanma ve iş kazalarında artma”⁷² gibi sonuçlar görülmektedir.

Bir görüşe göre de tükenmişliğin önemli sonuçlarından biri de streştir. Örgütsel kökenli ve stres yaratıcı durumlara karşı gösterilen bir tepki niteliğindeki tükenmişlik, bireylerin enerji kaynaklarını yok etmektedir. “Stres, çalışanlar, özellikle yöneticilerin üzerinde fizyolojik ve psikolojik yıkım yapabilmektedir”.⁷³ Bu yüzden sağlıkları ve başarıları olumsuz yönde etkilenmektedir.

Tükenmişliğe maruz kalan kişilerde “yorgunluk, uykusuzluk, iştahsızlık, baş ağrıları, sindirim güçlükleri gibi fiziksel sonuçlar ve depresyon, kaygı, çaresizlik, öz saygının azalması, alınganlık”⁷⁴ gibi duygusal sorunlar sıklıkla görülmektedir.

6.1. Tükenmişliğin Kişisel Boyutu

Tükenmişlikte kişisel başarının düşümü, verimsiz çalışma saatleri, isteksiz işe gitmeler gibi olumsuz tavırla önalındadır. Ve böylece randımanın azaldığı tutumların sonucunda her zaman için bitkin bir görüntü söz konusudur.

6.2. İş Hayatına Etkileri

Yapılan araştırmalara göre tükenme yaşayanlar, işten ayrılmayı arzulayan, sürekli hasta olan, artan miktarda alkol ve ilaç kullanan, aile ve evlilik çatışmaları yaşayan insanlar olmaktadır. Tükenmişlik bulaşıcı bir hastalık gibi çevredeki diğer kişileri de etkilemektedir.

Herhangi bir kurumda depresif kişiler baş gösterdiği zaman diğer çalışanlarda huzursuz ve kaygılı olmaktadır.” Tükenmişlik yaşayan kişide, diğer insanlara bakış açısı da farklılaşmakta ve insanı bir obje, nesne gibi görmeye başlayabilmektedirler”.⁷⁵ Böylece çalışan, müşterinin ihtiyaçlarına önem vermeyen, düşüncesiz, saygısız, kaba ve

⁷² Çam, a.g.k., s.121.

⁷³ İzgar, a.g.k., 2001, s.22.

⁷⁴ Torun, a.g.k., 1995, s.6.

⁷⁵ Tümkeya, S., Öğretmenlerdeki Tükenmişlik Görülen Psikolojik Belirtiler ve Başa Çıkma Davranışları, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1996, s.67.

müşterilerin duygularına duyarsız bir yaklaşımla hizmet vermeye devam edebilmektedir.

6.3. Davranış Bozuklukları

Çalışanda tükenmişlik sonucu ortaya çıkan ruhsal sıkıntılar bireyin inanç ve tutumlarını etkiler. Bu gibi hallerde “Birey önünü tıkayan engelleri normal yollarla halletmesi gereken bir sorun olarak değil, zor kullanma ile ortadan kalkacak bir engel olarak görülür”.⁷⁶ Bazı hallerde bu tür davranış bozuklukları bireyin karşısına çıkan nesnenin bizzat kendisine yapıldığı gibi olayla hiç ilişkisi olmayan nesnelere de yöneldiği görülebilir.

6.4. Kararsızlık

Yapılması gereken işlerin ertelenmesi, biriktirilmesi çalışanın üzerinde psikolojik baskı ve sıkıntılar yaratarak çalışanın kendisini yetersiz hissetmesini sağlamaktadır.

Kendilerine güvenleri olmadığı için bir işe nasıl başlayacaklarını bilmedikleri gibi işi sürekli başka zamana bırakırlar. “Yapılması gereken işlerin sürekli ertelenmesi ve biriktirilmesi bireyin üzerinde psikolojik baskı ve sıkıntı yaratarak onun sıkıntılarını büsbütün artmasına neden olur.”⁷⁷

Tükenmişlik bireyleri, hizmet verilenleri ve örgütleri etkilediği gibi, sürekli çatışmalara maruz kalan ve duygusal olarak bir birinden uzaklaşan aileleri de etkiler. “Evlilik ve aile yaşantısında sorunları eş ve aile bireylerinden uzaklaşma, cinsel isteksizlik, aile kutlamalarına katılmama eğilimi aile yaşamının çökmesi”,⁷⁸ gibi örnekler tükenmişliğin aile hayatı ile ilgili olumsuz sonuçları olarak belirtilebilir.

Tükenmişliğin sonuçlarını ayrıca fiziksel ve duygusal başlıkları altında toplayabiliriz.

⁷⁶ Eren, E., Yönetim psikolojisi. İstanbul İşletme İktisadi Enstitüsü yayını, no:105, 1989, s.195.

⁷⁷ Ersin, M., Eğitimde psikolojinin rolü, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1981, s.35.

⁷⁸ Tugrul, B.- Çelik, E., “Normal Çocuklarla Çalışan Anaokulu Öğretmenlerinde Tükenmişlik”, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, cilt:2 Sayı.12, 2002, s.3.

6.5. Fiziksel Sonuçları

Tükenmeye maruz kalan kişilerden yorgunluk, uykusuzluk, iştahsızlık, baş ağrıları, sindirim güçlükleri gibi fiziksel sonuçlar ve depresyon, kaygı çaresizlik, özsaygının azalması, alınganlık gibi duygusal sorunlar sıklıkla görüldüğünü daha önce ifade edilmiştir. Bunların tamamı fiziki işleyişi etkilemektedir.

Tükenmişliğin sonuçlar incelendiğinde “iş i sava saklama, iş i bırakma eğilimi ve niyetinde artış, hizmetin niteliğinde bozulma, iş e izinsiz gelmeme, izin sonunda rapor vb. yollarla iş i uzatma eğilimi, iş te ve iş dı şında insan ilişkilerinde bozulma ve uyumsuzluk eğilimi, eş ve aile bireylerinden uzaklaş ma eğilimi, düşük iş performansı, iş doyumsuzluğu, sebepsiz hastalanma eğilimleri, iş teki yaralanma ve iş kazalarında artma”⁷⁹ gibi sonuçlar görülmektedir.

6.6. Duygusal Sonuçları

Aşırı stres altında çalışan kişilerde duygusal tükenme oluşabilmektedir. Duygusal anlamdaki yorgunluk, fiziksel yorgunluğu da beraberinde getirmekte, bu kişiler kendilerini yorgun, bitkin, boşlukta, yeni bir güne başlayacak enerjiden yoksun hissetmektedirler. Bu durumdaki kişilerin uyku problemi çekmeye başladıkları sık sık gözlenmektedir. “Kronik yorgunluk ve gerginlik, kişiyi fiziksel ve psikolojik hastalıklara açık tutmakta, depresyon bıkkınlık, dikkatini toplayamama, karar vermede güçlük çekme, unutkanlık gibi tepkiler ortaya çıkmaktadır”.⁸⁰

7. TÜKENMİŞLİK SENDROMUNU ÖNELEME VE BAŞA ÇIKMA YOLLARI

“Tükenmişlik sendromu ile mücadele edebilmek için ilk olarak böyle bir problemin varlığını ve önemini kabul etmek gerekmektedir”.⁸¹ Daha sonra sendrom ile mücadele için bireysel ve örgütsel bazı yöntemler kullanılabilir.

⁷⁹ Çam, a.g.k., 1991,s.48.

⁸⁰ Sılığ, a.g.k., s.74.

⁸¹ Baysal, a.g.k., 1995, s.48.

7.1. Bireysel Yöntemler

Tükenmişlikle bireysel olarak mücadele etmede kullanılacak yöntemlerden bazıları; kendini tanıma, gerçekçi ve ulaşılabilir hedefler belirleme, işin yapılış tarzını değiştirme, psikolojik geri çekilme (insanlarla etkileşimlerde katılımın azaltılması), işe ara verme, kendi kendine diyalog kurma (iç konuşma), olumlu yanları görme, sorunları içselleştirmeme, zaman yönetimi, solunum kontrolü, dinlenme ve gevşeme egzersizleri, doğru beslenme, egzersizler, uyku, mizah duygusu ve gülme, iş değiştirme olarak sıralanabilir.

“Kişisel olarak tükenmişlikle başa çıkma yolları” şöyle özetlenebilir:⁸²

- Ulaşılması imkânsız hedefler yerine gerçekleşebilme şansı olan hedefler belirlemek,
- Yorgunluktan kaçınmak, kısa süreli dinlenme imkânları sağlamak, molalar vermek,
- Monotonluğu azaltmak, izin kullanmak,
- Kişinin kendini tanıması ve ihtiyaçlarının farkında olması,
- Kişinin kendini gerçekleştirme ve içgörü geliştirerek çevresiyle ilişkiler kurması.

Tükenmişlik sendromu ile baş edebilecek yöntemler oluşturmak, bunları uygulamak için bireysel kontrol sağlamak çok önemlidir. “Tükenme durumunu kabullenmek, çalışırken dinlenme araları vermek, beslenmeye dikkat etmek, öğün kaçırmamak, uyku düzenine özen göstermek, iş dışında sürekli işten bahsetmek ve uzun süren yılda bir iki kere yapılan tatilleri beklemek yerine çeşitli uğraşlar edinmek gibi öneriler, bireysel anlamda tükenmişlikle baş edebilmede etkili olmaktadır. Sendromu önlemek veya iyileştirmek için takım çalışması yapmak da yararlı bir yöntemdir”.⁸³ İş yerinde kurulan sosyal destek amaçlı gruplar, düzenlenen toplantılar, benzer koşullarda çalışanların karşılaştıkları zorlukları ve stresle baş etme yöntemlerini konuşmak için uygun ortamlar olabilir.

⁸² Izgar, H., Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik, Ankara, 2001, s.5.

⁸³ Ersoy ve diğ., Tükenmişlik sendromu. 2001, s.4, <http://www.ttb.org.tr/STED/sted2001/html> (12.02.2007)

7.2. Örgütsel Yöntemler

Rogers, “tükenmişlik belirtilerini hafifletmek için yöneticilerin çeşitli tedbirler” alabileceklerini belirtmiştir.⁸⁴ Bunlar arasında;

- İşin yoğunlaştığı dönemlerde yardımcı personel sağlamak,
- Serbest karar verme ve karara katılma imkânlarını arttırmak,
- Başarıları takdir etmek,
- Kişisel dinlenme,
- Gelişme için tanınan süreleri arttırmak,
- İşin gerektirdiği sorumluluk miktarını yeniden ayarlamak,
- Kişilere yeni görev imkanı vermek yer almaktadır.

Tükenmişlikle başa çıkmada örgütte uygulanabilecek yollar şöyle özetlenebilir.⁸⁵

Hizmet içi eğitim imkânları oluşturmak: Böylece hem kişi kendini geliştirir, kişisel doyum gerçekleşir, kişilerarası ilişkilerin sağlıklı olmasını sağlar, moral artar, hem hizmetin kalitesi yükselir, hem de kişinin kuruma bağlılığı artar.

Yükselme olanakları sağlamak: Yükselmeden güdülen amaç yeni bilgi ve becerilerin kazanılması ile daha iyi ve üst görevlere aday olarak hiyerarşinin üst basamaklarına tırmanmaktır. Yükselabilen iş gören elde ettiği bilgi ve becerilerle kişiliğini geliştirir örgütsel yapı içinde kazandığı yeni görevlerden dolayı hoşnutluk duyar.

Örgüt ortamında değişiklikler yapmak: Değişim bir süreçtir, bir anda olup biten bir olay değildir. Hızlı değişme iş görenler üzerinde strese neden olacağından tükenmişliği hızlandırırken, değişime tamamen kapalı örgütlerde yaşanan durgunluk, örgütü tembelle sürükler ve çalışanlar için bir tükenme nedenidir.

⁸⁴ Rogers, D.P., Helping employees cope with burnout. Business (October December), 1984, ss.3-7.

⁸⁵ Karahan, Ş., Özel Eğitim Okullarında Çalışan Eğitimcilerin Öz yeterlik Algılarının ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi Marmara Üniversitesi, İstanbul, 2008, ss.31-33.

Örgüt geliştirme programları: Örgüt geliştirme, örgütün çevresinde ve içinde meydana gelen değişimlere uyum sağlayamayan kişi ve grupların örgüte yeniden kazandırılmasını sağlama çalışmalarının tümünü kapsamaktadır. Örgüt geliştirmenin amacı sadece örgütün etkinliği ve sağlamlığını arttırmak değil, örgüt üyelerinin ihtiyaç ve mutluluğunu sağlamak, örgütte iyi insan ilişkileri kurulmasına imkân vermektir.

Yetki devrinin yaygınlaştırılması: Çalışanlar üst düzey yöneticiler ile personel arasında kaldıkça tükenmişlik yaşamaları kaçınılmazdır. Çünkü sorumlulukları altında çözmeleri gereken birçok sorun ve almaları gereken kararlar varken çoğu zaman karar yetkileri yoktur. Bu durum elbette tükenmişliği körükler.

Çatışma yönetimi: Tükenmişlik çatışmalardan doğrudan etkilenmektedir. Örgütsel çatışma kaçınılmaz olduğuna göre yönetimin çatışmayı kontrol etmesi çok önemlidir.

Çalışanları makul hedeflere yönlendirmek: Çalışanlar için hedef belirlemek yerine, hedefleri kendilerinin belirlemelerini sağlamak tükenmişlikle mücadelede önemli bir yöntemdir.

Kurum-çevre ilişkileri: “Kurum ile çevrenin ilişkilerinin başarısız olması çalışanlar üzerinde bir baskı unsuru olduğu için tükenmede etken bir rol oynar”.⁸⁶ Örgüt-çevre ve çalışanların örgüt içindeki kaynaşmaları önemlidir.

Tükenmişlik ile başa çıkma yolları ayrıca 3 grupta da incelenebilir:⁸⁷

Bireyde yapılabilecek değişiklikler: Sorunlarla başa çıkılması bakımından bireye iletişim ve strateji taktikleri öğretilir. Spor, müzik gibi sosyal aktivitelere bireyi yönlendirerek hem ortamdan uzaklaşması, hem de farklı gruplara katılım sağlamalıdır. Tüm bunların yanında iş ortamında mekânsal değişiklikler yapılarak ortam daha iyi duruma getirilebilir.

⁸⁶ Izgar, 2003, ss.29-42.

⁸⁷ Girgin, a.g.k., s.21.

Görev ve rol yapısındaki değişiklikler: Öğretmenlerin rotasyon yolu ile görev yerleri ve ortamları değiştirilebilir. Hizmet verenlerle onların fikirlerinin alınıp ona göre programlar yapılabileceği resmi ya da resmi olmayan toplantılar düzenlenerek fikirleri alınmalıdır.

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

BÖLÜM III

İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN TÜKENMİŞLİĞİ VE YETERLİKLERİ

1. ÖĞRETMEN TÜKENMİŞLİĞİ

Kutsal meslek öğretmenlik, geleceğin yetişkinleri öğrencilerin yetiştirilmesi, gelişimleri, eğitimleri açısından diğer meslekler arasında stratejik bir önem taşımaktadır. Öğretmenlik, alan ve meslek bilgisinin yanı sıra özveri, hoşgörü, sürekli kendini yenileme, mesleği severek yerine getirme gibi özellikleri de gerektiren bir meslektir.

Kendi kendine yeterli küresel bir kişilik özelliği değildir. Bir kişi herhangi bir rolde kendini çok yeterli hissedebilir ama diğerinde hissetmeyebilir. Böylece bu sorunu mesleki tükenmişlik sorunu ile irdelerken önemli olan şeyin kendi kendine etkin olabilmenin yeteri derecede önemli olduğunun farkında olmamız gerekmektedir.

Ancak şu da unutulmamalıdır ki, öğretmenlik mesleği, bazı stres kaynaklarından dolayı, özellikle öğretmenlerin ruh sağlığının olumsuz yönde etkilenmesi açısından da riskli bir meslektir. Bu tür etkilenmeler, öğrencileri için çok önemli olan öğretmenin, öğrencilerine, işine, diğer insanlara karşı ilgisini, sevecenliğini ve mesleki rolünün gerektirdiği sorumlulukları yerine getirmedeki etkililiğini azaltabilir.

Yıllardan beri olan öğretmen tükenmişliği, eskiden iş doyumsuzluğu ve işgören yabancılaşması adları altında maskelendirilen bir kavramdır. “50 yıl önce bile Waller toplum baskılarının, sınıflardaki kalabalık öğrencilerin, yalnızlığın ve dışlanmanın öğretmen motivasyonunu nasıl düşürdüğünü belirtmiştir. Daha sonraları 1960’larda birçok eğitim eleştirmeni öğrencilerine karşı ilgisiz öğretmenleri ele almışlardır”.¹ Öyleyse öğretmenlik mesleğinde tükenmişlik yeni bir olgu değildir.

¹ Farber, B., Introduction: Understanding and Treating Burnout in a Changing Culture. Psychotherapy in Practice, Vol. 56 (5), 2000, ss.589-594.

Sosyal çalışanlar arasındaki mesleki çöküşten bahsedecek olursak; Politika kararlarına ve esnek kurumsal rollere asgari düzeyde katılım, mesleki çöküş olarak tanımlanabilir. Mesleki çöküş (mesleki tükenmişlik) duygusal yorgunluk, kişiliğin yok olması ve azalan kişisel başarının bireysel çalışanlarda veya belli kapasiteli grup çalışanları arasında oluşan bir sendromdur.²

Bir diğer tanımla öğretmen tükenmişliği fiziksel, duygusal ve davranışsal yorgunlukla tanımlanan uzun süreli stresten kaynaklanan bir sendromdur. Davranışsal yorgunlukta öğretmenler işlerine karşı daha az tutku ve doyum yaşarlar. İşleri ayrıca daha fazla çaba ve zaman gerektiriyorsa öğretmen isteksizleşir. Örneğin; “kimi öğretmenler ders sırasında sık sık soru soran öğrencilerle çalışmayı tercih ederler, bazı öğretmenler ise sessiz bir sınıfla çalışmayı daha tatminkâr bulur”.³ Bu gibi kişisel beklentiler karşılanmadığında iş yaşamında tükenmişlik muhtemeldir.

Kendilerini öğrencilerin çalışmalarına karşı daha fazla ilgisiz hissedebilirler. Duygusal yorgunlukta birey bir iş gününde pozitif bir duygu beslemeyi çok zor bulur. “Ağır bir vazgeçme duygusu baskındır. Yaşanan ana duygu depresyondur. Üçüncü öge olan fiziksel yorgunlukta öğretmen kendini okulda çoğu zaman fiziksel olarak yorgun hisseder”.⁴ Bu tür öğretmenler iş günü sonunda tüm enerjilerinin tükendiğini belirtirler.

Tüm enerjisinin tükendiğini hisseden bir kişi başkalarına yardımcı olamam düşüncesine kapılır, görev ve sorumluluklarını aksatmaya başlar. Öğretmenin böyle bir durum sergilemesi eğitim ve öğretim anlamında ciddi bir sorun yaratır.

Klasik öğretmen tükenmişliği modeli Kyriacou ve Suttcliffe tarafından 1978’de önerilmiştir. Bu modele göre stres öğretmenin farklı algılarının sonucudur.

Yani öğretmen;

- Üstündeki talepleri fazla algıladığında,
- Bu talepleri karşılamakta zorluk çektiğinde ya da karşılayamadığında

² Gillespie,D.F., Burnout Among Social Workers , 1987, s.105.

³ Schaufeli, W.- Enzmann, D., The Burnout Companion the Study and Practice: A Critical Analysis , Practice: Taylor & Francis, 1998, s.72.

⁴ Kyriacou, C., Stress-Busting for Teachers. Cheltenham: Nelson Thornes, 2000, s.43,

- Yaşadıkları başarısızlık onların ruhsal ve fiziksel sağlıklarını tehdit ettiğinde tükenmişlik yaşar. Anahtar öge öğretmenlerin tehdit algısıdır.⁵

Bir okulda doyumsuz ve depresyondaki öğretmenler varsa diğerleri kolayca uyuşuk, sinik, mutsuz olabilirler ve çok geçmeden tüm örgüt istenilmeyen bir yere dönüşür. Bu nedenle “tükenmişlik bulaşıcıdır” denilebilir. Ayrıca öğretmenler kendileri ve yetenekleri hakkında iyi ve başarılı olduklarını hissetmeye ihtiyaç duyarlar ancak bu şekilde öğrencilerine de aynısını hissettirebilirler. Eğer öğretmenler başarısız olduklarını hissediyor ve doyum almıyorlarsa bundan öğrencilerle olan ilişkileri ve hatta tüm okul zarar görebilir.

Bu öğretmeni yeni fakat aciz ya da eski ama yetersiz bir öğretmen konumuna getirir. Sonuçta eğer öğretmen karar verme yeteneği konusunda yetersizse bu öğrencileri üzerinde son derece etkili olacaktır. Hala yeterlilikleri konusunda yanılsamalara sahipse bu duygunun verdiği suçlulukla “benim kararlarım şunun oluşmasına sebep oldu”⁶ diyecektir.

1.1. Öğretmen Tükenmişliğinin Nedenleri

Birçok çalışmada öğretmenlerde tükenmişliğe yol açan faktörler belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmalarda söz konusu faktörler açık ve net olarak belirlenememiş ancak genel olarak öğretmenin bireysel tükenmişlik değişkenleri ile örgütsel tükenmişlik değişkenlerinin birleşerek sendroma (hastalık tablosu) yol açtığı kabul edilmiştir.

Literatürde öğretmenin yaşı, cinsiyeti, medeni durumu, eğitim düzeyi, çalışma süresi, son çalıştığı kurumdaki görev süresi, iş deneyimi, öğretmenlerin birey için ödüllendirici olup olmaması, kendini etkili bir öğretmen olarak değerlendirip değerlendirmemesi tükenmişliğe sebep olan bireysel değişkenler olarak belirtilmiştir.

⁵ Çimen, a.g.k., s.55.

⁶ Wessells, D.T.- Austin H. K., “Professional Burnout in Medicine and the Helping Professions”, 1989, s.9.

“Ayrıca öğretmenın çalıştığı okul müdüründen destek almamasının, sosyal desteğin eksikliğinin tükenmişliği arttıracakđı kabul edilmektedir”.⁷

Eğitimin kalitesini belirleyici en önemli unsurlardan biri öğretmendir. Öğretmenin kalitesinin artmasında müdürlerin tutum ve davranışları çok önemlidir. Müdürün okulunda çalışan her öğretmene karşı adaletli davranması, görüşlerine değer vermesi, gerektiğinde eğitim öğretim işlerini öğretmenine danışması çok önemlidir. “Kimseye adaletli davranmak zorunda değilim” görüşünde olan bir müdür öğretmenlerinin zamanla işlerinden soğumasına sebep olabilir.

Öğretmen tükenmişliğinin önemli nedenlerinden biri Iwanicki’ye göre toplum kaynaklıdır. Toplumda öğretmene verilen değer ve öğretmenlik mesleğinin toplumda saygınlık ve itibarının her geçen gün azalmasından kaynaklanmaktadır. “Maslach ve Leiter “Working Model at Teacher Burnout” makalesinde öğretmen tükenmişliğine sebep olarak aşağıdaki faktörleri araştırmışlardır”;⁸

- Ekonomik bağlamda; okul koşulları ve okul politikası
- Sosyal yardım
- Görev ve sorumluluklar
- Organizasyon görevleri
- Öğretmenlerin bireysel özellikleri
- Öğrenci davranışları ve Öğrenci başarısı

Öğretmen ve öğrenci ikilisini birbirine bağlayan en önemli unsur başarıdır. Öğretmen öğrenciden beklediği davranış değişikliğini ve başarıyı göremediğinde kendini sorumlu hisseder ve öğrenciye yetemediği duygusuna kapılabilir. Mesleğine karşı yaşadığı bu yetersizlik duygusu tükenmişliğe sebep olabilir.

Toplumda güç ve itibarın önemli göstergelerinden biri, kişinin aldığı ücretle ilgilidir. Birçok eğitim sendikasının, TÜİK’in, değişik araştırma kuruluşlarının yaptığı araştırmalara bakmadan da öğretmen ücretlerinin tatmin edici düzeyde olmadığı

⁷ Akçamete, G.- Kaner, S.- Sucuoglu, B., Öğretmenlerde Tükenmişlik İş Doyumu ve Kişilik, Ankara, 2001, s.5.

⁸Krause ve diğ., “Arbeitsort Schule: Organisations- und Arbeitspsychologische Perspektiven , 2007, s.392.

söylenir. “Öğretmen özellikle büyük kentlerde ve zengin muhitlerde aldığı ücretlerden dolayı büyük bir mahcubiyet yaşamakta, ekonomik güçlüklerle karşılaşmaktadır. Kendisini geliştirici imkânları, yetersiz ücretten dolayı kullanamamaktadır”.⁹

Eğitim Sistemi ile İlgili Stres Kaynakları:

- Bakanlık tarafından öğretmenlere sahip çıkılmaması
- Eğitim sisteminde kalitenin düşmesi
- Eğitime siyaset karışması
- Eğitime gereken önemin verilmemesi
- Nitelikli öğretmen yetiştirilememesi
- Program içeriğinin gereksiz ayrıntılarla dolu olması
- Eğitimin öğrenci merkezli olmaması

Yönetici ve Müfettişlerle İlgili Stres Kaynakları:

- Okul yöneticilerinin yönetim becerilerinin olmaması
- Ast-üst çatışmaları
- Haftalık ders programlarının akil olmaması, bazı öğretmenlere ayrıcalık yapılması ve saatlerin düzensiz dağıtılması
- Müfettişlerin denetim sürecinde hata arama amacını taşıması
- Denetimden kaynaklanan kaygı, baskı ve tedirginlik
- Yükselme olanağının olmaması
- Okulda demokratik bir ortamın yaratılmaması
- Yönetime katılma olanağının olmaması

Öğrencilerle İlgili Stres Kaynakları:

- Öğrenci kalitesinin her yıl biraz daha düşmesi
- Öğretmenlerin sınıf yönetiminde başarısız olmaları
- Sınıflarda öğrenci sayısının fazla olması

Görevden Kaynaklanan Stres Sebepleri:

- Yetkilerin yetersiz olması

⁹ <http://blog.milliyet.com.tr/Blog.aspx?BlogNo=77458> (19.06.2009).

- Çalışmaların karşılığının alınamaması
- Aşırı ders yükü
- İstenen başarı düzeyine ulaşamaması
- İş arkadaşlarıyla geçimsizlik
- Öğretmenler arasında dedikodu
- Öğretmenler arasında oluşan siyasi gruplaşma.¹⁰

1.2. Öğretmen Tükenmişliğinin Etkileri

Tükenmişlik öğretmenlerin çalışmalarını sürdürmelerine çok ciddi zarar verir. “Öğretmenler bu sendromu yaşadığına olumsuz duygular beslemeye başlar, öğrencilere ve arkadaşlarına korkak bir tutum geliştirir ve öğrencilerle iletişimde kopukluklar yaşar. Fiziksel ve ruhsal hastalıklarda artış olur ve bazen alkol ve ilaç kullanımına başlar”.¹¹ Tükenmişlik kişinin özel hayatını da olumsuz etkiler hatta uykusuzluk, alkol, sigara ya da madde bağımlılığı gibi sağlık sorunlarına yol açar.

Mesleki tükenmişliğin sonuçları hem örgütü hem de çalışanı etkiler. Tükenmişliğe gösterilen tepkilerden biri çekilmedir.

“Çekilme; işi bırakma, daha uzun molalar verme, işe geç gelme ya da gelmeme gibi fiziksel olduğu kadar kişinin kendisi ile işi ve arkadaşları, öğrencileri arasına mesafe koymak gibi psikolojik de olabilir”.¹² Farber, öğretmen tükenmişliğini şu şekilde açıklar:

- Tükenen öğretmenler öğrencilere karşı daha az sempatik olurlar.
- Sınıfta olan olaylara daha az sempati gösterirler,
- Daha az ve daha dikkatsiz plan yaparlar,
- Mesleği bırakmayı hayal ederler,
- Sık sık kendilerini duygusal ve fiziksel olarak yorgun, gergin ve depresyonda hissederler.
- Genel olarak işlerine daha az bağlı ve adanmışlardır.

¹⁰ Aydın, İ., İş Yaşamında Stres, Ankara, 2001, ss.82-83.

¹¹ Dorman, J., Testing A Model For Teacher Burnout. Austrain Journal Of Educational & Developmental Psychology. Vol. 3, 2003, ss.35-47.

¹² Schwab ve diğ., a.g.k., s.348.

1.3. Öğretmen Tükenmişliğinin Önlenmesi

Kyriacou, bireysel mücadele tekniklerini 2 ana gruba ayırır. Bunlar doğrudan eylem teknikleri ve hafifletici tekniklerdir.

Doğrudan eylem tekniklerinin içeriğinde Öğretmenlerin stres kaynaklarını yok etmek için yapabileceklerini içerir. Bu öncelikle stres kaynağının ne olduğunu bulmayı kapsar.

Hafifletici teknikler: “Bu teknikler basitçe kişinin kendini daha etkili yönetmesi ve organize etmesini kapsar. Stres kaynağıyla uğraşmayı, daha çok oluşan stres duygusunu azaltmayı amaçlar. Beyinsel ya da fiziksel etkinlikleri içerir. Beyinsel aktiviteler durumun algılanışının değiştirilmesidir”.¹³ Fiziksel stratejiler ise öğretmenlerin üstündeki gerginliği atarak rahatlama duygusu kazanmasını sağlar.

Öğretmen tükenmişliğini önlemede okul müdürlerine önerilebilen bazı stratejiler aşağıdaki gibi sıralanabilir.¹⁴

Bunlar:

- Sınıfları doğrudan etkileyecek plan ya da müfredat gelişimi gibi konularda öğretmenlere danışmak,
- Öğretmenleri eğitim çalışmalarında destekleyecek yeterli kaynakları sağlamak,
- Öğretmenlerin mesleki kimliğini ve başarı hissini güçlendirecek gelişim etkinliklerini teşvik etmek,
- Rol belirsizliğini ve çatışmasını önlemek için açık iş tanımları ve beklentileri sağlamak,
- Yeterli zaman ve yer sağlayarak öğretmenler arasındaki desteğin gelişimini sağlamak,

¹³ Aydın, a.g.k., s.84.

¹⁴ Wood, T.- McCarthy, C., Understanding and Preventing Teacher Burnout. ERIC Clearinghouse on Teaching and Teacher Education Washington, 2002, s.367.

- Çatışan beklentiler ve belirsizliği azaltmak için öz değerlendirme ve amaç belirlemede söz sahibi olmalarını sağlayarak öğretmenleri değerlendirme sürecine katmak,
- Eski ve uzman öğretmenleri, yeni mezunlarla ilişkilerini geliştirmek için teşvik etmek, böylece gerçekdışı beklentiler, sınıf yaşamının gerçekliği ve teknik sorunların paylaşımını sağlamak.

Bu maddelere ek olarak öğretmenlere karşı ayırımcılık yapmadan adaletli davranmak, öğretmenleri imkânlar doğrultusunda seminer ve sempozyumlara katılmaları konusunda teşvik etmek, öğretmenin gösterdiği başarıyı tebrik etmek yazılabilir.

2. ÖĞRETMEN YETERLİKLERİ

2.1. Öğretmen Yeterliğinin Etkileri

Öğretmen öz-yeterliği kavramı 20 yılı aşkın bir süredir kullanılmaktadır. “Kuramsal olarak Rotter’ın Sosyal Öğrenme Teorisi ile temellenen öğretmen yeterlik kavramı ilk olarak Rand araştırmacılarının işbirliğinde, bir grup araştırmacının geliştirdikleri bir ankete ekledikleri 2 madde ile gündeme gelmiştir. Rand araştırmacıları sosyal öğrenme kuramını temel alarak yaptıkları bu araştırmada öğrencilerin öğretmenlerini etkileyen kaynakların öğretmenden mi?, çevreden mi? Kaynaklandığını araştırmışlardır”.¹⁵ Bu iki madde çok güçlü sonuçlar vermiş ve öğretmen yeterliliği kavramı ortaya çıkmıştır.

İlk madde “Bir noktaya gelindiğinde, gerçekte öğretmen fazla bir şey yapamaz çünkü pek çok öğrencinin motivasyonu ve performansı evinde konu ile ilgili ne kadar çalışma yaptığına bağlıdır” olmuştur. Bu maddeye tamamen katıldığını belirten öğretmenler çevresel faktörlerin, kendi çabalarının üzerinde bir güce sahip olduğuna inandıklarını göstermişlerdir. 2. madde ise “Gerçekte çok çabalarsam en zor ve en

¹⁵ Karahan., a.g.k., ss.42-43.

düşük motivasyona sahip öğrencilere bile ulaşabilirim” dir.¹⁶ Bu maddeye tamamen katıldığını belirten öğretmenler ise öğrencinin öğrenmesini güçleştiren nedenlerle ile baş edebilmede kendi becerilerine güvendiklerini göstermişlerdir. Bu iki maddenin bütünü öğretmen yeterliği olarak tanımlanmıştır.

Yeterlik inançları etkilerini 4 süreçte üretir. Bunlar bilişsel, motivasyonel, etkili ve seçim süreçleridir. Bu süreçler öğretmenlerin işleyişlerini etkiler. Örneğin, öz şüpheye sahip öğretmenlerde bu süreçler motivasyonunu, faaliyetlerini, düşünce kalıplarını ve çevrenin seçimini olumsuz olarak etkileyeceklerdir.

Kısacası bu öğretmenler kendilerini mesleki açıdan yetersiz algırlar. “Yüksek yeterliğe sahip öğretmenlerin yeni eğitimsel uygulamaları kullanmaya daha eğilimlidir. Sadece çok iyi birer planlayıcı değil aynı zamanda işleriyle ilgili iyi düzenleyicilerdir”.¹⁷ Ayrıca yeni eğitim uygulamalarını daha çabuk benimserler.

Günümüzde eğitim öğretimde meydana gelen değişikliklere kayıtsız kalmak mümkün değildir. Bu değişimlerin başında eğitim öğretimde kullanılan öğretim ve ölçme değerlendirme yöntemlerinin ve tekniklerinin değişmesidir. Bu tekniklerin sınıfta tek uygulayıcısı da öğretmendir. Yeterlik algısı düşük olan öğretmenler bu eğitimsel değişikliklere uyum sağlayamadıkları için meslekten soğumaya başlar. Yaşı ilerlemiş öğretmenler artık öğrencilere yetemediklerini hissederek emekli olmayı düşünmeye başlar.

Öğretmenlerin öz-yeterlik algıları mesleki performansları açısından son derece önemli bir kavramdır. Öğretmenin kendi mesleki performansını nasıl tanımladığını ve algıladığını belirten bu kavram öğretmenin etkili öğretmenlik davranışı göstermesiyle yakından ilgilidir. Öğretmenlerin bu algıları birçok araştırmacı tarafından tanımlanmıştır. Bu tanımlamalardan bazılarına bakmak kavramın anlaşılması açısından yararlı olacaktır;

¹⁶ Orhan, F., Bilgisayar Öğretmen Adaylarının, Bilgisayar Kullanma Öz-Yeterlik İnancı İle Bilgisayar Öğretmenliği Öz-Yeterlik İnancı Üzerine Bir Çalışma, Eurasian Journal of Educational Research, (21), 2005, s.179.

¹⁷ Cherniss, C., Role of Professional Self efficacy in the etiology and amelioration of burnout. In, W. B. Schaufeli, C. Maslach & T. Marek (Eds.) Professional Burnout. Washington, 1993, s.147.

Hoy'a göre "öğretmenlerin öz-yeterlik algısı bir öğretmenin zor öğrenen öğrencilerin öğrenmesine yardım etmek için öğrencilerine ulaşabileceği yönündeki inancı"dır.¹⁸

Öğretmenlerin öz-yeterlik algısı "öğretmen inançlarının öğrencilerin göstermiş oldukları davranışlara, akademik başarılarına, güç ya da yavaş öğrenen öğrencilerin öğrenme güdülerine olan etkileri olarak tanımlanmıştır".¹⁹

Öğretmenlerin öz-yeterlik algılarını oluşturan yapılar ise Friedman ve Kass tarafından belirtilmiştir. Buna göre öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının temelinde okul ve sınıf çevresi olduğundan öğretmenlerdeki öz-yeterlik algısı okul çevresi ve sınıf çevresi durumlarına göre şekillenmektedir. "Buna göre birinci çevreyi oluşturan sınıf, öğretmenler ve öğrenciler arasında karşılıklı ilişkilerin düzenlendiği sosyal bir çevre, öğretmen de bu çevrenin lideri olarak tanımlanabilir. İkinci çevre ise okuldur ve öğretmen diğer öğretmen arkadaşları ve yöneticileri ile olan ilişkilerini bu çevrede sürdürür."²⁰ Öğretmen okul çevresinde okulun amaçlarını gerçekleştirmeye çalışırken, sınıf çevresinde ise öğretim hedeflerine ulaşmaya çalışır.

2.1.1. Yüksek Öğretmen Yeterliği

Birçok araştırmada, öğretmenlerin öz-yeterlik inançları ile öğrencilerin sınıf başarıları arasında olumlu bir ilişki bulunmuştur. Bu ilişki, "ilk olarak Armor ve arkadaşları tarafından Los Angeles'taki öğrencilerin okuma kazanımları çalışmasında belirlenmiştir. Bu puanları kullanarak Armor özel bir okuma programında yüksek yeterliğe sahip öğretmenlerin öğrencilerinin daha yüksek okuma puanlarına sahip olduklarını bulmuştur. Rand araştırmacıları öğretmen yeterliğini öğrenci performansında en önemli değişken olarak görmüşlerdir".²¹

¹⁸ Woolfolk, W.K., Teachers' Sense Of Efficacy And The Organizational Health Of Schools, Elementary School Journal, (93), 1993, ss. 355-372.

¹⁹ Brouwers, A.- Tomic, W., Teacher burnout, perceived self efficacy in classroom management, and student disruptive behaviour in secondary education. Education and Society, 17, 1997, ss.238-254.

²⁰ Kapıcı Zengin, U., İlköğretim Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algıları Ve Sınıf İçi İletişim Örüntüleri. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, 2003, s.12.

²¹ Goddard, R. D. - Goddard, Y.L., "A Multilevel Analysis of The Relationship Between Teacher and Collective Efficacy n Urban Schools," Teaching and Teacher Education, Cilt 17, 2001, s. 808.

Öğretme olayında en etkili kişi öğretmen olduğuna göre, bilgiye ulaşmasında rehberlik yapan ve bilgiyi öğrenci ile buluşturan, eğitim öğretimi planlayan öğretmen ise kendine güveni tam olmalıdır. Bu güven artık yeterlik inancı olarak tanımlanmaktadır.

Bu yüzden, “yeterlik seviyeleri öğretmenlerin davranışlarında olduğu kadar öğrencilerin performanslarında da çok önemlidir”.²² Örneğin, yeterliği yüksek olan öğretmenler, başarı testlerinde daha başarılı performans sergileyen öğrencilere sahiptir.

Yüksek yeterliğe sahip öğretmenlerin, öğrenci motivasyonunda ve öğrencilerin performans değerlendirmelerinde olumlu bir etkisi vardır. Brophy ve Good, araştırmalarında öğretmen beklenti ve inançlarının öğrenci motivasyon ve başarısını nasıl etkilediğinden bahsetmişlerdir.

Öğretmen yeterliğinin, öğretmen davranışlarına ve öğrencileriyle olan iletişimlerine rehberlik eden bir inanç olduğu bulunmuştur. Bu inanç, öğrenci motivasyonu ve başarısını etkilemektedir. Böylece, “öğretmen yeterliği artan öğrenci motivasyonu, daha yüksek öz-algılama ve daha iyi öz-yönetim gibi akademik olmayan öğrenci çıktıklarıyla (ürünleriyle) da ilgilidir”.²³ Öğretmen öğrencinin karşısındaki en önemli modellerden biridir. Davranışları, öğrenci ile olan iletişimi öğretmenin kişilik özelliklerine yakışır örnek teşkil edici olmak durumundadır.

Ayrıca, “yüksek öğretmen yeterliğinin sağlıklı bir okul iklimi, düzenli ve olumlu bir okul ortamı, sınıf bazında karar verme süreci ve ortak yeterliğin gücü gibi okulla ilgili değişkenlerle” de ilgili olduğu ileri sürülmüştür.²⁴ Son olarak, “öğretmen yeterliği artıkça öğrenci kontrolünde daha insancıl bir yaklaşımın benimsendiği, eğitsel reformlara olumlu yaklaşıldığı, öğretmenin doyumunu ve okula veli katılımının arttığı”,²⁵ belirtilmektedir.

²² Tobin ve diğ., “Organizational Learning and Climate As Predictors of Self Efficacy” Social Psychology of Education, Cilt 9, 2006, s.303.

²³ Fives, a.g.k., s.22.

²⁴ Megan, T. M. ve diğ., “Teacher Efficacy: Its Meaning and Measure,” Review of Educational Research, Cilt 68, Sayı 2, ss.202–248, <http://www.des.emory.edu/mfp/RERTeacherEfficacy1998.pdf>, 1998, s.16, (01.11.2007)

²⁵ Goddard ve Goddard, a.g.k., s.808.

Yeterlik inancı fazla olan öğretmenlerin sınıf yönetimi ve öğrenci kontrolü daha iyidir. Bu da öğretmen ile öğrenciler arasındaki güveni ve iletişimi daha etkin bir hale getirir. Öğrencinin bu durumu veliyi de olumlu etkiler ve okulla ve öğretmenle daha sık iletişim kurma gerçekleşir.

2.1.2. Düşük Öğretmen Yeterliği

Yukarıda bahsedilen yüksek yeterliğe sahip öğretmenlerin aksine, düşük yeterliğe sahip öğretmenler eğitimde daha geleneksel yöntemler kullanırlar. Kontrollü bir öğretim ortamı oluşturmak için sert yönetim stratejileri kullanmaya eğilimlidirler.²⁶

Geleneksel yöntemlerde gücün kimde olduğu bellidir. Öğretmen kendini sınıftaki tek otorite ilan eder. Kendini disiplinli göstererek bazı eksikliklerini kapatmaya çalışır. Öğrencilerin fikirlerine değer vermez. Dersin tek anlatıcısı öğretmen , öğrenciler ise sadece dinleyenlerdir. Bu tür öğretimi benimseyen öğretmenler düşük yeterlik inancına sahiptir.

Öğretmen yeterliği ile ilgili birçok araştırma, öğretmenlerin yeterliklerine daha az güvenmelerinin problemleri olduğunu göstermiştir. Örneğin, Tschannen-Moran ve arkadaşları “Düşük yeterlik hissi daha az çaba, kolayca pes etme anlamına gelir ki bunlar kötü öğrenci yani kötü öğretim çıktılarını neden olur ve bunun sonucu olarak yeterlik azalır”²⁷ şeklinde ifade etmişlerdir. Kendini yeterli hissetmeyen öğretmenler belirli kalıpların dışına kolay kolay çıkamazlar. Yıllardır alıştıkları yöntem ve teknikleri kullanarak eğitim öğretimi planlamaya çalışırlar. Fakat bu yöntem artık günümüzde yetersiz kalmaktadır. Nitelikli, kendini yeterli hissedenden öğretmen öğrencinin seviyesine uygun farklı öğretim materyalleri geliştirebilmelidir.

²⁶ Collins, K. M. T. - Terry L. J. - Lynn C. M - Anthony J. - Onwuegbuzie, L. - Witcher, A.-Witcher, A. E., “Relationship Between Teacher Efficacy and Beliefs About Education Among Preservice Teachers,” Paper 97 Presented at the Annual meeting of the Mid-South Educational Research Association, Chattanooga, TN, November ,2002, s.6, http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/1a/eb/a7.pdf (09.09.2007)

²⁷ Megan ve diğ., a.g.k., s.234.

Düşük yeterlik, öğretmenlerin faaliyetlerini, çabalarını ve dirençlerini etkilemektedir. Düşük yeterliğe sahip öğretmenler, yeteneklerini aştığına inandıkları faaliyetleri planlamaktan kaçınabilirler. “Öğrenmede zorluk çeken öğrencilerle uğraşmaz, materyal bulmada çok az çaba harcar, öğrencilerin daha iyi anlamasını sağlayacak yollar aramazlar”.²⁸

2.2. Öğretmen Yeterlikleri

Öğretmen öğrenciye sınıfta öğrenme, gelişme ve başarıma fırsatı ve olanağı vermelidir. Öğrenciye bilginin ne kadarını ve nasıl vereceğini belirlemesi de öğretmenin yetkinliği ile yakından ilişkili bir çabadır.

Öğretmenlerin öğrencinin öğrenmesini etkileyebilme imajına öğretmen yeterliliği duygusu adı verilir. Öğretmen, eğitimin duyuşsal (sevgi, ilgi, güdüleme) boyutuna ne kadar hizmet edebiliyorsa, öğrencisini öğrenme etkinliğine o kadar çok yaklaşıyor demektir. Yeterlik inancına sahip öğretmen öğrencilerini öğrenme sürecine katmak için gerekli planlamaları yapmalı, sınıf seviyesine uygun etkinlikler düzenlemelidir. Bunlar bazen bireysel, bazen grup etkinlikleri şeklinde olabilir.

Öğretmen yeterliğinin kaynaklarından bahsedecek olursak;

Öğretmenin kendisi; öğretmenin yeterliği öğretmenlerin kendi motivasyonları ve kapasitelerinden ve bireysel teşvik ile becerilerine dayanmaktadır.

Okul; öğretmen yeterliği, iyi bir öğretim ile iç ve dış müşterilerin arasındaki işbirliğini destekleyen okul organizasyonlarından da etkilenir.

Dış çevre; buna göre ise öğretmen yeterliği, hizmet öncesi, hizmet içi öğretmen eğitimi, program, öğrenci değerlendirmesi ile ilgili olan iyi belirlenmiş, tutarlı yöntemlerin bir sonucudur.²⁹

²⁸ Schunk, D. H., “Self Efficacy and Academic Motivation” Educational Psychologist, Cilt 26, 1991, s. 224.

²⁹ OECD, a.g.k., ss.113-114.

Öğretmen yeterliği üzerinde düşünülmesi gereken önemli konulardan olmasından dolayı Milli Eğitim Bakanlığı da öğretmenlere mesleki gelişim kursları açmıştır. Böylece öğretmenler kendi alanlarına özgü bilgi ve becerilerini arttırma fırsatını bulacaklardır.

OECD'nin 1994 yılı raporunda, öğretmen kalitesi kavramının içinde bulunması gereken yeterlikleri sıralanırken kişisel yeterliklerin de altı çizilmektedir,³⁰

- Program alanları ve içeriği bilgisi,
- Öğretim teknikleri kullanma ve pedagojik beceriyi geliştirme,
- Profesyonel öğretmenliğin ayırt edici bir özelliği olarak yansıtmacı ve özdenetimci olabilmek,
- Empati ve başkalarına saygı duyma,
- Sınıf içinde ve dışında bir takım yönetim sorumluluklarını almak için liderlik becerileri.

Öğretmenlerin mesleki yeterlikleri kadar kişisel yeterliklerinin de önemini vurgulayan öğretmenlik mesleğinin icrası sırasında öğretmenin iki temel niteliğinin; kişisel nitelikler ve mesleki niteliklerin önemli olduğunu belirtmektedir.³¹ Buna göre:

Etkili bir öğretmende bulunması gereken kişisel nitelikler;

- Hoşgörülü ve sabırlı olma,
- Açık fikirli, esnek ve uyarlayıcı olma,
- Sevecen, anlayışlı ve esprili olma,
- Yüksek başarı beklentisi olarak özetlenebilir.

Etkili bir öğretmende bulunması gereken mesleki nitelikler ise, konu alan bilgisi, mesleki beceriler ve öz yeterliklerdir. Bu niteliklere örnek olarak şunları söyleyebiliriz;

- Öğretim sürecini planlama,
- Çeşitlilik getirebilme,
- Öğretim süresini etkili kullanma,
- Katılımcı öğretim ortamı düzenleme,

³⁰ Çimen, a.g.k., s.62.

³¹ Erden, M., Öğretmenlik Mesleğine Giriş, İstanbul, 1988, s.104.

- Öğrenci gelişimim izleme olarak özetlenebilir.

Alkan'a göre alanda yapılan araştırma bulguları ve önerilerin incelenmesi öğretmenlik mesleği ile ilgili öz-yeterliklerin belli gruplar altında toplanmaktadır. Bunlar özet olarak:³²

- Öğretmenin kişiliği ile ilgili olan nitelikler,
- Eğitimde hedef alınan öğrenci kitlesi ile ilgili olan öğretmenlik yeterlikleri,
- Toplumla ilgili (ulusal ve uluslararası) nitelikler,
- Eğitim programı ve süreçleriyle ilgili öz-yeterlikler,
- Öğretmenlik mesleği ile ilgili öz-yeterlikler olmak üzere beş grupta belirlenebilir.

Marshall ise öğretmen yeterliklerini araştıran çalışmasında, yeterlik alanları 6 grupta toplanmıştır:³³

- Zihinsel gelişme aşamalarını bilmek,
- Etkinlik amaçlarını saptamak,
- Soru sorma becerilerini geliştirmek,
- Öğrenim ortamını düzenlemek,
- Süreç değerlendirmesi yapmak,
- Yaratıcılık kazanmak.

Öğretmenin girdiği sınıf seviyesinin zihinsel ve gelişimsel özelliklerini bilmesi bu özelliklere göre, eğitim öğretim etkinliklerini planlaması kaliteli bir eğitim için çok önemlidir. Çağdaş eğitim sürecinde öğrenci sadece sorulara cevap vermemeli, aksine anlatılanları anladığını sorduğu sorular ile göstermelidir. Öğrenciye soru sorabileceği ortamları ve etkinlikleri planlamakta öğretmen yeterliği önemlidir.

Bunlara paralel olarak çeşitli araştırmalar, iyi bir öğretmenin yeterliklerini sekiz alanda toplamışlardır:³⁴

- Görüş ve Değerler: Etkili değerler, yüksek derecede öğretmen niteliğine sahip olan zorunlu şartlardır.

³² Alkan, C.- Hacıoğlu, F., Öğretmenlik Uygulamaları , İstanbul, 1997, s.28.

³³ Sağlam, a.g.k., ss.71-72.

³⁴ Alkan, a.g.k., s.33.

- Öğretimin ve Öğrenimin Düzenlenmesi: Öğretmen niteliğinin yardımcı unsurları, eğitim ve öğrenimi organize etme yollarının geliştirilmesidir. Öğretim ve öğrenim organizasyonunun uygunluğu, öğretmen niteliğinin daha ağır bastığı okulların belirli bir özelliğidir.
- Yönetim Düzenlemeleri: Yüksek derecede öğretmen niteliğini belirten okullarda böyle bir durumu desteklemek için, okullara kendi iç organizasyonlarını değiştirirler. Bu gibi okullarda yönetim düzenlemeleri aynı zamanda, zamanı, araçları (kaynakları), personelleşmeyi ve bazı düzeltmeleri içerir.
- Yöntem Formasyonu İşlemi: Bu, okulun kıdemlilik, planlama, yürütme ve değerlendirmeye ilgili işlemlerini belirtir. Kıdemlilik öğretmen niteliğinin önemli bir basamağıdır.
- Liderlik: Okuldaki bütün bölümlerin özel gelişimleri yanı sıra, okuldaki geleneksel müdür anlayışının değişikliği ve sorumluluğun dağıtılması ile öğretmenin bir sınıf lideri olarak düşünülmesidir.
- Personel Geliştirme: Okulun personel geliştirme tutumunun öğretmenlerin niteliği ile özel bağlantıları vardır.
- Toplum ya da Aileler ile İşbirliği: Çoğu başarılı okulların toplumla sıkı ilişkileri vardır. Dış unsurlarla ilişkiler öğretmen niteliğinin önemli bir özelliğidir.
- Okulun Kültürü: Okulun kültürü öğretmen nitelikleri üzerinde ekilidir. Yüksek nitelikli öğretmenlerde ortaya çıkan önemli bir özellik de deneyim ve risk alma cesaretidir.

2.2.1. Konu Alanı ve Alan Eğitimine İlişkin Yeterlikler

2.2.1.1. Konu Alan Bilgisi

Öğretmenlik mesleğinin en önemli özelliklerinden biri öğretmenin branşı olduğu alanla ilgili sahip olduğu bilgi birikimidir. Bunun yanında sahip olduğu alan bilgisini öğrenciye en uygun şekilde aktarabilme de öğretmenin yeterliğinin göstergesidir. Konu alan bilgisi nedir sorusuna cevap olarak şunları söyleyebiliriz;

Konulara ilişkin eğitim programının öngördüğü düzeyin bilgi birikiminin olduğunu gösterme, konu alanına ilişkin kuram, ilke ve kavramları anlaşılabilir biçimde güvenle öğretilbileceğini gösterme,

2.2.1.2. Alan Eğitimi Bilgisi

Alan eğitim bilgisine sahip bir öğretmenden beklenen özellikler şunlardır;

- Öğrencilerde yaygın biçimde gözlenen eksik ve yanlış gelişmiş kavramları fark etme,
- Öğrencilerin konuya ilişkin sorularına ilişkin sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturabilme,
- Öğrencilerin bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimin öğrenmelerini etkileyeceğini anlama,
- Konu alanının öğretim programlarına ilişkin bilgi sahibi olma,
- Konu alanı ile ilgili özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklere ilişkin bilgi sahibi olma,
- Konu alanı ile ilgili bilgi teknolojilerinden faydalanma,
- Konu alanı ile ilgili sağlık ve güvenlik önlemlerini alma,

2.2.2. Öğrenme – Öğretme Sürecine İlişkin Yeterlikler

Planlama: Eğitim öğretim sürecinin olmazsa olmaz kısımlarından biridir. Bu anlamda öğrenciye kazandırılmak istenen kazanımlara uygun etkinliklerin uygun şekilde planlanması gerekir. Bunun yanında için şu noktalara dikkat edilmelidir;

- Amaçları ve hedef davranışları açık biçimde ifade etme,
- Hedef davranışları gerçekleştirmeye yönelik öğrenme-öğretme etkinliklerini düzenleme,
- Hedef davranışlara uygun araç-gereç materyal seçme, hazırlama,
- Öğrencilerin kişisel, ruhsal, etik, sosyal ve kültürel gelişimlerine katkıda bulunacak etkinlikleri planlama,
- Planlama da bireysel farklılıkları göz önünde bulundurma,
- Hedef davranışlara uygun değerlendirme biçimini belirleme,

Öğretim Süreci: Öğretim sürecinin etkililiğini arttırmak ve istenilen hedeflere ulaşabilmek için dikkat edilmesi gereken birçok unsur vardır. Öğrenci için öğrenmenin tam olması bu sürecin verimliliğine bağlıdır. Kaliteli bir öğretim sürecinde olması gerekenleri şöyle sıralayabiliriz;

- İşlenen konuyu önceki ve sonraki konularla ilişkilendirme,
- Öğrencileri güdeleyici hazırlık etkinliklerini sunma,
- Konuyu öğrencilerin düzeyine uygun bir biçimde sunma,
- Öğrencilerin yaşlarına, önceki öğrenme düzeylerine ve yeteneklerine uygun yöntem ve tekniklerden yararlanma,
- Uygun araç gereç materyal kullanma,
- Öğrencilere etkileşimde bulunma ve uygun dönüt verme,
- Öğrencilerin kullanımını sağlayacak etkinlikler uygulama,
- Öğrencilerin öğrendiklerini yaşamlarıyla ilişkilendirecek fırsatlar yaratma,
- Konuya ilişkin terimleri uygun biçimde sıralama ve iyi seçilmiş örnekler sunma,
- Öğrencileri hedef davranışlara ulaşma düzeyini değerlendirme,

Sınıf Yönetimi: Sınıf yönetimi ayrıca öğretmen yeterliğinin alt boyutlarından biridir. Sınıf yönetiminin verimli bir şekilde yapılması için öğretmenin şu noktalara dikkat etmesi gerekir.

- Öğrencilere sınıfta kendilerini özgürce ifade edebilme güvenli öğrenme ortam sağlama ve sürdürme,
- Dersi amacına uygun ve güvenli bir biçimde sürdürme,
- Kesinti ve engellemeler karşısında uygun önlemler alma,
- Öğrencileri derse karşı ilgili güdüsünün sürekliliğini sağlama,
- Öğrencilerin davranışlarına ilişkin dönüt verme,
- Ödül ve yaptırımları ve etkili biçimde kullanma,

İletişim: İletişim sadece öğretmenlik mesleğinde değil, işin içinde insanın olduğu her alanın temelini oluşturur. Öğretmen, öğrenci, veli ve diğer kişiler arasında etkili bir iletişim olması gerekir. Özellikle öğretmenin etkili bir iletişimde bulunması için;

- Anlaşılır açıklamalar yapma ve yönerge verme,
- Sınıf içinde etkili iletişimi sağlama,

- Okul yöneticileri, meslektaşları, diğer okul personeli, veliler ve ilgili eğitim kuruluşlarıyla iletişim kurma,
- Sözel dili ve beden dilin etkili biçimde kullanma

Öğrencilerin Öğrenmelerini İzleme ve Kayıt Tutma: Eğitim sisteminde geri dönüşlerin önemi büyüktür. Takip durumunda olmak verimi arttıracaktır. Öğretmenin izleme ve kayıt tutma işleminde izleyeceği hususları şöyle özetleyebiliriz.

- Öğrencilerin ürünlerini kısa sürede notlandırma ve sonuçları öğrencilerin gelişimini sağlayacak önerileri içeren dönütlerle verme,
- Yapılan etkinliklerin ve sağlanan gelişmelerin kayıtlarını tutma sonuçlarını düzenli aralıklarla öğrenciyi bildirme,
- Öğrencilerin öğrenmesini değerlendirmede sürekliliğin önemini kavrama ve uygulama,
- Başarısız öğrencilerin sorunlarının çözümünde deneyimli öğretmenlerin görüşlerinden yararlanma,
- Öğrencilerin akademik gelişimini ulusal notlandırma ve ölçütlerini kullanarak değerlendirme,

Tamamlayıcı Mesleki Yeterlikler: Yönetmelik ve ilkeleri esas alarak mesleki yeterliğini tamamlamada dikkat edilmesi gereken hususları şöyle ifade edebiliriz;

- Türk milli eğitim sisteminin amaçlarına ve ilkelerine uygun biçimde öğretmenlik görevini yerine getirme,
- Mesleği ile ilgili yasa ve yönetmeliklerde belirtilen hak ve sorumlulukların farkında olma,
- Mesleki öneri ve eleştiriye açık olma,
- Mesleki açıdan kendini değerlendirme ve bilgi düzeyini geliştirme konusunda sürekli çaba gösterme,
- Toplantı, hizmet içi eğitim, araç gereç hazırlama gibi okul etkinliklerine ve okulun tümünü ilgilendiren diğer etkinliklere katılma,
- Kişisel ve mesleki yaşamında ve öğretimde iyi örnek olma,

2.3. Öğretmen Yeterliğinin Ölçülmesi

Öğretmen yeterliği ile ilgili araştırmalar incelendiğinde önemli bir çalışma alanının bu kavramın ölçülmesi ile ilgili olduğu açıkça görülmektedir. Bu yüzden, bu bölümde öğretmen yeterliğinin tarihsel ve kavramsal gelişimini incelemek için, öğretmen yeterliğini ölçmeye yarayan çeşitli ölçeklerden bahsedilecektir.

2.3.1. Rotter'in Kontrol Odağı Teorisi

Literatürdeki ilk ölçekler, Rotter'in sosyal öğrenme teorisine dayandırılmıştır. Bu ölçekler, Rotter ve Rand, Öğretmen Kontrol Odağı Anketi, Öğrenci Başarısı Sorumluluğu Anketi ve Webb Skalası'dır. Rotter ve Rand: Rand araştırmacıları tarafından yapılan öğretmen yeterliği ile ilgili ilk çalışmalar, Rotter'in 1966'da geliştirdiği "Kontrol odağı" teorisini temel almaktadır.

Bu teoriye göre "öğrencilerin öğrenmeleri ve motivasyonları öğretme etkinliğinin pekiştiricileri olarak kabul edilmektedir".³⁵ Rotter'in kontrol odağı teorisine göre, öğrenci öğrenmelerinde kendi öğretme kabiliyetlerinden ziyade çevrenin etkili olduğuna inanan öğretmenler dışsal kontrol odağına sahiptir. "Buna karşılık, zor ya da motivasyonsuz öğrencilere öğretmede kendi kabiliyetlerine güvenen öğretmenler içsel kontrol odağına sahiptir".³⁶

Öğretmen Kontrol Odağı Anketi: Rotter'in geleneğini sürdürerek kontrol odağını temel alan Rose ve Medway 1981'de 28 maddeden oluşan Öğretmen Kontrol Odağı (ÖKO) Anketini geliştirmişlerdir. Bu ankette, öğretmenlerden öğrencilerin başarı ve başarısızlarının öğretmen kontrolü dışında ya da içinde olup olmadığını belirtmeleri istenmiştir.³⁷

Öğrenci Başarısı Sorumluluğu Anketi: Genel olarak, öğretmenler olumsuz sonuçlardan ziyade olumlu sonuçlarda kendilerini daha yeterli bulmuşlardır. Bir başka

³⁵ Henson, a.g.k., s.4.

³⁶ Brouwers, A.- Welko T., "A Test of The Factorial Validity of The Teacher Efficacy Scale," Research in Education, Cilt 69, 2003, s. 67.

³⁷ Fives, a.g.k., s.6.

ifadeyle, olumsuz olanları engelleme yeteneklerinden çok olumlu sonuçların ortaya çıkmasında kendi yeteneklerine daha fazla güvenmektedirler.

Rose ve Medway'in öğretmen kontrol odağı anketini geliştirdikleri yıl, Guskey de öğrenci başarısı sorumluluğunu ölçen 30 maddelik bir anket geliştirmiştir. Katılımcılardan her bir madde için iki seçenek arasında yüzdelerik değer vermeleri istenmiştir. Birinci seçenek, öğretmenden kaynaklan bir olayı, ikincisi ise öğretmenin dışındaki bir faktörden kaynaklanan bir olayı içermektedir. Anketteki puanlar, öğretmenin genel olarak öğrenci ürünlerine karşı kendini sorumlu hissetme derecesini göstermektedir. Ayrıca, alt puanlamalar da öğretmenin öğrenci başarı ve başarısızlığına karşı ayrı ayrı sorumluluk derecelerini göstermektedir. Guskey, Rand maddelerinde elde edilen öğretmen yeterliği ile öğrenci başarısı sorumluluğu anketinin puanları arasında olumlu korelasyonlar bulmuştur.³⁸

Webb Skalası: Öğretmen kontrol odağı anketi ve öğrenci başarısı sorumluluğu anketlerinin ardından üçüncü araştırmacı grubu, Rand yeterlik sorularının güvenilirliklerini artırmak için çalışmalarına başlamıştır. "Webb ve meslektaşları öğretmen yeterliği ölçeğini geliştirmek ve daha dar bir kavram haline getirmek için çabalamışlardır. Bu anket de diğerleri gibi çok fazla kabul görmemiştir".³⁹ Bu ölçeğin kullanıldığı orijinal bir çalışmayla karşılaşılmamıştır.

2.3.2. Bandura'nın Sosyal Öğrenme Teorisi

Öğretmen yeterliği ile ilgili araştırmaların ikinci bir alanı ise Bandura'nın sosyal biliş teorisine ve öz-yeterlik kavramına dayandırılmıştır. Bandura, iki çeşit beklenti tanımlamıştır. "Öz-yeterlik beklentisi, 'bir bireyin istenilen performans türlerini elde etmek için gerekli olan eylemleri düzenleme ve gerçekleştirme yeteneklerine' sahip olduğuna inanmasıdır".⁴⁰ Sonuç ya da ürün beklentisi ise bir bireyin davranışlarının muhtemel sonuçları ile ilgili tahminidir.

³⁸ Tschannen ve diğ., a.g.k., s.5.

³⁹ Tschannen ve diğ., a.g.k., s.6.

⁴⁰ Brouwers ve Tomic, a.g.k., s.68.

Bandura, 1997’de yayımladığı “Self Efficacy: The exercise of control” adlı kitabında, kendisinin geliştirdiği Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeğini önermiştir. Öğretmen öz-yeterliğinin, ne öğretmenlerden yapmaları istenen farklı görev türlerinde ne de farklı konu alanlarında değişmez olduğunu iddia etmiştir.

Bunun üzerine, “yedi alt boyuttan oluşan 30 maddelik bir ölçek oluşturmuştur. Alt boyutlar: karar vermeyi etkilemede yeterlik, okul kaynaklarını etkilemede yeterlik, öğretimde yeterlik, disiplinde yeterlik, ailelerin desteğini almada yeterlik, toplumun desteğini almada yeterlik ve olumlu okul ortamı oluşturmada yeterlidir. Her bir madde dokuzlu skaladan oluşmaktadır”⁴¹. Bu ölçekle, öğretmen yeterliğine çok dar ya da özel bir boyut vermeden genel bir çerçeveye ölçülmeye çalışılmıştır.

2.3.3. Gibson ve Dembo’nun Öğretmen Yeterliği Ölçeği (TES)

30 maddelik öğretmen yeterlik ölçeği geliştirmişlerdir. “Maddelerin faktör analizleri sonucunda iki faktörlü olduklarını görmüşler ve bu iki faktörün Bandura’nın sosyal biliş teorisindeki yeterlik ve sonuç (ürün) beklenti türlerini yansıttığını belirtmişler”.⁴² Gibson ve Dembo, yeterlik beklentisini yansıtan faktöre kişisel öğretme yeterliği diye adlandırırken, sonuç (ürün) beklentisi boyutunu yansıtan faktöre genel öğretme yeterliği olarak adlandırmışlardır.

Gibson ve Dembo, genel öğretme ve kişisel öğretme yeterliliklerinin her ikisinde de yüksek puan alan öğretmenlerin, öğrencilere verdikleri cevaplarda güvenilir, sınıfta aktif ve akademik açıdan etkili olacaklarını tahmin etmişlerdir. Ayrıca, “bu öğretmenler, öğrenci başarısını etkilemede kendini daha az yeterli hisseden öğretmenlerden daha çok türlü dönüt verirler”.⁴³ Aksine, her iki yeterlilikte de düşük puan alan öğretmenlerin istediklerini elde edemeyince hemen pes etmeleri beklenir. Daha sonra yapılan araştırmalar Gibson ve Dembo’nun tahminlerini desteklemiştir.

Konu Alanına Özel Gibson ve Dembo Öğretmen Yeterliği Ölçekleri: Yapılan araştırmalar sonucunda öğretmen yeterliğinin duruma ve konu alanına özel bir alan

⁴¹ Hoy, a.g.k., s.9.

⁴² Gibson ve Dembo, a.g.k., s.573.

⁴³ Gibson, S.- Myron ,D., “Teacher Efficacy: A construct Validation,” Journal of Educational Psychology, Cilt 76, Sayı 4, 1984. s.570.

olduğu kabul edilmiştir. “Bir retmen, bir çalışmanın belli bir alanında veya belli bir ğrenci kitlesiyle kendini yeterli hissedebilirken, farklı alanlarda ya da farklı ğrenci kitlesiyle kendini daha az yeterli hissedebilir. Bunları göz önünde bulunduran bazı araştırmacılar”⁴⁴, Gibson ve Dembo’nun ölçeklerini değiştirerek öğretmenlerin belirli program alanlarındaki yeterliklerini tespit etmeye çalışmışlardır.

Fen ğretimi: Riggs ve Enochs, 1990’da fen ğretimi yeterliğini ölçmek için Gibsonve Dembo’nun yaklaşımından yararlanarak Fen ğretimi Yeterlilik İnani leğini geliştirmişlerdir. Gibson ve Dembo ile tutarlı olarak, iki farklı faktör bulmuşlardır. Birini kişisel fen ğretimi yeterliği; ikincisini ise bilim ğretimi sonuç (rn)beklentisi olarak adlandırmışlardır.

⁴⁴ Tschannen ve diğ., a.g.k., s.10.

BÖLÜM IV

İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN TÜKENMİŞLİK YAŞANTILARI VE YETERLİK ALGILARI ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA “KARTAL İLÇESİ ÖRNEĞİ”

1. VERİLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ VE UYGULANAN İSTATİSTİK ANALİZLERİ

1.1. VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlerin yeterlik algıları ile tükenmişlik yaşantıları arasındaki ilişkinin saptanmasına yönelik verileri toplamak amacı ile bu konuda yapılan çoğu araştırma incelenmiştir.

Anketin I. Bölümünde Öğretmenlere ait kişisel bilgilere (yaş, kıdem, cinsiyet) yer verilmiştir. II. Bölümde Öğretmenlerin tükenmişlik yaşantılarını ölçmek amacı ile MBI- Maslach Burnout Inventory For Teachers (Öğretmen Tükenmişliği Anketi) kullanılmıştır.

Maslach tarafından 1981’de geliştirilen ve öğretmenlerin tükenmişliklerini değerlendirmek amacı ile yaygın olarak kullanılan bir envanterdir. Toplam 22 maddeden oluşur. Tükenmişliğin değerlendirildiği boyutlar Duygusal tükenme (DT) Duyarsızlaşma (D) ve Kişisel Başarı (KB)’dır. DT alt ölçeği 9, D alt ölçeği 5, KB alt ölçeği 8 maddeden oluşmuştur. Bu ölçek 5 dereceli likert tipi yanıtlanır. Ölçekte yer alan ifadeler şiddet derecelerine göre 0. Hiçbir zaman, 1. çok az, 2. ara sıra, 3. çoğu zaman, 4. her zaman seçilerek yanıtlanmasını gerektirir. “Bu ölçek Celep tarafından uyarlanmıştır.”¹ Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapıldığı için yeni bir geçerlik analizi yapılmamış, fakat güvenirlik çalışması yapılmıştır.

¹ Çimen, a.g.k., s.67.

Güvenirlilik analizi için Cronbach's Alpha (α) değerine göre karar verilir. Tükenmişlik Ölçeğinin Cronbach's Alpha değeri 0,839 çıkmıştır. Bu da $0,80 \leq \alpha \leq 1,00$ aralığında bir değer olduğundan ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu gösterir.

Anketin III. Bölümünde öğretmenlerin yeterlik algılarını ölçmek için Hoy'un Teachers's Sense Of Efficacy Scale (Öğretmen Yeterliği Anketi) kullanılmıştır. "Öğretmen yeterliğine yönelik yirmi dört maddeden oluşan anket Çapa tarafından uyarlanmıştır".² Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizleri yapıldığı için yeni bir geçerlilik analizi yapılmamış fakat güvenirlik analizi yapılmıştır. Yeterlik ölçeği üzerinde yapılan güvenirlik testinde de Cronbach's Alpha (α) değeri 0,940 bulunmuştur. Bulunan değer $0,80 \leq \alpha \leq 1,00$ aralığında olduğundan ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu gösterir.

Anketin uygulanabilmesi için İstanbul Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin alınmıştır. İzin alındıktan sonra örneklem kapsamındaki Kartal ilçesindeki özel ve kamu ilköğretim okullarının müdürleri ile görüşülmüştür. Araştırmaya katılmayı kabul eden öğretmenlere gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra anketler uygulanmıştır. Bazı okullarda anket formu dağıtıldıktan 2 gün sonra anket formunun doldurulduğunun telefon ile onayı alındıktan sonra formlar toplanılmıştır.

1.2. VERİLERİN ANALİZİ

Örneklem grubundan elde edilen verilerin analizleri SPSS 15.0 pc. Paket Programı (Statistical Programme for Social Sciences / Sosyal Bilimler için İstatistik Paket Programı) kullanılarak yapılmıştır.

SPSS programına kişisel bilgiler, tükenmişlik ölçeği ve yeterlik ölçeğine ait veriler kodlanmıştır. Araştırmada veri toplama aracından bilgi toplamak için frekans (f); aritmetik ortalama (x); anavo tabloları F- testi istatistiki yöntem ve tekniklerinden faydalanılmış, öğretmenlerin kişisel bilgilerine ilişkin değişkenlerin frekans ve yüzdeleri hesaplanmıştır.

² Çimen, a.g.k., s.68.

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve yeterlik algısı maddelerinin her birinin ortalaması ve standart sapması bulunmuş ve tablo şeklinde belirtilmiştir. Veri toplama aracı ile elde edilecek olan bilgiler bilgisayar ortamında sayısal ifadeler olarak kaydedilmiştir. Bu bilgilerin istatistiksel sonuçlara dönüştürülmesinde Sosyal Bilimler için İstatistik Paket Programları (SPSS 15.0) kullanılmıştır.

Araştırmada veri toplama aracından bilgi toplamak için frekans (f); aritmetik ortalama (\bar{x}); Anova tabloları F-testi istatistikî yöntem ve tekniklerden de faydalanılmıştır.

1.3. GÜVENİLİRLİK ANALİZİ

Güvenilirlik analizinin amacı verilerin rastlantısallığını ölçmektir. Ankete verilen cevaplar rastgele dağılım gösteriyorsa anket sonuçlarının güvenilir olduğuna karar verilir. Güvenilirlik analizi seçilen örneğin güvenilirliğini, tesadüfiliğini ve tutarlılığını test etmekte kullanılır.

Sonucun güvenilir olup olmadığına Cronbach's Alpha (α) değerine göre karar verilir.

$0,00 \leq \alpha < 0,40$ ise güvenilir değildir.
$0,40 \leq \alpha < 0,60$ ise düşük güvenilirliktedir.
$0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise oldukça güvenilirirdir.
$0,80 \leq \alpha \leq 1,00$ ise yüksek derecede güvenilirirdir.

Tablo 1. Tükenmişlik Ölçeği Cronbach's Alpha

Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
0,839	22

Tükenmişlik ölçeği üzerinde yapılan güvenilirlik testinde $\alpha = 0,839$ bulunmuş ve $0,80 \leq \alpha < 1,00$ olduğundan veriler yüksek derecede güvenilirirdir. Örnek hacmi analizimiz için oldukça uygundur. Yani örnek rastgele dağılmıştır.

Tablo 2. Yeterlilik Ölçeği Cronbach's Alpha

Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
0,940	24

Yeterlilik ölçeği üzerinde yapılan güvenilirlik testinde $\alpha = 0,940$ bulunmuş ve $0,80 \leq \alpha < 1,00$ olduğundan veriler yüksek derecede güvenilirdir. Örnek hacmi analizimiz için oldukça uygundur. Yani örnek rastgele dağılmıştır.

2. ÖĞRETMENLERİN TÜKENMİŞLİK YAŞANTILARI VE YETERLİK ALGILARINA İLİŞKİN BULGULAR

2.1. Öğretmenlerin Demografik Değişkenlere Göre Yüzde Dağılımları

Tablo 3. Araştırmanın Yapıldığı Okul Türüne Ait Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımı

Okul türü	f	%
Kamu	215	82,4
Özel	46	17,6
Toplam	261	100,0

Tablodan da anlaşıldığı gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin 215'i yani %82,4'ü kamuya ait bir okulda, 46'sı yani %17,6'sı ise özel okulda çalıştığını belirtmiştir. Araştırma örnekleminde kamuda görev yapan öğretmenler özel okulda görev yapan öğretmenlerden sayıca fazladır.

Tablo 4. Araştırmaya Katılanların Cinsiyet Durumlarına Ait Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımı

Cinsiyetiniz	f	%
Kadın	174	66,7
Erkek	87	33,3
Toplam	261	100,0

Tablo 4'te de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin 261'inden 174'ü yani %66,7'si kadın, 87'si yani %33,3'ü ise erkektir. Araştırma örnekleminde kadınların sayısı erkeklerin sayısından fazladır.

Tablo 5. Araştırmaya Katılanların Yaş Durumlarına Ait Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımı

Yaşınız	f	%
20-30 Yaş	67	25,7
31-40 Yaş	84	32,2
41-50 Yaş	70	26,8
51-60 Ve Üstü	40	15,3
Toplam	261	100,0

Tablodan da anlaşıldığı üzere araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarına göre dağılımı; %25,7 ile “20-30 Yaş”, %32,2 ile “31-40 Yaş”, % 26,8 ile “41-50 Yaş” ve %15,3 ile “51-60 ve Üstü” şeklindedir. Araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlerden 31- 40 yaş arasında olanlar çoğunluktadır.

Tablo 6. Araştırmaya Katılanların Eğitim Durumlarına Ait Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımı

En son bitirdiğiniz okul	f	%
Eğtm Ens	72	27,6
4Yıllık	164	62,8
Yüksk Lis,Dok	25	9,6
Toplam	261	100,0

Tablo 6'da da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin en son bitirdikleri okula göre dağılımı; %27,6 ile “Eğitim Enstitüsü”, %62,8 ile “4 Yıllık” ve % 9,6 ile “Yüksek Lisans/Doktora” şeklindedir. Araştırma örneklemine katılan öğretmenler arasında 4 yıllık üniversite eğitimi görenler çoğunluktadır.

Tablo 7. Araştırmaya Katılanların Mesleki Hizmet Sürelerine Ait Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımı

Meslekteki hizmet süreniz	f	%
<= 1	9	3,4
2 - 5	39	14,9
6 - 10	71	27,2
11 - 20	66	25,3
21 - 30	50	19,2
31+	26	10,0
Toplam	261	100,0

Tablodan da anlaşıldığı üzere araştırmaya katılan öğretmenlerin meslekteki hizmet sürelerine göre dağılımı; %3,4 ile “1 yıldan az”, %14,9 ile “2-5”, %27,2 ile “6-10”, %25,3 ile “11-20”, %19,2 ile “21-30” ve % 10 ile “31+” şeklindedir. Ortalama mesleki hizmet süresi 15,2 yıldır. Araştırmaya katılan 261 öğretmenden 11 ile 20 yıl arasında mesleğine hizmet etmiş olanlar çoğunluktadır.

Tablo 8. Araştırmaya Katılanların Kurumdaki Hizmet Sürelerine Ait Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımı

Bu okulda geçen hizmet süreniz	f	%
<= 1	65	24,9
2 - 5	104	39,8
6 - 10	62	23,8
11 - 15	26	10,0
16+	4	1,5
Toplam	261	100,0

Tabloda da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin okuldaki hizmet sürelerine göre dağılımı; %24,9 ile “1 yıldan az”, %39,8 ile “2-5”, %23,8 ile “6-10”, %10 ile “11-15” ve % 1,5 ile “16+” şeklindedir.

Ortalama okuldaki hizmet süresi 5 yıldır. Araştırma örnekleminin seçildiği okulda mesleğine devam eden öğretmenlerin hizmet süreleri 2 ile 5 yıl arasında çoğunluktadır.

Tablo 9. Araştırmaya Katılanların Görev Türlerine Ait Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımı

Görev türünüz	f	%
Ücretli	8	3,1
Sözleşme	24	9,2
Kadrolu	229	87,7
Toplam	261	100,0

Tablodan da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin %3,1'i ücretli, %9,2'si sözleşmeli ve %87,7'si de kadrolu çalışmaktadır. Araştırma örneklemini çoğunlukla kadrolu öğretmenlerden oluşmaktadır.

Tablo 10. Araştırmaya Katılanların Branş Durumlarına Ait Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımı

Branşınız	f	%
Branş	141	54,2
Sınıf	119	45,8
Toplam	260	100,0

Tablo 10'da da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin %54,2'si branş, %45,8'i sınıf öğretmenidir. Bu da bize araştırma örneklemine katılan öğretmenlerden branş öğretmenlerinin çoğunlukta olduğunu gösteriyor.

Tablo 11. Araştırmaya Katılanların Branş Dışı Girdikleri Ders Durumlarına Ait Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımı

Girdiğiniz diğer ders türleri	f	%
1 Ders	35	68,6
2 Ders	7	13,7
3 Ders Ve Üstü	9	17,6
Toplam	51	100,0

Tabloda da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin %68,6'sı tek derse girdiğini, %13,7'si iki derse girdiğini, %17,6'sı ise 3 derse girdiğini belirtmiştir. Anlaşıldığı üzere tek derse girenler çoğunluğu oluşturmaktadır.

Tablo 12. Araştırmaya Katılanların Haftalık Ders Saatlerine İlişkin Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımı

Haftalık ders saatiniz	f	%
18-20	49	18,8
21-23	48	18,5
24-26	50	19,2
27-30	113	43,5
Toplam	260	100,0

Tabloda da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin %18,8'i haftada 18-20 saat, %18,5'i haftada 21-23 saat, %19,2'si haftada 24-26 saat, %43,5'i haftada 27-30 saat derse girmektedir. Araştırma örneklemini oluşturan öğretmenlerin haftalık ders saatlerine bakıldığında 27- 30 saat derse girenler çoğunluktadır.

Tablo 13. Araştırmaya Katılanların Sınıflarındaki Ortalama Öğrenci Sayılarına Ait Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımı

Girdiğiniz sınıflardaki ortalama öğrenci sayısı	f	%
20-30	71	27,2
31-40	89	34,1
41-50	95	36,4
51-60 Üstü	6	2,3
Toplam	261	100,0

Tablodan da anlaşıldığı gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin girdikleri sınıflardaki ortalama öğrenci sayısı dağılımları; %27,2 si “20-30” öğrenci , %34,1 i “31- 40” öğrenci, %36,4 ü “41-50” öğrenci ve %2,3 ü “51 ve üstü” şeklindedir.

Buna göre öğretmenlerin derse girdikleri sınıflardaki öğrenci sayısı çoğunlukta 41- 50 kişiden oluşmaktadır, bu sonuca çok yakın olan diğer bir yüzde 31- 40 kişilik öğrencilerin oluşturduğu sınıflardır.

Tablo 14. Araştırmaya Katılanların Öğretmenlik Yapma Nedenlerine Verilen Cevaplara Ait Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımı

Neden öğretmenlik yapıyorsunuz?	f	%
Ekonomik	36	13,8
Sevmek	176	67,4
Toplumsal	18	6,9
Başka İş Olmadığı	6	2,3
Diğer	25	9,6
Toplam	261	100,0

Tabloda da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik yapma nedenlerine baktığımızda en çok %67,4 ile sevmek belirtilmiştir. Onu %13,8 ile ekonomik nedenler, %6,9 ile toplumsal nedenler ve %2,3 ile başka iş olmadığı için cevapları izlemiştir. Araştırma örneklemini oluşturan öğretmenlerin öğretmenlik yapma nedenlerinin en çoğunu sevmek cevabı oluşturmaktadır.

Tablo 15. Araştırmaya Katılanların Mesleklerini Seçmedeki Kararlarına Ait Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımı

Öğretmenlik mesleğini isteyerek mi seçtiniz?	f	%
Evet	219	83,9
Hayır	42	16,1
Toplam	261	100,0

Tabloya baktığımızda araştırmaya katılan öğretmenlerin %83,9'u öğretmenlik mesleğini isteyerek seçtiğini belirtmiştir. % 16,1'i "hayır" cevabını vermiştir.

Tablo 16. Araştırmaya Katılanların Bilgi ve Beceri Uyumuna Ait Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımı

Sahip olduğunuz bilgi ve becerilerin yaptığınız işle uyum içinde olduğunuzu düşünüyor musunuz?	F	%
Evet	237	90,8
Hayır	24	9,2
Toplam	261	100,0

Tabladan da anlaşıldığı gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin %90,8'i sahip olduğunuz bilgi ve becerilerin yaptığımız işle uyum içinde olduğunu düşünmektedir. % 9.2'si sahip oldukları bilgi ve becerilerin yaptıkları işle uyumlu olmadığını düşünmektedirler.

Tablo 17. Araştırmaya Katılanların Hemen Emekli Olma İsteklerine Ait Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımı

Bir fırsat olursa hemen emekli olur musunuz?	f	%
Evet	91	34,9
Hayır	170	65,1
Toplam	261	100,0

Tablo 17'ye göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %65,1'i fırsat olursa hemen emekli olmak istemediğini, %34,9'u ise emekli olacağını belirtmiştir.

Araştırma örneklemini oluşturan öğretmenlerin çoğu bir fırsat olursa emekli olmama tercihlerini hayır cevabı ile belirtmişlerdir.

Tablo 18. Araştırmaya Katılanların Mesleki Yeterliliklerine Ait Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımı

Kendinizi mesleki açıdan yeterli hissediyor musunuz?	F	%
Evet	221	84,7
Hayır	40	15,3
Toplam	261	100,0

Tablodan da anlaşıldığı gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin %84,7'si kendini mesleki açıdan yeterli hissetmektedir. %15,3 ise yetersiz olduğunu düşünmektedir.

Buna göre öğretmenlerin toplamına bakıldığında kendisini mesleki açıdan yeterli hissedenler çoğunluktadır.

Tablo 19. Araştırmaya Katılanların Velilerin İlgilerine İlişkin Verdikleri Cevaplara Ait Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımı

Öğrenci velilerinizin kendilerine düşen sorumlulukları yerine getirdiklerini düşünüyor musunuz?	F	%
Evet	73	28,0
Hayır	188	72,0
Toplam	261	100,0

Tabloda da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin %72'si, öğrenci velilerinin üzerlerine düşen sorumlulukları yerine getirmediğini düşünmektedir, % 28 getirdiklerini düşünmektedir. Buna göre yüzde değerlerden de anlaşıldığı gibi, velilerin üzerine düşen sorumlulukları yapmadığını düşünen öğretmenler çoğunluktadır.

Tablo 20. Araştırmaya Katılanların Öğrencilerin Sorumluluklarına İlişkin Verdikleri Cevaplara Ait Frekans Değerleri ve Yüzde Dağılımı

Öğrencilerinizin sorumluluklarını yerine getirdiklerini düşünüyor musunuz?	f	%
Evet	85	32,6
Hayır	176	67,4
Toplam	261	100,0

Tablo 20'de de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenlerin %67,4'ü öğrencilerinin üzerlerine düşen sorumlulukları yerine getirmediğini düşünmekte, % 32,6'sı yerine getirdiğini düşünmektedir. Bu sonuca göre öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirmediğini düşünen öğretmenler çoğunluktadır.

2.2. Öğretmenlere Ait Tükenmişlik Ölçeği Bulguları

Tablo 21. Tükenmişlik Ölçeği

Tükenmişlik Ölçeği	Hiçbir zaman	Çok az	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman
	%	%	%	%	%
1-Mesleğimden dolayı duygusal olarak tükendiğimi hissediyorum.	21,5	15,3	44,4	13,8	5,0
2-Öğrencilerimin derste ne hissettiğini kolayca anlayabiliyorum.	12,3	19,5	36,4	26,1	5,7
3-Bazı öğrencilere sanki nesneymiş gibi davrandığımı hissediyorum.	33,0	31,8	24,5	8,0	2,7
4-Öğrencilerimin karşılaştığı problemlerin etkili bir şekilde üstesinden gelirim.	46,0	21,1	22,2	9,2	1,5
5-Öğretmenlik mesleğine başladığım beri insanlara karşı duyarsızlaştım.	47,5	26,8	17,6	5,7	2,3
6-Bir ders gününün sonunda kendimi bitkin hissediyorum.	13,4	30,7	32,6	18,4	5,0
7-Öğretmem olmam nedeniyle diğer insanların hayatını pozitif bir şekilde etkilediğimi hissediyorum.	29,5	26,4	27,2	14,2	2,7
8-Öğretmenlik mesleğinin beni duygusal olarak katılaştırdığından endişe ediyorum.	48,7	19,9	21,1	6,5	3,8
9-Öğrencilerimle birebir çalıştığım da kendimi mutlu hissediyorum	14,6	4,2	8,0	31,0	42,1
10-Bazı öğrencileri gerçekten umursamıyorum.	60,2	16,9	17,6	3,8	1,5
11-Sabah kalktığımda ve yeni bir ders gününe dayanmak zorunda olduğumu düşündüğümde kendimi yorgun hissediyorum	36,4	23,8	28,0	10,7	1,1
12-İşimdeki duygusal problemlerle sakin bir şekilde ilgilenirim.	54,8	23,0	16,1	5,0	1,1
13-Öğrencilerin kendi problemleri için beni suçladıklarını hissediyorum.	65,9	16,1	12,6	3,4	1,9
14-Bir öğretmen olarak çok başarılı olmadığımı hissediyorum.	55,6	23,8	13,4	6,1	1,1
15-Öğrencilerim gerçekten de yeteri kadar çabalamıyorlar.	11,1	14,2	33,0	34,9	6,9
16-İşimde çok sıkı çalıştığımı düşünüyorum.	9,6	4,6	16,1	39,5	30,3
17-Bir daha şansım olsa yine öğretmenliği seçerdim.	16,1	12,6	14,9	16,5	39,8
18-Öğrencilerimin iyi birer öğrenci olmayı umursamadıklarını hissediyorum.	35,2	21,5	25,7	13,8	3,8
19-Öğretmenlik mesleğinin beni fiziksel olarak yıpratmış hissediyorum.	17,6	23,8	30,3	19,2	9,2
20-Öğrencilerim öğrenmeyi gerçekten istemiyorlar.	23,8	23,8	36,4	13,8	2,3
21-Mesleki beklentilerimin karşılanmadığını hissediyorum.	12,6	16,1	28,7	25,3	17,2
22-Şimdikilerden daha iyi öğrencilerimin olmasını tercih ederdim.	19,9	14,2	29,9	19,5	16,5

Tükenmişliğin alt boyutlarını analiz sonuçlarına göre yorumlanırsa Duygusal tükenme alt boyutuna göre, öğretmenlerin % 44.4'ü mesleklerinden dolayı ara sıra tükendiklerini, % 32.6'sı bir ders günü sonunda kendilerini bitkin hissediyor, Öğretmenlerin % 36.4'ü Öğrencilerin öğrenmeyi gerçekten istemediklerini düşünüyor.

Duyarsızlaşma alt boyutu ele alındığında; öğretmenlerin % 47.5'i öğretmenlik mesleğine başladığı andan beri çevrelerine karşı duyarsızlaşmadığını ifade etmiş, % 60.2'si öğrencileri umursadıklarını, % 36.4'ü yeni bir ders gününe başlamak zorunda

olduklarında kendilerini yorgun hissetmiyorlar. % 34.9'u öğrencilerin gerçekten de yeteri kadar çabalamadıklarını düşünüyor. % 29.9'u şimdikilerden daha iyi öğrencileri olmasını tercih ediyor.

Kişisel başarı alt boyutu ele alındığında; % 46'sı öğrencilerin karşılaştığı problemlerin etkili bir şekilde üstesinden gelebileceğini, % 29.5'i öğretmen oldukları için çoğu insanın hayatını pozitif etkilediklerini, % 42'si her zaman öğrencileri ile birebir çalıştıklarında kendilerini mutlu hissettiğini, % 54.8'i işindeki problemler ile sakin bir şekilde ilgilenemediğini, % 39.8'i bir daha şansları olsa öğretmenlik mesleğini seçeceğini, % 36.4'ü fiziksel olarak yıprandığını, % 28.7'si mesleki beklentilerinin karşılanmadığı sonucu ortaya çıkıyor.

Öğretmenlerin % 39.8'i bir daha şansları olsa öğretmenlik mesleğini tekrar seçmek istediklerini ifade ediyor buda öğretmenlerin mesleklerini sevdiklerini, öğrencilerini umursadıklarını gösteriyor fakat öğrencilerin öğrenmeyi yeteri kadar umursamamaları, işlerinde çok sıkı çalışmaları, işte çıkan problemlere karşı yeterince sakin davranmamaları kendilerini günün sonunda bitkin, fiziksel olarak yıpranmış ve mesleklerinin beklentilerini karşılamadıklarını düşünmelerine yol açıyor.

Öğretmenlerin yeterlik algısının da kişisel gelişimin ve duygusal zekanın da etkisi vardır. (Duygusal Zekâ: Kişinin bütün davranışlarını yönlendiren ihtiyaç, dürtü ve geçek değerlerini temsil etmekte ve insanlarla olan ilişkilerini ve iş yaşamındaki başarının belirleyicisi olmaktadır). Öz yeterliğe sahip, kendini doğru şekilde değerlendirebilen, kişisel bilince sahip kişiler daha az tükenmişlik yaşamaktadırlar. Okul Yönetimi de öğretmenlerin kişisel gelişimine katkı sağlayıcı ve Duygusal zekâyı arttırıcı seminerler düzenlemeli veya öğretmenleri seminerlere yönlendirmelidir. Kişiler çevrelerinde meydana gelen değişime kayıtsız kalamazlar. Yeni Eğitim öğretim sistemimizde böyle bir değişimin içine girmiştir. Bu değişime ayak uydurmayan yeniliklere açık olmayan öğretmenler kendilerini öğrenciler karşısında yetersiz hissederek tükenmişlik riski ile karşı karşıya kalabilirler. Teknolojinin gelişmesi öğretim programlarının da gelişmesine neden olmuştur.

Tablo 22. Tükenmişlik Ölçeği Kişi Sayısı ve Standart Sapma

Tükenmişlik Ölçeği	Kişi Sayısı	Ortalama	Std. Sapma
9-Öğrencilerimle birebir çalıştığımında kendimi mutlu hissediyorum	261	3,82	1,399
16-İşimde çok sıkı çalıştığımı düşünüyorum.	261	3,76	1,208
17-Bir daha şansım olsa yine öğretmenliği seçerdim.	261	3,51	1,508
21-Mesleki beklentilerimin karşılanmadığını hissediyorum.	261	3,18	1,258
15-Öğrencilerim gerçekten de yeteri kadar çabalamıyorlar.	261	3,12	1,096
22-Şimdikilerden daha iyi öğrencilerimin olmasını tercih ederdim.	261	2,98	1,342
2-Öğrencilerimin derste ne hissettiğini kolayca anlayabiliyorum.	261	2,93	1,085
19-Öğretmenlik mesleğinin beni fiziksel olarak yıprattığımı hissediyorum.	261	2,79	1,209
6-Bir ders gününün sonunda kendimi bitkin hissediyorum.	261	2,71	1,070
1-Mesleğimden dolayı duygusal olarak tükendiğimi hissediyorum.	261	2,66	1,111
20-Öğrencilerim öğrenmeyi gerçekten istemiyorlar.	261	2,47	1,069
7-Öğretmem olmam nedeniyle diğer insanların hayatını pozitif bir şekilde etkilediğimi hissediyorum.	261	2,34	1,124
18-Öğrencilerimin iyi birer öğrenci olmayı umursamadıklarını hissediyorum.	261	2,30	1,193
3-Bazı öğrencilere sanki nesneymiş gibi davrandığımı hissediyorum.	261	2,27	2,182
11-Sabah kalktığımda ve yeni bir ders gününe dayanmak zorunda olduğumu düşündüğümde kendimi yorgun hissediyorum	261	2,16	1,074
4-Öğrencilerimin karşılaştığı problemlerin etkili bir şekilde üstesinden gelirim.	261	1,99	1,092
8-Öğretmenlik mesleğinin beni duygusal olarak katılaştırdığından endişe ediyorum.	261	1,97	1,143
5-Öğretmenlik mesleğine başladığım beri insanlara karşı duyarsızlaştım.	261	1,89	1,039
12-İşimdeki duygusal problemlerle sakin bir şekilde ilgilenirim.	261	1,75	0,975
14-Bir öğretmen olarak çok başarılı olmadığımı hissediyorum.	261	1,74	0,986
10-Bazı öğrencileri gerçekten umursamıyorum.	261	1,70	0,991
13-Öğrencilerin kendi problemleri için beni suçladıklarını hissediyorum.	261	1,59	0,967

Öğretmenlerin tükenmişlik ölçeğinde, mesleki ve çalışma ortamına ilişkin olarak karşılaştıkları psikolojik gerilimlere yönelik belli durumları içeren sorulara verdiği cevapları incelediğimizde, en çok teşvik gören üç ifade sırasıyla;

“9-Öğrencilerimle birebir çalıştığımında kendimi mutlu hissediyorum”,

“16-İşimde çok sıkı çalıştığımı düşünüyorum.”,

“17-Bir daha şansım olsa yine öğretmenliği seçerdim.” olmuştur.

2.3. Öğretmenlere Ait Yeterlik Ölçeği Bulguları

Tablo 23. Yeterlilik Ölçeği

Yeterlilik Ölçeği	Hiçbir zaman	Çok az	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman
	%	%	%	%	%
1-Çalışılması zor öğrencilere ulaşmayı ne kadar başarabilirsiniz?	2,3	7,7	30,3	47,1	12,6
2-Öğrencilerin eleştirel düşüncelerine ne kadar yardımcı olabilirsiniz?	1,9	1,9	21,5	46,4	28,4
3-Derste öğrenme ortamından uzaklaşmış öğrencileri ne kadar derse odaklayabilirsiniz?	1,5	5,0	29,1	50,2	14,2
4-Derslere karşı ilgisi az olan öğrencileri ne kadar motive edebilirsiniz?	1,5	3,4	31,4	49,8	13,8
5-Öğrenci davranışlarıyla ilgili beklentilerinizi ne kadar açık ortaya koyabilirsiniz?	0,8	2,7	13,8	42,5	40,2
6-Öğrencileri okulda başarılı olabileceklerine ne derece inandırabilirsiniz?	0,8	2,7	15,3	52,1	29,1
7-Öğrencilerden gelen zor sorulara ne kadar iyi cevap verebilirsiniz.	1,1	2,3	8,8	54,0	33,7
8-Sınıf etkinliklerinin düzenli işlenmesini ne kadar sağlayabilirsiniz?	1,5	1,9	13,4	54,8	28,4
9-Öğrencilerin öğrenmeye değer vermelerini ne kadar sağlayabilirsiniz?	0,8	3,4	18,4	57,5	19,9
10-Öğrettiklerinizin öğrenciler tarafından kavranıp kavranmadığını ne kadar iyi değerlendirebilirsiniz?	1,1	3,1	13,4	52,9	29,5
11-Öğrencilerinizi iyi bir şekilde değerlendirmenize olanak sağlayacak soruları ne ölçüde hazırlayabilirsiniz?	0,8	2,7	13,8	51,0	31,8
12-Öğrencilerinizin yaratıcılığının gelişmesinde ne kadar etkili olabilirsiniz?	1,9	2,3	19,2	52,9	23,8
13-Öğrencilerin belirlenmiş sınıf kurallarına uymalarını ne kadar sağlayabilirsiniz?	1,5	2,3	15,7	62,5	18,0
14-Başarısız bir öğrencinin dersi daha iyi anlamasını ne kadar iyi sağlayabilirsiniz?	1,5	3,8	29,5	51,3	13,8
15-Derste sorun (ya da gürültü) çıkaran öğrencilerin ne derecede istenilen davranışları sergilemelerini sağlayabilirsiniz?	0,8	5,7	26,8	52,9	13,8
16-Farklı öğrenci gruplarına uygun sınıf yönetim sistemini ne kadar iyi oluşturabilirsiniz?	1,1	4,6	29,9	50,2	14,2
17-Derslerin her öğrenci seviyesine uygun olmasını ne kadar sağlayabilirsiniz?	0,8	1,9	24,9	54,8	17,6
18-Öğrencileri değerlendirirken ne kadar farklı değerlendirme yöntemi kullanırsınız?	1,9	5,7	21,8	49,8	20,7
19-Sorunlu birkaç öğrencinin tüm derse zarar vermesini ne kadar iyi	2,3	2,7	16,9	55,2	23,0

engelleyebilirsiniz?					
20-Öğrenciler konuyu anlama gücünü çektiklerinde ne derece alternatif açıklama ya da örnek sunabilirsiniz?	1,5	2,3	11,5	46,4	38,3
21-Size karşı saygısız davranışlarda bulunan öğrencilerle ne kadar iyi baş edebilirsiniz?	1,1	1,1	14,6	52,5	30,7
22-Çocuklarının okulda başarılı olmalarına yardımcı olmaları için ailelere ne kadar destek olabilirsiniz?	1,1	5,4	25,3	43,7	24,5
23- Farklı öğretim yöntemlerini sınıfta ne kadar iyi uygulayabilirsiniz?	2,3	1,9	20,3	53,3	22,2
24-Yetenekli öğrencilere uygun öğrenme ortamını ne kadar oluşturabilirsiniz?	1,5	3,8	19,9	50,2	24,5

Yeterlik ölçeği sonuçlarına göre öğretmenlerin % 47.1'i çalışılması zor öğrencilere ulaşabildiğini, % 46.4'ü öğrencilerin eleştirel düşüncelerine çoğu zaman yardımcı olduklarını, % 49.8'i derse ilgisiz olan öğrencileri motive edebildiklerini, % 50'si dersten uzaklaşmış öğrenciyi tekrar derse katabildiğini ifade etmektedir. Bu sonuçlardan da anlaşılacağı gibi öğretmenler kendilerini öğrenci katılımı boyutunda yeterli hissetmektedirler.

Öğretmenin Eğitim Stratejilerine karşı yeterliliği ele alındığında; % 54'ü öğrencilerden gelen zor sorulara cevap verebildiğini, % 54.8'i sınıf etkinliklerini düzenli işlenmesini sağladığını, % 57.5'i öğrencilerin öğrenmeye değer vermelerini çoğu zaman sağladığını, % 52.9'u öğrettiklerinin öğrenciler tarafından kavranıp kavranmadığını iyi değerlendirdiğini, % 51'i öğrencileri iyi bir şekilde değerlendirdiğini, % 52.9'u öğrencilerin yaratıcılıklarının gelişmesinde etkili olduğunu, %62.5'i sınıf kurallarına uyulmasını sağladığını, %51.3'i başarısız bir öğrencinin dersi daha iyi anlamasını sağladığını düşünmektedir. Bu sonuçlardan da anlaşıldığı gibi öğretmenler kendilerini eğitim stratejilerini uygulama konusunda yeterli oldukları inancındadırlar.

Yeterlik ölçeğinde bulunan maddelerden sınıf yönetimi boyutu ele alındığında %52.9'u derste sorun çıran öğrencilerin istenilen davranışı göstermesini sağlamakta, % 50.2'si farklı öğrenci gruplarına uygun sınıf yönetimini iyi oluşturabilmekte, % 54.8'i derslerin her öğrenci seviyesine uygun olmasını sağlamakta, % 49.8'i, farklı değerlendirme yöntemleri kullanmakta, % 55.2'si sorunlu öğrencilerin derse zararını

önlemekte, % 46.4'ü anlaşılmayan konularda alternatif yollara başvurmakta, % 52.5'si saygısız öğrenciler ile baş edebilmekte, % 43.7'si ailelere destek olabilmekte, % 53.3'si, farklı öğretim yöntemlerini sınıfta uygulamakta, % 50.2'si çoğu zaman yetenekli öğrencilere uygun eğitim ortamı oluşturabildiğini ifade etmektedir. Sonuçlara göre örneklem grubunu oluşturan özel ve kamu ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler kendilerini sınıf yönetimi konusunda yeterli hissetmektedirler.

Tablo 24. Yeterlilik Ölçeği Kişi Sayısı ve Standart Sapma

Yeterlilik Ölçeği	Kişi Sayısı	Ortalama	Std. Sapma
5-Öğrenci davranışlarıyla ilgili beklentilerinizi ne kadar açık ortaya koyabilirsiniz?	261	4,19	0,827
20-Öğrenciler konuyu anlama güçlüğü çektiklerinde ne derece alternatif açıklama ya da örnek sunabilirsiniz?	261	4,18	0,836
7-Öğrencilerden gelen zor sorulara ne kadar iyi cevap verebilirsiniz.	261	4,17	0,771
11-Öğrencilerinizi iyi bir şekilde değerlendirmenize olanak sağlayacak soruları ne ölçüde hazırlayabilirsiniz?	261	4,10	0,790
21-Size karşı saygısız davranışlarda bulunan öğrencilerle ne kadar iyi başadebilirsiniz?	261	4,10	0,770
8-Sınıf etkinliklerinin düzenli işlenmesini ne kadar sağlayabilirsiniz?	261	4,07	0,794
10-Öğrettiklerinizin öğrenciler tarafından kavranıp kavranmadığını ne kadar iyi değerlendirebilirsiniz?	261	4,07	0,808
6-Öğrencileri okulda başarılı olabileceklerine ne derece inandırabilirsiniz?	261	4,06	0,787
2-Öğrencilerin eleştirel düşünmelerine ne kadar yardımcı olabilirsiniz?	261	3,97	0,866
12-Öğrencilerinizin yaratıcılığının gelişmesinde ne kadar etkili olabilirsiniz?	261	3,94	0,832
19-sorunlu birkaç öğrencinin tüm derse zarar vermesini ne kadar iyi engelleyebilirsiniz?	261	3,94	0,844
13-Öğrencilerin belirlenmiş sınıf kurallarına uymalarını ne kadar sağlayabilirsiniz?	261	3,93	0,751
24-Yetenekli öğrencilere uygun öğrenme ortamını ne kadar oluşturabilirsiniz?	261	3,92	0,856
9-Öğrencilerin öğrenmeye değer vermelerini ne kadar sağlayabilirsiniz?	261	3,92	0,766
23- Farklı öğretim yöntemlerini sınıfta ne kadar iyi uygulayabilirsiniz?	261	3,91	0,839
17-Derslerin her öğrenci seviyesine uygun olmasını ne kadar sağlayabilirsiniz?	261	3,87	0,745
22-Çocuklarının okulda başarılı olmalarına yardımcı olmaları için ailelere ne kadar destek olabilirsiniz?	261	3,85	0,893
18-Öğrencileri değerlendirirken ne kadar farklı değerlendirme yöntemi kullanırsınız?	261	3,82	0,893
15-Derste sorun (ya da gürlütü) çıkaran öğrencilerin ne derecede istenilen davranışları sergilemelerini sağlayabilirsiniz?	261	3,73	0,797
14-Başarısız bir öğrencinin dersi daha iyi anlamasını ne kadar iyi sağlayabilirsiniz?	261	3,72	0,805
16-Farklı öğrenci gruplarına uygun sınıf yönetim sistemini ne kadar iyi oluşturabilirsiniz?	261	3,72	0,806
4-Derslere karşı ilgisi az olan öğrencileri ne kadar motive edebilirsiniz?	261	3,71	0,804
3-Derste öğrenme ortamından uzaklaşmış öğrencileri ne kadar derse odaklayabilirsiniz?	261	3,70	0,828
1-Çalışılması zor öğrencilere ulaşmayı ne kadar başarabilirsiniz?	261	3,60	0,887

Öğretmenlerin yeterlilik ölçeğinde, öğretmenlerin ifadeler katılma derecelerini incelediğimizde, en çok önem verilen üç ifade sırasıyla;

“5-Öğrenci davranışlarıyla ilgili beklentilerinizi ne kadar açık ortaya koyabilirsiniz?”,

“20-Öğrenciler konuyu anlama güçlüğü çektiklerinde ne derece alternatif açıklama ya da örnek sunabilirsiniz?”,

“7-Öğrencilerden gelen zor sorulara ne kadar iyi cevap verebilirsiniz.” olmuştur.

3. ÖĞRETMENLERİN TÜKENMİŞLİK VE YETERLİK ALGILARI HİPOTEZ TESTLERİ

3.1. Öğretmenlerin Tükenmişlik ve Yeterlik Ölçeğine Verdikleri Yanıtlara İlişkin Kişilik Özelliklerine Ait Serbestlik Derecesi, Standart Sapma Değerleri ve Yorumu

Tablo 25. Araştırmaya Katılanların Tükenmişlik ve Yeterlilik Ölçeği Cevaplarında Okul Türüne Ait Serbestlik Derecesi ve Standart Sapma

	Okul türü	Kişi Sayısı	Ortalama	Std. Sapma	Serbestlik Derecesi	F	Anlamlılık (p)
Tükenmişlik	Kamu	215	2,58	0,5444	1	13,371	0,000
	Özel	46	2,25	0,6255			
Yeterlilik	Kamu	215	3,87	0,5338	1	11,169	0,001
	Özel	46	4,16	0,4549			

H₀₀: Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri çalıştıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H₁₀: Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri çalıştıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

% 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,000<0.05$ olduğundan H₀₀ hipotezi Red Edilir. Yani; Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri çalıştıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Bu da ortalamaya bakıldığında kamu da çalışan öğretmenlerin özel okullarda çalışan öğretmenlerden daha fazla tükenmişlik yaşadıklarını gösterir. Özel okullar da sınıflardaki öğrenci sayısının az olması, öğretmenin eğitim ortamının istenilen şekilde düzenlenmeye daha elverişli olması, Eğitim öğretimin gerektirdiği kaynak ihtiyacının karşılanması, sosyal etkinliklerin fazla olması öğretmenlerin tükenmişlik yaşantısını etkilediği söylenebilir. Bunun tam tersi Kamu okullarının kalabalık sınıflardan oluşması, eğitim öğretim kaynaklarının temininde yaşanan problemler haliyle öğretmenleri tükenmişliğe ittiği söylenebilir.

H_{01} : Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri çalıştıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H_{11} : Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri çalıştıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

% 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,001<0,05$ olduğundan H_{01} hipotezi Red Edilir. Yani; Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri çalıştıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Aritmetik ortalamadan da anlaşıldığı gibi özel okul öğretmenlerinin yeterlik algısı kamu öğretmenlerinden daha fazladır. Özel okul öğretmenlerinin kendilerini daha yeterli hissediyor olabilmelerini Milli Eğitimin yaptığı seviye belirleme sınavlarında özel okulda okuyan öğrencilerin daha başarılı olmalarına bağlanabilir. Kamuda çalışan öğretmenlerin bu durumda kendilerini daha az yeterli görmeleri beklenmeyen bir sonuç değildir. Tükenmişlik ile yeterlik algısı arasında bir ilişki kurulacak olursa kendini daha az yeterli hisseden öğretmenlerin daha fazla tükenmişlik yaşadığını ifade edilebilir. Bu sonuca aynı başlık altında yapılan Çimen'in (2007) Kocaeli örneğinde de ulaşılmıştır.

Tablo 26. Araştırmaya Katılanların Tükenmişlik ve Yeterlilik Ölçeği Cevaplarında Cinsiyet Durumuna Ait Serbestlik ve Standart Sapma

	Cinsiyetiniz	Kişi Sayısı	Ortalama	Std. Sapma	Serbestlik Derecesi	F	Anlamlılık (p)
Tükenmişlik	Kadın	174	2,55	0,5859	1	0,926	0,337
	Erkek	87	2,48	0,5447			
Yeterlilik	Kadın	174	3,94	0,5153	1	0,457	0,500
	Erkek	87	3,89	0,5627			

H₀₀: Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H₁₀: Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

% 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,337>0.05$ olduğundan H₀₀ hipotezi Kabul Edilir. Yani; Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Cinsiyet ile tükenmişlik arasında anlamlı bir farklılık çıkmamasına rağmen ortalamadan da anlaşıldığı gibi kadınların ki erkeklerden daha yüksektir. Yapılan birçok araştırmada kadınların annelik görevi, evdeki görev ve sorumlulukları, duygusal yapıları ele alındığında ortalamanın erkeklerden yüksek olması normal bir sonuçtur.

H₀₁: Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H₁₁: Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

% 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,500>0.05$ olduğundan H₀₁ hipotezi Kabul Edilir. Yani; Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 27. Araştırmaya Katılanların Tükenmişlik ve Yeterlilik Ölçeği Cevaplarında Yaş Durumuna Ait Serbestlik Derecesi ve Standart Sapma

	Yaşınız	Kişi Sayısı	Ortalama	Std. Sapma	Serbestlik Derecesi	F	Anlamlılık (p)
Tükenmişlik	20-30 Yaş	67	2,55	0,5758	3	7,624	0,000
	31-40 Yaş	84	2,71	0,5681			
	41-50 Yaş	70	2,45	0,5016			
	51-60 Ve Üstü	40	2,22	0,5595			
Yeterlilik	20-30 Yaş	67	3,94	0,4748	3	0,341	0,796
	31-40 Yaş	84	3,95	0,4208			
	41-50 Yaş	70	3,87	0,5931			
	51-60 Ve Üstü	40	3,94	0,7012			

H₀₀: Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H₁₀: Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

% 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,000<0.05$ olduğundan H₀₀ hipotezi Red Edilir. Yani; Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Tabloda ki sonuçlara bakıldığında 31-40 yaşları arası tükenmişliğin en fazla yaşandığı yaş aralığıdır. Bu yaşlarda yaşadığı tükenmişliği, özel hayat ve iş hayatı olarak ayırırsak özel hayattaki görev ve sorumlulukların artması, anne veya baba rollerinin baskın olması, sahip olduğu çocukların maddi ve manevi sorumluluğunun artmasına, İş yaşamıyla ilgili; yapılan birçok araştırmada işe başlandıktan sonraki yıllarda özellikle ilk 5 yılda duygusal tükenme artmaktadır.

H₀₁: Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H₁₁: Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

% 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,796>0.05$ olduğundan H₀₁ hipotezi Kabul Edilir. Yani; Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 28. Araştırmaya Katılanların Tükenmişlik ve Yeterlilik Ölçeği Cevaplarında Eğitim Durumuna Ait Serbestlik Derecesi ve Standart Sapma

	En son bitirdiğiniz okul	Kişi		Std. Sapma	Serbestlik Derecesi	F	Anlamlılık (p)
		Sayısı	Ortalama				
Tükenmişlik	Eğtm Ens	72	2,37	0,5512	2	4,380	0,013
	4Yıllık	164	2,60	0,5421			
	Yüksk Lis, Dok.	25	2,48	0,7339			
Yeterlilik	Eğtm Ens	72	3,92	0,6074	2	1,661	0,192
	4Yıllık	164	3,95	0,4936			
	Yüksk Lis, Dok.	25	3,75	0,5193			

H_{00} : Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri mezun oldukları okula göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H_{10} : Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri mezun oldukları okula göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

% 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,013<0.05$ olduğundan H_{00} hipotezi Red Edilir. Yani; Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri mezun oldukları okula göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Tükenmişlik ile en son bitirilen okul arasındaki ortalamaya bakıldığında dört yıllık üniversite bitiren öğretmenlerin daha fazla tükenmişlik yaşadığını söyleyebiliriz. Bu da Eğitim Enstitüleri ile Üniversiteleri karşılaştıracak olursak, eğitim seviyesi arttıkça beklentilerinde doğru orantılı olarak arttığını, karşılanamayan beklentilerin kişiyi tükenmişliğe ittiğini söyleyebiliriz.

H_{01} : Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri mezun oldukları okula göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H_{11} : Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri mezun oldukları okula göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

% 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,192>0.05$ olduğundan H_{01} hipotezi Kabul Edilir. Yani; Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri mezun oldukları okula göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 29. Araştırmaya Katılanların Tükenmişlik ve Yeterlilik Ölçeği Cevaplarında Meslekteki Hizmet Süresine Ait Serbestlik Derecesi ve Standart Sapma

	Meslekteki hizmet süreniz	Kişi Sayısı	Ortalama	Std. Sapma	Serbestlik Derecesi	F	Anlamlılık (p)
Tükenmişlik	<= 1	9	2,29	0,5042	5	3,806	0,002
	2 - 5	39	2,56	0,5606			
	6 - 10	71	2,72	0,5900			
	11 - 20	66	2,54	0,5680			
	21 - 30	50	2,36	0,5456			
	31+	26	2,30	0,4642			
Yeterlilik	<= 1	9	3,77	0,4824	5	0,878	0,496
	2 - 5	39	4,06	0,4222			
	6 - 10	71	3,88	0,4367			
	11 - 20	66	3,95	0,5333			
	21 - 30	50	3,88	0,6969			
	31+	26	3,93	0,5586			

H_{00} : Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H_{10} : Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

% 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,002<0,05$ olduğundan H_{00} hipotezi Red Edilir. Yani; Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Analiz sonucuna bakıldığında 6-10 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin daha fazla tükenmişli yaşadığı görülmektedir.

Mesleğe yeni başlayan veya daha az kıdeme sahip öğretmenler, mesleğini uzun süre yapmış tecrübeli öğretmenlere oranla problemler karşısında daha fazla strese girmektedirler bu da duygusal olarak tükenmelerine yol açmaktadır.

H_{01} : Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H₁₁: Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

% 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,496 > 0,05$ olduğundan H₀₁ hipotezi Kabul Edilir.

Yani; Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 30. Araştırmaya Katılanların Tükenmişlik ve Yeterlilik Ölçeği Cevaplarında Mevcut Kurumdaki Hizmet Süresine Ait Serbestlik Derecesi ve Standart Sapma

	Bu okulda geçen hizmet süreniz	Kişi Sayısı	Ortalama	Std. Sapma	Serbestlik Derecesi	F	Anlamlılık (p)
Tükenmişlik	<= 1	65	2,51	0,5945	4	0,482	0,749
	2 - 5	104	2,52	0,5472			
	6 - 10	62	2,57	0,5830			
	11 - 15	26	2,49	0,5827			
	16+	4	2,19	0,7929			
Yeterlilik	<= 1	65	3,89	0,4416	4	1,693	0,152
	2 - 5	104	3,95	0,5803			
	6 - 10	62	3,94	0,4912			
	11 - 15	26	3,79	0,6133			
	16+	4	4,49	0,2080			

H₀₀: Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri okuldaki hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H₁₀: Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri okuldaki hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

% 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,749 > 0,05$ olduğundan H₀₀ hipotezi Kabul Edilir. Yani; Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri okuldaki hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H₀₁: Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri okuldaki hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H₁₁: Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri okuldaki hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

% 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,152>0.05$ olduğundan H₀₁ hipotezi Kabul Edilir. Yani; Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri okuldaki hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 31. Araştırmaya Katılanların Tükenmişlik ve Yeterlilik Ölçeği Cevaplarında Görev Türlerine Ait Serbestlik Derecesi ve Standart Sapma

	Görev türünüz	Kişi Sayısı	Ortalama	Std. Sapma	Serbestlik Derecesi	F	Anlamlılık (p)
Tükenmişlik	Ücretli	8	2,23	0,4126	2	3,929	0,021
	Sözleşme	24	2,27	0,5860			
	Kadrolu	229	2,56	0,5681			
Yeterlilik	Ücretli	8	3,31	0,9418	2	6,999	0,001
	Sözleşme	24	4,10	0,4701			
	Kadrolu	229	3,93	0,5054			

H₀₀: Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri görev türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H₁₀: Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri görev türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

% 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,021<0.05$ olduğundan H₀₀ hipotezi Red Edilir.

Yani; Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri görev türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H₀₁: Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri görev türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H₁₁: Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri görev türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

% 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,001<0.05$ olduğundan H₀₁ hipotezi Red Edilir. Yani; Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri görev türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Tablo 32. Araştırmaya Katılanların Tükenmişlik ve Yeterlilik Ölçeği Cevaplarında Branş Durumuna Ait Serbestlik Derecesi ve Standart Sapma

	Branşınız	Kişi Sayısı	Ortalama	Std. Sapma	Serbestlik Derecesi	F	Anlamlılık (p)
Tükenmişlik	Branş	141	2,63	0,5689	1	10,470	0,001
	Sınıf	119	2,40	0,5564			
Yeterlilik	Branş	141	3,89	0,4547	1	1,771	0,184
	Sınıf	119	3,97	0,6095			

H₀₀: Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H₁₀: Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

% 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,001<0.05$ olduğundan H₀₀ hipotezi Red Edilir. Yani; Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri görev branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Tabloda belirtildiği gibi Branş öğretmenlerinin tükenmişlik ortalaması sınıf öğretmenlerinden daha fazladır. Bu sonuç pek de şaşırtıcı değildir. Geçmişte ve günümüzde de yaşadığımız bir gerçek olan sınavlar bu sonucun bir etkeni olabilir. Üniversite sınavlarının ve Seviye Belirleme Sınavlarının öğrencilerin ve öğretmenlerin yaşamlarında yarattıkları stres bir gerçektir. Bu stresi en fazla yaşayan öğretmenlerde branş öğretmenleridir. Yüksek oranlarda yaşanan bu kaygı ve stres öğretmenleri tükenmişliğe itmektir.

H₀₁: Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H₁₁: Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

% 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,184>0.05$ olduğundan H₀₁ hipotezi Kabul Edilir. Yani; Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 33. Araştırmaya Katılanların Tükenmişlik ve Yeterlilik Ölçeği Cevaplarında Girilen Diğer Ders Türlerine Ait Serbestlik Derecesi ve Standart Sapma

	Girdiğiniz diğer ders türleri	Kişi Sayısı	Ortalama	Std. Sapma	Serbestlik Derecesi	F	Anlamlılık (p)
Tükenmişlik	1 Ders	35	2,84	0,5218	2	4,319	0,019
	2 Ders	7	2,70	0,4445			
	3 Ders Ve Üstü	9	2,29	0,4495			
Yeterlilik	1 Ders	35	3,94	0,4057	2	0,646	0,528
	2 Ders	7	3,92	0,4735			
	3 Ders Ve Üstü	9	4,11	0,3201			

H₀₀: Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri girdikleri ders çeşitliliğine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H₁₀: Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri girdikleri ders çeşitliliğine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

% 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,019<0.05$ olduğundan H₀₀ hipotezi Red Edilir. Yani; Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri girdikleri ders çeşitliliğine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H₀₁: Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri girdikleri ders çeşitliliğine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H₁₁: Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri girdikleri ders çeşitliliğine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

% 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,528>0.05$ olduğundan H_{01} hipotezi Kabul Edilir. Yani; Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri girdikleri ders çeşitliliğine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 34. Araştırmaya Katılanların Tükenmişlik ve Yeterlilik Ölçeği Cevaplarında Haftalık Ders Saatlerine Ait Serbestlik Derecesi ve Standart Sapma

	Haftalık ders saatiniz	Kişi Sayısı	Ortalama	Std. Sapma	Serbestlik Derecesi	F	Anlamlılık (p)
Tükenmişlik	18-20	49	2,42	0,5964	3	0,932	0,426
	21-23	48	2,50	0,6535			
	24-26	50	2,61	0,5420			
	27-30	113	2,54	0,5402			
Yeterlilik	18-20	49	4,05	0,4355	3	2,765	0,042
	21-23	48	3,84	0,5572			
	24-26	50	3,79	0,5181			
	27-30	113	3,97	0,5522			

H_{00} : Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri girdikleri ders saatine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H_{10} : Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri girdikleri ders saatine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

% 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,426>0.05$ olduğundan H_{00} hipotezi Kabul Edilir. Yani; Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri girdikleri ders saatine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H_{01} : Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri girdikleri ders saatine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H_{11} : Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri girdikleri ders saatine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

% 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,042<0.05$ olduğundan H_{01} hipotezi Red Edilir.

Yani; Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri girdikleri ders saatine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Tablo 35. Araştırmaya Katılanların Tükenmişlik ve Yeterlilik Ölçeği Cevaplarında Sınıftaki Ortalama Öğrenci Sayısına Ait Serbestlik Derecesi ve Standart Sapma

	Girdiğiniz sınıflardaki ortalama öğrenci sayısı	Kişi Sayısı	Ortalama	Std. Sapma	Serbestlik Derecesi	F	Anlamlılık (p)
Tükenmişlik	20-30	71	2,35	0,6210	3	3,482	0,016
	31-40	89	2,56	0,4840			
	41-50	95	2,59	0,5824			
	51-60 Üstü	6	2,85	0,6921			
Yeterlilik	20-30	71	4,11	0,4685	3	4,013	0,008
	31-40	89	3,85	0,5146			
	41-50	95	3,87	0,5610			
	51-60 Üstü	6	3,75	0,5957			

H_{00} : Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri girdikleri sınıflardaki öğrenci sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H_{10} : Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri girdikleri sınıflardaki öğrenci sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

% 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,016<0.05$ olduğundan H_{00} hipotezi Red Edilir. Yani; Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri girdikleri sınıflardaki öğrenci sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Tükenmişlik ile öğrenci sayısı arasındaki İstatistiksel ilişkiye göre , 51 ve 60 üstü öğrenci sayısına ait sınıflarda öğretmenlik yapmak öğretmenleri daha fazla tükenmişliğe itmektir. Kalabalık sınıflar özellikle kamu okullarının çözemediği sorunların başında gelir. Eski öğretim sistemine göre sınıfın kalabalık oluşu yine bir sorun teşkil etse de eğitim ve öğretimin işlenmesine olanak sağlıyordu.

Fakat değişen Milli Eğitim M¼fredatı ile eğitim ¼ğretimin Şekli ve ¼ğretmenin ve ¼ğrencinin g¼revi de deęiŐmiŐtir. Artık ¼ğretmen dersi anlatan tek anlatıcı ¼ğrencide sadece dinleyen değil. ¼ğretmen Rehber ¼ğrencide yaparak, yaşayarak ¼ğrenen kişi durumundadır. Deney ve etkinliklere dayalı bir ¼ğretim sistemini kalabalık sınıflarda y¼r¼tmek olanaksızdır. Bu olanaksızlık ¼ğretmeni mesleğinden soğutabilir, t¼kenmiŐlięe itebilir.

H₀₁: ¼ğretmenlerin yeterlilik dereceleri girdikleri sınıflardaki ¼ğrenci sayısına g¼re anlamlı bir farklılık g¼stermemektedir.

H₁₁: ¼ğretmenlerin yeterlilik dereceleri girdikleri sınıflardaki ¼ğrenci sayısına g¼re anlamlı bir farklılık g¼stermektedir.

% 95 g¼ven d¼zeyinde yapılan F Testi analizine g¼re anlamlılık s¼tunundaki değer $p=0,008<0.05$ olduğundan H₀₁ hipotezi Red Edilir. Yani; ¼ğretmenlerin yeterlilik dereceleri girdikleri sınıflardaki ¼ğrenci sayısına g¼re anlamlı bir farklılık g¼stermektedir.

Ortalama sonucuna bakıldığında 20-30 kişilik sınıflarda g¼rev yapan ¼ğretmenler kendilerini daha yeterli hissetmektedirler. Sınıflar kalabalıklaŐtıķça, ¼ğrenci katılımında, eğitim stratejilerinin uygulanmasında ve Sınıf y¼netiminde Problemlerin yaŐanmaması m¼mk¼n değildir.

Bu problemler ¼ğretmenin kendini yeterli hissetmemesine ve duygusal olarak t¼kenmesine, duyarsızlaŐmasına ve kişisel baŐarisının azalmasına yol aēabilir yani T¼m bu alt boyutların yaŐanması ¼ğretmeni t¼kenmiŐlik sendromuna itebilir.

3.2. Öğretmenlerin Tükenmişlik ve Yeterlik Ölçeğine Verdikleri Yanıtlara İlişkin Mesleki Yeterlik Sorusuna Ait Serbestlik Derecesi, Standart Sapma Değerleri ve Yorumu

Tablo 36. Araştırmaya Katılanların Tükenmişlik ve Yeterlilik Ölçeği Cevaplarında Öğretmenlik Yapma Sebebine Serbestlik Derecesi ve Standart Sapma

	Neden öğretmenlik yapıyorsunuz?	Kişi Sayısı	Ortalama	Std. Sapma	Serbestlik Derecesi	F	Anlamlılık (p)
Tükenmişlik	Ekonomik	36	2,67	0,4706	4	7,896	0,000
	Sevmek	176	2,40	0,5566			
	Toplumsal	18	2,92	0,4716			
	Başka İş Olmadığı	6	3,11	0,6433			
	Diğer	25	2,73	0,5787			
Yeterlilik	Ekonomik	36	3,97	0,4046	4	0,873	0,480
	Sevmek	176	3,93	0,5690			
	Toplumsal	18	3,96	0,5019			
	Başka İş Olmadığı	6	3,54	0,3918			
	Diğer	25	3,91	0,4515			

H_{00} : Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri öğretmenlik yapma nedenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H_{10} : Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri öğretmenlik yapma nedenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

% 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,000<0,05$ olduğundan H_{00} hipotezi Red Edilir. Yani; Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri öğretmenlik yapma nedenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H_{01} : Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri öğretmenlik yapma nedenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H_{11} : Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri öğretmenlik yapma nedenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

% 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,480>0.05$ olduğundan H_{01} hipotezi Kabul Edilir. Yani; Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri öğretmenlik yapma nedenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 37. Araştırmaya Katılanların Tükenmişlik ve Yeterlilik Ölçeği Cevaplarında Öğretmenlik Mesleği Tercihine Ait Serbestlik Derecesi ve Standart Sapma

	Öğretmenlik mesleğini isteyerek mi seçtiniz?	Kişi Sayısı	Ortalama	Std. Sapma	Serbestlik Derecesi	F	Anlamlılık (p)
Tükenmişlik	Evet	219	2,48	0,5624	1	9,444	0,002
	Hayır	42	2,77	0,5683			
Yeterlilik	Evet	219	3,93	0,5483	1	0,092	0,761
	Hayır	42	3,90	0,4348			

H_{00} : Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri mesleği isteyerek seçme durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H_{10} : Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri mesleği isteyerek seçme durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

% 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,002<0.05$ olduğundan H_{00} hipotezi Red Edilir. Yani; Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri mesleği isteyerek seçme durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Ortalama sonuçlarına bakıldığında öğretmenlik mesleğini isteyerek seçmeyenler daha fazla tükenmişlik yaşamaktadırlar. Kişilerin meslekleri yaşamlarının önemli bir parçasıdır. Mesleklerinde yaşadıkları iş doyumunu yaşamlarını da etkilemektedir. Kişiler yaşamının büyük bir bölümünü iş yerlerinde geçirirler. İşlerinde yaşadıkları doyumsuzluk, mutsuzluğa ve performans düşüklüğüne sebep olacaktır.

Bunu bir öğretmenin yaşaması eğitim öğretimin kalitesini düşürecek, hem zaman, hem para en önemlisi de ülkemizi emanet ettiğimiz neslin kalitesini

etkileyecektir. İnsan bir ülkenin en önemli kaynağıdır. Eğitim ve Öğretim sistemleri bu kaynakların verimli, kaliteli ve başarılı olabilmesi için çalışır. İnsanların kalitesi o ülkenin eğitim sisteminin nasıl işlediğinin bir göstergesidir.

H₀₁: Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri mesleği isteyerek seçme durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H₁₁: Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri mesleği isteyerek seçme durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

% 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,761>0.05$ olduğundan H₀₁ hipotezi Kabul Edilir. Yani; Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri mesleği isteyerek seçme durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 38. Araştırmaya Katılanların Tükenmişlik ve Yeterlilik Ölçeği Cevaplarında Bilgi ve Becerilerin İşle Uyumuna Ait Serbestlik Derecesi ve Standart Sapma

	Sahip olduğunuz bilgi ve becerilerin yaptığınız işle uyum içinde olduğunuzu düşünüyor musunuz?	Kişi Sayısı	Ortalama	Std. Sapma	Serbestlik Derecesi	F	Anlamlılık (p)
Tükenmişlik	Evet	237	2,49	0,5541	1	10,081	0,002
	Hayır	24	2,87	0,6447			
Yeterlilik	Evet	237	3,93	0,5391	1	0,002	0,965
	Hayır	24	3,92	0,4536			

H₀₀: Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri, sahip oldukları bilgi ve becerilerin yaptıkları işle uyum içinde olduğunu düşünmelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H₁₀: Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri, sahip oldukları bilgi ve becerilerin yaptıkları işle uyum içinde olduğunu düşünmelerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

% 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,002<0.05$ olduğundan H₀₀ hipotezi Red Edilir. Yani; Öğretmenlerin

tükenmişlik dereceleri, sahip oldukları bilgi ve becerilerin yaptıkları işle uyum içinde olduğunu düşünmelerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Ortalama sonuçlarına bakılırsa kişilerin bilgi ve becerilerinin yaptıkları işle uyumlu olmaması olanlara oranla daha fazla tükenmişlik yaşadıklarını göstermektedir.

H₀₁: Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri, sahip oldukları bilgi ve becerilerin yaptıkları işle uyum içinde olduğunu düşünmelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H₁₁: Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri, sahip oldukları bilgi ve becerilerin yaptıkları işle uyum içinde olduğunu düşünmelerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

% 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,965>0.05$ olduğundan H₀₁ hipotezi Kabul Edilir. Yani; Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri, sahip oldukları bilgi ve becerilerin yaptıkları işle uyum içinde olduğunu düşünmelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 39. Araştırmaya Katılanların Tükenmişlik ve Yeterlilik Ölçeği Cevaplarında Emekli Olma İsteğinin Hızına Ait Serbestlik Derecesi ve Standart Sapma

	Bir fırsat olursa hemen emekli olur musunuz?	Kişi Sayısı	Ortalama	Std. Sapma	Serbestlik Derecesi	F	Anlamlılık (p)
Tükenmişlik	Evet	91	2,70	0,6618	1	13,713	0,000
	Hayır	170	2,43	0,4956			
Yeterlilik	Evet	91	3,91	0,5395	1	0,062	0,804
	Hayır	170	3,93	0,5279			

H₀₀: Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri fırsat bulunca emekli olmak isteyip istememelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H₁₀: Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri fırsat bulunca emekli olmak isteyip istememelerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

% 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,000<0.05$ olduğundan H₀₀ hipotezi Red Edilir. Yani; Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri fırsat bulunca emekli olmak isteyip istememelerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H₀₁: Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri fırsat bulunca emekli olmak isteyip istememelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H₁₁: Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri fırsat bulunca emekli olmak isteyip istememelerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

% 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,804>0.05$ olduğundan H₀₁ hipotezi Kabul Edilir. Yani; Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri fırsat bulunca emekli olmak isteyip istememelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 40. Araştırmaya Katılanların Tükenmişlik ve Yeterlilik Ölçeği Cevaplarında Mesleki Yeterlilik Sorusuna Ait Serbestlik Derecesi ve Standart Sapma

	Kendinizi mesleki açıdan yeterli hissediyor musunuz?	Kişi Sayısı	Ortalama	Std. Sapma	Serbestlik Derecesi	F	Anlamlılık (p)
Tükenmişlik	Evet	221	2,49	0,5840	1	4,845	0,029
	Hayır	40	2,71	0,4698			
Yeterlilik	Evet	221	3,93	0,5462	1	0,077	0,781
	Hayır	40	3,90	0,4432			

H₀₀: Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri mesleki açıdan kendilerini yeterli hissedip hissetmediklerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H₁₀: Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri mesleki açıdan kendilerini yeterli hissedip hissetmediklerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

% 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,029<0.05$ olduğundan H₀₀ hipotezi Red Edilir. Yani; Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri mesleki açıdan kendilerini yeterli hissedip hissetmediklerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

İstatistiksel analiz sonuçlarından da görüldüğü gibi öğretmenin kendini mesleki açıdan yeterli hissedip hissetmemesi arasındaki fark tükenmişliği ile ilişkilidir. Kendini

mesleki açıdan yeterli hisseden öğretmenler daha az tükenmişlik duygusuna kapılmaktadır.

H₀₁: Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri mesleki açıdan kendilerini yeterli hissedip hissetmediklerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H₁₁: Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri mesleki açıdan kendilerini yeterli hissedip hissetmediklerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

% 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,781>0.05$ olduğundan H₀₁ hipotezi Kabul Edilir.

Yani; Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri mesleki açıdan kendilerini yeterli hissedip hissetmediklerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Derslerin planlanmasında farklı yöntem ve tekniklere yer verilmesi artık kaçınılmazdır. Öğretmenler tüm bu gelişmeleri yakından takip etmeli mesleki yeterliliklerini arttırmalıdır. Araştırmacılara öneriler olarak, İstanbul ili Kartal ilçesinde yapılan bu araştırma diğer şehirlerde de yapılabilir ve benzerlikler ortaya çıkarılabilir.

3.3. Öğretmenlerin Tükenmişlik ve Yeterlik Ölçeğine Verdikleri Yanıtlara İlişkin veli ve Öğrenci Sorumluluklarına Ait Serbestlik Derecesi, Standart Sapma Değerleri ve Yorumu

Tablo 41. Araştırmaya Katılanların Tükenmişlik ve Yeterlilik Ölçeği Cevaplarında Velilerin Sorumluluklarına İlişkin Serbestlik Derecesi ve Standart Sapma

	Öğrenci velilerinizin kendilerine düşen sorumlulukları yerine getirdiklerini düşünüyor musunuz?	Kişi Sayısı	Ortalama	Std. Sapma	Serbestlik Derecesi	F	Anlamlılık (p)
Tükenmişlik	Evet	73	2,27	0,5862	1	21,655	0,000
	Hayır	188	2,62	0,5368			
Yeterlilik	Evet	73	4,02	0,6117	1	3,498	0,063
	Hayır	188	3,89	0,4927			

H_{00} : Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri velilerin kendilerine düşen sorumlulukları yerine getirip getirmediği yönündeki düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H_{10} : Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri velilerin kendilerine düşen sorumlulukları yerine getirip getirmediği yönündeki düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

% 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,000<0.05$ olduğundan H_{00} hipotezi Red Edilir. Yani; Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri velilerin kendilerine düşen sorumlulukları yerine getirip getirmediği yönündeki düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Tabloda da görüldüğü gibi soruya verilen hayır cevabı ortalamasının fazla olması yani öğretmenlerin velilerin kendileri üzerine düşen sorumlulukları yerine getirmemelerini düşünmeleri onları tükenmişlik duygusuna itmektir.

H₀₁: Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri velilerin kendilerine düşen sorumlulukları yerine getirip getirmediği yönündeki düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H₁₁: Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri velilerin kendilerine düşen sorumlulukları yerine getirip getirmediği yönündeki düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

% 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,063>0,05$ olduğundan H₀₁ hipotezi Kabul Edilir. Yani; Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri velilerin kendilerine düşen sorumlulukları yerine getirip getirmediği yönündeki düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 42. Araştırmaya Katılanların Tükenmişlik ve Yeterlilik Ölçeği Cevaplarında Öğrencilerin Sorumluluklarına İlişkin Serbestlik Derecesi ve Standart Sapma

	Öğrencilerinizin sorumluluklarını yerine getirdiklerini düşünüyor musunuz?	Kişi Sayısı	Ortalama	Std. Sapma	Serbestlik Derecesi	F	Anlamlılık (p)
Tükenmişlik	Evet	85	2,19	0,5022	1	49,584	0,000
	Hayır	176	2,68	0,5363			
Yeterlilik	Evet	85	4,04	0,6327	1	5,876	0,016
	Hayır	176	3,87	0,4663			

H₀₀: Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri öğrencilerinin sorumlulukları yerine getirip getirmediği yönündeki düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H₁₀: Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri öğrencilerinin sorumlulukları yerine getirip getirmediği yönündeki düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

% 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,000<0,05$ olduğundan H₀₀ hipotezi Red Edilir. Yani; Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri öğrencilerinin sorumlulukları yerine getirip getirmediği yönündeki düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Ortalama sonuçlarına bakılırsa öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirmediğini düşünen öğretmenler tükenmişlik duygusu içine sürüklenmektedirler.

H₀₁: Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri öğrencilerinin sorumlulukları yerine getirip getirmediği yönündeki düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

H₁₁: Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri öğrencilerinin sorumlulukları yerine getirip getirmediği yönündeki düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

% 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,016<0.05$ olduğundan H₀₁ hipotezi Red Edilir. Yani; Öğretmenlerin yeterlilik dereceleri öğrencilerinin sorumlulukları yerine getirip getirmediği yönündeki düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Uygulamacılara şu önerilerde bulunabiliriz; Kişilerin yeterlik algısının, tükenmişliğe, duyarsızlaşmaya ve iş doyumunda azalmaya, sebep olabildiği anlaşılmıştır. Bu durumda öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini en aza indirmek için yeterliği ele almaya dikkat edilmelidir. Okulların Eğitim- Öğretime hazırlandığı seminer dönemlerinde yapılan mesleki çalışmalarda bu konuya önem verilmelidir. Özellikle mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin sınıf yönetiminde etkin ve kendini öğrenci karşısında yeterli hissetmesi için yeterli kişisel ve mesleki donanıma sahip olması gerekir.

Bu çalışmalarda yaparak yaşayarak öğrenme tekniklerinden olan Yaratıcı Drama tekniğinden yararlanılabilir. Yaratıcı drama öğrenmede, kişinin kendini tanımasında ve kişinin kendine olan güvenini arttırmasında kullanılacak bir yöntemdir. Öğretmenin böyle bir teknikle tanışması yeterlik inancının gelişmesine katkı sağlayabilir. Tükenmişlik duygusuna kapılan öğretmenler öğrencilerle ve iş arkadaşları ile iletişim kurmakta güçlük çekerler. Bu yöntem öğretmenlerin sosyal gelişimine, dil ve iletişim becerilerinin de gelişmesine katkı sağlayabilir.

Orta öğretimde görev yapan öğretmenlerin, öğretmen tükenmişliği ile yeterlik algısı arasındaki ilişki ile ilgili araştırmalar yapılabilir. Aynı çalışma ilköğretimde görev yapan Fen ve Teknoloji öğretmenleri ile yapılabilir.

SONUÇ

İstanbul ili Kartal ilçesinde ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin tükenmişlik yaşantıları ve yeterlik algıları arasındaki bağın saptanması amacıyla yapılan bu çalışma 261 öğretmenin yanıtları değerlendirilerek hazırlanmıştır.

Araştırma genel olarak kamu okullarında uygulanmıştır (%82,4'ü kamuya ait bir okulda, %17,6'sı ise özel okul). Cinsiyet olarak araştırmaya daha fazla bayan öğretmenler katılmıştır (%66,7'si kadın ve %33,3'ü ise erkektir). Yaş dağılımları ise, 30 ve 40 arası yoğunluktadır. Ortalama mesleki hizmet süreleri 15,2 yıl, ortalama okuldaki hizmet süresi 5 yıldır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %54,2'si branş, %45,8'i sınıf öğretmenidir.

Öğretmenlerin, %43,5'i haftada 27-30 saat derse girmektedir. Öğretmenlerin girdikleri sınıflardaki ortalama öğrenci sayısı dağılımları ortalama 40 kişidir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik yapma nedenlerine baktığımızda en çok %67,4 ile sevmek belirtilmiştir. Onu %13,8 ile ekonomik nedenler, %6,9 ile toplumsal nedenler ve %2,3 ile başka iş olmadığı için cevapları izlemiştir. Öğretmenlerin %83,9'u öğretmenlik mesleğini isteyerek seçtiğini belirtmiştir.

Öğretmenlerin üçte ikisi hemen emekli olmak istemedikleri ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin %72'si velilerin ve %64'ü öğrencilerin eğitimi önemsemediklerini belirtmişlerdir. % 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,000<0,05$ olduğundan, öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri; cinsiyetlerine ve okuldaki hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemekteyken birçok duruma göre ise farklılık gösterip tükenmişliliği etkilemektedir. Sorulara alınan yanıtlar baz alınarak bu sonuçlar elde edilmiştir. Bunları şu şekilde ifade edebiliriz.

Öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri; çalıştıkları okul türü, yaş durumu, mezun oldukları okul, ders çeşitliliği, mesleki kıdem, görev türü sınıflardaki öğrenci sayısına sahip oldukları bilgi ve becerilerin yaptıkları işle uyum içinde olduğunu düşünmelerine, öğretmenlik yapma nedenlerine, mesleki açıdan kendilerini yeterli hissedip hissetmediklerine, velilerin kendilerine düşen sorumlulukları yerine getirip

getirmedikleri yönündeki düşüncelerine, öğrencilerinin sorumlulukları yerine getirip getirmedikleri yönündeki düşüncelerine, fırsat bulunca emekli olmak isteyip istememelerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

% 95 güven düzeyinde yapılan F Testi analizine göre anlamlılık sütunundaki değer $p=0,000<0.05$ olduğundan, öğretmenlerin yeterlik derecelerini olumlu ya da olumsuz etkileyen faktörleri şu şekilde toparlayabiliriz.

Öğretmenlerin yeterlik dereceleri; cinsiyetlerine, yaşlarına, okuldaki hizmet sürelerine öğretmenlik yapma nedenlerine, mesleği isteyerek seçme durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Öğretmenlerin yeterlik dereceleri; çalıştıkları okul türü, mezun oldukları okul, mesleki kıdem, görev türü, ders çeşitliliğine, sınıflardaki öğrenci sayısına, girdikleri ders saatine, öğrencilerinin sorumlulukları yerine getirip getirmedikleri yönündeki düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Hipotez sonuçlarına göre aşağıdaki sonuçlara varmamız mümkündür;

Kamuda çalışan öğretmenlerin özel okullarda çalışan öğretmenlerden daha fazla tükenmişlik yaşadıklarını ortaya çıkmıştır. 31-40 yaşları arası tükenmişliğin en fazla yaşandığı yaş aralığıdır. Tükenmişlik ile en son bitirilen okul arasındaki ortalama bakıldığında 4 yıllık üniversite bitiren öğretmenlerin daha fazla tükenmişlik yaşadığını söyleyebiliriz. Branş öğretmenlerinin tükenmişlik ortalaması sınıf öğretmenlerinden daha fazladır. Özel okul öğretmenlerinin yeterlik algısı kamu öğretmenlerinden daha fazladır.

Cinsiyet ile tükenmişlik arasında anlamlı bir farklılık çıkmamasına rağmen ortalamadan da anlaşıldığı gibi kadınların ki erkeklerden daha yüksektir. 6-10 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin daha fazla tükenmişli yaşadığı görülmektedir. Tükenmişlik ile öğrenci sayısı arasındaki istatistiksel ilişkiye göre, 51 ve 60 üstü öğrenci sayısına ait sınıflarda öğretmenlik yapmak öğretmenleri daha fazla tükenmişliğe itmektir. 20-30 kişilik sınıflarda görev yapan öğretmenler kendilerini daha yeterli hissetmektedirler. Öğretmenlik mesleğini isteyerek seçmeyenler daha fazla tükenmişlik yaşamaktadırlar.

İstatistiksel analiz sonuçlarından da görüldüğü gibi öğretmenin kendini mesleki açıdan yeterli hissedip hissetmemesi arasındaki fark tükenmişliği ile ilişkilidir. Kendini mesleki açıdan yeterli hisseden öğretmenler daha az tükenmişlik duygusuna kapılmaktadır.

KAYNAKÇA

Akçamete, G., - Kaner, S., - Sucuoglu, B., Öğretmenlerde Tükenmişlik İş Doyumu ve Kişilik. Ankara, 2001.

Akgündüz, H., Eğitime Dair Kuramsal ve Tarihsel Çözümlerler, Diyarbakır, Ders Notları, Diyarbakır, 2005.

Aktaş, I., Teacher Efficacy of Pre-service Teachers in Abant İzzet Baysal University in Turkey, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, The Faculty of The Graduate Collage at the University of Nebraska, Lincoln, 2003.

Algan, C. E., Özel Okullarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-yeterlikleri ve Derslerinde Bilgi Teknolojilerinden Yararlanma Durumları, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2006.

Alkan, C.,- Hacıoğlu, F., Öğretmenlik Uygulamaları, İstanbul, 1997.

Altuntaş, E., Stres Yönetimi, İstanbul, 2003.

Aydın, B., - Akbağ, M., - Tuzcuoğlu, S., - Yayıcı, L., - Ağır, M., Gelişim ve Öğrenme, Ankara, 2005.

Aydın, İ., İş Yaşamında Stres, Ankara, 2001.

Bandura, A., “Self-Efficacy: The Exercise Of Control”, New York, 1997.

Bandura, A., Social Foundations Of Thought And Action: A Social Cognitive Theory englewoo, 1986.

Bandura, A., Cultivate Self Efficacy For Personal and Organizational Effectiveness. In E. A. Locke (Ed.) Handbook of Principles Of Organizational Behavior, 2000.

Baysal, A., Lise ve Dengi Okul Öğretmenlerinde Meslekte Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 1995.

Bıkmaz, H.F., “Sınıf Öğretmenlerinin Fen Öğretiminde Öz-yeterlik İnancı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, Milli Eğitim Dergisi, Sayı.161, Ankara 2004.

Bilgin, N., Sosyal Psikoloji Sözlüğü, İstanbul, 2003.

Brouwers, A., - Tomic, W., Teacher Burnout, Perceived Self Efficacy İn Classroom Management, And Student Disruptive Behaviour İn Secondary Education. Education And Society, 17, Los Angeles, 1997.

Brouwers, A., - Welko, T., “A Test of The Factorial Validity of The Teacher Efficacy Scale,” Research in Education, Cilt 69, Los Angeles 2003.

Budak, G., - Sürgevil, O., “Tükenmişliği ve Tükenmişliği Etkileyen Örgütsel Faktörlerin Analizine İlişkin Akademik Personel Üzerinde Bir Uygulama”, D.E.Ü.İ.İ.B.F. Dergisi, Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, 20(2), İzmir, 2005, ss.95-108.

Bursahoğlu, Z., Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını, 7.Baskı, Ankara, 1987.

Cherniss, C., Role Of Professional Self Efficacy İn The Etiology And Amelioration Of Burnout. In, W. B. Schaufeli, C. Maslach & T. Marek (Eds.) Professional Burnout. Washington, 1993.

Cropanzano, R., - Mohler, C., - Byrne, Z. S., Emotional Exhaustion, Work Relationships and Health Effects on Organizational Outcomes. Presented At the 19 Annual Conference Of The Society Of Industrial and Organizational Psychology, Chicago, Illinois, 2004.

Çam, O., The burnout in nursing academicians in Turkey, International Journal of Nursing Studies, 38,İzmir, 2001.

Çimen, S., İlköğretim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Yaşantıları Ve Yeterlik Algıları, Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli, 2007.

Çiper, A., Tükenmişlik Sendromunun Hizmet Kalitesine Etkisi Ve Çağrı Merkezi Uygulaması, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İstanbul, 2006.

Deckard, G.- Meterko, M. - Field, D., Physician Burnout: An Examination Of Personal, Professional And Organizational Relationships. Medical Care, 32 (7),Miami, 1994.

Dolan, N., The Relationship Between Burnout And Job Satisfaction İn Nurses. Journal Of Advenced Nursing, 12(1), New York,1987.

Dolu, G., Onkolojide Çalışan Hekimlerde Tıbbi Sosyal Çalışma Açısından Tükenmişlik Sendromunun Araştırılması, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul,1997.

Dorman, J., Testing A Model For Teacher Burnout. Austrain Journal Of Educational & Developmental Psychology. Vol. 3. England, 2003.

Erden, M., Öğretmenlik Mesleğine Giriş, İstanbul, 1998.

Eren, E., - Kaya, N.,”Ödüllendirmede Yeni Düşünce Boyutları ve Bir Araştırma”. 8. Ulusal Yönetim Organizasyon Kongresi, Erciyes Üniversitesi, Nevşehir, 2000.

Eren, E., Yönetim Psikolojisi, İstanbul İşletme İktisadı Enstitüsü yayını, no: 105, İstanbul, 1989.

Ersin, M., Eğitimde Psikolojinin Rolü, İstanbul, 1981.

Ersoy, F., - Yıldırım, C., - Edirne Y., “Tükenmişlik (Staff Burnout) Sendromu”
Sürekli Tıp Eğitim Dergisi Sayı. 10 Maltepe, Ankara, 2001.

Farber, B., Introduction:Understanding and Treating Burnout in a Changing Culture. Psychotherapy in Practice, Vol. 56 (5), New York, 2000.

Firth, H., Burnout And Professional Depression. Journal Of Advanced Nursing, 11 (6),United Kingdom, 1986.

Flores, B. B., - Clark, E. R., A Critical Examination of Normalists’ Self Conceptualization and Teacher Efficacy Hispanic Journal of Behavioral Sciences, Vol.25, Minneapolis, 2004.

Gibson, S., - Myron, D., “Teacher Efficacy: A construct Validation,” Journal of Educational Psychology, Cilt 76, Sayı 4, Washington, USA, 1984.

Gillespie, D. F., Burnout Among Social Workers, New York, 1987.

Girgin, G., İlkokul Öğretmenlerinde Meslekte Tükenmişliğin Gelişimini Etkileyen Değişkenlerin Analizi Ve Bir Model Önerisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 1995.

Goddard, R. D., - Goddard, Y. L., “A Multilevel Analysis of The Relationship Between Teacher and Collective Efficacy in Urban Schools,” Teaching and Teacher Education, Cilt 17, London, 2001.

Grandey, A. A., - Cropanzano, R., The Conservation Of Resources Model Applied To Work-Family Conflict and Strain. Journal Of Vocational Behavior, 54, New York, USA, 1999.

Guglielmi, R. S., Tatrow, K., Occupational Stress, Burnout And Health In Teachers: A Methodological and Theoretical Analysis.. Review of Educational Research. Vol. 68, Los Angeles, USA, 1998.

Houkes, I., - Janssen, P., - Peter, M., - Jonge, de J., Nijhuis, J., Frans, N., Specific “Relationships Between Work Characteristics and Intrinsic Work Motivation, Burnout and Turnover Intention”: A Multi-Sample Analysis. Eurpoean Journal Of Work and Organizational Psychology,10 (1), 2001.

Hoy, A. W., Changes in Teacher Efficacy During The Early Years of Teaching, Paper Presented at the Annual Meeting of The American Educational Research Association: New Orleans, LA. Session 43.22 Qualitative and Quantitative Approaches to Examining Efficacy in Teaching and Learning, April 28, 2000.

Iwanicki, E.F., Toward Understanding And Alleviating Teacher Burnout. Theory into Praticce, 22(1), 1983.

Izgar, H., Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik, Ankara, 2001.

Izgar, H., Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeyleri, Nedenleri Ve Bazı Etken Faktörlere Göre İncelenmesi (Orta Anadolu örneği), Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2000.

Jackson, E. S., - Schuler S. R., A Meta-Analysis and Conceptual Critique of Research On Rol Ambiguity and Rol Conflict In Work Settings. Organizational Behaviour and Human Decision Processes, 36, 1985.

Jackson, E. S., - Schuler S. R., Preventing Emplpyee Burnout, Amacom Periodicals Division american Management Associations, 1983.

Kapıcı Zengin, U., İlköğretim Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algıları ve Sınıf İçi İletişim Örüntüleri, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, 2003.

Karahan, Ş., Özel Eğitim Okullarında Çalışan Eğitimcilerin Öz yeterlik Algılarının ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2008.

Korkmaz, İ., Sosyal Öğrenme Kuramı. Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi, Ankara, 2002.

Krause, A., - Schüpbach, H., -Ulich, E., - Wülser, M., “Arbeitsort Schule: Organisations- und arbeitspsychologische Perspektiven” ,2007.

Kyriacou, C., Stress-Busting for Teachers. Cheltenham: Nelson Thornes, 2000.

Malan, A. M., - Rothman, S., - Rothman, J. C., “Sense of Coherence, Coping and Burnout in a Corporate Pharmacy Group Presented” at the 7. Annual Psy 55 A Conference, Johannesburg, 13-17 August, 2001.

Maraşlı, M., Lise Öğretmenlerinin Bazı Özelliklerine ve Öğrenilmiş Güçlülük Düzeylerine Göre Tükenmişlik Düzeyleri, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Ankara, 2003.

Maslach, C., - Leiter, M.P., The Truth About Burnout. San Francisco, CA: Jossey Bass, 1997.

Mearns, J., - Cain, E. J., Relationships Between Teachers’ Occupational Stress and Their Burnout And Distress: Roles Of Coping And Negative Mood Regulation Expectancies. Anxiety, Stres and Coping, Vol.16, No.1, 2001.

Meirer, S. T., Toward a Theory Of Burnout. Human Relations, 36(10), 1983.

Orhan, F., Bilgisayar Öğretmen Adaylarının, Bilgisayar Kullanma Öz-Yeterlik İnancı İle Bilgisayar Öğretmenliği Öz-Yeterlik İnancı Üzerine Bir Çalışma. Eurasian Journal Of Educational Research, (21), 2005.

Örmen, U., Tükenmişlik Duygusu ve Yöneticiler Üzerinde Bir Uygulama, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 1993.

Özdemir A. K.- Akın C.- Özdemir, H. D.- Çınar Z., “Dişhekimliği Fakültesi Öğretim Elemanlarında Mesleki Tükenmişlik Ölçeğinin Değerlendirilmesi” Cumhuriyet Üniversitesi Diş Hekimliği Fakültesi Dergisi, Cilt: 2, Sayı: 2, 1999.

Pajares, F., - Schunk, D. H., In H. Marsg-h, R. Craven., D. Mcinerney (eds),, International Advances in Self Research. Vol.2 Greenwich, CT:Information Age Publishing, 2005.

Pajares, F. - Schunk, D. H., Self-Beliefs and School Success: Self-Efficacy, Self Concept and School Achievement In R. Riding & S. Royner (Eds.) Perception, London: Ablex Publishing, 2001.

Pajares, F., - Schunk, D. H., “Self Efficacy in Education Revisited Empirical and Applied Evidence Chapter 6 Big Theories” A Volume in Research on Sociocultural Influences on Motivation and Learning, 2004.

Pajares, F., “Current Directions in Self Efficacy Research In M. Maehr & P. R. Pintrich” (Eds.) Advances in Motivation and Achievement. Vol. 10, Greenwich, CT: JAI Pres, 1997.

Pajares, F., Self Efficacy Beliefs in Academic Settings Review of Educational Research, 66 (4), 1996.

Pajares, F., “Current Directions in Self Efficacy Research” In M. Maehr &P.R. Pintrich (Eds.) Advances in Motivation and Achievement. Cilt 10, s. 1–49. Greenwich, CT: JAI Pres, 1997.

Pomaki, G.- Anagnostopoulou, T., A Test and Extension of The Demand/ Control/ Social Support Model: Prediction of wellness/ Health Outcomes in Grek Teachers. Psychology and Health, Vol.18, No.4, 2003.

Rogers, D.P., Helping Employees Cope With Burnout. Business (October December), 3-7, 1984.

Sabuncuoğlu, Z., - Tüz, M., Örgütsel Psikoloji, Bursa, 2001.

Sağlam, F., İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Derslerinde Bilgi Teknolojisi Kaynaklarından Yararlanma, Öz-Yeterlikleri ve Etki Algılarının Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007.

Say, M., Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Öz-yeterlik İnanışları, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2005.

Schaufeli, W., - Enzmann, D., The Burnout Companion the Study and Practice: A Critical Analysis Yayınlayan: CRC Pres, Practice: Taylor & Francis, 1998.

Schaufeli, W., - Bakker, B.A., Job Demands, Job Resources, and Their Relationship With Burnout and Engagement. A Multi - Sample Study Journal Of Organizational Behaviour. 25, 2004.

Schaufeli, W., - Maslach, C., - Marek, T., Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research, 1996.

Schaufeli, W.B., Van Dierendonck, D., The Construct Validity Of Two Burnout Measures, Jurnal Of Organizational Behavior, 1993.

Schunk, D. H., "Self Efficacy and Academic Motivation" Educational Psychologist, Cilt 26, 1991.

Schwab, L. R., - Jackson, E., - Schuler, S. - Randall, S., Educator Burnout: Sources and Consequences Educational Research Quarterly Vol.10, No 3, 1986.

Senemoğlu, N., Gelişim Öğrenme Ve Kuraldan Uygulamaya Öğretim (11. baskı). Ankara, 1998.

Silah, M., Çalışma Psikolojisi (1. Baskı). Ankara, 2001.

Solmuş, T., İş Yaşamında Duygular Ve Kişilerarası İlişkiler (Psikoloji Penceresinden İnsan Kaynakları Yönetimi), İstanbul, 2004.

Stalker, C., - Harvey, C., Professional Burnout in Social Service Organizations. A Review of Theory, Research and Prevention, 2000.

Sucuoğlu, B., - Kuloğlu, N., “Özürli Çocuklarda Çalışan Öğretmenlerde Tükenmişliğin Değerlendirilmesi”, Türk Psikoloji Dergisi, Cilt: 11, Sayı:36, Ankara, 1996.

Suran, B. G., - Sheridan, E. P., Management of burnout: Training psychologists in professional life span perspectives. Professional Psychology: Research And Practice. 15 (6), 1985.

Sürgevil, O., Çalışma Hayatında Tükenmişlik Sendromu Tükenmişlikle Mücadele Teknikleri, Ankara, 2006.

Taris, W. T., - Le Blanc, M. P., - Schaufel, B. W., - Schreurs, G., Paul, J., Are There Casual Relationships Between The Dimensions Of The Maslach Burnout Inventory? A Review And Two Longitudinal Tests. Work & Stres, 19 (3), 2005.

Tobin, T. J., - Ralph O., - Muller, L., - Turner, M., “Organizational Learning and Climate As Predictors of Self Efficacy” Social Psychology of Education, Cilt 9, 2006.

Torun, A., Tükenmişlik, Aile Yapısı Ve Sosyal Destek İlişkileri Üzerine Bir İnceleme, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1995.

Tuğrul, B., - Çelik, E., “Normal Çocuklarla Çalışan Anaokulu Öğretmenlerinde Tükenmişlik”, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, cilt:2 Sayı:12, 2002.

Tully, A., Stres, Source Of Stres And Ways Of Coping Among Psychiatric Nursing Students, Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing, 11, 2004.

Tümkiye, S., Öğretmenlerdeki Tükenmişlik Görülen Psikolojik Belirtiler ve Başa Çıkma Davranışları, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1996.

Wessells, D.T., - Kutscher, A. H., “Professional Burnout in Medicine and the Helping Professions”, 1989.

Wood, T., - McCarthy, C., Understanding and Preventing Teacher Burnout. ERIC Clearinghouse on Teaching and Teacher Education Washington, 2002.

Woolfolk, W.K., Teachers’ Sense Of Efficacy And The Organizational Health Of Schools. Elementary School Journal, (93), 1993.

Yeşilyaprak, B., - Aydın, Betül., - Can, Gürhan., Gelişim-Öğrenme-Öğretim, Ankara, 2006.

Yıldırım, F., Banka Çalışanlarında İş Doyumu Ve Algılanan Rol Çatışması İle Tükenmişlik Arasındaki İlişki, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1996.

Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:III, Sayı:II, Aralık 2006.

Collins, K. M. T., - Terry, L. J., - Lynn, C. M.- Anthony, J. O., - Witcher, L. A., - Witcher, A. E., “Relationship Between Teacher Efficacy and Beliefs About Education Among Preservice Teachers,” Paper 97 Presented at the Annual meeting of the Mid-South Educational Research Association, Chattanooga, November 6, 2002, http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/1a/eb/a7.pdf (09.09.2007)

Ersoy, F., - Yıldırım, C., - Edirne, T., Tükenmişlik Sendromu. 2001. <http://www.ttb.org.tr/STED/sted2001/html> (12.02.2007)

Fives, H., “What Is Teacher Efficacy and How Does It Relate to Teachers’ Knowledge? A Theoretical Review”., Paper Presented at the American Educational

Research Association Annual Conference, Chicago, April 2003.
http://www6.tlct.ttu.edu/hfives/Fives_AERA_2003.pdf (24.06.2009)

Gwyther, R. C., - Noone, S. S., Burnout In Nonprofit Executive Directors:
Identification Of Job-related Variables. 2000, www.uncc.edu (14.03.2009)

Henson, R. K., Teacher Saelf-Efficacy: Substantive Implications and Measurement Dilemmas, Paper presented at Annual Meeting of the Educational Research Exchange, Texas A & M University, College Station, 2001.
<http://www.des.emory.edu/mfp/EREkeynote.PDF> (01.11.2007)

Kırılmaz, A.Y., - Çelen, Ü., - Sarp, N., İlköğretimde Çalışan Bir Öğretmen Grubunda Tükenmişlik Durumu Araştırması, İlköğretim Online 2 (1), 2003,
[Http://ilkogretim-online.org.tr](http://ilkogretim-online.org.tr). (24.06.2009)

Irizzary, R., Self Efficacy &Motivation Effects on Online Psychology Student Retention, USDLA Journal. Vol. 16 No. 12, 2002.
http://www.usdla.org/html/journal/DEC02_Issue/article07.html (13.04.2009)

Soran, H., - Gerçek, C., - Köseoğlu, P., - Yılmaz, M., “Öğretmen Öz-Yeterlik İnancı”, sayı:58, Ankara, 2004., <http://www.yayim.meb.gov.tr/dergiler/> (05.05.2008)

Megan, T. M., - Hoy, A. W., – Hoy, W. K., “Teacher Efficacy: Its Meaning and Measure,” Review of Educational Research, Cilt 68, Sayı. 2, 1998.,
http://www.des.emory.edu/mfp/RER_TeacherEfficacy1998.pdf (01.11.2007)

<http://blog.milliyet.com.tr/Blog.aspx?BlogNo=77458> (19.06.2009).

<http://www.ohiostate.edu> (22.04.2009)

<http://www.ttb.org.tr/STED/sted0201/1.html> (24.06.2009)

http://www.usdla.org/html/journal/DEC02_Issue/article07.html (24.06.2009)

ÖZGEÇMİŞ

1981 yılında İstanbul'da doğdu. İlköğrenimini Bahçelievler İlköğretim Okulu'nda ve orta öğrenimini Bahçelievler (Yayla) Orta Okulu'nda tamamladıktan sonra Özel Marmara Koleji Fen Lisesi'nden mezun oldu. Haziran 2002 yılında Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümü'nde lisans eğitimini tamamladı. 2006 yılında Beykent Üniversitesi İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans eğitimine başladı .

Ağustos 2003 yılından beri Özel Kıraç İlköğretim Okulu'nda 4, 5, 6, 7 ve 8'inci sınıflarda Fen ve Teknoloji Dersleri dalında öğretmenliğine devam eden Dilber aynı zamanda Fen ve Teknoloji Kulüp Danışmanlığı ve Proje ve Performans Görevleri Koordinatörlüğü görevini de sürdürmektedir. Dilber evli ve orta derecede İngilizce bilmektedir.

Emel DİLBER

EKLER

EK 1: ANKET FORMU

Sayın Meslektaşım,

Bu araştırmada elde edilen veriler, araştırmanın amacı olan bilimsel çalışma dışında kullanılmayacaktır. Araştırmanın amacı Öğretmenlerin tükenmişlik yaşantıları ile yeterlik algılarını öğretmen görüşlerine bağlı olarak değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Çalışmanın güvenilirliği açısından lütfen her soruyu yanıtlayınız ve isim yazmayınız.

Zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.

Emel DİLBER

Beşkent Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi

E-mail: dilberemel81@hotmail.com

I. BÖLÜM

Bu bölümde kişisel durumunuza ilişkin sorular bulunmaktadır. Lütfen her soruda durumunuza uygun seçeneği işaretleyiniz.

1-Okul türü (.....) Kamu (.....) Özel

2-Cinsiyetiniz (.....) 1.Kadın (.....) 2. Erkek

3-Yaşınız

() 1. 20-30 () 2. 31-40 () 3. 41-50 () 4. 51-60 () 5. 61 ve yukarısı

4-En son bitirdiğiniz okul

() 1. Öğretmen Lisesi

() 2. 2 Yıllık Eğitim Enstitüsü, yüksekokul veya önlisans

() 3. 3 Yıllık Eğitim Enstitüsü veya yüksekokul

() 4. 4 Yıllık yüksekokul veya fakülte

() 5. Yüksek lisans

() 6. Doktora

5-Meslekteki hizmet süreniz (.....)

6-Bu okulda geçen hizmet süreniz (.....)

7- Görev türünüz

() 1.ücretli () 2.sözleşmeli () 3.kadrolu

8- Branşınız:.....

9- Girdiğiniz diğer ders türleri:.....

10-Haftalık ders saatiniz

() 1. 18-20 () 2. 21-23 () 3. 24-26 () 4. 27-30

11-Girdiğiniz sınıflardaki ortalama öğrenci sayısı

() 1. 20-30

() 2. 31-40

() 3. 41-50

() 4. 51-60

() 5. 60 ve yukarısı

12- Neden öğretmenlik yapıyorsunuz?

() Ekonomik sebeplerden.

() Mesleği Seviyor olmamdan.

() Toplumsal nedenler.

() Başka bir iş bulamadığımdan.

() Diğer

Genel olarak düşünülduğünde;

13- Öğretmenlik mesleğini isteyerek mi seçtiniz?

() 1. Evet () 2. Hayır

14- Sahip olduğunuz bilgi ve becerilerin yaptığınız işle uyum içinde olduğunuzu düşünüyor musunuz?

() 1. Evet () 2. Hayır

15- Bir fırsat olursa hemen emekli olur musunuz?

() 1. Evet () 2. Hayır

16- Kendinizi mesleki açıdan yeterli hissediyor musunuz?

() 1. Evet () 2. Hayır

17- Öğrenci velilerinizin kendilerine düşen sorumlulukları yerine getirdiklerini düşünüyor musunuz?

() 1. Evet () 2. Hayır

18- Öğrencilerinizin sorumluluklarını yerine getirdiklerini düşünüyor musunuz?

() 1. Evet () 2. Hayır

II. BÖLÜM

Bu bölümde, öğretmenlerin mesleki ve çalışma ortamına ilişkin olarak karşılaştıkları psikolojik gerilimlere yönelik belli durumları içeren sorular bulunmaktadır.

Bir öğretmen olarak, her soruda belirtilen duruma katılma derecenize uyan seçeneğin altındaki parantezi işaretleyiniz.

1- Hiçbir zaman 2- Çok az 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5 – Her zaman

1-Mesleğimden dolayı duygusal olarak tükendiğimi hissediyorum.

() () () () ()

2-Öğrencilerimin derste ne hissettiğini kolayca anlayabiliyorum.

() () () () ()

3-Bazı öğrencilere sanki nesneymiş gibi davrandığımı hissediyorum.

() () () () ()

4-Öğrencilerimin karşılaştığı problemlerin etkili bir şekilde üstesinden gelirim.

() () () () ()

5-Öğretmenlik mesleğine başladığım beri insanlara karşı duyarsızlaştım.

() () () () ()

6-Bir ders gününün sonunda kendimi bitkin hissediyorum.

() () () () ()

7-Öğretmem olmam nedeniyle diğer insanların hayatını pozitif bir şekilde etkilediğimi hissediyorum.

() () () () ()

8-Öğretmenlik mesleğinin beni duygusal olarak katılaştırdığından endişe ediyorum.

() () () () ()

9-Öğrencilerimle birebir çalıştığımda kendimi mutlu hissediyorum

() () () () ()

10-Bazı öğrencileri gerçekten umursamıyorum.

() () () () ()

11-Sabah kalktığımda ve yeni bir ders gününe dayanmak zorunda olduğumu düşündüğümde kendimi yorgun hissediyorum.

() () () () ()

12-İşimdeki duygusal problemlerle sakin bir şekilde ilgilenirim.

() () () () ()

13-Öğrencilerin kendi problemleri için beni suçladıklarını hissediyorum.

() () () () ()

14-Bir öğretmen olarak çok başarılı olmadığımı hissediyorum.

() () () () ()

15-Öğrencilerim gerçekten de yeteri kadar çabalamıyorlar.

() () () () ()

16-İşimde çok sıkı çalıştığımı düşünüyorum.

() () () () ()

17-Bir daha şansım olsa yine öğretmenliği seçerdim.

() () () () ()

18-Öğrencilerimin iyi birer öğrenci olmayı umursamadıklarını hissediyorum.

() () () () ()

19-Öğretmenlik mesleğinin beni fiziksel olarak yıprattığımı hissediyorum

() () () () ()

20-Öğrencilerim öğrenmeyi gerçekten istemiyorlar.

() () () () ()

21-Mesleki beklentilerimin karşılanmadığını hissediyorum.

() () () () ()

22-Şimdikilerden daha iyi öğrencilerimin olmasını tercih ederdim.

() () () () ()

III.BÖLÜM

1- Hiçbir zaman 2- Çok az 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5 – Her zaman

1-Çalışılması zor öğrencilere ulaşmayı ne kadar başarabilirsiniz?

() () () () ()

2-Öğrencilerin eleştirel düşüncelerine ne kadar yardımcı olabilirsiniz?

() () () () ()

3-Derste öğrenme ortamından uzaklaşmış öğrencileri ne kadar derse odaklayabilirsiniz?

() () () () ()

4-Derslere karşı ilgisi az olan öğrencileri ne kadar motive edebilirsiniz?

() () () () ()

5-Öğrenci davranışlarıyla ilgili beklentilerinizi ne kadar açık ortaya koyabilirsiniz?

() () () () ()

6-Öğrencileri okulda başarılı olabileceklerine ne derece inandırabilirsiniz?

() () () () ()

7-Öğrencilerden gelen zor sorulara ne kadar iyi cevap verebilirsiniz.

() () () () ()

8-Sınıf etkinliklerinin düzenli işlenmesini ne kadar sağlayabilirsiniz?

() () () () ()

9-Öğrencilerin öğrenmeye değer vermelerini ne kadar sağlayabilirsiniz?

() () () () ()

10-Öğrettiklerinizin öğrenciler tarafından kavranıp kavranmadığını ne kadar iyi değerlendirebilirsiniz?

() () () () ()

11-Öğrencilerinizi iyi bir şekilde değerlendirmenize olanak sağlayacak soruları ne ölçüde hazırlayabilirsiniz?

() () () () ()

12-Öğrencilerinizin yaratıcılığının gelişmesinde ne kadar etkili olabilirsiniz?

() () () () ()

13-Öğrencilerin belirlenmiş sınıf kurallarına uymalarını ne kadar sağlayabilirsiniz?

() () () () ()

14-Başarısız bir öğrencinin dersi daha iyi anlamasını ne kadar iyi sağlayabilirsiniz?

() () () () ()

15-Derste sorun (ya da gürültü) çıkaran öğrencilerin ne derecede istenilen davranışları sergilemelerini sağlayabilirsiniz?

() () () () ()

16-Farklı öğrenci gruplarına uygun sınıf yönetim sistemini ne kadar iyi oluşturabilirsiniz?

() () () () ()

17-Derslerin her öğrenci seviyesine uygun olmasını ne kadar sağlayabilirsiniz?

() () () () ()

18-Öğrencileri değerlendirirken ne kadar farklı değerlendirme yöntemi kullanırsınız?

() () () () ()

19-sorunlu birkaç öğrencinin tüm derse zarar vermesini ne kadar iyi engelleyebilirsiniz?

() () () () ()

20-Öğrenciler konuyu anlama güçlüğü çektiklerinde ne derece alternatif açıklama ya da örnek sunabilirsiniz?

() () () () ()

21-Size karşı saygısız davranışlarda bulunan öğrencilerle ne kadar iyi baş edebilirsiniz?

() () () () ()

22-Çocuklarının okulda başarılı olmalarına yardımcı olmaları için ailelere ne kadar destek olabilirsiniz?

() () () () ()

23- Farklı öğretim yöntemlerini sınıfta ne kadar iyi uygulayabilirsiniz?

() () () () ()

24-Yetenekli öğrencilere uygun öğrenme ortamını ne kadar oluşturabilirsiniz?

() () () () ()

Bu maddelerde belirtilenlerden başka görüşleriniz varsa lütfen maddeler halinde yazınız.

.....

Araştırmaya katkınızdan dolayı teşekkür ederim.

EK 2: İZİN BELGESİ I

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/1164/30210
Konu: Anket(Emel DİLBER)

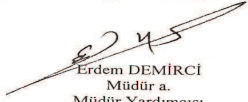
26 Mart 2008

BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

- İlgi : a) Valilik Makamının 24/03/2008 tarih ve 18.580/1114/29399 sayılı Oluru.
b) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Destegine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
c) 17/03/2008 tarih ve 627-1370 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Emel DİLBER'in ilimizde ekte adları verilen okullarda uygulanmak üzere "İlköğretim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Yaşantıları ve Öz Yeterlilik Algıları" konulu anket çalışmalarını yapma istekleri İlgi (a) Valilik Oluru ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, gereğinin İlgi(a) Valilik Oluru doğrultusunda, gerekli duyurunun anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.


Erdem DEMİRÇİ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EKLER :
Ek-1. İlgi(a)Valilik Oluru
2. Ek: Anket Soruları.

NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres : İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu
Tel.ve Fax : 212 526 13 82 İnternet : www.istanbul-meb.gov.tr E-mail : apk@istanbul-meb.gov.tr

EK 3: İZİN BELGESİ II

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/1114/29399
Konu : Anket(Emel DİLBER)

24/03/2008


VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Beykent Üniversitesi'nin 17/03/2008 tarih 627-1370 sayılı yazısı.
b) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
c) Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın 11/04/2007 tarih ve 1950 sayılı emri.
d) Millî Eğitim Müdürlüğü Anket Komisyonu'nun 20/03/2008 tarihli tutanağı.

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Emel DİLBER'in ilimizde ekte adları verilen okullarda uygulanmak üzere "İlköğretim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Yaşantıları ve Öz Yeterlilik Algıları" konulu anket çalışmalarını yapma istekleri hakkındaki İlgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Emel DİLBER'in ilimizde ekte adları verilen okullarda uygulanmak üzere "İlköğretim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Yaşantıları ve Öz Yeterlilik Algıları" konulu anket çalışmalarını yapması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, İlgi (c) Bakanlık Emri esasları dahilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


M. Ata ÖZER
Millî Eğitim Müdürü

EKLER :
Ek-1. İlgi (a) yazı ve ekleri

OLUR
24/03/2008
Hikmet DİNÇ
Vali Yardımcısı


EĞİTİM
%100
DESTEK

NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres : İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 526 13 82
E-Mail: kultur34@meb.gov.tr Web: <http://istanbul.meb.gov.tr/bolumler/kultur>

4440632