

**T.C.**  
**ÇANKAYA ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**MESLEK LİSELERİNDE ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERLE ANADOLU**  
**LİSELERİNDE ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİNİN**  
**KARŞILAŞTIRILMASI**  
**(Ankara İli Sincan İlçesi Örneği)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**HAZIRLAYAN**  
**MEHMET BOZ**

**ANKARA 2014**

Tez Başlığı: Meslek Liselerinde Çalışan Öğretmenlerle Anadolu Liselerinde Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Karşılaştırılması: Ankara İli Sincan İlçesi Örneği

Tezi Hazırlayan: Mehmet BOZ


Sosyal Bilimler Enstitüsü Onayı

  
Prof. Dr. Mehmet YAZICI  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

Bu tezin yüksek lisans derecesi elde etmek için gerekli koşulları sağladığımı onaylarım.

  
Prof. Dr. Mehmet Mete DOĞANAY  
İnsan Kaynakları AnaBilim Dalı Başkanı

Bu tez tarafımdan incelenmiş olup yüksek lisans tezi olarak uygun bulunmuştur.

  
Yrd. Doç. Dr. Handan ÖZDEMİR AKBAY  
Tez Danışmanı

Tez Jüri Tarihi: 17/09/2014

Tez Jüri Üyeleri:

Doç Dr. Elif AKAGÜN ERGİN ( Çankaya Üniv.)



Yrd. Doç. Dr. Şirin ATAKAN DUMAN ( Turgut Özal Üniv.)



Yrd. Doç. Dr. Handan ÖZDEMİR AKBAY (Çankaya Üniv.)



**ÇANKAYA ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE,**

Bu belge ile, bu tezdeki bütün bilgilerin akademik kurallara ve etik davranış ilkelerine uygun olarak toplanıp sunulduğunu beyan ederim. Bu kural ve ilkelerin gereği olarak tez çalışmamda bana ait olmayan tüm veri, düşünce ve sonuçları bilimsel etik kuralları gözeterek ifade ettiğimi ve kaynağını gösterdiğimi ayrıca beyan ederim.

Adı, Soyadı: Mehmet BOZ

İmza: 

Tarih: 15.09.2014

## ÖZET

# MESLEK LİSELERİNDE ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERLE ANADOLU LİSELERİNDE ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (Ankara İli Sincan İlçesi Örneği)

**Mehmet BOZ**

Yüksek Lisans Tezi, İnsan Kaynakları Ana Bilim Dalı

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Handan ÖZDEMİR AKBAY

Eylül, 2014, 81 sayfa

Bu araştırma, Meslek Liselerinde görev yapan öğretmenlerle Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek ve öğretmenlerin tükenmişliğiyle örgüt, öğrenciler, veliler ile ilgili, bireysel ve çevresel faktörler arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Toplumların beşeri kaynaklarının verimliliğini negatif yönde etkileyen tükenmişlik sendromunun, Bilgi Toplumu'nun ihtiyaç duyduğu insanları yetiştirmekle görevli olan öğretmenler üzerinde olumsuz etkilerinin incelenmesi, yarattığı zararın tespit edilmesi ve önlenmesi, hem öğretmenlerin hem de onların yetiştireceği nesillerin, dolayısıyla toplumun ruh sağlığı için kritik bir önem arz etmektedir. Bu yüzden bu çalışma geleceğimizin inşasına önemli katkılar sağlayacağı inancını taşımaktadır.

Çalışmanın tümü 3 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde tükenmişlik tanımı, kavramı ve teorisi tüm modelleriyle ele alınmış, tükenmişlikle ilgili kavramlar, tükenmişliğin fiziksel, duygusal/bilişsel, davranışsal belirtileri ile sonuçlarına yer verilmiştir. İkinci bölümde Meslek Liseleri ve Anadolu Liselerinin kuruluşu ve amaçları hakkında bilgiler sunulmuştur. Üçüncü bölüm araştırmaya ayrılmış olup veri toplama yöntemi ile araştırmada elde edilen bulgular ve yorumları sonuç ve önerilere yer verilmiştir

Uygulamada, veri toplama aracı olarak geliştirilen anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde “öğretmen kişisel bilgi formu” yer almaktadır. İkinci bölümde yer alan Maslach Tükenmişlik Envanteri (Maslach ve Jackson, 1981) ile öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ölçülmüştür. Anketin son kısmında ise, öğretmenlerin tükenmelerine neden olan faktörleri ve bunların ağırlıklarını belirlemek amacıyla 5’li likert tipi, 66 soruluk özgün bir ölçek geliştirilmiştir.

Araştırmanın evreni, Ankara ili Sincan ilçesi merkezinde bulunan Meslek ve Anadolu liselerinde çalışan öğretmenlerden oluşmaktadır. 2013-2014 eğitim öğretim yılı için toplam öğretmen sayısı 1385 olarak belirlenmiştir. Tezin uygulama kısmında %95 güven düzeyi ve  $\pm\%5$  hata payı ile çalışmak hedeflenmiştir. Buna göre, evrenin 1000-2000 kişi arasında olduğu durumlar için yapılan hesaplamalara göre, %95 güven düzeyi ve  $\pm\%5$  hata payı ile örnek büyüklüğünün 322’den küçük olmaması gerekmektedir (Sencer, 1989: 610). Bu nedenle de, araştırmanın örnek büyüklüğü 340 kişi olarak belirlenmiştir. Araştırma kapsamında uygulanan anketler incelendikten sonra, eksik veri barındıranlar elenmiş ve araştırmaya dahil edilebilecek anket sayısı 336 olarak belirlenmiştir. Verilerin analizinde kullanılacak anket formları, bilgisayara girilmek üzere kodlanmış ve veriler SPSS 21.0 paket programında tasnif edilmiştir.

Maslach Tükenmişlik Ölçeği’nden elde edilen verilere bakıldığında Meslek Liselerinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyinin ( $\bar{X} = 2,93$ ) Anadolu Liselerinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyinden ( $\bar{X} = 2,75$ ) daha fazla olduğunu söylemek mümkündür. Araştırma sonucunda elde edilen diğer bulgular aşağıdaki gibidir:

- Örgütsel sorunlar, bireysel faktörler, eğitim politikaları, öğrencilere bağlı faktörler, fiziksel etkenler ve velilere bağlı faktörlerin öğretmenlerin tükenmişlik düzeyini arttırdığı,
- Kadın ve erkek öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı,
- Yaşın öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinde anlamlı bir farklılık gösterdiği,
- Medeni halin öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinde anlamlı bir farklılık göstermediği,
- Gelir düzeyinin öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinde anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.

Meslek Liselerinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerine etki eden faktörlerde sıralamanın, en yüksekten en alçağa: örgütsel sorunlara bağlı faktörler ( $\beta=0,582$ ), eğitim politikalarına bağlı faktörler ( $\beta=0,359$ ), bireysel faktörler ( $\beta=0,237$ ), öğrencilere bağlı faktörler ( $\beta=0,233$ ), fiziksel koşullara bağlı faktörler ( $\beta=0,215$ ) ve velilere bağlı faktörler ( $\beta=0,166$ ) şeklinde olduğu görülmektedir.

Anadolu Liselerinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerine etki eden faktörlere bakıldığında örgütsel sorunlara bağlı faktörler ( $\beta=0,381$ ), öğrencilere bağlı faktörler ( $\beta=0,312$ ), eğitim politikalarına bağlı faktörler ( $\beta=0,301$ ), fiziksel koşullara bağlı faktörler ( $\beta=0,264$ ), bireysel faktörler ( $\beta=0,221$ ), ve velilere bağlı faktörler ( $\beta=0,209$ ) şeklinde olduğu görülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Tükenmişlik, Anadolu Lisesi, Meslek Lisesi, Öğretmen, Maslach

## **ABSTRACT**

### **COMPARISON OF LEVEL OF BURNOUT FOR TEACHERS WORKING IN VOCATIONAL HIGH SCHOOLS AND ANATOLIAN HIGH SCHOOLS**

**(Illustration of Ankara Province Sincan District)**

**Mehmet BOZ**

Post Graduate Thesis, Department of Human Resources

Adviser: Assistant Professor Doctor Handan ÖZDEMİR AKBAY

September, 2014, 81 Pages

The present research is carried out in order to determine whether the level of burnout of teachers working in Vocational and Anatolian High Schools differentiate significantly on the basis of some variables and to set forth the relation between level of burnout for teachers and individual, environmental factors related to organization, students and parents. Evaluation of the negative effects on teachers who are responsible for raising people needed by the Information Society of burnout syndrome which has a negative influence on the efficiency of human resources of societies, determination and prevention of the damage it creates has a critical importance for the sanity of both teachers, the generations they will raise and therefore the sanity of the society. Therefore this study believes it will contribute significantly to the building of our future.

The entire study is comprised of three parts. In the first part, the definition, concept and theory of burnout are tackled with all its models; concepts regarding

burnout, physical, emotional/cognitive, behavioral symptoms of burnout and its results are covered. In the second part, information pertaining to creation and objectives of Vocational High Schools and Anatolian High Schools are presented. Third part is allocated to research and provides the method of data collection, findings obtained in the research and commentaries, results and suggestions.

In the implementation, the questionnaire developed in order to collect data is comprised of three parts. In the first part, 'teacher's personal information form' is available. Burnout levels for teachers are measured through the Maslach Burnout Inventory (Maslach and Jackson, 1981) present in the second part. In the last part of the questionnaire, an authentic scale comprised of 66 questions, 5-point Likert scale is developed in order to determine the factors leading to burnout in teachers and weight of those factors.

The universe of the research is comprised of teachers in Vocational and Anatolian High Schools in Ankara Province's Sincan District. Total number of teachers for academic year 2013-2014 is specified as 1385. In the implementation part of the thesis the target was to work with a 95% confidence level and  $\pm 5\%$  margin of error. According to this, on the basis of calculations made for situations where the universe is between 1000-2000 people, sample size should not be smaller than 322 together with 95% confidence level and  $\pm 5\%$  margin of error (Sencer, 1989: 610). Therefore, sample size of research is defined as 340 persons. Following evaluation of questionnaires implemented in the scope of the research, the ones accommodating missing data are eliminated and number of questionnaires to be included in the research is defined as 336. Questionnaire forms to be used for the analysis of the data are encoded to be inserted into the computer and data are classified in the SPSS 21.0 packaged software.

When we look at the data retrieved from Maslach Burnout Inventory it is possible to say that level of burnout for teachers working at Vocational High Schools ( $\bar{X} = 2,93$ ) is greater than that of teachers working in Anatolian High Schools ( $\bar{X} = 2,75$ ). Other findings obtained at the end of the research are as follows:



- It is found that organizational issues, individual factors, education policies, factors related to students, physical factors and factors related to parents increase the level of burnout in teachers,
- There are no meaningful differences between burnout levels for female and male teachers,
- Age demonstrates a meaningful difference in the burnout levels of teachers,
- Marital status does not demonstrate a meaningful difference in the burnout levels of teachers,
- Level of income does not demonstrate a meaningful difference in the burnout levels of teachers.

The ranking, from the highest to the lowest, regarding factors having an influence on the burnout levels of teachers working in Vocational High Schools are found to be factors associated to organizational issues ( $\beta=0,582$ ), factors associated to education policies ( $\beta=0,359$ ), individual factors ( $\beta=0,237$ ), factors associated to students ( $\beta=0,233$ ), factors associated to physical conditions ( $\beta=0,215$ ) and factors associated to parents ( $\beta=0,166$ ).

When we look at the factors influencing burnout levels of teachers working in Anatolian High Schools, are found to be factors associated to organizational issues ( $\beta=0,381$ ), factors associated to students ( $\beta=0,312$ ), factors associated to education policies ( $\beta=0,301$ ), factors associated to physical conditions ( $\beta=0,264$ ), individual factors ( $\beta=0,221$ ) and factors associated to parents ( $\beta=0,209$ ).

**Key Words** : Burnout, Anatolian High Schools, Vocational High Schools, Teacher, Maslach,

## TEŞEKKÜR

Uzun yıllar devlet sektöründe öğretmen ve eğitim yöneticisi olarak çalıştıktan sonra tekrar üniversiteye yönlenerek yüksek lisans yapmama vesile olanlara, yetişmemizde büyük katkıları bulunan, yüksek lisans öğrenimim sürecinde rehberliklerini ve anlayışlarını hiçbir zaman esirgemeyen değerli bölüm hocalarıma ne kadar teşekkür etsem azdır.

Araştırmanın planlanması ve yürütülmesi sürecinde değerli katkıları ve yönlendirmeleriyle, desteğini her an hissettiğim tez danışmanım, değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Handan ÖZDEMİR AKBAY'a, tez jürimde bulunmayı kabul eden sayın hocalarıma teşekkürü borç bilirim.

Çalışmalarım sırasında manevi desteklerini esirgemeyen çalışma arkadaşlarıma, Sincan İlçesi'ndeki Meslek ve Anadolu Liselerinde çalışan öğretmen arkadaşlarıma katkıları için şükranlarımı sunarım.

Çalışmam süresince beni hep destekleyen, bana yardım eden, moral veren değerli kardeşim Berk İnan Berkant'a; araştırmanın anket verilerinin bilgisayara aktarılmasında yardımlarını esirgemeyen oğlum Alihan Batuğ Boz ve kıymetli arkadaşı Zeynep Ercan'a teşekkür ederim.

Araştırma süresince anlayış ve sabır göstererek desteklerini benden esirgemeyen aileme, özellikle eşim Ayşe Boz'a ve biricik kızım Nil Beliz'e minnettarım.

## İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
<b>ETİK BEYANI.....</b>	<b>iii</b>
<b>ÖZET.....</b>	<b>iv</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>vii</b>
<b>İÇİNDEKİLER.....</b>	<b>XV</b>
<b>TABLolar LİSTESİ.....</b>	<b>xvi</b>

### BÖLÜMLER

<b>GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
HATA! YER İŞARETİ TANIMLANMAMIŞ.	

### BÖLÜM I

<b>1. TÜKENMİŞLİK.....</b>	<b>4</b>
<b>1.1. TÜKENMİŞLİK KAVRAMI VE TANIMI.....</b>	<b>5</b>
1.1.1. TÜKENMİŞLİK SENDROMU NEDİR.....	6
1.1.2. Tükenmişlik Sendromu Ne Değildir .....	7
1.1.3. Tükenmişlikle Bağlantılı Bazı Kavramlar .....	8
1.1.3.1 Stres .....	8
1.1.3.2 Yaşam Doyumu .....	8
1.1.3.3 İş Doyumu.....	9
1.1.3.4 Verimlilik.....	9
1.1.3.5 “Mobing” (İş Yerinde Yıldırma).....	10
<b>1.2. PSİKOLOJİ LİTERATÜRÜNDE TÜKENMİŞLİK.. .....</b>	<b>10</b>
<b>1.3. TÜKENMİŞLİK MODELLERİ.. .....</b>	<b>11</b>
1.3.1. CHERNISS TÜKENMİŞLİK MODELİ .....	12
1.3.2. EDELWICH VE BRODSKY TÜKENMİŞLİK MODELİ .....	13
1.3.2.1 İdealistik Coşku Dönemi.....	13
1.3.2.2 Durgunluk .....	14

1.3.2.3 Engelleme.....	14
1.3.2.4 Apati .....	14
1.3.3. PİNES TÜKENMİŞLİK MODELİ .....	15
1.3.4. PERLMAN VE HARTMAN TÜKENMİŞLİK MODELİ .....	15
1.3.4.1 Durumun Strese Götürme Derecesi.....	16
1.3.4.2 Algılanan Stres Düzeyi .....	16
1.3.4.3 Strese Tepki.....	16
1.3.4.4 Strese Verilen Tepkinin Sonucu.....	17
1.3.5. MEJER TÜKENMİŞLİK MODELİ.....	17
1.3.6. SURAN VE SHERİDAN TÜKENMİŞLİK MODELİ.....	17
1.3.6.1 Kimlik -Rol Karmaşası .....	17
1.3.6.2 Yeterlilik-Yetersizlik .....	18
1.3.6.3 Verimlilik-Durgunluk .....	18
1.3.6.4 Yeniden Oluşturma- Hayal Kırıklığı.....	18
1.3.7. MASLACH TÜKENMİŞLİK MODELİ .....	19
1.3.7.1 Duygusal Tükenme.....	19
1.3.7.2 Duyarsızlaşma .....	20
1.3.7.3 Kişisel Başarı (Eksikliği).....	21
1.3.8. MASLACH TÜKENMİŞLİK ENVANTERİ .....	21
1.3.8.1 Maslach Tükenmişlik Envanterinin Güvenirliği.....	21
1.3.8.2 Maslach Tükenmişlik Envanterinin Geçerliği .....	22
<b>1.4. TÜKENMİŞLİĞİN NEDENLERİ.....</b>	<b>22</b>
1.4.1. TÜKENMİŞLİK SENDROMUNUN DEMOGRAFİK NEDENLERİ	23
1.4.2. TÜKENMİŞLİĞİN BİREYSEL NEDENLERİ .....	24
1.4.3. TÜKENMİŞLİĞİN ÖRGÜTSEL NEDENLERİ .....	25

## **BÖLÜM II**

### **2. ANADOLU LİSELERİ VE MESLEK LİSELERİ HAKKINDA**

#### **GENEL BİLGİ .....**

#### **2.1. KÜLTÜREL MİRASIMIZDA MESLEKİ EĞİTİMİN**

#### **TARİHTEN GÜNÜMÜZE GELİŞİMİ.....**

##### **2.1.1. OSMANLI DÖNEMİ.....**

##### **2.1.2. Mesleki Eğitim Açısından Cumhuriyet Dönemi .....**

2.1.2.1 Anadolu Meslek Liseleri.....	30
2.1.3 Meslek Liselerinin Eğitim Hedefleri.....	30
2.1.4 Mesleki Eğitimde Cinsiyet Farklarına Yaklaşım.....	31
2.1.5 Mesleki Eğitim Tarihinde İmam Hatiplerin Özel Durumu .....	32
<b>2.2. ANADOLU LİSELERİ: KÜRESEL GELİŞMELERİ TAKİP ETME HEDEFİ.....</b>	<b>34</b>
<b>2.3. MESLEK LİSELERİ VE ANADOLU LİSELERİ ÜZERİNE DEĞERLENDİRME.....</b>	<b>34</b>

### **BÖLÜM III**

<b>3. MESLEK VE ANADOLU LİSELERİNDE ÖĞRETMENLERİN TÜKENMİŞLİĞİ ÜZERİNE BİR ALAN ARAŞTIRMASI.....</b>	<b>37</b>
3.2. ARAŞTIRMANIN AMACI .....	38
3.3. VERİ TOPLAMA YÖNTEMİ .....	38
3.4. ARAŞTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEM.....	40
3.5. ARAŞTIRMANIN KAPSAMI VE KISITLARI.....	42
3.6. ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİ .....	43
3.7. VERİLERİN ANALİZİ.....	44
3.8. ARAŞTIRMANIN BULGULARI VE DEĞERLENDİRMELER.....	44
3.8.1 Ankete Katılan Öğretmenlerin Cinsiyetlere Göre Değerlendirilmesi.....	44
3.8.2 Ankete Katılan Öğretmenlerin Yaşa Göre Değerlendirilmesi.....	45
3.8.4 Ankete Katılan Öğretmenlerin Branşa Göre Değerlendirilmesi.....	46
3.8.5 Ankete Katılan Öğretmenlerin Eğitime Göre Değerlendirilmesi.....	46
3.8.6 Ankete Katılan Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Türüne Göre Değerlendirilmesi.....	47
3.8.7 Ankete Katılan Öğretmenlerin Görev Yılına Göre Değerlendirilmesi.....	48
3.8.8 Ankete Katılan Öğretmenlerin İstihdam Türüne Göre Değerlendirilmesi.....	48

3.8.9 Ankete Katılan Öğretmenlerin Aylık Gelirine Göre Değerlendirilmesi.....	49
3.8.10 Ankete Katılan Öğretmenlerin Kıdeme Göre Değerlendirilmesi.....	49
3.8.11 Ankete Katılan Öğretmenlerin Görev Yapılan Okul Sayısına Göre Değerlendirilmesi.....	50
3.8.12 Ankete Katılan Öğretmenlerin Sınıf Kademesine Göre Değerlendirilmesi.....	50
3.8.13 Ankete Katılan Öğretmenlerin Ders Saatine Göre Değerlendirilmesi.....	51
3.8.14 Ankete Katılan Öğretmenlerin Maksimum Sınıf Mevcuduna Göre Değerlendirilmesi.....	52
3.8.15 Ankete Katılan Öğretmenlerin Medeni Haline Göre Değerlendirilmesi.....	52
<b>3.9. HİPOTEZ TESTLERİ VE FAKTÖR ANALİZİ.....</b>	<b>53</b>
<b>3.10. SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>65</b>
3.10.1 Sonuç .....	65
3.10.2 Öneriler .....	68
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>71</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>74</b>
<b>EK 1.</b> Resmi İzin ve Onay Yazısı.....	74
<b>EK 2.</b> Veri Toplama Aracı Olarak Kullanılan Kişisel Bilgi Formu ....	76
<b>EK 3.</b> Maslach Tükenmişlik Ölçeği.....	78
<b>EK 4.</b> Veri Toplama Aracı Olarak Kullanılan Anket .....	79
<b>EK 5.</b> Özgeçmiş .....	82

## TABLULAR LİSTESİ

<b>Tablo 1:</b> Tükenmişlik Modellerinin Toplu İfadesi.....	12
<b>Tablo 2:</b> Ankara İli Sincan İlçesi'nde Okullara ve Okul Türüne Göre Öğretmen Sayıları.....	41
<b>Tablo 3:</b> Uygulanan Anket Sayılarına Göre Okullar .....	42
<b>Tablo 4:</b> Ankete Katılan Öğretmenlerin Cinsiyetlere Göre Değerlendirilmesi.....	44
<b>Tablo 5:</b> Ankete Katılan Öğretmenlerin Yaşa Göre Değerlendirilmesi.....	45
<b>Tablo 6:</b> Ankete Katılan Öğretmenlerin Çalışılan Okul Türüne Göre Değerlendirilmesi.....	45
<b>Tablo 7:</b> Ankete Katılan Öğretmenlerin Branşa Göre Değerlendirilmesi.....	46
<b>Tablo 8:</b> Ankete Katılan Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine Göre Değerlendirilmesi	46
<b>Tablo 9:</b> Ankete Katılan Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Türüne Göre Değerlendirilmesi.....	47
<b>Tablo 10:</b> Ankete Katılan Öğretmenlerin Görev Yılına Göre Değerlendirilmesi.....	48
<b>Tablo 11:</b> Ankete Katılan Öğretmenlerin İstihdam Türüne Göre Değerlendirilmesi.....	48
<b>Tablo 12:</b> Ankete Katılan Öğretmenlerin Aylık Gelirine Göre Değerlendirilmesi.....	49
<b>Tablo 13:</b> Ankete Katılan Öğretmenlerin Kıdeme Göre Değerlendirilmesi.....	49
<b>Tablo 14:</b> Ankete Katılan Öğretmenlerin Görev Yapılan Okullara Göre Değerlendirilmesi.....	50
<b>Tablo 15:</b> Ankete Katılan Öğretmenlerin Ders Verdikleri Sınıf Kademesine Veya Kademelerine Göre Değerlendirilmesi.....	50
<b>Tablo 16:</b> Ankete Katılan Öğretmenlerin Ders Saatine Göre Değerlendirilmesi.....	51
<b>Tablo 17:</b> Ankete Katılan Öğretmenlerin Maksimum Sınıf Mevcuduna Göre Değerlendirilmesi.....	52
<b>Tablo 18:</b> Ankete Katılan Öğretmenlerin Medeni Haline Göre Değerlendirilmesi.....	52
<b>Tablo 19:</b> Faktör Yükleri Ve Varyans Açıklama Düzeyleri.....	53
<b>Tablo 20:</b> H1 Hipotezine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	59

<b>Tablo 21:</b> H2 Hipotezine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	60
<b>Tablo 22:</b> H5 Hipotezine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	62
<b>Tablo 23:</b> H6 Hipotezine İlişkin ANOVA Analizi Sonuçları .....	63
<b>Tablo 24:</b> İki okul türüne göre tükenmişliğe neden olan faktörlerin kıyaslaması.....	67
<b>Tablo 25:</b> En yüksek değerlere sahip tükenmişlik nedenleri.....	67



## GİRİŞ

İnsanlık tarihi boyunca, yazının bulunmasından barutun icadına kadar devrim niteliğinde birçok buluş olmuş, bunların bazılarının gerçekleşmesi yüzyıllar sürmüştür. Sanayileşmeden itibaren ise bu yaratım süreci adeta sanayi bantlarının hızına paralel olarak yoğunlaşmış ve günlük yaşam da teknolojinin yarattığı tüm kolaylıklara rağmen gittikçe hızlanmış, yoğunlaşmıştır.

Küresel ölçekte büyük bir gelişme olarak gözlenen sanayi atılımı insanların günlük alışkanlıklarını ve yaşamsal beklentilerini etkilemekle kalmamış, toplumsal ilişkiler ağı gittikçe karmaşıklaşmıştır. Buna bağlı olarak “iş”in anlamını ve insan hayatındaki değerini de değiştirmiştir.

Tüm bu gelişmeler sonucu, küresel atmosfere sızmaya başlayan rekabet; iki asır gibi gerçekten kısa bir sürede, hem bireysel hem örgütsel anlamda, içinden çıkılmaz bir hal almıştır. Daha fazla üretme amacı; örgütün, çalışanlarına yönelik beklentilerinin doğmasına zemin hazırlamıştır. Bu sebeple, üretim miktarını arttırmak için yeni yollar araştırılmış ve bu araştırmalar sonucu insanların verimliliği de yüksek derecede önemli bir faktör olarak örgütlerce tanınmış ve ilgilenilmesi gereken bir sorun olarak kabul edilmiştir. Çünkü rekabette avantajlı olmak için maddi varlıklara sahip olmak tek başına yeterli gelmemeye başlamıştır.

Bilgi Çağı’nda, bilgi ve bilgiye erişim gibi soyut dolayısıyla sonsuz bir “varlık”, avantaj sağlama imkânlarını genişletmiştir. Elbette ki bu “entelektüel” alanda avantaj sağlamak bilgiye erişme, bilgiyi kullanma ve yönetme yeteneklerine bağlıdır. Bu noktada, Sanayi Devrimi’ni takiben edinilen tecrübeye öğrenilen en önemli derslerden biri olan beşerî faktörün önemi, örgütsel anlamda yeniden gündeme gelmiştir. Bilgili ve bilgiye ulaşmayı bilen insanlara, kalifiye elemanlara duyulan ihtiyaç arttıkça eğitimin niteliğinin baştanbaşa değişmesi zorunlu hale gelmiştir. Bu zorunluluk bugünün dünyasında bizi öyle bir yere getirmiştir ki, eğitim; örgütler için uygun yeni insan modelleri yaratmak üzerine şekillenmektedir.

Bugün bilinmektedir ki; özellikle insanın önemli bir faktör olarak yer aldığı işlerde, bilhassa da hizmet sektöründe verimlilik insani ihtiyaçların karşılanmasına bağlı olarak artmaktadır. Bu durum, öğretmenlik mesleğinin alışlagelmiş değerlerini de etkilemiş olup öğretmenlik mesleğine ve öğretmenlere yönelik beklentiler kadar bu mesleği seçenlerin de beklentilerini dönüştürmüştür.

Bugün, ister devlete bağlı ister özel eğitim kurumları olsun, eğitim kurumları da diğer işletmeler gibi mevcut ve gelecekteki başarısı için çalışanlarından tam verim almayı beklemekte ve performanslarını değerlendirme ihtiyacı duymaktadır. Buna karşılık, çalışanlar da, öğrenme ihtiyacının kurumsal olarak desteklenmesi, bilgiye erişimi sağlayacak teknik varlıkların hizmete sunulması gibi maddi beklentilere sahiptir. Yani eğitim kurumlarında da örgütsel, mekanik ilişkiler geliştirmiştir. Bunlara ek olarak, günümüz dünyasında, “iş”in günlük hayattaki değerinin artması, çalışanların bazı psiko-sosyal ihtiyaçlarının da örgütlerce karşılanması gerekliliğini doğurmuş bu da beşerî odaklı çalışmalara yeniden hız vermiştir.

Artık hayat hızının insanlar üzerinde baskı yarattığı yadsınamaz şekilde kabul edilmiş bir gerçektir. Buna ek olarak karşılıklı yüksek beklentiler de farklı bir baskı rejimi oluşturmaktadır. Bu toplumsal değişimin bir sonucu olarak ortaya çıkan “Tükenmişlik Sendromu” gittikçe yayılan ve artan baskının olağan bir sonucudur.

Literatüre girişi oldukça yeni sayılan “Tükenmişlik Sendromu” çalışmaları, yine yukarıda bahsettiğimiz; örgütsel beklentilerin ve verimliliği arttırmaya odaklanan beşerî faktörlerin anlaşılması gereğinin bir sonucu olarak ele alınan konulardandır. Ülkemizde henüz bu alanda yapılmış araştırmalar sayılı olmakla beraber, Türkiye'nin geleceğin dünyasında göz diktiği konum açısından kritik öneme sahiptir. Bilgi Çağı'nın gerekleri ise eğitime bu konuda fazladan bir önem vermeyi zorunlu kılmakta, bu da tükenmişliğin öğretmenler açısından dikkatlice ele alınmasını mecbur kılmaktadır. Öğretmenlerin tükenmişlikle ilgili problemlerinin tespit edilmesi ve önlenmesi beşerî anlamda verimliliğin artması anlamına gelirken tükenmişliğin göz ardı edilmesi hem öğretmenlerin hem de gelecek kuşakların dolayısıyla toplumun manevi zararı anlamına gelmektedir. Bu çalışma “Bilgi Toplumu”nun iki farklı tip kalifiye eleman ihtiyacını karşılamak için açılmış iki okul türünde öğretmenlerin

yaşadıkları tükenmişliği ve bunun sebeplerini tespit etmek üzere yapılmış alan araştırmasıyla ilgilidir.

## **BÖLÜM 1**

### **TÜKENMİŞLİK**

Aydınlanma'dan bugüne kadar olan yaklaşık 400 yıllık sürede bilim ve teknikte diğer dönemlerin birkaç misli yol alınmış ve bu günlük hayatı hızla değiştirmiştir. Yaklaşık 400 yıldır bilgi sayesinde erişebileceği ufku ve üretim kapasitesini fark eden Batı toplumlarında, bilgi toplumsal statünün birincil anahtarı olan iş/ kariyer için birinci yol olarak görülmektedir. Batı'nın bilim ve teknikte ilerlemesi ve kaynak, hammadde arayışıyla diğer kıtalara yönelişiyle bu “modern toplum” modeli global bir hal almıştır. Modern toplumla birlikte iş bölümü gittikçe detaylanmış, uzmanlaşma arttıkça bilgi daha da önem kazanmıştır.

Modern toplumun en yakın dönemi olarak tanımlayabileceğimiz “bilgi çağı” ise, bilgiden de öte bilgiye ulaşmanın öğretildiği bir dönem olmuştur. Rekabet gittikçe artmış, en hızlı sürede en verimli sonuçlara ulaşmak düstur haline gelmiştir. Adeta insanoğlu yarattığı makinelerin hızına yetişmeye çalışırcasına insani öz kaynaklarını tüketir bir hızla çalışmaya, üretmeye ve tüm dünya üzerinde artan nüfusuyla daha fazla tüketmeye ve daha fazla tüketebilmek için daha fazla üretmeye bunun için de daha çok çalışmaya başlamıştır. Üstelik bu, son bir yüzyıldır sadece mavi yakalar için değil gittikçe genişleyen beyaz yakalar için de beklenen bir davranış biçimidir.

Özellikle bilgisayar, internet gibi belli bazı teknolojilerin kullanımının yaygınlaştığı bu dönemde eğitimin de bilgiye erişimi öğretecek şekilde değişmesi kaçınılmazdır. Hizmet sektörüne ait alanlardan olan eğitimin niteliği de modern toplumun hız, rekabet, verimlilik, bilgiye erişim düsturlarını benimseyerek dönüşmek durumunda kalmıştır. Ne var ki insan faktörüne çok yoğun ve temelden bağlı olan bu alan bu mekanikliği taşımak için elverişli değildir. Bu yüzden uygun olmadığı bir hızla çalıştırılan her makinenin ufak parçalarının sorun çıkaracağı gibi, hizmet verenlerin de yıpranması söz konusudur.

İşte bu yıpranma biçimlerinden biri olan tükenmişlik kavramının sözlük anlamı; “Enerji, güç ya da kaynakların aşırı talepler yoluyla tükenmesi, yorulma, başarısız

olma” şeklindedir. Yani tükenmişlik doğrudan modern toplumda yaşayan, çalışan insanların problemi olarak ortaya çıkmıştır. Tükenmişlik, zaman zaman fiziksel rahatsızlıklarla da kendini gösteren, değişmeden devam eden, işle ilgili kronikleşmiş stres durumlarından sonra gelişen ruhsal ve fiziksel enerji azalması durumu için sıkça kullanılan bir terimdir (Baysal, 1995:2).

Bu bölümde tükenmişliğin tanımı, tükenmişlik teorilerini ve bu teoriler içinde aşamaları ve nedenleriyle tükenmişliğin nasıl betimlendiği ile tükenmişlik belirtileri ve sonuçları ele alınmıştır.

### **1.1. TÜKENMİŞLİK KAVRAMI VE TANIMI**

İlk kez 1970’li yıllarda tanımlanan tükenmişlik olgusu, sosyal bir problem olarak öneminin anlaşılmasıyla birlikte; araştırmacıların ilgi duyulduğu bir çalışma konusu olmuştur. En yalın haliyle “ruhsal ve fiziksel açıdan enerjinin tükenişi” olarak tanımlanabilen tükenmişliğin, “çalışma ortamıyla bireyin etkileşiminin bir sonucu olduğu” varsayımından hareketle gerçekleştirilen çalışmalar; olgunun hem birey hem de örgütler açısından olumsuz etkilerini gözler önüne sermesi ve tükenmişlik kaynaklı olumsuzlukları azaltabilecek koşulların belirlenmesi adına oldukça önemlidir (Budak ve Sürgevil, 2005).

Shirom tükenmişliği, bireysel ölçekte olumsuz duygularla deneyimlenen bir yaşantıyı kapsayan, kronik ve devamlı yaşanan bir duyguya dayanan bir olgu olarak kabul etmektedir. Cardinell’e göre tükenmişlik, insanın hayatında ortaya çıkan ciddi bir rahatsızlık belirtisi, bir orta yaş krizidir (Özçınar, 2011: 60).

Özellikle yoğun ve uzun kişiler arası etkileşimlerde görülen, “organizmanın bedensel ve ruhsal sınırlarının tehdit edilmesi ve zorlanmasıyla ortaya çıkan bir gerginlik durumu olarak tanımlanan stres” tükenmişliğin temelidir (Kervancı, 2013:8). Karşılanması güç beklentilerin yarattığı süregelen baskının sonucu olarak ortaya çıkan; çok yönlü ve şiddetli olumsuzlukları içeren bu yaşantılar hizmet veren bireyin duyguları ve işe karşı tutumu değişir.

Çiper'e göre tükenmişlik, strese yanıt olarak ortaya çıkmaktadır. Sürekli strese maruz kalma ve bu stres ile başa çıkma becerilerinden yoksun olmak tükenmişliği doğuran etkenlerdendir (Özçınar, 2011: 61).

### **1.1.1. Tükenmişlik Sendromu Nedir**

İş hayatı, yaşamımızın önemli bir kısmını kapsar. İşimiz sadece iş yerinde ve iş saatlerinde yaşadığımız bir olgu değil, çoğunlukla benlik duygumuzun merkezidir. İş, doyum ve başarı kaynağı olabilir. Aynı zamanda başarısızlık ve stres kaynağı da olabilir.

Bugün artık iş o kadar hayatlarımızın merkezi olmuştur ki iş hayatında karşılaşılan sorunların sonuçları ne yazık ki kişinin sağlığını olumsuz etkilemektedir. İşte tükenmişlik de tam böyle bir şeydir. İş hayatında yaşanan sorunların kişinin ruhsal ve/veya fiziksel sağlığına aksetmesiyle ortaya çıkar.

Tükenme bir bakıma meslek hastalığıdır. İnsanlarla sürekli etkileşimde bulunmak ödüllendirici, sıklıkla uyarıcıdır. Duygusal gerginlik potansiyelinin üst düzeyde olması nedeniyle insanlara doğrudan yardım etmeyi gerektiren meslekler streslidir. Zamanla sadece bu etkileşim durumu bile strese neden olabilir; çünkü duygusal etkileşim içermesi bakımından insanlara karşı duyulan sorumluluk, nesnelere karşı duyulan sorumluktan çok daha farklı ve yoğundur. Bu sebeple bazı mesleklerde çalışanlar tükenmişliğe daha açıktır.

Uzun dönemli iş stresinin tükenmişliğe yol açtığını ifade eden Maslach, tükenmişliği bir profesyonelin mesleğinin özgün anlamı ve amacından uzaklaşması, hizmet verdiği kişiler ile ilgilenmemesi biçiminde tanımlamıştır.

Buradan da anlaşıldığı gibi tükenmişlik, insanların işle ilgili algılarını dolayısıyla işe ve işle ilgili diğer kişilere yönelik tutumlarını belirleyen olumsuz bir duygu değişiminin görmezden gelinmesi veya çözülmemesi durumunda ortaya çıkan bir sonuçtur. Gerçekleşmeden önlenmesi ancak sorunun erken dönemde tespit edilmesi ve konuşulmasıyla mümkündür.

Tükenmişlik, nedenleri tam olarak bilinmeyen sinsi bir süreçtir (Altay vd., 2010: 10). İdealleri yüksek olan birey, yaratamadığını düşündüğü farkı yaratabilmek için önce daha çok ve daha sıkı çalışmayı deneyecektir. Tükenen kişilerin çoğu, bir süre boyunca bir amaç için çabalamış kişilerdir. İnsanların beklentileriyle yüz yüze olunan çalışma alanlarında ve başarıyı hayatlarının merkezi haline getiren kişilerde tükenmişlik bulgularına rastlanması daha olasıdır. Yoğun bir programı takip etmeye çalışan, her zaman kendisine yönelik beklentileri fazlasıyla karşılamaya çabalayan, kendi sınırlarını aşmaya çalışan bu insanlar, hayattan ve kendilerinden büyük beklentileri olan, azla yetinmeyi kabul etmeyen insanlardır. Bu insanlar, insanlardan çok kendi kurdukları ideale hizmet için çalışır. Tükenmenin nedenleri, insanların bu idealleriyle ilişkilidir (Sürgevil,2006:19).

### **1.1.2. Tükenmişlik Sendromu Ne Değildir**

Literatüre 20 yıl kadar önce girmiş olan tükenmişlik sendromu, bu sene popüler kültürce tanınan bir aktrisla medyada uzun uzun yer almış ve üzerine pek çok konuşulmuş, gündem olmuştur. Anlaşılmaktadır ki Türkiye'de Tükenmişlik Sendromu hafife alınmaktadır. İşe ve emeğe yapılan övgü ile harmanlanmış ülke kültürü tükenmişliği pek olası ki “nanemolla” insanların yorgunluğu olarak değerlendirmektedir.

Halbuki bireyin enerji kaynaklarının; stres yapıcı koşullar karşısında tükenmesine işaret eden tükenmişliğin, “yorgunluk”, “yıpranma”, “bıkkınlık” gibi durumlardan farklı olduğu kesindir. Tükenmişlik, dinlenince geçecek bir yorgunluk durumundan farklıdır.

Freudenberger ve Richelson'a göre (1981) tükenmekte olan biri çevresinde sempatik biri olarak görülmez. Bu insanlar tuhaf, yargılayıcı, sinirli, duygusuz, öneriye / eleştiriye kapalı ve insanları iten davranışlar içinde görülürler. Tükenmişlik yaşayan kişinin çevresindekiler bu görüntü biraz aralayıp kişinin derinde acı çektiğini görmezlerse bu kişiyle ilişkilerini sonlandırmak dahi isteyebilirler. Ancak bilinmesi gerekir ki tükenmişlik kötü niyetten oluşan bir olgu değildir; tersine iyi niyetten doğan bir sorundur (Freudenberger 1974; Nowack 1988; Lee, vd., 2003 akt. Girgin ve Baysal, 2005).

### **1.1.3. Tükenmişlikle Bağlantılı Bazı Kavramlar**

Bu bölümde tükenmişlik sendromuyla ilgili literatürde sık sık anılan birkaç kavramın hangi bağlamda ele alındığına açıklama getirmek üzere kavramların açıklamaları ele alınacaktır. Bu kavramlar aynı zamanda araştırma sorularının hazırlanmasında temel alınan soruları belirlemiştir.

#### **1.1.3.1. Stres**

Stres kavramı, bugünkü anlamı ile ilk olarak, Fransız fizyolog Claude Bernard tarafından, 19. yüzyılın ikinci yarısında ele alınmıştır. Bernard'a göre, sağlıklı bir yaşamdan söz edebilmek için, canlının kendi normlarına uygun davranışlarla yaşaması gerekmektedir, aksine izin verilmemelidir (Baltaş ve Baltaş, 2002; 305).

Sözlük anlamı olarak stres; 14. yüzyılda güçlük, sıkıntı, kötü talih anlamlarında; 17. yüzyılda felaket, bela dert, keder gibi anlamlarda kullanılmıştır. 18. ve 19. yüzyıllarda kavrama yüklenen anlam değişmiş güç, baskı, zor gibi anlamlarda durum ve objelere bağlı kişiye organa veya ruhsal yapıya yönelik zorlamalar olarak kullanılmıştır (Baltaş ve Baltaş, 1997:298). Stres kavramı çevresel veya duygusal faktörlerden kaynaklı memnuniyetsizlik olarak tarif edilir. Stres “insanı zorlayan bir fiziksel veya psikolojik uyarıcı karşısında kişinin geliştirdiği uyum sağlamaya yönelik tepkiler” olarak da tanımlanmıştır (Armağan, 2004, akt : Eker, 2007, s.7).

Stres bireyin yaşadığı durumda algıladığı zorlanmayla ilgilidir. Sürekli tekrar eden bacak ağrısı gibi fiziksel; zaman baskısına karşı mükemmeliyetçilik gibi psikolojik; toplum normlarıyla çatışma içinde olan isteklere sahip olma veya toplumsal beklentileri karşılayacak ekonomik kaynaklara sahip olmama gibi toplumsal; çalıştığımız işin pek çok insanı etkiliyor olmasının bize hissettireceği baskı gibi işin kendi doğasıyla ilgili pek çok etken her gün yaşadığımız stresin sebeplerinden olabilir. Bazı kişiler için stres nedeni olan durumlar başka birileri için kolay tolere edilebilecek, stres yaratmayan durumlar olabilir. Bu anlamda stresin öznel yapısının da altını çizmek gerekir.

#### **1.1.3.2. Yaşam Doyumu**

Yaşam doyumu ilk kez 1961 yılında Neugarten tarafından ortaya atılmıştır. Yaşam doyumu bir bireyin kendi belirlediği kriterlere uygun bir biçimde bireyin tüm yaşamını



pozitif değerlendirmesi bir başka deyişle beklentileriyle gerçek durumunu birbirine yakın bulmasıdır (<http://www.kibrisgazetesi.com/?p=314604>).

Yaşam doyumu kavramının bir parçası olan doyum, kişinin beklentilerinin, gereksinimlerinin, istek ve dileklerinin karşılanmasıdır. Yaşam doyumu belirli bir duruma ilişkin doyum değil, genel olarak kişinin yaşamının tümünü ve tüm boyutlarını içerir. Yaşam doyumu; mutluluk, moral gibi değişik açılardan iyi olmaktır. Tükenmişlik günlük ilişkiler içinde olumlu duygunun olumsuz duygudan yoğun olmasıdır. (Avşaroğlu vd., 2005:117).

### **1.1.3.3. İş Doyumu**

İş doyumu, bir bireyin işinden mutlu olmasını ve haz almasını sağlayan boyuttur (Izgar, 2000akt. Avşaroğlu vd., 2005:117).

Birçok çalışmada iş doyumunun tükenmişlikle ilişkili olduğu belirtilmektedir. İş doyumunun, tükenmişliğin özellikle duyarsızlaşma boyutunda etkili olduğu bazı araştırmalarda ortaya konmuştur (Akçamete, Kaner, Sucuoğlu, 1998). Çeşitli araştırmalara göre, işgörenlerin işlerinden elde ettikleri doyum ne kadar yüksek ise tükenmişlik yaşama olasılıkları da o kadar zayıf olduğu anlaşılmaktadır (Çokluk, 2000:118akt. Başol ve Altay).

### **1.1.3.4. Verimlilik**

Genel anlatımla verimlilik, yararlı çıktı sağlamak için kaynakların ne ölçüde etkili kullanılabildiği dikkate alınarak hesaplanan bir değer, çıktının girdiye veya elde edilen çıktının elde edilebilecek azami çıktıya oranıdır.

Eğitim bağlamında verimlilik, söz gelimi, bir öğretmenin minimum eforla sınıf başarısını ne kadar yukarı taşıyabildiğidir. Eğitim öğretimdeki verimlilik doğrudan öğretmenlerin niceliği, niteliği ve kendilerini yeterli hissetmeleri ile ilgilidir. Örneğin öğretmen sayısının yeterli olmaması yüzünden kalabalık sınıflarda görev yapan, göreve yeni başlamış bir öğretmenin sınıf içi disiplini de verimliliği de sağlaması güçtür, zaman içinde sınıf düzeninin sağlanmasına ayrılacak ekstra eforun yaratacağı stres düşünülürse verimlilikle tükenmişlik arasındaki ilişki anlaşılır. Verimlilikle tükenmişlik ters orantı içindedir; verimlilik yüksekse tükenmişlik riski azalırken, verimlilik, dolayısıyla işinde yeterli olduğu duygusu düştükçe tükenmişlik yaşanması ihtimali artar. Öğretmenin işiyle ilgili idealleri ne kadar yüksekse elde etmek istediği

başarı, çıktı da o kadar yüksek olacağından bu başarıyı elde etmesini engelleyen tüm faktörler onda strese yol açacaktır. Verimliliğin düşmesi de iş doyumsuzluğu, işten ayrılma isteğinde artış gibi tükenmişliğin kişisel başarısızlık evresinde tanımlanan belirtileri ortaya çıkaracaktır.

#### **1.1.3.5. “Mobbing” ( İşyerinde Yıldırma )**

İngilizcede “mob” eylemi, bir yerde toplanmak, saldırmak ve rahatsız etmek anlamına gelir. Mobbing kavramı ise, ilk olarak 1960’lı yıllarda Konrad Lorenz tarafından hayvanların kendi aralarında veya sürü dışı bir yabancıya karşı uyguladıkları taciz davranışını tanımlamak için, 1972 yılında Dr. Peter Paul Heinmann tarafından okul öğrencilerinde görülen zorbalık ve taciz olaylarını açıklarken kullanılmıştır. 1980’li yıllarda ise mobbing Dr. Heinz Leymann tarafından iş hayatındaki baskı, şiddet ve yıldırma hareketlerini tanımlamak için kullanılmıştır.

Kasıtlı, sistematik ve en az 6 aydır süren ve uzaklaştırma amacı güden saldırılar mobbing kapsamındadır (Eser,2010). “Mobbing” (Duygusal taciz yoluyla iş yerinden ihraca zorlama) insan topluluklarında da aynı hayvanlarda işlediği gibi işler; çoğunlukla bir önder liderliğinde, bir sürü gibi, bir çete gibi hareket eden insan grubu; haksız yere suçlama, ima, kinaye, dedikodu yoluyla itibarı sarsma, küçük düşürme, taciz, duygusal istismar ve şiddet gibi değişen ağırlıkta pek çok duygusal saldırı yoluyla hedef alınan kişiyi kendilerine ait gördüklerini alandan hırpalayarak uzaklaştırır.

## **1.2. PSİKOLOJİ LİTERATÜRÜNDE TÜKENMİŞLİK**

Tükenmişlik, Psikoloji literatürüne 1974’ de Herbeit Freudenberger'in yayınladığı bir makaleyle girmiştir. Başarısızlık, yıpranma, enerji ve güç kaybı, insanların iç kaynakları üzerinde karşılanamayan istek ve taleplerden dolayı ortaya çıkan tükenme durumu olarak tanımlanmıştır (Freudenberger, 1974). İnsanlarla yoğun iletişim gerektiren meslek gruplarında görülen, meslekle beraber gelen stresle başa çıkamama sonucunda gözlenen, duygusal ve fizyolojik olarak tükenme hissiyle kendini ortaya koyan bir durumdur (Tuğrul ve Çelik, 2000:3).

Psikanalitik yaklaşıma göre ise, bireylerin iş algıları ve yaşayabilecekleri tükenmişlik; çözülememiş çocukluk problemleri ile ilgilidir. Bu yaklaşıma göre, birey çocukluğunda yaşadığı “duygusal yaralanmaları” iyileştirecek şekilde çok çalışmak ister. İşte kazanılan her başarıda, alınan her takdirde kendini daha iyi hisseden birey bu duygunun devamı için daha çok çalışmaya yönelir. Bireyin elde ettiği başarı, çocukluk yaralarının iyileşmesini sağlamakta; ancak başarısızlık, çocukluk travmalarını tekrarlatarak tükenmişliğe neden olmaktadır. Bu bağlamda A tipi kişilikle tükenmişlik arasında ilinti kuran çok sayıda çalışma vardır.

Klinik çalışmalar; kişilerin kariyerlerinin, onların zorlu çocukluk deneyimlerinin üstesinden gelmeye iten bilinçaltı baskılardan etkilendiğini göstermektedir. Kişilerin kariyer hayatlarına girdiklerinde sahip oldukları amaç ve beklentiler, bu bilinçaltı zorlamalarla ilgilidir ve hayatlarının önemli bir bölümünü etkilemektedir. Bu amaçları elde etmekte başarısız olduklarında ortaya çıkan tükenmişlik ise bunun önemli bir göstergesidir (Sürgevil,2006:6).

### **1.3. TÜKENMİŞLİK MODELLERİ**

Literatürde tükenmişliği en iyi şekilde ortaya koymayı hedefleyen pek çok farklı model bulunmaktadır. Cherniss, Pines, Edelwich ve Brosky, Perlman ve Hartman, Maslach Tükenmişlik Modelleri sıkça kullanılan modellerdir. 1980’den beri yapılan çalışmalar;

- model adı,
- modeli geliştiren,
- tükenmişliği kısaca nasıl tanımladıkları,
- varsa boyutları
- ortaya konulduğu yılları içerecek şekilde aşağıda tablolaştırılmıştır:

Tablo 1. Tükenmişlik Modellerinin Bir Arada İfadesi

MODEL ADI	GELİŞTİREN	TÜKENMİŞLİK TANIMI	BOYUTLARI	YIL
Cherniss Tükenmişlik Modeli	Cherniss	İnsanın aşırı stres ya da doyumsuzluğa karşı işten soğuma biçiminde gösterdiği bir tepki	Tek Boyut	1980
Edelwich ve Brodsky Tükenmişlik Modeli	Edelwich ve Brodsky	İdealizm, enerji, amaç ve düşüncenin, iş koşullarının örgütsel bir sonucu olarak, ilerlemesinin, gelişmesinin kaybı	İdealistik coşku dönemi Durgunluk Engellenme Apati	1980
Pines Tükenmişlik Modeli	Pines	Bireyleri duygusal anlamda sürekli olarak tüketen ortamların, bireyler üzerinde yol açtığı fiziksel, duygusal ve zihinsel bitkinlik durumu	Tek Boyut	1988
Pearlman ve Hartman Tükenmişlik Modeli	Pearlman ve Hartman	Kronik duygusal strese verilen ve üç bileşenden oluşan bir yanıt	Durumun strese götürme derecesi Algılanan stres düzeyi Strese tepki Strese Verilen Tepkinin Sonucu	1982
Meier Tükenmişlik Modeli	Scott Meier	Tekrarlayan iş yaşantılarının bir sonucu olan kişisel yeterlik beklentilerinde bir düşüklük	Tek Boyut	1983
Suran ve Sheridan Tükenmişlik Modeli	Suran ve Sheridan	Dört aşamalı gelişimsel bir şema	Kimlik – Rol Karmaşası Aşaması Yeterlilik – Yetersizlik (Yeterlilik kazanımı) Verimlilik – Durgunluk Yeniden Oluşturma – Hayal Kırıklığı	1985
Maslach Tükenmişlik Modeli	Maslach	İş, yaşam ve diğer insanlara yönelik olumsuz tutumlarla belirginleşen, fiziksel ve duygusal bir tükenme sendromu	Duygusal Tükenme Duyarsızlaşma Kişisel Başarı	1981

(Üresin, 2009: 19)

### 1.3.1. Cherniss Tükenmişlik Modeli

Cherniss'in 1980'de ortaya attığı tükenmişlik modeli örgütsel, kişisel ve kültürel faktörleri içerir. Üresin'in Ergin'den aktardığı üzere, bu teoride “rol belirsizliği, aşırı iş yükü ve insanlarla çalışan yöneticilerin karşılaştığı tükenmişliğe yol açan etkenler ile potansiyel stres kaynakları arasındaki karmaşıklığı vurgular”.

Tümkiye'nin aktardığına göre; Cherniss modelinde tükenmişlik başta var olan işe adanmışlığın sonucu olan, “insanın aşırı stres ya da doyumsuzluğa yaptığı işten soğuma biçiminde gösterdiği bir tepki” şeklinde tanımlanır (Tümkiye, 1996).

Bu modele göre tükenmişlik, iş stresinin sonucu olarak, işle ilgili algının olumsuz yönde ilerlemesi ve işin sağlanması beklenen manevi doyumun hayal kırıklığıyla yer

değiştirmesini, buna bağılı olarak iş sırasında karşılaşılan kişilerle kurulan ilişkilerde ilgisiz, mesafeli, duyarsız, gergin vb. olumsuz tavırların gelişmesi, işe bağlılığın azalması ve hayatla ilgili tutum ve davranışlarda genel olarak negatif yönlü değişikliklerle sonuçlanması işe ilişkin tutum ve davranışların olumsuz yönde değişimini, “sistemi ve hizmet verilen kişileri suçlayarak başarısızlığını rasyonalize etme eğilimini, değişikliğe direnci, insanlara karşı katılığın artışı, yaratıcılığın yitimini” içerir. “Tükenmişlik; kontrol edilemeyen stres durumlarına karşı bireyin verdiği bir başa çıkma tepkisidir” (Üresin, 2009: 9). Cherniss’e göre tükenmişlik, stres kaynaklarına uyum sağlayamama ve stresle başa çıkamama sonucunda artmaktadır (Özçınar, 2011: 65).

### **1.3.2. Edelwich ve Brodsky Tükenmişlik Modeli**

Edelwich ve Brodsky'ye göre tükenmişlik; “idealizm, enerji, amaç ve düşüncenin, iş koşullarının örgütsel bir sonucu olarak, ilerlemesinin, gelişmesinin kaybıdır” (Baysal, s.28.). Modele göre, ilerleyici bir stres süreci olarak tükenmişlik, hayal kırıklığının dört evresi şeklinde gerçekleşmektedir” (Üresin,2009 :10 ).

#### **1.3.2.1. İdealistik Coşku Dönemi**

Çalışmaya yeni başlayan bireylerin ilk heyecanlarını tarif eden bu aşamaya heves, şevk aşaması da denmektedir. Bu dönemde bireyler işleriyle ilgili amaçlarına, ideallerine ulaşabilmek için hayaller kurma ve bu hayalleri gerçekleştirmek için yüksek motivasyona sahip olma eğilimindedir. Yine bu aşamada iş hayatın tam merkezindedir. Bu dönemde tüm kişisel gayret kişinin idealleri ve onları gerçekleştirebilme kapasitesiyle birlikte tanınması umuduna odaklanır (Üresin, 2009, 10 ).

Çalışanlar övülmek yerine çalışanın talepleriyle ilgili gerçekçi olmayan önyargılar, prensipler, hükümler ve amaçlarla ilgili sorunlarla karşılaşılırsa yaşayacakları stres artar. Birey streslerle farklı şekillerde başa çıkar. Bazı çalışanlar aktif problem çözme stratejilerini kullanırken bir kısmı da olumsuz davranış değişiklikleri sergileyerek stresle başa çıkmaya çalışır. Bu durumda gayretle çalışan kişi, tükenmişliğin durgunluk düzeyine girmeye başlar. Bu sıklıkla, çalışmaya başladıktan sonra, yaklaşık bir yıl sonra ortaya çıkar (Çam, 1991:21 ).

Takdir ve kıymet görmenin stresi azaltıcı etkisi aşıkardır. Takdir edilen birinin idealistik coşku dönemi şüphesiz daha uzun sürer; fakat işle ilgili ideallerine engellenmeden ulaşabiliyor bile olsalar çalışanların strese rağmen çalışmaya devam edecekleri durumlarda bir süre sonra bu gayret durumundan daha düşük tempolu bir yaklaşıma geçmeleri anlaşılırdır. Önemli olan bu geçişin tükenmişliğe zemin hazırlayıp hazırlamayacağıdır.

### **1.3.2.2. Durgunluk**

İdealist coşku döneminde tüm gayretine rağmen değerinin anlaşılmadığını düşünen çalışan durgunluk dönemine girer. Bu dönemde aynı dinçlikle ideallerini gerçekleştirmek için çabalamaz veya bunu yapmaktaki motivasyonu azalır. Buna bağlı olarak iş hayatın tam merkezi olmaktan çıkar. Durgunluk dönemi içine giren birey, olasılıkla görevle ilgili beklentilerinde hayal kırıklığı yaşamaktadır (Çam, 1991, s.21. ).

İdealist coşkudan durgunluğa geçiş sırasında işi yavaşlatmayı düşünen birey ilk aşamada karşılaştığı sorunların peşine düşmekten yorulmuştur (Baysal, s.28. ).

### **1.3.2.3. Engellenme**

Engellenme, çalışanın hizmet verdiği kişilerin gereksinimlerini gideremeyerek engellenmesi ve çalışanın hizmet verdiği kişilerin gereksinimlerini doyumak için kendi gereksinimlerini gözden çıkarması olmak üzere iki şekilde gerçekleşir. Bu sürecin varlığı ve sürekliliği, tükenmişliğin dördüncü dönemine girilmesine neden olur ( Demir, 1995: 9.).

### **1.3.2.4. Apati**

Apati, gerçekliğin kendisine ek olarak bireyin çevresindeki kişi ve nesnelere karşı temel bir kayıtsızlık içinde bulunduğu duygusal-ruhsal durumdur. Heyecan uyandıracak durumlar söz konusu olduğunda bile kayıtsızlık, duygusuzluk, hissizleşme, tepkisizleşme şeklinde ifade edilebilir.

“Engellenmeye karşı kullanılan doğal bir savunma mekanizması”, olağan bir zarardan kaçınma davranışı olarak anlamlandırılabilir bu dönemde işgören tüm ideallerinden ve yaratabileceği artı değerden vazgeçmiş bağ kurmadan mekanik şekilde, rutinleri ifa

ederek zarar görmemeye çalışır durumdadır. Mekanik olma, rutinlerin korunması açıktır. Werner, apatiyi kişinin içinde bulunduğu durumu görmezlikten gelerek, reddederek, baş etmeye çalıştığı başarısız bir deneme olarak görür ve apatiyi anlamak için çözümlenmemiş çocukluk deneyimlerine bakmak gerektiğini vurgular (Çam, 1991, s.22.).

### **1.3.3. Pines Tükenmişlik Modeli**

Pines'e göre tükenmişlik “Bireyleri duygusal anlamda sürekli olarak tüketen ortamların, bireyler üzerinde yol açtığı fiziksel, duygusal ve zihinsel bitkinlik durumu” olarak tanımlanmaktadır (Sürgevil, 2006: 29).

Pines'e göre başarılı olma, takdir edilme, hatırlanacak işler yapmayı önemseyen bireyler duygusal olarak baskı altında çalışmak durumunda kaldığında, ödül ve destek mekanizmalarıyla stres arasında negatif ters orantı olduğunda tükenmişlik yaşayabilirler. İş ortamını varoluşlarını gerçekleştirmek için bir araç olarak gören bu yüzden de güdülenme düzeyi yüksek olan bu bireyler yaşayacağı başarısızlık hissi tükenmişlik sendromuna kadar gidebilecek duygusal yıkımın ilk adımı olur.

Pines ve Aranson Tükenmişlik Ölçeği, araştırmalarda en fazla başvurulan Maslach Tükenmişlik Ölçeği'nden sonra kullanılan en yaygın ölçek olarak kabul edilmektedir (Sürgevil,2005: 25).

### **1.3.4. Perlman ve Hartman Tükenmişlik Modeli**

Edelwich ve Brodsky tükenmişlik modelini kapsayan bir tükenmişlik tanımı yapmıştır (Özçınar, 2011: 68). Pearlman ve Hartman'a göre tükenmişlik, “Kronik duygusal strese verilen ve üç bileşenden oluşan bir yanittir. Bu bileşenler duygusal veya fiziksel tükenme, düşük iş üretimi ve başkalarına karşı duyarsızlaşmayı içeren davranış boyutundaki reaksiyonlardır” (Sürgevil,2006: 30).

Perlman ve Hartman, tükenmişlik için aşağıda görülen “çoklu kavramlaştırma” listesini hazırlamışlardır (Üresin, 2009: 12,13 ). :

- Başarısız olmak, tükenmek,
- Yaratıcılığın yitimi,
- İş yeterliliğinin kaybı,
- İş arkadaşları ve işten duygusal olarak uzaklaşma,
- Kronik strese yaşamında çok önemli bir yer verme,

- Çevresindekilere ve kendisine karşı tavırlardaki uygunsuzluk, sıklıkla rahatsız edici fiziksel ve duygusal semptomlarla birlikte olan bir sendromun ortaya çıkmasıdır.

Bu tükenmişlik modelinde “Durumun strese götürme derecesi, algılanan stres düzeyi, strese verilen tepki ve strese verilen tepkinin sonucu” olmak üzere dört aşama bulunmaktadır (Sürgevil, 2006:..31).

#### **1.3.4.1. Durumun Strese Götürme Derecesi**

Hangi durumun strese yol açtığını gösteren ve kişi ve örgüt değişkenleri arasındaki uyumsuzluğun derecesi birinci aşamayı tayin etmektedir. Stresin oluşumunda iki temel durum mevcuttur (Üresin, 2009 : 13).

- Bireyin beceri ve yetenekleri algılanan veya gerçek örgütsel istekleri karşılamaya yeterli olmayabilir.
- Bireyin işi, beklenti, ihtiyaç ve değerlerini karşılayamayabilir. Başka bir deyişle stres, birey ve iş çevresi arasındaki uyumsuzluk veya çelişki olması durumunda oluşmaktadır.

#### **1.3.4.2. Algılanan Stres Düzeyi**

İkinci aşama algıladığı stresle ilgilidir. Bireyin kişisel tarihi ve karakter özellikleri olayları nasıl algılayacağını belirleyeceğinden ikinci aşamaya geçişte önemlidir. İkinci aşamaya geçişte bir başka etken rol ve organizasyonel değişkenlere de bağlıdır (Özçınar, 2011: 69).

#### **1.3.4.3. Strese Tepki**

Üçüncü aşama da, “strese cevap olarak verilen üç ana tepki kategorisini içermektedir. Bu tepkiler, fizyolojik, duyuşsal ve davranışsal tepkilerdir. Bu tepkilerden hangisinin veya hangilerinin ortaya çıkacağını yine kişisel ve örgütsel değişkenler belirlemektedir” (Üresin, 2009:13).



#### **1.3.4.4. Strese Verilen Tepkinin Sonucu**

Dördüncü ve nihai aşama, “strese verilen; iş doyumunu veya iş yapma düzeyinde değişme, psikolojik ve fizyolojik sağlık durumunda bir bozulma gibi olası tepkilerle onların olası sonuçlarını içerir. Birey çok yönlü kronik duygusal bir stres durumu olarak tükenmişliği yaşayabilir” (Üresin, 2009:14).

#### **1.3.5. Meier Tükenmişlik Modeli**

Scott Meier'in tükenmişlik modeli, Bandura'nın “self-efficacy” (Kendini yeterli bulma / benlik etkisi) modeline dayanmaktadır. Bandura'ya göre, kendini yeterli görmeyen kişiler sık sık anksiyete ve korku gibi hisler yaşarlar. İşten kaçarak ve sabır göstermeyerek verimsizleşirler (Üresin, 2009:14).

Meier'in modeline göre tükenmişlik, tekrarlayan iş yaşantılarının bir sonucudur. Bunlar; bireyin işle ilgili pozitif pekiştireç beklentisinin çok düşük, buna karşılık ceza beklentilerinin çok yüksek olduğu, var olan pekiştireçleri kontrol etme yollarıyla ilgili beklentilerinin de düşük olduğu ve pekiştireçleri kontrol etmek için gerekli davranışları yapmayla ilgili kişisel yeterlik beklentilerinde bir düşüklükle karakterize yaşantılardır ( Kervancı,2013 :15).

#### **1.3.6. Suran ve Sheridan Tükenmişlik Modeli**

Suran ve Sheridan'a göre tükenmişlik her aşamada yaşanma ihtimali bulunan çatışmaların bireyi memnun etmemesiyle ortaya çıkmaktadır (Özçınar, 2011:72). Suran ve Sheridan'ın modelinin diğer modellerden farkı gözlem ve deneyimlere dayanmasıdır. Model, Ericson'un kişilik gelişimi kuramını temel alarak, tükenmişliği dört aşamalı gelişimsel bir şemayla açıklamaktadır. Modeldeki aşamalar şunlardır (Çam, 1991:18).

##### **1.3.6.1. Kimlik – Rol Karmaşası Aşaması**

Profesyonel ve bireysel hedeflerin belirlenmesine odaklanan lisenin son sınıfında ve üniversitenin ilk yıllarına tekabül eden yaş döneminde ego kimliği ve rol karmaşası çatışması meslek seçiminde yoğunlaşır. Bu çatışmaların sağlıklı şekilde gerçekleşmemesi gelecekteki meslek insanının işiyle ilgili rol çatışmaları yaşamasına

zemin hazırlar. Bilindiği gibi rol çatışması da “tükenmişlik sendromu”na yol açan faktörlerdendir.

#### **1.3.6.2. Yeterlilik – Yetersizlik (Yeterlilik Kazanımı)**

Profesyonel kimliğin oluşmaya başlamasıyla beraber kişinin gardolabından yaşantısına pek çok şey değişmeye başlar. Sadece kişinin değil çevresinin gözünde de farklı bir kimlik kazanan kişinin bir önceki, kimlik sürecinde duyulduğu kaygıların sönümlenmeye başlaması beklenir, artık işi iyi şekilde yapıp yapamadığıyla ilgili kaygılar oluşması ihtimali vardır. Kariyer olasılıklarıyla ilgili katı beklentileri olan bir kişinin tükenmişlik riski artar. Yeterlik ise, kişinin yapmayı seçtiği işi iyi yapmada kendini değerli hissetmeyi öğrenme sürecidir.

#### **1.3.6.3. Verimlilik – Durgunluk**

Bu aşamada çalışan, ilk kez ciddi olarak kariyerinin amacını kendisine sorar ve kariyerle kişisel mutluluk arasındaki ilişkiyi incelemeye başlar. Verimlilik “yaratıcı olmayı, bireyin kendisini olduğu gibi ifade etmeyi ve öyle davranmayı öğrenme” sürecidir. Kişinin yaşamını becerileriyle dengelemiş olması hissi, bireyin enerjisini verimli çalışmaya harcamasını ve yaratıcı bir yaşam biçimi edinmesini sağlar. Öte yandan, böyle bir mesleki stil ve ilgi geliştirmeyi başaramama, bir amaçsızlık duygusuyla sonuçlanır. Yeteneklerini yaratıcı olarak kullanabileceği bir ortamın yokluğu daha önceki başarıları da anlamsızlaştırır.

#### **1.3.6.4. Yeniden Oluşturma – Hayal Kırıklığı**

Üçüncü aşamadaki süreç devam ederken kişi bugünkü bulunduğu noktaya kendisini getiren ilk seçimi sorgulamaya başlar. Bu dönemde meslekten memnuniyetsizlik gündeme gelebilir. Mesleki görevlerin yerine getirilmesinde çok az bir yenilik hissedilebilir. Meslekle ilgili genelde orta yaş olarak tanımlanan dönemde görülen hayal kırıklığı duygusu, mesleğin amaçlarının yeniden belirlenmesi, başarı arzusunun yenilenmesiyle pozitif bir uyarıcı da olabilir. Yeniden oluşturma ise, kişinin kişisel ve mesleki yaşamında kendi için ideal kabul ettiği kişi olması için yeniden bir arayışa, keşfe doğru ilerlediği bir süreçtir. Bunu yapamaması durumunda kişi, ya meslekten kaçmayı ya da tümüyle bir hayal kırıklığı içerisinde tükenmişliğe uğramayı tercih edecektir.

### **1.3.7. Maslach Tükenmişlik Modeli**

Günümüzde en çok kabul gören ve kullanılan model, literatürde “Çok boyutlu tükenmişlik modeli” ya da “Üç boyutlu tükenmişlik modeli” olarak da anılmaktadır. İşi gereği sürekli insanlarla yüz yüze gelerek çalışan kişilerde sıklıkla tükenmişliğe rastlandığını bulgulayan Christina Maslach araştırmalarını, öğretmenler, sosyal hizmet görevlileri, polisler, doktorlar, hemşireler, psikologlar, psikiyatristler, yöneticiler, çocuk bakıcılarına kadar uzanan geniş bir kapsamda gerçekleştirmiştir (Özçınar,2011: 16 ). Bu insanların aslında idealist, enerjik, heyecanlı, kendini işlerine adanmış, fedakar insanlar olmaları nedeniyle tükenmişlik sorunlarıyla karşılaştığını saptayan ilk araştırmacıdır (Savran, 2007: 90).

Maslach tükenmişliği işgörende süregelen bitkinlik, kronik yorgunluk, çaresizlik, karamsarlık ve ümitsizlik duyguları, negatif benlik kavramının gelişmesi ve iş, yaşam ve diğer insanlara yönelik olumsuz tutumlarla belirginleşen, fiziksel ve duygusal bir sendrom olarak kavramlaştırır (Çam, 1991, s.18).

Maslach ve arkadaşları tarafından ortaya konmuş modele göre tükenmişlik birbiriyle ilişkili hatta girift olan üç boyutta incelenir. Bu boyutlar, enerji yitimi ve/veya “duygusal tükenme”, işe ve işin parçası olan kişilere karşı “duyarsızlaşma” ve “kendini yetersiz hissetme” dir.

#### **1.3.7.1. Duygusal Tükenme**

Duygusal tükenme, tükenmişlik sendromunun bireysel stresi ifade eden ilk boyutudur. Yoğun tempoyla ve insanlarla çalışan kişiler duygusal açıdan zorlanırlar. Nesneyle kurulan ilişkiden daha derin ilişkiler kurulan hizmet sektörüyle ilgili işlerde sorumluluk duygusu, psikolojik ve duygusal gereksinimler daha fazla olacağından işgörenler algıladığı beklenti yükünün yarattığı bir stres deneyimi yaşadığı için duygusal tükenme yaşayabileceği gibi; aşırı iş yükü, iletişim problemleri, engellenme gibi sebeplerle de iç enerjilerini ve adanmışlıklarını kaybedebilirler. Duygusal tükenme bu gibi sebepler sonucu ortaya çıkan bir tepkidir. Kişilerle kurulan empatinin azalması, kişisel başarıdaki azalma duygusu ve işle ilgili stresin sık sık hissedilmesi olarak tanımlanmış, ayrıca bu durumu kişinin iş ortamındaki stres yapıcı unsurlarla başa çıkamaması olarak görülmüştür.

Duygusal tükenmişlik, genel bir duygu, ilgi ve güven kaybı yanında yorgunluk, kullanılmışlık, sinirlilik, hayal kırıklığı ve yıpratılmışlık duygularını da içerir” (Gaines, Jermier, 1983 akt. Özçınar, 2011:75).”Duygusal tükenme yaşayan bireyler, kendilerini yeni bir gün veya hizmet verilecek bir sonraki kişi için gerekli olan enerjiden mahrum hissederler” (Polatçı, 2007akt.Özçınar, 2011:75). Bu duygusal yoğunluğu yaşayan kişi, aynı zamanda işine ve hizmet verdiği kişilere eskisi kadar kendini veremediği hissiyle doludur.

### **1.3.7.2. Duyarsızlaşma**

Duygusal tükenmenin sürece yayıldığı, kronikleştiği ve işgörenin işle ilgili hedeflerini sorgulamaya başladığı evrede, örneğin aşırı iş yükü baskısının giderilmediği durumlarda tükenmişlik sendromunda ikinci boyut olan duyarsızlaşmanın belirtileri gözlenmeye başlar. Duyarsızlaşma “hizmet götürülen kişilere karşı katı, soğuk, ilgisiz ve hatta insancıl olmayan tarzda olumsuz bir tavır sergilenmesi” şeklinde tanımlanır (Ergin, 1996: 28).

Bu boyutta işgören insanlarla olan ilişkilerini işin yapmaya devam edebileceği minimum düzeye indirirerek yapar ve diğerleri ile arasına duygusal olarak geçemeyecekleri bir sınır çizer. Çoğalarak artan bu olumsuz tepkime çeşitli şekillerde görülebilir (Üresin, 2009: 17).

Bu boyutta genelde hizmet verilenler işgörenin algısında nesneleşir, profesyonel yaşamını sosyal hayatının dışında tutar; örneğin iş arkadaşlarıyla arkadaşlık etmez. Mesafeli ve soyut bir dil kullanır, iş hayatıyla ve özel hayatını belirgin şekilde iki ayrı bölüm olarak görür ve işten uzak durma, aşırı miktarda meslek argosu kullanma eğilimi gösterir.

Maslach’a göre tükenmişliğin üç bileşeninden duyarsızlaşma alt boyutu en problemlili boyut olarak görünmektedir. Araştırmacılar duyarsızlaşma yaşayan kişilerde yorgunluk hissi, fiziksel belirtiler, huzursuzluk, depresyon ve aşırı alkol alımının sıkça görüldüğünü belirtmiştir.

### **1.3.7.3. Kişisel Başarı (Eksikliği)**

Maslach tükenmişlik modelinin ikinci boyutunda ortaya çıkan fiziksel belirtiler yaşam doyumunu olumsuz etkiler. Bu boyutta kişi sadece iş hayatını değil hayatının bütünü ve sonunda da benliğinin tamamını negatif algılama eğilimi gösterir.

“Kişisel başarı” genel olarak, kişinin işindeki yeterlilik ve başarı duygularını tanımlar. Kişisel başarı eksikliği ise kişinin kendini olumsuz değerlendirme eğilimi, kendini yeterli bulmama olarak tanımlanır.

Yetersizlik, başarısızlık duygusu, düşük moral, iş verimliliğinde azalma, düşük üretkenlik, kişilerarası anlaşmazlık, sorunlarla başa çıkmada yetersiz kalma, benlik saygısında (öz saygıda) azalma gibi belirtilerle karakterize edilen düşük kişisel başarı / kişisel yeterlilik duygusu; en yalın haliyle “kişinin kendisini, olumsuz değerlendirme eğiliminde olması”nı ifade eder (Ergin, 1992:144).

### **1.3.8. Maslach Tükenmişlik Envanteri**

Araştırmada tükenmişliğin ölçülmesi için Maslach Tükenmişlik Envanteri kullanılmıştır. Ölçek, Maslach tarafından geliştirilmiş, Ergin tarafından Türkçe’ye uyarlanmış, aynı zamanda geçerlik ve güvenilirliği test edilmiştir (Ergin, 1992). Toplam 22 maddeden oluşan ölçek tükenmişliği Maslach teorisinin üç alt boyutuna göre değerlendirmektedir.

Ergin tarafından Türkçe’ye çevrilen envanterin ön denemesi farklı mesleklerden 235 kişiyle yapılmış, bu gruptan elde edilen veriler sonucunda envantere bazı değişiklikler yapılmıştır. Araştırmada bu 5 seçenekli form kullanılmıştır.

#### **1.3.8.1. Maslach Tükenmişlik Envanterinin Güvenirliği**

Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yine Ergin tarafından yapılmıştır. Güvenirlik iki yöntemle incelenmiştir:

İlk olarak 552 doktor ve hemşireden oluşan denek gruptan elde edilen veriler Cronbach Alfa tabii tutularak iç tutarlılığın hesaplanmıştır. Cronbach’s Alfa katsayıları şu şekildedir:

Duygusal tükenme..... 0,83,

Duyarsızlaşma..... 0,65,

Kişisel Başarı..... 0,72.

Ölçeğin güvenilirliği bir de test-tekrar test yöntemiyle incelenmiştir. İlk uygulamadan 2- 4 hafta sonra 99 deneğe ulaşılmıştır. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin güvenilirlik kat sayıları şu şekildedir (Şahinoğlu, 2010) :

Duygusal tükenme .....0.83,

Duyarsızlaşma .....0.72,

Kişisel Başarı.....0.67.

Ayrıca Ergin (1992) Doğrulayıcı Faktör Analizi yaparak 5 faktörde yığıldığı halde 3 faktöre dağıtılan 22 soruluk Maslach Tükenmişlik ölçeğinin 3 boyutluluğunu da sınamış ve 3 alt boyutlu incelemenin doğru bir model olduğunu bulmuştur (Kervancı, 2013).

### **1.3.8.2. Maslach Tükenmişlik Envanterinin Geçerliliği**

Maslach Tükenmişlik Envanteri ölçeğinin yapı geçerliliği faktör yapısının incelenmesi yoluyla ele alınmıştır. Bu amaçla yapılan faktör analizi önce 5 doğal faktör ortaya koymuşsa da bunların üç faktörde yığıldığı görülmüştür. Bu nedenle gerek Maslach ve Jackson'un önerdiği, gerekse diğer araştırmacıların uyguladığı gibi, varimax rotation yapılarak yeniden değerlendirilmiştir. Sonuçta üç temel faktör ortaya çıkmıştır.

Izgar tarafından yapılan geçerlilik- güvenilirlik çalışmaları daha önce yapılan sınamaya sonuçlarına uyumlu olarak, Maslach Tükenmişlik Envanteri'nin yüksek bir güven düzeyine sahip olduğu sonucunu göstermiştir.

## **1.4. TÜKENMİŞLİĞİN NEDENLERİ**

İşin kendisi, kişinin kendisi, işyeri, iş arkadaşları gibi pek çok şey stres kaynağı olabilir. Hangi örgütsel, kişisel nedenlerin tükenmişliğin oluşmasında sık gözlendiği ise pek çok araştırmada tespit edilmiştir:

### 1.4.1 Tükenmişlik Sendromunun Demografik Nedenleri

Tükenmişlikle ilgili yapılan araştırmaların dikkate değer çoğunluğunda cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, gelir düzeyi gibi bazı demografik nedenlerin tükenmişlik düzeyinde farklılıklara yol ağtığı tespit edilmiştir. Bu araştırmalarda elde edilen bulgular örneklemini tanımlamakla beraber tükenmişliğin demografik verilerden kesinlikle etkilendiği veya ne yönde etkilendiğiyle ilgili genel geğer bilgi sunamamaktadır.

Maslach (1981), Cordes ve Dougherty (1993) ve Cherniss'e göre kadınlar daha fazla tükenmişlik riski altındayken, Schwab ve Iwanicki'ye göre erkekler daha fazla tükenmişlik riski altındadır, Kahill(1986) ve Kalekin- Fishman (1986), Lemkau vd. (1987) cinsiyetin anlamlı bir farklılık yaratmadığı fikrindedir. Maslach Tükenmişlik Ölçeği'ni Türkçe'ye kazandıran Ergin de 1993 ve 1995'te yaptığı çalışmalarında kadınların tükenmişlik riskini daha fazla taşıdığını bulgulamıştır (Kervancı, 2013). Kadınların duygusal tükenmeye daha yatkın olduğunu, erkeklerin ise duyarsızlaşma riski altında olmakla birlikte kişisel başarıya daha odaklı buldukları çeşitli araştırmalarla ifade edilmiştir (Üresin, 2009).

Yaşla ilgili çalışmalar için de durum benzerdir: Bazı çalışmalarda işe yeni başlanan dönemde işe ilgili beklentiler gerçekçi olmayacak şekilde yüksek olacağından tükenmişlik yaşama riskinin daha fazla olduğu düşünölmüştür (Cordes ve Dougherty, 1993: 633- 636; Ergin, 1993: 147; Ergin, 1995: 42-43; Izgar, 2000: 27-28; Maslach vd., 2001: 409).Cherniss de (1995) kişinin yaşla beraber tükenmişlikle baş etme konusunda kendini geliştireceğini düşünmektedir.Kırel tarafından 1999 yılında ölkemizde yapılan bir araştırmada ise genç çalışanların işlerini daha eğlenceli buldukları, daha istekli çalıştıkları ve yaşlı çalışanlara göre örgütlerine daha bağlı oldukları tespit edilmiştir (Üresin, 2009).

Medeni durumla ilgili bulgular da tutarlılık göstermez: kimi alışmalar (Örmen, 1993: 21; Öztuna, 2005: 18) evli bireylerin tükenmişliğe daha dayanıklı olduğunu kimi alışmalarsa (Özben ve Argun, 2005: 34; Basım ve şeşen, 2006: 18; Arabacı ve Akar, 2010: 83) medeni durumun anlamlı fark yaratmadığını bulgulamışlardır.

Baysal (1995) ve Girgin (1995)'e göre mesleki kıdemle tükenmişlik arasında negatif yönlü ilişki vardır. Bryne (1998) ve Kokkinos (2007) da buna paralel şekilde, 10 yıldan fazla çalışmış öğretmenlerle 10 yıldan az çalışmış öğretmenleri kıyasladıkları çalışmalarında kıdemlilerin daha düşük tükenmişlik düzeyi gösterdiklerini bulmuşlardır. Lau ve arkadaşları (2005) ise çalışmalarında mesleki kıdem ile tükenmişlik sendromunun boyutları arasında anlamlı bir ilişki saptamamışlardır (Şahinoğlu, 2010: 8).

Kervancı'nın aktardığına göre;

Eğitim düzeyi yüksek olan çalışanların düşük olanlara göre tükenmişlik düzeyleri yüksek olmaktadır (Maslach vd., 2001: 397-422). Çalışmaların büyük çoğunluğu eğitim arttıkça tükenmişlikle mücadelede başarının artacağı ve eğitim düzeyi ile tükenmişlik düzeyi arasında ters bir ilişki olacağı varsayımında bulunmalarına rağmen, sonuçlara bakıldığında eğitim arttıkça tükenmişliğin de arttığı görülmektedir (Arı ve Bal, 2008: 137).

#### **1.4.2. Tükenmişliğin Bireysel Nedenleri**

Kişilik özellikleri ve tükenmişlik ilişkisini belirlemeye yönelik çok sayıda çalışma yapılmıştır, özellikle yakın dönemde çalışmalar demografik özelliklerden çok bireysel özelliklere ve örgüte bağlı değişkenlere odaklanmaktadır.

Her durum karşısında tek tek kişilerin uyumlanması farklı olacağından kişisel faktörler tükenmişliğin derinde hangi nedenlerden kaynaklandığını anlamak için çok önemlidir. Aynı demografik verilere sahip aynı yerde çalışan kişiler arasında gözlenen tükenmişlik düzeylerindeki farklılıkları açıklamaya muktedir olan çalışmalar tükenmişliği bireysel faktörlere göre inceleyen çalışmalardır.

Nitekim (Cebrià, vd. 2001; Bakker, vd. 2006; Storm ve Rothmann, 2003; Miner, 2007; Kim, Shin ve Umbreit, 2007; Knežević, Krapić ve Kardum, 2007; Mills ve Huebner, 1998; Law, 2003) kişilik özellikleri ile tükenmişlik arasındaki ilişkinin varlığını belirleyen sonuçlara ulaşılmıştır (Kaşlı, 2009: 56). A tipi kişilik özellikleriyle tükenmişlik pozitif yönde bir ilişki tespit edilmiştir (Gmelch ve Gates; 1998). 5 boyutlu kişilik özellikleri üzerine yoğunlaşan Bakker vd. (2006: 41) ise nevroitik



kişilik yapısı ile üç tükenmişlik boyutu arasında ilişki olduğunu belirtmektedir (Kervancı, 2011).

### **1.4.3. Tükenmişliğin Örgütsel Nedenleri**

Stres her ne kadar bireyin anlamlandırmasına, algısına bağlı olsa da çevresel etkilerin de belirleyici etkisine tabiidir. Araştırmalar, örgütün yapısı, örgütün iklimi (örneğin: katı yönetim modelleriyle idare edilme, iş arkadaşlarıyla iletişim problemleri yaşama), uygun olmayan liderlik tipleri, idari baskı, angarya yükü, iş standardizasyonu eksikliği, kalabalık sınıflar, uzun çalışma saatleri, nöbet, , iş yerinin fiziksel özellikleri, iş yükünün yoğunluğu, alınan kararlara katılma imkanı sağlanmaması, çalışma arkadaşlarının ve amirlerin desteğini görememe, düşük ücret, rol belirsizliği, rol çatışması, yeterli takdir görmeme, örgüt içi ilişkiler gibi pek çok faktörü tükenmişliğin örgütsel nedenlerinden sayar.

İş ve işi yapan kişinin doğası arasında temel bir uyumsuzluk söz konusu olduğunda tükenmişliğin ortaya çıkma olasılığı artar (Sürgevil, 2006: 57-58). Bu yüzden tükenmişliğe neden örgütsel faktörlerin ayrı ayrı ele alınması önemlidir.

## **BÖLÜM II**

### **ANADOLU LİSELERİ VE MESLEK LİSELERİ**

#### **HAKKINDA GENEL BİLGİ**

İnsan gücü, beşeri kaynakları ifade eder. Devlet, pek çok başka organizasyon gibi eğitimin organizasyonundan da sorumludur. Toplumsal yeniden üretime yönelik örgütlü bir çaba olmanın yanında eğitim, siyasal güç niteliği de taşımaktadır. Yani yeni kuşakların yetiştirilmesi görevini üstlendiği kadar, devletin bekasını sağlayacak insanın yaratılmasında ve yine devletin uygun gördüğü ekonomik sisteme kalifiye eleman yetiştirmesinde de önemli bir güçtür. Dolayısıyla sistemin ihtiyaçları değiştikçe, yüzyıllar içinde, hatta zaman zaman yıldan yıla; eğitim sistemi, felsefesi ve uygulamasında çeşitli değişiklikler olagelmıştır.

Platon'dan beri eğitimin toplumsal sınıflara göre düzenlenmesi önerilmiş ve eğitim; devlet için, devletin uygun gördüğü sisteme kalifiye eleman yetiştirme görevini gerçekleştirecek şekilde düzenlenmiştir. Bu ister asker yetiştirmek ister ulema yetiştirmek için olsun yüzyıllardır informal ve formel eğitim yoluyla yapılmaktadır. Fakat önce Aydınlanma'nın topluma etkisi sonra da toplumsal iş bölümünün artmasıyla eğitim, daha sistematik ve formel bir hal almış, dünya nüfusunun geometrik artış göstermesi sebebiyle eğitilmesi gereken kişi sayısı artmış ve formel eğitim alanları da buna bağlı olarak genişlemiştir.

Eğitim sistemimizde de yaşanan değişimlerin temel sebebi yaşadığımız jeopolitik öneme sahip coğrafyada belirleyici olmak için yüzyıllardır devam eden yarışır. Sık sık küresel siyasi gelişmelerin seyrini müteakiben gerçekleşen siyasi yeniden yapılanma eğilimlerine bağlı olarak eğitim sistemi de revize edilmiştir. Anadolu'nun, Osmanlı Devleti içindeki eğitim tarihini ele aldığımızda dahi bu savı destekleyecek belge ve bilgilere tarih kitaplarından ulaşmak mümkündür. Meslek Liseleri'nin iki yüz yıllık tarihinde gördüğü revizyonlar da, Bilgi Toplumu'nun ihtiyaçlarını karşılamayı amaçlayan Anadolu Liseleri'nin eğitim sistemimize katılması

da toplum hayatında gerçekleşen değişiklere bağlı oluşan ihtiyaçların cevabı olarak eğitim sistemimizde yer almıştır.

Bu bölüm, Anadolu Liseleri ve Meslek Liseleri arasında tarihten bugüne gelen farklılığı kuruluş amaçları üzerinden değerlendirmektedir.

## **2.1. KÜLTÜREL MİRASIMIZDA MESLEKİ EğİTİMİN TARİHTEN GÜNÜMÜZE GELİŞİMİ**

Anadolu'da mesleki eğitimin tarihçesine baktığımız zaman da yukarıda andığımız durumun izlekleri açıkça gözlenir: Örneğin 15. yüzyılda Osmanlı Devleti'nin formel eğitiminin din ve devlet adamı yetiştirmeye odaklandığını görürken 18. yüzyıldan itibaren bilim ve tekniğin gelişmesiyle formel eğitimin bu alanlarda da çalışabilecek kişileri de kapsayacak Şekilde geliştiği görülür.

### **2.1.1. Osmanlı Dönemi**

Bilindiği gibi, uzun yüzyıllar boyunca Lonca Teşkilatı Osmanlı Devleti'nde teknik eleman yetiştirilmesini sağlayan en temel organizasyon olarak var olmuştur. Ancak 18. yüzyılın sonlarından itibaren Avrupa'da tekniğin pozitif bilimlerle birlikte gelişmesi ve sanayi alanında kullanılmaya başlanmasından sonra, Lonca Teşkilatı'na teslim edilmiş kalifiye teknik eleman yetiştirme görevi ihtiyaç karşılama niteliğini kaybetmiştir. Bundan sonra alınacak kararlarda Batı lkelerinde endüstri hareketinin başlaması ile Osmanlı İmparatorluğu'nun gerileme ve zayıflama döneminin çakışması büyük önem arz eder. Yetiştirilen elemanlar ve üretilenler Batıya nazaran yetersiz kaldığı için Batı dillerinde eğitim veren Batı tipi mesleki eğitim kurumlarının açılmasına dair girişimlere başlanmıştır. Fetihi devlet anlayışı benimseyen Osmanlı Devleti'nin ilk hedefi teknik ve pozitif bilimlerden öncelikle askeri alanda yararlanmak ve fetihlerin durmasıyla ekonomide oluşan dengesizliği gidermek olmuştur. Bu amaçla, Osmanlı ordularının modern savaş tekniklerine göre eğitimlerini sağlamak için 1793'te "Mühendishane-i Bahri Hmyun" ve 1796'da "Mühendishane-i Berri-i Hmyun" okulları açılır ( Koçer, 1991 : 28).

Mesleki eğitimin çıraklık eğitiminden ayrılarak, genel eğitimle beraber ele alınması ise Abdülmecit (1823-1861) döneminde gerçekleşmiştir. 1845'te toplanan Maarif Meclisi, ilk olarak yapılacak işlerle ilgili hazırladığı planda öngörülen hedeflerin başına devlet hizmetlerinin daha iyi yürütülmesi için teknik eleman yetiştirilmesi düşüncesini ön plana çıkarmıştır. İlk olarak 1847'de Yeşilköy'de bir tarım okulu açılmış; fakat uzun ömürlü olmamıştır. Ardından yeni kurulmaya başlanan fabrikaların ihtiyaç duyduğu teknik elemanların yetiştirilmesi amacıyla 1848'de İstanbul'da sanayi işletmelerinin yoğun olarak bulunduğu Zeytinburnu'nda bir sanayi Mektebi kurulmuş; ancak, okul büyük masraflar yapılarak kurulmasına rağmen eğitime başlayamamıştır (Semiz Y.ve Kuş R).

Ticaret Meslek Liselerinin temeli sayılabilecek Hamidiye Ticaret Mektebi ise 1883'te 4. teşebbüste kurulur (ilk teşebbüs 1861'dedir) ; ama ilk programı itibariyle liseden çok üniversite seviyesindedir. 1915 yılında yayınlanan bir talimname ile bu yanlışlık düzeltilir ve Ticaret Mektebi'nin eğitimi iki seviyeye ayrılır: yıllar içinde ilk kademe Ticaret Meslek Liseleri için temel oluştururken ikinci kademenin Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'ne dönüştüğü görülür.

İstanbul'daki bu gelişmelerin dışında 1863'te Niş'te, 1864'te Rusçuk'ta ve daha sonra da Sofya'da Islâhhaneler açılmış, bu Islâhhaneler, ileride kurulacak olan sanat okullarının temelini oluşturmuştur. Kimsesiz çocukların okutulduğu ve terzilik, kunduracılık, müretteplik (ciltçilik) ve fotoğrafçılık (Niş); dokumacılık ve makinistlik (Sofya); araba yapıcılığı (Rusçuk) gibi zanaatlerin okutulduğu bu okulların masrafları toplanan bağışlarla ve öğrencilerin ürettikleri malların satılmasıyla elde edildiğinden bu okullar İstanbul'dakilere nispetle başarılı olmuş ve eğitim hayatına devam edebilmiştir. Hatta II. Meşrutiyet sonrasında yurt dışına gönderilen başarılı öğrencilerin bu eğitim kurumlarından seçildiği bilinmektedir (Koçer, 1991).

1865 yılında Erkek Sanayi Mektepleri ile eşzamanlı olarak kurulan Kız Sanayi Mekteplerinde öksüz kızlara eğitim verilerek, ordunun iç çamaşırı, kıyafet ve kum torbası gibi ihtiyaçları karşılanmaya başlanmıştır. Bu dönemde Kız Sanayi Mekteplerinin amacı “millet çocuklarının terakkisi” ve “kızları sanayiye hazırlamak”

olarak belirtilirken, kızların erkeklerden ayrı okutulması “toplumun görüşü” ve “mali sınırlılıklar” ile açıklanmıştır. (Gökşen F. vd. ,2011).

Mesleki eğitim açısından bir başka önemli dönem II. Meşrutiyet sonrasıdır. 1913 yılından itibaren sanat okulları için çalışmalar yoğunlaşmış, yönetmelik ve programları da yapılarak ilerleme kaydedilmiştir. İl il her sanat okulu kendi programını uyguladığından birlik sağlanamamış olmasına rağmen, bu uygulama ile çevrenin dönemlik ihtiyaçlarına cevap verebilecek insan gücü yetiştirilmiştir. Örneğin 1915'te İzmir Şimendifer mektebi kurulmuş, 1930lu yıllara kadar bir ulaşım aracı olarak tartışılmaz şekilde ağırlığını korumuş bulunan demiryollarında çalışacak, inşa edip üretecek personelin yetiştirilmesi sağlanmıştır.

### **2.1.2. Mesleki Eğitim Açısından Cumhuriyet Dönemi**

Cumhuriyetin Osmanlı Devleti'nden aldığı miras, 1923-1924 yılında hala faaliyet halinde bulunan İstanbul, Ankara, Adana, Edirne, Bursa, İzmir, Konya, Bolu, Kastamonu, Aydın, Diyarbakır, Sivas gibi birkaç ildeki okullardan ibarettir. Genel olarak eğitimin, dolayısıyla mesleki eğitimin de düzenlenmesi 1927 yılını bulmuş, 1931'de ülke 9 idari bölgeye ayrılmış ve her bölgede idaresi ve maliyesi bölgenin sorumluluğunda olmak üzere birer sanat okulu kurulmuştur. Bursa, İstanbul, İzmir, Kastamonu, Diyarbakır, Edirne, Konya, Ankara ve Aydın'da bulunan bu okullarda nitelikli eğitim verilebilmesi için hem yabancı hocalar davet edilmiş hem de bu okullardan başarıyla mezun olan öğrenciler bursla yurtdışına gönderilerek öğretmen olmak üzere yetiştirilmeye çalışılmıştır (Nogay, 2007).

Bunda Cumhuriyet Dönemi'yle birlikte temel politika haline gelmiş bulunan millileştirme hareketinin önemli bir etkisi vardır. Sadece kaynakların değil kaynakları işletebilecek kalifiye emek gücünün de millileşmesi için büyük bir hareket başlatılmış; Ermeni, Rum ailelerin çocukları kadar Türk ailelerinin çocuklarının da bu alanlarda eğitim almaları için devlet imkanları seferber edilmiştir.

Daha önce de belirttiğimiz gibi eğitim politikasındaki değişiklikler büyük ölçüde siyasi ve konjonktürel değişikliklere bağlıdır. Bu yüzden tek parti döneminde mesleki eğitimle ilgili çıkarılan kanunların cumhuriyetin ilk yıllarında yapılan

düzenlemelerle tutarlılık göstermektedir. Alınan tüm kararlar, çıkarılan tüm kanunlar ve yapılan düzenlemeler aynı ideale yönelik, daha ziyade kurulan yapıyı güçlendirmek, planlamayı iyileştirmek ve mesleki teknik eğitimi yaygınlaştırmak yönündedir.

Ülkenin siyasi tarihinde 1950'de yaşanan kırılma laikliğe vurgu yapan eğitim anlayışının din eğitimi lehine yeniden dengelenmesine yol açmış olsa da mesleki eğitim anlamında büyük değişikliklere yol açmamıştır. Ancak IX. Milli Eğitim Şurası Kararları, daha merkeziyetçi bir eğitim anlayışının gelişmesine yol açmış 1973- 1974 öğretim yılında; tüm Teknisyen Okulları Meslek Liselerine, tüm Sanat Enstitüleri ise Endüstri Meslek Liselerine dönüştürülmüştür.

#### **2.1.2.1. Anadolu Meslek Liseleri**

1982- 1983 öğretim yılından itibaren Anadolu Meslek Liseleri, 1983-1984 öğretim yılından itibaren de Anadolu Meslek Liseleri açılmıştır (Nogay, 2007). Bu okullarla teknik eğitim alan Meslek Lisesi öğrencilerinin de teknik gelişmeleri takip edecek kadar yabancı dil öğrenmesi hedeflenmiştir.

Anadolu Meslek Liselerinde okutulan bölümlerin pek çoğuna yüksek öğrenim tercihlerinde kendi bölümleriyle ilgili alanlar seçmeleri halinde avantajlar sağlanırken katsayı uygulamasıyla bölümleriyle ilgili alanlar seçmedikleri durumlar için dolaylı bir ceza getirilmiştir.

#### **2.1.3. Meslek Liselerinin Eğitim Hedefleri**

Meslek Liselerinin esas hedefi meslek alanlarında hem teorik hem uygulamalı düzeyde kalifiye eleman yetiştirmektir. Bu amaçla hem teknik düzeyde pozitif bilimler hem de uygulamalı dersler alan Meslek Lisesi öğrencilerinin; okulu bitirdiklerinde teknik eleman olarak görevlendirilebilecek ve sorumluluk alabilecek, çalıştığı alanı hem teorik düzeyde tanıyan hem de iş sahasında bulunmuş yani hazır bulunuşluğu yüksek bireyler olacak şekilde eğitilmesi düşünülmüştür. Fakat Meslek Liselerinin, meslek edindirmeye yönelik öğrenci yetiştirdikleri vurgulanmış bu nedenle de üniversiteye yerleştirmede bazı kıstaslar konulmuştur. Bu kıstaslar Meslek Liselerinin prestijini düşürerek mesleki teknik eğitimin tercih edilme oranını da geriletmiştir.

#### **2.1.4. Mesleki Eğitimde Cinsiyet Farklarına Yaklaşım**

Bilindiği gibi Anadolu coğrafyası cinsiyet ikiliğinin belirgin olduğu ve toplumsal cinsiyet rollerinin belirgin şekilde ayrıştığı bir bölgedir. Kadın ve erkeğin evlilik ve akrabalık ilişkileri dışında birlikte bulunmasını hoş görmeyen bu ayrıştırıcı yaklaşım, eğitim hayatına da yüzyıllarca sirayet etmiştir. Kadın ve erkekten beklenen roller kesindir ve meslekler de bu beklentilere bağlı olarak ağırlıkla iki cinsiyetten birine atfedilegelmiş, başlangıçta informel zaman içinde de formel olarak düzenlenen mesleki eğitim de bu yapıyla çelişmeyecek şekilde organize edilmiştir.

Osmanlı'da döneminde çalışan kadınların mürebbiyelik (öğretmenlik), hemşirelik, terzilik, bohçacılık gibi beklenen kadın rolleriyle bire bir bağdaşan pozisyonlardan iş gücüne katıldığı görülmektedir.

Cumhuriyet Dönemi'yle beraber kadının eğitime verilen önem artmış ve eğitim sistemi iki cinsiyete de açık hale getirilmiştir. Ne var ki eğitim sistemi, ikili cinsiyet sisteminin beklentilerini karşılayacak kuşaklar yetiştirmek fikrinden bağımsızlaşmamıştır. Dolayısıyla Cumhuriyet Dönemi'yle birlikte yaşanan değişim, eğitim sisteminin “cumhuriyet kadını” idealini hayata geçiren kuşaklar yetiştirmek amacıyla gerçekleşmiştir. Sistemin bütünü; kadını, hane içinde aynı rolleri mükemmel şekilde devam ettirmeye devam etmek ve kamusal hayata katılırken hem bir kadın gibi şık ve zarif hem de bir erkek kadar dirayetli ve çalışkan olmak idealleriyle eğitmeye çalışmıştır. Sabiha Gökçen gibi kadına biçilen cinsiyet rollerine aykırı işler yapan istisnalar mevcut olmakla birlikte, bu istisnaların hem çok küçük bir elit zümrenin genç kızlarıyla sınırlı olduğuna hem de bu kişilerin “erkek gibi dirayetli”, “namusunu canı pahasına koruyan” gibi, “ideal cumhuriyet kadını” imajıyla uyuşan rolleri sahiplendiğine dikkat çekmek gerekir.

Yine de kadınların iş gücüne katılımı için cesaret verici ve önemli bir başlangıç yapıldığı su götürmez. Devlet tarafından kadınların kamusal hayata, eğitim hayatına ve iş gücüne katılımının desteklenmesiyle birlikte başlayan gelişim zaman içinde kadınların çalıştığı iş kollarının çeşitlenmesi ve “erkek işi” olarak tanımlanan alanlarda da kadınların çalışması sonucunu kendiliğinden doğmuştur.

Tüm bu toplumsal değişimlerin izleri eğitim hayatına da yansımıştır. Kamu hayatında ve iş hayatında toplumsal cinsiyetler arasındaki kaynaşmanın nispeten artmasıyla beraber, yine 1974 yılında Kız Enstitüleri'nin adı Kız Meslek Liseleri olarak değiştirilmiş ve programlar ev içi emeğine yönelik işlerden ziyade sektöre katılabilecek şekilde yeniden düzenlenmiştir. ( Gökşen vd. 2011).

Bu okullara kız öğrencilerin katılımı yıllara göre değişiklik göstermişse de kamusal hayatta iki cinsiyetinde birlikte bulunabilmesi durumu yaygınlaştıkça bunun önemi azalmıştır. Bu duruma istisna bir örnek Kız İmam Hatip Liseleridir; Kız İmam Hatip Liseleri'nin kız öğrencilerin katılımını sürekli sağlamak ve kariyer hedeflerini gerçekleştirmeyi becerebilmek açısından nispeten özgün olduğu görülür; fakat bu konuyu İmam Hatip Liseleri başlığı altında inceleyeceğiz.

Bu durumun bir başka istisnası ise ebe ve hemşire yetiştiren Sağlık Meslek Liseleri'dir. 2006 yılında MEB'e devredilene kadar Sağlık Bakanlığı'na bağlı olan bu okullar eleman ihtiyacı hiç bitmediği için özel bir konumdadır. 2014'te yapılan düzenlemeyle teknik eleman da yetiştirmeye başlayan bu liseler de nispeten karma bir eğitime geçmiştir. Aynı düzenlemeyle Özel Anadolu Sağlık Meslek Liseleri'nin açılmasının mümkün kılınmasıyla yeni bir döneme de girilmiştir.

### **2.1.5. Meslek Eğitimi Tarihinde İmam Hatiplerin Özel Durumu**

İmam Hatip Liseleri'nin temeli “1912 yılında genel eğitim yapan medreselerden farklı olarak Tevcihi Cihat Nizamnameleriyle vaizler yetiştirmek amacıyla Medresetü'l-Vâizîn” adındaki kurumların açılmasıyla atılmıştır. “1913 yılında ise imam ve hatip yetiştirmek amacıyla Medresetü'l-Eimme ve'l-Hutebâ kurumları öğretime başlamıştır. 3 Mart 1924 tarihinde TBMM'den geçirilip 6 Mart'ta yayımlanan Tevhîd-i Tedrîsât Kanunu ile medreseler” kapatılmıştır. Diğer okullara ise dokunmamıştır. “Dârü'l-Hilâfe Medreseleri ise 1924 yılında İmam ve Hatip Mekteplerine” dönüştürülmüştür ([www.imamhatipokullari.org](http://www.imamhatipokullari.org)).

İmam Hatip Liseleri belki de ülke siyasetinden ve yine konjonktürden en çok etkilenen okul tipidir. Yine Demokrat Parti iktidarına kadar olan dönemde, laiklik ilkesinin cumhuriyetin temelinde sağlam bir yer edinmesi konusundaki hassasiyet



dolayısıyla imam- hatip yetiştirmek arka plana atılmıştır. Ancak 1951'de 7 ilde birer İmam- Hatip Okulları açılmış, bu okulların sayısı Adalet Partisi iktidarında 71'e ulaşmıştır. 1980'de bu sayı 374'e ulaşmıştır. ( Öcal M.)

1985 itibariyle Anadolu İmam Hatip Lisesi adıyla gurbetçi Türklere din hizmeti verecek imam hatiplerin yetişmesi amacıyla kurulmaya başlanan okulların sayısı ise bugün 107'dir.

Özellikle Kız İmam Hatip Liseleri sosyo-ekonomik durumu ne olursa olsun muhafazakâr ailelerde yetişmiş kız çocuklarının, aynı Osmanlı Dönemi'ndeki gibi, kadın ve erkeğin evlilik ve akrabalık ilişkileri dışında birlikte bulunmasını hoş görmeyen anlayış sebebiyle ayrı eğitim görmesini destekleyen aileler tarafından tercih edilmektedir. Türbanın kamusal alanda kendine yer açması ve alan dışı üniversite tercihi yapmanın önündeki engellerin kaldırılmasıyla birlikte kız öğrencilerin üniversiteye kadar karma eğitimden uzak şekilde öğrenim görmesi mümkün hale geldiğinden Kız İmam Hatip Meslek Liselerinin öğrenci sayıları, diğer Kız Meslek Liseleri'nden farklı olarak geçmişten günümüze öğrenci sayılarında büyük farklılıklar görülmeksizin eğitim vermeye devam etmiştir.

## **2.2. ANADOLU LİSELERİ: KÜRESEL GELİŞMELERİ TAKİP ETME HEDEFİ**

Anadolu Liselerine yabancı dil eğitimi açasından benzer okullar hem özel hem kamu teşekkülü içerisinde mevcut olmasına rağmen (Ör: Galatasaray Lisesi, İstanbul Erkek Lisesi, Robert Kolej vb.) öğrenci kapasitelerinin ve yaygınlığının düşük olması sorun teşkil etmiştir. 1955 yılında İstanbul, İzmir, Eskişehir, Diyarbakır, Konya ve Samsun'da açılmış bulunan Maarif Kolejlere 1975 yılında "Anadolu Lisesi" adını almıştır.

Toplumun; yabancı dili, dünyadaki bilimsel ve teknolojik gelişmeleri izleyebilecek düzeyde bilen teknik insan gücü ihtiyacının artması bu yönde hizmet veren okulların sayısının arttırılmasını zaruri kılmıştır. Bu okullarda yoğunlaştırılmış yabancı dil eğitiminin yanında seçmeli ikinci yabancı dil dersleri verilmekte ve pozitif

bilim dersleri de birinci yabancı dilde okutulmaktadır. Mamafih Anadolu Liselerinin temel amaçları arasında öğrencilerin yüksek öğretim programlarına hazırlanması da vardır (<http://rehberlik sitesi.blogcu.com/anadolu-liseleri/7147517>).

İlk açıldığı yıllarda Anadolu Liseleri öğrencileri sosyo-ekonomik olarak diğer kurumlardan açıkça farklı bir profil çizmekle beraber 90'lı yıllardan itibaren, sayılarının artmasıyla birlikte, daha çok, başarılı öğrencileri seçen bir kurum halini almıştır. Yine de okutulan yabancı dildeki ithal kitapların yüksek fiyatlı olmasının, alım gücü çok düşük olan öğrenciler için fırsat eşitsizliği yarattığını belirtmek gerekir.

2005 yılında yapılan düzenlemeyle; “Genel Lise”ye devam etmekte olan başarılı öğrenciler için tamamen aynı şartlarda ve aynı öğretmenlerle; fakat yoğunlaştırılmış bir program sunan ve yabancı dilde Fen Matematik eğitim veren “Süper Lise”lerin Anadolu Lisesi'ne Anadolu Liseleri yüksek niteliğini büyük ölçüde kaybetmiştir. Aynı uygulamayla “hazırlık + üç yıl” olan Anadolu Liseleri 4 yıla çevrilmiş bununla beraber ders programı 40-45 saatten 20-30 saate indirilmiştir (<http://www.radikal.com.tr/haber.php?haberno=155284>). Bu değişiklik sayesinde 2006 yılında resmi Anadolu liseleri sayısı 775'e ulaşmıştır.

### **2.3. MESLEK LİSELERİ VE ANADOLU LİSELERİ ÜZERİNE DEĞERLENDİRME**

OECD 2007 verilerine göre Türkiye'de ortaöğretim öğrencilerinin program türlerine göre dağılımına bakıldığında, tüm eğitim içinde genel ortaöğretim ile mesleki teknik ortaöğretimin yüzdeleri: % 36,2 Mesleki ve teknik ortaöğretim, % 63,8 genel öğretim olarak tespit edilmiş durumdadır. (OECD, 2009) 60. Hükümet Programı'nda, 2012 yılı itibarıyla, mesleki ve teknik eğitimin tüm ortaöğretim içindeki okullulaşma oranının % 38'den % 50'ye çıkarılması hedeflendiği açıklanmıştır.

Halbuki yukarıda da değindiğimiz gibi bugün hem Meslek Liseleri hem de Anadolu Liseleri yapılan onlarca değişiklik sonucu bu okullar kuruluş misyonlarından uzaklaşmış haldedir. Bu yüzden yapılacak iyileştirmelerin okullaşma oranıyla sınırlı tutulmaması önemlidir.

Çok uzun yıllardır, özellikle Anadolu Liseleri'nin sayısının artmasıyla eğitim ve kariyer süresini uzatmayı göze alan ve bunu karşılayacak ekonomik imkanlara sahip ailelerin çocukları olan öğrenciler, teknik eleman olarak yetiştirilecekleri Meslek Liselerinden Anadolu Liseleri ve Genel Liselere yönelmeye başlamıştır. Bunda muhakkak ki Meslek Liselerinin toplumsal prestijinin düşük olmasının etkisi vardır. Bu yüzden yapılacak iyileştirmeler Meslek Liselerinin prestijini de yükseltmeyi önemsemelidir. Ekonomik hacmi gittikçe büyümekte olan dolayısıyla kalifiye ara eleman veya daha doğru ifadesiyle teknik eleman ihtiyacı artan Türkiye için mesleki teknik eğitime ağırlık verilmesi bir zorunluluktur.

Bunun için “bilişsel yetenekleri yüksek öğrencilerin mesleki ve teknik eğitimi tercih etmemesi, söz konusu eğitim sisteminin işgücü piyasasının ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte olmaması, mevcut programların ilgili tüm taraflarla işbirliği içinde güncellenmemesi, donanım eksikliği ve eğitim personelinin yetersiz olması” gibi tespit edilmiş sorunların çözüme kavuşturulması gerekmektedir.

Katsayı engeli kaldırılmış olmasına rağmen mesleki teknik eğitim sistemine zarar veren eğitim politikaları sürmektedir. Puna dayalı ortaöğretime geçiş sisteminde Meslek Liselerinin düşük puanlanması dünyanın en pahalı eğitimi olan mesleki teknik eğitim için bilgi ve ilgi düzeyi en düşük olan öğrencilerin seçilmesine neden olmaktadır. Bu öğrencilerin çoğunlukla sosyo-ekonomik olarak dezavantajlı olduğunu da dikkate almak gerekir. 9. Kalkınma Planı (2007-2013) ve diğer üst politika belgeleri, ülkemizde mesleki ve teknik eğitime daha fazla önem verilmesini, işgücü piyasası ve mesleki eğitim arasındaki ilişkinin güçlendirilmesini, öğretim programlarının hayat boyu öğrenme yaklaşımı doğrultusunda hazırlanmasını öngörmektedir. Yine bu belgede, ekonominin ihtiyaç duyulan alanlarında nitelikli eleman bulmakta zorluklar yaşanmasına rağmen, mesleki ve teknik eğitim mezunlarının işsizlik oranının halen yüksek olmasının da altı çizilmiştir. (Dpt, 2006. Mesleki Ve Teknik Eğitimde Güncellenmiş Durum Analizi). Bunda muhakkak ki Meslek Liselerinin toplumsal prestijinin düşük olmasının etkisi vardır. Artık Meslek Liseleri ve Anadolu Liseleri'nden mezun olan öğrencilerin yükseköğretimde aynı bölümleri seçmeleri teknik olarak mümkün olsa da ortaöğretime geçişte yapılan eleme

bu iki okul türünde öğrencilerin yükseköğretime dair şanslarını Meslek Liseleri aleyhine farklılaştırmaktadır. Öğrenci profilleri bakımından baştan beri var olan sosyo-ekonomik fark devam etmektedir. Yukarıda da andığımız gibi bilişsel yetenekleri yüksek öğrenciler mesleki ve teknik eğitimi tercih etmemektedir. Endüstri Meslek Liselerine girişte puan şartı yoktur, Meslek Liselerinin çoğunda ise düşük puan aranmaktadır. Bu da Ortaöğretime Geçiş Sınavına belki de dershaneye gidecek durumu olmadığı için yeterince hazırlanamamış veya eğitime ilgisi düşük tüm öğrencilerin Meslek Liselerine kaydedildiği anlamına gelmektedir. Meslek Lisesi öğrencilerinin çoğunlukla toplumun sosyo-ekonomik olarak dezavantajlı grubundan gelmekte olduğu hesaba katılırsa, Meslek Liselerinin öğrenci profilinde suç ve suçluluyla karşılaşma riski altında bulunan öğrencilerin çoğunlukta olduğu; bu yüzden disiplin problemlerinin sık tekrarlandığı söylenebilir.

Bu aynı zamanda veli profilinin de öğretmenler açısından zorlayıcı olacağı anlamına gelmektedir. Böyle bir grupla ve eğitim sistemi içinde prestiji düşürülmüş bir alanda çalışmakta olan Meslek Lisesi öğretmenlerinde tükenmişlik sendromu riskinin daha fazla olacağı varsayımı makuldür.

### **BÖLÜM III**

## **MESLEK VE ANADOLU LİSELERİNDE ÖĞRETMENLERİN TÜKENMİŞLİĞİ ÜZERİNE BİR ALAN ARAŞTIRMASI**

Bu bölümde tezin uygulama bölümü için yapılan araştırmaya dair (araştırmanın önemi ve amacı, veri toplama yöntemi, evren ve örneklem vb.) bilgiler ile araştırmada elde edilen bulgular paylaşılacaktır.

### **3.1. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ**

Örgütlerin insanların verimliliğine verdiği önem ve insanların işe hayatlarının merkezinde açtığı büyük alan; verim kaybı, işe bağlılıkta azalma, depresyon gibi pek çok bireysel ve örgütsel sonucu bulunan tükenmişliğin bir sorun olarak tanınmasını mecbur kılmaktadır.

Günümüzde tükenmişliğin yaygınlığı dolayısıyla beşeri kaynaklara verdiği zarar artmaktadır. Sadece tükenmişlik yaşayan kişiler için değil onların hizmet verdiği kişiler için de zararlar doğuran tükenmişlik sendromuyla ilgili olarak yapılan her çalışma iş dünyasına olduğu kadar toplum sağlığına da yapılan bir yatırımdır.

Söz konusu öğretmenlerin tükenmişliği olduğunda bu eğitim öğretim görmekte olan yeni kuşakların zarar görmesi demektir. Meslek Liseleri ise iş dünyasına girmek üzere hazırlanan yeni kuşakların eğitim gördüğü yer, kesişim kümesi olarak önemsenmiştir. Bu okullarda okuyan öğrencilerin en iyi şekilde yetişmeleri için onları yetiştiren öğretmenlerin tükenmişlik düzeyini araştırmak ve sorunların giderilmesi için katkı sunmak toplum geleceğine yatırım olarak görülmektedir.

Ayrıca tükenmişliğe yol açan faktörlerin özgün bir ölçekle ölçüldüğü bu araştırma tükenmişliğin nedenlerinin anlaşılması dolayısıyla önlenmesi bakımından önem taşımaktadır.

### 3.2 ARAŞTIRMANIN AMACI

Tezin bir önceki bölümünde de belirttiğimiz gibi Anadolu Liseleri ve Meslek Liseleri arasında misyon, müfredat, sınıflara düşen öğrenci sayıları, nitelikleri ve toplumsal yaklaşım anlamında pek çok fark vardır. Bu farkların hizmet veren konumundaki öğretmenleri farklı şekillerde etkileyeceğini varsaymak mümkündür. Bu sebeple bu araştırmanın temel amacı, Meslek liselerinde çalışan öğretmenler ile Anadolu liselerinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemektir.

İki okul türünde de öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri Maslach Tükenmişlik Envanteri ile ölçülecek ve demografik verilere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği ölçülecektir. Buna ek olarak öğretmenlerin tükenmesine neden olan faktörlerin, kıyaslamalı olarak, faktör analiziyle ortaya koulması hedeflenmektedir.

### 3.3. VERİ TOPLAMA YÖNTEMİ

Tezin uygulama kısmında gerekli olan verilerin elde edilmesini sağlamak amacıyla, anket yoluyla veri toplama yöntemine başvurulmuş ve veri zenginliği sağlayabilmek amacıyla çalışma üç temel bölümden oluşturulmuştur. Araştırmanın ilk kısmında, Meslek ve Anadolu liselerinde çalışan öğretmenlerin tükenmelerine etki eden faktörleri belirlemek için yapılacak çalışmaya ölçek oluşturabilmek amacıyla bir ön-anket çalışması yapılmış, 3 adet Teknik Meslek Lisesi (Yenikent Ahmet Çiçek Endüstri Meslek Lisesi, Sincan Endüstri Meslek Lisesi, Özcan Sabancı Kız Meslek Lisesi), 2 adet Anadolu Lisesi (Ersin Bacaksız Anadolu Lisesi, Süleyman Demirel Anadolu Lisesi) olmak üzere toplam beş okul ön çalışmaya dahil edilmiştir. 71 Teknik Meslek Lisesi öğretmeni ve 42 Anadolu Meslek Lisesi öğretmenine toplam 114 ön araştırma anketi uygulanmış, 3 anket de soruların yanlış anlaşıldığı düşünülerek değerlendirme dışı bırakılmıştır. Bu çalışmada öğretmenlere “İşinizle ilgili hangi durumlarda tükenmişlik hissedersiniz?”, “Hangi durumlarda işten ayrılmayı (istifa etmeyi) düşünürsünüz?” , “İşinizde tükenmiş hissetmenize sebep olan faktörler nelerdir?” şeklinde 3 soru yöneltmiş ve verilen cevaplar doğrultusunda araştırmada kullanılacak ana ölçek oluşturulmuştur. Araştırmanın ikinci kısmında, araştırmaya

katılan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini ortaya koymak amacıyla “Maslach Tükenmişlik Ölçeği”nden yararlanılmış ve ölçek öğretmenlere uygulanmıştır.

Tükenmişliği; Duygusal Tükenme, Duyarsızlaşma ve Kişisel Başarı (Eksikliği) olarak adlandırdığı 3 alt boyutta ölçmek için toplam 22 maddeden oluşan bir ölçek hazırlayan Maslach’ın ortaya koyduğu ölçek literatürde en çok kabul ve tercih edilen ölçektir. Türkçesi’nin güvenilirliği Ergin (1992), Çam (1992) ve Baysal (1995) tarafından test edilmiş olan ölçek, kabul edilebilir derecede geçerli bulunmuştur.

Araştırmanın son kısmında ise, öğretmenlerin tükenmelerine neden olan faktörleri belirlemek amacıyla bir anket çalışması yapılmıştır. Tezin uygulama kısmında kullanılacak olan anket, iki bölümden oluşacak şekilde tasarlanmıştır (Ek.(1)Kişisel Bilgi Formu,Maslach Tükenmişlik Ölçeği ve Öğretmen Görüş Anketi). İlk bölüm, çalışmanın ana kısmını oluşturan ve faktör analizi ile hipotez testlerinde kullanılacak, 5’li likert tipi ölçekle hazırlanmış 66 özgün sorudan oluşmaktadır (5:Kesinlikle Katılıyorum, 4:Katılıyorum, 3:Kararsızım, 2:Katılmıyorum, 1: Kesinlikle Katılmıyorum). Bu sorularla tükenmişliğe neden olan faktörlerle ilgili kapsamlı bilgi edinilmeye çalışılmıştır. Anketin ikinci kısmı ise, öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemeye yönelik olarak hazırlanmış; yaş, cinsiyet, medeni hal, kıdem, branş, eğitim düzeyi, istihdam türü, ders verilmiş olan en kalabalık sınıfın mevcudu gibi çeşitli soruları kapsamaktadır.

Sorular oluşturulduktan sonra, araştırmada kullanılan ölçeğin tutarlılığını test etmek için güvenilirlik analizi yapılmıştır. Bu amaçla en yaygın kullanılan yöntem Cronbach’s Alpha yöntemidir.

Analiz sonucunda, Cronbach’s Alpha katsayısı 0,98 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen değere göre ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu söylemek mümkündür. Ölçekte kullanılan sorular kendi içinde tutarlılık göstermektedir

### 3.4. ARAŞTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evreni, Ankara ili Sincan ilçesi merkezinde bulunan Meslek ve Anadolu liselerinde çalışan öğretmenlerden oluşmaktadır. 2013-2014 eğitim öğretim yılı için toplam öğretmen sayısı 1385 olarak belirlenmiştir.

Araştırmaya başlamadan önce, göz yumulabilir hata payı ve seçilen güven düzeyine göre gerekli örneklem büyüklüğünün belirlenmesi gerekir. Tezin uygulama kısmında %95 güven düzeyi ve  $\pm$ %5 hata payı ile çalışmak hedeflenmiştir. Buna göre, evrenin 1000-2000 kişi arasında olduğu durumlar için yapılan hesaplamalara göre, %95 güven düzeyi ve  $\pm$ %5 hata payı ile örnek büyüklüğünün 322'den küçük olmaması gerekmektedir (Sencer, 1989: 610). Bu nedenle de, araştırmanın örneklem büyüklüğu 340 kişi olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın uygulama kısmı, Sincan ilçesi merkezinde bulunan Meslek ve Anadolu liselerinin tamamında yapılmıştır. Okullarda yapılacak anket sayılarını belirlemek amacıyla, okullardaki öğretmen sayıları örneklem büyüklüğüne oranlanmış ve okul başına düşen anket sayısı belirlenmiştir.

Buna göre okullar ve okullarda çalışan öğretmen sayıları aşağıdaki gibidir:



**Tablo 2:** Ankara İli Sincan İlçesinde Okullara ve Okul Türüne Göre Öğretmen Sayıları

Okul Türü	Okul Adı	Sayı
<b>Anadolu Lisesi (443)</b>	Ersin Bacaksız Anadolu Lisesi	43
	Fatih Anadolu Lisesi	44
	İbni Sina Anadolu Lisesi	59
	Selahattin Akbilek Anadolu Lisesi	87
	Sincan Anadolu Lisesi	102
	Süleyman Demirel Anadolu Lisesi	49
	Yenikentİlksan Anadolu Lisesi	59
<b>Meslek Lisesi (942)</b>	Nefise Andiçen Anadolu Sağlık Meslek Lisesi	62
	Temelli Çok Programlı Lisesi	20
	Ertuğrul Gazi İMKB Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi	52
	Fatih Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi	70
	Sincan Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi	108
	Yenikent Ahmet Çiçek Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi	57
	Sincan Anadolu İmam Hatip Lisesi	79
	Sincan Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	38
	Fatih Özcan Sabancı Kız Teknik ve Meslek Lisesi	103
	LayikaAkbilek Kız Teknik ve Meslek Lisesi	76
	Pınarbaşı Kız Teknik ve Meslek Lisesi	44
	Törekent Kız Teknik ve Meslek Lisesi	50
	Sincan Ahmet Andiçen Ticaret Meslek Lisesi	82
	Sincan İMKB Ticaret Meslek Lisesi	82
	Yenikent Ticaret Meslek Lisesi	19
	1385	

Araştırmaya katılacak öğretmenler basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılarak seçilmiş, okullara gidilerek öğlen saatlerinde öğretmenlere anket çalışması yapılmıştır. Uygulanan anket sayılarına göre okullar aşağıdaki gibidir:

**Tablo 3: Uygulanan Anket Sayılarına Göre Okullar**

Sıra	Okul Adı	Anket Sayısı
1.	Sincan Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi	29
2.	Selahattin Akbilek Anadolu Lisesi	24
3.	Sincan Anadolu Lisesi	24
4.	Fatih Özcan Sabancı Kız Teknik ve Meslek Lisesi	22
5.	Sincan İMKB Ticaret Meslek Lisesi	22
6.	Sincan Ahmet Andiçen Ticaret Meslek Lisesi	20
7.	Sincan Anadolu İmam Hatip Lisesi	19
8.	Layika Akbilek Kız Teknik ve Meslek Lisesi	18
9.	Fatih Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi	17
10.	İbni Sina Anadolu Lisesi	17
11.	Yenikent Ahmet Çiçek Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi	16
12.	Nefise Andiçen Anadolu Sağlık Meslek Lisesi	15
13.	Ertuğrul Gazi İMKB Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi	13
14.	Yenikent İlksan Anadolu Lisesi	13
15.	Törekent Kız Teknik ve Meslek Lisesi	12
16.	Süleyman Demirel Anadolu Lisesi	12
17.	Pınarbaşı Kız Teknik ve Meslek Lisesi	10
18.	Fatih Anadolu Lisesi	10
19.	Ersin Bacaksız Anadolu Lisesi	10
20.	Sincan Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	8
21.	Yenikent Ticaret Meslek Lisesi	5
22.	Temelli Çok Programlı Lisesi	4
		340

### 3.5. ARAŞTIRMANIN KAPSAMI VE KISITLARI

Bu araştırma, 2013-2014 eğitim öğretim yılı Ankara ili Sincan ilçesinde bulunan Meslek ve Anadolu Liselerinde çalışan öğretmenlerden elde edilen verilerle sınırlıdır.

Buna ek olarak, zaman ve maliyet kısıtları ile anketlerin uzunluğundan dolayı, bazı katılımcıların soruların tamamını cevaplamak istememeleri de araştırmayı etkileyen diğer unsurlar arasında yer almaktadır.

### 3.6. ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİ

Meslek ve Anadolu liselerinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek, tükenmelerine neden olan faktörleri ortaya koymak ve bu faktörlerin tükenmişlik düzeyi üzerindeki etkilerini ölçmek, buna ek olarak, tükenmişlik düzeylerinin demografik özelliklere göre farkını karşılaştırmalı olarak ortaya koymak amacıyla 10 adet araştırma hipotezi geliştirilmiştir.

**H1:** Örgütsel sorunlar, bireysel faktörler, eğitim politikaları, öğrencilere bağlı faktörler, fiziksel etkenler ve velilere bağlı faktörler meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyini artırır.

**H2:** Örgütsel sorunlar, bireysel faktörler, eğitim politikaları, öğrencilere bağlı faktörler, fiziksel etkenler ve velilere bağlı faktörler Anadolu liselerinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyini artırır.

**H3:** Meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi cinsiyetlere göre anlamlı bir farklılık gösterir.

**H4:** Anadolu liselerinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi cinsiyetlere göre anlamlı bir farklılık gösterir.

**H5:** Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık gösterir.

**H6:** Anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık gösterir.

**H7:** Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi medeni hale göre anlamlı bir farklılık gösterir.

**H8:** Anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi medeni hale göre anlamlı bir farklılık gösterir.

**H9:** Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterir.

**H10:** Anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterir.

### 3.7. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırma kapsamında uygulanan anketler incelendikten sonra, eksik veri barındıranlar elenmiş ve araştırmaya dahil edilebilecek anket sayısı 336 olarak belirlenmiştir. Verilerin analizinde kullanılacak anket formları, bilgisayara girilmek üzere kodlanmış ve veriler SPSS 21.0 paket programında tasnif edilmiştir.

Verilerin analizinde, “Faktör Analizi”, “Çoklu Regresyon Analizi”, “Bağımsız Örneklemeler için T-Testi” ve “ANOVA” analiz teknikleri, buna ek olarak güvenilirlik analizleri için de Cronbach’s Alpha testi kullanılmıştır.

### 3.8. ARAŞTIRMANIN BULGULARI VE DEĞERLENDİRMELER

Araştırmanın bu bölümünde, Sincan ilçesi merkezinde bulunan Meslek ve Anadolu Liselerinde çalışan öğretmenlere yapılan anket çalışması sonucu elde edilen bulgular, bulgulara ilişkin değerlendirmeler, faktör analizi sonuçları ve araştırmanın hipotezlerine yapılan analiz sonuçlarına yer verilecektir.

#### 3.8.1. Ankete Katılan Öğretmenlerin Cinsiyetlere Göre Değerlendirilmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetleri tablo 4’te görülmektedir.

**Tablo 4 :** Ankete Katılan Öğretmenlerin Cinsiyetlere Göre Değerlendirilmesi

CİNSİYET	FREKANS	%
Kadın	180	53,6
Erkek	156	46,4
Total	336	100,0

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlasının kadın olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 156’sı, yani %46,4’ü ise erkeklerden oluşmaktadır. Kadın öğretmenler çoğunlukta olsa da arada fark çok azdır.

### 3.8.2. Ankete Katılan Öğretmenlerin Yaşa Göre Değerlendirilmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş dağılımları tablo 5’te görülmektedir.

**Tablo 5 :** Ankete Katılan Öğretmenlerin Yaşa Göre Değerlendirilmesi

YAŞ	FREKANS	%
22-30	49	14,6
31-39	135	40,2
40-49	123	36,6
50 ve üzeri	29	8,6
Total	336	100,0

Tablo 5 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısına yakın bir kısmının (%40,2) 31-39 yaşları arasında olduğu görülmektedir. İkinci sırada (%36,6) 40-49 yaşları arasındaki öğretmenlerin yoğunluğu görülmektedir. 22-30 yaşları arasında olan öğretmenlerin oranı %14,6 iken, 50 yaş ve üzeri öğretmenlerin oranı en düşük (%8,6) orandır. Tabloya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin dörtte üçü 31-49 yaş aralığındadır.

### 3.8.3. Ankete Katılan Öğretmenlerin Çalışılan Okul Türüne Göre Değerlendirilmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okul türleri tablo 6’da görülmektedir.

**Tablo 6 :** Ankete Katılan Öğretmenlerin Çalışılan Okul Türüne Göre Değerlendirilmesi

ÇALIŞILAN OKUL TÜRÜ	FREKANS	%
Anadolu Lisesi	139	41,4
Meslek Lisesi	197	58,6
Total	336	100,0

Tablo 6’da da görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin beşte üçü (%58,6) Meslek Liselerinde eğitim vermektedir. Beşte ikisi ise (%41,4) Anadolu Liselerinde çalışmaktadır.

#### 3.8.4. Ankete Katılan Öğretmenlerin Branşa Göre Değerlendirilmesi

Tablo 7’ de araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarına yer verilmiştir.

**Tablo 7 :** Ankete Katılan Öğretmenlerin Branşa Göre Değerlendirilmesi

<b>BRANŞ</b>	<b>FREKANS</b>	<b>%</b>
Sosyal Bilimler	89	26,5
Fen Bilimleri	50	14,9
Mesleki ve Teknik Bilimler	113	33,6
Diğer	84	25,0
Total	336	100,0

Araştırmada katılımcıların branş dağılımlarına baktığımızda, büyük çoğunluğunun (%33,6) mesleki ve teknik bilimler alanında eğitim verdiğini görülmüştür. Öğretmenlerin %26,5’i sosyal bilimler alanında, %25’i ise diğer branşlarda eğitim vermektedir. Fen bilimleri branşında eğitim veren öğretmenlerin oranı ise %14,9 ile en düşük orandır.

#### 3.8.5. Ankete Katılan Öğretmenlerin Eğitime Göre Değerlendirilmesi

Tablo 8’de araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumları incelenmiştir.

**Tablo 8 :** Ankete Katılan Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine Göre Değerlendirilmesi

<b>EĞİTİM</b>	<b>FREKANS</b>	<b>%</b>
Üniversite	272	81,0
Yüksek Lisans	63	18,8
Total	335	99,7
Geçersiz Veri	1	0,3
Total	336	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin beşte dördünün (%81) üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin beşte biri (%18,8) ise yüksek okul mezunudur. Araştırma sonuçlarına göre, soruyu cevapsız bırakan bir kişi bulunmaktadır. Tablo 9'ün bütününe baktığımızda, öğretmenlerin çok büyük çoğunluğunun üniversite mezunu olduğu anlaşılmaktadır.

### 3.8.6. Ankete Katılan Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Türüne Göre Değerlendirilmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları okul türleri tablo 9'da görülmektedir.

**Tablo 9:** Ankete Katılan Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Türüne Göre Değerlendirilmesi

MEZUN OLUNAN OKUL TÜRÜ	FREKANS	%
Eğitim Fakültesi	162	48,2
Fen Edebiyat	95	28,3
Teknik Okul	59	17,6
Eğitim Yüksekokulu	16	4,8
Öğretmen Okulu	3	0,9
Total	335	99,7
Geçersiz Veri	1	0,3
Total	336	100,0

Tablo 9'a göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık yarısı (%48,2) eğitim fakültelerinden mezun olmuştur. Fen- Edebiyat fakültelerinden mezun olanların oranı %28,3'tür. Öğretmenlerin beşte biri kadarı teknik okul mezunu olduğunu söylerken, %4,8'i ise Eğitim Yüksekokulu mezunu olduğunu belirtmiştir. Öğretmen okulu mezunları ise %0,9 oranı ile en düşük paya sahip olanlardır. Soruya cevap vermeyen bir kişi bulunmaktadır.

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin büyük çoğunluğu eğitim fakültesi mezunudur.

### 3.8.7. Ankete Katılan Öğretmenlerin Görev Yılına Göre Değerlendirilmesi

Tablo 10’ da, araştırmaya katılan öğretmenlerin şu anda görev yapmakta oldukları okuldaki görev yıllarına ilişkin dağılımı görülmektedir.

**Tablo 10 :** Ankete Katılan Öğretmenlerin Görev Yılına Göre Değerlendirilmesi

GÖREV YILI	FREKANS	%
0-3	155	46,1
4-6	69	20,5
7-15	48	14,3
16-20	36	10,7
20 ve üzeri	28	8,3
Total	336	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısına yakını (%46,1) 0-3 yıldır görev yapmakta. 4-6 yıldır görev yapanlar, toplamın beşte birini (%20,1) oluşturmaktalar. %14,3, 7-15 yıldır görev yapmakta iken, 16-20 yıldır görev yapanların oranı %10,7. 20 yıl ve üzerinde görev süresi bulunanların oranı ise en düşük oran, %8,3.

### 3.8.8. Ankete Katılan Öğretmenlerin İstihdam Türüne Göre Değerlendirilmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin istihdam türlerine göre oranları tablo 11’de görülmektedir.

**Tablo 11 :** Ankete Katılan Öğretmenlerin İstihdam Türüne Göre Değerlendirilmesi

İSTİHDAM TÜRÜ	FREKANS	%
Kadrolu	321	95,5
Sözleşmeli	6	1,8
Vekil Öğretmen	9	2,7
Total	336	100,0

Tablo 11de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakını (%95,5) kadrolu olarak çalışmaktadır. %2,7’si vekil öğretmen olduğunu söylerken, %1,8’i ise sözleşmeli olarak çalıştığını beyan etmiştir.



### 3.8.9. Ankete Katılan Öğretmenlerin Aylık Gelirine Göre Değerlendirilmesi

Tablo 12de araştırmaya katılanların aylık gelirleri incelenmiştir.

**Tablo 12 :** Ankete Katılan Öğretmenlerin Aylık Gelirine Göre Değerlendirilmesi

AYLIK GELİR	FREKANS	%
500-1499 TL	4	1,2
1500-2499 TL	36	10,7
2500-3999 TL	157	46,7
4000-5999 TL	97	28,9
6000 TL ve üzeri	42	12,5
Total	336	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısına yakını (%46,7) 2500-3999 TL arasında gelirinin olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerden 4000-5999 TL arasında aylık geliri olanların oranı, ikinci en büyük paya sahip oran olmuştur (%28,9). 6000 TL ve üzerinden aylık gelire sahip olanların oranı %12,5 iken, 1500-2499 TL arasında aylık gelire sahip olanların oranı %10,7'dir. %1,2 ile en düşük orana sahip olan bölüm ise, 500-1499 TL arasında aylık geliri olduğunu belirtenlerdir.

### 3.8.10. Ankete Katılan Öğretmenlerin Kıdeme Göre Değerlendirilmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdemleri tablo 13'te görülmektedir.

**Tablo 13 :** Ankete Katılan Öğretmenlerin Kıdeme Göre Değerlendirilmesi

KIDEM	FREKANS	%
1-2 yıl	14	4,2
3-6 yıl	32	9,5
7-14 yıl	100	29,8
15-20 yıl	116	34,5
20 ve üzeri	74	22,0
Total	336	100,0

Araştırmaya katılanların yedide biri (%34,5) 15-20 yıldır çalışmakta olduklarını belirtmişlerdir. 7-14 yıldır çalışmakta olduklarını belirten öğretmenler, toplamın altıda birini (%29,8) oluşturmaktadırlar. 20 yıldır veya 20 yıldan fazladır çalışmakta olduğunu belirtenlerin oranı %22 iken, 3-6 yıldır çalışanların oranı %9,5 olmuştur. 1-2 yıldır çalışanların oranı ise, en düşük oran olan %4,2'dir.

### 3.8.11. Ankete Katılan Öğretmenlerin Görev Yapılan Okul Sayısına Göre Değerlendirilmesi

Tablo 14'te araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları okullara göre değerlendirilmesi görülmektedir.

**Tablo 14 :** Ankete Katılan Öğretmenlerin Görev Yapılan Okullara Göre Değerlendirilmesi

GÖREV YAPILAN OKULLAR	FREKANS	%
Şu an çalıştığım okul	16	4,8
2-4 farklı okul	224	66,7
5 ve üzeri	96	28,6
Total	336	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin üçte ikisi (%66,7) 2-4 farklı okulda çalışmış olduğunu belirtmektedir. %28,6'sı ise 5 ve üzeri farklı okulda çalıştığını beyan etmektedir. En düşük oran ise %4,8 ile şu an çalıştığı okuldan başka bir okulda çalışmamış olanlara aittir. Görüleceği gibi öğretmenlerin çoğunluğu 2 ila 4 farklı okulda görev yapmıştır.

### 3.8.12. Ankete Katılan Öğretmenlerin Sınıf Kademesine Göre Değerlendirilmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 9. sınıflar bir, 10. sınıflar bir, 11. sınıflar bir, 12. sınıflar bir kademeyi ifade etmek üzere kaç farklı kademede derse girdikleri tablo 15'te görülmektedir.

**Tablo 15 :** Ankete Katılan Öğretmenlerin Ders Verdikleri Sınıf Kademesine veya Kademelerine Göre Değerlendirilmesi

<b>SINIF KADEMESİ</b>	<b>FREKANS</b>	<b>%</b>
Sadece 1. kademe	53	15,8
2. kademe	77	22,9
3. kademe	125	37,2
4 kademenin tümü	81	24,1
Total	336	100,0

Tablo 15’te araştırmaya katılan öğretmenlerden beşte ikisinin (%37,2) 3. kademe eğitim verdiği görülmektedir. Öğretmenlerin dörtte biri (%24,1) 4 kademenin tümünde de eğitim vermektedir. Araştırmaya katılanların %22,9’u sadece 2. kademeye eğitim verdiğini belirtirken, %15,8’i sadece 1. kademeye eğitim verdiğini belirtmiştir.

### **3.8.13. Ankete Katılan Öğretmenlerin Ders Saatine Göre Değerlendirilmesi**

Tablo 16’da araştırmaya katılan öğretmenlerin sorumlu oldukları ders saatlerine göre değerlendirilmesi görülmektedir.

**Tablo 16 :** Ankete Katılan Öğretmenlerin Ders Saatine Göre Değerlendirilmesi

<b>DERS SAATİ</b>	<b>FREKANS</b>	<b>%</b>
0-15	50	14,9
16-21	77	22,9
22-24	80	23,8
25 ve üzeri	129	38,4
Total	336	100,0

Buna göre; araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık beşte ikisi (%38,4) 25 ve üzeri ders saatinin bulunduğunu belirtmiştir. 22 ila 24 ders saati bulunanlar, öğretmenlerin yaklaşık dörtte birini (%23,8) oluşturmaktadır. 16 ila 21 ders saati bulunanların oranı %22,9 iken, 0 ila 15 ders saati bulunanların oranı, en düşük oran olan %14,9’dur.

### 3.8.14. Ankete Katılan Öğretmenlerin Maksimum Sınıf Mevcuduna Göre Değerlendirilmesi

Tablo 17’de, araştırmaya katılan öğretmenlere, bugüne dek ders verdiğiniz en kalabalık sınıfın mevcudu sorulmuştur.

**Tablo 17:** Ankete Katılan Öğretmenlerin Maksimum Sınıf Mevcuduna Göre Değerlendirilmesi

SINIF MEVCUDU	FREKANS	%
0-24	14	4,2
25-34	74	22,0
35-44	130	38,7
45-54	70	20,8
55 ve üzeri	48	14,3
Total	336	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenleri beşte ikisi (%38,7) 35 ila 44 kişilik sınıflara eğitim verdiğini ifade etmiştir. %22’si 25 ila 34 kişilik sınıflara eğitim verirken, %20,8’i, 45 ila 54 kişilik sınıflara eğitim verdiğini belirtmiştir. 55 kişi ve üzeri mevcudu bulunan sınıflara eğitim verenlerin oranı %14,3 iken, en düşük oran %4,2 ile 0 ila 24 kişilik sınıflara eğitim verenlere aittir.

### 3.8.15. Ankete Katılan Öğretmenlerin Medeni Haline Göre Değerlendirilmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin medeni hallerine göre değerlendirilmesine tablo 18’de yer verilmiştir.

**Tablo 18 :** Ankete Katılan Öğretmenlerin Medeni Haline Göre Değerlendirilmesi

MEDENİ HAL	FREKANS	%
Evli	261	77,7
Bekâr	60	17,9
Boşanmış	12	3,6
Dul	1	0,3
Total	334	99,4
Geçersiz Veri	2	0,6
Total	336	100,0

Tablo 18'e göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin dörtte üçünden fazlası (%77,7) evlidir. Bekâr olanlar, öğretmenlerin yaklaşık beşte birini (%17,9) oluşturmaktadırlar. Boşanmış olanların oranı %3,6 iken, dul olanların oranı %0,3'tür. Soruya cevap vermemiş olan iki kişi bulunmaktadır. Tabloda da görüldüğü üzere evli olanlar en yüksek orana sahip olanlardır.

### **3.9. HİPOTEZ TESTLERİ VE FAKTÖR ANALİZİ**

Bu çalışmada Sincan ilçesi merkezinde bulunan Meslek ve Anadolu liselerinde çalışan öğretmenlerin tükenmelerine neden olan faktörleri ortaya koymak amacıyla bir faktör analizi yapılmıştır.

Faktör analizine başlamadan önce, örneklemin faktör analizine uygun olup olmadığını belirlemek ve değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla yapısal geçerlilik analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri 0,962 ve Bartlett's Test of Sphericity değeri 0,000 olarak hesaplanmıştır. Buna göre, araştırmada kullanılan örneklemin faktör analizi için son derece uygun olduğu ve değişkenler arasında güçlü bir ilişkinin var olduğunu söylemek mümkündür.

Araştırmada kullanılan ölçek, Principal Component Analizi ile faktör analizine tabii tutulmuş, Varimax Rotasyonu kullanılarak, değişkenler 7 ana faktör grubu altında toplanmıştır. Analizde 3 ifadenin altında kalan faktörler değerlendirme dışı bırakılmıştır.

Buna göre, Sincan ilçesi merkezinde bulunan Meslek Liselerinde Ve Anadolu Liselerinde çalışan öğretmenlerin tükenmelerine neden olan faktörler sırasıyla F1: Örgütsel sorunlara bağlı faktörler, F2: bireysel faktörler, F3: eğitim politikalarına bağlı faktörler, F4: öğrencilere bağlı faktörler, F5: fiziksel etkenlere bağlı faktörler ve F6: velilere bağlı faktörler olarak belirlenmiştir. Bu altı faktörün toplam varyansı açıklama düzeyi %66,345 olmuştur.

Faktörlere göre faktör yükleri ve varyans açıklama düzeyleri verilmiştir

**Tablo 19 : Faktör Yükleri ve Varyans Açıklama Düzeyleri**

	<b>Faktör Yükleri</b>	<b>Varyans Açıklama Düzeyi (%)</b>
<b>F1: Örgütsel Sorunlara Bağlı Faktörler</b>		<b>16,983</b>
• İşimle ilgili haksızlığa uğradığımı hissettiğimde kendimi tükenmiş hissedirim.	<b>,783</b>	
• Çalıştığım kurumda öğretmenlerin görüşlerinin dikkate alınmaması kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.	<b>,752</b>	
• Karşılaşılan bir problemde savunmam, görüşüm alınmadan yargılandığımda kendimi tükenmiş hissedirim.	<b>,717</b>	
• Takdir edilmediğimi düşündüğümde kendimi tükenmiş hissedirim.	<b>,711</b>	
• İdarenin öğretmenlere karşı tutumu kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.	<b>,612</b>	
• Amirlerimin üzerimde baskı kurmaya çalışması kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.	<b>,608</b>	
• Çalıştığım kurumda kuralların çok katı olması kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.	<b>,575</b>	
• Önceden planlanmamış görevler verildiğinde kendimi tükenmiş hissedirim.	<b>,565</b>	
• Alanıma doğrudan dahil olmayan bir dersle ilgili görevlendirildiğimde kendimi tükenmiş hissediyorum.	<b>,561</b>	
• Çalıştığım kurumda kendimi geliştirme ve işimde ilerleme imkanım olmadığını düşündüğümde kendimi tükenmiş hissediyorum.	<b>,535</b>	
• Çalıştığım kurumda benimle aynı görev ve kıdemde olan bir öğretmenle eşit görev paylaşımı yapmama engel bir örgüt kültürü olması kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.	<b>,511</b>	
• Çalıştığım kurumda şahsıma yönelik yıldırma politikası varsa kendimi tükenmiş hissedirim.	<b>,475</b>	
• Çalıştığım kurumda kendimi özgür hissedememem kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.	<b>,463</b>	
• Çalıştığım kurumda kıdem hiyerarşisi olması kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.	<b>,433</b>	

Tablo 19'un devamı

<p><b>F2: Bireysel Faktörler</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Çalıştığım kurumda önemsenmediğimi hissettiğimde kendimi tükenmiş hissedirim. ,762</li> <li>• Muhattap olduğum kişilerin benden daha alt bir seviyede olduğumu düşünmem kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur. ,753</li> <li>• İşimde verimli olamadığımı düşünmem kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur. ,715</li> <li>• İşteki verimliliğim düştüğünde kendimi tükenmiş hissedirim. ,664</li> <li>• İşimde kendimi yararsız gördüğümde kendimi tükenmiş hissedirim. ,651</li> <li>• Çalışma arkadaşlarımla iletişim problemi yaşamam kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur. ,554</li> <li>• Çalıştığım kurumda şahsımla ilgili dedikodu yapılması kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur. ,543</li> <li>• Çalıştığım kurumda can güvenliğimin olmadığını düşündüğümde kendimi tükenmiş hissedirim. ,520</li> <li>• Yaptığım iş sonucunda mesleki doyum alamadığım durumlarda kendimi tükenmiş hissedirim. ,510</li> <li>• Ev hayatımın ve iş hayatımın sıkıntılarını birlikte düşündüğümde kendimi tükenmiş hissediyorum. ,452</li> </ul>		<b>12,985</b>
<p><b>F3: Eğitim Politikasına Bağlı Faktörler</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Eğitim öğretim sisteminde sürekli değişiklik yapılması kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur. ,780</li> <li>• Yönetmeliklerin keyfi olarak değiştirilmesi kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur. ,757</li> <li>• Amirlerimin buldukları konuma emek harcayarak gelmediklerini düşünmem tükenmiş hissetmeme neden olur. ,695</li> <li>• Eğitim politikasının belirli ideolojik doktrinlere hizmet edecek şekilde düzenlendiğini düşünmem kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur. ,682</li> <li>• Öğrencilere hayat tecrübelerim ve bilgilerim ışığında müdahale etmeme izin verilmediği zaman kendimi tükenmiş hissedirim. ,572</li> <li>• Eğitim politikalarında yapılan, öğretmenlerin hayatını etkileyen ani değişiklikler (tayin, norm kadro vb.) kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur. ,516</li> <li>• Müfredat hazırlanırken görüşlerim sorulmadığında kendimi tükenmiş hissedirim. ,457</li> </ul>		<b>11,380</b>

Tablo 19'un devamı

<b>F4:</b>	<b>Öğrencilere</b>	<b>Bağlı</b>	<b>Faktörler</b>		
Öğrencilerimin derse karşı ilgisiz olması kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.				<b>,729</b>	
• Derste anlattığım konunun öğrenciler tarafından anlaşılmadığını fark ettiğimde tükenmiş hissedirim.				<b>,727</b>	
• Öğrencilerin bilgi seviyesinin düşük olması kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.				<b>,675</b>	
• Öğrencilerimin saygısız davranışları kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.				<b>,585</b>	
• Verdiğim emeklere rağmen öğrencilerimin başarısız olduğunu görmem kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.				<b>,561</b>	
• Öğrencilerimin gayri ahlâkî davranışları kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.				<b>,559</b>	
<b>F5:</b>	<b>Fiziksel</b>	<b>Etkenlere</b>	<b>Bağlı</b>	<b>Faktörler</b>	<b>8,375</b>
• Çalışma ortamının fiziksel şartlarının yetersizliği (ekipman, tesis vs.) kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.				<b>,797</b>	
• Derse girdiğim sınıflarda öğrenci sayısı kapasitenin çok üzerinde olduğunda (kalabalık sınıflarda) kendimi tükenmiş hissedirim.				<b>,781</b>	
• Derste kullanılan materyallere/ kaynak kitaplara çeşitli yasaklar konulması kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.				<b>,510</b>	
• Çalışma saatlerinin yoğunluğu kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.				<b>,456</b>	
• Çalıştığım kurumda nöbet sayısının fazla olması kendimi tükenmiş hissetmeme sebep olur.				<b>,410</b>	
<b>F6:</b>	<b>Velilere</b>	<b>Bağlı</b>	<b>Faktörler</b>		<b>5,565</b>
• Velilerin öğretmenlere karşı olumsuz yargıları kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.				<b>,674</b>	
• Velilerin objektif olmamaları kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.				<b>,524</b>	
• Öğrencilerin olumlu gelişimi için atmaya çalıştığım adımlarda velilerin desteğini alamamak kendimi tükenmiş hissetmeme sebep olur.				<b>,453</b>	

### **Faktör 1:** Örgütsel Sorunlara Bağlı Faktörler

Araştırmada öne çıkan ilk faktör, “Örgütsel Sorunlara Bağlı Faktörler” olmuştur. Faktörün toplam varyansı açıklama düzeyi %16,983 olurken, bu faktör 14 ifade altında toplanmıştır. Faktör yüklerine bakıldığında (0,783), deneklerin en çok



“haksızlığa uğradıklarını düşündüklerinde” kendilerini tükenmiş hissettiklerini söylemek mümkündür. Amirlerin/ idarenin tutumları, örgüt içi iletişim problemleri, alan dışı, planlanmamış veya eşit paylaştırılmamış görevlendirmeler, takdir edilmeme ve genel olarak örgüt iklimine dair problemlerin tükenmişliğin başlıca sebebi olarak öne çıktığı görülür. Örgüt iklimi ve kültürünün tükenmişlik üzerinde çok önemli etkisi olduğu açıktır. Hizmet alanlarla olan ilişkilerden çok birlikte hizmet sunulan kişiler arasındaki problemlerin tükenmişliğe etki ettiği bu faktöre dair değerlerden görülebilir.

#### **Faktör 2: Bireysel Faktörler:**

Toplam varyansın %12,985’ini açıklayan “Bireysel Faktörler”, araştırmada öne çıkan ikinci faktör olmuştur. 10 ifade altında toplanan bu faktör incelendiğinde, deneklerin en çok “önemsenmediklerini düşündüklerinde” kendilerini mutsuz hissettikleri görülmektedir (0,762). Bireysel faktörlerse çeşitlidir: çoğunlukla kişiler kendini verimli hissetmedikleri, iş doyumunu alamadıkları durumları tükenmişlik sebebi olarak tanımlamışlardır. Verilere göre; dedikodu veya iş arkadaşlarıyla yaşanan iletişim sorunları, hem ev hayatı hem iş hayatının sorunların üst üste gelmesi de kişilerin tükenmiş hissetmesine neden olmaktadır.

#### **Faktör 3: Eğitim Politikasına Bağlı Faktörler**

Araştırmada öne çıkan bir diğer faktör ise, ülkedeki eğitim politikalarına bağlı olarak ortaya çıkan üçüncü faktör olmuştur. Toplam varyansın %11,380’ini açıklayan bu faktörün 7 ifade altında toplandığı görülmektedir. Eğitim, öğretim sisteminde sürekli değişiklik yapılması, deneklerin tükenmişlik düzeyini etkileyen en önemli unsur olarak karşımıza çıkmaktadır (0,780). Yönetmeliklerin, müfredatveya görev yerlerinin keyfi olarak değiştirilmesi, eğitim politikasının ideolojik doktrinlerin etkisinde kalması gibi sebeplerin de tükenmişliğe yol açtığı görülmektedir. Daha esnek, öğrenciyle öğretmenin alışverişine daha çok olanak tanıyan bir eğitim anlayışına duyulan ihtiyaç belirgindir.

#### **Faktör 4: Öğrencilere Bağlı Faktörler**

Faktör analizi sonucunda ortaya çıkan bir diğer faktör de “öğrencilere bağlı faktörler” olmuştur. Faktör 6 ifade altında toplanırken, toplam varyansın da %11,056’sını açıklamıştır. “Öğrencilerin ilgisizliği” öğretmenlerin tükenmiş

hissetmelerine neden olan en önemli unsur olarak karşımıza çıkmaktadır (0,729). Açıkça görülen odur ki öğrencilerin büyük bölümü eğitim gördükleri süre boyunca gayrı ahlaki, disiplinsiz ve gördükleri derslere ilgisizdir. Bilgi seviyesi düşük öğrenciler vardır, bu da eğitim probleminin ortaöğretim kurumlarına yönlendirilmeden çok daha önce başladığına işaret etmektedir

#### **Faktör 5: Fiziksel Etkenlere Bağlı Faktörler**

Toplam varyansın %8,375'ini açıklayan faktör, “Fiziksel Etkenlere Bağlı Faktörler” olmuş ve faktör 5 ifade altında toplanmıştır. Faktör yüklerine bakıldığında deneklerin en çok “çalışma ortamındaki fiziksel şartların yetersizliği” durumunda kendilerini tükenmiş hissettiklerini söylemek mümkündür (0,797). Ekipman eksikliği, sınıfların kalabalık olması gibi durumlar öğretmenlerin kendi başlarına çözemeyecekleri durumlardır ve karşılayamadıkları bu ihtiyaçlar kendilerini tükenmiş hissetmelerine sebep olmaktadır.

#### **Faktör 6: Velilere Bağlı Faktörler**

Çalışmada ortaya çıkan son faktör, “Velilere Bağlı Faktörler” olmuştur. Toplam varyansın %5,565'ini açıklayan bu faktör, 3 ifade altında toplanmıştır. “Velilerin öğretmenlere karşı olumsuz tutumları” deneklerin tükenmişlik düzeyini etkileyen en önemli unsur olarak karşımıza çıkmaktadır (0,674). Veli desteği olmaksızın hatta bazı durumlarda velilere rağmen öğrencilerin gelişimleri için çaba göstermek öğretmenlerin tükenmiş hissetmesine neden olur demek mümkündür.

**H1: Örgütsel sorunlar, bireysel faktörler, eğitim politikaları, öğrencilere bağlı faktörler, fiziksel etkenler ve velilere bağlı faktörler meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyini arttırır.**

Araştırmanın ana hipotezinde, faktör analizinde belirlenen 6 faktörün meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri üzerindeki etkileri ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu amaçla, H<sub>1</sub> hipotezine çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda faktörlerin öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri üzerindeki etkisi istatistiki açıdan anlamlı bulunmuş (sign 0.000<0.05) ve H<sub>1</sub> hipotezi kabul edilmiştir.

**Tablo 20 : H1 Hipotezine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları**

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
(Constant)	,619	,261		2,375	,019
Örgütsel Sorunlara Bağlı Faktörler	,601	,068	,582	8,813	,000
Bireysel Faktörler	,253	,071	,237	3,560	,000
Eğitim Politikalarına Bağlı Faktörler	,389	,107	,359	3,652	,000
Öğrencilere Bağlı Faktörler	,240	,100	,233	2,406	,017
Fiziksel Koşullara Bağlı Faktörler	,256	,068	,215	3,735	,000
Velilere Bağlı Faktörler	,178	,063	,166	2,844	,005

**(R=0.759 R<sup>2</sup>=0,576 F=41,712 sign=0,000)**

**Bağımlı Değişken:** Tükenmişlik Düzeyi

Tablo 21’de H1 hipotezine ilişkin regresyon analizi sonuçları görülmektedir. Analiz sonucu elde edilen regresyon değerine göre değişkenler arasında pozitif ve güçlü bir ilişkinin var olduğu görülmektedir (R=0,759). Buna ek olarak, determinasyon katsayısı (R<sup>2</sup>) 0,57 olarak hesaplanmıştır. Determinasyon katsayısı, bağımlı değişkendeki değişimlerin yüzde kaçının bağımsız değişkenlerce açıklandığını gösteren, 0 ile 1 arasında pozitif değeri ifade eder (Nakip, 2003: 297). Analiz sonucunda, meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri üzerindeki değişimlerin %57 oranında örgütsel sorunlar, bireysel faktörler, eğitim politikaları, öğrencilere bağlı faktörler, fiziksel etkenler ve velilere bağlı faktörlere bağlı olduğunu söylemek mümkündür.

Beta katsayılarına bakıldığında meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerine etki eden faktörlerde sıralamanın sırasıyla, örgütsel sorunlara bağlı faktörler ( $\beta=0,582$ ), eğitim politikalarına bağlı faktörler ( $\beta=0,359$ ), bireysel faktörler ( $\beta=0,237$ ), öğrencilere bağlı faktörler ( $\beta=0,233$ ), fiziksel koşullara bağlı faktörler ( $\beta=0,215$ ) ve velilere bağlı faktörler ( $\beta=0,166$ ) şeklinde olduğu görülmektedir.

**H2: Örgütsel sorunlar, bireysel faktörler, eğitim politikaları, öğrencilere bağlı faktörler, fiziksel etkenler ve velilere bağlı faktörler Anadolu liselerinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyini artırır.**

Araştırmanın ikinci ana hipotezinde, bu kez de faktör analizinde belirlenen 6 faktörün Anadolu liselerinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri üzerindeki etkileri ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu amaçla, H<sub>2</sub> hipotezine çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda faktörlerin öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri üzerindeki etkisi istatistiki açıdan anlamlı bulunmuş (sign 0.000<0.05) ve H<sub>2</sub> hipotezi kabul edilmiştir.

**Tablo 21 : H2 Hipotezine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları**

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
(Constant)	,279	,236		1,184	,239
Öğrencilere Bağlı Faktörler	,286	,082	,312	3,475	,001
Velilere Bağlı Faktörler	,207	,094	,209	2,202	,030
Bireysel Faktörler	,201	,084	,221	2,396	,018
Eğitim Politikalarına Bağlı Faktörler	,312	,074	,301	4,213	,000
Örgütsel Sorunlara Bağlı Faktörler	,326	,078	,381	4,199	,000
Fiziksel Koşullara Bağlı Faktörler	,216	,072	,264	2,986	,003

**(R=0.81 R<sup>2</sup>=0,65 F=40,162 sign=0,000)**

**Bağımlı Değişken:** Tükenmişlik Düzeyi

Tablo 22’de H2 hipotezine ilişkin regresyon analizi sonuçları görülmektedir. Analiz sonucu elde edilen regresyon değerine göre değişkenler arasında pozitif ve güçlü bir ilişkinin var olduğu görülmektedir (R=0,81). Buna ek olarak, determinasyon katsayısı (R<sup>2</sup>) 0,65 olarak hesaplanmıştır. Analiz sonucunda, Anadolu liselerinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri üzerindeki değişimlerin %65 oranında

örgütsel sorunlar, bireysel faktörler, eğitim politikaları, öğrencilere bağlı faktörler, fiziksel etkenler ve velilere bağlı faktörlere bağlı olduğunu söylemek mümkündür.

Beta katsayılarına bakıldığında anadolu liselerinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerine etki eden faktörlerde sıralamanın sırasıyla, örgütsel sorunlara bağlı faktörler ( $\beta=0,381$ ), öğrencilere bağlı faktörler ( $\beta=0,312$ ), eğitim politikalarına bağlı faktörler ( $\beta=0,301$ ), fiziksel koşullara bağlı faktörler ( $\beta=0,264$ ), bireysel faktörler ( $\beta=0,221$ ), ve velilere bağlı faktörler ( $\beta=0,209$ ) şeklinde olduğu görülmektedir.

Tükenmişliğe sebep olan faktörler iki okul türünde farklılık gösterse de iki okul türünde de örgütsel sorunlara bağlı faktörlerin birinci sırada yer aldığı görülmektedir.

**H3: Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi cinsiyetlere göre anlamlı bir farklılık gösterir.**

Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyetlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı H<sub>3</sub> hipoteziyle ölçülmüş ve hipoteze T-testi analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda, anlamlılık düzeyi olarak 0,215 >0,05 değeri elde edildiği için H<sub>3</sub> hipotezi reddedilmiştir.

Buna göre, meslek liselerinde çalışan kadın ve erkek öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

**H4: Anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi cinsiyetlere göre anlamlı bir farklılık gösterir.**

Anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyetlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı ise H<sub>4</sub> hipoteziyle ölçülmüş ve hipoteze T-testi analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda, anlamlılık düzeyi 0,068 >0,05 değeri elde edildiği için H<sub>4</sub> hipotezi reddedilmiştir. Buna göre, meslek liselerinde çalışan öğretmenler de olduğu gibi, Anadolu lisesinde çalışan kadın ve erkek öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

**H5: Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık gösterir.**

Araştırmanın beşinci hipotezinde, meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasındaki farklılık yaş gruplarına göre incelenmiştir. Bu amaçla hipoteze ANOVA analizi yapılmış, anlamlılık düzeyi (0,008) 0,05'ten küçük çıktığı için H5 hipotezi kabul edilmiştir. Buna göre, meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği gözlenmiştir (Tablo 22).

**Tablo 22 : H5 Hipotezine İlişkin ANOVA Analizi Sonuçları**

	Sum of Squares	df	MeanSquare	F	Sig.
Between Groups	10,855	3	3,618	4,041	<b>,008</b>
Within Groups	170,140	190	,895		
Total	180,995	193			

Farklılığın hangi gelir gruplarından kaynaklandığını belirlemek için yaş grupları birbiriyle karşılaştırılmış, bu karşılaştırma Tukey testi ile yapılmıştır. Test sonuçlarına göre, meslek lisesinde çalışan öğretmenlerden 50 yaş ve üzeri gruba dahil öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin diğer yaş grubundakilere göre daha fazla olduğu görülmüştür ( $\bar{X} = 3.35$ ). Analiz sonucunda, 22-30 yaş grubundaki öğretmenlerin ( $\bar{X} = 2.90$ ) diğer yaş gruplarındakilere göre daha az tükenmiş olduklarını söylemek mümkündür. Buna göre, yaş arttıkça tükenmişlik düzeyinin de arttığı görülmektedir.

**H6: Anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık gösterir.**

Araştırmanın altıncı hipotezinde ise, Anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasındaki farklılık yaş gruplarına göre incelenmiştir. Bu amaçla hipoteze ANOVA analizi yapılmış, anlamlılık düzeyi (0,039) 0,05'ten küçük çıktığı için H6 hipotezi de kabul edilmiştir. Buna göre, Anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin de meslek liselerindeki öğretmenler gibi, tükenmişlik düzeylerinin yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir (Tablo 24).

**Tablo 23 :** H6 Hipotezine İlişkin ANOVA Analizi Sonuçları

	Sum of Squares	df	MeanSquare	F	Sig.
BetweenGroups	6,736	3	2,245	2,862	<b>,039</b>
WithinGroups	105,148	134	,785		
Total	111,884	137			

Tukey testi sonuçlarına göre, araştırmanın beşinci hipotezindekilere benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır. Aynı şekilde, Anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerden 50 yaş ve üzeri gruba dahil öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin diğer yaş grubundakilere göre daha fazla olduğu görülmüştür ( $\bar{X} = 3.17$ ). Analiz sonucunda, 22-30 yaş grubundaki öğretmenlerin ( $\bar{X} = 2.14$ ) diğer yaş gruplarındakilere göre daha az tükenmiş olduklarını söylemek mümkündür. Buna göre, Anadolu liselerinde yaş arttıkça tükenmişlik düzeyinin de arttığı görülmektedir.

**H7: Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi medeni hale göre anlamlı bir farklılık gösterir.**

Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin medeni duruma göre farklılık gösterip göstermediği H7 hipotezi ile test edilmiştir. Bu amaçla hipoteze ANOVA analizi yapılmış, ancak anlamlılık düzeyinin (0,419) 0,05'ten büyük çıkması nedeniyle H7 hipotezi reddedilmiştir. Buna göre, meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin medeni duruma göre anlamlı bir farklılık göstermediği gözlenmiştir.

**H8: Anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi medeni hale göre anlamlı bir farklılık gösterir.**

Anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin medeni duruma göre farklılık gösterip göstermediği ise, H8 hipotezi ile test edilmiştir. Aynı şekilde anlamlılık düzeyinin (0,066) 0,05'ten büyük çıkması nedeniyle H8 hipotezi de reddedilmiştir. Buna göre, meslek lisesinde olduğu gibi, Anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin medeni duruma göre anlamlı bir farklılık göstermediği gözlenmiştir.

**H9: Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi gelir gruplarına göre anlamlı bir farklılık gösterir.**

Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin gelir gruplarına göre farklılık gösterip göstermediği H9 hipotezi ile test edilmiştir. Bu amaçla hipoteze ANOVA analizi yapılmış, ancak anlamlılık düzeyinin (0,674) 0,05'ten büyük çıkması nedeniyle H9 hipotezi reddedilmiştir. Buna göre, meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin gelir gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği gözlenmiştir.

**H10: Anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi gelir gruplarına göre anlamlı bir farklılık gösterir.**

Anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin gelir gruplarına göre farklılık gösterip göstermediği ise, H10 hipotezi ile test edilmiştir. Bu amaçla yapılan ANOVA analizi sonucunda, anlamlılık düzeyinin (0,220) 0,05'ten büyük çıkması nedeniyle H10 hipotezi de reddedilmiştir. Buna göre, anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin gelir gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği gözlenmiştir.



### 3.10. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde Ankara İli Sincan İlçesinde bulunan Meslek Liseleri ve Anadolu Liseleri'nde bulunan öğretmenlerin tükenmişliğiyle ilişkili, bölüm III' te verilmiş olan bulgular tartışılmış ve yorumlanmıştır. Bu bulgulara göre öneriler sunulmuştur.

#### 3.10.1. SONUÇ

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre Ankara İli Sincan İlçesinde bulunan Meslek ve Anadolu Liselerinde çalışan öğretmenlerin demografik verilere göre tükenmişlik düzeyleri hakkındaki sonuçlar aşağıdaki gibidir:

Her iki okul türünde de;

- Kadın ve erkek öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı,
- Yaşın öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinde anlamlı bir farklılık gösterdiği ve yaş arttıkça tükenmişlik düzeyinin de arttığı,
- Medeni halin öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinde anlamlı bir farklılık göstermediği,
- Gelir düzeyinin öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinde anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.
- 

Öğretmenlerin %14,6 s 22-30 yaş, %40,2 si 31-39 yaş, %36,6 s 40-49 yaş, %8,6 s 50 yaş ve üzerinde gruplanmaktadır. Tukey testiyle yaş grupları arasındaki farklılık kıyaslandığında hem Meslek Liselerinde hem Anadolu Liselerinde 50 yaş ve üzeri gruba dahil öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin diğer yaş grubundakilere göre daha fazla olduğu görülmüştür ( $\bar{X} = 3.35$ ). Analiz sonucunda, 22-30 yaş grubundaki öğretmenlerin ( $\bar{X} = 2.90$ ) diğer yaş gruplarındakilere göre daha az tükenmiş olduklarını söylemek mümkündür. Buna göre, yaş arttıkça tükenmişlik düzeyinin de arttığı görülmektedir.

Ulaşılan öğretmenlerin %46,1 i (155) 0-3 yıldır şu an çalıştıkları okulda görev yapmaktadır. Şu an çalıştıkları okulda 3-6 yıldır görev yapan öğretmenler eklendiğinde oluşan grup örneklemin üçte ikisine varmaktadır. Halbuki kıdemle ilgili yüzdeler 1-2 yıl için %4,2 (14) , 3-6 yıl için %9,5 (32) , 7-14 yıl için %29,8 (100) , 15-20 yıl için %34,5 (116) ve 20 ve üzeri için %22 (74)'dir. Nitekim görev yapılan okul sayılarına bakıldığında örneklemin yalnızca %4,8i (16) bir tek şu an çalıştığı okulda görev yaptığını belirtmiş; %66,7 (224) 2-4 farklı okulda, %28,6 ise 5 ve daha fazla farklı okulda görev yaptığını belirtmiştir. Buna göre örnekleme katılan öğretmenlerin görev yerlerinin sık değiştiğini söylemek mümkündür. Buna rağmen "Eğitim politikalarında yapılan, öğretmenlerin hayatını etkileyen ani değişiklikler (tayin, norm kadro vb.) kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur" ifadesinin faktör yükü 0,516 çıkmıştır. Bu değeri göreve yeni başlamış öğretmenler [ kıdem / çalışma yılına göre: 1-2 yıl için %4,2 (14) , 3-6 yıl için %9,5 (32) ] ile uzun yıllardır aynı okulda görev yapan öğretmenlerin [aynı okuldaki görev yılına göre: 16-20 yıl için %10,7 (36), 20 ve daha fazla yıl için %8,3 (28) ] etkilediğini düşünmek mümkündür.

Araştırmada kullanılan ölçek faktör analizine tabii tutulmuş, 3 ifadenin altında kalan faktörler devre dışı bırakılarak 6 grup oluşturulmuştur. Bunlar sırasıyla, F1: Örgütsel sorunlara bağlı faktörler, F2: bireysel faktörler, F3: eğitim politikalarına bağlı faktörler, F4: öğrencilere bağlı faktörler, F5: fiziksel etkenlere bağlı faktörler ve F6: velilere bağlı faktörler olarak belirlenmiştir. Bu altı faktörün toplam varyansı açıklama düzeyi %66,345 olmuştur. Bu faktörlerin okul türlerine göre regresyon analizi yapıldığında Anadolu Liseleri için %65, Meslek Liseleri için %57 bulunmuştur. Buna göre; hazırlanan ölçekle Anadolu ve Meslek Liselerinde çalışan öğretmenlerin sorunlarının ancak üçte ikisine ulaşılabilmektedir. Tükenmişliğe sebep olan faktörler iki okul türünde farklılık gösterse de iki okul türünde de örgütsel sorunlara bağlı faktörlerin birinci sırada yer aldığı görülmektedir. Anadolu Liseleri ve Meslek Liselerinde tükenmişliğe neden olan faktörler kıyaslamalı olarak şöyle sıralanmaktadır:

**Tablo 24:** İki okul türüne göre tükenmişliğe neden olan faktörlerin kıyaslaması

Sıra	Meslek Liseleri	Anadolu Liseleri
1.	Örgütsel sorunlara bağlı faktörler	Örgütsel sorunlara bağlı faktörler
2.	Eğitim politikalarına bağlı faktörler	Öğrencilere bağlı faktörler
3.	Bireysel faktörler	Eğitim politikalarına bağlı faktörler
4.	Öğrencilere bağlı faktörler	Fiziksel etkenlere bağlı faktörler
5.	Fiziksel etkenlere bağlı faktörler	Bireysel faktörler
6.	Velilere bağlı faktörler	Velilere bağlı faktörler

Tüm anket verilerine bakıldığında tükenmişliğe neden olan faktörlerde en yüksek ilk 5 değerler aşağıdaki faktörlerde görülür:

**Tablo 25:** En yüksek değerlere sahip tükenmişlik nedenleri

Sıra		Faktör	Faktör Yükleri
1.	F1	İşimle ilgili haksızlığa uğradığımı hissettiğimde kendimi tükenmiş hissedirim.	0,783
2.	F2	Çalıştığım kurumda önemsenmediğimi hissettiğimde kendimi tükenmiş hissedirim.	0,762
3.	F3	Eğitim öğretim sisteminde sürekli değişiklik yapılması kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.	0,780
4.	F5	Çalışma ortamının fiziksel şartlarının yetersizliği (ekipman, tesis vs.) kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.	0,797
5.	F5	Derse girdiğim sınıflarda öğrenci sayısı kapasitenin çok üzerinde olduğunda (kalabalık sınıflarda) kendimi tükenmiş hissedirim.	0,781

Yapılan araştırmayla ulaşılan 336 öğretmenin %58,6 sı (197) Meslek Liselerinde %41,4 ü (139) Anadolu Lisesinde çalışmaktadır. Maslach Tükenmişlik Ölçeği'nden elde edilen verilere bakıldığında Meslek Liselerinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyinin ( $\bar{X} = 2,93$ ) Anadolu Liselerinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyinden ( $\bar{X} = 2,75$ ) daha fazla olduğunu söylemek mümkündür.

### 3.10.2. ÖNERİLER

Günümüzde tükenmişlik yaygınlığı gittikçe artan ve hem güncel hem gelecek beşeri kaynaklara zarar veren bir sendromdur. Tükenmişlik sendromuyla ilgili daha kapsamlı araştırmalar yapılması gerekmektedir.

Garcia'nın 2004 yılında (Okyay, 2009: 33) öğretmenlerin tükenmişliklerine etki eden kişisel ve çevresel faktörleri incelediği araştırmasında yönetimle olan iletişimin yetersizliği, terfi olanaklarının azlığı ve mesleki prestijin düşük olmasının, duygusal tükenmeye etki eden bir değişken olduğu belirtilmiştir. Buna göre; önerilerin devlet kademelerine, örgüt yöneticilerine, öğretmenlere öneriler şeklinde gruplanması uygun görülmüştür.

Tükenmişliğin önlenmesi için devlet kademelerinin harekete geçerek;

- Okulların fiziksel şartlarının iyileştirilmesi, ders ve iş yükünün makul şekilde paylaşılması, ücret marjının düzenlenmesi, mesleğin prestijini, öğretmenlerin yaşam doyumunu arttıracak ödüllerin çoğaltılması için emek ve kaynak ayırmasının,
- Yöneticilere yönelik örgütsel iletişim ve liderlik, tükenmişlik sendromu ve baş etme yollarıyla ilgili hizmet içi seminerlerin yanında öğretmenlere yönelik tükenmişlik sendromu ve baş etme yollarıyla ilgili kurum içi seminerler düzenlenmesi için destekleyici ve çağırıcı olmasının,
- İş kanunu'nda açıkça "mobbing" dahil tüm şiddet türlerinin tanınması ve cezalandırılması için gerekli hukuki düzenlemelerin yapılmasının,
- Öğretmenlik bölümlerinde okuyan öğrencileri tükenmişlik sendromu ve baş etme yollarıyla ilgili bilgilendirmesinin,
- Öğretmenliğe aday olan bireylerin seçiminde, bu bireyin kişilik özellikleri ve tutumlarının mesleğe uygunluğunun adalet duygusuna zarar vermeyecek şekilde merkezi bir değerlendirmeye tabi tutulmasının faydalı olacağına inanılmaktadır.

Örgütlerde yöneticilerin;

- Örgütsel çatışmaların çözülmesinde adil arabulucular olarak sorumluluk almalarının,
- Adil, güven veren, anlaşılır, dinlemeyi bilen ve iletişime açık olan, pozitif liderlik özelliklerini tutarlı şekilde sergileyen bir lider olmak için azami özen göstermelerinin,
- Meslekte ilerleme ve sürekli eğitim olanaklarıyla ilgili fırsatlarda öğretmenleri bilgilendirmelerinin ve desteklemelerinin,
- Ani ve alan dışı görevlendirmelerden kaçınmalarının,
- Örgüt içi sorunların konuşulabileceği toplantılar, örgüt iklimine katkı sunacak etkinlikler düzenlenmelerinin,
- Kurumda, dedikodu yerine açık ve direkt iletişim için çağırıcı ve öncü olmalarının örgüt iklimine katkıda bulunacağı ve tükenmişliği yaratan başlıca sebeplerin çoğunu ortadan kaldıracağına inanılmaktadır.

Kurumda yönetici veya öğretmen tüm iş görenlerin, adil iş bölümü ve sorumluluklarını yerine getirme konusunda azami dikkat göstermesinin buna ek olarak iletişim problemlerinde körükleyici değil önleyici ve çözümleyici olmaya dikkat etmesinin örgüt atmosferinde olumlu etki bırakacağına inanılmaktadır.

Öğretmenlerin, bireysel olarak;

- Aile, arkadaş grupları gibi sosyal destek mekanizmaları ve hobiler yoluyla işin hayatlarındaki konumunu diğer alanlara nazaran dengeli tutmaya özen göstermelerinin,
- Süreğen stres yaşadıkları durumlarda profesyonel destek almaktan çekinmelerinin,
- Ruh sağlığı ve stresle baş etme konusunda onarıcı etkisi bilinen spora hayatlarında yer açmalarının,
- Stresle baş edebilecekleri, başarılı ve yeterli olduklarına dair pozitif yönlü telkin cümlelerini tekrarlamalarının tükenmişlikle baş etme çabasını destekleyeceği düşünülmektedir.

Buna ek olarak;

Göreve yeni başlayan öğretmenlerin adaptasyonları için kıdemli meslektaşlarının desteğini almasının tükenmişliğin önlenmesinde faydalı olacağı düşünülmektedir.

Araştırmada öğrencilere bağlı faktörlerin yüksek değerlerde bulunmuş olmasından hareketle, öğrencilerin ilgi duyduğu bölümlere yeteneği doğrultusunda yönlendirilmesiyle sınıf iklimini olumlu etkilenecektir. Öğrenci seçme ve yerleştirme sisteminde yapılacak iyileştirmelerin zaruri olduğu ve daha iyi bir seçme yerleştirme sisteminin sınıf içi disiplini sağlamanın zorluğu sebebiyle yaşanan stresi ortadan kaldırmada büyük önem taşıdığı, stres faktörleri ne kadar azaltılırsa tükenmiş sendromuyla karşılaşma sıklığının da bir o kadar azalacağı düşünülmektedir.

50 yaş ve üzeri öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinde anlamlı bir farklılık görülmesi ve yaş arttıkça tükenmişlik düzeyinin de arttığı bulgusundan hareketle öğretmenler için dönem dönem kurum içi sosyal aktiviteler düzenlenmesi, örneğin onuncu yılını dolduran her öğretmen için bir gece düzenlenmesi önerilmektedir.

Araştırmanın en önemli kısıtı araştırmanın Ankara İli Sincan İlçesi'nde uygulanmış olmasıdır. Öğretmenlerin tükenmişliklerine neden olan faktörlerin yaygınlığının belirlenmesi için, hazırlanmış olan 66 soruluk *Tükenmişliğe Sebep Olan Faktörler Ölçeği*'nin daha kapsamlı şekilde uygulanması, önce Ankara sonra da tüm Türkiye'yi kapsayacak şekilde genişletilmesi önerilmektedir

Bu çalışmada yer alan, 66 soruluk *Tükenmişliğe Sebep Olan Faktörler Ölçeği* Mehmet Boz tarafından hazırlanmış özgün bir ölçektir. Ölçekten yararlanmak isteyenlerin 44m.boz34@gmail.com başvurarak izin almaları rica olunur.

## KAYNAKÇA

Aktaşlı, İ., Kafadar S, Tüzün I.; Mesleki Ve Teknik Eğitimde Güncellenmiş Durum Analizi, Nisan 2012 ISBN 978-605-4348-31-2

Altay, B., Gönener,D. Ve Demirkıran,C. (2010), “Bir Üniversite Hastanesinde Çalışan Hemşirelerin Tükenmişlik Düzeyleri ve Aile Desteğinin Etkisi”, Fırat Tıp Dergisi, Cilt: 15, Sayı:1, ss.10-16.

Avşaroğlu, S.,vd., Teknik Öğretmenlerde Yaşam Doyumu İş Doyumu Ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı: 14, 115-129, (2005).

Baltaş, A., Baltaş,Z.: Stres ve Başa Çıkma Yolları, 20. bs., İstanbul, Remzi Kitabevi, 2000.

Başol, G. ve Altay, M., Eğitim Yöneticisi ve Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi, Educational Administration: TheoryandPractice 2009, Vol. 15, Issue 58, pp: 191-216 Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi 2009, Cilt 15, Sayı 58, ss: 191-216

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

Budak, G. Ve Sürgevil,O. (2005), Tükenmişlik ve Tükenmişliği Etkileyen Örgütsel Faktörlerin Analizine İlişkin Akademik Personel Üzerinde Bir Uygulama, Dokuz Eylül Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi, Cilt: 20, Sayı: 2, 95-108, ISSN 1302-504X.

Ergin, C. “Maslach Tükenmişlik Ölçeği'nin Türkiye Sağlık Personeli Normları”, 3PDergisi, Cilt:4, 1996.

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

Demir, A. Hemşirelerin Tükenmişlik Düzeyleri ve Tükenmişliği Etkileyen Bazı Faktörlerin İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sivas.

Eker.G. (2007), Endüstri Meslek Lisesi Öğrencilerinin Tükenmişlik Düzeyi, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul

Eser, O., Mobbing Kavramının Türkçe Serüveni. [http://turkoloji.cu.edu.tr/YENI%20TURK%20DILI/oktay\\_eser\\_mobbing\\_kavrami.pdf](http://turkoloji.cu.edu.tr/YENI%20TURK%20DILI/oktay_eser_mobbing_kavrami.pdf) (Erişim:10.08.2014)

Gökşen, F. , Yüksek, D. , Alınışık, A., Zenginobuz, Ü. ; 2011, Kız Teknik ve Meslek Liseleri Kapsamlı Değerlendirme Notu. İstanbul: koş Üniversitesi Sosyal Politika Merkezi

Güvemli, O.; Türkiye’de Ticaret Liselerinin Kuruluş Öyküsü , <http://journal.mufad.org/attachments/article/548/4.pdf>

Izgar, H., Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeyleri, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı 27, 2001.

Kervancı, F. (2013 ), Tükenmişlik Sendromunun Örgütsel Bağlılık Ve İşten Ayrılma Niyetine Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma, Yüksek Lisans Tezi, Niğde.

Koçer, H.A., Türkiye’de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi, İstanbul, 1991, s. 28-31.

Mahir, N. (2003), Pazarlama Araştırmaları ( Teknikler ve SPSS Destekli Uygulamalar), Seçkin Yayınları, Ankara.

Maslach, C. ve S. E. Jackson (1981), “The Measurement of Experienced Burnout”, Journal of Occupational Behavior, Vol. 2, pp. 99 – 113.  
Nogay, S. , Türkiye’de Meslek Eğitimi Sorunu Ve Çözüm Önerisi, Ankara – 2007

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

Öcal, M. , Medresetü’l-Eimmeve’l-Hutebâ’dan İmam Hatip Liselerine, 2011. (Erişim: 25 Nisan 2014) <http://www.imamhatipokullari.org/tarihce.html>.

Özçınar, M. (2011) , Örgütlerde Yabancılaşma İle Tükenmişlik Sendromu Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma, Yüksek Lisans Tezi, Kütahya.

Özen, G. ; Mirzaoğlu, N. (2006), Bir Spor Örgütünde Çalışan Spor Uzmanlarının Tükenmişlik Ve Örgütsel Bağlılıklarının İncelenmesi, Spor Yönetimi Ve Bilgi Teknolojileri Dergisi ISSN: 1306-4371 Cilt:1 Sayı:2.

Selçuk, H. (2010, 3 Ekim). Psikolojik Olarak Yaşam Doyumunun Ölçülmesi. Erişim tarihi: 20 Mayıs 2014, <http://www.kibrisgazetesi.com/?p=314604>

Semiz, Y. ve Kuş, R., Osmanlıda Mesleki Teknik Eğitim, <http://www.turkiyat.selcuk.edu.tr/pdfdergi/s15/semiz.pdf>

Sencer, M., ( 1989). Toplum Bilimlerinde Yöntem, Gözden, Beta Basım, Geçirilmiş 3. Baskı İstanbul.



Sürgevil, O. (2005). “Tükenmişlik Ve Tükenmişliği Etkileyen Örgütsel Faktörler: Akademik Personel Üzerinde Bir Uygulama”, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

Sürgevil, O. (2006). Çalışma Hayatında Tükenmişlik Sendromu, Tükenmişlikle Mücadele Teknikleri, Nobel Yayınevi, 1.Basım, Ankara.

Tavşancıl, E. (2006), Tutumların Ölçmesi ve SPSS ile Veri Analizi, Nobel Yayınları, 3. Basım, Ankara.

Tuğrul, B.; Çelik. E. (2002). Normal Çocuklarda Çalışan Anaokulu Öğretmenlerinde Tükenmişlik, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (2) Sayı:121.

Tümkaya (1996), Öğretmenlerdeki Tükenmişlik, Görülen Psikolojik Belirtiler ve Başa Çıkma Davranışları. Doktora Tezi, Ankara. Yayın No: 3.

**Özgeçmiş** <https://mebbis.meb.gov.tr/KisiselBilgiler/gen05001.aspx>

**EK-1**



**T.C.  
ANKARA VALİLİĞİ  
Milli Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 14588481/605.99/2060537

23/05/2014

Konu: Araştırma izni

**ÇANKAYA ÜNİVERSİTESİNE  
(Sosyal Bilimler Enstitüsü)**

- İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu Genelgesi.  
b) 15/05/2014 tarihli ve 1063 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans öğrencisi Mehmet BOZ' un "Meslek liselerinde çalışan öğretmenlerle anadolu liselerinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılması" başlıklı tezi kapsamında çalışma yapma talebi Müdürlüğümüze uygun görülmüş ve araştırmanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Anket formunun (6 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde iki örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne gönderilmesini arz ederim.

Zafer YILMAZ  
Müdür a.  
Şube Müdürü

29/05/2014  
M. Milli Eğ.  
D. Ş. Yılmaz

Yazışma Birlik İmza  
Bölümü Sayınidir.  
23.05.2014...

**Yaşar SUBAŞI**  
Şef

201186209  
0532 603 82 84  
Öğrenci Eği  
Verildi

Çankaya Üniversitesi  
REKTÖR EVRAK

28-05-2014

005139

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 4985-4376-3722-af12-0e46 kodu ile yapılabilir.

Konya yolu Başkent Öğretmen Evi arkası Beşevler ANKARA  
e-posta: istatistik06@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Emine KONUK  
Tel: (0 312) 221 02 17/135



**ÇANKAYA ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

Sayı : 22374944/400/14 - 133-1063  
Konu: Mehmet BOZ'nun araştırma izni

15.05.2014

**ANKARA İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ'NE**

Üniversitemizin Sosyal Bilimler Enstitüsü İnsan Kaynakları Yüksek Lisans öğrencisi (201186209 öğrenci nolu) Mehmet BOZ 'Meslek Liselerinde Çalışan Öğretmenlerle Anadolu Liselerinde Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Karşılaştırılması' konulu çalışması kapsamında yazı ekinde belirtilen okullarda tez araştırma anketi uygulamak istemektedir.

Anketin uygulanabilmesi izninin verilmesi hususunda gereğini saygılarımla arz ederim.

*Mehmet Yazıcı*

Prof. Dr. Mehmet YAZICI  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

- EK:** -Öğrenci Dilekçesi ( 1 Sayfa)  
-Öğretmen Kişisel Bilgi Formu (2 Sayfa)  
-Maslach Tükenmişlik Ölçeği (1 Sayfa)  
-Öğretmen Görüş Anketi (3 Sayfa)

*11.05.14 Eğin Düşün-*

Öğretmenler Cad. No:14  
06530 Yüziüncüyl - Balgat / ANKARA  
Tel: 0312 284 45 00 / 141-259  
Faks: 0312 285 24 46 /  
www.cankaya.edu.tr

## EK-2

Sayın katılımcı,

Bu anket, Çankaya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde "*Meslek Liselerinde Çalışan Öğretmenlerle Anadolu Liselerinde Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Karşılaştırılması*" isimli yüksek lisans tezi kapsamında yapılmaktadır. Araştırmanın amacı, Teknik Meslek Liseleri ve Anadolu Liselerinde görevli öğretmenlerin tükenmişlik düzeyini ölçmek ve konuyla ilgili öneriler sunmaktır. Araştırma; Öğretmen Kişisel Bilgi Formu, Tükenmişlik Ölçeği ve Öğretmen Görüş Anketi olmak üzere üç kısımdır. Araştırma; Öğretmen Kişisel Bilgi Formu 1-2, Maslach Tükenmişlik Ölçeği 3-4, Öğretmen Görüş Anketi 10 dakika olmak üzere **yaklaşık 15 dakikanızı** alacaktır. Anketimizi, hiçbir soruyu boş bırakmadan, objektif esaslarla cevaplandırmanız, sözü edilen tez çalışmasına önemli katkılar sağlayacaktır. Bu yüzden araştırmanın başarısı, dolayısıyla alınacak önlemlerin etkin olması için anket maddelerine içtenlikle cevap vermenizi rica ediyoruz. Vereceğiniz cevapların üçüncü kişilerle kesinlikle paylaşılmayacağını belirtir, çalışmamıza göstermiş olduğunuz ilgiden ve yapacağınız katkılardan dolayı **şimdiden teşekkür ederiz**.

Mehmet Boz

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yüksek Lisans Öğrencisi

### Öğretmen Kişisel Bilgi Formu

Çalışmakta olduğunuz okulun türü	1. ( ) Anadolu Lisesi	2. ( ) Meslek Lisesi
Branşınız:	1. ( ) Sosyal Bilimler 2. ( ) Fen Bilimleri	3. ( ) Mesleki ve Teknik Bilimler 4. ( ) Diğer .....
Eğitim Düzeyiniz:	1. ( ) Üniversite	2. ( ) Yüksek Lisans ve üzeri
Mezun olduğunuz okul türü:	1. ( ) Eğitim Fakültesi 2. ( ) Fen-Edebiyat Fakültesi	3. ( ) Teknik Okul 4. ( ) Eğitim Yüksek Okulu/ Enstitü 5. ( ) Öğretmen Okulu
Kaç yıldır şu anki okulunuzda görev yapmaktasınız?	1. ( ) 0-3 2. ( ) 4-6	3. ( ) 7-15 4. ( ) 16- 20 5. ( ) 20 üzeri
İstihdam türünüz:	1. ( ) Kadrolu 2. ( ) Sözleşmeli	3. ( ) Vekil Öğretmen vb.
Hanenizin aylık toplam geliri:	1. ( ) 500 - 1499 2. ( ) 1500 - 2499	3. ( ) 2500 – 3999 4. ( ) 4000 - 5999 5. ( ) 6000 üzeri
Mesleki kıdeminiz:	1. ( ) 1-2 yıl 2. ( ) 3-6 yıl	3. ( ) 7-14 yıl 4. ( ) 15-20 yıl 5. ( ) 20 üzeri
Kaç farklı okulda görev yaptınız?	1. ( ) Sadece şu an çalıştığım okulda	2. ( ) 2-4 farklı okulda 3. ( ) 5 ve üzeri
Kaç farklı sınıf kademesinde * derse giriyorsunuz?	1. ( ) sadece 1 kademeye 2. ( ) 2 kademeye	3. ( ) 3 kademeye 4. ( ) 4 kademenin tümü
Haftada kaç saat dersiniz var?	1. ( ) 0-15 2. ( ) 16-21	3. ( ) 22-24 4. ( ) 25 +
Bugüne dek ders verdiğiniz en kalabalık sınıfın mevcudu kaçtır?	1. ( ) 0-24 2. ( ) 25-34 3. ( ) 35-44	4. ( ) 45-54 5. ( ) 55+
Cinsiyetiniz:	1. ( ) Kadın	2. ( ) Erkek
Yaşınız:	1. ( ) 22-30 2. ( ) 31-39	3. ( ) 40-50 4. ( ) 50 üzeri
Medeni durumunuz:	1. ( ) Evli 2. ( ) Bekâr	3. ( ) Boşanmış 4. ( ) Dul

\* Her kademe (tüm 9. sınıflar bir kademe, tüm 10. sınıflar bir kademe olmak üzere) bir sınıf seviyesini belirtmektedir.

### EK-3

#### Maslach Tükenmişlik Ölçeği

Bu bölümde işiniz ile ilgili duygu, düşünce ve tutumlarınızı ifade eden cümlelerden oluşan 22 maddelik bir anket bulunmaktadır. Sizden istenen her ifadeyi hangi sıklıkla yaşadığınızı belirtmenizdir. Lütfen izin o ifade ile ilgili yaşantınız, hangi basamağa daha uygunsa yanındaki kutuyu (X) işareti ile işaretleyin.

	Hiçbir zaman (1)	Çok nadir (2)	Bazen (3)	Çoğu zaman (4)	Her zaman (5)
1. İşimden soğuduğumu hissediyorum.					
2. İş dönüşü kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum.					
3. Sabah kalktığımda bir daha bu işi kaldıramayacağımı hissediyorum.					
4. İşim gereği karşılaştığım insanların ne hissettiğini hemen anlarım.					
5. İşim gereği karşılaştığım bazı kimselere sanki insan değilmiş gibi davrandığımı fark ediyorum.					
6. Bütün gün insanlarla uğraşmak benim için çok yıpratıcı.					
7. İşim gereği karşılaştığım insanların sorunlarına en uygun çözüm yollarını bulurum.					
8. Yaptığım işten tükendiğimi hissediyorum.					
9. Yaptığım iş sayesinde insanların yaşamına katkıda bulunduğuma inanıyorum.					
10. Bu işle çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı sertleştim.					
11. Bu işin beni giderek katılaştırmasından korkuyorum.					
12. Çok şeyler yapabilecek güçteyim.					
13. İşimin beni kısıtladığımı hissediyorum.					
14. İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum.					
15. İşim gereği karşılaştığım insanlara ne olduğu umurumda değil.					
16. Doğrudan doğruya insanlarla çalışmak bende çok fazla stres yaratıyor.					
17. İşim gereği karşılaştığım insanlarla aramda rahat bir hava yaratırım.					
18. İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissedirim.					
19. Bu işte birçok kayda değer başarı elde ettim.					
20. Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum.					
21. İşimdeki duygusal sorunlara serinkanlılıkta yaklaşırım.					
22. İşim gereği karşılaştığım insanların bazı problemlerini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarını hissediyorum.					

EK-4

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Derste anlattığım konunun öğrenciler tarafından anlaşılmadığını fark ettiğimde tükenmiş hissedirim.					
Öğrencilerin bilgi seviyesinin düşük olması kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
Öğrencilerimle aramda geçen olumsuz bir durum kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
Emeğimin karşılığını alamadığım zamanlarda kendimi tükenmiş hissedirim.					
Çalıştığım kurumda önemsenmediğimi hissettiğimde kendimi tükenmiş hissedirim.					
Karşılaşılan bir problemde savunmam, görüşüm alınmadan yargılandığımda kendimi tükenmiş hissedirim.					
Ders programı hazırlanırken görüşlerim sorulmadığında kendimi tükenmiş hissedirim.					
Eğitim öğretim sisteminde sürekli değişiklik yapılması kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
Yönetmeliklerin keyfi olarak değiştirilmesi kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
İşimle ilgili haksızlığa uğradığımı hissettiğimde kendimi tükenmiş hissedirim.					
Muhattap olduğum kişilerin benden daha alt bir seviyede olduğumu düşünmem kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
Amirlerimin buldukları konuma emek çekerek gelmediklerini düşünmem tükenmiş hissetmeme neden olur.					
Takdir edilmediğimi düşündüğümde kendimi tükenmiş hissedirim.					
İşimde verimli olamadığımı düşünmem kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
İşimde engellerle karşılaşmam kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
Öğrencilerimin derse karşı ilgisiz olması kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
Öğrencilerimin saygısız davranışları kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
Çalıştığım kurumda öğretmenlerin görüşlerinin dikkate alınmaması kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
İşteki verimliliğim düştüğünde kendimi tükenmiş hissedirim.					
Öğretmenlerin hak ettikleri ücretin altında çalışmalarını kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					

Toplumun öğretmenlik mesleğine yönelik olumsuz yargıları kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
Ders programından memnun olmadıgımda kendimi tükenmiş hissederim.					
İşimde kendimi yararsız gördüğümde kendimi tükenmiş hissederim.					
Çalıştığım ortamdaki memnun olmamam kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
İş arkadaşlarımla anlaşamamam kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
İdarenin öğretmenlere karşı tutumu kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
Çalıştığım kurumda herkese eşit davranılmadığını düşünmem kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
Uzun süre çalıştığım bir proje için idareden destek alamamam kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
Velilerin öğretmenlere karşı olumsuz yargıları kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
Velilerin objektif olmamaları kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
Çalışma saatlerinin yoğunluğu kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
Çalışma ortamının fiziksel şartlarının yetersizliği (ekipman, tesis vs.) kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
Amirlerimin üzerimde baskı kurmaya çalışması kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
Eğitim politikasının belirli ideolojik doktrinlere hizmet edecek şekilde düzenlendiğini düşünmem kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
Çalışma arkadaşlarımla iletişim problemi yaşamam kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
Verdiğim emeklere rağmen öğrencilerimin başarısız olduğunu görmem kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
Çalıştığım kurumda haksızlığa uğradığımı düşünmem kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
Çalıştığım kurumda şahsımla ilgili dedikodu yapılması kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
Öğrencilere hayat tecrübelerim ve bilgilerim ışığında müdahale etmeme izin verilmediği zaman kendimi tükenmiş hissederim.					
Alanımla ilgili konularda görüşüm alınmadığında kendimi tükenmiş hissederim.					
Öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirmemesi kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
Derste kullanılan materyallere/ kaynak kitaplara çeşitli yasaklar konulması kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
Maddi anlamda geçim güçlüğü yaşamam kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
Öğrencilerimin gayri ahlâkî davranışları kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
Çalıştığım kurumda can güvenliğimin olmadığını düşündüğümde kendimi tükenmiş hissederim.					



Çalışma arkadaşlarımla sorumluluktan kaçtığımı gördüğümde kendimi tükenmiş hissedirim.					
Çalıştığım kurumda kuralların çok katı olması kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
Derse girdiğim sınıflarda öğrenci sayısı kapasitenin çok üzerinde olduğunda (kalabalık sınıflarda) kendimi tükenmiş hissedirim.					
Çalıştığım kurumda nöbet sayısının fazla olması kendimi tükenmiş hissetmeme sebep olur.					
Yaptığım iş sonucunda mesleki doyum alamadığım durumlarda kendimi tükenmiş hissedirim.					
Eğitimsiz velilerle muhatap olmak kendimi tükenmiş hissetmeme sebep olur.					
Çalıştığım kurumdaki yöneticilerin yönetsel becerilerinin yetersiz olduğunu düşünmem kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
Önceden planlanmamış görevler verildiğinde kendimi tükenmiş hissedirim.					
Ders sürelerinin uzun olması, blok ders yapılması kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
Öğrencilerin olumlu gelişimi için atmaya çalıştığım adımlarda velilerin desteğini alamamak kendimi tükenmiş hissetmeme sebep olur.					
Eğitim politikalarında yapılan, öğretmenlerin hayatını etkileyen ani değişiklikler (tayin, norm kadro vb.) kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
Çalıştığım kurumda iş ilişkisi dışında samimi ilişki kuramamak kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
Ev hayatımın ve iş hayatımın sıkıntılarını birlikte düşündüğümde kendimi tükenmiş hissediyorum.					
Alanıma doğrudan dahil olmayan bir dersle görevlendirildiğimde kendimi tükenmiş hissediyorum.					
Bir eğitimci olarak yaşadığım ülkenin geleceğini düşündüğümde kendimi tükenmiş hissediyorum.					
Çalıştığım kurumda kendimi geliştirme ve işimde ilerleme imkanım olmadığını düşündüğümde kendimi tükenmiş hissediyorum.					
Çalıştığım kurumda benimle aynı görev ve kıdemde olan bir öğretmenle eşit görev paylaşımı yapmama engel bir örgüt kültürü olması kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
Çalıştığım kurumda şahsıma yönelik yıldırma varsa kendimi tükenmiş hissedirim.					
Müfredat hazırlanırken görüşlerim sorulmadığında kendimi tükenmiş hissedirim.					
Çalıştığım kurumda kendimi özgür hissedememem kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					
Çalıştığım kurumda kıdem hiyerarşisi olması kendimi tükenmiş hissetmeme neden olur.					

## EK-5

### ÖZGEÇMİŞ

#### KİŞİSEL BİLGİLER

Soyisim, İsim : **BOZ Mehmet**  
Uyruğu : **TC**  
Doğum Tarihi ve Yeri : **05.03.1965 / Malatya**  
Tel : **0532 603 82 84**  
E-Posta : **[44m.boz34@gmail.com](mailto:44m.boz34@gmail.com)**

#### EĞİTİM

DERECE	KURUM	MEZUNİYET TARİHİ
Lisans	Gazi Üniversitesi / TEF	1988
Lise	Yeni Mahalle End. Mes. Lis.	1983

#### İŞ DENEYİMİ

YIL	YER	POZİSYON
1988-2005	Güngören Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Müdür Baş Yard.
2005-2010	Karakusunlar İMKB Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Kurucu Müdür
2010-2013	Yenikent Ahmet Çiçek Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Müdür
2013 - ...	Suzan-Mehmet Gönc Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Müdür

#### YABANCI DİL

İngilizce – Orta Seviyede

#### HOBİLER

Yüzmek, Peyzaj işleri, Seyahat etmek