

**T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
HALK SAĞLIĞI ANABİLİM DALI**

**KİLİS KENT MERKEZİNDE
GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN
TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ VE
ETKİLEYEN FAKTÖRLERİN
İNCELENMESİ**

DOKTORA TEZİ

Nilgün ULUTAŞDEMİR

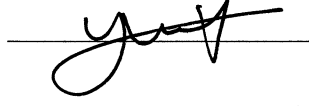
2012

ONAY SAYFASI

Prof. Dr. Emine ÜNSALDI

Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Bu tez Doktora Tezi standartlarına uygun bulunmuştur.

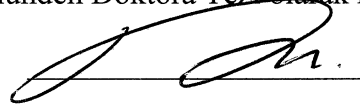


Prof. Dr. Yasemin AÇIK

Halk Sağlığı Anabilim Dalı Başkanı

Tez tarafımızdan okunmuş, kapsam ve kalite yönünden Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

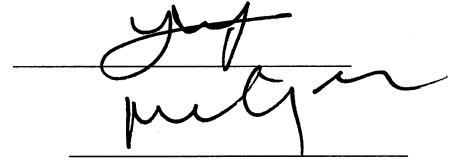
Doç. Dr. S. Erhan DEVECİ



Danışman

Doktora Sınavı Jüri Üyeleri

Prof. Dr. Yasemin AÇIK

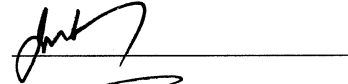


Prof. Dr. Metin Fikret GENÇ

Doç. Dr. S. Erhan DEVECİ



Yrd. Doç. Dr. A. Ferdane OĞUZÖNCÜL



Yrd. Doç. Dr. Edibe PİRİNÇCİ



TEŞEKKÜR

Bu araştırma konusunun seçimine yönelmemi sağlayan, öneri ve yapıcı eleştirileriyle çalışmalarına bilimsel katkılarda bulunan, araştırmanın her aşamasında anlayış ve desteğini sakınmayan tez danışmanım Doç. Dr. S. Erhan DEVECİ' ye teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Doktora eğitimim boyunca paylaştığımız birliktelik, bilgi ve deneyimleri yönüyle başta Halk Sağlığı Anabilim Dalı Başkanı Prof. Dr. Yasemin AÇIK olmak üzere, Öğretim Üyeleri Yrd. Doç. Dr. A. Ferdane OĞUZÖNCÜL ve Yrd. Doç. Dr. A. Tevfik OZAN'a teşekkürlerimi sunarım.

Tez çalışmalarım süresince yardım ve desteklerini esirgemeyen Kilis Milli Eğitim Müdürü M. Emin AKKURT'a, ankete katılan ve içtenlikle cevaplayan tüm öğretmen, müdür yardımcısı ve müdürlere sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Literatür taramalarımnda bilgi, donanım ve desteğini benimle paylaşan Kastamonu Tabipler Odası Başkanı Uzm. Dr. Halil KAYGUSUZ'a, teknik konularda yardımlarını esirgemeyen Ekim Teknoloji Şirket Müdürü Telat DEMİREL ve sekreter Ahmet DOZDOZ'a teşekkürlerimi sunarım.

Sadece doktora tez çalışmalarımnda değil her zaman yanımda olan ve desteklerini, sevgilerini hiçbir zaman esirgemeyen canım aileme candan teşekkür ve şükranlarımı sunarım.

İÇİNDEKİLER

ONAY SAYFASI	ii
TEŞEKKÜR	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLO LİSTESİ	vi
KISALTMALAR LİSTESİ	x
1. ÖZET	1
2. ABSTRACT	3
3. GİRİŞ	5
3.1. Öğretmenlik Mesleği	5
3.1.1. Öğretmenlik Mesleğinin Kendine Özgü Bazı Özellikleri	6
3.1.2. Öğretmenlik Mesleğinin Diğer Mesleklerden Farklılıkları	7
3.2. Eğitim Sisteminde Öğretmenlerin Rolü	9
3.3. Öğretmenlik Mesleğinin Sürecini Olumsuz Etkileyebilecek Faktörler	11
3.4. Tükenmişlik Kavramı	13
3.5. Tükenmişliğin Alt Bileşenleri	15
3.5.1. Duygusal Tükenme (DT)	15
3.5.2. Duyarsızlaşma (D)	16
3.5.3. Kişisel Başarı (KB)	16
3.6. Tükenmişliğin Belirtileri	17
3.6.1. Fiziksel Tükenmişlik Belirtileri	17
3.6.2. Duygusal Tükenmişlik Belirtileri	17
3.6.3. Zihinsel Tükenmişlik Belirtileri	18
3.7. Tükenmişliğin Evreleri	18
3.7.1. Şevk ve Coşku Evresi	19
3.7.2. Duraganlaşma Evresi	19
3.7.3. Engellenme Evresi	19
3.7.4. Umursamazlık Evresi	20
3.8. Öğretmenlerde Tükenmişlik	20
3.8.1. Öğretmen Stresi ve Öğretmen Tükenmişliği Kavramları	22
3.8.2. Öğretmen Tükenmişliğinde Modeller ve Aşamalar	23
3.9. Öğretmenlerde Tükenmişliğin Yaygınlığı	25

3.10. Öğretmenlerde Tükenmişliğin Nedenlerini ve Etkileyen Faktörler	28
3.10.1. Kişisel Nedenler	28
3.10.2. Örgütsel Nedenler	29
3.11. Tükenmişliğin Çözüm Yolları	31
4. GEREÇ VE YÖNTEM	34
4.1. Maslach Tükenmişlik Ölçeği (MTÖ)	34
4.1.1. MTÖ'nün Türkçeye Uyarlanması, Geçerlik ve Güvenirliği	35
4.1.2. MTÖ'nün Puanlanması ve Yorumu	35
4.2. Verilerin Analizi ve Yorumu	36
5. BULGULAR	38
6. TARTIŞMA	63
7. KAYNAKLAR	87
8. EKLER	99
9. ÖZGEÇMİŞ	105

TABLO LİSTESİ

Tablo No		Sayfa
Tablo 1.	Öğretmenlerin Bazı Sosyodemografik Özelliklerine Göre Dağılımları	38
Tablo 2.	Öğretmenlerin Çalışma Statülerine Göre Dağılımları	39
Tablo 3.	Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullardaki Ders Koşullarının Özelliklerine Göre Dağılımları	40
Tablo 4.	Öğretmenlerin Mesleki Memnuniyet İle İlgili Değerlendirmelerine Göre Dağılımları	41
Tablo 5.	Öğretmenlerin Mesleklerinin Gelecekleri İle İlgili Değerlendirmeleri ve Düşüncelerine Göre Dağılımları	42
Tablo 6.	Öğretmenlerin Mesleki Takdir Edilme Durumları İle İlgili Dağılımları	42
Tablo 7.	Öğretmenlerin Gelir Durumları ve Kendi Ekonomik Düzeylerini Algılamaları İle İlgili Dağılımları	43
Tablo 8.	Öğretmenlerin Çalışma Ortamlarındaki Toplumsal İlişkilerini Değerlendirmelerine Göre Dağılımları	44
Tablo 9.	Öğretmenlerin Kendi Sağlıklarını Algılama ve Sağlık Davranışları İle İlgili Özelliklerine Göre Dağılımları	45
Tablo 10.	Öğretmenlerin Egzersiz ve Dinlenme Davranışları İle İlgili Özelliklerine Göre Dağılımları	46
Tablo 11.	Öğretmenlerin Sigara ve Alkol Kullanımına Göre Dağılımları	46
Tablo 12.	Öğretmenlerin Tükenmişlik Ölçeği Sorularına Verdikleri Yanıtların Dağılımı	47
Tablo 13.	Öğretmenlerin MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı	49
Tablo 14.	Öğretmenlerin Cinsiyete Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı	49
Tablo 15.	Öğretmenlerin Yaş Gruplarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı	50
Tablo 16.	Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı	50

Tablo 17.	Öğretmenlerin Çocuk Sahibi Olma Durumlarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı	51
Tablo 18.	Öğretmenlerin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı	51
Tablo 19.	Öğretmenlerin Ünvanlarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı	51
Tablo 20.	Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı	52
Tablo 21.	Öğretmenlerin Haftalık Ders Saatlerine Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı	52
Tablo 22.	Öğretmenlerin Ders Verdikleri Öğrenci Grubuna Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı	53
Tablo 23.	Öğretmenlerin Ders Verdikleri Sınıflardaki Yaklaşık Öğrenci Sayısına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı	53
Tablo 24.	Öğretmenlerin Mesleğini Tercih Etmelerinde İstek Durumlarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı	54
Tablo 25.	Öğretmenlerin Meslekten Memnun Olma Durumlarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı	54
Tablo 26.	Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Sayısına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı	54
Tablo 27.	Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulu Değiştirmeyi Düşünüp Düşünmemelerine Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı	55
Tablo 28.	Öğretmenlerin Çalışma Ortamından Memnun Olma Durumlarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı	55
Tablo 29.	Öğretmenlerin Çalışma Koşullarını Yeterli Bulma Durumlarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı	56

Tablo 30.	Öğretmenlerin Çalışma Saatlerinden Memnun Olma Durumlarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı	56
Tablo 31.	Öğretmenlerin Mesleği Bırakmayı Düşünüp Düşünmemelerine Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı	56
Tablo 32.	Öğretmenlerin Meslekteki Verim Düzeylerini Değerlendirmelerine Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı	57
Tablo 33.	Öğretmenlerin Mesleklerini Kendilerine Uygun Bulmalarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı	57
Tablo 34.	Öğretmenlerin Mesleğin Toplumda Hak Ettiği Yeri Bulmasına İlişkin Görüşlerine Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı	58
Tablo 35.	Öğretmenlerin Üstlerinden Takdir Görme Durumuna Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı	58
Tablo 36.	Öğretmenlerin Mevcut Eğitim Sisteminden Memnun Olmalarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı	58
Tablo 37.	Öğretmenlerin Kendi Sosyoekonomik Düzeylerini Algılama Durumlarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı	59
Tablo 38.	Öğretmenlerin Kendi Sağlık Durumlarını Değerlendirmelerine Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı	59
Tablo 39.	Öğretmenlerin Kronik Bir Hastalığa Sahip Olma Durumlarına Göre Tükenmişlik Ölçeği Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı	60
Tablo 40.	Öğretmenlerin Ruhsal Bir Hastalığa Sahip Olma Durumlarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı	60

Tablo 41.	Öğretmenlerin Egzersiz Yapma Durumlarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı	60
Tablo 42.	Öğretmenlerin Herhangi Bir Hobisi Olma Durumlarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı	61
Tablo 43.	Öğretmenlerin Sigara İçme Durumlarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı	61
Tablo 44.	Öğretmenlerin Alkol Kullanma Durumlarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı	62
Tablo 45.	Öğretmenlerin Herhangi Bir Uyku Sorunu Olma Durumlarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı	62

KISALTMALAR LİSTESİ

Maslach Tükenmişlik Ölçeği: MTÖ (Maslach Burnout Inventory-MBI)

Duygusal Tükenme: DT

Duyarsızlaşma: D

Kişisel Başarısızlık: KB

Milli Eğitim Bakanlığı: MEB

Yatılı İlköğretim Bölge Okulu: YİBO

Türkiye İstatistik Kurumu: TÜİK

Amerika Birleşik Devletleri: ABD

1. ÖZET

Tükenmişlik, “Enerji, güç ya da kaynakların aşırı talepler yoluyla tükenmesi, yorulma, başarısız olma” olarak tanımlanmış ve uzun süreli stres tepkisi olarak ele alınmıştır. Bu araştırma Kilis Kent Merkezinde görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve bunları etkileyen faktörlerin incelenmesi amacıyla yapılmıştır.

Kesitsel tipte olan bu çalışmanın evrenini 2010-2011 eğitim yılında Kilis Kent Merkezinde görev yapan öğretmenler (1198 kişi) oluşturmuştur. Evrenin tümü araştırma kapsamına alınmış, 1134’üne ulaşılmıştır. Araştırmanın verileri; birinci bölümde öğretmenlerin sağlık, sosyal ve demografik özellikleri ile tükenmişlik düzeylerini etkilediği düşünülen bazı faktörlerin değerlendirilmesine yönelik soruların, ikinci bölümde ise Maslach Tükenmişlik Ölçeği (MTÖ) sorularının yer aldığı bir anketin, her okul için öğretmenlerin toplu bulunduğu bir ortamda direkt gözlem altında uygulanması ile toplanmıştır. Verilerin analizi t testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılarak yapılmıştır.

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin %41.8’i (474 kişi) kadın, %58.2’si (660 kişi) erkek olup, yaş ortalamaları 35.35 ± 8.62 ’dir. Genç yaşlarda ileri yaşlara, mesleğini isteyerek tercih etmeyenlerin edenlere, çalışma ortamından memnun olmayanların memnun olanlara, üstlerinden takdir görmeyenlerin takdir edildiğini düşünenlere, mevcut eğitim sisteminden memnun olmayanların olanlara göre MTÖ alt bileşenlerinin tümüne ait tükenme düzeyleri daha yüksek bulunmuştur ($p < 0.05$). Yine sosyoekonomik düzeylerini algılamaları düşükten yükseğe ve kendi sağlık durumlarını algılamaları kötüden iyiye doğru gittikçe tükenmişlik seviyeleri azalmaktadır ($P < 0.05$). Mesleğinin toplumda hak ettiği yeri

bulmadığını düşünen öğretmenlerde duygusal tükenme ve kişisel başarısızlık puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır ($p<0.05$).

Sonuç olarak; bu araştırmada Kilis Kent Merkezinde görev yapan öğretmenlerin duygusal tükenme puanları orta, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık puanları ise düşük düzeyde bulunmuştur. Bu tür araştırmalar doğrultusunda öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini artırıcı etkenlere yönelik müdahale ve iyileştirici çalışmalar planlanması düşünülebilir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Tükenmişlik Düzeyi, Maslach Tükenmişlik Ölçeği.

2. ABSTRACT

THE BURNOUT LEVEL OF THE TEACHERS WHO WORK IN THE CENTRE OF KİLİS AND THE RESEARCH OF THE FACTORS EFFECTING THEM

Exhaustion has been defined as the draining away of energy, power or sources because of increasing demands, getting tired and being unsuccessful and it has been seen as a long term distress reaction. This survey has been realized to study the burnout level of the teachers working at Kilis city centre and the factors affecting them.

It concerns the 1198 teachers working in Kilis city centre in 2010-2011 and 1134 teachers have been reached. The results of the research are gathered throughout a direct observation of the teachers situating in the same room and asking them, in the first place, questions which are thought to affect their exhaustion levels, their health, social and demographic aspects, in the second place giving them a questionnaire in which there are Maslach Burnout Inventory (MBI) questions. The analysis of the data has been made by using a t test and one way variance analysis.

41.8% of them are female and 58.2% are male and their average age is 35.35 ± 8.62 . The burnout levels of the ones belonging to the whole of MBI base components who choose jobs unwillingly, who aren't satisfied with the working situations and present education system, who haven't been appreciated by their bosses have been found higher ($p < 0.05$). As their perception of the socioeconomic level goes from low to high and as their perception of their own health situation goes from bad to good the burnout levels are decreasing ($p < 0.05$). The emotional

exhaustion and personal failure points of the teachers who think that they haven't got the right place in the society are seen higher ($P < 0.05$).

To conclude, the emotional exhaustion points of the teachers working in Kilis city centre are found at an average level whereas their personal failure points are found lower in this survey. The prevention against the factors increasing their burnout levels and a plan to improve their situation can be thought to realize.

Key Words: Teacher, Burnout Level, Maslach Burnout Inventory.

3. GİRİŞ

3.1. Öğretmenlik Mesleği

Öğretmenlik mesleği, geleceğin yetişkinleri olacak öğrencilerin yetiştirilmesi, gelişimleri, eğitimleri açısından diğer meslekler arasında stratejik bir önem taşımaktadır (1).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 43. Maddesinde Öğretmenlik; “Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği” olarak tanımlanmaktadır. Buna bağlı olarak devletin öğretmenlerden temel beklentisi; “Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifade etmekle yükümlüdürler” biçiminde özetlenmiştir (2).

Öğretmen, öğrenme ve öğretme süreçlerinin temel öğelerinden biridir. Öğrenciyle sürekli etkileşim halinde bulunur, eğitim programını uygular. Öğretimi yönetir, hem öğrencinin hem de öğretimin değerlendirmesini yapar (3). Öğretmen öğrenme aracıdır. Sınav yapan, disiplini sağlayan, öğrencilerinin savunucusu ve vekilidir. Öğretmen güvenilir kişidir, yedek velidir, öğrenci danışmanı, meslektaş ve toplumsal katılımcıdır. Bu tanımlar öğretmene daha çok mesleği ile ilgili olarak verilen imajlardır (4). Bir ülkenin geleceğinin mimarı, öğretmenlerdir. Mühendisi, doktoru, avukatı, askeri, polisi, öğretmeni kısacası toplumun her kesiminde hizmet veren insan gücünü yetiştirenler öğretmenlerdir (5).

Öğretmenlik mesleği, belirli bir bilimsel ve teknik donanımı ve aynı zamanda okul sistemini oluşturan farklı kesimler ile iletişim ve etkileşimi gerektiren profesyonel bir uğraşı alanıdır (6).

Günümüzde öğretmenlik mesleği, eğitim sektörü ile ilgili olan sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip, alanda özel uzmanlık bilgi ve becerisini temel alan, akademik çalışma ve mesleki formasyonu gerektiren, profesyonel statüde uğraşı alanı haline gelmiştir (7). Öğretmen yetiştirme, kapsamlı ve çok boyutlu bir konudur. Öğretmen adaylarının seçimi, hizmet öncesi eğitimi, uygulama dönemi ve bu dönemdeki izleme-değerlendirme çalışmaları, hizmet içi eğitim gibi konular tümüyle öğretmen yetiştirme süreci içine girer. Çünkü iyi ve nitelikli eğitimi nitelikli öğretmenler yapar (8).

3.1.1. Öğretmenlik Mesleğinin Kendine Özgü Bazı Özellikleri

A-Kişisel Özellikler

- a-Öğrencilere karşı açık görüşlü ve objektif olma
- b-Öğrencilerin beklenti ve gereksinmelerini dikkate alma
- c-Eğitimle ilgili sorunları bilimsel yöntemlerle araştırabilme
- d-Eğitimde bireysel farklılıkları dikkate alma
- e-Yenilik ve gelişmelere açık, kendini sürekli yenileyebilme
- f-Toplumsal değişimleri anlayıp yorumlayabilme
- g-Eğitim teknolojisindeki gelişmeleri yakından izleme
- h-Araştırmacı bir yapıya sahip olma
- ı-Yüksek başarı beklentisi

B-Mesleki Özellikler

- a) Alan bilgisi
- b) Öğretmenlik meslek bilgisi (8).

3.1.2. Öğretmenlik Mesleğinin Diğer Mesleklerden Farklılıkları

Öğretmenlik mesleğinin hareket noktası, “öğretme” kavramı olduğu için, öğretmenlerin cevap araması gereken soru, “Nasıl öğretebilirim?” ya da “Nasıl en iyi şekilde öğretebilirim?” olmalıdır. İnsanlarda öğrenmenin nasıl meydana geldiğini açıklamaya çalışan kuramlar, öğretmenlere bu konuda yardımcı olmaktadır. Ancak, bu kuramlar her zaman ve her durumda öğrenmeyi açıklamaya yetmediğinden dolayı, öğretmenin bu konuda kendine göre bir yol çizmesi, yöntem belirlemesi ve bu yöntemi geliştirmek için çaba göstermesi gerekmektedir. Öğrenme ve öğretmeyle ilgili farklı kuramların ortaya çıkması, büyük bir olasılıkla, araştırmacıların öğrenme olgusuna farklı yönlerden yaklaşımlarından ve farklı yaşantılarla donanmış olmalarından kaynaklanmaktadır. Öğrencilerin her biri de öğrenmeye farklı yönlerden yaklaşmakta ve hepsinin farklı yaşantıları bulunmaktadır. Bu yüzden, bir öğrencide işe yarayan öğrenme kuramı, başka bir öğrenci için uygun olmamaktadır. Bunun için öğretmenlerin yapması gereken, hedef kitlesini dikkate alarak sahip olduğu yeteneklerin de yardımıyla en iyi ve etkili yöntemi bulup uygulamak ve öğrencilerde istenilen davranış değişikliğini oluşturmaktır (9).

Öğretmenlik mesleği diğer mesleklerde olduğu gibi kesin çizgilerle sınırları ve kuralları belirlenebilecek bir meslek değildir. Evrensel bazı kuralları olmakla birlikte, bütün toplumlar ve farklı bütün ülkeler için kullanılacak belirli standartları bulunmamaktadır. Bunun yerine toplumlar kendi kültürel ve sosyal özelliklerine göre öğretmenlik mesleği ile ilgili standartları belirler ve uygularlar (10).

Öğretmenin niteliği ve yeterliliği eğitim öğretim faaliyetinin başarıya ulaşmasında en önemli faktördür (11). Çelikten ve Can'a göre "İdeal Öğretmen" öğrencilere karşı güler yüzlü, hoşgörülü, sevecen, güvenilir, dürüst, objektif, sırdaş ve dost olmalı, düşünce ve davranışlarıyla öğrenciler için bir model olmalıdır. Öğretmenin başarıya odaklanması, öğrencilerden yüksek beklentiler içinde bulunması, öğretmenlerce çok önemli bulunan öğretmen özelliklerindedir (12). Öğretmenlerin bu özelliklere sahip olması için, bilimsel araştırmaları takip etmenin yanında girişimcilik, eleştirel düşünme ve araştırma-sorgulama becerilerine de sahip olmaları gerekir (13).

İnsanlarla ilişkiler yönünden öğretmenlik, diğer bazı mesleklerden farklı olarak geniş bir insan kesimiyle ilişki ve etkileşim içinde yerine getirilen bir meslektir. Öğretmenlik, sadece okul ve sınıf ortamında öğrencilerle değil, okul dışında veliler ve toplumla da iç içe olan bir meslektir. Özellikle hizmet verdiği bölge ve toplum yapısı, kültürü de dikkate alındığında öğretmenden beklentiler değişebilmektedir. Köy, kasaba ve şehir ayrımı yapılmaksızın nerede çalışırsa çalışsın, öğretmenlerin en çok muhatap oldukları insan grubu öğrencilerdir. Öğretmenlerin bu kitle ile birliktelikleri ve ilişkileri, okul yaşamında ve sonrasında yıllarca sürebilmektedir. İlişkilerin niteliği yönünden her ne kadar öğretmen-öğrenci ilişkileri, ilgili yasa ve yönetmeliklerce belirlenmiş resmi nitelikte ilişkiler ise de mesleğin doğası gereği duygusal yönü de olan ilişkilerdir (8).

Öğretmenlik, insani duyarlılıklar açısından son derece önemli bir meslektir. Bu mesleği seçenlerin, hizmet getirecekleri kişilere karşı yeterli bir duyarlılığa sahip olmaları beklenir. Bu duyarlılık kişisel özelliklerle ilişkilidir.

Öğretmenlik mesleğini seçen kişilerin duyarlılık düzeyleri kendi ruh sağlıklarını da önemli ölçüde etkiler. Çünkü öğretmenlik mesleği, sadece ekonomik gereksinimlerin karşılanması için değil, aynı zamanda psiko-sosyal gelişim ve doyum sağlamak için de sürdürülen bir meslektir (14).

3.2. Eğitim Sisteminde Öğretmenlerin Rolü

Eğitim sisteminin temel ögesi olan öğretmenler ülkelerin kaderlerinde önemli rollere sahiptirler (15). Bir ülkenin kalkınmasında, nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde, toplumdaki huzur ve sosyal barışın sağlanmasında, bireylerin sosyalleşmesi ve toplumsal hayata hazırlanmasında, toplumun kültür ve değerlerinin genç kuşaklara aktarılmasında öğretmenlerin başrolü oynamaları beklenmektedir (5).

Öğretmenlerden olmaları istenilen pek çok rol ve görevler vardır. Bu roller geçmişte önemli olduğu gibi günümüzde de önemlidir. Öğretmenlerin görev ve sorumlulukları temelde aynı olmakla birlikte, bazı ayrıntılar ve zamanla ortaya çıkan gelişmelerden dolayı birtakım sorumluluklarında değişiklikler oluşabilmektedir. Örneğin geçmişte bilgiyi aktaran, bir başka deyişle öğrencilere ders veren kişiler olarak anlaşılmışsa da, günümüzde artık öğretmek yeterli görülmemekte, bunun yerine rehberlik etme, kararlar ile ilgili gelecekteki sonuçların tahmin edilmesi, toplumsal süreçlerle meşgul olunması ve doğanın korunması ile ilgili çabalara katılınması gereklidir (16).

Öğretmene yüklenen roller genel başlıklar halinde şu şekilde sıralanabilir:

1-Temsilcilik

2-Liderlik/başkanlık

3-Öğreticilik

4-Arabuluculuk

5-Hakemlik

6-Rehberlik

7-Yargıç, Bilgiç ve Dedektif Öğretmen (8).

Öğretmenler öğretim süreçlerine ilişkin rollerinin yanı sıra öğrenciler, veliler ve yöneticiler ile etkili iletişim kurmayı gerektiren pek çok diğer rolü de üstlenirler (6). Araştırmalar, öğretmenlerin yılın 180 gününü sınıflarında geçirdiklerini, günde 1000'den fazla kişilerarası etkileşim yaşadıklarını, günde ortalama 348-395 arası soruya muhatap olduklarını ve zamanlarının %70'ini düzeni sağlamaya, %30'unu soru sormaya ve cevaplamaya harcadıklarını ortaya koymaktadır (17). Ayrıca öğretmenin sahip olduğu sorumluluklar arasında nitelikli okul-aile işbirliğini sağlamak ve aileleri çocuklarının eğitim-öğretimi ile ilgili olarak yönlendirmekte yer almaktadır.

Öğretmen eğitimindeki geleneksel anlayış, öğretmen eğitiminin yetiştirme boyutu üzerinde durmak ve mesleki gelişimin önemini vurgulamaktır. Ancak günümüz eğitim programlarını etkileyen yapılandırıcı görüşe göre öğretmen eğitiminde; mesleki gelişim, öğretmenin kendi öğretme ortam ve uygulamalarının bir parçasıdır. Yapılandırıcı bir öğretmen, öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştıran etkinliklerle karşılaşabilmesi için bir bağlam oluşturur. Yapılandırmacılık açısından öğretmenin temel görevi, bilişsel gelişimi ve öğrenmenin gerçekleşmesini kolaylaştırmaktır (18). Gelecekte öğretmen eğitiminin nasıl bir nitelik taşıyacağı, öğretmenlerin sahip olması gereken rol ve yeterliklerin neler olacağı, öğretmenlik mesleğine girişte hangi niteliklerin aranacağı ve öğretmen

eğitiminde halen ne tür yetersizliklerin bulunduğu konusu oldukça önemlidir. Tüm bu hususlar toplumdaki topluma ve kültürden kültüre değişmekle beraber; öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlik alanlarının ayrıntılı bir biçimde belirlenmesi her ülke açısından önem taşımaktadır (19). Bu amaçla Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ve Yüksek Öğretim Kurumları temsilcilerinden oluşturulan “Öğretmen Yeterlikleri Komisyonu”na öğretmenlik yeterlikleri belirlenmiş ve yayınlanmıştır (20).

Öğretmenlerin, öğrenciler için destekleyici ve sağlıklı bir öğrenme ortamı oluşturmaları gerekmektedir. Bunu yapabilmek için kendileri iyi bir model olmalı ve bu özellikleri sınıfa yansıtabilmelidirler. Sınıfta rahat davranma, dostça yaklaşım, demokratik duyuşsal yönden gelişmişlik, nezaket, saygı, öğrencileri birey olarak görüp kişiliklerini göz önünde bulundurmak gibi becerilerin etkili öğretimin temel ilkelerinden olduğu bilinmelidir. Bu özelliklerin sınıf içinde sergilenmesi, öğrencilerin birbirleriyle olan etkileşimini de olumlu yönde etkileyecek ve demokratik sınıf ortamı yönünde adımlar atılmış olacaktır (21).

Mesleğin içinde bulunduğu yıllar boyunca aynı bilgilerle mesleğini yapmaya çalışan ve hiçbir değişim ve gelişim içerisine girmeyen bir öğretmenin öğrencilerine faydalı olma durumu düşüktür. Bu nedenle öğretmenin kişisel ve mesleki anlamda içinde bulunduğu zamanın koşulları doğrultusunda kendisini geliştirmesi önemlidir (16).

3.3. Öğretmenlik Mesleğinin Sürecini Olumsuz Etkileyebilecek Faktörler

Öğretmenlik, alan ve meslek bilgisinin yanı sıra özveri, hoşgörü, sürekli kendini yenileme, mesleği severek yerine getirme gibi özellikleri de gerektiren bir

meslektir. Ancak öğretmenlik mesleği bazı stres kaynaklarından dolayı, özellikle ruh sağlığının olumsuz yönde etkilenebilmesi açısından da riskli bir meslektir. Bu tür etkilenmeler, öğrencileri için çok önemli olan öğretmenin öğrencilerine, işine, diğer insanlara karşı ilgisini, sevecenliğini ve mesleki rolünün gerektirdiği sorumlulukları yerine getirmedeki etkililiğini azaltabilir (22).

Öğretmen eğitim-öğretim görevlerini yürütürken yöneticileri, meslektaşları, öğrencileri, velileri, okul personeli ve çevresi ile olumlu ilişkiler içinde olmalıdır. İş yaşamında bu derece çok yönlü ilişkiler kuracak olan öğretmen sürekli olarak insanlarla yüz yüze çalışmak durumundadır (23). Öğretim stresli bir uğraştır. Öğrencilerle ve birlikte çalışılan kişilerle günlük etkileşimler, ardi arkası kesilmeyen öğretim gerekleri, baskılara ve strese yol açabilir (24).

İşe ilişkin stres ve bıkkınlıklar her türlü mesleklerde görülebilmektedir (25,26). Özellikle, yaşanan iş stresi, bireylerin özel hayatlarındaki zorluklar ve sorunlarla bir araya geldiğinde hem bireysel hem de örgütsel anlamda ciddi sorunlar oluşturmaktadır (27). İş stresinin yol açtığı fizyolojik, psikolojik ve davranışsal sorunlar arasında tükenmişlik olgusu da yer alabilir (28). İş ortamındaki stres, günlük iş taleplerinin bir parçası olarak kabul edilirken, söz konusu iş talepleri ile birey kendini ortaya koyma fırsatı bulamazsa ve desteklenmezse, bireyin uzun süreli stres yaşamasına neden olarak tükenmişliğe dönüşebilmektedir (29). Hayatın büyük bir bölümünü işkolik olarak geçiren ve çeşitli nedenlerle yoğun iş yükü altında stres yaşayan kişiler "tükenme" durumuyla karşı karşıya kalırlar (30).

Öğretmenlerin genel olarak diğer meslek çalışanlarına göre daha fazla stres yaşama nedenleri; eğitim öğretim hizmetlerinde öğrenci-öğretmen ve okul-

aile çatışmaları, öğrencilerin sorunları, yetersiz özellikte idarecilerle çalışma, fazla bürokratik iş, terfi etme güçlükleri, toplumun eleştirileri, toplum desteğinin az olması, sosyal ve politik güçlerin eğitim kurumları üzerindeki baskıları, ödüllendirme ve kurumda karar sürecine katılımın yetersizliği gibi sorunlardır (31). Öğretmenlerin stresli bir meslek sahibi olmaları sadece bu sebeplerle sınırlı değildir. Bunların yanı sıra öğretmenlerden gerçekleştirmeleri istenen çeşitli beklentiler vardır. Günümüzde öğretmenlerden beklenen, bireyleri, sürekli ve hızlı bir şekilde değişim gösteren teknolojik bir topluma hazırlamaları ve toplumun çeşitli problemleri ile uğraşmalarıdır (24).

3.4. Tükenmişlik Kavramı

Çeşitli olumsuzlukların yaşanması ya da aşırı talepler sonucu bazen fiziksel rahatsızlıklarla karakterize ruhsal ve fiziksel enerji azalması durumu literatürde “Tükenmişlik” olarak karşımıza çıkmaktadır (24).

Tükenmişlik kavramı ilk olarak 1974 yılında Freudenberger tarafından ortaya atılmış ve “Başarısızlık, yıpranma, enerji ve güç kaybı veya insanın iş kaynakları üzerinde karşılanamayan istekler sonucunda ortaya çıkan tükenme durumu” olarak tanımlanmıştır (32). Daha sonra Maslach ve Jackson 1981 yılında konuyu yeniden ele almış ve tükenmişliği; insanda ortaya çıkan fiziksel bitkinlik, uzun süren yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duyguları, yaptığı işe hayata ve diğer insanlara karşı gösterdiği olumsuz tutumları kapsayan fiziksel ve psikolojik boyutlu bir sendrom olarak tanımlamışlardır (33). Cherniss, tükenmişliği yoğun stres ve doyumsuzluğa tepki olarak bireyin kendini psikolojik olarak işinden soğutması olarak özetler. İş stresine cevap olarak güdüsel, duygusal, tutumsal ve

davranışsal değişiklikleri oluşturan tüm olguların bileşkesine eşdeğer bir baskı olduğunu ve baskının geçici bir yorgunluk ve zorlanma olmadığını kabul eder (34).

Farber ise tükenmişliği yapılan işte mekanikleşme, olumsuz tavırlar sergileme ile kendini gösteren ve patlama noktasına gelebilecek düzeydeki yüksek stresle reaksiyon göstermek olarak tanımlamaktadır (35). Birçok araştırmacı tükenmişliğin; beklentiler, tutumlar ve algılamalar içeren, kişisel düzeyde ortaya çıkan, içsel psikolojik bir yaşantı olduğu görüşünde birleşmektedirler (24-26,29,36).

Tükenmişlik kavramının sözlük anlamı; “Enerji, güç ya da kaynakların aşırı talepler yoluyla tükenmesi, yorulma, başarısız olma” dır. Tükenmişlik, bazen fiziksel rahatsızlıklarla karakterize olan, değişmeden kalan, işe ilişkin kronikleşmiş stres durumlarından sonra gelişen ruhsal ve fiziksel enerji azalması durumu için kullanılan popüler bir terimdir (37).

Günümüzde en çok kabul gören tanım Maslach ve arkadaşları tarafından yapılan tanımdır. Maslach’a göre Tükenmişlik “İşi gereği insanlarla yoğun bir ilişki içerisinde olanlarda görülen duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissi” şeklinde tanımlanmaktadır (38).

Stresli iş yaşamının birikimsel sonucu olarak ortaya çıktığı belirtilen “tükenmişlik” son yıllarda dikkat çekmeye başlamıştır (39). Çalışanların büyük bir çoğunluğu yaşamlarının bir noktasında tükenmişlik sendromuna yakalanabilirler. Ancak bu durum birden bire gelişen bir durum olmayıp, yavaş yavaş gelişerek bazı faktörlerle beslenip, ortaya çıktıktan sonrada kişinin ruhsal

dengeini bozarak, iş, aile ve sosyal yaşamında önemli sorunlara neden olabilmektedir (40).

3.5. Tükenmişliğin Alt Bileşenleri

Maslach'a göre tükenmişlik; "Duygusal Tükenme (DT), Duyarsızlaşma (D) ve Düşük Kişisel Başarı Hissi-Kişisel Başarısızlık (KB)" şeklinde adlandırılan üç alt bileşenli bir sendromdur (33). Sendromu yaşayan kişinin hayatındaki değişimleri ifade eden bu üç alt bileşen şu şekilde açıklanabilir:

3.5.1. Duygusal Tükenme (DT)

Tükenmişlik sendromunun en açık şekilde gözlenebilen bileşenidir. Çalışanların kendilerini yorgun ve duygusal yönden aşırı yıpranmış olma durumlarını tanımlar. Enerji eksikliği ve bireyin duygusal kaynaklarının bittiği hissine kapılması şeklinde ortaya çıkar (41).

Gerginlik ve kaygı duygusunu aşamayan kişi için ertesi gün işe gitmek çok zor gelmektedir. Dolayısıyla işe gitmeme, işyerine saatinde gelmeme, psikosomatik şikâyetler nedeniyle işe devamsızlık, işten ayrılma gibi hem çalışan hem de kurum açısından verimsiz bir durum ortaya çıkmaktadır. Duygusal tükenme; tükenmişliğin bireysel stres boyutunu belirtmekte ve "bireylerin işlerinde yorulmalarını ve yıpranmalarını, duygusal ve fiziksel kaynaklarında azalmayı" ifade etmektedir (24).

3.5.2. Duyarsızlaşma (D)

Çalışanların hizmet verdikleri kişilere birer nesne gibi davranması, küçültücü sözler sarf etmesi, umursamaz, alaycı bir tutum sergilemeleridir. Aslında bu davranışların altında bir yabancılaşma duygusu ve savunma mekanizması yatmaktadır. Yani duyarsızlaşma; tükenmişliğin kişilerarası boyutunu temsil etmekte ve müşterilere yönelik negatif, katı tutumları ve işe karşı tepkisizleşmeyi belirtmektedir (38).

Kendinden ve işinden uzaklaşan çalışanlar, işe yönelik idealizmlerini ve coşkularını kaybederler. Hizmet verilen kişilere aldırış etmeme, düşmanlık içeren olumsuz tepkilerde bulunma sıklıkla görülen davranış biçimleridir (41). Küçültücü bir dil kullanma, insanları kategorize etme, katı kurallara göre iş yapma ve başkalarından sürekli kötülük geleceğini sanma duyarsızlaşmanın diğer belirtileri arasında sayılabilir (42). Yapılan araştırmalar duygusal tükenmeyle duyarsızlaşma arasında önemli bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır (41).

3.5.3. Düşük Kişisel Başarı Hissi (Kişisel Başarısızlık-KB)

Duygusal ve fiziksel olarak tükenen, hizmet verdiği insanlara ve kendine yönelik olumsuz bir tutum içine giren kişiler, yaptıkları işlerin gerektirdiği talepleri yerine getirmekte zorlandıklarından kişisel yeterlik duyguları azalır. Bu anlamda, kişisel başarı duygusunun azalması diğer iki yapıyla birlikte görülür (38). Zamanla işle ilgili çeşitli olaylarda kendini yetersiz algılama ve işyerinde karşılaşılan kişilerle olan ilişkilerde de başarısızlık duygusu ortaya çıkar. Harcadığı çabanın boşa gitmesi ve suçluluk duygusu çalışanın iş motivasyonunu düşürerek başarı için gerekli davranışları gerçekleştirmesini engeller (22).

3.6. Tükenmişliğin Belirtileri

Hayatının büyük bölümünü işkolik olarak geçiren ve çeşitli sebeplerle yoğun iş yükü altında yaşayan kişiler “tükenme” durumuyla karşı karşıya kalırlar. Bu insanlar bazen yoğun olarak “hayat çekilmez” duygusunu yaşarlar. Bu duygu genel olarak “tükenme” belirtisi olarak tanımlanmıştır. Tükenme belirtileri genellikle “çok başarılı” olmak için yoğun ve dolu bir programla çalışan, her çalışmada kendi üzerine düşenden fazlasını yapan ve sınırlarını tanımayan kişilerde görülür (30). Bu durumu aşırı idealize olup, ancak hayal kırıklığı yaşayan ya da kendi sınırlarını tespit edememiş ve onların üstüne çıkamayınca bunu çok büyük bir egosal sorun haline getirerek yoğun stresi başlatan kişilerde görmek mümkündür (43). Tükenmişlik sendromu fiziksel, duygusal ve zihinsel belirtiler olarak üç başlıkta incelenir.

3.6.1. Fiziksel Tükenmişlik Belirtileri

Kronik yorgunluk, güçsüzlük, enerji kaybı, yıpranma, hastalıklara daha hassas olma, sık baş ağrıları, bulantı, kas krampları, bel ağrısı, uyku bozuklukları gibi değişik sorun ve yakınmaları içerir (44).

3.6.2. Duygusal Tükenmişlik Belirtileri

Depresif duygulanım, desteksiz, güvensiz hissetme, ümitsizlik, evde gerilim ve tartışma artışı, kızgınlık, sabırsızlık, huzursuzluk gibi negatif duygulanımlarda artış, nezaket, saygı ve arkadaşlık gibi pozitif duygulanımlarda azalma içermektedir (44).

3.6.3. Zihinsel Tükenmişlik Belirtileri

Doyumsuzluk, kendine, işine ve genel olarak yaşama karşı negatif tutumlar içerebilir. Sonuçta işi bırakma görülebilir (44).

Tükenme gösterenler psikolojik tepki olarak geri çekilme yaşarlar. Psikolojik geri çekilme; yüzeysel ilişkilere girme, kişilere ayrılan zamanı kasıtlı olarak uygun olmayan bir biçimde harcama, oyalama ya da yardım alan kişiden uzaklaşma şeklinde görülür. Geri çekilmenin ortaya çıkardığı sonuçlar; düşük performans, görevden kaçma ve kuralların arkasına saklanmadır (33).

Tükenmişlik belirtilerine ek olarak depresyon, sürekli ümitsizlik, düşük motivasyon, yüksek mesleki risk, öğretimdeki şevkin kırılması, rapor, yüksek oranda personelin görevi başında bulunmaması ve personel istifaları ortaya çıkabilir (45).

Yoğun bir tükenmişlik durumu, bireylerde bazı psikosomatik rahatsızlıklara sebep olmakta, işten ayrılma, iş doyumsuzluğu, evlilik ve aile yaşantısında sorunlar, uykusuzluk, alkol ve ilaç kullanımında artış gibi sorunlara yol açmaktadır (46,47).

Tükenmişliğe bağlı olarak öğretmenlerde ortaya çıkabilecek baş ağrısı, sinirlilik, depresyon, alkol ve sigara içme gibi başa çıkma davranışları doğrudan ya da dolaylı olarak öğrencileri de etkileyebilir (48).

3.7. Tükenmişliğin Evreleri

Tükenme dört evre ile tanımlanmıştır. Bu evrelendirme tükenmeyi anlamayı kolaylaştıran bir bakış açısı sağlamaktadır. Aslında tükenme kişinin bir evreden diğerine geçtiği kesikli bir süreç değil, sürekli bir olgudur (49).

3.7.1. Şevk ve Coşku Evresi:

Bu evrede yüksek bir umutluluk, enerjide artma ve gerçekçi olmayan boyutlara varan mesleki beklentiler sergilenmektedir. Kişi için mesleği her şeyin önündedir. Uykusuzluğa, gergin çalışma ortamlarına, kendine ve yaşamın diğer yönlerine zamanını ve enerjisini ayıramayışına karşı üstün bir uyum sağlama çabasındadır (49,50).

3.7.2. Durağanlaşma Evresi:

Bu evrede artık istek ve umutlulukta bir azalma olur. Mesleğini uygularken karşılaştığı güçlüklerden, daha önce umursamadığı ya da inkâr ettiği bazı noktalardan giderek rahatsız olmaya başlamıştır. Sorgulanmaya başlanan “işten başka bir şey yapmıyor olmak” tır. Çünkü mesleği kuramsal ve pratik tüm yönleri ile kişinin varoluşunu tamamen dolduramamıştır (49,50).

3.7.3. Engellenme Evresi:

İnsanlara yardım ve hizmet etmek için çalışmaya başlamış olan kişi, insanları, sistemi, olumsuz çalışma koşullarını değiştirmenin ne kadar zor olduğunu anlar. Yoğun bir engellenmişlik duygusu yaşar. Bu noktada üç yoldan biri seçilmektedir. Bunlar; adaptif (uyum sağlayıcı) savunma ve başa çıkma stratejilerini harekete geçirme, maladaptif (uyum göstermeyen) savunmalar ve başa çıkma stratejileri ile tükenmişliği iletme, durumdan kendini çekme veya kaçınmadır (49,50).

3.7.4. Umursamazlık Evresi:

Bu evrede, çok derin duygusal kopma ya da kısırlaşma, derin bir inançsızlık ve umutsuzluk gözlenmektedir. Mesleğini ekonomik ve sosyal güvence için sürdürmekte, ondan zevk almamaktadır. Böyle bir durumda iş yaşamı kişi için bir doyum ve kendini gerçekleştirme alanı olmaktan çok uzak, kişiye ancak sıkıntı ve mutsuzluk veren bir alan olacaktır (49,50).

3.8. Öğretmenlerde Tükenmişlik

Tükenmişlik daha çok, insanlara doğrudan hizmet veren ve yardımı amaçlayan hekimlik, hemşirelik, öğretmenlik, psikologluk, polislik ve benzeri mesleklerde daha sık görülebilen bir durumdur (37,51-53). Araştırmaların farklı meslekler üzerinde yapılması sonucunda, farklı meslek ya da uğraş alanlarında bireylerin farklı düzeyde tükenmişlik yaşadığı, dolayısı ile bazı meslek ve uğraşların daha fazla tükenmişlik yaratacak görevler içerdiği gözlenen bir sonuçtur (54). Öğretmenlik, insanlarla yoğun etkileşimin olduğu, dolayısıyla mesleki tükenmişlik sendromuna daha çok rastlanılabilen bir meslek grubudur (23).

Tükenmişlik özellikle eğitim alanında önemli bir sorun olarak kabul edilmektedir. Kişisel başarıda düşüş, öğretmenin çalışma başarısını ve performansını azalmaktadır. Tükenmişlik yaşayan öğretmenlerin duygusal durumlarında bozulma, iş verimlerinde düşme ve sık sık hastalanma eğilimi görülmektedir (55).

Öğretmenlerin genel olarak diğer mesleklerde çalışan kişilerin yaşadığı ortalama stresten daha fazlasını yaşadıkları kabul edilmektedir (30). Çünkü

eğitim-öğretim hizmetlerinde; öğrenci-öğretmen, okul-aile çatışmaları, öğrencilerin disiplin sorunları, fazla bürokratik iş, terfi etme güçlükleri, toplumun eleştirileri, toplum desteğinin az olması, sosyal ve politik güçlerin eğitim kurumları üzerindeki baskıları, ödüllendirme ve kurumda karar sürecine katılımın yetersiz olması gibi sorunlar mevcuttur (56,57). Bu sorunlar stres, kaygı ve tükenmişliğin ortaya çıkmasına yol açmakta; düşük iş performansı, işe yönelik olumsuz tutumlar, sıkça tekrarlanan iş devamsızlıkları; işten ayrılmak isteme ve hatta fiziksel, ruhsal sağlıkta bozulma gibi sonuçlara yol açarak gerek eğitim ortamına, gerek öğrencilere, ailelere ve tüm topluma yansımaktadır (22).

Amerikan Stres Enstitüsü'nün yaptığı çalışmanın sonuçlarına göre; öğretmenlik, sağlığı tehlikeye sokan ve günlük yaşamsal problemler ile başa çıkmayı zorlaştıran yüksek riskli meslek gruplarından biri olarak değerlendirilmektedir (30).

Bir okulun verimliliğinde en önemli etkenlerden birisi “öğretmen” faktörüdür. Öğretmenlerden nitelikli eğitim hizmeti bekleyebilmek için onlara uygun çalışma ortamları sağlanmalıdır. Bu bağlamda, öğretmenlerin bedensel sağlıklarının yanında psikolojik ve sosyal yönden de sağlıklı olmaları çok önemlidir. Sorunlarla boğuşan bir öğretmenden verimli ders yapması beklenemez. Bu nedenle farklı düzeylerdeki okullarda görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin araştırılıp, belirlenmesi özel bir öneme sahiptir (58).

Öğretmen tükenmişliği yıllardan beri olan, eskiden “iş doyumsuzluğu” ve “iş gören yabancılaşması” adları altında maskelendirilen bir kavramdır. Elli yıl önce bile Waller toplum baskılarının, sınıflardaki kalabalık öğrencilerin, yalnızlığın ve dışlanmanın öğretmen motivasyonunu nasıl düşürdüğünü

belirtmiştir. Daha sonraları 1960’larda birçok eğitim eleştirmeni öğrencilerine karşı ilgisiz öğretmenleri ele almışlardır. Bu nedenle öğretmenlik mesleğinde tükenmişlik yeni bir olgu değildir (59).

3.8.1. Öğretmen Stresi ve Öğretmen Tükenmişliği Kavramları

“Öğretmen stresi” ve “öğretmen tükenmişliği” kavramları, sürekli olarak karıştırılmakta ve kendi içlerinde değişebilen tanımlar olarak algılanmaktadır. Tükenmişlik stres olgusuyla açıklanır. Mesleki stres, eğitim süreçleri ve yapıları ile öğretmenlerin kişisel ihtiyaçları ve tutkuları arasındaki çatışmanın sonucu olarak açıklanabilir. Oysaki tükenmişlik, olumsuz stres koşulları ile başarısız başa çıkma girişimlerinin son adımı olarak algılanabilir. Tükenmişlik, çıkışın ve bir destek sisteminin olmadığı bir stresin sonucudur. Tükenmişlik öğretmenlerin algılanan becerileri ve işin gerektirdikleri arasındaki eşitsizliğe verdikleri olumsuz tepkilerdir (60).

Diğer bir tanımla öğretmen tükenmişliği; fiziksel, duygusal ve davranışsal yorgunlukla tanımlanan uzun süreli stresten kaynaklanan bir sendromdur. Davranışsal yorgunlukta öğretmenler işlerine karşı daha az tutku ve doyum yaşarlar. İşleri ayrıca daha fazla çaba ve zaman gerektiriyorsa isteksizleşir ve öğrencilerin çalışmalarına karşı daha fazla ilgisizleşebilirler. Duygusal yorgunlukta birey bir iş gününde pozitif bir duygu beslemeyi çok zor bulur. Ağır bir vazgeçme duygusu baskındır. Yaşanan ana duygu depresyondur. Üçüncü öge olan fiziksel yorgunlukta öğretmen kendini okulda çoğu zaman fiziksel olarak yorgun hisseder. Bu tür öğretmenler iş günü sonunda tüm enerjilerinin tükendiğini belirtirler (61).

3.8.2. Öğretmen Tükenmişliğinde Modeller ve Aşamalar

Klasik öğretmen tükenmişliği modelinin Kyriacou ve Suttcliffe tarafından 1978’de açıklandığı bildirilmiştir. Bu modele göre stres öğretmenin farklı algılarının sonucudur. Yani öğretmen;

- a) Üstündeki talepleri fazla algıladığında,
- b) Bu talepleri karşılamakta zorluk çektiğinde ya da karşılayamadığında,
- c) Yaşadıkları başarısızlık onların ruhsal ve fiziksel sağlıklarını tehdit

ettiğinde tükenmişlik yaşar. Anahtar öge öğretmenin tehdit algısıdır (62).

Öğretmenlerdeki tükenmişlik beş aşamada gerçekleşir:

1. Birinci basamak “balayı” olarak adlandırılan dönemdir. Yüksek enerjinin, hırsın ve iş memnuniyetinin kaybı ile karakterize olur. Birçok öğretmen bir öğretim yılı içinde bu dönemi en az bir kere yaşar. Fark edilirse bu düzeydeki tükenmişlik kolay tedavi edilebilir.

2. Herhangi bir önlem alınmadığında kolaylıkla “enerji kaybı” adı verilen ikinci döneme geçilir. Bu dönem işte yetersizliği, hoşnutsuzluğu, uykusuz geceleri, sigara ve alkol kullanımındaki artışları içerir. Bu dönemdeki tükenmişlik acil müdahale ile tedavi edilebilir.

3. Kronikleşmiş tükenme, fiziksel hastalık, öfke ve depresyonla karakterize olan üçüncü düzey tükenmişlik “kronik semptomlar dönemi” olarak adlandırılır. Bu dönemde öğretmen içe dönmeye başlar. Hastalığa ya da işini kaybetmeye eğilimlidir. Öğrencilere, velilere, arkadaşlarına ve ailesine karşı değişmeye başlar.

4. Tükenmişliğin “kriz” aşamasında problem oldukça belirgin hale gelir. Öğretmende şiddetlenmiş hastalık ve öfke biçiminde obsesyonlar görülür.

5. Son tükenmişlik dönemi “duvara çarpma” olarak adlandırılır. Bu dönem, profesyonel yetersizlik, fiziksel ve psikolojik işlevsizlik biçiminde karakterize olur (63).

Öğretmenlerin tükenmişliği, stresli öğretim koşullarına, öğrencilere, öğretim durumuna ve yönetim desteğinin eksikliğine tepki şeklinde geliştirilen olumsuz bir örnek olarak gösterilebilir (64). Öğrenci disiplin problemleri, öğrencinin duyarsızlığı, gönülsüz tayinler, rol çatışması ve öğretmenlerin eleştirilmesi gibi stres faktörleri onlarda tükenmişliğe yol açabilmektedir (65).

Öğretmen tükenmişliğinde birçok yapısal ve örgütsel faktör etkilidir. Bunlardan ilki eğitime halkın duyduğu güvenin azalmasıdır. Diğer öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerdeki beklentileri ve sınıf tecrübeleri arasındaki uçurumdur (66). Tükenmişlik bireyin kendisine gerçekçi hedefler belirlememesinden kaynaklanan bir durum olduğundan, öğretmenlerin okuldan ve öğrencilerden beklentilerinin gerçeklerle uyuşmaması sonucunda öğretmen tükenmişliği yaşanabilir (67).

Farber öğretmenlerde üç tür tükenmişlik olduğunu öne sürmüştür. Bunlardan ilki “yorulma”dır. Öğretmenler yıllarca çok fazla stres ve çok az doyumla karşılaştığında baştan savma ve dikkatsiz bir şekilde çalışırlar. Dolayısıyla strese daha az çalışarak tepki göstermeye başlarlar. Girdilerini azaltarak, girdi ve çıktı arasındaki eşitsizliği dengelemeye çalışırlar. Depresyona benzer belirtiler gösterirler. İkincisi “klasik tükenmişlik”tir. Önce çabalarını yoğunlaştırır ve sınıf başarısını sağlamak için mümkün olan her şeyi yapar, sağlığını riske atar ve özel hayatlarını önemsemezler. Ancak yıllar sonra çabalarının faydalı olmadığını, etkili olamadıklarını ve hatta öğrencilerin onlara

güvenmediğini hissederler. Üçüncü türde ise işin miktarı ya da karşılaşılan zorlukları değil işin aynılığı, rutinliği doyumsuzluk yaratır. İlgisizleşirler. Öğretmenlik anlamını ve ışığını kaybederler, daha baştan savma çalışırlar, işinden enerji ve tutkularını çekerler (59).

Okulda var olan destek grupları da öğretmenin tükenmişlik yaşantısı üzerinde etkilidir. Bunlardan ilki iş arkadaşlarıdır. Okuldaki yakın arkadaşlar duygusal ve mesleki açıdan diğerlerinden daha fazla destekleyici kaynaktır. Arkadaşlarıyla problemlerini tartışmak bireyi rahatlatır ve sorunlarına çözüm bulmalarını sağlar. Diğer taraftan tükenmiş olan ya da şüpheli arkadaşlar bireyleri olumsuz etkiler. Diğer destek grubu ilgili, çalışkan ve başarılı öğrencilerdir. Tam tersine disiplinsiz, ilgisiz öğrenciler duygusal yorgunluğun öncelikli kaynağıdır. Bir diğeri de yöneticilerdir. Eğitim çalışmalarını destekleyen yöneticiler bireyin tükenmişlik duygularının azalmasını sağlayabilir (68).

Öğretmenlerde yaygın görülen tükenmişlik sadece onlarda değil, ülkenin eğitim sisteminde de sorunlara yol açan bir durum olabilir (69). Öğretmenlerin yaşadığı tükenmişlik sendromu eğitimin amaçlarına ulaşmasını engelleyebilir. Eğitim sonucunda beklenen değişimler, olumsuz değişimler olarak karşımıza çıkabilir (70).

3.9. Öğretmenlerde Tükenmişliğin Yaygınlığı

Öğretmenlerin, mesleklerinin onlara yüklediği sorumluluklar ve özel uygulamalar nedeniyle bu sendroma yakın oldukları düşünülerek mesleki tükenmişlik düzeyleri birçok araştırmaya konu olmuştur (22).

Öğretmenlerin tükenmişliği konusunda yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalar çoğunlukla kişisel ve örgütsel değişkenler olarak iki grupta toplanmıştır (64). Yurt dışında tükenmişlik ve öğretmen tükenmişliği konusunda yapılmış çok sayıda araştırma olmasına karşın, Türkiye’de konuyla ilgili çalışmaların özellikle son yıllarda arttığı görülmektedir (22).

Son yıllarda öğretmen tükenmişliği üzerinde yapılan çalışmalar birey, okul ve sosyal temeldeki nedenleri üzerinde yoğunlaşmıştır. Uluslararası literatüre göre öğretmenlik en stresli mesleklerden biridir. Mesleğin stresinden kaynaklı olarak ortaya çıkan tükenmişlik ve tükenmişlikle birlikte ortaya çıkan fizyolojik ve psikolojik sorunlar öğretmenliğin niteliğini zayıflatmaktadır (71).

Amerika Birleşik Devletleri (ABD)’ndeki uzmanlara göre dünyada her yıl yaklaşık 1.1 milyon kişi iş yaşamının yarattığı stres nedeniyle hayatını kaybetmektedir. Daha çok beyaz ırkta görülen tükenmişlik sendromunun sağlık sistemine maliyeti yüksektir. Psikolojik sorunlar için sadece ABD sağlık sistemi 2010 yılında üç yüz milyar dolar kaynak ayırmak zorunda kalmıştır (72).

Hizmetliler Sendikası Verdi’nin tahminlerine göre, Almanya’da ücretli olarak çalışanların yaklaşık %20’si tükenmişlik sendromuyla karşı karşıya bulunmaktadır. Alman Yerel Sağlık Sigortası’nın Bilimsel Araştırma Enstitüsü ise 2010 yılında yaklaşık yüz bin kişinin tükenmişlik sendromu nedeniyle hastaneden rapor aldığını belirtmiştir. Uzmanlar, kadınlarda daha sık görülen tükenmişlik sendromunun, Almanya’da yaşayan Türk kökenlileri de tehdit ettiğine dikkat çekmektedir (73).

Araştırmacılar öğretmenler üzerinde yaptıkları tükenmişlik çalışmalarında öğretmenlerin %60’nın sinirsel gerilim içinde olduklarını, yüksek tansiyon

şikâyetlerinin arttığını, mide ülseri, uyku bozuklukları, yeme problemleri ve fobiler görüldüğünü tespit etmişlerdir (74).

Yurt içindeki çalışmalarda anaokulu öğretmenlerinde (28,58,75,76), ilköğretim öğretmenlerinde (6,22-24,27,41,55,58,69,77-84), lise öğretmenlerinde (23,27,43,52,55,57,58,64,70,79,82,85-88), özel eğitim öğretmenlerinde (1,67,89-91) ve üniversite öğretim elemanlarında (36,37,39,47,92-98) olmak üzere geniş bir eğitimci yelpazesinde incelenen tükenmişlik araştırmaları, çeşitli demografik, mesleki ve psikolojik değişkenler çerçevesinde ele alınmıştır.

Öğretmen tükenmişliğinin araştırıldığı çalışmalarda farklı sonuçlar elde edilmiştir. Kırılmaz ve arkadaşlarının 2003 yılında, Dolunay'ın 2002 yılında yaptığı çalışmalarda; en yüksek puan duygusal tükenme, en düşük puan duyarsızlaşma alt bileşenlerinden alınmıştır (69,86). Akçamete ve arkadaşlarının 2001 yılında, Polat ve arkadaşlarının 2009 yılında yayınlanan çalışmalarında; en yüksek puan kişisel başarısızlık, en düşük puan duygusal tükenme alt bileşenlerinden elde edilmiştir (24,57). Girgin ve Baysal'ın 2005 yılında yaptığı çalışmada ise duygusal tükenme puanları orta, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık puanları düşük bulunmuştur (1).

Son yıllardaki araştırmalarda, tükenmişlik yaratan koşulları dengeleyen bir değişken olarak kişilik yapısı üzerinde çalışılmaktadır. Bir kişilik özelliği olarak nörotisizm ile duygusal tükenme bileşeni arasında pozitif, dışa dönüklük ve yeni deneyimlere açık olma ile duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissi bileşenleri arasında negatif ilişki olduğu bildirilmektedir (99).

3.10. Öğretmenlerde Tükenmişliğin Nedenleri ve Etkileyen Faktörler

Campell'e göre öğretmenleri tükenmişliğe iten nedenlerden bazıları öğretmenin kendi kişiliğinden, sosyal çevreden, ekonomik nedenlerden, çalışma saatlerinden kaynaklanabilmektedir. Genel olarak bakıldığında öğretmenleri tükenmişliğe iten sebepler; sınıfların kalabalık oluşu, yetersiz ücret, veli baskısı, fazla kırtasiye, tehditler, tacizler, iş arkadaşı ve yöneticilerle ilgili problemler, aile ve sağlık problemleridir (56).

Tükenmişliğin nedenleri, kişisel ve örgütsel olmak üzere iki başlıkta ele alınmaktadır.

3.10.1. Kişisel Nedenler

Cinsiyet, yaş, medeni durum, çocuk sayısı, işe aşırı bağlılık, kişisel beklentiler, motivasyon, kişilik, performans, kişisel yaşamda karşılaşılan stresler, iş doyumu, informal ilişkiler, yürüttüğü bireyler ve üstlerinden gördüğü destek gibi nedenler kişisel nedenler başlığı altında incelenmektedir (100).

Tükenmede bazı sosyodemografik verilerle ilgili değişkenlerin önemli olduğu belirlenmiştir. Kadınlarda, evli, yaşlı ve çocuklulara göre bekâr, genç ve çocuksuz kişilerde, daha uzun süredir çalışan ve daha deneyimlilere göre meslekte daha yeni ve deneyimsiz olanlarda tükenmenin daha yüksek düzeylerde yaşandığı bildirilmektedir. İş yükünün ağır, günlük çalışma süresinin uzun olup çalışma koşullarının olumsuz olarak algılanması da tükenmeyi artırıcı yönde etkilemektedir (64).

Kişilik ve beklentilerle ilgili faktörlerin tükenmişlikle yakından ilgili olduğu düşünülmektedir. Dıştan denetim odaklı kişilerde, çalıştıkları kurum,

meslekleri ve kişisel yeterlilikleriyle ilgili karşılanması zor beklentilere sahip olan kişilerde daha fazla tükenmişlik olgusuna rastlanmaktadır (101). Eşlerin her ikisinin de çalıştığı ailelerde aile bireyleri arasındaki ilişkinin niteliği ile tükenmişlik arasında korelasyon bulunmuştur. Mesleki rollerle aile rolleri arasında bocalayan ve her iki alan arasında doyurucu bir denge kuramayan kişilerde tükenmişliğe daha sık rastlanmaktadır. Diğer yandan, evlilik ve aile hayatından alınan doyumun yüksek olması ve aile yapısının olumlu olarak algılanması tükenmişlik düzeyini azaltmaktadır (102).

Tükenmişlikle sosyal destek arasındaki ilişki incelendiğinde, sosyal desteğin tükenmişliğe karşı bir tampon görevi gördüğüne işaret etmektedir. Sosyal destek kaynaklarından yararlanmak tükenmişliği azaltan, sosyal destek kaynaklarından yoksun olmak ise tükenmişliği arttıran bir faktör olarak bulunmuştur. Yakın, devamlı, ulaşılabilir bir aile ve dost çevresine sahip olmanın, bireye güven veren ve destekleyen nitelik taşıdığı için tükenmişlik riskini azalttığı görülmektedir (102).

Tükenmişliği etkileyen kişilerarası faktörlerden biri kişinin ilişkilerindeki eşitsizliktir. Öğretmenler öğrencilerine, arkadaşlarına ve okullarına yaptıkları yatırımın yani verdiklerinin aldıklarından daha fazla olduğunu düşündüklerinde duygusal, psikolojik ve mesleki açıdan problemler yaşayabilirler (103).

3.10.2. Örgütsel Nedenler

Yapılan işin niteliği, yapılan meslek tipi, çalışma süresi, iş yerinin özellikleri, iş yükünün yoğunluğu, iş gerilimi, rol belirsizliği, eğitim durumu,

kararlara katılma durumu, örgüt içi ilişkiler, ekonomik ve toplumsal etmenlerin ise tükenmişliğin örgütsel nedenleri olarak ele alındığı görülmektedir (100).

Dorman'a göre, okul ve sınıf ortamı, iş baskısı, sorumluluğun fazla oluşu, rol belirsizliği, rol çatışması, öğretmedeki etkililik, yönetim ve çevreden gelen baskı ve eleştiriler öğretmenlerde görülen tükenmişliğin nedenleri arasındadır (104). Öğretmenlerin tükenmişlik yaşamalarının nedenleri arasında, eğitim sisteminde sık sık değişiklikler yapılması da yer almaktadır. Yapılan değişikliklere uyum sağlamada güçlük çeken öğretmenler kendilerini başarısız hissetmekte ve özgüvenlerini yitirmektedir (105).

Tükenmişlik sendromunun ortaya çıkmasında kültürel nedenler de rol oynayabilir. Pek çok sosyal, politik ve ekonomik faktör sağlık ile algıları ve çevresel koşulları değiştirebilir. Bu değişimler özellikle hükümetlerin genel ve sağlık özelindeki politikalarına bağlı olarak meydana gelebilir (106).

Esteve'nin ise farklı bir bakış açısıyla öğretmenlerde gözlenen bu sendromu ortaya çıkaran faktörleri iki grupta incelediği bildirilmiştir. Birinci grup faktörler; araç-gereçler, materyaller, olumsuz çalışma koşulları, öğretmenlere yönelik öğrenci şiddeti, artan öğretmen beklentileri, öğretmenin yorulması gibi öğretmeni sınıfta doğrudan etkileyen olumsuz durumlar ve bunun sonucu gerginliğe yol açan faktörlerdir. İkinci grup faktörler; öğretmenin motivasyon ve işe katılımında, çabasında azalmaya yol açan, öğretmenin etkinliğini ve öğretim yapılan ortamı etkileyen çevresel faktörlerdir. Esteve bu dolaylı faktörleri öğretmenin rollerinin ve sosyal toplumun değişmesi, öğretmen rollerine ilişkin artan çelişkiler, belirsiz eğitim sistemi amaçları ve değişen öğretmen imajı olarak gruplamıştır (24).

3.11. Tükenmişliğin Çözüm Yolları

Tükenmişlik, örgüt ve birey açısından ağır ve ciddi sonuçları beraberinde getireceği için önlenmesi gereken bir durum olarak kabul edilmektedir (29).

Anderson ve Iwanicki'ye göre, tükenmişliğin üstesinden gelinmek isteniyorsa, birey büyük miktarda strese yol açan problemi tanımalı ve görevle ilgili en azından bir şeyi değiştirerek durumunu düzeltmeye çalışmalıdır. Ayrıca kişilerin üzerlerinde stres yaratan konulara yoğunlaşmaları önerilmektedir (107).

Maslach ve arkadaşları, iş ortamında tükenmişlikle ilgili problemleri çözmek için bireysel ve örgütsel olmak üzere iki çözüm yolu üzerinde durmuştur. Bireysel çözüm yolu, öncelikle bireylerin tükenmişlikten kurtulmak için harekete geçmesiyle başlamaktadır. Daha sonra bireyler grup çalışmasına gitmekte ve yönetimden tükenmişliğe neden olan durumları düzeltmelerini istemektedir. Böylece aşırı iş yükünü hafifletmek, işle ilgili daha fazla söz hakkına sahip olmak, ödüllendirilmek gibi konularda grup çalışması yaparak yönetimin sorunlara el atması sağlanabilir. Örgütsel çözüm yolunda örgüt, yönetimin nasıl olması gerektiğini sorgulamalı ve bunun için çalışanların istek ve beklentilerini göz önünde bulundurarak bir proje geliştirmelidir. Proje çalışmasında çalışanlara anket düzenlenebilir ve sorunların ortaya çıkması sağlanabilir. Bunun sonucunda, örgütsel bakış açısıyla hangi işin hangi bireye uygun olduğu, yönetimde olması gereken değişikliklerin neler olduğu öğrenilebilir ve çözüm yolları üretilebilir (38).

Wood ve MacCarty'e göre, öğretmen tükenmişliğinin sendrom gelişmeden tanımlanması ve yok edilmesi, oluştuktan sonra tedavi edilmesinden daha iyidir. Wood ve MacCarty bunu gerçekleştirmek için üç aşamalı bir strateji

önermektedir. İlk aşama tükenmişliğe neden olan koşulları ortadan kaldırmayı kapsar. İkinci aşamada belirtilerin erken teşhisi ve tedavisi üzerinde yoğunlaşılır. Son aşamada ise, tükenen öğretmenin işe devam etmeyi isteyip istemediğine karar vermesinin gerekliliği belirtilir (108).

Farber'e göre tükenmişliği tedavi etmenin en etkili yolu okulun doğasını ve işleyişini değiştirmektir. Okulları öğrenciler için olduğu kadar öğretmenler için de sıcak ortamlar haline getirmek tükenmişliğin oluşmasını önlemek ya da en azından oluşum yoğunluğunu ve sıklığını azaltmak açısından faydalı olacaktır (59).

Öğretmenlerin tükenmişlikten kurtulmaları için yönetimin çeşitli önlemler alması şarttır. Bunların başında okulun demokratik bir okul haline getirilmesi gelmektedir. Demokratik okuldan kasıt, yöneticilerin otoriter ve baskıcı davranmadığı, bilgi alışverişine imkan tanındığı, okulla ilgili konularda öğretmenlerin de kararlara katıldığı, eğitim ve öğretimde öğrencinin merkez alındığı, ailelerin eğitime her konuda destek verdiği ortam varlığıdır (109).

Tükenmişlik sendromu ilerledikçe işi önemsememe ve işi bırakma gibi davranışlar görülebilir. Bu durum verilen eğitim hizmetlerinin nitelik ve niceliğinde belirgin bozulmalara neden olabilir (76,110). Ortaya çıkabilecek olumsuz sonuçlardan dolayı öğretmenlerin tükenmişlik konusunda bilgilendirme, nedenleri anlama ve baş etmek için gereken önlemleri öğrenmede yardıma gereksinim duydukları açıktır (1). İşin doğasında bulunan stresle başa çıkamayan öğretmenlerin işten ayrıldıkları, işten ayrılmayanların ise emekliye ayrılana kadar hafta sonu tatillerinin gelmesini bekledikleri görülmektedir. Bir kısmı ise stresle başa çıkma yollarını öğrenmektedir (75).

Tükenmişlik olgusu, sosyal bir problem olarak öneminin anlaşılmasıyla birlikte araştırmacılar tarafından ilgi duyulan bir çalışma konusu olmuştur. Tükenmişliğin, “çalışma ortamıyla bireyin etkileşiminin bir sonucu olduğu” varsayımına yönelik gerçekleştirilen çalışmalar; olgunun hem birey hem de örgütler açısından olumsuz etkilerini gözler önüne sermesi ve tükenmişlik kaynaklı olumsuzlukları azaltabilecek koşulların belirlenmesi adına oldukça önemlidir (92).

Daha önce Kilis Kent Merkezi’nde tükenmişlik ile ilgili araştırma yapılmamıştır. Bu araştırma Kilis Kent Merkezi’nde görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve bunları etkileyen faktörlerin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın sonuçları öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini ortaya koyması ve tükenmişlikle ilgili önleyici tedbirlerin alınması açısından önemlidir. Ayrıca bu çalışma ilgililerin bilgilendirilmesine ve öğretmenlerin başarısını artırıcı tedbirlerin alınmasına yardımcı olabilecektir.

4. GEREÇ VE YÖNTEM

Kesitsel tipte olan bu çalışmanın evrenini 2010-2011 eğitim yılında Kilis Kent Merkezinde görev yapan 1198 öğretmen oluşturmuştur. Ayrıca örneklem seçilmemiş, araştırma kapsamına alınan 1198 öğretmenden 1134'üne ulaşılmıştır (Cevaplılık oranı: %94.6). Cevapsızlar araştırmanın yapıldığı dönemde raporlu olan (n=4) ve araştırmaya katılmayı kabul etmeyen (n=60) öğretmenlerdir. Veriler araştırmacılar tarafından konu ile ilgili literatürler değerlendirilerek hazırlanan bir anket ile toplanmıştır (EK-A). Her okul için öğretmenlerin toplu bulunduğu bir ortamda direkt gözlem altında uygulanan anket iki bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümünde öğretmenlerin sağlık, sosyal ve demografik özellikleri ile tükenmişlik düzeylerini etkilediği düşünülen bazı faktörlerin değerlendirilmesine yönelik sorular yer almaktadır. İkinci bölümde ise öğretmenlerin algıladıkları tükenmişliği belirlemek amacıyla Maslach Tükenmişlik Ölçeği (MTÖ) kullanılmıştır (33). Araştırma öncesinde Fırat Üniversitesi Tıp Fakültesi İnsanlar Üzerinde Yapılan Araştırmalar Etik Kurulu ve Kilis İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır (EK-B,C). Araştırmanın saha çalışması Mart, Nisan, Mayıs 2011 tarihlerinde yapılmıştır.

4.1 Maslach Tükenmişlik Ölçeği

MTÖ, tükenmişliği değerlendirmek üzere Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilmiş, özellikle yüz yüze ilişki gerektiren ve insanlara doğrudan hizmet vermeyi amaçlayan meslek alanları için bir ölçme aracıdır. Orjinali yedili likert tipi bir ölçek olan bu araç toplam 22 madde ve üç alt bileşenden [Duygusal Tükenme (DT), Duyarsızlaşma (D) ve Kişisel Başarı Duygusunda Azalma-Kişisel

Başarısızlık (KB)] meydana gelmektedir. Bu alt bileşenden DT alt bileşeni 9 maddeden (1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16 ve 20. maddeler) oluşmakta ve bireyin mesleğinde duygusal olarak yıpranmasını tanımlamaktadır. Kişinin iş ortamında bakım ya da hizmet verdiği kişilere duygudan yoksun bir şekilde davranması olarak tanımlanabilen D alt bileşeni 5 maddeden (5, 10, 11, 15 ve 22. maddeler) ve iş yerinde bireyin başarı duygusunda azalma olarak ifadelendirilen KB alt bileşeni de 8 maddeden (4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21) oluşmaktadır (33).

4.1.1 MTÖ'nün Türkçeye Uyarlanması, Geçerlik ve Güvenirliği

MTÖ'nün, Türkçeye uyarlanması Ergin (1992) tarafından yapılmış olup, doktor ve hemşireler üzerinde yapılan çalışmada Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı DT, D ve KB alt bileşenleri için sırasıyla 0.83, 0.65 ve 0.72 bulunmuştur. Geçerliğe ilişkin analizde Ergin (1992) sağlık çalışanlarındaki uyarlama çalışmasında ölçeğin yedili derecelendirme biçiminin Türk kültürüne uygun olmadığını ve beşli derecelendirmenin (hiçbir zaman, çok nadir, bazen, çoğu zaman, her zaman) daha kullanışlı olduğunu belirtmiştir. Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemeye yönelik olarak yapılan çalışmada varimax rotation yöntemi uygulanmış ve sonuçta, üç temel bileşen ortaya çıkmıştır. Bu da, MTÖ Türkçe uyarlamasının, özgün İngilizce ölçek ile tamamen tutarlı olduğunu ortaya koymuştur (46).

4.1.2 MTÖ'nün Puanlanması ve Yorumu

MTÖ'nün alt bileşen puanları DT ve D; 0=Hiçbir zaman, 1=Çok nadir, 2=Bazen, 3=Çoğu zaman, 4=Her zaman şeklinde puanlanırken, KB için tersine

puanlanmaktadır (Hiçbir zaman=4, Her zaman=0). Bu puanların toplanması ile DT için 0-36, D için 0-20 ve KB için de 0-32 arasında değişen puanlar elde edilir. DT ve D alt bileşenleri olumsuz anlatımlardan, KB alt bileşeni ise olumlu anlatımlardan oluşmaktadır. DT ve D puanlarının artışı doğal olarak tükenmişliğin fazlalığını gösterir (46). Bu çalışmada Ergin'in ölçeğin Türkçe uyarlamasında yaptığı gibi, olumlu ifadelerden oluşan KB alt bileşeninde puanlama ters yönde yapılmış ve "kişisel başarısızlık" olarak yorumlanmıştır. Bu nedenle DT, D ve KB alt bileşenlerinden yüksek puanlar almak tükenmişliği ifade etmektedir (46,94).

Tükenmişlik bir süreç olduğu ve farklı bileşenleri içerdiği için tek bir puanla ifade edilemediği gibi "tükenmişlik var" ya da "tükenmişlik yok" denilemez (33). Tükenmişlik ölçeğinden toplam bir puan elde edilememesi, her üç alt bileşenin elde edilen puanların ayrı ayrı değişkenlerle olan ilişkilerinin gösterilmesi, ölçeğin geliştirilen ve Türkçe uyarlamasını yapanların önerdikleri bir durumdur (46,111).

Tükenmişlik düzeyini belirlemek için dağılımın ilk üçte birinde yer alan tükenmişlik puanları düşük, orta üçte birinde yer alan tükenmişlik puanları normal/orta, son üçte birinde yer alan tükenmişlik puanları yüksek olarak değerlendirilmiştir (48).

4.2 Verilerin Analizi ve Yorumu

Elde edilen veriler istatistik paket programı ile değerlendirilerek hata kontrolleri, tabloları ve istatistiksel analizleri bu program aracılığıyla yapılmıştır. İstatistiksel değerlendirmelerde t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testleri kullanılmış, farklılığın hangi gruptan kaynaklandığının tespiti için çoklu

karşılaştırma testlerinden Tukey HSD testi uygulanmıştır. Ortalamalar standart sapma ile birlikte verilmiş (Ort±SS), $p<0.05$ istatistiksel anlamlılık olarak değerlendirilmiştir.

5. BULGULAR

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin %41.8'i (474 kişi) kadın, %58.2'si (660 kişi) erkek olup, yaş ortalamaları 35.35 ± 8.62 (min:21, max:63)'dir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bazı sosyodemografik özelliklerine göre dağılımları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmenlerin Bazı Sosyodemografik Özelliklerine Göre Dağılımları

Bazı sosyodemografik özellikler	Sayı	%
Cinsiyet (n=1134)		
Kadın	474	41.8
Erkek	660	58.2
Yaş grupları (n=1134)		
30 yaş ve altı	386	34.0
31-45 yaş	591	52.2
46 yaş ve üzeri	157	13.8
Medeni durum (n=1134)		
Bekâr	222	19.5
Evli	900	79.4
Dul/Boşanmış/Ayrı Yaşıyor	12	1.1
Eğitim düzeyi (n=1134)		
Önlisans	145	12.8
Lisans	920	81.1
Lisansüstü	69	6.1
Eşinin eğitim düzeyi (n=900)*		
İlköğretim mezunu ve altı	112	12.4
Lise mezunu	181	20.2
Üniversite mezunu	607	67.4
Eşin çalışma durumu (n=900)*		
Evet	627	69.7
Hayır	277	30.3

* Bekâr ve Dul/Boşanmış/Ayrı yaşayanlar (n=234) değerlendirmeye alınmamıştır.

Evlenmiş olan öğretmenlerin %85.7'sinin (782 kişi) çocuğu varken, 14.3'ünün (130 kişi) çocuğu yoktur. Çocuğu olan öğretmenlerin %81.1'i (740 kişi) 1-3 arasında, %18.9'u (172 kişi) ise 4 ve daha fazla çocuğa sahiptir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalışma statülerine göre dağılımları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin Çalışma Statülerine Göre Dağılımları

Bazı sosyodemografik özellikler (n=1134)	Sayı	%
Mezun olduğu okul		
Eğitim Fakültesi	746	65.8
Diğer (Fen-Edebiyat, Ziraat Fakültesi vb.)	388	34.2
Ünvan		
Öğretmen	987	87.0
İdareci	147	13.0
Çalıştığı kurum		
Devlet okulu	1060	93.5
Özel okul	74	6.5
Çalışma süresi		
1-60 ay (5 yıl ve daha az)	307	27.0
61-120 ay (6-10 yıl)	283	25.0
121 ay ve üzeri (10 yıl üzeri)	544	48.0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki ders koşullarının özelliklerine göre dağılımları Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullardaki Ders Koşullarının Özelliklerine Göre Dağılımları

Görev yaptıkları okullardaki ders koşulları (n=1077)*	Sayı	%
Ders verilen öğrenci grubu		
İlköğretim	783	72.7
Lise	294	27.3
Haftalık ders saati		
20 saat ve altı	184	17.0
21-30 saat	797	74.0
30 saat üzeri	96	9.0
Ders verilen sınıflardaki yaklaşık öğrenci sayısı		
30 ve altı	675	62.7
30 üzeri	402	37.3

* Derse girmeyen idareciler (n=57) değerlendirmeye alınmamıştır

Öğretmenlerin %88.3'ü (1001 kişi) mesleğini isteyerek seçtiğini, %11.7'si (133 kişi) ise isteyerek seçmediğini ifade etmiştir. Tekrar meslek seçme durumunda öğretmenlik mesleğini birinci sırada tercih edecek olanların oranı %51.1 (579 kişi), ikinci ve/veya daha sonraki sıralarda tercih edecek olanların oranı ise %48.9 (555 kişi)' dur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki memnuniyetleri ile ilgili değerlendirmelerine göre dağılımları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Mesleki Memnuniyetleri İle İlgili Değerlendirmelerine Göre Dağılımları

Öğretmenlerin mesleki memnuniyeti (n=1134)	Sayı	%
Genel olarak mesleki memnuniyet		
Evet	903	79.6
Hayır	231	20.4
Okulu değiştirmeyi düşünme		
Evet	374	33.0
Hayır	760	67.0
Çalışma ortamı memnuniyeti		
Evet	957	84.4
Hayır	177	15.6
Çalışma koşulları yeterliliği		
Evet	525	46.3
Hayır	609	53.7
Çalışma saatleri memnuniyeti		
Evet	789	69.6
Hayır	345	30.4
Mesleği ile ilgili stres yaşama		
Evet	830	73.2
Hayır	304	26.8
Mesleği bırakma düşüncesi		
Evet	213	18.8
Hayır	921	81.2
Mesleki verim düzeyi		
Evet	975	86.0
Hayır	159	14.0
Mesleği kendine uygun bulma		
Evet	1002	88.4
Hayır	132	11.6
Mesleğin toplumda hak ettiği yeri bulması		
Evet	143	12.6
Hayır	991	87.4

Öğretmenlerin %34.7'sinin (393 kişi) görev yaptıkları okul birinci ve/veya ikinci okulları iken, %65.3'ü (741 kişi) ikiden daha fazla okul değiştirmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleklerinin geleceklere ile ilgili değerlendirmeleri ve düşüncelerine göre dağılımları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Mesleklerinin Gelecekleri İle İlgili Değerlendirmeleri ve Düşüncelerine Göre Dağılımları

Öğretmenlerin geleceklere ile değerlendirmeleri ve düşünceleri (n=1134)	Sayı	%
Mesleki gelecek değerlendirmesi		
Umutlu	471	41.5
Umutsuz	297	26.2
Belirsiz	366	32.3
Geleceğe ait mesleki görüş		
Öğretmen olarak mesleğe devam etmek	801	70.6
Mesleği sürdürürken ek iş yapmak	171	15.1
Bir başka mesleğe geçmek	119	10.5
Meslekten ayrılıp çalışmamak	43	3.8

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki takdir edilme durumları ile ilgili dağılımları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin Mesleki Takdir Edilme Durumları İle İlgili Dağılımları

Mesleki takdir görme (n=1134)	Sayı	%
Üstler tarafından takdir		
Evet	750	66.1
Hayır	384	33.9
Öğrenci velileri tarafından takdir		
Evet	848	74.8
Hayır	286	25.2

Öğretmenlerin %22.8'i (259 kişi) mevcut eğitim sisteminden memnun iken, %77.2'si (875 kişi) memnun olmadığını belirtmiştir. Çocuğunun öğretmen olmasını %44.4'ü (503 kişi) isterken, %55.6'sı (631 kişi) istemediğini ifade etmiştir.

Araştırma kapsamına alınan öğretmenler şu anda yürüttükleri işten en fazla doyum sağladıkları alanları; %58.4'ü (662 kişi) psikolojik doyum, %28.9'u (328 kişi) sosyal statü doyumunu ve %11.6'sı (132 kişi) ise ekonomik doyum olarak ifade etmiştir. Yürüttükleri işten hiçbir doyum sağlamadığını ifade edenlerin oranı ise %1.1 (12 kişi)'dir.

Öğretmenlerin bildirdikleri hane aylık gelirlerinin ortalaması 2767.93±1091.34 TL (min:400 TL, max: 8000 TL)'dir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin gelir durumları ve kendi ekonomik düzeylerini algılamaları ile ilgili dağılımları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin Gelir Durumları ve Kendi Ekonomik Düzeylerini Algılamaları İle İlgili Dağılımları

Gelir durumu ve ekonomik düzey algılamaları (n=1134)	Sayı	%
Hane gelir düzeyi		
1500 TL ve altı	124	10.9
1501 TL – 2500 TL	439	38.7
2500 TL üzeri	571	50.4
Ek iş yapma gereksinimi		
Evet	388	34.2
Hayır	746	65.8
Sosyo-ekonomik düzeyi algılama		
Düşük (Alt)	178	15.7
Orta	931	82.1
Yüksek (Üst)	25	2.2

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalışma ortamlarındaki toplumsal ilişkilerini değerlendirmelerine göre dağılımları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlerin Çalışma Ortamlarındaki Toplumsal İlişkilerini Değerlendirmelerine Göre Dağılımları

Çalışma ortamlarındaki toplumsal ilişki değerlendirmeleri (n=1134)	Sayı	%
Öğrenciler ile ilişkileri		
İyi	895	78.9
Orta	215	19.0
Kötü	24	2.1
Okul idarecileri ile ilişkileri		
İyi	830	73.2
Orta	279	24.6
Kötü	25	2.2
Öğretmenler arası ilişkileri		
İyi	868	76.5
Orta	254	22.4
Kötü	12	1.1

Öğretmenlerin %45.1'i mesleklerinin özel hayatlarına etkisini iyi, %44.0'ı orta, %10.9'u ise kötü olarak değerlendirmiştir. Sosyal yaşantısına zaman ayırabildiğini ifade eden öğretmenlerin oranı %49.6 iken, zaman ayıramayanların oranı ise %50.4'tür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kendi sağlıklarını algılama ve sağlık davranışları ile ilgili özelliklerine göre dağılımları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Öğretmenlerin Kendi Sağlıklarını Algılama ve Sağlık Davranışları İle İlgili Özelliklerine Göre Dağılımları

Kendi sağlıklarını algılama ve sağlık davranışları (n=1134)	Sayı	%
Kendi sağlık durumu değerlendirmeleri		
İyi	555	49.0
Orta	507	44.7
Kötü	72	6.3
Sağlığı kötüye gidince yapılan uygulamalar		
Doktora gitme	554	48.9
Bir şey yapmama	268	23.6
Evde dinlenme/kendisi halletme	312	27.5
Düzenli sağlık kontrolü yaptırma		
Evet	226	19.9
Hayır	908	80.1
Son bir yıl içinde sağlık kuruluşuna başvurma		
Evet	883	77.9
Hayır	251	22.1
Sağlık hizmetlerine kolayca ulaşabilme		
Evet	944	83.2
Hayır	190	16.8
Kronik hastalık varlığı		
Evet	238	21.0
Hayır	896	79.0
Ruhsal hastalık varlığı		
Evet	11	1.0
Hayır	1123	99.0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %47.7'si (541 kişi) düzenli beslendiğini, %24.5'i (278 kişi) düzenli beslenmediğini, %27.8'i (315 kişi) ise her zaman düzenli beslenmediğini ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin egzersiz ve dinlenme davranışları ile ilgili özellikleri Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Öğretmenlerin Egzersiz ve Dinlenme Davranışları İle İlgili Özelliklerine Göre Dağılımları

Egzersiz ve dinlenme davranışları (n=1134)	Sayı	%
Düzenli egzersiz yapma[§]		
Evet	341	30.1
Hayır	793	69.9
Dinlenmeye zaman ayırma		
Evet	437	38.5
Hayır	697	61.5

[§] Düzenli egzersiz haftada en az üç gün ve günde yarım saat olmak üzere yapılan fiziksel aktiviteler olarak sorulmuştur.

Öğretmenlerin %58.4'ü (662 kişi) uğraştığı bir hobisi olduğunu, %41.6'sı (472 kişi) ise herhangi bir hobisi olmadığını bildirmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %26.5'i (300 kişi) herhangi bir sorun/olay karşısında sosyal destek aldığını, %73.5'i (834 kişi) böyle bir destek almadığını ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sigara ve alkol kullanımı dağılımları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Öğretmenlerin Sigara ve Alkol Kullanımına Göre Dağılımları

Sigara ve Alkol Kullanımı (n=1134)	Sayı	%
Sigara kullanımı (En az günde bir)		
Evet	350	30.9
Hayır	784	69.1
Alkol kullanımı (Değişik sıklıkta)		
Evet	170	15.0
Hayır	964	85.0

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin %13.2'si (150 kişi) herhangi bir uyku sorunu olduğunu, %86.8'i (984 kişi) ise böyle bir sorunu olmadığını bildirmiştir.

Öğretmenlerin MTÖ sorularına verdikleri yanıtların dağılımları Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12. Öğretmenlerin Tükenmişlik Ölçeği Sorularına Verdikleri Yanıtların Dağılımı

Sıra No	Görüşler	Hiçbir Zaman	Çok Nadir	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
		Sayı (%)	Sayı (%)	Sayı (%)	Sayı (%)	Sayı (%)
1.	İşimden soğuduğumu hissediyorum.	258 (22.8)	274 (24.2)	483 (42.6)	93 (8.2)	26 (2.2)
2.	İş dönüşü kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum.	163 (14.3)	241 (21.3)	442 (39.0)	219 (19.3)	69 (6.1)
3.	Sabah kalktığımda bir gün daha bu işi kaldıramayacağımı hissediyorum.	457 (40.3)	347 (30.6)	254 (22.4)	60 (5.3)	16 (1.4)
4.	İşim gereği karşılaştığım insanların ne hissettiğini hemen anlarım.	237 (20.9)	525 (46.3)	269 (23.7)	69 (6.1)	34 (3.0)
5.	İşim gereği karşılaştığım bazı kimselere sanki insan değillermiş gibi davrandığımı hissediyorum.	834 (73.6)	175 (15.4)	99 (8.7)	23 (2.0)	3 (0.3)
6.	Bütün gün insanlarla uğraşmak benim için gerçekten çok yıpratıcı.	170 (15.0)	244 (21.5)	430 (38.0)	208 (18.3)	82 (7.2)
7.	İşim gereği karşılaştığım insanların sorunlarına en uygun çözüm yolunu bulurum.	248 (21.9)	564 (49.7)	274 (24.2)	29 (2.5)	19 (1.7)
8.	Yaptığım işten yıldığımı hissediyorum.	348 (30.7)	296 (26.1)	365 (32.2)	99 (8.7)	26 (2.3)
9.	Yaptığım iş sayesinde öğrencilerin yaşamına katkıda bulunduğuma inanıyorum.	526 (46.3)	427 (37.7)	136 (12.0)	26 (2.3)	19 (1.7)
10.	Bu işte çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı sertleştim.	417 (36.8)	327 (28.8)	314 (27.7)	64 (5.6)	12 (1.1)

Tablo 12 (Devamı). Öğretmenlerin Tükenmişlik Ölçeği Sorularına Verdikleri Yanıtların Dağılımı

Sıra No	Görüşler	Hiçbir Zaman	Çok Nadir	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
		Sayı (%)	Sayı (%)	Sayı (%)	Sayı (%)	Sayı (%)
11.	Bu işin beni giderek katılaştırmasından korkuyorum.	498 (43.9)	253 (22.3)	269 (23.7)	87 (7.7)	27 (2.4)
12.	Çok şeyler yapabilecek güçteyim.	358 (31.6)	435 (38.4)	242 (21.3)	65 (5.7)	34 (3.0)
13.	İşimin beni kısıtladığımı biliyorum.	243 (21.4)	185 (16.3)	423 (37.3)	208 (18.4)	75 (6.6)
14.	İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum.	137 (12.1)	149 (13.1)	341 (30.1)	318 (28.0)	189 (16.7)
15.	İşim gereği karşılaştığım insanlara ne olduğu umurumda değil.	847 (74.7)	140 (12.3)	111 (9.8)	24 (2.1)	12 (1.1)
16.	Doğrudan doğruya insanlarla çalışmak ben de çok fazla stres yaratıyor.	260 (23.0)	280 (24.7)	429 (37.8)	116 (10.2)	49 (4.3)
17.	İşim gereği karşılaştığım insanlarla aramda rahat bir hava yaratıyorum.	308 (27.1)	515 (45.4)	229 (20.2)	53 (4.7)	29 (2.6)
18.	İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissediyorum.	258 (22.8)	425 (37.4)	344 (30.3)	78 (6.9)	29 (2.6)
19.	Bu işte kayda değer birçok başarı elde ettim.	169 (14.9)	460 (40.6)	361 (31.8)	105 (9.3)	39 (3.4)
20.	Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum.	668 (58.9)	189 (16.7)	212 (18.7)	41 (3.6)	24 (2.1)
21.	İşimdeki duygusal sorunlara serinkanlılıkla yaklaşırım.	275 (24.3)	429 (37.8)	320 (28.2)	87 (7.7)	23 (2.0)
22.	İşim gereği karşılaştığım insanların bazı problemlerini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarını hissediyorum.	489 (43.1)	299 (26.4)	262 (23.1)	57 (5.0)	27 (2.4)

Öğretmenlerin MTÖ alt bileşenlerine ait puan ortalamalarının dağılımı Tablo 13’te gösterilmiştir.

Tablo 13. Öğretmenlerin MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı

MTÖ Alt Bileşenleri (n=1134)	Puan Ortalaması±SS	(Min-Max)
DT	13.46±6.49	(0-36)
D	3.87±3.24	(0-18)
KB	9.32±4.65	(0-32)

Öğretmenlerin cinsiyete göre MTÖ alt bileşenlerine ait puan ortalamalarının dağılımı Tablo 14’te gösterilmiştir.

Tablo 14. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı

MTÖ Alt Bileşenleri (n=1134)	Cinsiyet		P Değeri
	Kadın (n=474) Ort±SS	Erkek (n=660) Ort±SS	
DT	13.98±6.47	13.09±6.49	t=-2.267, P=0.024
D	3.73±3.31	3.97±3.18	t=1.259, P=0.208
KB	9.56±4.23	9.14±4.92	t=-1.537, P=0.125

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş gruplarına göre MTÖ alt bileşenlerine ait puan ortalamalarının dağılımı Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15. Öğretmenlerin Yaş Gruplarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı

MTÖ Alt Bileşenleri (n=1134)	Yaş grupları			P Değeri
	30 yaş ve altı (n=386) Ort±SS	31-45 yaş (n=591) Ort±SS	46 ve üzeri yaş (n=157) Ort±SS	
DT	13.63±5.80*	13.95±6.89 ^{&}	11.21±6.10 ^{*&}	F=11.501, P=0.0001
D	4.28±3.30*	3.93±3.16 ^{&}	2.62±3.08 ^{*&}	F=15.244, P=0.0001
KB	10.33±4.44*	9.45±4.44*	6.34±4.71*	F=44.675, P=0.0001

*,& Tukey HSD testi ile farklılığın kaynaklandığı gruplar.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin medeni durumlarına göre MTÖ alt bileşenlerine ait puan ortalamalarının dağılımı Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı

MTÖ Alt Bileşenleri (n=1134)	Medeni durumları			P Değeri
	Evli (n=900) Ort±SS	Bekâr (n=222) Ort±SS	Dul/Boşanmış/ Ayrı Yaşıyor (n=12) Ort±SS	
DT	13.51±6.48	13.08±6.22	17.41±10.79	F=2.628, P=0.073
D	3.76±3.20	4.27±3.32	4.50±4.05	F=2.369, P=0.094
KB	9.01±4.51*	10.63±4.99*	8.25±4.41	F=11.374, P=0.0001

* Tukey HSD testi ile farklılığın kaynaklandığı gruplar.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çocuk sahibi olma durumlarına göre MTÖ alt bileşenlerine ait puan ortalamalarının dağılımı Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Öğretmenlerin Çocuk Sahibi Olma Durumlarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı

MTÖ Alt Bileşenleri (n=1134)	Çocuk sahibi olma			P Değeri
	Çocuğu yok (n=130) Ort±SS	1-3 çocuk (n=740) Ort±SS	4 ve üzeri çocuk (n=42) Ort±SS	
DT	14.38±6.89	13.52±6.42	11.61±7.49	F=2.886, P=0.056
D	4.46±2.92*	3.67±3.28*	3.42±2.55	F=3.568, P=0.029
KB	10.17±4.13* ^{&}	8.85±4.49*	7.92±5.28 ^{&}	F=6.053, P=0.002

*[&] Tukey HSD testi ile farklılığın kaynaklandığı gruplar.

Öğretmenlerin mezun oldukları eğitim kurumuna göre MTÖ alt bileşenlerine ait puan ortalamalarının dağılımı Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Eğitim Kurumuna Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı

MTÖ Alt Bileşenleri (n=1134)	Mezun olunan eğitim kurumu		P Değeri
	Eğitim Fakültesi (n=746) Ort±SS	Diğer (Fen-Edebiyat, Ziraat fakültesi vb.) (n=388) Ort±SS	
DT	14.13±6.55	12.18±6.19	t=4.939, P=0.0001
D	4.15±3.33	3.32±2.98	t=4.287, P=0.0001
KB	9.77±4.51	8.45±4.80	t=4.465, P=0.0001

Öğretmenlerin ünvanlarına göre MTÖ alt bileşenlerine ait puan ortalamalarının dağılımı Tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19. Öğretmenlerin Ünvanlarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı

MTÖ Alt Bileşenleri (n=1134)	Ünvan		P Değeri
	Öğretmen (n=987) Ort±SS	İdareci (n=147) Ort±SS	
DT	13.53±6.60	13.01±5.68	t=1.016, P=0.311
D	3.87±3.29	3.88±2.86	t=-0.046, P=0.963
KB	9.50±4.60	8.06±4.81	t=3.420, P=0.001

Öğretmenlerden devlet okullarında çalışanların duygusal tükenme puanı 13.60 ± 6.53 , özel okullarda çalışanların ise 11.55 ± 5.64 olarak saptanmıştır ($t=2.983$, $p=0.004$). Çalışılan kurumun devlet ya da özel okul oluşu D ve KB puanlarını etkilememektedir ($p>0.05$).

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin hizmet sürelerine göre MTÖ alt bileşenlerine ait puan ortalamalarının dağılımı Tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 20. Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı

MTÖ Alt Bileşenleri (n=1134)	Hizmet süreleri			P Değeri
	0-5 yıl (n=307) Ort±SS	6-10 yıl (n=283) Ort±SS	10 yıl üzeri (n=544) Ort±SS	
DT	12.81±5.53*	14.43±6.56*	13.33±6.90	F=4.820, P=0.008
D	4.19±3.30*	4.11±3.04	3.56±3.28*	F=4.790, P=0.008
KB	10.40±4.50*	10.09±4.23&	8.30±4.73*&	F=26.383, P=0.0001

*,& Tukey HSD testi ile farklılığın kaynaklandığı gruplar.

Öğretmenlerin haftalık ders saatlerine göre MTÖ alt bileşenlerine ait puan ortalamalarının dağılımı Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21. Öğretmenlerin Haftalık Ders Saatlerine Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı[§]

MTÖ Alt Bileşenleri (n=1077)	Haftalık ders saati			P Değeri
	20 saat ve altı (n=184) Ort±SS	21-30 saat (n=797) Ort±SS	30 saat üzeri (n=96) Ort±SS	
DT	13.46±5.67	13.63±6.69	13.08±7.00	F=0.333, P=0.717
D	4.07±3.34	3.85±3.27	4.10±3.19	F=0.490, P=0.613
KB	8.22±5.11*&	9.61±4.47*	9.89±5.28&	F=7.209, P=0.0001

*,& Tukey HSD testi ile farklılığın kaynaklandığı gruplar.

[§] Ders vermeyen idareciler (n=57) değerlendirmeye alınmamıştır.

Öğretmenlerin ders verdikleri öğrenci grubuna göre MTÖ alt bileşenlerine ait puan ortalamalarının dağılımı Tablo 22’de gösterilmiştir.

Tablo 22. Öğretmenlerin Ders Verdikleri Öğrenci Grubuna Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı*

MTÖ Alt Bileşenleri (n=1077)	Ders verilen öğrenci grubu		P Değeri
	İlköğretim (n=783) Ort±SS	Lise (n=294) Ort±SS	
DT	13.51±6.53	13.66±6.62	t=-0.325, P=0.745
D	3.72±3.23	4.41±3.34	t=-3.046, P=0.002
KB	9.50±4.76	9.14±4.49	t=1.124, P=0.262

* Ders vermeyen idareciler (n=57) değerlendirmeye alınmamıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ders verdikleri sınıflardaki yaklaşık öğrenci sayısına göre MTÖ alt bileşenlerine ait puan ortalamalarının dağılımı Tablo 23’te gösterilmiştir.

Tablo 23. Öğretmenlerin Ders Verdikleri Sınıflardaki Yaklaşık Öğrenci Sayısına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı*

MTÖ Alt Bileşenleri (n=1077)	Ders verilen sınıflardaki yaklaşık öğrenci sayısı		P Değeri
	30 ve altı (n=675) Ort±SS	30 üzeri (n=402) Ort±SS	
DT	13.37±6.25	13.87±7.04	t=-1.165, P=0.244
D	3.97±3.34	3.82±3.17	t=0.720, P=0.471
KB	9.64±4.76	9.00±4.55	t=2.213, P=0.027

* Ders vermeyen idareciler (n=57) değerlendirmeye alınmamıştır.

Öğretmenlerin mesleğini tercih etmelerinde istek durumlarına göre MTÖ alt bileşenlerine ait puan ortalamalarının dağılımı Tablo 24’te gösterilmiştir.

Tablo 24. Öğretmenlerin Mesleğini Tercih Etmelerinde İstek Durumlarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı

MTÖ Alt Bileşenleri (n=1134)	Mesleğini isteyerek tercih etme		P Değeri
	Evet (n=1001) Ort±SS	Hayır (n=133) Ort±SS	
DT	12.85±6.24	18.08±6.50	t=-8.746, P=0.0001
D	3.64±3.13	5.63±3.49	t=-6.237, P=0.0001
KB	9.11±4.58	10.84±4.88	t=-3.849, P=0.0001

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin meslekten memnun olma durumlarına göre MTÖ alt bileşenlerine ait puan ortalamalarının dağılımı Tablo 25’te gösterilmiştir.

Tablo 25. Öğretmenlerin Meslekten Memnun Olma Durumlarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı

MTÖ Alt Bileşenleri (n=1134)	Meslekten memnun olma		P Değeri
	Memnun (n=903) Ort±SS	Memnun değil (n=231) Ort±SS	
DT	11.87±5.63	19.70±5.87	t=-18.218, P=0.0001
D	3.45±3.05	5.52±3.44	t=-8.367, P=0.0001
KB	8.82±4.60	11.25±4.31	t=-7.526, P=0.0001

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul sayısına göre MTÖ alt bileşenlerine ait puan ortalamalarının dağılımı Tablo 26’da gösterilmiştir.

Tablo 26. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Sayısına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı

MTÖ Alt Bileşenleri (n=1134)	Görev yapılan okul sayısı		P Değeri
	2 okul ve altı (n=393) Ort±SS	2 okul üzeri (n=74) Ort±SS	
DT	12.50±6.20	13.97±6.59	t=-3.728, P=0.0001
D	3.68±2.98	3.97±3.37	t=-1.507, P=0.132
KB	9.66±4.54	9.13±4.70	t=1.829, P=0.068

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları okulu değiştirmeyi düşünüp düşünmemelerine göre MTÖ alt bileşenlerine ait puan ortalamalarının dağılımı Tablo 27’de gösterilmiştir.

Tablo 27. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulu Değiştirmeyi Düşünüp Düşünmemelerine Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı

MTÖ Alt Bileşenleri (n=1134)	Okulu değiştirmeyi düşünme		P Değeri
	Evet (n=374) Ort±SS	Hayır (n=760) Ort±SS	
DT	15.34±6.55	12.54±6.27	t=6.852, P=0.0001
D	4.55±3.42	3.53±3.09	t=4.837, P=0.0001
KB	10.45±4.06	8.76±4.82	t=6.217, P=0.0001

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin çalışma ortamından memnun olma durumlarına göre MTÖ alt bileşenlerine ait puan ortalamalarının dağılımı Tablo 28’de gösterilmiştir.

Tablo 28. Öğretmenlerin Çalışma Ortamından Memnun Olma Durumlarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı

MTÖ Alt Bileşenleri (n=1134)	Çalışma ortamından memnun olma		P Değeri
	Memnun (n=957) Ort±SS	Memnun değil (n=177) Ort±SS	
DT	12.76±6.25	17.26±6.46	t=-8.552, P=0.0001
D	3.54±3.07	5.67±3.51	t=-7.575, P=0.0001
KB	8.98±4.59	11.15±4.53	t=-5.856, P=0.0001

Öğretmenlerin çalışma koşullarını yeterli bulma durumlarına göre MTÖ alt bileşenlerine ait puan ortalamalarının dağılımı Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29. Öğretmenlerin Çalışma Koşullarını Yeterli Bulma Durumlarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı

MTÖ Alt Bileşenleri (n=1134)	Çalışma koşullarını yeterli bulma		P Değeri
	Yeterli (n=525) Ort±SS	Yetersiz (n=609) Ort±SS	
DT	11.08±5.91	15.51±6.28	t=-12.224, P=0.0001
D	3.28±3.08	4.38±3.28	t=-5.816, P=0.0001
KB	8.59±4.93	9.94±4.30	t=-4.884, P=0.0001

Öğretmenlerin çalışma saatlerinden memnun olma durumlarına göre MTÖ alt bileşenlerine ait puan ortalamalarının dağılımı Tablo 30’da gösterilmiştir.

Tablo 30. Öğretmenlerin Çalışma Saatlerinden Memnun Olma Durumlarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı

MTÖ Alt Bileşenleri (n=1134)	Çalışma saatlerinden memnun olma		P Değeri
	Memnun (n=789) Ort±SS	Memnun Değil (n=345) Ort±SS	
DT	12.32±6.02	16.07±6.78	t=-8.855, P=0.0001
D	3.44±2.98	4.85±3.58	t=-6.416, P=0.0001
KB	8.95±4.74	10.16±4.32	t=-4.234, P=0.0001

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleği bırakmayı düşünüp düşünmemelerine göre MTÖ alt bileşenlerine ait puan ortalamalarının dağılımı Tablo 31’de gösterilmiştir.

Tablo 31. Öğretmenlerin Mesleği Bırakmayı Düşünüp Düşünmemelerine Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı

MTÖ Alt Bileşenleri (n=1134)	Mesleği bırakmayı düşünme		P Değeri
	Evet (n=213) Ort±SS	Hayır (n=921) Ort±SS	
DT	19.92±5.94	11.97±5.65	t=17.762, P=0.0001
D	5.69±3.45	3.45±3.04	t=8.691, P=0.0001
KB	11.39±4.10	8.84±4.64	t=7.970, P=0.0001

Öğretmenlerin meslekteki verim düzeylerini değerlendirmelerine göre MTÖ alt bileşenlerine ait puan ortalamalarının dağılımı Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 32. Öğretmenlerin Meslekteki Verim Düzeylerini Değerlendirmelerine Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı

MTÖ Alt Bileşenleri (n=1134)	Meslekteki verim düzeyi		P Değeri
	Yeterli (n=975) Ort±SS	Yeterli değil (n=159) Ort±SS	
DT	12.88±6.24	17.01±6.88	t=-7.106, P=0.0001
D	3.56±3.03	5.77±3.78	t=-7.029, P=0.0001
KB	8.85±4.51	12.16±4.49	t=-8.607, P=0.0001

Öğretmenlerin mesleklerini kendilerine uygun bulmalarına göre MTÖ alt bileşenlerine ait puan ortalamalarının dağılımı Tablo 33’te gösterilmiştir.

Tablo 33. Öğretmenlerin Mesleklerini Kendilerine Uygun Bulmalarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı

MTÖ Alt Bileşenleri (n=1134)	Mesleği kendine uygun bulma		P Değeri
	Uygun (n=1002) Ort±SS	Uygun Değil (n=132) Ort±SS	
DT	12.67±6.09	19.47±6.34	t=-11.623, P=0.0001
D	3.65±3.15	5.56±3.41	t=-6.088, P=0.0001
KB	9.01±4.57	11.65±4.60	t=-6.207, P=0.0001

Araştırmaya alınan öğretmenlerin mesleğin toplumda hak ettiği yeri bulmasına ilişkin görüşlerine göre MTÖ alt bileşenlerine ait puan ortalamalarının dağılımı Tablo 34’te verilmiştir.

Tablo 34. Öğretmenlerin Mesleğin Toplumda Hak Ettiği Yeri Bulmasına İlişkin Görüşlerine Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı

MTÖ Alt Bileşenleri (n=1134)	Mesleğin toplumda hak ettiği yeri bulması		P Değeri
	Evet (n=143) Ort±SS	Hayır (n=991) Ort±SS	
DT	10.07±5.97	13.95±6.42	t=-7.190, P=0.0001
D	3.41±3.48	3.94±3.20	t=-1.712, P=0.089
KB	8.34±5.50	9.46±4.50	t=-2.321, P=0.021

Öğretmenlerin üstlerinden takdir görme durumuna göre MTÖ alt bileşenlerine ait puan ortalamalarının dağılımı Tablo 35’te verilmiştir.

Tablo 35. Öğretmenlerin Üstlerinden Takdir Görme Durumuna Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı

MTÖ Alt Bileşenleri (n=1134)	Üstlerden takdir görme		P Değeri
	Evet (n=750) Ort±SS	Hayır (n=384) Ort±SS	
DT	12.44±6.23	15.46±6.54	t=-7.477, P=0.0001
D	3.54±3.08	4.51±3.45	t=-4.602, P=0.0001
KB	8.90±4.69	10.14±4.45	t=-4.364, P=0.0001

Öğretmenlerin mevcut eğitim sisteminden memnun olmalarına göre MTÖ alt bileşenlerine ait puan ortalamalarının dağılımı Tablo 36’da gösterilmiştir.

Tablo 36. Öğretmenlerin Mevcut Eğitim Sisteminden Memnun Olmalarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı

MTÖ Alt Bileşenleri (n=1134)	Mevcut eğitim sisteminden memnun olma		P Değeri
	Memnun (n=259) Ort±SS	Memnun Değil (n=875) Ort±SS	
DT	10.01±5.59	14.49±6.39	t=-10.926, P=0.0001
D	3.02±2.85	4.12±3.30	t=-5.235, P=0.0001
KB	8.57±5.20	9.54±4.45	t=-2.709, P=0.007

Araştırmaya alınan öğretmenlerin kendi sosyoekonomik düzeylerini algılama durumlarına göre MTÖ alt bileşenlerine ait puan ortalamalarının dağılımı Tablo 37’de verilmiştir.

Tablo 37. Öğretmenlerin Kendi Sosyoekonomik Düzeylerini Algılama Durumlarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı

MTÖ Alt Bileşenleri (n=1134)	Kendi sosyoekonomik düzeyini algılama			P Değeri
	Alt (düşük) (n=178) Ort±SS	Orta (n=931) Ort±SS	Üst (yüksek) (n=25) Ort±SS	
DT	15.41±6.93*	13.18±6.33*	10.04±6.23*	F=12.598, P=0.0001
D	4.37±3.68	3.80±3.13	2.80±3.40	F=3.671, P=0.026
KB	10.16±5.09*	9.18±4.52*	8.44±5.40	F=3.832, P=0.022

* Tukey HSD testi ile farklılığın kaynaklandığı gruplar.

Öğretmenlerin kendi sağlık durumlarını değerlendirmelerine göre MTÖ alt bileşenlerine ait puan ortalamalarının dağılımı Tablo 38’de verilmiştir

Tablo 38. Öğretmenlerin Kendi Sağlık Durumlarını Değerlendirmelerine Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı

MTÖ Alt Bileşenleri (n=1134)	Kendi sağlık durumunu değerlendirme			P Değeri
	İyi (n=555) Ort±SS	Orta (n=507) Ort±SS	Kötü (n=72) Ort±SS	
DT	11.29±5.87*	15.27±6.24*	17.47±7.03*	F=72.401, P=0.0001
D	3.15±3.06*	4.42±3.16*	5.55±3.77*	F=32.514, P=0.0001
KB	8.18±4.26*&	10.34±4.68*	10.90±5.18&	F=35.010, P=0.0001

*,& Tukey HSD testi ile farklılığın kaynaklandığı gruplar.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kronik bir hastalığa sahip olma durumlarına göre MTÖ alt bileşenlerine ait puan ortalamalarının dağılımı Tablo 39’da verilmiştir.

Tablo 39. Öğretmenlerin Kronik Bir Hastalığa Sahip Olma Durumlarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı

MTÖ Alt Bileşenleri (n=1134)	Kronik hastalık		P Değeri
	Var (n=238) Ort±SS	Yok (n=896) Ort±SS	
DT	14.88±6.54	13.09±6.43	t=3.764, P=0.0001
D	3.97±3.19	3.84±3.25	t=0.522, P=0.602
KB	9.32±4.76	9.32±4.62	t=0.009, P=0.993

Öğretmenlerin ruhsal bir hastalığa sahip olma durumlarına göre MTÖ alt bileşenlerine ait puan ortalamalarının dağılımı Tablo 40’da verilmiştir.

Tablo 40. Öğretmenlerin Ruhsal Bir Hastalığa Sahip Olma Durumlarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı

MTÖ Alt Bileşenleri (n=1134)	Ruhsal hastalık		P Değeri
	Var (n=11) Ort±SS	Yok (n=1123) Ort±SS	
DT	20.18±4.79	13.40±6.47	t=4.651, P=0.001
D	4.36±2.69	3.86±3.24	t=0.605, P=0.559
KB	10.00±3.63	9.31±4.66	t=0.621, P=0.548

Öğretmenlerin egzersiz yapma durumlarına göre MTÖ alt bileşenlerine ait puan ortalamalarının dağılımı Tablo 41’de verilmiştir.

Tablo 41. Öğretmenlerin Egzersiz Yapma Durumlarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı

MTÖ Alt Bileşenleri (n=1134)	Egzersiz yapma		P Değeri
	Yapanlar (n=341) Ort±SS	Yapmayanlar (n=793) Ort±SS	
DT	11.10±6.56	14.48±6.20	t=-8.093, P=0.0001
D	3.19±2.94	4.16±3.32	t=-4.922, P=0.0001
KB	8.35±4.70	9.73±4.57	t=-4.573, P=0.0001

Öğretmenlerin herhangi bir hobisi olma durumlarına göre MTÖ alt bileşenlerine ait puan ortalamalarının dağılımı Tablo 42’de verilmiştir.

Tablo 42. Öğretmenlerin Herhangi Bir Hobisi Olma Durumlarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı

MTÖ Alt Bileşenleri (n=1134)	Hobi		P Değeri
	Var (n=662) Ort±SS	Yok (n=472) Ort±SS	
DT	12.48±6.54	14.84±6.17	t=-6.174, P=0.0001
D	3.67±3.07	4.15±3.45	t=-2.382, P=0.017
KB	8.46±4.52	10.52±4.56	t=-7.542, P=0.0001

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sigara içme durumlarına göre MTÖ alt bileşenlerine ait puan ortalamalarının dağılımı Tablo 43’te verilmiştir.

Tablo 43. Öğretmenlerin Sigara İçme Durumlarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı

MTÖ Alt Bileşenleri (n=1134)	Sigara içme		P Değeri
	İçenler (n=350) Ort±SS	İçmeyenler (n=78) Ort±SS	
DT	14.99±7.00	12.78±6.14	t=5.088, P=0.0001
D	4.16±3.29	3.74±3.21	t=2.028, P=0.043
KB	9.52±5.01	9.23±4.48	t=0.922, P=0.357

Öğretmenlerin alkol kullanma durumlarına göre MTÖ alt bileşenlerine ait puan ortalamalarının dağılımı Tablo 44’te verilmiştir.

Tablo 44. Öğretmenlerin Alkol Kullanma Durumlarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı

MTÖ Alt Bileşenleri (n=1134)	Alkol kullanımı		P Değeri
	Kullananlar (n=170) Ort±SS	Kullanmayanlar (n=964) Ort±SS	
DT	14.11±6.21	13.35±6.54	t=1.465, P=0.144
D	4.52±3.26	3.75±3.22	t=2.846, P=0.005
KB	9.34±4.94	9.31±4.60	t=0.058, P=0.954

Öğretmenlerin herhangi bir uyku sorunu olma durumlarına göre MTÖ alt bileşenlerine ait puan ortalamalarının dağılımı Tablo 45’te verilmiştir.

Tablo 45. Öğretmenlerin Herhangi Bir Uyku Sorunu Olma Durumlarına Göre MTÖ Alt Bileşenlerine Ait Puan Ortalamalarının Dağılımı

MTÖ Alt Bileşenleri (n=1134)	Uyku sorunu		P Değeri
	Var (n=150) Ort±SS	Yok (n=984) Ort±SS	
DT	16.75±6.45	12.96±6.35	t=6.703, P=0.0001
D	4.69±3.24	3.74±3.22	t=3.325, P=0.001
KB	10.00±5.05	9.21±4.58	t=1.786, P=0.076

6. TARTIŞMA

Bu araştırma Kilis Kent Merkezi'nde öğretmenler arasında yapılmıştır. Türkiye'de öğretmenler arasında tükenmişlik düzeylerinin değerlendirildiği çalışmaların (1,6,22-24,27,28,41-43,52,55,57,58,64,67,69,70,75-91,112,113) yanı sıra yöneticilerde (25,26,45,81,89), akademisyenlerde (36,37,39,47,92-98), sağlık çalışanlarında (42,46,49,50,106,111,114-131,141,142) ve polislerde (42,132,143) aynı konuda yapılmış çalışmalar mevcuttur. Ülkemizde yurt dışına göre öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi alanında yapılan çalışmaların sınırlı sayıda olduğu bildirilmiştir (70,133,134). Sorunların çözümü ve eğitimin niteliğine yansımalar açısından öğretmenlerde tükenmişlikle ilişkili olan değişkenlerin belirlenmesi önemlidir.

Araştırma kapsamına Kilis Kent Merkezi'nde görev yapan öğretmenlerin tümü alınmış, cevaplılık oranı %94.6 olmuştur. Aynı konuda öğretmenler arasında yapılan Polat ve arkadaşlarının Bilecik İli Bozüyük İlçesi'nde bulunan toplam dokuz lise ve dengi okulda yaptıkları araştırmada cevaplılık oranı %90.5 (57), Dağlı ve Gündüz'ün Diyarbakır İl Merkezi ve İlçeleri'nde Yatılı İlköğretim Bölge Okulları (YİBO) araştırmasında %87.7 (81) olmuştur. Konu ile ilgili araştırmaların genelde sınırlı topluluklarda ve evrenin tümü üzerinde yapıldığı görülmektedir. Cevaplılık oranı düşük bir araştırmanın, araştırma yapılan popülasyonu temsil edemeyeceği düşünülebilir. Bu nedenle araştırmada yüksek cevaplılık oranı doğru sonuçları vermesi açısından önem arz etmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin yaş ortalaması 35.35 ± 8.62 (min:21, max:63) olup, %52.2'si 31-45 yaş grubunda yer almaktadır (Tablo 1). Araştırmamız bulguları ile uyumlu olarak aynı konuda öğretmenlerde yapılan araştırmalarda bu

yaş grubunun yüzdeleri; Besler'in çalışmasında %40.5 olarak saptanmıştır (43), Avşaroğlu ve arkadaşlarının çalışmasında %45.1 (52), Otacıoğlu'nun yapmış olduğu çalışmada %55.0 (82), Dolunay'ın çalışmasında ise %47.9 olarak saptanmıştır (86). Bu durum ülkemiz nüfus yapısıyla ve öğretmenlerde aktif olarak çalışma yaş gruplarıyla paralellik göstermektedir.

Öğretmenlerin %65.8'i Eğitim Fakültesi mezunu olduklarını ifade etmiştir (Tablo 2). Konu ile ilgili Dağlı ve Gündüz'ün yaptıkları çalışmada bu oran %70.4 olarak saptanmıştır (81). Kayabaşı'nın yaptığı çalışmada ise %58.9 olarak bulunmuştur (22). Bu bildirimler birbirine yakın olup ülkemizdeki öğretmenlerin mezuniyet profili ile örtüşmektedir.

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin %48.0'ı on yıldan daha fazla süredir çalıştığını bildirmiştir (Tablo 2). Cemaloğlu ve Şahin'in çalışmasında öğretmenlerin %48.7'si, Oruç'un çalışmasında %70.5'i, Otacıoğlu'nun yaptığı çalışmada %62.5'i, Topaloğlu ve arkadaşlarının yaptığı çalışmada ise %66.5'i on yıldan daha fazla süredir çalışmaktadır (23,67,82,84). Bu bulgular çalışma yaşamında on yılın üzerinde görev yapan öğretmenlerin çoğunluğu oluşturduğunu göstermektedir. Bu durum Türkiye'de öğretmen atamalarında yaşanan aksaklıklardan kaynaklanabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %72.7'si ilköğretim grubundaki öğrencilere ders verdiklerini belirtmiştir (Tablo 3). Araştırmamız bulguları ile uyumlu olarak Cemaloğlu ve Şahin'in çalışmasında bu oran %70.0'dır (23). Bu durum Türkiye'de ilköğretim okullarının, dolayısıyla ilköğretim grubuna ders veren öğretmenlerin fazlalığı gerçeği ile örtüşmektedir (135).

Öğretmenlerin %53.7'si çalışma koşullarını yeterli bulmadığını ifade etmiştir (Tablo 4). Polat ve arkadaşlarının çalışmasında öğretmenlerin %52.6'sı, Topaloğlu ve arkadaşlarının çalışmasında ise öğretmenlerin %57.2'si çalışma koşullarını yeterli bulmadığını bildirmiştir (57,84). Çalışma koşulları yetersizliğinin yapılan işi ve bireylerin sağlığını olumsuz yönde etkileyebileceği düşünülmüştür.

Öğretmenlerin %86.0'ı mesleki verim düzeylerini yeterli bulduğunu söylemiştir (Tablo 4). Cemaloğlu ve Şahin'in çalışmasında öğretmenlerin %63.6'sı mesleğinden yeterli verim aldığını belirtmiştir (23). Kırılmaz ve arkadaşlarının çalışmasında bu oran %88.4 olarak bulunmuştur (69). Meslekteki verimlilik hissinin yüksek olması, öğretmenlerde olumlu tutum ve davranışların gelişmesi açısından önemli bir kaynak olarak kabul edilebilir.

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin %70.6'sı geleceğe ait mesleki görüşlerini “öğretmen olarak mesleğe devam etmek” olarak bildirmiştir (Tablo 5). Konu ile ilgili Besler'in yaptığı çalışmada bu oran %69.5, Dolunay'ın çalışmasında ise %54.4 olarak saptanmıştır (43,86). Stresli ve belki de yeterli koşulların tam sağlanamadığı bir mesleğe sahip olan öğretmenlerin mesleğe devam etmeyi düşünme oranlarının fazlalığı mesleki sevgilerinden ve güvencelerinden kaynaklanabilir.

Araştırmamızda öğretmenlerin %66.1'i üstlerinden takdir gördüğünü belirtmiştir (Tablo 6). Girgin ve Baysal'ın çalışmasında öğretmenlerin %56.2'sinin, Cemaloğlu ve Şahin'in yaptıkları çalışmada %55.3'ünün ve Oruç'un yaptığı çalışmada ise %58.8'inin üstlerinden takdir gördüğü bildirilmiştir

(1,23,67). Araştırma sonucumuz diğer çalışmalardan yüksektir. Takdir edilme bireyde mesleki doyumu ve mutlu olma sürecini olumlu etkileyecektir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %82.1'i kendi sosyoekonomik düzeylerini orta düzeyde algıladığını ifade etmiştir (Tablo 7). Konu ile ilgili Girgin ve Baysal'ın çalışmasında bu oran %77.0, Aksoy'un çalışmasında %94.2, Ören ve Türkoğlu'nun yaptığı çalışmada ise %86.6'dır (1,90,136). Türkiye'de ekonomik açıdan kendisini orta sınıf olarak algılama en yüksek yüzdeyi oluşturmaktadır. Bu algılama araştırma sonucu ile örtüşmenin yanı sıra öğretmenlerin kendi mesleklerine yönelik kazançsal algılarıyla ilişkilendirilebilir.

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin bildirimlerine göre aylık ortalama aile gelirleri 2767.93 ± 1091.34 (min:400, max: 8000) TL olarak saptanmıştır. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK), 2009 yoksulluk çalışması sonuçlarında dört kişilik hanenin aylık yoksulluk sınırı 825 TL olarak tahmin edilmiştir (137). Kasım 2010 tarihlerine ait sendikaların yaptığı yoksulluk sınırı açıklaması ise dört kişilik bir aile için 2807.36 TL'dir (138). Bu çalışmada öğretmen ifadelerine göre saptanan ailelerin gelir ortalaması, TÜİK ve sendikalara ait açıklanan aile gelir ortalamaları arasında yer almaktadır. Araştırmanın saha çalışmasının 2010-2011 yıllarında yapıldığı göz önüne alınırsa öğretmenlerin aile gelirlerinin orta düzeyde olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin MTÖ sorularına verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde duygusal tükenme alt bileşeni sorularında üçüncü ("Sabah kalktığımda bir gün daha bu işi kaldıramayacağımı hissediyorum") ve yirminci ("Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum") ifadelerine en fazla "hiçbir zaman", duygusal tükenmeye ait diğer ifadelerine (1, 2, 6, 8, 13, 14, 16) en fazla "bazen" cevabını verdikleri

görülmüştür. Öğretmenler duyarsızlaşma alt bileşenindeki beş ifadeye de (5, 10, 11, 15, 22) en fazla “hiçbir zaman” cevabını vermişlerdir. Kişisel başarısızlığın değerlendirildiği sorularda 9. ifadeye (“Yaptığım iş sayesinde öğrencilerin yaşamına katkıda bulunduğuma inanıyorum”) en fazla “hiçbir zaman”, kişisel başarısızlığa ait diğer ifadelere (4,7,12,17,18,19,22) en fazla “çok nadir” cevabı verilmiştir (Tablo 12). Çavuşoğlu’nun yaptığı çalışmada da bulgularımız ile paralel olarak öğretmenlerin çoğunluğu duygusal tükenme alt bileşenindeki üçüncü ve yirminci ifadelere “hiçbir zaman”, diğer ifadelere “bazen”, yine çoğunluğu duyarsızlaşma alt bileşenindeki beş ifadeye de “hiçbir zaman” yanıtını vermişlerdir (139). MTÖ’ye verilen ifadeler genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin tükenmişliği fazla yaşamadıkları söylenebilir.

Araştırmaya kapsamına alınan öğretmenlerin tükenmişlik alt bileşenlerine ait puan ortalamaları incelendiğinde; duygusal tükenme puanlarının orta, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık puanlarının ise düşük düzeyde olduğu saptanmıştır ($p<0.05$, Tablo 13). Araştırmamız bulguları ile benzer olarak Girgin ve Baysal’ın özel eğitim öğretmenlerinde, Dolunay’ın lise öğretmenlerinde yaptığı araştırmalarda da DT puanları orta, D ve KB puanları düşük düzeyde bulunmuştur (1,86). Deveci ve arkadaşlarının Tunceli’de hemşireler arasında yaptığı çalışmada ise DT ve KB puanlarının orta, D puanlarının düşük düzeyde olduğu bildirilmiştir (130). Ergin’in 28 ilde uzman ve pratisyen doktorlar, diş hekimleri, eczacılar, hemşireler, sağlık teknisyenleri ve ebelerden oluşan 7255 sağlık personeli üzerinde “MTÖ’nün Türkiye Sağlık Personeli Normları”nı belirlemek üzere yaptığı çalışmada, meslek grupları arasında büyük farklar olmamakla birlikte pratisyen doktorların ve hemşirelerin DT ve D puanlarının

diğer mesleklerden daha yüksek olduğu saptanmıştır (119). Tükenmişlik düzeyinin değerlendirildiği çalışmalarda meslek grupları arasında farklılıkların olduğu görölmektedir. Öğretmenlerde daha düşük düzeylerde tükenmişliğin saptanması öğretmenlik mesleği açısından olumlu bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

Araştırmada kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla duygusal tükenme yaşadıkları bulunmuştur ($p<0.05$, Tablo 14). Cinsiyet duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık puanlarını ise etkilememektedir. Bulgumuz ile literatürde benzerlik gösteren çalışmalar mevcuttur (33,46,90,120-124). Ancak literatürde erkek öğretmenlerde iş stresi ve tükenmenin daha yoğun yaşandığını bildiren çalışmalar (1,22,78,79,82,132), yanı sıra cinsiyetler arası farklılıklar olmadığı bildirilen çalışmalar da (23,43,57,67,70,86,89,97,126,127,131,134,139) bulunmaktadır. Toplumda kadınların yüksek gelir, sosyal statü ve yüksek yeti gibi edinimleri daha az değerlendirmeleri, yanı sıra toplumsal cinsiyet rolleri, sorunlara olan duyarlılıklarının fazlalığı ve işleri dışında evdeki sorumluluklarının fazlalığı nedeniyle duygusal tükenmeye daha yatkın olabilecekleri düşünölebilir.

Araştırma kapsamındaki 30 yaş ve altı grup ile 31-45 yaş grubu öğretmenlerde duygusal tükenme ve duyarsızlaşma görölmesi 46 yaş ve üzeri gruba göre daha fazladır. Yine öğretmenlerin kişisel başarısızlık puanları yaş yükseldikçe azalmaktadır ($p<0.05$, Tablo 15). Araştırmamız bulguları ile uyumlu olarak yapılan çalışmalarda da tükenmişliğin iş tecrübesiyle negatif ilişki içinde olduğu saptanmıştır (33,67,86,97). Maslach ve Jackson'a göre genç öğretmenler daha fazla yorgunluk yaşamaya eğilimlidirler (33). Tükenmişliğin gençlerde daha fazla görölmemesinin sebebi, gençlerin işle ilgili sorunlarla başa çıkmak için bazı

özellikleri henüz kazanmamış olmaları ya da işlerine karşı yüksek beklentiler içinde olmaları ile açıklanabilir. Yaş ilerledikçe kişilerin iş hayatlarıyla ilgili birçok durumu kabullenir hale geldikleri ya da hayat tecrübelerine göre problemlerle başa çıkmada daha bilinçli davrandıkları söylenebilir.

Araştırmaya katılan bekâr öğretmenlerin evli öğretmenlere göre daha yüksek kişisel başarısızlık yaşadıkları saptanmıştır ($p<0.05$, Tablo 16). Medeni durum duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puanlarını etkilememektedir Bu bulgumuza paralel olarak Polat ve arkadaşlarının lise öğretmenlerinde, Kırılmaz ve arkadaşlarının ilköğretimde çalışan öğretmenlerde, Ağaoğlu ve arkadaşlarının araştırma görevlilerinde yaptığı çalışmalarda da bekâr öğretmenlerin evli, dul veya boşanmış olanlardan daha yüksek kişisel başarısızlık yaşadıkları saptanmıştır (57,69,95). Literatürde yer alan çoğu araştırmada medeni durumun tükenmişlik üzerinde etkili bir değişken olduğu ve bekâr öğretmenlerde evli öğretmenlere kıyasla tükenmişliğin anlamlı düzeyde daha yüksek görüldüğü bildirilmiştir (42,46,140). Ancak Kayabaşı'nın Ankara'da, Besler'in İstanbul'da, Oruç'un Adana'da, Girgin'in İzmir'de, Otacıoğlu'nun İstanbul'da, Dolunay'ın Ankara'da ve Karahan'ın İstanbul'da yaptığı çalışmalarda medeni durum ile tükenmişlik düzeyleri arasında ilişki saptanmamıştır (22,43,67,78,82,86,91). Aile kavramının sosyal destek rolünü büyük ölçüde üstlendiği bilinen bir gerçektir. Evlilik, bir yandan hayattan alınan doyumunu artırırken, diğer yandan da bir başkasıyla ortak bir yaşantının paylaşılmasından dolayı sorumluluk duygularını geliştirebilir. Böyle bir durum evli bireylerin insan ilişkilerine yaklaşımlarında ve sorumluluklarında olumlu katkılarda bulunabilir. Bir aileye sahip olmanın, üzüntü ve sevinçlerini onlarla paylaşabilmenin, işin kişiye yarattığı stresi ve yorgunluğu

azaltabileceği, güçlüklerle başa çıkmada destek görebileceği, dolayısıyla tükenmişliği azaltabileceği düşünülmüştür.

Bu araştırmada çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin çocuğu olanlara göre daha fazla duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık yaşadıkları saptanmıştır ($p<0.05$, Tablo 17). Maslach ve Jackson çocuk sahibi çalışanlarda tükenmişliğin daha az gözlendiğini belirtmiştir (140). Ergin'in sağlık personellerinde, Dolunay'ın lise öğretmenlerinde, Dilsiz'in ortaöğretimdeki öğretmenlerde ve Polatcı'nın akademisyenlerde yaptıkları çalışmalarda da çocuk sayısı arttıkça, kişisel başarısızlığın azaldığı bulunmuştur (46,86,88,98). Greenglass ve arkadaşları evli ve çocuk sahibi olmanın başlı başına bir sosyal destek anlamına geldiği ve sosyal desteğin de tükenmişliği azaltıcı ve tedavi edici bir etkisi olduğunu bildirmişlerdir (141). Sahip olunan çocuk sayısına göre öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma saptanmayan çalışmalarda vardır (57,69,78,90). Çocuğu olan öğretmenler, öğrenciler ile ilgili sorunlarla başa çıkmada daha tecrübeli olabilir. Çocukların yoğun iş stresinden uzaklaştırıcı bir etkiye sahip olduğu ve bireylerin sevgi ve kabul gibi duygusal ihtiyaçlarını karşılamada önemli bir etken olduğu, bu nedenle de çocuk sahibi olmanın tükenmişliği azaltıcı bir faktör olduğu düşünülebilir.

Çalışmada eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin diğer fakültelerden mezun olanlara göre DT, D ve KB düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur ($p<0.05$, Tablo 18). Dağlı ve Gündüz'ün YİBO'da görev yapan öğretmenlerde yaptığı çalışmada; öğretmenlerin eğitim durumları değişkenine göre tükenmişliklerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Ancak, eğitim fakültesinden mezun öğretmenlerin daha fazla tükenmişlik

yaşadıkları bildirilmiştir (81). Bu durum öğretmen yetiştiren kurumlar olan eğitim fakültesinden mezunlarda daha istekli ve idealist davranışların ortaya çıkardığı mesleki yoğunlaşmadan kaynaklanabilir.

Bu çalışmada öğretmenlerin idarecilere göre daha yüksek kişisel başarısızlık yaşadıkları görülmüştür ($p<0.05$, Tablo 19). Öğretmen ya da idareci olma duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puanlarını etkilememektedir. Dağlı ve Gündüz'ün Diyarbakır'da yaptığı çalışmada öğretmenlerin idarecilere göre kişisel başarısızlığı daha yüksek, duyarsızlaşmayı daha düşük yaşadığı, duygusal tükenme alt bileşeninde anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır (81). Araştırma bulgumuzun aksine Dilsiz, Konya ilinde ortaöğretimde çalışan öğretmenlerin idarecilerden daha düşük düzeyde kişisel başarısızlık yaşadığını bildirmiştir (88). Öğretmenlerin idarecilere göre daha yüksek kişisel başarısızlık yaşamalarının nedeni; öğrenci sorunları ile daha fazla yüz yüze gelmeleri ve verdikleri eğitimden her zaman istedikleri dönütü alamamaları ile açıklanabilir.

Araştırmaya katılan devlet okullarında görev yapan öğretmenlerde özel okullarda çalışanlara göre duygusal tükenme görülmesi daha fazladır. Araştırma bulgumuzun aksine Otacıoğlu'nun İstanbul'da, Dilsiz'in Konya'da yaptıkları çalışmalarda özel okullarda görev yapan öğretmenlerin devlet kurumlarında görev yapan öğretmenlere oranla daha yüksek duygusal tükenme yaşadıkları bildirilmiştir (82,88). Literatürde tersi sonuçlar olsa da genel olarak özel okulların sağladığı çalışma ortamları ve verilen ücretler gibi olanakların iyiliğinin bu okullarda çalışan öğretmenlerin işlerinde yeteri kadar doyuma ulaşmalarında etkili olduğu düşünülebilir.

Bu çalışmada toplam hizmet süresi arttıkça duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık düzeylerinin azaldığı, duygusal tükenmenin ise arttığı saptanmıştır ($p<0.05$, Tablo 20). Dolunay'ın lise öğretmenlerinde yaptığı çalışmada toplam hizmet süresi arttıkça kişisel başarı duygusunun arttığı bulunmuştur (86). Yine Seğmenli, çalışma süresi beş yıl olan rehber öğretmenlerin daha yüksek kişisel başarısızlık yaşadıklarını saptamıştır (113). Aslan ise, meslekte daha yeni ve deneyimsiz olanlarda, daha uzun süredir çalışma ve daha deneyimlilere göre tükenmişliğin daha yüksek düzeylerde yaşandığını bildirmiştir (129). Toplam hizmet süresi ve yaş arttıkça kişinin mesleğine daha çok bağlandığı, mesleğini daha çok benimsediği, iş koşullarına daha çok uyum sağladığı ve streslerle başa çıkmada daha çok deneyim kazandığı düşünülebilir. Yine meslekte yeni olanlar ise, üst ast düzenine ve sisteme ayak uydurmada daha çok sorun yaşayabilir. Bu çalışmada 6-10 yıl süreli çalışanlarda saptanan duygusal tükenme puan artışı ise hizmet süresince yaşanan bir nevi geçiş döneminin duygusal yoğunluğu ile açıklanabilir.

Bu araştırmada haftalık ders saati 20 saat ve altı olan öğretmenlerin, 21-30 saat ve 30 saat üzeri dersi olduğunu belirtenlere göre kişisel başarısızlık puanı daha düşük bulunmuştur ($p<0.05$, Tablo 21). Haftalık ders saatinin azlığı ya da fazlalığı duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puanlarını etkilememektedir. Araştırmamız bulgularına paralel olarak iş yükü arttıkça tükenmişliğin arttığını bildiren çalışmalar mevcuttur (23,142-145). Polat ve arkadaşlarının Ankara'da, Polatçı'nın Tokat'ta yaptıkları çalışmalarda ise çalışma saati ile tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır (57,98). Ders yükü fazla olan

öğretmenlerdeki fiziksel ve ruhsal yorgunluk, onların motivasyonlarının düşmesine ve kişisel başarılarının azalmasına yol açabilir.

Araştırmada lisede görev yapan öğretmenlerin ilköğretimde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek duyarsızlaşma yaşadıkları saptanmıştır ($p<0.05$, Tablo 22). Dağlı ve Gündüz'ün Diyarbakır'da yaptığı çalışmada da ikinci kademedeki öğretmenlerin daha yüksek duyarsızlaşma yaşadığı bildirilmiştir (81). Lise öğrencilerinin yaşça büyük olması sebebiyle disiplin problemleri, öğretmenlere karşı olumsuz tavır takınma davranışları daha fazla görülebilir. Bu durum öğretmenlerde onlara karşı olumsuz tavır takınma, katı kurallar uygulama gibi davranışları dolayısıyla bir nevi duyarsızlaşmayı ortaya çıkarabilir.

Bu çalışmada sınıf mevcudu azaldıkça öğretmenlerde kişisel başarısızlık görülmesinin daha fazla olduğu saptanmıştır ($p<0.05$, Tablo 23). Ders verilen sınıflardaki öğrenci sayısının azlığı ya da fazlalığı duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puanlarını etkilememektedir. Cankara, ilköğretimde görevli öğretmenlerde yaptığı çalışmada; sınıf mevcudu arttıkça tükenmişliğin de arttığını saptamıştır (83). Kırılmaz ve arkadaşlarının ilköğretimde çalışan öğretmenlerde, Girgin'in ilköğretimde öğretmenlerinde, Baysal'ın lise öğretmenlerinde, Aksoy'un özel eğitim öğretmenlerinde yaptıkları çalışmalarda ise ortalama sınıf mevcuduna göre DT, D ve KB puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (69,78,85,90). Literatürde ders verilen öğrenci sayısının tükenmişliğe etkisi ile ilgili sonuçlar birbirine benzememektedir.

Bu araştırmada mesleğini isteyerek seçmediğini ifade eden öğretmenlerin isteyerek seçenlere göre DT, D ve KB düzeyleri daha yüksek bulunmuştur ($p<0.05$, Tablo 24). Yanı sıra mesleğinden memnun olmayanların olanlara göre

MTÖ alt bileşenleri puanları daha yüksektir ($p<0.05$, Tablo 25). Dolunay'ın 2002 yılında yaptığı çalışmada da mesleğini isteyerek seçmeyen öğretmenlerin DT, D ve KB düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır (86). Yine mesleğini kendi isteği ile seçmeyen öğretmenlerde; Polat ve arkadaşları, Oruç ile Kırılmaz ve arkadaşları araştırmalarında duygusal tükenme ve duyarsızlaşmanın (57,67,69), Gökçakan ve Özer ise duygusal tükenme ve kişisel başarısızlığın (112) daha yüksek yaşandığını bildirmiştir. Bu bildirimlerin aksine Girgin'in ilkokul öğretmenlerinde yaptığı çalışmada mesleğini isteyerek seçenlerde duygusal tükenme puan ortalamaları yüksek bulunmuştur (78). Otacıoğlu'nun müzik öğretmenlerinde, Baysal'ın lise öğretmenlerinde ve Aksoy'un özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerde yaptığı araştırmalarda ise mesleğini isteyerek seçip seçmeme durumlarının tükenmişliği etkilemediği saptanmıştır (82,85,90). Öğretmenlik mesleği büyük özveri ve sabır gerektirdiğinden bu mesleğe ilk günden severek ve isteyerek başlayan öğretmenler, mesleğe uyum konusunu baştan çözebilirler. Mesleğini isteyerek seçmeyen öğretmenlerde başa çıkma mekanizmaları kullanımının azalması tükenmişliği artırabilir. Ayrıca mesleğinden memnun olmayan öğretmenlerin tükenmişliğe daha yatkın olabilecekleri söylenebilir.

Bu araştırmada öğretmenlerin görev yaptıkları okul sayısı arttıkça daha fazla duygusal tükenme yaşadıkları saptanmıştır ($p<0.05$, Tablo 26). Görev yapılan okul sayısının az ya da fazla oluşu duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık puanlarını etkilememektedir. Bu durum yüksek tükenmişlik yaşayan öğretmenlerin iş ortamlarını daha kolay değiştirebilecekleri ya da değiştirilen iş

ortamı sayısı arttıkça tükenmişliğin artabileceği kısır döngüsü şeklinde yorumlanabilir.

Çalışmada okulunu değiştirmeyi düşünen öğretmenlerin düşünmeyenlere göre DT, D ve KB puanları daha yüksek bulunmuştur ($p<0.05$, Tablo 27). Polat ve arkadaşlarının lise öğretmenlerinde yaptığı çalışmada ise okul değiştirmeyi düşünenlerde duygusal tükenme ve kişisel başarısızlığın daha yüksek yaşandığı bildirilmiştir (57). Bu bildirimler öğretmenlerin yaşadıkları tükenmişliği, görev yaptıkları çalışma ortamına bağlayabileceklerini düşündürmüştür.

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerden çalışma ortamından memnun olmayanların memnun olanlara göre DT, D ve KB düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür ($p<0.05$, Tablo 28). Literatürde çalışma ortamı memnuniyeti ile tükenmişlik ilişkisi incelenmiş ve iş ortamı memnuniyetsizliğinin tükenmişliği her üç alt bileşende de artıracığı saptanmıştır (38,78,86,111). Çalışma ortamından memnun olmayan öğretmenlerde; Cemaloğlu ve Şahin ile Aksoy duygusal tükenme ve duyarsızlaşmanın (23,90), Kırılmaz ve arkadaşları ise duyarsızlaşmanın (69) daha fazla yaşandığını bildirmişlerdir. Bu durum iş ortamında rahat olamama, çatışma yaşama, duyulan gerginlikler, ortam stresi ve huzurlu çalışamama gibi nedenlerden kaynaklanabilir.

Araştırmada çalışma koşullarını yeterli bulmadığını ifade eden öğretmenlerin, yeterli bulanlara göre DT, D ve KB puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır ($p<0.05$, Tablo 29). Polat ve arkadaşlarının lise öğretmenlerinde yaptıkları çalışmada ise çalışma koşullarını yetersiz bulan öğretmenlerin duygusal tükenmeyi daha yüksek yaşadıkları bildirilmiştir (57).

Uygun çalışma koşulları tüm bireylerde olduğu gibi öğretmenlerde de yapılan işe ilgiyi ve sevgiyi artırabileceğinden tükenmişliği azaltabilir.

Bu araştırmada çalışma saatlerinden memnun olmayan öğretmenlerin memnun olanlara göre daha fazla duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık yaşadıkları görülmüştür ($p<0.05$, Tablo 30). Çimen'in ilköğretim öğretmenlerinde yaptığı çalışmada çalışma saatleri ile duygusal tükenme ve kişisel başarısızlık arasında anlamlı bir ilişki bulunamazken, çalışma saatinin fazla olduğunu düşünen öğretmenlerde daha yüksek duyarsızlaşma yaşandığı bildirilmiştir (80). Polat ve arkadaşlarının çalışmasında ise çalışma saatiyle tükenmişlik arasında ilişki saptanmamıştır (57). Araştırma bulgumuzun nedeni bu araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin çoğunluğun (%74.0) haftalık ortalama ders saatlerinin 21-30 saat olması dolayısıyla aşırı iş yükü hissetmeleri olabilir. Bu durum, aşırı iş yükünün örgütsel tükenmişlik nedenleri arasında en fazla görülen kaynak olmasını da desteklemektedir.

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerden mesleği bırakmayı düşünenlerin düşünmeyenlere göre DT, D ve KB düzeyleri daha yüksek bulunmuştur ($p<0.05$, Tablo 31). Baysal'ın İzmir'de, Dolunay'ın Ankara'da yaptığı çalışmalarda da bir başka mesleğe geçmeyi düşünen öğretmenlerin DT, D ve KB düzeylerinin daha yüksek olduğu bildirilmiştir (85,86). Polat ve arkadaşlarının Bilecik'te yaptığı çalışmada ise mesleğini bırakmayı düşünen öğretmenlerde duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır (57). Bu bildirimler işe karşı geliştirilen olumsuz tutumların tükenmişliğin bir göstergesi olarak karşımıza çıkabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Çalışmada mesleki verimlerini yetersiz gören öğretmenlerin yeterli bulanlara göre DT, D ve KB puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır ($p<0.05$, Tablo 32). Araştırma bulgumuza paralel olarak Girgin'in ilköğretim öğretmenlerinde, Baysal'ın lise öğretmenlerinde ve Dolunay'ın lise öğretmenlerinde yaptığı araştırmalarda mesleki verimsizlik yaşadığını düşünen öğretmenlerde tükenmişlik her üç alt bileşende de yüksek bulunmuştur (78,85,86). Kırılmaz ve arkadaşlarının ilköğretimde çalışan öğretmenlerde yaptığı çalışmada ise mesleki verim düzeyinin tükenmişlik düzeyini etkilemediği bildirilmiştir (69). Mesleğinde verimli olduğunu düşünen öğretmenlerin, verimliliğin verdiği doyum, mesleki beklentilerinin karşılanması gibi nedenlerle daha düşük düzeyde tükenmişlik yaşayabilecekleri düşünülebilir.

Araştırmaya kapsamına alınan öğretmenlerden mesleğini kendilerine uygun bulmayanların bulanlara göre daha fazla duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık yaşadıkları saptanmıştır ($p<0.05$, Tablo 33). Oruç'un özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerde, Girgin'in ilköğretim öğretmenlerinde, Topaloğlu ve arkadaşlarının ilköğretim okullarındaki öğretmenlerde, Dolunay'ın lise öğretmenlerinde ve Aksoy'un özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerde yaptıkları araştırmalarda da mesleklerini kendilerine uygun bulmayan öğretmenlerin DT, D ve KB düzeyleri daha yüksek bulunmuştur (67,78,84,86,90). Mesleği ile bütünleşmiş bireylerin bazı mesleki koşullara daha kolay uyum sağlayabildiği, duygusal açıdan daha fazla doyum alabileceği ve kendilerini meslekte daha yeterli gördükleri düşünülebilir. Mesleği kendine uygun bulma durumu ile tükenmişlik arasında ters yönlü bir ilişki olduğu söylenebilir.

Bu çalışmada mesleklerinin toplumda hak ettiği yeri bulamadığını düşünen öğretmenlerin, bulduğunu düşünenlere göre daha yüksek duygusal tükenme ve kişisel başarısızlık yaşadıkları saptanmıştır ($p<0.05$, Tablo 34). Dolunay'ın çalışmasında mesleğin toplumda hak ettiği yeri bulmadığını düşünen öğretmenlerde tükenmişliğin bütün alt bileşenlerinin yüksek olduğu bildirilmiştir (86). Girgin ve Baysal'ın çalışmasında duygusal tükenmenin (1), Girgin'in çalışmasında duyarsızlaşmanın (78), Aksoy'un çalışmasında ise duygusal tükenme ve duyarsızlaşmanın (90) daha yüksek yaşandığını bildirilmiştir. Ancak Baysal'ın yaptığı çalışmada ise mesleğin toplumda hak ettiği yere ait düşünceler ile tükenmişlik arasında bir ilişki bulunamamıştır (85). Mesleğin toplumda hak ettiği yeri bulmadığı düşüncesi, öğretmenlik mesleğinin etkinliğini kaybetmekte olması, saygınlık ve prestijini yitirmesi gibi düşüncelerden kaynaklanabileceği, bu durumda yaşanacak olası bir tükenmişliği artırabileceği düşünülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden üstleri tarafından takdir edilmediğini ifade edenlerin takdir edilenlere göre DT, D ve KB puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır ($p<0.05$, Tablo 35). Girgin ve Baysal'ın İzmir'de, Aksoy'un Eskişehir'de, Çam'ın İzmir'de yaptığı araştırmalarda takdir edilmeyen öğretmenlerin DT ve D puanları (1,90,111), Deveci ve arkadaşlarının Tunceli'de hemşireler arasında yaptığı araştırmada ise DT puanları (130) üstlerinden takdir edilenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Alınan takdirin mesleki coşkuyu etkileyebileceği ve motive edebileceği söylenebilir. Çalışanın algılamalarındaki eşitlik doyuma, eşitsizlik gerginlik yaşamasına, gereğinden fazla ya da az ödüllendirme de doyumsuzluğa yol açabilir. Bu nedenle öğretmenlerin çalışma

ortamında istenilen sonuca ulaşabileceği beklentisinin, üstler tarafından güçlendirilmesinin önemli olduğu düşünülmüştür.

Bu araştırmada mevcut eğitim sisteminden memnun olmayan öğretmenlerin memnun olanlara göre daha yüksek duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık yaşadıkları bulunmuştur ($p<0.05$, Tablo 36). Mevcut eğitim sisteminden memnun olmayan öğretmenlerde; Besler duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlığın (43), Kırılmaz ve arkadaşları ise duyarsızlaşmanın (69), Girgin, Baysal ve Dolunay duygusal tükenme ve duyarsızlaşmanın (78,85,86) daha yüksek olduğunu bildirmişlerdir. Çalışmamızda öğretmenlerin çoğunluğu (%77.2) mevcut eğitim sisteminden memnun olmadığını ifade etmiştir. Eğitim sisteminden duyulan memnuniyetin düşüklüğü uyum sağlamada ve başarı hissinde azalmaya, sonucunda özgüven kaybına yol açabilir.

Bu çalışmada öğretmenlerin kendi sosyoekonomik düzeylerini algılamaları yüksekten düşüğe doğru değiştikçe DT, D ve KB düzeylerinde daha yüksek tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır ($p<0.05$, Tablo 37). Literatürde de sosyoekonomik düzey arttıkça tükenmişliğin azaldığını bildiren çalışmalar mevcuttur (64,77). Kendini alt sosyoekonomik düzeyde algılayanlarda; Cemaloğlu ve Şahin duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlığın (23), Girgin duyarsızlaşmanın (78) daha yüksek olduğunu bildirmiştir. Ancak Baysal'ın 1995 yılında, Deveci ve arkadaşlarının 2011 yılında, Ören ve Türkoğlu'nun 2006 yılında yaptıkları çalışmalarda ise sosyoekonomik düzey ile tükenmişlik arasında ilişki bulunmamıştır (85,130,136). Öğretmenlerin sosyoekonomik düzeylerinin iyi olmamasına yönelik algıları kendilerini yetersiz hissetmelerine, çalışma

yoğunluğunu artırmalarına neden olabilir. Bu durumun sonuçta tükenmişliği artırabileceği düşünülmüştür.

Öğretmenlerin kendi sağlık durumlarını değerlendirme dereceleri “kötü” yönünde yükseldikçe DT, D ve KB düzeylerinde daha fazla tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır ($p<0.05$, Tablo 38). Araştırmamız bulguları ile uyumlu olarak Murat’ın öğretim elemanlarıyla yaptığı çalışmada, araştırmaya katılanların kendi sağlık durumlarını değerlendirmeleri iyiden kötüye doğru gittikçe duygusal tükenme, işe karşı duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlığı daha yüksek düzeyde yaşadıkları görülmüştür (146). Deveci ve arkadaşlarının hemşireler arasında yaptığı çalışmada ise hemşirelerin kendi sağlık durumlarını değerlendirmeleri iyiden kötüye doğru gittikçe duygusal tükenme puanlarının yükseldiği saptanmıştır (130). Sağlığa verilen önem azaldıkça bireylerin olumsuz davranışlar geliştirdikleri, duygusal tükenme içine girdikleri, kişi/olaylara karşı duyarsızlaştıkları, kişisel başarılarında azalma yaşadıkları söylenebilir. Öğretmenin kendi sağlık durumunu değerlendirmesinin hem kendisine hem öğrencilerine yönelik tükenme yaşamasında etkisi olabileceği düşünülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden kronik bir hastalığa sahip olduğunu ifade edenlerin daha fazla duygusal tükenme yaşadıkları saptanmıştır ($p<0.05$, Tablo 39). Kronik bir hastalığın varlığı ya da yokluğu duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık düzeylerini etkilememektedir. Aslan ve arkadaşlarının Türkiye’de Tabip Odasına kayıtlı olan 1750 hekimde yaptıkları tükenmişlik çalışmasında da herhangi bir hastalığı olduğunu ifade edenlerin duygusal tükenme düzeylerinin daha yüksek olduğu bildirilmiştir (125). Herhangi bir hastalığı olduğunu ifade eden öğretmenlerin kendilerini sağlığın bütüncül tanımı kapsamında tam bir iyilik

halinde hissetmemiş olmaları olasıdır. Özellikle duygusal tükenme durumu bu algı ile ilişkili olabilir.

Araştırmada ruhsal bir hastalığı olduğunu belirten öğretmenlerin olmayanlara göre daha fazla duygusal tükenme yaşadıkları saptanmıştır ($p<0.05$, Tablo 40). Ruhsal bir hastalığın varlığı ya da yokluğu duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık düzeylerini etkilememektedir. Deveci ve arkadaşlarının hemşireler arasında yaptığı çalışmada ise ruhsal hastalığı olduğunu ifade edenlerde duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeylerinin daha yüksek olduğu bildirilmiştir (130). Ruhsal bir hastalığa sahip olan öğretmenlerde yaşanan tükenmişlik, bunun çevre tarafından bilineceği korkusu ve olaylar karşısında tahammülün azalması ile ilişkilendirilebilir.

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerden egzersiz yapmadığını ifade edenlerin egzersiz yapanlara göre DT, D ve KB düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. ($p<0.05$, Tablo 41). Ancak Topaloğlu ve arkadaşlarının öğretmenlerde, Deveci ve arkadaşlarının hemşirelerde yaptığı çalışmalarda egzersiz yapma durumları ile tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır (84,130). Düzenli yapılan egzersizin sağlık ve moral üzerindeki olumlu etkileri kaçınılmazdır.

Bu araştırmada herhangi bir hobisi olmayan öğretmenlerin hobisi olanlara göre daha yüksek duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık yaşadıkları saptanmıştır ($p<0.05$, Tablo 42). Herhangi bir hobi ile uğraşmanın iş stresini azaltıcı ve iş doyumunu artırıcı bir faktör olabileceği, dolayısıyla tükenmişliği azaltabileceği düşünülmüştür.

Araştırmada sigara içen öğretmenlerin içmeyenlere göre daha yüksek duygusal tükenme ve duyarsızlaşma yaşadıkları bulunmuştur ($p<0.05$, Tablo 43). Deveci ve arkadaşlarının hemşirelerde yaptığı çalışmada da sigara içenlerde duygusal tükenme puan ortalamalarının daha yüksek olduğu saptanmıştır (130). Bu durum stres yükü fazla olan mesleklerde tükenmişliğin de katkısı ile sigaranın bir sığınma aracı olarak görülebileceği şeklinde yorumlanabilir.

Bu çalışmada alkol kullandığını ifade eden öğretmenlerin kullanmayanlara göre daha yüksek duyarsızlaşma yaşadıkları saptanmıştır ($p<0.05$, Tablo 44). Alkol kullanma durumu duygusal tükenme ve kişisel başarısızlık puanlarını etkilememektedir. Aslan ve arkadaşlarının 2005 yılında yaptığı çalışmada ise sürekli alkollü bir içecek içtiğini ifade eden hekimlerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puanları ara sıra içen, eskiden içmiş olan ve hiç içmeyen hekimlere göre daha yüksek bulunmuştur (125). Çalışmamızda alkol kullanım sıklığı sorulduğu halde net yanıtlar alınamadığından değerlendirilmemiştir. Tükenmişlik yaşayan öğretmenlerde sıkıntıları azaltabilmek umuduyla alkol tüketimi artabileceği gibi, alkol kullanımının umursamama ve duyarsızlaşmayı ortaya çıkarabileceği düşünülmüştür.

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerden herhangi bir uyku sorunu olanların olmayanlara göre daha fazla duygusal tükenme ve duyarsızlaşma yaşadıkları saptanmıştır ($p<0.05$, Tablo 45). Deveci ve arkadaşlarının hemşirelerde yaptığı tükenmişlik çalışmasında ise uyku sorunu olanların duygusal tükenme puan ortalamaları daha yüksek bulunmuştur (130). Tükenmişliğin uyku üzerinde olumsuz etkileri olabileceği gibi, bireylerde mevcut uyku sorunları tükenmişliği artırabilir.

Bu araştırma, sadece Kilis Kent Merkezinde görev yapan öğretmenler tarafından yapıldığından tüm Türkiye'ye genellenemez. Ayrıca araştırmanın sonuçları, bu araştırma için sorgulanan ve tükenmişliği etkilediği düşünülen faktörlerin değerlendirilmesi ile sınırlıdır.

Sonuç olarak; bu çalışmada Kilis Kent Merkezinde görev yapan öğretmenlerin duygusal tükenme puanları orta, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık puanları ise düşük düzeyde bulunmuştur.

Genç yaşlarda ileri yaşlara, eğitim fakültesinden mezun olanlarda diğer fakülteden mezun olanlara, mesleğini isteyerek tercih etmeyenlerin edenlere, mesleğinden memnun olmayanların olanlara, okulunu değiştirmeyi düşünenlerin böyle bir düşüncesi olmayanlara, çalışma ortamından memnun olmayanların memnun olanlara, çalışma koşullarını yetersiz bulanların yeterli bulanlara, çalışma saatlerinden memnun olmayanların olanlara, mesleği bırakmayı düşünenlerin düşünmeyenlere, mesleki verim düzeylerini yetersiz bulanların yeterli bulanlara, mesleğini kendine uygun bulmayanların uygun bulanlara, üstlerinden takdir görmeyenlerin takdir edildiğini düşünenlere, mevcut eğitim sisteminden memnun olmayanların olanlara göre MTÖ alt bileşenlerinin tümüne ait tükenme düzeyleri daha yüksek bulunmuştur.

Yine sosyoekonomik düzeylerini algılamaları düşükten yükseğe ve kendi sağlık durumlarını algılamaları kötüden iyiye doğru gittikçe tükenmişlik seviyeleri azalmaktadır. Ayrıca düzenli egzersiz yaptığını ve herhangi bir hobisi olduğunu ifade eden öğretmenlerin diğerlerine göre tükenmişlik düzeyleri daha düşük bulunmuştur.

Kadınlarda, devlet okullarında çalışanlarda, görev yapılan okul sayısı iki okul üzeri olanlarda, kronik veya ruhsal bir hastalığa sahip olanlarda, sigara içenlerde duygusal tükenme puanları; lise grubu öğrencilere ders verenlerde ve alkol kullananlarda duyarsızlaşma puanları daha yüksek bulunur iken bekârlarda, haftalık ders saati fazla olanlarda, ders verilen öğrenci sayısı 30 ve altında olanlarda kişisel başarısızlık puanları daha yüksek bulunmuştur.

Mesleğinin toplumda hak ettiği yeri bulmadığını düşünen öğretmenlerde duygusal tükenme ve kişisel başarısızlık puanlarının, herhangi bir uyku sorunu olan öğretmenlerde ise duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Çocuğu olmayan öğretmenlerin çocuğu olanlara göre daha fazla duygusal tükenme ve kişisel başarısızlık yaşadıkları bulunmuştur. İdareci konumunda çalışan öğretmenlerde ise kişisel başarısızlığın daha az görüldüğü saptanmıştır.

Öğretmenlik mesleğinde yaşanan tükenmişliğin ölçülmesi, değerlendirilmesi ve bunun örgütsel nedenlerinin ortaya konulması oldukça önemlidir. Bu nedenlerle bu araştırmanın sonuçlarının; öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini artırıcı etkenlere yönelik müdahale ve iyileştirici çalışmalar açısından faydalı olacağı, tükenmişlikle ilgili öğretmen-öğrenci ve etkilenen gruplara yönelik yapılacak multidisipliner ve çok merkezli çalışmalara yol gösterici olması açısından önemli olduğu düşünülmüştür. Ayrıca bu araştırma, ilgililerin bilgilendirilmesine ve öğretmenlerin başarısını artırıcı tedbirlerin alınmasına yardımcı olabilecektir.

Bu sonuçlar doğrultusunda;

- Özellikle genç öğretmenlere yönelik mesleğin başlangıcında uyum ve özendirme eğitimleri planlanmalı,
- Hizmet süresi daha fazla olan deneyimli öğretmenler, deneyimlerini ve bilgilerini işe yeni başlayan öğretmenlerle paylaşmalı ve meslektaşlarını çalışmalarında desteklemeli,
- Kişisel başarı konusunda idareci öğretmen konumunda olan bireylerin deneyimlerinin de paylaşıldığı hizmet içi eğitimler düzenlenmeli,
- Hizmet süresinin tükenmişlik üzerine etkilerine yönelik çalışmalar yapılmalı ve müdahaleler planlanmalı,
- Öğretmenlerin haftalık ders saatleri ve çalışma saatlerinin azaltılarak iş yükünün düşürülmesi sağlanmalı,
- Meslek seçiminde danışmanlık ve rehberlik hizmetlerine önem verilmeli ve böylece öğretmenlerin mesleklerine isteyerek başlayabilmeleri sağlanmalı,
- Öğretmenlerin çalışma ortamları ile ilgili koşullar memnuniyet düzeylerini artırıcı yönde iyileştirilmeli,
- Öğretmenlerin mesleki verim düzeylerini artırmaya yönelik rehberlik, eğitim ve sosyal hizmetler düzenlenmeli,
- Öğretmenlerin üstleri tarafından mesleki takdirleri önemsenmeli, mesleki motivasyonu ve rahatlığı artıracakları unutulmamalı,
- Öğretmenlik mesleğinin ekonomik yönden orta sınıf olmadan çıkarılması ile ilgili iyileştirmeler planlanmalı ve uygulamaya geçirilmeli,

- Öğretmenlerin fiziksel ve ruhsal sağlıklarına gereken önem verilmeli, sigara ve alkol kullanımının zararlarına yönelik sağlık eğitimleri ve yönlendirme çalışmaları yapılmalı,
- Öğretmenlere sosyal davranışlarını geliştirici rehberlik hizmetleri verilmeli ve ortamlar hazırlanmalı,
- Mevcut eğitim sisteminde öğretmenlere ve öğrencilere yönelik memnuniyeti artırıcı ve tükenmişliği azaltıcı iyileştirmeler ve düzenlemeler yapılmalıdır.

7. KAYNAKLAR

1. Girgin G, Baysal A. Tükenmişlik sendromuna bir örnek: zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyi. TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni 2005; 4: 172-187.
2. Milli Eğitim Temel Kanunu. 1739 Sayılı Kanun 1973; madde 43.
3. MEB XV. Millî Eğitim Şurası-2000’li Yıllarda Türk Millî Eğitim Sistemi. Raporlar, Görüşmeler, Kararlar. Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, 1996.
4. Balcı, E. Öğretmenlerin Roller, Eğitim Sosyolojisi. Aydın M (Editör). Ankara: Teknomak, 1991.
5. Özden Y. Eğitimde Dönüşüm, Eğitimde Yeni Değerler. 2. Baskı, Ankara: Pegem A, 1999.
6. Karakelle S, Canpolat S. Tükenmişlik düzeyi yüksek ilköğretim öğretmenlerinin öğrencilere yaklaşım biçimlerinin incelenmesi. Eğitim ve Bilim Dergisi 2008; 33: 106-120.
7. Hacıoğlu F, Alkan C. Öğretmenlik Uygulamaları, Öğretim Teknolojisi. Ankara: Alkım, 1997.
8. Çelikten M, Şanal M, Yeni Y. Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 2005; 2: 207-237.
9. Philips DC, Soltis, JF. Öğrenme: Perspektifler. Durmuş S (Çeviren). 4. Baskı, Ankara: Nobel, 2005.
10. Belm D. “Establishing teacher competencies in early care and education: a review of current models and options for California”. <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED494181.pdf/> 06.09.2011.
11. Büyükkaragöz S, Muşta M, Yılmaz H, Pilten Ö. Öğretmenlik Mesleğine Giriş (Eğitimin Temelleri). Konya: Mikro, 1998.
12. Çelikten M, Can N. Yönetici, öğretmen ve veli gözüyle ideal öğretmen. Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 2003; 15: 253-267.
13. Arslan S, Özpınar İ. Öğretmen nitelikleri: ilköğretim programlarının beklentileri ve Eğitim Fakültelerinin kazandırdıkları. Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi 2008; 2: 38-63.

14. Yazıcı H. Öğretmenlik mesleği, motivasyon kaynakları ve temel tutumlar: kuramsal bir bakış. Kastamonu Eğitim Dergisi 2009; 17: 33-46.
15. Oktay A. Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem. 4. Baskı, İstanbul: Epsilon, 2002.
16. Özer B, Gelen İ. Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeyleri hakkında öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 2008; 5: 39-55.
17. Balay R. 2000’li Yıllarda Sınıf Yönetimi. 2. Baskı, Ankara: Sandal, 2003.
18. Atıcı M. İlköğretimde sınıf kurallarının sınıf yönetimindeki rolü. Yaşadıkça Eğitim Dergisi 2000; 68: 2-26.
19. Gökçe E. Gelişmiş ülkelerde sınıf öğretmeni yetiştirme uygulamaları. VII. Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu Sivas, 2003.
20. MEB. Öğretmen Yeterlikleri. Ankara: Milli Eğitim, 2002.
21. Güven İ. “Etkili bir öğretim için öğretmenden beklenenler”. Milli Eğitim Dergisi Güz 2004 <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/164/guven.htm/> 06.09.2011.
22. Kayabaşı Y. Bazı değişkenler açısından öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi 2008; 1: 191-212.
23. Cemaloğlu N, Şahin D. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. Kastamonu Eğitim Dergisi 2007; 15: 465-484.
24. Akçamete G, Kaner S, Sucuoğlu B. Öğretmenlerde Tükenmişlik İş Doyumu ve Kişilik. 1. Baskı, Ankara: Nobel, 2001.
25. Izgar H. Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeyleri, Nedenleri ve Bazı Etken Faktörlere Göre İncelenmesi. Doktora Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2000.
26. Taşgın Ö. Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü Merkez ve Taşra Örgütü Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin İş Doyum Düzeylerine Etkisi. Doktora Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2004.
27. Şahin D. Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyi: Ankara İli İlk ve Ortaöğretim Okulları Örneği. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007.

28. Kapıkıran NA. Okul öncesi öğretmenlerde tükenmişliğin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Eğitim Araştırmaları Dergisi 2003; 4: 73-78.
29. Çokluk Ö. Örgütlerde Tükenmişlik: Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar, Uygulamalar ve Sorunlar. Elma C, Demir K (Editörler). 2. Baskı, Ankara: Anı, 2000.
30. Baltaş A, Baltaş Z. Stres ve Başa Çıkma Yolları. 20. Baskı, İstanbul: Remzi, 2000.
31. Türk A. "Öğretmenlerde tükenmişlik". <http://www.egitim1@mynet.com/> 20.04.2011.
32. Freudenberger ND. Staff burnout. J Soc Issues 1974; 30: 159-165.
33. Maslach C, Jackson SE. The measurement of experienced burnout. Journal of Occupational Behavior 1981; 2: 99-113.
34. Cherniss C. Professional Burnout in Human Service Organizations. Newyork: Praeger Pres, 1980.
35. Özabacı N, Yıldız A. Bireyler neden işleriyle ilgili yılgınlık yaşarlar?. Yaşadıkça Eğitim Dergisi 2000; 65: 29-30.
36. Tümkaya S. Akademik tükenmişlik ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi Ankara, 1999.
37. Sürgevil O. Tükenmişlik ve Tükenmişliği Etkileyen Örgütsel Faktörler: Akademik Personel Üzerinde Bir Uygulama. Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2005.
38. Maslach C, Schaufeli WB, Leiter MP. Job burnout. In: Fiske ST, Schacter DL, Zahn-Waxler C (Editors). Annu Rev Psychol 2001; 52: 397-422.
39. Çam O. The Burnout in nursing academicians in Turkey. Int J Nurs Stud 2001; 38: 201-207.
40. Mestçioğlu Ö. "Tükenmişlik". <http://www.psikonet.com/konu.asp?kid=203/> 20.04.2011.
41. Gündüz B. İlköğretim öğretmenlerinde tükenmişlik. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 2005; 1: 152-166.
42. Torun A. Tükenmişlik, Aile Yapısı ve Sosyal Destek İlişkileri Üzerine Bir İnceleme. Doktora Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1995.
43. Besler E. Mesleki ve Teknik Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerde Tükenmişliğin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, 2006.

44. Ersoy F, Yıldırım RC, Edirne T. Tükenmişlik (staff burnout) sendromu. Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi Şubat 2001; 10: 46-47.
45. Dağlı A. İlköğretim denetmenlerinin tükenmişlik düzeyleri. Çağdaş Eğitim Dergisi 2004; 29: 26-33.
46. Ergin C. Doktor ve hemşirelerde tükenmişlik ve MTÖ'nün uyarlanması. Bayraktar R, Dağ İ (Editörler). VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları El Kitabı Ankara: Türk Psikologlar Birliği, 1992; 143-154.
47. Ergin C. Akademisyenlerde tükenmişlik ve çeşitli stres kaynaklarının incelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi 1995; 12: 37-50.
48. Işıkhani V. Çalışma Hayatında Stres ve Başa Çıkma Yolları. 1. Baskı, Ankara: Sandal, 2004.
49. Fawzy FI, Fawzy NW, Pasnau RO. Burnout in the health professionals, handbook of studies on General Hospital Psychiatry. In: Judd FK, Burrows GD, Lipsitt DR (Editors). Amsterdam: Elsevier Science Publishers BV, 1991; 119.
50. Düzyürek S, Ünlüoğlu G. Hekimde tükenmişlik (burnout) sendromu. Psikiyatri Bülteni 1992; 1: 108-112.
51. Özgüven HD, Haran S. Tükenme, kriz ve krize müdahale. Sayıl I (Editör). Ankara: Ankara Üniversitesi Psikiyatrik Kriz Uygulama ve Araştırma Merkezi, 2000; 199-214.
52. Avşaroğlu S, Deniz ME, Kahraman A. Teknik öğretmenlerde yaşam doyumu, iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi 2005; 14: 115-129.
53. Baron DN, West E. The emotional costs of caring incurred by men and women in the British Labour Market. Soc Sci Med 2007; 65: 2160-2171.
54. Fogarty TJ, Singh J, Rhoads GK, Moore RK. Antecedents and consequences of burnout in accounting: beyond the role stress model. Behavioral Research in Accounting 2000; 12: 32-67.
55. Işıklar A. Lise Dengi ve İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin İş Doyumu, Tükenmişlik ve Empatik Eğilimleri Arasındaki İlişkilerin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002.
56. Campell LL. Teacher burnout: description and prescription. The Clearing House 1983; 57: 111-113.

57. Polat G, Topuzoğlu A, Gurbüz K, ve ark. Bilecik İli, Bozüyük ilçesi lise öğretmenlerinde tükenmişlik sendromu. TAF Preventive Medicine Bulletin 2009; 8: 217-222.
58. Peker R. Anaokulu, ilköğretim ve lise öğretmenlerinde mesleki tükenmişliğin bazı değişkenlere göre incelenmesi. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 2002; 15: 319-331.
59. Farber BA. Introduction: understanding and treating burnout in a changing culture. JCLP/In Session: Psychotherapy in Practice 2000; 56: 589-594.
60. Farber BA. Crisis in Education: Stress and Burnout in The American Teacher. San Francisco: Jossey-Bass, 1991.
61. Kyriacou C. Stress-Busting for Teachers. Cheltenham: Nelson Thornes, 2000.
62. Kyriacou C, Suttcliffe J. A model of teacher stress. Educ Stud 1978; 4: 1-6.
63. Bryne JJ. Teachers as hunger artists: burnout: its causes, effect and remedies. Contemporary Education 1998; 69: 86-91.
64. Tümkeya S. Öğretmenlerdeki Tükenmişlik Görülen Psikolojik Belirtiler ve Başa Çıkma Davranışları. Doktora Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1996.
65. Farber BA. Stress and burnout in suburban teachers. J Educ Res 1984; 77: 325-332.
66. Dworkin AG. Perspectives on teacher burnout and school reform. International Education Journal 2001; 2: 69-78.
67. Oruç S. Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Adana İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007.
68. Huberman A, Vanderberghe R. Introduction: burnout and the teaching profession. J Educ Res 1999; 2: 288-298.
69. Kırılmaz AY, Çelen Ü, Sarp N. "İlköğretimde çalışan bir öğretmen grubunda tükenmişlik durumu araştırması". <http://www.ilkogretimonline.org.tr.htm/> 13.10.2010.
70. Özipek A. Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerde Mesleki Tükenmişlik Düzeyi ve Nedenleri. Yüksek Lisans Tezi, Edirne: Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.

71. Antoniou AS. Polychroni F, Walters B. Sources of stress and professional burnout of teachers of special educational needs in Greece. International Special Education Congress Manchester, 2000.
72. Karahan S. “Krizde patlayan hastalık: burnout”. <http://www.haberturk.com/saglik/haber/667499-krizde-patl原因an-hastalik-burnout/> 12.09.2011.
73. Anonim. “Tükenmişlik (burnout) sendromu”. <http://universitehastaneleri.blogspot.com/search?q=TÜKENMİŞLİK/> 12.09.2011.
74. Kubilay Y. “Öğretmen tükenmişliği”. <http://blog.milliyet.com.tr/ogretmen-tukenmisligi/Blog/?BlogNo=77458/> 12.09.2011.
75. Tuğrul B, Çelik E. Normal çocuklarla çalışan anaokulu öğretmenlerinde tükenmişlik. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 2002; 2: 1-11.
76. Öztürk A. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Yetenekleri, İş Doyumları ve Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.
77. Minibaş J. Özel ve devlet ilkokullarında görev yapan öğretmenlerin iş tatmini düzeyi ve bu düzeyin engellenme karşısında gösterilen tepki tipi ve saldırganlık yönü ile ilişkisi. VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Ankara, 1992.
78. Girgin G. İlkokul Öğretmenlerinde Meslekten Tükenmişliğin Gelişimini Etkileyen Değişkenlerin Analizi ve Bir Model Önerisi (İzmir İli Kırsal ve Kentsel Yöre Karşılaştırılması). Doktora Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1995.
79. Tümkaya S. İlkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile başa çıkma davranışları. 4.Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi Ankara, 1997.
80. Çimen S. İlköğretim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Yaşantıları ve Yeterlik Algıları. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007.
81. Dağlı A, Gündüz H. Yatılı ilköğretim bölge okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri (Diyarbakır İli örneği). Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi 2008; 10: 12-35.
82. Otacıoğlu SG. Müzik öğretmenlerinde tükenmişlik sendromu ve etkileyen faktörler. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 2008; 9: 103-116.

83. Cankara A. İlköğretim Öğretmenlerindeki Psikolojik Tükenmişlik Düzeyinin Araştırılması. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2008.
84. Topaloğlu M, Koç H, Yavuz E. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. Kamu-İş 2007; 9: 31-52.
85. Baysal A. Lise ve Dengi Okul Öğretmenlerinde Meslekte Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler. Doktora Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1995.
86. Dolunay AB. Keçiören ilçesi genel liseler ve teknik-ticaret-meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerde tükenmişlik durumu araştırması. Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası 2002; 55: 51-62.
87. Maraşlı M. Bazı özelliklerine ve öğrenilmiş güçlülük düzeylerine göre lise öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri. Mesleki Sağlık ve Güvenlik Dergisi 2005; 23: 27-33.
88. Dilsiz B. Konya İlindeki Ortaöğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik ve İş Doyumu Düzeylerinin Bölgelere Göre Değerlendirilmesinin Çok Değişkenli İstatistiksel Analizi. Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, 2006.
89. Çokluk Ö. Zihinsel ve İşitme Engelliler Okulunda Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerde Tükenmişliğin Kestirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.
90. Aksoy Ş. Eskişehir İli Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 2007.
91. Karahan Ş. Özel Eğitim Okullarında Çalışan Eğitimcilerin Özyeterlik Algılarının ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2008.
92. Budak G, Sürgevil O. Tükenmişlik ve tükenmişliği etkileyen örgütsel faktörlerin analizine ilişkin akademik personel üzerinde bir uygulama. Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi 2005; 20: 95-108.
93. Dericioğulları A, Konak Ş, Arslan E, Öztürk B. Öğretim elemanlarının tükenmişlik düzeyleri: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi örneği. Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi 2007; 2: 13-23.

94. Gezer E, Yenel F, Şahan H. Öğretim elemanlarının tükenmişlik düzeyleri ile sosyodemografik değişkenleri arasındaki ilişki. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi 2009; 2: 243-250.
95. Ağaoğlu E, Ceylan M, Kesim E, Madden T. Araştırma görevlilerinin kendi tükenmişlik düzeylerine ilişkin görüşleri. 13. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Malatya, 2004.
96. Özdemir AK, Kılıç E, Özdemir D, Öztürk M, Sümer H. Cumhuriyet Üniversitesi Diş Hekimliği Fakültesi akademik personelinde tükenmişlik ölçeğinin üç yıllık arayla değerlendirilmesi. Cumhuriyet Üniversitesi Diş Hekimliği Fakültesi Dergisi 2003; 6: 1-5.
97. Çağlıyan Y. Tükenmişlik Sendromu ve İş Doyumuna Etkisi (Devlet ve Vakıf Üniversitelerindeki Akademisyenlere Yönelik Alan Araştırması). Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007.
98. Polatçı S. Tükenmişlik Sendromu ve Tükenmişlik Sendromuna Etki Eden Faktörler (GaziOsmanpaşa Üniversitesi Akademik Personeli Üzerinde Bir Analiz). Yüksek Lisans Tezi, Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007.
99. Halbesleben JRB, Buckley MR. Burnout in organizational life. J Manage 2004; 30: 859-879.
100. Izgar H. Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik. Ankara: Nobel, 2001.
101. Çalışkur A. "Mesleki tükenmişlik". http://www.maltepe.edu.tr/05_haber/reh_sempozyum/aysem_caliskur.doc/ 06.09.2011.
102. Şengüler S, Oğurlu M, Uğur S. "Tükenmişlik (burnout) sendromu". http://canli-slayt-arsivi-izle-indir.blogspot.com/2008_05_01_archive.html/ 06.09.2011.
103. Mearns J, Cain JE. Relationships between teachers occupational stres and their burnout and distress: roles of coping and negative mood regulation expectancies. Anxiety, Stress and Coping 2003; 16: 71-82.
104. Dorman J. Testing a model for teacher burnout. Australian Journal of Educational & Developmental Psychology 2003; 3: 35-47.
105. Evers E, Will JG, Brouwers A, Welko T. Burnout and self-efficacy: a study on teachers beliefs when implementing an innovative educational system in the Netherlands. Brit J Educ Psychol 2002; 72: 227-243.
106. Poghosyan L, Aiken LH, Sloane DM. Factor structure of the MBI: an analysis of data from large scale cross-sectional surveys of nurses from eight countries. Int J Nurs Stud 2009; 46: 894-902.

107. Anderson MB, Iwanicki EF. Teacher motivation and its relationship to burnout. *Educational Administration Quarterly* 1984; 20: 109-132.
108. Wood T, McCarthy C. Understanding and preventing teacher burnout. *Eric Digest*. Washington, DC: ERIC Clearinghouse on Teaching and Teacher Education, 2002; 239-245.
109. Dworkin AG, Lawrence J, Saha Antwanette N. Teacher burnout and perceptions of a democratic school environment. *International Education Journal* 2003; 4: 108-120.
110. Kaçmaz N. Tükenmişlik (burnout) sendromu. *İstanbul Tıp Fakültesi Dergisi* 2005; 68: 29-32.
111. Çam O. Tükenmişlik envanterinin geçerlik ve güvenilirliğinin araştırılması. VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları El Kitabı Ankara: Psikologlar Birliği, 1992: 155-160.
112. Gökçakan Z, Özer R. Psikolojik danışmanlarda tükenmişlik sendromu, nedenleri ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Yöret Postası* 2003; 19: 98-101.
113. Seğmenli S. Rehber Öğretmenlerde Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001.
114. Aktuğ İY, Susur A, Keskin S, Balcı Y, Seber G. Osmangazi Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde çalışan hekimlerde tükenmişlik düzeyleri. *Osmangazi Tıp Dergisi* 2006; 28: 91-101.
115. Armutçuk AK, Sevinç Ö, Bozkurt Aİ, Bostancı M, Zencir M. Denizli Devlet Hastanesi'nde çalışan hekim dışı sağlık personelinde tükenmişlik düzeyi ve ilişkili faktörler. *Pamukkale Tıp Dergisi* 2011; 4: 15-20.
116. Alimoğlu MK, Dönmez L. Daylight exposure and the other predictors of burnout among nurses in a University Hospital. *Int J Nurs Stud* 2005; 42: 549-555.
117. Demir A, Ulusoy M, Ulusoy MF. Investigation of factors influencing burnout levels in the professional and private life of nurses. *Int J Nurs Stud* 2003; 40: 807-827.
118. Yaman H, Ungan M. Tükenmişlik: Aile Hekimliği asistan hekimleri üzerine bir inceleme. *Türk Psikoloji Dergisi* 2002; 17: 37-44.
119. Ergin C. MTÖ'nün Türkiye sağlık personeli normları. *3P Dergisi* 1996; 4: 28-34.
120. Bakar C, Erdem Ö, Güneş G, Akgün HS. Bir Üniversite Hastanesi çalışanlarındaki tükenmişlik ve ruhsal durum değişimleri. 10. Ulusal Halk Sağlığı Kongresi Van, 2006.

121. Doğan K, İlham MN, Aygün R. Üçüncü basamak çalışanlarında tükenmişlik: etkili kişisel ve mesleksel etmenler. Dahili Tıp Bilimleri Dergisi 2006; 1: 178-184.
122. Kaya M, Üner S, Karanfil E, ve ark. Birinci basamak sağlık çalışanlarının tükenmişlik durumları. TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni 2007; 6: 357-363.
123. Üner S, Bossi TB, Erçeltik Ö, ve ark. Keçiören ilçesi Sağlık Grup Başkanlığı'na bağlı birinci basamak sağlık çalışanlarının MTÖ'ye göre incelenmesi. 9. Ulusal Halk Sağlığı Kongresi Ankara, 2004.
124. Yavuzylmaz A, Topbaş M, Çan E, Çan G, Özgün Ş. Trabzon İl merkezindeki sağlık ocakları çalışanlarında tükenmişlik sendromu ile iş doyumu düzeyleri ve ilişkili faktörler. TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni 2007; 6: 41-50.
125. Aslan D, Kiper N, Karaağaoğlu E, ve ark. Türkiye'de Tabip Odalarına Kayıtlı Olan Bir Grup Hekimde Tükenmişlik Sendromu ve Etkileyen Faktörler. Ankara: Türk Tabipleri Birliği, 2005; 1-60.
126. Ekerbiçer H, Çelik M, Aral M, Buğdaycı R. Kahramanmaraş'ta çalışan hekimlerde mesleksel tükenmişlik düzeyi ve bazı kişisel özelliklerle ilişkisi. 8. Ulusal Halk Sağlığı Kongresi Diyarbakır, 2002.
127. Kurçer M. Harran Üniversitesi Tıp Fakültesi hekimlerinin iş doyumu ve tükenmişlik düzeyleri. Harran Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi 2005; 2: 10-15.
128. Serinken M, Ergör A, Çımrın AH, Ersoy G. İzmir İlindeki acil servis hekimlerinin tükenme düzeyleri. Toplum ve Hekim Dergisi 2003; 18: 293-299.
129. Aslan H. Kocaeli'nde bir grup sağlık çalışanlarında işe bağlı gerginlik, tükenme ve iş doyumu. Toplum ve Hekim Dergisi 1997; 12: 24-29.
130. Deveci SE, Çalmaz A, Köse Ç, Tokdemir M. Tunceli Kent Merkezi'nde görev yapan hemşirelerde tükenmişlik durumunun değerlendirilmesi. 14. Ulusal Halk Sağlığı Kongresi Trabzon, 2011.
131. Güdük M, Erol Ş, Yağcıbulut Ö, ve ark. Ankara'da bir Tıp Fakültesi'nde okuyan son sınıf öğrencilerinde tükenmişlik sendromu. Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi 2005; 14: 169-173.
132. Şanlı S. Adana İlinde Çalışan Polislerin İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.

133. Başören M. Çeşitli Değişkenlere Göre Rehber Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi (Zonguldak İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak: Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2005.
134. Özkaya H. Yatılı İlköğretim Bölge Okulu ve İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Öğretmen Görüşleri Açısından Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.
135. Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2010-2011. Ankara: MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, 2011: 1-206.
136. Ören N, Türkoğlu H. Öğretmen adaylarında tükenmişlik. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (İlke) Bahar 2006; (16): 65-74.
137. TÜİK. “2009 Yoksulluk çalışması sonuçları-06.01.2011”. <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=63657/02.12.2011>.
138. TÜRK-İŞ Haber Bülteni. “Yoksulluk sınırı açıklaması-25.10.2010”. <http://www.turkis.org.tr/10.08.2011>.
139. Çavuşoğlu İ. Endüstri Meslek Liselerinde Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri İle Bazı Kişisel Değişkenler Arasındaki İlişki (Bolu İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2005.
140. Maslach C, Jackson SE. Maslach Burnout Inventory. 2nd Edition, California: Consulting Psychologists Press, 1986.
141. Greenglass ER, Burke RJ, Fiksenbaum L. Workload and burnout in nurses. J Community Appl Soc Psychol 2001; 11: 211-215.
142. Ahola K, Hakanen J. Job strain, burnout and depressive symptoms: a prospective study among dentists. J Affect Disord 2007; 104: 103-110.
143. Martinussen M, Richardsen AM, Burke RJ. Job demands, job resources and burnout among police officers. J Crim Justice 2007; 35: 239-249.
144. Karlıdağ R, Ünal S, Yoloğlu S. Hekimlerde iş doyum ve tükenmişlik düzeyi. Türk Psikiyatri Dergisi 2000; 11: 49-57.
145. Ünal S, Karlıdağ R, Yoloğlu S. Hekimlerde tükenmişlik ve iş doyum düzeylerinin yaşam doyum düzeyleri ile ilişkisi. Klinik Psikiyatri Dergisi 2001; 4: 113-118.

146. Murat M. Üniversite öğretim elemanlarında tükenmişlik. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi 2003; 2: 25-34.

8. EKLER

EK A: ANKET

Kilis Kent Merkezinde Görev Yapan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri ve Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi

Tükenmişlik; İnsanın aşırı stres ya da doyumsuzluğa karşı yaptığı işten soğuma biçiminde gösterdiği tepki, olumsuzlukların yaşanması sonucu ruhsal ve fiziksel enerji azalması durumu olarak tanımlanmaktadır. Tükenmişliği fazla yaşayan meslek grupları arasında insanlarla yüz yüze çalışan ve tükenmişlik yaşayan okul yöneticileri ve öğretmenler de yer almaktadır. Bu araştırma Kilis Kent Merkezinde görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve etkileyen faktörlerin incelenmesi amacıyla planlanmıştır. Değerli Katılımcılar **ankete ad ve soyadınızı kesinlikle yazmayınız**. Bu araştırma bilimsel amaç dışında kullanılmayacaktır. Araştırmaya katıldığınız için teşekkür ederiz.

Araştırmacı: Öğr. Gör. Nilgün ULUTAŞDEMİR

Araştırmadan Sorumlu Öğretim Üyesi: Doç. Dr. S. Erhan DEVECİ

BİRİNCİ BÖLÜM

- 1- Yaşınız:.....
- 2- Cinsiyetiniz: 1-Erkek 2-Kadın
- 3- Medeni Durumunuz:
1-Evli 2-Bekâr 3-Boşanmış 4-Evli fakat ayrı yaşıyor 5-Eşi ölmüş
- 4- Evli iseniz çocuğunuz var mı? 1-Evet (Çocuk sayısı:.....) 2-Hayır
- 5- (Evli iseniz) **Eşinizin** eğitim durumu:
1-Okur-yazar değil 2-Sadece okur-yazar
3-İlkokul mezunu 4- Ortaokul mezunu 5- Lise mezunu 6-Üniversite mezunu
- 6- (Evli iseniz) **Eşiniz** gelir getirici bir işte çalışıyor mu: 1-Evet 2-Hayır
- 7- (Evli iseniz) **Eşinizin** mesleği nedir?
- 8- Eğitim Durumunuz: 1-Ön lisans 2-Lisans 3-Yüksek Lisans 4-Doktora
- 9- Mezun olduğunuz yüksekokul/fakültenin adı:.....
- 10- Ünvanınız (statü): 1-Öğretmen 2-Müdür Yrd. 3- Müdür Baş Yrd. 4-Müdür
- 11- Çalıştığınız kurum; 1- Devlet okulu 2- Özel okul
- 12- Branşınız:.....
- 13- Öğretmenlik mesleğinde toplam hizmet süreniz:yılay
- 14- Şu an çalıştığınız kurumdaki hizmet süreniz nedir? yıl ay
- 15- Haftalık ders saatiniz.....saat
- 16- Ders verdiğiniz öğrenci grubu:
1- İlköğretim (İlk 5 yıl - ilkokul) 2-İlköğretim (son 3 yıl - ortaokul)
3- İlköğretim (ilkokul ve ortaokul) 4- Lise
- 17- Ders verdiğiniz sınıf veya sınıflardaki **ortalama** öğrenci sayısı nedir?

- 18- Öğretmenlik mesleğini isteyerek mi tercih ettiniz? 1-Evet 2-Hayır
- 19- Mesleğiniz kaçınıcı tercihinizdi?tercih
- 20- Tekrar meslek seçmeniz gerekse idi öğretmenlik mesleğini kaçınıcı sırada seçerdiniz:...
- 21- Öğretmenlik mesleğinizden memnun musunuz? 1-Evet 2-Hayır
- 22- Bu okul, görev yaptığınız kaçınıcı okul:.....
- 23- Okulunuzu değiştirmeyi düşünüyor musunuz? 1-Evet 2-Hayır
- 24- Çalışma ortamınızdan memnun musunuz? 1-Evet 2-Hayır
- 25- Çalışma koşullarınızı yeterli buluyor musunuz? 1-Evet 2-Hayır
- 26- Çalışma saatlerinden memnun musunuz? 1-Evet 2-Hayır
- 27- Yaptığınız iş ile ilgili stres yaşadığınızı düşünüyor musunuz? 1-Evet 2-Hayır
- 28- Mesleği bırakmayı düşündünüz mü/düşünüyor musunuz? 1-Evet 2-Hayır
- 29- Meslekteki verim düzeyinizi nasıl değerlendiriyorsunuz? 1-Yeterli 2-Yetersiz
- 30- Mesleğinizi kendinize uygun buluyor musunuz? 1-Evet 2-Hayır
- 31- Sizce mesleğiniz toplumda hak ettiği yeri bulmuş mudur? 1-Evet 2-Hayır
- 32- Mesleğinizin geleceğini nasıl değerlendiriyorsunuz? 1- Umutlu 2- Umutsuz 3- Belirsiz
- 33- Aşağıdakilerden hangisi geleceğe ait mesleki görüşünüzü yansıtmaktadır?
(Tek seçenek işaretleyiniz)
- 1- Öğretmen olarak mesleğe devam etmek
- 2- Mesleği sürdürürken ek iş yapmak
- 3- Bir başka mesleğe geçmek
- 4- Meslekten ayrılıp çalışmamak
- 34- Çalışma yaşamınızda başarılarınız üstleriniz tarafından takdir edilir mi? 1-Evet 2-Hayır
- 35- Öğrenci velileri tarafından takdir ediliyor musunuz? 1-Evet 2-Hayır
- 36- Mevcut eğitim sisteminden memnun musunuz? 1-Evet 2-Hayır
- 37- Mesleki gelişiminize yönelik sürekli hizmet içi eğitim yapılmasını ister misiniz?
1-Evet 2-Hayır
- 38- Çocuğunuzun öğretmen olmasını ister misiniz: 1-Evet 2-Hayır
- 39- Şu anda yürüttüğünüz işten **en fazla** doyum sağladığınız alan aşağıdakilerden hangisidir
(Yalnız tek seçenek işaretleyiniz.)
- 1-Psikolojik doyum 2-Sosyal statü 3-Ekonomik doyum
- 40- Ailenizin toplam aylık geliri nedir (Aile bütçesine bir ayda gelen toplam para):.....TL
- 41- Bu gelirden faydalanan kişi sayısı: kişi
- 42- Ek bir iş yapma gereksinimi hissediyor musunuz: 1-Evet 2-Hayır
- 43- Kendi sosyoekonomik durumunuzu nasıl algılıyorsunuz?
1- Düşük (alt) 2- Orta 3- Yüksek (üst)
- 44- Maaşınızı belirlemek sizin elinizde olsa idi kaç TL ile geçinebileceğinizi yazınız:.....
- 45- Okulunuz öğretmenleri ile ilişkilerinizi değerlendirmek isteseniz aşağıdakilerden hangisini seçersiniz: 1-Çok kötü 2-Kötü 3- Normal 4-İyi 5-Çok iyi

- 46- Okulunuz idarecileri ile ilişkilerinizi değerlendirmek isteseniz aşağıdakilerden hangisini seçersiniz: 1-Çok kötü 2-Kötü 3- Normal 4-İyi 5-Çok iyi
- 47- Okulunuz öğrencileri ile ilişkilerinizi değerlendirmek isteseniz aşağıdakilerden hangisini seçersiniz: 1-Çok kötü 2-Kötü 3- Normal 4-İyi 5-Çok iyi
- 48- Mesleğinizin özel hayatınıza etkisini nasıl değerlendirirsiniz:
1-Çok kötü 2-Kötü 3- Normal 4-İyi 5-Çok iyi
- 49- Sosyal yaşantınıza zaman ayırabiliyor musunuz:
1-Evet 2-Hayır
- 50- Sosyal hayatınızı nasıl değerlendiriyorsunuz:
1-Çok kötü 2-Kötü 3- Normal 4-İyi 5-Çok iyi
- 51- Kendi sağlık durumunuzu nasıl değerlendiriyorsunuz? 1- İyi 2- Orta 3- Kötü
- 52- Sağlığınızın kötüye gittiğini hissettiğinizde ne yaparsınız?.....
- 53- Düzenli sağlık kontrolü yaptırıyor musunuz? 1- Evet 2- Hayır
- 54- Son bir yıl içinde herhangi bir sağlık kuruluşuna başvurduunuz mu? 1- Evet 2- Hayır
- 55- Sağlık hizmetlerine (sağlık kuruluşunda muayene, tedavi, doğum, aile planlaması ile ilgili bilgi ve yardım alma vb.) kolayca ulaşabiliyor musunuz? 1- Evet 2- Hayır
- 56- Herhangi bir kronik(devamlı) hastalığınız var mı? 1-Var (Nedir:.....) 2- Yok
- 57- Herhangi bir ruhsal/psikolojik hastalığınız var mı? 1-Var (Nedir:.....) 2- Yok
- 58- Düzenli egzersiz yapıyor musunuz? (haftada en az 3 gün ve günde yarım saat olmak üzere yapılan fiziksel aktiviteler (yürüyüş, koşma, bisiklete binme, yüzme vb) düzenli fiziksel aktivite olarak değerlendirilecektir) 1- Evet 2- Hayır
- 59- Günde kaç öğün yemek yersiniz?öğün
- 60- Düzenli beslendiğinizi düşünüyor musunuz? 1- Evet 2- Hayır 3-Her zaman değil
- 61- Dinlenme için özel bir zaman ayırabiliyor musunuz? 1- Evet 2- Hayır
- 62- Herhangi bir hobiniz var mı: 1-Evet (Nedir:.....) 2-Hayır
- 63- Sizinle ilgili/sizi etkileyebilecek herhangi bir sorun/olay karşısında sosyal destek alıyor musunuz? 1- Evet (Kimden:.....) 2-Hayır
- 64- Sigara içiyor musunuz?
1-Evet, Her gün günde en az 1 tane olmak üzere içiyorum. 3-İçiyordum, bıraktım.
2-Evet, ara sıra içiyorum. 4-Hiç içmedim.
- 65- **(Halen sigara içenler cevaplayacak)** Günde içilen sigara sayısı:..... adet
- 66- **(Halen sigara içenler cevaplayacak)** Kaç yıldır sigara içiyorsunuz: yılay
- 67- Alkollü içki kullanıyor musunuz?
1-Evet, kullanıyorum ()Haftada en az bir-iki kez ()Ayda en az bir-iki kez
()Yılda en az bir-iki kez ()Yılda birden az
2-Kullanıyordum, bıraktım 3-Hiç kullanmadım
- 68- Günde kaç saat uyursunuz:..... saat
- 69- Herhangi bir uyku sorunuz olduğunu düşünüyor musunuz?
1-Evet (Nedir:.....) 2-Hayır

İKİNCİ BÖLÜM

Aşağıdaki **Maslach Tükenmişlik Ölçeği** (Maslach Burnout Inventory-MBI)'nde yaptığımız işe dair kişisel ve duygusal görüşleriniz hakkında cümleler yer almaktadır. Lütfen her seçeneğe en doğru cevabı vermeye ve soruları atlamamaya özen gösteriniz. **Lütfen aşağıdaki tabloda soruların karşısında size uygun gelen 5 kutucuktan birisini (X) işareti ile cevaplayınız.**

Sıra No		Hiçbir Zaman	Çok Nadir	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
1.	İşimden soğuduğumu hissediyorum.					
2.	İş dönüşü kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum.					
3.	Sabah kalktığımda bir gün daha bu işi kaldıramayacağımı hissediyorum.					
4.	İşim gereği karşılaştığım insanların ne hissettiğini hemen anlarım.					
5.	İşim gereği karşılaştığım bazı kimselere sanki insan değilmiş gibi davrandığımı hissediyorum.					
6.	Bütün gün insanlarla uğraşmak benim için gerçekten çok yıpratıcı.					
7.	İşim gereği karşılaştığım insanların sorunlarına en uygun çözüm yolunu bulurum.					
8.	Yaptığım işten yıldığımı hissediyorum.					
9.	Yaptığım iş sayesinde öğrencilerin yaşamına katkıda bulunduğuma inanıyorum.					
10.	Bu işte çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı sertleştim.					
11.	Bu işin beni giderek katılaştırmasından korkuyorum.					
12.	Çok şeyler yapabilecek güçteyim.					
13.	İşimin beni kısıtladığımı biliyorum.					
14.	İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum.					
15.	İşim gereği karşılaştığım insanlara ne olduğu umurumda değil.					
16.	Doğrudan doğruya insanlarla çalışmak ben de çok fazla stres yaratıyor.					
17.	İşim gereği karşılaştığım insanlarla aramda rahat bir hava yaratıyorum.					
18.	İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissediyorum.					
19.	Bu işte kayda değer birçok başarı elde ettim.					
20.	Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum.					
21.	İşimdeki duygusal sorunlara serinkanlılıkla yaklaşıyorum.					
22.	İşim gereği karşılaştığım insanların bazı problemlerini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarını hissediyorum.					

**EK B: FIRAT ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ İNSANLAR ÜZERİNDE
YAPILAN ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU İZİNİ**

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ
İnsanlar Üzerinde Yapılacak Araştırmalar Etik Kurulu Başkanlığı

ETİK KURUL KARARI

TOPLANTI TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR NO	ÖZÜ
27.01.2011	03	03	Nilgün ULUTAŞDEMİR

KARAR

“Kilis Kent Merkezinde Görev Yapan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri ve Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi” konulu çalışma etik kurulumuzda görüşülmüş olup; çalışmanın etik kurallara uygun olduğuna, Kilis Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğünden izin alınması koşuluyla oybirliğiyle karar verilmiştir.

Başkan	Prof. Dr. Mehmet TOKDEMİR		İmza
Doç. Dr. Engin ŞAHNA (Başkan Yardımcısı)	İmza	Doç. Dr. Yaşar DOĞAN (Üye)	İmza
Doç. Dr. Erol KELEŞ (Üye)	İmza	Doç. Dr. Refik AYTEN (Üye)	İmza
Doç. Dr. Dilara KAMAN (Üye)	İmza	Yrd. Doç. Dr. Oktay BELHAN (Üye)	İmza
Yrd. Doç. Dr. Hüsamettin KAYA (Üye)	Bulunmadı	Yrd. Doç. Dr. Mete ÖZCAN (Üye)	İmza

EK C: KILIS VALİLİĞİ İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ İZNI

T.C.
KILIS VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.79.00.03.510/ 1670
KONU : Anket Uygulaması

03/03/2011

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Fırat Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterliğinin 18.02.2011 tarih ve 3865 sayılı yazıları

Fırat Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterliğinin ilgi yazılarında Sağlık Bilimleri Enstitüsü Halk Sağlığı Ana Bilim Dalı Doktora öğrencilerinden Nilgün ULUTAŞDEMİR'in Kilis Kent Merkezinde Görev yapan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri ve Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi konulu tez çalışması ile ilgili Müdürlüğümüze bağlı okullarda görev yapan öğretmenlere yönelik anket uygulaması yapmak istediğini teklif etmektedir.

Adı geçen anket ilimiz Araştırma Değerlendirme komisyonu tarafından 01.03.2011 tarihinde incelenmiş olup, anketin gönüllülük esasına göre yapılması şartıyla Bakanlığımızın Yönergesinde belirtilen esaslar doğrultusunda Müdürlüğümüze bağlı okullarda görev yapan Öğretmenlere yapılması Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğünde Olur'larınıza arz ederim.

M.Emin AKKURT
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
03/03/2011

Abdullah AYAZ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ayrıntılı bilgi için irtibat:A.SARAOĞLU Şef

☎ : (0 348) 813 28 28 ☎ : (0 348) 813 12 64
✉ : kilismem@meb.gov.tr Elektronik A&: http://kilis.meb.gov.tr

9. ÖZGEÇMİŞ

Ereğli/Zonguldak 1975 doğumluyum. İlkokul, ortaokul ve lise eğitimimi Ereğli/Zonguldak'ta tamamladım. Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulundan 1997 yılında mezun oldum. Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde Temmuz 1997-Şubat 2003 yılları arasında hemşire olarak görev yaptım. Ankara Üniversitesi Sağlık Eğitimi Fakültesi Sağlık Eğitimi Anabilim Dalında 2004 yılında Yüksek Lisansımı tamamladım. 2003-2007 yılları arasında Gaziantep Üniversitesi Yusuf Şerefoğlu Sağlık Yüksekokulu'nda, 2007-Şubat 2011 tarihleri arasında Kilis 7 Aralık Üniversitesi Yusuf Şerefoğlu Sağlık Yüksekokulu'nda öğretim görevlisi olarak görev yaptım. Şubat 2011 tarihinden itibaren Kastamonu Üniversitesi Fazıl Boyner Sağlık Yüksekokulu'nda öğretim görevlisi olarak görevime devam etmekteyim.