



**YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ DENETİMİ EKONOMİSİ VE
PLANLAMASI ANABİLİM DALI**

**YURTDIŞINDA GÖREVLENDİRİLEN (TC MEB)
ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ TÜKENMİŞLİK
DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ
(KKTC ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mehmet EŞİYOK

**Lefkoşa
Ocak, 2012**



**YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ DENETİMİ EKONOMİSİ VE
PLANLAMASI ANABİLİM DALI**

**YURTDIŞINDA GÖREVLENDİRİLEN (TC MEB)
ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ TÜKENMİŞLİK
DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ
(KKTC ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MEHMET EŞİYOK

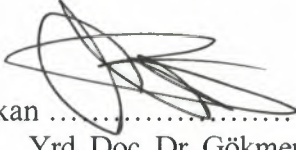
Danışman: Yrd. Doç. Dr. Fahriye ALTINAY AKSAL

**Lefkoşa
Ocak, 2012**

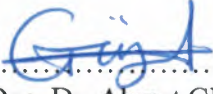
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi Denetimi Ekonomisi ve Planlaması
Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.


Başkan
Yrd. Doç. Dr. Gökmen DAĞLI

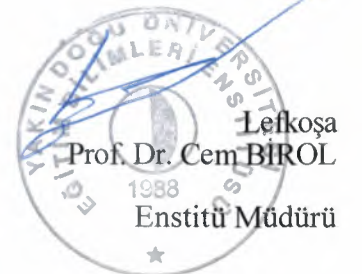

Üye.....
Yrd. Doç. Dr. Fahriye ALTINAY AKSAL (Danışman)


Üye.....
Yrd. Doç. Dr. Ahmet GÜNEYLİ

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2012



ÖNSÖZ

Öğretmenlik mesleği, sadece konusu insanların eğitimi olması noktasından bakıldığında bile diğer birçok meslekten hemen ayrılmaktadır. Öğretmenlik, insan unsurunun ön planda olduğu ve bu sebepten dolayı da sorumluluk duygusunun zirvede hissedildiği bir meslektir.

Mesleki tükenmişlik, eğitim sistemlerinin önemli sorunlarından biri olarak görülmesi gereken ciddi bir olgudur. Eğitim dünyasının kahramanı olan öğretmenler birçok sebepten dolayı tükenmişlik duygusuna maruz kalabilmektedirler. Yarınlarımızın emanet edildiği öğretmenlerin meslek yaşantılarında başlarına gelmesi muhtemel duygusal, psikolojik ve davranışsal olumsuzluklar olarak ortaya çıkan mesleki tükenmişlik, kutsal öğretmenlik mesleğinin önündeki en büyük engellerden biridir. İşte bu yüzdendir ki, eğitim çalışanlarının mesleki tükenmişlikleri akademik hayatın önemli araştırma konularından biri olmuş ve bugüne kadar konu hakkında birçok araştırmalar yapılmıştır. Yapılan araştırmalar göstermiştir ki, mesleki açıdan tükenmişlik yaşayan öğretmenler, meslek yaşantılarında o güne kadar yaptıklarının yeterli ve/veya fazla olduğunu düşünebilir, “fedakârlık mesleği” olarak anılan ve algılanan bu meslekte fedakârlığın, dolayısıyla tükenmişlik olarak niteleyebileceğimiz duygularının zirvesini yaşadığını hissederek öğrencilerine yeteri kadar ilgi gösteremeyebilir ve performansı da oldukça düşer. Bu duyguya sahip olan öğretmenler, kendilerini yorgun, bitkin hissedebileceklerinden öğrencilerine ve okuldaki diğer paydaşlara karşı umursamaz, duyarsız tavır sergileyebilirler. Elbette ki bu performans düşüklüğünün yarınlarımızın şekillendiği eğitim kurumlarının genel yapısında da ciddi bir bozulma meydana getirmesi kaçınılmazdır.

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Denetimi Ekonomisi ve Planlaması Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programının gereği olarak hazırlanan bu çalışma, öğretmenlerde görülen tükenmişlik düzeylerini ve çeşitli değişkenlerle ilişkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın bütün aşamalarında beni yönlendiren ve yol gösteren değerli hocam ve tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Fahriye ALTINAY AKSAL’a şükranlarımı sunarken, çalışmalarım süresince bana her zaman moral veren ve gerekli sabrı gösteren sevgili

eşime ve kızlarıma, çalışmalarım sırasında desteklerini esirgemeyen öğretmen arkadaşlarıma, verilerin analizinde desteğini gördüğüm mesai arkadaşım Fazlı AKARSU'ya, değerli görüş ve önerilerinden yararlandığım Yrd. Doç. Dr. Zehra ALTINAY GAZİ'ye, mesai arkadaşım Hüseyin ÇEVİK'e ve ölçek kullanma izninden dolayı Prof. Dr. Canan ERGİN hocama teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Mehmet EŞİYOK

Ocak, 2012

Lefkoşa

ÖZET

YURTDIŞINDA GÖREVLENDİRİLEN (TC MEB) ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ (KKTC ÖRNEĞİ)

EŞİYOK, Mehmet

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi Denetimi Ekonomisi ve Planlaması Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Fahriye ALTINAY AKSAL

Ocak 2012, 112 Sayfa

Bu araştırma, Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yurtdışı görev kapsamında olan Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığına bağlı okullarda görevlendirilen öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile tükenmişliğin alt boyutlarına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Aynı zamanda tükenmişliğin alt boyutları olan duygusal tükenme, kişisel başarı ve duyarsızlaşmaya ait öğretmen görüşlerinin cinsiyet, mesleki kıdem, mezun olunan son program, branş ve yurtdışı görev süresi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını saptamaktır.

Betimsel tarama modelinde olan araştırmanın çalışma evreni, 2011-2012 öğretim yılında Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı'na bağlı okullarda görevli 123 Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı personeli öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırma, evrenin tümü üzerinde yapıldığından örneklem alınmamış ve 93 öğretmen anket formunu gönüllü bir şekilde doldurmuştur.

Bu araştırmada, öğretmenlerin mesleki tükenmişlik durumuna ilişkin görüşlerini belirlemek için “Maslach Tükenmişlik Envanteri” kullanılmıştır. MTE, özgün olarak 1981 yılında Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilmiş ve Ergin (1992) tarafından Türkçe'ye çevrilmiştir. Birinci bölümde, demografik özellikleri ölçen 5 madde ve öğretmenlerin özgün görüşlerini almak amacıyla iki adet açık uçlu soru, ikinci bölümde ise 5'li likert tipi ölçek kullanılarak oluşturulan ve mesleki

tükenmişliği [duygusal tükenme (9), kişisel başarı (8) ve duyarsızlaşma (5)] üç alt boyutta ölçen toplam 22 madde bulunmaktadır.

Ölçekten elde edilen verilerin analizi SPSS 17 programında yapılmıştır. Öncelikle, öğretmenlerin kişisel özelliklerinin belirlenmesinde ve öğretmenlerin mesleki tükenmişlik hakkındaki görüşlerinin ortaya konulmasında, aritmetik ortalama, standart sapma, yüzde ve frekans gibi betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Daha sonra öğretmenlerin mesleki tükenmişliğin alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesinde ikili gruplarda t-testi ile Mann-Whitney U testi, çoklu grupların karşılaştırılması için Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Çalışmada, ikili grupların birbirine yakın olduğu (parametrik) durumlarda t- testi, ikili gruplardan birinin sayısı yirminin altında olduğu (parametrik olmayan) durumlarda Mann-Whitney U testi, çoklu gruplarda ise en az birinin sayısı yirminin altında olduğu (parametrik olmayan) durumlarda Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Öğretmenlerin açık uçlu sorulara verdiği yanıtlar gruplanmış, yüzde ve frekans gibi betimsel istatistikleri hesaplanarak temalara göre analiz edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre yurtdışında görevlendirilen öğretmenler genel olarak “az” düzeyde tükenmişlik yaşamaktadırlar. Öğretmenlerin kişisel başarısızlık ve duygusal tükenme boyutlarında yaşadıkları tükenmişlik düzeyleri duyarsızlaşma boyutuna göre daha yüksektir. Öğretmenlerin duyarsızlaşma boyutunda “çok az tükenmişlik”, kişisel başarısızlık ve duygusal tükenme boyutlarında ise “az tükenmişlik” yaşadıkları anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerde, tükenmişliğin alt boyutları olan duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı düzeyleri ile mesleki kıdem, mezun olunan son program, branş ve yurtdışı görev süresi değişkenleri arasında anlamlı farklılık oluşmadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerde tükenmişliğin kişisel başarısızlık ve duygusal tükenme alt boyutlarında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık görülmezken duyarsızlaşma alt boyutunda kadın öğretmenlerde “az tükenmişlik” ve erkek öğretmenlerde “çok az tükenmişlik” tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin açık uçlu sorulara verdikleri cevaplardan genel olarak yönetim sorunları, mobing, yasa-mevzuat sorunları ve öğrencilerle ilgili sorunlar yaşadıkları anlaşılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Mesleki Tükenmişlik, Duygusal Tükenme, Duyarsızlaşma, Kişisel Başarısızlık.

ABSTRACT
DESIGNATED (TC MEB) TEACHERS ABROAD AN ANALYSIS OF
PROFESSIONAL BURNOUT
(TRNC SAMPLE)

EŞİYOK, Mehmet

Master's Thesis, 2012

Supervisor: Asst. Prof. Dr. Fahriye ALTINAY AKSAL

This study aims to determine the views of teachers, who are employed by Turkish Republic Ministry of National Education in the schools under the Turkish Republic of Northern Cyprus Ministry of Education Youth and Sports, on the level of occupational burnout and their views on the sub-dimensions of burnout. At the same time this study aims to determine whether the views of teachers on the sub-dimensions of burnout, personal success and depersonalization change according to the variables, sex, professional seniority, the last programme graduated from, branch and the overseas duty period.

The universe of the research which is in the descriptive survey model, consists of 123 Turkish teachers who are in the schools under the Turkish Republic of Northern Cyprus Ministry of Education Youth and Sports. Since the study has covered all of the universe, samples haven't been taken and 93 teachers has completed the questionnaires in a voluntary way.

In this study, to determine the views of teachers on the status of Professional burnout, Maslach Burnout Inventory has been used. MBI was originally developed in 1981 by Maslach and Jackson and was translated to Turkish in 1992 by Ergin. In the first chapter, there are 5 items that measure the demographic characteristics and two open-ended questions in order to obtain the original views of teachers, in the second chapter there are 22 substances that measure the Professional burnout in three sub-dimensions that were created using 5 likert-type scale.

The analyses of data from the scale have been done in SPSS 17 programme. First of all, in determining the personal characteristics of teachers and in carrying out the views of teachers on occupational burnout, arithmetic mean, standard deviation, descriptive statistics such as percentages and frequencies were calculated. Then, in determining the views of teachers on sub-dimensions of professional burnout, sample t-test for binary and the Mann- Whitney U test have been used. Also for comparison of multiple groups Kruskal-Wallis H test was used. In the study, in the cases in which two groups are close to each other (parametric) T-test has been used. In the cases in which the number of one of the groups was under 20 (non-parametric) Mann Whitney U test has been used.

In multiple groups, at least one of the groups' number is under 20 (non-parametric) Kruskal-Wallis H test has been used. Teachers' responses to open-ended questions have been grouped, descriptive statistics like percentages and frequencies have been calculated and analyzed according to the themes.

According to the results of the study, teachers that are assigned abroad generally live in less burnout. The burnout level of teachers in failure and in dimensions of emotional exhaustion is higher than the size of desensitization. It is understood that, there is very little burnout in depersonalization dimension of teachers and in the dimensions of personal accomplishment and emotional exhaustion there is less burnout.

It was determined that, there is no significant difference between the sub-dimensions of burnout; emotional exhaustion, levels of depersonalization and personal accomplishment, and Professional seniority, the last graduated programme, branch and the term of office abroad. It was identified that, in teachers' personal accomplishment and emotional exhaustion sub-dimensions of burnout, there was no significant difference in terms of gender. In subscale of depersonalization, in female teachers, less burnout and very little burnout in male teachers have been identified.

It has been understood from the answers of the teachers to the open-ended questions that they generally have management problems, mobbing, the low-legislative issues and problems related to students.

Key Words: Teacher, professional burnout, emotional exhaustion, personal accomplishment, depersonalization

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI	i
ÖNSÖZ	ii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar VE ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
KISALTMALAR VE SEMBOLLER	xiv
BÖLÜM I.	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	4
1.3. Alt Problemler	4
1.4. Amaç	5
1.5. Önem	5
1.6. Varsayımlar	6
1.7. Sınırlılıklar	7
1.8. Tanımlar	7
BÖLÜM II.	9
KURAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1. Tükenmişlik Kavramının Tanımı	9
2.2. Tükenmişlik Modelleri	12
2.2.1. Perlman ve Hartman'ın Tükenmişlik Modeli	12
2.2.2. Meier'in Tükenmişlik Modeli	14
2.2.3. Suran ve Sheridan'ın Tükenmişlik Modeli	16
2.2.4. Cherniss Tükenmişlik Modeli	18
2.2.5. Pines Tükenmişlik Modeli	18
2.2.6. Edelwich ve Brodsky Tükenmişlik Modeli	19
2.2.7. Maslach Tükenmişlik Modeli	20
2.3. Tükenmişliğin Sebepleri	21

2.3.1. Kişisel Tükenmişlik Sebepleri	21
2.3.2. Örgütsel Tükenmişlik Sebepleri.....	22
2.4. Tükenmişliğin Belirtileri.....	23
2.4.1. Fiziksel Belirtiler	24
2.4.2. Psikolojik Belirtiler	24
2.4.3. Davranışsal Belirtiler	25
2.5. Tükenmişliğin Sonuçları	26
2.6. Tükenmişliği Önleme.....	27
2.7. Öğretmen Tükenmişliği	29
2.7.1. Öğretmenlerde Tükenmişliğin Sebepleri	30
2.7.2. Öğretmenlerde Tükenmişliğin Önemi ve Tespit Edilmesi.....	31
2.7.3. Öğretmenlerde Tükenmişliğin Tedavisi.....	33
BÖLÜM III.	35
YÖNTEM	35
3.1. Araştırmanın Modeli	35
3.2. Evren ve Örneklem	35
3.3. Veri Toplama Araçları	35
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	36
3.3.2. Maslach Tükenmişlik Envanteri (MTE)	36
3.4. Maslach Tükenmişlik Envanterinin Güvenirliği.....	37
3.5. Maslach Tükenmişlik Envanterinin Geçerliği	38
3.6. Maslach Tükenmişlik Envanterinin Cevaplanması ve Puanlanması.....	42
3.7. Maslach Tükenmişlik Envanteri Puanlarının Yorumu.....	43
3.8. MTE ve Kişisel Bilgi Formunun Uygulanması	44
3.9. Verilerin Analizi	44
3.10. Açık Uçlu Soruların Analizi	45
BÖLÜM IV.	46
BULGULAR VE YORUM.....	46
4.1. Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri	46
4.2. Birinci Alt Problemle İlgili Bulgular ve Yorum	50
4.3. İkinci Alt Problemle İlgili Bulgular ve Yorum	54
4.4. Üçüncü Alt Problemle İlgili Bulgular ve Yorum	59
4.5. Dördüncü Alt Problemle İlgili Bulgular ve Yorum	64

4.6. Açık Uçlu Sorularla İlgili Bulgular ve Yorum.....	69
4.6.1. Birinci Açık Uçlu Soruya Ait Bulgular ve Yorum.....	69
4.6.2. İkinci Açık Uçlu Soruya Ait Bulgular ve Yorum	72
BÖLÜM V.	76
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	76
SONUÇLAR.....	76
ÖNERİLER.....	79
Uygulayıcılar için öneriler	79
Araştırmacılar için öneriler	79
KAYNAKÇA.....	80
EKLER.....	89
EK 1 Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı personeli öğretmenlerinin branşlarına göre görevlendirildikleri daire müdürlükleri listesi.....	89
EK 2 Veri Toplama Araçları (Anket Formu)	90
EK 3 Veri Toplama Araçları (Anket Formu) uygulama izin yazıları.....	92
EK 4 Maslach Tükenmişlik Ölçeği kullanma izin yazısı	95
EK 5 Özgeçmiş.....	96

TABLolar VE ŞEKİLLER LİSTESİ

Tablo 1. MTE Madde Faktör Ağırlıkları	39
Tablo 2. Maslach Tükenmişlik Envanterindeki Madde Sayıları ve Puan Değerleri.....	43
Tablo 3. Maslach Tükenmişlik Envanterinin Puanlanması.....	43
Tablo 4. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	46
Tablo 5. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumuna Göre Dağılımı	47
Tablo 6. Öğretmenlerin Mezuniyet Durumlarına Göre Dağılımı	47
Tablo 7. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımı	48
Tablo 8. Öğretmenlerin Yurtdışı Görev Süresine Göre Dağılımı	49
Tablo 9. Öğretmenlerin MTE Alt Boyutlarındaki Tükenmişlik Düzeyleri.....	50
Tablo 10. Cinsiyete Göre Duygusal Tükenmişlik (Mann-Whitney U Testi Sonuçları).....	54
Tablo 11. Mesleki Kıdeme Göre Duygusal Tükenmişlik (Kruskal-Wallis H testi Sonuçları)55	
Tablo 12. Mezun Olunan Son Programa Göre Duygusal Tükenmişlik (t Testi Sonuçları) ...	56
Tablo 13. Branşa Göre Duygusal Tükenmişlik (Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları).....	57
Tablo 14. Görev Süresine Göre Duygusal Tükenmişlik (Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları)58	
Tablo 15. Cinsiyete Göre Kişisel Başarı (Mann-Whitney U Testi Sonuçları).....	59
Tablo 16. Mesleki Kıdeme Göre Kişisel Başarı (Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları)	60
Tablo 17. Mezun Olunan Son Programa Göre Kişisel Başarı (t Testi Sonuçları)	61
Tablo 18. Branşa Göre Kişisel Başarı (Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları).....	61
Tablo 19. Görev Süresine Göre Kişisel Başarı (Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları)	62
Tablo 20. Cinsiyete Göre Duyarsızlaşma (Mann-Whitney U Testi Sonuçları)	64
Tablo 21. Mesleki Kıdeme Göre Duyarsızlaşma (Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları)	65
Tablo 22. Mezun Olunan Son Programa Göre Duyarsızlaşma (t Testi Sonuçları).....	66
Tablo 23. Branşa Göre Duyarsızlaşma (Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları)	66
Tablo 24. Görev Süresine Göre Duyarsızlaşma (Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları).....	67
Tablo 25. “Yurtdışı görevinizde mesleğinizle ilgili yaşadığınız sorunlar nelerdir?” sorusuna ilişkin bulgular	69
Tablo 26. “Yurtdışı görevinizde mesleki çalışmalarınızda sizi olumsuz yönde etkileyen faktörler nelerdir? Belirtiniz.” sorusuna ilişkin bulgular	72
 Şekil 1. Perlman ve Hartman’ın Tükenmişlik Modeli	 13

KISALTMALAR VE SEMBOLLER

MTE	: Maslach Tükenmişlik Envanteri
MBI	: Maslach Burnout Inventory
DT	: Duygusal Tükenme
D	: Duyarsızlaşma
KB	: Kişisel Başarısızlık
SPSS	: Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paketi
TC	: Türkiye Cumhuriyeti
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
KKTC	: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti
MEGSB	: Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı
Akt.	: Aktaran
α	: Cronbach-Alfa güvenirlik katsayısı
p	: Anlamlılık düzeyi
n	: Katılımcı sayısı
Sd	: Serbestlik derecesi
Ss	: Standart sapma
%	: Geçerli yüzde
$\bar{X}$	: Ortalama

BÖLÜM I.

GİRİŞ

Bu bölümde, problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, amaç, önem, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar üzerinde durulmuştur.

1.1. Problem Durumu

İçinde bulunduğumuz çağda, geçen zaman sürecinde inanılması güç gelişmeler ve değişimler yaşanmaktadır. Bir toplumun gelişmesinde, bilimsel ve teknolojik gelişmelere ayak uydurabilmesinde eğitimin önemli rol oynadığı bir gerçektir. Ülkelerin geleceği, eğitim kurumlarının işlevlerini tam olarak yerine getirip getirmemelerine bağlıdır. Eğitim kurumlarında verimlilik makine ile değil insanla sağlanır. Eğitim sisteminin en stratejik ögesi kuşkusuz öğretmendir. Öğretmenin, öğrenme – öğretme sürecinde verimli olabilmesi için eğitim hizmetini sunmaya her yönden hazır olması gerekmektedir. Öğretmenin moralli ve istekli olması eğitimde verimliliğin ve kalitenin sağlamasına katkıda bulunacaktır (Karaköse, 2005).

Eğitim örgütleri bir sistem olarak ele alındığında üç temel ögesi; öğrenci, öğretmen ve eğitim programıdır. Bu temel öğelerin her birinin çok önemli ve ilişkili olduğu bilinmekle birlikte, öğretmenin öğrenciyi ve eğitim programlarını etkileme gücünün diğerlerine oranla daha fazla olduğu bir gerçektir. Çünkü öğrenci okul ortamında öğretmenle ve onun hazırladığı eğitim ortamı ile iç içedir. Öğretmen bu ortamda, öğrencilerin akademik ve mesleki yönden geleceklerine yön verir; onların kişilik ve hayat görüşü kazanmalarında yardımcı olur (Gürkan, 2003).

Öğretmenlerin söz konusu niteliği taşımalarının gerekliliği Türkiye’de 1982 MEB şurasında; “Bir eğitim sisteminin en önemli unsurlarını öğretmen ve eğitim uzmanları teşkil eder. Eğitim sisteminin başarısı, temelde sistemi işletecek öğretmenlerin niteliklerine bağlıdır.” şeklinde vurgulanmıştır (XI. Milli Eğitim Şura Raporu, 1982).

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 de değişebilmektedir. Şöyle ki, küçük bir köy ya da mezradaki bir öğretmen o belde için “köyün en önde gelen, en prestijli” kişisidir. O bölge için öğretmen “her şeyi bilendir”. Bununla birlikte mezra, köy, kasaba ve şehir ayrımı yapılmaksızın nerede çalışırsa çalışsın öğretmenlerin en çok muhatap oldukları insan grubu kuşkusuz 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 bu ilişkiler, duygusal yönü de ağır basan ilişkilerdir. Örneğin, hemen hemen hepimizin unutamadığı bir öğretmeni ve özellikle ilk öğretmeni vardır. İlk öğretmenlerimizi hep adıyla, yaşadığımız anılarıyla ve tatlı acı hatıralarıyla hatırlayabilmekteyiz (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005).

Günümüzde, çalışan bireyler yaşamın her noktasında, varlığını hissettiren birtakım zorlamalar ve güçlüklerle karşı karşıyadırlar. Bu güçlükler bireyleri gerek iş yaşamı gerekse sosyal yaşamlarında zayıf ve savunmasız bırakabilmektedir. Bunun sonucunda kişiler zaman zaman sosyal ilişkilerinde başarısızlık, iş hayatında ise uyumsuzluk ve doyumsuzluk yaşayabilmektedirler. Bu doyumsuzluk ve uyumsuzluğun sonuçlarından birisi de kişilerin iş hayatlarında yaşadıkları tükenmişlik duygusudur. Tükenmişlik, bireylerin kişisel olarak yaşadıkları bir olgu olmasına rağmen, çalışma yaşamında performans düşüklüğünü doğurmakta, aynı zamanda çalışılan örgütün etkililik ve verimliliğini olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Basım ve Şeşen, 2006).

Çokluk’a (1999) göre, öğretmenlerin genel olarak diğer mesleklerde çalışan kişilerin yaşadığı ortalama stresten daha fazlasını yaşadıkları kabul edilmektedir. Çünkü eğitim öğretim hizmetlerinde; öğrenci-öğretmen, okul-aile çatışmaları, öğrencilerin disiplin sorunları, aşırı kalabalık sınıflar ve yetersiz fiziki koşullar, fazla bürokratik iş, düşük ücret, 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. 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 olumsuz yansımaktadır.

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arttıkça hizmet verdikleri kişiler olan öğrencilere ve buna bağlı olarak velilere karşı da davranışları umursamaz, acımasız ve alaycı olmaktadır. Bu da sınıf ortamını rahatsız edici bir hale getirmekte ve eğitim öğretimin kalitesini düşürmektedir. Okulun bireylerin yaşamındaki yeri ve kapsadığı alan düşünülünce, böyle sıkıntılı ve kendilerini değersiz hissettikleri bir ortamda ne kadar mutlu olabilecekleri ve almaları gereken eğitimi ne kadar alabilecekleri tartışma konusudur (Maraşlı, 2005). Tükenmişlik kavramı incelendiğinde; insanlarla yüz yüze mesleklerde çalışanların daha çok karşılaştıkları bir olumsuzluk olduğu görülmektedir. Bu konuda birden fazla yaklaşım, açıklama ve tanımlamayla karşılaşmak mümkündür. İlk olarak 1974 yılında Freudenberger tarafından tanımlanan tükenmişlik, daha sonraları pek çok araştırmacının dikkatini çekmiş ve farklı açılardan değerlendirilerek çeşitli tanımları yapılmıştır. Freudenberger tükenmişliği, “insanların aşırı çalışmaları sonucu işlerinin gereklerini yerine getiremez bir duruma gelmeleri anlamı taşıyan duygusal tükenme durumu” olarak tanımlamıştır (Izgar, 2001a).

Öğretmenin yetişme şekli, yaşadığı ve çalıştığı ortamdaki olumsuz şartlar, gerilim ve stres altında çalışma, öğretmenlerin verdiği eğitim ve öğretim hizmetinin nitelik ve nicelik özelliklerinde bozulmaya neden olurken, birey olarak sağlığını da şüphesiz etkilemektedir. Bu etkilenme öğretmenin öğrencilerine, mesleğine ve diğer insanlara karşı ilgisini, sevgisini ve insanlar için yapması gereken özveride bulunma duygusunu azaltabilir. Bugün ülkemizde yapılmaya çalışılan eğitimin veriminin düşüklüğü ve kalitesizliği önemli bir problem olarak her gün her ortamda konuşulan bir konudur. Eğitim hizmetinde kaliteye etki eden en önemli faktörlerden birisi de hiç

kuşkusuz öğretmenler olduğuna göre, onların problemlerinin araştırılması da eğitimin kalitesi ve verimliliği açısından önemlidir (Baysal, 1995).

Bu araştırmada, Türkiye Cumhuriyeti (TC) Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (KKTC) Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığına (MEGSB) bağlı okullarda görevlendirilen öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri incelenecektir.

1.2. Problem Cümlesi

2011-2012 öğretim yılında KKTC MEGSB'ne bağlı okullarda görev yapan, TC MEB personeli öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri nedir?

1.3. Alt Problemler

1.3.1. KKTC MEGSB'ne bağlı okullarda görev yapan, TC MEB personeli öğretmenlerde tükenmişliğin alt boyutları olan duygusal tükenmişlik, kişisel başarı ve duyarsızlaşma düzeyleri nedir?

1.3.2. KKTC MEGSB'ne bağlı okullarda görev yapan, TC MEB personeli öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyleri ile cinsiyet, mesleki kıdem, mezun olunan son program, branş, KKTC'deki görev süresi değişkenlerine göre anlamlı fark var mıdır?

1.3.3. KKTC MEGSB'ne bağlı okullarda görev yapan, TC MEB personeli öğretmenlerinin kişisel başarı düzeyleri ile cinsiyet, mesleki kıdem, mezun olunan son program, branş, KKTC'deki görev süresi değişkenlerine göre anlamlı fark var mıdır?

1.3.4. KKTC MEGSB'ne bağlı okullarda görev yapan, TC MEB personeli öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyleri ile cinsiyet, mesleki kıdem, mezun olunan son program, branş, KKTC'deki görev süresi değişkenlerine göre anlamlı fark var mıdır?

1.3.5. Birinci açık uçlu soru "Yurtdışı görevinizde mesleğinizle ilgili yaşadığınız sorunlar nelerdir?"

1.3.6. İkinci açık uçlu soru “Yurtdışı görevinizde mesleki çalışmalarınızda sizi olumsuz yönde etkileyen faktörler nelerdir? Belirtiniz.”

1.4. Amaç

Bu araştırmanın genel amacı, Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı’nın yurtdışı görevi kapsamında Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı’na bağlı okullarda görevlendirilen öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerini incelemektir.

1.5. Önem

Okul denilen sosyal sistemin en stratejik parçalarından biri öğretmendir. Bir memlekette öğretmenliğin meslek oluşu, devletin öğretmen yetiştirme ve çalıştırma ölçüleri koymasıyla başlar. Eğer öğretmenler bir mesleğin üyesi olarak kalmak istiyorlarsa, önce o mesleğin değer sistemine göre davranmak zorundadırlar. Özellikle sosyal bir girişim olan eğitimde, mesleğin topluma hizmet etmesi, toplumun da mesleği koruması etkileşiminde bir anlaşma olmalıdır. Öğretmenliğin meslek olarak seçilmesinde sosyal, ekonomik ve psikolojik etkenler rol oynar. Meslekteki başarısına, seçim etkeni kadar, öğretmenin sosyal sınıfı, kişiliği ve çalıştığı okuldaki diğer öğeler de etki yapar (Bursahoğlu,1999).

Öğretmen, okul eğitiminin öğrenciden sonraki temel ögesidir. Günümüze gelinceye kadar öğretmenlerin statü ve rolünde önemli değişiklikler meydana gelmiştir. Önceleri öğretmen denince, bilginin tek kaynağı ve aktarıcısı konumunda olan insan akla geliyordu. Bilim ve teknolojideki gelişmeler, öğretmenin konumunda temel farklılaşmalara yol açmıştır. Bugün öğretmen, öğretim süreci içindeki öğrencileri yönlendiren, onların karşılaştıkları güçlükleri gidermelerine yardımcı olan bir rehber konumundadır (Kıncal, 1997; Akt.; Şahin, 2008).

Izgar’a (2000) göre tükenmişlik son zamanlarda popüler olmakla birlikte sosyal alanda çekici bir araştırma konusu haline gelmiş ve sosyal alanlarda yapılan araştırmalarda çok sık rastlanan bir sendrom olarak literatüre girmiştir. Birçok yazarın belirttiği gibi tükenmişlik gelişen ve değişen bir yapıya sahiptir. Çalışanlarda düşük ücret, yetersiz kaynaklar ve çok çalışma tükenmişliği yaygınlaştırmaktadır.

Öğretmenlik mesleği, yoğun stresörler nedeniyle, özellikle ruhsal sağlık ve buna bağlı olarak çalışma yaşamlarının olumsuz yönde etkilenmesinde yüksek risk grubu olan bir meslektir. Olumsuz koşullar ve gerilim altında çalışma, öğretmenlerin verdiği hizmetin niteliğinde bozulmaya neden olurken, aynı zamanda birey olarak da sağlığını etkileyebilir (Baysal, 1995).

Öğretmenler arasında tükenmişlik genellikle iş ve özel yaşamdaki isteğin azalması, çaresizlik ve umutsuzluk duyguları, duygusal, zihinsel ve fiziksel yorgunluk ve keyifsizliği içermektedir. Stres gibi tükenmişlik de sessizce ve ustalıkla öğretmeni hedef almaktadır. Bir ya da iki travmatik (sarsıcı) olaydan sonra sinsice hareket eden tükenmişlik insan ruhunun çöküşü olarak bilinmektedir (Kalkan, 1996).

Tümkiye 1996 yılında yapmış olduğu çalışmasında, eğitim açısından son derece önemli olan öğretmen davranışlarıyla ilgili bu durumun incelenmesi ve öğretmenlerde görülen psikolojik belirtiler ile gösterilen başa çıkma davranışlarının belirlenmesi gerektiğini belirtmiştir.

Bu araştırma, Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı personeli iken yurtdışı görev kapsamında Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde görevlendirilen öğretmenlere yönelik yapılan ilk araştırma olması açısından önem kazanmaktadır. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde alanda daha önce ilkokullarda görev yapan idarecilere yönelik bir çalışma ile ilkokul öğretmenlerine yönelik bir çalışma bulunmuştur. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde alanda yapılan çalışmalar oldukça yetersizdir. Bu çalışma Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı'na bağlı okullarda görev yapan, Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı personeli öğretmenlerinin tümüne, sınırlandırma yapılmadan gerçekleştirilmiş olmasından dolayı önem kazanmaktadır. Ayrıca bu araştırmanın farklı bir kültürde görev yapan öğretmenlerin meslekteki tükenmişliklerinin belirlenmesine, tükenmişliğin önlenmesi ve çözülmesine önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.6. Varsayımlar

Araştırmada literatür taraması yoluyla ulaşılabilecek bilgilerin doğru ve bilimsel olduğu kabul edilmiştir.

Araştırmada kullanılacak veri toplama aracının (anket formunun) araştırma amaçlarına ulaşmasına hizmet edebilecek nitelikte olduğu kabul edilmiştir.

Öğretmenler Maslach Tükenmişlik Envanteri (MTE) ve Kişisel Bilgi Formu'na içten, objektif ve kendi durumlarını tam olarak yansıtacak şekilde yanıt vermişlerdir.

1.7. Sınırlılıklar

Bu araştırma; Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı'na bağlı okullarda görev yapan, Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı personeli öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve tükenmişlik üzerine etkisi olduğu düşünülen cinsiyet, mesleki kıdem, mezun olunan son program, branş ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ndeki görev süresi gibi bağımsız değişkenlerle sınırlıdır.

Bu araştırma, 2011-2012 öğretim yılında Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı'na bağlı okullarda görev yapan, 123 Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı personeli öğretmenle sınırlıdır.

Araştırma Maslach Tükenmişlik Envanterinde yer alan tükenmişlik ifadeleriyle sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

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

Duygusal tükenme: Çalışanların yorgunluk ve duygusal yönden kendilerini aşırı yıpranmış hissetmeleri gibi duygularındaki artış olarak tanımlanmaktadır (Maslach ve Jackson, 1981).

Duyarsızlaşma: Kişinin bakım ve hizmet verdiklerine karşı, bireylerin kendilerine özgü birer varlık olduklarını dikkate almaksızın ve duygudan yoksun şekilde davranmasıdır (Maslach ve Jackson, 1981).

Kişisel başarısızlık: Kişinin kendini olumsuz değerlendirmesi ve kişisel eksikliği olarak tanımlanmaktadır (Maslach ve Jackson, 1981).

Yurtdışı Görevlendirme: Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü'nün görev ve sorumlulukları;

Dış ülkelerin genel, mesleki ve teknik öğretim alanlarında eğitim ve öğretim gelişmelerini takip etmek ve ilgili ülkelerle gereken işbirliğini yapmak,

Ülkemizin eğitim ve bilim faaliyetlerini yurt dışında tanıtmak, yabancı ülkelerin, uluslararası kuruluşların eğitim ve bilim alanındaki faaliyetlerini takip etmek, değerlendirmek, ilgili ülke ve kuruluşlarla gereken işbirliğini sağlamak.

Bu amaçla ülkelerle ikili ilişkiler kapsamında yurtdışı öğretmen görevlendirmeleri yapar (TC MEB Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü, 2012).

BÖLÜM II.

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde tükenmişlik kavramının tanımı, sebepleri, belirtileri, sonuçları, tükenmişliği önleme, öğretmen tükenmişliği ve konu ile ilgili yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Tükenmişlik Kavramının Tanımı

Tükenmişlik kelimesi psikoloji literatürüne Freudenberger'in (1974) Journal of Social Issues'da yayımladığı makalesiyle girmiştir (Akt.; Örmən, 1993). Freudenberger'e göre tükenme başarısızlık, yıpranma veya enerji, güç ve potansiyel üzerinde aşırı isteklerde bulunulmasıyla ortaya çıkan bir durumdur ve bu tam olarak, kurumdaki personelin herhangi bir sebepten dolayı tükendiği ve çalışamaz duruma gelip, amaca hizmet edemediği zamanı göstermektedir (Başören, 2005).

Aydın'ın (2004) yaptığı araştırmada tükenmişlikle ilgili yapılan ilk çalışmaların birçok kişiyi etkilemesine rağmen gerçekte tükenmişliğin anlamıyla ilgili belirsizliklerin olduğu anlaşılmaktadır. Bu yüzden ilk on yıl içinde çeşitli tükenmişlik tanımları yapılmıştır.

Shirom tükenmişliği; duygusal, fiziksel ve bilişsel yorgunluğun bileşimi olarak görmektedir. Pines ve Anderson'a göre ise, tükenmişlik duygusal açıdan talepkar durumlara uzun süre maruz kalmaya bağlı olarak gelişen akılsal, ruhsal ve fiziksel yorgunluk sendromudur. Eitzon tükenmişliğin aldatıcı yapısını vurgulayarak onu, birey ve çevresi arasındaki uyumsuzluktan kaynaklanan psikolojik erozyonun yavaş ve gizli gelişen süreci olarak tanımlamaktadır (Brenninkmeijer, 2002; Akt.; Çimen, 2007).

Torun (1995)'te yaptığı bir çalışmada tükenmişlik kavramını, çalışanların işi gereği karşılaştıkları kişilerle kurdukları sık ve yoğun etkileşim sonucu ortaya çıkan durum olarak tanımlamıştır.

Cherniss tükenmişliği; “insanın aşırı stres ya da doyumsuzluğa yaptığı işten soğuma biçiminde gösterdiği bir tepki” diye tanımlar ve “aşırı bağlılığın sonucu olarak ortaya çıkan bir rahatsızlık” olarak görür (Cherniss, 1980; Akt.; Akçamete ve diğ., 2001).

Girgin (1995) çalışmasında, tükenme sendromunun, genellikle çok başarılı olmak için yoğun ve dolu bir programla çalışan ve iş ortamında üzerine düşenden fazlasını yapan, sınır tanımayan kişilerde görüldüğünü belirtmiştir.

Tükenmişliğin en yaygın olarak kullanılan tanımı Maslach (1982) tarafından önerilmiştir. Bu tanıma göre, tükenmişlik insanlara hizmet veren mesleklerde çalışan bireylerde gözlenen ve belirtileri duygusal tükenme (emotional exhaustion), hizmet verilen kişilere karşı duyarsızlık (depersonalization) ve kişisel başarı duygusunun azalması (reduced personal accomplishment) olan bir durumdur. Bu tanım açılacak olursa, Maslach'a göre, tükenmişlik belirtileri gösteren bireyler hizmet verdikleri kişilerle olan ilişkileri boyunca kendilerini duygusal olarak aşırı yüklenmiş ve tükenmiş, bu kişilere karşı duyarsız ve kayıtsız davranan ve işinde başarılı ve yeterli olma duygularını görel olarak kaybetmiş olan kişilerdir (Maslach, 1982; Yıldırım, 1996). Tükenmişlik yaşayan bireylerin yaşamındaki değişimleri anlatan bu üç boyut şu şekilde açıklanabilir:

Duygusal Tükenme (Emotional Exhaustion)

Maslach'ın tükenmişlik modeline göre duygusal tükenme, tükenmişliğin bireysel stres boyutunu temsil etmektedir. En önemli boyut olarak kabul edilen duygusal tükenme, aynı zamanda tükenmişliğin başlangıcı ve en net belirtisi olarak da görülmektedir (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001).

Duygusal tükenme, kişinin yaptığı iş nedeniyle aşırı yüklenilmesi ve tüketilmiş olma duyguları olarak tanımlanır. Tükenmişliğin bu boyutu daha çok insanlarla yoğun ve yüz yüze ilişkinin kaçınılmaz olduğu meslek çalışanlarında görülmektedir. Duygusal tükenme, tükenmişlik durumunun başlangıcı merkezi ve en önemli bileşenidir. Duygusal yönden yoğun bir çalışma temposu içinde bulunan birey, kendini zorlamakta ve diğer insanların duygusal talepleri altında ezilmektedir. Duygusal tükenme bu duruma bir tepki olarak ortaya çıkmaktadır (Başören, 2005).

Duygusal açıdan yoğun bir iş temposu içinde bulunan iş gören, bu duruma uyum sağlayabilmek için kendini zorlar ve diğer insanların duygusal taleplerini karşılayamadığı düşüncesine kapılarak bu talepler karşısında ezilmişlik hissi yaşar. Duygusal tükenme, iş görenin içinde bulunduğu bu duruma bir tepki olarak ortaya çıkar ve iş gören bunu kaçış yolu olarak görür (Seğmenli, 2001).

Duyarsızlaşma (Depersonalization)

Başkalarına karşı olumsuz ve alaycı tutumlar gösterme, insanlara nesne gibi davranmayı içeren duyarsızlaşma sendromun ikinci ayağıdır (Aydın, 2002a). Duygusal tükenmeyi yaşayan kişi diğer insanların sorunlarını çözmede kendini güçsüz ve yetersiz hisseder. Taşıdığı duygusal yükü hafifletmek için sürekli kaçış yolunu kullanır. İnsanlarla ilişkilerini işini yapmaya yetecek olan en az düzeye indirir. Bunlar duyarsızlaşmanın ilk belirtileridir. Kişiyi bu aşamada diğer insanlarla anlamlı ilişkiler kurmaktan koparır. Ama hem işi gereği insanlarla yoğun ilişkide olup hem de mesafe koymak kolay değildir. Dolayısıyla birey başkalarının hislerine, duygularına soğuk ve kayıtsız kalır (Işıkhan, 2004).

Maslach'ın tükenmişlik modeline göre duygusal tükenme yaşayan kişi, kendisini diğer insanların sorunlarını çözmede yetersiz hissetmekte ve duyarsızlaşmayı bir kaçış yolu olarak görmektedir (Maslach ve Jackson, 1981). Bireyin işi gereği karşılaştığı diğer insanlara ve işine karşı soğuk, ilgisiz, katı, hatta insancıl olmayan tutumlar geliştirmesi olarak tanımlanabilen duyarsızlaşma, işe yönelik idealizmde önemli ölçüde azalmaya işaret etmektedir (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001).

Maslach'a göre tükenmişliğin üç bileşeninden duyarsızlaşma alt boyutu en problemlili boyut olarak görünmektedir. Duyarsızlaşma, Maslach tarafından hizmet verilen kişilere karşı uzaklaşmış, katı, hatta insancıl olmayan bir yanıt olarak tanımlanmıştır. Uzaklaşmanın artmasıyla, diğerlerinin gereksinimlerine aldırış etmeyen bir tutum ve duygularına aldırılmama durumu meydana gelmektedir (Başören, 2005).

Düşük Kişisel Başarı Hissi (Personal Accomplishment)

Kişisel başarı, kişinin işindeki yeterlik ve başarı duygularını tanımlar. Kişisel başarısızlık ise, kişinin kendisini işinde yetersiz ve başarısız olarak değerlendirmesini

ifade eder. Bu aşamada birey kişisel olarak başarısızlık duyguları ile doludur. Başkaları hakkında geliştirdiği olumsuz düşünce tarzı, kişinin kendisi hakkında negatif düşünmesine yol açar. Kişi bu düşünce ve yanlış davranışları ile kendisini suçlu hisseder. Kendisini kimsenin sevmediğine dair bir duygu geliştirir. Kendisi hakkında başarısız hükmünü verir. İşte bu noktada tükenmişliğin üçüncü aşaması olan düşük kişisel başarı hissi ortaya çıkar (Örmen, 1993).

Tükenmişliğin üç alt boyutu birbirinden bağımsız gelişen süreçler olmayıp aksine birbiriyle ilişkili süreçlerdir. Starnman ve Miller, hastanede çalışan bakıcılar üzerinde yaptıkları bir araştırmada bakıcıların yaşadıkları duyarsızlaşmanın, hem duygusal tükenmeye hem de kişisel başarı hissinde azalmaya yol açtığını tespit etmişlerdir (Starnman ve Miller, 1992; Akt.; Akçamete ve diğ., 2001).

Sonuç olarak Maslach'ın modeline göre "tükenmişlik" duygusal tükenme ile duyarsızlaşmanın artması, kişisel başarı duygusunun azalması sonucu ortaya çıkmaktadır (Maslach ve Jackson, 1985; Akt.; Akçamete ve diğ., 2001).

2.2. Tükenmişlik Modelleri

2.2.1. Perlman ve Hartman'ın Tükenmişlik Modeli

Perlman ve Hartman kendilerinden önce tükenmişlik kavramı ile ilgili yapılan tüm tanımları incelemişler, içerik analizi sonucunda kendilerine özgü bir tükenmişlik tanımı oluşturmuşlardır. Buna göre tükenmişlik "kronik duygusal strese maruz kalanlarca verilen ve üç bileşenli bir yanıttır ve bu bileşenler duygusal ve / veya fiziksel tükenme, düşük iş üretimi ve başkalarına karşı duyarsızlaşmayı içeren davranışlar boyutundaki reaksiyonlardır" (Perlman ve Hartman, 1982: 293).

Perlman ve Hartman'ın yaklaşımında kişisel değişkenler ile çevresel değişkenleri yorumlayan bireysel bir odak göze çarpmaktadır. Bu modele göre, tükenmişlik stres nedeniyle oluşan bir reaksiyondur ve tükenmenin üç boyutu, stresin üç temel belirtisini yansıtmaktadır. Stresin temel belirtileri; yorgunluk ve fiziksel semptomlara odaklanan fizyolojik belirtiler; duygusal olarak tükenme gibi tutum ve duygulara odaklanan duyusal / bilişsel belirtiler ve duyarsızlaşma ve düşük iş verimi gibi davranışlara odaklanan davranışsal belirtilerdir (Perlman ve Hartman, 1982).

deyişle, bu aşamada stresin derecesini; bireysel ve örgütsel değişkenler arasındaki uyumsuzluğun derecesi belirlemektedir.

2. Algılanan Stres Düzeyi: Bireyin hayatında strese neden olan birçok durum olabilir ancak bunların hepsi bireyin kendisini stres altında hissetmesine yol açmaz. Birinci aşamadan ikinci aşamaya geçmek; sadece var olan stres durumuna değil, aynı zamanda rol ve örgüt değişkenlerine, bireylerin kişiliklerine ve altyapı (background) özelliklerine de bağlıdır.

3. Strese Verilen Tepki: Bu aşama, strese cevap olarak verilen üç ana tepki kategorisini içermektedir. Bu tepkiler; fizyolojik, psikolojik ve davranışsal tepkilerdir. Bu tepkilerden hangisinin ortaya çıkacağı yine çeşitli bireysel ve örgütsel değişkenler tarafından belirlenir.

4. Strese Verilen Tepkinin Sonucu: Yaşanan stres sonucu, iş tatmini ya da iş yapma düzeyinde bir değişme olabilecek, psikolojik ve fizyolojik sağlık durumlarında bozulmalar meydana gelebilecek, birey işi bırakma ya da işten atılma durumlarıyla karşı karşıya kalabilecektir. Çok yönlü kronik duygusal stresin yaşanması durumunda ise birey “tükenmişlik” yaşayabilecektir.

2.2.2. Meier’in Tükenmişlik Modeli

Meier’in tükenmişlik modeli Bandura’nın “Kendini yeterli bulma / öz yeterlilik (self efficacy)” modeli temel alınarak geliştirilmiştir (Meier, 1983; Akt.; Sürgevil, 2006).

Meier’in kuramına göre, tükenmişlik, bireylerin işlerinden anlamlı pekiştireç, kontrol edilebilir yaşantı veya bireysel yeterliliğin az olmasından dolayı, küçük ödül ve büyük ceza beklentisinden kaynaklanan bir durum olarak tanımlanmaktadır (Şanlı, 2006).

Bu modelde, tükenmişlik iş deneyimlerinin tekrarı ile sonuçlanan durum olarak ele alınmış ve üç aşamada açıklanmıştır.

Bireyin;

- a) İşle ilgili olumlu pekiştireç davranışı beklentisinin düşük ve ceza beklentisinin yüksek olması,
- b) Var olan pekiştireçleri kontrol etme ile ilgili beklentisinin yüksek olması,
- c) Pekiştireçleri kontrol etmek için gerekli davranışları göstermede, kişisel yeterlik beklentisinin düşük olması.

Böyle düşük seviyelerde beklentisi olan bireyler sıklıkla korku ve anksiyete gibi olumsuz duyguları yaşamaktadırlar.

Bu modelin dört boyutu bulunmaktadır. Bunlar;

Pekiştirme Beklentileri (Reinforcement Expectancies): Pekiştirme beklentileri, belli iş yaşantılarının kişinin gizli ya da açık amaçlarını karşılayıp karşılayamayacağı ile ilgili beklentilerdir. İş yaşantısı sonuçları, bireyin atfettiği değer ve anlama göre bireyden bireye değişir. Şöyle ki, bir öğretmen sınıfta sürekli soru soran öğrencilerle çalışmak isterken diğer bir öğretmen sessizce dinleyen öğrencileri tercih edip bu şekilde doyum sağlayabilir. Her ikisi de bu şekilde işlerinden memnuniyet duyarken, tam tersi bir durum her ikisi için de doyumsuzlukla sonuçlanabilir.

Sonuç Beklentileri (Outcome Expectancies): Sonuç beklentileri, belli sonuçlara yol açan davranışlar hakkındaki betimlemeler olarak tanımlanmaktadır. Pekiştirme beklentileri, belli sonuçların istenen amaçları karşılayıp karşılamadığını tanımlarken, sonuç beklentileri hangi davranışların o sonuçları elde etmede gerekli olduğunu tanımlamaktadır. Örneğin; bir öğretmen “öğrenciler bu konuyu öğrenemezler” şeklindeki beklentisini destekleyen yaşantıları nedeniyle bezginlik yaşayabilir.

Yeterli Olma Beklentileri (Self-Efficacy Expectancies): Arzu edilen davranışı yapabilmeye iş görenin kendisine ilişkin beklentilerini içerir. Meier (1983), yeterli olma beklentisi ile sonuç beklentisi arasındaki farkı, bilme (sonuç beklentisi) ve yapabilme (yeterlik beklentisi) arasındaki farka benzetmektedir. Bandura (1977) yeterlik beklentisini, iş görenin sonuçları üretmede gerekli davranışları başarılı bir şekilde yapma kabiliyetine sahip olduğuna ilişkin iş görenin kendisine yönelik beklentisi olarak tanımlar (Meier, 1983; Seğmenli, 2001). Örneğin öğretmen,

öğrenciler konuyu öğrenmediği için tükenmişlik yaşayabilir (sonuç beklentisi) ya da konuyu öğretmek için kişisel yeterlikten yoksun olduğunu hissedebilir (yeterlik beklentisi).

Bağlamsal İşleme Süreci (Contextual Processing): Bu süreç tükenmişlik modelinin en geniş kategorisidir; çünkü bu kategoride insanın beklentileri nasıl öğrendiği, sürdürdüğü ve değiştirdiği ile ilgili açıklama yapmaktadır. Bağlamsal işleme; insanın bağlamda bilgi işleme süreçlerine işaret etmektedir. Sosyal gruplar, örgütsel yapı, öğrenme tarzı ve kişisel inançlar buna örnek olarak gösterilebilir.

2.2.3. Suran ve Sheridan'ın Tükenmişlik Modeli

Suran ve Sheridan'ın modeli gözlem ve deneyimlere bağlıdır. Erken ve orta yetişkinlik süresince gelişimsel açıdan benzer özellikler gösteren dört basamağın detaylı olarak incelenmesi konusunda girişimde bulunan modeldeki basamaklar şunlardır:

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

Her bir basamak, tükenmişliğin oluşumunda etkili olan hayat tarzını içermektedir. Suran ve Sheridan'a göre tükenmişlik, her basamakta yaşanma ihtimali bulunan çatışmaların doyumsuz kalması ile ortaya çıkmaktadır. Model, Erikson'un kişilik gelişimi kuramını temel almaktadır (Akt.; Çavuşoğlu, 2005).

1.Kimlik-Rol Karmaşası: Profesyonel gelişim ile ilgili konuların etkin olarak dikkate alınması lisenin son sınıfında ve üniversitenin ilk yıllarında başlamaktadır. Kişisel ve mesleki kimlik rollerinin olduğu bu zaman dilimi, psikolojik gelişim açısından kritik bir dönemdir. Ego kimliği ve rol karmaşası arasındaki çatışmaların kararlılığı, meslek seçimine profesyonel ve bireysel hedeflerin belirlenmesinde ağırlık kazanmaktadır. Aile ve yaşlılar, destek, yönlendirme ve kendine saygı konularında

önemli kaynaklar oluşturmaktadır. Temel sorun, “Nasıl bir profesyonel olacağım?” sorusunu içermektedir. Bu sorunun yanıtı meslek seçimi yönüne ve meslek labirentinde bireye yol gösteren ilk duygulara dayanmaktadır. Mesleki gelişimin anlamlı bir şekilde tamamlanamaması, gelecekte bireyi rol karmaşası ile karşı karşıya bırakmaktadır. Kişinin gelişiminde eğitim gereksinimleri dengelenemediği zaman kişinin benliği kişisel ve mesleki bir bütün oluşturamamaktadır. Böylece bireylerin tükenmişlik tohumları atılmaktadır. Kimlik, “Tüm benliğimle ben kimim?” sorusuna yanıt bulma sürecidir (Başören, 2005).

2.Yeterlilik-Yetersizlik: Profesyonelin kimlik süreci bireyin işindeki yeterlilik duygusunu elde etmesi ve kişisel-sosyal yaşamını etkili bir şekilde birleştirmesi ile tamamlanmaktadır. Bu süreçte aday becerilerini geliştirerek bağımsızlaşmaktadır. Deneyim esnasında aday, insanların gözünde profesyonel kimlik geliştirir ve bunu yapmak için duyulan kaygının çoğu azalır. Bundan sonra gelen soru “Yaptığım işte ne kadar iyiyim?” sorusudur. Bu sorunun en tutulan çözümü kendini diğer eş düzeydeki profesyonellerle karşılaştırmak ya da birkaç yıl sonraki pozisyonda kendini görmeye çalışmaktır. Kendini başkalarıyla kıyaslama, birçok profesyonelin yaptığı kadar ya da onlardan daha iyi olabilirim hissine yol açmaktadır. Bu dönem yirmili yaşların başlarında oluşmaktadır. Bu tür bir karşılaştırmanın sonucu olumsuzsa; birey, kişisel yetersizlik ve mesleki aşağılık duygusu ile baş başa kalmaktadır. Meslekle ilgili katı beklentileri olan bireyin tükenme riski olabilir. Yeterlik ise, kişinin yapmayı seçtiği işte kendini değerli hissetmeyi öğrenme sürecidir (Başören, 2005).

3.Verimlilik-Durgunluk: Çıraklığın tamamlanmasıyla, profesyonel birey sistemden özgür hale gelmekte ve meslek süreci başlamaktadır. Bu süreç 30’lu yaşlar ile başlayan ve 30’lu yaşların sonlarına kadar süren bir süreçtir. İlk kararlar yer ve tarz belirlemeyi içermektedir. Özel ilgi eğilim ve kabiliyetler açık hale gelmektedir. Beceriler özelleşmeye başlamakta ve bir tanesi özel kabiliyet ve ilgi için belirgin hale gelmektedir. Bu noktada profesyonel birey kariyerinin amacını ilk kez sorgulamaktadır. Bu durum evlilik ve çocuk sahibi olmayı erteleyen bireyler için daha zor bir zamandır. Kariyer ve kişisel bir mutluluk ilişkisi incelenir ve belki

sorumluluğu seçme ihtiyacı ortaya çıkabilir. Bu durum çocuk sahibi olmak isteyip kariyerine de ara verme çatışması yaşayan kadınlar için daha zordur (Başören, 2005).

4.Yeniden Oluşturma-Hayal Kırıklığı: Orta ve ileri otuzlu yaşlardan, orta ve ileri kırklı yaşlara kadar geçen zaman bireyin erken seçimlerini sorguladığı bir dönemdir. Bireyin iş ile ilgili doyumsuzluğu olabilir. Bireyin yeteneklerini kullanmasından yıllar sonra sıkılma ve muhtemelen tükenmişlik ortaya çıkmaktadır. Stres, gerginlik ve yorgunluk bireyin hayatında baskın duruma gelmektedir (Başören, 2005).

2.2.4. Cherniss Tükenmişlik Modeli

Cary Cherniss, tükenmişliği aşırı bağlılığın bir rahatsızlığı olarak görmüş ve “aşırı stres ya da doyumsuzluğa tepki ile işten geri çekilme” olarak tanımlamıştır (Izgar, 2000). Cherniss modeli tükenmişliği bir süreç olarak ele almaktadır. Bu modelde tükenmişlik işle ilgili stres kaynaklarına bir tepki olarak başlayan, işle psikolojik olarak ilişkiyi kesmeyi içeren ve başa çıkma davranışı ile son bulan bir süreçtir. Modele göre taleplerin kaynakları aşması nedeniyle stres yaşayan birey, başa çıkma yolu olarak ilk adımda stres kaynağını ortadan kaldırmayı seçer. Başarılı olamadığı takdirde, ikinci adımda egzersiz yapma, meditasyon gibi bazı stresle başa çıkma yöntemlerini kullanarak rahatlamaya çalışır. Bu biçimde de başarılı olamazsa, birey duygusal yükünü azaltabilmek için işle psikolojik olarak ilişkisini kesmeye çalışır. Bu sürecin sonucunda bazı belirtiler ortaya çıkar. Bu belirtiler, düşük motivasyon, müşteri, yönetici ve iş arkadaşlarına ilişkin olumsuz tutumlar ve iş yaşamına ilişkin hedeflerin küçültülmesidir (Yıldırım, 1996).

2.2.5. Pines Tükenmişlik Modeli

Tükenmişliğin temelinde bireyi sürekli olarak duygusal baskı altında tutan iş ortamları yatmaktadır. Meslek yaşamlarına başarılı olma, takdir edilme, kalıcı izler bırakma gibi idealist hedeflerle başlayan birey, stresi yüksek, destek ve ödülün az olduğu çalışma koşullarında başarılı olmak için gerekli fırsatları elde edemezler. Bu bireyler için başarısızlıklar tükenmişliğin en önemli yanını oluşturan yaşantılardır. Bu modelde tükenmişlik fiziksel, duygusal ve zihinsel bitkinlik olarak tanımlanmaktadır. Kronik yorgunluk ve enerji azalması fiziksel bitkinliğin;

çaresizlik, umutsuzluk, adanmış olma duygusu ve hayal kırıklığı duygusal bitkinliği; insanlara, işe, yaşama ve kendine karşı olumsuz tutumlar ise zihinsel bitkinliğin belirtileridir (Yıldırım, 1996).

2.2.6. Edelwich ve Brodsky Tükenmişlik Modeli

Edelwich ve Brodsky'a (1980) göre tükenmişlik sendromu dört aşamada ortaya çıkmaktadır:

Şevk ve coşku dönemi: Başlangıçta kişide umut, enerji artışı ve mesleki idealler vardır. Fakat iş ortamındaki uygulama sorunları, önyargı, sık eleştiri, kendine ve yaşamının diğer yönlerine yeterli zaman ayırmayı, enerji sağlayamaması, uyum sağlama çabası ve tüm bunlarla baş edememe sonucu durgunlaşma başlar. Bu koşullar altındaki bu dönem çalışmaya başladıktan bir yıl sonra ortaya çıkar.

Durgunluk dönemi: Önceki evrede önemsenmeyen mesleki sorunlar engellemelere neden olmaktadır. (Örneğin; iş koşulları, maddi sorunlar, iş ortamındaki sorunlar gibi) Birey yavaş yavaş mesleğini sorgulamaktadır. Mesleği onu artık tatmin edememektedir ve mesleğin bir çıkmaza girdiği düşüncesi yaşanmaktadır. Bireyde umudun yitişi görülür ve ilgi iş ortamında başka alanlara yönelmeye başlar.

Engelleme dönemi: Bu dönemi yaşayan kişi işinin değeri ve anlamıyla ilgili sorular sormaya baslar. İş sürdürüp sürdürmemeyi sorgular. İşinin sınırlarını, işin amaçlarını gerçekleştirilmede, işi yapmaya engel ve tehdit olarak görür. Duygusal, davranışsal, fiziksel problemler bu dönemde görülmeye başlar.

Apati dönemi: Bu dönemdeki kişi artık derin duygusal kopmalar, kısırlaşma, umutsuzluk, inançsızlık sergiler. İş iştir düşüncesi oluştuğu için işine çok az zaman harcar. Bu dönemde yaşanan ilgisizlik en yoğun safhasındadır. İşe geç gelme, duyarsızlık, rutin yapılacaklar dışında başka bir iş yapmama, sürekli işten yakınma gözlenir.

Tükenmişliğin evreleri her zaman bu sırayı takip etmeyebilir. Birey zaman zaman farklı evreler arasında gidip gelebilir. Tükenmişlik, hizmet verenin, hizmet

götürdükleri insanlara ilgilinin azalmasına neden olur (Edelwich and Brodsky, 1980; Akt.; Girgin, 1995).

2.2.7. Maslach Tükenmişlik Modeli

Bu modele göre tükenmişlik; yaygın olarak insanlarla yüz yüze çalışılan mesleklerde bireylerin, işleri gereği karşılaştıkları insanlara karşı duyarsızlaşmaları, duygusal yönden kendilerini tükenmiş hissetmeleri ve kişisel başarı ve yeterlik duygularında azalma şeklinde kendini gösteren bir sendrom olarak tanımlanmaktadır (Ergin, 1996). Tanımdan da anlaşılacağı gibi Maslach'ın tükenmişlik modelinde tek bir boyuttan değil "duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarısızlık" olmak üzere üç boyuttan söz edilmektedir. Bu üç boyut kavramsal olarak birbirinden farklı ancak birbiri ile ilişkilidir (Jackson, Schuler ve Susan, 1986). Bu üç boyuta ilişkin tükenmişliği ölçebilmek için 22 maddeden oluşan "Maslach Tükenmişlik Ölçeği" geliştirilmiştir. Tükenmişliğin üç boyutuna ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

Duygusal Tükenme (Emotional Exhaustion): Kişinin yaptığı iş nedeniyle aşırı yüklenilmesi ve tüketilmiş olma duyguları olarak tanımlanır. Tükenmişliğin bu boyutu daha çok insanlarla yoğun ve yüz yüze ilişkinin kaçınılmaz olduğu meslek çalışanlarında görülmektedir. Duygusal tükenme, tükenmişlik durumunun başlangıcı, merkezi ve en önemli bileşenidir. Duygusal yönden yoğun bir çalışma temposu içinde bulunan birey, kendini zorlamakta ve diğer insanların duygusal talepleri altında ezilmektedir. Duygusal tükenme bu duruma bir tepki olarak ortaya çıkmaktadır (Maslach, 1981).

Duyarsızlaşma (Depersonalization): Maslach modelinde sözü edilen ikinci bileşen duyarsızlaşmadır. Duyarsızlaşma; kişinin bakım ve hizmet verdiklerine karşı, duygudan yoksun biçimde tutum ve davranışlar sergilemesini içermektedir. Bu davranış katı, soğuk ve ilgisiz şekillerde kendini belli eder. Duygusal tükenme yaşayan kişi, kendisini diğer insanların sorunlarını çözmede güçsüz hisseder ve duyarsızlaşmayı bir kaçış yolu olarak kullanır. İnsanlarla olan ilişkilerini işin yapılabilmesi için gerekli olan en az düzeye indirir (Maslach, 1981). Maslach'a göre tükenmişliğin üç bileşeninden duyarsızlaşma alt boyutu en problemli boyut olarak görülmektedir. Duyarsızlaşma, Maslach tarafından "hizmet verilen kişilere karşı

uzaklaşmış, katı hatta insancıl olmayan bir yanıt'' olarak tanımlanmıştır (Perlman ve Hartman, 1982). Uzaklaşmanın artmasıyla, diğerlerinin gereksinimlerine aldırış etmeyen bir tutum ve duygularına aldırılmama durumu meydana gelmektedir (Seğmenli, 2001).

Kişisel Başarısızlık (Personal Accomplishment): Kişisel başarı; sorunun üstesinden başarı ile gelme ve kendini yeterli bulma olarak tanımlanmaktadır. Kişisel başarısızlık ise, kişinin kendini işinde yetersiz ve başarısız olarak algılamasıdır. Bireyin başkaları için geliştirdiği olumsuz düşünceler, kendisi için de olumsuz düşünceler geliştirmesine neden olur. Kişisel başarısızlık hissi düşük moral, kişiler arası anlaşmazlık, düşük üretkenlik, sorunlarla başa çıkmada yetersizlik, benlik saygısında azalma gibi belirtileri içerir (Baysal, 1995). Suçluluk, sevilme hissi ve başarısızlık duyguları kendine saygıyı azaltarak kişiyi depresyona sokabilmektedir (Maslach, 1981).

2.3. Tükenmişliğin Sebepleri

Tükenmenin sebepleri, insanın idealleriyle ilişkilidir. Tükenmiş kişi, bağlandığı bir yaşam tarzı ya da ilişkiden, beklediklerini elde edememesine bağlı bir yorgunluk ve hayal kırıklığı içindedir. Eğer insanın beklentileri gerçekten olabileceklerin çok üzerindeyse ve kişi kendi kafasındaki bu amaca ulaşmaya çalışmakta ısrar ediyorsa, huzursuzluk ve sıkıntı yolda demektir. İçinde bir yerlerde yoğun çatışmalar yaşamaktadır. Bunun kaçınılmaz sonucu ise öz kaynaklarının, yaşam enerjisinin ve işlev görme yeteneğinin tükenmesidir (Izgar, 2003).

Mesleki tükenmişlik kavramını anlamak için bireyi tükenmişliğe hazırlayan, yönelten faktörlerin incelenmesi şarttır (Işıkhani, 2004). Bu faktörleri kişisel sebepler ve iş ortamı ile ilgili olan örgütsel sebepler olarak iki ana grupta toplayarak inceleyebiliriz.

2.3.1. Kişisel Tükenmişlik Sebepleri

Genel kaniya göre, tükenmişlik hakkındaki geleneksel fikir sorunun kişide yattığıdır. Bazı insanlar çok sıkı çabalayan ve çok fazla iş yapan kişinin tükenmişlik yaşadığını öne sürerken; diğerleri zayıf ve yetersiz olanların tükenmişlik yaşadığına inanırlar. Ancak araştırma sonuçları tükenmişliğin kişinin karakteri ile bağlantılı olabileceği

tezini desteklemiştir. Tükenmişlikle bağlantılı bazı kişisel değişkenler bulunmasına rağmen, ortaya konan ilişki miktarı fazla değildir ve bazen bir çalışmadan diğerine değişiklik göstermektedir. Tükenmişlik aynı zamanda (anksiyete ve duygusal dengesizlik olarak tanımlanan) neuroticism'in kişilik boyutuyla ve cesaret ve kendine güvenin düşük seviyede olması ile ilişkilendirilmektedir (Maslach, 2003:191).

Yaş, evlilik, aile, statü, çocuk sayısı, eğitim, kendini işine adanma ve aşırı bağlanma, işkolik olma, bireyin ego gücü ve kişilik, kişilik karakterinin özgün bir seyri olan dayanıklılık, yaşam olayları, A tipi kişilik (hırs, rekabet, vs.) özelliklerinin bulunması, öz-saygı engellenme, deneyim, kendindeki değişimi fark edemeyiş, kendi kendisi için koyduğu sınırlamalar, kişisel yaşamdaki stresler (Çam, 1989) ve bunlara ek olarak;

- Kronik ruh hastaları ile çalışmak,
- Kronik ilerleyici ve ölümcül hastalığı olan kişilerle çalışmak,
- Mesleki gelişimin ve eğitimin yetersiz kalması,
- Yeterli sosyal desteğe sahip olmamak,
- Hobiler vb. dinlendirici etkinliklerin bulunmaması,
- Mizah duygusuna sahip olmayan, her şeyi çok ciddiye alan kontrolcü bir yapıya sahip olmak,
- Başarısızlık aşırı duyarlı, engellenme eşiği düşük bir insan olmak gibi pek çok bireysel neden tükenmişliğe sebep olmaktadır (Dolunay, 2001).

2.3.2. Örgütsel Tükenmişlik Sebepleri

Çalışanlar arasında tükenmişliğin neden devamlı artış halinde olduğu ile ilgili genel kabul gören iki sebep bulunmaktadır: Ekonomik eğilimler ve teknoloji (Maslach ve Leiter, 1997, s.21). Ekonomik eğilimler; devamlı değişim ve gelişim halindedirler. Son zamanlarda hükümetlerin önceliklerinde meydana gelen değişiklikler, sosyal hizmetlerle ilgili harcamalarda bütçe kısıtları, ekonominin her sektöründe küçülme,

işten çıkarılma, hayat pahalılığı, yüksek enflasyon ve refah seviyesinin düşük oluşu ve bireyin temel ihtiyaçlarını karşılama konusunda içinde bulunduğu yetersizlik durumları tükenmişliğin önemli kaynaklarıdır (Maslach ve Leiter, 1997, s.26).

İşin niteliği, çalışılan kurumun tipi, haftalık çalışma süresi, kurumun özellikleri, iş yükü, iş gerilimi, rol belirsizliği, yönetimle ilgili işlerde geçirilen zaman miktarı, kişinin eğitim durumu, yeterli veya yetersiz oluşu, önemli kararlara katılmama, örgütsel işleyişteki kusurlar, işin yüksek performans gerektirmesi, hizmet verilen insanlarla ilişkiler, yetersiz personel, yetersiz araç, örgütün havası, örgüt ortamı, ekonomik ve toplumsal nedenler gibi birçok etken ise tükenmenin örgütsel nedenleri olarak kabul edilmiş ve araştırmalara konu olmuştur (Çam, 1992).

2.4. Tükenmişliğin Belirtileri

Freudenberger ve Richelson'a göre, tükenmişlik sendromu yavaş ve sinsice başlayan, sürekli gelişen, kronik bir olgudur. Bireyin bir gün içinde ani bir şekilde yaşadığı bir olay yaşanan tükenmişliğin belirtisi haline gelebilir. Tükenmişlik sendromunun birden bire ortaya çıkması çok seyrek rastlanan bir durumdur. Tükenmiş kişiler genellikle zayıf yönlerini iyi gizleyebilen yetenekli insanlar oldukları için, çoğunlukla bu durumun ilk dönemlerinde olup bitenlerin farkına varmazlar (Akt.;Tümkaya, 1997).

Tükenmişlik, sadece negatif duyguların varlığıyla ilgili değil, pozitif duyguların yokluğuyla da ilgilidir. Kendisini işine bağlamış bir insanın yaptığı iş; işine karşı duyduğu heyecanla, işini iyi yaptığında aldığı doyumla, çalışma arkadaşlarıyla arasındaki keyifli ilişkilerle ve sahip olduğu değerlerin övünç kaynağı olmasıyla zenginleşecektir. Bu gibi olumlu duygular, çalışanın bağlılığını ve motivasyonunu artıracaktır. Nitekim yaptığı iş bireyi mutlu ediyorsa, o da işini yapmaya ve daha iyi yapmaya devam edecektir. Ayrıca kendisini iyi hissedenden birey; yaratıcı ve yeni çözümlere daha açık bir hale gelerek, işinde özel şeyler yapmak için ayrıca bir çaba göstermekten de çekinmeyecektir (Sürgevil, 2006).

2.4.1. Fiziksel Belirtiler

Kronik yorgunluk, enerji kaybı, güçsüzlük, hastalıklara karşı daha hassas olma, yıpranma, uyku bozuklukları, kas krampları, bel ağrısı, sık baş ağrısı, bulantı (Naktiyok ve Karabey, 2005), bitkinlik, kolay geçmeyen soğuk algınlığı, uykusuzluk, solunum güçlüğü, kilo kaybı, uyuşukluk, deride çeşitli kızarıklıklar, genel ağrı ve sızılar, yüksek kolesterol ve kalp rahatsızlıkları fiziksel belirtilerin arasında yer alır (Dağlı, 2004).

- Yorgunluk ve bitkinlik hissi,
- Sık sık baş ağrısı,
- Uykusuzluk,
- Solunum güçlüğü,
- Uyuşukluk,
- Kilo kaybı,
- Genel ağrı ve sızılar,
- Yüksek kolesterol,
- Koroner kalp rahatsızlığı insidansının artışı,
- Çok sık görülen soğuk algınlığı ve gripler (Akt.; Izgar, 2001a).

2.4.2. Psikolojik Belirtiler

Çam, tükenmişliğin belirtilerini bu alanda yapılmış çalışmalara ve ilgili literatüre dayanarak şu şekilde sıralamıştır:

- Aile sorunları,
- Uyku düzensizliği,

- Depresyon,
- Psikolojik hastalıklar (Akt.; Izgar, 2001a).

Duygusal tükenmişlik bulguları 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 (Ersoy ve diğ., 2001).

2.4.3. Davranışsal Belirtiler

İş doyumsuzluğu, işe geç gelmeler, işe gelmemeler, izolasyon, örgütlemelerde yetersizlik, başarısızlık hissi, rol çatışmaları, görev ve kurallarla ilgili karışıklık, hizmet verilen kişilere tek tip davranma, küçümseme ve alay etme, düşüncede katılık ve değişime direnç gibi belirtiler davranışsal belirtiler arasında yer alır (Özkaya, 2006). Çabuk öfkelenme, işe gitmeyi istememe hatta işten nefret etme, birçok konuyu şüphe ve endişe ile karşılama, alınganlık, takdir edilmediğini düşünme, ilaç, alkol, tütün vb. alma eğiliminde artma, öz-saygısı ve öz-güvende azalma, evlilikle ilgili sorunlar yaşama, konsantrasyon güçlüğü, unutkanlık ve bazı şeyleri erteleme ya da sürüncemede bırakma (Izgar, 2003); örgütlemelerde yetersizlik, yöneticilerin onları desteklemediğini ve onların iş performansını anlamadığını düşünme, hizmet verdiği kişilerle ilişkiyi erteleme (Dağlı, 2004) gibi birtakım davranışlar da bu belirtiler arasındadır.

- Çabuk öfkelenme,
- İşe gitmek istemeyiş hatta nefret etme,
- Birçok konuyu şüphe ve endişe ile karşılama,
- Alınganlık, takdir edilmediğini düşünme,
- İş doyumsuzluğu, işe geç gelmeler,
- İlaç, alkol ve tütün vb. alma eğilimi ya da alımında artma,
- Öz saygı ve öz güvende azalma,

- Evlilik, aile çatışmaları ile aile ve arkadaşlardan uzaklaşma,
- İzolasyon, uzaklaşma, içe kapanma ve sıkıntı,
- Teslimiyet, güncellik, suçluluk, içlerlemişlik,
- Hevesin kırılması, çaresizlik, kolay ağlama, konsantrasyon güçlüğü,
- Unutkanlık, hareketli olmayış,
- Kendi kendine zihinsel uğraş içinde olma,
- Örgütlemeye yetersizlik,
- Rol çatışması, görev ve kurallarla ilgili karışıklık,
- Görevlilere fazla güvenme veya onlardan kaçınma,
- Kuruma yönelik ilginin kaybı,
- Bazı şeyleri erteleme ya da sürüncemede bırakma,
- Başarısızlık hissi,
- Çalışmaya yönelmede direniş,
- Arkadaşlarıyla iş konusunda tartışmaktan kaçınma, alaycı olma ve suçlayıcı olma (Akt.; Izgar, 2001a).

2.5. Tükenmişliğin Sonuçları

Çam'a göre tükenmişliğin sonuçları incelendiğinde işi savsaklama, işi bırakma eğilimi ve niyetinde artış, hizmetin niteliğinde bozulma, işe izinsiz gelmeme, izin sonunda rapor vb. yollarla izni uzatma eğilimi, işte ve iş dışında insan ilişkilerinde bozulma ve uyumsuzluk eğilimi, eş ve aile bireylerinden uzaklaşma eğilimi, düşük iş performansı, iş doyumsuzluğu, sebepsiz hastalanma eğilimleri, işteki yaralanma ve iş kazalarında artma gibi olumsuz sonuçlar görülmektedir (Izgar, 2001b).

Tükenmişlik yaşayan insanlar çok karmaşık duygular yaşar ve bunun sonucu olarak birçok davranış bozukluğu gösterebilir. Bunlardan biri, kişinin iş hayatında gözlenen etkilerdir. Bireyin motivasyonu düşer, sinirliliği artar ve itici davranışlar ortaya çıkar. Bu durumda sunulan hizmet kötüleşir. İkinci olarak her şeyi kendine dert etme ve iç mücadele şeklinde kendini gösteren kararsızlık da tükenmişliğin bir sonucudur. *Bireyler işlerini sürekli ertelerler ve kendilerini yetersiz hissederek. Üçüncü olarak yorgunluk hissi de tükenmişliğin bir sonucudur. Bireyde sıkıntı, ilgisizlik ve kaygıya sebep olur. Son olarak davranış bozuklukları tükenmişliğin sonuçlarındandır.* Başkalarının arkasından olumsuz şekilde konuşmak, insanlarla alay etmek, onları beğenmemek, saldırganlık, vurdumduymazlık, çevre ile ilişkileri kesmek gibi çeşitli davranış bozuklukları örnek olarak gösterilebilir (Izgar, 2003).

2.6. Tükenmişliği Önleme

Literatürde tükenmişliği önlemede kişisel ve durumsal faktörlerin arasındaki etkileşime odaklanmış iki yaklaşımdan söz edilmektedir. Birinci yaklaşım Maslach ve Jackson tarafından öne sürülmüştür. Bu yaklaşım çok boyutlu modelle temellendirilmiş ve tükenmişliğin tam tersine odaklanmıştır. Bu yaklaşım birey ile iş arasında daha iyi bir form yaratarak işle olan ilgilenmeyi arttırmayı ön planda tutar. İkinci yaklaşım ise karar verme alan yazınına dayanarak şekillendirilmiştir. Tükenme riskinin algılanma biçimi ile tükenmişlik oluşumlarının kişiyi daha az iyimser seçimlere götüreceği bu yaklaşımın odak noktasıdır. Bu yeni yaklaşımlar tükenmişliği önlemede tipik ters yönlü stres modellerine göre daha direk birer stratejidir. Çünkü bu yaklaşımlar, çıktıların değerlendirilmesinde ölçütleri sınıflandırma ve kişi ile durum arasındaki ilişki üzerine odaklanmıştır (Akt.; Aydın, 2004).

İnsanlar farklı yollarla tükenmişlikten kurtulmaya çalışmaktadırlar. Bazıları işten çıkmaktadır. Özellikle uzun yıllar eğitim aldıktan sonra kişinin kariyerini bırakması hata, suçluluk ve zaman kaybıyla alakalıdır. Bu durum toplum ve bulunulan kurum içinse kapanamaz bir yaradır. Bazı insanlar ise işten ayrılmakta ama aynı mesleklerine başka bir kurumda devam etmektedirler. Bu da iş yeri değiştirmekten ibaret olup yeni işyerinde aynı sorunlar devam etmektedir. Bundan dolayı bireyde umutsuzluk ve hatalı olma duyguları daha da ilerlemektedir. Diğer bir grup insan ise

işinde yönetici olarak görev alırsa tükenmişlikten kurtulacağını düşünmektedir. Fakat yönetici durumunda ise tükenmişlik yaşayan personelle çalıştığı için tükenmişlikten kurtulamayacaktır (Pines ve Aranson, 1988; Akt.; Gündüz, 2006b).

Maslach, tükenmişlikle mücadele edebilmek için aşağıda belirtilen önerilerde bulunmuştur (Akt.;Gündüz, 2006a).

Gerçekçi hedefler belirleyin: İnsanlara yardım sektöründe çalışan bireyler genelde “insanlar için dünyayı huzurlu, sağlıklı, mutluluk dolu bir yer haline getirme” gibi gerçekleşmesi mümkün olmayan ideallere sahip olmaktadır. Fakat bu tür idealler ne kadar çok çalışılırsa çalışılsın bir anda gerçekleşecek olaylar değildir. Bu yüzden bu tür hedefler yerine kısa sürede gerçekleştirilebilecek somut hedefler (Bu hafta A ile başlayan tüm dosyalar gözden geçirilecek, yeni meslektaşlar ile tanışılacak vb.) belirlemek tükenmişliği engelleyecektir.

İşinizi yaparken farklı yöntemler deneyin: Bu yöntem sayesinde rutinlikten kurtularak aynı işi farklı yoldan yapmak psikolojik açıdan bireye özerklik ve özgürlük kazandırabilir.

İş ortamında kısa süreli molalar verin: Kısa molalar sayesinde birey dinlenir ve üzerindeki gerginlikten ve yorgunluktan sıyrılmış olur.

Olayları kişisel algılamayın: Çalışma ortamında birey hizmet verdiği kişilerin problemlerini zamanla kendi problemi gibi benimsemekte ve etkilenmektedir. Bunu engellemek için bireyin olaylara objektif açıdan bakması gerekmektedir. Ayrıca işi iş ortamında bırakmak, insanların problemlerini eve getirmemek duygusal stresi azaltacaktır.

İşinizde başarılı olduğunuz tarafları görün: Bir gün boyunca iyi şeyler yapmak bireyi olumlu yönde motive edecektir. Ayrıca iş ortamı haricinde de olumlu şeyler yapmak kişinin kendini huzurlu ve mutlu hissetmesini sağlayacaktır.

Kendinizi tanımaya çalışın: Birey kendini tanımak ve anlamak için kendine içsel bir bakış açısı kazandırmalıdır. Bu şekilde hangi sorunların onu strese soktuğunu, ne hissettiğini ve stresle nasıl başa çıkmaya çalıştığını görebilecektir.

Dinlenin ve rahatlayın: Herkesin dinlenmek ve rahatlamak için seçtiği yöntemler vardır. Bazısı meditasyon sayesinde dinlenirken, bir başkası farklı bir şekilde rahatlama yolu seçer. Önemli olan dinlenmek için neyin yapıldığı değil kişinin stresini azaltıp azaltmadığı ile ilgilidir.

Hobiler edinin, arkadaşlarınızla vakit geçirin: Tüm hayatı işinden ibaret olan insanların işlerinde problemlerle karşılaşması tüm hayatlarını altüst etmektedir. İş hayatının dışında özel bir hayatın olması ve bu hayatın birey tarafından zenginleştirilmesi bireyin tükenmişlik yaşamasını engelleyecektir.

İşinizi değiştirin: Tüm çabalara rağmen birey hala tükenmişlik yaşıyorsa işini değiştirmesinde yarar vardır. Fakat iş değişikliği sadece iş ortamını değiştirmekten ibaretse bir başka deyişle yapılan işin mahiyeti değişmiyorsa tükenmişlik hala devam edecektir. Bununla birlikte değişiklikler her zaman iyi sonuçlar doğurmamaktadır. Bu yüzden değişiklik yaparken beklentilerin gerçekçi olması ve sonucun iyi olmayacağı durumlara karşı hazırlıklı olmak gerekmektedir.

2.7. Öğretmen Tükenmişliği

Eğitim alanında yapılan araştırmalar, öğretmenlerin tükenmişlik yaşadıklarını, bu tükenmişliğin de bazı bağımsız değişkenlere göre farklılaştığını göstermektedir (Sarros ve Sarros, 1987; Friesen, Prokop ve Sarros, 1988; Hock, 1988; Baysal, 1995; Girgin, 1995; Tümkaya, 1996; Çokluk, 1999; Kırılmaz ve diğ., 2000; Dolunay, 2001; Izgar, 2001b; Koustelios, 2001; Maraşlı, 2005; Gündüz, 2006a; Şahin, 2007).

Öğretmenlerin tükenmişliği, stresli öğretim koşullarına, öğrencilere, öğretme durumuna ve yönetim desteğinin eksikliğine tepki şeklinde geliştirilen olumsuz bir örnek olarak gösterilebilir (Tümkaya, 1996).

Abby ve James' e göre (1993) tükenmişliği bir dönem yaşamış öğretmenlerle yapılan görüşmelerden ilginç bilgiler edinilmiştir. Öğretmenler, en çok yorgunluk ve umutsuzluk hissettiklerini söylemişlerdir. İş, bütün hayatlarını oluşturur hale gelmiştir ve yapılması gerekenleri yapmaya yetecek zaman asla yoktur ki bu da sürekli yüksek düzeyde stres ve sürekli yorgunluk demektir. Tükenmişliği yaşayan öğretmenler ya fiziksel yorgunlukların ya da yakın arkadaşlarının uyarıları

sonucunda durumun farkına varmışlardır. Eğer tükenmişlik problemi çözülmezse ciddi boyutta psikolojik ve fizyolojik hasarlarla sonuçlanabilir.

Tümekaya (1996), 720 öğretmenle “Öğretmenlerde Tükenmişlik, Görülen Psikolojik Belirtiler ve Başa Çıkma Davranışları” adlı bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada; tükenmişliği belirlemek için Seidman ve Zager (1986-1987)’in geliştirdiği “Öğretmen Tükenmişliği Ölçeği”, psikolojik belirtileri saptamak için Derogatis ve arkadaşlarının (1977) geliştirdiği “Ruhsal Belirti Tarama Listesi SCL- 90- R” ve sosyo-demografik değişkenlerini, meslek ve çalışma koşullarına ilişkin bilgileri belirlemek için kendisinin geliştirdiği bir anketi kullanmıştır. Araştırma sonucunda tükenmişlik düzeyinin; cinsiyet, yaş, öğrenim derecesi, çalışılan okul düzeyi, okuldaki görev, çalışma yılı ve okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenlerine göre farklılaştığı bulunmuştur. Ayrıca cinsiyet, yaş, medeni durum, öğrenim derecesi, çalışılan okul düzeyi, çalışma yılı, branş ve okulun sosyo-ekonomik düzeyinin psikolojik belirtilerde anlamlı farklar oluşturduğu gözlenmiştir. Tükenmişlik ve psikolojik belirtiler ile başa çıkmada geceleri 8-10 saat ya da 10 saatten fazla uyuma, uykusuzluk, alkol kullanma, oburluk, iştahsızlık, sigara içme, müfettişe açılma, hobiler, televizyon izleme, baş ağrısı, yüksek tansiyon, soğuk algınlığı, mide ağrısı, kalp rahatsızlığı, evlilikle ilgili sorunlar, cinsel sorunlar, yalnızlık duygusu, depresyon, kendini bırakma, sinirlilik, tatil yapma, mesleki tartışmalara katılma, koşma, aerobik, genel egzersizler, yürüme, bisiklete binme, nefes alma egzersizlerinin önemli ilişkiler gösterdiği saptanmıştır. Öğretmenler, “Meslek ve Çalışma Koşulları” ile ilgili olarak; kalabalık sınıflarda çalışmayı, işte yükselme olanaklarının olmamasını, yönetimden yeterli destek görmemeyi, yetersiz ücreti olumsuz koşullar olarak, işlerinin sıkıcı olmamasını, meslektaş desteğini, aşırı denetim olmamasını, öğrencilerin derse ilgisini ise olumlu koşullar olarak belirtmişlerdir. Ayrıca mesleğe ve çalışma koşullarına ilişkin görev algısı, iş değiştirme isteği, işte yükselme olanağı, çalışılan okulun sosyo-ekonomik durumunun tükenmişlikle ilişkili olduğu anlaşılmıştır.

2.7.1. Öğretmenlerde Tükenmişliğin Sebepleri

Farber (1984b) öğretmen tükenmişliğini şu şekilde açıklar: Tükenen öğretmenler öğrencilere karşı daha az sempatik olurlar. Sınıfta olan olaylara daha az sempati

gösterirler, daha az ve daha dikkatsiz plan yaparlar, mesleği bırakmayı hayal ederler, sık sık kendilerini duygusal ve fiziksel olarak yorgun, gergin ve depresyonda hissederler. Genel olarak işlerine daha az bağlı ve adanmışlardır.

Friesen ve arkadaşlarının (1988) öğretmenlerin niçin tükendiklerini araştırdıkları çalışmada 1211 öğretmen yer almıştır. İş stresi, iş doyumu, özellikleri ile demografik değişkenler arasındaki ilişkinin araştırıldığı bu çalışma sonucunda, tükenmeyi yordayan en önemli değişkenlerin MBI'nın alt boyutlarına göre sırasıyla şunlar olduğu görülmüştür: Duygusal tükenmede; iş stresi, iş doyumu ile statü ve kabul görme, iş doyumu ile iş yükü, iş değiştirme, iş doyumu ile ücret ve sağlanan fayda. Duyarsızlaşmada; iş doyumu ile statü ve kabul görme, iş değiştirme, iş doyumu ile güvenlik, iş doyumu ile terfi, iş doyumu ile insanlar arası ilişkilerdir (Tümkiye, 1996).

Öğrencilerin disiplin sorunları, derslere karşı ilgisizliği ve başarısızlığı, sınıflardaki öğrenci mevcudunun fazla olması, norm kadro fazlalığı, rol katılığı, rol karmaşası ve rol çatışması, öğretmenlere yönelik acımasız eleştiriler ve öğretim sürecine yapılan müdahale gibi faktörler, öğretmenlerde tükenmişliğe neden olmaktadır (Farber, 1984a).

Öğretmen tükenmişliği öğrenciler ve aileleriyle olan ilişkilerini kapsayan ya da okulların örgüt kültürleri ile ilgili birçok faktörden etkilenir. Tükenmişliği etkileyen kişilerarası faktörlerden biri kişinin ilişkilerindeki eşitsizliktir. Öğretmenler öğrencilerine, arkadaşlarına ve okullarına yaptıkları yatırımların yani verdiklerinin aldıklarından daha fazla olduğunu düşündüğünde duygusal, psikolojik ve mesleki açıdan problemler yaşarlar ve iş ne kadar talepkar olarak algılanırsa problem o kadar büyük olur (Mearns ve Cain, 2001).

2.7.2. Öğretmenlerde Tükenmişliğin Önemi ve Tespit Edilmesi

Öğretmenler, her gün öğrencileri ve meslektaşları ile yüz yüze iletişim kurmak zorundadır. Bu iletişim biçimi onların benlik kavramlarını etkileyebilmektedir. İnsanlarla iletişim kuran mesleklerde tükenmişliğin yaşanma düzeyi oldukça yüksektir (Murat, 2003).

Farber (1990) üç tür tükenmişlik olduğunu öne sürmüştür. Bunlardan ilki “worn out” yani yorulmadır. Birey yılar ya da çok fazla stres ve çok az doyumla karşılaştığından baştan savma ve dikkatsiz bir şekilde çalışmaya başlar. Öğretmenler strese daha az çalışarak tepki göstermeye başlarlar. Girdilerini azaltarak girdi ve çıktı arasındaki eşitsizliği dengelemeye çalışırlar. Depresyona benzer belirtiler gösterirler (öz saygının kaybı gibi). İkincisi klasik tükenmişliktir. 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 zorluklar değil işin aynılığı, rutinliği doyumsuzluk yaratır. İlgisizleşirler. Öğretmenlik anlamını ve ışığını kaybeder, daha baştan savma çalışır, işinden enerji ve tutkusunu çeker (Farber, 2000; Akt.; Çimen, 2007).

Pines (2002)’ın İsraili öğretmenlerle görüşerek yaptığı araştırmada tükenmişlik ve öğretmenlik mesleğinin önemi arasındaki ilişki incelenmiş ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucu elde edilmiştir. Amerikalı örneklemelerle yapılan kültürler arası karşılaştırmalarda daha zor koşullarda çalışmalarına rağmen İsrail’de görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik seviyeleri düşük çıkmıştır. Elde edilen bu sonuç Pines’in varoluşsal yaklaşımını desteklemiştir.

Öğretmenlik öğrencilerle sürekli etkileşim gerektiren, strese ve tükenmişliğe yol açabilen bir meslektir. Öğrencilerin olumlu tutum ve tavırlarına karşı takdir edici bir tavır sergilemesi gereken öğretmenler; olumsuz tutum ve davranışlarla karşılaştıklarında sakın kalıp öğrencilerin özgüvenini kırmayan bir tavır takınmak zorunda kalırlar. Bununla birlikte öğretmenlerden gün boyunca sınıflarının yönetimini sağlamaları beklenir. Bu sorumlulukları yerine getirebilmek için öğretmenlerin bazı duygularını göstermeleri veya abartmaları gerekirken, bazı duygularını bastırıp gizlemeleri gerekir. Kendi duygularını bu şekilde sürekli yönlendirmek zorunda kalan öğretmenleri tükenmişlik tehlikesi beklemektedir (Naring vd., 2006:303-304).

Öğretmen tükenmişliği eğitime zarar veren bir hastalıktır. Öğretmenler her zaman etkili öğretim yapıp yapmadıklarının farkında olmalıdırlar. Tükenmiş öğretmeni

tespit etmek her zaman çok kolay değildir. Öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda tükenmiş öğretmenlerin ilgisiz, ulaşılmaz, yaratıcılıktan yoksun, donuk, her zaman masada oturan, öğrencileriyle iletişim kurmaktan kaçınmaya meyilli oldukları bulunmuştur. Görüşme yapılan öğrenciler, tükenmişlik yaşayan öğretmenleri sebebiyle eğitim kariyerlerinin bir ölçüde zarar gördüğünü ifade etmişlerdir. En çok da öğrencilerin öğrenmeye karşı isteklerini ve motivasyonlarını olumsuz yönde etkilemektedir. Ancak tükenmişliği öğrenciler kontrol altına alamazlar. Bunun farkına varabilecek ve çözebilecek kişi öğretmenin kendisidir. Öğretmen sınıftaki performansını sürekli irdelemelidir (Abby ve James, 1993).

2.7.3. Öğretmenlerde Tükenmişliğin Tedavisi

Schwab'a (2001) göre öncelikle öğretmen tükenmişliğine sebep olan faktörler tespit edilmeli, sonra bu olaya sebep olan kişisel ve çevresel faktörler izole edilmeli, daha sonra da stresi kontrol etmek için stratejiler geliştirilmelidir. Konunun özünde öğretmenin kendine, işine ve öğrencilerine karşı olumlu tutumları sergileyebileceği şekilde eğitim kalitesini arttırmak yatar.

Genç öğretmenlerin yaşlı meslektaşlarına göre, daha çok “duygusal” yönden tükendikleri görülmüştür. Cinsiyet ile yalnızca “duyarsızlaşma” arasında bir ilişkinin varlığı dikkat çekmiştir. Erkek öğretmenler, öğrencilere yönelik olarak, kadın öğretmenlerden daha fazla olumsuz tutuma sahip olduklarını bildirmişlerdir. Görev yapılan okul tipi açısından bakıldığında, lise ve ortaokul öğretmenlerinin ilkökul öğretmenlerinden daha çok öğrencilere yönelik olumsuz bir tutum takındıkları belirlenmiştir. Araştırmada çalışılan okul tipi ile “kişisel başarı” açısından da önemli bir ilişkinin olduğu görülmüştür. İlkokul öğretmenleri, lise ve ortaokul öğretmenlerinden daha yüksek bir başarı bildirmişlerdir (Tümekaya, 1996).

Deneyimli öğretmenlere göre tükenmişliğin en büyük çözümü ona hiç yakalanmamaktır. Tecrübeli öğretmenlerin bu konuda önerileri derse her zaman hazırlıklı girilmesi ve dersin baştan sona iyi planlanmasıdır. Böylece derste ne yapacağını bilen öğretmen eğitim öğretime odaklanır, zaman doldurma konusunda strese girmez ve iyi planlanmış öğrenme ortamında fazla disiplin problemi yaşanmaz.

Bir diğ er öneri de öğretmenlerin sık sık kariyerini gözden geçirip gelişmek için çaba harcamalarıdır. Öğretmenler kendileri hakkında olumlu düşüncelere sahip olmalıdırlar. Meslektaşlarından kendileriyle ilgili olumlu destek alan öğretmenler kendilerine ve yaptıkları işe karşı da olumlu duygular geliştirmişlerdir. Her şeyden önce ister mesleğ  yeni başlamış olsun ister kıdemli olsun yaptıkları işe inanmalıdırlar. Tecrübeli  ğretmenlere göre t kenmişliğı yaşamamanın tek yolu gerçek bir öğretme sevgisidir (Abby ve James, 1993).

Gençer (2002), “ ğretmenlerin İş Doyumu ile Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiler” adlı araştırmasında Bursa ili İnegöl ilçesinde görevli; ortaöğretimde çalışan 602 branş  ğretmeni ve ilköğretim okullarında çalışan 382 sınıf ve branş öğretmenini değ erlendirmeye almıştır. Araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyi arttıkça iş doyumu gerçekleşme düzeyi azalmaktadır sonucu bulunmuştur. Bu olumsuz ilişkinin, il e merkezinde çalışan öğretmenler ile sınıf ve branş  ğretmenlerinde görüldüğü saptanmıştır. Elde edilen diğ er bir sonuç da, öğretmenlerin iş doyumu beklenti düzeyleri ile iş doyumu gerçekleşme düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğudur. Buna göre öğretmenlerin iş doyumu beklenti düzeyleri yüksek iken iş doyumu gerçekleşme düzeylerinin beklenen düzeyde olmadığı g r lm şt r. Öğretmenlerin hizmet süreleri ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark görülmezken sınıf  ğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin branş  ğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinden daha az olduğı bulunmuştur. Ayrıca mesleğı isteyerek seçen öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin mesleğı isteksiz seçen öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyinden daha az olduğı da saptanmıştır.

BÖLÜM III.

YÖNTEM

Bu bölümde sırasıyla araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, uygulanması ve verilerin analizi sunulmuştur.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, genel tarama modeline uygun bir çalışmadır. Tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 1994:81). Bu araştırmanın amacı Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde görev yapan Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı personeli öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerini duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık alt boyutlarına bağlı olarak çeşitli değişkenlere göre incelemek olduğundan, araştırmanın yöntemi betimseldir.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evren ve örnekleme Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde görev yapan Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı personeli öğretmenlerinden oluşmaktadır.

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim Gençlik Spor Bakanlığı 2011-2012 öğretim yılına ait personel kitapçığında 123 Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı personeli öğretmenin görev yaptığı belirtilmiştir. Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı personeli öğretmenlerinin görevlendirildikleri daire müdürlükleri listesi (EK 1) Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim Gençlik Spor Bakanlığı personel kitapçısından alınmış olup tamamına ulaşmak mümkün olduğundan 123 öğretmen araştırma kapsamına alınmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın bağımlı değişkeni öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri, bağımsız değişkenleri ise öğretmenlerin bireysel ve mesleki özellikleridir (cinsiyet, mesleki kıdem, mezun olunan son program, branş ve yurtdışı görev süresi). Bu

araştırmada veri toplama aracı olarak iki araçtan yararlanılmıştır. Bunlardan birincisi araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu, ikincisi ise Maslach Tükenmişlik Envanteridir. Araştırmada öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri Maslach Tükenmişlik Envanteriyle ve araştırmacının bağımsız değişkenleri ise araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu ile toplanmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada kullanılan birinci ölçme aracı, öğretmenlerin mesleki tükenmişlik durumlarını ve tükenmişliğin nedenlerini belirlemek amacıyla geliştirilmiş olan kişisel bilgi formudur. Araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu; cinsiyet, mesleki kıdem, mezun olunan son program, branş ve yurtdışı görev süresi gibi demografik özellikler ile iki açık uçlu sorudan oluşmuştur (EK 2).

3.3.2. Maslach Tükenmişlik Envanteri (MTE)

Envanter özgün olarak 1981 yılında Maslach ve Jackson (1981), tarafından geliştirilmiştir. Ergin (1992), tarafından Türkçe'ye çevrilen envanterin 235 kişilik (doktor, hemşire, öğretmen, avukat, polis vb.) bir grupta ön denemesi yapılmış, bu gruptan elde edilen verilerin analizi sonucunda envantere bazı değişiklikler yapılmıştır. Özgün formu “hiçbir zaman, yılda birkaç kere, ayda bir, ayda birkaç kere, haftada bir, haftada birkaç kere, her gün” şeklinde 7 basamaklı cevap seçeneklerinden oluşmaktadır. Türkçe uyarlaması ise “hiçbir zaman, çok nadir, bazen, çoğu zaman, her zaman” şeklinde 5 basamaklı cevap seçeneklerinden oluşmaktadır (Izgar, 2001b).

Maslach Tükenmişlik Envanteri ülkemiz için faktör yapısını belirlemek ve özgün ölçeğin yapısıyla kıyaslayabilmek amacıyla 311 öğretmenden toplanan verilerle varimax rotasyonu ile birlikte temel bileşenler analizi uygulanmıştır. Faktör analizi çalışması sonucunda MTE'nin faktör yapısının özgün ölçeğe benzediği, maddelerin üç faktörde dağıldığı, bir madde hariç diğerlerinin faktör yüklerinin .36 dan büyük olduğu görülmüştür (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu: 2001).

Maslach tükenmişlik envanterinin, farklı meslek grupları için farklı formları mevcuttur. Öğretmenler için geliştirilen form yurt içinde Girgin (1995), Baysal

(1995), Sucuoğlu ve Kuloğlu (1996), Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu (2001) tarafından kullanılmıştır. Envanter, tükenmişliği aşağıda adları verilen üç alt boyutta ölçmektedir.

Duygusal Tükenme (Emotional Exhaustion) alt ölçeği, kişinin mesleği ya da işi tarafından tüketilmiş ve aşırı yüklenilmiş olma duygularını tanımlar ve (1.2.3.6.8.13.14.16.20) maddeler olmak üzere toplam 9 maddeden oluşmaktadır.

Kişisel Başarı (Personal Accomplishment) kişisel başarı alt ölçeği, insanlarla çalışan bir kimsede yeterlilik ve başarıyla üstesinden gelme duygularını tanımlar ve (4.7.9.12.17.18.19.21) maddeler olmak üzere toplam 8 maddeden oluşmaktadır.

Duyarsızlaşma (Depersonalization) alt ölçeği, kişinin hizmet verdiklerine karşı, bireylerin kendilerine özgü birer varlık olduklarını dikkate almaksızın duygudan yoksun biçimde davranmalarını tanımlar ve (5.10.11.15.22) maddeler olmak üzere toplam 5 maddeden oluşmaktadır.

3.4. Maslach Tükenmişlik Envanterinin Güvenirliği

Bu ölçeğin güvenirliliği iki yöntemle hesaplanmıştır. Birincisi, her alt boyut için iç tutarlığın hesaplanmasıdır. (n = 552). İkincisi de, test / tekrar – test güvenirliliğidir (n = 99). Aşağıda parantez içinde gösterilen değerler, ölçeğin özgün formuna ilişkin güvenirlilik katsayılarıdır.

	<u>İç Tutarlık</u>	<u>Test/ Tekrar-test</u>
Duygusal Tükenme:	.83 (.90)	.83 (.82)
Duyarsızlaşma:	.65 (.79)	.72 (.60)
Kişisel Başarı:	.72 (.71)	.67 (.80)

Envanterin Türkçe sürümünün güvenirlilik ve geçerlik çalışmaları Ergin (1992) ve Çam (1992) tarafından yapılmıştır. 552 doktor ve hemşireden elde edilen verilerin üç alt boyuta ilişkin Cronbach alfa kat sayıları Duygusal Tükenme .83, Duyarsızlaşma .65, Kişisel Başarı .72'dir. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin tekrar test tekrar güvenirlilik

kat sayıları ise Duygusal Tükenme .83, Duyarsızlaşma .72, Kişisel Başarı .67'dir. Çam (1992), yapmış olduğu güvenirlik çalışmasında Duygusal Tükenme .89, Duyarsızlaşma .71, Kişisel Başarı .72 olarak bulmuştur.

Aydın'a (2002b) göre Maslach Tükenmişlik Envanterinin alt ölçeklerinin iç tutarlılık Cronbach α güvenirlik katsayıları ile ölçmenin standart hatası aşağıdaki gibidir.

	<u>Güvenirlik katsayısı</u>	<u>Ölçmenin Standart Hatası</u>
Duygusal Tükenme	0.90	3.80
Kişisel Başarı	0.71	3.73
Duyarsızlaşma	0.79	3.16

Girgin (1995), sınıf öğretmenlerine uyguladığı, envanterin güvenirliğini saptamak için test tekrar test yöntemi ile ölçeğin iç tutarlılığını hesaplamada Cronbach alfa katsayılarını hesaplamış ve aşağıdaki katsayılara ulaşmıştır.

	<u>Test tekrar test katsayıları</u>	<u>Cronbach α katsayıları</u>
Duygusal Tükenme	$r=0.86, p<0.01$	0.87
Kişisel Başarı	$r=0.83, p<0.01$	0.74
Duyarsızlaşma	$r=0.68, p<0.01$	0.63

3.5. Maslach Tükenmişlik Envanterinin Geçerliği

Kantas ve Eleni (1997), "Yunanlı Öğretmenlerde Mesleki Tükenmişlik: Maslach Tükenmişlik Envanterinin Geçerliği" adının taşıyan araştırmalarında, 220 Yunan öğretmen üzerinde Maslach Tükenmişlik Envanterinin geçerlik ve güvenirliğini test etmişler, Maslach ve Jackson tarafından bulunan sonuçlara benzer sonuçlar saptamışlardır. Araştırma sonucunda envanterin yapısının araştırmanın yapıldığı ülkenin kültüründen etkilenmediği ortaya çıkmıştır. Araştırmada ayrıca, Yunanlı öğretmenlerin mesleki memnuniyetleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Yunanlı öğretmenlerin, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma

boyutlarında diğer ülkelerdeki meslektaşlarından daha düşük düzeyde mesleki tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır. Araştırma sonucunda; genç öğretmenlerin duygusal tükenme düzeylerinin yaşlı öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu, ilkökul öğretmenlerinin ortaokul öğretmenlerine göre kişisel başarıda düşme hissini daha fazla yaşadıkları, yine ilkökul öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeylerinin ortaokul öğretmenlerinden daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır.

Ölçeğin yapı geçerliği faktör yapısının incelenmesi yoluyla ele alınmıştır. Ölçeğin özgün formuna uygulandığı gibi, varimax rotation uygulanmış ve 3 temel faktör elde edilmiştir. Aşağıdaki tabloda (Tablo 1) ölçeğin madde faktör ağırlıkları gösterilmektedir. Ayrıca bu tablodan, ölçeğin alt boyutlarının kapsadığı madde numaraları görülebilir.

Tablo 1. MTE Madde Faktör Ağırlıkları

I-DUYGUSAL TÜKENME	I	II	III
1	.74	-.11	.14
2	.78	-.05	.10
3	.77	-.17	.12
6	.58	-.12	.30
8	.79	-.19	.23
13	.54	-.09	.29
14	.46	.16	-.02
16	.38	-.03	.44
20	.50	-.14	.12
II- KİŞİSEL BAŞARI			
4	.12	.57	.08
7	-.005	.65	-.17
9	-.04	.57	-.12
12	-.12	.64	.16
17	-.12	.56	-.17
18	-.30	.50	-.32
19	-.05	.64	-.09

21	-.17	.37	-.03
III- DUYARSIZLAŞMA			
5	.11	-.09	.61
10	.13	-.12	.78
11	.19	-.05	.71
15	.15	-.19	.30
22	.06	-.01	.58

MTE'nin yapı geçerliği için Ergin (1992), Çam (1992), Baysal (1995), Girgin (1995) tarafından faktör analizi yapılmıştır. Bu amaçla yapılan faktör analizi önce 5 faktör ortaya koymuştur (Tümekaya, 2000).

Daha sonra, gerek Maslach ve Jackson'un (1981 ve 1986) önerdiği, gerekse diğer araştırmacıların uyguladığı gibi, varimax rotation yapılarak faktörlere bakılmış ve sonuçta üç temel faktöre ulaşılmıştır (Izgar, 2001a). Faktörler ve bu faktörlere ait ölçek maddeleri aşağıda sunulduğu gibidir.

Faktör 1- Duyusal Tükenme

- 1.İşimden soğuduğumu hissediyorum.
- 2.İş dönüşü kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum.
- 3.Sabah kalktığımda bir gün daha bu işi kaldıramayacağımı hissediyorum.
- 6.Bütün gün insanlarla uğraşmak benim için gerçekten çok yıpratıcı.
- 8.Yaptığım işten yıldığımı hissediyorum.
- 13.İşimin beni kısıtladığını hissediyorum.
- 14.İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum.
- 16.Doğrudan doğruya insanlarla çalışmak bende çok fazla stres yaratıyor.
- 20.Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum.

Faktör 2-Kişisel Başarı

- 4.İşim gereği karşılaştığım insanların ne hissettiğini hemen anlarım.

- 7.İşim gereği karşılaştığım insanların sorunlarına en uygun çözüm yollarını bulurum.
- 9.Yaptığım iş sayesinde insanların yaşamına katkıda bulunduğuma inanıyorum.
- 12.Çok şeyler yapabilecek güçteyim.
- 17.İşim gereği karşılaştığım insanlarla aramda rahat bir hava yaratıyorum.
- 18.İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissediyorum.
- 19.Bu işte birçok kayda değer başarı elde ettim.
- 21.İşimdeki duygusal sorunlara serinkanlılıkla yaklaşırım.

Faktör 3-Duyarsızlaşma

- 5.İşim gereği karşılaştığım bazı kimselere sanki insan değillermiş gibi davrandığımı fark ediyorum.
- 10.Bu işte çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı sertleştim.
- 11.Bu işin giderek beni katılaştırmasından korkuyorum.
- 15.İşim gereği karşılaştığım insanlara ne olduğu umurumda değil.
- 22.İşim gereği karşılaştığım insanların bazı problemlerini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarını hissediyorum.

MTE, Çam tarafından 1992’de Türkçeye uyarlanmış geçerlik ve güvenirlik çalışması İzmir’de farklı üç hastanede çalışan toplam 276 hemşire üzerinde yapılmış sonuçları şöyle bulunmuştur.

Çam, ölçeğin geçerliğini Birleştirici Geçerlilik (convergent validity) tekniğini kullanarak hesaplamıştır. Bu amaçla, hemşirelerin kendi değerlendirmeleri ile arkadaşlarının değerlendirmeleri arasındaki fark incelenmiş ve aralarında istatistiksel olarak önemli bir fark bulunmamıştır (Izgar, 2001b).

Duygusal Tükenme için $t=0.46, p>0.01$

Kişisel Başarı için $t=0.85, p>0.01$

Duyarsızlaşma için $t=0.79, p>0.01$

Girgin'de (1995), envanterin sınıf öğretmenleri örneklemindeki geçerlik çalışmasında aynı yöntemi izlemiştir. Sonuçta öğretmenleri iyi tanıyan arkadaşları ile kendilerinin doldurdıkları formlar arasındaki fark, 0.01 düzeyinde istatistiksel olarak manidar bulunmuştur.

Duygusal Tükenme için $t=0.59, p<0.01$

Kişisel Başarı için $t=0.48, p<0.01$

Duyarsızlaşma için $t=0.68, p<0.01$

Sonuç olarak, elde edilen bulgular ışığında, MTE'nin geçerliği ve güvenirliğinin yeterli düzeyde olduğu ve "tükenmişlik" sendromunu ölçmek amacıyla kullanılabileceği söylenebilir.

3.6. Maslach Tükenmişlik Envanterinin Cevaplanması ve Puanlanması

MTE 22 sorudan oluşmaktadır. MTE'nin cevaplama likert tipine uygun olarak hazırlanmış ve "0-4" arasında değişen değerlerle ifade edilmiştir. Araştırmaya katılan kişiden, soru maddesinde belirtilen duyguyu yaşama yoğunluğunu belirten ifadenin altını işaretlemesi şeklinde cevaplandırması istenmiştir. Ayrıca araştırmaya katılanların mutlaka her maddeyi işaretlemeleri istenmiştir (Aydın, 2002b).

MTE'de yapılan puanlama sonucunda toplam puan ve alt ölçek puanları elde edilmektedir. MTE'yi oluşturan üç alt ölçeğin puanları her madde için 0-4 puan arasında değerlendirilir, her alt ölçek için ayrı ayrı toplanarak kişinin alt ölçeklerden aldığı puanlar hesaplanır. Duygusal Tükenme (DT) ve Duyarsızlaşma (D) alt boyutları olumlu, Kişisel Başarı (KB) alt boyutu ise olumsuz ifadeler içermektedir. Olumsuz ifadelerin ters yönde puanlanmaları gerekmektedir. Bu nedenle DT ve D alt ölçeklerinden yüksek puanlar, KB alt ölçeğinden düşük puanlar almak tükenmişliği ifade etmektedir. Buna göre DT ve D alt ölçeklerini oluşturan maddeler; "hiçbir zaman = 0, çok nadir = 1, bazen = 2, çoğu zaman = 3, her zaman = 4" şeklinde, KB alt ölçeğini oluşturan maddeler ise ters puanlama ile "her zaman = 0, çoğu zaman = 1, bazen = 2, çok nadir = 3, hiçbir zaman = 4" şeklinde puanlanır. Bu şekilde alt

ölçek puanları hesaplanır. DT ve D alt ölçeklerinden alınan yüksek puan, KB alt ölçeğinden alınan düşük puan tükenmişliği göstermektedir.

MTE üç alt bölümden oluştuğundan her kişi için toplam bir tükenmişlik puanına ulaşmak yerine bireylerin alt boyutlardan aldıkları puanlara bakılmaktadır. Bu nedenle envanter uygulandığında her bireye ait envanterden DT, KB ve D şeklinde tükenmişlik olmak üzere üç ayrı tükenmişlik puanı elde edilmektedir. Alt boyutlarda yer alan madde sayıları ile alınabilecek en yüksek ve en düşük puanlar aşağıda gösterildiği gibidir.

Tablo 2. Maslach Tükenmişlik Envanterindeki Madde Sayıları ve Puan Değerleri

	Madde Sayısı	En Yüksek Puan	En Düşük Puan
Duygusal Tükenme	9	36	0
Kişisel Başarı	8	32	0
Duyarsızlaşma	5	20	0

3.7. Maslach Tükenmişlik Envanteri Puanlarının Yorumu

Bu araştırmada, öncelikle her bir bireyin alt ölçekten aldığı puan, alt ölçekteki madde sayısına bölünmüştür. Daha sonra her birey için elde edilen bu ortalamalar toplanarak birey sayısına bölünmüş ve elde edilen bu değerler Tablo 3'teki aralıklar dikkate alınarak yorumlanmıştır. Aritmetik ortalamalara göre yapılan değerlendirmelerde Tablo 3'te yer alan veriler kullanılmıştır.

Tablo 3. Maslach Tükenmişlik Envanterinin Puanlanması

Ağırlık puanı	Seçenek	Puan aralığı	Yorumu
0	Hiçbir zaman	0-0.79	Çok az tükenmiş
1	Çok nadir	0.80-1.59	Az tükenmiş
2	Bazen	1.60-2.39	Orta düzeyde tükenmiş

3	Çoğu zaman	2.40-3.19	Çoğunlukla tükenmiş
4	Her zaman	3.20-4	Çok fazla tükenmiş

(Babaoğlu;2006)

Tükenmişliğin yüksekliği duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçeklerinde yüksek puanı, kişisel başarı alt ölçeğinde ise düşük puanı yansıtır. Tükenmişliğin orta düzeyi her üç alt ölçekte de orta düzeyi yansıtır. Düşük düzeyi ise DT ve D alt ölçeklerinde düşük, KB alt ölçeğinde ise yüksek puanı yansıtır. Tükenmişliğin bu üç yönü arasındaki ilişki ile ilgili olarak, her alt ölçeğin puanı ayrı ayrı değerlendirilir ve tek bir toplam puanla birleştirilemez. Sonuç olarak, her birey için üç ayrı puan hesaplanır (Çam, 1991).

3.8. MTE ve Kişisel Bilgi Formunun Uygulanması

Araştırma grubunu oluşturan öğretmenlere veri toplama aracı araştırmacı tarafından gerekli açıklamalar yapılarak, 15.11.2011 tarihinde bireysel olarak verilmiş ve cevaplama bitiminde ise 15.12.2011 tarihinde toplanmıştır. Bazı öğretmenlerin anketi doldurmak istememeleri sebebiyle 93 anket formu dağıtılmıştır. Anketlerin tamamı geri dönmüş ve yapılan incelemede anket formlarının değerlendirilmeye uygun olduğu görülmüştür. Değerlendirmeye alınan anketlerin geri dönüş oranı % 100 dür. Veri toplama aracını uygulayabilmek için Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığına bağlı İlköğretim Dairesi Müdürlüğü, Genel Ortaöğretim Dairesi Müdürlüğü ve Mesleki Teknik Öğretim Dairesi Müdürlüğü izin belgeleri (EK 3)'te yer almaktadır.

3.9. Verilerin Analizi

Veriler SPSS 17 (Statistical Package Social Sciences) paket programına aktarılıp, istatistiksel analizleri yapılmıştır. Elde edilen bilgiler Bulgular ve Yorum bölümünde sunulmuştur. Araştırma verilerinin analizinde öncelikle, katılımcıların bireysel özelliklerinin belirlenmesinde ve mesleki tükenmişlik hakkındaki görüşlerinin ortaya konulmasında, aritmetik ortalama, standart sapma, yüzde ve frekans gibi betimsel istatistikleri hesaplanmıştır. Daha sonra öğretmenlerin mesleki tükenmişliğin alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesinde ikili gruplarda t-testi ile Mann-

Whitney U testi, çoklu grupların karşılaştırılması için Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Çalışmada ikili grupların birbirine yakın olduğu (parametrik) durumlarda t- testi, ikili gruplardan birinin sayısı yirminin altında olduğu (parametrik olmayan) durumlarda Mann-Whitney U testi, çoklu gruplarda ise en az birinin sayısı yirminin altında olduğu (parametrik olmayan) durumlarda Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen aritmetik ortalamaların değerlendirilmesinde ise Tablo 3'teki aralıklar kullanılmıştır. Araştırmanın istatistiksel çözümlemelerinde anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak kabul edilmiştir.

3.10. Açık Uçlu Soruların Analizi

Öğretmenlerin yurtdışı görevleriyle ilgili görüşlerini alabilmek amacıyla oluşturulan açık uçlu sorulara verilen yanıtlar gruplanmış, yüzde ve frekans gibi betimsel istatistikleri hesaplanarak temalara göre içerik analizi gerçekleştirilmiştir.

BÖLÜM IV.

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde veri toplama araçlarının öğretmenlere uygulanması sonucunda elde edilen verilerin istatistikî analizlerine ilişkin bulgulara yer verilmiş ve problemin açığa çıkabilmesi için verilerin istatistikî analizleri sonucunda bulguların yorumu yapılmıştır.

Araştırmada ilk olarak öğretmenlerin kişisel bilgilerine ilişkin bulgulara yer verilmiş, ikinci olarak ankette yer alan soruların bağımsız değişkenlere göre ayrı ayrı gruplandırılmış tablolarının değerlendirilmesi yapılmıştır.

4.1. Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri

4.1.1. Cinsiyet Frekans Bilgileri

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	n	%
Erkek	85	91,4
Kadın	8	8,6
Toplam	93	100

Tablo 4 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin 85'i (%91,4) erkek, 8'i ise (%8,6) kadın olduğu görülmektedir. Bu dağılımlar örneklem grubunun çoğunluğunu, erkeklerin oluşturduğunu göstermektedir. Bu dağılıma göre yurtdışı görevlendirmeleri tercih edenlerin genellikle erkek öğretmenler olduğu söylenebilir.

4.1.2. Mesleki Kıdem Frekans Bilgileri

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin mesleki kıdem durumuna göre dağılımları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumuna Göre Dağılımı

Kıdem	n	%
6-10 yıl	7	7,6
11-15 yıl	40	43,0
16-20 yıl	27	29,0
20 yıldan fazla	19	20,4
Toplam	93	100

Tablo 5 incelendiğinde, araştırmaya katılanlardan 40 kişinin (%43) mesleki kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir. Araştırma grubunda kıdemi 6 yıldan az olan öğretmen olmaması yurtdışı görevlendirme kriterlerinden kaynaklanmaktadır. Tablo 5'te en düşük dağılımı ise 7 kişi (%7,6) ile mesleki kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenler oluşturmaktadır. Genel olarak mesleki kıdemin yüksek olmasının yurtdışında görevlendirilecek öğretmenlerin seçim kriterlerinden kaynaklandığı söylenebilir.

4.1.3. Mezuniyet Durumu Frekans Bilgileri

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin mezuniyet durumlarına göre dağılımları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin Mezuniyet Durumlarına Göre Dağılımı

Eğitim Düzeyi	n	%
Fakülte	55	59,1
Yüksek Lisans	38	40,9
Toplam	93	100

Tablo 6 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerden 55 kişinin (%59,1) Fakülte, 38 kişinin (%40,9) ise Yüksek Lisans mezunu olduğu görülmektedir. Bu dağılımlar örneklem grubunun eğitim düzeyi yüksek öğretmenlerden oluştuğunu göstermektedir.

4.1.4. Branş Frekans Bilgileri

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin branşlarına göre dağılımları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımı

Branşlar	n	%
Mesleki/Teknik Alanlar	24	25,8
Teknoloji Tasarım	13	14,0
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	22	23,6
Özel Eğitim	10	10,8
Rehberlik ve Psikolojik Danışma	15	16,1
Diğer	9	9,7
Toplam	93	100

Tablo 7 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin; 24’ü (%25.8) Mesleki/Teknik Alanlar, 13’ü (%14.0) Teknoloji Tasarım, 22’si (%23.6) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, 10’u (%10.8) Özel Eğitim, 15’i (%16.1) Rehberlik ve Psikolojik Danışma ve 9’u (%9.7) Diğer branş öğretmenlerinden oluşmaktadır. Dağılımlar incelendiğinde KKTC’de görevlendirilen öğretmenlerin çoğunluğunun Mesleki/Teknik Alanlar ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinden oluştuğu söylenebilir.

Ayrıca Tablo 4’te araştırma grubundaki erkek öğretmenlerin sayısının fazla olmasının, yurtdışı görevlendirmeleri bayan öğretmenlere göre erkek öğretmenlerin daha fazla tercih etmelerinin yanında Mesleki/Teknik alan öğretmenleri ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin çoğunlukla erkek öğretmen olmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

4.1.5. Yurtdışı Görev Süresi Frekans Bilgileri

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin yurtdışı görev sürelerine göre dağılımları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlerin Yurtdışı Görev Süresine Göre Dağılımı

Yurtdışı görev süresi	n	%
1 yıl	9	9,7
2 yıl	20	21,5
3 yıl	31	33,3
4 yıl	14	15,1
5 yıl	19	20,4
Toplam	93	100

Tablo 8 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık üçte birinin 3 yıldır KKTC’de görev yaptığı anlaşılmaktadır. Tablo 8’e göre, KKTC’de görev yapan öğretmenlerin yaklaşık üçte ikisinin 3 yıl ve daha fazla süredir yurtdışında oldukları söylenebilir.

4.2. Birinci Alt Problemle İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi “KKTC MEGSB’ne bağlı okullarda görev yapan, TC MEB personeli öğretmenlerde tükenmişliğin alt boyutları olan duygusal tükenmişlik, kişisel başarısızlık ve duyarsızlaşma düzeyleri nedir?” şeklinde ifade edilmişti. Birinci alt problemle ilgili öğretmenlerin MTE’nin üç alt boyutundan aldıkları en az, en yüksek ve ortalama puanlar Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Öğretmenlerin MTE Alt Boyutlarındaki Tükenmişlik Düzeyleri

Tükenmişliğin alt boyutları	N	$\bar{X}$	Ss	En az puan	En yüksek puan
D	93	,718	,479	,00	1,80
KB	93	2,891	,419	1,63	3,88
DT	93	1,210	,584	,11	3,33

Tablo 9’da görüldüğü gibi, öğretmenler en az duyarsızlaşma boyutunda tükenmişlik yaşamaktadırlar. Öğretmenlerin kişisel başarısızlık ve duygusal tükenme boyutlarında yaşadıkları tükenmişlik düzeyleri duyarsızlaşma boyutuna göre daha yüksektir. Öğretmenlerin duyarsızlaşma ($\bar{X}=0.718$) boyutunda “çok az tükenmişlik”, duygusal tükenme ($\bar{X}=1.210$) ve kişisel başarısızlık ($\bar{X}=2.891$) boyutlarında ise “az tükenmişlik” yaşadıkları anlaşılmaktadır.

Tükenmişliğin yüksekliği duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçeklerinde yüksek puanı, kişisel başarı alt ölçeğinde ise düşük puanı yansıtır. Tükenmişliğin orta düzeyi her üç alt ölçekte de orta düzeyi yansıtır. Düşük düzeyi ise DT ve D alt ölçeklerinde düşük, KB alt ölçeğinde ise yüksek puanı yansıtır. Tükenmişliğin bu üç yönü arasındaki ilişki ile ilgili olarak, her alt ölçeğin puanı ayrı ayrı değerlendirilir ve tek bir toplam puanla birleştirilemez. Sonuç olarak, her birey için üç ayrı puan hesaplanır (Çam, 1991).

Kırılmaz, Çelen ve Sarp (2000), “İlköğretimde çalışan öğretmen grubunda tükenmişlik durumu” araştırmasında, Ağustos 2000 tarihinde MEB’in periyodik olarak düzenlediği “Okul sağlığı formatörlük kursuna” katılan 43 ilköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyini saptamak ve grubu tanımlamak için yapılan

dar kapsamlı araştırmada; araştırma grubunun duyarsızlaşma yönünden iyi, duygusal tükenme yönünden en kötü durumda oldukları saptanmıştır. Araştırma grubunun yaş, cinsiyet, mezun olunan okul, toplam hizmet süresi, çalışılan kurumdaki hizmet süresi, çocuk sayısı, mesleki verim düzeyini değerlendirme, ders verilen sınıftaki ortama sınıf mevcudu gibi özelliklerinin tükenmişlik düzeyini etkilemediği, ancak, medeni durum, öğretmenlik mesleğini yapma nedeni, öğretmenlik mesleğini seçme nedeni, mesleği kendine uygun bulma durumu, mesleki açıdan geleceği değerlendirme durumu, çalışma ortamından memnuniyet durumu, üstlerinden takdir görme durumu, mesleğin toplumdaki hak ettiği yeri bulma durumu, eğitim sisteminden memnuniyet durumu gibi özelliklerinin ise, tükenmişlik düzeyini etkilediği saptanmıştır. Ayrıca araştırma grubunun duyarsızlaşma ve kişisel başarı puanlarının farklı parametrelerinden etkilendiği, birbirinden bağımsız olarak değiştiği gözlenmiştir.

Şahin ve Avşaroğlu (2002) “Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlığı ile yaptığı araştırmasında Maslach tükenmişlik envanterini kullanmıştır. Araştırma evreni Konya ili merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı anasınıfı ve özel anaokulu öğretmenleri, çalışma evreni ise genel evren içinden tesadüfi küme örnekleme tekniği ile seçilen 122’si resmi okulöncesi, 30’u özel anaokulu öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmasında mesleki durum ve tükenmişlik, öğrenim düzeyi ve tükenmişlik, çalışma süresi ve tükenmişlik, gelir düzeyi ve tükenmişlik ilişkisini incelemiş; medeni durum ve tükenmişlik arasındaki ilişki; evli ve dul öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerinin bekar öğretmenlere göre yüksek olduğu bulunmuş, bunun sebebi olarak okulöncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin bayan ağırlıkta olması ve çalışan bayanın hem ev hem de okuldaki sorumluluklarını yerine getirme zorunluluğunun olması bayanı olumsuz yönde etkileyebileceği düşünülmüş, öğrenim düzeyi ve tükenmişlik arasındaki ilişki; öğrenim düzeyi arttıkça öğretmenlerin duygusal tükenmişlik puan ortalamalarının da arttığı gözlemlendiği, buna göre üniversite mezunu öğretmenlerin çalışma ortamında aradıklarına ve beklentilerine cevap bulamama durumu söz konusu olabileceği kanaatine varılmış, çalışma süresi ve tükenmişlik arasındaki ilişki; çalışma süresinin de duygusal tükenmişlik düzeyini etkilediği bulunmuş, yarım

gün çalışan öğretmenlerin sabah çok erken saatte veya öğlen saatlerinde okula gitme zorluklarının olmasının öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerini artması beklenebileceği, yarım gün çalışan öğretmenler tam gün çalışan öğretmenlere göre daha yüksek kişisel başarıda düşme duygusu yaşandığı tespit etmişler, gelir düzeyi ve tükenmişlik arasındaki ilişki; aylık gelirlerini yetersiz bulan öğretmenlerin duygusal tükenmişlik puanlarının arttığı bulunmuş, maddi ihtiyaçlarını yeterince gideremeyen, okulda kazandığı parayla bir ay boyunca nasıl geçineceğini düşünen bir öğretmen kendisini duygusal yönden yorgun ve yıpranmış hissederek ertesi gün okula gelmek dahi istemeyebileceği düşünülmüş, çalıştığı kurum türü ve tükenmişlik arasındaki ilişki; Milli eğitim bünyesinde çalışan öğretmenlerin çalıştığı kurumun fiziksel koşullarının iyi olmaması bu durumu düzeltmek içinde gerekli maddi imkanların sağlanmaması duygusal yönden öğretmenlerin tükenmişliğini artabileceğini belirtmişlerdir. Araştırma sonucunda dört öneri geliştirmişlerdir;

- Öğretmenlerin sosyal ve ekonomik koşulları iyileştirilmelidir.
- Öğretmenlerin çalıştıkları sosyal ortam ve fiziksel koşullar iyileştirilmeli, çalışırken zevk alacağı duruma getirilmelidir.
- Çalışma saatleri öğretmenin verimli olabileceği hale getirilmelidir.
- Milli Eğitim Bakanlığı tarafından konuya daha ilgili yaklaşılmalı ve çözüm yolları üretilmelidir.

Sarros ve Sarros (1987), “Yönetici Grupları ile Öğretmen Gruplarının Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki Farkın İncelenmesi” isimli araştırmada 635 ilk ve ortaokul öğretmeni ile 128 okul müdür ve müdür yardımcısı üzerinde, yönetici grupları ile öğretmen gruplarının tükenmişlik düzeyleri arasında fark olup olmadığını saptamayı amaçlamışlardır. Araştırmada MBI kullanılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin kişisel başarı alt boyutunda, diğer gruplara göre, oldukça yüksek düzeyde tükenmişlik duygusu yaşadıkları saptanmıştır. Duygusal tükenme alt boyutunda yöneticiler ile öğretmenler arasında anlamlı farklar saptanmış, öğretmenlerin bu boyutta yöneticilere göre daha yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadıkları anlaşılmıştır. Duyarsızlaşma alt boyutunda ise anlamlı fark saptanmamıştır. Öğretmenler arasında

tükenmişliği yordayan değişkenler olarak duygusal tükenme alt ölçeğinde; iş yükü ile doyum, statü ve fark edilme ile doyum, duyarsızlaşma alt ölçeğinde; statü ve fark edilme ile doyum, işin zorlayıcılığı, ilerleme ile doyum, güvence ve katılım ile doyum, ücret ve tazminatlar ile doyum olduğu saptanmıştır.

4.3. İkinci Alt Problemle İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi “KKTC MEGSB’ne bağlı okullarda görev yapan, TC MEB personeli öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyleri ile cinsiyet, mesleki kıdem, mezun olunan son program, branş, KKTC’deki görev süresi değişkenlerine göre anlamlı fark var mıdır?” şeklinde ifade edilmişti.

Cinsiyete Göre Duygusal Tükenmişlik

Öğretmenlerin MTE’nin alt ölçeği duygusal tükenmişlik düzeylerinin cinsiyete göre farklılıklarının incelenmesinde gruplardan birinin yirminin altında olmasından dolayı parametrik olmayan Mann-Whitney U test tekniği kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Cinsiyete Göre Duygusal Tükenmişlik (Mann-Whitney U Testi Sonuçları)

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	U	p
DT	Erkek	85	1,1974	,58428	275	,372
	Kadın	8	1,3472	,60404		

p>0.05

Tablo 10’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Bu bulgu Türkiye’de yapılan diğer araştırmalara benzer nitelikte görünmektedir. Sucuoğlu ve Kuloğlu (1996), Çokluk (1999), Yerlikaya (2000), Dolunay (2001), Seğmenli (2001), Çavuşoğlu (2005), Şahin (2007) ve Pepe (2008) cinsiyetin öğretmenlerin duygusal tükenme puanı üzerinde anlamlı fark yaratmadığı, Ergin (1993) cinsiyetin doktor, hemşire ve akademisyenlerin duygusal tükenme puanı üzerinde anlamlı fark yaratmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Yurtdışındaki araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Hock (1988) ve Maslach, Schaufeli ve Leiter (2001) cinsiyetin öğretmenlerin tükenmişlik puanı üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı sonuçlarına ulaşmışlardır (Babaoğlu, 2006).

Mesleki Kıdeme Göre Duygusal Tükenmişlik

Öğretmenlerin MTE'nin alt ölçeği duygusal tükenmişlik düzeylerinin mesleki kıdeme göre farklılıklarının incelenmesinde gruplardan en az birinin sayısı yirmiden az olduğu ve grup sayısı ikiden fazla olduğu için parametrik olmayan test yöntemlerinden Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Sonuçları Tablo 11'de belirtilmiştir.

Tablo 11. Mesleki Kıdeme Göre Duygusal Tükenmişlik (Kruskal-Wallis H testi Sonuçları)

	Kıdem	N	Sıra Ortalamaları	sd	X ²	p
DT	6-10 yıl	7	31,50	3	3,402	,334
	11-15 yıl	40	51,01			
	16-20 yıl	27	44,76			
	20 yıldan fazla	19	47,45			
Toplam		93				

p>0.05

Tablo 11'de görüldüğü gibi öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerinin, mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini sınamak üzere yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçlarında anlamlı bir fark görülmemiştir.

Bu bulgu, Türkiye'de yapılan diğer çalışmalarla kıyaslanacak olursa; Örneğin; Durdu (2010) Konya'da yapmış olduğu "Eğitim Deneticilerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Mesleki Tükenmişlik ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu çalışmasında eğitim deneticilerinin mesleki kıdemlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi açısından anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Şahin (2010) ise Sakarya'da yapmış olduğu "İlköğretim Öğretmenlerinde Yaratıcılık, Mesleki Tükenmişlik ve Yaşam Doyumu" isimli çalışmasında ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

Mezun Olunan Son Programa Göre Duygusal Tükenmişlik

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “mezun olunan son program” verileri incelendiğinde fakülte ve yüksek lisans mezunu oldukları görüldüğünden, Öğretmenlerin MTE’nin alt ölçeği duygusal tükenmişlik düzeylerinin mezun olunan son programa göre farklılıklarının incelenmesinde “İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi” olan “t” testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 12. Mezun Olunan Son Programa Göre Duygusal Tükenmişlik (t Testi Sonuçları)

Mezun Olunan Son Program	N	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Fakülte	55	1,1818	,54364	-,563	91	,575
DT Yüksek Lisans	38	1,2515	,64359			

P>0.05

Tablo 12’de görüldüğü gibi öğretmenlerin duygusal tükenme düzeylerinin, mezun olunan son program değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini sınamak üzere yapılan “İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi” olan “t” testi 0.05 düzeyinde önemli sonuç vermemektedir.

Bu sonuç, Şahin (2007) tarafından yapılmış olan “Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin Kişisel Kariyer Planlaması ve Tükenmişlik Düzeyleri İlişkisi” ve Teltik (2009) tarafından yapılmış olan “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlilik Algılarının İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeyleriyle İlişkisinin Belirlenmesi” konulu çalışmaları ile benzerlik göstermektedir. Şahin ve Teltik, çalışmalarında örneklem gurubunu oluşturan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin eğitim düzeyleri değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır.

Branşa Göre Duygusal Tükenmişlik

Öğretmenlerin MTE’nin alt ölçeği duygusal tükenmişlik düzeylerinin branşlarına göre farklılıklarının incelenmesinde gruptan en az birinin sayısı yirmiden az olduğu ve grup sayısı ikiden fazla olduğu için parametrik olmayan test

yöntemlerinden Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Sonuçlar Tablo 13'te belirtilmiştir.

Tablo 13. Branşa Göre Duygusal Tükenmişlik (Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları)

	Branş	N	Sıra Ortalamaları	sd	X ²	p
DT	Mesleki/Teknik	24	44	5	1,964	,854
	Teknoloji Tasarım	13	49,19			
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	22	42,91			
	Özel Eğitim	10	50,85			
	Rehberlik ve Psikolojik Dan.	15	53,17			
	Diğer	9	45,50			
Toplam		93				

p>0.05

Tablo 13'te görüldüğü gibi öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerinin, branş değişkenlerine göre önemli farklılık gösterip göstermediğini sınamak üzere yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçlarına göre anlamlı bir fark görülmemiştir.

Bu bulgu, Türkiye'de yapılan benzer araştırmalara paralel nitelikte görünmektedir. Dolunay (2001), Işıklar (2002) ve Çavuşoğlu (2005) öğretmenlerin branşının duygusal tükenmişlik puanlarında anlamlı fark yaratmadığını saptamışlardır.

KKTC'deki Görev Süresine Göre Duygusal Tükenmişlik

Öğretmenlerin MTE'nin alt ölçeği duygusal tükenmişlik düzeylerinin KKTC'deki görev sürelerine göre farklılıklarının incelenmesinde gruplardan en az birinin sayısı yirmiden az olduğu ve grup sayısı ikiden fazla olduğu için parametrik olmayan test yöntemlerinden Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Sonuçlar Tablo 14'te belirtilmiştir.

Tablo 14. Görev Süresine Göre Duygusal Tükenmişlik (Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları)

	Süre	N	Sıra Ortalamaları	sd	X ²	p
DT	1 yıl	9	58,28	4	4,209	,378
	2 yıl	20	48,70			
	3 yıl	31	42,19			
	4 yıl	14	54,21			
	5 yıl	19	42,39			
Toplam		93				

p>0.05

Tablo 14'te görüldüğü gibi öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerinin, KKTC'deki görev süresi değişkenlerine göre önemli farklılık gösterip göstermediğini sınamak üzere yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçlarına göre anlamlı bir fark görülmemiştir.

4.4. Üçüncü Alt Problemle İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi “KKTC MEGSB’ne bağlı okullarda görev yapan, TC MEB personeli öğretmenlerinin kişisel başarı düzeyleri ile cinsiyet, mesleki kıdem, mezun olunan son program, branş, KKTC’deki görev süresi değişkenlerine göre anlamlı fark var mıdır?” şeklinde ifade edilmişti.

Cinsiyete Göre Kişisel Başarı

Öğretmenlerin MTE’nin alt ölçeği “kişisel başarı” düzeylerinin cinsiyete göre farklılıklarının incelenmesinde gruplardan birinin yirminin altında olmasından dolayı parametrik olmayan Mann-Whitney U test tekniği kullanılmıştır. Sonuçları Tablo 15’te belirtilmiştir.

Tablo 15. Cinsiyete Göre Kişisel Başarı (Mann-Whitney U Testi Sonuçları)

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	U	p
KB	Erkek	85	2,8971	,42397	298,5	,567
	Kadın	8	2,8281	,37760		

p>0.05

Tablo 15’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin kişisel başarı düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Kuloğlu ve Sucuoğlu (1996), Çokluk (1999), Yerlikaya (2000), Dolunay (2001), Seğmenli (2001), Işıklar (2002) ve Çavuşoğlu (2005) cinsiyetin öğretmenlerin kişisel başarısızlık puanı üzerinde anlamlı fark yaratmadığı; Izgar (2001b), Aydın (2002b), Aksu ve Baysal (2005) cinsiyetin okul yöneticilerinin kişisel başarısızlık puanı üzerinde anlamlı fark yaratmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Mesleki Kıdeme Göre Kişisel Başarı

Öğretmenlerin MTE’nin alt ölçeği “kişisel başarı” düzeylerinin mesleki kıdeme göre farklılıklarının incelenmesinde gruplardan en az birinin sayısı yirmiden az olduğu ve

grup sayısı ikiden fazla olduğu için parametrik olmayan test yöntemlerinden Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Sonuçları Tablo 16’da belirtilmiştir.

Tablo 16. Mesleki Kıdeme Göre Kişisel Başarı (Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları)

	Kıdem	N	Sıra Ortalamaları	sd	X ²	p
KB	6-10 yıl	7	45,79	3	4,724	,193
	11-15 yıl	40	43,75			
	16-20 yıl	27	56,26			
	20 yıldan fazla	19	41,13			
Toplam		93				

p>0.05

Tablo 16’da görüldüğü gibi öğretmenlerin kişisel başarı düzeylerinin, mesleki kıdem değişkenlerine göre önemli farklılık gösterip göstermediğini sınamak üzere yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçlarında anlamlı bir fark görülmemiştir.

İşteki çalışma süresi değişkeni ile ilgili yapılan araştırmalar, tükenmişliğin daha çok yeni işe başlayanlarda ortaya çıktığını göstermiştir (Ergin, 1992; Maslach-Jackson, 1981). Duygusal tükenme, duyarsızlaşma yönünde tükenmişlik; işte çalışma süresi yeni olanlarda daha fazla, kişisel başarısızlık şeklindeki tükenmişlikte ise; kişisel başarı duygusu en fazla olanlar en eskileri olup onları sırasıyla orta grup ve yenileri izlemektedir (Ergin, 1992).

Mezun Olunan Son Programa Göre Kişisel Başarı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “mezun olunan son program” verileri incelendiğinde fakülte ve yüksek lisans mezunu oldukları görüldüğünden, Öğretmenlerin MTE’nin alt ölçeği “kişisel başarı” düzeylerinin mezun olunan son programa göre farklılıklarının incelenmesinde “İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi” olan “t” testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 17. Mezun Olunan Son Programa Göre Kişisel Başarı (t Testi Sonuçları)

Mezun Olunan Son Program	N	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
KB Fakülte	55	2,9159	,39532	,685	91	,495
Yüksek Lisans	38	2,8553	,45352			

$P > 0.05$

Tablo 17’de görüldüğü gibi öğretmenlerin kişisel başarı düzeylerinin, mezun olunan son program değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini sınamak üzere yapılan “İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi” olan “t” testi 0.05 düzeyinde önemli sonuç vermemektedir.

Branşa Göre Kişisel Başarı

Öğretmenlerin MTE’nin alt ölçeği “kişisel başarı” düzeylerinin branşlarına göre farklılıklarının incelenmesinde gruplardan en az birinin sayısı yirmiden az olduğu ve grup sayısı ikiden fazla olduğu için parametrik olmayan test yöntemlerinden Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Sonuçları Tablo 18’de belirtilmiştir.

Tablo 18. Branşa Göre Kişisel Başarı (Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları)

	Branş	N	Sıra Ortalamaları	sd	X^2	p
KB	Mesleki/Teknik	24	49,10	5	2,569	,766
	Teknoloji Tasarım	13	38,88			
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	22	49,09			
	Özel Eğitim	10	42,19			
	Rehberlik ve Psikolojik Dan.	15	48,23			
	Diğer	9	55,83			
Toplam		93				

$p > 0.05$

Tablo 18’de görüldüğü gibi öğretmenlerin kişisel başarı düzeylerinin, branş değişkenlerine göre önemli farklılık gösterip göstermediğini sınamak üzere yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçlarına göre anlamlı bir fark görülmemiştir.

KKTC’deki Görev Süresine Göre Kişisel Başarı

Öğretmenlerin MTE’nin alt ölçeği “kişisel başarı” düzeylerinin KKTC’deki görev sürelerine göre farklılıklarının incelenmesinde gruplardan en az birinin sayısı yirmiden az olduğu ve grup sayısı ikiden fazla olduğu için parametrik olmayan test yöntemlerinden Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Sonuçları Tablo 19’da belirtilmiştir.

Tablo 19. Görev Süresine Göre Kişisel Başarı (Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları)

	Süre	N	Sıra Ortalamaları	sd	X ²	p
	1 yıl	9	53,50			
	2 yıl	20	46,48			
KB	3 yıl	31	50,68	4	4,549	,337
	4 yıl	14	50,39			
	5 yıl	19	35,97			
Toplam		93				
p>0.05						

Tablo 19’da görüldüğü gibi öğretmenlerin kişisel başarı düzeylerinin, KKTC’deki görev süresi değişkenlerine göre önemli farklılık gösterip göstermediğini sınamak üzere yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçlarına göre anlamlı bir fark görülmemiştir.

Sucuoğlu ve Kuloğlu (1996) özel öğretim öğretmenleri ile ilkokul öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri arasında fark olup olmadığını ve öğretmenlerde tükenmişliğe etki eden etmenleri, 199 özel öğretim öğretmenleri ile 112 ilkokul öğretmeni üzerinde incelemiştir. Araştırmada Maslach Tükenmişlik Envanteri (MBI) kullanmıştır. Tükenmişlik, cinsiyet, yaş ve çalışılan süre değişkenleri açısından değerlendirmiştir. İki grup öğretmenin toplam tükenmişlik puanları arasında önemli

fark olmağı, ilkokul ğretmenlerinin kişisel başarı puanlarının özel ğretim öğretmenlerinden daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

4.5. Dördüncü Alt Problemle İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt problemi “KKTC MEGSB’ne bağlı okullarda görev yapan, TC MEB personeli öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyleri ile cinsiyet, mesleki kıdem, mezun olunan son program, branş, KKTC’deki görev süresi değişkenlerine göre anlamlı fark var mıdır?” şeklinde ifade edilmişti.

Cinsiyete Göre Duyarsızlaşma

Öğretmenlerin MTE’nin alt ölçeği duyarsızlaşma düzeylerinin cinsiyete göre farklılıklarının incelenmesinde graplardan birinin yirminin altında olmasından dolayı parametrik olmayan Mann-Whitney U test tekniği kullanılmıştır. Sonuçları Tablo 20’de belirtilmiştir.

Tablo 20. Cinsiyete Göre Duyarsızlaşma (Mann-Whitney U Testi Sonuçları)

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	U	p
D	Erkek	85	,6894	,48058	191	,040 *
	Kadın	8	1,0250	,36154		

p>0.05

Tablo 20’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Kadın öğretmenlerin duyarsızlaşma puanları ($\bar{X}=1,0250$) erkek öğretmenlerin duyarsızlaşma puanlarından ($\bar{X}=,6894$) daha yüksektir. Bu bulguya göre tükenmişliğin duyarsızlaşma alt boyutunda kadın öğretmenlerde “az tükenmişlik” ve erkek öğretmenlerde “çok az tükenmişlik” tespit edilmiştir.

Girgin (1995) ilkökul öğretmenlerinde meslekte tükenmişliğin gelişimini etkileyen değişkenleri analiz ettiği çalışmasında 401 ilkökul öğretmeni üzerinde incelemeler yapmıştır. Bu incelemeler için Maslach Tükenmişlik Envanteri (MBI) kullanılmış ve araştırmalar sonucunda erkek öğretmenlerin duyarsızlaşma puanlarının kadın öğretmenlere göre yüksek olduğunu, yaş arttıkça tükenmişliğin azaldığını, medenini durum ve çocuk sayısının tükenmişliği etkilemediği bulunmuştur.

Mesleki Kıdeme Göre Duyarsızlaşma

Öğretmenlerin MTE'nin alt ölçeği duyarsızlaşma düzeylerinin mesleki kıdeme göre farklılıklarının incelenmesinde gruplardan en az birinin sayısı yirmiden az olduğu ve grup sayısı ikiden fazla olduğu için parametrik olmayan test yöntemlerinden Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Sonuçları Tablo 21'de belirtilmiştir.

Tablo 21. Mesleki Kıdeme Göre Duyarsızlaşma (Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları)

	Kıdem	N	Sıra Ortalamaları	sd	X ²	p
D	6-10 yıl	7	47,93	3	,326	,955
	11-15 yıl	40	48,35			
	16-20 yıl	27	44,61			
	20 yıldan fazla	19	47,21			
Toplam		93				
p>0.05						

Tablo 21'de görüldüğü gibi öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeylerinin, mesleki kıdeme değişkenlerine göre önemli farklılık gösterip göstermediğini sınamak üzere yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçlarında anlamlı bir fark görülmemiştir.

Aksu ve Baysal (2005), ilköğretim okulu müdürlerinin, duyarsızlaşma puanlarının kıdeme göre anlamlı farklılık göstermediği, duygusal tükenme ve kişisel başarı puanlarının mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Duygusal tükenme ve kişisel başarısızlık alt boyutunda 11-20 yıl kıdeme sahip müdürlerin, 20 yıl ve üstü kıdeme sahip müdürlere göre daha fazla duygusal tükenme ve kişisel başarısızlık yaşadığı sonucuna ulaşmıştır.

Mezun Olunan Son Programa Göre Duyarsızlaşma

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “mezun olunan son program” verileri incelendiğinde fakülte ve yüksek lisans mezunu oldukları görüldüğünden, Öğretmenlerin MTE'nin alt ölçeği duyarsızlaşma düzeylerinin mezun olunan son programa göre farklılıklarının incelenmesinde “İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi” olan “t” testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 22. Mezun Olunan Son Programa Göre Duyarsızlaşma (t Testi Sonuçları)

Mezun Olunan Son Program	N	$\bar{X}$	ss	t	sd	p
Fakülte	55	,7236	,47996	,129	91	,898
D Yüksek Lisans	38	,7105	,48479			

P>0.05

Tablo 22’de görüldüğü gibi öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeylerinin, mezun olunan son program değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini sınamak üzere yapılan “İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi” olan “t” testi 0.05 düzeyinde önemli sonuç vermemektedir.

Bu bulgu Türkiye’de yapılan benzer araştırmalara paralel nitelikte görünmektedir. İzgar (2000, 2001b) okul yöneticilerinin eğitim durumlarının duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeylerinde anlamlı fark yaratmadığı, Dolunay (2001) ve Seğmenli (2001) öğretmenlerin eğitim durumlarının tükenmişlik düzeylerinde anlamlı fark yaratmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Branşa Göre Duyarsızlaşma

Öğretmenlerin MTE’nin alt ölçeği duyarsızlaşma düzeylerinin branşlarına göre farklılıklarının incelenmesinde gruplardan en az birinin sayısı yirmiden az olduğu ve grup sayısı ikiden fazla olduğu için parametrik olmayan test yöntemlerinden Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Sonuçları Tablo 23’te belirtilmiştir.

Tablo 23. Branşa Göre Duyarsızlaşma (Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları)

	Branş	N	Sıra Ortalamaları	sd	X ²	p
D	Mesleki/Teknik	24	47,67	5	4,730	,450
	Teknoloji Tasarım	13	57,31			
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	22	46,16			
	Özel Eğitim	10	51,50			
	Rehberlik ve Psikolojik Dan.	15	38,23			

	Diğer	9	37,25
Toplam		93	

$p>0.05$

Tablo 23'te görüldüğü gibi öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeylerinin, branş değişkenlerine göre önemli farklılık gösterip göstermediğini sınamak üzere yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçlarına göre anlamlı bir fark görülmemiştir.

KKTC'deki Görev Süresine Göre Duyarsızlaşma

Öğretmenlerin MTE'nin alt ölçeği duyarsızlaşma düzeylerinin KKTC'deki görev sürelerine göre farklılıklarının incelenmesinde gruplardan en az birinin sayısı yirmiden az olduğu ve grup sayısı ikiden fazla olduğu için parametrik olmayan test yöntemlerinden Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Sonuçları Tablo 24'te belirtilmiştir.

Tablo 24. Görev Süresine Göre Duyarsızlaşma (Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları)

	Süre	N	Sıra Ortalamaları	sd	X ²	p
D	1 yıl	9	38,17	4	5,026	,285
	2 yıl	20	43,98			
	3 yıl	31	43,87			
	4 yıl	14	59,61			
	5 yıl	19	50,18			
Toplam		93				

$p>0.05$

Tablo 24'te görüldüğü gibi öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeylerinin, KKTC'deki görev süresi değişkenlerine göre önemli farklılık gösterip göstermediğini sınamak üzere yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçlarına göre anlamlı bir fark görülmemiştir.

İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile olumsuz otomatik düşünceleri arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmada, duygusal tükenmişlik ile otomatik olumsuz düşünce arasında olumlu, duyarsızlaşma ve kişisel başarı ile otomatik olumsuz

düşünce arasında olumsuz yönde bir ilişki saptanmıştır. Ayrıca branş ile olumsuz düşünce arasında da anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu veriye göre Matematik ve Fen branşlarındaki öğretmenler, Türkçe ve Sosyal branş öğretmenlerine göre daha fazla olumsuz düşüncelere sahiptir. Bir diğer bulgu ise, çalışma yılı ile kişisel başarısızlık arasındaki farklılıktır. Buna göre, mesleğin ilk yılları ile 21 yıl ve üstünde çalışmış olan öğretmenler daha az kişisel başarı sergilemektedirler (Özben, Bozkurt ve Serin, 2000).

4.6. Açık Uçlu Sorularla İlgili Bulgular ve Yorum

Öğretmenlerin açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlar aşağıda sunulmuştur.

4.6.1. Birinci Açık Uçlu Soruya Ait Bulgular ve Yorum

“Yurtdışı görevinizde mesleğinizle ilgili yaşadığınız sorunlar nelerdir?” sorusuna verilen cevaplar branşlara göre sınıflandırılmış ve frekans ile yüzdelerin durumu Tablo 25’te verilmiştir. Tablo 25’te frekansı en yüksek olan bulgudan en az olana doğru sıralama yapılmıştır.

Tablo 25. “Yurtdışı görevinizde mesleğinizle ilgili yaşadığınız sorunlar nelerdir?” sorusuna ilişkin bulgular

No	TEMALAR	Branşlara Göre Frekanslar							%
		Diğer	Rehberlik ve Psikolojik Danışma	Özel Eğitim	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Teknoloji Tasarım	Mesleki/ Teknik Alanlar	Toplam Frekans	
1	Yönetimsel sorunlar	1	3	5	4	6	4	23	28
2	Öğrenci ile ilgili sorunlar	1	1		5	2	3	12	14,6
3	Yurtdışı görevlilerine uygulanan mobbing	1	4		2	2	2	11	13,4
4	Yasa-Mevzuat ile ilgili sorunlar		3	1	2	2	2	10	12,3
5	Kültürel farklılıklar			1	1	2	2	6	7,3
6	Materyal eksikliği	1			2	1	2	6	7,3
7	Fiziki yetersizlikler	1	1			1	1	4	4,9
8	İletişim sorunları			1	1		2	4	4,9
9	Öğretmenlik algısı						4	4	4,9
10	Özel sektörün gelişmemiş olması						1	1	1,2
11	Velilerle ilgili sorunlar		1					1	1,2
Genel Toplam		5	13	8	17	16	23	82	100

1.Yönetimsel Sorunlar; kurumsal sorunlar, branşa/bölüme verilen değerin azlığı, yapısal sorunlar, geldiğim yere göre geri bir sistem olması, görev dağılımında

adaletsizlik, öğretmen ve yöneticilerin özel eğitim konusundaki bilgi eksikliği, yöneticilerin sorunlara ilgisizliği, kalabalık sınıflar, bakanlık yetkililerinin keyfi uygulamaları, mesleki yeterliliğime rağmen öğrencilere katkıda bulunamamak, çalışmalarımın anlaşılabilmesi, inisiyatif kullanamamak olarak ortaya çıkmıştır.

2.Öğrenci ile ilgili sorunlar; öğrenci ilgisizliği, öğrencilerin yetersizliği, öğrenci tutumlarının farklı olması, öğrencilere rehberlik eksikliği, disiplin anlayışı farklılığı, idare ve velilerin aşırı korumacı tutumları, öğrenci hazırbulunuşluluğunun olmayışı olarak belirtilmiştir.

3.Yurtdışı görevlilerine uygulanan mobbing; önyargılar, fazla sorumluluk/yoğun mesai, müdürlerin bize farklı davranması/çifte standart, dışlanma, yabancı olduğumun hissettirilmesi, hakarete maruz kalmam, yurtdışında kendimi yalnız hissetmem olarak belirtilmiştir.

4.Yasa-Mevzuat ile ilgili sorunlar; yasal mevzuattaki eksiklikler/farklar, müfredat/program eksikliği/farklılığı, rehber öğretmenlerin derslere girmesi, zorunlu din dersi olarak verilmiştir.

5.Kültürel farklar; kültür farklılıkları, intibak ve uyum sorunu, derse bakış açısındaki farklar şeklindedir.

6.Materyal eksikliği; modül, kitap ve materyal eksikliği, ders kitaplarının Kıbrıs'a uygun olmaması, kütüphanenin olmayışı gibidir.

7.Fiziki yetersizlikler; atölye ve fiziki eksiklikler olarak belirtilmiştir.

8.İletişim sorunları; iletişim sorunları, zümre ile diyalog eksikliği, diğer yurtdışı görevindeki öğretmenler ile iletişim eksikliği şeklindedir.

9.Öğretmenlik Algısı; öğretmen görev sorumluluklarının farklılığı, öğretmenlik dışı işte çalışma, Kıbrıslı öğretmenlerin yetersizliği olarak belirtilmiştir.

10.Özel sektörün gelişmemiş olması; mesleki eğitimde özel sektörün gelişmemiş olması nedeniyle eğitimde bu sektörden faydalanamama şeklinde belirtilmiştir.

11.Velilerle ilgili; velilerin ilgisizliği şeklinde belirtilmiştir.

En fazla sorun, yönetimsel sorunlar olup bunu öğrencilerle ilgili sorunlar ve yurtdışı görevlilerine uygulanan mobbing takip etmektedir.

Branşlara göre bakıldığında Rehberlik ve Psikolojik Danışma branşı için yurtdışı görevindekilere mobbing ilk sırayı alırken bunu yasal sorunlar ile yönetimsel sorunlar takip etmektedir.

Özel eğitim branşı için yönetimsel sorunlar ilk sırada yer almıştır. Diğer sorunlar aynı değerdedir.

Din költürü ve Ahlak Bilgisi Branşı için öğrencilerle ilgili sorunlar (özellikle ilgisizlik) ve yönetimsel sorunlar başta gelmekte, bunu yurtdışı görevlilerine uygulanan mobbing, yasa-mevzuatla ilgili sorunlar, materyal eksiklikleri aynı etki düzeyi ile takip etmektedir.

Teknoloji tasarım branşı bu bölüme en fazla görüş belirten 2. grup olmuştur. Ağırlıklı olarak yönetimsel sorunlarla ilgili sıkıntı yaşamaktadırlar.

Mesleki/Teknik alanlardaki öğretmenler en fazla görüş belirten gruptur. Ancak sorunlar belli bir konuda yığılmamış, maddelere dağılmış bir şekilde görölmüştür. En fazla yönetimsel sorunlar ve kendi branşındaki diğer öğretmenlerle ilgili sorunlar yaşamaktadırlar. Bunu öğrencilerle ilgili sorunlar takip etmektedir. Diğer sorunlar çok sayıda ve yaklaşık eşit ağırlıktadır.

4.6.2. İkinci Açık Uçlu Soruya Ait Bulgular ve Yorum

“Yurtdışı görevinizde mesleki çalışmalarınızda sizi olumsuz yönde etkileyen faktörler nelerdir? Belirtiniz.” sorusuna verilen cevaplar branşlara göre sınıflandırılmış ve frekans ile yüzdelerin durumu Tablo 26’da verilmiştir. Tablo 26’da frekansı en yüksek olan bulgudan en az olana doğru sıralama yapılmıştır.

Tablo 26. “Yurtdışı görevinizde mesleki çalışmalarınızda sizi olumsuz yönde etkileyen faktörler nelerdir? Belirtiniz.” sorusuna ilişkin bulgular

No	TEMALAR	Branşlara Göre Frekanslar							%
		Diğer	Rehberlik ve Psikolojik Danışma	Özel Eğitim	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Teknoloji Tasarım	Mesleki/ Teknik Alanlar	Toplam Frekans	
1	Yurtdışı görevlilerine uygulanan mobbing	2	3	5	7	3	11	31	30,1
2	Yönetimsel sorunlar	2	2	3	3	7	3	20	19,5
3	Yasa-Mevzuat ile ilgili sorunlar	1	3	3	2	2	2	13	12,6
4	Fiziki yetersizlikler		1	2	2	1	3	9	8,7
5	Öğrenci ile ilgili sorunlar	2			3	3	1	9	8,7
6	İletişim sorunları			1	2	1	1	5	4,9
7	Meslektaşlarının yetersizliği						4	4	3,9
8	Velilerle ilgili sorunlar			3	1			4	3,9
9	Kültürel farklılıklar				2	1		3	2,9
10	Materyal eksikliği			1	1		1	3	2,9
11	Eğitimde rekabet ortamı				2			2	1,9
	Genel Toplam	7	9	18	29	18	22	103	100

1.Yurtdışı görevlilerine uygulanan mobbing; alan dışı derslere girmemiz, dersime önem verilmiyor, dışlanmışlık hissi nedeniyle çözüm önermede geri durma, din dersinin değerinin yönetimce anlaşılamaması, fazla sorumluluk, geçici öğretmen olarak görülme, görev dağılımı adaletsizliği, hakarete maruz kalma, KKTC makamlarının keyfi uygulamaları, okul idarelerinin keyfi uygulamaları, okul

idaresinin bizlerin burada çalışmaya mecbur olduğumuzu düşünmesi, öğretmen arkadaşlarımızın kurumlarında dışlanmaları, önyargılar, TC'li-KKTC'li ayrımı, Türkiye'den gelenlere angarya işlerin yaptırılması, Türkiye'ye karşı saldırgan söylemler, üvey evlat muamelesi, yabancı olduğumun hissettirilmesi, yoğun mesai sorunlarına değinilmiştir.

2.Yönetimsel Sorunlar; çarpık ve hantal sistem, Din dersini daha önce almaları gerekirken almayıp ilk kez görmelerinden dolayı verimli olmuyor, disiplin sorunları, idarecilerin tutumları, idarenin disiplin olaylarında öğrenci tarafında olması, idarenin duyarsızlığı, kurum kültüründen kaynaklı sorunlar, okul yönetimi, okulların denetimsizliği, öğrencilerin başıboşluğu, sendikasız olmam nedeniyle ayrıma tabi tutuluyorum, sınıfların kalabalık olması, yardımcı personel eksikliği, yöneticiler yaptığım iş hakkında bilgi sahibi değil, yöneticilerin ileriye görememesi, ufuksuzluğu, yöneticilerin sorunlar karşısında çözüm üretememe konularından bahsedilmiştir.

3.Yasa-Mevzuat ile ilgili sorunlar; ders konularındaki belirsizlik, ders saati az, derslere girme nedeniyle psikolojik rehberliğin imajının zarar görmesi, derslerin blok olması ve teneffüslerin azlığı, eğitime ayrılan iş gününün az olması, Kıbrıs'ta müfredat programının olmaması, mevzuata yönelik sorunlar, nöbet tutulması ve sınav gözetmenliği rehberlikle uyuşmuyor, sık tatil olması ve eğitimin sık kesintiye uğraması, yapısal sorunlardan bahsedilmiştir.

4.Fiziki yetersizlikler; atölye eksikliği, atölyelerin yetersizliği, fiziki altyapıdan yoksunluk, kaynak odaların yetersizliği veya olmayışı, okul standartlarındaki farklılıklar, okulların fiziki yapısının farklı oluşu, hava sıcaklığı gibi olumsuz, çevre faktörleri, uygun olmayan çalışma alanları şeklindedir.

5.Öğrenci ile ilgili sorunlar; öğrenci yetersizliği, öğrencilere verilen eğitimin yararlılığı konusunda ikna etme zorluğu, öğrencilerin hedefsizliği, öğrencilerin ilgisizliği, sınıf ortamı olarak aktarılmıştır.

6.İletişim sorunları; çevreyi yeterince tanıyamamak, motivasyon eksikliği, Türkiye’den gelen öğretmenlerin gruplaşmaları, üst düzey yöneticilere ulaşma zorluğu, zümre toplantılarının eksikliği hakkındadır.

7.Meslektaşlarının yetersizliği; çalışma arkadaşlarının yılgınlığı, KKTC’li öğretmenlerin meslektan uzak tutumları, okul ve bölümde olumsuz şartlara öğretmenlerce rıza gösterilmesi, öğretmen tutumlarının olumsuzluğu gibidir.

8.Velilerle ilgili; veli ilgisizliği, veli işbirliğinin gerçekleşmemesi, veliler yaptığım iş hakkında bilgi sahibi olmaması, velilerin çocuklarını önemsememesi şeklindedir.

9.Kültürel farklar; din olgusuna mesafeli yaklaşım, din, dil, gelenek ve kültür farklılıkları, öğrenci davranışlarının informal olması olarak yazılmıştır.

10.Materyal eksikliği; Araç gereç eksikliği şeklindedir.

11.Eğitimde rekabet ortamının olmayışı; eğitimde rekabet olmayışı, üniversiteye geçiş ya da mesleğe devam için çabaya gerek olmaması sorunları yazılmıştır.

Katılımcılar mesleki çalışmalarında onları olumsuz yönde etkileyen faktörler içinde en fazla sorun olarak % 30,1 ile yurtdışı görevinde mobbing temasına yönelik yorumda bulunmuşlardır. Bunu %19,5 ile yönetimsel sorunlar ve %12,6 ile yasa-mevzuat ile ilgili sorunlar izlemektedir.

Branşlara göre bakıldığında özel eğitim branşındakiler en fazla yurtdışı görevindekilere mobbing uygulanması üzerinde durmuş bunu Yasa-Mevzuat, yönetimsel ve velilerle ilgili sorunlar takip etmiştir.

Rehberlik ve Psikolojik Danışma branşındakiler ise en fazla yurtdışı görevlilerine mobbing uygulanması ve Yasa-Mevzuat ile ilgili sorunlar üzerinde durmuşlar bunları yönetimsel sorunlar ve fiziki yetersizlikler izlemiştir.

Mesleki/Teknik alanda yurtdışı görevindekilere mobbing uygulanması en fazla değinilen tema olmuştur. Bunu frekanslarına göre, meslektaşlarının yetersizliği, yönetimsel sorunlar ve fiziki yetersizlikler izlemektedir.

Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi branşı öğretmenleri en fazla yurtdışı görevindekilere mobbing uygulanmasına değinmişlerdir. Bunu yönetimsel sorunlarla öğrenci ile ilgili sorunlar takip etmiştir. Diğer temalardaki dağılım çeşitliliği de fazladır.

Teknoloji Tasarım branşındaki öğretmenler en fazla yönetimsel sorunlara değinmişlerdir. Aynı zamanda bu temaya en fazla değinen grup olmuşlardır. Yurtdışı görevindekilere mobbing uygulanması ve öğrenci ile ilgili sorunlar takip eden diğer temalardır.

BÖLÜM V.

SONUÇ VE ÖNERİLER

SONUÇLAR

Bu araştırmanın sonucunda;

1.Öğretmenlerin duyarsızlaşma boyutunda yaşadıkları tükenmişlik düzeyleri daha düşüktür. Öğretmenler duyarsızlaşma boyutunda “çok az tükenmişlik”, kişisel başarısızlık ve duygusal tükenme boyutlarında ise “az tükenmişlik” yaşamaktadırlar. Yurtdışında görevlendirilen öğretmenlerin genel olarak “az” düzeyde tükenmişlik yaşadıkları söylenebilir.

2.Öğretmenlerin tükenmişliğin alt boyutları olan duygusal tükenme ve kişisel başarısızlık düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık oluşmadığı, duyarsızlaşma alt boyutunda ise kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha fazla tükenmişlik yaşadıkları belirlenmiştir. Buna göre öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri cinsiyet değişkeninden duygusal tükenme ve kişisel başarısızlık alt boyutlarında etkilenmemekte ancak duyarsızlaşma alt boyutunda etkilenmektedir.

Mesleki tükenmişlik ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalara bakıldığında farklı sonuçlar elde edildiği anlaşılmaktadır. Maslach (1982), yaptığı araştırmada bayanların duygusal tükenme erkeklerin ise duyarsızlaşma boyutunda tükenmişlik yaşadığını saptamıştır.

Girgin (1995) ilkökul öğretmenlerinde meslekte tükenmişliğin gelişimini etkileyen değişkenleri analiz ettiği çalışmasında 401 ilkökul öğretmeni üzerinde incelemeler yapmıştır. Bu incelemeler için Maslach Tükenmişlik Envanteri (MBI) kullanılmış ve araştırmalar sonucunda erkek öğretmenlerin duyarsızlaşma puanlarının kadın öğretmenlere göre yüksek olduğunu, yaş arttıkça tükenmişliğin azaldığını, medenini durum ve çocuk sayısının tükenmişliği etkilemediği bulunmuştur.

Sucuoğlu ve Kuloğlu (1996), Çokluk (1999), Yerlikaya (2000), Dolunay (2001), Seğmenli (2001), Çavuşoğlu (2005), Şahin (2007) ve Pepe (2008) cinsiyetin öğretmenlerin duygusal tükenme puanı üzerinde anlamlı fark yaratmadığı, Ergin

(1993) cinsiyetin doktor, hemşire ve akademisyenlerin duygusal tükenme puanı üzerinde anlamlı fark yaratmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Sucuoğlu ve Kuloğlu (1996), Çokluk (1999), Yerlikaya (2000), Dolunay (2001), Seğmenli (2001), Işıklar (2002) ve Çavuşoğlu (2005) cinsiyetin öğretmenlerin kişisel başarısızlık puanı üzerinde anlamlı fark yaratmadığı; Izgar (2001b), Aydın (2002b), Aksu ve Baysal (2005) cinsiyetin okul yöneticilerinin kişisel başarısızlık puanı üzerinde anlamlı fark yaratmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Şahin (2010), “İlköğretim Öğretmenlerinde Yaratıcılık, Mesleki Tükenmişlik ve Yaşam Doyumu” çalışmasında cinsiyet değişkenine göre ilköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini incelediğinde, bayan öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri bay öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutları ile cinsiyet arasında ise anlamlı bir farklılık olmadığı bulmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgularla ulaşılan sonuçlar, öğretmenlerin cinsiyetleri ile tükenmişlik yaşantıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmıştır. Yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular, bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla daha fazla duygusal tükenmişlik yaşadıklarını ortaya çıkarmıştır.

3.Öğretmenlerin tükenmişliğin alt boyutları olan duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı düzeyleri ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı farklılık oluşmadığı belirlenmiştir. Elde edilen bu bulguya göre tükenmişliğin alt boyutlarının öğretmenlerin mesleki kıdemlerinden olumsuz etkilenmediği söylenebilir.

Kırılmaz ve arkadaşları (2000) ile Aydın'ın (2002), araştırmalarında elde ettikleri bulgular mesleki kıdem ile tükenmişlik arasında farklılığın olmadığı yönündedir. Bu sonuçlar araştırma sonucumuzu desteklemektedir. Ayrıca Izgar (2000) çalışmasında kıdem yılının duygusal tükenme ve duyarsızlaşmayı etkilemediğini tespit etmiştir.

4.Öğretmenlerin mezuniyet durumları ile tükenmişliğin alt boyutları olan duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı düzeyleri arasında anlamlı farklılık oluşmadığı belirlenmiştir. Elde edilen bu bulguya göre öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinde mezun oldukları eğitim programlarının etkisinin olmadığı söylenebilir.

Bu bulgu Türkiye’de yapılan benzer araştırmalara paralel nitelikte görünmektedir. Izgar (2000, 2001b) okul yöneticilerinin eēitim durumlarının duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeylerinde anlamlı fark yaratmadıēı, Dolunay (2001) ve Seēmenli (2001)  ēretmenlerin eēitim durumlarının tükenmişlik düzeylerinde anlamlı fark yaratmadıēı sonucuna ulaşmışlardır.

5. ēretmenlerin t kenmiřliēin alt boyutları olan duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı düzeyleri ile branş deēiřkeni arasında anlamlı farklılık oluřmadıēı belirlenmiştir. Elde edilen bu bulguya göre branş deēiřkeninin  ēretmenlerin t kenmiřliēini etkilemediēi söylenebilir.

6. ēretmenlerin t kenmiřliēin alt boyutları olan duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı düzeyleri ile yurtdışı görev süresi deēiřkeni arasında anlamlı farklılık oluřmadıēı belirlenmiştir. Elde edilen bu bulguya göre yurtdışı çalışma sürelerinin  ēretmenler üzerinde t kenmiřliēe sebep olmadıēı söylenebilir.

7.Birinci açık uçlu soruda (Yurtdışı görevinizde mesleēinizle ilgili yařadıēınız sorunlar nelerdir?)  ēretmenlerin, yönetimsel sorunlar,  ērenci ile ilgili sorunlar, yurtdışı görevlilerine uygulanan mobbing, yasa-mevzuat ile ilgili sorunlar, kültürel farklılıklar, materyal eksikliēi, fiziki yetersizlikler, iletişim sorunları,  ēretmenlik algısı, özel sektörün gelişmemiş olması ve velilerle ilgili sorunlar yaşadıkları söylenebilir.

8. kinci açık uçlu soruda (Yurtdışı görevinizde mesleki çalışmalarınızda sizi olumsuz yönde etkileyen faktörler nelerdir? Belirtiniz.)  ēretmenlerin, yurtdışı görevlilerine uygulanan mobbing, yönetimsel sorunlar, yasa-mevzuat ile ilgili sorunlar, fiziki yetersizlikler,  ērenci ile ilgili sorunlar, eēitim m řavirliēi ile ilgili, iletişim sorunları, meslektaşlarının yetersizliēi, velilerle ilgili sorunlar, kültürel farklılıklar, materyal eksikliēi ve eēitimde rekabet ortamı olmamasından kaynaklanan sorunlar yaşadıkları söylenebilir.

ÖNERİLER

Uygulayıcılar için öneriler

- 1.Yurtdışında görevlendirilecek öğretmenlere yönelik olarak düzenlenecek hizmet içi seminer faaliyetleri kapsamında tükenmişlik konularına da yer verilebilir.
- 2.Seminerlerde öğretmenlere tükenmişlik sendromu tanıtılarak süreç ile ilgili bilgiler verilerek, belirtilere karşı duyarlı ve tedbirli olmaları sağlanabilir.
- 3.Araştırmanın sonuçları ve yurtdışında görev yapmış olan öğretmenlerin tecrübelerinin paylaşımı için hizmet içi seminerler düzenlenebilir.

Araştırmacılar için öneriler

- 1.Araştırmanın evreni sadece TC MEB tarafından KKTC’de yurtdışı öğretmenlik görevi ile görevlendirilenlerle sınırlıdır. Çalışma evreni genişletilerek TC MEB tarafından diğer ülkelerde de görevlendirilen öğretmenleri kapsayacak şekilde yeni araştırmalar yapılabilir.
- 2.KKTC genelindeki eğitim kurumlarında mesleki tükenmişliğin nedenleri araştırılabilir.
- 3.Bu çalışmada Canan Ergin tarafından Türkçe’ye çevrilen “Maslach Tükenmişlik Ölçeği” kullanılmıştır. Tükenmişlik sendromu ile ilişkisi olan başka ölçekler kullanılarak farklı araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Abby, S. & James, C.** November (1993). Teacher Burnout The Dull Reality. Music Educators Journal, Vol. 80, Issue 3.
- Akçamete, G., Kaner S. ve Sucuoğlu B.** (2001). Öğretmenlerde Tükenmişlik, İş Doyumu ve Kişilik. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aksu, A.ve Baysal, A.** (2005). İlköğretim okulu müdürlerinde tükenmişlik. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 11(41), 7-24.
- Aydın, İ. P.** (2002a). İş yaşamında Stres. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Aydın, L.** (2002b). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Bireysel Tükenmişlik Düzeylerinin Belirlenmesi (Sakarya Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Aydın, K.** (2004). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri ve Tükenmişliği Etkileyen Bazı Faktörlerin İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Babaoğlu, E.** (2006). İlköğretim Okulu Yöneticilerinde Tükenmişlik (Düzce ili örneği). Yayımlanmamış Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Bandura, A.** (1977). "Self-Efficacy:Toward A Unifying Theory Of Behavioral Change". Psychological Review, 84, 2, 191-215.
- Basım, H.N. ve Şeşen, H.** (2006). Mesleki tükenmişlikte bazı demografik değişkenlerin etkisi: Kamu'da bir araştırma. Web: http://eab.ege.edu.tr/pdf/6_2/c6-s2-m3.pdf adresinden 11 Kasım 2011'de alınmıştır.
- Başören, M.** (2005). Çeşitli Değişkenlere Göre Rehber Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Kara Elmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Baysal, A.** (1995). Lise ve Dengi Okul Öğretmenlerinde Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

- Bursalıoğlu, Z.** (1999). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. Ankara, Doğu Matbaası.
- Çam, O.** (1989). Hemşirelerde Tükenmişlik ve Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Çam, O.** (1991). Hemşirelerde Tükenmişlik (Burnout) Sendromunun Araştırılması. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Programı, İzmir.
- Çam, O.** (1992). Tükenmişlik Envanterinin Geçerlik ve Güvenirliğinin Araştırılması. VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları El Kitabı, ss. 155-166.
- Çavuşoğlu, İ.** (2005). Endüstri Meslek Liselerinde Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri İle Bazı Kişisel Değişkenler Arasındaki İlişki (Bolu İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y.** (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı, 19 (2): 207-237.
- Çimen, S.** (2007). İlköğretim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Yaşantıları ve Yeterlik Algıları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Çokluk, Ö.** (1999). Zihinsel ve İşitme Engelliler Okulunda Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerde Tükenmişliğin Kestirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dağlı, A.** (2004). İlköğretim denetmenlerinin tükenmişlik düzeyleri. Çağdaş Eğitim, 29:305, 26-33.
- Dolunay, A. B.** (2001). Keçiören İlçesi Genel Liseler ve Teknik-Ticaret-Meslek Liselerinde Görevli Öğretmenlerde Tükenmişlik Durumu Araştırması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Durdu, T.** (2010). Eğitim Deneticilerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Mesleki Tükenmişlik ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Edelwich, J. and Brodsky, A.** (1980). Burnout , Stages of Disillusionment in the Helping Professions. New York: Human Sciences Press.
- Ergin, C.** (1992). Doktor ve Hemşirelerde Tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Uygulanması. 7. Ulusal Psikoloji Kongresine Sunulan Bildiri. Ankara. Türk Psikologları Derneği Yayınları.
- Ergin, C.** (1993). Doktor ve Hemşirelerde Tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Uyarlanması. VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları. Türk Psikologlar Derneği Yayını, s: 143-154.
- Ergin, C.** (1996). Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Türkiye Sağlık Personeli Normları. 3 P Dergisi,4(1)
- Ersoy, F., Yıldırım, R.C. ve Edirne, T.** (2001). Tükenmişlik Sendromu. Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi.
- Farber, B.** (1984a). Teacher Burnout: Assumptions, Myths and Issues. Teacher College Record, 86(2): 321-338
- Farber, B. A.** (1984b). Stress and burnout in suburban teachers. Journal of Educational Research, 77 (6): 325-332.
- Friesen, D., Prokop, C. M. and Sarros, J.C.** (1988). Why teacher burnout. Educational Research Quarterly, 12 (3): 9-19.
- Gençer, A.** (2002). Öğretmenlerin İş Doyumu ile Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiler. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Girgin, G.** (1995). İlkokul Öğretmenlerinde Meslekte Tükenmişliğin Gelişimini Etkileyen Değişkenlerin Analizi ve Bir Model Önerisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

- Gündüz, B.** (2006a). Öğretmenlerde Tükenmişliğin Akılcı Olmayan İnançlar ile Bazı Mesleki ve Kişisel Değişkenlere Göre Yordanması. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi.
- Gündüz, H.** (2006b). Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri (Diyarbakır Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.
- Gürkan, T.** (2003). Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ersan Sözer (Ed.), Öğretmenin Nitelikleri ve Görevleri. (s. 3) Eskişehir: Açık Öğretim Fakültesi.
- Hock, R.** (1988). Professional Burnout Among Public School Teachers. Public Personel Management, 17 (2): 123-26.
- Işıkhan, V.** (2004). Çalışma Hayatında Stres ve Başa Çıkma Yolları. Ankara: Sandal Yayınları
- Işıklar, A.** (2002). Lise Dengi ve İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin İş Doyumu, Tükenmişlik ve Empatik Eğilimleri Arasındaki İlişkilerin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Izgar, H.** (2000). Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeyleri (Bornout) Nedenleri ve Bazı Etken Faktörlere Göre İncelenmesi. Yayımlanmış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Izgar, H.** (2001a). Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik. (1 Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Izgar, H.** (2001b). Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeyleri. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 27, 335-340.
- Izgar, H.** (2003). Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik. Ankara. Nobel Yayın Dağıtım.
- Jackson, E., Susan, R. S. and Schuler, R.** (1986). Toward an Understanding of The Burnout Phenomenon. Journal Of Applied Psychology, 71,4:630-640.

- Kalkan, M.** (1996). Lise Öğretmenlerinin Öğrenci Kontrol Eğiliminin Tükenmişlik ve Çeşitli Değişkenler İle İlişkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Kantas, A. and Eleni V.** (1997). Burnout in Greek teachers: Main findings and validity of the Maslach Burnout Inventory. Work & Stress. Volume 11, Issue 1, pages 94-100, 1997.
- Karaköse, T.** (Kasım 2005). Öğretmen Gereksinimleri ve Motivasyon. Eğitim Dergisi, Yıl 6, Sayı 69 Web: <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi69/index-karakose.htm> adresinden 12 Aralık 2011'de alınmıştır.
- Karasar, N.** (1994). Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeleri, Teknikler. Ankara. 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.
- Kırılmaz, A., Çelen, Y. ve Sarp, N.** (2000). İlköğretim 'de Çalışan Bir Öğretmen Grubunda "Tükenmişlik Durumu" Araştırması. Web: <http://ilkogretim-online.org.tr/vol2say1/v02s01a.pdf> adresinden 19 Aralık 2011'de alınmıştır.
- Koustelios, A.** (2001). Organizational Factors as Predictors of Teachers' Burnout, Psycho Rep, 88 (3), 627-634.
- Maraşlı, M.** (2005). Bazı özelliklerine ve öğrenilmiş güçlülük düzeylerine göre lise öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri. Türk Tabipler Birliği Mesleki Sağlık ve Güvenlik Dergisi, Sayı, 23 (3): 27-33.
- Maslach, C. ve Jackson, S. E.** (1981). The measurement of experienced burnout. Journal of Occupational Behavior, 2. Pp, 99-131.
- Maslach, C.** (1981). Burnout: A Social Psychological Analysis, The Burnout Syndrome: Current Reserch, Theory and Interventions. Park Ridge, III, London House Management:31-52.
- Maslach, C.** (1982). Burnout: The Cost of Caring. New Jersey: Englewood Cliffs & Prentice Hall Inc.
- Maslach, C. ve Leiter, M. P.** (1997). The Truth About Burnout . San Francisco, CA: Lossey Bass

- Maslach, C., Schaufeli, W.B. ve Leiter, M. P.** (2001). Job Burnout. Annual Review of Psychology, 52: 397-422.
- Maslach, C.** (2003). Job Burnout: New Directions in Research and Intervention. Current Directions in Psychological Science, 12(5), 189-192. <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=112&hid=104&sid=8e69d30d-5149-46bc-a372-64cbcba8fae4%40sessionmgr8> adresinden 06 Ocak 2012 tarihinde alınmıştır.
- Mearns, J. and Cain, E. J.** (2001). Relationships Between Teachers' Occupational Stress and Their Burnout And Distress: Roles Of Coping and Negative Mood Regulation Expectancies. Anxiety, Stress and Coping, Vol.16, No.1, Pp.71-82
- Meier, S. T.** (1983). "Toward A Theory Of Burnout", Human Relations. 36. (10): 899-910.
- Murat, M.** (2003). Üniversite Öğretim Elemanlarında Tükenmişlik. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 19 (2): 25-34.
- Naktiyok, A. ve Karabey, C. N.** (2005). İşkoliklik ve tükenmişlik sendromu. Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 19 (2): 179-198.
- Naring, G., Briet, M. and Brouwers, A.** (2006). Beyond demand-control: emotional labour and symptoms of burnout in teachers. Work and Stress, 20(4), 303-315. <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=14&hid=16&sid=aad9d8cb-de21-44f9-99bd-d1db8b5dea09%40sessionmgr2> adresinden 06 Ocak 2012 tarihinde alınmıştır.
- Örmen, U.** (1993). Tükenmişlik Duygusu ve Yöneticiler Üzerinde Bir Uygulama. Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özben, S., Bozkurt, N. ve Serin, O.** (2000). İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile olumsuz otomatik düşünceleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. II. Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 10-12 Mayıs, s.s. 321-326

- Özkaya, H.** (2006). Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Öğretmen Görüşleri Açısından Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı.
- Pepe, Ş.** (2008). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Perlman, B. ve Hartman, E. A.** (1982). Burnout: Summary and Future Research. Human Relations, 35(4): 283-305.
- Pines, Ayala, M.** (2002) Teacher burnout: a psychodynamic existential perspective. Teachers and Teaching: Theory and Practice, Vol. 8, No. 2
- Sarros, J. C. ve Sarros, A. M.** (1987). Predictors of Teachers Burnout. The Journal of Educational Administration, 14 (2): 272-280.
- Schwab, L.** (2001). Teacher burnout moving beyond "Psychobabble". Theory Into Practice, XXII (1).
- Seğmenli, S.** (2001). Rehber Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sılığ, A.** (2003). Banka Çalışanlarının Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Sucuoğlu, B. ve Kuloğlu, N.** (1996). "Özürlü Çocuklarla Çalışan Öğretmenlerde Tükenmişliğin Değerlendirilmesi, Türk Psikoloji Dergisi, Türk Psikologlar Derneği Yayınları. S:10-36, 44-60.
- Sürgevil, O.** (2005). Tükenmişlik ve Tükenmişliği Etkileyen Örgütsel Faktörler: Akademik Personel Üzerinde Bir Uygulama. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Sürgevil, O.** (2006). Çalışma Hayatında Tükenmişlik Sendromu Tükenmişlikle Mücadele Teknikleri. Ankara: Nobel Yayınları.

- Şahin, S. Z. ve Avşaroğlu, S.** (2002): Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim ve Bilim Dergisi, Sayı. 1, S. 44-51.
- Şahin, D.** (2007). Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Şahin, S.** (2008). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik ve Yaşam Doyumu Düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Şahin, E.** (2010). İlköğretim Öğretmenlerinde Yaratıcılık, Mesleki Tükenmişlik ve Yaşam Doyumu. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Şanlı, S.** (2006). Adana İlinde Çalışan Polislerin İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- T.C. MEB.** (2012). Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü. <http://abdigm.meb.gov.tr/gorevlerimiz.html#> adresinden 06 Ocak 2012 tarihinde alınmıştır.
- Teltik, H.** (2009). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlilik Algılarının İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeyleriyle İlişkisinin Belirlenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Torun, A.** (1995). Tükenmişlik, Aile Yapısı ve Sosyal Destek İlişkisi Üzerinde Bir İnceleme. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tümkaya, S.** (1996). Öğretmenlerdeki Tükenmişlik Görülen Psikolojik Belirtiler ve Başa Çıkma Davranışları. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.

- Tümkiye, S.** (1997). İlkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile kullandıkları başa çıkma davranışları. IV. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresinde Sunulan Bildiri, Ankara.
- Tümkiye, S.** (2000). Akademik Tükenmişlik Ölçeğinin Geliştirilmesi. Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı:19:128-133.
- XI. Milli Eğitim Şurası** (8-11 Haziran 1982) Öneriler, Konuşmalar, Kararlar. (1982). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Yerlikaya, A.** (2000). Köy ve Şehirde Çalışan Sınıf Öğretmenlerinde Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Yıldırım, F.** (1996). Banka Çalışanlarının İş Doyumu ve Algılanan Rol Çatışması İle Tükenmişlik Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

EKLER

EK 1 Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı personeli öğretmenlerinin branşlarına göre görevlendirildikleri daire müdürlükleri listesi

	Mesleki7Teknik Alanlar	Teknoloji Tasarım	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Özel Eğitim	Rehberlik ve Psikolojik Danışma	Diğer
İlköğretim Dairesi Müdürlüğü	-	1	-	7	15	-
Genel Orta Öğretim Dairesi Müdürlüğü	1	16	28	3	6	10
Mesleki Teknik Öğretim Dairesi Müdürlüğü	31	-	2	-	3	-
Toplam	32	17	30	10	24	10

EK 2 Veri Toplama Araçları (Anket Formu)

Sayın Meslektaşım;

Bu anket formu “Yurtdışında Görevlendirilen Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi” konulu yüksek lisans tez çalışması için veri toplama aracı olarak hazırlanmış olup, belirtilen bu bilimsel amacı dışında kesinlikle başka bir yerde ve/veya şekilde kullanılmayacaktır. Bu bakımdan isim belirtmenize gerek yoktur. Anketimize gereken ilgiyi gösterdiğiniz için teşekkür ederiz.

Mehmet EŞİYOK
Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi-Denetimi-Ekonomisi ve Planlaması
Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

Açıklama: Bu bölümde yer alan ifadeler arasında doğru ya da yanlış yoktur. Lütfen, aşağıdaki ifadeleri dikkatle okuyarak, her ifadenin sizin ifadenizi yansıtmaya derecesini, karşısındaki seçeneklerden uygun olanı işaretleyerek belirtiniz. Açık uçlu sorular için ayrılan bölümlere düşüncelerinizi yazabilirsiniz. Sizden, her ifadeyi cevaplarken sizin duygu ve düşüncelerinizi yansıtmaya özen göstermeniz beklenmektedir. Burada önemli olan sizin görüşlerinizdir.

BÖLÜM I

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Cinsiyet	☐ Erkek	☐ Kadın				
Mesleki kıdem	☐ 1-5 yıl	☐ 6-10 yıl	☐ 11-15 yıl	☐ 16-20 yıl	☐ 20 yıldan fazla	
Mezun olunan son program	☐ Fakülte	☐ Yüksek Lisans	☐ Doktora	☐ Eğitim Enstitüsü	☐ Yüksek Öğretmen Okulu	
Branş	☐ Mesleki / Teknik Alanlar	☐ Teknoloji Tasarım	☐ Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	☐ Özel Eğitim	☐ Rehberlik ve Psikolojik Danışma	☐ Diğer
Yurtdışı görev süresi	☐ 1 yıl	☐ 2 yıl	☐ 3 yıl	☐ 4 yıl	☐ 5 yıl	

Yurtdışı görevinizde Mesleğinizle ilgili yaşadığınız sorunlar nelerdir?

Yurtdışı görevinizde Mesleki çalışmalarınızda sizi olumsuz yönde etkileyen faktörler nelerdir? Belirtiniz.

BÖLÜM II

MASLACH TÜKENMİŞLİK ÖLÇEĞİ

Bu bölümde görevinizle ilgili tutumlarınızı yansıtan ifadeler yer almaktadır. Sizden istenen, her bir ifade de belirtilen durumu ne sıklıkla yaşadığınızı belirtmenizdir. Bunun için her ifadeye katılma derecenizi "Hiçbir Zaman", "Çok Nadir", "Bazen", "Çoğu Zaman" ve "Her Zaman" seçeneklerinden birisine (X) işareti koyarak belirtiniz. Ölçekte yer alan "işim gereği karşılaştığım insanlar" işinizle ilgili olarak karşılaştığınız öğretmenler, yöneticiler, öğrenciler ve diğer personeli ifade etmektedir. Lütfen, cevaplarınızı bunu dikkate alarak veriniz.

	İFADELER	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 hissettığını hemen anlarım.					
5	İşim gereği karşılaştığım bazı kimselere, sanki insan değilmiş gibi davrandığımı fark ediyorum.					
6	Bütün gün insanlarla uğraşmak benim için gerçekten çok yıpratıcı.					
7	İşim gereği karşılaştığım insanların sorunlarına en uygun çözüm yollarını bulurum.					
8	Yaptığım işten yıldığımı hissediyorum.					
9	Yaptığım iş sayesinde insanların 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 kısıtladığını hissediyorum.					
14	İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum.					
15	İşim gereği karşılaştığım insanlara ne olduğu umurumda değil.					
16	Doğrudan doğruya insanlarla çalışmak bende çok fazla stres yaratıyor.					
17	İşim gereği karşılaştığım insanlarla aramda rahat bir hava yaratıyorum.					
18	İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissediyorum.					
19	Bu işte birçok kayda değer başarı elde ettim.					
20	Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum.					
21	İşimdeki duygusal sorunlara serinkanlılıkla yaklaşıyorum.					
22	İşim gereği karşılaştığım insanların bazı problemlerini sanki ben oluşturmuşum gibi davrandıklarını hissediyorum.					

EK 3 Veri Toplama Araçları (Anket Formu) uygulama izin yazıları



**KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLÎ EĞİTİM, GENÇLİK VE SPOR BAKANLIĞI
MESLEKİ TEKNİK ÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ**

Sayı:MTÖ.0.00-13-11/ 1106

13 Mayıs 2011

**Sayın Mehmet Eşiyok
Makine Teknolojisi Öğretmeni
Sedat Simavi Endüstri Meslek Lisesi
Lefkoşa.**

İlgi yazınızda, müdürlüğümüze bağlı Güzelyurt Meslek Lisesi, Cengiz Topel Endüstri Meslek Lisesi, Haspolat Meslek Lisesi, Atatürk Meslek Lisesi, Karpaz Meslek Lisesi, Dr. Fazıl Küçük Endüstri Meslek Lisesi, Sedat Simavi Endüstri Meslek Lisesi ve Gazimağusa Meslek Lisesi'nde görev yapan öğretmenlere yönelik olarak "Yurt Dışında Görev Yapan Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Araştırılması" konulu anket uygulama istemiyle izin talebinde bulundunuz.

Talebinizle ilgili olarak Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'nce yapılan incelemede, anketi uygulamanız uygun görülmüştür. Ancak sözkonusu anket yapılmadan önce ilgili okul müdürlükleri ile istişarede bulunup anketin ne zaman uygulanacağı birlikte saptanmalıdır. Keza, anket uygulama çalışmasından sonra da sonuçlarının Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne de ulaştırılması gerekmektedir.

Bilgi edinmenizi ve gereğini saygı ile rica ederim.

Metin Gültekin
Müdür

Dağıtım:

- İlgili okullar.

AŞ/NK

Tel (90) (392) 228 3136 – 22 82257
Fax (90) (392) 227 8727
E-mail mob@mebnet.net

Lefkoşa-KIBRIS



**KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLİ EĞİTİM GENÇLİK VE SPOR BAKANLIĞI
GENEL ORTAÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ**

Sayı: GOÖ.0.00.35-A/10/11-1960

13.05.2011

Sayın Mehmet Eşiyok,
Lefkoşa.

İlgi: 11.05.2011 tarihli başvurunuz.

Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'nün TTD.0.00.03-12-11/467 sayı ve 12.05.2011 tarihli yazısı uyarınca ilgi başvurunuz incelenmiş olup T.C. Lefkoşa Büyükelçiliği tarafından görevlendirilen öğretmenlerin görevli olduğu okullardaki öğretmenlere yönelik hazırlanan "Yurt Dışında Görev Yapan Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Araştırılması" konulu anketin uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Ancak anketi uygulamadan önce anketin uygulanacağı okulların bağlı bulunduğu Müdürlükle istişarede bulunulup, anketin hangi okulda ne zaman uygulanacağı birlikte saptanmalıdır.

Anketi uyguladıktan sonra sonuçlarının Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne ulaştırılması gerekmektedir.

Bilgilerinize saygı ile rica ederim.


Mehmet S. Kortay
Müdür

 EU/PC

Tel (90) (392) 228 3136 - 228 3187
FAX (90) (392) 227 8639
E-mail mebz@melnet.net

Lefkoşa-KIBRIS



**KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLÎ EĞİTİM GENÇLİK VE SPOR BAKANLIĞI
İLKÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ**

Sayı: İÖD.0.00-35/2011/1B ~665

Lefkoşa
16.05.2011

Sn. Mehmet EŞİYOK
Sedat Simavi Endüstri Meslek Lisesi

“Yurt Dışında Görev Yapan Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Araştırılması” konulu araştırmada kullanılacak MASLACH Tükenmişlik Ölçeği soruları Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü tarafından incelenmiş ve Müdürlüğümüze bağlı TC Lefkoşa Büyükelçiliği tarafından görevlendirilen öğretmenlere uygulanmasında bir sakınca görülmemiştir.

Ölçeği uygulamadan önce okul müdürlükleri ile temas kurulması ve uygulama tamamlandıktan sonra da anket sonuçlarının Müdürlüğümüze ve Talim Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne iletilmesi hususunda bilgilerinizi saygı ile rica ederim.

M. Bumin PAŞA
Müdür

Dağıtım: TC Büyükelçiliği

ET/ AA

Tel (90) (392) 228 3136 - 228 6893
Fax (90) (392) 228 7158
E-mail meb@mebnet.net

Lefkoşa-KKTC

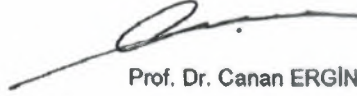
EK 4 Maslach Tükenmişlik Ölçeği kullanma izin yazısı

İZİN BELGESİ

16.01.2012

Sayın Mehmet Eşiyok,

Yurtdışında Görevlendirilen Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi (KKTC Örneği) adlı araştırmanızda MBI ölçeğini kullanmanızda bir sakınca bulunmamaktadır. Çalışmanızda başarılar dilerim.



Prof. Dr. Canan ERGIN

Özyeğin Üniversitesi
Fen Edebiyat Fakültesi Dekanı

EK 5 Özgeçmiş

1973 yılında Konya’da doğdu. İlk, orta ve lise öğrenimini Bursa’da tamamladı. 1994 yılında Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Talaşlı Üretim Anabilim Dalından mezun oldu.

1994 yılında Elazığ Endüstri Meslek Lisesinde öğretmenliğe başladı. 2004 yılına kadar sırasıyla Elazığ 100.Yıl Endüstri Meslek Lisesi ve Elazığ Gazi Endüstri Meslek Lisesinde görev yaptı. 2004-2009 yılları arasında Elazığ İl Milli Eğitim Müdürlüğü Projeler Koordinasyon Biriminde AB Projeleri Uzmanı olarak görev aldı. Bu zaman zarfında yurtiçi ve AB ülkelerinde birçok proje toplantılarına katıldı, AB projeleri konusunda seminerler verdi.

2009 yılında T.C. Milli Eğitim Bakanlığının açmış olduğu yurtdışı öğretmenlik sınavlarını kazanarak K.K.T.C. Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığına bağlı Sedat Simavi Endüstri Meslek Lisesi’nde görevlendirildi.

Eylül 2011 itibarı ile K.K.T.C. Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Mesleki Teknik Öğretim Dairesi Mesleki Eğitimi Yapılandırma Projesi (MEYAP) kapsamında uzman olarak görevlendirilmiş olup halen bu görevine devam etmektedir, evli ve iki kız babasıdır.