

T.C.
OKAN ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN
TÜKENMİŞLİK DURUMLARI İLE MESLEKİ BENLİK
SAYGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Berru ULUS

Tez Danışmanı

Dr. Öğr. Üyesi Sevcan YAĞAN GÜDER

İSTANBUL, 2019

T.C.
OKAN ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN
TÜKENMİŞLİK DURUMLARI İLE MESLEKİ BENLİK
SAYGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Berru ULUS

162038044

Tez Danışmanı

Dr. Öğr. Üyesi Sevcan YAĞAN GÜDER

İSTANBUL, 2019

T.C
OKAN ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Y Ü K S E K L İ S A N S
T E Z O N A Y I

ÖĞRENCİNİN

Adı ve Soyadı : Berru ULUS Öğrenci No :162038044
Anabilim/Bilim Dalı : Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Tez Savunma Tarihi :06.02.2019
Danışman : Dr. Öğr. Üyesi Sevcan Yağan Güder Tez Savunma Saati :10:00

Tez Konusu : Özel Eğitim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Durumları İle Mesleki Benlik Saygıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Öğretim Yönetmeliği'nin 28.Maddesi uyarınca yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin Kabulü 'ne OYBİRLİĞİ / OYÇOKLUĞUYLA karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYESİ	KANAATİ (KABUL / RED / DÜZELTME)	İMZA
Dr. Öğr. Üyesi Sevcan YAĞAN GÜDER	Kabul	
Dr. Öğr. Üyesi Simel PARLAK	Kabul	
Dr. Öğr. Üyesi Şebnem GÜNAY	Kabul	

YEDEK JÜRİ ÜYESİ	KANAATİ (KABUL / RED / DÜZELTME)	İMZA

ÖZET

Özel eğitime muhtaç olan çocukların eğitimi diğer çocukların eğitiminden daha zor ve yıpratıcıdır. Bu durum zaman içinde özel eğitim öğretmenlerinde tükenmişliğe yol açmaktadır ve mesleki benlik saygılarını da etkilemektedir. Bu çalışmada özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları ile mesleki benlik saygıları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırmayla özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları ve mesleki benlik saygıları arasındaki ilişkinin ve tükenmişlik durumlarına ve mesleki benlik saygılarına etki eden faktörlerin ortaya konması amaçlanmıştır. Literatürde özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumlarıyla mesleki benlik saygıları arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmalara rastlanmamaktadır. Bu araştırma; özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumlarıyla mesleki benlik saygıları arasındaki ilişkiyi ortaya koyması ve literatüre katkıda bulunması noktasında önem taşımaktadır.

Araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin; sosyo-demografik bilgilerini toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan Sosyo-Demografik Bilgi Formu, tükenmişlik durumlarını belirlemek amacıyla Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen Maslach Tükenmişlik Ölçeği, mesleki benlik saygı düzeylerini belirlemek amacıyla Arıcak (1999) tarafından geliştirilen Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği kullanılmıştır. Maslach Tükenmişlik Ölçeği duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı hissi olmak üzere üç alt boyuttan oluşurken Mesleki Benlik Saygısı tek boyut olarak ele alınmıştır.

Araştırma sonucunda; özel eğitim öğretmenlerinin genel olarak tükenmişlikleri düşük, mesleki benlik saygıları yüksek bulunmuştur. Tükenmişlik düzeyi düşük olmakla beraber bazı değişkenlerde yüksek tükenmişlik bulunmuştur. Özel eğitim öğretmenlerinin en çok yaşadığı tükenmişlik duygusal tükenmişliktir ve en fazla çalıştıkları çocukların ailelerinden destek görmeyenlerde görülmektedir. Genel olarak; mesleklerini isteyerek seçmeyenler, meslekleriyle ilgili makale, dergi, kitap okumayanlar tükenmişlik yaşamaktadırlar. Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygıları ile tükenmişlik durumları arasında çift yönlü, negatif, yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri, mesleki benlik saygılarını yüksek düzeyde ve %57,3 oranında etkilemektedir.

Anahtar Kelimeler: Özel eğitim, Özel eğitim öğretmeni, Tükenmişlik, Mesleki benlik saygısı



ABSTRACT

EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN THE BURNOUT STATUS OF SPECIAL EDUCATION TEACHERS AND THEIR PROFESSIONAL SELF- ESTEEM

The education of children who are in need of special education is more difficult, tiring and corrosive than the education of other children. This situation leads to burnout in special education teachers over time. This also affects their professional self-esteem. In this study, the relationship between the burnout status of the private education teachers and their professional self-esteem was investigated. The aim of the study was to determine the relationship between the burnout status of the special education teachers and their professional self-esteem and the factors affecting their burnout status or professional self-esteem. In the literature, there are no studies investigating the relationship between the burnout status of private education teachers and their professional self-esteem. This research; It is important in terms of revealing the relationship between burnout and professional self-esteem of special education teachers and contributing to the literature.

In the study; Socio-Demographic Information Form developed by researcher, Maslach Burnout Inventory developed by Maslach and Jackson (1981) and Professional Self -Esteem Scale developed by Arıcak (1999) were used to collect data. The Maslach Burnout Inventory consists of three sub-dimensions; emotional exhaustion, depersonalization and personal accomplishment. Professional Self-Esteem is considered as one dimension.

As a result of the research; The general level of burnout of the special education teachers was low and their professional self-esteem was found to be high. Although burnout level is low, some of the variables have high burnout. The most common burnout experienced by special education teachers is emotional exhaustion and it is seen in those who do not receive support from their families. Generally; those who do not choose their professions willingly, those who do not read articles, journals, books about their professions live burnout. There is a two-way, negative, and highly significant relationship between vocational self-esteem and burnout status of special education

teachers. The burnout levels of teachers affect their professional self-esteem at a high level and 57.3%.

Keywords: Special education, Special education teacher, Burnout, Professional self-esteem



ÖNSÖZ

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde değerli bilgilerini, kıymetli saatlerini benimle paylaşan ve her aşamada yanımda olan değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Sevcan YAĞAN GÜDER hocama teşekkür ederim.

Sayın tez jürim Dr. Öğr. Üyesi Simel PARLAK ve Dr. Öğr. Üyesi Şebnem Günay hocalarıma çalışmama verdikleri geri bildirimlerinden dolayı teşekkür ederim.

Tez aşamam boyunca bana destek olan sabırla, sevgiyle yanımda duran sevgili annem Nurcan ULUS ve sevgili babam Ersan ULUS'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmam boyunca manevi desteğini benden bir an olsun esirgemeyen canım ablam Büşra DELİGÖZ'e bütün kalbimle teşekkürlerimi sunarım.

Berru ULUS

BEYAN

Bu çalışmanın kendi tez çalışmam olduğunu, tezde kullanılan bilgileri etik kurallar içinde elde ettiğimi, daha önce üretilmiş olan ve yararlandığım bütün bilgi, fikir ve yorumları akademik kurallar içinde kullandığım ve kaynak gösterdiğimi beyan ederim.

Berru ULUS

İmza



İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT.....	iii
ÖNSÖZ	v
BEYAN	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
KISALTMALAR VE SEMBOLLER	xiv
1. GİRİŞ	1
Problem Durumu	1
Amaç.....	5
Önem	5
Sınırlılıklar.....	7
Sayıtlar.....	7
Tanımlar	8
2. TÜKENMİŞLİK KAVRAMI	10
Tükenmişlik İle İlgili Kavramlar	11
Tükenmişlik ve Stres	12
Tükenmişlik ve İş Doyumu	13
Tükenmişliğin Belirtileri	14
Fiziksel Belirtiler	14
Davranışsal Belirtiler.....	15
Psikolojik Belirtiler.....	15
Tükenmişliğin Nedenleri	16
Kişisel Nedenler.....	16
Çevresel (Örgütsel) Nedenler.....	17
Tükenmişlik Modelleri	18
Tükenmişliğin Boyutları.....	18
Duygusal Tükenmişlik.....	18

Duyarsızlaşma	19
Kişisel Başarı	19
Sinizm.....	20
Yabancılaşma	21
Öğretmenlerde Tükenmişlik	21
3. MESLEKİ BENLİK SAYGISI	25
Benlik	25
Benlik Saygısı	27
Mesleki Benlik	28
Tükenmişlik ve Mesleki Benlik Saygısı Arasındaki İlişki	29
4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	31
Tükenmişlik İle İlgili Araştırmalar	31
Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	31
Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	35
Mesleki Benlik Saygısı İle İlgili Araştırmalar	38
Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	38
Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	41
5. GEREÇ VE YÖNTEM.....	45
Araştırma Modeli ve Hipotezler	45
Çalışma Grubu	46
Veri Toplama Araçları	49
Demografik Bilgi Formu	49
Maslach Tükenmişlik Ölçeği.....	50
Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği	51
Verilerin Toplanması.....	52
Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	52
6. BULGULAR.....	54
Maslach Tükenmişlik Ölçeğine İlişkin Analiz ve Bulgular	54
Maslach Tükenmişlik Ölçeğine İlişkin T Testi Farklılık Analizleri	56
Maslach Tükenmişlik Ölçeğine İlişkin ANOVA Testi Farklılık Analizleri.....	60
Mesleki Benlik Saygı Ölçeğine İlişkin Analiz ve Bulgular	72
Mesleki Benlik Saygısı Ölçeğine İlişkin T Testi Farklılık Analizleri.....	73
Mesleki Benlik Saygısı Ölçeğine İlişkin ANOVA Testi Farklılık Analizleri ...	74
Korelasyon ve Regresyon Analizine İlişkin Bulgular	80
7. TARTIŞMA.....	83
Özel Eğitim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Durumları.....	84

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Benlik Saygıları	94
Özel Eğitim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Durumları İle Mesleki Benlik Saygıları Arasındaki İlişki.....	100
8. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	101
Sonuçlar	101
Öneriler	106
KAYNAKLAR	109
FORMLAR.....	133
Ek 1: Demografik Bilgi Formu	133
Ek 2: Maslach Tükenmişlik Ölçeği.....	135
Ek 3: Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği	136
Ek 4: Etik Kurul Onayı	137
Ek 5: İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü Onay Yazıları	138
Ek 6: Maslach Tükenmişlik Ölçeği İzni.....	140
Ek 7: Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği İzni.....	141
ÖZGEÇMİŞ	142

TABLÖLAR LİSTESİ

SAYFA NO

Tablo 1. Sosyo-demografik bilgilere ilişkin frekans tablosu (n=200).....	47
Tablo 2. Araştırmada kullanılan ölçeklere ilişkin Cronbach's Alpha Katsayıları Tablosu.....	53
Tablo 3. Araştırmada kullanılan ölçeklere ilişkin Normallik Testi Sonuçları	53
Tablo 4. Ölçeklere Ait Betimsel İstatistikler.....	54
Tablo 5. Maslach Tükenmişlik Ölçeğinde yer alan ifadelerle ait ortalamalar (n=200)	55
Tablo 6. Cinsiyete göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları	56
Tablo 7. Medeni hale göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları	56
Tablo 8. Eğitim durumuna göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları.....	57
Tablo 9. Mesleği isteyerek seçip seçmemeye göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları	57
Tablo 10. Kurumun öğretmenlerin mesleki gelişimlerini arttıracak eğitim, seminer, kurs gibi faaliyetleri destekleyip desteklememelerine göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları.....	58
Tablo 11. Kurumun öğretmenlere psikolojik destek verip vermemesine göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları.....	58
Tablo 12. Mesleğe ilişkin makale, dergi kitap okuyup okuyamamaya göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları.....	59
Tablo 13. Hafta içi dersler haricinde ek iş yapıp yapmamaya göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları	59
Tablo 14. Maslach Tükenmiş Ölçeğine ilişkin Levene Testi Homojenlik bulguları	60
Tablo 15. Yaşa göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları ANOVA Testi bulguları	61

Tablo 16. Mezun olunan ön lisans/lisans programına göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları ANOVA Testi bulguları	62
Tablo 17. Mesleki kıdeme göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları ANOVA Testi bulguları.....	63
Tablo 18. Ağırlıklı olarak çalışılan engelli grubuna göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları ANOVA Testi bulguları	64
Tablo 19. Çalışılan eğitim kurumunda iş/gelecek güvencesinin var olup olmamasına göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları ANOVA Testi bulguları	64
Tablo 20. Aylık gelire özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları ANOVA Testi bulguları	65
Tablo 21. Özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim konusunda kendilerini yeterli görüp görmemelerine göre tükenmişlik durumları ANOVA Testi bulguları	66
Tablo 22. Özel eğitim öğretmenlerinin kurumlarındaki çalışma şartlarını yeterli görüp görmemelerine göre tükenmişlik durumları ANOVA Testi bulguları	67
Tablo 23. Özel eğitim öğretmenlerinin çalıştıkları kurumdaki çocukların ailelerinden takdir görüp görmemelerine göre tükenmişlik durumları ANOVA Testi bulguları	68
Tablo 24. Özel eğitim öğretmenlerinin üstlerinden takdir görüp görmemelerine göre tükenmişlik durumları ANOVA Testi bulguları	69
Tablo 25. Özel eğitim öğretmenlerinin çalışma arkadaşlarından takdir görüp görmemelerine göre tükenmişlik durumları ANOVA Testi bulguları.....	70
Tablo 26. Mesleki Benlik Saygısı Ölçeğinde yer alan ifadelere ait ortalamalar (n=200)	72
Tablo 27. Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygıları Testi Bulguları	73
Tablo 28. Mesleki Benlik Saygısı Ölçeğine ilişkin Levene Testi Homojenlik bulguları.....	74
Tablo 29. Özel eğitim öğretmenlerinin yaşa göre mesleki benlik saygıları ANOVA Testi bulguları	74
Tablo 30. Özel eğitim öğretmenlerinin mezun oldukları ön lisans/lisans programlarına göre mesleki benlik saygıları ANOVA Testi bulguları	75
Tablo 31. Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre mesleki benlik saygıları ANOVA Testi bulguları	75

Tablo 32. Özel eğitim öğretmenlerinin ağırlıklı olarak çalıştıkları engelli grubuna göre mesleki benlik saygıları ANOVA Testi bulguları.....	76
Tablo 33. Özel eğitim öğretmenlerinin eğitim kurumunda iş/gelecek güvencesi olup olmamasına göre mesleki benlik saygıları ANOVA Testi bulguları	76
Tablo 34. Özel eğitim öğretmenlerinin aylık gelire göre mesleki benlik saygıları ANOVA Testi bulguları.....	76
Tablo 35. Özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim konusunda kendilerini yeterli görüp görmemelerine göre mesleki benlik saygıları ANOVA Testi bulguları	77
Tablo 36. Özel eğitim öğretmenlerinin eğitim kurumunun çalışma şartlarını yeterli görüp görmemelerine göre mesleki benlik saygıları ANOVA Testi bulguları	77
Tablo 37. Özel eğitim öğretmenlerinin çalıştıkları kurumdaki çocukların ailelerinden takdir görüp görmemelerine göre mesleki benlik saygıları ANOVA Testi bulguları	78
Tablo 38. Özel eğitim öğretmenlerinin üstlerinden takdir görüp görmemelerine göre mesleki benlik saygıları ANOVA Testi bulguları.....	78
Tablo 39. Özel eğitim öğretmenlerinin çalışma arkadaşlarından takdir görüp görmemelerine göre mesleki benlik saygıları ANOVA Testi bulguları	79
Tablo 40. Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları ile meslek benlik saygıları arasındaki ilişkiye ilişkin korelasyon analizi bulguları	80
Tablo 41. Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları ve mesleki benlik saygıları regresyon model özeti	81

ŞEKİLLER LİSTESİ

SAYFA NO

Şekil 1.Araştırmanın Modeli.....	45
Şekil 2. Maslach Tükenmişlik Envanteri Ölçek Formatı.....	51

KISALTMALAR VE SEMBOLLER

BEP	: Bireysel Eğitim Programı
BM	: Tükenmişlik Ölçeği
MBI	: Maslach Tükenmişlik Envanteri
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	: Türk Dil Kurumu

1. GİRİŞ

Bu araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları ile mesleki benlik saygıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya ait problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları, sayıltıları ve araştırmaya ilişkin tanımlar bu başlıklar altında yer almıştır.

Problem Durumu

Günümüzde teknolojik gelişmelere paralel olarak işletmeler kendilerini güncellemekte ve bu gelişmelere uyum sağlamaya çalışmaktadırlar. Bu süreç içinde en önemli faktörün insan olduğu görülmektedir. Herhangi bir işletmenin varlığını sürdürebilmesi, rakipleri karşısında rekabet gücü elde edebilmesi için oluşturulacak stratejilerin belirlenmesi ve uygulanmasında işletme çalışanları önemli rol oynamaktadır. Çalışanlar bulundukları işletmede kendilerini güvende hissetmek, yaptıkları işlerden dolayı takdir edilmek ve kendilerine değer verildiğini görmek istemektedirler (1).

Meslek seçimi ve mesleğin icrası noktasında daha fazla fedakârlık ve bağlılık gerektiren öğretmenlik mesleği, mesleki benlik saygısıyla doğrudan bağlantılı bazı özellikler taşır. Öğretmenler, öğrencilerine akademik bilgi vermeleri yanında bazı sosyal ve kişisel becerilere de sahip olmak zorundadır (2). Her şeyden önce öğretmenlerin olumlu bir benlik yapısına dolayısıyla yüksek mesleki benlik saygısına sahip olmaları gerekir (3). Bu bağlamda öğretmenlerin mesleki benlik saygıları; performans, empati gibi durumlardan olumlu yönde ve umutsuzluk, depresyon, tükenmişlik gibi durumlardan olumsuz yönde etkilenmektedir (4). Diğer bir deyişle olumlu ve olumsuz durumlarla mesleki benlik saygısı arasında bir ilişki söz konusudur.

Çalışan insanlar hayatlarının büyük bir kısmını işyerlerinde geçirmektedir. Bu durum insanların hem fizyolojik hem de psikolojik yönden bulundukları iş ortamından olumlu ya da olumsuz etkilenmelerine neden olmaktadır. Çalışanların iş ortamı, yaptıkları iş ve beraber çalıştığı insanlarla olan ilişkileri işyerindeki memnuniyet düzeyini dolayısıyla verilen hizmetin de kalitesini belirlemektedir.

Çalışanların bulundukları işyerinde memnuniyetsizlik yaşamaları birçok sorun yanında tükenmişlik olarak da ortaya çıkmaktadır. Tükenmişlik; çalışanların yürüttükleri mesleğin özgün anlamı ve amacından koparak hizmet verdiği kişilerle artık gerçekten ilgilenmeyişi ya da aşırı stres ve doyumsuzluğa verdiği bir tepki olarak kişinin kendisini psikolojik olarak yaptığı işten geri çekmesi şeklinde tanımlanabilmektedir. Tükenmişlik daha çok doğrudan doğruya insana hizmet veren, hizmet kalitesinin belirlenmesinde insan etmeninin çok önem kapsadığı alanlarda görülen bir durumdur (5). Maslach ve Jackson'a (1981) göre tükenmişlik duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma, kişisel başarısızlık hissi olmak üzere üç boyutlu olarak ortaya çıkmaktadır (6).

Bireylerde var olan tükenmişlik belirtileri farklı şekillerde ortaya çıkmaktadır. Tükenmişlik belirtilerinin çok fazla olması sebebiyle her belirti birbirini takip eder ve geniş bir zaman dilimi içerisinde yayılarak çoğalır. Bu sürecin sonucunda tükenmişlik yaşayan bireylerde benliğini kaybetme, özgüven eksikliği ile duygusal olarak yaşanan tutumlardan uzaklaşmak gibi durumların ortaya çıkması muhtemeldir (7). Bu tanımdan hareketle tükenmişliğin bireye özgü bir tutum olduğu ifade edilebilir.

Toplumdaki bireylerin meslekleri, bireylerin yaşamlarını sürdürmeleri, kişisel mutluluklarını devam ettirmeleri için önemli bir role sahiptir (8). Meslek, toplumda yer alan bireylerin sahip oldukları mesleklerine karşı yükledikleri değerler ve anlamlar bütünü olarak ifade edilebilir (9). Mesleki benlik, mesleki rolünün bireyin benliği içindeki yansıması olarak tanımlanır (10). Mesleki benlik saygısı ise bireyin mesleğine verdiği önemi ve attığı değeri ifade eden bir kavramdır. Benlik saygısı, bireyin uyumu ve ruh sağlığının bir ön koşulu olurken mesleki benlik saygısı, mesleki uyum ve doyumun bir ön koşulu olmaktadır (11).

Günümüz ekonomik ve toplumsal koşullarında öğretmenler, bireylerin geleceklerinin şekillenmesinde ve eğitim sistemindeki rollerinden kaynaklı olarak ülkelerin geleceklerinde önemli bir role sahiptirler. Her ne kadar öğretmenler eğitim sistemindeki rollerinden kaynaklı olarak ülkelerin geleceği üzerinde önemli etkiye sahip olsalar da kendileri de bir birey olarak bu toplumun birer parçası olup, diğer bireyler gibi birçok dış faktörden etkilenebilmektedirler.

Özellikle son yıllarda ülkemizde özel okul sayısının artması ve burada iş gören olarak mesleklerini icra eden öğretmenlerin kimi zaman ağır çalışma koşulları, kimi zaman veliler, öğrenciler ve çalıştıkları kurumların işverenlerine karşı olan sorumlulukları ve bu süreçte yaşadıkları problemler öğretmenlerin bazı zorluklar yaşamasına neden olmaktadır. Literatürdeki araştırma sonuçları; iş arkadaşlarından, eğitim verdikleri özel eğitim öğrencilerinin velilerinden, üstlerinden takdir görmeyen, mesleklerinin toplumda hak ettiği yeri bulamadığını düşünen öğretmenlerin tükenmişlik düzeyinin arttığını bu artışla birlikte mesleki benlik saygısının da azaldığını göstermektedir. Öğretmenler bu tür durumlarda en fazla duygusal tükenmişlik yaşamaktadırlar (12,13,14,15,16).

Özel eğitim veren okullarda görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin diğer okullarda görev yapan öğretmenlerden yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir (17,18). Özel eğitim öğretmenlerinde tükenmişlik yaşandığı ve tükenmişlik düzeylerinin orta seviyede olduğu görülmektedir (19). Öğretmenlerin yaşı ilerledikçe tükenmişlik düzeyleri de artış göstermektedir ve bazı araştırmalara göre kadın öğretmenler erkek öğretmenlere nazaran daha fazla tükenmişlik yaşarken bazı araştırmalara göre erkek öğretmenler daha fazla tükenmişlik yaşamaktadırlar (20,21,22,23). Genel olarak öğretmenlerin mesleki benlik saygıları yüksek bulunmakla beraber; yaşanan tükenmişlik öğretmenlerde işten ayrılma niyeti, iş tatminsizliği, mesleki benlik saygısında azalma gibi sonuçlara yol açmaktadır. Ayrıca mesleki benlik saygısındaki azalmayla iş tatmininin birbiriyle ilişki olduğu belirlenmiştir (24,25,26). Kadın öğretmenlerin mesleki benlik düzeyleri erkek öğretmenlerden düşüktür (27,28). Yüksek mesleki benlik saygısının genel olarak düşük tükenmişlikle açıklandığı görülmektedir (29,30). Bu bilgiler ışığında bu araştırmanın problemi, öğretmenlerin yaşamış oldukları bu zorluklar karşısında tükenmişlik durumlarının ve mesleki benlik saygılarının incelenmesi ve tükenmişlik durumları ile mesleki benlik saygısı arasında var olan ilişkileri ortaya koymak olarak belirlenmiştir.

Bu bağlamda, araştırmanın ana problemi; “özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları ile mesleki benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Ana problem altında aşağıda belirtilen beş alt problem belirlenmiştir.

Birinci Alt Problem: Maslach Tükenmiş Ölçeği toplam puanının betimleyici istatistik değerleri nedir?

İkinci Alt Problem: Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları (duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma, kişisel başarı hissi ve ana boyutta);

- Cinsiyet,
- Medeni hal,
- Mesleği isteyerek seçip seçmeme,
- Kurum içi eğitim alma durumu,
- Kurumun öğretmenlere psikolojik destek verme durumu,
- Mesleğe ilişkin makale, dergi, kitap okuma durumu,
- Ek iş yapıp yapmama,
- Yaş
- Eğitim durumu,
- Mezun olunan lisans/ön lisans programı,
- Mesleki kıdem,
- Ağırlıklı olarak çalışılan engelli grubu,
- Eğitim kurumunda iş/gelecek güvencesinin olup olmadığını düşünme,
- Aylık gelir düzeyi,
- Özel eğitim konusunda kendini yeterli görüp görmeme,
- Kurumdaki çalışma şartlarının yeterlilik düzeyi,
- Eğitim verilen çocukların ailelerinden takdir görüp görmeme,
- Üstlerden takdir görüp görmeme,
- Çalışma arkadaşlarından takdir görüp görmemeye göre farklılaşmakta mıdır?

Üçüncü Alt Problem: Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği toplam puanının betimleyici istatistik değerleri nedir?

Dördüncü Alt Problem: Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygıları;

- Cinsiyet,
- Medeni hal,
- Mesleği isteyerek seçip seçmeme,
- Kurum içi eğitim alma durumu,
- Kurumun öğretmenlere psikolojik destek verme durumu,

- Mesleğe ilişkin makale, dergi, kitap okuma durumu,
- Ek iş yapıp yapmama,
- Yaş
- Eğitim durumu,
- Mezun olunan lisans/ön lisans programı,
- Mesleki kıdem,
- Ağırlıklı olarak çalışılan engelli grubu,
- Eğitim kurumunda iş/gelecek güvencesinin olup olmadığını düşünme,
- Aylık gelir düzeyi,
- Özel eğitim konusunda kendini yeterli görüp görmeme,
- Kurumdaki çalışma şartlarının yeterlilik düzeyi,
- Eğitim verilen çocukların ailelerinden takdir görüp görmeme,
- Üstlerden takdir görüp görmeme,
- Çalışma arkadaşlarından takdir görüp görmemeye göre farklılaşmakta mıdır?

Beşinci Alt Problem: Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları ile mesleki benlik saygıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” olarak belirlenmiştir.

Amaç

Bu araştırmada; özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik durumları ile mesleki benlik saygılarının bazı demografik değişkenlere göre incelenmesi ve mesleki benlik saygıları ile tükenmişlik durumları arasındaki ilişkinin ortaya konması amaçlanmıştır.

Önem

Tükenmişlik bireyi giderek içine çeken, süreğen ve kademeli olarak yayılmakta olan bir durumdur ve zamanla tükenmişlik, çevredeki insanları etkileyerek bulaşıcı bir hale gelebilmektedir.

Kişinin mesleki benlik saygısının olumlu ya da olumsuz olması tükenmişlik durumlarıyla yakından ilişkilidir. Birey meslek seçerken benlik saygısını göz önünde bulundurduğunda bu seçim doğal olarak mesleğini sevdiği ve değerli gördüğü sebebi ile

kişiy e büyük bir doyum sağlamaktadır. Bu durum da sonuç olarak tükenmişlik düzeyini en aza indirmektedir.

Bir okulda depresyon ve mesleki doyumsuzluk yaşayan öğretmenler var ise diğer öğretmenlerde kolaylıkla uyuşuk, mutsuz ve yılmış olabilmektedir. Çok geçmeden bütün örgüt istenmeyen bir yere dönüşebilir. Ayrıca öğretmenler kendileri ve yetenekleri hakkında başarılı ve iyi olduklarını hissetmeye gereksinim duymaktadırlar. Ancak bu şekilde öğrencilerine de aynısını hissettirebilmektedirler. Şayet öğretmenler başarısız olduklarını hissediyorlarsa ve tatmin olmuyorlarsa, bu durumda öğrencilerle olan ilişkileri ve hatta bütün okul sistemi zarar görebilmektedir.

Tükenmişlik, öğretmenlere çalışmalarını devam ettirme konusunda, ciddi zararlar verebilmektedir. Öğretmenler bu sendromu yaşadıklarında olumsuz duygular beslemeye başlamakta, öğrenci ve arkadaşlarına karşı yılmış bir tutum geliştirmekte ve öğrencilerle iletişimde kopukluklar yaşamaktadırlar. Ruhsal ve fiziksel hastalıklarda artış olmaktadır ve bazen ilaç ve alkol kullanımına başlayabilmektedirler. Tükenmişlik kişinin özel hayatını da olumsuz etkiler hatta uykusuzluk, alkol, sigara ya da madde bağımlılığı gibi sağlık sorunlarına yol açabilmektedir (31).

Öğretmen tükenmişliğiyle ilgili olarak yurt dışında yapılan araştırmaların bazılarında öğretmenlerde iş doyum u, iş stresi, öz yeterlilik inançları, çaba ödül dengesizliğinin oluşturduğu çöküntüyle tükenmişlik arasındaki ilişkilerin ortaya konulduğu görülmektedir. Yurt içinde de öğretmenlerde tükenmişlik sendromu ile ilgili çalışmaların arttığı görülmektedir (32).

Tükenmişlik sendromunun etkileri ile ilgili çeşitli meslek gruplarında çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Tükenmişliğin öğretmenler üzerindeki etkileri incelendiğinde çalışmaların güncel olması ve örneklem grubunun çeşitliliği önemlidir. Yaşanılan ülkenin sosyo-ekonomik düzeyi, eğitim müfredatında yapılan değişiklikler, öğrencilerin öğrenmelerine yönelik geliştirilen teknikler, teknolojik gelişmeler ve öğretmenlerin hakları kapsamında yapılan düzenlemeler öğretmenleri etkilemektedir. Özellikle özel eğitim ve rehabilitasyon alanında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin tespit edilerek; çözüm önerilerin geliştirilmesi gerekmektedir. Bu konuda verilecek olan eğitim ve yapılan çalışmalarla birlikte öğretmenlerin farkındalıklarının artırılması önem arz etmektedir.

Öğretmen adaylarının da öğretmenlik mesleğine yönelik olan olumlu veya olumsuz tutumları olabilir. Bu nedenle, öğretmenlik mesleğine ait tutumların belirlenebilmesi, öğretmenlerin mesleklerine olan saygılarının varlığının ölçülmesi gerekmektedir. Mesleki benlik saygısındaki eksikliklerin giderilmesi toplumun refahı için büyük önem arz etmektedir.

Bu çalışma özel eğitim ve rehabilitasyon alanında çalışan meslek gruplarında, yoğun iş yükü, zihinsel ve fiziksel yorgunluk, özel gereksinimli bireyler ve ailelerini duygusal yönden destekleme ihtiyacı, zihinsel ve bedensel engelli çocuklarla çalışma gibi etkenlere bağlı olarak tükenmişlik hissinin artabileceği ve mesleki benlik saygısına zarar verebileceği hipotezinden hareketle planlanmıştır. Araştırmayla ilgili literatürde belirlenen bir çalışmaya rastlanmadığından bu bağlamda literatüre katkı sağlama noktasında araştırma önem taşımaktadır.

Sınırlılıklar

Araştırma aşağıdakilerle sınırlandırılmıştır:

- İstanbul ili Sultanbeyli ilçesi, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan öğretmenler,
- Araştırma verileri, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında toplanacak veriler,
- Araştırmada elde edilen bulgular Maslach Tükenmişlik Ölçeği ve Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği kapsamı,
- Araştırmada elde edilen verilerin analizi, kullanılacak istatistiksel yöntemler.

Sayıtlar

Araştırmanın sayıtları şöyle belirlenmiştir:

- Araştırmaya katılan bireylerin kendilerine yöneltilen ifadeleri doğru anladıkları ve soruları içtenlikle cevapladıkları varsayılmıştır.
- Araştırmacı tarafından seçilen ölçeklerin uygulama ve puanlamada yeterli olduğu varsayılmıştır.
- Araştırma için seçilen örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

Tanımlar

Tükenmişlik: Bireylerde başarısızlık, yıpranma veya enerji, güç ve potansiyel üzerindeki aşırı zorlanma sonucunda ortaya çıkan durumdur (33).

Duygusal Tükenme: Çalışanların yorgunluk ve duygusal açıdan kendilerini aşırı şekilde yıpranmış hissetmeleri gibi duygularındaki artıştır (32).

Duyarsızlaşma: Kişinin işinde hizmet ettikleri kişilere karşı onların kendilerine özgü birer varlık olduklarını dikkate almadan ve duygudan yoksun olarak davranmalarıdır (34).

Kişisel Başarı Hissi: Çalışanların işleriyle ilgili yeterlilik düzeyinin ve verimliliğinin azaldığını düşünmesidir (35).

Özel Eğitim: Özel eğitime muhtaç olan çocukların eğitimi için özel bir şekilde yetiştirilmiş olan personel, geliştirilmiş eğitim programlarıyla bu çocukların özür ve özelliklerine uygun ortamda yürütülen eğitime verilen isimdir (36).

Özel Gereksinimli Çocuklar: Zihin, beden, ruh, duygu, sağlık ve sosyal özellikleri ve durumlarındaki olağan dışı ayrılıkları nedeniyle normal eğitim hizmetlerinden faydalanamayan 4-18 yaş grubundaki çocuklardır (37).

Özel Eğitim Kurumu: Okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim, özel eğitim okulları ile çeşitli kursları, özel öğretim kurslarını, uzaktan öğretim yapan kuruluşları, motorlu taşıt sürücüleri kursları, hizmet içi eğitim merkezleri, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri, sosyal etkinlik merkezleri ile benzeri özel öğretim kurumlarıdır (38).

Benlik Algısı: Bir bireyin kişiliğinin temelinde “ben” bulunmaktadır. Bu benliğin merkezinde ise bir içsel varlık veya çekirdek olarak tanımlanabilecek bir olgu bulunmaktadır. Bu sistem benlik algısı olarak adlandırılır (39).

Benlik Saygısı: Bireyin kendiyi gurur duyması, kendini gayretli, değerli, başarılı ve etkin biri olarak hissetmesidir.

Bireyin kendisini yargılaması ve değerlendirmesi sonucu ortaya çıkan histir. Bu yargılama ve değerlendirme sonucunda kişinin benliğini kabullenmesidir (40).

Mesleki Benlik Saygısı: Mesleki bir tercihe dönüştürülmüş, birey tarafından meslek ile ilgili olarak kabul edilen benlik yüklemelerine ilişkin bireyin oluşturduğu değerlilik yargısıdır. Benliği ile mesleği uyumlu olan birey hem özel hem meslek yaşamında mutlu olacakken, benliği ile uyumsuz mesleği olanlar ise mutsuz olacaktır (41).

Sinizm: İnsan davranışları ve tutumlarıyla ilgili olarak genellikle negatif ve olumsuz algıları yansıtan, doğuştan gelen ve kararlı kişilik özeliğidir (42).

Yabancılaşma: Bir insanın hayatını, insanın özüne aykırı bir hayat tarzına veya insan doğasına uygun düşmeyen bir yaşam şekline büründürmesidir (43).

2. TÜKENMİŞLİK KAVRAMI

Çağımızın hastalığı olarak kabul edilen tükenmiş hemen hemen tüm meslek gruplarında ve iş ortamında rastlanan bir durumdur. Tükenmişlik kavramı alan yazında tükenmişlik sendromu olarak da ifade edilmektedir.

İlk olarak 1970’li yıllarda tanımlanan tükenmişlik, sosyal bir sorun olmasının öneminin anlaşılmasıyla beraber araştırmacıların ilgi odağı olmuştur. Tükenmişlik basit olarak “ruhsal ve fiziksel açıdan enerjinin tükenişi” olarak tanımlanabilir. Tükenmişliğin, çalışma ortamıyla bireylerin etkileşimi sonucu oluştuğuna yönelik varsayımlara dayalı çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalar, tükenmişliğin hem çalışanlar hem de örgütler açısından olumsuz etkilerinin ortaya konulması ve tükenmişlikten kaynaklanan olumsuzlukların azaltılması için gerekli tedbirlerin alınması açısından oldukça önem taşımaktadır (44).

Tükenmişlik kavramı alan yazında ilk olarak Freudenberger tarafından psikologlar ve sağlık kurumlarında çalışanlarda görülen hayal kırıklığı, yorgunluk ve işi bırakma niyetiyle ilgili durumu tanımlamak amacıyla kullanılmıştır. Freudenberger (1974) tükenmişliği “mesleki tehlike” olarak adlandırmış ve “başarısızlık, yıpranma veya enerji, güç ve potansiyel üzerindeki aşırı zorlanma sonucunda ortaya çıkan bir tükenme durumu” şeklinde tanımlamıştır (33).

Maslach ve Jackson’a (1981) göre tükenmişlik; insanlara yönelik iş yapan bireyler arasında sıklıkla görülen bir tür duygusal tükenme ve sinizm sendromudur (6).

İş tükenmişliği (job burnout), işyerinde strese yol açan etkenlere uzun süreli tepkileri içeren psikolojik bir sendromdur. Özellikle, işçiyle iş arasında bir uyumsuzluğun ya da uyumsuzluğun sonucu olan kronik gerilimi içerir. En iyi bilinen kurgusal iş tükenmişliği örneği, ruhsal olarak parçalanmış ve hayal kırıklığına uğramış bir mimarın işinden ayrıldığı ve Afrika ormanına çekildiği ve Greene (1961) tarafından ortaya konulan tükenmişliktir. Hem kurgusal hem de kurgusal olmayan diğer kaynaklar, aşırı yorgunluğu ve bireyin işi için idealizm ve tutku kaybını tükenmişlik olarak tanımlamıştır. Dikkat çekici olan şey, tükenmişliğin sosyal bir sorun olarak öneminin,

hem araştırmacılar hem de sosyal yorumcuları tarafından odaklanmış bir sistematik çalışma haline gelmeden çok önce tanımlanmış olmasıdır (45).

Tükenmişliğin tanımı ya da nedeni konusunda çok az ortak görüş bulunmaktadır. Birçok araştırmacı tükenmişliği strese benzetebilir, iş tatminsizliğine ya da düşük morale tepki olarak görmektedir. Glicken ve Janka (1982) tükenmişliğin, stres ya da iş tatminsizliğinden farklı, klinik olarak gözlenmesi mümkün şartlarla ve iş ya da diğer faktörlerle ilgili benzersiz bir durum olduğunu ifade etmektedirler (46).

Bakker ve arkadaşlarına (2004) göre tükenmişlik; yapılan işle ilgili olarak yaşanan negatif deneyimlerin sonucunda ortan çıkan bir sendromdur (47).

Kristensen ve arkadaşları (2005) ise tükenmişliği; kişisel tükenmişlik, işle ilgili tükenmişlik ve müşteriyle ilgili tükenmişlik olmak üzere üç şekilde ele almışlardır. Kişisel tükenmişlik; kişinin yaşadığı fiziksel ve psikolojik yorgunluk derecesidir. İş ile ilgili tükenmişlik; kişinin yaptığı işle ilgili olarak algıladığı fiziksel ve psikolojik yorgunluk derecesidir. Müşteriyle ilgili tükenmişlik ise; çalışanın müşteriyle olan ilişkileriyle ilgili olarak kişinin algıladığı fiziksel ve psikolojik yorgunluğun derecesidir (48).

Çeşitli araştırma sonuçları; tükenmişliğin, çalışanların çalışma ortamındaki olumsuz koşullardan dolayı ortaya çıktığını göstermektedir. Tükenmişlik, hemşireler, polisler, öğretmenler, sosyal hizmet uzmanları, ruh sağlığı çalışanları ve psikologlar gibi iş hayatında yoğun strese maruz kalan kişilerde daha fazla ortaya çıkmaktadır. Tükenmişlik bu mesleklerdeki kişileri tehdit eden bir sorundur ve erken tanı konulup bununla mücadele edilmediği ve çözümlenmediği durumlarda kişilerin psikolojik, sosyal ve fiziksel hayatına zarar verebilecek yıkıcı etkiler ortaya çıkabilir (49,50,51,52).

Tükenmişlik İle İlgili Kavramlar

Bireylerde tükenmişlik birçok faktörle ilişkilendirilmektedir. Tükenmişlik tanımlamaları iş stresinin ve çalışanlarda iş doyumsuzluğunun tükenmişliğe yol açtığı yönündedir.

Tükenmişlik ve Stres

Yoğun tempo ve stres altında çalışan kişiler hayatlarının bir döneminde tükenmişlik yaşayabilirler (53). Çok sayıda araştırmacı aşırı stres sonunda tükenmişliğin ortaya çıktığını belirlemişlerdir. Tükenmişlik sonrası aşama ise bozulma ve yok olma aşamalarıdır (54).

Stres sözcüğü; Latince “Estrictia” fiilinden gelmektedir. İnsanlarla ve diğer canlılarla ilgili kullanılmadan önce fizik ve mühendislik alanlarında kullanılmıştır. Stres, insan ya da bir başka canlının tehlikede bulunduğu etkenler ve koşullara göre dengesinde meydana gelen bozulma sonucu oluşan durumu anlatmak amacıyla kullanılmaktadır. Strese yol açan etkenler fiziksel, psikolojik ya da sosyal içerik taşıyabilmektedir (55). Türk Dil Kurumu (TDK) Büyük Türkçe Sözlükte stres; “ruhsal gerilim, canlı organizmasında savunma uyandırıcı etkilerle (stres faktörü) buna karşı oluşan savunma mekanizması, dayanıklılığı azaltan fiziksel veya mental gerilim, gerginlik. Canlıların yaşamı için uygun olmayan koşullar” olarak tanımlanmaktadır (56).

Stres, “Bir bireyin çevresel uyarılara yeterli şekilde ya da araçsal olarak bulunmasını engelleyen bir dizi koşul ya da aşırı yıpranma yahut da organizmada kronik yorgunluk, gerilim, üzüntü, fiziksel zarar, sinir bozukluğu ya da benlik saygısının kaybı gibi bazı olumsuz etkiler karşısında tepkide bulunduğu koşullar dizisi olarak tanımlanabilir” (57).

Stres, aşırı görev yükleme, birbiriyle çelişen görevler, hazırlık veya deneyim eksikliği nedeniyle verilen görevleri yapamama, görevle ilgili belirsiz veya yetersiz bilgi gibi işle ilgili faktörlerden kaynaklanabilir. Bunun yanında çalışılan fiziksel ortam da stresli olabilir (58). İş stresinin kaynakları işe özgü stres kaynakları, örgütsel stres kaynakları, iş hayatı dışındaki stres kaynakları ve kişiye strese özgü stres kaynakları olmak üzere dört ana başlık altında toplanabilmektedir. İşe özgü stres kaynakları arasına fiziksel çalışma koşulları, zaman sınırlamasından kaynaklı baskılar, aşırı yük ve sorumluluk, çalışan sayısının azlığı, çalışma süresi, ücret, statü, çalışma saatleri sayılabilir. Örgütsel stres kaynakları arasında rol belirsizliği, rol çatışması, çalışan grup desteğinin olmaması, örgütün yapısı, iklimi, iş güvenliğinin olmaması, terfi olanakları

sayılabilir. Kişiyeye özgü stres kaynakları ise kişi ile yapılan iş arasındaki etkileşim, yaş, cinsiyet, meslek, eğitim, kişilik yapısı şeklindedir (55,59).

İş ortamında bulunan potansiyel stres faktörleri belirli ölçüler içindeyse, çalışanın dayanma eşiğini aşmıyorsa, bireysel ve örgütsel çabalar yeterli geliyorsa sorun oluşmamaktadır. Ancak stres faktörleri süreklilik arz ediyorsa ve yoğunsa, kişinin dayanma eşiğini aşıyorsa, konuyla ilgili bireysel ve örgütsel çabalar yetersiz kalıyorsa tehlikeli bir durum ortaya çıkmaktadır. İş stresi sonucu çalışanlarda erken emeklilik, işten ayrılma, iş değıştirme, sigara ve kahve bağımlılığının gelişmesi ve fazla tüketim, işyerinde ilaç ya da alkol kullanma gibi davranış değışiklikleri yaşanmaktadır.

Ayrıca; eş, ebeveyn, yurttaş olarak sosyal görevlerini yerine getirememe, iş performansında azalma, kaza yapma eğiliminde artış, görünüm ve davranışlarda ani değışiklikler ve tükenmişlik gibi sosyal gerilim belirtileri görölmektedir (60).

Tükenmişlik ve İş Doyumu

Tükenmişlikle ilgili sorunlardan birisi olan ve genel olarak birlikte değerdendirilen iş doymu ya da iş tatmini, çalışanın işini değerdendirmesi sonucu duyduğu haz ya da ulaştığı duygusal doym olarak ifade edilmektedir (61). İş doymu ya da iş tatmini; çalışanların fiziksel, ruhsal ve sosyal ihtiyaçlarının, beklentileri doğrultusunda karşılanma düzeyini ifade etmektedir. İş doymu, çalışanların başarılı, mutlu ve üretken olmalarının en önemli şartlarından biridir. İş doymu tüm meslek gruplarında önemli olmakla beraber özellikle insanla uğraşan mesleklerde daha da önem taşımaktadır (62).

Yapılan iş, insan hayatında önemli bir yere sahiptir. İşle ilgili olumsuz faktörler çalışanlar üstünde psikolojik, fizyolojik baskılar ve yıkımlar oluşturmakta tükenmişliğin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Tükenmişlik, çalışanların sağlık ve başarılarını olumsuz yönde etkilemekte, stres ve işe yönelik zorlanmalar çalışanlarda işgücü devrinin artışına, devamsızlıklara, işten ayrılma isteğinin doğmasına ve iş doymsuzluğuna yol açabilmektedir (59).

İş doymuyla mesleki tükenmişlik ilişkisi değerdendirildiğinde, birey başlangıçta sahip olduğu örgüte bağılılık ve çalışma yeterliliğini aşırı stres ve bu stresle başa

çıkmakta zorlandıklarında kaybettiği görülmektedir. Çalışanlar önce yaptıkları işten haz almamaya, doyumsuzluk yaşamaya başlamakta bunu tükenmişlik takip etmektedir (63).

Tükenmişliğin Belirtileri

Bireylerde tükenmişlik çeşitli belirtilerle ortaya çıkmaktadır. Iwanick (1983) tükenmişlikle ilgili belirtileri derecelerine göre sınıflandırmıştır. Tükenmişlik, her derecede farklı davranışlarla gözlenebilmektedir. Bu dereceler ve ortaya çıkan davranışlar şöyledir (64):

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

Tükenmişlik belirtileri fiziksel, davranışsal ve psikolojik belirtiler olarak üç grup altında toplanabilir.

Fiziksel Belirtiler

Tükenmişlik yaşayan bireylerde belli başlı fiziksel belirtiler ortaya çıkmaktadır. Boyun ya da omuzlarda tutulma, sırt ağrısı, göğüs ya da karın ağrısı, çarpıntı, ağız kuruluğu, ishal, yorgunluk, anoreksiya ya da sıra dışı açlık, uykusuzluk hastalığı gibi fiziksel belirtiler tükenmişliğin belirtileri arasında yer almaktadır (65).

Freudenberger'e göre tükenmişliğin ortaya çıkardığı fiziksel işaretler kolayca tespit edilebilmektedir. Bu işaretler, bitkinlik hissi, geçmeyen soğuk algınlığı, baş ağrılarının sıklaşması, mide ve bağırsaklarda rahatsızlıklar, nefes darlığı, uykusuzluk en önemli işaretlerdir (33). Tükenmişlikte görülen bu fiziksel belirtiler gelişmekte olan bir "tükenme durumu" işaret ediyor olabilir. Yardım almak için sağlık kurumlarına başvuran birçok kadın ve erkek, artık yaşamlarının anlamını yitirdiğini söylemektedirler ve istekleri kaybolmuştur. Aileleri ve arkadaşlarıyla birlikteyken bile kendilerini onlardan uzak hissetmektedirler (66).

Davranışsal Belirtiler

Tükenmişlikte davranışsal ve duygusal belirtiler daha önce ortaya çıkar ve tanınması daha kolaydır. Ani öfke patlamaları, sürekli sinirlilik hali, yalnızlık ve umutsuzluk hissi, çaresizlik, engellenmiş hissetme en fazla görülen şikâyetlerdir. Bu belirtiler daha çok “çok başarılı” olmak amacıyla yoğun ve dolu programla çalışan, çalışmaları sırasında görevinin dışında işleri de üstlenen ve sınır tanımayan kişilerde ortaya çıkar. Bu şekilde çalışanlar zamanla tüm işlere yetişemez hale gelerek başarısızlıkla karşılaşır. Bu başarısızlık hayal kırıklıklarına yol açar (66). Davranışsal belirtiler arasında örgütsel sinizm ve örgütsel yabancılaşma da ortaya çıkmaktadır.

Culle (1995) tükenmişlikle ilgili davranışsal belirtileri şöyle belirlemiştir (65):

- Kısa dikkat süresi,
- Olumsuz tutum,
- Aşırı aktivite,
- Çabuk sinirlenme ve uzun sinirlilik hali,
- Güç gösterisi,
- Sürekli bir ağlama hali ve ağlama davranışı,
- Suçlama,
- Diş bileme,
- Çok hızlı duygu ve davranış değişikliği,
- Risk alma,
- Sürekli sorgulama davranışı.

Psikolojik Belirtiler

Tükenmişlik yaşayanlar psikolojik olarak içe kapanırlar, hayattan ve işlerden ellerini eteklerini çekerler. Bunun sonucunda ilişkileri yüzeysel bir hal alır ve kişilere ayırdıkları zamanı kasıtlı bir biçimde azaltırlar. Bunun için kişileri oyalama, bahaneler yaratma davranışına girerler. İçine kapanma ve kendini çevresinden soyutlama sonucunda aşağıdaki durumlar ortaya çıkar (6):

- Performans düşüklüğü,
- Görevi inkâr ederek görevden kaçma,

- Kuralların arkasına saklanma.

Tükenmişlik yaşayan bireyler; depresyon, korku, güçsüzlük duygusu, hüsrana, kaygı ve kendisini toplumdan soyutlama gibi psikolojik davranışlar içine girerler (65).

Tükenmişliğin psikolojik belirtileri arasında en sık görülenler; duygusal bitkinlik, kronik bir sinirlilik hali, çabuk öfkelenme, zaman zaman bilişsel becerilerde güçlükler yaşama, hayal kırıklığı, çökkünlük, anksiyete, huzursuzluk, sabırsızlık, kendine olan saygısını kaybetme, değersizlik olarak sayılabilir (5).

Tükenmişliğin Nedenleri

Tükenmişlik, bir ya da iki olayın sonunda oluşmamaktadır. Zaman içinde yavaş yavaş, sinsi bir şekilde yaşanan çok sayıda olay ve yaşantının birikimiyle oluşmaktadır. Tükenmişliğe ilişkin belirtiler genellikle günler ya da haftalar içinde gelişmektedir. Tükenmişlik ortaya çıkmadan önce genellikle iş baskısı, ailede yaşanan sorunlar ya da rahatsızlıklar, boşanmalar, kişisel kayıplar ve travma benzeri sorunlar yaşanmaktadır (53).

Tükenmişliğin oluşumunda çeşitli nedenler söz konusudur. Çalışan açısından bu nedenler; kişisel ve çevresel (örgütsel) nedenler olarak iki başlık altında toplanabilir.

Kişisel Nedenler

Kişisel nedenler, örgüt içi kişilerden kaynaklanan nedenlerdir. A tipi kişilik yapısına sahip kişiler olarak adlandırılan işkolik olan kişiler (33,67), dış kontrol odaklı olan, beklentileri çok yüksek olanlar (68) öz yeterlilik sahibi olmayanlar ve empati kuramayanlar daha kolay tükenmişlik yaşayabilmektedir (69). Çalışanların kişisel beklentileri, güdülenme, performans, motivasyon, kişilik yapısı, iş hayatında ve özel hayatta karşılaşılan sorunlar, iş doyumu, üstlerden görülen destek gibi nedenler kişisel nedenler arasında sayılabilmektedir (63,70).

Çalışanların yaş, medeni durum, çocuk sayısı gibi kişisel özellikleri de tükenmişlikte etkilidir.

Tükenmişliği etkileyen ana unsurlardan biri yaştır. “Yaş ve tükenmişlik sendromu ile ilgili yapılan araştırmalara göre mesleki kariyerin başlangıcında, erken yaşlarda görülen tükenmişlik sendromu, uzun sürede ortaya çıkan olumsuz sonuçlara neden olmaktadır. İlerleyen yaşlarda az da olsa ortaya çıkan tükenmişliğin ise kısa dönemde çok ciddi olumsuz etkileri olabileceği saptanmıştır (71).

Yapılan araştırmalarda genç ve tecrübesi az olan çalışanlarda yaşı ileri olan ve tecrübeli çalışanlara oranla daha fazla tükenmişlik görülebilmektedir. Bunun nedeni ise genç çalışanların beklenti düzeylerinin yüksekliğidir. İşe yeni başlayanlar ya da gençler kendilerinden de örgütten de daha fazla beklenti içine girmektedirler. İşin çekiciliği, ödüller, amirlerin takdiri, mesleki gelişim konusundaki yüksek beklentilerin karşılanmaması ve bu şartların değişebileceğine ilişkin umutların gerçekleşmemesi bu çalışanlarda tükenmişliğe yol açmaktadır. İlerleyen yaşlarda çalışanlar daha gerçekçi düşünmekte, takdir beklentisi azalarak dikkatleri ve enerjileri farklı yönlere kaymaktadır (72).

Çevresel (Örgütsel) Nedenler

Aşırı iş yükü, çalışanların kendi aralarındaki ilişkiler, çalışanın karşılamak zorunda olduğu taleplerin birbiri ile çatışması, çalışma ortamının özellikleri, tükenmişliğe neden olan örgütsel faktörlerin en önemlilerindendir (71). Ayrıca; yapılan işin niteliği, meslek tipi, çalışma süresi, iş yerinin özellikleri, iş yükünün yoğunluğu, iş gerilimi, rol belirsizliği, eğitim durumu, karara katılamama, örgüt içi ilişkiler, ekonomik ve toplumsal etmenler örgütsel nedenler arasında yer alır (70).

Duyarlı yapıya sahip olanlar, sosyal olarak yalıtılmış, çalışkan, idealist ve kendileri için yardım isteme konusunda çekimser olan kişiler özel kişilik yapısına sahip insanlardır. Bu kişilerde tükenmişliğin daha fazla görüldüğü belirtilmektedir. Ancak Çalışma ortamı, çalışma ortamının fiziksel-sosyal-psikolojik özellikleri tükenmişliğin oluşumunda etkin rol oynamaktadır (73)

Tükenmişliğin ortaya çıkması, işin bireyler arası ilişkiler açısından yoğun olması, bireyin işteki rolü ve kariyeriyle ilgili kaygıları, görevin aşırı iş yükü ve iş stresi içermesi, monotonluk, yeteneklerini gösterememe, vardiyalı çalışma, kararlara katılamama, başarı-statü uyumsuzluğu gibi etmenlerle ilişkilendirilmektedir (74).

Tükenmişlik Modelleri

Tükenmişliği açıklamak amaçlı literatürde çok sayıda modele rastlamak mümkündür. Bu modellerin belli başlıları şöyle sayılabilir (75,76):

- Freudenberger Modeli (1974)
- Edelwich ve Brodsky Tükenmişlik Modeli (1980)
- Cherniss Tükenmişlik Modeli (1980)
- Pearlman ve Hartman Tükenmişlik Modeli (1982)
- Meier Tükenmişlik Modeli (1983)
- Golembiewski Tükenmişlik Modeli (1983)
- Suran ve Sheridan Tükenmişlik Modeli (1985)
- Pines Tükenmişlik Modeli (1988)
- Maslach Modeli (1981)

Tükenmişliğin Boyutları

Günümüzde kabul gören en yaygın tükenmişlik modeli, Maslach ve arkadaşları tarafından geliştirilen tükenmişlik modelidir. Maslach ve Jackson (1981) yaptıkları çalışmada tükenmişliği çok boyutlu bir durum olarak ele almış ve tükenmişlikle ilgili duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı olmak üzere üç boyut tanımlamışlardır. Maslach Tükenmişlik Ölçeği olarak anılan ölçeği geliştirmişlerdir (6). Bu çalışmada da kullanılmış olan ölçekte yer alan tükenmişlik boyutları aşağıda incelenmiştir.

Duygusal Tükenmişlik

Tükenmişliğin önemli bir yönü tükenme duygusunun artmasıdır. Duygusal kaynakları tükendiği için, çalışanlar artık kendilerini psikolojik olarak işlerine veremeyeceklerini hissederler. Çalışanlar işyerinde iletişim sorunu yanında müşterilerden yoğun şikâyet almaya başlarlar. Bunun sonucunda çalışan öfke, utanç, korku ya da umutsuzluk duygularını yaşar. İşyerindeki gerilim arttıkça çalışanın duygusal tükenmişliği de artar (6).

Duygusal tükenmişlik, tükenmişliğin tanımlanmasında önemli bir faktör olmakla birlikte tükenmişliği tanımlamak için tek başına yeterli bir durum değildir (45).

Duygusal tükenmişlik, yıpranma, enerji kaybı, tükenme, bitkinlik olarak tanımlanır. Çalışanda yorgunluk hissi, engellenme, kaza riskiyle karşı karşıya kalma, depresyon ve aşırı alkol alımı gibi durumlar gözlenir. Ertesi gün işe gitme zorunluluğu çalışanda tedirginliğe yol açar (77). Bu tedirginlik; işe geç kalma, psikolojik gerginlikten dolayı işe devamsızlık, işten ayrılma niyeti ya da işten ayrılma benzeri hem çalışan hem de örgüt için olumsuz sonuç doğuran davranışlara yol açar (78).

Duyarsızlaşma

Maslach,'a göre duyarsızlaşma tükenmişlik boyutları arasında en problemli boyuttur ve duyarsızlaşmayı “hizmet sunulan kişilere yönelik uzak, katı ve hatta insancıl olmayan bir yanıt” olarak tanımlamaktadır. Duygusal tükenmişlik yaşayan çalışan duyarsızlaşır. Müşterileri hakkında olumsuz, alaycı tutum ve duygular gelişir. Müşterilere bu tür olumsuz tepkiler, duygusal tükenme deneyimine bağlanabilir. Başkaları tarafından hüznü ve hatta insanlıktan çıkmış algılanma sonucunda çalışanlar müşterilerine olan olumsuz yaklaşımları normal görürler (6).

Çalışanların müşterilere karşı davranışları katı, soğuk ve ilgisiz şekillerde kendini belli eder. Duygusal tükenme yaşayan çalışan diğer insanların sorununu çözmede kendini yetersiz hisseder ve duyarsızlaşarak bunu bir kaçış yolu olarak görür. İnsanlarla olan ilişkilerini çok yüzeysel hale getirir (79). Çalışanın işinden uzaklaşmasındaki artış, karşısındakilerin ihtiyacını ve duygularını umursamama halini de beraberinde getirir (80). Duygusal tükenme çalışan için içsel bir boyut özelliğindeyken duyarsızlaşma dış çevreyle ilgili kişiler arası bir boyuttur (81).

Kişisel Başarı

Kişisel başarı; sorunun üstesinden başarı ile gelme ve kendini yeterli bulma olarak tanımlanmaktadır. Kişisel başarısızlık ise, kişinin kendini işinde yetersiz ve başarısız olarak algılamasıdır (79). Tükenmişliğin üçüncü boyutu; özellikle çalışanın müşterileriyle olan çalışması açısından, kendini olumsuz değerlendirme eğilimidir.

Çalışanlar işteki başarılarından memnuniyetsizlik duyarlar ve mutsuz hissederler. Bunun sonucunda çalışanda suçluluk, sevilmediği hissi, kendine olan saygıyı yitirme ve nihayetinde depresyon ortaya çıkmaktadır (6).

Kişisel başarı boyutu tükenmişliğin kişisel gelişim boyutunu vurgulamaktadır. Kişi bu aşamada işiyle ilgili yeterliliği ve verimliliğinin azaldığını hissetmektedir. Duyarsızlaşan kişi suçluluk hissi yaşamaktadır. Yaşanan yetersizlik hissi, depresyonla, işin talepleriyle baş edememeyle, algılanan sosyal destek eksikliğiyle ve meslekte ilerlemek için fırsatların olmaması ile ilişkilidir (35).

Sinizm

Sinizm ve yabancılaşma tükenmişliğin diğer boyutları arasında yer almaktadır. Sinik (kinik) felsefesi; bireylerin sosyal kuralları ve ahlaki değerleri reddederek tabiat kurallarını esas alarak yaşadıklarını savunmaktadır. Antisthenes ve Sinoplu Diyojen tarihteki en önemli siniklerdendir. İlk sinikin ise Antisthenes olduğu ve Sokrat'ın izinden gittiği belirlenmiştir (82). Basitçe gerçek sinikler toplumsal kural ve kurumları fazla önemsemeyen, davranış ve sözle bunları küçümseyen kişilerdir (83). Sinizm; özellikle insanların gizli, açığa vurulmamış amaçları hakkında kötümser, hayal kırıklığına dayalı olarak olayları açıklama tutumu; kendi çıkarlarını korumak ya da artırmak için başkalarıyla ilgileniyor görünme, işleri idare etme eğilimidir (84). Örgütsel sinizm ise; “iş görenlerin örgütün kararlarına karşı bir inançsızlık ve niyetlerine güvenmeme ve yöneticilerinin gerçek karakterlerini yansıtmamaları inancıdır”(85). Örgütsel sinizm; çalışanların örgütlerine karşı geliştirdikleri bilişsel, duygusal ve davranışsal boyutları bulunan negatif bir tutumdur. Birey, çalıştığı örgütle ilgili olarak üç bileşenli negatif bir tutum geliştirir. Örgütsel sinizm, bir kişinin çalıştığı örgütle ilgili geliştirdiği üç bileşenli negatif bir tutumdur. İlk bileşende; çalışan bulunduğu örgütün doğruluk ya da dürüstlükten uzak olduğuna inanmaktadır. Bu inancın sonucunda örgüte karşı negatif duygular beslemeye başlamaktadır. Son olaraksa örgüte ilişkin inanç ve duyguların birleşimiyle kötileyici, olumsuz eleştiriler içeren eğilimler ortaya çıkmaktadır (86).

Yabancılaşma

Yabancılaşma, insanın yaşamın öznesi olmaktan çıkıp, yaşamın nesnesi olması olarak da ifade edilebilir. Yabancılaşma insanın kendini, özünü gerçekleştirmeye çalışan yaratıcı insan (özne) ile yaşamın denklemleri ve karmaşası içinde kaybolan insan (nesne), yani başkaları tarafından etkilenip yönlendirilen insan olarak ikiye ayrılmasıdır (43). Örgütsel yabancılaşmaya çeşitli örgütsel ve çevresel faktörler etki etmektedir. Çalışanların bulundukları örgüte yabancılaşmasına neden birçok faktörden söz edilebilir. Örgütün yönetim tarzı, çalışanın örgüt içi yaşantıları ve deneyimleri, örgütün yapısı, büyüklüğü, örgüt içindeki iletişim çalışanların yabancılaşmasında etkili faktörler arasında yer alır (87). Çalışanların örgütlerine olan yabancılaşmaları farklı biçimlerde ortaya çıkabilir. Çalışan, yaptığı işe, bireysel varlığına ya da işyerindeki diğer insanlara yabancılaşabilir. Bütün bunların sonucunda örgütsel yabancılaşma da gelişir (88).

Yabancılaşma sonucu ortaya çıkan sonuçlar iki grupta ele alınabilir. İlk sonuçta doğrudan gözlenebilen tepki ve anti sosyal davranışlar ortaya çıkmaktadır. Çalışan işe olan yabancılaşmasını kendini işinden, iş arkadaşlarından ve işyerinden soyutlama, örgüt kurallarına uymama şeklinde göstermektedir. Diğer sonuçta ise bulunduğu örgütten ve kendisinden uzaklaşma şeklinde duygularla yabancılaşmaktadır. Bu tür yabancılaşma çalışanın işe yabancılaşması, işteki performans ve motivasyonunun düşmesi, iş tatmininde düşüş, yapılan işten ve örgütten beklentilerin azalması, genel olarak maddi beklentilerin azalması şeklinde ortaya çıkmaktadır. Bu duygular işe yabancılaşma, iş performansının düşmesi, iş motivasyonu ve iş tatminin azalması, işten beklentilerin azalması, maddi beklentilerin artması şeklinde ortaya çıkar (89). Ayrıca örgütsel yabancılaşma çalışanlarda iletişim sorunu, sorumluluktan kaçma, karar almadan kaçınma, bürokrasiye yönelik sempati, yeniliğe karşı tepki, her şeyden sürekli şikâyetçi olma, mesleki tükenmişlik ve çalışma hayatında kalitenin düşmesi gibi sonuçlar doğurur (90).

Öğretmenlerde Tükenmişlik

Tükenmişliğin en fazla yaşandığı meslek gruplarından birisi de öğretmenliktir. Öğretmenlerdeki tükenmişlik yalnızca öğretmeni değil öğrencilerini ve görev yaptığı okulu da etkilemektedir.

Öğretmenin yaşadığı tükenmişlik aileler, yöneticiler, öğrenciler, veliler ve dolayısıyla tüm toplum üzerinde etki yaratmaktadır (91,92). Bu etkiler arasında işten ayrılma, iş kaybı gibi etkiler sayılabilir.

Öğretmenlerin tükenmişliğine yol açan belli başlı stres kaynakları; bürokrasi ve kırtasiyecilik, kalabalık sınıflar, öğrencilerin olumsuz davranışlardır. Kalabalık sınıflarından dolayı şehirlerdeki ve büyük şehirlerdeki okullar, bürokrasinin çok fazla olduğu okullar, öğretmenlerin yönetici desteği alamadığı okullar öğretmenlerde stresi ve dolayısıyla tükenmişliği arttırmaktadır (66,93). Ayrıca öğrenci disiplin problemleri, öğrencinin duyarsızlığı, gönülsüz tayinler, rol çatışması ve öğretmenin sürekli eleştiriye maruz kalması tükenmişliğe neden olmaktadır. Öğretmenlerin iş doyumu ve mesleki tükenmişlikleri aynı zamanda yaşam doyumlarını da olumsuz etkilemektedir (63). İnsanlara doğrudan hizmet veren tüm mesleklerde olduğu gibi öğretmenlerde tükenmişlik daha kolay ve daha fazla yaşanmaktadır. Öğretmenlerin çalışma ortamında yaşadıkları sorunlar ve maddi tatminsizlik de tükenmişliği hızlandırmaktadır (14).

Tükenmişlik öğretmenlerin mesleklerini yapmalarına büyük ölçüde engel olur. Öğretmenler tükenmişlik yaşadığında öğrencilerine ve iş arkadaşlarına karşı olumsuz duygular beslemeye başlar ve yılmış tutumlar sergiler. Öğrencilerle arasında iletişim kopuklukları oluşur. Fiziksel ve psikolojik rahatsızlıklarında artışlar yaşanır. Öğretmenlerde fiziksel olarak baş ağrısı, ülser, migren; psikolojik olarak uykusuzluk, kaygı, yorgunluk, depresyon; davranışsal olarak sağlıksız ve düzensiz beslenme, sigara ve alkol kullanımı, işe devamsızlık, iş performansında düşüş görülür (79,94,95,96). Öğretmenlerde tükenmişliğe zemin hazırlayan davranışsal, duygusal ve fiziksel yorgunluk ortaya çıkar. Davranışsal yorgunlukta öğretmenler işlerine karşı daha az tutku duyar ve iş doyumları daha azdır. Yapılan iş daha fazla çaba ya da zaman gerektiriyorsa öğretmenlerin isteksizlikleri artar ve öğrencilerin yaptığı çalışmalara karşı ilgileri yok olur. Duygusal yorgunlukta öğretmen iş günü içinde olumlu duygular beslemekte zorlanır ve ağır bir vazgeçme duygusu yaşar. Öğretmen ağırlıklı olarak depresyon duygusu yaşar. Fiziksel yorgunlukta öğretmen okul içinde kendini sürekli halsiz, yorgun, uykusuz hisseder (13).

Eğitim ortamına çok sayıda olumsuz etkiyi de beraberinde getiren ve öğretmenlerde tükenmişliğe yol açan en önemli etkilerinden birisi de okul idaresi

tarafından öğretmenlerin disipline edilmesi için kullanılan davranış şekilleridir. Baskıcı okul yöneticisiyle çalışan öğretmenlerde tükenmişlik daha sıklıkla yaşanmaktadır. Bunun yanında öğrencilerde olumsuz disiplin davranışları, daha çok sınıf içi problemlerle başa çıkma becerisi olmayan, aile sorunları yaşayan ve mesleki anlamda tükenmiş öğretmenlerin sınıflarında göze çapmaktadır (97). Tükenmişlik düzeyi yüksek öğretmenlerin, öğrencileri ile ilişkileri incelendiğinde, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun öğrencileri tanımadığı, ders dışında öğrencileriyle vakit geçirmediği, sınıfa hâkim olamama düşüncesiyle ders sırasında güncel olaylara yer vermediği ve önemli bir kısmının öğrencilerle arkadaşça bir ilişki kurmadığı belirlenmiştir (98).

Özel gereksinimli çocukların eğitimi söz konusu olduğunda bu alanda görev yapan öğretmenlerin de en az aileler kadar sabır ve özveri göstermeleri gerektiği açıktır. Dolayısıyla en stresli meslekler arasında sayılan öğretmenlik mesleği, özel gereksinimli çocukların eğitimi söz konusu olduğunda bu çocukların kişisel özelliklerinden dolayı daha da stresli hale gelmektedir. Özellikle, öğrencilerle doğrudan temasın yoğunluğuna bağlı olarak, özel eğitim öğretmenlerinin diğer öğretmenlere oranla tükenmişliği daha fazla yaşamaya yatkın oldukları belirtilmektedir (12).

Özel eğitim alanında tükenmişlik önemli bir problem olarak ortaya çıkmaktadır. Özel eğitim alan çocukların ihtiyaçları ve özelliklerinin farklılığı öğretmenlerin tükenmişliğini arttırmaktadır. Bu özellikler arasında çocuğun engel türü, problemleri davranışlarının varlığı, öğretmenin sınıfı kontrol etmede kullandığı teknikler, yardımcı öğretmenin varlığı ve öğretmenin tutumu sayılabilir. Özel eğitim veren öğretmenler bürokratik işlemlerin çokluğu, öğrencilerin ilerlemesine yönelik gerçek dışı beklentiler, öğretmenin başarı algısındaki yetersizlikler, özel gereksinimli öğrencilerle sürekli birlikte olma ve meslektaşlarında soyutlanmadan dolayı kendilerini engellenmiş hissetmektedir (13,99).

Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin, özel gereksinimli öğrenciler için bireysel eğitim programı hazırlamaları, belirli özür grubuyla çalışmanın daha fazla çaba gerektirmesi, maddi ve manevi ödüller var olmakla birlikte yetersizliği gibi nedenler de tükenmişliği yakından etkilemektedir (76).

Son yıllarda öğretmenlerin karşılaştığı önemli değişikliklerden biri, ebeveynlerin desteğinin azalmasıdır. Öğretmenler bir eğitimci olarak, ebeveynlerin onları bu

rollerinde desteklemekten uzak olduklarına inanmaktadırlar. Öğretmenleri desteklememelerinin yanında ebeveynler hem sınıfta hem de sınıf dışında ortaya çıkan herhangi bir sorun için öğretmenleri suçlamaktadırlar. Bu da öğretmenlerde stresin artmasına ve tükenmişliğe yol açmaktadır. Stres ve tükenmişlik yaşayan öğretmenlerin meslektaşları tarafından dinlenmesi tükenmişliğin azalmasında önemli yararlar sağlamaktadır. Öğretmenlerde yalnız olmadığı hissi, bir desteğin varlığı bir rahatlık kaynağıdır. Bu tükenmişliğin nedenlerini ve başa çıkma yollarını daha iyi anlamak için bireysel yollar açabilmektedir. Öğretmenler kendi kendine tükenmişliğe yönelten stres kaynaklarını belirleyebilmekte ve arkadaşlarına tükenmişlikle başa çıkmaya ilişkin genel davranış şekilleri önerebilmektedir (100).



3. MESLEKİ BENLİK SAYGISI

Benlik, benlik saygısı, mesleki benlik, tükenmişlik ve mesleki benlik saygısı arasındaki ilişki bu başlık altında ele alınmıştır.

Benlik

Kişilerin mutlu ve doyuma ulaşmış bir hayat sürmesi için önce kendisi sonra çevresi ve topluma yayılan olumlu yansımaları olması gerekir. Bu da sağlıklı kişilik gelişimine bağlıdır. Sağlıklı kişilik gelişiminde kişinin bir şeyler üretmesi, yaptığı şeylerden doyuma ulaşması, özgün yapısını kaybetmeden uyum sağlaması gibi göstergeler vardır. Kişinin tavır düzeyi, çevresini algılama biçimi, uyum tarzı ve tepkileri “kişilik” olarak adlandırılabilir. Benlik ise kişinin kişiliğine ilişkin kanılar, kendini algılayış biçimi olarak ifade edilebilir. Benlik, kişiliği şekillendiren bir unsurdur (101).

Benlikle ilgili çok sayıda tanımlama mevcuttur. Benlik kavramı, William James (1963) ile ortaya çıkmış ve sonraki süreçte üstünde yoğun tartışmalar yürütüldüğü psikolojik bir kavramdır. James, benliğin kişinin fiziksel özellikleri, sahip olduğu şeyler, arkadaş ve aile gibi kişinin kendisine ait sayabileceği her şeyden oluştuğunu söylemektedir. Benlik en geniş anlamıyla; kişinin kendisinin ne olduğunu ortaya koyan her şeyin toplamıdır (102).

Rogers’in Fenomenolojik Benlik Kuramı’na göre; her birey kendisinin merkezi olduğu devamlı değişen bir yaşantı dünyasında yaşar. Bu dünya kişiye özgü özel bir dünyadır ve bu dünyaya “fenomenal (yaşantısal) alan” denir. Bu alan birey için gerçektir. Birey bu alan içinde algıladığı şekliyle ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik davranışlar sergiler. Rogers ve insancıl yaklaşımı benimsemiş psikologlar kişilik gelişimini açıklarken benlik yapısından söz ederler. “Çocuk kim ve ne olduğunun, bir insan olarak niteliklerinin ne olduğunun, yeteneklerinin, amaçlarının, inanışlarının, değerlerinin ve ahlaki yükümlülüklerinin farkına vararak kendine ilişkin bir benlik bilinci ya da benlik algısı geliştirir” (103).

Freud, kişilikle ilgili olarak yapısal modeli ortaya atmıştır. Bu modelde kişilik; benlik (ego), alt-benlik (id), ve üst-benlik (süperego) olarak ayrılmıştır. Alt benlik, kişinin bencil kısmıdır ve yalnızca kişisel istekleri tatmin etmeye çalışır. Benlik (ego), gerçeklik ilkesine göre hareket eder. Yani benliğin birinci görevi, alt benliğin dürtülerini tatmin etmek; ama bunu yaparken içinde bulunulan durumun gerçekliğini de dikkate almaktır. Üst-benlik, kişinin neyi yapabileceği ve neyi yapamayacağı konusunda toplumun değer yargılarını ve standartlarını temsil eder (104).

TDK Büyük Türkçe Sözlük'te benlik: "Bir kimsenin öz varlığı, kişiliği, onu kendisi yapan şey, kendilik, şahsiyet" olarak tanımlanmaktadır. Rogers'e (1961) göre benlik bireyin kendisini algılamasını, kendisinin diğer insanlarla olan ilişkilerine ait algılarını ve bütün bu algılara verdiği değerlerini içerir (105). Bu içerik iyi, kötü ya da nötr olabilir. Benlik bilinci bazen gerçekçi olmayabilir (103).

Kişinin kendisini görüş ve algılama biçimi olan benlik, kişiliğin gelişimi sonrası ortaya çıkan bir kişilik boyutudur. Benlik, kişinin kişiliğine dair kanıların tamamı, kendini tanıma ve değerlendirme şeklidir. Benlik, bireylerin içlerindeki kendilerini gözetleyen, yargılayan, değerlendiren ve davranışlarını düzene koyup onları yöneten bir güçtür. Kendi kişiliklerine ilişkin kanıları ve kendi kendilerini görüş tarzlarıdır. Bireyin kendisiyle ilgili tutum ve inançlarını içeren benlik, kişinin ne olduğu konusundaki görüşlerinin yanı sıra ne olması gerektiği ve ne olmak istediği konusundaki görüşlerini de kapsar (106).

Marsh ve Shavelson'a (1985) göre benlik, kişinin kendi yaşam deneyimlerine ve etrafındaki insanlarla olan ilişkilerine dayanarak kendini nasıl algıladığıdır. Benlik kavramının akademik ve akademik olmayan benlik olmak üzere iki ana kısma ayrıldığı hiyerarşik ve çok boyutlu bir benlik kavramını tanımlamışlardır. Marsh ve Shavelson (1985), bu benlik boyutlarına göre daha karmaşık bir benlik kavramı modeli geliştirmişlerdir. Bu modelde genel benlik kavramı daha az öneme sahip görülmüştür. Akademik benlik sözel (Okul, Coğrafya, Tarih, Yabancı Dil, İngilizce) ve sayısal akademik (Matematik, Psikoloji, Biyoloji, Ekonomi/İşletme) benlik olarak iki boyutta ele alınmıştır.

Sayısal akademik bellek sözel akademik içinde yer alan coğrafya ve tarihle ilişkilendirilirken; sözel akademik bellek sayısal akademik bellek içinde yer alan Biyoloji ve Ekonomi/İşletme ile ilişkilendirilmiştir (107).

Benlik Saygısı

Benlik saygısı ilk olarak 1960'ların sonlarıyla 1970'lerin başlarında sosyal öğrenme teorisi içinde yaygın olarak kullanılan bir kavram haline gelmiştir. Morris Rosenberg (1965) ve Stanley Coopersmith (1968) gibi öncü araştırmacılar, katılımcıların benlik saygılarını ölçmek amacıyla ölçekler kullanmışlardır. Takip eden onlarca yıl içinde benlik saygısı, bilimsel alanın çok ötesine geçerek Amerika gençlerin eğitimde ve başarısında kilit bir faktör olarak ele alınmıştır (108).

Alan yazında “özsaygı” olarak da kavramsallaştırılan benlik saygısı; bireyin benlik imgesi ile ideal benliği arasındaki farkı değerlendirmesidir. Bir başka deyişle bireyin kendisini algılama biçimiyle olmak istediği benliği arasındaki fark bireyin benlik saygısı düzeyini gösterir (109,110). Birey benliğini beğeniyor ve benimsiyorsa benlik saygısı oluşur. Benlik saygısı, “kişinin kendisini değerlendirmesi sonucu ulaştığı, benlik kavramını onaylamasından doğan beğeni durumudur”. Bir kişinin kendisini beğenmesi ve benliğine saygı duyması için üstün özellikler taşıması gerekmez. Çünkü benlik saygısı, kendini olduğundan aşağı ya da üstün görmeden, kendinden memnun olma durumudur. Kendini değerli, olumlu, beğenilmeye ve sevmeye layık bulmadır. Benlik saygısı, kendini olduğu gibi kabullenmeyi, özüne güvenmeyi sağlayan olumlu bir ruh halidir (111).

Pek çok ana teorisyen benlik saygısına ilişkin birçok teorik çerçeve önermekle beraber fikir birliğine varılmış tek bir teorik çerçeve yoktur. Bu da benlik saygısıyla ilgili olarak alan yazında birçok tanımlamayı ortaya çıkarmıştır. Psikolog ve filozof William James (1890), benlik algısını kişinin kendi hedeflerine ya da isteklerine göre gerçeklik temelli kazanımları arasında bir denge olarak tanımlamıştır. James'in görüşüne göre, yüksek benlik saygısı, beklentiler ya da ideal benlik imajı ile mevcut kazanımlar ya da mevcut kendilik imajı arasındaki yakın eşleşmeden kaynaklanır (112).

Benlik saygısı benliğin duygusal yanı ifade eden bir kavramdır. Maslow, bireyin benlik saygısının kendini gerçekleştirmede önemli bir rolü olduğunu belirtmiştir.

Maslow'a göre benlik saygısı ya da özsaygı temel insani ihtiyaçlardan biridir. Kişi kendini gerçekleştirirken bir dizi aşamadan geçer. Bu aşamalar fizyolojik, güvenlik, sevgi ve ait olma, benlik saygısı ve kendini gerçekleştirme ihtiyacıdır. Kişinin kendini gerçekleştirmesinde benlik saygısı ön koşuldur. Çocuğun fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçları, ailenin sevgi ve kabulü ile tamamlanarak, sevgi ve ait olma ihtiyaçları tatmin edilirse, benlik saygısının gelişeceği vurgulanmaktadır (113). Benlik kavramının gelişimine ebeveynler, aile, arkadaşlar ve okul çevresi etki eder ve bu gruplar arasında ilk sırayı ebeveynler alır (114).

Benlik saygısı, kişinin kendisini değerlendirme süreci içinde benliğinden memnun olma ya da olmama durumu olduğundan benlik saygısı olumlu ya da olumsuz olabilir. Yani statik bir durum değildir ve şartlara, konuma, gelişmelere göre değişiklik gösterebilir. Kişinin yüksek ya da düşük benlik saygısına sahip olması olaylar karşısındaki duygularını ve davranışlarını farklı yönlerde etkiler (115). Düşük benlik saygısına sahip bireylerin kendilerine olan güvenleri, saygıları azdır ve kendilerini eksik ya da yetersiz görmektedirler. Hatta saygıyı ve değer verilmeyi hak etmediklerini düşünmektedirler. Yüksek benlik saygısı bulunan kişiler ise eksik yanlarını bilmekle beraber kendilerini değerli bulmakta, saygıyı ve sevgiyi hak ettiklerini düşünmektedirler (116).

Mesleki Benlik

Mesleki benlik; bireyin benliği içinde mesleki rolünün yansıması olarak tanımlanabilir (10). Kariyer gelişiminde mesleki benlik önemli bir rol üstlenir ve oluşma, geçiş ve tamamlama süreçlerinden oluşur. Bebeklikten itibaren insanlar kendileriyle ilgili farkındalık geliştirirler. Bu farkındalık iş hayatına atıldığında kendileriyle başkaları arasında işe ilişkin bakış açısı ile değer yargılarına ilişkin farklılıkların anlaşılmasına yardımcı olur. Mesleki benliğin oluşumunda, gelişim döneminde birey zaman zaman hayal kurarak mesleğini yerine getirdiğini düşünerek o role bürünür. Bazen de kendine uygun bir rol model seçerek onunla özdeşleşir. Bireyin seçtiği meslek doğrultusunda aldığı eğitim ve işe atılmasıyla mesleki benlik kavramı kendini göstermeye başlar (11).

Mesleki benlik, bireyin tercih ettiği mesleğine ilişkin geliştirdiği değerlilik yargısı olarak adlandırılabilir. Mesleki benlik saygısı ise; bireyin kendi mesleğini ne kadar önemli ve değerli gördüğünün yanında, bireyin mesleki uyumunun ve doyumunun bir ön koşulu olarak kabul edilebilir (117).

Tabassum ve arkadaşlarına (2011) göre mesleki benlik saygısı; bir meslek sahibinin kişisel niteliklerinin ve bulunduğu çalışma ortamındaki etkililiğinin derecesidir. Mesleki benlik saygısı kişinin sadece zihinsel, duygusal ve psikolojik özelliklerini değil, aynı zamanda bu özelliklerinin mesleki yaşamındaki etkililiğini ve uygulanabilirliğini de içeren bir kavramdır. Connell'e (1991) göre bireyin yaptığı mesleğinin kendi içinde tutarı ve çalışılan örgütün beklentileriyle uyumlu rol kimliğidir. Arıcak'a (1999) göre mesleki benlik saygısı; mesleki bir tercihe dönüştürölmüş, birey tarafından meslek ile ilgili olarak kabul edilen benlik yüklemelerine ilişkin bireyin oluşturduğu değerlilik yargısıdır. Karadağ ve arkadaşlarına göre (2013) mesleki benlik saygısı, bireylerin kendilerini profesyonel olarak nasıl gördükleri ve yaptıkları mesleklerde, meslekleriyle ilgili olarak kendilerini nasıl hissettikleri ile ilgilidir (118,119,120,121).

Eğer öğretmen belirsiz bir mesleki benlik kavramıyla eğitim vermeye başlarsa, okulda gelişen ilişkiler ve etkileşimler yoluyla mesleki benliği tanımlayarak hem okul ortamına hem de diğer öğretmenlere tepki verir. Öğretmenlerin kendilerini başkalarının gözünden görebildikleri bu tür durumlarda, mesleki hayal kırıklığı, kişisel hayal kırıklığı ve öğrencilerine, okula, iş arkadaşlarına karşı düşmanlık besleme ihtimalleri yüksektir (122).

Tükenmişlik ve Mesleki Benlik Saygısı Arasındaki İlişi

Çalışanların çoğunluğu benlik duygusunu doyurma ya da kişisel gelişim gücünü arttırmak için bağımsız çalışmak ve inisiyatif kullanmak isterler. Bağımsız çalışma kişinin sonsuz özgürlüğe sahip olması demek değerildir. Baskı altında kalmadan, emir almadan, işlerine fazla karışılmadan çalışmak isterler. Yaptığı işle ilgili sürekli yönlendirilen, emir verilen, baskı yapılan çalışanlarda motivasyon düşer. Bu da iş tatminsizliğine, tükenmişliğe yol açar. İşini kaybetmeyle karşı karşıya kalan çalışanda işini kaybetme korkusu gelişir ve benlik saygısının azalmasına neden olur (57).

Bosson ve Swann'a (1999) göre benlik saygısı yüksek olan bireyler; kendilerini sağlıklı bir mesleki benlik saygısı ile özdeşleştiren ve genellikle başkalarının sevgisini hak eden kişilerdir. Genellikle bu tür insanlar, kendilerine ve çevresine derin bir değer verme duygusuna sahiptirler. Benlik saygısı düşük olan insanlar ise kendi istekleri konusunda bir takım çelişkiler yaşarlar, genellikle kendilerinin değerlerinden şüphe duyarlar ve zaman zaman olumsuz inançları vardır. Düşük mesleki benlik kavramına sahip kişilerin diğer özellikleri arasında yorgunluk, depresyon, psikosomatik belirtiler, sistemi suçlama ve tükenmişlik sendromu gibi belirtiler görülmektedir (123). Mesleki benlik saygısı yüksek olan çalışanlar daha az tükenmişlik yaşamakta ve baş etme becerilerini daha fazla kullanmaktadırlar (124).

Maslach ve Jackson'un tanımlarında bahsettiği üzere tükenmişlik; çaresizlik, ümitsizlik duygusu yanında olumsuz benlik algısı sonucu ortaya çıkan fiziksel, duygusal ve zihinsel tükenmedir (6). Dolayısıyla mesleki benlik algısındaki olumsuz düşünceler tükenmişlikle doğrudan ilişkilidir ve bireylerin mesleki benlik algısı tükenmişlik düzeylerini etkilemektedir.

Özel eğitim gerektiren çocukların gelişimlerindeki yavaş ilerlemeler özel eğitim öğretmenlerinin başarısızlık duyguları yaşamalarına, bunun sonucunda da mesleki benlik saygılarının azalmasına neden olmaktadır. Mesleki benlik saygısındaki azalma tükenmişliğe yol açmaktadır. Özel eğitim veren öğretmenle eğitim alan öğrenci sayısı arasındaki oransızlık, sosyal destekteki yetersizlik, öğrencilerin davranışlarının problemli olması gibi nedenler özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyinin artmasına neden olmaktadır (125,126).

4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Tükenmişlik ve mesleki benlik saygısına yönelik hem yerli hem yabancı literatürde çok sayıda araştırma ve çalışmaya rastlamak mümkündür. Türkiye’de ve yurtdışında tükenmişlik ve mesleki benlik saygısına yönelik yapılan araştırmalar alt başlıklar halinde aşağıda incelenmiştir.

Tükenmişlik İle İlgili Araştırmalar

Tükenmişlikle ilgili olarak Türkiye’de ve yurtdışında yapılan bazı araştırmalara bu başlık altında yer verilmiştir.

Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Girgin ve Baysal (2005) zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerini cinsiyet, yaş, sosyo-ekonomik düzey algısı, hizmet süresi, iş arkadaşlarından destek görme, üstlerinden takdir görmeleri değişkenlerine göre incelemişlerdir. Erkeklerin duyarsızlaşma algıları kadınlardan yüksektir. Alt sosyo-ekonomik düzeye sahip olanların duygusal tükenme algıları orta ve üst sosyo-ekonomik düzeye sahip olanlardan yüksek bulunmuştur. İş arkadaşlarından destek görenlerin duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma algısı destek görmeyen öğretmenlerden yüksektir. Mesleklerinin toplumda hak ettiği yeri bulamadığını düşünen öğretmenlerin duygusal tükenme algıları aksini düşünenlerden yüksektir. Üstlerinden takdir görmediğini düşünenlerin puan ortalaması takdir gördüğünü düşünenlerden yüksektir (12).

Yiğit (2007) özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin iş doyumu tükenmişlik ve ruh sağlık düzeylerini cinsiyet, yaş, sosyo-ekonomik düzey, medeni durum, mezun olunan okul, görev yapılan okul türü değişkenlerine göre incelemiştir. Cinsiyet, medeni durum, mezun olunan okul değişkenlerine göre öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinde ana boyutta ve alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunamamıştır. Öğretmenlerin yaşlarına göre; 26-30 yaş grubundakilerin tükenmişlik düzeyleri 46-50 yaş grubundakilerden yüksektir. Yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip olanlarda tükenmişlik düzeyi daha yüksektir. Diğer grubunda yer alan okullarda görev

yapanların tükenmişlik düzeyleri görme engelliler okulunda görev yapanlardan yüksektir. Genel olarak tükenmişlik düzeyi yüksek bulunmuştur (17).

Oruç (2007) özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini; cinsiyet, medeni durum, yaş, iş arkadaşlarından destek görüp görmeme, okuldaki görev, özel eğitim alanını isteyerek seçip seçmeme, görev süresi, mezun olunan alan, öğretmenlik mesleğini kendine uygun bulup bulmama, alınan ücreti yeterli bulup bulmama, emekli olana kadar özel eğitim okulunda çalışıp çalışmama isteği, amirlerden takdir görüp görmeme değişkenlerine göre incelemiştir. Öğretmenlerin cinsiyetlerine, medeni durumlarına, iş arkadaşlarından destek görüp görmemeye, mezun olunan alana, alınan ücreti yeterli bulup bulmamaya göre tükenmişlik düzeylerinde anlamlı farklılık bulunamamıştır. 20-29 yaş grubundaki öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri 40 yaş ve üstündekilerden daha yüksektir. Yönetici olarak çalışanların duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puanları öğretmen olarak çalışanlardan yüksektir. Özel eğitim alanını isteyerek seçmeyen öğretmenlerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puanları isteyerek seçenlerden yüksektir. 1-5 yıl arası görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik puanları 11 yıl ve üzeri görev yapanlardan daha yüksektir. Mesleğini kendilerine uygun bulmayan öğretmenlerin duygusal, duyarsızlaşma ve kişisel başarı tükenmişlik düzeyleri yüksek bulunmuştur. Çalıştığı okuldan emekli olmayı düşünmeyenlerin tükenmişlik puanları daha yüksektir. Amirlerinden takdir görmeyenlerin duygusal tükenme düzeyleri daha yüksektir. Genel olarak tükenmişlik düzeyi düşük bulunmuştur (13).

Aydemir (2013); özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile yaşam doyumlarını incelemiştir. Öğretmenlerin cinsiyetlerine ve yoğun olarak çalıştıkları yetersizlik grubuna göre ana boyutta ve alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunamamıştır. Yaş değişkeni ile duyarsızlaşma alt boyutunda negatif, anlamlı bir ilişki bulunurken ana boyuta ve alt boyutlarda bir ilişki bulunamamıştır. Öğretmenlerin kıdem yılına göre duyarsızlaşma boyutunda anlamlı farklılık bulunurken diğer alt boyutlarda ve ana boyutta farklılık bulunamamıştır. Genel olarak katılımcı öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri orta düzeyde bulunmuştur. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleriyle yaşam doyumları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Genel olarak tükenmişlik orta düzeyde bulunmuştur (19).

Arslan ve Aslan (2014) zihin engelli bireylere eğitim veren öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini incelemişlerdir. Zihin engelli bireylerle çalışan öğretmenler en yüksek tükenmişliği kişisel başarı alt boyutunda yaşamaktadır. Bu tükenmişliği duygusal tükenme ve duyarsızlaşma izlemektedir. Medeni hale göre tükenmişlik algısında farklılık bulunmamıştır. Erkek öğretmenlerin kişisel başarısızlık hissi kadın öğretmenlerden yüksektir. 43 yaş üstü öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi diğer gruplardan yüksektir. Yaş ilerledikçe kişisel başarısızlık hissi artmaktadır. Öğretmenlerin branşına ve mezun olduğu alana göre duyarsızlaşma boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Zihinsel engelliler sınıf öğretmenlerinin puanı en yüksektir. Bunu sınıf ve branş öğretmenleri izlemektedir. Genel olarak tükenmişlik düzeyi orta seviyede bulunmuştur (20).

Dalbudak ve Hazar (2015) özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerle normal eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini incelemişlerdir. Okul türüne göre tükenmişlik düzeylerinde anlamlı farklılık bulunamamıştır. Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin duygusal tükenmişlik boyutunda cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Kadınların duygusal tükenmişlikleri erkeklerden fazladır. Hem özel hem normal eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin yıllara göre spor deneyimi süresine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir (21).

Çiftçi (2015) özel eğitim merkezlerinde çalışan öğretmenlerin mesleki yetkinlik ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir araştırma yapmıştır. Öğretmenlerin tükenmişlik puanları açısından öğretmenlerin alanlarına göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Yaş gruplarına göre öğretmenlerin tükenmişlik düzeyinde anlamlı farklılık yoktur. Görme engelliler öğretmenlerinin tükenmiş puanlarının okul öncesi öğretmenlerinden yüksek olduğu görülmüştür. Cinsiyete, öğretmenlerin eğitim düzeyine ve özel eğitimde çalışılan yıla göre tükenmişlik düzeyinde farklılık bulunmaktadır. Erkek öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi kadın öğretmenlerden yüksektir. Mesleki yetkinlik ve mesleki tükenmişlik arasında negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin tükenmişlik puanları arttıkça mesleki yetkinlik puanları düşmektedir (22).

Işıктаş (2016) Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik ve yaşam doyumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma sonucunda öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, görev süresi, mezun olunan alan ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerinde anlamlı farklılık bulunamamıştır. Özel eğitim alanı mezunlarının duyarsızlaşma düzeyi diğer alan mezunu öğretmenlerden yüksektir. Lisans mezunlarının duyarsızlaşma düzeyi lisansüstü mezunlardan yüksektir. Erkeklerin kişisel başarısızlık puanları kadınlardan yüksektir. 1-10 yıl arası görev yapanların kişisel başarısızlık puanları 11 yıl ve üstü çalışanlardan yüksektir. Özel eğitim alanından mezun olan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri diğer alan öğretmenlerinden; lisans mezunlarının tükenmişlik düzeyi lisansüstü mezunlardan yüksektir. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleriyle yaşam doyumları arasında negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Tükenmişlik arttıkça yaşam doyumu azalmaktadır (18).

Avşaroğlu ve Mistan (2018) özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeylerini incelemişlerdir. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyine ilişkin en yüksek puan ortalaması duygusal tükenme boyutundadır. Bu boyutu sırayla kişisel başarı ve duyarsızlaşma takip etmektedir. En yüksek duygusal tükenme ve duyarsızlaşma devlet okullarında çalışan öğretmenlerde görülmektedir. Rehberlik araştırma merkezinde görev yapan öğretmenlerin kişisel başarısızlık hissi devlet okulunda çalışanlardan yüksektir. Toplumsal nedenlerden dolayı bu mesleği seçenlerin duygusal tükenme puan ortalaması ekonomik ve kişisel nedenlerden dolayı seçenlerden yüksektir. Ekonomik nedenlerden bu mesleği seçenler daha duyarsızdır ve daha fazla kişisel başarısızlık hissi yaşamaktadırlar. Öğretmenlerin iş doyumlarıyla duygusal tükenmeleri arasında negatif yönlü, anlamlı ve çok yüksek; duyarsızlaşmalarıyla ve kişisel başarısızlık hisleri arasında negatif yönlü, anlamlı ve orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arttıkça iş doyumları azalmaktadır (127).

Kocaman (2018) özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Öğretmenlerin cinsiyetlerine, yaşlarına, medeni durumlarına, çocuk sayılarına, gelir durumlarına, alanlarına, toplam çalışma yıllarına, mezun olunan alanlarına, sınıftaki öğrenci sayısına göre tükenmişlik düzeyleri anlamlı farklılık göstermemektedir. Mesleği isteyerek

yapmalarına göre tükenmişlik düzeylerinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Mesleği isteyerek yapmayan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi isteyerek yapanlardan yüksektir. Çalışılan ortamdan memnun olma durumuna göre tükenmişlik düzeylerinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Çalışma ortamından memnun olmayanların tükenmişlik düzeyi memnun olanlardan yüksektir. Araştırmayla öğretmenlerin sürekli tükenmişlik yaşamadıkları dönem dönem tükenmişlik hissettikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleriyle sınıf yönetimi puanları arasında düşük düzeyde, negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (76).

Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Zabel ve arkadaşları (1984) Kansas'da üstün zekâlı, zihinsel ve fiziksel engelli bireylerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyini araştırmışlardır. Devletteki çoğu özel eğitim programı aracılığıyla, öğrenme engelli, yarı bağımsız, yarı bağımlı, duygusal olarak rahatsız, çoklu ve ciddi özürlü, işitme engelli, görme engelli ve üstün zekâlılar için eğitim verilmektedir. Çalışmayla tükenmişliği; işe özgü koşullarla doğrudan ilişkili olmayan bireysel özellikler ve deneyimsel faktörlerin etkilediği belirlenmiştir. Üstün zekâlı öğrencilerle çalışan öğretmenlerin duygusal yönden daha fazla tükendikleri belirlenmiştir (15).

Frank ve McKenzie (1993) özel eğitim öğretmenlerinde tükenmişliğin gelişimini izlemiş ve incelemiştir. 1983, 1984, 1985, 1986 yıllarında Iowa Üniversitesi, 1985 ve 1986 yıllarında Batı Kentucky Üniversitesini lisans derecesiyle bitiren ve özel eğitim öğretmenliğine başlayan öğretmenler 5 yıl süreyle takip edilmiştir. Elde edilen bulgular, özel eğitimde görev yapmaya devam eden 41 öğretmenin, 5 yıl boyunca duygusal tükenmişlikte yavaş ancak istikrarlı bir şekilde artış yaşadıkları görülmüştür. Davranış bozukluğu bulunan ve yaşı büyük olan öğrencilere eğitim veren öğretmenlerde duygusal tükenmişliğin daha fazla olduğunu belirlemişlerdir (23).

Forlin (2001) normal düzeyde ya da yüksek zihinsel yetersizliği olan çocuklara eğitim veren öğretmenlerin potansiyel stres kaynaklarını araştırmıştır. Araştırmaya toplamda 571 İlköğretim Okulu öğretmeni dahil edilmiştir. Öğretmenlerin aşırı stresli olmadığı görülmüştür. Araştırma sonucuna göre öğretmenleri strese sokan en önemli konular mesleki yeterlilik ve zihinsel engelli çocuğun davranışıyla ilgili konulardır.

Kadın öğretmenler sınıf içi sorunlarla başa çıkma noktasında erkek öğretmenlere göre daha fazla stres yaşamaktadırlar Belli başlı stres kaynakları, okullardaki kaynak yetersizliği, sınıf mevcudu, öğrenci disipliniyle ilgili sorunlar, planlamalardaki yetersizlikler, zihinsel engelli çocukların yükleri, bürokrasi olarak belirlenmiştir. Genç ya da deneyimi az olan öğretmenlerin stres düzeyleri daha yüksektir. Mesleki kıdem ve deneyim arttıkça strese azalma yaşanmaktadır. Normal öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin özel eğitime gereksinim duyan bireyin eğitimini üstlenmesi yoğun strese yol açmakta bu da tükenmişlikle sonuçlanmaktadır (128).

Hastings ve arkadaşları (2004) özel eğitim gerektiren bireylerin doğrudan bakımıyla ilgili çalışanların tükenmişlikleri değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda özel eğitim gerektiren bireylerle çalışanların duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık hissi yaşadıkları belirlenmiştir (16).

Lambert ve arkadaşları (2006) okul öncesi öğretmenlerin stres ve tükenmişlik düzeylerini araştırmışlardır. Araştırmaya 317 öğretmen katılmıştır. İdari talepler, çevresel talepler, davranış sorunları olan çocuklar, diğer özel ihtiyaçları olan çocukların talepleri, öğretmenlerin karakteristik özellikleri ve sınıfın özellikleri öğretmenlerin stres düzeyini etkilemektedir. Yöneticiler ve ebeveynlerin istekleri stres kaynaklarını oluşturmaktadır. Öğretmenlerin stres düzeyini en fazla davranış sorunu olan çocukların talepleri, kurum içi uygulamalar, öğretmenlerin yaşı, sınıf mevcudu etkilemektedir. Genç yaşlardakilerin stres ve tükenmişlikleri ileri yaştakilerden yüksektir. Sınıf mevcudu kalabalıklaştıkça öğretmenin stresi ve tükenmişliği artmaktadır (129).

Goddard ve Goddard (2006) öğretmenlerin kariyerlerinin başlangıcında tükenmişlik ve işten ayrılma niyeti arasındaki anlamlı pozitif ilişkinin varlığını ispatlamaya çalışmışlardır. Mesleklerinin ilk ve ikinci yılını çalışan 112 Avustralyalı öğretmene 2004 yılında Maslach Tükenmişlik Ölçeği uygulanmıştır. Bu öğretmenlere işlerini ya da mesleklerini bırakmaları konusunda ciddi niyetlerinin olup olmadığı sorulmuştur. Çalışma sonunda işi ya da mesleği bırakmaya yönelik ciddi niyetler ile tükenmişlik alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Elde edilen bulgular, öğretmenlik mesleği için birçok ülkede rapor edilen, endişe verici derecede erken dönemde yüksek işten ayrılma niyetinin varlığına ilişkin gerçekçi bir açıklama getirmektedir (130).

Brudnik (2009) Polonya'daki genel kültür öğretmenlerininöz yeterlilik algısını, tükenmişlik düzeyini ve bu konuda algı farklılığının olup olmadığını belirlemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırma 400 öğretmenle yürütülmüştür. Öz yeterliliğe ilişkin yüksek algı, düşük mesleki memnuniyet, artan duygusal tükenme ve öğrencilerini kişiselleştirme eğilimi ile ortaya çıkan mesleki tükenmişlik sendromuna karşı korumaktadır. Alanlara göre bakıldığında; Beden Eğitimi öğretmenlerinde duygusal tükenmişlik, kişisel başarı kaybı ve duyarsızlaşma, Sosyal Bilimler öğretmenlerinde duygusal tükenmişlik ve kişisel başarı kaybı; Fen ve Coğrafya öğretmenlerinde kişisel başarı kaybı; YabancıDil öğretmenlerinde duygusal tükenme yaşanmaktadır (131).

Roach (2009) normal eğitim ile özel eğitim öğretmenleri arasındaki öğretmen tükenmişliği ilişkisini incelemiştir. Verileri toplamak için "Öğretmen İş Memnuniyeti Anketi" ve "Öğretmen Tükenmişlik Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışma için Ohio'daki ilkokul, ortaokul, lise ve özel eğitim öğretmenlerinden 102 öğretmene anket dağıtılmış ve rastgele 32 anket araştırmada kullanılmıştır. Genel bilgi öğretmenlerinin öğretmen tükenmişlik ölçeği puanları özel eğitim öğretmenlerinden yüksek bulunmuştur. Genel bilgi ya da özel eğitim öğretmenleri arasında iş tatmini konusunda bir fark bulunamamıştır. Her iki grup öğretmende de iş tatminiyle tükenmişlik arasında zayıf bir ilişki bulunmuştur (132).

Skaalvik ve Skaalvik (2010) öğretmen öz-yeterliliğini ölçmek için geliştirilen "Norveç Öğretmen Yeterlik Ölçeği'nin" faktör yapısını kısmen test etmek ve öğretmenlerin okul bağlamı algısı, öğretmen öz-yeterliği, toplu öğretmen etkinliği, öğretmen tükenmişliği, öğretmenlerin iş tatmini ve öğretmenlerin öğretim yöntemini etkileyen dış etkenleri belirlemek amaçlı bir çalışma yapmışlardır. Katılımcılar Norveç'teki ilkokul ve ortaokulda görev yapan 2249 öğretmenden oluşmuştur. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini ölçmek için Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin duyarsızlaşma ve duygusal tükenme boyutları kullanılmıştır. Veriler, AMOS 7 programı kullanılarak yapısal eşitlik modellemesi ile analiz edilmiştir. Öğretmen öz-yeterliği, kolektif etkinlik ve tükenmişliğin iki boyutu, hem okul bağlamı değişkenleri hem de öğretmenlik mesleği ile ilişkili bulunmuştur (133).

Johnson (2010) özel eğitim öğretmenlerinin yıpranmasına bağlı olarak iş tatmini, öz yeterlilik ve tükenmişlik düzeylerini incelemiştir. Tükenmişliği ölçmek için Maslach Tükenmişlik Envanteri kullanılmıştır. Korelasyon analiziyle iş tatmini, öz yeterlilik, tükenmişlik değişkenlerinin özel eğitim öğretmenlerinin yıpranmalarını (özel eğitimi bırakma niyetlerini) ortaya çıkarıp çıkarmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu değişkenlerin 2009- 2010 öğretim yılı sonunda özel eğitim öğretmenlerinin yıpranmalarını (özel eğitimi bırakma niyetlerini) ne ölçüde desteklediğini ortaya çıkarmak için regresyon analizi yapılmıştır. Genel olarak özel eğitim öğretmenliğini terk etme niyeti ile iş tatmini, öz yeterlilik ve tükenmişlik arasında düşük ile orta düzey bir ilişki bulunmuştur. Özel olarak, terfi fırsatları, işte çalışanların ve iş ortamının özellikleri, öğretmenlerin özel eğitim alanını terk etmesinin olası nedenleri olarak belirlenmiştir. Öz yeterlilik, öğretmenlerin özel eğitim alanından ayrılma niyetini etkilemediği belirlenmiştir. Genel tükenmişlik ve kişisel başarıya ilişkin tükenmişlik öğretmenlerin özel eğitimi bırakmasının olası nedenleri olarak belirlenmiştir (24).

Mesleki Benlik Saygısı İle İlgili Araştırmalar

Mesleki benlik saygısıyla ilgili olarak Türkiye’de ve yurtdışında yapılan bazı araştırmalara bu başlık altında yer verilmiştir.

Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Yıldırım ve arkadaşları (2010) ilköğretim ve liselerde görev yapan Beden Eğitimi ve Spor öğretmenlerinin mesleki benlik saygı düzeylerini 312 öğretmenle incelemişlerdir. Öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne, yaşlarına, mesleki kıdemlerine göre, medeni durumlarına, çocuk sayılarına, görev yerlerine göre mesleki benlik düzeylerinde anlamlı farklılık bulunamamıştır. Öğretmenlerin cinsiyetleri ile mesleki benlik düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Erkeklerin mesleki benlik düzeyleri kadınlardan yüksektir. Katılımcı öğretmenlerin mesleki benlik düzeyleri genel olarak yüksek bulunmuştur (27).

Zoroğlu (2014) okul öncesi öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumları, mesleki benlik saygıları ile iş doyumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma Samsun ilindeki devlet okullarında görev yapan 281 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Araştırma

sonuçlarına göre, mesleğe yönelik tutum ve mesleki benlik saygısı iş doyumunu anlamlı düzeyde etkilemektedir (25).

Irmak (2015) ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarını belirlemek amaçlı bir çalışma yapmıştır. Araştırmaya İstanbul Esenyurt'ta görev yapan farklı okul türlerinden toplamda 313 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin cinsiyetlerine, yaşlarına, öğrenim durumlarına, mesleki kıdemlerine, bulundukları okulda çalışma sürelerine, branş ya da sınıf öğretmeni olup olmasına göre mesleki benlik saygılarında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Genel olarak katılımcı öğretmenlerin mesleki benlik saygıları yüksek bulunmuştur (26).

Kutlu ve Soğukpınar (2015) Rehber Öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı düzeylerini çeşitli değişkenlere göre incelemişlerdir. Ayrıca benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı arasında ilişkinin var olup olmadığını araştırmışlardır. Öğretmenlerin cinsiyetlerine, görev yaptıkları illere, mezun oldukları lisans programına, hizmet yılına, çalıştıkları okulda sunulan imkânların yeterli olup olmasına, akademik kariyerlerine, mesleki derneğe üye olup olmamalarına, görev yapılan eğitim kademelerine, hizmet verdikleri öğrenci sayılarına göre mesleki benlik algılarında farklılık belirleyememişlerdir. Alanı ile ilgili yayınları takip edenlerle etmeyenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Takip edenlerin mesleki benlik saygısı takip etmeyenlerden yüksektir. Görev yapılan yerleşim birimine göre anlamlı farklılık bulunmuştur. İlçede görev yapanların mesleki benlik algısı il ve beldelerde görev yapanlardan yüksektir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin benlik saygılarıyla mesleki benlik saygıları arasında pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki bulunmuştur (134).

Kiriş (2016) öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile öğretmenlerin mesleki benlik saygıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Öğretmenlerin genel olarak mesleki benlik saygıları yüksektir. Öğretmenlerin eğitim düzeyine göre mesleki benlik saygılarında farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre mesleki benlik saygılarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Kadınların puan ortalamaları erkeklerden yüksektir. Öğretmenlerin görev yaptıkları kurum türüne göre mesleki benlik saygılarında anlamlı farklılık bulunmuştur. İlkokulda görev yapan öğretmenlerin mesleki benlik saygı puan ortalamaları ortaokul ve lise öğretmenlerinden yüksektir. En düşük algı puanı lise öğretmenlerindendir. Yaş

değişkenine göre 30 yaş ve altı öğretmenlerle 41-50 yaş arası öğretmenler arasında mesleki benlik saygılarında anlamlı farklılık vardır. 41-50 yaş arası öğretmenlerin puan ortalamaları 30 yaş ve altı öğretmenlerden yüksektir. Mesleki kıdem değişkenine göre 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlar ile 1-10 yıl ve 11-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip olanlar arasında farklılık bulunmuştur. Mesleki kıdem arttıkça mesleki benlik saygısı artmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile öğretmenlerin mesleki benlik saygı düzeyleri arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir (135).

Sarı (2016) okul öncesi öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarını araştırmıştır. Araştırma 16 okuldan toplam 332 okul öncesi öğretmeniyle yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre katılımcı öğretmenlerin mesleki benlik saygıları yaş, kurum tipi, yıllık ortalama gelir değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Genel olarak öğretmenlerin tamamının mesleki benlik saygıları yüksek bulunmuştur. Devlete bağlı okullarda görev yapan öğretmenlerin mesleki benlik saygıları özel okullarda görev yapan öğretmenlerin mesleki benlik saygılarından düşük bulunmuştur (136).

Biroğul ve Deniz (2017) farklı branştan öğretmenlerin akademik iyimserlikleriyle mesleki benlik saygılarını incelemişlerdir. Araştırma Kocaeli Merkez ve ilçelerinde bulunan ortaokul ve liselerde çalışan 303 öğretmenle yapılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyetlerine, mezuniyet durumlarına, mesleki kıdemlerine göre mesleki benlik saygılarında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Görev yapılan okul türüne göre ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenler arasında mesleki benlik saygısında anlamlı farklılık bulunmuştur. Ortaokul öğretmenlerinin mesleki benlik saygıları lise öğretmenlerinden yüksektir. Öğretmenlerin okul ortamından memnun olup olmama durumuna göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Memnun olduğunu belirtenlerin mesleki benlik algısı memnun olmadığını belirtenlerden yüksektir. Üstlerden takdir görüp görmemeye göre mesleki benlik saygılarında anlamlı farklılık vardır. Takdir gördüklerini belirtenlerin mesleki benlik algısı takdir görmediklerini belirtenlerden yüksektir (137).

Efiliti ve Çakılı (2017) özel eğitim öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısını çeşitli değişkenlere göre incelemişlerdir. Ayrıca benlik saygılarıyla mesleki benlik saygıları arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır.

Özel eğitim öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine, yaşlarına, sınıflarına göre mesleki benlik algılarında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Ayrıca; öğretmen adaylarının benlik saygılarıyla mesleki benlik saygıları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır (138).

Bozali ve Camadan (2018) okul öncesi öğretmenlerinin mesleki haz düzeylerinin açıklanmasında mesleki benlik saygısı ve rol fazlası davranışların rolü yapısal eşitlik modeliyle incelemişlerdir. Araştırma; Artvin, Bayburt, Giresun, Gümüşhane, Ordu, Rize, Trabzon il merkezleri ile ilçe ve köylerde yer alan, bağımsız anaokulları ve ilköğretime bağlı anasınıflarında çalışan 320 okul öncesi öğretmeniyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarının ve rol fazlası davranışlarının mesleki haz düzeylerini ve mesleki benlik saygılarının rol fazlası davranışlarını olumlu yönde açıkladığı bildirilmiştir (4).

Harmankaya (2018) özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin mesleki benlik saygısı ve umut düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonunda medeni durum, yaş, çalışılan kurum türü değişkenlerine göre mesleki benlik saygısında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin mesleki benlik algısında farklılık bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin algı puan ortalamaları erkeklerden yüksektir. Mesleki kıdem değişkeni düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Kıdem yılı 0-5 arasında olanların mesleki benlik saygılarının en yüksek, 5-10 yıl arasında olanlarla 20 yıldan fazla çalışanların yüksek olduğu görülmüştür. Mesleki kıdemi 10-20 yıl arasında olanların ise mesleki benlik saygıları düşük bulunmuştur. Mesleki benlik saygısıyla umut düzeyi arasında zayıf bir ilişki bulunmuştur (28).

Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Friedman ve Farber, (1992) öğretmen tükenmişliğinin belirleyicisi olarak mesleki benlik kavramını araştırmışlardır. Araştırmayla öğretmenlerin kendilerini nasıl gördükleri ve çevresindekilerin onları nasıl gördükleri incelenmiştir. Araştırma, İsrail'deki 40 ilköğretim okulunda toplam 641 öğretmene Maslach Tükenmişlik Envanterinin düzenlenmiş hali ve Mesleki Benlik Ölçeği uygulanarak yapılmıştır. Sonuçlar, mesleki benlik kavramının çeşitli boyutlarının, meslekten tatmin olma ve tükenmişlik ile çok güçlü negatif bir ilişki içinde olduğunu göstermiştir. Öğretmenlerin

tükenmişliği diğerlerinin onları nasıl algıladıklarından çok kendilerinin, kendilerini nasıl algıladıklarıyla daha güçlü bir ilişki içindedir (139).

Beijaard ve arkadaşları (2000) uzun süredir öğretmenlik yapan, deneyimli ortaokul öğretmenlerinin mevcut ve önceki mesleki benlik algılarını belirlemek amaçlı bir araştırma yapmışlardır. Öğretmenlerin kendilerini konu uzmanları mı, didaktik uzmanlar mı yoksa pedagojik uzmanlar olarak mı gördüklerini belirlemek için bir anket kullanılmıştır. Öğretmenler şu anda mesleki benliklerini, farklı uzmanlık özelliklerinin birleşiminden oluşan bir biçimde görmektedir. Öğretmenlerin mesleki benlik hakkındaki mevcut algılarının, öğretmenlerin başladığı dönem boyunca bu benliğe ilişkin önceki algılarından anlamlı ölçüde farklı olduğu bildirilmiştir. Mesleki benlikleri hakkındaki mevcut algılarına dayanarak, beş öğretmen grubu belirlenmiştir ve bu gruplar, her uzmanlık alanı için kariyerleri boyunca farklı öğrenme deneyimlerine sahiptirler. Ayrıca, farklı konu alanlarındaki öğretmenler, mesleki benlikleriyle ilgili algılarında aynı değişiklikleri hissetmemişlerdir. Öğretmenlerin mesleki benliklerine ilişkin mevcut algılarındaki gruplar arasındaki farklılıklar, bu algıları etkileyebilecek bağlamsal, deneyimsel ve biyografik faktörlerle ilişkili bulunmamıştır (140).

Brouwers ve Tomic (2000) sınıf yönetiminde algılanan mesleki benlik ve tükenmişliğin üç boyutu arasındaki ilişki 243 ortaokul öğretmenin katılımıyla incelemişlerdir. Yapısal eşitlik modelleme analizleri, algılanan mesleki benliğin duyarsızlaşma üzerinde uzun süreli bir etkiye ve kişisel başarıyla uyumlu bir etkisinin olduğunu göstermiştir. Ancak, algılanan mesleki benlikle duygusal tükenme arasında ters yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Ortaokul öğretmenleri arasında tükenmişliği önlemek ve tedavi etmek için yapılacaklar planlanırken sınıf yönetiminde algılanan mesleki benliğin göz önünde bulundurulması gerektiği sonucuna varılmıştır (141).

Butler ve Constantine (2005) rehber öğretmenlerin mesleki benlik saygılarıyla tükenmişlik eğilimleri arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Ayrıca, okul rehber öğretmenlerinde mesleki tükenmişlik, cinsiyet, çalışma ortamının coğrafi konumu ve okul rehber öğretmeni olarak çalışma yıl sayısına göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını araştırmışlardır. Araştırmaya 533 rehber öğretmen katılmıştır. Araştırma sonuçları yüksek mesleki benlik saygısının genel olarak düşük tükenmişlikle ilişkili olduğunu göstermiştir. Kentsel okul ortamlarında çalışan okul rehber öğretmenlerinin,

diğer okul ortamlarında çalışan meslektaşlarından daha fazla tükenmişlik yaşadıkları belirlenmiştir. 20 yıl ve üstü rehberlik öğretmenliği yapanlar 10 yılın altında süreyle çalışanlara oranla daha yüksek tükenmişlik yaşamaktadırlar (29).

Foster (2010) okullarda görev yapan psikolojik danışmanların mesleki benlik saygıları ile mesleki kimlikleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmaya 291 psikolojik danışman katılmıştır. Psikolojik danışmanların mesleki benlik saygılarında; bulundukları okul seviyesi (ilkokul, ortaokul, lise), meslek kuruluşlarına kayıtlı olup olmamalarına göre, mesleki kıdemlerine göre, bulundukları okuldaki çalışma sürelerine göre, görev yapılan yerleşim yerine (kırsal, kentsel) göre anlamlı farklılık bulunamamıştır. Psikolojik danışmanların mesleki benlik saygısıyla meslek mensubu olarak duyduğu gurur arasında anlamlı, pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur (142).

Tabassum ve arkadaşları (2011) özel ve devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki benlik saygılarını karşılaştırmışlardır. Bunun için Pakistan'daki 200 öğretmene (yarısı özel yarısı devlet) Arıca (1999) tarafından geliştirilen Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği'ni uygulamışlardır. Devlet okullarında çalışan öğretmenlerin mesleki benlik saygısını özel okullarda çalışan öğretmenlerden yüksek bulmuşlardır. Cinsiyet yönünden erkek ve kadınlar arasında farklılık bulmuşlardır. Devlet okulunda çalışan erkek ve kadın öğretmenlerin mesleki benlik algısı özel okulda çalışan hemcinslerinden yüksek çıkmıştır (119).

Yu ve arkadaşlarına (2014) göre; yüksek mukavemetin psikolojik baskısı, genellikle öğretmenlerde memnuniyetsizlik, devamsızlık, işten ayrılma niyeti ya da işten ayrılma şeklinde sonuçlar doğurmaktadır. Yu ve arkadaşları, iş stresinin işten çıkarmaya olan etkisini incelemiş, özellikle mesleki benliğin aracı rolünün doğrulanmasına odaklanmışlardır. Araştırmaya 387 ortaokul öğretmeni katılmıştır. Veriler Algılanan Stres Ölçeği, Genel Mesleki Benlik Ölçeği ve Maslach Tükenmişlik Envanteri kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonuçları; hem iş stresi hem de mesleki benliğin iş tükenmişliği ile anlamlı derecede ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Yapısal eşitlik modellemesi, mesleki benliğin iş stresine kısmen aracılık ettiğini göstermiştir. Ayrıca, stres ve tükenmişliğin mesleki benlik algısının oluşumunda anlamlı etkisinin olduğu belirlenmiştir (30).

Kass (2015) İsraili kadın öğretmenlerde düşük düzeyde mesleki benliğe yol açan faktörleri ve dinamikleri araştırmıştır. Araştırmada düşük düzeyde mesleki benliğe sahip olduğu belirlenen on dört öğretmenle derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Veriler, nitel olarak analiz edilmiştir. Analiz bulgularına göre; bu öğretmenlerin hayatları boyunca ebeveynleri ya da müdürleri tarafından susturuldukları belirlenmiştir. Bu deneyimlerin katılımcı öğretmenlerin hem benlik hem de mesleki benlik algılarını olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (143).

Panja ve De (2015) psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin öğretmenlerin mesleki benlik saygılarıyla ilişkili olduğunu öne sürmüşlerdir. Batı Bengal'de ortaokul öğretmenlerinin mesleki rehberlik ve danışmanlığına yönelik tutumlarını tespit etmeye çalışmışlardır. Araştırmadan, öğretmenlerin “tutumlarının” cinsiyetlerine, okul yerlerine ve konu akışlarına göre önemli ölçüde farklılık göstermediği belirlenmiştir. Okullarda rehberlik ve danışmanlık olanaklarının çok düşük oranda bulunmasından sonra bile, öğretmenlerin ortalama puanı oldukça yüksektir ve bu da okullarda mesleki rehberlik ve danışmanlık verilmesinin fayda ve verimliliğini göstermektedir. Yeterli rehberlik ve danışmanlık alan öğretmenlerin mesleki benlik saygıları da artmaktadır (144).

Motallebzadeh ve Kazem'e (2018) göre; öğretmen mesleki kimliği, deneyim, eğitim, çevre ve kişisel özellikler gibi çeşitli faktörlerden kaynaklanan bir benlik duygusu olarak görülür. Motallebzadeh ve Kazem çalışmalarında, İngilizce dil eğitimi veren öğretmenlerin mesleki kimliği ve mesleki benlik saygısı arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma verileri Mesleki Kimlik ve Mesleki Benlik Saygısı anketi yoluyla toplanmıştır. Araştırmaya farklı dil enstitülerinde çalışan, İngilizce dil eğitimi veren 224 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucuna göre mesleki benlik saygısının mesleki kimliği olumlu ve anlamlı bir şekilde etkilediğini belirlemişlerdir (145).

Görüldüğü üzere gerek mesleki benlik saygısı gerekse tükenmişlikle ilgili yapılan ve bu tez kapsamında ulaşılan ulusal ve uluslararası çalışmalar incelendiğinde, özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygıları ve tükenmişlik düzeyleri ile ilgili olarak doğrudan bir çalışmanın olmadığı söylenebilir.

Bu bağlamda, bu araştırmanın alan yazına katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

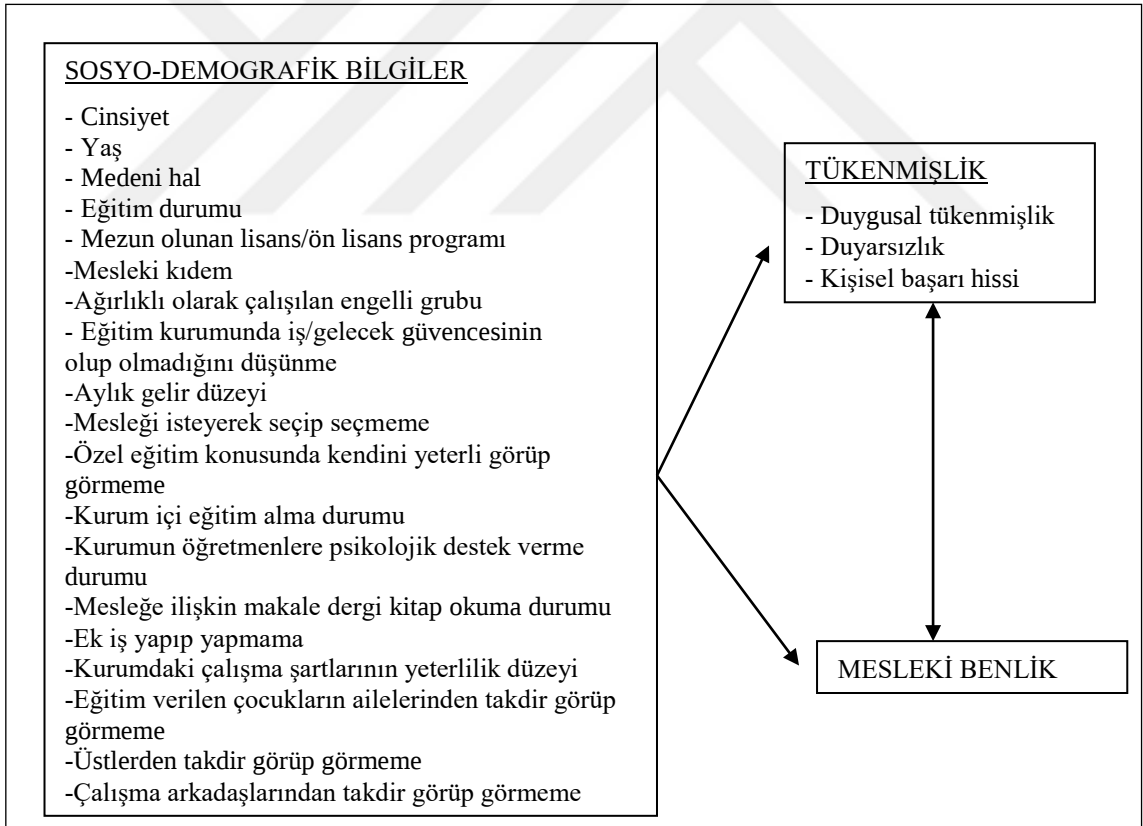
5. GEREÇ VE YÖNTEM

Araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanmasına ilişkin gereç ve yöntem bu başlık altında yer almaktadır.

Araştırma Modeli ve Hipotezler

Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumlarıyla mesleki benlik saygıları arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada tanımlayıcı ve ilişki arayıcı model kullanılmıştır.

Şekil 1.Araştırmanın Modeli



Araştırmanın ana problemi ve alt problemleri doğrultusunda araştırmanın modeli Şekil 1’de görüldüğü gibi oluşturulmuştur. Bu modele göre ana hipotez ve alt hipotezler şöyle belirlenmiştir:

Ana Hipotez: Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları ile mesleki benlik saygıları arasında ilişki vardır.

Hipotez 1:

H₀: Özel eğitim öğretmenlerinin sosyo-demografik özelliklerine göre örgütsel tükenmişlik durumlarında anlamlı farklılık yoktur.

H₁: Özel eğitim öğretmenlerinin sosyo-demografik özelliklerine göre örgütsel tükenmişlik durumlarında anlamlı farklılık vardır.

Hipotez 2:

H₀: Özel eğitim öğretmenlerinin sosyo-demografik özelliklerine göre mesleki benlik saygılarında anlamlı farklılık yoktur.

H₁: Özel eğitim öğretmenlerinin sosyo-demografik özelliklerine göre mesleki benlik saygılarında anlamlı farklılık vardır.

Hipotez 3:

H₀: Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumlarının mesleki benlik saygıları üzerinde etkisi yoktur.

H₁: Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumlarının mesleki benlik saygıları üzerinde etkisi vardır.

Çalışma Grubu

Araştırma, 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul'da Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Sultanbeyli ilçe merkezindeki özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin katılımıyla oluşturulan çalışma grubuyla gerçekleştirilmiştir. Sultanbeyli İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nden özel eğitim merkezlerine ulaşılmış ve iletişime geçilmiştir. Gönüllü katılan öğretmenler belirlenerek çalışma yapılmıştır. Çalışma grubunu, kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile kendilerine ulaşılan 200 özel eğitim öğretmeni oluşturmuştur. Kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi; para ve işgücü açısından var olan sınırlılıklar nedeniyle örneklemin kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir birimlerden seçilmesidir (146).

Çalışma grubunu oluşturan özel eğitim öğretmenlerinin sosyo-demografik bilgilerine ilişkin frekans, yüzde istatistiki bulguları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Sosyo-demografik bilgilere ilişkin frekans tablosu (n=200)

Değişken		F	%
Cinsiyet	Kadın	138	69,0
	Erkek	62	31,0
Yaş	21-28	117	58,5
	29-36	49	24,5
	37 ve üstü	34	17,0
Medeni hal	Evli	86	43,0
	Bekâr	114	57,0
Eğitim durumu	Ön Lisans	29	14,5
	Lisans/Lisansüstü	171	85,5
Mezun olduğunuz lisans/ön lisans	Çocuk Gelişimi	42	21,0
	Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon	26	13,0
	Okul Öncesi	69	34,5
	Psikoloji	14	7,0
	Sınıf Öğretmenliği	27	13,5
	Zihinsel Engelliler/Üstün Zekâlılar Öğretmenliği	22	11,0
Mesleki kıdem	1-5 yıl	147	73,5
	6-10 yıl	27	13,5
	11-15 yıl	11	5,5
	16 yıl ve üstü*	15	7,5
Ağırlıklı olarak çalıştığınız engelli grubu	Yaygın gelişimsel bozukluk	73	36,5
	Mental Retardasyon	54	27,0
	Fiziksel engelliler	28	14,0
	Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu	22	11,0
	Diğer	23	11,5
Eğitim kurumunuzda iş/gelecek güvenceniz olduğunu düşünüyor musunuz?	Var	73	36,5
	Yok	59	29,5
	Kararsızım	68	34,0
Aylık gelir	2.000 TL ve altı	80	40,0
	2.001-3.000 TL	84	42,0
	3.000 TL üstü	36	18,0
Mesleğinizi isteyerek mi seçtiniz?	Evet	184	92,0
	Hayır	16	8,0
	Kesinlikle yetersiz	-	0,00
Özel eğitim konusunda kendinizi yeterli görüyor musunuz?	Yetersiz	33	16,5
	Yeterli	117	58,5
	Kesinlikle yeterli	50	25,0
Kurumunuz sizi mesleki gelişiminizi arttıracak eğitim seminer kurs gibi faaliyetlere katılmanızı destekliyor mu?	Evet	135	67,5
	Hayır	65	32,5
Kurumunuz öğretmenlere psikolojik destek veriyor mu?	Evet	92	46,0
	Hayır	108	54,0
Mesleğinize ilişkin makale, dergi, kitap okuyor musunuz?	Evet	186	93,0
	Hayır	14	7,0
Hafta içi derslerinizin haricinde ek iş yapıyor musunuz?	Evet	27	13,5
	Hayır	173	86,5
Özel eğitim kurumunuzdaki çalışma şartlarını yeterli görüyor musunuz?	Yeterli	51	25,5
	Yetersiz	77	38,5
	Ne yeterli ne yetersiz	72	36,0

*En yüksek kıdem 48 yıldır. 16 yıl üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenler için grup oluşmadığından tek grup altında toplanmıştır.

Çalıştığınız kurumdaki çocukların ailelerinden takdir görüyor musunuz?	Hiçbir zaman/Nadiren	74	37,0
	Çoğu zaman	110	55,0
	Her zaman	16	8,0
Üstlerinizden takdir görüyor musunuz?	Hiçbir zaman	13	6,5
	Nadiren	105	52,5
	Çoğu zaman	70	35,0
Çalışma arkadaşlarınızdan takdir görüyor musunuz?	Her zaman	12	6,0
	Hiçbir zaman	0	0,00
	Nadiren	61	30,5
	Çoğu zaman	95	47,5
	Her zaman	44	22,0

Tablo 1’deki bulgulara göre; katılımcı öğretmenlerin çoğunluğu kadındır ve %69 oranındadır. Erkeklerin oranı %31’dir. Öğretmenlerin çoğunluğu 21-28 yaş grubundadır ve %58,5 oranındadır. 29-36 yaş grubu %24,5; 37 yaş ve üstü 17 oranındadır. Çoğunluğu bekârlar oluşturmaktadır ve %57 oranındadır. Evlilerin oranı %43’dür. En düşük eğitim seviyesi ön lisanstır. En yüksek eğitim düzeyi lisansüstüdür. Lisans mezunları çoğunluktadır ve %83 oranındadır. Ön lisans mezunları %14,5 ve lisansüstü mezunları %2,5 oranındadır. Öğretmenlerin %34,5’i okul öncesi öğretmenliği; %21’i çocuk gelişimi öğretmenliği; %13,5’i sınıf öğretmenliği; %13’ü fizik tedavi ve rehabilitasyon; %11’i zihinsel engelliler/üstün zekâlılar öğretmenliği ve %7’si psikoloji mezunudur. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri 1 yıl ile 48 yıl arasında değişmektedir. 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip olanlar çoğunluktadır ve %73,5 oranındadır. 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip olanların oranı %13,5; 16 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip olanların oranı %7,5; 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olanların oranı %5,5’dir. Öğretmenlerin %36,5’i ağırlıklı olarak yaygın gelişimsel bozukluğu bulunan öğrencilerle; %27’si ağırlıklı olarak mental retardasyonu bulunan öğrencilerle; %14’ü fiziksel engellilerle; %11’i dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu bulunan öğrencilerle; %11,5’i diğer engel grubundaki öğrencilerle çalışmaktadır. Öğretmenlerin çoğunluğu çalıştıkları eğitim kurumunda gelecek ya da iş güvencelerinin olduğunu düşünürken; %34’ü bu konuda kararsız kalmaktadır. %29,5’i gelecek ya da iş güvencelerinin olmadığını düşünmektedir. Çoğunluk 2.001-3.000 TL arası gelirle çalışmaktadır ve %42 oranındadır. 2.000 TL ve altı gelir elde edenlerin oranı %40; 3.000 TL üstü gelir elde edenlerin oranı %18’dir. Öğretmenlerin çok büyük çoğunluğu mesleğini isteyerek seçmiştir ve %92 oranındadır. %8’lik kesim mesleğini isteyerek seçmediğini bildirmiştir. Özel eğitim konusunda kendisini kesinlikle yetersiz gören öğretmen bulunmamaktadır. Öğretmenlerin %58,5’i kendisini özel eğitim konusunda yeterli görürken %25’i tam anlamıyla yeterli ve %16,5’i yetersiz görmektedir.

Öğretmenlerin %67,5'i çalıştıkları kurumun mesleki gelişimlerini arttıracak eğitim verdiğini %32,5'i vermediğini bildirmiştir. Kurumların çoğunluğu öğretmenlere psikolojik destek vermemektedir ve katılımcıların %54'ü psikolojik destek almadıklarını belirtmişlerdir. %46'sı ise kurumundan psikolojik destek görmektedir. Öğretmenlerin çok büyük çoğunluğu mesleğiyle ilgili yayınları okumaktadır ve %93 oranındadır. %7'lik kesim ise mesleğiyle ilgili yayınları okumamaktadır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu dersleri dışında ek iş yapmamaktadır ve %86,5 oranındadır. Ek iş yapanların oranı %13,5'dir. Öğretmenlerin çoğunluğu çalıştıkları kurumun çalışma şartlarını yetersiz bulmaktadır ve %38,5 oranındadır. Ne yeterli ne yetersiz bulanların oranı %36 ve yeterli bulanların oranı %25,5'dir. Öğretmenlerin çoğunluğu çalıştıkları kurumdaki çocukların ailelerinden çoğu zaman takdir görmektedirler ve takdir gördüklerini söyleyenlerin oranı %55'dir. Öğrenci velilerinden nadiren takdir görenlerin ve hiçbir zaman takdir görmeyenlerin oranı %37; her zaman takdir görenlerin oranı %8'dir. Öğretmenlerin çoğunluğu üstlerinden nadiren takdir görmektedirler ve %52,5 oranındadırlar. Üstlerinden çoğu zaman takdir görenlerin oranı %35; hiçbir zaman takdir görmeyenlerin oranı %6,5 ve her zaman takdir görenlerin oranı %6'dır. Öğretmenlerin çoğunluğu çalışma arkadaşlarından çoğu zaman takdir görmektedir ve %47,5 oranındadırlar. Çalışma arkadaşlarından nadiren takdir görenlerin oranı %30,5 ve her zaman takdir görenlerin oranı %22'dir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada; öğretmenlerin demografik bilgilerine yönelik verileri toplamak amacıyla Demografik Bilgi Formu, öğretmenlerin tükenmişlik algılarına ilişkin verileri toplamak amacıyla Maslach Tükenmişlik Ölçeği ve öğretmenlerin mesleki benlik algılarına ilişkin verileri toplamak amacıyla Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği kullanılmıştır.

Demografik Bilgi Formu

Bu form araştırmacı tarafından hazırlanan ve öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni hal, eğitim durumu, mezun olunan program, mesleki kıdem, aylık gelirlerine ilişkin açık ve kapalı uçlu sorular yer almaktadır. Öğretmenlerin ağırlıklı olarak çalıştıkları engelli grubu, eğitim kurumunda iş/gelecek güvencesinin varlığı, mesleği isteyerek seçip

seçmedikleri, özel eğitim konusunda kendilerini yeterli bulup bulmadıkları, eğitim kurumunun mesleki gelişime yönelik eğitim faaliyetlerine ilişkin kapalı uçlu sorular yer almaktadır. Ayrıca; öğretmenlerin kurumdaki psikolojik destek alıp almadıkları, mesleğe ilişkin makale, dergi, kitap okuma alışkanlığı, okul dışı ek iş yapıp yapmadıkları, çalışma şartlarını yeterli bulup bulmadıkları, eğitim verilen çocukların ailelerinden, üstlerden ve çalışma arkadaşlarından takdir görüp görmediklerine yönelik kapalı uçlu sorulara yer verilmiştir (Ek 1).

Maslach Tükenmişlik Ölçeği

Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen ve Ergin (1992) tarafından Türkçeye uyarlanana ölçek, Kocaman'dan (2018) alınarak düzenlenerek uygulanmıştır (Ek 2).

Ölçek 22 ifade ve duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı hissi olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır. Duygusal Tükenme boyutunda 9 ifade (1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20. İfadeler), Duyarsızlaşma Boyutunda 5 ifade (5, 10, 11, 15, 22. İfadeler), Kişisel Başarı Hissi boyutunda 8 ifade (4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21. İfadeler) yer almaktadır (76). İfadelerin tamamı 5'li Likert Tipinde kodlanmıştır. Duygusal Tükenme ve Duyarsızlaşma alt boyutlarında ifadeler; 1- Hiçbir Zaman, 2- Çok nadir, 3-Bazen, 4-Çoğu zaman, 5- Her Zaman şeklinde kodlanmıştır. Kişisel Başarısızlık Hissi ifadeleri ters kodlanmıştır. Böylelikle tüm alt boyutlardan alınan puan ortalaması yükseldikçe tükenmişliğin yükseldiği kabul edilmektedir (99). En düşük puan ortalaması 1 en yüksek puan ortalaması 5'dir. Puan ortalamasının 2,5'un üstünde olması yüksek tükenmişlik, 2,5'un altında olması düşük tükenmişlik olarak yorumlanmıştır.

Günümüzde en çok bilinen ve araştırmalarda sıklıkla kullanılan modeldir. Maslach ve Jackson (1981) bireylerdeki tükenmişliği ölçmek amaçlı "Tükenmişlik Envanterini (MBI)" ortaya koymuşlardır. Envanter hazırlanırken çok sayıda ölçek incelenmiş, ifadeler kişisel hisler ve tutumlar hakkında ifadeler şeklinde yazılmıştır. Her bir ifade sıklık ve yoğunluk olmak üzere iki boyutta değerlendirilmiştir. Ölçek ifadeleri; 1-Yılda birkaç kez ya da daha az ile 6-Her gün arasında kodlanmıştır. İfadede yer alan duygu ya da tavrın deneyimlenip deneyimlenmediği 1-Çok hafif ile 7- Çok güçlü arasında kodlanmıştır(6). Ölçek formatı Şekil 2'de görüldüğü gibidir.

Şekil 2. Maslach Tükenmişlik Envanteri Ölçek Formatı

		Yılda birkaç kez	Aylık	Ayda birkaç kez	Her hafta	Haftada birkaç kez	Her gün
Asla	Ne sıklıkla:	1	2	3	4	5	
	Ne kadar güçlü:	1			4 5	6	7
		Çok ılımlı,					Çok
		zar zor			Ilımlı		güçlü,
		farkedilebilir					büyük

Kaynak 6'dan alınmıştır.

İki ölçekli formatta 47 ifadeden oluşan MBI ön formu, danışmanlar, öğretmenler, hemşireler, sosyal hizmet uzmanları, psikiyatristler, psikologlar, avukatlar, doktorlar ve ajans yöneticileri olmak üzere 605 kişiye (yüzde 56 erkek, yüzde 44 kadın) uygulanmıştır. Elde edilen veriler faktör analizine tabi tutulmuş ve on faktör bulunmuştur. İfadeler bir dizi seçim kriterine tabi tutularak sayısı 25'e ve boyutlar; duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı olmak üzere 3'e indirilmiştir (6). Günümüzde kullanılan ölçek ifade sayısı 22 iken üç boyut aynen kalmıştır. MBI alt boyutları ilerleyen başlıklarda detaylı ele alınmıştır.

Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği

Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği Arıcağ'dan (1999) alınarak kullanılmıştır. Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği bir mesleği tercih etmiş, bir alanda mesleki eğitim gören ya da bir mesleği icra eden 17 yaş ve üstü bireylerin ilgili mesleğe olan saygı tutumlarını ölçmek amacıyla uygulanabilir. Ölçek 14 olumlu ve 16 olumsuz olmak üzere 30 ifadeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan 14 ifade (2, 5, 7, 9, 11, 13, 14, 16, 18, 20, 24, 26, 28 ve 30. İfadeler) olumlu ve 16 ifade (1, 3, 4, 6, 8, 10, 12, 15, 17, 19, 21, 22, 23, 25, 27 ve 29. İfadeler) olumsuzdur. İfadelerin tamamı 5'li Likert tipinde kodlanmıştır. Olumlu ifadeler; 1-Kesinlikle Katılmıyorum, 2-Katılmıyorum, 3-Kararsızım, 4-Katılıyorum, 5-Tamamen Katılıyorum şeklinde kodlanırken olumsuz ifadeler ters kodlanmıştır (41). Puan ortalamaları yükseldikçe öğretmenlerin mesleki benlik saygılarına yönelik algılarının da yükseldiği kabul edilmektedir.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın yapılabilmesi için öncelikle Okan Üniversitesi Etik Kurulu'na başvuru yapılarak 4 Temmuz 2018 tarih ve 96 numaralı toplantıyla onay alınmıştır. Bu onay doğrultusunda ilgili okullarda araştırma yapılabilmesi için 14 Eylül 2018 tarihinde İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne izin başvurusunda bulunulmuştur. Başvuru 15 Ekim 2018 tarihli yazıyla onaylanmıştır (Ek 5). Tüm izinler tamamlandıktan sonra araştırma verilerinin toplanmasına geçilmiştir.

Araştırma verileri 2018-2019 eğitim öğretim yılı I. Döneminde 20 Ekim- 20 Kasım 2018 tarihleri arasında ilgili okullara gidilerek, öğretmenlere gerekli bilgilendirme yapıldıktan sonra, gönüllülük esasına dayalı olarak toplanmıştır.

Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırma kapsamında, toplanan veriler SPSS 24 İstatistiki Analiz Programı yardımıyla analiz edilmiştir. Analizde ortalama, standart sapma, yüzde istatistikleri kullanılmıştır. Ölçeklerin geçerlik ve güvenilirliğini belirlemek amacıyla Cronbach Alpha Testi yapılmıştır. Cronbach's Alpha katsayısı; "ölçekte yer alan k maddenin varyansları toplamının genel varyansa oranlanması ile bulunan bir ağırlıklı standart değişim ortalamasıdır" (147). İç Tutarlılık incelemesine yönelik olarak Likert tipi ölçeklerin güvenilirliğinin sınanmasında önerilen Cronbach Alfa tekniği ölçme aracı içinde bulunan maddelerin iç tutarlılığının bir ölçüsüdür. Cronbach Alpha katsayısı, araştırmalarda kullanılan ölçeklerin güvenilirlik ve iç tutarlılığının belirlenmesi sıklıkla başvuru bir yöntemdir (148,149). Cronbach's Alpha Geçerlilik ve Güvenirlik derecesinin belirlenmesinde; $0,00 \leq \alpha < 0,40$ arası katsayı ölçeğin güvenilir olmadığını; $0,40 \leq \alpha < 0,60$ arası katsayı ölçeğin düşük güvenilirlikte olduğunu; $0,60 \leq \alpha < 0,80$ arası katsayı ölçeğin oldukça güvenilir olduğunu; $0,80 \leq \alpha < 1,00$ arası katsayı ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu gösterir (150). Test sonrası Maslach Tükenmişlik Ölçeği ve Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği ana boyutları ve alt boyutları için çıkan katsayılar Tablo 2'de görüldüğü gibidir.

Tablo 2. Araştırmada kullanılan ölçeklere ilişkin Cronbach's Alpha Katsayıları Tablosu

Ölçek	Katsayı	Güvenirlilik Derecesi
Maslach Tükenmiş Ölçeği	0,894	Yüksek
- Duygusal Tükenme	0,905	Yüksek
- Duyarsızlaşma	0,681	Oldukça güvenilir
- Kişisel Başarı Hissi	0,765	Oldukça güvenilir
Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği	0,936	Yüksek

Tablo 2'deki sonuçlara göre Maslach Tükenmiş Ölçeği ana boyutu ve Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği güvenirliği yüksek derecededir. Duygusal tükenme alt boyutu yüksek derecede, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutu oldukça güvenilirdir.

Tablo 3. Araştırmada kullanılan ölçeklere ilişkin Normallik Testi Sonuçları

Ölçek	Skewness	Kurtosis
Maslach Tükenmiş Ölçeği	0,319	-0,835
- Duygusal Tükenme	0,680	-0,032
- Duyarsızlaşma	1,046	0,605
- Kişisel Başarı Hissi	0,472	0,241
Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği	0,405	-0,687

Verilere Skewness (Çarpıklık) ve Kurtosis (Basıklık) değerlerinin belirlenmesine yönelik normallik testi uygulanmıştır. Test sonuçları Tablo 3'de görüldüğü gibidir.

Liu ve arkadaşlarına (2005) göre; çarpıklık ve basıklık değerlerinin %5 güven aralığında istatistiki değer aralığının ± 2.58 ve %1 güven aralığında ± 1.96 olması beklenmektedir (151). Tablo 2'deki bulgulara göre tüm boyutlarda değerler referans değerler arasında bulunmuştur. Veriler normal dağılmaktadır. İki gruplu değişkenlere parametrik testlerden Bağımsız T Testi, üç ya da daha fazla gruba sahip olan değişkenlere Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmıştır (152). Bunlara ek olarak ölçek ana boyutları ve ana boyutlar arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla korelasyon analizi yapılarak ilişki bulunan boyutlar için determinasyon katsayısı hesaplanmıştır.

6. BULGULAR

Katılımcı öğretmenlerden toplanan verilerden elde edilen tükenmişlikle ilgili analiz ve bulgular, mesleki benlik saygısıyla ilgili analiz ve bulgular, tükenmişlik ve mesleki benlik arasındaki ilişkiye yönelik analiz ve bulgular bu başlık altında yer almaktadır.

Tablo 4. Ölçeklere Ait Betimsel İstatistikler

Ölçek	Boyutlar	n	Min.	Mak.	$\bar{x}$	SS	Çarpıklık	Basıklık
Tükenmişlik	Duygusal Tükenmişlik	200	1,00	4,78	2,15	0,81	0,680	-0,032
	Duyarsızlaşma	200	1,00	3,80	1,63	0,60	1,046	0,605
	Kişisel Başarı Hissi	200	1,00	4,00	2,12	0,55	0,472	0,241
	Genel Boyut	200	1,05	3,27	2,02	0,54	0,319	-0,835
Mesleki B.	Mesleki Benlik	200	2,53	5,00	3,98	0,62	-0,405	-0,687

Tablo 4'e göre; tükenmişlik durumu puan ortalaması $2,02 \pm 0,54$ olarak bulunmuştur. Duygusal tükenmişlik boyutu puan ortalaması $2,15 \pm 0,81$; duyarsızlaşma boyutu puan ortalaması $1,63 \pm 0,60$; kişisel başarı hissi boyutu puan ortalaması $2,11 \pm 0,55$ 'dir. Mesleki benlik saygısı puan ortalaması $3,98 \pm 0,62$ olarak bulunmuştur.

Maslach Tükenmişlik Ölçeğine İlişkin Analiz ve Bulgular

Katılımcı öğretmenlerin tükenmişlik algılarına yönelik puan ortalamaları, yüzdeler, frekanslar, Bağımsız T Testi, ANOVA Testiyle yapılan analiz bulguları bu başlık altında yer almaktadır.

Tablo 5. Maslach Tükenmişlik Ölçeğinde yer alan ifadelere ait ortalamalar (n=200)

Boyut	İfadeler	$\bar{x}$	Standart Sapma
Duygusal Tükenme (2,15)	1.İşimden soğuduğumu hissediyorum.	2,07	1,000
	2.İş dönüşü kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum.	2,35	1,069
	3.Sabah kalktığımda bir gün daha bu işi kaldıramayacağımı hissediyorum.	1,95	1,031
	6.Bütün gün öğrencilerle uğraşmak benim için gerçekten çok yıpratıcı.	2,17	1,117
	8.Yaptığım işten yıldığımı hissediyorum.	2,07	1,082
	13.İşimin beni kısıtladığını hissediyorum.	2,38	1,175
	14.İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum.	2,82	1,235
	16.Doğrudan doğruya öğrencilerle çalışmak bende çok fazla stres yaratıyor.	1,92	0,893
Duyarsızlaşma (1,63)	20.Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum.	1,66	1,025
	5.Bazı öğrencilere sanki insan değillermiş gibi davrandığımı fark ediyorum.	1,34	0,661
	10.Bu işte çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı sertleştim.	1,88	1,051
	11.Bu işin beni giderek katılaştırmasından korkuyorum.	1,97	1,120
	15.Öğrencilere ne olduğu umurumda değil.	1,17	0,532
Kişisel Başarı Hissi (2,12)	22.Öğrencilerin bazı problemlerini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarımı hissediyorum.	1,81	0,994
	4.Öğrencilerimin ne hissettiğini hemen anlarım.	2,04	0,835
	7.Öğrencilerin sorunlarına en uygun çözüm yolunu bulurum.	2,12	0,787
	9.Yaptığım iş sayesinde öğrencilerin yaşamına katkıda bulunduğuma inanıyorum.	1,82	0,819
	12.Çok şeyler yapabilecek güçteyim.	2,15	0,943
	17.Öğrencilerle aramda rahat bir hava yaratıyorum.	1,98	0,927
	18.Öğrencilerle yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissediyorum.	2,28	0,968
	19.Bu işte birçok kayda değer başarı elde ettim.	2,29	0,877
	21.İşimdeki duygusal sorunlara serinkanlılıkla yaklaşıyorum.	2,24	1,027
Genel Ortalama		2,02	

Tablo 5’de Maslach Tükenmişlik Ölçeğinde yer alan ifadelerin ortalamaları yer almaktadır. En yüksek puan ortalaması duygusal tükenme boyutunda yer alan “14.İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum” ifadesine aittir ve 2,82’dir. Bu ifadeye ilişkin olarak çok fazla çalıştığını düşünen öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri yüksektir denilebilir. En düşük puan ortalaması duyarsızlaşma boyutunda yer alan “15.Öğrencilere ne olduğu umurumda değil” ifadesine aittir ve 1,17’dir. Bu ifadeyle ilgili olarak öğretmenlerin öğrencilerine karşı duyarlı oldukları söylenebilir. Duygusal tükenme alt boyutu puan ortalaması 2,15; duyarsızlaşma alt boyutu puan ortalaması 1,63 ve kişisel başarı hissi alt boyutu puan ortalaması 2,12 ve genel boyut puan ortalaması 2,02’dir. Bu bağlamda öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma, kişisel başarısızlık hissi ve genel tükenmişlik düzeyleri düşüktür denilebilir.

Maslach Tükenmişlik Ölçeğine İlişkin T Testi Farklılık Analizleri

İki seçenekli cinsiyet, medeni hal, eğitim durumu, mesleğin isteyerek seçilip seçilmemesi, kurumun öğretmenini gelişimini arttıracak eğitim seminer kurs gibi faaliyetlere katılımını destekleme durumu, kurumun psikolojik destek verme durumu, mesleğe ilişkin makale, dergi, kitap okuma, hafta içi ders harici ek iş yapıp yapmama değişkenlerine Bağımsız T Testi yapılarak bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 6. Cinsiyete göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları

Boyut	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	P
Duygusal Tükenmişlik	Kadın	138	2,11	0,79	,254
	Erkek	62	2,25	0,85	
Duyarsızlaşma	Kadın	138	1,59	0,59	,164
	Erkek	62	1,72	0,61	
Kişisel Başarı Hissi	Kadın	138	2,07	0,49	,136
	Erkek	62	2,20	0,67	
Tükenmişlik	Kadın	138	1,98	0,53	,112
	Erkek	62	2,11	0,56	

Tablo 6'daki bulgulara göre özel eğitim öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre tükenmişlik durumlarında ana boyutta ve tüm alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Tablo 7. Medeni hale göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları

Boyut	Medeni Hal	n	$\bar{x}$	SS	P
Duygusal Tükenmişlik	Evli	86	2,17	0,81	,801
	Bekâr	114	2,14	0,81	
Duyarsızlaşma	Evli	86	1,65	0,60	,746
	Bekâr	114	1,62	0,60	
Kişisel Başarı Hissi	Evli	86	2,05	0,52	,129
	Bekâr	114	2,16	0,58	
Tükenmişlik	Evli	86	2,01	0,49	,751
	Bekâr	114	2,03	0,58	

Tablo 7'deki bulgulara göre özel eğitim öğretmenlerinin medeni hallerine göre tükenmişlik durumlarında ana boyutta ve tüm alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Tablo 8. Eğitim durumuna göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları

Boyut	Medeni Hal	N	$\bar{x}$	SS	P
Duygusal Tükenmişlik	Ön Lisans	29	2,05	0,70	,407
	Lisans/Lisansüstü	171	2,17	0,83	
Duyarsızlaşma	Ön Lisans	29	1,62	0,57	,901
	Lisans/Lisansüstü	171	1,64	0,60	
Kişisel Başarı Hissi	Ön Lisans	29	2,18	0,65	,534
	Lisans/Lisansüstü	171	2,10	0,54	
Tükenmişlik	Ön Lisans	29	2,00	0,49	,814
	Lisans/Lisansüstü	171	2,02	0,55	

Tablo 8’deki bulgulara göre özel eğitim öğretmenlerinin eğitim durumlarına göre tükenmişlik durumlarında ana boyutta ve tüm alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Tablo 9. Mesleği isteyerek seçip seçmemeye göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları

Boyut		n	$\bar{x}$	SS	P
Duygusal Tükenmişlik	Evet	184	2,06	0,76	,000*
	Hayır	16	3,23	0,57	
Duyarsızlaşma	Evet	184	1,60	0,58	,032*
	Hayır	16	2,01	0,68	
Kişisel Başarı Hissi	Evet	184	2,07	0,54	,000*
	Hayır	16	2,65	0,48	
Tükenmişlik	Evet	184	1,96	0,52	,000*
	Hayır	16	2,74	0,26	

* $p<0,05$ düzeyinde ortalama farkları anlamlıdır.

Tablo 9’a göre mesleği isteyerek seçip seçmemeye göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumlarında ana boyutta ve tüm alt boyutlarda anlamlı olarak farklılaşmaktadır ($p<0,05$). Mesleği isteyerek seçmeyenlerin puan ortalamaları isteyerek seçenlerden yüksektir. Mesleği isteyerek seçmeyenlerin duygusal tükenmişlik, kişisel başarı hissi ve genel tükenmişlik puanları yüksektir. Diğer boyutlarda ve ana boyutta genel olarak tükenmişlik düzeyleri düşük olmakla beraber isteyerek seçmeyenlerin puan ortalamaları isteyerek seçenlerden yüksektir.

Tablo 10. Kurumun öğretmenlerin mesleki gelişimlerini arttıracak eğitim, seminer, kurs gibi faaliyetleri destekleyip desteklememelerine göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları

Boyut		n	$\bar{x}$	SS	P
Duygusal Tükenmişlik	Evet	135	2,02	0,79	,001*
	Hayır	65	2,43	0,79	
Duyarsızlaşma	Evet	135	1,59	0,58	,126
	Hayır	65	1,73	0,63	
Kişisel Başarı Hissi	Evet	135	2,03	0,55	,002*
	Hayır	65	2,29	0,53	
Tükenmişlik	Evet	135	1,92	0,52	,000*
	Hayır	65	2,22	0,54	

* $p<0,05$ düzeyinde ortalama farkları anlamlıdır.

Tablo 10'a göre kurumu tarafından mesleki gelişimin arttırılmasına yönelik eğitim, seminer ya da kurs verilir verilmemesine göre tüm öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri düşüktür. Ancak eğitim, seminer ya da kurs verilmeyen öğretmenlerle verilen öğretmenler arasında duygusal tükenmişlik, kişisel başarı hissi ve tükenmişlik ana boyutunda anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Eğitim, seminer ya da kurs almayan öğretmenlerin duygusal tükenmişlik, kişisel başarı hissi ve tükenmişlik düzeyleri eğitim, seminer ya da kurs alanlardan yüksektir.

Tablo 11. Kurumun öğretmenlere psikolojik destek verip vermemesine göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları

Boyut		n	$\bar{x}$	SS	P
Duygusal Tükenmişlik	Evet	92	1,94	0,79	,000*
	Hayır	108	2,34	0,78	
Duyarsızlaşma	Evet	92	1,57	0,62	,156
	Hayır	108	1,69	0,57	
Kişisel Başarı Hissi	Evet	92	1,96	0,57	,000*
	Hayır	108	2,24	0,51	
Tükenmişlik	Evet	92	1,86	0,54	,000*
	Hayır	108	2,15	0,51	

* $p<0,05$ düzeyinde ortalama farkları anlamlıdır.

Tablo 11'e göre kurum tarafından psikolojik destek verilir verilmemesine göre tüm öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri düşüktür. Ancak psikolojik destek gören öğretmenlerle psikolojik destek görmeyen öğretmenler arasında duygusal tükenmişlik, kişisel başarı hissi ve tükenmişlik ana boyutunda anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Psikolojik destek almayan öğretmenlerin duygusal tükenmişlik, kişisel başarı hissi ve tükenmişlik düzeyleri psikolojik destek alanlardan yüksektir.

Tablo 12. Mesleğe ilişkin makale, dergi kitap okuyup okuyamamaya göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları

Boyut		n	$\bar{x}$	SS	P
Duygusal Tükenmişlik	Evet	186	2,09	0,79	,000*
	Hayır	14	2,96	0,64	
Duyarsızlaşma	Evet	186	1,60	0,57	,002*
	Hayır	14	2,11	0,76	
Kişisel Başarı Hissi	Evet	186	2,08	0,54	,018*
	Hayır	14	2,50	0,57	
Tükenmişlik	Evet	186	1,98	0,52	,000*
	Hayır	14	2,60	0,51	

* $p<0,05$ düzeyinde ortalama farkları anlamlıdır.

Tablo 12’ye göre öğretmenlerin meslekleriyle ilgili makale, dergi ya da kitap okuyup okumamalarına göre ana boyutta ve tüm alt boyutlarda okuyanlarla okumayanlar arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Meslekleriyle ilgili makale, dergi ya da kitap okumayanların duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma, kişisel başarı hissi ve tükenmişlik düzeyleri okuyanlardan yüksektir. Ayrıca; meslekleriyle ilgili makale, dergi ya da kitap okumayanların duygusal tükenmişlikleri ve genel tükenmişlikleri yüksektir.

Tablo 13. Hafta içi dersler haricinde ek iş yapıp yapmamaya göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları

Boyut		n	$\bar{x}$	SS	P
Duygusal Tükenmişlik	Evet	27	2,35	0,90	,216
	Hayır	173	2,12	0,79	
Duyarsızlaşma	Evet	27	1,94	0,68	,015*
	Hayır	173	1,58	0,57	
Kişisel Başarı Hissi	Evet	27	2,32	0,63	,064
	Hayır	173	2,08	0,54	
Tükenmişlik	Evet	27	2,25	0,53	,022*
	Hayır	173	1,98	0,54	

* $p<0,05$ düzeyinde ortalama farkları anlamlıdır.

Tablo 13’e göre öğretmenlerin hafta içi dersleri dışında ek iş yapıp yapmalarına göre duyarsızlaşma alt boyutunda ve tükenmişlik ana boyutunda tükenmişlik durumlarında anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Ek iş yapanların duyarsızlaşma ve genel tükenmişlik düzeyleri ek iş yapmayanlardan yüksektir.

Maslach Tükenmişlik Ölçeğine İlişkin ANOVA Testi Farklılık Analizleri

Üç ve daha fazla seçenekli yaş, mezun olunan ön lisans/lisans programı, mesleki kıdem, ağırlıklı olarak çalışılan engelli grubu, eğitim kurumunda iş/gelecek güvencesi, aylık gelir, özel eğitim konusunda kendini yeterli görme düzeyi, kurumdaki çalışma şartlarının düzeyi, kurumdaki çocukların ailelerinden, üstlerden, çalışma arkadaşlarından takdir görüp görmeme değişkenlerine ANOVA Testi yapılmıştır. ANOVA testleriyle birlikte Levene Testi de yapılarak varyansların homojen olup olmadığı belirlenmiştir. Levene testi “ele alınan grupların kendi ortalamasından oluşan sapmalarının mutlak değerlerine varyans analizinin uygulanması esasına dayanır” (153). Varyansların homojenliğiyle ilgili olarak iki hipotez bulunmaktadır.

H₀: Varyanslar homojen değildir (p<0,05)

H₁: Varyanslar homojendir (p>0,05)

Tablo 14. Maslach Tükenmiş Ölçeğine ilişkin Levene Testi Homojenlik bulguları

Değişken	Duygusal Tükenmişlik (p)	Duyarsızlaşma (p)	Kişisel Başarı Hissi (p)	Tükenmişlik (p)
Yaş	,575*	0,536*	0,278*	0,205*
Mezun olunan ön lisans/lisans	,069*	0,001	0,041	0,025
Mesleki kıdem	,121*	0,475*	0,686*	0,046
Ağırlıklı olarak çal. En. Grb.	,081*	0,005	0,098*	0,025
Eğitim kurumunuzda iş/gelecek güvenceniz...	,003	0,000	0,000	0,000
Aylık gelir	,773*	0,377*	0,045	0,612*
Özel eğitim konusunda kendinizi yeterli görüyor musunuz?	,932*	0,303*	0,166*	0,528*
Özel eğitim kurumunuzdaki çalışma şartlarını yeterli görüyor musunuz?	,001	0,000	0,468*	0,030
Çalıştığınız kurumdaki çocukların ailelerinden takdir görüyor musunuz?	,032	0,546*	0,773*	0,131*
Üstlerinizden takdir görüyor musunuz?	,444*	0,074*	0,108*	0,370*
Çalışma arkadaşlarınızdan takdir görüyor musunuz?	,650*	0,263*	0,296*	0,668*

* Varyanslar homojendir.

Varyansların homojenliği varsayımların tamamının sağlandığını göstermektedir. Homojenlik testi sonuçları Tablo 14’de görüldüğü gibidir.

Varyansları homojen olan değişkenler için “H₀: Varyanslar homojen değildir” reddedilerek “H₁: Varyanslar homojendir” kabul edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre farklılık bulunan ve varyansları homojen olan gruplara Post Hoc testlerinden Tukey Testi, farklılık bulunmasına rağmen varyansları homojen olmayan gruplara Tamhane’s T2 testi uygulanarak farklılık bulunan gruplar belirlenmiştir(154).

Tablo 15. Yaşa göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları ANOVA Testi bulguları

Boyut	Yaş	n	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	Df	KO	F	P	Anlamlı fark
Duygusal Tükenmişlik	A-21-28	117	2,20	0,83	G.Ara.	1,69	2	0,84	1,29	,276	
	B-29-36	49	2,19	0,75	G.İçi	128,48	197	0,65			
	C-37 ve üstü	34	1,95	0,82	Toplam	130,16	199				
	Toplam	200	2,15	0,81							
Duyarsızlaşma	A-21-28	117	1,62	0,58	G.Ara.	0,90	2	0,45	1,26	,285	
	B-29-36	49	1,74	0,62	G.İçi	70,28	197	0,36			
	C-37 ve üstü	34	1,54	0,61	Toplam	71,18	199				
	Toplam	200	1,63	0,60							
Kişisel Başarı Hissi	A-21-28	117	2,20	0,56	G.Ara.	3,46	2	1,73	5,92	,003*	A>C
	B-29-36	49	2,09	0,47	G.İçi	57,57	197	0,29			
	C-37 ve üstü	34	1,84	0,58	Toplam	61,03	199				
	Toplam	200	2,11	0,55							
Tükenmişlik	A-21-28	117	2,07	0,56	G.Ara.	1,71	2	0,85	2,95	,055	
	B-29-36	49	2,05	0,51	G.İçi	57,13	197	0,29			
	C-37 ve üstü	34	1,82	0,49	Toplam	58,83	199				
	Toplam	200	2,02	0,54							

* p < ,05

Tablo 15’deki ANOVA bulgularına göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları yaşlarına göre kişisel başarı hissi alt boyunda anlamlı farklılık göstermektedir (p<0,05). Varyansları homojen olan ve farklılık bulunan yaş değişkenine Tukey Testi yapılmıştır.

Özel eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı hissi tükenmişlik düzeyleri yaş gruplarına göre düşük olmakla beraber 21-28 yaş grubu ile 37 yaş ve üstü arasında kişisel başarı hissinde anlamlı farklılık bulunmaktadır (p<0,05). 21-28 yaş grubundakilerin tükenmişlik puanları 37 ve üstü yaşa sahip olanlardan yüksektir.

Tablo 16. Mezun olunan ön lisans/lisans programına göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları ANOVA Testi bulguları

Boyut	Mez. Ol. Ön. Lis./Lis. Prog.	n	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	df	KO	F	P	Anlamlı Fark
Duygusal Tükenmişlik	A-Çocuk	42	2,05	0,81	G.Ara.	4,60	5	0,92	1,42	,218	
	Gelişimi										
	B-Fizik Ted. ve	26	2,05	0,62	G.İçi	125,57	194	0,65			
	Re.										
	C-Okul Öncesi	69	2,25	0,86	Toplam	130,16	199				
	D-Psikoloji	14	1,78	0,61							
	E-Sınıf Öğr.	27	2,36	0,88							
	F-Zihinsel										
	En./Üstün Zek. Öğrt.	22	2,15	0,80							
	Toplam	200	2,15	0,81							
Duyarsızlaşma	A-Çocuk	42	1,55	0,53	G.Ara.	4,87	5	0,97	2,85	,017*	C>B,D
	Gelişimi										
	B-Fizik Ted. ve	26	1,40	0,38	G.İçi	66,31	194	0,34			
	Re.										
	C-Okul Öncesi	69	1,76	0,66	Toplam	71,18	199				
	D-Psikoloji	14	1,31	0,37							
	E-Sınıf Öğr.	27	1,72	0,69							
	F-Zihinsel										
	En./Üstün Zek. Öğrt.	22	1,77	0,59							
	Toplam	200	1,63	0,60							
Kişisel Başarı Hissi	A-Çocuk	42	2,08	0,46	G.Ara.	1,14	5	0,23	0,74	,593	
	Gelişimi										
	B-Fizik Ted. ve	26	2,13	0,39	G.İçi	59,89	194	0,31			
	Re.										
	C-Okul Öncesi	69	2,12	0,62	Toplam	61,03	199				
	D-Psikoloji	14	1,96	0,40							
	E-Sınıf Öğr.	27	2,07	0,58							
	F-Zihinsel										
	En./Üstün Zek. Öğrt.	22	2,29	0,71							
	Toplam	200	2,11	0,55							
Tükenmişlik	A-Çocuk	42	1,95	0,51	G.Ara.	2,31	5	0,46	1,58	,166	
	Gelişimi										
	B-Fizik Ted. ve	26	1,93	0,38	G.İçi	56,53	194	0,29			
	Re.										
	C-Okul Öncesi	69	2,09	0,58	Toplam	58,83	199				
	D-Psikoloji	14	1,74	0,40							
	E-Sınıf Öğr.	27	2,11	0,58							
	F-Zihinsel										
	En./Üstün Zek. Öğrt.	22	2,11	0,63							
	Toplam	200	2,02	0,54							

* $p < .05$

Tablo 16'daki ANOVA bulgularına göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik algıları mezun olunan ön lisans/lisans programına göre duyarsızlaşma alt boyutunda farklılık göstermektedir ($p < 0,05$). Mezun olunan ön lisans/lisans

değişkeninde duyarsızlaşma boyutunda varyanslar homojen olmamakla birlikte farklılık bulunduğundan farkın anlamlı olup olmadığını ve farklılık bulunan grupları belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tamhane's T2 testi yapılmıştır. Mezun olunan ön lisans/lisans programına göre duyarsızlaşma alt boyutunda okul öncesi öğretmenliği mezunları ile fizik tedavi ve rehabilitasyon mezunları ve psikoloji mezunları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Okul öncesi öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeyleri fizik tedavi ve rehabilitasyon ve psikoloji mezunlarından yüksektir.

Tablo 17. Mesleki kıdeme göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları ANOVA Testi bulguları

Boyut	Mesleki Kıdem	n	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	df	KO	F	p
Duygusal Tükenmişlik	A-1-5 yıl	147	2,20	0,81	G.Ara	2,76	3,00	0,92	1,42	,239
	B-6-10 yıl	27	2,08	0,71	G.İçi	127,40	196,00	0,65		
	C-11-15 yıl	11	2,26	1,09	Toplam	130,16	199,00			
	D-16 yıl ve üstü	15	1,77	0,71						
	Toplam	200	2,15	0,81						
Duyarsızlaşma	A-1-5 yıl	147	1,62	0,59	G.Ara	0,55	3,00	0,18	0,50	,679
	B-6-10 yıl	27	1,70	0,56	G.İçi	70,64	196,00	0,36		
	C-11-15 yıl	11	1,76	0,81	Toplam	71,18	199,00			
	D-16 yıl ve üstü	15	1,51	0,59						
	Toplam	200	1,63	0,60						
Kişisel Başarı Hissi	A-1-5 yıl	147	2,14	0,54	G.Ara	1,95	3,00	0,65	2,16	,094
	B-6-10 yıl	27	2,20	0,50	G.İçi	59,08	196,00	0,30		
	C-11-15 yıl	11	2,05	0,65	Toplam	61,03	199,00			
	D-16 yıl ve üstü	15	1,78	0,62						
	Toplam	200	2,11	0,55						
Tükenmişlik	A-1-5 yıl	147	2,04	0,56	G.Ara	1,52	3,00	0,51	1,73	,162
	B-6-10 yıl	27	2,04	0,45	G.İçi	57,31	196,00	0,29		
	C-11-15 yıl	11	2,07	0,64	Toplam	58,83	199,00			
	D-16 yıl ve üstü	15	1,72	0,41						
	Toplam	200	2,02	0,54						

Tablo 17'deki ANOVA bulgularına göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik algıları mesleki kıdemlerine göre tükenmişlik ana boyutu ve alt boyutlarında anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

Tablo 18. Ağırlıklı olarak çalışılan engelli grubuna göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları ANOVA Testi bulguları

Duygusal Tükenmişlik	A-Yay. Geliş. Bz.	73	2,17	0,92	G.Ara	0,66	4	0,16	0,25	,910
	B-Mental Ret.	54	2,21	0,78	G.İçi	129,51	195	0,66		
	C-Fiziksel eng.	28	2,05	0,61	Toplam	130,16	199			
	D-Dikkat ek. Hip.	22	2,07	0,83						
	E-Diğer	23	2,18	0,70						
	Toplam	200	2,15	0,81						
Duyarsızlaşma	Yay. Geliş. Bz.	73	1,70	0,66	G.Ara	3,62	4	0,90	2,61	,037*
	Mental Ret.	54	1,76	0,63	G.İçi	67,56	195	0,35		
	Fiziksel eng.	28	1,38	0,38	Toplam	71,18	199			
	Dikkat ek. Hip.	22	1,47	0,52						
	Diğer	23	1,59	0,51						
	Toplam	200	1,63	0,60						
Kişisel Başarı	Yay. Geliş. Bz.	73	2,09	0,62	G.Ara	1,09	4	0,27	0,89	,471
	Mental Ret.	54	2,22	0,59	G.İçi	59,94	195	0,31		
	Fiziksel eng.	28	2,10	0,41	Toplam	61,03	199			
	Dikkat ek. Hip.	22	1,99	0,45						
	Diğer	23	2,06	0,48						
	Toplam	200	2,11	0,55						
Tükenmişlik	Yay. Geliş. Bz.	73	2,03	0,59	G.Ara	1,08	4	0,27	0,91	,461
	Mental Ret.	54	2,11	0,58	G.İçi	57,76	195	0,30		
	Fiziksel eng.	28	1,92	0,39	Toplam	58,83	199			
	Dikkat ek. Hip.	22	1,90	0,55						
	Diğer	23	2,00	0,46						
	Toplam	200	2,02	0,54						

Tablo 18'deki ANOVA bulgularına göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik algıları ağırlıklı olarak çalıştıkları engelli grubuna göre duyarsızlaşma alt boyutunda farklılık bulunmakla beraber bu farklılık anlamlı değildir ($p>0,05$).

Tablo 19. Çalışılan eğitim kurumunda iş/gelecek güvencesinin var olup olmamasına göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları ANOVA Testi bulguları

Boyut	Eğ. Kur. Gel. Güv.	n	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	df	KO	F	p	Anlamlı Fark
Duygusal Tükenmişlik	A-Var	73	2,08	0,83	G.Ara	12,81	2	6,41	10,75	,000*	B>A,C
	B-Yok	59	2,53	0,85	G.İçi	117,35	197	0,60			
	C-Kararsızım	68	1,91	0,61	Toplam	130,16	199				
	Toplam	200	2,15	0,81							
Duyarsızlaşma	A-Var	73	1,64	0,64	G.Ara	5,06	2	2,53	7,53	,001*	B>C
	B-Yok	59	1,84	0,67	G.İçi	66,13	197	0,34			
	C-Kararsızım	68	1,44	0,39	Toplam	71,18	199				
	Toplam	200	1,63	0,60							
Kişisel Başarı	A-Var	73	2,01	0,61	G.Ara	5,49	2	2,75	9,74	,000*	B>A,C
	B-Yok	59	2,37	0,60	G.İçi	55,54	197	0,28			
	C-Kararsızım	68	2,01	0,35	Toplam	61,03	199				
	Toplam	200	2,11	0,55							
Tükenmişlik	A-Var	73	1,95	0,57	G.Ara	7,70	2	3,85	14,83	,000*	B>A,C
	B-Yok	59	2,31	0,56	G.İçi	51,13	197	0,26			
	C-Kararsızım	68	1,84	0,37	Toplam	58,83	199				
	Toplam	200	2,02	0,54							

* $p < 0,05$

Tablo 19'daki bulgulara göre; çalışılan eğitim kurumunda iş/gelecek güvencesinin var olup olmamasına göre tükenmişlik ana boyutunda ve tüm boyutlarda özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik algılarında farklılık bulunmaktadır ($p < 0,05$). Çalışılan eğitim kurumunda iş/gelecek güvencesinin var olup olmamasına göre; ana boyutta ve tüm alt boyutlarda varyanslar homojen olmamakla birlikte farklılık bulunduğu için farkların anlamlı olup olmadığını ve farklılık bulunan grupları belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tamhane's T2 testi yapılmıştır. İş güvencesinin olmadığını düşünenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri yüksektir. Duygusal tükenmişlik alt boyutunda iş güvencesi olmadığını söyleyenler ile iş güvencesi olduğunu söyleyenler ve kararsız olanlar arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p < 0,05$). İş güvencesi olmayanlar iş güvencesi olanlar ya da kararsızlara göre daha fazla tükenmişlik yaşamaktadırlar. Duyarsızlık alt boyutunda iş güvencesi olmayanlarla kararsızlar arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p < 0,05$). İş güvencesi olmayanlar kararsızlara göre daha fazla duyarsızlaşmaktadır. Kişisel başarı hissi alt boyutunda iş güvencesi olmadığını söyleyenler ile iş güvencesi olduğunu söyleyenler ve kararsız olanlar arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p < 0,05$). İş güvencesi olmayanlar iş güvencesi olanlar ya da kararsız olanlardan daha fazla kişisel başarısızlık hissi yaşamaktadırlar. Tükenmişlik ana boyutunda iş güvencesi olmadığını söyleyenler ile iş güvencesi olduğunu söyleyenler ve kararsız olanlar arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p < 0,05$). İş güvencesi olmayanlar iş güvencesi olanlar ya da kararsız olanlardan daha fazla tükenmişlik hissi yaşamaktadırlar.

Tablo 20. Aylık gelire özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları ANOVA Testi bulguları

Boyut	Aylık Gelir (TL)	n	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	Df	KO	F	P
Duygusal Tük.	A-2.000 altı	80	2,06	0,79	G.Ara	2,62	2	1,31	2,02	,135
	B-2.001-3.000	84	2,29	0,79	G.İçi	127,55	197	0,65		
	C-3.000 üstü	36	2,06	0,87	Toplam	130,16	199			
	Toplam	200	2,15	0,81						
Duyarsızlaşma	A-2.000 altı	80	1,54	0,53	G.Ara	1,51	2	0,75	2,13	,121
	B-2.001-3.000	84	1,66	0,62	G.İçi	69,67	197	0,35		
	C-3.000 üstü	36	1,77	0,67	Toplam	71,18	199			
	Toplam	200	1,63	0,60						
Kişisel Başarı Hissi	A-2.000 altı	80	2,06	0,46	G.Ara	1,17	2	0,59	1,93	,148
	B-2.001-3.000	84	2,20	0,61	G.İçi	59,86	197	0,30		
	C-3.000 üstü	36	2,02	0,58	Toplam	61,03	199			
	Toplam	200	2,11	0,55						
Tükenmişlik	A-2.000 altı	80	1,94	0,51	G.Ara	1,33	2	0,66	2,27	,106
	B-2.001-3.000	84	2,11	0,55	G.İçi	57,51	197	0,29		
	C-3.000 üstü	36	1,98	0,57	Toplam	58,83	199			
	Toplam	200	2,02	0,54						

Tablo 20'deki ANOVA bulgularına göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik algıları aylık gelirlerine göre tükenmişlik ana boyutu ve alt boyutlarında anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

Tablo 21. Özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim konusunda kendilerini yeterli görüp görmemelerine göre tükenmişlik durumları ANOVA Testi bulguları

Boyut	Öz. Eğt. Yet.	n	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	df	KO	F	p	Anlamlı Fark
Duygusal Tükenmişlik	A-Yetersiz	33	2,59	0,70	G.Ara	8,46	2	4,23	6,85	,001*	A>B,C
	B-Yeterli	117	2,11	0,78	G.İçi	121,70	197	0,62			
	C-Kesinlikle yeterli	50	1,96	0,84	Toplam	130,16	199				
	Toplam	200	2,15	0,81							
Duyarsızlaşma	A-Yetersiz	33	1,85	0,63	G.Ara	2,04	2	1,02	2,91	,057	
	B-Yeterli	117	1,57	0,55	G.İçi	69,14	197	0,35			
	C-Kesinlikle yeterli	50	1,64	0,66	Toplam	71,18	199				
	Toplam	200	1,63	0,60							
Kişisel Başarı Hissi	A-Yetersiz	33	2,33	0,45	G.Ara	2,61	2	1,30	4,39	,014*	A>B,C
	B-Yeterli	117	2,11	0,53	G.İçi	58,43	197	0,30			
	C-Kesinlikle yeterli	50	1,97	0,63	Toplam	61,03	199				
	Toplam	200	2,11	0,55							
Tükenmişlik	A-Yetersiz	33	2,33	0,49	G.Ara	4,08	2	2,04	7,34	,001*	A>B,C
	B-Yeterli	117	1,99	0,52	G.İçi	54,75	197	0,28			
	C-Kesinlikle yeterli	50	1,89	0,58	Toplam	58,83	199				
	Toplam	200	2,02	0,54							

* $p < .05$

Tablo 21'deki bulgulara göre; özel eğitim konusunda kendilerini yeterli görüp görmemelerine göre duygusal tükenmişlik, kişisel başarı hissi alt boyutlarında ve tükenmişlik ana boyutunda özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik algılarında farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Öğretmenlerin özel eğitim konusunda kendilerini yeterli görüp görmemelerine göre; duygusal tükenmişlik alt boyutunda ve ana boyutta varyanslar homojen olduğundan ve farklılık bulunduğundan farkların anlamlı olup olmadığını ve farklılık bulunan grupları belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey testi yapılmıştır. Özel eğitim konusunda kendilerini yetersiz görenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri yüksektir. Duygusal tükenmişlik alt boyutunda özel eğitim konusunda kendilerini yetersiz görenler ile yeterli ya da kesinlikle yeterli bulanlar arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Kendilerini yetersiz hissedenler kendilerini yeterli ya da kesinlikle yeterli hissedenlerden daha fazla duygusal tükenmişlik yaşamaktadırlar. Kişisel başarı alt boyutunda özel eğitim konusunda kendilerini yetersiz hissedenler ile yeterli ya da kesinlikle yeterli bulanlar arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır

($p<0,05$). Kendilerini yetersiz hissedenler kendilerini yeterli ya da kesinlikle yeterli hissedenlerden daha fazla kişisel başarısızlık hissi yaşamaktadırlar. Tükenmişlik ana boyutunda özel eğitim konusunda kendilerini yetersiz hissedenlerle yeterli ya da kesinlikle yeterli hissedenler arasında tükenmişlik algısında anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Kendilerini yetersiz hissedenler kendilerini yeterli ya da kesinlikle yeterli hissedenlerden daha fazla tükenmişlik hissi yaşamaktadırlar.

Tablo 22. Özel eğitim öğretmenlerinin kurumlarındaki çalışma şartlarını yeterli görüp görmemelerine göre tükenmişlik durumları ANOVA Testi bulguları

Boyut	Çalışma Şartları	n	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	df	KO	F	p	Anlamlı Fark
Duygusal Tükenmişlik	A-Yeterli	51	1,69	0,52	G.Ara	36,81	2	18,40	38,84	,000*	B>A,C
	B-Yetersiz	77	2,69	0,84	G.İçi	93,36	197	0,47			
	C-Ne yeterli ne yetersiz	72	1,91	0,61	Toplam	130,16	199				
	Toplam	200	2,15	0,81							
Duyarsızlaşma	A-Yeterli	51	1,35	0,39	G.Ara	11,98	2	5,99	19,92	,000*	B>A,C
	B-Yetersiz	77	1,93	0,68	G.İçi	59,21	197	0,30			
	C-Ne yeterli ne yetersiz	72	1,51	0,49	Toplam	71,18	199				
	Toplam	200	1,63	0,60							
Kişisel Başarı Hissi	A-Yeterli	51	1,83	0,54	G.Ara	7,38	2	3,69	13,56	,000*	B>A,C C>A
	B-Yetersiz	77	2,32	0,52	G.İçi	53,65	197	0,27			
	C-Ne yeterli ne yetersiz	72	2,09	0,51	Toplam	61,03	199				
	Toplam	200	2,11	0,55							
Tükenmişlik	A-Yeterli	51	1,67	0,40	G.Ara	17,78	2	8,89	42,65	,000*	B>A,C C>A
	B-Yetersiz	77	2,38	0,51	G.İçi	41,06	197	0,21			
	C-Ne yeterli ne yetersiz	72	1,88	0,43	Toplam	58,83	199				
	Toplam	200	2,02	0,54							

* $p \leq .05$

Tablo 22'deki bulgulara göre; kurumlarındaki çalışma şartlarını yeterli görüp görmemelerine tükenmişlik ana boyutunda ve tüm alt boyutlarda özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik algılarında farklılık bulunmaktadır. ($p<0,05$). Öğretmenlerin özel eğitim konusunda kendilerini yeterli görüp görmemelerine göre; duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma alt boyutlarına ve ana boyutta varyanslar homojen olmamakla birlikte farklılık bulunduğundan farkların anlamlı olup olmadığını ve farklılık bulunan grupları belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tamhane's T2 testi uygulanmıştır. Kişisel başarısızlık hissi alt boyutunda varyanslar homojen olduğundan ve farklılık bulunduğundan farkların anlamlı olup olmadığını ve farklılık bulunan grupları belirlemek amacıyla Tukey testi yapılmıştır. Eğitim kurumunun çalışma şartlarını yetersiz görenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri yüksektir. Duygusal tükenmişlik alt boyutunda eğitim kurumunun çalışma şartlarını yetersiz görenler ile

yeterli ya da ne yeterli ne yetersiz görenler arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Eğitimin kurumunun çalışma şartlarını yetersiz görenler yeterli ya da ne yeterli ne yetersiz görenlerden daha fazla duygusal tükenmişlik yaşamaktadırlar. Duyarsızlaşma alt boyutunda eğitim kurumunun çalışma şartlarını yetersiz görenler ile yeterli ya da ne yeterli ne yetersiz görenler arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Eğitim kurumunun çalışma şartlarını yetersiz görenler yeterli ya da ne yeterli ne yetersiz bulanlardan daha fazla duyarsızlaşmaktadırlar. Kişisel başarı hissi alt boyutunda eğitim kurumunun çalışma şartlarını yeterli görüp görmemeye göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik algılarında tüm gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Yetersiz bulanlar yeterli ya da ne yeterli ne yetersiz bulanlardan daha fazla; ne yeterli ne yetersiz bulanlar yeterli bulanlardan daha fazla kişisel başarısızlık hissi yaşamaktadırlar. Tükenmişlik ana boyutunda tüm gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Yetersiz bulanlar yeterli ya da ne yeterli ne yetersiz bulanlardan daha fazla; ne yeterli ne yetersiz bulanlar yeterli bulanlardan daha fazla tükenmişlik hissi yaşamaktadırlar.

Tablo 23. Özel eğitim öğretmenlerinin çalıştıkları kurumdaki çocukların ailelerinden takdir görüp görmemelerine göre tükenmişlik durumları ANOVA Testi bulguları

Boyut	Ailelerden Takdir G.	n	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	df	KO	F	P
Duygusal Tükenmişlik	A-Hiçbir zaman/Nadiren	74	2,24	0,87	G.Ara	3,77	2	1,88	2,94	,055
	B-Çoğu zaman	110	2,16	0,78	Toplam	126,40	197	0,64		
	C-Her zaman	16	1,71	0,58		130,16	199			
	Toplam	200	2,15	0,81						
Duyarsızlaşma	A-Hiçbir zaman/Nadiren	74	1,72	0,58	G.Ara	1,25	2	0,63	1,76	,174
	B-Çoğu zaman	110	1,60	0,61	G.İçi	69,93	197	0,35		
	C-Her zaman	16	1,44	0,54	Toplam	71,18	199			
	Toplam	200	1,63	0,60						
Kişisel Başarı Hissi	A-Hiçbir zaman/Nadiren	74	2,19	0,56	G.Ara	0,79	2	0,39	1,28	,279
	B-Çoğu zaman	110	2,07	0,54	G.İçi	60,25	197	0,31		
	C-Her zaman	16	2,02	0,61	Toplam	61,03	199			
	Toplam	200	2,11	0,55						
Tükenmişlik	A-Hiçbir zaman/Nadiren	74	2,11	0,58	G.Ara	1,65	2	0,83	2,85	,060
	B-Çoğu zaman	110	2,00	0,52	G.İçi	57,18	197	0,29		
	C-Her zaman	16	1,76	0,46	Toplam	58,83	199			
	Toplam	200	2,02	0,54						

Tablo 23'deki bulgulara göre; çalıştıkları kurumdaki çocukların ailelerinden takdir görüp görmemelerine göre tükenmişlik ana boyutunda ve tüm alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$).

Tablo 24. Özel eğitim öğretmenlerinin üstlerinden takdir görüp görmemelerine göre tükenmişlik durumları ANOVA Testi bulguları

Boyut	Üstlerden Takdir G.	n	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	Df	KO	F	p	Anlamlı Fark
Duygusal Tükenmişlik	A-Hiçbir zaman	13	2,64	0,98	G.Ara	6,20	3	2,07	3,27	,022*	A>D
	B-Nadiren	105	2,22	0,77	G.İçi	123,96	196	0,63			
	C-Çoğu zaman	70	2,03	0,81	Toplam	130,16	199				
	D-Her zaman	12	1,79	0,77							
	Toplam	200	2,15	0,81							
Duyarsızlaşma	A-Hiçbir zaman	13	1,80	0,78	G.Ara	1,21	3	0,40	1,13	,337	
	B-Nadiren	105	1,67	0,59	G.İçi	69,97	196	0,36			
	C-Çoğu zaman	70	1,59	0,59	Toplam	71,18	199				
	D-Her zaman	12	1,42	0,51							
	Toplam	200	1,63	0,60							
Kişisel Başarı Hissi	A-Hiçbir zaman	13	2,30	0,71	G.Ara	4,43	3	1,48	5,12	,002*	B>C
	B-Nadiren	105	2,23	0,53	G.İçi	56,60	196	0,29			
	C-Çoğu zaman	70	1,96	0,49	Toplam	61,03	199				
	D-Her zaman	12	1,82	0,64							
	Toplam	200	2,11	0,55							
Tükenmişlik	A-Hiçbir zaman	13	2,33	0,66	G.Ara	3,88	3	1,29	4,61	,004*	A>C,D
	B-Nadiren	105	2,10	0,53	G.İçi	54,96	196	0,28			
	C-Çoğu zaman	70	1,90	0,52	Toplam	58,83	199				
	D-Her zaman	12	1,72	0,45							
	Toplam	200	2,02	0,54							

* p < .05

Tablo 24'deki bulgulara göre; üstlerinden takdir görüp görmemelerine göre duygusal tükenmişlik, kişisel başarı hissi alt boyutlarında ve ana boyutta özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik algılarında farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Öğretmenlerin üstlerinden takdir görüp görmemelerini göre; duygusal tükenmişlik, kişisel başarı hissi alt boyutlarında ve ana boyutta varyanslar homojen olduğundan ve farklılık bulunduğu farklılıkların anlamlı olup olmadığını ve farklılık bulunan grupları belirlemek amacıyla Tukey testi yapılmıştır. Duygusal tükenme boyutunda üstlerinden hiçbir zaman takdir görmeyen öğretmenlerle her zaman takdir görenler arasında tükenmişlik algısında anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Üstlerinden hiçbir zaman takdir görmeyenlerin duygusal tükenmişlikleri her zaman takdir görenlerden yüksektir. Kişisel başarı hissi boyutunda üstlerinden nadiren takdir görenler ile çoğu zaman takdir görenler arasında anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Nadiren takdir görenlerin kişisel

başarısızlık hissi çoğu zaman takdir görenlerden yüksektir. Tükenmişlik ana boyutunda hiçbir zaman takdir görmeyenlerle çoğu zaman ya da her zaman takdir görenler arasında anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Hiçbir zaman takdir görmeyenlerin tükenmişlik algıları çoğu zaman ya da her zaman takdir görenlerden yüksektir.

Tablo 25. Özel eğitim öğretmenlerinin çalışma arkadaşlarından takdir görüp görmemelerine göre tükenmişlik durumları ANOVA Testi bulguları

Boyut	Çal. Ark. Takdir G.	n	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	df	KO	F	P
Duygusal Tükenmişlik	A-Nadiren	61	2,26	0,80	G.Ara	3,11	2	1,55	2,41	,093
	B-Çoğu zaman	95	2,19	0,82	G.İçi	127,06	197	0,64		
	C-Her zaman	44	1,93	0,76	Toplam	130,16	199			
	Toplam	200	2,15	0,81						
Duyarsızlaşma	A-Nadiren	61	1,64	0,57	G.Ara	0,36	2	0,18	0,50	,604
	B-Çoğu zaman	95	1,66	0,65	G.İçi	70,82	197	0,36		
	C-Her zaman	44	1,55	0,52	Toplam	71,18	199			
	Toplam	200	1,63	0,60						
Kişisel Başarı Hissi	A-Nadiren	61	2,23	0,60	G.Ara	1,31	2	0,66	2,16	,118
	B-Çoğu zaman	95	2,08	0,52	G.İçi	59,72	197	0,30		
	C-Her zaman	44	2,02	0,54	Toplam	61,03	199			
	Toplam	200	2,11	0,55						
Tükenmişlik	A-Nadiren	61	2,11	0,57	G.Ara	1,41	2	0,71	2,42	,092
	B-Çoğu zaman	95	2,03	0,53	G.İçi	57,42	197	0,29		
	C-Her zaman	44	1,88	0,51	Toplam	58,83	199			
	Toplam	200	2,02	0,54						

Tablo 25'deki bulgulara göre; çalışma arkadaşlarından takdir görüp görmemelerine göre ana boyutta ve tüm alt boyutlarda özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik algılarında anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Hipotez 1 açısından öğretmenlerin tükenmişlik algılarında;

Cinsiyete, medeni hale, eğitimin durumuna, mesleki kıdeme, ağırlıklı olarak çalışılan engelli grubuna, öğretmenlerin çalıştıkları kurumdaki çocukların ailelerinden takdir görüp görmemelerine, öğretmenlerin çalışma arkadaşlarından takdir görüp görmemelerine, aylık gelirlerine göre tüm alt boyutlarda ve ana boyutta anlamlı farklılık bulunamamıştır. Yaşa göre; duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma alt boyutlarında ve tükenmişlik ana boyutunda anlamlı farklılık bulunamamıştır. Mesleki gelişimi arttıracak eğitim, seminer, kurs gibi faaliyetlerin desteklenip desteklenmemesine, kurumun öğretmenlere psikolojik destek verip vermemesine göre duyarsızlaşma alt boyutunda; hafta içi dersler haricinde ek iş yapıp yapmamaya göre duygusal tükenmişlik ve kişisel başarı hissi alt boyutunda anlamlı farklılık bulunamamıştır. Mezun olunan ön lisans/lisans programına göre duygusal tükenme, kişisel başarı hissi alt boyutlarında ve

ana boyutta; öğretmenlerin özel eğitim konusunda kendilerini yeterli görüp görmemelerine göre duyarsızlaşma alt boyutunda anlamlı farklılık bulunamamıştır. Öğretmenlerin çalıştıkları kurumdaki çocukların ailelerinden takdir görüp görmemelerine göre kişisel başarı hissi alt boyutunda; öğretmenlerin üstlerinden takdir görüp görmemelerine göre duyarsızlaşma alt boyutunda anlamlı farklılık bulunamamıştır. Bu değişkenler için “ H_0 : Özel eğitim öğretmenlerinin sosyo-demografik özelliklerine göre örgütsel tükenmişlik durumlarında anlamlı farklılık yoktur” kabul edilerek “ H_1 : Özel eğitim öğretmenlerinin sosyo-demografik özelliklerine göre örgütsel tükenmişlik durumlarında anlamlı farklılık vardır” reddedilmiştir.

Mesleği isteyerek seçip seçmemeye, mesleğe ilişkin makale, dergi, kitap okuyup okumamaya, çalışılan eğitim kurumunda iş/gelecek güvencesinin var olup olmamasına, öğretmenlerin kurumlarındaki çalışma şartlarını yeterli görüp görmemelerine göre tüm alt boyutlarda ve ana boyutta anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yaşa göre; kişisel başarı hissi alt boyutunda, kurumun mesleki gelişimi arttıracak eğitim, seminer, kurs gibi faaliyetleri destekleyip desteklememesine, kurumun öğretmenlere psikolojik destek verip vermemesine göre duygusal tükenmişlik, kişisel başarı hissi alt boyutları ve ana boyutta; hafta içi dersler haricinde ek iş yapış yapmamaya göre duyarsızlaşma alt boyutunda ve tükenmişlik ana boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Mezun olunan ön lisans/lisans programına göre duyarsızlaşma alt boyutunda; öğretmenlerin özel eğitim konusunda kendilerini yeterli görüp görmemelerine göre duygusal tükenmişlik, kişisel başarı hissi alt boyutlarında ve ana boyutta anlamlı farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin üstlerinden takdir görüp görmemelerine göre duygusal tükenmişlik, kişisel başarı hissi alt boyutlarında ve ana boyutta anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu değişkenler için “ H_1 : Özel eğitim öğretmenlerinin sosyo-demografik özelliklerine göre örgütsel tükenmişlik durumlarında anlamlı farklılık vardır” kabul edilerek “ H_0 : Özel eğitim öğretmenlerinin sosyo-demografik özelliklerine göre örgütsel tükenmişlik durumlarında anlamlı farklılık yoktur” reddedilmiştir.

Bu bağlamda Hipotez 1 kısmen kabul edilmiştir.

Mesleki Benlik Saygı Ölçeğine İlişkin Analiz ve Bulgular

Katılımcı öğretmenlerin mesleki benlik algılarına yönelik puan ortalamaları, yüzdeler, frekanslar, Bağımsız T Testi, ANOVA Testiyle yapılan analiz bulguları bu başlık altında yer almaktadır.

Tablo 26. Mesleki Benlik Saygısı Ölçeğinde yer alan ifadelere ait ortalamalar (n=200)

İfadeler	$\bar{x}$	Standart Sapma
1.Kendimi sahip olduğum mesleğimden daha iyi mesleklere layık görüyorum	3,32	1,340
2.Mesleğim benim için çok önemlidir	4,36	0,756
3.Mesleğimi kişiliğime uygun bulmuyorum	3,82	1,185
4.Mesleğim sorulduğunda gurur duyarak bir cevap veremiyorum	3,74	1,308
5.Mesleğimde üretken ve verimli olabileceğimi düşünüyorum	4,30	0,788
6.Mesleğimi istemeyerek seçtim	3,91	1,277
7.Mesleğim benim benliğimin bir parçasıdır	4,07	0,938
8.Mesleğimin gerektirdiği zihinsel etkinliklere kendimi veremiyorum	3,70	1,140
9.Mesleğime çok saygı duyuyorum	4,39	0,837
10.Tercih hatası yüzünden şu anda istemediğim bir meslek alanındayım	4,33	0,946
11.Mesleğimin aranan ve istenilen bir meslek olduğunu düşünüyorum	3,55	1,106
12.Mesleğimin değerlerini hala benimseyebilmiş değilim	4,04	0,992
13.Mesleğimden memnunum	4,18	0,899
14.Mesleğim insanlar üzerinde etki bırakabilecek niteliklere sahiptir	4,14	0,960
15.Mesleğimi küçümsüyorum	4,44	0,837
16.Mesleğime duygusal olarak kendimi verebiliyorum	3,95	0,998
17.Bu mesleği seçtiğim için kendi içimde çatışma yaşadığım olur	3,81	1,136
18.Mesleğim vasıtasıyla insanlık için önemli ve faydalı işler başarabilirim	4,05	1,060
19.Yeteneklerimin mesleğime uygun olmadığını düşünüyorum	3,97	1,081
20.Mesleğimin parlak bir geleceği olduğunu düşünüyorum	3,47	1,151
21.Mesleğimi değiştirmeyi düşünüyorum	3,91	1,174
22.Mesleğimin benim ihtiyaçlarımı karşılayamayacağını düşünüyorum	3,56	1,227
23.Onu duyarak söyleyebileceğim bir mesleğim olmasını isterdim	3,84	1,160
24.Mesleğimi kendim istediğim için yapacağım	4,26	0,951
25.Mesleğime ilişkin olumsuz bir eleştiri aldığımda onu değersiz görme eğilimine giriyorum	3,98	1,098
26.Yeri geldiğinde mesleğimi rahatlıkla savunabilirim	4,33	0,868
27.İlgilerimin mesleğime uygun olmadığını düşünüyorum	3,94	1,040
28.Mesleğimin itibarlı olduğunu düşünüyorum	4,10	0,954
29.Gerçekte zevk almadığım halde, mesleğimden zevk alıyormuş gibi görünürüm	4,13	0,999
30.Mesleğim, bir meslekte bulunmasını istediğim özelliklere sahip.	3,86	1,086
GENEL ORTALAMA	3,98	

Tablo 26’da Mesleki Benlik Saygısı Ölçeğinde yer alan ifadelerin ortalamaları yer almaktadır. En yüksek puan ortalaması “15.Mesleğimi küçümsüyorum” ifadesine aittir ve 4,44’dür. Bu ifadeye ilişkin olarak özel eğitim öğretmenlerinin meslekleriyle ilgili olarak mesleki benlik algılarının çok yüksek olduğu söylenebilir. En düşük puan

ortalaması “20.Mesleğimin parlak bir geleceği olduğunu düşünüyorum” ifadesine aittir ve 3,47’dir. Bu ifadeyle ilgili olarak öğretmenlerin mesleklerinin gelecekte daha da önemleneceğini düşündükleri dolayısıyla mesleki benlik algılarının yüksek olduğu söylenebilir. Mesleki benlik saygısı genel puan ortalaması 3,98’dir. Genel olarak özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik algısının yüksek olduğu söylenebilir.

Mesleki Benlik Saygısı Ölçeğine İlişkin T Testi Farklılık Analizleri

İki seçenekli: cinsiyet, medeni hal, eğitim durumu, mesleğin isteyerek seçilip seçilmemesi, kurumun öğretmenlerin gelişimini arttıracak eğitim seminer kurs gibi faaliyetlere katılımını destekleme durumu, kurumun psikolojik destek verme durumu, mesleğe ilişkin makale, dergi, kitap okuma, hafta içi ders harici ek iş yapıp yapmama değişkenlerine Bağımsız T Testi yapılarak bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 27. Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygıları Testi Bulguları

Değişken		N	$\bar{x}$	SS	P
Cinsiyet	Kadın	138	4,06	0,65	,004*
	Erkek	62	3,81	0,53	
Medeni Hal	Evli	86	3,96	0,57	,774
	Bekâr	114	3,99	0,66	
Eğitim Durumu	Ön Lisans	29	3,81	0,51	,069
	Lisans/Lisansüstü	171	4,01	0,64	
Mesleği isteyerek seçip seçmeme	Evet	184	4,04	0,60	,000*
	Hayır	16	3,28	0,42	
Mesleği geliştirecek eğitim, seminer, kurs gibi faal..	Evet	135	4,09	0,58	,000*
	Hayır	65	3,74	0,64	
Kurumun psikolojik destek vermesi	Evet	92	4,12	0,61	,003*
	Hayır	108	3,86	0,61	
Mesleğe ilişkin, makale, dergi, kitap okuma	Evet	186	4,02	0,61	,004*
	Hayır	14	3,44	0,61	
Hafta içi dersler harici ek iş ...	Evet	27	3,85	0,63	,247
	Hayır	173	4,00	0,62	

* $p \leq .05$.

Tablo 27’ye göre özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarında medeni hallerine, eğitim durumlarına ve hafta içi dersler harici ek iş yapıp yapmamalarına göre anlamlı farklılık yoktur ($p>0,05$). Bunun yanında tüm gruplarda mesleki benlik saygıları yüksektir. Cinsiyete, medeni hale, mesleği isteyip seçip seçmemeye, mesleği geliştirecek eğitim, seminer, kurs gibi faaliyetlerin desteklenip desteklenmemesine, kurumun psikolojik destek verip vermemesine, meslekle ilgili makale, dergi, kitap okuyup okumamalarına göre öğretmenlerin mesleki benlik saygılarında gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Kadınların

mesleki benlik saygıları erkeklerden, mesleği isteyerek seçenlerin mesleki benlik saygıları istemeyerek seçenlerden; eğitim, seminer, kurs gibi faaliyetlerle desteklenenlerin mesleki benlik saygısı desteklenmeyenlerden; psikolojik destek alanların mesleki benlik saygıları almayanlardan; mesleğiyle ilgili makale, dergi, kitap okuyanları okumayanlardan yüksektir.

Mesleki Benlik Saygısı Ölçeğine İlişkin ANOVA Testi Farklılık Analizleri

Üç ve daha fazla seçenekli: yaş, mezun olunan ön lisans/lisans programı, mesleki kıdem, ağırlıklı olarak çalışılan engelli grubu, eğitim kurumunda iş/gelecek güvencesi, aylık gelir, özel eğitim konusunda kendini yeterli görme düzeyi, kurumdaki çalışma şartlarının düzeyi, kurumdaki çocukların ailelerinden, üstlerden, çalışma arkadaşlarından takdir görüp görmeme değişkenlerine ANOVA Testi yapılmıştır. ANOVA testleriyle birlikte Levene Testi de yapılarak varyansların homojen olup olmadığı belirlenmiştir.

Tablo 28. Mesleki Benlik Saygısı Ölçeğine ilişkin Levene Testi Homojenlik bulguları

Değişken	P
Yaş	,190*
Mezun olunan ön lisans/lisans	,037
Mesleki kıdem	,276*
Ağırlıklı olarak çalışılan engelli grubu	,304*
Eğitim kurumunuzda iş/gelecek güvenceniz...	,003
Aylık gelir	,580*
Özel eğitim konusunda kendinizi yeterli görüyor musunuz?	,389*
Özel eğitim kurumunuzdaki çalışma şartlarını yeterli görüyor musunuz?	,146*
Çalıştığınız kurumdaki çocukların ailelerinden takdir görüyor musunuz?	,801*
Üstlerinizden takdir görüyor musunuz?	,878*
Çalışma arkadaşlarınızdan takdir görüyor musunuz?	,641*
* Varyanslar homojendir.	

Tablo 28’de homojenlik testi sonuçları görülmektedir. Varyansları homojen olan değişkenler için “H₁: Varyanslar homojendir” kabul edilerek “H₀: Varyanslar homojen değildir” reddedilmiştir.

Tablo 29. Özel eğitim öğretmenlerinin yaşa göre mesleki benlik saygıları ANOVA Testi bulguları

Grup	n	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	df	KO	F	P
A-21-28	117	3,98	0,65	G.Ara.	0,24	2	0,12	0,31	,734
B-29-36	49	3,94	0,59	G.İçi	76,86	197	0,39		
C-37 ve üstü	34	4,05	0,56	Toplam	77,11	199			
Toplam	200	3,98	0,62						

Tablo 29'daki ANOVA bulgularına göre özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarında yaşlarına göre anlamlı farklılık yoktur ($p>0,05$).

Tablo 30. Özel eğitim öğretmenlerinin mezun oldukları ön lisans/lisans programlarına göre mesleki benlik saygıları ANOVA Testi bulguları

Grup	n	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	df	KO	F	p	Anlamlı Fark
A-Çocuk Gelişimi	42	4,03	0,64	G.Ara	4,71	5	0,94	2,53	,031*	D>C,E
B-Fizik Ted. ve Re.	26	4,06	0,57	G.İçi	72,39	194	0,37			
C-Okul Öncesi	69	3,90	0,61	Toplam	77,11	199				
D-Psikoloji	14	4,47	0,44							
E-Sınıf Öğr.	27	3,84	0,53							
F-Zihinsel En./Üstün Zek. Öğrt.	22	3,90	0,77							
Toplam	200	3,98	0,62							

* $p \leq .05$

Tablo 30'daki ANOVA bulgularına göre özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarında mezun oldukları ön lisans/lisans programına göre farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Farklılık bulunmakla birlikte varyansları homojen olmayan mezun olunan ön lisans/lisans programı değişkenine farklılıkların anlamlı olup olmadığını ve farklılık bulunan grupları belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tamhane's T2 testi uygulanmıştır. Mesleki benlik saygıları mezun olunan ön lisans/lisans programına göre tüm gruplarda yüksek olmakla beraber psikoloji mezunları ile okul öncesi ve sınıf öğretmenliği mezunları arasında anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Psikoloji mezunlarının mesleki benlik saygıları okul öncesi ve sınıf öğretmenliği mezunu öğretmenlerden yüksektir.

Tablo 31. Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre mesleki benlik saygıları ANOVA Testi bulguları

Grup	n	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	df	KO	F	P
A-1-5 yıl	147	3,97	0,65	G.Ara	0,035	3,00	0,012	0,03	,993
B-6-10 yıl	27	4,01	0,51	G.İçi	77,071	196,00	0,393		
C-11-15 yıl	11	3,97	0,67	Toplam	77,106	199,00			
D-16 yıl ve üstü	15	3,98	0,58						
Toplam	200	3,98	0,62						

Tablo 31'deki ANOVA bulgularına göre özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarında mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık yoktur ($p>0,05$).

Tablo 32. Özel eğitim öğretmenlerinin ağırlıklı olarak çalıştıkları engelli grubuna göre mesleki benlik saygıları ANOVA Testi bulguları

Grup	n	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	df	KO	F	P
A-Yay. Geliş. Bz.	73	3,92	0,68	G.Ara	2,93	4	0,73	1,93	,108
B-Mental Ret.	54	3,89	0,60	G.İçi	74,18	195	0,38		
C-Fiziksel eng.	28	4,08	0,56	Toplam	77,11	199			
D-Dikkat ek. Hip.	22	4,28	0,56						
E-Diğer	23	3,98	0,54						
Toplam	200	3,98	0,62						

Tablo 32’deki ANOVA bulgularına göre özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarında ağırlıklı olarak çalıştıkları engeli grubuna göre anlamlı farklılık yoktur ($p>0,05$).

Tablo 33. Özel eğitim öğretmenlerinin eğitim kurumunda iş/gelecek güvencesi olup olmamasına göre mesleki benlik saygıları ANOVA Testi bulguları

Grup	n	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	df	KO	F	p	Anlamlı Fark
A-Var	73	4,09	0,64	G.Ara	12,30	2	6,15	18,70	,000*	A,C>B
B-Yok	59	3,60	0,62	G.İçi	64,80	197	0,33			
C-Kararsızım	68	4,19	0,45	Toplam	77,11	199				
Toplam	200	3,98	0,62							

* $p \leq .05$

Tablo 33’e göre; öğretmenlerin eğitim kurumunda iş/gelecek güvencesinin olup olmamasına göre mesleki benlik saygılarında farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$).

Farklılık bulunmakla birlikte varyansları homojen olmayan eğitim kurumundaki iş/gelecek güvencesi değişkenine farklılıkların anlamlı olup olmadığını ve farklılık bulunan grupları belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tamhane’s T2 testi uygulanmıştır. Çalışılan eğitim kurumunda iş/gelecek güvencesinin olup olmamasına göre mesleki benlik saygıları tüm gruplarda genel olarak yüksek olmakla beraber iş güvencem yok diyenlerle iş güvencem var diyenler ve kararsız olanlar arasında anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). İş/gelecek güvencesi olmadığını söyleyenlerin mesleki benlik saygısı var ya da kararsızım diyenlerden düşüktür.

Tablo 34. Özel eğitim öğretmenlerinin aylık gelire göre mesleki benlik saygıları ANOVA Testi bulguları

Grup	n	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	df	KO	F	P
A-2.000 altı	80	4,06	0,60	G.Ara	1,18	2	0,59	1,53	,219
B-2.001-3.000	84	3,89	0,65	G.İçi	75,93	197	0,39		
C-3.000 üstü	36	3,99	0,59	Toplam	77,11	199			
Toplam	200	3,98	0,62						

Tablo 34'deki ANOVA bulgularına göre özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarında aylık gelirlerine göre anlamlı farklılık yoktur ($p>0,05$).

Tablo 35. Özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim konusunda kendilerini yeterli görüp görmemelerine göre mesleki benlik saygıları ANOVA Testi bulguları

Grup	n	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	Df	KO	F	p	Anlamlı Fark
A-Yetersiz	33	3,75	0,63	G.Ara	2,45	2	1,23	3,24	,041*	C>A
B-Yeterli	117	4,00	0,63	G.İçi	74,65	197	0,38			
C-Kesinlikle yeterli	50	4,09	0,56	Toplam	77,11	199				
Toplam	200	3,98	0,62							

* $p \leq .05$

Tablo 35'e göre; öğretmenlerin özel eğitim konusunda kendilerini yeterli bulup bulmamalarına göre mesleki benlik saygılarında farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Farklılık bulunun aynı zamanda varyansları homojen olan özel eğitim konusunda kendini yeterli bulup bulmama değişkenine farklılıkların anlamlı olup olmadığını ve farklılık bulunan grupları belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey testi yapılmıştır. Özel eğitim konusunda kendilerini yeterli görüp görmemelerine göre öğretmenlerin genel olarak mesleki benlik saygıları yüksek olmakla beraber yetersiz diyenlerle kesinlikle yeterli diyenler arasında mesleki benlik saygısında anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Yetersiz diyenlerin mesleki benlik saygıları kesinlikle yeterli diyenlerden düşüktür.

Tablo 36. Özel eğitim öğretmenlerinin eğitim kurumunun çalışma şartlarını yeterli görüp görmemelerine göre mesleki benlik saygıları ANOVA Testi bulguları

Grup	n	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	Df	KO	F	p	Anlamlı Fark
A-Yeterli	51	4,28	0,55	G.Ara	12,59	2	6,30	19,23	,000*	A,C>B
B-Yetersiz	77	3,68	0,62	G.İçi	64,51	197	0,33			
C-Ne yeterli ne yetersiz	72	4,09	0,53	Toplam	77,11	199				
Toplam	200	3,98	0,62							

* $p \leq .05$

Tablo 36'ya göre; öğretmenlerin özel eğitim kurumundaki çalışma şartlarını yeterli görüp görmemelerine göre mesleki benlik saygılarında farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Farklılık bulunun aynı zamanda varyansları homojen olan özel eğitim kurumundaki çalışma şartlarının yeterli görülüp görülmemesi değişkenine farklılıkların anlamlı olup olmadığını ve farklılık bulunan grupları belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey testi yapılmıştır. Öğretmenlerin mesleki benlik saygıları eğitim

kurumunun çalışma şartlarını yeterli görüp görmemelerine göre genel olarak yüksek olmakla beraber yetersiz diyenlerle yeterli ya da ne yeterli ne yetersiz diyenler arasında anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Yetersiz diyenlerin mesleki benlik saygıları yeterli ya da ne yeterli ne yetersiz diyenlerden düşüktür.

Tablo 37. Özel eğitim öğretmenlerinin çalıştıkları kurumdaki çocukların ailelerinden takdir görüp görmemelerine göre mesleki benlik saygıları ANOVA Testi bulguları

Grup	n	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	df	KO	F	P
A-Hiçbir zaman/Nadiren	74	3,86	0,65	G.Ara	1,93	2	0,96	2,52	,083
B-Çoğu zaman	110	4,04	0,60	G. İçi	75,18	197	0,38		
C-Her zaman	16	4,13	0,59	Toplam					
Toplam	200	3,98	0,62						

Tablo 37'ye göre; öğretmenlerin çalışılan kurumdaki çocukların ailelerinden takdir görüp görmemelerine göre mesleki benlik saygılarında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$).

Tablo 38. Özel eğitim öğretmenlerinin üstlerinden takdir görüp görmemelerine göre mesleki benlik saygıları ANOVA Testi bulguları

Grup	n	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	df	KO	F	p	Anlamlı Fark
A-Hiçbir zaman	13	3,49	0,59	G.Ara	5,43	3	1,81	4,95	,002*	C,D>A
B-Nadiren	105	3,92	0,61	G.İçi	71,67	196	0,37			
C-Çoğu zaman	70	4,12	0,60	Toplam	77,11	199				
D-Her zaman	12	4,19	0,58							
Toplam	200	3,98	0,62							

* $p \leq .05$

Tablo 38'e göre; öğretmenlerin üstlerden takdir görüp görmemelerine göre mesleki benlik saygılarında anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Farklılık bulunun aynı zamanda varyansları homojen olan üstlerden takdir görüp görmeme değişkenine farklılıkların anlamlı olup olmadığını ve farklılık bulunan grupları belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey testi yapılmıştır. Mesleki benlik saygıları üstlerinden takdir görüp görmemelerine göre genel olarak yüksek olmakla beraber hiçbir zaman takdir görmeyenlerle çoğu zaman ya da her zaman takdir görenler arasında anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Hiçbir zaman takdir görmediklerini söyleyenlerin mesleki benlik saygıları çoğu zaman ya da her zaman takdir görenlerden düşüktür.

Tablo 39. Özel eğitim öğretmenlerinin çalışma arkadaşlarından takdir görüp görmemelerine göre mesleki benlik saygıları ANOVA Testi bulguları

Grup	n	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	df	KO	F	P
A-Nadiren	61	3,91	0,68	G.Ara	0,51	2	0,26	0,66	,517
B-Çoğu zaman	95	3,99	0,59	G.İçi	76,59	197	0,39		
C-Her zaman	44	4,05	0,60	Toplam	77,11	199			
Toplam	200	3,98	0,62						

Tablo 39'daki ANOVA bulgularına göre özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarında çalışma arkadaşlarından takdir görüp görmemeye göre anlamlı farklılık yoktur ($p>0,05$).

Hipotez 2 açısından özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarında;

Medeni hallerine, hafta içi dersler harici ek iş yapıp yapmamalarına, yaşlarına, eğitim durumlarına, mesleki kıdemlerine, ağırlıklı olarak çalışılan engelli grubuna, aylık gelire, çalıştıkları kurumdaki çocukların ailelerinden ve çalışma arkadaşlarından takdir görüp görmemelerine göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Bu değişkenler için “H₀: Özel eğitim öğretmenlerinin sosyo-demografik özelliklerine göre mesleki benlik saygılarında anlamlı farklılık yoktur” kabul edilerek “H₁: Özel eğitim öğretmenlerinin sosyo-demografik özelliklerine göre mesleki benlik saygılarında anlamlı farklılık vardır” reddedilmiştir.

Cinsiyet, mesleği isteyerek seçip seçmeme, mesleği geliştirecek eğitim, seminer, kurs gibi faaliyetlerin desteklenmesi, kurumun psikolojik destek vermesi, mesleğe ilişkin makale, dergi, kitap okumaya, mezun olunan ön lisans/lisans programına göre anlamlı farklılık bulunmaktadır. Çalışanların eğitim kurumunda iş/gelecek güvencesinin var olup olmasına, özel eğitim konusunda kendilerini yeterli görüp görmemelerine, çalışma şartlarını yeterli görüp görmemelerine, üstlerinden takdir görüp görmemelerine göre anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu değişkenler için “H₁: Özel eğitim öğretmenlerinin sosyo-demografik özelliklerine göre mesleki benlik saygılarında anlamlı farklılık vardır” kabul edilerek “H₀: Özel eğitim öğretmenlerinin sosyo-demografik özelliklerine göre mesleki benlik saygılarında anlamlı farklılık yoktur” reddedilmiştir. Bu bağlamda Hipotez 2 kısmen kabul edilmiştir.

Korelasyon ve Regresyon Analizine İlişkin Bulgular

Katılımcı öğretmenlerin tükenmişlikleriyle mesleki benlik algıları arasındaki korelasyona ve regrasyona ilişkin yapılan analiz bulguları bu başlık altında yer almaktadır. Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları ile mesleki benlik saygıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla Pearson korelasyon katsayısıyla analizi yapılmıştır. Korelasyon katsayısının -1,00 olması, mükemmel negatif ilişkiyi; 0,00 olması ilişki olmadığını ve 1,00 olması, mükemmel pozitif ilişkiyi göstermektedir. Korelasyon düzeyinin belirlenmesinde; 0,01-0,29 arası katsayı düşük, 0,30-0,69 arası katsayı orta; 0,70-0,90 arası katsayı yüksek düzeyde ilişkiyi göstermektedir (155). Korelasyon katsayı (r) ile gösterilir.

Tablo 40. Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları ile meslek benlik saygıları arasındaki ilişkiye ilişkin korelasyon analizi bulguları

Boyut		Mesleki Benlik Saygısı	Duygusal Tükenmişlik	Duyarsızlaşma	Kişisel Başarı Hissi	Tükenmişlik
Mesleki Benlik Saygısı	r	1	-,642**	-,652**	-,552**	-,759**
	p		,000	,000	,000	,000
	n	200	200	200	200	200
Duygusal Tükenmişlik	r	-,642**	1	,682**	,364**	,914**
	p	,000		,000	,000	,000
	n	200	200	200	200	200
Duyarsızlaşma	r	-,652**	,682**	1	,315**	,782**
	p	,000	,000		,000	,000
	n	200	200	200	200	200
Kişisel Başarı Hissi	r	-,552**	,364**	,315**	1	,671**
	p	,000	,000	,000		,000
	n	200	200	200	200	200
Tükenmişlik	r	-,759**	,914**	,782**	,671**	1
	p	,000	,000	,000	,000	
	n	200	200	200	200	200

** Korelasyon 0,01 anlamlılık düzeyinde (çift yönlü) yer almaktadır.

Tablo 40'daki bulgulara göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları ile mesleki benlik saygıları arasında tüm boyutlarda anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre;

- Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarıyla duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma, kişisel başarı hissi boyutu arasında çift yönlü negatif, orta düzeyde ve anlamlı ($p < 0,01$) bir ilişki bulunmaktadır.

- Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarıyla tükenmişlikleri arasında çift yönlü negatif, yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,01$).

Ana hipotez açısından; özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları ile mesleki benlik saygıları arasında bir ilişki bulunduğundan “özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları ile mesleki benlik saygıları arasında ilişki vardır” ana hipotezi tamamen kabul edilmiştir.

“Regresyon analizi, aralarında sebep-sonuç ilişkisi bulunan iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi, o konu ile ilgili tahminler (estimation) ya da kestirimler (prediction) yapabilmek amacıyla regresyon modeli olarak adlandırılan matematiksel bir model ile karakterize eden bir istatistik analiz tekniğidir”(156). Verilerin normal dağılım göstermesi ve değişkenler arasında korelasyon bulunması regresyon analizinin yapılabileceğini göstermektedir (157). Korelasyon analizi sonucunda tüm değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunduğundan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları ve mesleki benlik saygılarına ilişkin regresyon analizi yapılmıştır. Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumlarının mesleki benlik saygılarını etkileme dereceleri belirlenmiştir. Mesleki benlik saygısı bağımlı değişken olarak ele alınmıştır.

Tablo 41. Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları ve mesleki benlik saygıları regresyon model özeti

Model	R	R ²	Düzeltilmiş R ²	SS
Duygusal tükenmişlik	0,642 ^a	0,413	0,410	0,478
Duyarsızlaşma	0,652 ^a	0,426	0,423	0,473
Kişisel Başarı Hissi	0,552 ^a	0,305	0,302	0,520
Tükenmişlik	0,759 ^a	0,575	0,573	0,407

a. Predictors: (Constant); Mesleki benlik saygısı

Tablo 41’de özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları ve mesleki benlik saygılarının karşılıklı etkileşim düzeyleri görülmektedir. Bir değişkenin diğer değişkeni açıklama düzeyinin belirlenmesinde kullanılan katsayı “determinasyon katsayısı” olarak adlandırılır ve bu katsayı korelasyon katsayısının (r) karesidir (158). Buna göre; öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri ve mesleki benlik saygıları birbirlerini karşılıklı olarak yaklaşık %41 oranında etkilemektedir. Öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeyleri ve mesleki benlik saygıları birbirlerini karşılıklı olarak yaklaşık %42 oranında etkilemektedir. Öğretmenlerin kişisel başarı hissi düzeyleri ve mesleki benlik saygıları birbirlerini karşılıklı olarak yaklaşık %30 oranında etkilemektedir.

Genel olarak tükenmişlik mesleki benlik saygısını yaklaşık olarak %57,30 oranında etkilemektedir.

Korelasyon bulgularıyla birlikte değerlendirildiğinde tüm ilişkilerin yönü negatif olduğundan tükenmişlik arttıkça mesleki benlik saygısının düştüğü söylenebilir. Öğretmenlerin mesleki benlik saygıları en fazla duyarsızlaşma boyutundan etkilenmekle birlikte genel olarak tükenmişlik düzeyleri mesleki benlik algılarını olumsuz olarak etkilemektedir.

Hipotez 3 açısından; tükenmişlik düzeyleri tüm boyutlarda mesleki benlik saygısını etkilediğinden hipotez tamamen kabul edilmiştir.



7. TARTIŞMA

Tüm meslek gruplarında ortaya çıkabilen tükenmişlik kavramı ilk olarak psikolog olan Freudenberger tarafından sağlık kurumu çalışanlarında ortaya çıkan hayal kırıklığı, yorgunluk ve işi bırakma niyetiyle ilgili durumu ifade etmek amacıyla kullanılmıştır. Freudenberger tükenmişliği mesleki tehlike olarak adlandırarak “başarısızlık, yıpranma veya enerji, güç ve potansiyel üzerindeki aşırı zorlanma sonucunda ortaya çıkan bir tükenme durumu” şeklinde tanımlamıştır (33,159). O günden günümüze dek birçok tükenmişlik tanımlaması yapılmakla beraber literatürde uzlaşılmış ortak bir tanım bulunmamaktadır. Genel olarak tükenmişlik; kişilerin yaptıkları işlerden dolayı artaya çıkan fiziksel, ruhsal, zihinsel ya da duygusal olarak ortaya çıkan tükenme durumudur (53,160). Yapılan araştırmalar tükenmişliğin en fazla hizmet sektöründe özellikle hemşireler, polisler, öğretmenler gibi doğrudan insanlarla ilgili mesleklerde ortaya çıktığını göstermektedir (49,50,51,52,161). Tükenmişlik ölçülebilen bir durumdur. Günümüzde kabul gören en yaygın tükenmişlik modeli, Maslach ve arkadaşları tarafından geliştirilen tükenmişlik modelidir. Maslach ve Jackson (1981) yaptıkları çalışmayla tükenmişliğin birden çok boyutu olduğunu ortaya koymuş ve duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı olmak üzere üç boyut tanımlamışlardır. Bu boyutlar çerçevesinde tükenmişlik ölçeğini geliştirmişlerdir (6). Bu araştırmada da kullanılan ölçekte yer alan duygusal tükenmişlik; kişilerin duygusal olarak yıpranarak kendilerini psikolojik olarak işlerine verememeleridir. Duyarsızlaşma; çalışanın çevresine karşı sert, umursamaz bir tavra bürünmesidir. Kişisel başarı hissi ise çalışanın duygusal tükenme sonucu duyarsızlaşmasıyla birlikte kendini işinde başarısız hissetmesidir.

William James tarafından ortaya atılan benlik kavramı geniş bir tanımlamayla kişinin kendisinin ne olduğunu ortaya koyan her şeyin toplamıdır (102). Benlik saygısı; bireyin kendisini algılama biçimiyle olmak istediği benliği arasındaki farktır (109,110). Kişi kendisini olduğundan üstün ya da aşağı görme eğilimindedir. Eğer kendini çok üstün ya da çok aşağı görmeden kendinden memnun olursa benlik saygısına sahip olacaktır. Mesleki benlik ise Super ve arkadaşlarına (1963) göre; mesleki bir tercihe dönüştürülmüş olsun ya da olmasın, birey tarafından meslekle ilgili kabul edilen

algılarının kümeleşmesidir (104). Bu araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumlarıyla mesleki benlik saygıları arasındaki ilişkinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Literatürde özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlikleri ve mesleki benlik saygıları ayrı ayrı birçok çalışmada yer almıştır. Ancak özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları ile mesleki benlik saygıları arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalara rastlanmamıştır. Bu bağlamda araştırmayla literatüre katkı bulunması da amaçlanmıştır.

Yapılan araştırma sonucu elde edilen bulgular literatür kapsamında aşağıda tartışılmıştır.

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Durumları

Araştırma bulgularına göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri genel olarak düşük bulunmuştur. Bu araştırmanın sonuçlarına göre tükenmişlik düzeyinin düşük bulunmasına neden olarak öğretmenlerin genel olarak yaptıkları iş ve çalıştıkları işyerinden memnuniyet düzeylerinin yüksek olması gösterilebilir. Literatürde yer alan sonuçlar da yine aynı nedene bağlanabilir. Bulunduğu işyerinden ve çalışma koşullarından memnuniyet duymayan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri orta ve yüksek düzeyde yaşanmaktadır. Bu sonuç literatürde birçok çalışmayla örtüşmektedir (13,18,21,76,134,162,163,164,165). Literatürde yer alan birçok çalışmada bizim bulgumuzun aksine özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri orta (19,20,127,166,167,168) ve yüksek düzeyde bulunmuştur (15,16,17,22,23,169).

Özel eğitim öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre tükenmiş düzeylerinde anlamlı farklılık bulunmamakla beraber erkeklerin duygusal tükenmişlikleri, duyarsızlaşma düzeyleri, kişisel başarısızlık düzeyleri ve toplam tükenmişlik düzeyleri kadınlardan yüksek bulunmuştur. Bu araştırmadaki bulguların aksine Dalbudak ve Hazar (2015) özel eğitim kurumunda görev yapan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre tükenmişlik düzeylerinde anlamlı farklılık bulmuştur. Kadınların tükenmişlik düzeyleri erkeklerden yüksektir (21). Arslan ve Aslan (2014) ve Kocaman (2018) tarafından yapılan araştırma sonucu elde edilen bulgularla uyusmaktadır (20,76).

Özel eğitim öğretmenlerinin medeni durumlarına göre tükenmiş düzeylerinde anlamlı farklılık bulunmamakla beraber evlilerin duygusal tükenmiş düzeyleri, duyarsızlaşma düzeyleri bekârlardan yüksektir. Bekârların kişisel başarısızlık düzeyleri ve genel tükenmişlik düzeyleri evlilerden yüksektir. Araştırma bulgularımızla paralel olarak Yiğit (2007), Oruç (2007), Arslan ve Arslan (2014), Işıktaş (2016) özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini araştırdığı çalışmada medeni duruma göre tükenmişlik ana boyutunda ve alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (13,17,18,20). Bu durum evlilerin sorumluluklarından dolayı işyerinde kalmak zorunda olduklarını düşünmesi sonucu ortaya çıkan duygusal sıkıntılarla beraber duyarsızlaşmalarına bağlanabilir. Bekârların ise çoğunlukla genç olmaları ve gençlerin daha idealist olarak mesleğe başlamaları, beklenti düzeylerinin yüksek ancak deneyimlerinin az olması başarısızlık hissetmelerine neden olduğu söylenebilir.

Özel eğitim öğretmenlerinin eğitim durumlarına göre tükenmişlik düzeylerinde anlamlı farklılık bulunmamakla beraber lisansüstü mezunlarının daha fazla duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma yaşadıkları söylenebilir. Kişisel başarı hissinde ise ön lisans mezunları daha fazla tükenmişlik yaşamaktadırlar. Ön lisans mezunları eğitim seviyelerinin diğerlerine göre düşük olmasından dolayı tükenmişlik yaşarken lisansüstü mezunları eğitim alan bireylerin konu hakkında akademik olarak daha fazla bilgi sahibi olması, kendilerinden daha fazla beklentiye sahip olmaları ancak bu beklenti karşılanmayınca hayal kırıklıklarının daha fazla olması şeklinde yorumlanabilir. Kısaca bu gruptakiler işin teorik kısmına yüksek düzeyde hâkim olmakla beraber uygulamada kendilerini yeterince gerçekleştirememiş oldukları söylenebilir. Bu da tükenmişliklerini arttırmaktadır, denilebilir. Literatürde özel eğitim öğretmenlerinin eğitim düzeyleriyle tükenmişliklerini ilişkin araştırmaya rastlanmamakla birlikte Yılmaz ve arkadaşları (2014) öğretmen ve yöneticilerin tükenmişlik düzeylerini araştırdıkları çalışmalarında lisans ve doktora mezunları arasında kişisel başarı hissi boyutunda; lisans ve doktora mezunları ile yüksek lisans ve doktora mezunları arasında genel tükenmişlik düzeyinde anlamlı farklılık bulmuşlardır. Doktora mezunları lisans ve yüksek lisans mezunlarına oranla daha fazla tükenmişlik yaşamaktadırlar. Ayrıca; doktora mezunları lisans mezunlarına oranla daha düşük kişisel başarı hissi yaşamaktadırlar (170).

Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri mesleklerini isteyerek seçip seçmemelerine göre genel olarak düşük bulunmakla beraber mesleklerini isteyerek seçmeyen öğretmenlerin duygusal tükenmişlik, kişisel başarı hissi ve genel tükenmişlik puanları yüksek bulunmuştur. Mesleği isteyerek seçip seçmemeye göre gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Mesleklerini isteyerek seçmeyen öğretmenlerin duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma, kişisel başarı ve genel boyut puanları isteyerek seçenlerden yüksektir. Oruç (2007), Çabuk (2015) özel eğitim öğretmenleriyle yaptıkları çalışmada bizim bulgularımıza benzer şekilde mesleğini isteyerek seçmeyen öğretmenlerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puanları isteyerek seçenlerden yüksek bulunmuştur (13,167). Benzer şekilde Kocaman (2018) yaptığı çalışmada mesleğini isteyerek seçmeyen öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini yüksek bulmuştur (76). Aksoy (2007) yaptığı çalışmada mesleğini isteyerek seçmeyenlerin seçenlere göre daha fazla duygusal tükenme ve kişisel başarısızlık hissi yaşadıklarını belirlemiştir (166). Bizim bulgularımızın aksine Vızlı (2005), Işıkhan (2017) tarafından yapılan çalışmada mesleği isteyerek seçip seçmemeye Aksoy (2007) tarafından yapılan çalışmada özel eğitim alanını isteyerek seçip seçmemeye göre tükenmişlik algısında anlamlı farklılık bulunamamıştır (166,168,171). Kişilerin mesleklerini isteyerek seçmeleri ve yapmaları tükenmişlik düzeylerini azaltmaktadır denilebilir. Mesleklerini istemeden seçenlerin kendilerini zorlayarak görevlerini yerine getirmeleri duygusal yönden yıpranmalarına, kendilerini başarısız görmelerine dolayısıyla tükenmişlik düzeylerinin artmasına neden olduğu söylenebilir. Meslek seçiminde dikkat edilmesi önem taşımaktadır.

Kurumun öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyecek eğitim, seminer, kurs gibi faaliyetleri destekleyip desteklememesine göre duygusal tükenmişlik, kişisel başarı hissi ve ana boyutta desteklenenlerle desteklenmeyenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Destek almayan öğretmenlerin tükenmişlikleri destek alanlardan yüksek bulunmuştur. Kaçmaz (2005) duygusal tükenmenin tükenmişliğin en önemli belirleyicisi olduğunu belirterek tükenmişliğin duygusal tükenmeyle başladığını belirtmiştir (5). Araştırmamızdaki bulgulara benzer şekilde Altay (2007) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre hizmet içi eğitim alan öğretmenlerle almayanlar arasında ana boyutta ve tüm alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmuştur. Hizmet içi

eğitim almayan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri alanlardan yüksek bulunmuştur (172).

Çelebi (2013) tarafından yapılan araştırmada hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri hizmet içi alan öğretmenlerden yüksek bulunmuştur (173). Bu araştırmadaki bulguların aksine Kaya (2010) engellilere yönelik hizmet veren kamu ve özel eğitim kurumlarında çalışan meslek gruplarının tükenmişlik düzeyleriyle ilgili yaptığı araştırma sonucunda, hizmet içi eğitim alıp almamaya göre tükenmişlik düzeyinde alt boyutlarda ve ana boyutta anlamlı farklılık bulamamıştır (174). Bu bağlamda öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin asgari seviyeye indirilmesinde kurum tarafından eğitim, seminer, kurs gibi faaliyetlerin sosyalleşmelerini de sağlaması yönünden önem taşıdığı söylenebilir.

Kurumun ğretmenlere psikolojik destek verip vermemesine göre özel eğitim ğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri düşük olmakla beraber psikolojik destek almayanların duygusal tükenmişlik, kişisel başarı hissi ve genel tükenmişlik puanları psikolojik destek alanlardan yüksek bulunmuştur. Literatürde zel eğitim ğretmenlerinin psikolojik destek alıp almamalarına göre tükenmişlik düzeylerine ilişkin araştırmalara rastlanmamıştır. Tükenmişlik, kişilerin psikolojilerini yüksek derecede etkilediğinden özellikle özel eğitim öğretmenlerde psikolojik desteğin önemli bir yeri olduğu söylenebilir. Psikolojik destek alan öğretmenlerin özellikle duygusal tükenmişliklerinde bir azalma yaşanacağı düşünülmektedir.

Özel eğitim ğretmenlerinin mesleklerine ilişkin makale, dergi, kitap okuyup okumamalarına göre tükenmişlik ana boyutunda ve alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmuştur. Meslekleriyle ilgili yayınları okumayan öğretmenlerin duygusal tükenmişlik, kişisel başarı hissi ve genel tükenmişlik puanları yüksek bulunmuştur. Meslekleriyle ilgili yayınları okumayanların tükenmişlik düzeyleri okuyanlardan yüksektir. Araştırmamızdaki bulgulara benzer şekilde Pepe (2008) tarafından Beden Eğitimi ğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin araştırıldığı çalışmada makale okuma ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre duygusal tükenmişlik ile makale okuyup okumama arasında kadınlarda yüksek erkeklerde düşük bir ilişki bulunmuştur. Duyarsızlaşmada kadınlarda yüksek erkeklerde düşük ilişki bulunmuştur. Kişisel başarıda kadınlarda da erkeklerde de yüksek bir ilişki

bulunmuştur (161). Meslekle ilgili yayınların takibinin özel eğitim öğretmenlerinin kendine güvenlerini arttırması tükenmişliğin azalmasının nedeni olarak gösterilebilir.

Hafta içi ders saatleri dışında ek iş yapıp yapmamaya göre genel olarak öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri düşük bulunmuştur. Duyarsızlaşma ve tükenmişlik ana boyutunda ek iş yapanlarla yapmayanlar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Ek iş yapanların duyarsızlaşma ve tükenmişlik puanları yapanlardan yüksektir. Literatürde özel eğitim öğretmenlerinin ek iş yapıp yapmamasına göre tükenmişliklerine ilişkin araştırmalara rastlanmamıştır. Bununla birlikte Kaya (2010) engellilere yönelik hizmet veren kamu ve özel eğitim kurumlarında çalışan meslek gruplarının tükenmişlik düzeyleriyle ilgili yaptığı araştırma sonucunda bizim bulgularımızın aksine ek iş yapıp yapmamaya göre tükenmişlik düzeyinde alt boyutlarda ve ana boyutta anlamlı farklılık bulunmamıştır (174). Özel eğitim öğretmenlerinin mevcut işlerine ek olarak iş yapmaları hem mevcut işlerinin stresini taşımalarına hem de ek işin getirdiği stresi taşımalarına neden olmaktadır. Bu da tükenmişliğin hızlanarak artmasına neden olabilir.

Yaşa göre, özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri kişisel başarı hissi boyutunda anlamlı farklılık göstermektedir. 21-28 yaş grubundakilerle 37 ve üstü yaş grubundakiler arasında kişisel başarı hissi farklılık göstermektedir. 21-28 yaş grubundakilerin kişisel başarı hissi puanı 37 ve üstü yaş grubundakilerden yüksektir. Genel olarak yaş ilerledikçe kişisel başarı boyutunda tükenmişlik azalmaktadır. Gençlerin tükenmişlik düzeyleri yaşı büyük olanlardan yüksektir. Bu gençlerin meslekten beklenti düzeylerinin yüksek olması ve deneyimsizlikleriyle bağlantılı olabilir. Beklenti ne kadar yüksekse ve karşılanmazsa o kadar çok tükenmişlik yaşanır. Bu araştırmanın bulgularına benzer şekilde Oruç (2007) kişisel başarı alt boyutunda farklılık bulunmuştur. 20-29 yaş grubundaki öğretmenlerle 40 yaş ve üzeri öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. 20-29 yaş grubundaki öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri daha yüksektir (13). Yiğit (2007) öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı farklılık bulmakla beraber bu farklılık tükenmişlik ana boyutunda ve duygusal tükenme alt boyutundadır. 26-30 yaş grubunda yer alan öğretmenlerle 46-50 yaş grubunda yer alan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. 26-30 yaş grubundakilerin tükenmişlik düzeyleri 46-50 yaş grubundakilerden yüksektir (17). Arslan ve Aslan (2014) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin yaşlarına göre kişisel başarı hissi boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Ancak bizim bulgumuzun

aksine 43 yaş üstü öğretmenlerin tükenmişlik düzeyini diğer gruplardan yüksek bulmuştur. Yaş ilerledikçe kişisel başarısızlık hissi artmaktadır (20). Bu araştırmanın bulgularının aksine Çiftçi (2015), Kocaman (2018) özel eğitim merkezlerinde/okullarında çalışan öğretmenlerde yaşa göre tükenmişlik düzeylerinde anlamlı farklılık bulamamışlardır (22,76). Yaşın ilerlemesiyle birlikte meslektan beklentilerin azalması ve bu beklentilerin daha gerçekçi olması tükenmişliği azaltmaktadır denilebilir.

Mezun olunan ön lisans/lisans programına göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik algılarında duyarsızlaşma boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Okul öncesi öğretmenliğinden mezun olanların duyarsızlaşma düzeyleri fizik tedavi rehabilitasyon ve psikoloji mezunlarından yüksektir. Okul öncesi öğretmenliği lisans programı, daha çok normal gelişim gösteren okul öncesi dönem çocuklarının eğitimine odaklanır ve okul öncesi öğretmenliği lisans programında özel eğitime ilişkin çok az lisans dersi bulunmaktadır. Dolayısıyla lisans eğitiminde normal gelişim gösteren çocukların eğitimi konusunda eğitilmiş bireylerin, özel eğitim konusunda kendilerini yetersiz hissetmesi ve bu yetersizliklerin de tükenmişliğe yol açtığı düşünülebilir. Araştırma bulgularımıza benzer şekilde Arslan ve Aslan (2014) öğretmenlerin mezun olduğu alana göre duyarsızlaşma boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Zihinsel engelliler mezunu öğretmenlerinin puanı en yüksektir. Bunu sınıf ve branş öğretmenleri izlemektedir (20). Çabuk (2015) duyarsızlaşma alt boyutunda özel eğitim öğretmenleriyle branş ve sınıf öğretmeni mezunları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Özel eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyleri diğer gruplardan düşüktür (167). Bizim bulgularımızda anlamlı farklılık bulunmamakla beraber zihinsel engelliler ya da üstün zekâlılar öğretmenliğini bitirenlerin duyarsızlaşma puanları diğerlerinden yüksektir. Murat (2000) tarafından sınıf öğretmenleriyle yapılan araştırma sonuçlarına göre mezun olunan okul değişkenine göre tüm alt boyutlarda ve ana boyutta tükenmişlik düzeylerinde anlamlı farklılık bulunmuştur (175). Bizim bulgularımızın aksine Kaya (2010) yaptığı araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyini tüm alt boyutlarda ve ana boyutta sınıf öğretmenliği ya da fizik tedavi rehabilitasyon mezunlarından düşük bulmuştur. Ayrıca bu boyutlarda tükenmişlik düzeyinde anlamlı farka rastlanmamıştır (174). Yiğit (2007) özel eğitim öğretmenleriyle Gönüldaş(2017) özel eğitim öğretmenleri ve özel eğitim öğretmen adaylarıyla yaptıkları

araştırmada mezun olunan ya da olunacak programa göre tükenmişlik düzeylerinde anlamlı farklılık bulunamamışlardır (17,163).

Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre tükenmişlik düzeylerinde anlamlı farklılık bulunmamakla beraber 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip olanların duygusal tükenmişlikleri, duyarsızlaşma düzeyleri ve genel tükenmişlikleri diğer kıdeme sahip olanlardan yüksek bulunmuştur. Ayrıca 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip olanların kişisel başarısızlık düzeyleri diğer mesleki kıdeme sahip olanlardan yüksek bulunmuştur. Oruç (2007) bulgularımızın aksine 1-5 yıl arası görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini 11 yıl ve üzeri görev yapanlardan yüksek bulmuştur (13). Aydemir (2013) yine özel eğitim öğretmenleriyle yaptığı çalışmada Öğretmenlerin kıdem yılına göre duyarsızlaşma boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Kıdem yılı 0-5 yıl arasında olanların tükenmişlik düzeyleri 16 yıl ve üstü olanlardan yüksek bulunmuştur (19). Genel olarak meslekteki kıdem artışı çalışanlarda işiyle ilgili kişisel güvenini arttırırken tükenmişliğini azaltmaktadır denilebilir.

Ağırlıklı olarak çalışılan engelli grubuna göre duyarsızlaşma alt boyutunda farklılık bulunmuştur. Ancak bu fark anlamlı değildir. Bulgularımıza benzer şekilde Aksoy (2007) ve Vızlı (2005) öğretmenlerin çalıştığı engelli grubuna göre tükenmişlik düzeylerinde anlamlı farklılık bulunamamışlardır (166,171). Bizim bulgularımızın aksine Oruç (2007) ve Karahan (2008) çalışılan engelli grubuyla ilgili olarak duygusal tükenmişlikte; Yiğit (2007) kişisel başarı hissi boyutunda anlamlı farklılık bulunmuşlardır (13,17,176).

Çalışılan eğitim kurumunda iş/gelecek güvencesinin var olup olmamasına göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyinde alt boyutlarda ve ana boyutta anlamlı farklılık bulunmuştur. İş/gelecek güvencesi yalnızca özel eğitim öğretmenlerinde değil tüm meslek gruplarında endişeye yol açan dolayısıyla tükenmişliğe neden olan bir durumdur. Özellikle özel okullarda çalışan öğretmenler bunu daha sık yaşamaktadırlar. İş/gelecek güvencesi olmayanların tükenmişlik puanları tüm boyutlarda güvencesi olanlardan ya da kararsız kalanlardan yüksek bulunmuştur. Literatürde yer alan çalışmalar ağırlıklı olarak kamuda çalışan kadrolu öğretmenleri kapsadığından araştırmalarda iş/gelecek güvencesiyle tükenmişliği ilişkilendiren çalışmalara rastlanamamıştır. Bununla birlikte Dolunay (2002) genel lise meslek lisesi

öğretmenleriyle yaptığı çalışmada öğretmenlerin mesleki gelecekleriyle ilgili olarak tükenmişlik ana boyutu ve genel tükenmişlik boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Mesleki gelecek kaygısı yaşayanların tükenmişlikleri durumlarını fena değil, orta ya da çok iyi olarak değerlendirenlerden yüksektir (177). Ayrıca; Nart (2015) tarafından televizyon yapımcılarının tükenmişliklerini etkileyen faktörlerin araştırıldığı çalışmada sosyal güvencesi olsun ya da olmasın tüm alt boyutlarda tükenmişlik puanları yüksek bulunmuştur. Sosyal güvencesi olanlarla olmayanlarla olanlar arasında tükenmişliğin tüm alt boyutlarında anlamlı farklılık vardır (178).

Özel eğitim öğretmenlerinin aylık gelirlerine göre anlamlı farklılık bulunamamıştır. Dolunay (2002) araştırma bulgularımıza paralel şekilde genel lise ve teknik-ticaret meslek liselerinde görevli öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini araştırdığı çalışmasında öğretmenlerin kişisel başarı hissi ve tükenmişlik ana boyutunda anlamlı farklılık bulurken duygusal tükenmişliklerinde bir farklılık bulamamıştır (177). Bu araştırma bulgularının aksine Dilsiz (2006) ortaöğretim kurumları öğretmenleriyle Çabuk (2015), Kaya (2010) özel eğitim öğretmenleriyle yaptıkları çalışmada aldıkları ücretten memnuniyet derecelerine göre tükenmişlik düzeylerinde anlamlı farklılık bulamamıştır (167,174,179).Yine Çelebi (2013), Girgin ve Baysal (2005), Yiğit (2007) bu araştırmadaki bulguların aksine özel eğitim öğretmenlerinin aldıkları ücretten memnuniyet düzeylerine göre tüm boyutlarda anlamlı farklılık bulmuştur. Memnun değilim diyenlerin puan ortalamaları kısmen memnunum ve memnunum diyenlerden yüksek bulunmuştur. Memnuniyet derecesi azaldıkça tükenmişlik artmaktadır (12,17,173).

Özel eğitim öğretmenlerinin kendilerini özel eğitim konusunda yeterli görüp görmemelerine göre duygusal tükenmişlik, kişisel başarı hissi ve tükenmişlik ana boyutunda farklılık bulunmuştur. Kendilerini yetersiz bulanların tükenmişlik düzeyleri yeterli ya da kesinlikle yeterli bulanlardan yüksektir. Öğretmenlerin özel eğitimle ilgili olarak kendine güvenleri arttıkça tükenmişlik düzeyleri düşmektedir. Literatürde öğretmenlerin kendilerini yeterli bulup bulmamasından çok mesleği kendilerine uygun bulup bulmadıklarına dair araştırmalara rastlanmıştır. Kaya (2010) özel eğitim öğretmenlerinin mesleklerini kendilerine uygun bulup bulmamaya göre duygusal tükenmişlik ve tükenmişlik ana boyutunda anlamlı farklılık bulmuştur. Mesleği kendine uygun bulmayanların tükenmişlik düzeyleri uygun bulanlardan yüksektir (174). Aksoy

(2007), Oruç (2007), Yavuz ve Özgür (2016) özel eğitim öğretmenlerinin mesleği kendilerine uygun bulup bulmamasına göre tüm boyutlarda anlamlı farklılık bulmuştur. Mesleği kendilerine uygun bulmayanlar daha fazla duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık hissi yaşamaktadırlar (13,162,166). Çiftçi (2015) mesleki yetkinlik ve mesleki tükenmişlik arasında negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur (22). Bulgumuzun aksi bulgulara rastlanmamıştır. Bunun anlamı ise genel olarak özel eğitim öğretmenlerinin kendilerini yeterli bulup bulmamaları/mesleği kendilerine uygun bulup bulmamalarına göre tükenmişlik yaşadıklarıdır.

Özel eğitim öğretmenlerinin eğitim kurumunun çalışma şartlarını yeterli görüp görmemelerine göre yetersiz görenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri yüksektir. Çalışma şartlarının yeterli görülüp görülmemesine göre tükenmişlik ana boyutunda ve alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmuştur. Çalışma şartlarını yetersiz bulan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri yeterli ya da ne yeterli ne yetersiz bulanlardan yüksektir. Literatürde çalışma şartları yerine çoğunlukla çalışma ortamı değişkeni kullanılmıştır. Buna göre; Dolunay (2002) araştırma bulgularımıza benzer şekilde özel eğitim öğretmenlerinin çalışma ortamından memnun olup olmama durumuna göre tükenmişlik ana boyutunda ve tüm alt boyutlarda anlamlı farklılık bulmuştur. Çalışma ortamından hiçbir zaman memnun olmayanların tükenmişlik düzeyleri her zaman memnun olanlardan yüksek bulunmuştur (177). Kaya (2010) çalışma ortamından memnun olup olmamaya göre duygusal tükenmişlik ve tükenmişlik ana boyutunda memnun olanlarla olmayanlar arasında anlamlı farklılık bulmuştur. Memnun olmayanların tükenmişlik düzeyleri memnun olanlardan yüksektir (174). Aksoy (2007) özel eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma boyutlarında memnun olmayanların memnun olanlardan daha fazla tükenmişlik yaşadıklarını belirlemiştir (166). Kocaman (2018) çalışma şartlarından memnun olup olmamaya göre özel okul öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinde anlamlı farklılık bulmuştur. Çalışma ortamından memnun olmayanların tükenmişlik düzeyi memnun olanlardan yüksektir (76). Genel olarak yapılan araştırmalarda ortaya çıkan ortak nokta özel eğitim öğretmenlerinin çalışma şartları/çalışma ortamı ile ilgili olarak en fazla duygusal tükenmişlik yaşamalarıdır.

Özel eğitim öğretmenlerinin çalıştıkları kurumdaki çocukların ailelerinden ve çalışma arkadaşlarından takdir görüp görmeme durumuna göre anlamlı farklılık bulunamamıştır. Literatürde çocukların ailelerinden çok üstlerden ya da iş arkadaşlarından takdir görüp görmeme durumuna göre tükenmişlik araştırılmıştır. Dolayısıyla çocuklarının ailelerinin takdiriyle tükenmişlik düzeyleri arasındaki farklılığa ilişkin bulgularımıza ilişkin karşılaştırma yapılamamıştır.

Özel eğitim öğretmenlerinin üstlerinden takdir görüp görmeme durumuna göre duygusal tükenmişlik, kişisel başarı hissi alt boyutlarında ve ana boyutta anlamlı farklılık bulunmuştur. Üstlerinden hiçbir zaman takdir görmeyen öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri yüksektir. Hiçbir zaman takdir görmeyenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri her zaman takdir görenlerden; nadiren takdir görenlerin kişisel başarı hissi düzeyleri çoğu zaman takdir görenlerden; hiçbir zaman takdir görmeyenlerin tükenmişlik düzeyleri çoğu zaman ya da her zaman takdir görenlerden yüksektir. Özel eğitim öğretmenleri aile takdiri yanında üstlerinin takdirini de önemsemektedirler. Bulgularımıza benzer şekilde Girgin (1995) üstlerden takdir görüp görmemeye göre ilkokul öğretmenlerinin; Baysal (1995) lise öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik ve kişisel başarı hissi boyutlarında anlamlı farklılık bulmuşlardır. Üstlerinden takdir görmeyenlerin puanları görenlerden yüksektir (77,180). Dolunay (2002) özel eğitim öğretmenlerinin Ulupınar (2013) yatılı bölge okullarında çalışan öğretmenlerin üst takdirine göre tüm alt boyutlarda ve tükenmişlik ana boyutunda anlamlı farklılık bulmuştur. Üstlerinden hiçbir zaman takdir görmeyenlerin puan ortalamaları, her zaman takdir görenlerden daha yüksektir (177,181). Girgin ve Baysal (2005) üstlerinden takdir görme durumlarına göre duygusal tükenme ve duyarsızlaşma; Oruç (2007) duygusal tükenme düzeylerinde anlamlı farklılık bulmuşlardır. Takdir görmeyenlerin puan ortalaması takdir görenlerden yüksektir (12,13). Akıncı (2016) üstlerinden bazen takdir görenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerini nadiren takdir görenlerden; Çabuk (2015) takdir görmeyenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerini takdir görenlerden yüksek bulmuşlardır (164,167).

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Benlik Saygıları

Araştırma bulgularına göre özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygıları genel olarak yüksek bulunmuştur. Bu sonuç özel eğitim öğretmenleriyle ve diğer alan öğretmenleriyle yapılan birçok çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir (26,27,28,134,135,136,137,182,183).

Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygıları cinsiyetlerine göre genel olarak yüksek bulunmakla beraber kadınların mesleki benlik saygıları erkeklerden yüksek bulunmuştur. Kiriş (2016) ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin; Harmankaya (2018) özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarını araştırdıkları çalışmalarında cinsiyete göre mesleki benlik saygılarında anlamlı farklılık bulmuşlardır. Bizim bulgumuzla paralel olarak kadın öğretmenlerin mesleki benlik saygıları erkek öğretmenlerden yüksektir (28,135). Yıldırım ve arkadaşları (2010) ilköğretim ve liselerde çalışan Beden Eğitimi ve Spor öğretmenleriyle yaptıkları araştırmada cinsiyete göre mesleki benlik saygısında farklılık bulmuşlardır. Bizim bulgumuzun aksine erkeklerin mesleki benlik saygılarını kadınlardan yüksek bulmuşlardır. Bunda ilgili araştırmaya katılan erkek sayısının kadınlardan yüksek olmasının etkisi vardır denilebilir (27). Bizim bulgumuzun aksine Efiltili ve Çakılı (2017) özel eğitim öğretmeni adaylarıyla; Irmak (2015) ilkokul ve ortaokul öğretmenleriyle; Kutlu ve Soğukpınar (2015) Rehberlik Öğretmenleriyle; Dursun ve arkadaşları (2014) Bilişim Teknolojileri öğretmenleriyle yaptıkları çalışmalarda mesleki benlik saygılarında cinsiyete göre anlamlı farklılık bulamamışlardır (2,26,134,138).

Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygıları medeni hallerine göre anlamlı farklılık göstermemekle beraber bekârların mesleki benlik saygıları evlilerden yüksek bulunmuştur. Yıldırım ve arkadaşları (2010) Beden Eğitimi öğretmenleriyle; Harmankaya (2018) özel eğitim öğretmenleriyle yaptıkları çalışmada bulgularımıza benzer şekilde öğretmenlerin mesleki benlik saygılarında anlamlı farklılık bulamamışlardır (27,28). Bu araştırmayla elde edilen sonuçlara göre kişilerin evli ya da bekâr olmalarının mesleki benlik saygılarında etkili bir değişken olmadığı söylenebilir.

Özel eğitim öğretmenlerinin eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılığa rastlanmamakla beraber lisans/lisansüstü mezunların mesleki benlik saygıları ön lisans mezunlarından yüksektir denilebilir. Eğitim seviyesi arttıkça mesleki benlik saygısı artmaktadır. Biroğul ve Deniz (2017) farklı branşlardaki öğretmenlerin mesleki benlik saygılarını araştırdıkları çalışmalarında araştırma bulgularımıza paralel şekilde eğitim durumuna göre anlamlı farklılık bulamamışlardır (137).

Özel eğitim öğretmenlerinin mesleklerini isteyerek seçip seçmemelerine göre isteyerek seçenlerin mesleki benlik saygıları istemeden seçenlerden yüksek bulunmuştur. Literatürde bu konuda çalışmaya rastlanmamıştır. Hangi meslekte olursa olsun kişilerin mesleklerini isteyerek seçmeleri severek yapmalarını, zorluklar karşısında çözüm üretebilmelerini, mesleki benlik saygılarının yüksek düzeyde olmasını sağlayacaktır denilebilir.

Kurum tarafından mesleği geliştirecek eğitim, seminer, kurs gibi faaliyetlerin desteklendiğini söyleyenler ile desteklenmediğini söyleyenlerin mesleki benlik algıları anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Desteklenenlerin mesleki benlik algıları desteklenmeyenlerden yüksek bulunmuştur. Literatürde konuyla ilgili araştırmalara rastlanmamakla beraber Sarı (2016) okul öncesi öğretmenlerle yaptığı çalışmada bizim bulgularımızın aksine kurumları tarafından sunulan eğitimlere katılma sıklığı açısından mesleki benlik saygılarında anlamlı farklılık bulamamıştır (136). Panja ve De (2015) psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin öğretmenlerin mesleki benlik saygılarıyla ilişkili olduğunu öne sürmüşlerdir. Yaptıkları araştırmayla yeterli rehberlik ve danışmanlık alan öğretmenlerin mesleki benlik saygıları da artmaktadır (144).

Özel eğitim öğretmenlerine kurumları tarafından destek verilmesine göre; psikolojik destek verilenler ve verilmeyenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Psikolojik destek verilenlerin mesleki benlik saygıları psikolojik destek verilmeyenlerden yüksek bulunmuştur. Literatürde benzer araştırmalara rastlanmamıştır. Tüm kurumlarda psikolojik destek çalışanların kendine güvenlerinin gelmesi, mesleki tükenmişliklerinin önüne geçilmesi, mesleklerine ve mesleki benliklerine saygılarının geliştirilmesi açısından önemli bir konudur. Çoğu meslek grubuna göre daha zor gruplarla çalışan özel eğitim öğretmenlerinin psikolojik olarak desteklenmesi daha da önem kazanmaktadır.

Mesleğe ilişkin makale, dergi, kitap okuyanlarla okumayanlar arasında mesleki benlik saygısında anlamlı farklılık bulunmuştur. İlgili yayınları okuyanların mesleki benlik saygıları okumayanlardan yüksek bulunmuştur. Kutlu ve Soğukpınar (2015) rehber öğretmenleriyle yaptıkları çalışmada mesleki yayınları takip eden, okuyan öğretmenlerle takip etmeyenler arasında mesleki benlik saygılarında anlamlı farklılık bulmuşlardır. Mesleklerine ilişkin yayınları takip edenlerin mesleki benlik saygıları takip etmeyenlerden yüksektir (134). Bizim bulgumuzun aksine Sarı (2016) okul öncesi öğretmenlerle yaptığı çalışmada düzenli olarak makale, dergi, kitap okumalarına göre öğretmenlerin mesleki benlik saygılarında anlamlı farklılık bulamamıştır (136).

Özel eğitim öğretmenlerinin hafta içi ek iş yapıp yapmamalarına göre anlamlı bir farklılığa rastlanmamakla beraber ek iş yapmayanların mesleki benlik saygı düzeyleri yapanlardan yüksek bulunmuştur. Literatürde benzer çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak ek iş yapan öğretmenlerin bu işi yapmak zorunda bıraktığı için mesleklerine karşı daha negatif bir algı besledikleri söylenebilir.

Özel eğitim öğretmenlerinin yaşlarına göre mesleki benlik saygı düzeylerinde anlamlı bir farklılığa rastlanmamaktadır. Bulgularımıza benzer şekilde Yıldırım ve arkadaşları (2010) Beden Eğitimi ve Spor öğretmenlerinin; Irmak (2015) ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarında yaşlarına göre anlamlı farklılık bulmuşlardır (26,27). Kiriş (2016) bulgularımızın aksine 41-50 yaş arası öğretmenlerin mesleki benlik saygı puan ortalamalarını 30 yaş ve altı öğretmenlerden yüksek bulmuştur (135).

Mezun olunan ön lisans/lisans programlarına göre psikoloji mezunları ile okul öncesi ve sınıf öğretmenliği mezunları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Psikoloji mezunlarının mesleki benlik saygıları okul öncesi ve sınıf öğretmenliği mezunlarından yüksektir. Psikoloji mezunlarının çalışma alanları arasında özel eğitim kurumları yer almakla birlikte, lisans eğitimlerinde normal ve atipik gelişim gösteren çocuklarla ilgili alan dersleri yer alıyor olabilir. Özel gereksinimli çocuklara ilişkin akademik bilgi eksikliği, istihdam alanı dışında başka bir yerde çalışıyor olma gibi durumlar (atanmadığı ya da farklı bir iş kolunda çalışmadığı için özel eğitimi tercih etme) bunda etkili olabilir. Literatürde benzer araştırmalara rastlamamakla birlikte araştırma bulgumuzun aksine; Irmak (2015) ilkokul ve ortaokul öğretmenleriyle; Kutlu ve

Soğukpınar (2015) Rehber Öğretmenlerle; Kiriş (2016) ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenleriyle yaptıkları çalışmalarda mezun olunan programa göre anlamlı farklılık bulamamıştır (26,134,135).

Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılığa rastlanmamakla beraber 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip olanların mesleki benlik saygıları diğer mesleki kıdem gruplarından yüksektir denilebilir. Bulgularımıza benzer şekilde Yıldırım ve arkadaşları (2010) Beden Eğitimi ve Spor öğretmenlerinin mesleki benlik saygı düzeylerinin mesleki kıdeme göre farklılaşmadığını belirlemişlerdir (27). Yine Irmak (2015) ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin; Kutlu ve Soğukpınar (2015) Rehber Öğretmenlerin mesleki benlik saygılarının mesleki kıdeme göre farklılık göstermediğini belirlemişlerdir (26,134).

Bu bulguların aksine Kiriş (2016) öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanların mesleki benlik saygı düzeylerini 1-10 yıl ve 11-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip olanlardan yüksek bulmuştur (135). Mesleki kıdem arttıkça mesleki benlik saygıları artış göstermektedir.

Özel eğitim öğretmenlerinin ağırlıklı olarak çalıştıkları engelli grubuna göre anlamlı bir farklılığa rastlanmamakla beraber dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olanlarla çalışanların mesleki benlik saygıları diğer gruplarla çalışanlardan yüksektir denilebilir. Literatürde benzer bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Çalışılan eğitim kurumunda iş/gelecek güvencesinin var olup olmasına göre özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarında anlamlı farklılık bulunmuştur. İş güvencesi olmayanların mesleki benlik saygıları var ya da kararsızım diyenlerin mesleki benlik algılarından düşüktür. Literatürde benzer bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak; tüm iş alanlarda olduğu gibi iş güvencesinin ya da bir geleceğinin bulunmaması öğretmenlerin de bulundukları kuruma, öğrencilerine ve özellikle mesleklerine bağlanmamalarına neden olduğu düşünülebilir. Her ne kadar bu çalışmada tüm gruplarda mesleki benlik saygısı yüksek çıksa da tam olarak işini ve mesleğini benimsemeyenlerde mesleki benlik saygısının düşük çıkması normal karşılanabilir bir durumdur.

Özel eğitim öğretmenlerinin aylık gelirlerine göre mesleki benlik saygıları anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Sarı (2016) okul öncesi öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarını araştırdığı çalışmasında yıllık gelire göre mesleki benlik saygılarında anlamlı farklılık bulamamıştır (136).

Özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim konusunda kendilerini yeterli görüp görmemelerine göre mesleki benlik saygıları anlamlı farklılık göstermektedir. Kendilerini yetersiz görenlerin mesleki benlik saygıları kesinlikle yeterli görenlerden düşüktür. Literatürde benzer bir araştırmaya rastlanmamıştır. Her ne kadar tüm gruplarda öğretmenlerin mesleki benlik saygıları yüksekse de işi konusunda kendine güvenmeyen, kendini yetersiz hisseden çalışanların mesleki benlik saygılarının düşmesi olağan bir durumdur.

Özel eğitim öğretmenlerinin eğitim kurumunun çalışma şartlarını yeterli görüp görmelerine göre mesleki benlik saygıları anlamlı farklılık göstermektedir. Yetersiz görenlerin mesleki benlik saygıları yeterli ya da ne yeterli ne yetersiz bulanlardan düşük bulunmuştur. Bulgularımıza benzer şekilde Biroğul ve Deniz (2017) farklı branşlardan öğretmenlerin mesleki benlik saygılarını belirlemeye yönelik yaptıkları araştırma sonucunda çalışma ortamından memnuniyet düzeyine göre mesleki benlik saygısında anlamlı farklılık bulmuşlardır. Çalışma ortamından memnun olan öğretmenlerin mesleki benlik saygıları memnun olmayanlardan yüksektir (137). Kutlu ve Soğukpınar (2015) rehber öğretmenlerle yaptıkları çalışma sonucunda işyerinde sunulan olanaklara göre rehber öğretmenlerin mesleki benlik saygılarında anlamlı farklılık bulamamışlardır (134).

Özel eğitim öğretmenlerinin çalıştıkları kurumdaki çocukların ailelerinden takdir görüp görmemelerine göre mesleki benlik saygılarında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Mesleki benlik saygısının dışsaldan çok içsel bir durum olması, kişilerin mesleklerine karşı besledikleri sevginin derecesi ve mesleklerine verdikleri değer kendileri ile ilgili bir durumdur. Dolayısı ile başkalarından meslekleri ile ilgili olarak takdir beklentilerinin en az seviyede olduğu düşünülebilir.

Özel eğitim öğretmenlerinin üstlerinden takdir görüp görmemelerine göre mesleki benlik saygıları farklılık göstermektedir. Üstlerinden hiçbir zaman takdir görmeyenlerin mesleki benlik saygıları çoğu zaman ve her zaman takdir görenlerden

düşüktür. Öğretmenler üstlerinden ne kadar sık takdir görürse mesleki benlik saygıları da o düzeyde artmaktadır. Biroğul ve Deniz (2017) farklı branş öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarını araştırdıkları çalışmalarında öğretmenlerin üstlerinden takdir görüp görmemelerine göre mesleki benlik saygılarında anlamlı farklılık bulmuşlardır. Üstlerinden takdir görenlerin mesleki benlik saygıları görmeyenlerden yüksektir (137). Kass (2015) İsrailli kadın öğretmenlerde düşük düzeyde mesleki benliğe yol açan faktörleri ve dinamikleri araştırdığı çalışmasında bu öğretmenlerin hayatları boyunca ebeveynleri ya da müdürleri tarafından susturulduklarını belirlemiştir. Bu deneyimlerin katılımcı öğretmenlerin hem benlik hem de mesleki benlik algılarını olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (143).

Özel eğitim öğretmenlerinin çalışma arkadaşlarından takdir görüp görmemelerine göre anlamlı bir farklılığa rastlanmamakla beraber her zaman takdir görenlerin mesleki benlik saygıları nadiren ya da çoğu zaman takdir görenlerden yüksektir denilebilir. Öğretmenlerin mesleki benlik saygılarının gelişmesinde meslektaşlar önemli bir yer tutmaktadır. Meslektaşından takdir gören öğretmen güdülenmekte ve mesleğine yönelik olumsuz duyguları azalmaktadır. Bu da mesleki benlik saygısını güçlendirmektedir. Okul yönetimi ve meslektaşların işbirlikçi ve destekleyici yaklaşımları öğretmenlerin mesleki benlik saygılarını önemli ölçüde etkilemektedir. Özel eğitim veren öğretmenin fizyolojik ve biyolojik ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla öğrencisinin yanından ayrılmak zorunda kaldığı durumlarda başka bir öğretmenin, bu öğrenci ya da öğrencileri gözetmesi buna örnek olarak gösterilebilir. Bu tür dayanışma ve paylaşımlar öğretmenler arasındaki ilişkileri kuvvetlendirerek mesleki benlik saygılarını da olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir.

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Durumları İle Mesleki Benlik Saygıları Arasındaki İlişki

Yapılan korelasyon analizi sonucunda özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları ile mesleki benlik saygıları arasında tüm boyutlarda anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu ilişki tüm boyutlarda çift yönlü ve negatiftir. Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarıyla duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma, kişisel başarı hissi boyutu arasında orta düzeyde; mesleki benlik saygılarıyla tükenmişlikleri arasında yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Özel eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyleri mesleki benlik saygılarını yaklaşık %41 oranında; duyarsızlaşma düzeyleri yaklaşık %42,3 oranında ve kişisel başarı hissi düzeyleri %30,2 oranında etkilemektedir. Öğretmenlerin genel tükenmişlik düzeyleri mesleki benlik saygılarını yaklaşık %57,3 oranında etkilemektedir. Bunun nedeni olarak tükenmişliğe maruz kalan öğretmenlerde duygusal tükenmişlikle başlayan sürecin duyarsızlığa dönüşerek yaptığı işte kişisel başarısızlık hissi yaşaması gösterilebilir. Tükenmişlik yaşayan öğretmen bu durumu yaptığı işe bağlamakta dolayısıyla işine karşı olumsuz düşünceler beslemeye başlamaktadır. Bütün bunların sonucunda önce mesleğine karşı saygısı azalmakta bunun bir yansıması olarak mesleki benliğe karşı duyulan saygıda azalma ortaya çıkmaktadır.

Bulgularımız Butler ve Constantine (2005) tarafından rehber öğretmenlerin mesleki benlik saygılarıyla tükenmişliği eğilimleri arasındaki ilişkiyi araştırdıkları çalışmalarıyla örtüşmektedir. Butler ve Constantine'in (2005) araştırma sonuçları yüksek mesleki benlik saygısının genel olarak düşük tükenmişlikle ilişkili olduğunu göstermiştir (29). Benzer şekilde Yu ve arkadaşlarının (2014) ortaokul öğretmenleriyle yaptığı araştırma hem iş stresi hem de mesleki benliğin iş tükenmişliği ile anlamlı derecede ilişki olduğunu ortaya koymuştur. (30).

8. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları ile meslek benlik saygıları arasındaki ilişkinin ortaya konulması amaçlanmıştır.

Sonuçlar

Araştırma sonuçlarına göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri duygusal tükenmişlik boyutunda (2,15), duyarsızlaşma alt boyutunda (1,63), kişisel başarı hissi boyutunda (2,12) düşük bulunmuştur. Genel olarak özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri düşüktür. Tükenmişliğin aksine özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygıları yüksek (3,98) bulunmuştur. Bununla beraber özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinde ve mesleki benlik saygılarında çeşitli değişkenlerde farklılık bulunmuştur.

Araştırmayla özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumlarıyla ilgili ulaşılan sonuçlar şöyledir:

- Özel eğitim öğretmenlerinin mesleklerini isteyerek seçip seçmemelerine göre tükenmişlik durumlarında ana boyutta ve tüm alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmuştur. Mesleğini isteyerek seçmeyenlerin tükenmişlik puanları isteyerek seçenlerden yüksektir. Ayrıca mesleği isteyerek seçmeyenlerin duygusal tükenmişlikleri, kişisel başarısızlık hisleri ve genel tükenmişlikleri yüksektir.

- Özel eğitim öğretmenlerinin meslekleriyle ilgili makale, dergi, kitap okuyup okumamalarına göre ana boyutta ve tüm alt boyutlarda tükenmişlik durumlarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Meslekleriyle ilgili makale, dergi, kitap okumayanların tükenmişlikleri meslekleriyle ilgili makale, dergi, kitap okuyanlardan yüksektir. Ayrıca mesleki yayınları okumayanların kişisel başarısızlık hisleri orta düzeyde, duygusal tükenmişlikleri ve genel tükenmişlikleri yüksektir. Meslekleriyle ilgili makale, dergi, kitap okuyanların tükenmişliklerinde azalma görülürken okumayanlarda tükenmişlik artmaktadır.

- Özel eğitim öğretmenlerinin çalıştıkları kurumda iş/gelecek güvencelerinin olup olmaması tükenmişlik durumlarında tükenmişlik ana boyutunda ve tüm alt boyutlarda anlamlı farklılık göstermektedir. İş/gelecek güvencesi olmayan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri iş/gelecek güvencesi olan öğretmenlerden yüksektir. Ayrıca iş/gelecek güvencesi olmayanların duygusal tükenmişlikleri yüksektir.

- Özel eğitim öğretmenlerinin çalıştıkları kurumun çalışma şartlarını yeterli görüp görmemelerine göre tükenmişlik durumlarında tükenmişlik ana boyutunda ve tüm alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmaktadır. Çalışma şartlarını yetersiz bulan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri yeterli ya da ne yeterli ne yetersiz bulan öğretmenlerden yüksektir. Ayrıca çalışma şartlarını yetersiz bulanların duygusal tükenmişlikleri yüksektir.

- Kurumun öğretmenlerin mesleki gelişimlerini arttıracak eğitim, seminer, kurs gibi faaliyetleri destekleyip desteklememesine göre öğretmenlerin tükenmişlik durumlarında tükenmişlik ana boyutunda, duygusal tükenmişlik, kişisel başarı hissi alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmaktadır. Eğitim, seminer ya da kurs almayan öğretmenlerin duygusal tükenmişlik, kişisel başarı hissi ve tükenmişlik düzeyleri eğitim, seminer ya da kurs alanlardan yüksektir.

- Özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim konusunda kendilerini yeterli bulup bulmamalarına göre tükenmişlik durumlarında tükenmişlik ana boyutunda ve tüm alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmaktadır. Kendilerini yetersiz bulan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri yeterli ya da kesinlikle yeterli bulan öğretmenlerden yüksektir. Ayrıca özel eğitim konusunda kendilerini yetersiz bulanların duygusal tükenmişlikleri yüksektir.

- Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin çocukların ailelerinden takdir görüp görmemeleri tükenmişlik düzeylerinde etkili diğer önemli bir konudur. Çocukların ailelerinden takdir görmeyen öğretmenlerle takdir gören öğretmenler arasında duygusal tükenmişlik, kişisel başarı hissi alt boyutlarında ve ana boyutta tükenmişlik düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Hiçbir zaman takdir görmeyen öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri nadiren, çoğu zaman ya da her zaman takdir görenlerden yüksektir. Takdir düzeyi arttıkça tükenmişlik azalmaktadır. Ayrıca ailelerden hiçbir zaman takdir görmeyen öğretmenlerin duygusal tükenmişlikleri duyarsızlaşma düzeyleri ve genel tükenmişlikleri yüksektir.

- Üstleri tarafından takdir edilip edilmemeye göre öğretmenlerin duygusal tükenmişlik, kişisel başarı hissi ve tükenmişlik ana boyutu düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Hiçbir zaman takdir görmeyen öğretmenlerle çoğu zaman ya da her zaman takdir gören öğretmenler arasında tükenmişlik düzeyinde farklılıklar bulunmaktadır. Hiçbir zaman takdir görmeyen öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri yüksektir.

- Öğretmenlerin kurumları tarafından psikolojik olarak desteklenip desteklenmemesi tükenmişlik düzeylerinde etkin rol oynayan diğer bir durumdur. Kurum tarafından destek verilenlerle verilmeyenler arasında duygusal tükenmişlik, kişisel başarı hissi ve tükenmişlik ana boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Destek görmeyenlerin tükenmişlik düzeyleri destek görenlerden yüksektir.

- Öğretmenlerin ders saatleri dışında ek iş yapıp yapmamalarına göre duyarsızlaşma boyutunda ve ana boyutta tükenmişlik durumlarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Ek iş yapanların duyarsızlaşma düzeyleri ve genel tükenmişlikleri ek iş yapmayanlardan yüksektir.

- Özel eğitim öğretmenlerinin yaşlarına göre 21-28 yaş grubunda yer alan öğretmenlerle 37 ve üstü yaş grubunda yer alan öğretmenler arasında kişisel başarı hissi düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. 21-28 yaş grubundakiler kendilerini daha başarısız hissetmektedirler.

- Mezun olunan ön lisans/lisans programına göre okul öncesi öğretmenliği mezunları ile fizik tedavi ve rehabilitasyon mezunları ve psikoloji mezunları arasında duyarsızlaşma boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Okul öncesi öğretmenlerin duyarsızlık düzeyleri diğer gruplardan yüksektir.

- Ağırlıklı olarak çalışılan engelli grubuna göre öğretmenlerin tükenmişlik durumlarında duyarsızlaşma boyutunda farklılık bulunmakla beraber bu farklılık anlamlı bulunmamıştır. Ancak genel olarak Mental Retardasyon yaşayan çocuklarla çalışanların tükenmişlikleri diğerlerinden yüksektir denilebilir.

- Özel eğitim öğretmenlerinin cinsiyetlerine, medeni hallerine, eğitim durumlarına, mesleki kıdemlerine, çalışma arkadaşlarından takdir görüp görmemelerine, aylık gelirlerine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ağırlıklı olarak çalışılan engelli grubuna göre farklılık bulunmakla beraber bu fark anlamsız bulunmuştur.

Araştırmayla özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarıyla ilgili ulaşılan sonuçlar şöyledir:

- Özel eğitim öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre mesleki benlik saygılarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Kadınların mesleki benlik saygıları erkeklerden yüksektir.

- Özel eğitim öğretmenlerinin mesleğini isteyerek seçip seçmemelerine göre mesleki benlik saygılarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Mesleğini isteyerek seçenlerin mesleki benlik saygıları istemeyerek seçenlerden yüksektir.

- Özel eğitim öğretmenlerinin meslekleriyle ilgili makale, dergi, kitap okuyup okumamalarına göre mesleki benlik saygılarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Meslekleriyle ilgili makale, dergi, kitap okuyanların mesleki benlik saygıları meslekleriyle ilgili makale, dergi, kitap okumayanlardan yüksektir.

- Özel eğitim öğretmenlerinin çalıştıkları kurumda iş/gelecek güvencesinin olup olmamasına göre mesleki benlik saygılarında anlamlı farklılık göstermektedir. Çalıştıkları kurumda iş/gelecek güvencesi olmadığını söyleyenlerin mesleki benlik saygısı var ya da kararsızım diyenlerden düşüktür.

- Özel eğitim öğretmenlerinin çalıştıkları kurumun çalışma şartlarını yeterli görüp görmemelerine göre mesleki benlik saygılarında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Yeterli bulanların mesleki benlik saygıları yetersiz ya da ne yeterli ne yetersiz bulan öğretmenlerden yüksektir.

- Kurumun öğretmenlerin mesleki gelişimlerini arttıracak eğitim, seminer, kurs gibi faaliyetleri destekleyip desteklememesine göre öğretmenlerin mesleki benlik saygılarında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Eğitim, kurs, seminer verilen öğretmenlerin mesleki benlik saygıları verilmeyenlerden yüksektir.

- Özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim konusunda kendilerini yeterli bulup bulmamalarına göre mesleki benlik saygılarında da anlamlı farklılık bulunmuştur. Kendilerini yetersiz bulan öğretmenlerin mesleki benlik saygıları kesinlikle yeterli bulan öğretmenlerden düşüktür.

- Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin çocukların ailelerinden takdir görüp görmemelerine göre meslek benlik saygılarında farklılık bulunmakla beraber bu farklılık anlamlı değildir. Ancak her zaman takdir gördüklerini söyleyenlerin mesleki

benlik saygılarının çoğu zaman, nadiren takdir alanlar ya da hiçbir zaman almayanlardan yüksek olduğu söylenebilir.

- Üstleri tarafından takdir edilip edilmemeye göre öğretmenlerin mesleki benlik saygılarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Hiçbir zaman takdir görmeyen öğretmenlerin mesleki benlik saygıları her zaman ya da çoğu zaman takdir gören öğretmenlerden düşüktür. Takdir düzeyi arttıkça mesleki benlik saygısı da artış göstermektedir.

- Özel eğitim öğretmenlerinin medeni hallerine, hafta içi ek iş yapıp yapmamalarına, yaşlarına, eğitim durumlarına, mesleki kıdemlerine, ağırlıklı olarak çalışılan engelli grubuna, aylık gelirlerine, çalışma arkadaşlarından takdir görüp görmemelerine göre anlamlı farklılık bulunamamıştır. Çalıştıkları kurumdaki çocukların ailelerinden takdir görüp görmemelerine göre farklılık bulunmakla beraber bu farklılık anlamsız bulunmuştur.

Araştırmayla özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumlarıyla mesleki benlik saygıları arasındaki ilişkiyle ilgili ulaşılan sonuçlar şöyledir:

- Mesleki benlik saygısı ile tükenmişlik ana boyutu arasında çift yönlü, negatif, yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Birbirlerini karşılıklı olarak %57,30 oranında etkilemektedirler. Bir başka deyişle; tükenmişlik arttıkça mesleki benlik saygısı %57,30 oranında azalırken; mesleki benlik saygısı arttıkça tükenmişlik %57,30 oranında azalmaktadır. Tükenmişlik azaldıkça mesleki benlik artmaktadır.

- Mesleki benlik saygısı ile duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma, kişisel başarı hissi arasında çift yönlü, negatif, orta düzeyde bir ilişki bulunmaktadır.

- Birbirlerini duygusal tükenmişlik boyutunda %41; duyarsızlaşma boyutunda %42,30; kişisel başarısızlık hissi boyutunda %30,2 oranında etkilemektedirler. Mesleki benlik saygısının düşmesinde en fazla etkili olan boyut duyarsızlaşma boyutudur. Bunu duygusal tükenmişlik ve kişisel başarı hissi izlemektedir.

Sonuç itibarıyla; özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları genel olarak düşük olmakla beraber bazı konularda yüksek tükenmişlik yaşamaktadırlar. En fazla yaşanan tükenmişlik duygusal tükenmişliktir ve mesleğini isteyerek seçmeyenlerde, mesleğiyle ilgili makale, dergi, kitap okumayanlarda, iş gelecek güvencesi olmayanlarda, çalışma şartları yetersiz olanlarda, özel eğitim konusunda kendisini

yetersiz görenlerde ve üstlerinden hiçbir zaman takdir görmeyenlerde görülmektedir. Kişisel başarısızlık hissi yaşayanlar; mesleği isteyerek seçmeyenler, meslekleriyle ilgili makale, dergi, kitap okumayanlardır. Genel olarak; mesleklerini isteyerek seçmeyenler, meslekleriyle ilgili makale, dergi, kitap okumayanlar tükenmişlik yaşamaktadırlar.

Öğretmenlerin mesleki benlik saygıları tüm değişkenlerde yüksektir. Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarıyla; duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma, kişisel başarı hissi arasında çift yönlü, negatif, orta düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygıları ile tükenmişlik durumları arasında çift yönlü, negatif, yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Birbirlerini karşılıklı olarak %57,61 oranında etkilemektedirler. Bir başka deyişle; tükenmişlik arttıkça mesleki benlik saygısı %57,61 oranında azalırken; mesleki benlik saygısı arttıkça tükenmişlik %57,61 oranında azalmaktadır.

Öneriler

Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumlarıyla ilgili ulaşılan sonuçlarla ilgili olarak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

- Kişilerin meslek seçiminde dikkatli olması gerekmektedir. Meslek seçimi yapılırken mesleğin artıları ve eksileri değerlendirilerek seçim yapılmalıdır. Bunun içinse özellikle üniversite öncesi öğrencilerin mesleklerle ilgili bilgilendirilmesi ilgi alanlarına yönlendirilmesi önem taşımaktadır. Bu bağlamda okul öncesi dönemden başlayarak mesleki rehberlik çalışmalarının yapılması gerektiği önerilebilir.

- Özel eğitim öğretmenlerinin meslekleriyle ilgili makale, dergi, kitap okumaları tükenmişliklerini azaltmaktadır. Bu konuyla ilgili olarak Milli Eğitim Bakanlığı başta olmak üzere, özel eğitim kurumlarının mesleki yayınların okunmasını teşvik etmesi önerilir. Bunun için Bakanlık tarafından düzenli yayınlar yapılması öğretmenlere elektronik posta yoluyla ulaştırılması, kurumların ise öğretmenler odasında bu yayınlardan bulundurması, güncel konuları öğretmenlere aktarması, gerekirse belirli aralıklarla öğretmenler toplantısı yapılarak bu toplantılarla meslekteki gelişmeler ve yayınlarla ilgili bilgi verilmesi önerilir. Kurumların ulusal/uluslararası kongrelere destek vermesi önerilir.

- Tükenmişliğin bir başka önemli nedeni de çalışılan kurumda iş/gelecek güvencesinin olmamasıdır. Özellikle özel kurumlarda çalışanlar için iş/gelecek

güvencesinin belirsizliğinin ortadan kaldırılması açısından gerekli yasal düzenlemeler yapılarak işverenin ülkenin ekonomik yapısına göre çalışanları işten çıkarmalarının önüne geçilmesi önem taşımaktadır. İşten çıkarılacak çalışanın önceden bilgilendirilmesi, gerekli tazminatlarının zamanında ödenmesi, yeni iş bulana kadar geçimini sağlayacak kaynağın sağlanması açısından önemli bir konudur.

- Çalışma ortamının yetersizliği özel eğitim öğretmenlerde tükenmişliği etkileyen bir diğer önemli faktördür. Bunun için özel eğitim öğretmenlerine derslerin işlenmesinde kullanılacak eğitim materyalleri yanında, can ve iş güvenliğinin sağlanması, öğretmenler odasının öğretmenlerinin dinlenebileceği şekilde dizayn edilmesi, kurum içinde çatışmalara yol açacak sorunların en aza indirilmesi için okul idarelerinin hassas olmaları önerilebilir.

- Öğretmenlere meslekleriyle ilgili eğitim, kurs, seminer verilmesi tükenmişliğin azalmasında etkili bir yoldur. Günümüzde bu eğitimler sadece planlanmakta, özellikle devlet okullarında angarya olarak görülmektedir. Bunun için öncelikle öğretmenlere bu mesleki eğitimin öneminin kavratılması gerekmektedir. Kendilerini özel eğitim konusunda yetersiz hissedenden öğretmenlerde tükenmişliğin fazla olmasında bu eğitim eksikliğinin yeri büyüktür. Bunun için kurumların öğretmenlere zaman kalacak şekilde, düzenli, sistemli, tüm öğretmenleri bir arada tutmak yerine küçük gruplar halinde, sınıflarında uygulama imkânı bulabilecekleri, genel eğitimlerden çok çalıştıkları kurumdaki öğrencilerin yapısına uygun ve istenilen amaca ulaşılmasını sağlayacak eğitimler vermeleri önerilebilir. Özel eğitim öğretmenlerinin birbirleriyle etkileşimlerini arttıracak eğitimler, mesleki paylaşım, dayanışma, işbirliği günleri organize edilebilir.

- Öğretmenlerin özel eğitim verdikleri çocukların ailelerinden takdir görmemeleri tükenmişliği arttırmaktadır. Bunun için devlet yöneticilerine ve kurum yöneticilerine büyük görevler düşmektedir. Özel eğitim konusunda ailelerin bilinçlendirilmesi, öğretmenlerin çalışma şartlarının anlatılması, görevlerini yaparken ailelerden destek ve takdir görmelerinin gerektiğinin anlatılması gerekmektedir. Bu konuda Milli Eğitim Bakanlığı başta olmak üzere Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığının aileleri bilinçlendirmeye yönelik çalışmalar yapması önerilebilir.

- Öğretmenlerin üstler tarafından takdiri tükenmişlikte bir başka etkidir. Kurum içinde üstlerin sözel olarak öğretmenleri takdir etmesi, görevinde başarı gösteren öğretmenlerin ödüllendirilmesine yönelik girişimlerde bulunması tükenmişliğin azalmasını sağlayacaktır. Tükenmişliğin en aza indirilmesi noktasında öğretmenlerin

özellikle arkadaşlarının ya da velilerin yanında takdir edilmesi, öğretmenler kurullarında genel olarak tüm öğretmenlere çabalarının bilindiğinin hissettirilerek teşekkür edilmesi önerilebilir. Bunun yanında üstün başarı gösteren öğretmenlere teşekkür, takdir belgesi, terfi, maaşla ödüllendirme gibi ödüller verilebilir.

- Öğretmenlerin kurumlarından psikolojik destek alıp almamaları tükenmişlik düzeylerinde etkilidir. Bu bağlamda özel eğitim veren okullar başta olmak üzere okullarda rehberlik servisi dışında eğitim psikolojisi ve insan psikolojisi konusunda uzmanlaşmış kişi ya da kişilerin görevlendirilmesi ya da istihdam edilmesi önerilebilir. Böylelikle öğretmenlerin ihtiyaç duydukları anda kurumlarında bulunan psikologlarla görüşmeler yapmaları sağlanabilir. Bu uygulama öğretmenlerin tükenmişliklerinin azaltılmasına etkin bir yol olarak kullanılabilir.

- Okuldaki dersler haricinde ek iş yapan öğretmenler ek iş yapmayanlara göre daha fazla tükenmişlik yaşamaktadırlar. Gelir elde etmek için ek iş yaptıkları ve tükendikleri akla gelmektedir. Bunun önüne geçilmesi için hem kamuda hem özelde görev yapan özel eğitim öğretmenleri başta olmak üzere tüm öğretmenlere ücret iyileştirmesi yapılması önerilmektedir. Bu durum daha çok ülkenin ekonomik yapısıyla ilgili bir durum olduğundan devletin ve özel kurumların kaynakları doğru yönlendirmeleri yoluyla bu sorunu çözüme ulaştırabilecekleri düşünülmektedir.

- Genç özel eğitim öğretmenleri ileri yaşlardaki öğretmenlerden daha fazla kişisel başarısızlık hissi yaşamaktadırlar. Bunun önüne geçilmesi için daha önce de belirtildiği üzere meslekleriyle ilgili eğitimler verilmesi, yaşça büyük olanların destek vermesi, okul yöneticilerinin genç öğretmenlere kendilerini ispat etmelerini sağlayacak görevler vermeleri önerilebilir.

- Mezun olunan ön lisans/lisans programlarına göre okul öncesi öğretmenliği mezunlarının diğer gruplara göre duyarsızlaştığı belirlenmiştir. Meslektaşlarının işe yeni başlayan ya da deneyimsiz meslektaşlarına oryantasyon eğitimi vermesi önerilebilir. Ayrıca özel eğitim kurumlarında çalışabilmek için özel eğitim öğretmenliği lisans programı mezunu olmak önemlidir. Kısa süreli eğitimler ile bir alana öğretmen yetiştirilemez. Bu nedenle ilgili alanda çalışmanın ön koşulunun o alanla ilgili lisans mezuniyeti olması gereklidir. Kurumlara öğretmen alımı yapılırken insan kaynakları biriminin ya da yöneticilerin lisans mezuniyetlerini dikkate almaları, Milli Eğitim Bakanlığı'nın da bu konuda hassasiyet göstererek gerekli denetimleri yapması önerilebilir.

İlerleyen zamanlarda konuyla ilgili araştırma yapacaklara;

- Tükenmişliğin ortaya çıkmasında işyerinde sinizm ya da mobbing algısının etkisi, tükenmişlik yaşayan grupların tükenmişlikle başa çıkmada kullandıkları yollar, öğretmenlerdeki tükenmişlikte yönetici ve velilerin rolü,

- Yapılacak araştırmalarda araştırmaya katılan örneklem sayısının evreni temsil edecek düzeyde seçilmesi,

- Yapılacak araştırmalarda devlet ve özel okul ayrımı yanında özel eğitimde çalışanlarla normal eğitimde çalışanların dahil edilmesi,

- Araştırmadaki nicel soruların özellikle meslektaşlarla paylaşım gibi konuların nitel sorularla desteklenmesi, gibi öneriler sunulabilir.

-

KAYNAKLAR

1. Yılmaz D. *Sağlık Çalışanlarının Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Belirlenmesi: Tekirdağ'daki Sağlık Çalışanları Üzerinde Bir Araştırma* (Tez). Gelişim Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sağlık Yönetimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2017.
2. Dursun ÖÖ, Çuhadar C, Tanyeri T. "Bilişim Teknolojileri Öğretmen Adaylarının Mesleki Benlik Saygıları". *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2014;(35):131-142.
3. Kulaksızoğlu A. "Öğretmenlik Mesleğinin Ahlâk İlkeleri Konusunda Bir Deneme". *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 1995; 7(7):155-158.
4. Bozali S, Camadan F. "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Haz Düzeylerinin Açıklanmasında Mesleki Benlik Saygısı ve Rol Fazlası Davranışların Rolünün Yapısal Eşitlik Modeliyle İncelenmesi". *Başkent University Journal of Education*. 2018; 5(1):27-39.
5. Kaçmaz N. "Tükenmişlik (Burnout) Sendromu". *İstanbul Tıp Fakültesi Dergisi*. 2005; 68(1):29-32.
6. Maslach C, Jackson SE. "The Measurement of Experienced Burnout". *Journal Of Occupational Behaviour*. 1981; 2:99-113.

7. Dinler A. *Isparta İli Otel İşletmelerinde Çalışanların İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeyleri İle Etkileyen Etmenler*(Tez). Süleyman Demirel Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü,Halk Sağlığı Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Isparta, 2010.
8. Işık EN. *Öğretmen Adaylarının Benlik Kavramları İle Mesleki Benlik Kavramları Arasındaki Bağdaşımın Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. (Selçuk Üniversitesi Örneği)* (Tez). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Konya, 2006.
9. Aslan D, Akyol AK. "Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ve Mesleki Benlik Saygılarının İncelenmesi". *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 2006; 15(2):51-60.
10. Tekirgöl DY. *Çalışanlarda Mesleki Benlik Saygısının İş Tatmini ve Yaşam Mutluluğu İle İlişkisi* (Tez). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,Psikoloji Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2011.
11. Yazıcı EB. *Rehber Öğretmenlerin İş Doyumları İle Kariyer Yaşantıları, Mesleki Benlik Saygıları ve Kişisel Sağlık Davranışları Arasındaki İlişki* (Tez). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Trabzon, 2018.
12. Girgin G, Baysal A. "Zihinsel Engelli Öğrencilere Eğitim Veren Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyi ve Bazı Değişkenler (İzmir Örneği)". *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2005; 18(18):1-10.
13. Oruç S. *Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Adana İli Örneği)* (Tez). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Adana, 2007.

14. Avşaroğlu S, Deniz ME, Kahraman A. "Teknik Öğretmenlerde Yaşam Doyumu İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi". *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 2005;(14):115-129.
15. Zabel MK, Dettmer PA, Zabel RH. "Factors of Emotional Exhaustion, Depersonalization, and Sense of Accomplishment Among Teachers of the Gifted". *Gifted Child Quarterly*. 1984; 28(2):65–69.
16. Hastings RP, Horne S, Mitchell G. "Burnout in Direct Care Staff in Intellectual Disability Services: A Factor Analytic Study of the Maslach Burnout Inventory". *Journal of Intellectual Disability Research*. 2004; 48(3):268-273.
17. Yiğit A. *Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu, Tükenmişlik ve Ruh Sağlığı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Tez). Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Niğde, 2007.
18. Işıktaş S. "Özel Eğitim Öğretmenlerinin Tükenmişlik ve Yaşam Doyumlarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi". *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 2016; 11(9):461-476.
19. Aydemir H. *Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri ve Yaşam Doyumlarının İncelenmesi* (Tez). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Bolu, 2013.
20. Arslan G, Aslan G. "Zihin Engelli Bireylere Eğitim Veren Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi (Tokat İli Örneği)". *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*. 2014; 4(2):49-66.
21. Dalbudak İ, Hazar K. "Özel Eğitim Kurumdakilerle Normal Eğitim Kurumdaki Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi". *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 2015; 3(17):333-342.

22. Çiftçi HD. "Özel Eğitim Merkezlerinde Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Yetkinlik ve Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi". *Mediterranean Journal of Humanities*. 2015;(1):221-241.
23. Frank AR, McKenzie R. "The Development of Burnout Among Special Educators". *Teacher Education and Special Education: The Journal of the Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children*. 1993; 16(2):161-170.
24. Johnson BW. *Job Satisfaction, Self -Efficacy, Burnout, And Path Of Teacher Certification: Predictors Of Attrition In Special Education Teachers* (Tez). Capella University, PhD Thesis Minneapolis,2010.
25. Zoroğlu Ö. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleğe Yönelik Tutumları, Mesleki Benlik Saygıları İle İş Doyumları Arasındaki İlişki* (Tez). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Trabzon, 2014.
26. Irmak M. *İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Mesleki Benlik Saygılarının Belirlenmesi* (Tez). İstanbul Sabahatin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2015.
27. Yıldırım Y, Kırımlıoğlu H, Temiz A. "Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleki Benlik Saygısı Düzeylerinin İncelenmesi (Hatay İl Örneği)". *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*. 2010; 12(1):29-35.
28. Harmankaya SH. *Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Benlik Saygısı ve Umut Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi* (Tez). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,Özel Eğitim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Konya, 2018.

29. Butler SK, Constantine MG. "Collective Self-Esteem and Burnout in Professional School Counselors". *Professional School Counseling*. 2005; 9(1):55-62.
30. Yu X, Wang P, Zhai X, Dai H, Yang Q. "The Effect of Work Stress on Job Burnout Among Teachers: The Mediating Role of Self-efficacy". *Social Indicators Research*. 2014; 122(3):701-708.
31. Dorman J. "Testing a Model for Teacher Burnout". *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*. 2003; 3(1):35-47.
32. Cemaloğlu N, Şahin DE. "Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi". *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 2007; 5(2):465-484.
33. Freudenberger HJ. "Staff Burn-Out". *Journal Of Social Issues*. 1974; 90(1):159-165.
34. Gökçekan Z, Özer R. *Rehber Öğretmenlerde Tükenmişlik: Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü Yayınları*, Rize, 1999.
35. Baduroğlu GE. *Hakim ve Cumhuriyet Savcılarında Psikosomatik Hastalıklar ve Tükenmişlik Sendromu* (Tez). İstanbul Üniversitesi, Adli Tıp Enstitüsü, Sosyal Bilimler Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2010.
36. Özsoy Y, Özyürek M, Eripek Ö. *Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar: Karatepe Yayınları*, Ankara, 1998.
37. T.C. Resmi Gazete. Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu. 12/10/1983-18192.
38. T.C. Resmi Gazete. Özel Öğretim Kurumları Kanunu. 14/2/2007-26434.
39. Coleman JC, Glaros AG. *Psychology and Effective Behavior*. Fifth Edition. London: Scott, Foresman and Company; 1969.

40. Kohut H. "On Empathy". *International Journal of Psychoanalytic Self Psychology*. 1981; 5(2): 122-131.
41. Arıca OT. *Grupla Psikolojik Danışma Yoluyla Benlik ve Mesleki Benlik Saygısının Geliştirilmesi* (Tez). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, İstanbul, 1999a.
42. Abraham R. Organizational Cynicism: Bases and Consequences. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*. 2000; 126(3):269-292.
43. Şimşek MŞ, Çelik A, Akgemci T, Fettahlioğlu T. "Örgütlerde Yabancılaşmanın Yönetimi Araştırması". *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 2006; 15:569-587.
44. Budak G, Sürgevil O. "Tükenmişlik ve Tükenmişliği Etkileyen Örgütsel Faktörlerin Analizine İlişkin Akademik Personel Üzerinde Bir Uygulama". *Dokuz Eylül Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*. 2005; 20(2):95-108.
45. Maslach C. "Job Burnout: New Directions in Research and Intervention". *Current Directions in Psychological Science*. 2003; 12(5):189-192.
46. Glick MD, Janka K. "Executives under Fire: The Burnout Syndrome". *California Management Review*. 1982; 24(3):67-72.
47. Bakker AB, Demerouti E, Verbeke W. "Using The Job Demands-Resources Model To Predict Burnout and Performance". *Human Resource Management*. 2004; 43(1):83-104.
48. Kristensen TS, Borritz M, Villads E, Christensen KB. "The Copenhagen Burnout Inventory: A new tool for the assessment of burnout". *Work & Stress*. 2005; 9(3):192-207.

49. Işıkhah V. "Çalışanlarda Tükenmişlik Sendromu". *Akciğer Kanseriinde Destek Tedavisi*.: Türkiye Solunum Araştırmaları Derneği Eğitim Kitapları Serisi, İstanbul, 2016: 366-391.
50. Erol A, Akarca F, Değerli V, Sert E, Delibaş H, Gülpek D. "Acil Servis Çalışanlarında Tükenmişlik ve İş Doyumu". *Klinik Psikiyatri*. 2012; 15:103-110.
51. Constable JF, Russell DW. "The Effect of Social Support and the Work Environment upon Burnout Among Nurses". *Journal of Human Stress*. 1986; 12(1):20-26.
52. Günüşen NP, Üstün B. "Türkiye’de İkinci Basamak Sağlık Hizmetlerinde Çalışan Hemşire ve Hekimlerde Tükenmişlik: Literatür İncelemesi". *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*. 2010; 3(1):40-51.
53. Ok S. "Banka Çalışanlarının Tükenmişlik Düzeylerinin İş Doyumu, Rol Çatışması, Rol Belirsizliği ve Bazı Bireysel Özelliklere Göre İncelenmesi". *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. 2012; 3(21):1-11.
54. Kutsal D, Bilge F. "Lise Öğrencilerinin Tükenmişlik ve Sosyal Destek Düzeyleri". *Eğitim ve Bilim*. 2012; 37(164):283-297.
55. Topuz A. *Hemşirelerin Rol Çatışması Rol Belirsizliği ve İş Stresi İle Aralarındaki İlişkinin Belirlenmesi* (Tez). Cumhuriyet Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hemşirelik Programı, Yüksek Lisans Tezi, Sivas, 2006.
56. TDK. Stres.
http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5ba140dc34ae87.61176252. Erişim tarihi: 15 Haziran 2018.
57. Üçüncü K. İş Tatmini ve Motivasyon. ; 2016.
<http://aves.ktu.edu.tr/ImageOfByte.aspx?Resim=8&SSNO=97&USER=4049>.
Erişim tarihi: 18 Haziran 2018.

58. Sullivan EJ. *Effective Leadership and Management in Nursing*: 8th Edition, Pearson, Boston, 2012.
59. Aytaç S. "Stres Kaynakları ve Stresin Psikolojik Semptomlarının Öfke Kontrolü ile İlişkisi: Polis Memurları Üzerine Bir Araştırma". *Sosyal Siyaset Konferansları*. 2015; 69(2):1-27.
60. Baltaş Z, Baltaş A. *STRES ve Başağıkma Yolları*: 24. Baskı, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2008.
61. Üngüren E, Doğan H, Özmen M, Tekin ÖA. "Otel Çalışanlarının Tükenmişlik ve İş Tatmin Düzeyleri İlişkisi ". *Journal of Yasar University*. 2010; 17(5):2922-2937.
62. Hoş C, Oksay A. "Hemşirelerde Örgütsel Bağlılık İle İş Tatmini İlişkisi". *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 2015; 20(4):1-24.
63. Otacıoğlu SG. "Müzik Öğretmenlerinde Tükenmişlik Sendromu ve Etkileyen Faktörler". *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2008; 9(15):103-116.
64. Iwanick EF. "Toward Understanding and Alleviating Teacher Burnout". *Theory Into Practice*. 1983; 22(1):27-32.
65. Cülle A. "CE Credit: Burnout: Why Do We Blame the Nurse?" *The American Journal of Nursing*. 1995; 95(11):22-28.
66. Tümkiye S. *Öğretmenlerdeki Tükenmişlik Görülen Psikolojik Belirtiler ve Başağıkma Davranışları* (Tez). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Adana, 1996.
67. Nagy S, Davis LG. "Burnout: A Comparative Analysis of Personality and Environmental Variables". *Psychological Reports*. 1985; 57(3):1319-1326.

68. Ardiç K, Polatçı S. "Tükenmişlik Sendromu Akademisyenler Üzerinde Bir Uygulama (GOÜ Örneği)". *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. 2008; 10(2):69-96.
69. Lee RT, Ashforth BE. "A Further Examination of Managerial Burnout: Toward an Integrated Model". *Journal of Organizational Behavior*. 1993; 14(1):3-20.
70. Avşaroğlu S. *Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Özsaygı, Karar Verme ve Stresle Başa Çıkma Stillerinin Benlik Saygısı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Tez). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Doktora Tezi, Konya, 2007.
71. Çimen M. *Türk Silahlı Kuvvetleri Sağlık Personelinin Tükenmişlik, İş Doyumu, Kuruma Bağlılık ve İşten Ayrılma Niyetlerine İlişkin Bir Alan Araştırması* (Tez). Gülhane Askeri Tıp Akademisi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sağlık Hizmetleri Yönetimi Bilim Dalı, Doktora Tezi, Ankara, 2000.
72. Izgar H. *Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeyleri (Burnout), Nedenleri ve Bazı Etken Faktörlere Göre İncelenmesi (Orta Anadolu Örneği)* (Tez). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Doktora Tezi, Konya, 2000.
73. Hayes B, Douglas C, Bonner A. "Work Environment, Job Satisfaction, Stress and Burnout Among Haemodialysis Nurses". *Journal of Nursing Management*. 2013; 23(5):588-598.
74. Aktaş H, Şimşek E. "Bireylerin Örgütsel Sessizlik Tutumlarında İş Doyumu ve Duygusal Tükenmişlik Algılarının Rolü". *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*. 2015; 11(24):205-230.
75. Güven ÖZ, Sezici E. "Otel İşletmelerinde İşgörenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Maslach Tükenmişlik Modeline Göre İncelenmesi". *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*. 2016; 14(2):111-132.

76. Kocaman A. *Özel Eğitim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri İle Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişki* (Tez). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale, 2018.
77. Baysal A. *Lise ve Dengi Okul Öğretmenlerinde Meslekte Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler* (Tez). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Doktora Tezi, İzmir, 1995.
78. Arı GS, Bal EÇ. "Tükenmişlik Kavramı: Birey ve Örgütler Açısından Önemi". *Celal Bayar Üniversitesi İ.İ.B.F. Yönetim ve Ekonomi Dergisi*. 2008; 15(1):131-148.
79. Yılmaz T. *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri (Ordu İli Uygulaması)* (Tez). Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2013.
80. Çığışar AV. *Avukatların Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Demografik Özelliklere ve Bazı Mesleki Değişkenlere Göre İncelenmesi (Adana İli Örneği)* (Tez). Çag Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Mersin, 2018.
81. Demirel T. *Tükenmişlik ve İşe Adanmanın Öncülleri: Uçuş Teknisyenleri Üzerinde Bir Araştırma* (Tez). Türk Hava Kurumu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2014.
82. Kalağan G, Güzeller CO. "Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeylerinin İncelenmesi". *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2010; 27(27): 83-97.
83. Dean JW, Brandes P, Dharwadk R. Note Organizational Cynicism. *Academy Of Management Review*. 1998; 23(2): 341-352.

84. Tokgöz N, Yılmaz H. "Örgütsel Sinisizm: Eskişehir ve Alanya'daki Otel İşletmelerinde Bir Uygulama". *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 2008; 8(2): 283–305.
85. Helvacı MA, Çetin A. "İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeylerinin Belirlenmesi (Uşak İli Örneği)". *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 2012; 7(2): 1475-1497.
86. Uzun T, Ayık A. "Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri İle Öğretmenlerin Genel ve Örgütsel Sinizm Tutumları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi". *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2016; 12(2):672-688.
87. Salihoğlu GH. "Örgütsel Yabancılaşma". *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*. 2014; 6(2):1-11.
88. Tutar H. "İşgören Yabancılaşması ve Örgütsel Sağlık İlişkisi: Bankacılık Sektöründe Bir Uygulama". *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*. 2014; 65(1): 175-204.
89. Elma C. *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması (Ankara İli Örneği)* (Tez). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı (Eğitim Yönetimi ve Teftişi Programı), Doktora Tezi, Ankara, 2003.
90. Kahveci G. *Okullarda Örgüt Kültürü, Örgütsel Güven, Örgütsel Yabancılaşma ve Örgütsel Sinisizm Arasındaki İlişkiler* (Tez). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı Doktora Tezi, Elazığ, 2015.

91. Şanlı S. *Adana İlinde Çalışan Polislerin İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Tez). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Adana, 2006.
92. Kayabaşı Y. "Bazı Değişkenler Açısından Öğretmenlik Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri". *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 2008;(20):191-212.
93. Farber BA. "Introduction: Understanding and Treating Burnout in a Changing Culture". *Psychotherapy in Practice*. 2000; 56(5):589-594.
94. Friedman IA. "High and Low-Burnout Schools: School Culture Aspects of Teacher Burnout". *The Journal of Educational Research*. 1991; 84(6):325-333.
95. Guglielmi RS, Tatrow K. "Occupational Stress, Burnout, and Health in Teachers: A Methodological and Theoretical Analysis". *Review of Educational Research Spring*. 1998; 68(1):61-99.
96. Cheuk WH, Wong KS. "Stress, Social Support, and Teacher Burnout in Macau". *Current Psychology*. 1995; 14(1):42-46.
97. Tümkeya S. "Öğretmenlerin Sınıf İçi Disiplin Anlayışları ve Tükenmişlikle İlişkisi". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 2005;(44):549-568.
98. Şahin F, Şahin D. "Engelli Bireylerle Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyinin Belirlenmesi". *Öğretmen Eğitimi ve Eğitimcileri Dergisi*. 2012; 1(2):275-294.
99. Çokluk Ö. *Zihinsel ve İşitme Engelliler Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerde Tükenmişliğin Kestirilmesi* (Tez). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 1999.

100. Friedman IA. "Burnout in Teachers: Shattered Dreams of Impeccable Professional Performance". *Journal of Clinical Psychology*. 2000; 56(5):595-606.
101. Aslan E. "Benlik Kavramı ve Bireyin Yaşamındaki Etkileri". *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 1992; 4(7):7-14.
102. Karabulut G. *Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü Öğrencilerinin Çalgıya Yönelik Benlik Algıları İle Genel Benlik Saygıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Tez). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Doktora Tezi, Ankara, 2014.
103. Dağlı S. "Kişilik Gelişimi". *KPSS Eğitim Bilimleri: Gelişim Psikolojisi.: Gelecek Rehberi*, 2015.
104. Soğukpınar E. *Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygısı İle Mesleki Benlik Saygısı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Tez). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Malatya, 2014.
105. Rogers C. *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*: 4th Edition, Houghton Mifflin Harcourt, Boston, 2012.
106. Akçagöz H. *Çalışan Kadınların, Benlik Kavramı İle Depresyon Durumunun İncelenmesi Benlik Kavramı ve İdeal Benlik Kavramı Arasındaki Fark İle Depresyon Durumunun Değişkenler Açısından Belirlenmesi* (Tez). Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Klinik Psikoloji Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2017.
107. Marsh H, Shavelson R. "Self-Concept: Its Multifaceted, Hierarchical Structure". *Educational Psychologist*. 1985; 20(3):107-123.
108. Madsen OJ. "Self-Esteem". Thomas, T., *Encyclopedia of Critical Psychology*.: Springer, New York, 2014:1705-1707.

109. Ceylan İ. *Ergenlerin Benlik Saygısı ve Duygusal Öz-Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi* (Tez). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İzmir, 2013.
110. Cevher FN, Buluş M. "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarında Akademik Benlik Saygısı". *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2006; 20:28-39.
111. Aydoğan SA, Deniz ME. "Son Çocukluk Döneminde Benlik Saygısı ve Umut". *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 2012; 3(2):97-106.
112. French SA, Story M, Perry CL. "Self-Esteem and Obesity in Children and Adolescents: A Literature Review". *Obesity Research*. 1995; 3(5):479–490.
113. Körükçü ÖS. *Altı Yaş Grubundaki Çocukların Özsaygı Düzeyleri İle Anne Empatik Becerilerinin İncelenmesi* (Tez). Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ev Ekonomisi (Çocuk Gelişimi ve Eğitimi) Anabilim Dalı, Doktora Tezi, Ankara, 2004.
114. Gander MJ, Gardiner HW. *Çocuk ve Ergen Gelişimi*: 3. Baskı, İmge Kitabevi, Ankara, 2001.
115. Ünver Ş, Çavuşoğlu G, İslamoğlu İ. "Spor Bilimleri ve İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Benlik Saygısı ve Psikosomatik Belirtilerinin Karşılaştırılması". *International Journal of Science Culture and Sport*. 2014; 2014(2):261-270.
116. Plummer D. *Helping Adolescents and Adults to Build Self-Esteem: A Photocopiable Resource Book*: 2th Edition, Jessica Kingsley Publisher, London and Philadelphia, 2014.
117. Öztürk S. *Acil Serviste Çalışan Hemşirelerin Mesleki Benlik Saygıları ve Empatik Beceri Düzeyleri* (Tez). Erciyes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hemşirelik Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Kayseri, 2018.

118. Arıcak OT. "Öğretmen Adaylarının Benlik Saygısı ve Mesleki Benlik Saygılarının Geliştirilmesine Yönelik Bir Grupla Psikolojik Danışma Uygulaması". *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 1999b;(11):11-22.
119. Tabassum F, Ali MA, Bibi F. "Comparison of Professional Self Esteem of Public and Private Teachers". *International Journal of Humanities and Social Science*. 2011; 1(18):301-304.
120. Connell MVK. *Towards An Occupational Self-Esteem Model For Psychiatric Nurses* (Tez). The University of Nebraska, Doctoral Dissertation, Lincoln, 1991.
121. Karadağ A, Addis G, Çalışkan N, Baykara ZG, Sezgin F. "A Longitudinal Study of Perceptions of Self-Concept and Professional Self-Concept in Turkish Nursing Students". *International Journal of Human Sciences*. 2013; 10(1):1355- 1365.
122. Carpenter PG, Byde "The Development of Professional Self-concept". *South Pacific Journal of Teacher Education*. 1994; 22(2):163-176.
123. Bosson JK, Swann WB. "Self-Liking, Self-Competence, and the Quest for Self-Verification". *Personality and Social Psychology Bulletin*. 1999; 25(10):1230-1241.
124. Randle J. "The Effect of a 3-Year Pre-Registration Training Course On Students' Self-Esteem". *Journal of Clinical Nursing*. 2008; 10(2):293-300.
125. Billingsley BS, Cross LH. "Teachers' Decisions To Transfer From Special To General Education". *The Journal of Special Education*. 1991; 24(4):496–511.
126. Kaner S. "Özel Gereksinimli Olan ve Olmayan Öğrencilerin Öğretmenlerinin Öz-Yetkinlik İnançları". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 2010; 43(1):193-217.

127. Avşaroğlu S, Mistan B. "Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi". *TURAN-SAM Uluslararası Bilimsel Hakemli Dergisi*. 2018; 10(37):102-112.
128. Forlin C. "Inclusion: Identifying Potential Stressors For Regular Class Teachers". *Educational Research*. 2001; 43(3):235–245.
129. Lambert RG, O'Donnell M, Kusherman J, McCarthy CJ. "Teacher Stress and Classroom Structural Characteristics in Preschool Settings". Lambert, R., McCarthy,C. *Understanding Teacher Stress in an Age of Accountability.: Information Age Publishing, United States Of America*, 2006:105-120.
130. Goddard R, Goddard M. "Beginning Teacher Burnout in Queensland Schools: Associations with Serious Intentions to Leave". *The Australian Educational Researcher*. 2006; 33(2):61-76.
131. Brudnik M. "Perception Of Self-Efficacy And Professional Burnout In General Education Teachers". *Human Movement*. 2009; 10(2):170–175.
132. Roach A. *Eacher Burnout: Special Education Versus Regular Education* (Tez). The Graduate College of Marshall University, Master's Thesis,Huntington, 2009.
133. Skaalvik EM, Skaalvik S. "Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations". *Teaching and Teacher Education*. 2010; 26(4):1059-1069.
134. Kutlu M, Soğukpınar E. "Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygısı ile Mesleki Benlik Saygısı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi". *E-International Journal of Educational Research*. 2015; 6(1):84-101.
135. Kiriş B. *Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri İle Öğretmenlerin Mesleki Benlik Saygıları Arasındaki İlişki* (Tez). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Samsun, 2016.

136. Sarı K. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuk Sevgilerinin ve Mesleki Benlik Saygılarının Profesyonellik Değişkenleri Açısından İncelenmesi* (Tez). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Konya, 2016.
137. Biroğul HK, Deniz ME. "Farklı Branş Öğretmenlerinin Akademik İyimserlikleri ile Mesleki Benlik Saygılarının İncelenmesi". *İlköğretim Online*. 2017; 16(2):814-825.
138. Efilti E, Çıkılı Y. "Özel Eğitim Bölümü Öğrencilerinin Benlik Saygısı İle Mesleki Benlik Saygısının İncelenmesi". *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2017; 17(1):99-114.
139. Friedman I, Farber BA. "Professional Self-Concept as a Predictor of Teacher Burnout". *The Journal of Educational Research*. 1992; 86(1):28-35.
140. Beijaard D, Verloop N, Vermunt JD. "Teachers' Perceptions Of Professional Identity: An Exploratory Study From A Personal Knowledge Perspective". *Teaching and Teacher Education*. 2000; 16(7):749-764.
141. Brouwers A, Tomic W. "A Longitudinal Study Of Teacher Burnout And Perceived Self-Efficacy In Classroom Management". *Teaching and Teacher Education*. 2000; 16(2):239-253.
142. Foster S. *The Relationship between Professional Identity and Collective Self-esteem in School Counselors* (Tez). University of New Orleans, Doctoral Dissertation, New Orleans, 2010.
143. Kass E. "‘I Was Always The Good Girl’: The Twofold Silencing Of Teachers As A Force Fostering A Low Sense Of Professional Self-Efficacy". *Gender and Education*. 2015; 27(5):487–504.

144. Panja SK, De KK. "Attitude Towards Career Guidance and Counselling Among Higher Secondary School Teachers Under Present Scenario in West Bengal". *Indian Journal Of Applied Research*. 2015; 5(12):357-362.
145. Motallebzadeh K, Kazem B. "The Relationship Between Efl Teachers' Professional Identity And Their Self-Esteem". *Cogent Education*. 2018; 5:1-9.
146. Büyüköztürk Ş, Çakmak EK, Akgün ÖE, Karadeniz Ş, Demirel F. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. 25'inci Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık; Ankara, 2017.
147. Karakoç FY, Dönmez L. "Ölçek Gelştirme Çalışmalarında Temel İlkeler". *Tıp Eğitimi Dünyası*. 2014;(40):39-49.
148. Bayık ME, Gürbüz S. "Ölçek Uyarlamada Metodoloji Sorunu: Yönetim ve Örgüt Alanında Uyarlanan Ölçekler Üzerinden Bir Araştırma". *İş ve İnsan Dergisi*. 2016; 3(1):1-20.
149. Altuntuğ K, Ege E. "Doğum Sonu Yaşam Kalitesi Ölçeği'nin Türkçe Uyarlamasının Geçerlik ve Güvenirliği". *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*. 2012; 15(3):214-222.
150. Ercan İ, Kan İ. "Ölçeklerde Güvenirlik ve Geçerlik". *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*. 2004; 30(3):211-216.
151. Yücenur GN, Demirel NÇ, Ceylan C, Demirel T. "Hizmet Değerinin Müşterilerin Davranışsal Niyetleri Üzerindeki Etkisinin Yapısal Eşitlik Modeli İle Ölçülmesi". *Doğuş Üniversitesi Dergisi*. 2011; 12(1):156-168.
152. Demir E, Saatçioğlu Ö, İmrol F. "Uluslararası Dergilerde Yayımlanan Eğitim Araştırmalarının Normallik Varsayımları Açısından İncelenmesi". *Curr Res Educ*. 2016; 2(3):130-148.

153. Mendeş M. "Levene, Bartlett, Neyman-Pearson ve Bartlett 2 Testlerinin 1.Tip Hata Olasılıkları Bakımından Karşılaştırılması". *Tarım Bilimleri Dergisi*. 2003; 9(2):143-146.
154. Gündoğdu S. "Su Ürünlerinde Çoğunlukla Uygulanan Çoklu Karşılaştırma (Post-Hoc) Testleri". *Journal of Fisheries Sciences*. 2014; 8(4):310-316.
155. Büyüköztürk Ş. Örneklem Yöntemleri. 2012. <http://w3.balikesir.edu.tr/~msackes/wp/wp-content/uploads/2012/03/BAY-Final-Konulari.pdf>. Erişim tarihi: 11 Kasım 2018.
156. Şahinler S. "En Küçük Kareler Yöntemi ile Doğrusal Regresyon Modeli Oluşturmanın Temel Prensipleri". *MKÜ Ziraat Fakültesi Dergisi*. 2000; 5(1-2):57-73.
157. Al AD. *Kısmi Zamanlı Çalışanlarla Tam Zamanlı Çalışanların Bireysel Performans Düzeylerinde İş Tatmininin Rolü*(Tez). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2016.
158. Özsoy G. "Problem Çözme Becerisi İle Matematik Başarısı Arasındaki İlişki". *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2005; 25(3):179-190.
159. Yenyol ZD. *Sağlık Çalışanlarının İş Doyumu, Kaygı ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi* (Tez). Işık Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Klinik Psikoloji Yüksek Lisans Programı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2014.
160. Çapri B. "Tükenmişlik Ölçeğinin Türkçe Uyarlaması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması". *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2006; 2(1):62-77.
161. Pepe Ş. *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi* (Tez). Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Spor Yöneticiliği Anabilimdalı Yüksek Lisans Tezi, Konya, 2008.

162. Yavuz M, Özgür H. "Otistik Spektrum Bozukluğu Olan Öğrencilerle Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi". *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 2016; 18(2):47-67.
163. Gönüldaş H. *Özel Eğitim Öğretmen Adaylarının ve Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algıları İle Kaygı ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi* (Tez). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir, 2017.
164. Akıncı M. *Özel Eğitim Kurumlarında (Rehabilitasyon) ve Devlet Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri* (Tez). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2016.
165. Özgül F, Atan T. "Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Demografik Özelliklerine Göre İncelenmesi (Ordu İli Örneği)". *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2016; 18(2):1002-1016.
166. Aksoy ŞU. *Eskişehir İli Özel Eğitim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Değerlendirilmesi*(Tez). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü,Psikiyatri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir, 2007.
167. Çabuk A. *Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Tez). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2015.
168. Işıkhana V. "Özel Eğitim Alanında Çalışan Personelin Tükenmişlik Düzeylerine Etkide Bulunan Faktörlerin İncelenmesi". *Toplum ve Sosyal Hizmet*. 2017; 28(1):7-25.

169. Ercan O, Bilen K, Doğruluk S. "Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlikleri İle Öğretim Programına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi". *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2016; 18(1):115-136.
170. Yılmaz SE, Yazıcı N, Yazıcı H. "Öğretmen ve Yönetici Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi". *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*. 2014;(24):135-157.
171. Vızlı C. *Görme Engelliler İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerle Normal İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerin Karşılaştırılması Üsküdar İlçesi Örneği* (Tez) . Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2005.
172. Altay M. *Okul Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri İle Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Düzeyleri Arasındaki İlişki* (Tez). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir, 2007.
173. Çelebi E. *Elazığ ve Malatya İl Merkezinde Bulunan Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri ve İlgili Faktörler* (Tez). Fırat Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hemşirelik Anabilim Dalı, Doktora Tezi, Elazığ, 2013.
174. Kaya A. *Isparta İlinde Engellilere Yönelik Hizmet Veren Kamu ve Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Meslek Gruplarında Tükenmişlik Düzeyi* (Tez). Süleyman Demirel Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Halk Sağlığı Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Isparta, 2010.

175. Murat M. *Sınıf öğretmenlerinde 10 yıllık meslek süresince tükenmişliğin gelişiminin haritalanması ve bazı değişkenlere göre incelenmesi*(Tez). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Doktora Tezi, Trabzon, 2000.
176. Karahan Ş. *Özel Eğitim Okullarında Çalışan Eğitimcilerin Öz Yeterlik Algılarının ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi*(Tez). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2008.
177. Dolunay AB. "Keçiören İlçesi “Genel Liseler ve Teknik-Ticaret-Meslek Liselerinde Görevli Öğretmenlerde Tükenmişlik Durumu” Araştırması". *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*. 2002; 1(55):51-62.
178. Nart S. *Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler ve Tükenmişliğin Yaratıcılık Üzerine Etkisi: Televizyon Programları Yapımcılığı Sektörüne Yönelik Bir Araştırma* (Tez). Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Doktora Tezi, Balıkesir, 2015.
179. Dilsiz B. *Konya İlindeki Ortaöğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik ve İş Doyumu Düzeylerinin Bölgelere Göre Değerlendirilmesinin Çok Değişkenli İstatistiksel Analizi*(Tez). Selçuk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstatistik Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Konya, 2006.
180. Girgin G. *İlkokul Öğretmenlerinde Meslekten Tükenmişliğin Gelişimini Etkileyen Değişkenlerin Analizi ve Bir Model Önerisi* (Tez). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Doktora Tezi, İzmir, 1995.

181. Ulupınar S. *Konya İlinde Bulunan Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi* (Tez). Karamaoğlu Mehmet Bey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Karaman, 2013.
182. Baloğlu N, Karadağ E, Çalışkan N, Korkmaz T. "İlköğretim Öğretmenlerinin Mesleki Benlik Saygısı ve İş Doyumları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi". *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2006; 7(2):345-358.
183. Camadan F, Baştopçu S, Tosun G, Yangın N, Kılıç Z. "Öğretmenlerin Mesleki Benlik Saygıları ile Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki". *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2018; 14(1):115-136.

FORMLAR

Ek 1: Demografik Bilgi Formu

Değerli Öğretmenler;

Özel eğitim öğretmenlerin tükenmişlik durumlarının incelenmesi konu başlıklı yüksek lisans tez çalışmam için aşağıda yer alan maddelere lütfen içtenlikle yanıt veriniz ve fikirlerinizi en iyi ifade eden seçeneği (X) ile işaretleyiniz. **Yapılan bu araştırmaya katılmanız zorunlu olmayıp tamamen gönüllük esasına dayanmaktadır.** Vereceğiniz yanıtlar sadece ilgili bilimsel araştırma dâhilinde kullanılacak ve kimliğiniz kesinlikle gizli tutulacaktır. **Lütfen kişisel bilgilerinizin gizliliği için formun herhangi bir yerine kimliğinize ilişkin bilgi yazmamanızı rica ediyorum.**

Bu çalışmaya vereceğiniz katkı için şimdiden teşekkür ederim.

Berru ULUS

1. Cinsiyetiniz : (...) Kadın (...) Erkek
2. Yaşınız : Lütfen yazınız: (.....)
3. Medeni Haliniz : (...) Evli (...) Bekâr
4. Eğitim Durumunuz : (...) Ön Lisans (...) Lisans (...) Lisansüstü
5. Mezun olduğunuz lisans/ön lisans programı : Lütfen yazınız: (.....)
6. Mesleki kıdeminiz : Lütfen yazınız: (.....)
(...)Yaygın gelişimsel bozukluk (Otizm, asperger sendromu, rett sendromu vb)
(...) Mental Retardasyon
7. Ağırlıklı olarak çalıştığınız engelli grubu : (...) Fiziksel engelliler
(...) İşitme/görme engelliler
(...) Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu
(...) Diğer
- 8-Eğitim kurumunuzda : (...) Var

iş/gelecek güvenceniz	(...) Yok
olduğunu düşünüyor	(...) Kararsızım
musunuz?	
9-Aylık geliriniz (TL)	: Lütfen yazınız: (.....)
10-Mesleğinizi isteyerek mi	
seçtiniz?	(...) Evet (..) Hayır
11-Özel eğitim konusunda	(...) Kesinlikle yetersiz (..) Yetersiz
kendinizi yeterli görüyor	
musunuz?	(...) Yeterli (..) Kesinlikle yeterli
12-Kurumunuz sizi mesleki	(...) Evet
gelişiminizi arttıracak eğitim	
seminer kurs gibi faaliyetlere	(...) Hayır
katılmanızı destekliyor mu?	
13-Kurumunuz öğretmenlere	(...) Evet
psikolojik destek veriyor mu?	(...) Hayır
14-Mesleğinize ilişkin makale,	(...) Evet
dergi, kitap okuyor musunuz?	(...) Hayır
15-Hafta içi derslerinizin	(...) Evet
haricinde ek iş yapıyor	(...) Hayır
musunuz?	
16-Özel eğitim	(...) Yeterli
kurumunuzdaki çalışma	(...) Yetersiz
şartlarını yeterli görüyor	(...) Ne yeterli ne yetersiz
musunuz?	
17-Çalıştığınız kurumdaki	(...) Hiçbir zaman
çocukların ailelerinden takdir	(...) Nadiren
görüyor musunuz?	(...) Çoğu zaman
	(...) Her zaman
	(...) Hiçbir zaman
18-Üstlerinizden takdir	(...) Nadiren
görüyor musunuz?	(...) Çoğu zaman
	(...) Her zaman
	(...) Hiçbir zaman
19-Çalışma arkadaşlarınızdan	(...) Nadiren
takdir görüyor musunuz?	(...) Çoğu zaman
	(...) Her zaman

Ek 2: Maslach Tükenmişlik Ölçeği

Aşağıdaki ifadelerle katılma derecenizi, yan tarafta bulunan kutucuklardan uygun olanını işaretleyerek belirtiniz.		Hiçbir zaman	Çok nadir	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
1	İşimden soğuduğumu hissediyorum.					
6	Bütün gün öğrencilerle uğraşmak benim için gerçekten çok yıpratıcı.					
8	Yaptığım işten yıldığımı hissediyorum.					
9	Yaptığım iş sayesinde öğrencilerin yaşamına katkıda bulunduğuma inanıyorum.					
15	Öğrencilere ne olduğu umurumda değil.					
20	Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum.					
21	İşimdeki duygusal sorunlara serinkanlılıkla yaklaşıyorum.					
22	Öğrencilerin bazı problemlerini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarımı hissediyorum.					

Ek 3: Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği

Aşağıdaki ifadelere katılma derecenizi, yan tarafta bulunan kutucuklardan uygun olanını işaretleyerek belirtiniz.		Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
1	Kendimi sahip olduğum mesleğimden daha iyi mesleklere layık görüyorum					
4	Mesleğim sorulduğunda gurur duyarak bir cevap veremiyorum					
6	Mesleğimi istemeyerek seçtim					
13	Mesleğimden memnunum					
21	Mesleğimi değiştirmeyi düşünüyorum					
24	Mesleğimi kendim istediğim için yapacağım					
29	Gerçekte zevk almadığım halde, mesleğimden zevk alıyormuş gibi görünürüm					

Ek 4: Etik Kurul Onayı

OKAN ÜNİVERSİTESİ Etik Kurul Kararı

Toplantı Tarihi: 04.07.2018

Toplantı Sayısı: 96

Toplantıya Katılanlar:

Prof. Dr. Mithat Kıyak	(Başkan)
Prof. Dr. Mazhar Semih Baskan	(Üye)
Prof. Dr. Dilek Öztürk	(Üye)
Prof. Dr. Dilek Şirvanlı Özen	(Üye)
Prof. Dr. Ali Tayfun Atay	(Üye) (Katılmadı)
Dr. Öğr. Üyesi. Nermin Bölükbaşı	(Üye)
Dr. Öğr. Üyesi Nihat Özaydın	(Üye)
Dr. Öğr. Üyesi Erdinç Ünal	(Üye)
Dr. Öğr. Üyesi Kerime Derya Beydağ	(Üye) (Katılmadı)

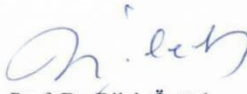
Okan Üniversitesi Etik Kurulu 04.07.2018 tarihinde Prof. Dr. Mithat Kıyak Başkanlığında toplandı.

Yapılan görüşmeler sonucunda;

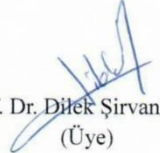
Karar 8. Üniversitemiz Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi bölümünden **Berru ULUS'un "Özel Eğitim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Durumları ile Mesleki Benlik Saygıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi"** başlıklı çalışması için başvuru talebi uygun görülüp oy birliği ile onaylanmıştır.


Prof. Dr. Mithat Kıyak
(Başkan)

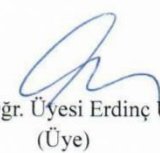

Prof. Dr. Mazhar Semih Baskan
(Üye)


Prof. Dr. Dilek Öztürk
(Üye)

Prof. Dr. Ali Tayfun Atay
(Üye) (Katılmadı)


Prof. Dr. Dilek Şirvanlı Özen
(Üye)


Dr. Öğr. Üyesi Nihat Özaydın
(Üye)


Dr. Öğr. Üyesi Erdinç Ünal
(Üye)


Dr. Öğr. Üyesi Nermin Bölükbaşı
(Üye)


Dr. Öğr. Üyesi Kerime Derya Beydağ
(Üye) (Katılmadı)

Ek 5: İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü Onay Yazıları


T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.19020248
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

11/10/2018

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) 14.09.2018 tarihli ve 16319550 Gelen Evrak No'lu dilekçe.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/ 2017/25 No'lu Gen.
c) Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 05.10.2018 tarihli tutanağı.

Okan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Berru ULUS'un "Özel Eğitim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Durumları ile Mesleki Benlik Saygıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tezi kapsamında, ilimiz Sultanbeyli ilçesinde bulunan özel/resmi eğitim kurumlarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerine; kişisel bilgi formu, mashlach tükenmişlik ölçeği ve mesleki benlik saygısı ölçeğini uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Milli Eğitim Müdürü

Ek:
1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

OLUR
11/10/2018

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

İl Milli Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgib34@meh.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212) 455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meh.gov.tr> adresinden 1703-ee22-35e0-bc64-3b48 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.19293051
Konu : Anket ve Araştırma İzni

15.10.2018

Sayın: Berru ULUS

- İlgi: a) 14.09.2018 tarihli ve 16319550 Gelen Evrak No'lu dilekçeniz.
b) Valilik Makamının 11.10.2018 tarih ve 19020248 sayılı oluru.

"Özel Eğitim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Durumları ile Mesleki Benlik Saygıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu araştırma çalışmanız hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve söz konusu talebiniz; bilimsel amaç dışında kullanmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarınıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması**, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini rica ederim.

Timur TUĞRAL
Müdür a.
Şube Müdürü

- EK:
1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sg634@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212) 455 06 52

Ek 6: Maslach Tükenmişlik Ölçeği İzni



ben

alıcı: burhancapri

18 Eki 2018

Burhan hocam merhaba Ben Okan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi bölümü yüksek lisans öğrencisiyim. özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumları ile mesleki benlik saygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi konulu tez çalışmamda geçerliliğini ve güvenirliğini yaptığınız Maslach Tükenmiş Ölçeğini izniniz dahilinde kullanabilir miyim? Şimdiden Teşekkür ederim



Burhan Çapri burhancapri

alıcı: ben

18 Eki 2018 ...

Değerli Arkadaşım,
İlgili ölçme aracını kullanmandan memnuniyet duyacağımı belirtir çalışmada başarılar dilerim...

berru ulus <berru2422@gmail.com>, 18 Eki 2018 Per, 10:00 tarihinde şunu yazdı:

Ek 7: Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği İzni



ben
alıcı: tolga.aricak

17 Nis 2018 ...

Merhabalar Hocam;

Okan Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi Bölümü yüksek lisans öğrencisiyim. Mezuniyet için hazırlayacağım "Özel Eğitim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Durumlarının İncelenmesi " konulu tez çalışmamda geliştirdiğiniz "Mesleki Benlik Saygısı" ölçeğini kullanarak ilişkisel bir çalışma yapmak istiyorum. izninizle ölçeği kullanmak istiyorum.

Şimdiden teşekkür ederim.



Tolga Aricak
alıcı: ben

17 Nis 2018 ...

Sayın Ulus,

Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği ve bilgileri ektedir. Çalışmanızda kullanabilirsiniz.

Prof.Dr.Tolga ARICAK
Department of Psychology
Hasan Kalyoncu University

17 Nisan 2018 12:56 tarihinde berru ulus
<berru2422@gmail.com> yazdı:

...

ÖZGEÇMİŞ

BERRU ULUS

Mail: berru2422@gmail.com

Adres: Bahçelievler Mah. Kızılay Sok. No:9/4 Bolu/Merkez

Doğum Tarihi: 22.10.1992

Doğum Yeri: Bolu

Medeni Hali: Bekâr

EĞİTİM ÖZGEÇMİŞİ:

2006-2010: Atatürk Anadolu Lisesi (Bolu)

2011-2016:Okan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü(İstanbul)

2016-2019:Okan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi

İŞ DENEYİMLERİ:

2016-2017: Yeşeren Düşler Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi (İstanbul/Sultanbeyli)