

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

**ENGELLİ OKULLARINDA GÖREV YAPAN BEDEN EĞİTİMİ
ÖĞRETMENLERİNİN TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ
ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA
(MARMARA BÖLGESİ ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ceyhun KURTLAR

Enstitü Anabilim Dalı: Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği

Tez Danışmanı: Yrd. Doç.Dr. Metin YAMAN

OCAK-2009

**ENGELLİ OKULLARINDA GÖREV YAPAN BEDEN EĞİTİMİ
ÖĞRETMENLERİNİN TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ
ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA
(MARMARA BÖLGESİ ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ceyhun KURTLAR

Enstitü Anabilim Dalı: Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği

Bu tez 02/01/ 2009 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oybirliği ile kabul edilmiştir.

Prof.Dr. Remzi ALTUNIŞIK

Jüri Başkanı

- ☐ Kabul
☐ Red
☐ Düzeltme

Yrd. Doç.Dr. Metin YAMAN

Jüri Üyesi

- ☐ Kabul
☐ Red
☐ Düzeltme

Yrd. Doç.Dr. Çetin YAMAN

Jüri Üyesi

- ☐ Kabul
☐ Red
☐ Düzeltme

BEYAN

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerden herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka üniversitede tez olarak sunulmadığını beyan ederim.

Ceyhun KURLAR

02.01.2009

ÖNSÖZ

Bireylerin sosyal yaşamını olumsuz etkileyen, iş verimini düşüren tükenmişlik sendromu son zamanlarda üzerinde çok fazla araştırma yapılan bir konudur. Öğretmenlik mesleğinin de insan faktörünün birebir içinde bulunması mesleki sorumluluğun ağır olması tükenmişlik faktörünün oluşmasını sağlayabiliyor. Beden eğitimi öğretmenleri de mesleklerindeki sıkıntılardan dolayı tükenmişlik yaşayabilirler. Farklı bir boyut olarak engelli okullarında çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişliklerini araştırmanın faydalı olacağını düşünüyorum.

Bu çalışmanın hazırlanmasında daima yardımlarını esirgemeyen çok bilgili ve değerli insan, danışman hocam Yrd.Doç.Dr. Metin YAMAN'a , araştırmanın tamamlanmasında yardımlarını hiç esirgemeyen Yrd.Doç.Dr. Çetin YAMAN'a; eğitime desteğini sonuna kadar önümüze sunan okul müdürüm Reşat OK'a , tez araştırması sırasında ilden ilçeye beni yalnız bırakmayan İsmail AŞUT ve Ufuk SÖNMEZ kardeşlerime , çalışmalarımı sürekli destekleyen biricik eşime ve yüz yüze görüşmelerimizde çok sıcak ve misafirperver karşılayan tüm beden eğitimi öğretmeni arkadaşlarıma teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Ceyhun KURTLAR

02.01.2009

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR	iii
ŞEKİL LİSTESİ.....	iv
TABLolar LİSTESİ.....	v
ÖZET.....	vii
SUMMARY	viii
GİRİŞ	1
BÖLÜM 1: TÜKENMİŞLİK	8
1.1.Tükenmişlik Kavramı ve Tanımı	8
1.1.1. Tükenmişliğin Nedenleri ve Etki Eden Faktörler	11
1.1.1.1 Kişisel Faktörler.....	11
1.1.1.2 Çevresel Faktörler	13
1.1.2. Tükenmişliğin Evreleri	15
1.1.3 Tükenmişlik Belirtileri	15
1.1.3.1. Fiziksel Belirtileri	16
1.1.3.2. Davranışsal Belirtileri	16
1.1.3.3. Psikolojik Belirtileri.....	17
1.1.4 Tükenmişliğin Sonuçları	18
1.1.5 Tükenmişliğe Karşı Yapılabilecekler.....	19
1.1.5.1. Organizasyon Düzeyinde.....	19
1.1.5.2. Bireysel Düzeyinde.....	20
BÖLÜM 2: ENGEL DEZAVANTAJLILARDA ÖZEL EĞİTİM	23
2.1. Özel Eğitim	23
2.1.1 Özel Eğitimin Tanımı.....	24
2.1.2 Özel Eğitimin Amaçları.....	24
2.1.3 Özel Eğitimin Temel İlkeleri.....	25
2.1.4. Türkiye’de Özel Eğitim Çalışması Yapan Kurumlar.....	28
2.2. Öğretmenlik Mesleği ve Nitelikleri	29
2.3. Beden Eğitimi ve Spor	30
2.4. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	33
2.5. Beden Eğitimi Dersinin Genel Amaçları.....	33
2.6. Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor.....	34

2.6.1. Beden Eğitimi ve Spor Etkinliklerinin Önemi.....	37
BÖLÜM 3:YÖNTEM, ANALİZ VE BULGULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ.	41
3.1. Araştırma Metodu	41
3.2. Evren ve Örneklem	41
3.3. Veri Toplama Aracı.....	41
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	41
3.3.2. Maslach Tükenmişlik Envanteri.....	42
3.4. Verilerin Toplanması	44
3.5. Verilerin Analizi.....	44
3.6 Bulgular ve Yorumlar	45
3.6.1. Kişisel Özelliklerine İlişkin Bilgilerin Değerlendirilmesi	45
3.6.2. Açık uçlu sorulara verilen cevapların dağılımı.....	47
3.6.3. Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	48
3.6.4. Çeşitli Değişkenler Açısından Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Bulgular. .	58
3.6.4.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular	58
3.6.4.2. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular	59
3.6.4.3. Medeni Durum Değişkenine İlişkin Bulgular.....	61
3.6.4.4. Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular.....	63
3.6.4.5. Mesleğe Giriş Değişkenine İlişkin Bulgular.....	64
3.6.4.6. Haftada Girilen Ders Saatine İlişkin Bulgular.....	66
3.6.4.7. Engelli Okullarında Çalışmayı İsteme Değişkenine İlişkin Bulgular...	68
3.6.4.8. Çalıştığı Ortamdan Memnuniyet Değişkenine İlişkin Bulgular.....	70
3.6.4.9.Görev Yaptığı Kurum Değişkenine İlişkin Bulgular.....	72
SONUÇ.....	74
ÖNERİLER.....	76
KAYNAKÇA	78
EKLER.....	85
ÖZGEÇMİŞ.....	87

KISALTMALAR

B.E.S.	: Beden Eğitimi Spor
B.E.S.Ö.	: Beden Eğitimi Spor Öğretmenliği
B.E.S.Y.O.	: Beden Eğitimi Spor Yüksek Okulu
D.P.T.	: Devlet Planlama Teşkilatı
F.	: Frekans (Tekrar Sayısı)
K.P.S.S.	: Kamu Personeli Seçme Sınavı
M.E.B.	: Milli Eğitim Bakanlığı
M.B.I.	: Maslach Tükenmişlik Envanteri (Maslach Burnout Inventory)
M.E.T.K.	: Milli Eğitim Temel Kanunu
Ö.S.Y.M.	: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı
RAM	: Rehberlik Araştırma Merkezi
S.P.S.S.	: Sosyal Bilimler İstatistiki Paket Programı (Statistical Package for Social Sciences)
T.D.K.	: Türk Dil Kurumu.

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1 : Engelli Okullarında Çalışan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yaptıkları Spor Branşlarının Dağılımı.....	47
---	----

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Kişisel Özelliklerine Göre Frekans Dağılımı	45
Tablo 2: Görev Yaptığınız Kurumda Toplam Öğrenci Sayısı.....	48
Tablo 3: Görev Yaptığınız Kurumda Toplam Öğretmen Sayısı.....	48
Tablo 4: Tükenme Alt Boyutları, Değerleri ve Tükenme Tanısı	49
Tablo 5: Maslach Alt Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler.....	49
Tablo 6: Maslach Tükenmişlik Envanterindeki Maddelerin Değerlendirilmeleri.....	51
Tablo 7: M1 ile M15 Maddelerinin Ki-Kare Testi İle Karşılaştırılması.....	54
Tablo 8: M3 ile M21 Maddelerinin Ki-Kare Testi ile Karşılaştırılması.....	55
Tablo 9: M9 ile M17 Maddelerinin Ki-Kare Testi ile Karşılaştırılması.....	56
Tablo 10 : M13 ve M18 Maddelerinin Ki-Kare Testi İle Karşılaştırılması.....	57
Tablo 11 : Cinsiyet Değişkenine Göre Tükenmişlik Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	58
Tablo 12 : Cinsiyete Göre Tükenmişlik Ölçeğinin Alt boyutlarına Göre Bağımsız Örneklem T-testi Değerlendirmesi.....	59
Tablo 13 : Maslach Alt Ölçekleri İle Yas Arasındaki İlişkilerin Tek Yönlü Varyans Analizleri Yardımıyla İncelenmesi.....	60
Tablo 14: Medeni Durum Değişkenine Göre Tükenmişlik Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapmaları.....	61
Tablo 15: Medeni Durum Değişkeninin Bağımsız Örneklem t-Testi Değerlendirmesi.....	62
Tablo 16: Maslach Alt Ölçekleri İle Çalışma Süreleri Arasındaki İlişkilerin Tek Yönlü Varyans Analizleri Yardımıyla İncelenmesi	63
Tablo 17: Mesleğe Giriş Değişkenine Göre Tükenmişlik Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapmaları.....	64
Tablo 18 : Mesleğe Giriş Değişkeninin Maslach Alt Ölçeklerine Göre Bağımsız Örneklem t-Testi Değerlendirmesi.....	65
Tablo 19 : Haftada Girilen Ders Saatine Göre Tükenmişlik Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapmaları.....	66
Tablo 20 : Maslach Alt Ölçekleri İle Haftada Girilen Ders Saati Arasındaki İlişkilerin Tek Yönlü Varyans Analizleri Yardımıyla İncelenmesi.....	67
Tablo 21 : Engelli Okullarında Çalışmayı İsteyerek Seçme ve Seçmeme	

Değişkenine Göre Tükenmişlik Ölçeğinin Alt boyutlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapmaları.....	68
Tablo 22 : Engelli Okullarında Öğretmen Olmayı İsteyerek Seçip Seçmeme Değişkeninin Maslach Alt Ölçeklerine Göre Bağımsız Örneklem t-Testi Değerlendirmesi.....	69
Tablo 23 : Çalıştığı Ortamdan Memnun Olup Olmaması Değişkeninin Tükenmişlik Ölçeğinin Alt boyutlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapmaları.....	70
Tablo 24 : Çalıştığı Ortamdan Memnun Olup Olmama Değişkeninin Maslach Alt Ölçeklerine Göre Bağımsız Örneklem t-Testi Değerlendirmesi	71
Tablo 25 : Görev Yaptığı Kurum Değişkeninin Tükenmişlik Ölçeğinin Alt boyutlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapmaları.....	72
Tablo 26 : Görev Yaptığı Kurum Değişkeninin Maslach Alt Ölçeklerine Göre Bağımsız Örneklem t-Testi Değerlendirmesi.....	73

Tezin Başlığı: Engelli okullarında Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma (Marmara Bölgesi Örneği).	
Tezin Yazarı: Ceyhun KURTLAR	Danışman: Yrd. Doç. Dr. Metin YAMAN
Kabul Tarihi: 02.01.2009	Sayfa Yapısı: viii (Ön Kısım)+ 84(tez) + 3 (ekler)
Anabilim Dalı: Beden Eğitimi ve Spor	Bilim Dalı: Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği
Bu çalışma, engelli okullarında çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri üzerine yapılmış bir araştırmadır. Bu amaçla, Marmara bölgesi il ve ilçelerinden; Milli Eğitim Bakanlığı' na bağlı engelli okulları, resmi veya özel rehabilitasyon merkezi olmak üzere toplam 150 eğitim kurumu tespit edilmiş olup, ulaşılan 120 okuldan 79 beden eğitimi öğretmenine; kişisel bilgi ve Maslach Tükenmişlik Envanterinden oluşan anket formu (Ek-1) uygulanmıştır ve verilerin çözümlenmesi esnasında SPSS programından yararlanılmıştır. Kişisel Bilgi Formu beden eğitimi öğretmenleriyle yapılan ön görüşmede ortaya çıkarılmış olup varyasyonları ise bölgedeki araştırma sonuçlarına göre oluşturulmuştur. Maslach Tükenmişlik Envanterinin sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, Beden Eğitimi öğretmenlerinin tükenmişliği normal seviyede düşük başarı sınırına yakın yaşadığı saptanabilir. Medeni duruma göre bekarların duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutunda tükenmeyi evlilerden daha fazla yaşadığı görülürken, engelli okulunda çalışmayı isteyerek seçenlerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarında engelli okulunda çalışmasına rağmen isteyerek seçmeyenlere göre daha düşük tükenmişlik seviyesindedir; Çalışma ortamından memnun olmayanların duyarsızlaşma ve duygusal tükenme alt boyutlarında çalıştığı ortamdan memnun olanlara göre daha fazla tükenmişlik yaşadığı görülmüştür. Görev yaptıkları kurumlarına özelliğine bakıldığında resmi okullarda görev yapan öğretmenlerin özel okullarda görev yapan öğretmenlere göre duygusal tükenme bakımından tükenmişlikleri daha düşük seviyededir. Çalışma süresi 0-5 yıl olan öğretmenlerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşmada 11-15 yıl çalışanlara göre kişisel başarı boyutunda tükenmişliği daha fazla yaşadığı tespit edilmiştir.	
Anahtar Kelimeler: Özel Eğitim, Engelli Okulları, Beden Eğitimi Öğretmeni, Tükenmişlik	

Title of the Thesis: A Research On The Burnout Level Of Physical Education Teachers Working At Disabled Schools (Marmara Region Example)

Author: Ceyhun KURTLAR

Supervisor: Asst. Prof. Dr. Metin YAMAN

Date: 02.01.2009

Nu.of pages: viii (P.T.)+ 84(M.B.)+3(appendice)

Department: Physical Education and Sport

This study is a research of the burnout level of the physical education teachers who work in disabled schools in the Marmara Region. For this purpose 150 schools were found, 120 official and private disabled rehabilitation school were aimed and 79 physical education teachers, working at these schools, were communicated and first asked to fill in the personal Information Form(addition 1), then Maslach Burnout Inventory was applied. At the end SPSS programmer was used to evaluate the reached data. Personal Information Form was filled with the physical education teachers meanwhile the pre-interview, and the variations were shaped according to the results of this region.

When the results of the Maslach Burnout Inventory are evaluated, we can find out, that burnout level of the physical education teachers, who work in disabled schools, is in medium degree, but it is around low burnout of achievement standarts.

According to martial status, single teachers feel emotional burnout and insensitiveness much more intensive than married ones. On the other hand, emotional burnout and insensitiveness rate of physical education teachers who preferred working reluctantly. (but still go on working is less than those who preferred working voluntary in that kind of schools). When working conditions are considered, those who are satisfied with the working condition have less burnout than those who are not satisfied. Physical education teachers work in official schools are in better condition as a burnout factor than the teachers work in private schools. When emotional burnout and insensitiveness are counted, it is obvious that ones who have 1-5 years of working life are faced to burnout about personal achievement more often than ones who have 11-15 years of working life.

Keywords: Special Education, Disabled School, Physical Education Teacher, Burnout

GİRİŞ

Çalışan insanların yaşamlarının çoğu iş ortamında geçmektedir. Bu durum göz önüne alındığında, iş ortamında karşılaşılan her farklı durum birey için sorun haline gelebildiği gibi kişinin stres yaşamasına da neden olduğunu belirtmek gerekir.

İnsanlarla ilgili olarak çalışılan mesleklerde; duygusal süreçlerin yoğunluğu, sürekli insanlarla ilişki ve etkileşimin gerekliliği, kişilik özelliklerinin çalışmaları etkilemesi stresin daha yoğun yaşanmasına neden olmaktadır (Ergin 1992: 152).

Çalışanların tükenmişlik sorununun yoğun olarak ortaya çıktığı organizasyonlarda, işine fazlasıyla bağlı olan bireylerde aşırı stres görülmekte ve bu kişiler doyumsuzluk nedeniyle işlerinden geri çekilmekte ve yabancılaşmaktadırlar(Çakmakçı ve Aycan 2003: 33). Tükenmişlik stresin ilerlemiş ve kronikleşmiş halidir. Bu durumu bir süreç şeklinde açıklamak mümkündür. İlk aşama mutluluk duygusudur. Yani burada işler yolunda gitmekte kişi sorunlarla baş edebilmek için çeşitli stratejiler geliştirmektedir. İkinci aşama kişinin geliştirdiği stratejilerde bir takım sorunların ve dengesizliklerin fark edilmesidir. Üçüncü aşama uygun olmayan stratejilerin kullanılması sonucunda her şeyin kontrol dışı olduğu, fiziksel ve zihinsel kaynakların kaybedildiği aşamadır. En son aşama ise stresle başa çıkılamayan ve bitkinlik hissedilen tükenmişlik halidir (Sheesley, 2001: 447).

Çalışma ortamı, iş yerindeki karmaşık ilişkiler, rol karmaşası, kurumun işleyişindeki aksaklıklar ve statü gibi etkenler çalışan bireyleri olumsuz şekilde etkilemeye başladığında tükenmişlik yaşanması kaçınılmaz bir son olarak ortaya çıkmaktadır (Özer, 1998: 42).

İnsan ilişkilerinin yoğun olduğu, insanlarla daha çok yüz yüze çalışılan mesleklerde (tıp doktorluğu, öğretmenlik, yöneticilik gibi), yapılan iş gereği, tükenmişlik durumuna daha sık rastlanmaktadır (Schwab ve Iwanichi ,1982: 12).

Son yıllarda çeşitli yardım mesleklerinde çalışan bireylerde sıklıkla gözlenen tükenmişlik sendromu hakkında birçok çalışma yapılarak, tükenmişlik kavramı nedenleri ve sonuçları açıklanmaya çalışılmıştır. Diğer kişilerle yüz yüze çalışan, hizmet veren ve yardım eden meslek gruplarının tükenmişlik açısından risk olduğu kabul

edilmektedir. Öğretmenler ise bu meslek grupları arasında en önemlilerinden birini oluşturmaktadır (Akçamete ve ark.2001: 1).

Amerikan Stres Enstitüsü'nün yaptığı çalışmanın sonuçlarına göre, öğretmenlik, sağlığı tehlikeye sokan ve günlük yaşamsal problemler ile başa çıkmayı zorlaştıran yüksek riskli meslek gruplarından biri olarak değerlendirilmektedir (Batlaş ve Batlaş, 1998)

Stres, öğretmenler arasında önemli sorunlardan biridir. Dolayısıyla öğretmenlerde tükenmişlik, yaygın görülen ve sadece öğretmenlerde değil, ülkenin eğitim sisteminde de sorunlara yol açan bir durumdur. Öğretmenler açısından baktığımızda özel çocuklarla uğraşan, görme engelli, işitme engelli, zihin engelli, üstün yetenekli gibi özel çocuklarla çalışan öğretmenlerin fiziksel olarak, zihnen ve sosyal açıdan “normal” olarak tanımlanan çocuklarla çalışan öğretmenlerden daha çok yıprandıkları ve tükendikleri düşünülmektedir. Görme engelli öğrencilerle çalışan öğretmenler Normal İlköğretim Okullarında çalışan öğretmenlerin de karşılaştıkları sorunlar olan araç gereç sıkıntısı gibi konularda diğer öğretmenlerden daha fazla sorun yaşadıkları, çocukların yetersizlik düzeyi, öğretmenlerin görme engelliliği ile ilgili aldıkları eğitimin yeterliliği gibi konularda sürekli kendilerini yetiştirmeleri gereği gibi ek zorluklar yaşamaktadırlar.

İşte yaşanan tükenmişlik sadece durumu yaşayan bireyi değil, hizmet alan bireyi, çalışma arkadaşlarını, çalışılan kurumun işleyişini, kurumun toplumdaki önemi ölçüsünde toplumu etkilemektedir. Bu yüzden öğretmenlik mesleği söz konusu olduğunda tükenmişlik olgusu bireysel bir olgu olmaktan çıkıp toplumsal bir anlama bürünmektedir.

Bir ülkenin gelişimi genç nesil niteliği ile doğru orantılıdır. Genç nesil çağın yeniliklerine ayak uydurmakta lokomotif görevi görür. Ülkelerin gelişmişlikleri, refahı fiziksel, zihinsel ve ruhsal bakımdan kendi potansiyellerini gerçekleştirebilmiş bireylerin sayısı ile doğru orantılıdır.

Eğitimin değişim karşısında beklenen işlevini yerine getirebilmesi, yeni toplumun beklentilerine ne denli uygun teknik ve yöntemler geliştirilmiş olmasıyla yakından ilgilidir. Bu doğrultuda eğitim, değişimin gerçek anahtarıdır. Eğitim olgusunun temel ögesi olan okul, öğretmen, öğrenci, dersane ve sınıfların yeterlilikleri oranında bu anahtar iş görecektir (Doğan, 1997: 323).

Engelli çocuklarla çalışmak ve onların gereksinimini karşılamaya çalışmanın yanı sıra, bu çocukların aileleri ile de çalışmak, onları çocukların eğitim ve öğretimi ile ilgili olarak yönlendirmek, uygun destek alabilecekleri kurum ve kuruluşlar hakkında bilgilendirmek de öğretmenlerin temel sorumlulukları arasındadır. Özellikle eğitim–öğretimde ev–okul paralelliğini sağlayabilmek için öğretmenin anne-babalarla nitelikli işbirliği yapması gerekmektedir. Ancak kendisi özel eğitim alanında bilgili ve deneyimli olmayan ve öğretim sürecinde birçok sorun yaşayan öğretmenlerin, anne babaların bu gereksinimleri karşılaması da mümkün olamamaktadır. Bu da alanda çalışan öğretmenlerin kendilerini daha da baskı altında hissetmelerine yol açmaktadır (Sucuoğlu, ve Kuloğlu, 1996:24).

Dünyaya gelen her 10 çocuktan biri engelli doğmakta veya doğduktan sonra yaşamını engelli olarak sürdürmek zorunda kalmaktadır. Bu çocukların %80'i gibi büyük bir bölümü hiçbir rehabilitasyon merkezi ve spor alanları olmayan ülkelerde yaşamakta, bir bölümü ise yaşadığı yerde rehabilitasyon merkezi, spor alanları olduğu halde olanaklardan yararlanamamaktadırlar

(<http://www.ozida.gov.tr/aratirma/projeler/kamuoyuarastirmasi/oztemelgosterge.htm>).

Dünya sağlık örgütü (DSÖ) özürlülüğü; sağlığın bozulması sonucu oluşan yetersizlikten dolayı, herhangi bir yeteneğin normal sayılan bir kişiye göre azalması ya da kaybedilmesi olarak tanımlar. DSÖ' nün verilerine göre, dünya nüfusunun %10' u özürlü insanlardan oluşmaktadır. Yapılan çalışmalara göre bu oran ülkenizde %14' tür. Ülkemizde özürlü bireylerin çoğunluğunu %3.5 oranıyla konuşma engelli bireyler oluşturmaktadır. Konuşma engellileri sırasıyla, %2.03 ile zihinsel engelliler, %1.4 ile ortopedik engelliler, %0.06 ile işitme engelliler, %0.02 ile görme engelliler izlemektedir (<http://orgm.meb.gov.tr/OzelEgitim/OEsayisaldurum.htm>).

Ülkemizde kesin rakamı bilinmemekle birlikte 7.5 milyon özürlü bireyin bulunduğu ve bunların da 3 milyonunun 0 – 18 yaş grubunda olduğu tahmin edilmektedir(Karaca, 2004: 2).

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı sürekli insanlarla ve diğer Beden Eğitimi Öğretmenlerden farklı olarak engelli öğrencilerle muhatap olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin tükenmişlik

düzeylerini belirlemek, resmi ve özel eğitim kurumlarında çalışan Beden Eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinde fark olup olmadığını incelemek ve tükenmişliğe neden olan değişkenleri belirlemek ve ileride bu araştırmanın sonuçlarıyla yola çıkarak başka araştırmaların yapılmasını ve araştırmalar sonucunda elde edilecek bulgu ve çözümlerle var olan sıkıntıların en aza indirgenmesine yardımcı olmaktır.

Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Engelli okullarında çalışan Beden Eğitimi Öğretmenlerinde duygusal tükenme, kişisel başarısızlık ve duyarsızlaşma(yabancılaşma) şekillerinde görülen tükenmişlik düzeyleri nasıldır?
2. Cinsiyet, yaş, medeni durum, çalışma süresi, mesleğe giriş, haftada ortalama girdikleri ders saati, engelli okullarında öğretmen olmayı seçip seçmeme, çalıştığı ortamdan memnun olup olmama, görev yaptığı kurum gibi değişkenlerin tükenmişlikle ilişkisi var mıdır?

Araştırmanın Önemi

Bütün insanlar yaşamak, sağlıklı olmak, yaşamlarını sürdürebilmek, kendilerini geliştirebilmek, mutlu olmak için pek çok faaliyette bulunurlar. Tüm yaş gruplarındaki çocuklar da benzer biçimde yaşayabilmek, yaşamın kendisini keşfedebilmek için pek çok işler yaparlar: Nefes alırlar, yemek yerler, giyinirler, yürürler, koşarlar. Yapılan tüm bu eylemleri tek bir ortak kelime ile ifade etmemiz gerekirse, ‘hareket’ tüm bu eylemler için geçerli olabilen, her birine ilişkin bir ortak özelliği barındıran belki de tek kelimedir (Hatipoğlu, 2005: 1).

Genel eğitimin tamamlayıcısı ve ayrılmaz bir parçası olarak kabul edilen beden eğitimi aynı zamanda beden kişiliğinin eğitimidir. Başka bir deyişle, öğrencilerin gelişim özellikleri göz önünde tutularak onların, fert ve toplum yönünden sağlıklı, mutlu, iyi ahlaklı ve dengeli bir kişilik sahibi, yapıcı, yaratıcı, ve üretken; milli kültür değerlerini ve demokratik hayatın gerektirdiği davranışları kazanmış fertler olarak yetişmeleri için en önemli araç olacaktır (M.E.B., 1997: 7).

Engellilerin sayısı nüfusun yaklaşık %10'unu karşılamaktadır. Yani çevremizdeki her 10 kişiden biri engellidir. Bu rakamlar dikkate alınması gereken bir çoğunluktur. Beden eğitimi ve spor bedensel, zihinsel, duygusal ve toplumsal gelişimi sağlar. Bu da gösteriyor ki engellilerin topluma uyumlu bireyler haline gelmelerinde beden eğitimi ve

sporun önemi ortadadır. Engelli kişilerin, beden eğitimi ve spora yönelmeleri savaş öncesi spor yapıp, savaşta sakatlananların eski aktivitelerini kazanma istekleri, hastaların rehabilitasyonunda yaptırılması gereken egzersizleri zevkli bir biçimde yaptırma istekleriyle birlikte hastaları hastanenin tek düze ortamından kurtarma, ölümler sebebiyle eksilen işgücünü ortaya koyma çabaları da büyük rol oynamıştır. Önceleri bu görüş kabul görürken daha sonra farklı görüşler geliştirilmiş ve rehabilitasyon ile ulaşılmak istenen amaçlar da farklılaşmıştır (Baser, 2002: 6).

Beden eğitimi ve spor (BES) etkinliklerinin hem bedensel ve zihinsel yönden sağlıklı, hem de engelli kişiler için değeri tartışılmazdır. Ancak engelli bireylerin beden eğitimi ve spor etkinliklerine olan gereksinimleri daha fazladır. Bunun nedeni ise; kişilerin engeli ile basa çıkmaları sağlaması ve engelini hafifletmesini öğretir, keyif verir, iletişim, paylaşım, özgüven duygusu ve yaşamdan haz almayı sağlar. Beden eğitimi ve sportif etkinlikler aynı zamanda kas ve sinir sisteminin, zihinsel reaksiyonların, vücudun fizyolojik ve metabolik değişimlerini destekleyen bir tedavi aracı olarak da hizmet etmektedir (Özer ve Müniroğlu, 1998: 21).

Batı ülkelerinde yapılan araştırmalar; engelli bireylerin öğrenme, uyum sorunlarının büyük bir kısmının BES etkinlikleriyle telafi yoluna gidilmiş ve araştırmalar sonucunda; engel durumu ne olursa olsun bu bireylerin birçok işlerde buna spor etkinlikleri de dahil, normallerden daha başarılı, toplumsal kurallara daha istekli uyan, sosyal ve uyumlu davranışlar gösterdikleri gözlenmiştir (Aras, 1992: 21).

Araştırma soruları

- 1- Engelli okullarında çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri nasıldır?
- 2- Resmi okullarda çalışan beden eğitimi öğretmenleri ile özel eğitim ve rehabilitasyon okullarında çalışan Beden Eğitimi öğretmenleri arasında tükenmişlik düzeylerinde farklılıklar var mıdır?
- 3- Engelli okullarında çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet düzeyleri arasında tükenmişlik durumlarına göre farklılık var mıdır?

- 4- Engelli okullarında çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin yaş düzeyleri arasında tükenmişlik durumlarına göre farklılık var mıdır?
- 5- Engelli okullarında çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin çalışma sürelerine göre tükenmişlik durumlarına göre farklılık var mıdır?
- 6- Engelli okullarında çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe giriş değişkenlerine göre tükenmişlik durumları arasında farklılık var mıdır?
- 7- Engelli okullarında çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin haftada girdikleri ders saatleri arasında tükenmişlik durumlarına göre farklılık var mıdır?
- 8- Engelli okullarında çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin engelli okullarında çalışmayı isteyerek seçip seçmemeleri arasında tükenmişlik durumlarına göre farklılık var mıdır?
- 9- Engelli okullarında çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin çalıştıkları ortamdan memnun olup olmama değişkenleri arasında tükenmişlik durumlarına göre farklılık var mıdır?

Sayıtlar

- 1- Anketlere deneklerin verdiği cevapların onların görüşlerini doğru olarak yansıttığı kabul edildi.

Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şu şekilde belirlenmiştir.

- 1- Araştırma Marmara bölgesinde ki Engelli okulları ile sınırlandırılmıştır.
- 2- Araştırma resmi ve özel engelli okullarında ki Beden Eğitimi Öğretmenleri ile sınırlandırılmıştır.
- 3- Araştırma bulguları, araştırmada kullanılan Maslach Tükenmişlik Envanteri ve araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu ile toplanan verilerle sınırlıdır.

Tanımlar

Bu araştırmada kullanılan bazı kavramlar aşağıdaki anlamlarda kullanılmıştır.

Tükenmişlik: İşi gereği insanlarla yoğun ilişki içerisinde olan bireylerde görülen duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı sendromudur (Maslach, 1982).

Duygusal Tükenme (DT): Çalışanların yorgunluk ve duygusal yönden kendilerini aşırı yıpranmış hissetmeleri gibi duygularındaki artış olarak tanımlanmaktadır (Maslach, 1981: 99).

Duyarsızlaşma (DU): Kişinin bakım ve hizmet verdiklerine karşı, onların kendilerine özgü birer varlık olduklarını dikkate almaksızın ve duygudan yoksun şekilde davranmasıdır (Maslach ,1981: 99)

Kişisel Başarısızlık (KB): Kişinin kendini olumsuz değerlendirmesi ve kişisel başarı eksikliği olarak tanımlanmaktadır (Maslach ,1982).

Özel Eğitim: Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim gereksinmelerini karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile onların özür ve özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitime "özel eğitim" denir.

Özel Eğitim Okulu: Engelli çocukların devam ettiği, Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü'ne bağlı yatılı ve gündüzlü resmi okullardır (Çokluk, 1999).

BÖLÜM 1: TÜKENMİŞLİK

1.1. Tükenmişlik Kavramı ve Tanımı

Tükenmişlik kavramı ilk olarak 1974 yılında İlk kez Freudenberger tarafından tanımlanmış ve son 20 yıldır farklı iş alanları ve ilgili olarak bir çok araştırma yapılmıştır. Freudenberger (1974) tükenmişliği “başarısızlık, yıpranma, enerji ve güç kaybı veya insanın iç kaynakları üzerinde, karşılanamayan istekler sonucunda, ortaya çıkan bir tükenme durumu” olarak tanımlamıştır.

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

Shirom (1989) tükenmişliği, bireysel düzeyde olumsuz duygusal bir yaşantıyı kapsayan, kronik ve sürekli yaşanan bir duyguya dayanan, bir olgu olarak kabul etmektedir.

Cardinell (1981) tükenmişliği daha geniş bir anlamda ifade ederek “insanın hayatında ortaya çıkan ciddi bir rahatsızlık belirtisi; on yaş krizi” olarak tanımlamıştır. Bu bağlamda alanda çok sayıda araştırmanın, birçok insanın otuz beş-elli yaşlar arasında yaşamak zorunda olduğu, kariyer ve statü kazanma isteği başta olmak üzere, sosyal içerikli bazı problemler nedeniyle bunalıma girdiğini ortaya koyduğunu ifade etmiştir (Izgar, 2001:1-2).

Tükenme sözlük anlamına bakıldığında, çok sıkıntı çekmek, yorulmak, çok hırpalanmak, yılgın bir duruma gelmek, çok üzülme şeklinde tanımlanır (Püsküllüoğlu, 2002: 49).

Piko’ya göre tükenmişlik, bir stres sendromudur. Fiziksel, zihinsel ve duygusal bitkinlik halidir(Piko, 2006: 67).

Duygusal yorgunluk, empatinin azalması ve bireysel becerilerinin azaldığını hissetme şeklinde tanımlanabilen tükenmişlik (burnout), stresinin yaygın bir sonucudur (Girgin, 2005: 76).

Örneğin Edelwich ve Brodsky (1980) “Bir çalışmanın ne kadar yoğun olduğunun fark edilmesindeki duygulanım”, Cherniss (1980) “Aşırı stres ya da doyumsuzluğa tepki olarak işten geri çekilme”, Bailey (1985) “İdealizm, enerji ve amacın ilerleyen bir kaybı”, Maher (1986) “psikosomatik bir hastalığı, uykusuzluğu, işe karşı ve hizmet

verilen kişiye karşı negatif tutumu, işe gelmemeyi, alkol ya da madde kullanımını, suçluluk ve kötümserliği, ilgisizliği, depresyonu içeren bir sendrom”, Dolan (1987) “kişisel kaynakların sona dayandığı, sürekli ümitsizlik ve negativizmin aldığı enerjinin tükenişi durumu” olarak tanımlamışlardır.

En yaygın tükenmişlik tanımı ise, Maslach ve Jackson tarafından kullanılan üç bileşenli tükenmişlik tanımıdır. Maslach ve Jackson (1986) tükenmişliğin tanımını yaparken duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı yetersizliğine ilişkin duyguları sınıfladıkları üç ayrı kategoriye ortaya koymuşlardır. Burada önemli olan, tükenmişliğin sürekli bir değişken olması ve bireylerin hep ya da hiç şeklinde sınıflandırılmamasıdır. Duygusal tükenme, çoğunlukla bireyde diğer insanlara yardım ederken, istenen psikolojik ve duygusal taleplerin aşırılığı yüzünden ortaya çıkan bitkinlik durumunu ifade eder. İkinci boyut olan duyarsızlaşma, insanlara nesnelermiş gibi davranmayı ifade eder. Tükenmişliğin üçüncü boyutu ise düşük kişisel başarı duygularıdır. Bu boyut çabaların olumlu sonuçlar üretmede sürekli başarısız kaldığı durumları ifade etmektedir (Tümekaya, 1996).

Duygusal Tükenme :

Çalışanların kendilerini yorgun ve duygusal yönden aşırı yıpranmış hissetmelerini, diğer bir deyişle kişinin işinde aşırı yüklenmiş olma duygularını tanımlar (Özer,1998: 15). Enerji eksikliği ve bireyin duygusal kaynaklarının bittiği hissine kapılması biçiminde ortaya çıkar. Bu duygusal yorgunluğu yaşayan kişi, hizmet verdiği kişilere geçmişte olduğu kadar verici ve sorumlu davranmadığını düşünür. Gerginlik ve engellenmişlik duygularıyla yüklü olan birey için ertesi gün yeniden işe gitme zorunluluğu büyük bir endişe kaynağıdır(Torun,1995). Bu duruma yakalananlar kendilerini, yeni bir güne başlayabilmek için gerekli enerjiden yoksun hissederler. Duygusal kaynakları tamamen tükenmiştir. Tekrar doldurmak için yeni kaynak bulamazlar(Örmen, 1993: 2)

Duyarsızlaşma:

İş gereği karşılaştığı diğer insanlara ve işine karşı geliştirilen soğuk, ilgisiz, katı hatta insani olmayan tutum tükenmişlik sendromunun ikinci ayağı olan duyarsızlaşmayı oluşturur. Dozu gittikçe artan bu negatif reaksiyon çeşitli şekillerde ortaya çıkar. Kişi karşısındakine aşağılayıcı ve kaba davranır; onların rica ve taleplerini göz ardı

eder(Cordes ve Dougherty, 1993:621). Çalışanların hizmet verdikleri kişilere birer insan yerine nesne gibi davranmaları ile kendisini gösterir. Bu durumdaki işgörenler, etkileşimde bulundukları kişilere ve çalıştıkları örgüte karşı mesafeli, umursamaz ve alaycı bir tavır takınırlar. Küçültücü bir dil kullanma, insanları kategorize etme, katı kurallara göre iş yapma ve başkalarından sürekli kötülük geleceğini sanma duyarsızlaşmanın diğer belirtileri arasındadır(Torun, 1995:7). Kişi gerekli yardım ve servisi sağlamada başarısız olur. Diğer insanların hayatından çıkıp kendisini yalnız bırakmasını içten arzu eder(Örmen, 1993: 2).

Düşük Kişisel Başarı Hissi :

Başkaları hakkında geliştirdiği olumsuz düşünce tarzı, kişinin kendisi hakkında da negatif düşünmesine yol açar. Kişi, bu düşünce ve yanlış davranışları nedeniyle kendini suçlu hisseder. Kendisi hakkında “başarısız” hükmünü verir. İşte bu noktada, tükenmişliğin üçüncü aşaması olan düşük kişisel başarı hissi ortaya çıkar. İşinde ilerletme kaydetmediğini, hatta gerilediğini düşünen bu tür kişiler kendilerini suçlu hisseder ve harcadıkları çabanın bir işe yaramayacağına inanırlar. Bunun sonucunda ise kişi kendisine olan saygısını kaybedip, depresyona girebilir.

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

Sonuç olarak Maslach’ın modeline göre “tükenmişlik” duygusal tükenme ile duyarsızlaşmanın artması, kişisel başarı duygusunun azalması sonucu ortaya çıkmaktadır (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu 2001:3).

1.1.1. Tükenmişliğin Nedenleri ve Etki Eden Faktörler

Tükenmişliğin sebepleri incelendiği zaman birçok sebepten söz edildiği görülmüştür. Bunlardan bir kısmı kişisel nedenlerden, bir kısmı ise kişinin yaşadığı çevreden kaynaklanmaktadır. Tükenmişliğin bütün sebeplerini incelemek bu araştırmanın amacını aşar. Bu nedenle burada kısaca bazı kişisel nedenlerden ve bazı örgütsel nedenlerden bahsedilecektir.

Yaş, medeni durum, çocuk sayısı, işe aşırı bağlılık, kişisel beklentiler, motivasyon, kişilik, performans, kişisel yaşamdaki stresler, mesleki doyum, informal destek, üstlerinden gördüğü destek gibi birçok kişisel özellik tükenmişlikle ilgili araştırmalarda karşılaşılan ve tükenmişlik ile ilgili görülen özelliklerin başında gelmektedir. (Izgar, 2001: 11)

İşin niteliği, çalışılan kurumun tipi, haftalık çalışma süresi, kurumun özellikleri, iş yükü, iş gerilimi, rol belirsizliği, yönetimle ilgili işlerde geçirilen zaman miktarı, kişinin eğitim durumu, yeterli veya yetersiz oluşu, önemli kararlara katılmama, örgütsel işleyişte ki kusurlar, işin yüksek performans gerektirmesi, hizmet verilen insanlarla ilişkiler, yetersiz personel, yetersiz araç, örgütün havası, örgütün ortamı, ekonomik ve toplumsal nedenler gibi birçok etken ise tükenmenin örgütsel nedenleri olarak kabul edilmiş ve araştırmalara konu olmuştur (Çam, 1991: 5).

Genel olarak tükenmişlik sendromunun oluşumunda etkili olan faktörler, kişisel ve çevresel olarak iki grupta sınıflandırılır.

1.1.1.1 Kişisel Faktörler

Tükenmişliğin nedenleri arasında kişinin sosyal yaşamı ve kişilik yapısı önemli yer tutmaktadır. Kişisel faktörler, kişinin tükenmişlik sendromundan etkilenmesini hem artırıcı hem de azaltıcı etkiye sahiptir (Yardım, 1995:97).

Öğretmenlerdeki tükenmişliğin nedenleri daha çok; iş atmosferi, yaş, eğitim, çalışma yılı, iş doyumsuzluğu, işten soğuma (Gold, 1985), zorlayıcı, yıkıcı ve bozucu öğrenciler, yetersiz ücret (McGuire,1979), öğrencinin olumsuz yönde değişmesi ve toplumun eğitime yönelik tutumu, birlikte karar alma eksikliği, iş değiştirme ihtiyacı (Sparks, 1979) ile geniş problem yükü (Maslach, 1979) olarak bildirilmektedir. Değişik araştırmacılar tükenmişliği kişisel ve örgütsel değişkenler olarak ele almaktadırlar (Tümekaya, 1996:18).

Tükenmişliğin kişisel nedenlerinden bazıları;

a) Yaş : Araştırmalar kişinin yaşı ile tükenme düzeyi arasında yakın bir ilişki bulunduğu göstermektedir. Gençlerde yaşlılara oranla daha yüksek tükenme görüldüğü ifade edilmiştir (Lee ve Ashforth, 1993:14) Bu da genç çalışanların beklenti düzeylerinin yüksek olmasından dolayı yaşadıkları hayal kırıklığı ile açıklanmaktadır.

Buradan hareketle yaşla tükenmişlik arasında negatif bir ilişki olduğu söylenebilir (Sılığ, 2003:24).

b) Cinsiyet : Cinsiyet ve tükenmişlik arasındaki ilişki tam olarak açıklık kazanmamıştır. Yapılan araştırmalarda geçmiş yıllarda kadınların daha fazla bıkkınlıktan şikayetçi oldukları saptanmıştır (Yardım, 1995:99).

Maslach ve Jackson cinsiyet farklılıklarının tükenmişliğe nasıl sebep olduklarını ortaya çıkarmak için insan hizmetleri servislerinde çalışan çok sayıda kişi üzerinde bir araştırma yapmıştır. İnceleme sonucunda kadınların erkeklere göre daha fazla duygusal bezginlik yaşadıklarını ortaya çıkarmışlardır (Maslach, 1981:153).

İde'nin çalışmasında cinsiyete göre, bayanların duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutunda tükenmeyi erkek öğretmenlerden daha fazla yaşadığı görülürken duyarsızlaşma boyutunda erkek öğretmenlerin daha fazla yaşadığı, bayanların hiç yaşamadığı görülmüştür.(İde,2008: 54)

c) Medeni Durum : Medeni durum ile tükenmişlik düzeyi arasında yapılan araştırmalara bakıldığında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koyan bulgulara rastlanmaktadır. Genel itibari ile bekârlarda evlilere oranla daha yüksek düzeyde tükenme görülmüştür (Özer, 1998:42). Ev ortamındaki ailevi destekten yoksun kalan, çalışan bekar kadın, evli hemcinsine göre mesleki desteğe daha çok ihtiyaç duymaktadır (Çam, 1995:132).

d) Eğitim : Maslach, eğitim ile tükenmişlik arasındaki ilişkiyi, üniversiteyi terk etmiş ya da üniversite okumamış iş görenlerin daha az tükenmişliğe yakalandıklarını, üniversite mezunlarının ise yüksek lisans mezunlarına göre daha çok duyarsızlaşma, daha az kişisel başarı ve daha çok duygusal tükenme yaşadıklarını belirtmektedir (Ergin, 1992:98).

e) Rol Çelişkisi : Öğretmenler, öğrencilerinin, velilerin ve yöneticilerin talepleri ile uğraşırken çok çelişki yaşarlar yönetin uygun gördüğü davranış öğrenciler tarafından reddedilebilir ya da velilerin talepleri yönetim veya öğrencilerin taleplerinden farklı olabilir, bu durumda öğretmen ne yapacağını bilemeyebilir. Çelişkinin bir diğer nedeni de öğretmenin rollerinin çokluğu ile bağıntıdır. Örneğin; iyi bir ebeveyn, iyi bir eş olmayı da istemekte zamanı kısıtlı olduğundan zorlanmaktadır. Sonuçta zaman kısıtlılığı hissi ve gerilimini yaşamaktadır (Sparks ve Hammond, 1981:43).

f) Beklentiler : Çalışanların meslekleri, çalıştıkları kurum ve kişisel yeterlilikleri ile ilgili gerçekçi olmayan, dolayısıyla karşılanması güç olan beklentileri tükenmişliğin artmasında önemli bir etkidir. Yapılan araştırma bulgularına bakıldığında, genç ve tecrübesiz elemanlarda yaşlı ve tecrübeli elemanlara göre daha çok tükenmişlik görülmektedir. Bu durum beklenti düzeylerinin farklılığı ile açıklanmaktadır (Izgar, 2001:13).

1.1.1.2. Çevresel Faktörler

Yapılan araştırmalarda tükenmişliğe neden olan çevresel faktörlerden bazıları;

- Aşırı iş yükü ve dinlenme zamanlarının az olması,
- Gereksinimlerinin çeşitli nedenlerden dolayı karşılanamaması,
- Yöneticilerin yetersizliği, denetim yetersizliği,
- Yetersiz uzman eğitimi ve yönlendirme,
- Yaptığı işi kontrol etme ya da etkileme duygusundan yoksun olma,
- Çalışanlar arasında destek ve sosyal ilişkilerin olmaması,
- Aşırı zor ve yoğun iş ortamı,
- İş yükü, iş ilişkileri,
- Rol karmaşası, rol belirsizliği,
- Mesleki kıdem,
- Sosyal desteklerin azlığı,
- Mesleğin tanımının açık bir biçimde yapılmamış olması,
- Yönetime ilişkin sorunlar, ekonomik sorunlar,
- İşyerinin fiziksel koşulları (yüksek ses kasvetli veya monoton bir görsel düzenleme)
- Çalışma saatlerinin uzunluğu,
- İlerleme fırsatlarının olmaması,

- İdari baskı,
- Yetersiz ücret,
- Örgüt içinde kararlara katılamama,
- Ailesel ve toplumsal nedenler gibi çok sayıda faktör sıralanabilir.

Birbiriyle çakışan sorumluluklar taşıyan insan, öncelikler koyarak sorumluluklarını sıralamak yerine, her şeyi aynı düzeyde iyi yapmaya çalışabilir. Bu durumda yorgun düşer ve sonuç tükenmişlik olabilir (Jenkins, 2004:622).

Esteve (1990) öğretmenlerde gözlenen tükenmişliği farklı bir bakış açısıyla ele almış ve bu sendromu ortaya çıkaran birincil ve ikincil faktörler çerçevesinde incelemiştir. **Birincil faktörler**, sınıftaki öğretmeni doğrudan etkileyen olumsuz duygulanımlar ve bunun sonucunda gerginliğe yol açan faktörlerdir. Bu faktörleri araç gereçlere, materyallere ve çalışma koşullarına ilişkin olumsuzluklar, eğitim kurumlarında öğretmenlere yönelik şiddetin artması (birçok öğretmen, öğrencilerin saldırılarına uğramaktan korktuklarını ifade etmektedirler), öğretmenin yorulması ve öğretmenden beklenenlerin artması olarak ifade edebiliriz. **İkincil faktörler** ise öğretimin yapıldığı ortamı etkileyen çevresel faktörlerdir. Öğretmenlerin motivasyonunda, işe katılımında ve çabasında azalmaya yol açarak öğretmenin etkililiğini etkileyen bu faktörler dolaylı faktörler olarak kabul edilmektedir. Esteve, ikincil faktörleri öğretmen rollerinin ve sosyal toplumun değişmesi, öğretmen rollerine ilişkin çelişkilerin artması, toplumun öğretmene yönelik tutumlarının değişmesi, eğitim sisteminin amaçlarındaki belirsizlikler ve öğretmen imajındaki değişiklikler olarak gruplandırılmıştır (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001: 63)

Mesleğinden ya da işinden dolayı insanlarla tek yönlü, yani sadece verici bir iletişime girmek zorunda kalan bireyler verdikleri kadar alamadıkları durumlarda, sürekli kendilerinden bir şeyler verdiklerini düşündükçe, bir süre sonra tükendiklerini ve verecek bir şeyleri kalmadığını hissetmeye başlayacaklardır (Çiper, 2006:56).

İş ortamında uzun süreli strese maruz kalma ve bu stresle başa çıkma becerilerinden yoksun olma tükenmişliği yaratan en önemli etkililerdendir. Çalışma ortamındaki stres yaratan koşulların en önemli özelliği yapılan işin kişiler arası ilişkilere dayanmasıdır (Maraşlı, 2003:27).

1.1.2. Tükenmişliğin Evreleri

Bir çok araştırmacı tükenmişliği farklı evrelere ayırmışlardır. Bu farklılığın kaynağı; tüm bireylerin durum ve koşullara tolerans düzeylerinin çeşitliliğidir. Genel olarak tükenmişlik dört evre ile tanımlanabilir. Bu evrelendirme tükenmeyi anlamayı kolaylaştıran bir bakış açısı sağlamaktadır. Ancak, tükenme kişinin bir evreden diğerine geçtiği kesikli bir süreç değil, sürekli bir olgudur (Ergin, 1992:147).

Tükenmeyi bir maraton gibi, sürekli bir yolculuk gibi ele almak gerekir. Tükenmede kesinti yoktur, devamlılık mevcuttur. Ancak, anlamayı kolaylaştırmak için evrelendirmek uygundur.

I.Evre: Şevk ve Coşku Evresi (Enthusiasm):

Bu dönemde meslekteki beklentiler çok yüksek seviyededir. Bunların çoğunluğu gerçekçi değildir. Kişi zor şartları benimser ve uyum sağlamak için çabalar. Umut ve beklenti çok yüksektir. Enerjisi çoktur.

II. Evre: Durağanlaşma Evresi (Stagnation):

Bu evredeki çektiği zorlukları ve sıkıntıları aklına getirir. Yaptıklarını sorgulamaya ve artan ölçüde rahatsızlık hissetmeye başlar. Giderek umutları ve enerjisi azalır.

III. Evre: Engellenme Evresi (Frustration):

İnsanların yardım ve hizmeti için çalışan kişi sistemi ve olumsuz çalışma koşullarını değiştirmenin zor olduğu anlar. Yoğun bir engellenmişlik duygusu tabloya egemendir. Kişi bu hissi yoğun biçimde yaşar. Sonuçta kişide kendini çekme veya kaçınma davranışları görülür.

IV. Evre: Umursamazlık Evresi (Apathy):

Bu evrede kişi işini sevdiğinden değil, mecburiyetten yapmaktadır. Umutsuzluk, inançsızlık, işten kopma davranışları, sıkılma seyrek değildir. Kişi için görevi kaygı ve sıkıntı kaynağı olmaktadır (Kaçmaz , 2005:30).

1.1.3 Tükenmişlik Belirtileri

Tükenmişlik verilen hizmetin niteliğinde ve niceliğinde bozulmaya yol açtığı gibi hizmeti veren bireylerin sağlığını da olumsuz yönde etkilemektedir. Tükenmişliğin

belirtileri araştırıldığında çok çeşitli belirtilerin ortaya çıktığı görülmektedir. Bu belirtiler fiziksel, psikolojik ve davranışsal olarak üç grupta toplanabilir. Aşağıda bu belirtiler üç başlık altında sıralanmıştır(Çam,1995:43).

1.1.3.1 Fiziksel Belirtiler

Fiziksel belirtileri şu şekilde gruplandırmışlardır.

- Yorgunluk ve bitkinlik hissi
- Uyuşukluk
- Sık sık bas ağrısı
- Uykusuzluk
- Mide, bağırsak hastalıkları
- Solunum güçlüğü, kısa nefes almalar
- Kilo kaybı
- Genel ağrı ve sızılar
- Yüksek kolesterol
- Koroner kalp hastalığı insidansının artışı
- Hastalıklara sık yakalanma eğilimi
- Deri şikayetleri (deride kabartı ve kızarıklıklar)
- Genel ağrı ve sızılar
- Çok sık görülen soğuk algınlığı ve grip

1.1.3.2. Davranışsal Belirtiler

- Çabuk öfkelenme
- İşe gitmeyi istemeyiş, hatta nefret etme
- Alıngan olma ve takdir edilmediğini düşünme

- İş doyumsuzluğu, ise geç kalma ve ise devamsızlık
- İlaç, alkol ve tütün v.s almaya eğilim yada almada artış
- Evlilik,aile çatışması ile aile ve arkadaşlardan uzaklaşma
- Suçluluk hissi
- Çaresizlik, kolay ağlama, dikkat dağınıklığı
- Unutkanlık hareketli olmayış
- Rol çatışması
- İçer kapanma, insanlardan uzaklaşma
- Kuruma yönelik ilginin kaybı
- Benlik imajı, emosyonel durumdaki dalgalanmalardan etkilenerek negatif

yönde değişmeye başlama

- Başarısızlık hissi
- Çalışmaya yönelmede direnç
- Arkadaşlarla is konusunda tartışmaktan kaçınma
- Hizmet verilen kişilere tek tip davranma, küçümseme ve alay etme,

düşüncede katılık, değişime direnç

1.1.3.3.Psikolojik Belirtiler

- Diğer insanları eleştirme
- ilgisizlik
- Özgüvende azalma
- Kendi kendine zihinsel uğraş içinde olma
- Yansıtma

- Hayal kırıklığı
- İç sıkıntısı
- Depresyon
- Yalnızlık
- Çaresizlik
- Endişe
- Umutsuzluk
- Alınganlık
- Engellenmişlik
- İntihar
- Aile içi sorunlarda artış
- Uyku düzensizliği

Tükenmişlikte duygular ve davranışlarla ilgili belirtiler daha önce ortaya çıkmakta ve daha kolay tanınmaktadır (Çam,1995:43).

1.1.4. Tükenmişliğin Sonuçları

Tükenmişliğin sonuçları ile ilgilenen araştırmacıların birçoğu tükenmişliğin fiziksel, duygusal ve mental yönlerinin iç içe olduğunu vurgulamaktadır (Tüm kaya, 1996:21).

Meslekleşla, hizmet verilen kişilerle, arkadaşlarla ve aile bireyleri ilişkiler tükenmişliğin etkilediği bir başka alan olarak ortaya çıkmaktadır. Tükenmişlik düzeyi arttıkça içe kapanma, sabırsızlık, huysuzluk, hoşgörüsüzlük eğilimleri artmakta ve iş ortamından uzaklaşmak için yemek ve dinlenme molalarını uzatma girişimlerine rastlanmaktadır. Mesleki kimlik ile ailede üstlenilen roller arasında ayırım yapmakta güçlük çeken çalışanlar, aile bireyleriyle ilişkilerinde müşterilerine davrandıkları gibi davranmaktadırlar. Böylece hem iş hem de aile çevresinde ilişkiler giderek bozulmaktadır (Torun, 1995:26).

Tükenmişlik sendromunu yaşayan kişiler sıkıntılarını azaltabilmek umuduyla içki, sigara, uyuşturucu sakinleştirici tüketimini artırmakta ve zamanla bu maddelere bağımlı hale gelmektedir. İşe devamsızlık, işten ayrılma, performans miktarı ve kalitesinde düşme ise sendromun örgüt ortamının zararlı sonuçlarındandır(Izgar, 2001:21).

1.1.5 Tükenmişliğe karşı yapılabilecekler

Genellikle bireysel, kurumsal ve hatta sistemden kaynaklanan etmenlerin bir arada rol oynaması ile ortaya çıkan tükenmişlik, bir sendrom ve sistem sorunu olarak ele alınmalıdır. Etkili müdahale, hem bireysel hem de örgütsel zeminde olmalıdır. En önemlisi baştan ortaya çıkarıcı etmenlerin giderilmesi, bu olmuyorsa erken dönemde tanınarak hızla müdahale edilmesidir. Tükenmişlik sendromu ile baş edebilmek için strateji belirleme, planlama ve uygulama daha çok işveren ya da çalışma koşullarını belirleyenlerin kararlarına bağlıdır(Ersoy ve diğerleri, 2001:48).

1.1.5.1.Organizasyon Düzeyinde:

Araştırmacılar, yöneticilerin tükenmişlik belirtilerini hafifletmek için çeşitli yönetsel tedbirler alabileceklerini belirtmiştir. Bu tedbirler şu şekilde sıralanabilir:

- Kurumlar serbest karar verme imkanlarını ve karara katılma imkanlarını artırmalıdır.
- Kişisel dinlenme ve gelişme için tanınan süreleri artırmalıdır.
- İşin gerektirdiği sorumluluk miktarını yeniden ayarlamalı ve kişileri yeni görevlere atamalıdır.
- Kurumların felsefeleri açık ve net olmalıdır.
- Yöneticiler, karar ve direktiflerinin personel üzerindeki etkilerini önceden görebilecek yeterlikte olmalıdır
- Kurumlarda anti burnout programı uygulanmalı, bu konuda eğitim ve gelişim programları oluşturulmalı, olumsuz yarışma durumları önlenmelidir.
- Yöneticiler kurum içi iletişim biçimlerini gözden geçirerek ilişkilerin kalitelerini artıracak önlemler almalıdırlar.

- Kurum tarafından görev tanımları açık ve net yapılmış olmalıdır. İşe yeni başlayan kişinin oryantasyon programına katılımı sağlanmalıdır.
- İş ile çalışan arasında uyumu sağlamak için iş modifiye edilmelidir.
- Bölümlerin özelliklerine göre etkin personel planı yapılmalıdır.
- Düzenli ekip içi toplantıları ile öneri ve eleştiriler alınmalıdır.
- Sorun çözmede kalıcı mekanizmalar oluşturulmalı, sorunlar ilk ortaya çıkış anında ele alınmalıdır.
- Yöneticiler çalışanı desteklemeli, çalışanların sıkıntılı bir durumda kendilerinden yardım alabileceklerini hissettirmelidir.
- Çalışanların gereksinim duyduğu sürekli eğitim olanakları sağlanmalıdır.
- Sistemdeki ödül kaynakları çoğaltılmalıdır.
- Çalışanların bireysel ihtiyaçlarının karşılanmasına önem verilmeli ve kolaylaştırılmalıdır.
- Alınan kararlara katılımın sağlanması gereklidir.
- Çalışanların başarıları takdir edilmelidir.
- Tükenmişliği yaşayan bireyin dinlenmesi için uygun ortam yaratılmalıdır.
- Tükenmişliği yaşayan bireyin ilgi ve desteğe ihtiyacı olması nedeniyle çalışanlar birbirleriyle ve başkaları ile yaşantılarını paylaşmalıdır.
- Bireyin azalan bataryalarını yeniden yüklemek için seminerlere, grup çalışmalarına katılmaları motive edilmelidir (Izgar, 2001:30).

Hoşgörülü, esnek, adaletli, katılımcı bir yönetim anlayışı ve dinleyen, değer veren bir yönetici, tükenmenin önlenmesi ve giderilmesinde son derece önemlidir.

1.1.5.2.Bireyler Düzeyinde:

Tükenmişlik sendromu ile baş edebilme yöntemleri oluşturmak ve bunları geçirebilmek için bireysel kontrol olanakları çok önemlidir. Bireysel kontrol olanağının az olduğu yerlerde bireysel baş etme yöntemleri öncelik kazanmaktadır (Ersoy ve diğ., 2001:48).

Tükenmişlik seviyesine gelmiş olan bireyin en önemli ihtiyacı güç ve inançtır. Bu aşamadan çıkış için bakış açılarının, düşünce sisteminin, değerler sıralamasının değiştirilmesi ve geliştirilmesi gerekir. “Her şey benim kontrolümde olsun, mükemmel olursam kontrolü ele alabilirim, başkalarını memnun etmek zorundayım, insanları incitmemem gerekir, herkes beni sevsin” gibi mantıksız inançların, otomatik düşüncelerin, olumsuz algıların fark edilmesi ve düşüncelerin yeniden yapılandırılması gerekir. Bireysel olarak tükenmişlikle baş edebilmek için çeşitli önlemler alınabilir. Bu önlemlerden bazıları şunlardır:

- İşe başlamadan önce kişi yaptığı işin zorluklarını ve risklerini öğrenmelidir.
- Tükenmenin ne olduğunun ve belirtilerinin bilinmesi kişinin kendindeki durumu erkenden tanımasını ve çözüm aramaya yönelmesini sağlayacaktır.
- Kişiler duygularını ve zorluklarını paylaşmaları gerektiğinde yardım istemeleri konusunda teşvik edilmelidirler.
- Kişinin insan olarak sınırlılıkları olan bir birey olduğunu ve sorumluluklarının sınırlarını bilmesi, gereksiz ve kaldıramayacağı yüklerin altına girmesini önleyebilir.
- Kişi hizmet sunduğu kişilere ancak kendi sorumluluk sınırları içinde yardım edebileceğini, kurumun sınırlılıklarını kendisinin aşamayacağını, aşmasının da gerekmediğini, tüm sistemin sorunlarından değil ancak kendi yaptıklarından sorumlu olduğunu bilmelidir.
- Kişi yaşamının iş dışındaki alanlarını geliştirmesi için teşvik edilmelidir. Hobileri olan, sosyal ilişkileri zengin kişiler tükenmeye karşı daha donanımlıdır.
- Kişi tatil ve dinlenme olanaklarını mutlaka kullanmalıdır. Örneğin öğle tatilini çalışarak geçirmek, işlerini bitiremediği için izin kullanmamak doğru değildir.
- İşyerindeki rutin alışkanlıklarını bırakmak, monotonluğu azaltmak, örneğin her öğle tatilini aynı kişilerle aynı yerde geçirmek yerine değişik öğle tatili planları yapmak yararlı olabilir.
- İş çıkışı rahatlatıcı aktivitelerde bulunmak son derece yararlıdır. Özellikle fiziksel boşalım sağlayan spor aktiviteleri yararlıdır.
- Rahatlamak aslında bazen iyi anları anımsamak kadar basittir.

- Nefes alma, gevşeme teknikleri, meditasyon yapılabilir.
- Ev içerisinde sakinleşip dinlenebilecek rahatlama köşesi oluşturulabilir (Kaçmaz, 2005:32).

Genel olarak tükenmişliğin tedavisi değişim ve yenilenme duygusunu sağlar. Tatil ve profesyonel gelişmeyle ilgili çalışma gruplarına katılmak, günlük egzersizler, masaj ya da yoga gibi terapiler, boş zaman etkinliklerinde değişiklik ve yoğun stresin elimine edilmesi için profesyonel rehberlik hizmeti destekleyici olabilmektedir. Tükenmişliği azaltmanın bir başka yolu ise okul yaşamı ile okul dışındaki yaşam arasında, aile ve arkadaşlarla geçirilen zamandan fedakarlık etmeden yerine getirebilecek bir denge oluşturmaktır. Stres ve tükenmişliğin azalmasında katkıda bulunacak faktörlerden birisi egzersiz yapmaktır. Egzersiz yapmak fiziksel sağlık kadar zihinsel sağlık için de iyidir. Yürümek, koşmak, ağırlık kaldırmak ve tenis oynamak gibi günlük egzersizler olumlu bir benlik imajı sağlar. Birey egzersiz yaptığında kendisi için sağlıklı ve olumlu şeyler yaptığını hisseder (Maraşlı,2003:29).

BÖLÜM 2: ENGEL DEZAVANTAJLILARDA ÖZEL EĞİTİM

2.1. Özel Eğitim

Ülkemizde her 6 yaşını dolduran çocuğa eğitimden ve sosyal destekli programlardan yararlanması için olanaklar sunulmaktadır. Ancak yetersizliklerden etkilenmiş olan çocukların, bazı özelliklerindeki sapmaları belirgin olduğu için normal okul diye adlandırılan okullardan yararlanamadıkları görülmektedir.

Bu çocuklar çoğu zaman özürlü, engelli, ayrıcalıklı özel eğitim gereksinimli ya da yetersizlikten etkilenmiş olanlar olarak adlandırılırlar. Ayrıcalıklı sözcüğünü diğer öğrencilerden daha zeki ve yetenekli öğrenciler için kullanırken, engelli ya da özürlü sözcüğünü akranları kadar iyi göremeyen, işitemeyen, konuşamayan ve rahat hareket edemeyen çocuklar için kullanıldığı görülmektedir. Bunun yanında genel bir tanımlama kapsamında sakat ve özel eğitime muhtaç kavramlarının da kullanıldığına sıkça rastlanmaktadır.

Beden, zihin, sosyal ve duygusal özelliklerinde çeşitli nedenlerle oluşan zedelenme, sapma ve yetersizliklerden kaynaklanan özür engel durumları nedeniyle diğer eğitim hizmetlerinden yeterince yararlanamamaktadırlar. İşte bu yönleri ile genel eğitim hizmetlerinin özelleşmesi gereksinimi duydukları için diğerlerinden farklılaşmaktadırlar. Bu farklılık sadece bu çocukların söz konusu yetersizliklerinden dolayı ayrı eğitim ve ayrı araç gereç ve yöntem kullanma gereksinimlerinden kaynaklanmaktadır. Bu nedenle onlara sunulan eğitim-öğretim etkinlikleri özel eğitim adı altında toplanmaktadır. Bu çocukların eğitimi için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve onların özür ve özelliklerine uygun eğitim ortamında sürdürülen çalışmalar olarak değerlendirilmektedir (Özgür, 2008:1).

Ülkemizdeki özel eğitim hizmetleri, engel gruplarına göre oluşturulmuş özel eğitim okullarında yürütülmektedir. Ayrıca, özel eğitim gerektiren öğrencilerin normal okullarda akranlarıyla birlikte eğitim görmelerine de önem verilmektedir. "Kaynaştırma" olarak tanımlanan bu uygulamaların yaygınlaştırılmasına çalışılmaktadır. Ülkemizde halen; görme, işitme, ortopedik, zihinsel engelliler, süregen hastalığı olanlar, uyum güçlüğü olanlar, dil ve konuşma güçlüğü olanlar, üstün ve özel yetenekliler olmak üzere sekiz ayrı gruba özel eğitim okul ve kurumlarında kaynaştırma uygulamalarında özel eğitim tedbirleri alınarak eğitim hizmetleri verilmektedir. 2916

sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu; özel eğitimin genel eğitimin ayrılmaz bir parçası olduğu, özel eğitim hizmetlerinin çocukların özür ve özellikleri dikkate alınarak mümkün olduğu kadar çocuğun yakınına götürülecek şekilde planlanacağını, durumları ve özellikleri uygun olan özel eğitime muhtaç çocukların, normal çocukların eğitimleri için açılmış olan okul ve eğitim kurumlarında normal akranları arasında eğitim görmeleri için gerekli tedbirlerin alınacağını belirtmektedir (www.orgm.meb.gov.tr).

2.1.1. Özel Eğitimin Tanımı

Özel eğitim içinde değişik tanımlar yapılmaktadır. Bunlardan birkaç tanesini örnek olarak vermek uygun olacaktır.

Özel eğitime muhtaç çocukların eğitimi için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve bu çocukların özür ve özelliklerine uygun eğitim ortamında sürdürülen çalışmalara özel eğitim denir (Özsoy ve Ark, 1989).

Özel eğitim alanı rehberlik, sağaltıcı eğitim ve rehabilitasyon etkinliklerinin örüntülenmiş olduğu bir etkileşim ağıdır (Özçelik, 1987).

2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu; özel eğitimin genel eğitimin ayrılmaz bir parçası olduğu, özel eğitim hizmetlerinin çocukların özür ve özellikleri dikkate alınarak mümkün olduğu kadar çocuğun yakınına götürülecek şekilde planlanacağını, durumları ve özellikleri uygun olan özel eğitime muhtaç çocukların, normal çocukların eğitimleri için açılmış olan okul ve eğitim kurumlarında normal akranları arasında eğitim görmeleri için gerekli tedbirlerin alınacağını belirtmektedir (www.orgm.meb.gov.tr).

2.1.2 Özel Eğitimin Amaçları

Özel eğitimin amaçları, Türk Milli Eğitimi'nin genel amaç ve temel ilkeleri göz önünde bulundurularak aşağıda gösterildiği gibi belirlenmiştir. Özel eğitim gerektiren bireylerin;

- Toplum içindeki rollerini gerçekleştiren, başkaları ile ilişkiler kuran, işbirliği içinde çalışabilen, çevresine uyum sağlayabilen, üretime katılabilen ve mutlu bir vatandaş olarak yetişmeleri,

- Kendi kendilerine yeterli bir duruma gelmeleri için temel yaşam becerilerini geliştirmeleri,
- Uygun eğitim programları ile özel yöntem, personel ve araç-gereç kullanarak ilgileri, gereksinimleri, yetenekleri ve yeterlilikleri doğrultusunda üst öğrenime, iş ve meslek alanlarına ve hayata hazırlanmaları(Gündoğan 2002:44).

2.1.3.Özel Eğitimin Temel İlkeleri

Özel eğitimin başarıya ulaşması, özel eğitimdeki amaçlara ulaşılabilmesi bazı ilkelerin dikkate alınması ve uygulanmasıyla mümkün olacaktır. Bu ilkelerin uygulanmasında basta anayasamız olmak üzere özel eğitimle ilgili yasal düzenlemeler ve uluslar arası sözleşmeler (insan hakları evrensel bildirgesi, çocuk hakları bildirgesi, özürlü hakları) önemli dayanaklardır. Milli Eğitim Bakanlığı 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamede özel eğitimin ilkelerini aşağıdaki gibi sıralamaktadır.

1. Özel eğitim gerektiren tüm bireyler; ilgi, istek, yeterlilik ve yetenekleri doğrultusunda ve ölçüsünde özel eğitim hizmetinden yararlandırılır. Milli eğitim sisteminin genel amaçlarıyla bağlantılı olarak normal gelişim gösteren bireyler gibi özel eğitim gerektiren bireyler de ilgi, istek, yeterlilik ve yetenekleri dikkate alınarak özel eğitim hizmetlerinden yararlandırılmalıdır. Bu bireysel farklılıkların dikkate alınmasının da önemli bir gereğidir. Özel eğitim gerektiren bireylerin tanınması ve tanılananın çok yönlü disiplinler arası bir ekip tarafından gerçekleştirilmesi bireylerin özel eğitim hizmetlerinden yararlanmalarının ön koşulunu oluşturmaktadır. Tanılama ise ancak özel eğitim gerektiren bireyler için en uygun eğitim ortamlarının sağlanmasına yönelik olduğunda anlamlı olacaktır. Dolayısıyla tüm bireyler ilgi, istek, yeterlilik ve yetenekleri doğrultusunda ve ölçüsünde özel eğitim hizmetlerinden yararlanabileceklerdir.

2. Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitimine erken yasta başlanır. İki binli yılların en popüler yaklaşımı erken müdahale ve erken özel eğitim hizmetlerinin sunulması yönündedir. Yapılan pek çok araştırma erken eğitim hizmetlerinden yararlanan özel eğitim gerektiren bireylerin pek çok gelişim alanında önemli ilerlemeler kaydettiğini göstermektedir. İleriki bölümlerde üzerinde daha ayrıntılı olarak duracağımız erken müdahale ve erken özel eğitim hizmetlerinin yaygınlaştırılması özel eğitimin vazgeçilmez bir unsurudur.

3. Özel eğitim hizmetleri, özel eğitim gerektiren bireyleri sosyal ve fiziksel çevrelerinden mümkün olduğu kadar ayırmadan planlanır ve yürütülür. Özel eğitimin temel amaçlarından biri özel eğitim gerektiren bireylerin toplumsal yasama tam katılımlarının sağlanmasıdır. Bu amaçla çeşitli tür ve düzeylerde özel eğitim ve destek hizmetleri sunulmaktadır. Bu hizmetlerin bireyin en yakın çevresini oluşturan ailesinden, yaşam ortamlarından, akranlarından ayrı düşünülerek sunulması bu bireylerin toplumla bütünleşmelerinde ve toplumsal yasama katılımlarının önünde önemli bir engel oluşturmaktadır. Bu nedenle özel eğitim hizmetleri bireyin ve ailesinin yaşam düzeni içerisinde planlanmalı ve yürütülmelidir. Özetle özel eğitim gerektiren birey ve / veya ailesi hizmet almak için hizmetin verildiği yere gitmemeli, özel eğitim hizmeti bireyin ayağına götürülmelidir.

4. Özel eğitim gerektiren bireylerin, eğitsel performansları dikkate alınarak, amaç, içerik ve öğretim süreçlerinde uyarlamalar yapılarak yetersizliği olmayan akranları ile eğitimlerine öncelik verilir. Eğitim sistemi içerisinde tüm bireyler çeşitli özellikleri açısından farklılıklar göstermektedir. Bu farklılıklar bireylerin gelişim özelliklerinde, ailesel özelliklerinde, yaşam biçimlerinde, öğrenme stillerinde olabildiği gibi eğitsel performanslarında da olabilecektir. Özel eğitim gerektiren bireyin normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitim alabilmeleri için, akranlarının yapabildikleriyle (performanslarıyla) karşılaştırılarak değerlendirilmesi değil bireyin kendi içinde değerlendirilmesi gerekir. Bu değerlendirmeden sonra bireyin gereksinimlerine uygun olarak hazırlanacak programlar yoluyla yetersizliği olmayan akranları ile eğitimleri gerçekleştirilmiş olacaktır.

5. Özel eğitim gerektiren bireylerin her tür ve kademedeki eğitimlerinin kesintisiz sürdürülebilmesi için her türlü rehabilitasyonları sağlayacak kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapılır. Özel eğitim gerektiren bireylerin özür ve özellikleri nedeniyle pek çok farklı hizmetten yararlanması söz konusudur. Örneğin, tıbbi hizmetler, eğitim hizmetleri, rehabilitasyon hizmetleri vb. Bu hizmetler ise yine farklı uzmanlık alanlarını bünyesinde barındıran kurumlar tarafından sunulmaktadır. Hastaneler, eğitim kurumları, özel ve resmi rehabilitasyon merkezleri, vakıflar, dernekler, üniversiteler ve daha pek çok kurum işbirliği yapması gereken kurumlardandır. Özel eğitim hizmet-temin sağlıklı olarak yürütülmesinde ortak hareket edilmesi, işbirliği ve eşgüdüm içinde çalışılması hizmetlerin etkililiğini arttıracaktır.

6. Özel eğitim gerektiren bireyler için bireyselleştirilmiş eğitim planı geliştirilir ve eğitim programları bireyselleştirilerek uygulanır. Tıpkı erken müdahale ve erken eğitim uygulamalarında olduğu gibi artık özel eğitim hizmetlerinin sunulmasında vazgeçilmez bir konu, bireyselleştirilmiş eğitim planları ve eğitim programlarının bireyselleştirilmesi konusudur. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde çok açık olarak tanımlanmış (Madde 62) uygulamaya konmuştur. Buna göre bireyselleştirilmiş eğitim programı, özel eğitim gerektiren birey için geliştirilen ve ailesi tarafından onaylanan bireyselleştirilmiş eğitim programı; bireyin, ailenin, öğretmenin gereksinimleri doğrultusunda hazırlanan ve hedeflenen amaçlarda verilecek destek eğitim hizmetleri içeren özel eğitim programıdır. Ailelerin, özel eğitim sürecinin her boyutuna aktif olarak katılmaları ve eğitimleri sağlanır. Özel eğitim ve kaynaştırma uygulamaları yapılan okul ve kurumlarda, özel eğitim gerektiren bireyler için, bireyselleştirilmiş eğitim programının geliştirilmesi, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi amacıyla bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme birimi oluşturulur.

7. Ailelerin özel eğitim sürecinin her boyutuna aktif katılmalarının sağlanması esastır. Anne babaların çocukların eğitimine katılıp katılmayacaklarına ilksin tartışmalar 1960'lı yıllarda yoğunlaşmış, anne babalar sadece çocuklarının fizyolojik ve psikolojik gereksinimleri karşılayan kişiler olarak görülmüştür. 1990'lı yıllarda anne babalar çocuklarının ilk ve daimi öğretmenleri olarak görülmüş ve aile katılımının gerekliliği vurgulanmıştır. Araştırmalar ailelerin eğitime katıldıklarında okulla iletişimlerinin arttığını, çocukların okul başarılarına önemli katkılar getirdiğini göstermektedir. Tüm bu sonuçlarla birlikte özel eğitimde anne-baba katılımının en önemli dayanağı, 573 sayılı yasanın 5. maddesinde "tanılama, değerlendirme ve yerleştirme sürecinin her aşamasında ailenin de görüşü alınarak katılımı sağlanır" ifadesi oluşturmuştur.

8. Özel eğitim politikalarının geliştirilmesinde, özel eğitim gerektiren bireylere yönelik etkinlik gösteren sivil toplum örgütleri ile işbirliği içinde çalışılır. Ülkemizde özürllülerle ilgili pek çok uygulama sivil toplum örgütlerinin itici gücü sayısında harekete geçmiş ve uygulamaya konmuştur. Özürllüler alanında yapılan konseyler, şuralar, kongre, sempozyum gibi bilimsel toplantılar özürllülük alanında çalışan sivil toplum örgütleriyle işbirliklerinin gerçekleştirilmesinde önemli katkılar getirmektedir. 2005 yılı itibariyle Ülkemizde özürllüler alanında faaliyet gösteren 45 e yakın vakıf, üç konfederasyon, beş federasyon, 350'ye yakın dernek bulunmaktadır.

9. Özel eğitim hizmetleri, özel eğitim gerektiren bireylerin toplumla etkileşim ve karşılıklı uyum sağlama sürecini kapsayacak şekilde planlanır. Anayasamızın 42. maddesi uluslar arası sözleşmelere uygun olarak "kimse eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz" ifadesiyle konuya son noktayı koymuştur. Önemli olan hizmetlerin niteliği olmaktadır. Dolayısıyla özel eğitim hizmetleri sadece bu bireyleri bir araya getirip eğitmeye çalışmanın ötesinde toplumla etkileşim ve karşılıklı uyum sağlama sürecini kapsayacak şekilde planlanmalıdır. Bu, özel eğitim hizmetlerinin varılan hizmetlerin bir parçası değil, sunulan hizmetlerin kendisi olduğu anlamına gelmektedir. Özel eğitim gerektiren öğrencilerin normal akranlarıyla aynı sınıfta ve aynı okulda eğitim görmelerini sağlamaya yönelik çalışmalara öncelik verilmektedir. Bu noktadan hareketle, durumu uygun olan öğrenciler normal sınıflarda kaynaştırma uygulamalarına alınmaktadır. Durumu normal akranlarıyla aynı sınıfta öğrenim görmeye uygun olmayan öğrenciler için normal okulların bünyesinde özel eğitim sınıfları açılmaktadır. Kaynaştırma uygulamalarına devam eden öğrencilerin bireysel özellikleri dikkate alınarak mevcut ilköğretim programı uygulanmaktadır. Sadece, zihinsel öğrenme yetersizliği olan öğrenciler için, özellikleri dikkate alınarak hazırlanmış olan ayrı ilköğretim programı uygulanmaktadır (<http://www.ozelegitim.org>).

2.1.4. Türkiye’de Özel Eğitim Çalışmaları Yapılan Kurumlar
Ülkemizde resmi ya da özel olsun özel eğitimden sorumlu görünen ana kurum Milli Eğitim Bakanlığıdır. Milli Eğitim Bakanlığında özel eğitimden sorumlu bir genel müdürlük (Özel Eğitim Genel Müdürlüğü) ve buna bağlı Rehberlik Araştırma Merkezleri (RAM) hizmet vermektedir. Özel eğitime muhtaç çocukların oran olarak çok küçük bir kısmı Milli Eğitim Bakanlığına bağlı özel okullarda yine çok az bir kısmı da resmi devlet okullarında diğer çocuklarla beraber ya da ayrı sınıflarda eğitim almaktadırlar. Özellikle özürlü çocuğu olan ebeveynlerin ve akademisyenlerin kurdukları gönüllü kuruluşlar (Dernekler ve Vakıflar) ve bunlara bağlı özel eğitim kuruluşlarında da eğitim ve öğretim yapılmaktadır. Örneğin; Anadolu Üniversitesi İşitme Engelli Çocuklar Eğitim ve Uygulama merkezi (İÇEM), Sabancı Spastik Özürlüler Okulu, Zihinsel Engellileri Koruma Vakfı vb. gönüllü kuruluşlarda eğitim verilmektedir. (Can, 2002:200)

2.2. Öğretmenlik Mesleği ve Nitelikleri

Öğretmen, öğretme ve öğrenme süreçlerinin temel öğelerinden biridir. Öğrenci ile devamlı etkileşim halinde bulunan eğitim programını uygulayan öğretimi yöneten ve hem öğrencisinin hem de öğretimin değerlendirmesini yapan kişidir. Öğretmen nitelikleri bu süreçlerin niteliğini de büyük ölçüde etkilemektedir(Sıvacı,2003:39).

Öğretmenlik; devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir (Asan, 1998: 13). Öğretmenlik; özel bir hizmet öncesi eğitimi gerektiren ve sürekliliği olan bir meslektir. Ancak, öğrenci sayısında görülen patlamalar ve siyasal etkile sık sık öğretmen açığının değişik kaynaklardan, değişik yöntemlerle sağlanmasını zorunlu kılmış ve öğretmenliğin toplumda ki yerini ve statüsünü geriletmiştir. Modern toplumlarda, öğretmenler başarılı bir hizmet döneminden sonra genellikle belirli koruyucu haklar kazanırlar, yetersiz ya da ahlak bakımından sakıncalı oldukları kanıtlanmadıkça görevden alınmaları kendi rızalarının dışında mümkün değildir. Öğretmenler, eğitimi gerçekleştirerek bireylerin davranışlarını değiştirmek için bulunan özellikleri ile, uygulanan eğitim öğretim faaliyetlerini etkilemektedir. Çünkü, okulda uygulanacak öğretim süresinde öğretmenin özelliklerinin yeterli düzeyde olması öğrenciden beklenen gelişmeleri kazandırmaya yardımcı olacaktır (Ayar, 1996: 36-39).

Bir ülkenin kalkınmasında çağdaşlaşmasında toplumun huzur ve refah içinde mutlu yaşamasında temel faktör insan ve o insana verilen eğitimidir. Eğitimde temel faktör öğretmendir. Bu nedenle öğretmenlik bir milletin, bir devletin geleceğini hazırlama sorumluluğunu taşıyan özel ve önemli bir ihtisas mesleğidir (Tekışık, 2000:3).

Ülkemizde öğretmenlerin yasal konumu: 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. maddesi ile düzenlenmiştir. "Öğretmenlik devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerine üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir". Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler. Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır (Özdemir ve Yalın, 2000:13).

Öğrenci davranışında değişme meydana getirmek amacıyla bir veya daha fazla öğrenci ile etkileşimde bulunan kişi olarak tanımlanan öğretmenin belirli hedefler doğrultusunda öğretmenlik davranışını kavramış, duruma uygun öğretme yaklaşımını seçebilen;

sonuçları ve ürünleri hedeflere göre gözden geçirip değerlendirebilen ve hedeflerini bu doğrultuda yeniden oluşturabilen bir kişi olması gerekmektedir (Senemoğlu, 1989:110).

Öğretmen, her durumda ve şartta adil olmaya, çocukları birbirlerinden ayırmamaya özen göstermelidir (Alıcıgüzel, 2003: 166). İyi bir öğretmen; öğrenciyi tanınması, alanına ilişkin bilgi ve beceriye yeterince sahip olması, yeniliklere açık ve sürekli gelişim çabası içinde olması, öğretim araçlarını etkin bir biçimde kullanması, öğrencinin sınıf içi çalışmalarını objektif kriterlere göre değerlendirmesi ile okul içi faaliyetlerinde bir lider olması gerekir (Ayar, 1996: 42). Öğretmenin görünüşü ve davranışları, öğrenci üzerinde çok etkili olur ve öğrenciler, onu konuşmasından yürüyüşüne giyinişine, örnek alıp aynısını yapmaya çalışma yatkinlığında olurlar. Ayrıca öğretmen dinlemesini bilme yoluyla da örnek olmalı karşısında ki öğrenciye saygı duyduğunu ona, jest ve mimiklerini kullanarak hissettirmelidir (Başar, 1999:116-117).

2.3. Beden Eğitimi ve Spor

Beden eğitimi eğitimin insanın beden sağlığını ve becerilerini geliştirmeye yönelik dalına denir. Beden eğitimi, insanın zihinsel eğitim kadar bedensel eğitime gereksinmesi olduğu düşüncesine dayanır beden eğitiminin geçmişi uygarlıklar tarihi kadar eskidir Günümüzden yaklaşık 2.400 yıl önce yaşamış olan Yunanlı filozof Platon'un Gerçek müzisyen ve sanatçı müzikle cimnastiği en doğru oranlarda birleştirebilen kişidir sözleri Eski Yunan'da beden eğitime verilen önemi gösterir .Eskiçağlarda beden eğitime verilen bu önem, sonraki yüzyıllarda unutuldu. Zihinsel Eğitimin beden eğitimiyle ilişkisi göz ardı edildi. beden eğitime, yeniden dikkat çeken kişi, 18. yüz yılda Fransız düşünür Jean-Jacques Rousseau oldu Rousseau, Emil Émileou, de l'éducation 1762 adlı yapıtında beden eğitiminin okul dersleri arasına girmesi gerektiği görüşünü savundu. Okullarda beden eğitimi derslerini koyan ilk ülke ise 1814te Danimarka oldu. Daha sonra Danimarka'yı başka ülkeler izledi. Bugün, ilköğretimin zorunlu olduğu hemen bütün ülkelerde beden eğitimi ders programında yer alır.Beden eğitimi dersleri yaş gruplarına göre uygulanır. Çok küçük çocukların beden eğitiminde öncelikle koşmak tırmanmak, zıplamak ve oynamak gibi doğal hareketlerini geliştirmesi amaçlanır. Daha büyük çocuklara ise, özel eğitim görmüş öğretmenlerce temel beden eğitimi dersleri ve yarışmaya yönelik spor etkinlikleri öğretilir. yüzme, cimnastik, atletizm ve tüm takım sporları bu tür etkinlikler arasında sayılır.Beden eğitimi derslerinde öğrencilere bedenlerini geliştirme ve formda tutmanın yanı sıra,

başkalarıyla işbirliği yapma kendi güçlü ve zayıf yönlerini tanıma da öğretilir. Öğrencilik yıllarını geride bırakan yetişkinler de, bu tür etkinliklere katılabilirler. Türkiye’de modern beden eğitiminin, öncüsü Selim Sırrı Tarcan’dır. 1919 yılında beden eğitimi geliştirmek amacıyla İzmir’de bir salon açmaya çalıştı, bu girişimi Sarıklılar tabir edilen aşırı muhafazakarlar tarafından engellense de, o dönemde vali Rahmi Bey, Necati Bey, Vasıf Çınar Beyle görüştü. Tarcan’ın spor sevgisi aşısı sonucu Rum ve Ermeniler ile diğer azınlığın etkinliği nedeniyle artık Türk gençleri spor yapmaya başladılar (<http://www.yenibilgiler.com/beden-egitimi-nedir/>).

Beden Eğitimi; insan bütününe oluşturan fiziki, ruhi ve zihni niteliklerin bulunduğu yaşın ve genetik kapasitenin gerektirdiği verim gücüne ulaştırması için rekabet olmaksızın yapılan faaliyetlerin tümüne denir Spor; bütünüyle hareket ve mücadele esasına dayanan; bunun sağlanması için gereken bir takım alışılmış antrenman ve alıştırmalardır. Beden Eğitimi “etkinlik” demektir. Beden eğitiminde beden bir araç olup amaç ise tüm kişiliğin eğitimidir. Eğitim amaçlarına uygun düşen bir tanımda beden eğitimi sağlıklı, güçlü, mutlu olmak, kişilik, karakter ve ahlaki değerleri kazanmak; kültürleşme, toplumsallaşma ve vatandaşlık eğitimi demektir (Selçuk, 1980:11).

Beden Eğitimi, bedensel, ruhsal ve toplumsal oluşturma eğitimidir. Beden bu tür eğitimde, amaç değil araçtır. Beden Eğitimi, organizmanın bütünlük ilkesine dayalı tüm kişilik eğitimidir. Daha açıklık kazandırmak için Beden Eğitimi : Büyük kas etkinlikleri aracılığı ile bireyin bedensel, ruhsal ve toplumsal bütünlüğü zedelemeyen, kişinin toplum yararına en iyi gelişimini gerçekleştirme eğitimidir.

Beden Eğitimi “ETKİNLİK” demektir. Beden Eğitiminde “Beden” bir araç olup, amaç tüm kişiliğin eğitimidir. Özet olarak ; Beden Eğitimi etkinlikler yoluyla bireyin büyüme, gelişim ve davranışlarını sağlayan en güçlü eğitim alanıdır.

Tanımı : Sağlıklı, güçlü, mutlu olma, kişilik, karakter, ahlaki değerler kazanma, kültürleşme, toplumsallaşma ve vatandaşlık eğitimidir.

Bireyin, beden, ruhen ve fikren gelişimini sağlamak, günlük yaşama ve iş yaşamının koşullarına hazırlamak, ulusal bilinç ve yurttaşlık duygularını kuvvetlendirmek amacı ile yapılan düzenli ve metotlu çalışmaların tümüne, Beden Eğitimi denir.

İnsanın fiziksel, ruhsal ve zihinsel niteliklerini bulunulan yaşın ve genetik kapasitenin gerektirdiği verim gücüne ulaştırmak amacıyla rekabet olmaksızın yapılan faaliyetler bütünüdür (Yalçın, 1995:1).

Spor, yenme ve muktedir olma gibi bilinçaltı duygularını tatmini amaçlayan, belirli kurallar içinde yapılan, rekabet dayalı, sosyalleştirici, bütünleştirici fiziki, ruhi, zihni faaliyetlere denir (Erkal, 1982).

Spor, başarıyı genişletme ve yarışmada üstün gelme amacını içerir. Bunun için bedensel açıdan daha yetenekli olanların seçilmesi ve seçilenlerin sürekli ve yoğun bir eğitimle yetiştirilmeleri gerekir. Spor, gerçek anlamda başarı gücünün artırılması ve kişisel açıdan en yüksek noktaya çıkarılması yolunda gösterilen yoğun bir çabadır. Spor, tesis, öğretim, eğitim, malzeme ve spor organizasyonlarından ibaret olan temel faktörlerin bir arada bulunduğu ortamda vardır ve gelişir.

Beden eğitimi ve spor arasındaki fark, beden eğitimi; bireyin beden ve ruh sağlığının gelişmesi için yapılan hareketlerin bütünüdür.

Spor ise, bireyin beden ve ruh sağlığının gelişmesi yanında, belli kurallara göre rekabet ölçüleri içinde mücadele etme, heyecan duyma, yarışma ve üstün gelme amacını taşır (Aracı, 1999:13).

Beden Eğitim ve Spor, sağlıklı yaşantının, fiziksel zindeliğin ve moral kuvvetinin en üst seviyede tutulmasının, önemli bir eğitim yaklaşımı ve uygulamasıdır. Fizik ve moral gücü artırıcı beden eğitimi ve spor kültürünün eğitim düzeni içerisinde verilmesi, toplum kalkınması ve sosyal kaynaşmaya olumlu katkılar sağlamaktadır. Bireylerimizin kendi öz varlıklarında yeşeren yeteneklerini beden eğitimi ve spor ile geliştirerek, aynı heves ve yetenekleri gösteren bireylerimizle kültürel bir toplum içinde sosyal kaynaşma olanağının verilmesi ön planda gelmektedir (Kale ve Erşen, 2003:14)

Genel eğitimin önemli bir parçası olan Beden Eğitim ve Spor; bireylerin fiziksel etkinlikler, yani hareketler yolu ile eğitimini sağlayarak her bireyin hareket seviyesinin en üst düzeye çıkmasına yardımcı olmaktadır. Eğitimde amaçların gerçekleşmesi, bireyin zihinsel eğitimi yanında fiziksel eğitimi ile mümkündür. Beden Eğitim ve Spor, genel eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır. Amaçlar arasında bir paralellik bulunan her iki eğitim, bir bakıma, birbirini tamamlayıcı birer nitelik taşırlar (Yavaş ve İlhan, 1996:33).

2. 4. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği

Beden Eğitimi Öğretmeni: Mesleğinin gerektirdiği düzeyde pedagojik eğitim almış, genel öğretim kurumlarında, beden eğitim kurumlarında beden eğitimi ve spor derslerini yaptıran meslek sahibi kişidir (Özkan, 1999:8).

Beden eğitimi öğretmeni, Karaküçük (1991:65)'e göre, milli eğitimi temel ilkelerine uygun olarak gençlerin beden, ruh ve fikir gelişmelerinin sağlanmasında okul içi ve dışı sportif faaliyetleri yapan, yaptıran ve düzenleyen Milli Eğitim Bakanlığına bağlı öğretmenlere denmektedir. Beden eğitimi öğretmenleri, üniversitelerin eğitimi fakültelerinin Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünden ya da üniversitelerin Beden eğitimi ve spor yüksek okullarının öğretmenlik bölümünden dört yıllık lisans düzeyinde mezun olanlarıdır. (Karaküçük, 1991:81).

Bu yönüyle diğer öğretmenlerden farklı olan Beden eğitimi öğretmenlerinin görevlerindeki farklılık, dersin yapılış şekliyle öğrenciler, aileler ve diğer öğretmenler tarafından farkedilir. Beden eğitiminin farkı okulda ve ders yapısındaki sosyal yapısındanadır. Bu şekliyle farklılığı açıklamak gerekirse Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişliklerinin nedenleri ve seviyesi hakkındaki bilgileri diğer öğretmenlerde yapılan araştırmalardan elde etmek uygun olmayabilir (Fejgin, Ephraty ve Ben-Sira, 1995).

2.5. Beden Eğitimi Dersinin Genel Amaçları

- 1-Atatürk' ün ve düşünürlerin beden eğitimi ve spor konusundaki sözlerini açıklayabilme.
- 2-Bütün organ ve sistemlerini seviyesine uygun olarak güçlendirebilme ve geliştirebilme.
- 3-Sinir, kas ve eklem koordinasyonunu geliştirebilme.
- 4-İyi duruş alışkanlığı edinebilme.
- 5-Beden eğitimi ve sporla ilgili temel bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıklar edinebilme.
- 6-Ritim ve müzik eşliğinde hareketler yapabilme.

7-Halk oyunlarımızla ilgili bilgi ve beceriler edinme ve bunları uygulamaya istekli olma.

8-Milli bayramlar ve kurtuluş günlerinin anlamını ve önemini kavrayabilme, törenlere katılmaya istekli olabilme.

9-Beden eğitimi ve sporun sağlığa yararlarını kavrayarak boş zamanlarını spor faaliyetleriyle değerlendirmeye istekli olabilme.

10-Temel Sağlık kuralları ve ilk yardım ile ilgili temel bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıklar edinebilme.

11-Tabiatı sevme, temiz hava ve güneşten faydalanabilme.

12-İşbirliği içinde çalışma ve birlikte davranma alışkanlığı edinebilme.

13-Görev ve sorumluluk alma, lidere uyma ve liderlik yapabilme.

14-Kendine güven duyma, yerinde ve çabuk karar verebilme.

15-Dostça oynama ve yarışma, kazananı takdir etme, kaybetmeyi kabullenme, hile ve haksızlığın karşısında olabilme.

16-Demokratik hayatın gerektirdiği tavır ve alışkanlıklar edinebilme.

17-Kamu kaynaklarını iyi kullanma ve koruyabilme.

18-Spor araç ve tesisleri hakkında bilgi sahibi olma ve bunları gereği gibi kullanabilme (MEB, 1995:16).

2.6. Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor

Engelliye, BES etkinlikleri yaptırılırken öncelikle onların iyi bir muayeneden geçmeleri gereklidir. Bu yolla fiziksel ve mental yetenek sınırlarını öğrenmek, psikolojik ve sosyal yönden eksikliklerini belirlemek, kısaca engelli bireyi çok iyi tanımak gerekir. Bu belirlemeler engelliye uygulanacak olan programın ona zarar vermesini engellemek, kendine olan güveni arttırmak için yapılmalıdır (Baser, 2002: 10).

Engellilerin BES etkinliklerine katılmaları, yaşamları boyunca aktif olmaları bakımından çok önemlidir. Beden Eğitimi ve Spor bedensel ve ruhsal yapılara sağladığı

desteğin yanı sıra disiplin, güven, rekabet ve arkadaşlık duygularını da uyatarak kişinin topluma dönme ve yararlı olabilme şansını büyük ölçüde artırmaktadır. Engelli kişinin rehabilitasyonundan amaç; kişiye yalnızca hareket özgürlüğünü kazandırmak değil, günlük yaşantısıyla ilgili her türlü aktivitede bağımsız olmasını ve üretici bir kişi haline getirmek olmalıdır (Kalyon, 1997: 40).

Engelli öğrenci, BES etkinlikleriyle günlük hayatın zorluklarını karşılama gücünü kazanır, yasama zevk ve neşesine kavuşurlar ve kendi kendilerine yetebileceklerinin, çevresindekilere yük olmadan yaşayabileceklerinin farkına varırlar. BES etkinlikleri, boş zamanları değerlendirmede, tedavi sırasında başlanılan, spor kulüpleri ve bunun gibi yerlerde sürdürülen faaliyetler engelliler açısından hem bir boş zaman değerlendirme hem de insancıl ilişkilerin kurulmasında etkili bir araç olmaktadır (Suveren, 1986: 31).

BES etkinliklerinde başarılı olmak, bedensel yararlarıyla birlikte sosyal ve moral faydalar sağlayacaktır. BES etkinliklerine aktif olarak katılan bir engelli, bedensel güç artısının yanı sıra moral bakımdan da güçlenecek ve engeline karsın yaşamı olduğu gibi kabul etmeyi öğrenecektir. Bu etkinliklerin yapılması, engelliye hem eğlendirmesi hem de hayata bağlaması açısından önemlidir. Engelli kişilerin BES yapmalarının önemini değerlendirirken olabildiğince şeffaf düşünmek gerekir. Özet olarak belirtmek gerekirse engellilerde BES' in ruhsal faydalarını Kalyon (1997: 40) şu şekilde açıklamıştır:

Harekette eğlence,

Yarışmada hoşnutluk ve sevinç,

Mutluluk, başarmak için normal ve sağlıklı istek şeklinde sıralanabilir.

Beden eğitimi ve spor faaliyetleri yapmak, kişilere en azından engeliyle basa çıkmasını ve engelini azaltmasını öğretmektedir. Diğer tedavi egzersizlerinden farklı olarak spor aynı zamanda keyif verir, iletişim sağlar, paylaşım duygusunu geliştirir, yaşamdan alınan hazzı arttırır. BES faaliyetlerine katılan bir engelli kendi kendine sınırlarını asma gücü olduğunu fark eder. Diğer taraftan ileri sakatlık durumlarında ortaya çıkan ve kişiyi depresyona iten en önemli komplikasyonlardan biri olan "izolasyon" problemini de BES'le yenmek mümkündür. Özellikle az gelişmiş ülkelerde, engelli kişilerde sık sık rastlanan izolasyon duygusu veya durumu, BES sayesinde engellenebilir. BES bu

kişilere sağlam ya da engelli diğer insanlarla karşılaşma sansı verir, çevresini genişletir ve daha anı yaşam sürme sansı kazandırır (Kalyon, 1997: 40; Sevindi, 2002: 12).

Sağlıklı bireylerin bedensel ve ruhsal gerilimlerden kurtulmaları, hayat şartlarına fiziksel uygunluk sağlayabilmeleri için önerilen sportif aktivitelerin ve sporun, engellilerce yapılabileceği hususu uzun yıllar ihmal edilmiştir. Oyun, spor ve yarışma tarzında yapılan aktiviteler engelli rehabilitasyonunda ve toplumla iletişime geçmede en kolay yoldur .

Bu nedenle, engelliler spor eğitimi, beden eğitimi öğretmenlerinin yapmış oldukları çalışmalara biraz daha sorumluluklar yükleyerek hem çok yönlü çalışma mecburiyeti getirmekte, hem de bu konuda da uzmanlaşmanın önemini ortaya çıkarmaktadır. Özellikle gecikerek başlayan engellilerin spor eğitimi beden eğitimi öğretmenin çalışma faaliyetinin biçim ve içeriğini de değiştirmektedir. Bundan dolayı ihtiyaçların doğası için, engellilerin sportif hareketler yoluyla gelişimini etkileyen fikirler ve faktörler objektif ve subjektif olarak etkileşim içerisine girmekte, beden eğitimi öğretmenin de engelliler eğitiminde uzmanlaşması ihtiyacı doğmaktadır. Bu işi üslenecek beden eğitimi öğretmenin başarılı olabilmesi için yaptığı görevi sevmesi ve mesleğinden memnun olması kalitenin gelişiminde ön plana çıkmaktadır.

Engelliler spor eğitiminde problemlerin öğrenilmesi ile beden eğitimi öğretmenin buna hazırlıklı olması ve çalışmasını bu yönde geliştirmesi gerekir. Çünkü; birçok temel kategoriler belirlenmesi, eğitimdeki kaliteyi ve verimi artıracaktır. Ancak bu eğitimi yaptıracak öğretmenlerin de dikkatle seçilmesi gerekir. Çünkü öğretmenin karakteri ve fonksiyonel yapısı ile engellilerin eğitimi direkt bağlantılıdır. Bunu yapabilmesi için hem işini benimsemesi hem de karakter özelliklerinin engellilerle çalışmaya uygun olması gerekir. Böylece de engelliler spor eğitimi faaliyetlerini gerçekleştirmede öğretmenin statüsü de ortaya çıkar. Engellilere spor eğitimi yaptıracak beden eğitimi öğretmenin iyi eğitim yapabilmesi ve başarıya ulaşabilmesi için şu temel kategorilerin ortaya konulmasına ihtiyaç vardır. Bunlar;

1. Mesleki statü (mesleğinde profesyonellik).
2. Çalışmanın içeriği ve biçimi.
3. Çalışmanın ayırt edici niteliği.
4. Çalışmanın alanı.

5. Çalışmanın hedefi.
6. Çalışmanın fonksiyonu
7. Çalışmanın araçlarıdır.

(Ergun,Algun,,Dolunay,1990:123)

Kuşkusuz engellilere beden eğitimi dersini yaptıracak öğretmenin mesleki birikimi önemlidir. Çünkü birikimler eğitimin temelini oluşturur. Zira; Eğitim biçimi, gelişimi ve değişimi kurallara uyumu sağlar. Mesleğinde konularına vakıf, uzmanlaşmış eğitimci eğiteceği fertle karşılıklı münasebeti ve müfredatın içeriğiyle, faaliyet yapısını oluşturmak zorundadır. Bu durumda öğretmenin eğitimde hedefini iyi belirlemesi, hedefi doğrultusunda çalışmalarını sürdürmesi ve zor şartlar altında dahi işini özveri ile yapması gerektiğini bilmesi ve ona göre sıralama yaparak çalışması lazımdır. Zira körlük, az görme, ağır işitme, sağırılık, bedensel ve zihinsel engelli çocuklara karşı çevre ve ailede takınılan tutum ve davranışlara paralel olarak engelli çocuklar ya olumlu ve ılımlı ya da olumsuz ve istenmeyen tutum ve davranışlar geliştirebilirler. Uyumsuz davranışların önüne geçilmesinde engellilerin sportif çalışmalarla ve boş zaman değerlendirme etkinlikleriyle uğraşmaları aynı zamanda terapi hizmeti görecektir. Her zaman da bu yapısal ayırım detaylı özel ortam gerektirir. “Bunun yanı sıra spor eğitimi gören kimse gördüğü eğitime uygun olarak iş sahibi olursa, spor eğitiminin fonksiyonel eğitim değerinden bahsedebiliriz” (Erkal, 1992:84).

2.6.1 Beden Eğitimi ve Spor Etkinliklerinin Engelliler İçin Önemi

BES’ in yapılan araştırmalarda insan gelişimi açısından önemli bir etkinlik olduğu kanıtlanmıştır (Yergin:2002: 38).

Engelliler açısından BES ele alındığında, önceleri sportif etkinlikler engelliler üzerinde rehabilitasyon aracı olarak görülmüştür. Günümüzde ise; BES etkinliklerinin engelli bireylerin sadece rehabilitasyonunda değil, onların fiziksel, zihinsel, sosyal ve psikolojik gelişimlerini de olumlu yönde etkilediği ve toplumsal yasama uyum göstermesi açısından büyük kolaylıklar sağladığı fark edilmiştir (Gür,2001:18). Engellilerin BES faaliyetlerine yönlendirilmesi için önemli spor federasyonları ve kulüpler kurulmuş hatta engellilerin olimpiyatlara katılmaları sağlanmıştır. Burada BES

etkinliklerinin önemini ortaya çıkmakta ve engellilerin toplumsal, eğitim ve sağlık olmak üzere üç açıdan ele alıp incelediğimizde onların neler kazanabileceğini görmemiz açısından önemlidir.

1- Toplumsal Açıdan.- Ülkemizde özel eğitim okulların büyük bir bölümü yatılı olarak eğitim vermektedir. Öğrencilerin yatılı olması zamanlarının büyük bir bölümünü beraber geçirmektedir. Bunun sonucunda engelli öğrencilerin toplumdan uzaklaşma, topluma karşı yabancılaşma ve toplumdan kendini soyutlama eğilimi içine girmektedirler. Bunun önlenmesi için öğrencilerin sosyal etkinliklere katılımının sağlanması gerekmektedir. Özellikle yapılan BES etkinlikleri ile engelli öğrencilerin dışarıya açılmaları sağlanarak toplumla iç içe olmalarının sağlanması ve bunun sonucunda da toplumla uyumun kolaylaşacağı gibi, engelli öğrencilerin hayata bağlar, yasama sevinci kazandırır ve toplumsal sorumluluğu gelişir. BES faaliyetleri ile engelli öğrenciler dengeli bir gelişim sergilemeye başlarlar. Bireyler, liderlik, hoşgörü ve arkadaşlık gibi özellikler kazanır. (Aracı, 2001: 6).

Yapılacak sportif etkinliklerin topluma açık olması ve toplumun bu faaliyetleri izlemesi sağlanarak, ortaya çıkan başarılarla da toplumun engellilere bakış açısında önemli değişiklikler sağlayacağı kaçınılmazdır.

2- Eğitim Açıdan.- Okullarda uygulanan BES programları, öğrencilerin fiziki, psikolojik ve ruhsal gelişimlerini sağlaması, yeni becerilerin ve olumlu davranışların kazanılması amacına yönelik hazırlanmıştır. BES faaliyetleri ile engelli öğrenci, kendini ifade etme yeteneği gelişir, kendi vücudunu tanır ve engelini en aza indirgeyerek engelini kabullenir. Normal öğrencilerin katıldığı sportif etkinliklerinin aynısını yapabildiğini bununla beraber kendine güveninin geldiğini fark eder (Aracı, 2001: 6-7).

Sportif faaliyetleri özellikle engelli öğrencinin psikomotor (denge, kuvvet, sürat, esneklik, fiziksel uygunluk) becerilerini olumlu yönde geliştirdiği, onların yapıcı, yaratıcı ve üretici olmasını sağladığı söylenebilir. Ayrıca sportif faaliyetlerin engelli öğrenciler üzerinde zihinsel gelişim için olanak sağlar, kazanma-kaybetme olgusunu öğrenir ve buna kendini hazırlar (Aracı, 2001: 7).

3- Sağlık Açıdan.- Engelli öğrencilerin BES faaliyetleri ile “biriken enerjisini atarak bir rahatlama sağlar, vücut fonksiyonları daha iyi çalışır, psiko-sosyal gelişimine

katkıda bulunur. Ardalı (1998) ; BES etkinliklerinin engelliler için önemini, şu şekilde belirtmektedir (Gür, 2001: 22; Sevindi, 2002: 12)

Kendi kararlarını verme yeteneğini geliştirerek bağımsızlık duygusunun artmasına yardımcı olur.

Engelli bireyin sahip olduğu sosyal çevreyi geliştirir ve iletişim becerilerinin artmasını sağlar.

Engelli bireyin kendi beceri ve yeteneklerine olan inancını artırarak özgüven gelişimine yardımcı olur.

Tatar'ın (1995:56) çalışmasına göre ise engelli bireyler için BES etkinliklerinin önemi şu şekilde açıklar:

Engelli bireyin sahip olduğu engel nedeniyle yaşadığı psikolojik gerginlik ve bunun sonucu olan sosyal sorunları aşmasında önemli rol oynar.

Engelli bireyin kendini toplumdan soyutlamasını engeller, hayata bağlanmasına yardımcı olur. Sportif etkinliklerin doğal bir sonucu olarak rahatlamaya, iyi vakit geçirme, eğlenmeye fırsat verir.

Sporun mental ve fiziksel kapasitede sağladığı gelişme ile motor beceri, denge, el-göz koordinasyonunda sağladığı iyileşme engellinin eğitiminde ve rehabilitasyonunda olumlu etkiler yapar.

Engelli bireyin etkinliklerde sergilediği performans kişilik gelişimine yardım ederken toplum tarafından engelli olmanın ötesinde sporcu olarak kabul görmesini sağlar.

Engelli bireyin entelektüel kapasitesi ve problem çözme yeteneği artar. Engelli bireylerin BES faaliyetlerine katılımı toplumun dikkatini engelli bireylere çekerek olumsuz tutum ve davranışların değişmesinde önemli rol oynayacaktır. Bu faaliyetler yolu ile engelliler toplum içinde işbirliği, paylaşım ve kişiler arası ilişkilerin kurallarını öğrenirler. Yapılan faaliyetler engelli bireylerin yaşam kalitesini yükseltir ve kendilerini gerçekleştirebilecekleri sosyal ortam yaratır. Tüm bu özellikleri kapsamına alan bir etkinlik olarak spor engellilere yaşam boyu önerilmektedir. Yapılacak olan BES etkinliklerini engelli öğrencilerin öncelikle yarışma ve mücadeleye dönük yapmamaları,

rekreasyonel bir faaliyet olarak başlamalarının uygun olduğu gör÷lmüştür. Daha sonraki aşamalarda ise, yarışma ve mücadele olgularına yönelik etkinlikler yapıldığında engelli öğrencilerin bu tür etkinliklere adaptasyonunda olumlu sonuçlar alındığı gözlenmiştir (Amons, Miller, 1994: 543, Kalyon, 1997: 47).

Yapılan bir diğer araştırmada ise; engelli bireylerin uygun eğitim programları ve beden eğitimi öğretmenleri desteğinde BES faaliyetlerinde önemli başarılar elde ettikleri gör÷lmüştür. Beden eğitimi programları, spor etkinliklerinin önemli bileşenlerinden biridir. Eğitim programları içinde, spor etkinliklerinin planlanması ve programlara destek verecek şekilde yapılandırılması özel bir önem taşımaktadır (Stewart, Ellis, 1999: 317).

Engelli bireyler için beden eğitimi; “Bireyin fiziksel gelişimle ilgili gereksinimlerini karşılamak için planlanmış çeşitli spor, ritim, dans, oyun, egzersiz, temel motor beceri ve örüntüler, gelişimsel etkinlikler, bireysel ve grup etkinlikleri ile ilgili programlardır.” şeklinde tanımlanmaktadır. Beden eğitimi programları, bireyin gereksinimlerine, gelişimsel özelliklerine göre farklılıklar göstermektedir. Beden eğitimi programlarının en önemli hedefi, bireyin kendine güvenmesine ve kendini tanımasına yardımcı olmaktır (Gür, 2001: 8).

BÖLÜM 3:YÖNTEM,ANALİZVEBULGULARI DEĞERLENDİRME

3.1. Araştırmanın Modeli :

Bu araştırmada Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel olan; engelli okulları veya özel eğitim kurumlarında çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini incelemeye yönelik ve tükenmişliğin çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılmış; bilgi toplama aracı olarak kişisel bilgilerden ve Maslach Tükenmişlik Envanterinden oluşan anket ile ilgili kurumsal kaynaklar, benzer konular üzerinde yapılmış araştırmalar üzerine gerçekleştirildiğinden, bu araştırma; durum saptama amacıyla yapılan keşifsel bir çalışmadır.

3.2.Evren ve Örneklem :

Araştırmanın evreni, Marmara Bölgesi illerinde (İstanbul, Bursa, Sakarya, Çanakkale, Kocaeli, Edirne, Yalova, Tekirdağ, Kırklareli, Balıkesir, Bilecik) 2008–2009 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı' na bağlı resmi ve özel engelli okulları ve özel rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırma; 2008-2009 Eğitim-öğretim yılında, Marmara bölgesi illerinde ve ilçelerinde 28 Ekim 2008 tarihi itibari ile belirlenen il ve ilçelerde; Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 150 tane okul belirlenmiş olup, ulaşılan 120 tane resmi ve özel engelli okulları ve özel rehabilitasyon merkezlerinden 79 tane beden eğitimi öğretmenine uygulanmıştır.

3.3.Verİ Toplama Araçları

Çalışmada öğretmenlerin sosyo-demografik durumlarını ve mesleki bilgilerini içeren bir bilgi formu ile Maslach Tükenmişlik Envanteri- Öğretmen Formu kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu: Sorular demografik bilgilere ilişkin (Cinsiyet ve sosyo-ekonomik düzey algısı) ve mesleki koşullarına ilişkin (çalışma süresi, engelli okulunda çalışmayı isteyerek seçip seçmediği, çalıştığı ortamdan memnun olup olmadığı, sınıftaki öğrenci sayısı, haftada girdiği ders saati ve hangi branşa sahip oldukları) bilgileri kapsamaktadır. Bilgi formu 10 soru ve 3 açık uçlu soru olmak üzere toplam 13 sorudan oluşmaktadır. Öğretmenlerin kendilerini baskı halinde hissetmemeleri için isim ve soyadı yazmalarının gerekli olmadığı belirtilmiştir.

3.3.2 Maslach Tükenmişlik Envanteri: Bu envanter Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilmiştir. Envanter 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarıdır. Envanter 22 sorudan oluşmaktadır. Duygusal tükenme 9, duyarsızlaşma 5, kişisel başarı 8 maddeden oluşmaktadır.

Envanter 7’li likert tipi ölçekte cevaplanmaktadır. Ölçekteki sorulara cevaplar : 0 = hiç bir zaman 1= yılda bir iki kez, 2= ayda bir kez veya daha fazla, 3= ayda birkaç kez, 4= haftada bir kez, 5= haftada bir kaç kez, 6= her gün şeklindedir. Ergin (1992) tarafından Maslach Tükenmişlik Envanterinin Türkçeye uyarlanması çalışmasında 235 kişilik doktor, hemşire, öğretmen, polisler üzerinde ön uygulama yapılmıştır. Denekler seçeneklerin çokluğunda itiraz etmişler ve seçenekler 5’e indirilmiştir. Bu düzenleme sonrasında envanter, 0= hiç bir zaman, 1= çok nadir, 2= bazen, 3= çoğu zaman, 4= her zaman şeklinde değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Bu araştırmada Sucuoğlu ve Kuloğlu (1996)’ nun özürlü çocuklarla çalışan öğretmenlerde tükenmişliğin değerlendirilmesi çalışmasındaki tükenmişlik ölçeği aynen alınmıştır. Duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında yüksek puan, kişisel başarı boyutlarında ise düşük puan tükenmişliği yansıtır.

Maslach Tükenmişlik Envanterinin alt boyutlarının içerdiği maddeler şöyledir :

Duygusal Tükenme : 1,2,3,4,5,6,7,8,9,18

Kişisel Başarı : 10,11,12,13,14,15,16,17

Duyarsızlaşma : 6,19,20,21,22.

Duygusal Tükenme

1. “İşimden duygusal olarak uzaklaştığımı (soğuduğumu) hissediyorum “,
2. “İş dönüşü kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum”,
3. “Sabah kalktığımda bir gün daha bu işi kaldıramayacağımı hissediyorum”,
4. “Bütün gün öğrencilerle yoğun ilişkide olmak beni çok yıpratıyor”,
5. “Yaptığım işten yıldığımı hissediyorum”,
6. “Bu mesleğin beni duygusal olarak katılaştırmasından (sertleştirmesinden) endişe ediyorum”,
- 7.”İşimden soğuduğumu hissediyorum”,

8. “Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum”,

9. “Doğrudan insanlarla çalışmak bende aşırı gerginlik yaratıyor”,

Kişisel Başarı:

10. “Öğrencilerimin sorunlarını en uygun çözüm yollarını bulurum”,

11. “Öğrencilerimle aramda rahat bir hava yaratırım”,

12. “Yaptığım iş sayesinde insanları yaşamına katkıda bulunduğumu hissediyorum”,

13. “Çok şeyler yapabilecek güçteyim”,

14. “Öğretmenlik mesleğinde kayda değer bir çok başarı elde ettiğime inanıyorum”,

15. “Öğrencilerimin neler hissettiklerini hemen anlarım”,

16. “İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissederim”,

17. “İşimde duygusal sorunlara serinkanlılıkla yaklaşırım”,

Duyarsızlaşma

6. “Bu mesleğin beni duygusal olarak katılaştırmasından (sertleştirmesinden) endişe ediyorum”,

19. “Öğrencilerimin bazı problemlerinden dolayı beni suçladıklarını hissediyorum”,

20. “Öğrencilerime ne olduğu umurunda değil”,

21. “ Bu mesleğe girdiğimden beri insanlara karşı daha katı oldum”,

22. “Bazı öğrencilerime kişiliği olmayan nesneler gibi davrandığımı hissediyorum”.

Maslach tükenmişlik envanteri öğretmen formunun geçerlilik ve güvenilirlik katsayıları Maslach ve Jackson tarafından saptanmıştır. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı duygusal tükenmişlik için .88, kişisel başarı için .83, duyarsızlaşma alt ölçümü içi .72 olarak saptanmıştır. Ölçeğin Türkiye’deki uyarlama çalışmaları Girgin (1995) ve Baysal (1995) tarafından gerçekleştirilmiştir. Girgin güvenilirlik katsayısını duygusal tükenmişlik için .87, kişisel başarı için .74, duyarsızlaşma için .63 olarak saptamıştır. Baysal duygusal

tükenmişlik için .74, kişisel başarı için .77, duyarsızlaşma için .75 olarak belirlemiştir (Sucuoğlu, Kuloğlu; 1996).

3.4. Verilerin Toplanması

Çalışmada kullanılan anketler Marmara bölgesi il ve ilçelerinden 79 beden eğitimi öğretmenine ulaştırılmıştır. Anketlerin uygulanması; araştırmada kullanılan anket formunu (Ek1) kişisel bilgi ve Maslach Tükenmişlik Envanteri oluşturmaktadır. Anketler tarafımızdan öğretmenler okullarında ziyaret edilerek toplanmıştır. Katılımcılar anketleri kendileri doldurmuşlardır.

3.5. Verilerin Analizi

Gruplar arasında anlamlı bir fark olup olmadığı saptamak amacıyla ikili gruplarda(cinsiyet, medeni durum, , mesleğe girişiniz(sınavla, sınavsız),, engelli okullarında çalışmayı isteyerek mi seçtiniz?, Çalıştığınız ortamdan memnun musunuz?, görev yaptığınız kurum gibi) değişkenlerin karşılaştırılmasında bağımsız değişkenler için t-testi uygulanmıştır.

Çoklu gruplarda (yas, çalışma süreniz, haftada ortalama girdiğiniz ders saati ve sınıfınızda kaç öğrenciniz var) değişkenlerin sorgulandığı maddelerde tek yönlü varyant analizi (Oneway Anova testi) ,ayrıca maddeler arasında değerlendirmelerde bulunabilmek için Ki-Kare Testi uygulanmıştır.

Tüm analizler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) paket programı ile yapılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir. Tükenmişliğin düzeyini belirlemek için her alt boyutta aritmetik ortalamalar ve standart sapma değerleri bulunmuş, tükenmişlik değerleri tespit edilmiş, bulgular frekans ve yüzdelik dağılımıyla yorumlanmıştır.

3.6. Bulgular ve Yorumlar

3.6.1. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bilgilerin Değerlendirilmesi

Araştırmaya katılan toplam 79 beden eğitimi öğretmenin kişilik özellikleriyle ilgili bilgiler tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1 : Kişisel Özelliklerine Göre Frekans Dağılımı

Değerler		N	%
Cinsiyet	Bay	66	83,5
	Bayan	13	16,5
Yaş	20-25 yıl	17	21,5
	26-30 yıl	32	40,5
	31-40 yıl	24	30,4
	41 yıl ve üstü	6	7,6
Medeni durum	Evli	35	44,3
	Bekar	44	55,7
Çalışma süresi	0-5 Yıl	51	64,6
	6-10 Yıl	13	16,5
	11-15 Yıl	10	12,7
	16 ve üstü	5	6,3
Mesleğe girişiniz	Sınavla atama (KPSS)	16	15,2
	Sınavsız atama	63	79,7
Haftalık ders saati	20 saat ve altı	12	20,3
	21-30 saat	50	63,3
	31 saat ve üstü	17	21,5
Engelli okulunu isteyerek seçme	Evet	58	73,4
	Hayır	21	26,6
Çalıştığı ortamdan memnuniyet	Evet	65	82,3
	Hayır	14	17,7
Sınıftaki öğrenci sayısı	1-5	24	30,4
	6-10	45	57,0
	11-15	6	7,6
	16 ve üstü	4	5,1
Görev yaptığınız Kurum	Resmi	48	60,8
	Özel	31	39,2

Tablo'da görüldüğü gibi araştırmaya katılıp geçerli anketler alınan Beden Eğitimi Öğretmeni sayısı 79'dur.

Cinsiyete değişkenine bakıldığı zaman 66 (%83,5) kişi ile erkek öğretmenlerin, 13 (%16,5) kişi ile bayan öğretmenlere göre çoğunlukta olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılanların yaş değişkenine baktığımızda öğretmenlerin % 21,5'inin (N=17) 20-25 yaş , % 40,5'inin (N=32) 26-30 yaş , % 30,4'ünün (N=24) 31-39 yaş , % 7,6'sının 40 ve üstü yaş grubunda oldukları tespit edilmiştir.

Medeni durumlarına baktığımızda % 44,3'ünün (N=35) evli , % 55,7'sinin (N=44) bekar olduğu görülmektedir. Buna göre, evli öğretmen sayısı ile bekar öğretmen sayısının birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Yine araştırmaya katılanların mesleğe giriş değişkenine baktığımızda sınavsız olarak göreve başlayanların %79,7 (N= 63) ile büyük çoğunlukta olduğu gerisini ise sınavla atananların (KPSS) %20,3 (N=16) oluşturduğu görülmektedir.

Araştırmamızda haftada kaç saat derse giriyorsunuz sorusuna ise 21-30 saat ile % 63,3'ünün (N=50) haftada ortalama en çok bu saat aralığında derse girdiği, daha sonra % 21,5'inin (N=17) 31 saat ve üstü derse girdikleri, geriye kalan % 20,3'ünün de (N=12) 20 saat ve altı derse girdikleri tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılanların meslek yaşamları boyunca çalışma sürelerine baktığımızda çoğunlukla 0-5 yıl çalışanların %64,6'sı (N=51) olduğu görülmektedir. Daha sonra 6-10 yıl % 16,5'i (N=13), 11-15 yıl %12,7'si (N=10) ve 16 ve üstü yıl %6,3'ü (N=5) ile yakından uzağa doğru sıralandıklarını görmekteyiz.

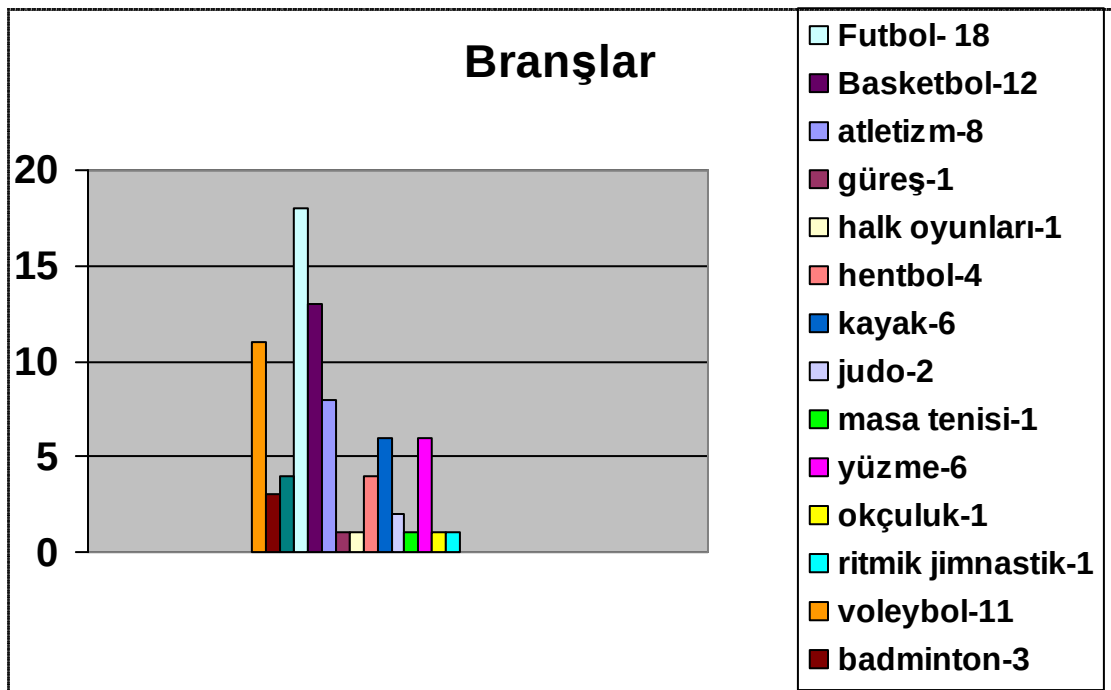
Engelli okullarında çalışmayı isteyerek mi seçtiniz? Sorusuna % 73,4'ünün (N=58) evet, %26,6 'sının (N=21) hayır cevabını verdiğini görmekteyiz. Bu değişkene paralel olarak sorulan çalıştığınız ortamdan memnun musunuz? Sorusuna %82,3 (N=65) gibi çoğunlukla evet cevabını vererek memnun olduğu, geriye kalan öğretmenlerin ise memnun olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Anketimizde sınıflarınızda kaç öğrencinizin bulunmakta olduğu sorusuna 6-10 öğrenci sayısı %57 (N=45) ile çoğunlukta olup hemen sonrasında 1-5 öğrenci sayısı % 30,4'ü (N=24) ile daha sonra 11-15 öğrenci sayısı % 7,6'sı (N=6) ve geriye kalan 16 ve üstü öğrenci sayısı % 5,1'inin (N=4) bulunduğu sonucuna varılmaktadır.

Araştırmaya katılanların görev yaptıkları kurumları belirlemek için sorulan soru ile; % 60,8'inin (N=48) resmi (kamuya ait) kurumlarda çalıştığı, diğer % 39,2'sinin (N=31) özel eğitim veren kurumlarda çalıştıkları tespit edilmiştir.

3.6.2. Açık uçlu sorulara verilen cevapların dağılımı

Şekil 1 : Engelli Okullarında Çalışan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yaptıkları Spor Branşlarının Dağılımı



Anketimizde araştırmaya katılan Beden eğitimi öğretmenlerinin spor branşları açık uçlu olarak sorulmuştur. Buna göre engelli okullarında çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin spor branşları tablo'da da görüldüğü gibi futbol branşı %22,8 (N=18) ile en çok bulunmuştur. Daha sonra %15,2'sinin (N=12) basketbol, %13,9'unun (N=11) voleybol, %10,1'inin (N=8) atletizm, % 7,6'sının (N=6) kayak ve yüzme, %5,1 (N=4) hentbol ve tenis, %3,8 'inin (N=3) badminton, % 2,5 (N=2) judo ve geriye kalan %1,3'lük (N=1) diliminde güreş, halk oyunları, masa tenisi ve okçuluk branşına sahip oldukları belirlenmiştir.

Tablo 2 : Görev Yaptığınız Kurumda Toplam Öğrenci Sayısı

	N	Minimum	Maksimum	AO	SS
Toplam öğrenci sayısı	79	45	750	189	129,907

Tablo 2’ye göre Marmara bölgesi Engelli okullarından bir okulun ortalama 189 öğrenci ile eğitim gördüğü tespit edilmiştir. Ayrıca en düşük okul mevcudunun 45 öğrenci, en yüksek okul mevcudunun 750 öğrenci kapasiteli olduğunu görmekteyiz.

Tablo 3 : Görev Yaptığınız Kurumda Toplam Öğretmen Sayısı

	N	Minimum	Maksimum	AO	SS
Toplam öğretmen sayısı	79	10	73	35,2152	19,352

Tablo 3’e baktığımızda toplam öğretmen sayısının bir engelli okulu için ortalama 35 kişiden oluşmakta olduğunu görmekteyiz. Yine aynı tablodan, engelli okulunun bir tanesinde en az 10 öğretmenin en çok 73 öğretmenin çalışmakta olduğu tespit edilmiştir.

3.6.3. Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Bulgular

Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlikleri, tükenmişlik ölçeğinin alt boyutunu oluşturan “Duygusal tükenme, Duyarsızlaşma, Kişisel başarı” puanları açısından incelenmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik ölçeğinin alt boyutlarına ortalama ve standart sapmaları Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 4: Tükenme Alt Boyutları Değerleri ve Tükenme Tanısı

Tükenme Alt Boyutları	Tükenme Alt Boyut Değerleri	Tükenme Tanısı
Duygusal Tükenme	16,41 ve üstü	Tükenmiş
	5,40 – 16,40	Normal
	5,39 – ve altı	Düşük
Kişisel Başarı	21,53 ve altı	Tükenmiş
	21,54 – 28,02	Normal
	28,03 ve altı	Düşük
Duyarsızlaşma	5,21 ve üstü	Tükenmiş
	0,52 – 5,20	Normal
	0,51 ve altı	Düşük

Tablo 5: Maslach Alt Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler

Tükenmişlik Alt Boyutları	N	Ort.	Std.Sapma
Duygusal tükenme alt ölçeği	79	12,6203	7,59943
Kişisel başarı alt ölçeği	79	24,7089	4,41196
Duyarsızlaşma alt ölçeği	79	2,3671	2,09503

Duygusal tükenme alt ölçeği ile duyarsızlaşma alt ölçeklerinde ortalama yükseldikçe tükenmişlik seviyesi doğru orantılı bir şekilde yükselmektedir, fakat kişisel başarı alt ölçeğinde ise ters orantılı bir şekilde ortalama düştükçe tükenmişlik seviyesi yükselmektedir.

Buna göre; Tablo 5’de görülen Duygusal tükenme alt boyutu açısından beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal tükenme puan ortalaması (Ort.=12,6203) dır. Tablo 4’te ki

tükenme alt boyut değerleri içerisinde bakarsak bu değer ile duygusal tükenmelerinin normal tükenmişlik seviyesinde olduğunu söyleyebiliriz.

Ölçeğin Kişisel başarı alt boyutu açısından beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel başarı puan ortalaması (Ort.=24,7089)dır. Tablo 4'te 24,7089 ortalamasının normal tükenmişlik seviyesinde olduğu görülmektedir.

Duyarsızlaşması alt boyutu açısından beden eğitimi öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutu puan ortalaması (Ort.=2,3671)dır. Tablo 4'e baktığımızda duyarsızlaşma alt boyutunun normal tükenmişlik sınırında olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik alt ölçeklerinden aldıkları puanları göze alınarak normal tükenmişlik seviyesinde yaşadıkları söylenebilir.

Tablo 6: Maslach Tükenmişlik Envanterindeki Maddelerin Değerlendirilmeleri

Değerler		N	%
1- İşimden duygusal olarak uzaklaştığımı (soğuduğumu) hissediyorum.	Hiçbir zaman	22	27,8
	Çok nadir	27	34,2
	Bazen	12	15,2
	Çoğu zaman	17	21,5
	Her zaman	1	1,3
2- İş dönüşü kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum.	Hiçbir zaman	21	26,6
	Çok nadir	24	30,4
	Bazen	19	24,1
	Çoğu zaman	13	16,5
	Her zaman	2	2,5
3- Sabah kalktığımda bir gün daha bu işi kaldıramayacağımı hissediyorum.	Hiçbir zaman	38	48,1
	Çok nadir	21	26,6
	Bazen	14	17,7
	Çoğu zaman	6	7,6
	Her zaman	0	0
4- Bütün gün öğrencilerle yoğun ilişkide olmak beni çok yıpratıyor.	Hiçbir zaman	18	22,8
	Çok nadir	27	34,2
	Bazen	25	31,6
	Çoğu zaman	7	8,9
	Her zaman	2	2,5
5- Yaptığım işten yıldığımı hissediyorum.	Hiçbir zaman	37	46,8
	Çok nadir	18	22,8
	Bazen	15	19,0
	Çoğu zaman	8	10,1
	Her zaman	1	1,3
6- Bu mesleğin beni duygusal olarak katılaştırmasından endişe ediyorum.	Hiçbir zaman	23	29,1
	Çok nadir	19	24,1
	Bazen	25	31,6
	Çoğu zaman	10	12,7
	Her zaman	2	2,5
7- İşimden soğuduğumu hissediyorum.	Hiçbir zaman	32	40,5
	Çok nadir	15	19,0
	Bazen	9	11,4
	Çoğu zaman	21	26,6
	Her zaman	2	2,5
8- Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum.	Hiçbir zaman	51	64,6
	Çok nadir	18	22,8
	Bazen	4	5,1
	Çoğu zaman	6	7,6
	Her zaman	0	0
9- Doğrudan insanlarla çalışmak bende aşırı gerginlik yaratıyor.	Hiçbir zaman	29	36,7
	Çok nadir	30	38,0
	Bazen	13	16,5
	Çoğu zaman	7	8,9
	Her zaman	0	0

Değerler		N	%
10- Öğrencilerimin sorunlarımı en uygun çözüm yollarını bulurum.	Hiçbir zaman	1	1,3
	Çok nadir	1	1,3
	Bazen	6	7,6
	Çoğu zaman	46	58,2
	Her zaman	25	31,6
11- Öğrencilerimle aramda rahat bir hava yaratırım.	Hiçbir zaman	1	1,3
	Çok nadir	1	1,3
	Bazen	45	57,0
	Çoğu zaman	32	40,5
	Her zaman	0	0
12- Yaptığım iş sayesinde insanların yaşamına katkıda bulunduğumu hissediyorum.	Hiçbir zaman	1	1,3
	Çok nadir	1	1,3
	Bazen	11	13,9
	Çoğu zaman	41	51,9
	Her zaman	25	31,6
13- Çok şeyler yapabilecek güçteyim.	Hiçbir zaman	1	1,3
	Çok nadir	1	1,3
	Bazen	6	7,6
	Çoğu zaman	38	48,1
	Her zaman	33	41,8
14- Öğretmenlik mesleğinde kayda değer bir çok başarı elde ettiğime inanıyorum.	Hiçbir zaman	3	3,8
	Çok nadir	9	11,4
	Bazen	16	20,3
	Çoğu zaman	34	43,0
	Her zaman	17	21,5
15- Öğrencilerimin neler hissettiklerini hemen anlarım.	Hiçbir zaman	1	1,3
	Çok nadir	0	0
	Bazen	8	10,1
	Çoğu zaman	53	67,1
	Her zaman	17	27,5
16- İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissedirim.	Hiçbir zaman	1	1,3
	Çok nadir	2	2,5
	Bazen	12	15,2
	Çoğu zaman	48	60,8
	Her zaman	16	20,3
17- İşimden duygusal sorunlara serinkanlılıkla yaklaşıyorum.	Hiçbir zaman	1	1,3
	Çok nadir	1	1,3
	Bazen	15	19,0
	Çoğu zaman	35	44,3
	Her zaman	27	34,2
18- İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum.	Hiçbir zaman	4	5,1
	Çok nadir	11	13,9
	Bazen	24	30,4
	Çoğu zaman	25	31,6
	Her zaman	15	19,0

Değerler		N	%
19- Öğrencilerimin bazı problemlerinden dolayı beni suçladıklarını hissediyorum.	Hiçbir zaman	54	68,4
	Çok nadir	17	21,5
	Bazen	6	7,6
	Çoğu zaman	1	1,3
	Her zaman	1	1,3
20- Öğrencilerime ne olduğu umurumda değil	Hiçbir zaman	74	93,7
	Çok nadir	3	3,8
	Bazen	2	2,5
	Çoğu zaman	0	0
	Her zaman	0	0
21- Bu mesleğe girdiğimden beri insanlara karşı daha katı odum.	Hiçbir zaman	55	69,6
	Çok nadir	17	21,5
	Bazen	7	8,9
	Çoğu zaman	0	0
	Her zaman	0	0
22- Bazı öğrencilerime kişiliği olmayan nesneler gibi davrandığımı hissediyorum.	Hiçbir zaman	73	92,4
	Çok nadir	6	7,6
	Bazen	0	0
	Çoğu zaman	0	0
	Her zaman	0	0

Tabloya göre; “İşimden duygusal olarak uzaklaştığımı(soğuduğumu) hissediyorum.” maddesine beden eğitimi öğretmenlerinin % 27,8’inin (N=22) Hiçbir zaman, %34,2’sinin (N=27) Çok nadir, %15,2’sinin (N=12) Bazen, %21,5’inin (N=17) Çoğu zaman, %1,3’ünün (N=1) Her zaman yanıtını verdikleri görülmektedir. Buna göre ; beden eğitimi öğretmenlerinin çoğunluğunun işinden hiçbir zaman veya çok nadir olarak duygusal yönden uzaklaştıkları sonucuna varılmaktadır. Bir diğer duygusal tükenmişliği ölçen maddenin sonucuda dikkat çekicidir. “Bütün gün öğrencilerle yoğun ilişkide olmak beni çok yıpratıyor” Maddesine %34,2 (N=27) Çok nadir, %31,6 (N=25) bazen, % 22,8 (N=18) yanıtları verildiği görülmektedir. Buna göre; öğretmenlerin tükenmişliklerinin çok düşük çıkmamasının nedeninin öğrencileriyle birebir ilişki içerisinde olan öğretmenlerin çok nadir ve bazen yıprandığını hissetmesinden kaynaklandığı sonucuna varılmaktadır.

Duyarsızlaşma alt boyutunu oluşturan maddelere bazılarına bakacak olursak, “Öğrencilerimin bazı problemlerinden dolayı beni suçladıklarını hissediyorum.” Maddesinin beden eğitimi öğretmenlerinin %68,4’ünün hiçbir zaman, %21,5’inin çok nadir yanıtlarında yoğunlaştığı görülmekte, “Öğrencilerime ne olduğu umurumda değil.” Maddesinde ise %93,7’sinin (N=74) hiçbir zaman yanıtını verdikleri bunun göstergesi olarak öğrencilerini önemsedikleri sonucuna varılmaktadır.

Kişisel başarı alt ölçeğini oluşturan maddelerden bazıları ise; “Öğrencilerimle aramda rahat bir hava yaratırım.” Maddesinde beden eğitimi öğretmenlerinin verdiği yanıtların %57’si (N=45) bazen ve %40,5 (N=32) çoğu zaman yanıtında yoğunlaştığı görülmektedir. Bunun yanında hiçbir beden eğitimi öğretmenin her zaman yanıtını vermemesi de anketin güvenilirliği açısından dikkat çekicidir. “Yaptığım iş sayesinde insanların yaşamına katkıda bulunduğumu hissediyorum.” Maddesinde ise ; %51,9(N=41) çoğu zaman ve %31,6 her zaman şıklarında yoğunlaştıkları görülmektedir.

Tablo : 7 M1 ile M15 Maddelerinin Ki-Kare Testi İle Karşılaştırılması

Öğrencilerimin neler hissettiklerini hemen anlarım.		Hiçbir zaman	Çok nadir	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
İşimden duygusal olarak soğuduğumu hissediyorum.	Hiçbir zaman	1	-	-	15	6	22
	Çok nadir	-	-	3	20	4	27
	Bazen	-	-	3	8	1	12
	Çoğu zaman	-	-	2	10	5	17
	Her zaman	-	-	-	-	1	1
	Toplam	1	-	8	53	17	79
Ki-Kare Testi	Value	df			p		
Değer	13,883	12			,308		

Tablo 7’ye göre; Maslach Tükenmişlik Envanterinin duygusal tükenme alt boyutunun içinde yer alan “İşimden duygusal olarak soğuduğumu hissediyorum.”maddesi ile kişisel başarı boyutu içerisinde yer alan “Öğrencilerimin neler hissettiklerini hemen anlarım.” Maddesi arasında anlamlı bir farklılık ($p<0,05$) bulunmamaktadır.

Tablo 8 : M3 ile M21 Maddelerinin Ki-Kare Testi ile Karşılaştırılması

Bu mesleğe girdiğimden beri İnsanlara karşı daha katı oldum.		Hiçbir zaman	Çok nadir	Bazen	Toplam
Sabah kalktığımda bir gün daha bu iş kaldıramayacağımı hissediyorum.	Hiçbir zaman	34	2	2	38
	Çok nadir	14	7	-	21
	Bazen	6	6	2	14
	Toplam	55	17	7	79
Ki-Kare Testi	Value	df	p		
Değer	29,756	6	,000		

Tabloda görüldüğü üzere duyarsızlaşma alt boyutu maddeleri arasından seçilen “Bu mesleğe girdiğimden beri insanlara karşı daha katı oldum” maddesini duygusal tükenme alt boyutu maddeleri arasından seçilen “Sabah kalktığımda bir gün daha bu iş kaldıramayacağımı hissediyorum” maddesi arasında anlamlı bir farklılığın ($p<0,05$) olduğu görülmektedir. Özellikle “hiçbir zaman” yanıtında yoğunlaşmanın olduğu, bu nedenle mesleklerini sevdikleri sonucuna ulaşabilmekteyiz.

Tablo 9: M9 ile M17 Maddelerinin Ki-Kare Testi ile Karşılaştırılması

İşimde duygusal sorunlara serinkanlılıkla yaklaşırım.		Hiçbir zaman	Çok nadir	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
Doğrudan insanlarla çalışmak bende aşırı gerginlik yaratıyor.	Hiçbir zaman	1	-	8	12	8	29
	Çok nadir	-	-	4	15	11	30
	Bazen	-	-	2	7	4	13
	Çoğu zaman	-	1	1	1	4	7
	Toplam	1	1	15	35	27	79
Ki-Kare Testi	Value		df		p		
Değer	17,329		12		,138		

Maslach tükenmişlik envanterinin kişisel başarı alt boyutunda yer alan “İşimde duygusal sorunlara serinkanlılıkla yaklaşırım.” maddesi ile duygusal tükenmişlik maddeleri arasından seçilen “Doğrudan insanlarla çalışmak bende aşırı gerginlik yaratıyor.” maddeleri arasında anlamlı bir fark olmadığı ($p<0,05$) görülmektedir.

Tablo 10 : M13 ve M18 Maddelerinin Ki-Kare Testi İle Karşılaştırılması

İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum.		Hiçbir zaman	Çok nadir	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
Çok şeyler yapabilecek güçteyim.	Hiçbir zaman	1	-	-	-	-	1
	Çok nadir	1	-	-	-	-	1
	Bazen	-	-	5	1	-	6
	Çoğu zaman	1	5	12	12	8	38
	Her zaman	1	6	7	12	7	33
	Toplam	4	11	24	25	15	79
Ki-Kare Testi	Value		df		p		
Değer	48,235		16		0,00		

Tabloya göre, duygusal tükenme alt boyutu maddelerinden “İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum.” Maddesi ile kişisel başarı alt boyutu maddelerinden “Çok şeyler yapabilecek güçteyim.” Maddesinin aralarında anlamlı farklılık ($p<0,05$) görülmektedir. Buna göre; işinde çok fazla çalıştığını düşünen öğretmenlerin aynı zamanda tükenmişlik seviyesine düşmeden kendilerini çok şeyler yapabilecek durumda görmelerini anlamış bulunmaktayız. Alınan verilerden yoğunlaşmanın “çoğu zaman” ve “her zaman” yanıtında olduğunu görmekteyiz.

3.6.4. Çeşitli Değişkenler Açısından Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Bulgular

3.6.4.1 Cinsiyete Değişkenine İlişkin Bulgular

Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyete göre değişiklik gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik olarak elde edilen ortalamalar ve standart sapmalar Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 11: Cinsiyet Değişkenine Göre Tükenmişlik Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapmaları

Grup İstatistiği

Tükenmişlik Alt Boyutları	Cinsiyet	N	Ort.	Std.Sapma
Duygusal tükenme alt ölçeği	Bay	66	12,5000	7,98701
	Bayan	13	13,2308	5,41839
Kişisel başarı alt ölçeği	Bay	66	24,5455	4,71718
	Bayan	13	25,5385	2,25889
Duyarsızlaşma alt ölçeği	Bay	66	2,1667	2,08720
	Bayan	13	3,3846	1,89466

Maslach Tükenmişlik ölçeği puan değerlendirmesine göre; Duygusal tükenme alt ölçeğinde ; Erkek (12,5000) ve Bayan (13,2308) öğretmenlerin ortalama puanları duygusal tükenme oranının düşük, Kişisel başarı alt ölçeğinde ;Erkek personelin (24,5455) ve Bayan (25,5385) öğretmenlerin ortalama puanları orta düzey sınırları içerisinde olmasına rağmen düşük başarı sınırında . Duyarsızlaşma alt ölçeğinde ;Erkek (2,1667) ve Bayan (3,3846) öğretmenlerin ortalama puanlarına göre duyarsızlaşma oranının düşük olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 12: Cinsiyete Göre Tükenmişlik Ölçeğinin Alt Boyutlarına Göre Bağımsız Örneklem t-Testi Değerlendirmesi

Bağımsız Örneklem t- Testi

<i>Tükenmişlik Alt Boyutları</i>		F	p	t	Serbest derece	p
Duygusal tükenme alt ölçeği	Varyansların eşit olduğu varsayımı	1,954	,166	-315	77	754
	Varyansların eşit olmadığı varsayımı			- 407	23,669	,668
Kişisel başarı alt ölçeği	Varyansların eşit olduğu varsayımı	2,622	109	-,740	77	,462
	Varyansların eşit olmadığı varsayımı			-1,163	36,498	,253
Duyar- sızlaşma alt ölçeği	Varyansların eşit olduğu varsayımı	0,57	,812	-1950	77	0,55
	Varyansların eşit olmadığı varsayımı			-2,082	18,230	0,52

Araştırmaya katılan örnek bireylerin Maslach alt ölçeklerinden Duygusal tükenme, Duyarsızlaşma ve Kişisel başarı ortama değerleri ile onların Medeni halleri arasında farklılık yoktur ($p>0,05$). Bir başka deyişle erkek ya da bayan bireyler alt ölçeklerden eşit şekilde etkilenmişlerdir.

3.6.4.2 Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular

Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin yaş değişkenine göre değişiklik gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik olarak elde edilen ortalamalar ve standart sapmalar Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 13 : Maslach Alt Ölçekleri İle Yas Arasındaki İlişkilerin Tek Yönlü Varyans Analizleri Yardımıyla İncelenmesi

ANOVA

Tükenmişlik Alt Boyutları		Toplamın Karesi	Serbestlik derecesi	Ortalamanın Karesi	F	p
Duygusal tükenme ölçeği	Gruplar arası	345,458	3	115,153	2,076	,110
	Grup içi	4159,150	75	55,455		
	Toplam	4504,608	78			
Kişisel başarı alt ölçeği	Gruplar arası	195,759	3	65,253	3,700	0,15
	Grup içi	1322,545	75	17,634		
	Toplam	1518,304	78			
Duyarsızlaşma alt ölçeği	Gruplar arası	30,288	3	10,096	2,426	,072
	Grup içi	312,067	75	4,161		
	Toplam	342,354	78			

Örnek bireylerin yas gruplarına göre Maslach alt ölçekleri puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık yoktur. ($p < 0,05$).

3.6.4.3 Medeni Durum Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 14 : Medeni Durum Değişkenine Göre Tükenmişlik Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapmaları

Grup İstatistiği

Tükenmişlik Alt Boyutları	Medeni Durum	N	Ort.	Std.Sapma
Duygusal tükenme alt ölçeği	Evli	35	10,7429	7,49644
	Bekar	44	14,1136	7,42784
Kişisel başarı alt ölçeği	Evli	35	26,0857	3,35517
	Bekar	44	23,6136	4,86189
Duyarsızlaşma alt ölçeği	Evli	35	1,8000	1,96738
	Bekar	44	2,8182	2,10506

Maslach tükenmişlik ölçeği puan değerlendirmesine göre; Duygusal tükenme alt ölçeğinde; evlilerin oranı (10,7429) normal tükenmişlik seviyesinde, bekarların (14,1136) ise normal tükenmişlik seviyesinde olmasına rağmen tükenmişlik sınırına yakın bir seviyede olduğu tespit edilmiştir. Yine kişisel başarı alt ölçeğinde; evli (26,0857) öğretmenlerin ortalama puanları orta düzey sınırları içerisinde olmasına rağmen yüksek başarı sınırında ve bekar (23,6136) öğretmenlerin ortalama puanları orta düzey sınırları içerisinde olmasına rağmen düşük başarı sınırında; duyarsızlaşma alt ölçeğinde ise; evlilerin (1,8000) normal tükenmişlik seviyesinde gözükmesine rağmen düşük tükenmişliğe yakın, bekarların (2,8182) ise normal tükenmişlik sınırında oldukları görülmüştür.

Tablo 15 : Medeni Durum Değişkeninin Bağımsız Örneklem t-Testi Değerlendirmesi

Bağımsız Örneklem t- Testi						
Tükenmişlik Alt Boyutları		F	p	t	Serbest derece	p
Duygusal tükenme alt ölçeği	Varyansların eşit olduğu varsayımı	0,38	,845	-1,995	77	0,05
	Varyansların eşit olmadığı varsayımı			-1,993	72,756	0,05
Kişisel başarı alt ölçeği	Varyansların eşit olduğu varsayımı	,464	,542	2,560	77	0,12
	Varyansların eşit olmadığı varsayımı			2,667	75,620	,009
Duyar- sızlaşma alt ölçeği	Varyansların eşit olduğu varsayımı	0,25	,875	-2,198	77	0,031
	Varyansların eşit olmadığı varsayımı			-2215	74,965	0,03

Engelli okullarında çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal tükenme alt ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı fark vardır ($p<0,05$).

Engelli okullarında çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel başarı alt ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları arasında fark yoktur ($p<0,05$). Ortalamalar arasında görülen fark tesadüfidir.

Engelli okullarında çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları arasında önemli derecede anlamlı fark vardır ($p<0,05$).

3.6.4.4. Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 16 : Maslach Alt Ölçekleri İle Çalışma Süreleri Arasındaki İlişkilerin Tek Yönlü Varyans Analizleri Yardımıyla İncelenmesi

ANOVA

Tükenmişlik Alt Boyutları		Toplamın Karesi	Serbest derece	Ortalamanın Karesi	f	p
Duygusal tükenme alt ölçeği	Gruplar arası	418,492	3	139,497	2,560	,061
	Grup içi	4086,116	75	54,482		
	Toplam	4504,608	78			
Kişisel başarı alt ölçeği	Gruplar arası	132,384	3	44,128	2,388	,076
	Grup içi	1385,920	75	18,479		
	Toplam	1518,304	78			
Duyarsızlaşm a alt ölçeği	Gruplar arası	44,952,	3	14,984	3,779	,014
	Grup içi	297,402	75	3,965		
	Toplam	342,354	78			

Örnek bireylerin çalışma sürelerine göre Maslach alt ölçekleri puan ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar vardır ($p < 0,05$). Bu farklılık duyarsızlaşma alt ölçeğinde görülmektedir. Kişisel başarı ve duygusal tükenme ölçeklerinde örnek bireylerin çalışma süreleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

3.6.4.5. Mesleğe Giriş Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 17 : Mesleğe Giriş Değişkenine Göre Tükenmişlik Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapmaları

Grup İstatistiği

Tükenmişlik Alt Boyutları	Mesleğe girişiniz	N	Ort.	Std.Sapma
Duygusal tükenme alt ölçeği	Sınavla(KPSS)	16	12,7500	3,16689
	Sınavsız	63	12,5873	1,69636
Kişisel başarı alt ölçeği	Sınavla(KPSS)	16	25,4375	3,35517
	Sınavsız	63	24,5238	4,16283
Duyarsızlaşma alt ölçeği	Sınavla(KPSS)	16	3,1875	9,39149
	Sınavsız	63	2,1587	7,16316

Maslach tükenmişlik ölçeği puan değerlendirmesine göre; duygusal tükenme alt ölçeğine bakıldığında örnek bireylerin mesleğe sınavla (KPSS) ve sınavsız olarak girenlerin normal tükenmişlik seviyesinde birbirlerine yakın oldukları görülür, kişisel başarı alt ölçeğinde normal tükenmişlik başarı boyutunda oldukları görülmektedir. Duyarsızlaşma alt ölçeğine göre sınavla veya sınavsız mesleğe giriş yapan öğretmenlerin normal tükenmişlik seviyesinde oldukları bunun yanında sınavla (KPSS) göreve başlayanların sınavsız göreve başlayanlara göre daha yüksek kişisel başarı durumunda olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 18 : Mesleğe Giriş Değişkeninin Maslach Alt Ölçeklerine Göre Bağımsız Örneklem t-Testi Değerlendirmesi

Bağımsız Örneklem t- Testi

Tükenmişlik Alt Boyutları		F	p	t	sd	p
Duygusal tükenme alt ölçeği	Varyansların eşit olduğu varsayımı	4,662	,034	0,76	77	,940
	Varyansların eşit olmadığı varsayımı			0,65	19,656	,949
Kişisel başarı alt ölçeği	Varyansların eşit olduğu varsayımı	,145	,704	,738	77	,463
	Varyansların eşit olmadığı varsayımı			,772	24,634	,448
Duyar- sızlaşma alt ölçeği	Varyansların eşit olduğu varsayımı	31,421	,000		77	,079
	Varyansların eşit olmadığı varsayımı			1255	17,244	,226

Araştırmaya katılan örnek bireylerin Maslach alt ölçeklerinden Duygusal tükenme, Duyarsızlaşma ve Kişisel başarı ortama değerleri ile onların Mesleğe giriş değişkenleri arasında anlamlı farklılık yoktur ($p>0,05$).

3.6.4.6. Haftada Girilen Ders Saatine İlişkin Bulgular

Tablo 19 : Haftada Girilen Ders Saatine Göre Tükenmişlik Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapmaları

Grup İstatistiği

Tükenmişlik Alt Boyutları	Haftada girilen ders saati	N	Ort.	Std.Sapma
Duygusal tükenme alt ölçeği	20 saat ve altı	12	15,7500	5,98673
	20-30 saat arası	50	10,9800	6,64398
	31 saat ve üstü	17	1,9600	9,93434
Kişisel başarı alt ölçeği	20 saat ve altı	12	25,9167	2,31432
	20-30 saat arası	50	25,1400	3,44051
	31 saat ve üstü	17	22,5882	6,96472
Duyarsızlaşma alt ölçeği	20 saat ve altı	12	2,8333	1,64225
	20-30 saat arası	50	1,9600	1,93739
	31 saat ve üstü	17	3,2353	2,56246

Maslach tükenmişlik ölçeği puan değerlendirmesine göre ; duygusal tükenmişlik alt ölçeğine göre 31 saat ve üzeri derse girenlerin çok düşük tükenmişlik seviyesini yaşadıkları 20 saat ve altı derse girenlerin ise aksine tükenmişlik seviyesine yakın bir normal tükenmişlik yaşadıkları görülmektedir. Kişisel başarı alt ölçeğine göre; üç grubunda normal tükenmişlik düzeyini yaşadıkları sonucuna varılmaktadır. Duyarsızlaşma alt ölçeğinde ise, 20-30 saat derse giren öğretmenlerin 20 saat ve altı, 30

saat ve üstü derse giren öğretmenlere göre düşük tükenmişliğe yakın bir duyarsızlaşma içinde oldukları tespit edilmiştir.

Tablo 20 : Maslach Alt Ölçekleri İle Haftada Girilen Ders Saati Arasındaki İlişkilerin Tek Yönlü Varyans Analizleri Yardımıyla İncelenmesi

ANOVA						
<u>Tükenmişlik</u> <u>Alt</u> <u>Boyutları</u>		Toplamın Karesi	Serbest derece	Ortalamanın Karesi	f	p
Duygusal tükenme alt ölçeği	Gruplar arası	368,319	2	184,159	3,384	,039
	Grup içi	4136,289	76	56,425		
	Toplam	4504,608	78			
Kişisel başarı alt ölçeği	Gruplar arası	103,249	2	51,625	2,773	0,69
	Grup içi	1415,654	76	18,619		
	Toplam	1518,304	78			
Duyarsızlaşma alt ölçeği	Gruplar arası	23,709	2	11,854	2,827	,065
	Grup içi	318,645	76	4,193		
	Toplam	342,354	78			

Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin haftalık ortalama girdikleri ders saatlerine göre duygusal tükenme alt ölçeğinde anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir ($p<0,05$). Fakat, duyarsızlaşma alt ölçeği ve kişisel başarı alt ölçeğinde anlamlı farklılık yoktur.

3.6.4.7. Engelli Okullarında Çalışmayı İsteme Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 21 : Engelli Okullarında Çalışmayı İsteyerek Seçme ve Seçmeme Değişkenine Göre Tükenmişlik Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapmaları

Grup İstatistiği

Tükenmişlik Alt Boyutları	Engelli okulunda çalışmayı severek seçme?	N	Ort.	Std.Sapma
Duygusal tükenme alt ölçeği	Evet	58	11,8276	7,63909
	Hayır	21	14,8095	7,21539
Kişisel başarı alt ölçeği	Evet	58	24,4310	4,71322
	Hayır	21	23,6136	4,86189
Duyarsızlaşma alt ölçeği	Evet	58	2,2069	1,91722
	Hayır	21	2,8095	2,52228

Maslach tükenmişlik ölçeği puan değerlendirmesine göre; duygusal tükenme alt ölçeğinde engelli okulunda çalışmayı isteyerek seçen ve isteyerek seçmediği halde farklı nedenlerle engelli okulunda göreve başlayan öğretmenlerin normal tükenmişlik düzeylerinde oldukları, fakat engelli okulunda öğretmen olmayı isteyerek seçen öğretmenlerin, engelli okullarında öğretmen olmayı isteyerek seçmeyen öğretmenlere göre duygusal tükenmişlik düzeylerinin daha düşük seviyede olduğu görülmektedir.

Anketimize katılanların duyarsızlaşma alt ölçeğine ve kişisel başarı alt ölçeğine baktığımızda engelli okulunda öğretmen olmayı isteyerek seçen öğretmenler ile engelli okulunda öğretmen olmayı isteyerek seçmeyen öğretmenlerin normal tükenmişlik düzeyinde oldukları anlaşılmaktadır.

Tablo 22 : Engelli Okullarında Öğretmen Olmayı İsteyerek Seçip Seçmeme Değişkeninin Maslach Alt Ölçeklerine Göre Bağımsız Örneklem t-Testi Değerlendirmesi

Bağımsız Örneklem t- Testi

<u>Tükenmişlik</u> <u>Alt Boyutları</u>		F	p	t	Serbest derece	p
Duygusal tükenme alt ölçeği	Varyansların eşit olduğu varsayımı	,442	,508	-1,155	77	,124
	Varyansların eşit olmadığı varsayımı			-1,557	37,368	,119
Kişisel başarı alt ölçeği	Varyansların eşit olduğu varsayımı	0,63	,802	-,929	77	,356
	Varyansların eşit olmadığı varsayımı			1,076	48,713	,287
Duyar-sızlaşma alt ölçeği	Varyansların eşit olduğu varsayımı	3,120	,081	-1,131	77	,261
	Varyansların eşit olmadığı varsayımı			-,996	28,801	,328

Araştırmaya katılan örnek bireylerin Maslach alt ölçeklerinden Duygusal tükenme, Duyarsızlaşma ve Kişisel başarı ortama değerleri ile onların engelli okullarında beden eğitimi öğretmeni olmayı isteyerek seçmeleri arasında anlamlı farklılık yoktur ($p>0,05$).

3.6.4.8. Çalıştığı Ortamdan Memnuniyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 23 : Çalıştığı Ortamdan Memnun Olup Olmaması Değişkeninin Tükenmişlik Ölçeğinin Alt boyutlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapmaları

Grup İstatistiği

<u>Tükenmişlik Alt Boyutları</u>	Çalıştığınız ortamdan memnun musunuz?	N	Ort.	Std.Sapma
Duygusal tükenme alt ölçeği	Evet	65	10,7692	6,52823
	Hayır	14	21,2143	6,32673
Kişisel başarı alt ölçeği	Evet	65	24,4769	4,54183
	Hayır	14	25,7857	3,70402
Duyarsızlaşma alt ölçeği	Evet	65	1,9231	1,69842
	Hayır	14	4,4286	2,56348

Maslach tükenmişlik ölçeği puan değerlendirmesine göre duygusal tükenme alt ölçeğinde çalıştığı ortamdan memnun olduğunu belirten öğretmenler normal tükenmişlik düzeyinin düşük sınırında, çalıştığı ortamdan memnun olmadığını belirten öğretmenler ise tükenmişlik düzeyindedir; kişisel başarı tükenme alt ölçeğine göre, hem çalıştığı ortamdan memnun olduğunu belirten öğretmenler hem de çalıştığı ortamdan memnun olmadığını belirten öğretmenlerin normal tükenmişlik düzeyindedir; duyarsızlaşma tükenmişlik alt boyutuna baktığımızda çalıştığı ortamdan memnun olan öğretmenlerin normal tükenmişlik düzeyinin düşük sınırında, çalıştığı ortamdan memnun olmayan öğretmenlerin ise normal tükenmişlik düzeyinin tükenmişlik sınırına yakınında olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 24 : Çalıştığı Ortamdan Memnun Olup Olmama Değişkeninin Maslach Alt Ölçeklerine Göre Bağımsız Örneklem t-Testi Değerlendirmesi
Bağımsız Örneklem t- Testi

Tükenmişlik Alt Boyutları		F	p	t	Serbest derece	p
Duygusal tükenme alt ölçeği	Varyansların eşit olduğu varsayımı	,025	,875	-5,458	77	,000
	Varyansların eşit olmadığı varsayımı			-5,571	19,438	,000
Kişisel başarı alt ölçeği	Varyansların eşit olduğu varsayımı	,058	,810	-1,007	77	,317
	Varyansların eşit olmadığı varsayımı			-1,149	22,308	,263
Duyar-sızlaşma alt ölçeği	Varyansların eşit olduğu varsayımı	5,349	,023	-4,541	77	,000
	Varyansların eşit olmadığı varsayımı			-3,496	15,546	,003

Öğretmenlerin çalıştıkları ortamdan memnun olup olmama durumu ile duygusal tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı fark vardır ($p<0,05$).

Öğretmenlerin çalıştıkları ortamdan memnun olup olmama durumu ile kişisel başarı tükenmişlik düzeyi arasında anlamlı bir fark yoktur ($p<0,05$).

Öğretmenlerin çalıştıkları ortamdan memnun olup olmama durumu ile duyarsızlaşma tükenmişlik düzeyi arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<0,05$).

3.6.4.9. Görev Yaptığı Kurum Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 25 : Görev Yaptığı Kurum Değişkeninin Tükenmişlik Ölçeğinin Alt boyutlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapmaları

Grup İstatistiği

Tükenmişlik Alt Boyutları	Çalıştığınız ortamdan memnun musunuz?	N	Ort.	Std.Sapma
Duygusal tükenme alt ölçeği	Resmi	48	10,9375	7,84262
	Özel	31	15,2258	6,49979
Kişisel başarı alt ölçeği	Resmi	48	24,4375	5,16908
	Özel	31	25,1290	2,90680
Duyarsızlaşma alt ölçeği	Resmi	48	2,1875	2,33070
	Özel	31	2,6452	1,66430

Tabloya bakıldığı zaman Maslach tükenmişlik ölçeği puan değerlendirmesine göre öğretmenlerin duygusal tükenme düzeyinin engellilere hizmet veren resmi ve özel okullarda normal tükenmişlik düzeyinde bulunduğu, fakat resmi kurumlardaki öğretmenlerin düşük sınıra, özel kurumlarda ki öğretmenlerin ise tükenmişlik sınırına daha yakın oldukları görülmektedir. Kişisel başarı tükenmişlik düzeyinde ise resmi ve özel okullarda ki öğretmenlerin normal tükenmişlik düzeyi içerisinde oldukları belirlenmiştir. Yine duyarsızlaşma tükenmişlik alt ölçeğinde resmi kurumda ki öğretmenlerin özel okuldakilerle birlikte normal tükenmişlik düzeyinde olmasına rağmen düşük tükenmişlik düzeyine daha yakın olduğu görülmektedir.

Tablo 26 : Görev Yaptığı Kurum Değişkeninin Maslach Alt Ölçeklerine Göre Bağımsız Örneklem t-Testi Değerlendirmesi

Bağımsız Örneklem t- Testi

Tükenmişlik Alt Boyutları		F	p	t	Serbest derece	p
Duygusal tükenme alt ölçeği	Varyansların eşit olduğu varsayımı	,656	,420	-2,533	77	,013
	Varyansların eşit olmadığı varsayımı			-2,637	72,197	,010
Kişisel başarı alt ölçeği	Varyansların eşit olduğu varsayımı	2,471	,120	-,678	77	,500
	Varyansların eşit olmadığı varsayımı			-,759	75,817	,450
Duyar- sızlaşma alt ölçeği	Varyansların eşit olduğu varsayımı	3,808	,055	-,947	77	,346
	Varyansların eşit olmadığı varsayımı			-3,496	15,546	,312

Öğretmenlerin çalıştıkları kurum ile duygusal tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı fark vardır ($p<0,05$).

Öğretmenlerin çalıştıkları kurum ile kişisel başarı tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı fark yoktur ($p<0,05$).

Öğretmenlerin çalıştıkları kurum ile duyarsızlaşma tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı fark yoktur ($p<0,05$).

SONUÇ

Bu araştırmada Marmara Bölgesi İl ve İlçelerinde yer alan M.E.B. bağlı engellilere özgü resmi (kamu) okul ve özel eğitim okullarında çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin genel tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi, açık uçlu olarak sorulan okuldaki toplam öğrenci sayısı, okulda ki toplam öğretmen sayısı , branşlarının belirlenmesi ve tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, çalışma süresi, mesleğe giriş, haftada ortalama girilen ders saati, engelli okullarını isteyerek seçip seçmeme, çalıştığı ortamdan memnun olma ve olmama durumu, görev yaptığı kurum türü değişkenine göre incelendiği bu araştırmada aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin genel tükenmişlik düzeyi incelendiğinde ölçeğin tüm alt boyutlarından aldıkları puan ortalamaları dikkate alındığında düşükle normal arasında tükenmişlik düzeyi yaşadıkları söylenebilir. Bunun nedenleri arasında çalışılan öğrenci grubun zor olmasına rağmen, öğrenci mevcutlarının az olması, tesis imkan ve konumlarının genelde merkezi yerlerde bulunması, ve ihtiyaç duyduklarında çalışma arkadaşlarından yardım görebilmelerinin onların tükenmişliğin azaltıcı etkenlerden olduğunu söyleyebiliriz.

Cinsiyete göre erkeklerin bayanlardan sayıca çok oldukları ilk görünüşte dikkati çekiyor, fakat duyarsızlaşma, duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutlarında önemli biçimde farklılaşma görülmemektedir.

Yaşa göre beden eğitimi öğretmenlerinin her üç alt boyut açısından da tükenmişlik düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma saptanmamıştır.

Medeni durum değişkenine göre, evli olanların bekarlara göre duyarsızlaşma alt boyutunda düşük tükenmişlik seviyesinde yaşadıkları belirlenebilir, aynı zamanda beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal tükenme alt ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma vardır.

Mesleğe giriş değişkeninde öğretmenliğe sınavla atananların(KPSS) sınavsız mesleğe başlayanlara göre kişisel başarı alt boyutunun yüksek tükenmişlik seviyesinde yaşadığını göstermektedir. Bunun nedenleri arasında sınavla atananların maddi olarak

daha fazla doyuma ulaşmaları, işten çıkma endişesinin sınavsız atananlara göre daha az olmasını söyleyebiliriz.

Engelli okulunda öğretmen olmayı isteyerek seçip seçmeme değişkeninin de engelli okulunda öğretmen olmayı isteyerek seçen öğretmenlerin, engelli okullarında öğretmen olmayı isteyerek seçmeyen öğretmenlere göre duygusal tükenmişlik düzeylerinin daha düşük olduğu söyleyebiliriz.

Çalıştıkları ortamdaki memnuniyet olup olmama değişkeni, göre duygusal tükenme alt ölçeğinde çalıştığı ortamdaki memnuniyet olduğunu belirten öğretmenler normal tükenmişlik düzeyinin düşük sınırında, çalıştığı ortamdaki memnuniyet olmadığını belirten öğretmenler ise tükenmişlik düzeyindedir. kişisel başarı tükenme alt ölçeğine göre, hem çalıştığı ortamdaki memnuniyet olduğunu belirten öğretmenler hem de çalıştığı ortamdaki memnuniyet olmadığını belirten öğretmenlerin normal tükenmişlik düzeyindedir; duyarsızlaşma tükenmişlik alt boyutuna baktığımızda çalıştığı ortamdaki memnuniyet olan öğretmenlerin normal tükenmişlik düzeyinin düşük sınırında, çalıştığı ortamdaki memnuniyet olmayan öğretmenlerin ise normal tükenmişlik düzeyinin tükenmişlik sınırına yakınında olduğu tespit edilmiştir.

Resmi okullarda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin özel eğitim okulları ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan beden eğitimi öğretmenlerine göre daha düşük tükenmişlik düzeyinde bulunduğu görülmektedir. Bunun nedenlerinden en önemlilerini sıralayacak olursak; ilk olarak resmi okulda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin özel eğitim okulları ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan beden eğitimi öğretmenlerine göre maddi açıdan daha fazla doyuma ulaşmış olması, daha sonra resmi okullarda ki çalışanların işten çıkarılma korkusunun özel eğitim okullarında çalışanlara göre yok sayılacak kadar az olması ve son olarak da özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin göreve yeni başlayıp ilk deneyimlerinin engelli çocuklarla olması nedeniyle olduğunu söyleyebiliriz.

ÖNERİLER

Genel olarak ortaya çıkan bulgular beden eğitimi öğretmenlerinin ruhsal yapısını korumaları, mesleklerini severek yapmaları ve daha başarılı olmaları için önem taşımaktadır.

Öneriler; eğitim programına göre, sisteme göre ve beden eğitimi öğretmenine göre olmak üzere üç ayrı grup altında değerlendirilecektir.

Eğitim Programına Göre;

- Engelli çocukların eğitiminde önemli bir öge olan beden eğitimine yönelik eğitim programları geliştirilmeli,
- Engelli okulunda görev yapacak beden eğitimi öğretmenlerinin en azından hizmet içi eğitimlerden geçirilip gönüllü olanlardan seçilmeli,
- Üniversitelerin beden eğitimi ve spor bölümlerinde engellilere yönelik ders saatlerinin çoğaltılması sağlanmalı,

Sisteme Göre;

- Öğretmenlerin çalışma ortamları, çalıştıkları grubun özelliklerine uygun olarak iyileştirilmeli,
- Özel eğitim okullarında beden eğitimi öğretmeni çalıştırma zorunluluğu getirilmeli.
- Yetersizlikten etkilenmiş çocukların eğitiminde kullanılan araç-gereç ve teknik ekipmanın MEB'e bağlı olarak bir merkezde ele alınıp üretim,ithal ve dağıtımının ülkemizdeki tüm engelli okullarının beden eğitimi derslerinde üst düzeyde faydalanmaları sağlanmalı,

Beden Eğitimi Öğretmenine Göre;

- Engelli okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin engelli öğrencilere özgü alternatif spor dallarını öğrenmeleri gerekli,
- Engelli öğrencilerin ilgi,beceri ve yeteneklerine göre yönlendirilip hayata daha fazla tutunmalarına ve sosyalleşmelerine katkı sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- ALICIGÜZEL, İzzettin. (2003), *Çağdaş Okulda Eğitim ve Öğretim*. Sistem Yayıncılık Bayii ve Kitap Evleri.
- AKÇAMETE, G., S, Kaner ve B. Sucuoğlu (2001), *Öğretmenlerde Tükenmişlik, İş Doyumu Ve Kişilik*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, s.1-3-63
- AMMONS, K. Donaldo, Margery S. Miller(1994), *The deaf way: perspectives from the international conference on deaf culture*. edt: Carol J. Erting ve diğerleri Washington, D.C:Gallaudet University Press
- ARACI, Hikmet (1999), *Okullarda Beden Eğitimi*, Geliştirilmiş 2. Baskı, Bağırhan Yayımevi, Ankara
- ARACI, Hikmet (2001), *Öğretmen ve Öğrenciler İçin Okullarda Beden Eğitimi*. Nobel Yayınevi ,Ankara
- ARAS, Nalan (1992) “Özel Eğitime Muhtaç Kisiler ve Beden Eğitimi Spor”, *Çağdaş Eğitim*. Eylül 1992, sayı:180, s: 21-3.
- ASAN, Cihan. (1998), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Samsun: Kardeşler Ofset Matbaacılık.
- AYAR, Abdullah. (1996). *Stajyer Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Problemleri*. Ankara: G.Ü. Sağlık Bilimleri Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).
- BASER, Süha (2002) *Ankara Bölgesinde İşitme Engelli Özürlü Sporcuların Sportif Performanslarına Etki Eden Kişilik Özellikleri*, Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Acil Yardım ve Rehabilitasyon Anabilim Dalı. Ankara.
- BAŞAR, Hüseyin. (1999), *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- BATLAŞ, A.& BALTAŞ, Z (1998), *Stres ve başa çıkma yolları* (18.Baskı) İstanbul : Remzi Kitabevi

- CAN, G.; Altındas, E.; Çam, S. ve Üre, Ö. (2002), *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*, Pegem A Yayıncılık, Ankara
- CORDES ,C.L. ve Dougherty, T. W. (1993), “A Rewiew and an Integration of Research on job Burnout”, *Academy of Management Review*, 18(4), 621
- ÇAKMAKÇI A. Aycan N. (2003), *Son sınıf Öğrencilerinin Hemşireliğe Bakış Açıları ile Mesleği Tercih Etme Durumları; Manisa Örneği* (6)
- ÇAM, O. (1991), *Hemşirelerde tükenmişlik ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*, Yayınlanmamış doktora tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- ÇAM O.: (1995), “Tükenmişlik, Saray Medikal Yayıncılık”, 1. Baskı, İzmir, 143.
- ÇİPER, A.: (2006), *Tükenmişlik Sendromunun Hizmet Kalitesine Etkisi ve Çağrı Merkezi Uygulamaları*”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İşletme Anabilimdalı, İstanbul, 56.
- ÇOKLUK.Ö. (1999), *Zihinsel Ve İşitme Engelliler Okulunda Görev Yapan Yönetici Ve Öğretmenlerde Tükenmişliğin Kestirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- DOĞAN, İsmail. (1997), *İletişim ve Yabancılaşma – Yazılı Kültürümüzde İlkler*, İmaj Yayınevi, Ankara,
- ERGİN, C. (1992), “Doktor ve Hemşirelerde Tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Uyarlanması”, VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları, Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayını, s.143-154.
- ERKAL, Mustafa, (1982), *Sosyolojik Açıdan Spor*. Filiz Yayınları, İstanbul. 43-54
- ERSOY F., (2001), Yıldırım C. Y.: “Tükenmişlik (Staff Burnout) Sendromu”, *Sürekli Tıp Eğitim Dergisi* 10, Edirne, 48.
- ERGUN, N., Algun, C., Dolunay, N., “Özürlülerde Spor Yaklaşımı”, *Spor Şurası Bildirileri*, Gençlik ve SPOR Genel Müdürlüğü Yayınları, Ankara 1990, s:123.
- FFEJGİN, N., Ephraty N. ve Ben-sıra, D. (1995).”Work Environment and Burnout of Physical Education Teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*”, 15(1), 64-78.

- GİRGİN G., Baysal A. (2005),“ *Tükenmişlik Sendromuna Bir Örnek: Zihinsel Engelli Öğrencilere Eğitim Veren Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyi*”, TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni, s. 76.
- GÜNDOĞAN, G.S. (2002), “Bakanlığımızca Yürütülen Özel Eğitim Hizmetleri”, Milli Eğitim Bakanlığı, Bilim ve Aklın aydınlığında Eğitim Dergisi, Yıl:3 Sayı:27
- GÜR, Arzu, (2001), “Özürllülerin Sosyal Yasama Uyum Süreçlerinde Sportif Etkinliklerin Rolü”.Ankara: T.C BASBAKANLIK Özürllüler İdaresi Başkanlığı Yayınları/16
- HATİPOĞLU, Aygöl, (2005), *Normal ve İşitme Engelli Çocuklarda Denge alıştırmaalarının Denge Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi
- <http://www.orgm.meb.gov.tr> (24.10.2008).
- <http://www.ozelegitim.org> (25.10.2008).
- <http://www.ozida.gov.tr/aratirma/projeler/kamuoyuarastirmasi/oztemelgosterge.htm>:
(06.11.2008)
- <http://www.yenibilgiler.com/beden-egitimi-nedir/> (2.12.2008)
- IZGAR.H. (2001) , *Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, s.13-21
- İDE Osman, (2008), *Akdeniz Bölgesindeki Engelli okullarında Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya
- JENKINS R, Elliott P. (2004), “*Stressorrs, Burnout and Social Support: Nurses in acut mental health setting*”, College Research Unit, Royal College of Psychiatrists, 48(6), London, 622.
- KAÇMAZ N., (2005), “Tükenmişlik (Burnout) Sendromu”, İstanbul Tıp Fakültesi Dergisi; 68;32

- KALE, Rasim ve Erşen Engin. (2003), *Beden Eğitimi ve Spor Bilimlerine Giriş*. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Matbaası.
- KALYON, Tunç Alp (1997), *Özürllülerde Spor*. Ankara: Bağırhan Yayinevi
- KARACA, Semra: (2004), *Görme Engelli Ergenlerin Gereksinimlerine Yönelik Eğitim Programı Uygulama Kılavuzu*, Yayınlanmamış Doktora Ders Notları, Marmara Üniversitesi, İstanbul,
- KARAKÜÇÜK ,Suat (1991), “*Beden Eğitimi Öğretmeninin Faaliyet Alanları*”, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7(1), s.81
- LEE, R.T. , Ashforth B.E. (1991) , “Work-Unit Structure and Processes and Job-Related Stressors as Predictors of Managerial Burnout “, Journal of Applied Social Psychology, Vol. 21(22), 1821-1847
- MASLCH C., Jackson, S. E.: (1981), “*The Measurement Experinced Bournout*”, Journal of Occupational Behavior s.99.
- MASLCH C., Jackson, S. E (1982),“Burnout: A Social Psychological Analysis, The BurnoutSyndrome: Current Reserch, Theory and Interventions” .Park Ridge, III, LondonHouse Management:31-52.
- MARAŞLI, M.: (2003) , *Lise Öğretmenlerinin Bazı Özelliklerine ve Öğrenilmiş Güçlölük Düzeylerine göre Tükenmişlik Düzeyleri*, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 25.
- M.E.B. (1995), “İlköğretim Okulları Lise Dengi Okullar Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programları”. M.E. B. Basım Evi, İstanbul
- M.E.B. (1997), *İlköğretim Okulları Lise Dengi Okullar Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programları*. M.E. B. Basım Evi, Ankara, s.7-8
- ÖRMEN, U, (1993), *Tükenmişlik Duygusu ve Yöneticiler Üzerinde Bir Uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi İstanbul.
- ÖZÇELİK, İ. (1987), *Özel Eğitim Alanı ve Özürllü Olma Durumu*. Ankara: Fon Matbaası

- ÖZDEMİR, S. Ve H.İ Yalın (2000), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş* Ankara:Nobel Yayın Dağıtım
- ÖZER, R., (1998), *Rehber Öğretmenlerde Tükenmişlik Düzeyi, Nedenleri Ve Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon, s.18-42-57
- ÖZER, D.S., Müniroğlu M.(1998), “Türkiye’deki Beden Eğitimi ve Spor Meslek Yüksekokullarının Engellilere Yönelik Çalışmalarının İncelenmesi”, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, sayı: 242, s:21-4.
- ÖZGÜR, İskender (2008), *Engelli Çocuklar ve Eğitimi Özel Eğitim* , 2.Baskı, Karahan Kitabevi, Adana
- ÖZKAN, H., (1999), *Türkiye de Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Yetiştirmek ..İçin Bir Model*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi ,Eğitimbilimleri Ana Bilim Dalı, İzmir, s.8-9-12-37
- ÖZSOY, Y. Ve Ark. (1989), *Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar, Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Karatepe Yayınları
- PIKO B. F. (2006) “Burnout, Role Conflict, Job Satisfaction and Psychosocial Health Among Hungarian Health Care Staff, A Questionnaire Survey”, *International Journal of Nursing Studies*, 43, 3, 311.
- PÜSKÜLLÜOĞLU A. (2002) , *Öz Türkçe Sözlük*, Arkadaş Yayınları, Ankara, 49.
- SCHWAB R. L. ve Iwanichi E. F. (1982), *Who are our burnedout teacher. Educational Research Quarterly*, 77: 2, 5-17,
- SENEMOĞLU, Nuray. (1989), “Orta Öğretim Kurumlarına Öğretmen Yetiştirmede Fen-Edebiyat Fakültelerinin Etkililiği”. *H. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*. 4:13
- SELÇUK, H., (1980), *Temel Eğitim Okullarında Beden Eğitimi*, Veli Yayınları, .İstanbul, s.11
- SEVİNDİ, Tarık (2002), *İşitme Engelli olan ve Olmayan 11-14 Yas Grubu Erkek Öğrencilerin Reaksiyon Zamanlarının incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek

- Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi Anabilim dalı Niğde.
- SHEESLEY D.F. (2001), “Burnout and the Academic Teaching Librarian; an Examination of the Problem and Suggestad Solutions”, The journal of Academic Librarianship 27(6), 447-451
- SILIĞ, A. (2003), “*Banka Çalışanlarının Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*”, T.C. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir, 10.
- SIVACI, Sadık. (2003), *Sınıf Öğretmenliği Son Sınıf Öğrencilerinin Matematik Alan Ve Meslek Bilgisi Yeterlilikleri İle Derse Yönelik Tutumları*. Yayınlanmış Doktora Tezi. Ankara:Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- SPARKS, D. (1979), “A Teacher Center Tackles the Issues”, Today’s Education, Nr:68,s.254
- SPARKS, D., Hammond J. (1981), “*Managing Teacher Stres and Burnout*” Pub.
- STEWART A. David, M. Kathleen ELLIS (1999) “Physical Education for Deaf Students” American Annals of the Deaf. 144(4), s:315-318.
- SUCUOĞLU, B. ve Kuloğlu, N. (1996), “Özürlü Çocuklarla Çalışan Öğretmenlerde Tükenmişliğin Değerlendirilmesi”, Türk Psikoloji Dergisi,, 44-60.
- SUVEREN, Sibel (1986), *Ortopedik Özürlüler ve Spor*, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi. Ankara
- TEKİŞİK, Hasan Hüseyin. (2000), *Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmen Yetiştirme*, Çağdaş Eğitim Dergisi Ankara:Kasım. 281
- TORUN, A. (1995), *Tükenmişlik, Aile Yapısı ve Sosyal Destek İlişkileri Üzerine Bir İnceleme.*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi İstanbul.
- TÜMKAYA, S. (1996), “*Öğretmenlerdeki Tükenmişlik Görülen Psikolojik Belirtiler ve Basa Çıkma Davranışları*”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

YALÇIN H.F. (1995) *Beden Eğitimi Öğretmeni El Kitabı*, s.1, Ankara

YARDIM, V.:(1995),*Örgütsel Yaşamda Tükenmişlik Duygusu Doktor ve Hemşirelerin Tükenmişlik Duygularını Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma*, Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Fakültesi Personel Yönetimi Anabilim Dalı, Y.Lisans Tezi, 97.

YAVAŞ, Mehmet. ve İlhan Atilla. (1996). *Beden Eğitimi ve Sporda Özel Öğretim Yöntemleri*. Bursa: Melisa Matbaacılık.

YERGİN, Salih (2002), *Beden Eğitimi ve Sporun Önemi*, Çağdaş Eğitim. Eylül, s:37-40.

EK-1
KİŞİSEL BİLGİ FORMU
AÇIKLAMA

Sayın Meslektaşım;

Elinizde bulunan kişisel bilgi formu ve tükenmişlik envanteri; Engelli okullarında çalışan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini ölçmek için hazırlanmıştır.

Sizden istenen aşağıdaki niteliklere ilişkin kendi durumunuza en uygun olan seçeneği belirleyerek, önündeki parantezin içine çarpı(x) işareti koymanızdır.

Anketi içten ve samimi bir şekilde cevaplandırduğınız ve araştırmaya katkılarınızdan dolayı teşekkürlerimi sunar, meslek hayatınızda başarılar dilerim.

Ceyhun KURLAR
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Görev yaptığınız kurum : ☐ Resmi ☐ Özel

Görev yaptığınız kurumda Toplam Öğrenci Sayısı :

Görev yaptığınız kurumda Öğretmen Sayısı :

1- Cinsiyetiniz :

☐ Bay ☐ Bayan

2- Yaşınız :

☐ 20-25 ☐ 26-30 ☐ 31-40 ☐ 40 ve üstü

3- Medeni durumunuz :

☐ Evli ☐ Bekar ☐ Dul

4- Çalışma Süreniz :

☐ 0-5 yıl ☐ 6-10 yıl ☐ 11-15 yıl ☐ 16 yıl ve üstü

5- Mesleğe girişiniz ?

☐ Sınavla atama (KPSS) ☐ Sınavsız atama

6- Haftada ortalama kaç saat derse giriyorsunuz ?

☐ 20 saat ve altı ☐ 20-30 saat ☐ 31 saat ve üstü

7- Engelli okullarında öğretmen olmayı isteyerek mi seçtiniz?

☐ Evet ☐ Hayır

8- Çalıştığınız ortamdan memnun musunuz?

☐ Evet ☐ Hayır

9- Sınıfınızda kaç öğrenciniz var?

☐ 1-5 ☐ 6-10 ☐ 11-15 ☐ 16 ve üstü

10- Branşınız :

EK-2 Anket Formu
MASLACH ÖĞRETMEN
TÜKENMİŞLİK (BURNOUT) ENVANTERİ

Açıklama:

Aşağıda mesleğinizle ilgili duyuları içeren 22 madde var. Lütfen her maddeyi dikkatlice okuyunuz. Sizin mesleğinize ilişkin durumunuza uygun olup olmadığına karar veriniz. İfade sizin için uygun değilse önündeki boşluğa (O) yazınız. İfade sizin için uygunsa, uygunluğunu 1’den 4’e kadar olan numaralardan birini seçerek belirtiniz. Her ifade için tek bir sayı kullanınız.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Ne kadar sıklıkla:

0	1	2
Hiçbir zaman	Çok nadir	Bazen
3	4	
Çoğu zaman	Her zaman	

Ne kadar sıklıkla:

1. İşimden duygusal olarak uzaklaştığımı (soğuduğumu) hissediyorum.
2. İş dönüşü kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum.
3. Sabah kalktığımda bir gün daha bu işi kaldıramayacağımı hissediyorum.
4. Bütün gün öğrencilerle yoğun ilişkide olmak beni çok yıpratıyor.
5. Yaptığım işten yıldığımı hissediyorum.
6. Bu mesleğin beni duygusal olarak katılaştırmasından (sertleştirmesinden) endişe ediyorum.
7. İşimden soğuduğumu hissediyorum.
8. Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum.
9. Doğrudan insanlarla çalışmak bende aşırı gerginlik yaratıyor.
10. Öğrencilerimin sorunlarını en uygun çözüm yollarını bulurum.
11. Öğrencilerimle aramda rahat bir hava yaratırım.
12. Yaptığım iş sayesinde insanları yaşamına katkıda bulunduğumu hissediyorum.
13. Çok şeyler yapabilecek güçteyim.
14. Öğretmenlik mesleğinde kayda değer bir çok başarı elde ettiğime inanıyorum.
15. Öğrencilerimin neler hissettiklerini hemen anlarım.
16. İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissedirim.
17. İşimde duygusal sorunlara serinkanlıkla yaklaşıyorum.
18. İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum.
19. Öğrencilerimin bazı problemlerinden dolayı beni suçladıklarını hissediyorum.
20. Öğrencilerime ne olduğu umurunda değil.
21. Bu mesleğe girdiğimden beri insanlara karşı daha katı oldum.
22. Bazı öğrencilerime kişiliği olmayan nesneler gibi davrandığımı hissediyorum.s

ÖZGEÇMİŞ

1982 Bursa'nın İnegöl ilçesinde doğdu. İlk ve orta öğrenimini İnegöl'de tamamladı. 1999 yılında Sakarya Üniversitesi Beden Eğitimi Öğretmenliğe bölümünde başladığı üniversite yaşantısına 2003 yılında Uludağ Üniversitesine yatay geçiş yapıp oradan mezun oldu. 2004 yılında mezun olduktan sonra girdiği Kamu Personeli Seçme Sınavı sonucunda Muş iline Beden Eğitimi Öğretmeni olarak tayini çıktı. İlk görev yeri olan Muş Şeker İlköğretim Okulunda görev yaptı.

Kurtlar, 1991-2004 yılları arasında aktif olarak futbol sporu yaptı. A ve C genç milli takımlarda oynama başarısını gösterdi. Yurt içi ve yurt dışı turnuvalarda çeşitli dereceler elde etti. Halen Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Bursa Peyami Safa İlköğretim okulunda Beden Eğitimi Öğretmeni olarak görev yapmaktadır.