

T.C.
OKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İSTANBUL İLİ ATAŞEHİR İLÇESİNE BAĞLI
MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM KURUMLARINDA
GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ
TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Halit KAYMAZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
İŞLETME ANABİLİM DALI
İŞLETME PROGRAMI

DANIŞMAN
Doç. Dr. Levent ÇİNKÖ

İSTANBUL 2015

T.C.
OKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İSTANBUL İLİ ATAŞEHİR İLÇESİNE BAĞLI
MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM KURUMLARINDA
GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ
TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Halit KAYMAZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
İŞLETME ANABİLİM DALI
İŞLETME PROGRAMI

Tezin Enstitüye Teslim Edildiği Tarih	: 17.06.2015
Tezin Savunulduğu Tarih	: 15.06.2015
Tez Danışmanı	: Doç. Dr. Levent ÇİNKÖ

Tez Jüri Üyeleri

Doç. Dr. Levent ÇİNKÖ

Prof. Dr. Mert UYDACI

Yrd. Doç. Dr. Başak DEĞERLİ

İSTANBUL 2015

TEŞEKKÜR

Lisansüstü eğitimimde kendisinden çok şey öğrendiğim, değerli hocam, danışmanım Sayın Doç. Dr. Levent ÇİNKÖ'ya, anketlerin uygulanması ve tez yazım sürecinde yardımlarını esirgemeyen meslektaşlarım Bülent KARAYAKA, Cemalettin EGE, Murat AKARSU, Özenç Ekmel ULUS ile Emine A. KOCAKAFİ'ya ve anketlere cevap veren değerli eğitimcilere teşekkür eder, saygı ve sevgilerimi sunarım.

Ayrıca dünyanın en iyi öğretmeni annem Azime KAYMAZ'a, desteğini hiçbir zaman esirgemeyen anlayışlı eşim Nilgün KAYMAZ'a, tez yazımı sırasında, istesem bile beni asla yalnız bırakmayan oğlum Ömer Tuna KAYMAZ'a ve ailemin tüm bireylerine sonsuz teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	I
İÇİNDEKİLER	II
ÖZET.....	IX
ABSTRACT	X
KISALTMALAR	XII
TABLO LİSTESİ.....	XIII
GİRİŞ	1
BÖLÜM 1 EĞİTİM	3
1.1 EĞİTİM.....	3
1.2 MESLEKİ EĞİTİM	3
1.3 TÜRKİYEDE MESLEKİ EĞİTİM	4
1.3.1 Cumhuriyet Öncesi Dönem.....	4
1.3.2 Cumhuriyet Dönemi.....	5
1.3.3 Güncel Durum.....	6
1.4 ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ.....	7
1.5 ÖĞRETMENLERDE TÜKENMİŞLİK	9
BÖLÜM 2 TÜKENMİŞLİK	11
2.1 TÜKENMİŞLİK KAVRAMI	11
2.2 TÜKENMİŞLİKLE İLGİLİ MODELLER.....	14
2.2.1 Maslach'ın Tükenmişlik Modeli	14
2.2.2 Perlman ve Hartman'ın Tükenmişlik Modeli	16

2.2.3 Meier'in Tükenmişlik Modeli	16
2.2.4 Suran ve Sheridan'ın Tükenmişlik Modeli	18
2.2.5 Cherniss'in Tükenmişlik Modeli	20
2.2.6 Pines'in Tükenmişlik Modeli	20
2.2.7 Gaines ve Jermier'in Tükenmişlik Modeli	21
2.2.8 Edelwich ve Brodsky'in Tükenmişlik Modeli	22
2.2.9 Scott Meier Tükenmişlik Modeli	23
2.2.10 Leiter Tükenmişlik Modeli	24
2.2.11 Golembiewski ve Munzenrider Tükenmişlik Modeli	25
2.3 TÜKENMİŞLİĞİN NEDENLERİ	25
2.3.1 Bireysel Tükenmişlik Faktörleri	25
2.3.2 Örgütsel Tükenmişlik Faktörleri	26
2.4 TÜKENMİŞLİĞİN BELİRTİLERİ	27
2.4.1 Fiziksel Belirtiler	27
2.4.2 Davranışsal Belirtiler	28
2.4.3 Psikolojik-Duygusal Belirtiler	28
2.5 TÜKENMİŞLİĞİN SONUÇLARI	28
2.5.1 Bireysel Yaşama Etkileri	29
2.5.2 Çalışma Hayatına Etkileri	31
2.6 TÜKENMİŞLİKLE MÜCADELE YOLLARI	33
2.6.1 Bireysel Önlemler	34
2.6.2 Örgütsel Önlemler	35
BÖLÜM 3 MESLEK LİSELERİNDE GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİNİN TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİNİN ARAŞTIRILMASI	37
3.1 ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ	37

3.2 ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ	38
3.3 ARAŞTIRMANIN MODELİ	38
3.4 PROBLEM CÜMLESİ	38
3.5 ALT PROBLEMLER	38
3.6 SAYILTILAR	39
3.7 SINIRLILIKLAR	40
3.8 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	40
3.8.1 Kişisel Bilgi Formu	40
3.8.2 Maslach Tükenmişlik Ölçeği	40
3.8.2.1 Maslach Tükenmişlik Ölçeği ve Yorumlanması	40
3.8.2.2 Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Güvenirliği	41
3.9 VERİLERİN TOPLANMASI	42
3.10 VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ	42
3.11 ARAŞTIRMANIN BULGULARI	43
3.11.1 Kişisel Bilgi Formundaki Değişkenlere İlişkin Bulgular ve Yorumları .	43
3.11.1.1 Katılımcıların Görev Yaptıkları Kurumlara İlişkin Bulgular	43
3.11.1.2 Katılımcıların Çalıştıkları Kurumlardaki Öğretim Şekline İlişkin Bulgular	44
3.11.1.3 Katılımcıların Cinsiyetine İlişkin Bulgular	44
3.11.1.4 Katılımcıların Yaşına İlişkin Bulgular	45
3.11.1.5 Katılımcıların Medeni Durumuna İlişkin Bulgular	45
3.11.1.6 Katılımcıların Kurumlarındaki Çalışma Sürelerine İlişkin Bulgular	46
3.11.1.7 Katılımcıların Kıdemlerine İlişkin Bulgular	46
3.11.1.8 Katılımcıların Branşlarına İlişkin Bulgular	47
3.11.1.9 MTE Kurumunda Çalışma Memnuniyetine İlişkin Bulgular	47

3.11.1.10 MTE Sistemini Başarılı Bulma Durumuna İlişkin Bulgular.....	48
3.11.1.11 Katılımcıların Çalıştığı Kurumda Kendisini Değerli Hissetmesine İlişkin Bulgular	48
3.11.2 Duygusal Tükenmişliğin Değişkenlere Göre İncelenmesi.....	49
3.11.2.1 Kurum Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Bulgular	49
3.11.2.2 Öğretim Türü Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Bulgular	51
3.11.2.3 Cinsiyet Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Bulgular	51
3.11.2.4 Yaş Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Bulgular	52
3.11.2.5 Medeni Durum Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Bulgular	53
3.11.2.6 Kurumda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Bulgular.....	54
3.11.2.7 Kıdem Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Bulgular	55
3.11.2.8 Branş Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Bulgular	56
3.11.2.9 MTE Kurumu Memnuniyeti Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Bulgular.....	58
3.11.2.10 MTE Sistemini Başarılı Bulma Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Bulgular.....	59
3.11.2.11 Çalıştığı Kurumda Kendini Değerli Hissetme Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Bulgular	60
3.11.3 Duyarsızlaşma Düzeyine Göre Değişkenlerin İncelenmesi.....	61

3.11.3.1 Kurum Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Bulgular	61
3.11.3.2 Öğretim Türü Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Bulgular	62
3.11.3.3 Cinsiyet Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Bulgular	63
3.11.3.4 Yaş Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Bulgular ..	63
3.11.3.5 Medeni Durum Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Bulgular	64
3.11.3.6 Kurumda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Bulgular	65
3.11.3.7 Kıdem Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Bulgular	66
3.11.3.8 Branş Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Bulgular	67
3.11.3.9 MTE Kurumu Memnuniyeti Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Bulgular	68
3.11.3.10 MTE Sistemini Başarılı Bulma Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Bulgular	69
3.11.3.11 Çalıştığı Kurumda Kendini Değerli Hissetme Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Bulgular	70
3.11.4 Kişisel Başarı Azalması Düzeyine Göre Değişkenlerin İncelenmesi	71
3.11.4.1 Kurum Değişkenine Göre Kişisel Başarı Azalması Düzeyine İlişkin Bulgular	71
3.11.4.2 Öğretim Türü Değişkenine Göre Kişisel Başarının Azalması Düzeyine İlişkin Bulgular	72
3.11.4.3 Cinsiyet Değişkenine Göre Kişisel Başarı Azalması Düzeyine İlişkin Bulgular	73

3.11.4.4 Yaş Değişkenine Göre Kişisel Başarı Azalması Düzeyine İlişkin Bulgular	73
3.11.4.5 Medeni Durum Değişkenine Göre Kişisel Başarı Azalması Düzeyine İlişkin Bulgular	75
3.11.4.6 Kurumda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Kişisel Başarı Azalması Düzeyine İlişkin Bulgular	76
3.11.4.7 Kıdem Değişkenine Göre Kişisel Başarı Azalması Düzeyine İlişkin Bulgular	77
3.11.4.8 Branş Değişkenine Göre Kişisel Başarı Azalması Düzeyine İlişkin Bulgular	78
3.11.4.9 MTE Kurumu Memnuniyeti Değişkenine Göre Kişisel Başarı Azalması Düzeyine İlişkin Bulgular	80
3.11.4.10 MTE Sistemini Başarılı Bulma Değişkenine Göre Kişisel Başarı Azalması Düzeyine İlişkin Bulgular	81
3.11.4.11 Çalıştığı Kurumda Kendini Değerli Hissetme Değişkenine Göre Kişisel Başarı Azalması Düzeyine İlişkin Bulgular	81
3.12 LİTERATÜRDEKİ ARAŞTIRMALARIN BULGULARI	82
3.12.1 Kurum Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular	82
3.12.2 Öğretim Türü Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular	83
3.12.3 Cinsiyet Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular	83
3.12.4 Yaş Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular	86
3.12.5 Medeni Durum Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular	89
3.12.6 Kurumdaki Çalışma Süresine Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular	90
3.12.7 Kıdem Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular	91
3.12.8 Branş Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular	93
3.12.9 MTE Kurum Memnuniyeti Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular	95
3.12.10 MTE Sistem Başarı Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular	95

3.12.11 Çalıştığı Kurumda Kendini Değerli Hissetme Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular	96
3.13 ARAŞTIRMANIN YORUMLARI.....	100
3.13.1 Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Tartışma ve Yorumlar	100
3.13.2 Duyarsızlık Düzeyine İlişkin Tartışma ve Yorumlar	102
3.13.3 Kişisel Başarı Azalması Düzeyine İlişkin Tartışma ve Yorumlar	103
SONUÇ	105
EKLER.....	108
Ek-1 Kişisel Bilgi Formu	108
Ek-2 Maslach Tükenmişlik Ölçeği.....	109
KAYNAKÇA.....	110

ÖZET

Bu çalışmanın amacı İstanbul ili Ataşehir ilçesindeki Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde (MTAL) görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini belirlemek ve bu tükenmişlik düzeyini etkileyebilecek kişisel ve mesleki faktörleri tespit etmektir.

Araştırmanın örneklemini Ataşehir ilçesindeki, Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde görev yapan 282 öğretmen oluşturmaktadır.

Çalışmada katılımcılara kişisel özellikleri ile ilgili bilgi sahibi olmak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan ve 9 sorudan oluşan kişisel bilgi formu ile tükenmişliği ölçmek amacıyla Maslach tarafından geliştirilen ve 22 sorudan oluşan Maslach Tükenmişlik Ölçeği uygulanmıştır.

Veriler IBM SPSS Statistics 22 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri; çalıştığı kurum, çalıştığı kurumdaki öğretim şekli, cinsiyet, yaş, medeni durum, kurumundaki çalışma süresi, mesleki kıdem, branş, Mesleki Teknik Eğitim (MTE) kurumunda çalışıyor olmaktan duyduğu memnuniyet, MTE Sistem başarısı ve çalıştığı kurumda kendini değerli görme değişkenlerine göre değerlendirilmiştir. Verileri analiz etmek için Cronbach Alpha Güvenilirlik testi, Shapiro-Wilk Normal Dağılım testi, Levene F testi, İlişkisiz t-testi, One Way ANOVA testi, Tukey testi, Kruskal Wallis testi, Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Elde edilen bulgular, mesleki ve teknik anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin ölçek puan ortalamalarına göre düşük seviyede olduğunu göstermektedir. Ancak Duygusal tükenmişlik düzeyinin, ortalama tükenmişlik düzeyine oldukça yakın olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri; kurum, cinsiyet, yaş, branş, mesleki teknik eğitim kurumunda çalışıyor olmaktan duyduğu memnuniyet, mesleki eğitim sisteminin başarısı ve çalıştığı kurumda kendini değerli görme değişkenlerine göre anlamlı biçimde farklılaşırken, öğretim türü, medeni durum, kurumundaki çalışma süresi, mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Tükenmişlik, mesleki ve teknik eğitim, öğretmen, duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma, kişisel başarının azalması

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the burnout level of teachers who are working in Vocational and Technical Anatolian High Schools in Ataşehir in İstanbul and to identify the personal and professional factors that may influence this burnout level.

The sampling of the research is the 282 teachers who are working in Vocational and Technical High Schools in Ataşehir district.

In this study, for the purpose of having knowledge about traits, a Personal Information Form which is prepared by the researcher and consists of 9 questions and for the purpose of evaluating the personal burnout, Maslach Burnout Inventory which is developed by Maslach and consists of 22 questions was applied to the participants.

The datas were analyzed by the IBM SPSS Statistics 22 programme. The professional burnout levels of the teachers were evaluated according to the variables of the institution that they work, the teaching style of the institution that they work, gender, age, marital status, working time in institution, professional seniority, branch, the satisfaction of working in a Vocational Technical Education (VTE) Institution, the success of VTE System and self esteem in the institution that they work.

To analyze the datas, Cronbach Alpha Reliability Test, Shapiro-Wilk Test of Normality, Levene F Test, Independent T-test, One Way ANOVA test, Tukey test, Kruskal Wallis test and Mann Whitney U test were used.

The obtained findings show that the burnout levels of teachers who work in vocational and technical anatolian high schools are in low level according to the average scale scores. However, it is identified that the level of emotional exhaustion is very close to the average burnout level.

It is identified that, while the burnout levels of the teachers are differentiating significantly according to the institution, gender, age, branch, the satisfaction of working in a vocational technical education institute, the success of vocational education system

and the self esteem in the institution that they work variables; they aren't differentiating significantly according to the teaching type, marital status, working time in institution and professional seniority variables.

Keywords: Burnout, vocational and technical education, teacher, emotional exhaustion, depersonalization, reduction in personal accomplishment.

KISALTMALAR

MTÖ	: Maslach Tükenmişlik Ölçeği
MBI	: Maslach Burnout Inventory
MTE	: Mesleki Teknik Eğitim
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
METEK	: Mesleki ve Teknik Eğitim Kurumu
MTAL	: Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
ÇPAL	: Çok Programlı Anadolu Lisesi
TDK	: Türk Dil Kurumu
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurumu
ÖSYM	: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Kurumu
DT	: Duygusal Tükenmişlik
D	: Duyarsızlaşma
KB	: Kişisel Başarı
KBA	: Kişisel Başarı Azalması
SPSS	: İstatistik Programı
p	: Anlamlılık Düzeyi
N	: Katılımcı Sayısı
Sd	: Serbestlik Derecesi
$\bar{X}$	: Ortalama
SS	: Standart Sapma

TABLO LİSTESİ

Tablo 1.1 Ortaöğretim kurumları okul, öğrenci ve öğretmen sayısı.....	7
Tablo 3.1 Maslach Tükenmişlik Envanterinin Cronbach's Alpha Güvenirlilik Testi.....	42
Tablo 3.2 Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Kurumlara İlişkin Veriler.....	43
Tablo 3.3 Katılımcıların Kurumlarındaki Öğretim Şekline İlişkin Bulgular.....	44
Tablo 3.4 Katılımcıların Cinsiyetine İlişkin Bulgular	44
Tablo 3.5 Katılımcıların Yaşına İlişkin Bulgular	45
Tablo 3.6 Katılımcıların Medeni Durumuna İlişkin Bulgular	45
Tablo 3.7 Katılımcıların Kurumlarındaki Çalışma Sürelerine İlişkin Bulgular	46
Tablo 3.8 Katılımcıların Kıdemlerine İlişkin Bulgular	46
Tablo 3.9 Katılımcıların Branşlarına İlişkin Bulgular	47
Tablo 3.10 MTE Kurumunda Çalışma Memnuniyetine İlişkin Bulgular.....	47
Tablo 3.11 MTE Sistemini Başarılı Bulma Durumuna İlişkin Bulgular	48
Tablo 3.12 Katılımcıların Kurumunda Kendisini Değerli Hissetmesine İlişkin Bulgular	48
Tablo 3.13 Kurum Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Test Sonuçları.....	49
Tablo 3.14 Kurum Değişkenine göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin One Way ANOVA Testi Sonuçları	50
Tablo 3.15 Kurum Değişkenine göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyinin Tukey HSD Testi Sonuçları.....	50
Tablo 3.16 Öğretim Türüne Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Test Sonuçları	51

Tablo 3.17 Cinsiyet Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Test Sonuçları.....	51
Tablo 3.18 Yaş Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Test Sonuçları	52
Tablo 3.19 Kurum Değişkenine göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyinin One Way ANOVA Testi Sonuçları	53
Tablo 3.20 Medeni Durum Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Test Sonuçları.....	53
Tablo 3.21 Kurumda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Test Sonuçları.....	54
Tablo 3.22 Kurum Değişkenine göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyinin One Way ANOVA Testi Sonuçları	55
Tablo 3.23 Kıdem Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Test Sonuçları.....	55
Tablo 3.24 Kıdem Değişkenine göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyinin One Way ANOVA Testi Sonuçları	56
Tablo 3.25 Branş Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Test Sonuçları.....	56
Tablo 3.26 Branş Değişkenine göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyinin One Way ANOVA Testi Sonuçları.....	57
Tablo 3.27 Branş Değişkenine göre Kişisel Başarının Azalması Düzeyinin Tukey HSD Testi Sonuçları.....	57
Tablo 3.28 MTE Kurumu Memnuniyeti Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Test Sonuçları	58
Tablo 3.29 MTE Sistemini Başarılı Bulma Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Test Sonuçları	59
Tablo 3.30 Çalıştığı kurumda kendini değerli hissetme Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Test Sonuçları	60

Tablo 3.31 Kurum Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Test Sonuçları	61
Tablo 3.32 Kurum Değişkenine göre Duyarsızlaşma Düzeyinin Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	62
Tablo 3.33 Öğretim Türü Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Test Sonuçları.....	62
Tablo 3.34 Cinsiyet Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Test Sonuçları	63
Tablo 3.35 Yaş Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Test Sonuçları	63
Tablo 3.36 Yaş Değişkenine göre Duyarsızlaşma Düzeyinin Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	64
Tablo 3.37 Medeni Durum Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Test Sonuçları.....	64
Tablo 3.38 Kurumda Çalışma Süresine Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Test Sonuçları.....	65
Tablo 3.39 Kurumda Çalışma Süresi Değişkenine göre Duyarsızlaşma Düzeyinin Kruskal Wallis Testi Sonuçları	66
Tablo 3.40 Kıdem Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Test Sonuçları.	66
Tablo 3.41 Kıdem Değişkenine göre Duyarsızlaşma Düzeyinin Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	67
Tablo 3.42 Branş Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Test Sonuçları ..	67
Tablo 3.43 Branş Değişkenine göre Duyarsızlaşma Düzeyinin Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	68
Tablo 3.44 MTE Kurumu Memnuniyeti Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Test Sonuçları.....	68
Tablo 3.45 MTE Sistemini Başarılı Bulma Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Test Sonuçları.....	69
Tablo 3.46 Çalıştığı Kurumda Kendini Değerli Hissetme Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Test Sonuçları	70

Tablo 3.47 Kurum Değişkenine Göre KBA Düzeyine İlişkin Test Sonuçları.....	71
Tablo 3.48 Kurum Değişkenine göre KBA Düzeyinin Kruskal Wallis Testi Sonuçları	72
Tablo 3.49 Öğretim Türü Değişkenine Göre KBA Düzeyine İlişkin Test Sonuçları.....	72
Tablo 3.50 Cinsiyet Değişkenine Göre KBA Düzeyine İlişkin Test Sonuçları.....	73
Tablo 3.51 Yaş Değişkenine Göre KBA Düzeyine İlişkin Test Sonuçları.....	73
Tablo 3.52 Yaş Değişkenine göre Kişisel Başarının Azalması Düzeyinin One Way ANOVA Testi Sonuçları	74
Tablo 3.53 Yaş Değişkenine göre KBA Düzeyinin Tukey HSD Testi Sonuçları	74
Tablo 3.54 Medeni Durum Değişkenine Göre KBA Düzeyine İlişkin Test Sonuçları ..	75
Tablo 3.55 Kurumda Çalışma Süresine Göre KBA Düzeyine İlişkin Test Sonuçları....	76
Tablo 3.56 Kurumda Çalışma Süresi Değişkenine göre KBA Düzeyinin One Way ANOVA Testi Sonuçları	76
Tablo 3.57 Kıdem Değişkenine Göre KBA Düzeyine İlişkin Test Sonuçları	77
Tablo 3.58 Kıdem Değişkenine göre KBA Düzeyinin One Way ANOVA Testi Sonuçları	78
Tablo 3.59 Branş Değişkenine Göre KBA Düzeyine İlişkin Test Sonuçları.....	78
Tablo 3.60 Branş Değişkenine göre KBA Düzeyinin One Way ANOVA Testi Sonuçları	79
Tablo 3.61 Branş Değişkenine göre KBA Düzeyinin Tukey HSD Testi Sonuçları	79
Tablo 3.62 MTE Kurumu Memnuniyeti Değişkenine Göre KBA Düzeyine İlişkin Bulgular	80
Tablo 3.63 MTE Sistem Başarısı Değişkenine Göre KBA Düzeyine İlişkin Test Sonuçları	81
Tablo 3.64 Kendini Değerli Hissetme Değişkenine Göre KBA Düzeyine İlişkin Test Sonuçları.....	81
Tablo 3.65 Tükenmişlik Alt Boyutlarında Anlamlı Farklılık Oluşturan Değişkenler ..	100

GİRİŞ

Eğitim sisteminin en temel ögesi öğretmenlerdir. Bir ülkenin kalkınmasında, nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde, bireylerin sosyalleşmesi ve toplumsal hayata hazırlanmasında, bilgi birikim ve değerlerinin genç kuşaklara aktarılmasında öğretmenlerin liderlik yapmaları beklenmektedir.

Öğretmenlerin bu önemli görevi yerine getirirken, insanlarla yüz yüze çalışanlarda sıklıkla görülen tükenmişlik sendromunu yaşamaları oldukça olasıdır. Öğretmenlerin eğitim süreci boyunca yaşanan olumsuzluklar karşısında duygusal olarak yıpranmaları, pek çok etkene karşı duyarsızlaşmaları ve kişisel başarı düzeylerinin düşmesi kaçınılmazdır. Bu durum ruhsal ve fiziksel olarak öğretmenlerin sağlığını olumsuz olarak etkilemekte ve eğitimin seviyesinin düşmesine neden olmaktadır.

Vasıflı insan gücünün yetiştirilmesini amaçlayan mesleki eğitimde görev yapan öğretmenin mesleki tükenmişlik yaşaması, öğretmenin kişisel sağlığını bozarken öğrencilerin aldığı eğitimin kalitesini de bozar. Tükenmişlik bu özelliği ile eğitim süreci içinde zayıflatıcı bir etkiye sahiptir ve bu durum sonuçları itibariyle tüm toplumu negatif yönde etkileyecektir.

Tükenmişlik, çalışma yaşamını olumsuz etkileyen, üzerinde önemle durulup, önlemler alınması gereken ciddi bir meslek hastalığıdır. Önlem alınmadığı takdirde çalışanlar ve örgütler açısından ciddi sorunların ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

Bu nedenle, bu araştırmada mesleki eğitimde görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi ile tükenmişlik düzeyine etki eden değişkenlerin araştırılması amaçlanmıştır.

Bu araştırmanın sonuçları, mesleki eğitimde görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin ve nedenlerinin tespiti, sunduğu önerilerle eğitimin niteliğinde meydana gelebilecek bozulmaların önlenmesi, öğretmenlerin sağlığı ve mesleki eğitimin başarısı açısından önemlidir.

Dört bölümden oluşan araştırmanın birinci bölümünde; mesleki eğitim, mesleki eğitim tarihsel gelişimi ile öğretmenlerde tükenmişlik kavramları üzerinde durulmuştur.

İkinci bölümde, tükenmişliğin tanımı ve önemi, tükenmişlik modelleri, tükenmişliğin belirtileri, nedenleri ve etkileri ile tükenmişliğin sonuçları ve önleme yolları üzerinde durulmuştur.

Üçüncü bölümde ise MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyini inceleyen uygulama çalışmasına ve literatürdeki araştırmaların bulgularına yer verilmiştir.

Son bölümde elde edilen bulgular ışığında sonuçlar ortaya konulmuş ve önerilerde bulunulmuştur.

BÖLÜM 1 EĞİTİM

Bu bölümde eğitim, mesleki eğitim, mesleki eğitim tarihsel gelişimi ile öğretmenlerde tükenmişlik kavramları üzerinde durulmuştur.

1.1 EĞİTİM

Eğitim; Kişinin zihnî, bedenî, duygusal, toplumsal yeteneklerinin, davranışlarının en uygun şekilde ya da istenilen bir doğrultuda geliştirilmesi, ona bir takım amaçlara dönük yeni yetenekler, davranışlar, bilgiler kazandırılması yolundaki çalışmaların tümüdür.

Eğitim, hayat boyu sürer; plânlı ya da tesadüfî olabilir. Okul, okuma-yazma, ders araç gereçleri ile ve bunların dışında aile veya bir çevre içinde, kişisel yetiştirme vs. yollarıyla yapılan öğretme, öğrenme, bilgi aktarma, beceri kazandırma çalışmalarının tümünü kapsayan bu çabalara yaygın eğitim de denmektedir. Kısaca, eğitim, öğretimi de içine alan çok geniş bir terimdir (Akyüz, 2012).

1.2 MESLEKİ EĞİTİM

Bir ülkenin kalkınmışlık düzeyini belirlemede kullanılan en önemli ölçütlerden biri, o ülkenin sahip olduğu insan kaynaklarının niteliğidir (TÜSİAD, 1999). Bu doğrultuda, değişen koşullara uyum sağlayabilen, sorun giderebilen, çevresi ile iyi iletişim kurabilen, takım çalışması yapabilen, mesleğinin gerektirdiği temel bilgi ve becerilere sahip, yetiştirilmiş mesleki ve teknik insan gücü, kalkınmanın itici gücüdür (Yağcızeybek, 2006). Birey bu etkinliğin gerektirdiği bilgi, beceri ve uygulama yeterliklerini belirli bir eğitim sürecinden geçerek edinir. Bu eğitim sürecinin bir boyutunu genel eğitim, bir boyutunu da mesleki ve teknik eğitim oluşturur. Alkan, Doğan ve Sezgin (1998)'e göre, mesleki ve teknik eğitim, bireysel ve toplumsal yaşam için zorunlu olan belirli bir mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri ve uygulama yeteneklerini kazandırarak bireyi zihinsel, duygusal, sosyal, ekonomik ve kişisel yönleriyle dengeli biçimde geliştirme sürecidir (Adıgüzel ve Berk, 2009).

Teknolojik gelişmelerin toplumların; ekonomik, politik ve kültürel yapılarında açtığı hızlı, sürekli ve çok yönlü değişme süreci, gelişmişlik düzeyleri ne olursa olsun hemen her ülkede toplum yaşamını derinden etkilemektedir. Bilim ve teknolojiadaki değişme ve gelişmeler, nitelikli insan gücüne olan gereksinimi de artıran oranda beraberinde getirmektedir. Ekonomik ve teknolojik gelişmenin temel araçlarından biri olan nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi, mesleki ve teknik eğitim sistemine büyük görevler ve sorumluluklar yüklemektedir. Sanayileşme, kalkınmanın en önemli unsurlarından biridir. Bu sebeple, ülkemizde hizmet ve üretim alanlarında teknolojik gelişmelere uyumlu, mesleki ve teknik bilgi ve becerilerle donatılmış insan kaynağına ihtiyaç artmaktadır. Bu ihtiyacı karşılamak için, çağdaş teknoloji metotlarını bilen, yorumlayan, kullanan, geliştiren ve yeniliklere uyum sağlayan vasıflı insan gücünün yetiştirilmesi amacıyla mesleki ve teknik eğitim okullarına ihtiyaç vardır. İnsan gücü piyasasının ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücünün işletmelerle iş birliği yapılarak yetiştirilmesi, mesleki ve teknik eğitim sistemi bütünlüğü içerisinde desteklenerek geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması gerekmektedir (Yörük, Dikici ve Uysal, 2002).

Mesleki ve teknik eğitimin geliştirilme çabaları içerisinde tarihsel süreçte ağırlıklı olarak üç eğitim modelinin ön plana çıktığı görülmektedir. Bunlar; tamamı okul içerisinde olmak üzere tam zamanlı meslek eğitimine ağırlık veren “Okul Merkezli” modeller; halen çıraklık eğitiminde uygulandığı gibi tam zamanlı olarak işletmelerde sürdürülen “İşletme Merkezli” modeller ve okul-işletme ortaklığına dayalı işbirliği modelleri (dual sistem)’dir (OECD, 2000). Bu üç eğitim modelini de Türkiye’nin mesleki ve teknik eğitim sistemi içerisinde görmek olanaklıdır (Adıgüzel ve Berk, 2009).

1.3 TÜRKİYEDE MESLEKİ EĞİTİM

1.3.1 Cumhuriyet Öncesi Dönem

Türk esnaf ve sanatkârlarının teşkilatlanmasıyla ortaya çıkan ve çıraklık eğitimi olarak adlandırılan eğitim türü, 12. Yüzyılda Selçuklular devrinde Ahilikle başlamıştır. Bu tarihlerde Anadolu’ya gelen Türkler arasındaki esnaf ve sanatkârlar Anadolu’da bulunan meslektaşlarına kendilerini kabul ettirebilmek için bir teşkilat kurulması zorunluluğunu duymuşlardır. Bu sanatkârlardan biri olan Ahi Evran, Ekonomik durumu yükseltmek, gençleri bir sanat ve meslek sahibi yapmak için öncelikle ayakkabıcı ve saraç esnafını

teşkilatlandırmış ve kurduğu bu teşkilatın başkanı olmuştur. Bu sanat kollarının sayısı kısa zamanda artmış ve teşkilat ülke düzeyine yayılmıştır (TİSK, 1997).

Ahi'lik, faydalı sosyal ve ekonomik görevler yapmış ve etkinliğini 17.yüzyıla kadar sürdürmüştür. Osmanlı Devleti'nin egemenliğinde Müslüman olmayan halkın da bulunması sebebiyle çeşitli dinler arasında ortak çalışma zorunluluğu belirmiştir. Bu nedenle eski niteliğinden fazla bir şey kaybetmeden yeniden bir teşkilat oluşturulmuştur. Bu teşkilat GEDİK adını almıştır. Gedik teşkilatının bulunduğu dönemde bir kimse, çıraklık ve kalfalıktan yetişip ustalığa geçmeden, başka bir deyimle gedik sahibi (Gedikli) olmadan dükkân açmak suretiyle sanat ve ticaret yapamamaktaydı. 1860 yılına kadar süren bu sistem, Tanzimat'ın ilanı ve yabancı devletlerle yapılan ticaret anlaşmaları sonunda sanat ve ticaretin gelişmesine engel olabileceği düşüncesiyle kaldırılmıştır. Buna rağmen Ahi'likten gelen; yönetim anlayışı, kurullar ve toplantılar mesleğe başlama, mesleki eğitim, meslekte yükselme ve işyeri açma törenleri uzun yıllar uygulanmış ve sonradan hazırlanan hukuk kurallarına da ışık tutmuştur. Türk toplumunda 19. Yüzyıla kadar mesleki ve teknik eğitim çıraklık sistemiyle loncaların sorumluluğunda gedik usulü ile yürütülmüştür. Osmanlı döneminde ilk sanat okulları ordu bünyesinde açılmıştır. Tanzimat'tan sonra genel eğitimle mesleki eğitim bir arada düşünölmeye başlanmış ve bu konuda okullar açılması önerilmiştir. İmparatorluk döneminde, 1861 yılında, o tarihlerde Tuna valisi olan, Mithat paşa tarafından Niş'de, daha sonra 1864 yılında Ruscuk ve Sofya 'da kimsesiz çocukları barındırmak ve sanat öğretmek amacıyla ilk sanat okulları olan "İslahaneler" açılmıştır. Bu okullarda öğrencilere, çuhacılık, araba yapıcılığı, kunduracılık, terzilik, külahçılık vb. sanatlar öğretilmiştir. Masrafları mahalli imkânlarla desteklenen bu okullar, Cumhuriyete kadar sınırlı sayıda artırılabilmiştir.

1.3.2 Cumhuriyet Dönemi

Cumhuriyetle birlikte mesleki ve teknik eğitim, okula dayalı yeni bir yapıda ele alınmıştır. 1926 yılında Milli Eğitim Bakanlığı bu okullarla ilgili görev üstlenmiştir. 1935 yılından itibaren 2765 sayılı Kanun ile okulların masrafları tamamıyla devlet tarafından karşılanmaya başlanmıştır. Bakanlık merkez teşkilatında 1933 yılında Mesleki ve Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, 1941 yılında ise Mesleki ve Teknik Öğretim Müsteşarlığı kurulmuştur. Böylece mesleki ve teknik öğretim hizmet ve destek birimleri oluşturulmuştur (Yörük, Dikici ve Uysal, 2002).

1960 yılına gelindiğinde; genç kız ve kadınlara Milli Eğitimin temel ilkelerine uygun vatandaşlık bilgileri vermek, evlerini sağlık, ekonomi ve zevk kurallarına göre yönetmek yollarını öğretmek, genç kızları teknolojik bilgi ve becerisi kuvvetli birer vatandaş olarak yetiştirmek üzere açılan her dereceli kız okul ve kursların yönetimini sağlamak, amacıyla Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, büyük sanayi, küçük sanatlar, bayındırlık işlerinin çeşitli kademelerinde çalışan işçi, usta, teknisyen, tekniker ve diğer uzman elemanları yetiştirmek, Türkiye'nin endüstriyel alanda kalkınmasına yardımcı olacak kurumları kurmak, yönetmek ve geliştirmek amacıyla Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü oluşturulmuştur. Yine 1960 yılında Türkiye'nin ekonomik ve ticari sorunlarının bilimsel açıdan değerlendirilmesini sağlamak için ticaret ve turizm alanında okullar, kurslar açmak, seminerler düzenlemek, ticaret ve ekonomi alanlarına nitelikli eleman yetiştirmek amacıyla Ticaret ve Turizm Öğretim Genel Müdürlüğü kurulmuştur (Aksoy 1995).

1.3.3 Güncel Durum

Mesleki eğitim 2011 yılına kadar; Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, Ticaret ve Turizm Öğretimi Genel Müdürlüğü, Sağlık İşleri Dairesi Başkanlığı ile Çıraklık, Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme ve Yaygınlaştırma Dairesi Başkanlığı tarafından gerçekleştirilmiştir.

652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü kurularak bu tarihten itibaren tek çatı altına toplanmıştır (MEB, 2015).

Eylül 2011'de yenilenmiş mevzuata göre ortaöğretim kurumlarından sorumlu olan sadece üç genel müdürlük vardır.

1. Ortaöğretim Genel Müdürlüğü
2. Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü
3. Din Öğretimi Genel Müdürlüğü

Meslek liseleri; 2006-2011 yıllarını kapsayan Ortaöğretim Projesi ile genel liselerle birlikte dört yıla çıkarılmış, ayrıca, tüm liselerin 9. sınıflarında ortak dersler okutulmak suretiyle genel liseler ile mesleki ve teknik liseler arasında yatay geçişlere imkân sağlanmıştır.

MTAL kurumlarının 9. sınıflarında tüm ortaöğretim kurumlarında okutulan ortak dersler, 10. sınıflarda belirli bir alanın ortak yeterlilikleri kazandırmayı amaçlayan dersler, 11. sınıfta ise seçilen dala yönelik dersler, 12. sınıflarda ise işletme beceri eğitimi altında uygulama eğitimi ve/veya mesleki yeterliliğe ve diplomaya götüren dersler okutulmaktadır. Bu sistemde eğitim gören öğrenci mezun olduğunda; öğrenim gördüğü alana ait diploma ve iş yeri açma belgesi sahibi olmaktadır (Köseleci, 2012).

	Mesleki Teknik Eğitim	Din Öğretimi	Orta Öğretim
Okul/Kurum (Kamu)	3 660	1 017	2 780
Okul/Kurum (Özel)	429	-	1 174
Öğretmen (Kamu)	131 714	35 844	99 577
Öğretmen (Özel)	7 660	-	23 453
Öğrenci (Kamu)	1 832 460	546 443	1 601 563
Öğrenci (Özel)	75 890	-	164 281
Açık Lise	211 386	121 938	1 137 110

Tablo 1.1 Ortaöğretim kurumları okul, öğrenci ve öğretmen sayısı

Tablodan da açıkça görüldüğü gibi; ortaöğretim kurumları içerisinde en büyük payı MTAL kurumları almaktadır (MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı, 2015). Örgün mesleki eğitim 2015 yılı itibarıyla; 52 alan ve bu alanlara ait 204 dalda 2.119.736 öğrenciye eğitim hizmeti vermektedir.

1.4 ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ

Eğitim sisteminin başlıca öğelerini, öğrenciler, öğretmenler, eğitim programları, yöneticiler, eğitim uzmanları, eğitim teknolojisi, fiziki ve finansal kaynaklar oluşturmaktadır. Bunlar içinde öğretmen, en temel öğedir.

Eğitimin niteliği ve kalitesi de büyük ölçüde öğretmenlerin niteliğiyle doğru orantılıdır. Bu bakımdan eğitim sistemi içinde görev alacak öğretmenlerin, gerek hizmet öncesinde, gerekse hizmet içinde, iyi bir biçimde yetiştirilmesi, eğitim hizmetlerinin kalitesi yönünden önem taşır (Şişman, 2007).

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

Öğretmenlik mesleğine hazırlık, genel kültür, özel alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi ile sağlanır (Demirel, Ö. 1999). Bu nitelikleri kazanabilmek için hangi öğretim kademesinde olursa olsun, öğretmen adaylarının yükseköğrenim görmesi temel alınmıştır.

Eğitim ve öğretimden istenilen başarı ve verimliliği elde etmek için bazı şartların yerine getirilmesi gerekir. Bunlar; eğitim sistemini mükemmel hale getirme, eğitim için gerekli araç ve gereçleri temin etme ve gerekli fiziki imkânları hazırlama gibi şartlardır. Fakat bu şartların bulunması gerekli olmakla beraber, eğitimde istenilen başarı ve verimliliğe ulaşmada yeterli değildir. Çünkü eğitim sistemini çalıştıracak araç ve gereçleri kullanacak ve kullandıracak insan öğretmendir. Öğretmenin niteliği ve yeterliliği eğitim öğretim faaliyetinin başarıya ulaşmasında en önemli faktördür (Büyükkaragöz, S. ve diğ. (1998)) Çünkü eğitim-öğretim hizmetlerinde kullanılan teknolojik araç gereçler ne kadar yeni olursa olsun bunları kullanacak öğretmenleri alanlarında iyi yetişmemişse yapılan öğretim etkinliklerinden istenilen verim alınamayacaktır (Çelikten , Şanal ve Yeni, 2005).

Öğretmenin mesleksel özellikleri üç başlık altında incelenebilir;

a) Alan Bilgisi: Öğretmen yetiştirme programlarında öğretmen adayının belirli bir alanda uzmanlık bilgisine sahip olması amaçlanmaktadır. Öğretmenin mesleki başarısı için öncelikle kendi uzmanlık alanını iyi bilmesi gerekir

b) Öğretmenlik Meslek Bilgisi: Öğretmen, bildiğini nasıl öğreteceğini de bilmelidir. Bir öğretmenin bir alanda uzmanlık bilgisine sahip olması yanında aynı zamanda öğretmenlik mesleği ile ilgili bazı bilgi ve becerilere de gereksinimi vardır. Öğretmen konu alanını ne kadar iyi bilirse bilsin, sahip olduğu bilgileri öğrencilerine aktaramazsa mesleğinde başarılı olamaz. Bu nedenle öğretmenin, öğretme becerisine sahip olması gerekir

c) Genel Kültür: Öğrencilerin sosyalleşmesini sağlamak ve onlara kültürü aktarmak bütün öğretmenlerin görevleri arasında yer almaktadır. Öğretmenin görevini başarıyla yerine getirebilmesi için içinde yaşadığı toplumu, kültürel özellikleri ile birlikte tanınması gerekir.

1.5  ğRETMENLERDE TÜKENMİŞLİK

Öğretmenlik mesleği, stres verici faktörlerin fazlalığı nedeniyle özellikle ruhsal sağlık ve buna bağlı olarak çalışma yaşamlarının olumsuz yönde etkilenmesinde yüksek risk taşıyan bir meslektir (Ak, 2014).

Öğretmenler  ğrencilerine örnek teşkil etmekte ve öğretmenlerin psikolojileri doğrudan öğrencilerine yansımaktadır (Hock, 1988). Öğrencilerin tavırları,  ğretim programlarının yanlışlığı, idarecilerin yeterince destek vermemesi ve kaynakların yeterli olmaması öğretmenlerde görülen tükenmişliğin kaynaklarındandır (Tümkaya, 1996).

Öğretmenler, her gün öğrencileri ve meslektaşları ile yüz yüze iletişim kurmak zorundadır. Tükenmişlik insanlarla yüz yüze iletişim kurulan mesleklerde daha yoğun bir biçimde gözlenmektedir. Öğrencilerin disiplin sorunları, derslere karşı ilgisizliği ve başarısızlığı, sınıflardaki  ğrenci mevcudunun fazla olması, norm kadro fazlalığı, rol katılığı, rol karmaşası ve rol  atışması, öğretmenlere yönelik acımasız eleştiriler ve  ğretim sürecine yapılan müdahale gibi faktörler, öğretmenlerde tükenmişliğe neden olmaktadır (Farber, 2000; Ak, 2014).

Tükenmişlik  ğretmenin kendi yaşamını etkilenmesi dışında öğrencilere, okul personeline, ebeveynlere, öğretmenin kendi ailesine ve sonuçta bir bütün olarak topluma da zarar vermektedir (Iwenicki, 1983; Hock, 1988). Öğretmenlikte ya da eğitimcilikte tükenmişlik, bir profesyonel olarak öğretmenin öğrencilerine karşı ilgisini kaybetmesine, daha sonra da öğrencilere alaycı, insanlık dışı bir şekilde davranmasına ve onlara küçültücü tarzlarda hitap etmesine neden olmaktadır (Baysal, 1995). Öğretmenin fiziksel, akademik ve sosyal performansını doğrudan etkileyen bir sendrom olarak görülen tükenmişlik, işin getirdiği stresli durumlara uygun olan ya da uygun olmayan tepkilerin verilmesi sonucunda oluşan bir süreçtir (Sears, Urizar ve Evans, 2000). Bu sürecin oluşmasında iş yükü (Sarros ve Sarros, 1987), sosyal destek (Cheuk ve Sail, 1995), yönetim desteğinin azlığı (Brissie, Hoover, Dempsey ve Bassler, 1988), yaş (Baysal,

1995), hizmet yılı (Girgin, 1995) gibi dışsal değişkenlerin etkisi olduğu gibi; stresle başağıkma biçimi (Chan ve Ek, 1995), kontrol odağı (Lunenburg ve Cadavid, 1992) gibi kişisel özelliklerin etkisi de bulunmaktadır (Gündüz, 2005).

BÖLÜM 2 TÜKENMİŞLİK

Bu bölümde, tükenmişliğin tanımı ve önemi, tükenmişlik modelleri, tükenmişliğin belirtileri, nedenleri ve etkileri ile tükenmişliğin sonuçları ve önleme yolları üzerine kuramsal bilgilere yer verilmiştir.

2.1 TÜKENMİŞLİK KAVRAMI

Tükenmişlik kavramı ilk olarak, Graham Greene'nin, 1961 yılında yayınlanan duygusal olarak yıpranmış bir mimarın işini bırakarak Afrika gitmesini anlattığı "A Burn-Out Case (Bir Tükenmişlik Durumu)" isimli romanında kullanılmıştır (Ak, 2014; Tunç, 2014).

Eserde tükenmişlik; "Büyük bir bıkkınlık ve kişinin işine duyduğu bağlılık ile idealizminin sönmesi" olarak tanımlanmıştır.

Tükenmişlik kavramı ilk kez 1974 yılında Freudenberg' in yazdığı bir makale ile literatüre girmiştir. Burada tükenmişlik "mesleki bir tehlike" olarak nitelendirilmiştir. Freudenberg (1974) tükenmişliği, "başarısız olma, yıpranma, aşırı yüklenme sonucu güç ve enerji kaybı veya karşılanamayan istekler sonucu bireyin iç kaynaklarında tükenme durumu" olarak tanımlamaktadır (Sağlam Arı ve Çıma Bal, 2008).

Tükenmişlik kelime anlamı olarak Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlüğünde "Gücünü yitirmiş olma, çaba göstermeme durumu." olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2015).

Yapılan kaynak taramasında tükenmişlikle ilgili birçok tanıma rastlanmıştır ve ilgili araştırmacıların tek bir tanımda uzlaşamadıkları gözlenmiştir. Literatürde sık karşılaşılan ve kabul görmüş tükenmişlik kavramlarından bazıları kısaca aşağıda belirtilmiştir. Bu tanımlardan en yaygın kullanılanı bu araştırmada da kullanılan Maslach'a ait olan tükenmişlik tanımıdır.

Maslach ve arkadaşları tükenmişliği; "diğer insanlarla yüz yüze çalışanlarda sıklıkla ortaya çıkan duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarıda azalma sendromu"

şeklinde tanımlamışlardır (Maslach, 1982). Günümüzde, tükenmişliğin en çok kullanılan ve kabul gören tanımı bu üç boyutlu tükenmişlik tanımıdır (Oruç, 2007).

Pines ve Aranson (1988) tükenmişliği; duygusal talepler gerektiren durumlara uzun süre maruz kalmanın neden olduğu fiziksel, duygusal ve zihinsel tükenme durumu olarak tanımlamaktadırlar.

Friesen ve Sarros (1989)'a göre tükenmişlik, stresle etkin şekilde başa çıkmadaki başarısızlığın bir sonucu olarak değerlendirilmektedir (Kaçmaz, 2005).

Arı ve Bal (2008)'a göre tükenmişlik, çalışma ortamında yaşanan stresin ortadan kaldırılmaması sonucu fiziksel sonuçlar da yaratabilen psikolojik bir sorundur.

Solmuş (2010)'a göre tükenmişlik, duygusal taleplerin yoğun olduğu ortamlarda uzun süreyle çalışmaktan kaynaklanan, fiziksel yıpranma, çaresizlik, ümitsizlik, hayal kırıklığı, olumsuz bir benlik kavramının gelişmesi, işe işyerinde çalışanlara ve yaşama karşı olumsuz tutumların gelişmesi gibi belirtilerin eşlik ettiği bir durum olarak tanımlanmaktadır (Arabacı, 2014).

Barutçu ve Serkan (2008)'e göre tükenme, kişisel kaynakların bitmek üzere olduğu, günlük olaylar karşısında sürekli umutsuzluk ve olumsuz düşüncelerin yer aldığı, yaşam enerjisinin tükenmiş şekli olarak tanımlanmıştır.

Dağlı ve Gündüz (2008) tükenmişlik kavramının stresle karıştırılmaması gerektiği ileri sürülerek, arasındaki farkı; stresin uzun ya da kısa dönemli, olumlu ya da olumsuz etkileri olan bir gerilim durumu olduğu, tükenmişliğin ise uzun dönemli tümüyle olumsuz etkileri olan bir durum olduğu şeklinde ifade edilerek açıklanmıştır (Arabacı, 2014).

Tükenmişlik; geniş manada “Kişisel olarak yaşanan, uzun süre duygusal taleplerin yoğun olduğu ortamlarda çalışmaktan kaynaklanan, çaresizlik duygusu, fiziksel yıpranma, ümitsizlik, olumsuz bir benlik kavramının gelişmesi, hayal kırıklığı, iş, işyeri, çalışanlara ve hayata karşı negatif tutumların gelişmesi gibi belirtilerin yaşandığı bir durum.” olarak tanımlanabilir (Demirtaş ve Güneş, 2002).

Tükenmişlik, personelin karşılaştığı sorunlara karşı gösterdiği davranışlarındaki olumsuzlaşma, iş arkadaşlarına ve müşterilere karşı olumlu davranışlarının azalması ve katılımının artması, çabuk sinirlenme, değişikliğe karşı olma, ortaya çıkan

başarısızlığına mantıklı gerekçeler bulmaya çalışma ve iş performansının azalarak bitmesini içeren bir sonuçtur (Tümekaya, 2000).

Storlie (1979)'ye göre; çoğu zaman kişi tükenmişlik duygusuna engel olmaya çalışmaz, hatta bazen uyum gösterir. Çalışanın üreticiliği yok olur ve daha iyisini yapmak için uğraşmaz. Bu bir anlamda, var olan gücün güçsüzlüğe teslim oluşudur. Yaşamının büyük bir çoğunluğunu işkolik olarak geçiren ve yoğun iş yükü altında stres yaşayan kişiler tükenmişlik duygusuyla karşı karşıya kalabilirler (Nartiyok ve Karabey, 2005).

Cherniss (1980) ise aşırı bağlılığın bir sonucu olarak ortaya çıkan tükenmişliği kişinin iş ortamında yaşadığı strese karşı gösterdiği tepki olarak nitelendirmiş ve tükenmişliği aşırı stres veya doyumsuzluğa tepki sonucu iş yapmak istememe olarak tanımlamıştır.

Edelwich, tükenmişliği insanlarla iç içe çalışmayı gerektiren mesleklerde çalışanlarda; çalışma koşulları sonucu ortaya çıkan enerji ve çalışma istediğindeki azalma olarak tanımlamıştır (Çapri, 2008).

Başka bir tanımlamayla tükenmişlik; güçsüzlük, anlamsızlık, uzaklaşma ve ilkesizleşme boyutlarını içeren bir kavramdır (Dworkin, 1986).

Tükenmişlik, kişinin işe büyük beklentiler içerisinde başlayıp daha sonra hayal kırıklığına uğrayıp beklentilerinin gerçekleşmeyerek, yorulduğunu ve işe karşı enerjisinin tükendiğini hissetmesi, duygusal ve bedensel olarak işinin gerektirdiği beceri ve beklentileri yerine getiremeyecek hale gelmesi olarak açıklanabilir (Oruç, 2007).

Cardinell (1981) tükenmişliği geniş bir anlamda ifade ederek “insanın hayatında ortaya çıkan ciddi bir rahatsızlık belirtisi; orta yaş krizi” olarak tanımlamıştır. Tükenmişlik üzerine yapılan bu alanda çok sayıda araştırmanın, birçok insanın otuz beş ile elli yaşlar arasında yaşaması gerektiği, başta kariyer ve statü kazanma isteği olmak üzere, sosyal içerikli bazı problemler nedeniyle kişinin bunalıma girdiğini ortaya koyduğunu ifade etmiştir (Izgar, 2001).

Maher'e göre ise başka bir tanımla tükenmişlik, “Psikosomatik hastalığı, uykusuzluğu, iş ve müşterilere karşı negatif tutumu, işe gelmemeyi, alkol ya da ilaç kullanımını,

suçluluğu, kötümserliği, ilgisizliği ve depresyonu içeren karmaşık bir sendromdur” ve enerjinin bol kullanımı sonucu önemli düzeyde enerji eksikliği yaşanması şeklinde görülmektedir (Çam, 1992; Tunç, 2014).

2.2 TÜKENMİŞLİKLE İLGİLİ MODELLER

Tükenmişlik kavramını ortaya koymak için araştırmacılar çeşitli görüşler ortaya koymuşlardır. Literatürde sık karşılaşılan tükenmişlik modellerinden bazıları aşağıda özetlenmiştir.

2.2.1 Maslach’ın Tükenmişlik Modeli

Maslach Tükenmişlik Modeli, literatürde “çok boyutlu tükenmişlik modeli” ya da “üç boyutlu tükenmişlik modeli” olarak da kullanılmaktadır. Günümüzde tükenmişliğin en yaygın ve kabul gören tanımını yapan Christina Maslach, aynı zamanda kendi adıyla anılan Maslach Tükenmişlik Ölçeği’ni (Maslach Burnout Inventory-MBI) geliştirmiştir. Maslach ve Jackson(1981) tükenmişliği “iş gereği yoğun duygusal taleplere maruz kalan ve sürekli diğer insanlarla yüz yüze çalışmak zorunda olan kişilerde görülen fiziksel bitkinlik, uzun süreli yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duygularının, yapılan işe, hayata ve diğer insanlara karşı olumsuz tutumlarla yansımaları ile oluşan bir sendrom” şeklinde tanımlamıştır. Tanımdan da anlaşılacağı gibi Maslach’ın geliştirdiği tükenmişlik modelinde bir tek boyuttan değil, “duygusal tükenme” (emotional exhaustion), “duyarsızlaşma” (depersonalization) ve “kişisel başarı” (personal accomplishment, self-efficacy) olmak üzere üç boyuttan bahsedilmektedir (Polatcı, 2007).

Maslach modeline göre tükenmişliğin, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve başarı duygusunun azalması olmak üzere üç boyutu bulunmaktadır (Maslach, 1981).

Bu modelde tükenmişlik; insanlarla yoğun ilişki içerisinde bulunan çalışanlarda görülen üç bir sendromdur. Tükenmişliğin üç boyutu birbiriyle ilişkilidir ve biri diğerinin nedeni olarak görülmektedir (Altay, 2009; Arabacı, 2014).

1) Duygusal Tükenme

Bu modelde duygusal tükenme; tükenmişliğin bireysel stres boyutunu belirtmekte ve “Bireyin duygusal ve fiziksel kaynaklarında azalmayı” ifade etmektedir (Maslach,

Schaufeli, Leiter; 2001; Wright, Bonett, 1997). “Çalışanların fiziksel ve duygusal açıdan kendilerini aşırı yorgun ve yıpranmış hissetmeleri” şeklinde tanımlanabilen duygusal tükenme; çalışanların kendilerini işlerine verememeleri ve kendilerini müşterilerine karşı eskisi kadar sorumlu hissetmemeleri gibi sonuçlara yol açabilir (Cordes, Dougherty, 1993).

2) Duyarsızlaşma

Maslach tükenmişlik modelinin ikinci boyutu; duyarsızlaşmadır. Duyarsızlaşma, bireyin hizmet verdiği kişilere karşı duygusuz bir biçimde tutum ve davranışlar sergilemesidir. Bu davranışlar soğuk, ilgisiz ve katı şekillerde kendini gösterir. Duygusal olarak tükenen kişi, kendisini karşısındaki insanların problemlerini çözmek için güçsüz hisseder ve duyarsızlaşmayı bir çıkış yolu olarak görür. İş sürecinde işin devamı için insanlarla olan ilişkilerini minimum düzeyde tutar (Maslach ve Jackson, 1981). İnsanları aklında sınıflandırarak onlara sıradan davranışlar sergiler. Gelişen ilgisiz, soğuk, katı hatta insani olmayan davranışlar, tükenmişliğin ikinci boyutu olan duyarsızlaşmayı gösterir. Bu boyutu yaşayan kişi yalnız kalmayı, diğer insanların hayatından çıkmasını ister. Böylece işten dolayı karşılaştığı insanlara karşı duyarsızlaşır, onlara insan gibi değil, sıradan nesnelermiş gibi davranır (Basım ve Şeşen, 2006). Başarısızlık ve başarıyla ilgili dışsal iş ile ilgili dayatmalar ve genel anlamda çaresizlik ve kontrol kaybı etkenleri duyarsızlaşmayı artırmaktadır (Lewin ve Sager, 2007).

Maslach’a göre tükenmişliğin duyarsızlaşma boyutu, tükenmişliğin en problemli boyutu olarak görülmektedir. Duyarsızlaşma, kişileri kendinden uzaklaştıracak şekilde kötü davranma, hizmet verdiği kişilere ilgi göstermeme, onlara düşmanca davranma, reddetme gibi olumsuz tepkiler verme belirtileriyle ortaya çıkan bir boyuttur (Sılığ, 2003).

3) Kişisel Başarı (Kişisel Yeterlilik)

Bireyin işindeki yeterlilik ve başarı duygularını tanımlar. Maslach’a göre düşük kişisel başarı hissi “öz yeterlilik” ve “öğrenilmiş çaresizlik” kavramlarıyla yakından ilgilidir ve tükenmişliğin kişisel gelişme boyutunu ifade etmektedir. Kişi kendisini olumsuz değerlendirme eğiliminde olup, yetersizlik, başarısızlık duygusu, düşük moral, iş

verimliliğinde azalma, düşük üretkenlik, kişilerarası anlaşmazlık, sorunlarla başa çıkmada yetersiz kalma, öz saygıda azalma gibi belirtiler göstermektedir (Sürgevil, 2006).

2.2.2 Perlman ve Hartman’ın Tükenmişlik Modeli

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

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

Bireylerin çevresel ve bireysel değişkenlerini ele alan bu model, neredeyse tükenmişlik konusundaki araştırmalarda ele alınan tüm değişkenleri kapsamaktadır. Bu modele göre bireyin özellikleri, iş çevresi ve sosyal çevresi tükenmişlikle başa çıkma konusunda oldukça etkilidir (Sılığ, 2003).

Perlman ve Hartman’ın tükenmişlik modelinde “Durumun strese götürme derecesi, algılanan stres düzeyi, strese verilen tepki ve strese verilen tepkinin sonucu” olmak üzere dört aşama bulunmaktadır (Baysal, 1995; Sılığ, 2003).

2.2.3 Meier’in Tükenmişlik Modeli

Meier’e göre tükenmişlik (1983); “bireyin; işle ilgili olumlu pekiştirici beklentisinin çok düşük, ceza beklentilerinin çok yüksek olduğu; aynı zamanda bireyin var olan pekiştiricileri kontrol edebilme yönündeki beklentilerinin ve pekiştiricileri kontrol edebilmek için gereken davranışları yapmayla ilgili kişisel yeterlilik beklentilerinin

düşük olduğu durumlardaki, tekrarlayan iş yaşantılarının sonucu gelişen bir olgu”dur (Polatcı, 2007).

Bu yaklaşımın dört boyutu bulunmaktadır (Akt. Çavuşoğlu, 2005). Bunlar;

1) Pekiştirme Beklentileri

Belli iş yaşantılarının kişinin gizli ya da açık amaçlarını karşılayıp karşılamayacağı ile ilgili beklentileridir. İş yaşantısı sonuçları, bireyin atfettiği değer ve anlama göre bireyden bireye değişir. Şöyle ki, bir öğretmen sınıfta sürekli soru soran öğrencilerle çalışmak isterken diğer bir öğretmen sessizce dinleyen öğrencileri tercih edip bu şekilde doyum sağlayabilir. Her ikisi de bu şekilde işlerinden memnuniyet duyarken, tam tersi bir durum her ikisi için de doyumsuzlukla sonuçlanabilir (Oruç, 2007).

2) Sonuç Beklentileri

Belli sonuçlara yol açan davranışlar hakkındaki betimlemeler olarak tanımlanmaktadır. Pekiştirme beklentileri, belli sonuçların istenen amaçları karşılayıp karşılamadığını tanımlarken, sonuç beklentileri hangi davranışların o sonuçları elde etmede gerekli olduğunu tanımlamaktadır. Örneğin; bir öğretmen “Öğrenciler bu konuyu öğrenemezler” şeklindeki beklentisini destekleyen yaşantıları nedeniyle bezginlik yaşayabilir (Oruç, 2007).

3) Yeterli Olma Beklentileri

Bu kavram, arzulanan sonuçları ortaya çıkaracak verimli davranışları yapmaktaki kişisel yeterliliği ifade etmektedir (Bandura, 1977). Bandura yeterli olma beklentisi ile sonuç beklentileri arasındaki ayrımı vurgulamıştır. Ona göre iki beklenti arasındaki fark “bilmek” (sonuç beklentisi) ve “yapmak” (yeterlik beklentisi) arasındaki fark gibidir (Baysal, 1995).

Yeterlilik beklentisi, bireyin sonuçları üretmede gerekli davranışları başarılı bir şekilde yapma kabiliyetidir (Bandura, 1977). Arzulanan bir işi başarma konusunda kişisel yeterliliğe sahip olmadığını düşünen kişiler tükenmişlik yaşayabilmektedirler (Meier, 1983). Örneğin, öğretmen öğrenciler anlatılanları öğrenmediği için (sonuç beklentisi) veya öğretmek için kişisel yeterliliğe sahip olmadığını düşündüğü için (yeterlik beklentisi) tükenmişlik yaşayabilir (Polatcı, 2007).

4) Bağlamsal Bilgi İşleme Süreci

Bu süreç tükenmişlik yaklaşımının en geniş kategorisidir. Burada bireyin beklentileri nasıl öğrendiği, sürdürdüğü ve değiştirdiğiyle ilgili açıklamalar yer almaktadır. Bağlamsal bilgi işleme kavramı, insanın sosyal gruplar, örgütsel yapılar, öğrenme tarzları ve kişisel inançlar gibi bağlamlardaki bilgi işleme, başka bir deyişle davranışları anlamlandırma süreçlerine işaret etmektedir (Şanlı, 2006). Meier'e göre (1983) insanların iş çevresine tepki olarak neler hissettikleri, düşündükleri ve nasıl davrandıkları ile bireyin tükenmişlik yaşamasına neden olan öğrenme stili ve kişisel inanış gibi bilişsel etkenlerin rolünün ne olduğu bu modelin ilgilendiği sorulardandır (Sılığ, 2003).

2.2.4 Suran ve Sheridan'ın Tükenmişlik Modeli

Bu yaklaşım gözlem ve deneyimlere dayanmaktadır. Erken ve orta yetişkinlik süresince gelişimsel açıdan benzer özellikler gösteren dört basamağın detaylı olarak incelenmesi konusunda girişimde bulunan yaklaşımdaki basamaklar şunlardır;

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

Her bir basamak, tükenmişliğin oluşumunda etkili olan hayat tarzını içermektedir. Suran ve Sheridan'a (1985) göre tükenmişlik her basamakta yaşanma ihtimali bulunan çatışmaların doyumsuz kalmasıyla ortaya çıkmaktadır. Yaklaşım, Erikson'un (1950) kişilik gelişimi kuramını temel almaktadır (Oruç, 2007).

1) Kimlik ve Rol Karmaşası

Suran ve Sheridan (1985)'a göre, kişi tarafından gelişim basamaklarının önemi lise son ile üniversitenin ilk yıllarında anlaşılmaktadır. Bu dönem kişisel ve mesleki kimliklerin oluştuğu dönem olduğundan, psikolojik olarak önemli bir dönemdir. Kişinin ego kimliği ile yaşadığı rol karmaşası arasındaki çatışmalar kişinin meslek seçiminde ve bireysel hedeflerini belirlemesinde ağırlık kazanmaktadır. Kişinin gelişiminde eğitim gereksinimleri dengelenemediği zaman, kişinin benliği kişisel ve mesleki bir bütünlük

oluşturamamaktadır. Mesleki gelişimin yeteri kadar tamamlanmaması, bireyin ileride rol karmaşası yaşamasına neden olmaktadır. Böylece kişide tükenmişlik tohumları atılır (Başören, 2005).

2) Yeterlilik-Yetersizlik Aşaması

Bu aşamada, ilk yıllarda belirsizlik içerisinde olan kimlik gelişmiştir ve bireyin yaşamını etkili bir şekilde yönetebilmeye başlamıştır. Bu sürede birey becerilerini geliştirerek bağımsızlaşmaktadır ve kimlik gelişimi konusunda duyulan kaygı azalmaktadır. Birey artık “nasıl bir profesyonel olacağım?” sorusunun cevabını bulmuştur, “yaptığım işte ne kadar iyiyim?” sorusu ile ilgilenir. Bu sorunun cevabını bulabilmek için, birey kendisini eşit seviyedeki diğer profesyonellerle karşılaştırır. Kişinin mesleğindeki yeterliliğini gözden geçirdiği dönem yirmili yaşların başlarına denk gelmektedir. Kendini diğer meslektaşlarıyla karşılaştırıp, yeterliliğini değerlendirmesi sonucunda olumsuz bir tablo ortaya çıkarsa, birey kişisel yetersizlik ve mesleki aşağılık duygusu ile baş başa kalmaktadır. Bu durumda bireyin meslekle ilgili beklentileri ne kadar katıysa, tükenme riski de o kadar fazladır (Sılığ, 2003; Şanlı, 2006; Polatçı, 2007).

3) Basamak; verimlilik, durgunluk

Çıraklığın tamamlanmasıyla profesyonel birey sistemden özgür hale gelmekte ve meslek süreci başlamaktadır. Bu süreç otuzlu yaşlar ile başlayan ve otuzlu yaşların sonlarına kadar süren bir süreçtir. İlk kararlar; yer ve tarz (profesyonel küçük bir kolejde mi, büyük bir üniversitede mi çalışmak istiyor; yalnız bir pratisyen mi yoksa bir enstitü üyesi mi olmak istiyor?) belirlemeyi içermektedir. Özel ilgi, eğilim ve yetenekler açık hale gelmektedir. Beceriler özelleşmeye başlamakta ve bir tanesi özel yetenek ve ilgi için belirgin hale gelmektedir. Bu noktada profesyonel birey, kariyerinin amacını ilk kez sorgulamaktadır. Bu durum evlilik ve çocuk sahibi olmayı erteleyen bireyler için daha zor bir zamandır. Kariyer ve kişisel mutluluk ilişkisi incelenir ve belki sorumluluğu seçme ihtiyacı ortaya çıkabilir. Bu durum, çocuk sahibi olmak isteyip, kariyerine de ara verme çatışması yaşayan kadınlar için daha zordur (Oruç, 2007).

4) Yeniden Oluşturma ve Hayal Kırıklığı

Bu dönem otuzlu yaşların sonundan kırklı yaşların sonuna kadar süren ve kişinin yaptığı seçimleri sorguladığı dönemdir. Tükenmişlik, kişide yeteneklerini

kullanmasından yıllar sonra ortaya çıkmaktadır. Bu dönemde kişinin hayatında stres ve yorgunluk çokça artmakta, incinme ve geçici olma duygusu artmaktadır. Orta yaşlarda yaşanan mesleki hayal kırıklıkları, kişinin mesleki amaçlarını tekrardan değerlendirmesinde olumlu bir uyarıcı rolü de üstlenebilmektedir. Kişinin “bireysel ve profesyonel yaşamında olmak istediği kişi olması” için yeni bir neden elde etme sürecine ise “yeniden oluşturma” denilmektedir (Suran ve Sheridan, 1985).

2.2.5 Cherniss’in Tükenmişlik Modeli

Tükenmişlik konusunda önemli çalışmalar yapmış olan Cary Cherniss, 1980 yılında temelinde stresin olduğunu savunduğu bir tükenmişlik modeli kurmuştur. Bu modelde Cherniss tükenmişliği “işle ilgili stres kaynaklarına bir tepki olarak başlayan, başa çıkma davranışlarını içeren ve işle psikolojik ilişkiyi kesmeyle son bulan bir süreç” olarak tanımlamıştır (Yıldırım, 1996).

Cherniss’in öne sürdüğü tükenmişlik modeline göre stresten kaynaklanan ve başa çıkma yollarının başarısız olmasıyla ilerleyen bir süreç olan tükenme, bireyin işe ilişkin tutumlarında bazı değişikliklere neden olmaktadır. Bunlar; güven duygusunda azalma, idealistlikten uzaklaşma ve işten geri çekilme olarak üçe ayrılmıştır (Stout ve Williams, 1983).

Cherniss’e göre tükenmişliğe neden olan stres kaynakları iş yükü, müşteri ile yüzyüze ilişki, belirlenmemiş amaçlar, destek ve denetim eksikliği gibi örgütsel değişkenler ile işgörenin kişiliği, özel hayattan alınan doyum, gelecekle ilgili planlar gibi kişisel değişkenlerdir (Um ve Harrison, 1998). Ayrıca bu modelde örgüt içi çatışma ve olumsuz çalışma koşullarının tükenmişliği artırdığı (Eisenstat ve Fenler, 1984) ve rol yapısının (rol belirsizliği, rol karmaşıklığı vb.) tükenmişlik üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu da vurgulanmıştır. Cherniss’e göre, tükenmişlik hizmet sektöründe çalışanların rolleri gereği karşı karşıya kaldıkları tutarsızlıktan kaynaklanmaktadır (Örmen, 1993; Polatçı, 2007).

2.2.6 Pines’in Tükenmişlik Modeli

“Bu modelde tükenmişlik, bireyleri duygusal anlamda sürekli olarak tüketen ortamların bireyler üzerinde yol açtığı fiziksel, duygusal ve zihinsel bitkinlik durumu

olarak tanımlanmaktadır” (Pines ve Aranson, 1988). “Bu modele göre tükenmişliğin üç boyutundan biri olan fiziksel bitkinlik; enerji azalması, kronik yorgunluk ve güçsüzlük ile karakterize edilmektedir. Tükenmişliğin ikinci boyutu olan duygusal bitkinlik; çaresizlik, umutsuzluk, kapana kısılmış olma, aldanmışlık ve hayal kırıklığı gibi duyguları içermektedir. Modelin üçüncü boyutu olan zihinsel bitkinliğin nitelikleri; bireyin kendisine, yaptığı işe, diğer insanlara ve yaşama karşı olumsuz tutumlar sergilemesi şeklinde sıralanmaktadır” (Pines ve Aranson, 1988).

Pines (1988)’e göre işyeri kişileri sürekli bir baskı altında tutar bu da tükenmişliğin sebebidir. Motivasyon bu modelin en önemli çıkış noktasıdır. Çalışanlar motivasyonlarını arttıracak olay, durum ve araçlarla karşılaşmazlarsa tükenmişlik sendromu yaşamaya başlayabilirler (Çatır, 2014).

“Tükenmişliğin fiziksel, duygusal ve zihinsel bitkinlik durumu şeklinde ifade edilmesinden hareketle, Pines ve Aranson (1988) tarafından geliştirilen tükenmişlik ölçeği, Maslach Tükenmişlik Envanterinden sonra kullanılan en yaygın ikinci ölçek olarak kabul edilmektedir” (Pines, 2003).

2.2.7 Gaines ve Jermier’in Tükenmişlik Modeli

Tükenmişlik Modeli’nde tükenmişliğin ilk aşamasını oluşturan duygusal tükenmişlik, sürecin en önemli boyutudur. Bu boyut, diğer boyutlarla (duyarsızlaşma ve kişisel başarı duygusunda düşmeyle) ardışık bir süreç oluşturmaktadır. Duygusal tükenmişliği, fiziksel yorgunluk, kaygı, uykusuzluk, alkol ve ilaç kullanımı, kişiler arası ilişkilerden geri çekilme, aileyle olan zayıf ilişkiler ve benzeri gerilimlerle ilgili olduğu belirtilir. Gaines ve Jermier’e (1983) göre duygusal tükenmişlik; fiziksel yorgunluk, kaygı, uykusuzluk, alkol ve ilaç kullanımı varlıklarla olan zayıf ilişkiler vb. gerilimlerle ilgidir. Ayrıca, kronik ve iş deneyiminin yaygın ve etkili özelliklerinin her ikisini de kapsayan birkaç gerilim kavramından biri olarak tanımlanır. Aynı zamanda duygusal tükenmişlik, kronik ve iş deneyiminin yaygın ve etkili özelliklerinin her ikisini de kapsayan birkaç gerilim kavramından biri olarak tanımlanır (Şanlı ve Akbaş, 2008).

Duygusal tükenmişliğin yorgunlukla benzer olmasına karşın süreklilik gösterdiği, bu yüzden duygusal tükenmişliğe süregelen yorgunluk da dendiği açıklanmaktadır. Aynı zamanda bireyler tarafından bu durumun normal olarak algılandığı ancak; iş görenin

kendini işin gerekliliklerini yerine getirmekte yetersiz hissettiği de açıklanmaktadır (Oruç, 2007).

2.2.8 Edelwich ve Brodsky'in Tükenmişlik Modeli

Edelwich ve Brodsky'in (1980) geliştirdiği modele göre tükenmişlik; iş koşulları, müşteri yoğunluğu, düşük ücret, uzun mesai saatleri, bürokratik ve politik zorlamalar veya yüksek idealler ile ulaşılabilen nokta arasındaki farklılıktan kaynaklanmaktadır. Bu modelde tükenmişlik; “başkalarına yardım sağlayan mesleklerde çalışan bireylerde, çalışma koşullarının bir sonucu olarak; idealizm, enerji ve amaçta görülen ve sürekli olarak artan bir kayıp” şeklinde tanımlanmıştır (Edelwich ve Brodsky, 1980).

Edelwich ve Brodsky (1980) tükenmişliğin birbirini izleyen aşamalardan oluşan bir süreç olduğunu savunmuşlar ve bu aşamaları; idealistik coşku dönemi, durgunluk dönemi, engellenme dönemi ve duygusuzlaşma (apati) dönemi olarak dört başlık altında sıralamışlardır.

1) İdealistik Coşku (Enthusiasm) Dönemi

Heves, şevk ya da coşku ve mesleğe bağlılık olarak da adlandırılabilen (Sılığ, 2003; Girgin, 1995; Yıldırım, 1996) bu aşama, genellikle çalışma hayatına yeni başlayan bireylerde görülen; fazla enerjiye, yüksek beklentilere ve hayallere (Çam, 1989), seçilen meslekteki amaçlara ulaşabilmek için şiddetli motivasyona sahip olunan aşamadır. Bu aşamada, kişi için iş her şeyden önemlidir (Kaçmaz, 2005).

2) Durgunluk

İdealistik coşkudan durgunluğa geçiş sırasında işi yavaşlatmayı düşünen birey ilk aşamada karşılaştığı sorunların peşine düşmekten yorulmuştur (Baysal, 1995). Bu aşamada, birey artık işine yönelik birinci aşamada gösterdiği gayreti gösterememektedir, nitekim sahip olduğu enerji düzeyi düşmekte, motivasyonu azalmakta, işle ilgili beklentilerine yönelik hayal kırıklıkları yaşamakta ve bunların sonucu işinden soğumaktadır. Bu aşama, tükenmişliği tecrübe eden insanlar arasında “yolun sonuna gelme”, “tünelin sonunda herhangi bir ışık görememe” gibi ifadelerle tasvir edilmiştir (Baysal, 1995).

3) Engellenme (Hayal kırıklığı) aşaması

Enerjinin iyice azalıp, güçsüzlüğün artmaya başlamasıyla birlikte hayal kırıklığı da oluşmaya başlar. Bireyin idealist beklentileri gerçekleşmemiş, kişisel gereksinimleri karşılanamamıştır. Az maaş, çalışma destek eksikliği ve kötü çalışma ortam politikaları gibi dış etkenler bu aşamada önemli negatif rol oynamaktadır. Tükenmişlikle ilgili duygusal, bilişsel ve fiziksel belirtiler bu aşamada görülmeye başlar (Çapri, 2008). Zaman geçtikçe kişi, işini ve işinin ona kattığı anlamı düşünerek, işinden ayrılıp ayrılmama konusunda kararsızlık yaşamaktadır. Bireyin işinde sürekli engellenme yaşaması, onu büyük bir olasılıkla tükenmişliğin dördüncü devresine sürükleyecektir (Sılığ, 2003).

4) Duygusuzlaşma (Apathy) Dönemi

“Engellenmeye karşı kullanılan doğal bir savunma mekanizması” şeklinde tanımlanan (Sılığ, 2003) duygusuzlaşma aşamasının tipik belirtileri; işten duygusal olarak kopma, inançların tamamen yitirilmesi, umutsuzluk, işe geç gelme, hizmet verilenlerle görüşmeleri kısa kesme, hizmet veren kişide teslim olmuş, her şeyden vazgeçmiş bir görünüş, mekanikleşme ve rutinlerin korunması şeklindedir (Baysal, 1995; Girgin, 1995). Bireyin işten ayrılmamasının sebebi işsiz kalmak istememesidir, mesleğine yönelik değişiklikleri yapmak için geç kaldığına inanır, riske girmek istemez, çünkü artık onun için en önemli şey kendini güvende hissetmektir (Girgin, 1995). Duygusuzlaşma, uzun süreli engellemelerin yıkıcı etkilerinin üstesinden gelebilmek için hizmet veren kişinin başvurduğu son çare olarak görülmektedir.

Yukarıda Edelwich ve Brodsky tarafından geliştirilmiş olan model kapsamında tükenmişliğin evreleri sıralanmıştır, ancak tükenmişliğin her zaman bu sıra ile gerçekleşmesi söz konusu değildir. Bireyin tükenmişliği farklı evrelerden başlayabilir veya farklı bir sıralama ile tükenmişlik yaşanabilir (Polatçı, 2007).

2.2.9 Scott Meier Tükenmişlik Modeli

“Bu modele göre tükenmişlik; işgörenin işinde anlamlı pekiştireç, kontrol edilebilir yaşantı veya kişisel yeterliliğin az olmasından dolayı, küçük ödül ve büyük ceza beklentisinden kaynaklanan bir durum şeklinde ifade edilmektedir. Bu model üç boyuttan oluşmaktadır” (Sarıkaya, 2007, Altay, 2009).

1) Düşük ödül veya ceza beklentisinin yüksek olması

Yapılan işle ilgili olarak edinilen deneyimler, kişide düşük ödül ya da ceza beklentisine yol açar. Bu da kişileri tükenmişliğe götürür.

2) Kontrol edilebilir yaşantı beklentisinin az olması

Bu beklenti dolayısıyla kişiler ceza alabilecekleri durumlardan kaçınmakta ve çaresizlik yaşamaktadır. Alınması gereken ödülün veya cezanın örgütteki çalışma performansına göre değil de dış etkenler aracılığıyla belirleneceği düşüncesi kişisel çabaların öneminin kalmadığını düşündürmektedir.

3) Kişisel yeterlilik duygusunun az olması

Kişilerin yaptıkları iş için yeterli olmadıkları düşüncesi ve bunun getirdiği duygu tükenmişlik yaşatır (Çatır, 2014).

2.2.10 Leiter Tükenmişlik Modeli

Bu Model, Maslach Tükenmişlik Modelini temel almakla birlikte bu modele ek olarak iki koşula dayanmaktadır.

Birinci koşulu; Maslach Tükenmişlik Ölçeği ile tanımlanan tükenmişliğin üç bileşeninin, iş saatleri dışındaki diğer zamanları da etkiler düşüncesi.

İkinci koşulu ise; üç bileşenin, çevresel koşullar, farklı kişilik özellikleri ile farklı ilişkilere sahip olduğu düşüncesi oluşturur (Arabacı, 2014).

Leiter'in (1991) tükenmişlik modeline göre duygusal tükenmişlik meslek içerisindeki stres yapıcı faktörlere gösterilen bir tepkidir. Bu modelde iş yükü ve iş yerindeki kişilerle yaşanan çatışmalar en önemli stres kaynakları olarak belirtilmiştir. Duyarsızlaşma, kişisel başarı ve bir dereceye kadar duygusal tükenmişlik üzerinde etkisi olan diğer sonuçları etkilemektedir. Tükenmişlik ve kişisel başarıdaki düşmenin, etkili beceri kullanımı ve başa çıkma yöntemleri ile ortadan kaldırılabileceği veya azaltılabileceği öne sürülmüştür (Ok, 1995).

Leiter'in tükenmişlik modelinde sürecin başlangıcı olarak duygusal tükenme alınmıştır. Bu modele göre duygusal tükenme sürecin ilk ve en önemli aşamasıdır.

Yüksek düzeyde duygusal tükenme duyarsızlaşmaya ve zamanla kişisel başarıda düşmeye neden olmaktadır (Leiter ve Maslach, 1988).

2.2.11 Golembiewski ve Munzenrider Tükenmişlik Modeli

Bu modelde Maslach Tükenmişlik Ölçeğindeki her bir alt ölçeğin puanı yüksek ve düşük olmak üzere ikiye bölünerek olası tüm kombinasyonlar denenmiş ve tükenmişlik süreci sekiz aşamada incelenmiştir. Buna göre her aşama duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarının yüksek veya düşük olduğu kombinasyonlara sahiptir (Golembiewski ve Munzenrider, 1984).

Golembiewski Modelinde süreç Maslach modelinden farklı olarak, duyarsızlaşma aşamasından başlar. Duyarsızlaşma kişinin işe ilişkin performansına yansır ve başarıya ilişkin değerlendirmelerini etkileyerek kişisel başarıda düşme hissine yol açar ve bireyin duygusal tükenmişlik yaşaması ile son bulur. Başka bir deyişle; duyarsızlaşma kişisel başarıda düşme hissini, kişisel başarıda düşme hissi de duygusal tükenmenin nedenidir (Arı ve Bal, 2008).

2.3 TÜKENMİŞLİĞİN NEDENLERİ

Tükenmişliğe etki eden etmenler Maslach ve Leiter tarafından (1997) bireysel ve örgütsel olarak incelenmiştir. Bu etmenlerden örgütsel etmenlerin, bireysel etmenlere kıyasla daha önemli olup, üzerinde daha çok düşünülmesi gerektiğini savunmaktadırlar (Gençyürek, 2014).

Bireyin tükenmişlik yasayıp yaşamayacağı ya da ne düzeyde yaşayacağı gerek kendi özellikleri olarak söz edilebilecek yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, deneyim gibi bazı değişkenlerden etkilenebilmekte gerekse çalışma saatleri, yöneticiler, isten sağladığı doyum, sosyal destek, hizmet verilen grubun özellikleri gibi iş ve iş ortamı çalışma koşulları gibi değişkenlere bağlı olarak değişebilmektedir (Kayabaşı, 2008).

Tükenmişliğe etki eden faktörler, bireysel ve örgütsel olarak aşağıda açıklanmıştır.

2.3.1 Bireysel Tükenmişlik Faktörleri

Tükenmişlikle ilgili bireysel faktörler incelendiğinde bazı demografik değişkenlerin etkili olduğu belirlenmiştir.

“Bireysel özellikler, bireyin sahip olduğu, bazı durumlarda tükenmişliğe zemin hazırlayan ya da tükenmişliği artıran, bazı durumlarda ise tükenmişliği ve etkilerini azaltıcı bir rol oynayan özellikleri ifade etmektedir. Tükenmişliği etkileyen bireysel ve sosyal özellikler arasında cinsiyet, yaş, eğitim, medeni durum, işte çalışma süresi, sosyal destek, kişilik ve beklentiler sayılmaktadır” (Arı ve Bal, 2008).

Tükenmişlik tek bir nedene bağlandığı söylenemez ve tükenmişliğin ortaya çıkmasında birçok faktör rol almaktadır. Tükenmişliğe etki eden faktörler incelendiğinde; tükenmişlik ile yaş arasında yakın bir ilişki olduğu görülmekte ve tükenmişliğin yaşlı çalışanlara göre genç çalışanlarda daha çok görüldüğü ifade edilmektedir. Buradan da yaşın etkisiyle çalışanların daha tecrübeli, olgun, dengeli ve tükenmişliğe karşı daha dirençli oldukları anlaşılmaktadır. Genç, dolayısıyla tecrübesiz çalışanlar tükenmeye karşı daha dayanıksız olabilmektedirler (Tümekaya, 1996).

2.3.2 Örgütsel Tükenmişlik Faktörleri

“Beemsterboer (1984), işgörenlerde tükenmişliğe neden olan örgütsel faktörleri şöyle sıralamaktadır (Işıkhani, 2004). Alınan yetersiz ücret, aşırı çalışma, kariyerin sona ermesi, amirlerle veya meslektaşlarla çatışma, alınan eğitimden hoşnutsuzluk, hizmet bekleyenler ve üstler tarafından takdir edilmeme, güçsüzlük, kurumsal yapıdaki bozukluklar.

Yapılan birçok araştırmada tükenmişliğe neden olan örgütsel faktörlerin başında aşırı iş yoğunluğu, rol karmaşası, rol belirsizliği, meslektaşlar ve yöneticilerle ilişkiler, çatışma, yeterlik, karara katılma gibi birçok faktör yer almaktadır” (Maslach ve Jackson, 1981; Örmeci, 1993; İzgar, 2001; Çokluk, 2003; Sılığ, 2003).

Çalışılan kuruma ilişkin değerlendirmelerin tükenmişlik üzerindeki etkisi üzerine, kurumdaki rol karmaşasının, rol belirsizliğinin, karar verme sürecine katılmamasının, idarecinin-yöneticinin desteğinin ve kurumda ödüllendirme sisteminin olmamasının tükenmişliğe neden olabileceği ifade edilmiştir. Çalışılan kurumun bulunduğu çevrenin sosyoekonomik düzeyinin, işten soğuma, yetersiz eğitim, uzun süre yaşanan iş stresi ve stresle baş etmedeki başarısızlığın fark edilmesinin tükenmişliğe neden olabildiği ifade edilmiştir (Akçamete ve diğ., 2001).

Aşırı iş yükü, çalışma ortamında çalışana uygun olmayacak şekilde sorumluluk yükleme, tükenmişliğe neden olabilmektedir. Aynı zamanda aşırı iş yükü nasıl strese neden oluyorsa, bazen az çalışmada aynı sonucu doğurabilir. İş görenlerin az çalışma durumunu yaşadıkları zaman sıkıntı, düşük motivasyon, kayıtsızlık ve görevi terk gibi durumlar yaşadıkları, bunun sonucunda da yorgunluk, hataların artması ve tereddüt ortaya çıkabilmektedir (Şimşek, 2008).

Grupta birlik ve takım ruhunun eksikliği, sosyal destek eksikliği, çalışanlar arasında çatışma ve rekabet, iş ortamında huzursuzluk, yönetici-yönetilen ve çalışma arkadaşları ile anlaşmazlıklar, grup desteğinin seviyesi, iş yerinde dedikodu yapılması, iş yükünün fazla olması, kariyer beklentilerinin de tükenmişliği ortaya çıkarabilecek etmeler oldukları belirtilmiştir (Ekici, 2009; Arabacı, 2014).

2.4 TÜKENMİŞLİĞİN BELİRTİLERİ

Bireyin mesleki yaşamını ve sağlığını olumsuz etkileyen, verdiği hizmet kalitesini düşüren tükenmişlik, belirtiler topluluğu olarak tanımlanmaktadır. Tükenmişlikte, belirtiler birbirine eklenerek birbirinden net olarak ayrılmayacak hale dönüşmekte ve karmaşık bir örüntü oluşturmaktadır. Tükenme, yavaş ve sinsice başlayan ortaya çıkışı ani olsa da sürekli gelişen bir durumdur. Belirtilerinin olmayışı tükenmişlik sürecinin sürekli göz ardı edilmesine neden olmakta ve bunun sonucu olarak ta birey kendinden ve iş yaşamından sürekli uzaklaşmakta, gittikçe artan işten soğuma, işe gitmeme ve kendi kişiliğine uymayan şekilde davranma olmaktadır (Çam, 1992).

Tükenmişlik yaşayan kişiler genellikle yaşamın anlamını yitirdiklerini ve hayata dair beklentilerinin kalmadığını düşünerek neşelerini, işe karşı olan ilgilerini, sabırlarını, hoşgörülerini yitirerek kendilerini başarısız, mutsuz algılamaya başlarlar.

Tükenmişlik, davranışlar ve duygularla ilgili belirtilerde daha önce ortaya çıkmakta ve ani öfke patlamaları, sürekli kızgınlık yardımsızlık ve yalnızlık, çaresizlik en sık dile getirilen şikâyetler olmaktadır (Tümekaya,1996).

2.4.1 Fiziksel Belirtiler

Freudenberger (1974) tükenmişliğin fiziksel belirtilerini; yorgunluk ve bitkinlik hissi, uyuşukluk, uzun süreli soğuk algınlıkları, sık sık tekrarlanan baş ağrısı, mide-bağırsak

rahatsızlıkları, kalp rahatsızlıkları, uykusuzluk, nefes darlığı ve bağışıklık sisteminin zayıflaması şeklinde sıralamaktadır (Ak, 2014).

Tükenmişlikte fiziksel belirtiler ise uyku bozuklukları, baş ağrıları, yorgunluk ve bitkinlik hissi, uyuşukluk hali bulantı, kas krampları, solunum güçlüğü, sık hastalanma, sırt ve boyun ağrıları, kilo kaybı ve şişmanlama gibi değişik sorunlardır (Baysal,1995; Girgin 1995).

2.4.2 Davranışsal Belirtiler

İşi bırakma, iş sorumluluklarını yerine getirememe, iş yaratıcılığını kaybetme, meslek taşları yada diğer disiplinlerle iletişim ve uyumda belirgin güçlüklerin ortaya çıkması, işle ilgilenmek yerine başka şeylerle vakit geçirmek kuruma karşı ilginin kaybolması gibide davranışsal düzeyde sorunları kapsamaktadır(Aslan ve ark,1996). Bunun yanında yüzeysel ilişki kurma, iş çevresi, yöneticiler ve arkadaşlarına öfke duyma, rol çatışmaları, çalışmaya karşı direnç, kurallara uymama, ev ve iş yerinde çatışmalar (Girgin, 1999).

2.4.3 Psikolojik-Duygusal Belirtiler

Duygusal tükenmişlik bulguları, depresif duygulanım, kendini desteksiz ve güvensiz hissetmek, ümitsizlik, evde gerilim, tartışma, huzursuzluk, benlik saygısında düşme, değersizlik, eleştirilere aşırı duyarlılık, karar verme yetersizlikleri, suçluluk, amaçlara ulaşmada yaşanan başarısızlık, boşluk ve anlamsızlık hissi, ümitsizlik. Bunun yanında nezaket, saygı, hoşgörü ve arkadaşlık gibi pozitif duygulanımda da azalmaları içerir (Aslan ve ark, 1996).

2.5 TÜKENMİŞLİĞİN SONUÇLARI

Tükenmişlik, bireyde çok çeşitli rahatsızlıklara yol açtığı kadar; bireyin yaşadığı çevre, çalışma ortamında da olumsuz sonuçlara neden olmaktadır. Bu sonuçlar her ne kadar sadece tükenmişliğe özgü olmasa da, bireylere ve örgütlere verdiği zararların farkına varılması ve problemi önlemede daha iyi bir yönetimin önemine dikkat çekmesi bakımından üzerinde durulması gereken bir konudur (Cordes ve Dougherty, 1993).

Tükenmişliğin neden olduğu sonuçlar hakkında önceden belirlenmiş standartlardan bahsetmek mümkün değildir. Çünkü tükenmişliğin neden olduğu sonuçlar kişiden kişiye ve zamana göre farklılıklar göstermektedir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2005).

Çam (1991)'a göre tükenmişliğin sonuçları incelendiğinde “iş savaşı, iş bırakma eğilimi ve niyetindeki artış, hizmetin niteliğinde bozulma, işe izinsiz gelmeme, izin sonunda rapor vb. yollarla izni uzatma eğilimi, işte ve iş dışında ilişkilerinde bozulma ve uyumsuzluk eğilimi, eş ve aile bireylerinden uzaklaşma eğilimi, düşük iş performansı, iş doyumsuzluğu, sebepsiz hastalanma eğilimleri, işteki yaralanma ve iş kazalarında artma” gibi olumsuz sonuçlar görülmektedir (Akt. İzgar, 2000). Tükenmişlik geniş bir sosyo-ekonomik etkiye sahiptir. Birçok meslek sahibi insanın tükenmişlik sebebiyle mesleklerinden erken bir şekilde emekli oldukları belirtilmiştir. Tükenmişlik bireyin hayatını her yönüyle etkileyebilir, kişiler arası ve aile ilişkilerinde zararlı etkiler yaratabilir ve yaşama karşı olumsuz bir tavır geliştirmesine neden olabilir (Babaoğlu, 2006; Tunç, 2014).

2.5.1 Bireysel Yaşama Etkileri

Tükenmişlik yaşayan kişinin yaşadığı ruhsal yorgunluk, fiziksel yorgunluğu da getirmektedir. Bu durumu yaşayan çalışanlar için sabah erken kalkıp yeni bir güne başlamak çok zor gelmektedir. Buradaki yorgunluğun esas kaynağı bireyin yaşadığı gerginliktir. Bu gerginlik bireyin gece rahat uyumasını engellemektedir. Gerginlik devam ettikçe, birey uykusuzluk problemiyle karşı karşıya kalacaktır. Kronikleşen yorgunluk ve gerginlik, grip, soğuk algınlığı gibi rahatsızlıklara yakalanma olasılığını, baş ağrıları ve psikosomatik şikâyetleri arttırmakta, bu tip rahatsızlıkların uzun süre atlatılamamasına neden olmaktadır (Sürgevil, 2006).

Tükenmişlik yaşayan kişinin sağlık problemleri de yaşaması olasıdır. Psikolojik olarak zayıflamış ve memnuniyetsiz olma eğilimindedir. Duygusal tükenmenin yanında fiziksel yorgunluk da artıp halsizlik şikâyetleri görülebilir. Duygusal tükenme arttıkça uyku problemleri de artabilmektedir. En küçük hayal kırıklığı bile öfkeye neden olabilir ve ilerleyen dönemlerde kişide paranoyalar oluşabilir (Dolu, 1997). Yine bu kişilerde yanlış yemek yeme alışkanlıklarından dolayı sağlık sorunları görülebilmektedir. Duygusal olarak yıpranan kişi öğünlerini sık sık atlamakta veya yemek zamanlarını işte çalışarak

geçirmektedir. Bu tür sağlık problemlerine yol açacak davranışlar bir zaman sonra alışkanlık haline gelmektedir. Bu durumda sorunlar çözüleceğine, gittikçe karmaşılaşmaya başlamaktadır (Örmen, 1993; Tunç, 2014).

Tükenmişliğin bireysel sonuçları arasında görülen fiziksel sorunlar genellikle birey tarafından göz ardı edilmektedir. Kişi sorunun baş ağrısı, halsizlik, soğuk algınlığı, uykusuzluk, iştahsızlık gibi geçici hastalık belirtileri olduğunu düşünür. Geçmesi için ise doktora gider ve ilaç kullanır. Yalnız bu sorunların altında yatan gerçek sebep tükenmişlik olması halinde ilaç kullanmanın çözüm olmayacağı ayrı bir gerçektir (Gençyürek, 2014).

Tükenmişlik yaşayan bireyler duygusal yorgunluğun yanı sıra fiziksel yorgunluk da yaşarlar. Bu yorgunluk hissinin asıl kaynağı bireyin yaşadığı gerginliktir. Yoğun gerginlik, bireyin gevşemesini ya da gece rahat uyuyabilmesini olanaksız kılmaktadır. Uykusuzluk da bireyin hayatında önemli bir sorun haline gelebilmektedir. Kronikleşen yorgunluk ve gerginlik, grip, soğuk algınlığı gibi rahatsızlıklara yakalanma olasılığını ve baş ağrılarını artırmakta, bu tür rahatsızlıkların uzun süre atlatılamamasına neden olmaktadır (Maslach ve Zimbardo; 1982).

Tükenmişliğin en önemli ve en çok ipucu veren belirtilerinden veya sonuçlarından bir başkası da enerji seviyesindeki düşüştür (Freudenberger, 1981). Bu enerji azalmasının ya da vücut direncinin düşüş nedeni, iş yoğunluğu nedeniyle yemek saatlerinin geçiştirilmesi, hızlı yemek yenmesi, yanlış yeme alışkanlıkları olabilir. Dolayısıyla birey ülser gibi mide rahatsızlıkları, boyun ve sırt ağrıları gibi fiziksel sıkıntılar yaşayabilir. Birey, yaşadığı sorunlarla başa çıkabilmek için ilaç, sakinleştirici, uyuşturucu veya alkole yönelebilmektedir. Bu yönelim “alkolizm” ile veya “ilaç bağımlılığı” ile sonuçlanabilmektedir (Maslach ve Zimbardo; 1982).

Tükenmişlik, bireyin sadece fiziksel sağlığı ile ilgili değil, aynı zamanda ruh sağlığı ile de ilgilidir. Tükenmişlikle beraber kişisel başarı duygusunda ve bireyin benlik saygısında azalma olmaktadır. Birey, kendisi ve işi hakkında “kötü” hissetmekte, bu da, bireyin işini kötü yapmasına neden olmaktadır. Çalışanların işlerinde kendini yetersiz ve değersiz hissetmeleri de buradan kaynaklanmaktadır. Bireyde kendisini suçlama eğilimi başlar. Bu eğilim, bireyin insanlardan uzaklaşmasına, izole bir hayat sürmesine ve kendisine zarar vermesine başlar. Ayrıca, birey çok daha kolay sinirlenip, önemsiz

hatalara büyük bir öfkeyle karşılık verebilir. Bu öfke, bireyin şüphecilik / paranoya tavrını besler (Maslach ve Zimbardo, 1982; Freudenberger, 1981).

Tükenmişlik bireyin özel yaşamını da çöküntüye uğratabilir. Duygusal tükenme ve duyarsızlaşmanın nedeni her ne kadar iş olsa da etkileri bireyin ailesi ve arkadaşları tarafından güçlü bir şekilde hissedilir. Duygusal olarak yorgun birey, eve de gergin, rahatsız ve fiziksel olarak yorgun gelecektir. Evdeki zamanının büyük kısmını işle ilgili şikâyetlerini anlatmakla geçirecektir. Bu da ailesinin beklediği zaman ve ilginin azalmasına sebep olacak ve aile üyeleri kendilerini kırılmış, yalnız ve ihmal edilmiş hissedeceklerdir. Dolayısıyla aile bireyleri birbirinden uzaklaşıp çatışmalar yaşayacaklardır (Maslach ve Zimbardo; 1982).

Bazı araştırma bulguları, tükenmişliğin kendi başına ruhsal bir hastalık biçimi olduğu varsayımını desteklemektedir. Aynı zamanda, tükenmişliğin, anksiyete, depresyon gibi ruhsal çöküntüye neden olabileceği yargısı daha çok kabul edilmektedir (Maslach, Schaufeli ve Leiter; 2001).

2.5.2 Çalışma Hayatına Etkileri

Tükenmişlik kişinin iş performansında düşüş meydana getirmesi nedeniyle en fazla etkilediği alan iş hayatıdır. Bu düşme genellikle yapılan işin kalitesinde kendini gösterir. Performans azalmasının diğer bir sonucu da motivasyonun düşmesidir. Kişi kendini engellenmiş hisseder. Bu durumu yaşayan kişi yaptığı işi artık “umursamaz” ve başarılı olmak gibi artık bir isteği kalmamış, çabalamaktan vazgeçmiştir (Maslach ve Zimbardo, 1982). Tükenmişlik ile çalışanın işten ayrılma niyeti arasında, oldukça güçlü bir ilişki vardır. Tükenmişlik; görev başında bulunmama, işten ayrılma isteği, işten ayrılma ve işgücü devri ile ilişkili olmakla birlikte aynı zamanda; işten ayrılmayan hala çalışmaya devam eden insanların performanslarının ve etkinliklerinin düşmesine de yol açan bir olgudur. Bu da beraberinde, çalışanların iş doyumunda ve işe/çalıştığı örgüte duyulan bağlılıkta azalmaya yol açabilmektedir. Tükenmişliğin sonuçlarından birisi de kişideki dikkat dağınıklığıdır. Dikkatini belirli bir noktaya toplayamayan kişilerin yaptıkları işlerin de kalitesi önemli ölçüde düşmektedir. Bu dikkat dağınıklığının daha ileri boyutlara ulaşması, iş yerinde kazaların ve yaralanmaların meydana gelmesine de neden olabilir (Sürgevil, 2005).

Birçok insanla aynı ortamda çalışmanın yarattığı duygusal gerginlik hizmet sunan kişileri psikolojik olarak çekingenliğe ve insanlarla en alt düzeyde ilişki kurmaya itebilir. Çalışan yerindedir fakat yanında kimse yokmuş gibi davranır. Çok az göz göze gelir, soruları mırıltı ile cevaplar. El sıkma gibi bedensel temaslardan kaçınır. Bazı durumlarda insanlarla doğrudan ilişkili olmayan görevleri tercih eder (Örmen, 1993). Mesleki tükenmişlik, kişinin bedensel sağlığı yanında psikolojik sağlığı ile de ilgilidir. Mesleki tükenmişlik yaşayan kişi, kendisini kötü hissetmektedir. Kişinin kendisini kötü hissetmesi, işini kötü yapmasına neden olur. Kendisini değersiz ve işe yaramaz olarak değerlendirir. Bu noktada kişi çevresinden kopmaya başlar. Kendisini duygusal anlamda çaresiz hisseder, insanlara karşı hoşnutsuzluğu artar ve kişi kolayca sinirlenir (Arslan, 2007). Çalışanların iş hayatında stres yaşamaları kaçınılmazdır. Özellikle kişiler arası iletişiminin azalması, toplumsal rol karmaşası, çalışma ortamında rekabetin artması, kişisel beklentilerin üst seviyelerde olması gibi koşullar çalışanları ruhsal olarak olumsuz etkilemekte ve yaşanan stresin artmasına neden olmaktadır. (Cemaloğlu ve Şahin,2007). Mesleki tükenmişlik sendromunu yaşayan kişiler yaşadıkları stresi azaltması umuduyla sigara, içki, uyuşturucu kullanımını artırmakta ve zamanla bu maddelere bağımlı hale gelmektedir. Mesai kavramına dikkat etmeme, işten ayrılma, iş kalitesindeki düşme ise tükenmişlik sendromunun örgüt ortamındaki negatif sonuçlarıdır (Izgar, 2001). Oluşan stres sonucu çalışanın yaşayabileceği dikkat dağınıklığı iş yerinde kazaların ve yaralanmaların oluşmasına neden olabilecektir.

Çalışma hayatındaki stresi azaltmak için kişi tarafından kullanılan maddelerin oluşturacağı sağlık problemleri, özellikle de madde bağımlılığı tükenmişlikten daha tehlikeli sonuçlara yol açabilmektedir (Tunç, 2014).

Tükenmişliğin çalışma hayatına etkileri; azalan meslek başarısı, hizmet sunulanlara yetersiz ilgi, işe devamsızlık ve iş değiştirme isteği şeklinde sıralanabilir (Sürgevil, 2006;91). Temel olarak tükenmiş kişiler, daha “kötü” iş yaparlar. Motivasyonları azalmış ve kendilerini engellenmiş hisseden bu bireyler, yaptıkları işi umursamazlar, daha az çaba gösterirler (Maslach ve Zimbardo; 1982). Tükenmişlik yaratıcılığı engeller ve bireyin öğrencileriyle ve meslektaşlarıyla verimli çalışma kapasitesini düşürür. Bireyin başarısındaki düşüş, örgüt başarısını da önemli ölçüde etkileyecektir (Maslach ve Leiter;1997).

Tükenmişlikle beraber bireyler dikkat dağınıklığı yaşayabilirler. Dikkatlerini belirli bir noktaya / işe odaklayamayan bireylerin yaptığı işin kalitesinde de önemli bir düşüş olabilir (Sürgevil, 2006). Tükenmiş kişi, insanlarla çalışmanın yarattığı duygusal gerginlikle diğerleriyle daha az iletişim kurar, göz temasından büyük ölçüde kaçınır, sorulan sorulara homurdanarak cevap verir. Psikolojik olarak işten uzak durma, bir süre sonra fiziksel olarak da işten uzak durmaya yol açabilir. Kahve molaları giderek uzar, öğle yemekleri bir saati geçmeye başlar, işe gelmeme ve “hastalık izni” kullanma davranışlarına sıklıkla rastlanır. Bazı durumlarda, tükenmiş kişi tüm iş sahasını terk eder, tamamen farklı bir alanda, yeni bir işte çalışmaya başlar (Maslach ve Zimbardo, 1982).

2.6 TÜKENMİŞLİKLE MÜCADELE YOLLARI

Tükenmişlikle mücadele edebilmek için ilk önce problemin varlığını ve önemini kabul etmek gerekir. Bu noktadan sonra, tükenmişlikle mücadele edebilmek için bireysel ve örgütsel düzeyde bazı teknikler kullanılabilir. Tükenmişlik sinsice ilerleyen bir rahatsızlık olsa da tedavisi mümkün olmayan bir rahatsızlık değildir. Bunun için tükenmişlikle mücadelede hem bireyin hem örgütün çabası büyük önem taşımaktadır. Bu mücadelede; yöntemi belirleme, planlama ve uygulama sorumluluğu daha çok örgütte gibi gözükse de, hem bireysel hem de örgütsel tekniklerin bir arada ele alınmasıyla, daha olumlu sonuçlar alınacağı açıktır.

Tükenmişlikle mücadelede başvurulabilecek birtakım yöntemler şu şekilde sıralanabilir;

- Kişinin mesleğe yöneltilmesinde; kişiliğine, uzun vadeli beklentilerine uygun mesleği seçmesine dikkat edilmesi,
- Çalışanların rollerinin ve sorumluluklarının yönetici tarafından açık bir şekilde belirtilmesi,
- Çalışanların işle ilgili kararlara katılmasının sağlanması,
- Çalışanlara kariyer fırsatlarının tanınması,
- İşlerin çalışanlar için anlamlı kılınması, çalışanların becerilerinin gelişmesine fırsat verilmesi,
- İş takvimlerinin, çalışanların istekleri ve iş dışı sorumluluklarının dikkate alınarak düzenlenmesi,

- Egzersiz yapma ve doğal beslenme,
- İş dışı ilgilerin geliştirilmesi,
- Çalışanları daha iyi organizasyon ve etkin zaman kullanımı konusunda bilgilendirme,
- Çalışanlara, düşünce ve duygusal paylaşım olanağı verme,
- Kişisel öncelik ve değerlerin yeniden yapılandırılması.

Tükenmişlik sendromu yaşayan kişiler sıkıntılarını azaltabilmek umuduyla içki, sigara, uyuşturucu ve sakinleştirici tüketimini arttırmakta ve zamanla bu maddelere bağımlı hale gelmektedir. İşe devamsızlık, işten ayrılma, performans miktarı ve kalitesinde düşme ise örgüt ortamındaki zararlı sonuçlarıdır (Demir, 2010).

2.6.1 Bireysel Önlemler

Tükenmişliğin nedenleri insan idealleri ile ilgilidir. Tükenmiş kişi bağlandığı bir yaşam tarzı ya da ilişkiden beklentilerini elde edememesine bağlı bir yorgunluk hayal kırıklığı içindedir. Eğer kişinin beklentileri gerçekten olabileceklerin çok üstünde ise ve kişi bu amaca ulaşmada ısrarcıysa, huzursuzluk ve sıkıntı yaşar. İçinde sürekli bir çatışma yaşar. Bunun sonucu da öz kaynaklarının, yaşam enerjisinin ve işlevselliğinin tükenmesidir.

Bireyin sinsice gelişen tükenmişliğe yakalanıp yakalanmadığını anlaması için Freudenberger ve Richelson kendisine şu soruları sormasını istemektedirler;

- Her zaman başarılı olmanız gerektiğini mi düşünüyorsunuz?
- Sıkılmamak için her işte ayrı bir heyecan yaratma gereğini duyar mısınız?
- Sizin için yaşamınızın bir alanı diğerlerinden daha mı önemlidir?
- İnsanlarla yakın olmamanın eksikliğini duyuyor musunuz?
- Sizin için rahatlamak zor mudur?
- Herhangi bir konuda görüşleriniz katı mı?
- Görüşlerinizi esnekleştirmede güçlük çekiyor musunuz?
- Kendinizi yaptığınız işlerle çok mu özdeşleştirdiniz?
- İşler aksadığında bunu kendi başarısızlığınız olarak mı görüyorsunuz?
- İnsanların sizi nasıl gördüğü çok önemli mi?
- Kendinizi çok mu ciddiye alıyorsunuz?

- Hedefleriniz ne kadar belirli?
- Uzun vadeli olanlarla, hemen yapılması gerekenler arasında gidip geldiğiniz oluyor mu?

Bu soruların çoğunun cevabı “evet” ise yazarlar o zaman “nasıl ve ne zaman” bu duruma gelindiğinin sorulması gerektiğini bildirir.

Bireysel düzeyde işle ilgili gerçekçi beklenti ve hedeflerin geliştirilmesi, atılganlık eğitimi, kişisel gelişme ve danışmanlık gruplarına katılma, zaman yönetimi, hobi edinme, tatile çıkma, meditasyon, gevşeme eğitimi, biofeedback, jimnastik, monotonluğun azaltılması ve iş değişikliği önerilmektedir (Demir, 2010).

2.6.2 Örgütsel Önlemler

İşverenlerin çoğu tükenmişlikle mücadele konusunda girişimci olmaz. Çünkü bunun için programlar yapmak, eğitim vermek, bütçe ayırmak vb. yatırımlar yapmak gerekir. Hatta işverenin para, zaman ve mücadele için gerekli uzmanları olsa bile girişimde bulunmadı görülür. Çünkü bunun örgütsel değil bireysel bir problem olduğunu düşünürler ve bireyin kendinin çözmesi gerekli bir durum olarak bakarlar.

Bireysel mücadele tekniklerini uygulamak daha kolay olsa da örgütsel girişimlerin tükenmişlikle mücadelede daha kalıcı sonuçlar verdiği düşünülmektedir. Nitekim organizasyonda yapılacak değişiklikler tükenme hakkında bilgi edinmeyi sağlar; kinin kendisini ya da bir başkasını suçlama eğilimini engeller. Ayrıca tükenmişlik konusunda organizasyon düzeyinde cevap vermek, onun meşru bir problem olduğu gerçeğini pekiştirir.

Tükenmişliğe yol açan durumları iyileştirmek için öncelikle, çalışanın kararlara katılımı sağlanmalı, görev başlıkları net olarak belirlenmeli, açık ve alternatif politikalar geliştirilmelidir. Tüm bu yöntemlerin yardımcı yapılabilmesi için yeterli paraya ve kaynağa da ihtiyaç vardır. Ayrıca maşların iyileştirilmesi ve yönetimin kolaylıklar sağlaması da alternatifler arasındadır.

Tüm yazarların ortak düşüncesi olan bir diğer durum da, iş yükü fazla ise bireyler derhal bu durumu düzeltmek için davranışta bulunmalıdır. Bunun için işletmeye baskı kurulmalı, çalışma hayatıyla ilgili olan politikacılara başvurulmalı, çalışma problemlerinin paylaşılabilceği organizasyonlar kurulmalıdır.

Yöneticilerin tükenmişlik belirtilerini hafifletmek için çeşitli yönetsel değişiklikler yapabileceklerini belirtmiştir. İşin yoğunlaştığı dönemlerde yardımcı personel ve ek donanım sağlamak; serbest karar verme imkânlarını ve kararlara kalımı arttırmak; başarıları takdir etmek; ödül dağıtımını gözden geçirmek; kişisel gelişme ve dinlenme için tanınan süreleri çoğaltmak; üst yönetimin desteğini sağlamak; kişiler arası temasların düzenini değiştirmek, iletişim miktarını azaltıp kalitesini yükseltmek; işin gerektirdiği sorumluluk miktarını ayarlamak ve kişileri yeni görevlere atamak yapılabilecek değişikliklere örnek gösterilebilir (Demir, 2010).

BÖLÜM 3 MESLEK LİSELERİNDE GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİNİN TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİNİN ARAŞTIRILMASI

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması, verilerin analizi ile araştırmanın grubu ve tükenmişlik düzeyleri ile ilgili bulgulara yer verilmiştir

3.1 ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Bu çalışmada Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü'ne bağlı okullarda görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik durumu araştırılarak ilgililer ve öğretmenleri tükenmişliğe sebep olan faktörler konusunda bilgilendirmek ve tükenmişliği önlemek için önerilerde bulunmak amaçlanmıştır.

2001-2002 eğitim ve öğretim yılı itibarıyla meslekî ve teknik ortaöğretimin ortaöğretim içerisindeki payı (açık öğretim öğrencileri hariç) %28,9 iken 2011-2012 eğitim ve öğretim yılında % 47,95'e çıkarılmıştır (Ersöz ve Açıkgöz, 2012). 2014-2015 eğitim ve öğretim yılı itibari ile açık öğretimde okuyan öğrenciler dikkate alınmadığında %40,23 Genel Lise, % 59,76 Mesleki Eğitim (% 46,03 Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri, % 13,73 Anadolu İmam Hatip Liseleri) (MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı, 2015) oranına ulaşmıştır.

Bu hızlı büyüme ve dönüşüm; kalabalık sınıflar, öğretmen eksikliği, uygulama yetersizliği gibi tükenmişliğe etki edebilecek bazı problemleri de beraberinde getirmiştir.

Vasıflı insan gücünün yetiştirilmesi amaçlayan mesleki eğitimde görev yapan öğretmenin mesleki tükenmişlik yaşaması, öğretmenin kişisel sağlığını bozarken öğrencilerin aldığı eğitimin kalitesini de bozar. Bu özelliği ile eğitim süreci içinde zayıflatıcı bir etkiye sahiptir ve bu durum sonuçları itibariyle tüm toplumu negatif yönde etkileyecektir.

Bu araştırmanın sonuçları, mesleki eğitimde görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin ve nedenlerinin tespiti, sunduğu önerilerle eğitimin niteliğinde meydana

gelebilecek bozulmaların önlenmesini sağlayarak, öğretmenlerin sağlığı ve mesleki eğitimin başarısı açısından önemlidir.

3.2 ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ

Bu araştırmanın çalışma evrenini, Ataşehir ilçesindeki Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde görev yapan 541 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini olarak evrenin tümü seçilmiştir. Eğitim öğretime 2014-2015 eğitim öğretim yılında başlamış olan Ataşehir Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi bu araştırmanın dışında tutulmuştur. Araştırmanın yapıldığı okullar alfabetik sıraya göre aşağıda verilmiştir;

- Ataşehir Rotary ÇPAL
- Dilek Sabancı MTAL
- Dr. Nurettin Erk - Perihan Erk MTAL
- İbrahim Müteferrika MTAL
- Mehmet Rauf MTAL
- Mevlana MTAL
- Nuri Cıngıllıoğlu MTAL
- Remzi Bayraktar MTAL

3.3 ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma, İstanbul ili Ataşehir ilçesindeki mesleki ve teknik anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerde görülebilecek tükenmişliğin düzeyini saptamayı amaçlamaktadır. Araştırma, taşıdığı amaç, bu amaca uygun olarak izlenen yöntem ve toplanan verilerin niteliği açısından betimsel bir çalışmadır.

3.4 PROBLEM CÜMLESİ

Bu araştırmanın problemi “İstanbul ili Ataşehir ilçesine bağlı Mesleki ve Teknik Eğitim Kurumlarında görev yapan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi” dir.

3.5 ALT PROBLEMLER

Bu araştırmanın alt problemleri aşağıdaki biçimdedir;

1. MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri kurumlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
2. MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri çalıştıkları kurumun öğretim şekline (Tekli, İkili) göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
3. MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri cinsiyetlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
4. MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri yaşlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
5. MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri medeni durumlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
6. MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri kurumlarındaki çalışma sürelerine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
7. MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri mesleki kıdemine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
8. MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri branşlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
9. MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri MTE kurumunda çalışıyor olmaktan duydukları memnuniyetlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
10. MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri MTE sistemini başarılı görme durumlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
11. MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri çalıştıkları kurumlarda kendilerini değerli hissetmeleri durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?

3.6 SAYILTILAR

1. Bilgi toplamak amacıyla kullanılan ölçek geçerli ve güvenilirlerdir.
2. Öğretmenler soruları içtenlikle yanıtlamışlardır.
3. Seçilen örneklem evreni temsil etmektedir.

3.7 SINIRLILIKLAR

Bu araştırma, İstanbul ili Ataşehir ilçesindeki Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde 2014-2015 eğitim-öğretim yılında görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır.

3.8 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

3.8.1 Kişisel Bilgi Formu

MTAL’nde görev yapan öğretmenlerin kişisel bilgilerini tespit etmek ve çeşitli değişkenlere göre durumlarını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından bir bilgi formu hazırlanmıştır (Ek-1). Bu form öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, kıdem ve MTE memnuniyeti gibi bilgilerini elde etmek amacıyla hazırlanan sorulardan oluşmuştur.

3.8.2 Maslach Tükenmişlik Ölçeği

3.8.2.1 Maslach Tükenmişlik Ölçeği ve Yorumlanması

Bu çalışmada, görev yapan öğretmenlerin tükenmişliğini ölçmek için 1981 yılında Maslach ve Jackson tarafından geliştirilen ve 1992 yılında Canan Ergin tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Maslach Tükenmişlik Ölçeği (Maslach Burn-out Inventory)” kullanılmıştır (Ek-2). Toplam 22 ifadeden oluşan bu ölçek, tükenmişliği üç farklı boyut üzerinden ölçmektedir. Bunlardan birincisi 9 ifadeden oluşan duygusal tükenme (DT) (emotional exhaustion), ikincisi 5 ifadeden oluşan duyarsızlaşma (D) (depersonalization) ve sonuncusu 8 ifadeden oluşan kişisel başarı (KB) (personal accomplishment) alt boyutudur.

Anketin orijinalinde her ifade için 7’li ölçek kullanılmıştır. Ancak anketi Türkçe’ye çeviren Ergin (1992) yaptığı araştırmalar sonucunda Türk kültürüne uygunluk ve uygulama açısından kolaylık nedeniyle 7’li yerine 5’li ölçeği kullanmıştır.

Puanlama; 0 - Hiçbir Zaman, 1- Çok Nadir, 2 - Bazen, 3 - Çoğu Zaman, 4 - Her Zaman olarak kabul edilmiştir.

Maslach Tükenmişlik Ölçeğinde yer alan ifadelerin üç alt boyuta göre dağılımına bakıldığında; 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16 ve 20. ifadeler duygusal tükenme alt boyutunu, 5,

10, 11, 15 ve 22. ifadeler duyarsızlaşma alt boyutunu, 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19 ve 21. ifadeler ise kişisel başarı alt boyutunu temsil etmektedir.

Ankette yer alan kişisel başarı ifadeleri diğerlerinin aksine olumlu ifadelerdir ve bu ifadelerden alınan yüksek puan yüksek kişisel başarıyı ifade etmektedir. Anlam ve yorum hatasına sebebiyet vermemek için kişisel başarı puanları ters çevrilerek değerlendirilmeye alınmış ve kişisel başarı azalması olarak adlandırılmıştır.

Araştırma sonuçlarının kolay anlaşılır olması için alt boyutlarda toplam değerler değil ortalama değerler kullanılmıştır.

3.8.2.2 Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Güvenirliği

Güvenilirlik, yapılan araştırmada uygulanan tekniğin araştırmayı yapan kişiye, araştırmacının evreni hakkında doğru veriler sağladığına duyulan inanç anlamına gelmektedir. Araştırmada kullanılan ölçeklerin güvenilirliği, yapılan her bir ölçüm için oldukça önemlidir. Çünkü güvenilirliğin ölçümü, araştırmada kullanılan tekniğin aynı şartlarda aynı sonuçları verip vermediği (istikrar) ve ölçeği oluşturan ifadelerin kendi içinde tutarlı olup olmadığı (iç tutarlılık) test edilerek yapılır. İç tutarlılık analizinde en çok kullanılan yöntem Cronbach's Alpha katsayısının hesaplanmasıyla yapılan iç tutarlılık analizidir ve yapılan birçok araştırmaya göre, iç tutarlılık için bu analiz yeterli olmaktadır. Cronbach's Alpha (α) değeri sıfır ile bir arasında yer almaktadır. Cronbach Alpha değerinin 0,80'den büyük olması "iyi" yani yüksek derecede güvenilir bir ölçek olduğu anlamına gelmektedir. 0,70'den büyük olması "kabul edilebilir" yani güvenilir bir ölçek demektir. 0,60'dan büyük olması "orta derecede güvenilir ölçek", 0,60 ile 0,40 arasında yer alması ölçeğin güvenilirliğinin "zayıf" yani düşük olduğu anlamına gelmektedir. 0,40'ten küçük olması ise ölçeğin güvenilir olmadığını göstergesidir (Ağyüz, 2013).

Maslach Tükenmişlik Envanterinin Türkçe uyarlamasını yapan Ergin (1992) tarafından Maslach Tükenmişlik Envanterinin güvenilirliği iki yöntemle incelenmiştir. İlki ölçeğin her üç alt boyutu için iç tutarlılığın hesaplanmasıdır. Doktor ve hemşireden oluşan toplam 552 katılımcı grubundan elde edilen verilerin söz konusu üç alt boyuta ilişkin Cronbach Alpha katsayıları; Duygusal tükenme 0.83, Duyarsızlaşma 0.65, Kişisel Başarı 0.72 olarak bulunmuştur. Ölçeğin güvenilirliği bir de test/tekrar-test yöntemiyle

incelenmiştir. Bunun için ilk uygulamadan 2-4 hafta sonra 99 katılımcıya ulaşılmıştır. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin tekrar test güvenirlik kat sayıları ise Duygusal tükenme 0.83, Duyarsızlaşma 0.72, Kişisel Başarı 0.67 olarak bulunmuştur (Tunç, 2014).

Tükenmişlik Boyutu	N	Cronbach's Alpha
Duygusal Tükenmişlik	9	,879
Duyarsızlaşma	5	,744
Kişisel Başarı Azalması	8	,759

Tablo 3.1 Maslach Tükenmişlik Envanterinin Cronbach's Alpha Güvenirlik Testi

Araştırmamıza ait verilerin güvenirliği Cronbach's Alpha Güvenirlik Testi ile yapılmış Cronbach Alpha katsayıları; Duygusal tükenme 0.879, Duyarsızlaşma 0.744, Kişisel Başarı 0.759 olarak bulunmuştur. Elde edilen güvenirlik testi sonuçları Ergin (1992) tarafından bulunan sonuçlar ile benzer niteliktedir. Bu nedenle uygulanan envanterin güvenilir olduğu kabul edilmiştir.

3.9 VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmada İstanbul ili Ataşehir ilçesindeki mesleki ve teknik anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerde görülebilecek tükenmişlik düzeyinin belirlenmesine yönelik olarak, araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgileri içeren bir anket ile Maslach'a ait, Türkçe'ye Ergin (1992) tarafından uyarlanan "Maslach Tükenmişlik Ölçeği" kullanılarak öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin bu değişkenlere göre durumu incelenmiştir.

Ataşehir ilçesindeki MTAL'de görev yapan toplam 541 öğretmene ulaşılmaya çalışılmış, ancak anket formlarına 290 öğretmen yanıt vermiştir. Anketler üzerinde yapılan inceleme sonucunda 282 anket geçerli sayılmıştır.

3.10 VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Bu araştırmada, ölçeğe ve ankete verilen cevaplar, betimsel istatistik kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırmada elde edilen nicel bulgular IBM SPSS 22 programı ile değerlendirilmiş ve tablolaştırılarak alt problem sırasına göre sunulmuştur.

Envanterin güvenilirlik testi için Cronbach's Alpha testi, verileri çözümlemek için Shapiro-Wilk Normal Dağılım testi, Levene F testi, İlişkisiz t-testi, One Way ANOVA testi, Tukey testi, Kruskal Wallis testi, Mann Whitney U testi kullanılmıştır

3.11 ARAŞTIRMANIN BULGULARI

3.11.1 Kişisel Bilgi Formundaki Değişkenlere İlişkin Bulgular ve Yorumları

Bu bölümde, mesleki ve teknik eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kişisel bilgileri değerlendirilmiştir. Kişisel bilgi formuna verdikleri cevapları dikkate alınarak öğretmenlerin; cinsiyet, yaş, medeni durum ve kıdemi gibi bilgilerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri verilmiştir.

3.11.1.1 Katılımcıların Görev Yaptıkları Kurumlara İlişkin Bulgular

Kurum	Öğretim Şekli	N	%
Remzi Bayraktar MTAL	İkili	34	12,1
Mevlana MTAL	İkili	31	11,0
İbrahim Müteferrika MTAL	İkili	39	13,8
Nuri Cingilloğlu MTAL	İkili	30	10,6
Dilek Sabancı MTAL	İkili	36	12,8
Dr. Nurettin Erk - Perihan Erk MTAL	Tekli	37	13,1
Mehmet Rauf MTAL	Tekli	31	11,0
Ataşehir Rotary ÇPAL	Tekli	44	15,6
Toplam		282	100,0

Tablo 3.2 Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Kurumlara İlişkin Veriler

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları kurumlara ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 3.2’de verilmiştir.

Tabloya göre katılımcıların yaklaşık %12,1’inin Remzi Bayraktar MTAL’de, %11’inin Mevlana MTAL’de, %13,8’inin İbrahim Müteferrika MTAL’de, %10,6’sının Nuri Cingilloğlu MTAL’de, %12,8’inin Dilek Sabancı MTAL’de, %13,1’inin Dr.

Nurettin Erk - Perihan Erk MTAL’de, %11’inin Mehmet Rauf MTAL’de, %15,6’sının da Ataşehir Rotary ÇPAL’de, görev yaptığı görülmektedir.

3.11.1.2 Katılımcıların Çalıştıkları Kurumlardaki Öğretim Şekline İlişkin Bulgular

Öğretim Türü	N	%
Tekli	112	39,7
İkili	170	60,3
Toplam	282	100,0

Tablo 3.3 Katılımcıların Kurumlarındaki Öğretim Şekline İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları “Kurumlardaki Öğretim Şekline” ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 3.3’de verilmiştir.

Tabloya göre katılımcıların yaklaşık %38,7’sinin çalıştığı kurumun tekli öğretim, %61,3’ünün çalıştığı kurumun ise ikili öğretim olarak eğitim verdiği görülmektedir.

3.11.1.3 Katılımcıların Cinsiyetine İlişkin Bulgular

Cinsiyet	N	%
Kadın	164	58,2
Erkek	118	41,8
Toplam	282	100,0

Tablo 3.4 Katılımcıların Cinsiyetine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 3.4’de verilmiştir.

Tabloya göre katılımcıların yaklaşık %58,2’sinin Kadın ve %41,8’inin de Erkek olduğu görülmektedir.

3.11.1.4 Katılımcıların Yaşına İlişkin Bulgular

Yaş	N	%
20 - 30	59	20,9
31- 40	134	47,5
41- 50	73	25,9
51 Yaş ve Üzeri	16	5,7
Toplam	282	100,0

Tablo 3.5 Katılımcıların Yaşına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 3.5’de verilmiştir.

Tabloya göre katılımcıların yaklaşık %20,9’unun 20-30 yaş, %47,5’inin 31-40 yaş, %25,9’unun 41-50 yaş ve %5,7’sinin 51 yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir.

3.11.1.5 Katılımcıların Medeni Durumuna İlişkin Bulgular

Medeni Durumu	N	%
Evli	201	71,3
Bekâr	81	28,7
Toplam	282	100,0

Tablo 3.6 Katılımcıların Medeni Durumuna İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Medeni Durumuna” ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 3.6’da verilmiştir.

Tabloya göre katılımcıların yaklaşık %71,3’ünün Evli, %28,7’sinin Bekâr olduğu görülmektedir.

3.11.1.6 Katılımcıların Kurumlarındaki Çalışma Sürelerine İlişkin Bulgular

Kurumda Çalışma Süresi	N	%
0 - 5	187	66,3
6 - 10	41	14,5
11 – 15	41	14,5
16 ve Üzeri	13	4,6
Toplam	282	100,0

Tablo 3.7 Katılımcıların Kurumlarındaki Çalışma Sürelerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Çalışma Sürelerine” ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 3.7’de verilmiştir.

Tabloya göre katılımcıların yaklaşık %66,3’ünün 0-5 yıl, %14,5’inin 6-10 yıl, %14,5’inin 11-15 yıl ve %4,6’sının da 16yıl ve üzeri çalışma süresine sahip olduğu görülmektedir.

3.11.1.7 Katılımcıların Kıdemlerine İlişkin Bulgular

Çalışma Süresi	N	%
0 - 5	55	19,5
6 - 10	57	20,2
11 – 15	82	29,1
16 ve Üzeri	88	31,2
Toplam	282	100,0

Tablo 3.8 Katılımcıların Kıdemlerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Kıdemlerine” ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 3.8’de verilmiştir.

Tabloya göre katılımcıların yaklaşık %19,5’inin 0-5 yıl, %20,2’sinin 6-10 yıl, %29,1’inin 11-15 yıl ve %31,2’sinin de 16yıl ve üzeri kıdeme sahip olduğu görülmektedir.

3.11.1.8 Katılımcıların Branşlarına İlişkin Bulgular

Mezuniyet Alanı	N	%
Mesleki Teknik Eğitim	95	33,7
Fen Bilimleri	72	25,5
Sosyal Bilimler	89	31,6
Güzel Sanatlar ve Spor	26	9,2
Toplam	282	100,0

Tablo 3.9 Katılımcıların Branşlarına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Branşlarına” ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 3.9’da verilmiştir.

Tabloya göre katılımcıların yaklaşık %33,7’sinin Meslek Dersleri Grubu, %25,5’inin Fen Bilimleri Grubu, %31,6’sının Sosyal Bilimler Grubu ve %9,2’sinin Güzel Sanatlar ve Spor Grubu Branşında olduğu görülmektedir.

3.11.1.9 MTE Kurumunda Çalışma Memnuniyetine İlişkin Bulgular

Memnuniyet	N	%
Memnunum	149	52,8
Memnun Değilim	133	47,2
Toplam	282	100,0

Tablo 3.10 MTE Kurumunda Çalışma Memnuniyetine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “MTE Kurumunda Çalışma Memnuniyetine” ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 3.10’da verilmiştir.

Tabloya göre katılımcıların yaklaşık %52,8’inin MTE Kurumunda Çalışmaktan Memnun olduğu, %47,2’sinin ise MTE Kurumunda Çalışmaktan Memnun Olmadığı görülmektedir.

3.11.1.10 MTE Sistemini Başarılı Bulma Durumuna İlişkin Bulgular

Başarı Durumu	N	%
Başarılı Buluyorum	47	16,7
Başarılı Bulmuyorum	235	83,3
Toplam	282	100,0

Tablo 3.11 MTE Sistemini Başarılı Bulma Durumuna İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “MTE Sistemini Başarılı Bulma Durumuna” ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 3.11’de verilmiştir.

Tabloya göre katılımcıların yaklaşık %16,7’sinin MTE Sistemini Başarılı Bulduğu, %83,3’ünün ise MTE Sistemini Başarılı Bulmadığı görülmektedir.

3.11.1.11 Katılımcıların Çalıştığı Kurumda Kendisini Değerli Hissetmesine İlişkin Bulgular

Durumu	N	%
Değerli Hissediyorum	147	52,1
Değerli Hissetmiyorum	135	47,9
Toplam	282	100,0

Tablo 3.12 Katılımcıların Kurumunda Kendisini Değerli Hissetmesine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Çalıştığı Kurumda Kendisini Değerli Hissetmesine” ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 3.12’de verilmiştir.

Tabloya göre katılımcıların yaklaşık %52,1’inin çalıştığı kurumda kendisini değerli hissettiği, %47,9’unun ise çalıştığı kurumda kendisini değerli hissetmediği görülmektedir.

3.11.2 Duygusal Tükenmişliğin Değişkenlere Göre İncelenmesi

3.11.2.1 Kurum Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Bulgular

Kurum	Frekans Testi			Shapiro Wilk Testi		
	N	$\bar{X}$	SS	Statistic	df	Sig.
Remzi Bayraktar MTAL	34	1,8568	,73504	,956	34	,190
Mevlana MTAL	31	1,8845	,73162	,984	31	,920
İbrahim Müteferrika MTAL	39	2,2759	,73189	,983	39	,801
Nuri Cingilloğlu MTAL	30	1,8927	,66539	,942	30	,103
Dilek Sabancı MTAL	36	1,4881	,67128	,964	36	,291
Nurettin ERK MTAL	37	1,9308	,77215	,973	37	,509
Mehmet Rauf MTAL	31	1,7565	,48060	,976	31	,698
Ataşehir Rotary ÇPAL	44	1,6743	,67678	,981	44	,676

Tablo 3.13 Kurum Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Test Sonuçları

Tablo incelendiğinde MTAL’nde görev yapan öğretmenlerin kurum değişkenine göre duygusal tükenmişlik puanlarının 1,4881 ile 2,2759 değerleri arasında değiştiği görülmektedir. Kurumlar bazında en yüksek duygusal tükenmişlik düzeyinin İbrahim Müteferrika MTAL’nde, en düşük duygusal tükenmişlik düzeyinin ise Dilek Sabancı MTAL’nde olduğu gözlemlenmiştir. İbrahim Müteferrika MTAL’nin duygusal tükenmişlik düzeyinin, ortalama duygusal tükenmişlik düzeyi olan 2 değerinin üzerinde olduğu görülmektedir.

Kurum değişkenine göre duygusal tükenmişlik puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile test edilmiş ve sonuç olarak, tüm kurumlar için duygusal tükenmişlik alt boyutu puanlarının normal dağılım özelliği gösterdiği görülmüştür ($p>0,05$).

Normal dağılım testi dikkate alınarak; duygusal tükenmişlik düzeyinde kurum değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığı parametrik testlerden One Way ANOVA ile test edilmiştir.

Tükenmişlik Ölçeği		Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	ANOVA Testi (F)	ANOVA Testi (P)
Duygusal Tükenmişlik	Gruplar Arası	13,747	1,964	4,109	,000
	Gruplar İçerisinde	130,942	,478		

Tablo 3.14 Kurum Değişkenine göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin One Way ANOVA Testi Sonuçları

One Way ANOVA testi sonuçlarına göre; MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları kurumlara göre tükenmişlik puanları istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

Farklılaşmanın hangi kurumlardan kaynaklandığının tespit edilmesi için Tukey HSD testi uygulanmıştır.

Tükenmişlik Ölçeği	Kurum (I)	Kurum (J)	I-J	P
Duygusal Tükenmişlik	İbrahim Müteferrika MTAL	Remzi Bayraktar MTAL	,41913	,166
		Mevlana MTAL	,39138	,269
		Nuri Cingilhoğlu MTAL	,38323	,307
		Dilek Sabancı MTAL	,78784*	,000
		Nurettin ERK MTAL	,34509	,370
		Mehmet Rauf MTAL	,51945*	,041
		Ataşehir Rotary ÇPAL	,60158*	,002

Tablo 3.15 Kurum Değişkenine göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyinin Tukey HSD Testi Sonuçları

Tukey HSD testi sonuçlarına göre; İbrahim Müteferrika MTAL’nde Duygusal Tükenmişlik düzeyinin Dilek Sabancı MTAL, Mehmet Rauf MTAL ve Ataşehir Rotary ÇPAL ile anlamlı şekilde farklılaştığı gözlemlenmiştir.

3.11.2.2 Öğretim Türü Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Bulgular

Öğretim Türü	Frekans Testi		Shapiro-Wilk		LeveneTesti	T Testi	
	N	$\bar{X}$	Stat.	p	p	t	p
Tekli	112	1,7818	,991	,702	,190	-1,197	,232
İkili	170	1,8862	,992	,511			

Tablo 3.16 Öğretim Türüne Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Test Sonuçları

Tablo 3.16'daki sonuçlara göre ikili öğretim yapan kurumlardaki öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri ($\bar{X}$ =1,8862), tekli öğretim yapan kurumlardaki öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerinden ($\bar{X}$ =1,7818) daha yüksektir.

Öğretim türü değişkenine göre duygusal tükenmişlik puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile test edilmiş ve sonuç olarak, duygusal tükenmişlik alt boyutu puanlarının normal dağılım özelliği gösterdiği görülmüştür ($p>0,05$).

Normal dağılım testi dikkate alınarak; duygusal tükenmişlik düzeyinde öğretim türü değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığı parametrik testlerden bağımsız örneklemli t testiyle test edilmiştir.

Bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları kurumlardaki öğretim türüne göre Duygusal Tükenmişlik düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır.

3.11.2.3 Cinsiyet Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Bulgular

Cinsiyet	Frekans Testi		Shapiro-Wilk		LeveneTesti	T Testi	
	N	$\bar{X}$	Stat.	p	p	t	p
Kadın	164	1,9663	994	,752	,881	3,416	,001
Erkek	118	1,6758	,984	,172			

Tablo 3.17 Cinsiyet Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Test Sonuçları

Tablo 3.17'deki sonuçlara göre kadın öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri ($\bar{X}=1,9663$), erkek öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerinden ($\bar{X}=1,6758$) daha yüksektir.

Cinsiyet değişkenine göre duygusal tükenmişlik puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile test edilmiş ve sonuç olarak, duygusal tükenmişlik alt boyutu puanlarının normal dağılım özelliği gösterdiği görülmüştür ($p>0,05$).

Normal dağılım testi dikkate alınarak; duygusal tükenmişlik düzeyinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığı parametrik testlerden bağımsız örneklemli t testiyle test edilmiştir.

Bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre; MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre duygusal tükenmişlik düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

3.11.2.4 Yaş Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Bulgular

Yaş	Frekans Testi			Shapiro Wilk Testi		
	N	$\bar{X}$	SS	Statistic	df	Sig.
20-30	59	1,7663	,85068	,983	59	,575
31-40	134	1,8704	,68411	,988	134	,270
41-50	73	1,9262	,67537	,986	73	,595
51 ve Üzeri	16	1,5481	,59367	,987	16	,995

Tablo 3.18 Yaş Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Test Sonuçları

Tablo incelendiğinde MTAL'nde görev yapan öğretmenlerin yaş değişkenine göre duygusal tükenmişlik puanlarının 1,5481 ile 1,9262 değerleri arasında değiştiği görülmektedir. Yaş grupları bazında en yüksek duygusal tükenmişlik düzeyinin 41-50 yaş aralığında, en düşük duygusal tükenmişlik düzeyinin ise 51 ve üzeri yaş aralığında olduğu gözlemlenmiştir.

Yaş değişkenine göre duygusal tükenmişlik puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile test edilmiş ve sonuç olarak, tüm kurumlar için duygusal tükenmişlik alt boyutu puanlarının normal dağılım özelliği gösterdiği

görülmüştür ($p>0,05$).

Normal dağılım testi dikkate alınarak; duygusal tükenmişlik düzeyinde yaş değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığı parametrik testlerden One Way ANOVA ile test edilmiştir.

Tükenmişlik Ölçeği		Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	ANOVA Testi (F)	ANOVA Testi (P)
Duygusal Tükenmişlik	Gruplar Arası	2,343	,781	1,525	,208
	Gruplar İçerisinde	142,345	,512		

Tablo 3.19 Kurum Değişkenine göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyinin One Way ANOVA Testi Sonuçları

One Way ANOVA testi sonuçlarına göre; MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin yaş gruplarına göre duygusal tükenmişlik düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır.

3.11.2.5 Medeni Durum Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Bulgular

Medeni Durum	Frekans Testi		Shapiro-Wilk		Levene Testi	T Testi	
	N	$\bar{X}$	Stat.	p	p	t	p
Evli	201	1,8552	,991	,286	,432	,384	,702
Bekâr	81	1,8189	,984	,411			

Tablo 3.20 Medeni Durum Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Test Sonuçları

Tablo 3.20'deki sonuçlara göre evli öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri ($\bar{X}=1,8582$), bekâr öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerinden ($\bar{X}=1,8189$) daha yüksektir.

Medeni durum değişkenine göre duygusal tükenmişlik puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile test edilmiş ve sonuç olarak, duygusal tükenmişlik alt boyutu puanlarının normal dağılım özelliği gösterdiği görülmüştür ($p>0,05$).

Normal dağılım testi dikkate alınarak; duygusal tükenmişlik düzeyinde medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığı parametrik testlerden bağımsız örneklemli t testiyle test edilmiştir.

Bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin medeni durumlarına göre Duygusal tükenmişlik düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır.

3.11.2.6 Kurumda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Bulgular

Kurumda Çalışma Süresi	Frekans Testi			Shapiro Wilk Testi		
	N	$\bar{X}$	SS	Statistic	df	Sig.
0-5	187	1,8473	,72957	,993	187	,471
6-10	41	1,7934	,74440	,973	41	,422
11-15	41	1,8702	,70483	,988	41	,931
16-Üzeri	13	1,8892	,53910	,968	13	,867

Tablo 3.21 Kurumda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Test Sonuçları

Tablo incelendiğinde MTAL’nde görev yapan öğretmenlerin kurumda çalışma süresi değişkenine göre duygusal tükenmişlik puanlarının 1,7934 ile 1,8892 değerleri arasında değiştiği görülmektedir. Kurumda Çalışma Süresi grupları bazında en yüksek duygusal tükenmişlik düzeyinin 16 yıl ve üzeri çalışma süresi aralığında, en düşük duygusal tükenmişlik düzeyinin ise 6-10 yıl çalışma süresi aralığında olduğu gözlemlenmiştir.

Kurumda çalışma süresi değişkenine göre duygusal tükenmişlik puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile test edilmiş ve sonuç olarak, tüm kurumlar için duygusal tükenmişlik alt boyutu puanlarının normal dağılım özelliği gösterdiği görülmüştür ($p>0,05$).

Normal dağılım testi dikkate alınarak; duygusal tükenmişlik düzeyinde kurumda çalışma süresi değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığı parametrik testlerden One Way ANOVA ile test edilmiştir.

Tükenmişlik Ölçeği		Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	ANOVA Testi (F)	ANOVA Testi (P)
Duygusal Tükenmişlik	Gruplar Arası	,162	,054	,104	,958
	Gruplar İçerisinde	144,527	,520		

Tablo 3.22 Kurum Değişkenine göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyinin One Way ANOVA Testi Sonuçları

One Way ANOVA testi sonuçlarına göre; MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kurumlarındaki çalışma sürelerine göre Duygusal tükenmişlik düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır.

3.11.2.7 Kıdem Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Bulgular

Kurumda Çalışma Süresi	Frekans Testi			Shapiro Wilk Testi		
	N	$\bar{X}$	SS	Statistic	df	Sig.
0-5	55	1,6704	,82282	,974	55	,280
6-10	57	1,9023	,75575	,979	57	,429
11-15	82	1,8565	,63470	,987	82	,556
16-Üzeri	88	1,9056	,68912	,991	88	,815

Tablo 3.23 Kıdem Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Test Sonuçları

Tablo incelendiğinde MTAL’nde görev yapan öğretmenlerin Kıdem değişkenine göre duygusal tükenmişlik puanlarının 1,6704 ile 1,9056 değerleri arasında değiştiği görülmektedir. Kıdem değişkeni bazında en yüksek duygusal tükenmişlik düzeyinin 16 yıl ve üzeri çalışma süresi aralığında, en düşük duygusal tükenmişlik düzeyinin ise 0-5 yıl çalışma süresi aralığında olduğu gözlemlenmiştir.

Kıdem değişkenine göre duygusal tükenmişlik puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile test edilmiş ve sonuç olarak, kıdem değişkenine göre duygusal tükenmişlik alt boyutu puanlarının normal dağılım özelliği gösterdiği görülmüştür ($p>0,05$).

Normal dağılım testi dikkate alınarak; duygusal tükenmişlik düzeyinde kıdem değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığı parametrik testlerden One Way

ANOVA ile test edilmiştir.

Tükenmişlik Ölçeği		Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	ANOVA Testi (F)	ANOVA Testi (P)
Duygusal Tükenmişlik	Gruplar Arası	2,198	,733	1,429	,234
	Gruplar İçerisinde	142,490	,513		

Tablo 3.24 Kıdem Değişkenine göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyinin One Way ANOVA Testi Sonuçları

One Way ANOVA testi sonuçlarına göre; MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kıdemlerine göre duygusal tükenmişlik düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır.

3.11.2.8 Branş Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Bulgular

Branş	Frekans Testi			Shapiro Wilk Testi		
	N	$\bar{X}$	SS	Statistic	df	Sig.
Meslek	95	1,6594	,65679	,987	95	,481
Sosyal Bilimler	72	2,0032	,63369	,978	72	,228
Fen Bilimleri	89	1,9503	,79217	,990	89	,754
Güzel Sanatlar ve Spor	26	1,7219	,74697	,972	26	,687

Tablo 3.25 Branş Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Test Sonuçları

Tablo incelendiğinde MTAL’nde görev yapan öğretmenlerin branş değişkenine göre duygusal tükenmişlik puanlarının 1,6594 ile 2,0032 değerleri arasında değiştiği görülmektedir. Branş grupları bazında en yüksek duygusal tükenmişlik düzeyinin sosyal bilimler branş grubunda, en düşük duygusal tükenmişlik düzeyinin ise meslek dersleri branş grubunda olduğu gözlemlenmiştir. Sosyal bilimler grubuna ait duygusal tükenmişlik düzeyi, ortalama tükenmişlik düzeyi olan 2’den azda olsa yüksektir.

Branş değişkenine göre duygusal tükenmişlik puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile test edilmiş ve sonuç olarak, tüm kurumlar için duygusal tükenmişlik alt boyutu puanlarının normal dağılım özelliği gösterdiği görülmüştür ($p>0,05$).

Normal dağılım testi dikkate alınarak; duygusal tükenmişlik düzeyinde branş değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığı parametrik testlerden One Way ANOVA ile test edilmiştir.

Tükenmişlik Ölçeği		Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	ANOVA Testi (f)	ANOVA Testi (p)
Duygusal Tükenmişlik	Gruplar Arası	6,457	2,152	4,328	,005
	Gruplar İçerisinde	138,231	,497		

Tablo 3.26 Branş Değişkenine göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyinin One Way ANOVA Testi Sonuçları

One Way ANOVA testi sonuçlarına göre; MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin branşlarına göre duygusal tükenmişlik düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

Farklılaşmanın hangi Branş gruplarından kaynaklandığının tespit edilmesi için Tukey HSD testi uygulanmıştır.

Tükenmişlik Ölçeği	Branş (I)	Branş (J)	I-J	p
Duygusal Tükenmişlik	Meslek Dersleri	Fen Bilimleri	-,34383*	,011
		Sosyal Bilimler	-,29097*	,028
		Güzel Sanatlar ve Spor	-,06255	,978

Tablo 3.27 Branş Değişkenine göre Kişisel Başarının Azalması Düzeyinin Tukey HSD Testi Sonuçları

Tukey HSD testi sonuçlarına göre; meslek dersleri öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi, fen bilimleri grubu öğretmenleri ve sosyal bilimler grubu öğretmenleri ile istatistiki olarak anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

3.11.2.9 MTE Kurumu Memnuniyeti Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Bulgular

MTE Kurumu Memnuniyeti	Frekans Testi		Shapiro-Wilk		Levene Testi	T Testi	
	N	$\bar{X}$	Stat.	p		t	p
Evet	149	1,6030	,984	,080	,746	-6,399	,000
Hayır	133	2,1156	,992	,641			

Tablo 3.28 MTE Kurumu Memnuniyeti Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Test Sonuçları

Tablo 3.28'deki sonuçlara göre MTE kurumunda çalışmaktan memnun olan öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri ($\bar{X}=1,6030$), MTE kurumunda çalışmaktan memnun olmayan öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerinden ($\bar{X}=2,1156$) daha düşüktür. Ayrıca MTE kurumunda çalışmaktan memnun olmayan öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri ortalama düzey olan 2 değerinin üzerindedir.

MTE kurumu memnuniyeti değişkenine göre duygusal tükenmişlik puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile test edilmiş ve sonuç olarak, duygusal tükenmişlik alt boyutu puanlarının normal dağılım özelliği gösterdiği görülmüştür ($p>0,05$).

Normal dağılım testi dikkate alınarak; duygusal tükenmişlik düzeyinde MTE kurumu memnuniyeti değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığı parametrik testlerden bağımsız örneklemli t testiyle test edilmiştir.

Bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin MTE kurum memnuniyetlerine göre duygusal tükenmişlik düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

3.11.2.10 MTE Sistemini Başarılı Bulma Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Bulgular

MTE Sistemini Başarılı Bulma	Frekans Testi		Shapiro-Wilk		Levene Testi	T Testi	
	N	$\bar{X}$	Stat.	P	p	t	p
Evet	47	1,6262	,972	,324	,684	-2,305	,022
Hayır	235	1,8885	,993	,323			

Tablo 3.29 MTE Sistemini Başarılı Bulma Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Test Sonuçları

Tablo 3.29'daki sonuçlara göre MTE kurumunda çalışmaktan memnun olan öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri ($\bar{X}=1,6030$), MTE kurumunda çalışmaktan memnun olmayan öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerinden ($\bar{X}=2,1156$) daha düşüktür. Ayrıca MTE kurumunda çalışmaktan memnun olmayan öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri ortalama düzey olan 2 değerinin üzerindedir.

MTE sistemini başarılı bulma değişkenine göre duygusal tükenmişlik puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile test edilmiş ve sonuç olarak, duygusal tükenmişlik alt boyutu puanlarının normal dağılım özelliği gösterdiği görülmüştür ($p>0,05$).

Normal dağılım testi dikkate alınarak; duygusal tükenmişlik düzeyinde MTE sistemini başarılı bulma değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığı parametrik testlerden bağımsız örneklemli t testiyle test edilmiştir.

Bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin MTE sistemini başarılı bulmalarına göre duygusal tükenmişlik düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

3.11.2.11 Çalıştığı Kurumda Kendini Değerli Hissetme Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Bulgular

Değerli Hissetme	Frekans Testi		Shapiro-Wilk		Levene Testi	T Testi	
	N	$\bar{X}$	Stat.	Sig (p)	P	t	p
Evet	147	1,5402	,985	,119	,546	-8,284	,000
Hayır	135	2,1764	,988	,278			

Tablo 3.30 Çalıştığı kurumda kendini değerli hissetme Değişkenine Göre Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Test Sonuçları

Tablo 3.30'daki sonuçlara göre çalıştığı kurumda kendini değerli hisseden öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri ($\bar{X}=1,5402$), çalıştığı kurumda kendini değerli hissetmeyen öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerinden ($\bar{X}=2,1754$) daha düşüktür. Ayrıca çalıştığı kurumda kendini değerli hissetmeyen öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri ortalama düzey olan 2 değerinin üzerindedir.

Çalıştığı kurumda kendini değerli hissetme değişkenine göre duygusal tükenmişlik puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile test edilmiş ve sonuç olarak, duygusal tükenmişlik alt boyutu puanlarının normal dağılım özelliği gösterdiği görülmüştür ($p>0,05$).

Normal dağılım testi dikkate alınarak; duygusal tükenmişlik düzeyinde çalıştığı kurumda kendini değerli hissetme değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığı parametrik testlerden bağımsız örneklemli t testiyle test edilmiştir.

Bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kendilerini değerli hissetmelerine göre duygusal tükenmişlik düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

3.11.3 Duyarsızlaşma Düzeyine Göre Değişkenlerin İncelenmesi

3.11.3.1 Kurum Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Bulgular

Kurum	Frekans Testi			Shapiro Wilk Testi		
	N	$\bar{X}$	SS	Statistic	df	Sig.
Remzi Bayraktar MTAL	34	1,2118	,64750	,974	34	,583
Mevlana MTAL	31	1,1806	,66404	,956	31	,231
İbrahim Müteferrika MTAL	39	1,3590	,80417	,927	39	,014
Nuri Cingilloğlu MTAL	30	,8867	,55007	,956	30	,247
Dilek Sabancı MTAL	36	,9000	,55240	,928	36	,022
Nurettin ERK MTAL	37	1,0919	,57849	,961	37	,211
Mehmet Rauf MTAL	31	,8516	,63449	,878	31	,002
Ataşehir Rotary ÇPAL	44	,9500	,59161	,966	44	,210

Tablo 3.31 Kurum Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Test Sonuçları

Tablo incelendiğinde MTAL’inde görev yapan öğretmenlerin kurum değişkenine göre, duyarsızlaşma puanlarının 0,8516 ile 1,3590 değerleri arasında değiştiği görülmektedir. Kurumlar bazında en yüksek duyarsızlaşma düzeyinin İbrahim Müteferrika MTAL’nde, en düşük duyarsızlaşma düzeyinin ise Mehmet Rauf MTAL’nde olduğu gözlemlenmiştir. Bununla beraber kurumlarının tamamında duyarsızlaşma düzeyinin, ortalama duyarsızlaşma düzeyi olan 2 değerinin altında olduğu görülmektedir.

Kurum değişkenine göre duyarsızlaşma puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile test edilmiş ve sonuç olarak, İbrahim Müteferrika MTAL, Dilek Sabancı MTAL ve Mehmet Rauf MTAL için duyarsızlaşma ortalama puanlarının normal dağılım özelliği göstermediği görülmüştür.

Normal dağılım testi dikkate alınarak; duyarsızlaşma düzeyinde, kurum değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığı non-parametrik testlerden Kruskal Wallis testi ile test edilmiştir.

Tükenmişlik Ölçeği	Chi-Square	Df	Asymp. Sig.
Duyarsızlaşma	16,623	7	,020

Tablo 3.32 Kurum Değişkenine göre Duyarsızlaşma Düzeyinin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları kurumlara göre duyarsızlaşma düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

3.11.3.2 Öğretim Türü Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Bulgular

Öğretim Türü	Frekans Testi		Shapiro-Wilk		Mann-Whitney U Testi		
	N	$\bar{X}$	Stat.	p	MW-U	Z	Sig.(p)
Tekli	112	,9696	,961	,002	8751,000	-1,149	,250
İkili	170	1,1165	,962	,000			

Tablo 3.33 Öğretim Türü Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Test Sonuçları

Tablo 3.33'deki sonuçlara göre ikili öğretim yapan kurumlardaki öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeyleri ($\bar{X}$ =1,1165), tekli öğretim yapan kurumlardaki öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeylerinden ($\bar{X}$ =,9696) daha yüksektir.

Öğretim türü değişkenine göre duyarsızlaşma puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile test edilmiş ve sonuç olarak, duyarsızlaşma alt boyutu puanlarının normal dağılım özelliği göstermediği görülmüştür ($p<0,05$).

Normal dağılım testi dikkate alınarak; duyarsızlaşma düzeyinde, öğretim türü değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığı non-parametrik testlerden Mann-Whitney U testiyle test edilmiştir.

Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre; MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları kurumlardaki öğretim türüne göre duyarsızlaşma düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır.

3.11.3.3 Cinsiyet Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Bulgular

Cinsiyet	Frekans Testi		Shapiro-Wilk		Mann-Whitney U Testi		
	N	$\bar{X}$	Stat.	p	MW-U	Z	Sig.(p)
Kadın	164	1,0293	,957	,000	9045,500	-,938	,348
Erkek	118	1,0983	,959	,001			

Tablo 3.34 Cinsiyet Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Test Sonuçları

Tablo 3.34'deki sonuçlara göre kadın öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeyleri ($\bar{X}=1,0293$), erkek öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeylerinden ($\bar{X}=1,0983$) daha düşüktür.

Cinsiyet değişkenine göre duyarsızlaşma puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile test edilmiş ve sonuç olarak, duyarsızlaşma alt boyutu puanlarının normal dağılım özelliği göstermediği görülmüştür ($p<0,05$).

Normal dağılım testi dikkate alınarak; duyarsızlaşma düzeyinde, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığı non-parametrik testlerden Mann-Whitney U testiyle test edilmiştir.

Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre; MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre duyarsızlaşma düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır.

3.11.3.4 Yaş Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Bulgular

Yaş	Frekans Testi			Shapiro Wilk Testi		
	N	$\bar{X}$	SS	Statistic	df	Sig.
20-30	59	1,0746	,67046	,961	59	,055
31-40	134	1,0672	,64561	,962	134	,001
41-50	73	1,0712	,66363	,957	73	,014
51 ve Üzeri	16	,8625	,56906	,887	16	,050

Tablo 3.35 Yaş Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Test Sonuçları

Tablo incelendiğinde MTAL’inde görev yapan öğretmenlerin kurum değişkenine göre, duyarsızlaşma puanlarının 0,8625 ile 1,0712 değerleri arasında değiştiği görülmektedir. Yaş değişkeni bazında en yüksek duyarsızlaşma düzeyinin 20-30 yaş grubunda ($\bar{X} = 1,0712$), en düşük duyarsızlaşma düzeyinin ise 51 ve üzeri yaş grubunda ($\bar{X} = 0,8625$) olduğu gözlemlenmiştir. Bununla beraber yaş gruplarının tamamında duyarsızlaşma düzeyinin, ortalama duyarsızlaşma düzeyi olan 2 değerinin altında olduğu görülmektedir.

Yaş Değişkenine göre duyarsızlaşma puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile test edilmiş ve sonuç olarak, 31-40 yaş grubu ile 51 ve üzeri yaş grubu için Duyarsızlaşma ortalama puanlarının normal dağılım özelliği göstermediği görülmüştür.

Normal dağılım testi dikkate alınarak; duyarsızlaşma düzeyinde, yaş değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığı non-parametrik testlerden Kruskal Wallis testi ile test edilmiştir.

Tükenmişlik Ölçeği	Chi-Square	Df	Asymp. Sig.
Duyarsızlaşma	1,254	3	,740

Tablo 3.36 Yaş Değişkenine göre Duyarsızlaşma Düzeyinin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre; MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin yaş grupları göre Duyarsızlaşma düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır.

3.11.3.5 Medeni Durum Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Bulgular

Medeni Durum	Frekans Testi		Shapiro-Wilk		Mann-Whitney U Testi		
	N	$\bar{X}$	Stat.	p	MW-U	Z	Sig.(p)
Evli	201	1,0925	,965	,000	7115,500	-1,662	,097
Bekâr	81	,9728	,943	,001			

Tablo 3.37 Medeni Durum Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Test Sonuçları

Tablo 3.37'deki sonuçlara göre evli öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeyleri ($\bar{X}=1,0925$), bekâr öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeylerinden ($\bar{X}=,9728$) daha düşüktür.

Medeni durum değişkenine göre duyarsızlaşma puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile test edilmiş ve sonuç olarak, duyarsızlaşma alt boyutu puanlarının normal dağılım özelliği göstermediği görülmüştür ($p<0,05$).

Normal dağılım testi dikkate alınarak; duyarsızlaşma düzeyinde, medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığı non-parametrik testlerden Mann-Whitney U testiyle test edilmiştir.

Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin medeni durumlarına göre duyarsızlaşma düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır.

3.11.3.6 Kurumda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Bulgular

Yaş	Frekans Testi			Shapiro Wilk Testi		
	N	$\bar{X}$	SS	Statistic	df	Sig.
0-5	187	1,0813	,67507	,958	187	,000
6-10	41	1,0049	,60081	,942	41	,036
11-15	41	1,0146	,56814	,959	41	,147
16-Üzeri	13	1,0308	,72501	,961	13	,770

Tablo 3.38 Kurumda Çalışma Süresine Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Test Sonuçları

Tablo incelendiğinde MTAL'inde görev yapan öğretmenlerin kurumda çalışma süresi değişkenine göre, duyarsızlaşma puanlarının 1,0049 ile 1,0813 değerleri arasında değiştiği görülmektedir. Kurumda çalışma süresi değişkeni bazında en yüksek duyarsızlaşma düzeyinin 0-5 yıl çalışma süresi grubunda ($\bar{X} = 1,0813$), en düşük duyarsızlaşma düzeyinin ise 6-10 çalışma süresi grubunda ($\bar{X} = 1,0049$) olduğu gözlemlenmiştir. Bununla beraber kurumda çalışma süresi gruplarının tamamında Duyarsızlaşma düzeyinin, ortalama duyarsızlaşma düzeyi olan 2 değerinin altında olduğu görülmektedir.

Kurumda çalışma süresi değişkenine göre duyarsızlaşma puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile test edilmiş ve sonuç olarak, 0-5 Yıl arasında aynı kurumda çalışan öğretmenler ile 6-10 yıl arasında aynı kurumda çalışan öğretmenler için duyarsızlaşma ortalama puanlarının normal dağılım özelliği göstermediği görülmüştür.

Normal dağılım testi dikkate alınarak; duyarsızlaşma düzeyinde, kurumda çalışma süresi değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığı non-parametrik testlerden Kruskal Wallis testi ile test edilmiştir.

Tükenmişlik Ölçeği	Chi-Square	Df	Asymp. Sig.
Duyarsızlaşma	0,313	3	,958

Tablo 3.39 Kurumda Çalışma Süresi Değişkenine göre Duyarsızlaşma Düzeyinin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre; MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kurumlarındaki çalışma sürelerine göre duyarsızlaşma düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır.

3.11.3.7 Kıdem Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Bulgular

Yaş	Frekans Testi			Shapiro Wilk Testi		
	N	$\bar{X}$	SS	Statistic	df	Sig.
0-5	55	1,0618	,71686	,948	55	,018
6-10	57	1,1719	,71358	,961	57	,067
11-15	82	,9927	,54564	,960	82	,012
16-Üzeri	88	1,0432	,65422	,952	88	,003

Tablo 3.40 Kıdem Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Test Sonuçları

Tablo incelendiğinde MTAL’inde görev yapan öğretmenlerin kıdem değişkenine göre, duyarsızlaşma puanlarının 0,9927 ile 1,1719 değerleri arasında değiştiği görülmektedir. Kıdem değişkeni bazında en yüksek duyarsızlaşma düzeyinin 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerde, en düşük Duyarsızlaşma düzeyinin ise 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerde olduğu gözlemlenmiştir.

Bununla beraber kıdem gruplarının tamamında duyarsızlaşma düzeyinin, ortalama duyarsızlaşma düzeyi olan 2 değerinin altında olduğu görülmektedir.

Kıdem değişkenine göre duyarsızlaşma puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile test edilmiş ve sonuç olarak, 0-5 Yıl arasında kıdeme sahip öğretmenler, 11-15 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenler ile 16 ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler için duyarsızlaşma ortalama puanlarının normal dağılım özelliği göstermediği görülmüştür.

Normal dağılım testi dikkate alınarak; duyarsızlaşma düzeyinde, kıdem değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığı non-parametrik testlerden Kruskal Wallis testi ile test edilmiştir.

Tükenmişlik Ölçeği	Chi-Square	Df	Asymp. Sig.
Duyarsızlaşma	1,805	3	,614

Tablo 3.41 Kıdem Değişkenine göre Duyarsızlaşma Düzeyinin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre; MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kıdemlerine göre duyarsızlaşma düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır.

3.11.3.8 Branş Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Bulgular

Branş	Frekans Testi			Shapiro Wilk Testi		
	N	$\bar{X}$	SS	Statistic	df	Sig.
Meslek	95	1,0989	,62492	,938	95	,000
Sosyal Bilimler	72	1,1778	,61672	,965	72	,043
Fen Bilimleri	89	,9978	,71318	,943	89	,001
Güzel Sanatlar ve Spor	26	,7846	,52130	,947	26	,200

Tablo 3.42 Branş Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Test Sonuçları

Tablo incelendiğinde MTAL’inde görev yapan öğretmenlerin branş değişkenine göre, duyarsızlaşma puanlarının 0,7846 ile 1,1778 değerleri arasında değiştiği görülmektedir.

Branş değişkeni bazında en yüksek Duyarsızlaşma düzeyinin sosyal bilimler grubunda, en düşük duyarsızlaşma düzeyinin ise güzel sanatlar ve spor grubunda olduğu gözlemlenmiştir. Bununla beraber branş gruplarının tamamında duyarsızlaşma düzeyinin, ortalama duyarsızlaşma düzeyi olan 2 değerinin altında olduğu görülmektedir.

Branş değişkenine göre duyarsızlaşma puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile test edilmiş ve sonuç olarak, meslek dersleri, sosyal bilimler ve fen bilimleri branş grupları duyarsızlaşma puanlarının normal dağılım özelliği göstermediği görülmüştür.

Normal dağılım testi dikkate alınarak; duyarsızlaşma düzeyinde, branş değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığı non-parametrik testlerden Kruskal Wallis testi ile test edilmiştir.

Tükenmişlik Ölçeği	Chi-Square	Df	Asymp. Sig.
Duyarsızlaşma	9,326	3	,025

Tablo 3.43 Branş Değişkenine göre Duyarsızlaşma Düzeyinin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin branşlarına göre duyarsızlaşma düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

3.11.3.9 MTE Kurumu Memnuniyeti Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Bulgular

MTE Kurumu Memnuniyeti	Frekans Testi		Shapiro-Wilk		Mann-Whitney U Testi		
	N	$\bar{X}$	Stat.	p	MW-U	Z	Sig.(p)
Evet	149	,9477	,948	,000	,746	-6,399	,000
Hayır	133	1,1820	,971	,006			

Tablo 3.44 MTE Kurumu Memnuniyeti Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Test Sonuçları

Tablo 3.44'deki sonuçlara göre MTE Kurumunda çalışmaktan memnun olan öğretmenlerin Duyarsızlaşma düzeyleri ($\bar{X}$ =0,9477), MTE Kurumunda çalışmaktan

memnun olmayan öğretmenlerin Duyarsızlaşma düzeylerinden ($\bar{X}=1,1820$) daha düşüktür.

MTE kurumu memnuniyeti değişkenine göre duyarsızlaşma puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile test edilmiş ve sonuç olarak, duyarsızlaşma alt boyutu puanlarının normal dağılım özelliği göstermediği görülmüştür.

Normal dağılım testi dikkate alınarak; duyarsızlaşma düzeyinde, MTE kurumu memnuniyeti değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığı non-parametrik testlerden Mann-Whitney U testiyle test edilmiştir.

Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre; MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin MTE kurum memnuniyetlerine göre duyarsızlaşma düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

3.11.3.10 MTE Sistemini Başarılı Bulma Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Bulgular

MTE Sistemini Başarılı Bulma	Frekans Testi		Shapiro-Wilk		Mann-Whitney U Testi		
	N	$\bar{X}$	Stat.	p	MW-U	Z	Sig.(p)
Evet	47	1,0426	,956	,075	5452,000	-,139	,890
Hayır	235	1,0613	,962	,000			

Tablo 3.45 MTE Sistemini Başarılı Bulma Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Test Sonuçları

Tablo 3.45'deki sonuçlara göre MTE sistemini başarılı bulan öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeyleri ($\bar{X}=1,0426$), MTE sistemini başarılı bulmayan öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeylerinden ($\bar{X}=1,06130$) daha düşüktür.

MTE sistemini başarılı bulma değişkenine göre duyarsızlaşma puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile test edilmiş ve sonuç olarak, duyarsızlaşma alt boyutunda MTE sistemini başarılı bulma puanlarının normal dağılım özelliği gösterdiği ancak MTE sistemini başarılı bulmama puanlarının normal dağılım göstermediği görülmüştür ($p<0,05$).

Normal dağılım testi dikkate alınarak; duyarsızlaşma düzeyinde, MTE sistemini

başarılı bulma değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığı non-parametrik testlerden Mann-Whitney U testiyle test edilmiştir.

Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre; MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin MTE sistemini başarılı bulmalarına göre duyarsızlaşma düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır.

3.11.3.11 Çalıştığı Kurumda Kendini Değerli Hissetme Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Bulgular

Değerli Hissetme	Frekans Testi		Shapiro-Wilk		Mann-Whitney U Testi		
	N	$\bar{X}$	Stat.	p	MW-U	Z	Sig.(p)
Evet	147	,8449	,938	,000	5971,500	-5,803	,000
Hayır	135	1,2904	,979	,036			

Tablo 3.46 Çalıştığı Kurumda Kendini Değerli Hissetme Değişkenine Göre Duyarsızlaşma Düzeyine İlişkin Test Sonuçları

Tablo 3.46'daki sonuçlara göre çalıştığı kurumda kendini değerli hisseden öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeyleri ($\bar{X}=0,8449$), çalıştığı kurumda kendini değerli hissetmeyen öğretmenlerin Duyarsızlaşma düzeylerinden ($\bar{X}=1,2904$) daha düşüktür.

Çalıştığı kurumda kendini değerli hissetme değişkenine göre duyarsızlaşma puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile test edilmiş ve sonuç olarak, duyarsızlaşma alt boyutu puanlarının normal dağılım özelliği göstermediği görülmüştür ($p<0,05$).

Normal dağılım testi dikkate alınarak; duyarsızlaşma düzeyinde, çalıştığı kurumda kendini değerli hissetme değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığı non-parametrik testlerden Mann-Whitney U testiyle test edilmiştir.

Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kendilerini değerli hissetmelerine göre duyarsızlaşma düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

3.11.4 Kişisel Başarı Azalması Düzeyine Göre Değişkenlerin İncelenmesi

3.11.4.1 Kurum Değişkenine Göre Kişisel Başarı Azalması Düzeyine İlişkin Bulgular

Kurum	Frekans Testi			Shapiro Wilk Testi		
	N	$\bar{X}$	SS	Statistic	df	Sig.
Remzi Bayraktar MTAL	34	1,4688	,50134	,980	34	,780
Mevlana MTAL	31	1,4174	,53372	,984	31	,909
İbrahim Müteferrika MTAL	39	1,4321	,49948	,964	39	,250
Nuri Cıngıllıoğlu MTAL	30	1,3870	,56006	,915	30	,020
Dilek Sabancı MTAL	36	1,2178	,53697	,971	36	,442
Nurettin ERK MTAL	37	1,3905	,49931	,973	37	,502
Mehmet Rauf MTAL	31	1,0913	,49614	,981	31	,845
Ataşehir Rotary ÇPAL	44	1,3182	,49169	,925	44	,007

Tablo 3.47 Kurum Değişkenine Göre KBA Düzeyine İlişkin Test Sonuçları

Tablo incelendiğinde MTAL’inde görev yapan öğretmenlerin kurum değişkenine göre, Kişisel Başarının Azalması puanlarının 1,0913 ile 1,4688 değerleri arasında değiştiği görülmektedir. Kurumlar bazında en yüksek kişisel başarının azalması düzeyinin Remzi Bayraktar MTAL’nde, en düşük kişisel başarının azalması düzeyinin ise Mehmet Rauf MTAL’nde olduğu gözlemlenmiştir. Bununla beraber kurumlarının tamamında kişisel başarının azalması düzeyinin, ortalama kişisel başarının azalması düzeyi olan 2 değerinin altında olduğu görülmektedir.

Kurum değişkenine göre kişisel başarı azalması puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile test edilmiş ve sonuç olarak, Nuri Cıngıllıoğlu MTAL ve Ataşehir Rotary ÇPAL için kişisel başarı azalması ortalama puanlarının normal dağılım özelliği göstermediği görülmüştür.

Normal dağılım testi dikkate alınarak; kişisel başarı azalması düzeyinde, kurum değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığı non-parametrik testlerden Kruskal Wallis testi ile test edilmiştir.

Tükenmişlik Ölçeği	Chi-Square	Df	Asymp. Sig.
Kişisel Başarı Azalması	13,730	7	,056

Tablo 3.48 Kurum Değişkenine göre KBA Düzeyinin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları kurumlara göre kişisel başarının azalması düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır.

3.11.4.2 Öğretim Türü Değişkenine Göre Kişisel Başarının Azalması Düzeyine İlişkin Bulgular

Öğretim Türü	Frekans Testi		Shapiro-Wilk		Levene Testi	T Testi	
	N	$\bar{X}$	Stat.	p	p	t	p
Tekli	112	1,2793	,983	,160	,299	-1,650	,100
İkili	170	1,3834	,989	,192			

Tablo 3.49 Öğretim Türü Değişkenine Göre KBA Düzeyine İlişkin Test Sonuçları

Tablo 3.49'daki sonuçlara göre ikili öğretim yapan kurumlardaki öğretmenlerin kişisel başarının azalması düzeyleri ($\bar{X}$ =1,3834), tekli öğretim yapan kurumlardaki öğretmenlerin kişisel başarının azalması düzeylerinden ($\bar{X}$ =1,2793) daha yüksektir.

Öğretim türü değişkenine göre kişisel başarının azalması puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile test edilmiş ve sonuç olarak, kişisel başarının azalması alt boyutu puanlarının normal dağılım özelliği gösterdiği görülmüştür ($p>0,05$).

Normal dağılım testi dikkate alınarak; kişisel başarı azalması düzeyinde, öğretim türü değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığı parametrik testlerden bağımsız örneklemli t testiyle test edilmiştir.

Bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre; MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları kurumlardaki öğretim türüne göre kişisel başarının azalması düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır.

3.11.4.3 Cinsiyet Değişkenine Göre Kişisel Başarı Azalması Düzeyine İlişkin Bulgular

Cinsiyet	Frekans Testi		Shapiro-Wilk		Levene Testi	T Testi	
	N	$\bar{X}$	Stat.	p	p	t	p
Kadın	164	1,3790	,991	,387	,987	1,410	,160
Erkek	118	1,2907	,991	,667			

Tablo 3.50 Cinsiyet Değişkenine Göre KBA Düzeyine İlişkin Test Sonuçları

Tablo 3.50'deki sonuçlara göre kadın öğretmenlerin kişisel başarının azalması düzeyleri ($\bar{X}=1,0293$), erkek öğretmenlerin kişisel başarının azalması düzeylerinden ($\bar{X}=1,0983$) daha yüksektir.

Cinsiyet değişkenine göre kişisel başarının azalması puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile test edilmiş ve sonuç olarak, kişisel başarının azalması alt boyutu puanlarının normal dağılım özelliği gösterdiği görülmüştür ($p>0,05$). Normal dağılım testi dikkate alınarak; kişisel başarı azalması düzeyinde, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığı parametrik testlerden bağımsız örneklemli t testiyle test edilmiştir.

Bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre; MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre kişisel başarının azalması düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır.

3.11.4.4 Yaş Değişkenine Göre Kişisel Başarı Azalması Düzeyine İlişkin Bulgular

Yaş	Frekans Testi			Shapiro Wilk Testi		
	N	$\bar{X}$	SS	Statistic	df	Sig.
20-30	59	1,3358	,55653	,965	59	,089
31-40	134	1,3642	,48999	,983	134	,098
41-50	73	1,3964	,52572	,984	73	,494
51 ve Üzeri	16	,9319	,46253	,897	16	,071

Tablo 3.51 Yaş Değişkenine Göre KBA Düzeyine İlişkin Test Sonuçları

Tablo incelendiğinde MTAL’inde görev yapan öğretmenlerin yaş değişkenine göre, kişisel başarının azalması puanlarının 0,9319 ile 1,3964 değerleri arasında değiştiği görülmektedir. Yaş grupları bazında en yüksek kişisel başarının azalması düzeyinin 41-50 yaş grubunda, en düşük kişisel başarının azalması düzeyinin 51 ve üzeri yaş grubunda olduğu gözlemlenmiştir. Bununla beraber yaş gruplarının tamamında kişisel başarının azalması düzeyinin, ortalama kişisel başarının azalması düzeyi olan 2 değerinin altında olduğu görülmektedir.

Yaş değişkenine göre kişisel başarının azalması puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile test edilmiş ve sonuç olarak, tüm yaş grupları için kişisel başarının azalması alt boyutu puanlarının normal dağılım özelliği gösterdiği görülmüştür ($p>0,05$). Normal dağılım testi dikkate alınarak; kişisel başarı azalması düzeyinde, yaş değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığı parametrik testlerden One Way ANOVA ile test edilmiştir.

Tükenmişlik Ölçeği			Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	ANOVA Testi (f)	ANOVA Testi (p)
Kişisel Başarının Azalması	Başarının	Gruplar Arası	2,976	,992	3,777	,011
		Gruplar İçerisinde	73,004	,263		

Tablo 3.52 Yaş Değişkenine göre Kişisel Başarının Azalması Düzeyinin One Way ANOVA Testi Sonuçları

One Way ANOVA testi sonuçlarına göre; MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin yaş grupları göre kişisel başarının azalması düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

Farklılaşmanın hangi yaş gruplarından kaynaklandığının tespit edilmesi için Tukey HSD testi uygulanmıştır.

Tükenmişlik Ölçeği	Yaş (I)	Yaş (J)	Ortalama Farkları (I-J)	p
Kişisel Başarının Azalması	51 ve Üzeri	20-30	-,40389*	,028
		31-40	-,43230*	,009
		41-50	-,46456*	,006

Tablo 3.53 Yaş Değişkenine göre KBA Düzeyinin Tukey HSD Testi Sonuçları

Tukey HSD testi sonuçlarına göre; 51 ve üzeri yaş grubunda kişisel başarının azalması düzeyinin diğer tüm yaş grupları ile istatistiki olarak anlamlı şekilde farklılaştığı gözlemlenmiştir.

3.11.4.5 Medeni Durum Değişkenine Göre Kişisel Başarı Azalması Düzeyine İlişkin Bulgular

Medeni Durum	Frekans Testi		Shapiro-Wilk		Levene Testi	T Testi	
	N	$\bar{X}$	Stat.	p	p	t	p
Evli	201	1,3664	,993	,416	,159	1,241	,216
Bekâr	81	1,2816	,972	,071			

Tablo 3.54 Medeni Durum Değişkenine Göre KBA Düzeyine İlişkin Test Sonuçları

Tablo 3.54'deki sonuçlara göre evli öğretmenlerin kişisel başarının azalması düzeyleri ($\bar{X}=1,3664$), bekâr öğretmenlerin kişisel başarının azalması düzeylerinden ($\bar{X}=1,2816$) daha yüksektir.

Medeni durum değişkenine göre kişisel başarının azalması puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile test edilmiş ve sonuç olarak, kişisel başarının azalması alt boyutu puanlarının normal dağılım özelliği gösterdiği görülmüştür ($p>0,05$).

Normal dağılım testi dikkate alınarak; kişisel başarı azalması düzeyinde, medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığı parametrik testlerden bağımsız örneklemli t testiyle test edilmiştir.

Bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin medeni durumlarına göre kişisel başarının azalması düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır.

3.11.4.6 Kurumda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Kişisel Başarı Azalması Düzeyine İlişkin Bulgular

Kurumda Çalışma Süresi	Frekans Testi			Shapiro Wilk Testi		
	N	$\bar{X}$	SS	Statistic	df	Sig.
0-5	187	1,3635	,51577	,987	187	,075
6-10	41	1,3595	,47492	,963	41	,198
11-15	41	1,3280	,59142	,973	41	,428
16-Üzeri	13	1,0223	,41344	,876	13	,063

Tablo 3.55 Kurumda Çalışma Süresine Göre KBA Düzeyine İlişkin Test Sonuçları

Tablo incelendiğinde MTAL’inde görev yapan öğretmenlerin Kurumda Çalışma Süresi değişkenine göre, Kişisel Başarının Azalması puanlarının 1,0223 ile 1,3635 değerleri arasında değiştiği görülmektedir. Kurumda çalışma süresi değişkenine göre en yüksek kişisel başarının azalması düzeyinin 16 yıl ve üzeri çalışma süresine sahip öğretmenlerde, en düşük kişisel başarının azalması düzeyinin 0-5 yıl arasında çalışma süresine sahip öğretmenlerde olduğu gözlemlenmiştir. Kurumda çalışma süresi değişkenine göre kişisel başarının azalması düzeyinin, ortalama kişisel başarının azalması düzeyi olan 2 değerinin altında olduğu görülmektedir.

Kurumda çalışma süresi değişkenine göre kişisel başarının azalması puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile test edilmiş ve sonuç olarak, kişisel başarının azalması puanlarının normal dağılım özelliği gösterdiği görülmüştür ($p>0,05$).

Normal dağılım testi dikkate alınarak; kişisel başarı azalması düzeyinde, kurumda çalışma süresi değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığı parametrik testlerden One Way ANOVA ile test edilmiştir.

Tükenmişlik Ölçeği		Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	ANOVA Testi (f)	ANOVA Testi (p)
Kişisel Başarının Azalması	Gruplar Arası	1,436	,479	1,785	,150
	Gruplar İçerisinde	74,544	,268		

Tablo 3.56 Kurumda Çalışma Süresi Değişkenine göre KBA Düzeyinin One Way ANOVA Testi Sonuçları

One Way ANOVA testi sonuçlarına göre; MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kurumlarındaki çalışma sürelerine göre Kişisel Başarının Azalması düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır.

3.11.4.7 Kıdem Değişkenine Göre Kişisel Başarı Azalması Düzeyine İlişkin Bulgular

Kurumda Çalışma Süresi	Frekans Testi			Shapiro Wilk Testi		
	N	$\bar{X}$	SS	Statistic	df	Sig.
0-5	55	55	1,3055	,976	55	,330
6-10	57	57	1,4739	,978	57	,395
11-15	82	82	1,3665	,971	82	,064
16-Üzeri	88	88	1,2568	,980	88	,207

Tablo 3.57 Kıdem Değişkenine Göre KBA Düzeyine İlişkin Test Sonuçları

Tablo incelendiğinde MTAL’inde görev yapan öğretmenlerin kıdem değişkenine göre, kişisel başarının azalması puanlarının 1,2568 ile 1,4739 değerleri arasında değiştiği görülmektedir. Kıdem değişkenine göre en yüksek kişisel başarının azalması düzeyinin 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerde, en düşük kişisel başarının azalması düzeyinin 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerde olduğu gözlemlenmiştir.

Kıdem değişkenine göre kişisel başarının azalması düzeyinin, ortalama tükenmişlik düzeyi olan 2 değerinin altında olduğu görülmektedir.

Kıdem değişkenine göre kişisel başarının azalması puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile test edilmiş ve sonuç olarak, kişisel başarının azalması puanlarının normal dağılım özelliği gösterdiği görülmüştür ($p>0,05$).

Normal dağılım testi dikkate alınarak; kişisel başarı azalması düzeyinde, kıdem değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığı parametrik testlerden One Way ANOVA ile test edilmiştir.

Tükenmişlik Ölçeği		Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	ANOVA Testi (f)	ANOVA Testi (p)
Kişisel Başarının Azalması	Gruplar Arası	1,752	,584	2,187	,090
	Gruplar İçerisinde	74,228	,267		

Tablo 3.58 Kıdem Değişkenine göre KBA Düzeyinin One Way ANOVA Testi Sonuçları

One Way ANOVA testi sonuçlarına göre; MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kıdemlerine göre kişisel başarının azalması düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır.

3.11.4.8 Branş Değişkenine Göre Kişisel Başarı Azalması Düzeyine İlişkin Bulgular

Branş	Frekans Testi			Shapiro Wilk Testi		
	N	$\bar{X}$	SS	Statistic	df	Sig.
Meslek	95	1,3038	,46057	,984	95	,302
Sosyal Bilimler	72	1,4679	,51260	,982	72	,386
Fen Bilimleri	89	1,3762	,56037	,989	89	,663
Güzel Sanatlar ve Spor	26	1,0165	,47387	,965	26	,508

Tablo 3.59 Branş Değişkenine Göre KBA Düzeyine İlişkin Test Sonuçları

MTAL’inde görev yapan öğretmenlerin branş değişkenine göre, kişisel başarının azalması puanlarının 1,0165 ile 1,4679 değerleri arasında değiştiği görülmektedir. Branş grupları bazında en yüksek kişisel başarının azalması düzeyinin sosyal bilimler grubunda, en düşük kişisel başarının azalması düzeyinin güzel sanatlar ve spor grubunda olduğu gözlemlenmiştir. Bununla beraber branş gruplarının tamamında kişisel başarının azalması düzeyinin, ortalama tükenmişlik düzeyi olan 2 değerinin altında olduğu görülmektedir.

Branş değişkenine göre kişisel başarının azalması puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile test edilmiş ve sonuç olarak, tüm branş grupları için kişisel başarının azalması alt boyutu puanlarının normal dağılım özelliği gösterdiği görülmüştür ($p>0,05$).

Normal dağılım testi dikkate alınarak; kişisel başarı azalması düzeyinde, branş değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığı parametrik testlerden One Way

ANOVA ile test edilmiştir.

Tükenmişlik Ölçeği		Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	ANOVA Testi (F)	ANOVA Testi (P)
Kişisel Başarının Azalması	Gruplar Arası	4,138	1,379	5,338	,001
	Gruplar İçerisinde	71,842	,258		

Tablo 3.60 Branş Değişkenine göre KBA Düzeyinin One Way ANOVA Testi Sonuçları

One Way ANOVA testi sonuçlarına göre; MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin branşlarına göre kişisel başarının azalması düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

Farklılaşmanın hangi Branş gruplarından kaynaklandığının tespit edilmesi için Tukey HSD testi uygulanmıştır.

Tükenmişlik Ölçeği	Branş (I)	Branş (J)	I-J	p
Duygusal Tükenmişlik	Güzel Sanatlar ve Spor	Meslek Dersleri	-,28725	,054
		Fen Bilimleri	-,45138*	,001
		Sosyal Bilimler	-,35964*	,009

Tablo 3.61 Branş Değişkenine göre KBA Düzeyinin Tukey HSD Testi Sonuçları

Tukey HSD testi sonuçlarına göre; güzel sanatlar ve spor grubunda kişisel başarının azalması düzeyinin fen bilimleri ve sosyal bilimler grupları ile istatistiki olarak anlamlı şekilde farklılaştığı gözlemlenmiştir.

3.11.4.9 MTE Kurumu Memnuniyeti Değişkenine Göre Kişisel Başarı Azalması Düzeyine İlişkin Bulgular

MTE Kurumu Memnuniyeti	Frekans Testi		Shapiro-Wilk		Levene Testi	T Testi	
	N	$\bar{X}$	Stat.	p	p	t	p
Evet	149	1,2090	,984	,086	,093	-4,717	,000
Hayır	133	1,4911	,989	,362			

Tablo 3.62 MTE Kurumu Memnuniyeti Değişkenine Göre KBA Düzeyine İlişkin Bulgular

Tablo 3.62'deki sonuçlara göre MTE kurumunda çalışmaktan memnun olan öğretmenlerin kişisel başarının azalması düzeyleri ($\bar{X}=1,2090$), MTE kurumunda çalışmaktan memnun olmayan öğretmenlerin kişisel başarının azalması düzeylerinden ($\bar{X}=1,4911$) daha düşüktür.

MTE kurumu memnuniyeti değişkenine göre kişisel başarının azalması puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile test edilmiş ve sonuç olarak, kişisel başarının azalması alt boyutu puanlarının normal dağılım özelliği gösterdiği görülmüştür ($p>0,05$).

Normal dağılım testi dikkate alınarak; kişisel başarı azalması düzeyinde, MTE kurumu memnuniyeti değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığı parametrik testlerden bağımsız örneklemli t testiyle test edilmiştir.

Bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre; MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin MTE kurum memnuniyetlerine göre kişisel başarının azalması düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

3.11.4.10 MTE Sistemini Başarılı Bulma Değişkenine Göre Kişisel Başarı Azalması Düzeyine İlişkin Bulgular

MTE Sistemini Başarılı Bulma	Frekans Testi		Shapiro-Wilk		Mann-Whitney U Testi		
	N	$\bar{X}$	Stat.	p	MW-U	Z	Sig.(p)
Evet	47	1,3596	,907	,001	5391,000	-,257	,797
Hayır	235	1,3386	,992	,266			

Tablo 3.63 MTE Sistem Başarısı Değişkenine Göre KBA Düzeyine İlişkin Test Sonuçları

Tablo 3.63'deki sonuçlara göre MTE kurumunda çalışmaktan memnun olan öğretmenlerin kişisel başarının azalması düzeyleri ($\bar{X}=1,2090$), MTE kurumunda çalışmaktan memnun olmayan öğretmenlerin kişisel başarının azalması düzeylerinden ($\bar{X}=1,4911$) daha yüksektir.

MTE sistemini başarılı bulma değişkenine göre kişisel başarının azalması puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile test edilmiş ve sonuç olarak, kişisel başarının azalması alt boyutunda MTE sistemini başarılı bulma puanlarının normal dağılım özelliği göstermediği ($p<0,05$) görülmüştür. Normal dağılım testi dikkate alınarak; kişisel başarı azalması düzeyinde, MTE sistemini başarılı bulma değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığı non-parametrik testlerden Mann-Whitney U testiyle test edilmiştir.

Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre; MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin MTE sistemini başarılı bulmalarına göre kişisel başarının azalması düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır.

3.11.4.11 Çalıştığı Kurumda Kendini Değerli Hissetme Değişkenine Göre Kişisel Başarı Azalması Düzeyine İlişkin Bulgular

Değerli Hissetme	Frekans Testi		Shapiro-Wilk		Levene Testi	T Testi	
	N	$\bar{X}$	Stat.	p	p	t	p
Evet	147	1,1439	,988	,224	,276	-7,268	,000
Hayır	135	1,5579	,992	,639			

Tablo 3.64 Kendini Değerli Hissetme Değişkenine Göre KBA Düzeyine İlişkin Test Sonuçları

Tablo 3.64'deki sonuçlara göre çalıştığı kurumda kendini değerli hisseden öğretmenlerin kişisel başarının azalması düzeyleri ($\bar{X}=1,1439$), çalıştığı kurumda kendini değerli hissetmeyen öğretmenlerin kişisel başarının azalması düzeylerinden ($\bar{X}=1,5579$) daha düşüktür.

Çalıştığı kurumda kendini değerli hissetme değişkenine göre kişisel başarının azalması puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile test edilmiş ve sonuç olarak, kişisel başarının azalması alt boyutu puanlarının normal dağılım özelliği gösterdiği görülmüştür ($p>0,05$).

Normal dağılım testi dikkate alınarak; kişisel başarı azalması düzeyinde, çalıştığı kurumda kendini değerli hissetme değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığı parametrik testlerden bağımsız örneklemli t testiyle test edilmiştir.

Bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre; MTAL kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kendilerini değerli hissetmelerine göre Kişisel Başarının Azalması düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

3.12 LİTERATÜRDEKİ ARAŞTIRMALARIN BULGULARI

3.12.1 Kurum Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular

Gül (2014)'ün Erzinan Üniversitesi personeli ile yaptığı araştırmada “personelin görev yeri ile D ve KB puanları bakımından önemli bir farklılaşma yoktur. Fakat görev yerinin DT puanı bakımından önemli farklılaşma gösterdiği” sonucuna ulaşılmıştır.

Oruç (2007)'un Adana ilindeki özel eğitim alanında çalışan öğretmenler ile yaptığı araştırmada “Her üç okulda çalışan öğretmenlerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutunda tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı fark bulunamamıştır.” sonucuna ulaşılmıştır.

Dinçerol (2013) yaptığı araştırmada “öğretmenlerin görev yaptığı okul değişkenine göre mesleki tükenmişlik ve iş tükenmişliği farklılaşmasına bakıldığında, mesleki tükenmişlik ve iş tükenmişliği farklılaşmasının anlamlı düzeyde olduğu görülmüştür” sonucuna ulaşmıştır.

Mumcu (2014) yaptığı araştırmada “Analiz sonuçlarına göre tükenmişlik ile katılımcıların görev yerleri arasında istatistiksel anlamda bir fark bulunamadı.” sonucuna ulaşmıştır.

3.12.2 Öğretim Türü Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular

Aslan (2009) yaptığı araştırmada “öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin ders verdikleri sınıftaki öğrenci sayısına göre anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.” sonucuna ulaşmıştır.

3.12.3 Cinsiyet Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular

Erkul (2014)’un İstanbul ilindeki meslek liselerinde yaptığı araştırma sonucunda öğretmenlerin cinsiyetleriyle tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin duygusal tükenme boyutu cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla duygusal tükenme yaşadığı görülmektedir. Genel tükenmişlik ve duyarsızlaşma, kişisel başarı alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Ak (2014)’ın İstanbul ilindeki mesleki liselerinde yaptığı araştırma sonucunda Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında görev yapan bayan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Duygusal Tükenmişlik ve Duyarsızlaşma alt boyutlarında elde edilen puanlara göre yine bayanların erkeklere oranla daha fazla duygusal tükenmişlik yaşadıkları ve duyarsızlaştıkları tespit edilmiştir. Kişisel Başarının Azalması alt boyutunda erkek öğretmenler daha yüksek puanlara sahiptir.

Maslach ve Jackson (1981) yaptıkları araştırmada, tükenmişliğin cinsiyet üzerine etkilerinin farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. Kadınların duygusal tükenme boyutunda, erkeklerin ise duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarında daha fazla tükenme yaşadıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Schwab and Iwanicki (1982) yaptıkları çalışmada cinsiyetin tükenmişlik üzerinde etkisi olduğunu bulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre erkek öğretmenler bayan

öğretmenlere oranla öğrencilerine karşı daha negatif tutumlar geliştirmektedir. (Ak, 2014)

Zhao and Bi (2003) yaptıkları çalışmalar sonucunda cinsiyetin tükenmişlik üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını ortaya koymuşlardır (Ak, 2014).

Van Horn, Schaufeli ve Enzmann (1999) yaptıkları araştırmada, duyarsızlaşma alt boyutunda erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre tükenmişlik düzeylerinin daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Ancak, duygusal tükenmişlik ve kişisel başarının azalması alt boyut puanları açısından cinsiyetler arasında fark bulunamamıştır. (Ak, 2014)

Yıldırım (2009)'ın çalışmasında duyarsızlaşma düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

De Robbio (1995)'nin araştırmasında ise cinsiyetin duyarsızlaşma alt boyutunda anlamlı bir farka yol açtığı belirtilmektedir (Türksoy, 2014)

Dolu (1997) yaptığı araştırmada, kadınlar ve erkeklerin tükenmişlik sendromunda birbirine benzer deneyim yaşadıklarını ama bir takım farklılıklar bulunduğunu, kadınların duygusal tükenmeye daha yatkın olduğunu ve bunu erkeklerden daha yoğun yaşadıklarını, erkeklerin ise duyarsızlaşmaya yatkın ve birlikte çalıştıkları insanlara karşı daha katı olduklarını belirtmiştir (Demir, 2010).

Aslan (2009) yaptığı çalışma sonucunda; bayan öğretmenler ile erkek öğretmenlerde DT ve D eşit düzeyde etkilendiğini, KB alt boyutunda erkek öğretmenlerin kişisel başarı düzeylerinin bayan öğretmenlerden daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Izgar (2001) yaptığı araştırmada cinsiyetlerine göre anlamlı ölçüde farklılaşma görmediğini, kişisel başarı alt boyutunda, kadın yöneticilerin aleyhine anlamlı ölçüde fark olduğunu tespit etmiştir.

Sönmez (2010)'ın okul yöneticileri ile yaptığı araştırmada, tükenmişlik düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre herhangi bir farklılık bulunmamıştır.

Tunç (2014)'un Balıkesir ili MEB il teşkilatında çalışanları ile yaptığı araştırmasında; Cinsiyet değişkeni, çalışanların duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı düzeyi şeklindeki tükenmişlik düzeyleri üzerinde anlamlı bir fark oluşturmamıştır.

Gençyürek (2014)'in Öğretim elemanları ile yaptığı çalışmada; tükenmişlik düzeyleri cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. Müzik eğitimi anabilim dallarında görev yapan akademik personelin benzer düzeyde tükenmişliğe sahip olduğu ve cinsiyete göre bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır.

Oruç (2007)'un yaptığı çalışmada; Cinsiyet açısından, öğretmenlerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarında tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır.

Mumcu (2014)'nın yaptığı çalışmada; Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine bağlı olarak tükenmişlik ve iş doyumlarının cinsiyetlerine göre aralarında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Demir (2010)'in yaptığı çalışmada; Cinsiyet değişkenine göre çalışanların, duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarı duygusunda azalma alt ölçeklerinden aldıkları puanların istatistiksel sonuçlarına göre kadınlarla erkekler arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Erkeklerin duygusal tükenmeyi kadınlara göre daha düşük, duyarsızlaşma, kişisel başarı duygusunda azalma ve iş doyumunu daha yüksek düzeyde yaşadıkları saptanmıştır.

Greenglass ve Burke (1989)'un çalışmaları sonucunda cinsiyet değişkeninin önemli bir yordayıcı olmadığını, araştırmalarda kadın ve erkeklerin tükenmişlik düzeyleri arasında çok az bir fark olduğu, bu farkın üzerinde önemli yorumlara gidilmemesi gerektiğini ifade etmişlerdir (Demir, 2010).

Friedman (1991), öğretmenlerde tükenmişlik konulu çalışmasında erkeklerin kadınlara göre daha fazla tükenmişlik yaşadıklarını belirtmiştir (Demir, 2010).

Polatcı (2007)'nin yaptığı çalışmada; cinsiyet farkının tükenmişlik üzerinde etkili olmadığı tespit edilmiştir.

Çatır (2014)'in ikili eğitim yapan ilköğretim kurumlarında görevli yöneticilerle yaptığı çalışmada; cinsiyet durumuna göre, tükenmişlik düzeyleri ve alt boyutları (duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık) arasında anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır.

Girgin (2010)'in yaptığı araştırmanın sonucunda; cinsiyete göre tükenmişlik alt ölçümlerinin hiçbirinde istatistiksel olarak önemli farklılıklara rastlanmamıştır.

Maslach ve Jackson (1981)'in araştırma sonucuna göre, kadınların erkeklere göre daha fazla duygusal tükenmişlik yaşadığı ortaya çıkmıştır. Bu sonuç, araştırmamızın sonucu ile tutarlı değildir. Kadınların iş yaşamının dışında ev yaşamında yıpranması, sorumluluklarının fazla olması duygusal olarak daha fazla tükenmelerine sebep olmaktadır.

Ergin (1993)'e göre, kadınlar cinsiyet rolleri gereği karşısındaki insanları daha fazla önemsemekte ve işin “insan ilişkileri” yönüne daha fazla eğilmeleri sebebiyle daha fazla duygusal tükenme yaşamaktadırlar.

3.12.4 Yaş Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular

Alkan (2014)'ın yaptığı araştırmada; yaşa göre “duygusal tükenme” alt boyutu sonucunda anlamlı farklılık görülmemiştir, “duyarsızlaşma ve “düşük kişisel başarı” alt boyutunda da yaş değişkenine göre anlamlı farklılık görülmemiştir.

Dolunay (2002)'in yaptığı araştırmada; öğretmenlerde yaş ve tükenmişlik ilişkisi incelendiğinde; yaş değişkeninin tükenmişlikle ters yönlü bir ilişki gösterdiği bulunmuştur. Buna göre, yaş arttıkça duygusal tükenme ve duyarsızlaşma azalmakta, buna karşın, kişisel başarı duygusu artmaktadır.

Ak (2014)'ın yaptığı araştırmada; mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin yaşlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı bulunmuştur.

Mumcu (2014)'nın yaptığı araştırmada; katılımcıların tükenmişlik puanları yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Maslach ve Jackson (1981)'a göre ise yaş faktörü tükenmişlikte önemlidir. Tükenmişlik ile yaş faktörü arasında negatif yönde bir ilişki vardır. Genç yaştaki çalışanlar, yaşı ilerlemiş çalışanlardan daha fazla tükenmişlik yaşamaktadırlar.

Sürgen (2014)'nin yaptığı araştırmada duygusal tükenme alt boyutunda ve duyarsızlaşma alt boyutunda yaş ile anlamlı ilişki bulunmuştur.

Oruç (2007)'un yaptığı araştırmada kişisel başarı açısından, 20-29 yaş grubunun 40 yaş ve üzeri grubuna göre daha fazla tükenmişlik yaşadığı saptanmıştır.

Gül (2014)'ün yaptığı araştırma sonucunda; yaş değişkenine göre DT, D ve KB puanları arasında önemli bir farklılık yoktur.

Çelebi (2014)'nin yaptığı araştırmada; “Genç hemşirelerin tükenmişlik düzeyi 30 yaş ve üstü olan hemşirelere göre daha yüksektir.” Sonucuna ulaşılmıştır.

Tunç (2014)'un yaptığı araştırmada; “36-45 yaş grubu çalışanların 56 yaş ve üzeri çalışan grubundan daha fazla duygusal tükenme yaşadıkları, 26-35 yaş grubu çalışanların 46-55 yaş grubu çalışanlardan daha fazla duyarsızlaşma alt boyutunda tükenme yaşadıkları, 18-25 yaş ve 36-45 yaş grubu çalışanların kişisel başarı alt boyutunda tükenmişliği 56 yaş ve üzeri çalışan grubundan daha yoğun yaşadıkları tespit edilmiştir. Çalışma sonucumuza göre yaş ilerledikçe çalışanların her üç alt boyutta tükenmeyi daha az yaşadıklarını söyleyebiliriz.” sonucuna ulaşılmıştır.

Gençyürek (2014)'in yaptığı araştırmada; “Öğretim elemanlarının tükenmişlik düzeyleri, yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bir diğer ifadeyle öğretim elemanlarının yaşa göre tükenmişlik düzeylerinde farklılıklar vardır. Yaşı 51 ve üzeri olan öğretim elemanlarının diğer yaş gruplarındaki bireylere göre daha az tükenmişlik gösterdikleri ortaya çıkmıştır. En çok tükenenler ise öğretim elemanlarının %48'ini kapsayan 31-40 yaş arasında bulunan öğretim elemanlarıdır” sonucuna ulaşılmıştır.

Sönmez (2010)'in yaptığı araştırmada; Okul yöneticilerinin yaşlarına göre duygusal tükenmişlik boyutunda anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Ancak duyarsızlaşma boyutunda ve kişisel başarı boyutunda anlamlı farklılıklar olduğu gözle çarpırmaktadır. "20-30" yaş grubuna dâhil okul yöneticileri duyarsızlaşma boyutunda daha fazla tükenme yaşamaktadırlar. "40 ve üstü" yaş grubuna dâhil okul yöneticilerinin kişisel başarı boyutunda daha fazla tükenme yaşadıklarını ifade etmektedir.

Izgar (2001)'de araştırmaya katılan okul yöneticilerinin yaşları ile duygusal tükenme düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Ancak duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarında anlamlı ilişki bulunmuştur. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinden 22-30 yaş grubunda bulunanların duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarında yaşadıkları tükenmişlik düzeyleri diğer yaş gruplarına göre anlamlı ölçüde yüksektir (Sönmez, 2010).

Demir (2010)'ın yaptığı araştırmanın bulgularına göre; yaş değişkenine göre çalışanların, duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarı duygusunda azalma alt ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak bir fark görülmemiştir.

Aslan (2009)'ın yaptığı araştırmanın bulgularına göre; öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin yaşlarına göre anlamlı ölçüde farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığında tükenmişlik düzeyleri ile yaş arasında anlamlı bir fark olduğu, göreve yeni başlayan öğretmenlerde DT ve D alt boyut puanlarının daha yüksek, KB puan ortalamasında daha düşük olduğu, öğretmenlerin yaş seviyeleri yükseldikçe DT ve D puan ortalamalarının azaldığı ve KB puan ortalamalarının yükseldiği saptanmıştır.

Çelebi (2014)'nin yaptığı araştırmanın bulgularına göre; otuz bir yaş ve üstü yaş grubunun genç yaş grubuna göre; çalışma sahasında kontrollü ve tecrübeli olmaları, olaylar karşısında daha sakin ve olumlu tepkiler verebilmeleri, sorunlarla mücadele yöntemlerini daha iyi kullanmaları nedeni bu çalışan grubun tükenme durumundan daha az etkilendiği, İş doyum düzeylerinin de diğer gruba göre anlamlı derecede yüksek olduğu sonucu çıkmıştır.

Tümkiye (1996)'nın yaptığı araştırmanın bulgularına göre; genç ve tecrübesiz çalışanlarda yaşlı ve tecrübeli çalışanlara göre daha çok tükenmişliğe rastlanmaktadır.

Çimen (2007)'e göre (Schwab, Jackson ve Randall,1986) öğretmenlerin yaşı tükenmişlikle ilişkilendirilmiş ve genç öğretmenlerin daha fazla duygusal yorgunluk yaşamaya eğilimli oldukları görüşünü savunan araştırma bulgularına da rastlanmaktadır.

Van Horn, Schaufeli ve Enzmann (1999) öğretmenlerdeki tükenmişliği inceledikleri çalışmalarında yaş ile duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma arasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Ancak kişisel başarının azalması alt boyutu puan ortalamalarına göre genç öğretmenlerin yaşlı öğretmenlere göre kendilerini daha başarılı hissettikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Yoğun Erçen (2009) Mersin'de görev yapan 225 öğretmenle yaptığı çalışmada 26-44 yaş grubundaki öğretmenlerin kendilerinden daha genç ve daha yaşlı öğretmenlere göre daha yüksek tükenmişlik duygusu yaşadıklarını tespit etmiştir.

Polat, Topuzoğlu ve Gürbüz (2009)'ün Bilecik'te 252 öğretmenle gerçekleştirdikleri araştırmada farklı yaş grupları ile tükenmişlik arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Çalışanlar tükenmişliği kariyerlerinin ilk yıllarında yaşarlar. Yaşı genç olan okul yöneticilerinin özellikle duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarında yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadıkları ortaya çıkmıştır (Izgar, 2001).

3.12.5 Medeni Durum Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular

Erkul'un (2014) 'un yaptığı araştırmada; öğretmenlerin tükenmişlik puanları medeni durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir

Oruç (2007)'un yaptığı araştırmada; medeni durum değişkenine göre, öğretmenlerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutunda tükenmişlik düzeyleri ile medeni durumları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Gül (2014)'ün yaptığı araştırmanın bulgularına göre DT ve D puanları yönünden medeni durum arasında önemli bir farklılaşma bulunmamıştır fakat KB puanları bakımından bekârların evli olanlara göre daha başarılı olduğu görülmektedir.

Girgin (1995) ise medeni durumun tükenmişlikte bir değişken olmadığını belirtmektedir.

Tunç (2014)'un yaptığı araştırmanın bulgularına göre; medeni durum değişkeninin çalışanların duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutu şeklindeki tükenmişlik düzeylerinde anlamlı bir fark bulunmamışken, bekâr çalışanların evli çalışanlardan kişisel başarı alt boyutunda tükenmişliği daha fazla yaşadıkları tespit edilmiştir.

Gençyürek (2014)'in yaptığı araştırmanın bulgularına göre; Öğretim elemanlarının tükenmişlik düzeylerinin medeni durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Evli ve bekar gruplarına ait tükenmişlik düzeylerine ait puan ortalamalarının birbirine oldukça yakın olduğu ortaya çıkmıştır.

Demir (2010)'in yaptığı araştırmanın bulgularına göre; medeni durum değişkenine göre çalışanların, duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarı duygusunda azalma alt ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak bir fark görülmemiştir.

Girgin (2010)'ın yaptığı araştırmanın bulgularına göre; medeni duruma göre duyarsızlaşma puanları incelendiğinde, bu değişkeninin temel etkisi önemli olduğu görülmektedir. Duyarsızlaşma açısından evli öğretmenler, bekârlardan daha şanssızdır.

Polatçı'nın (2007) 'nın Gaziosmanpaşa Üniversitesi akademik personeli üzerinde yaptığı araştırmada medeni durum ve çocuk sayısı değişkenlerinin kişisel başarı düzeyi üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Aslan (2009)'nın yaptığı araştırmanın bulgularına göre; medeni duruma göre tükenmişlik düzeyleri açısından DT, D ve KB alt boyutunda anlamlı ölçüde farklılaştığı evli öğretmenlerin DT ve D puan ortalaması bekâr öğretmenlerden düşük iken, KB puan ortalaması ise yüksek bulunmuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda; bekâr öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin evli öğretmenlerden daha fazla olduğu görülmektedir.

Türksoy (2014)'un yaptığı araştırmanın bulgularına göre; okul yöneticilerinin genel tükenmişlikle ilgili tutumlarına yönelik grup ortalamaları demografik değişkenlerden sadece medeni durum ve mezuniyete göre farklılık göstermektedir.

Yıldırım (2009) okul yöneticilerinin medeni durum ve yaş değişkenlerine göre tükenmişlik düzeylerinde anlamlı bir farkın olmadığını belirtmektedir (Türksoy, 2014).

Ensari ve Tuzcuoğlu (1995)'nin yapmış olduğu çalışmada da medeni durum tükenmişlik düzeylerinde anlamlı bir fark göstermektedir (Türksoy, 2014).

Mumcu (2014)'nin yaptığı araştırmanın bulgularına göre; beden eğitimi öğretmenlerinin medeni durum değişkeni açısından tükenmişlik ve iş doyumu puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlendi

Maslach ve Jackson (1981)'a göre, çalışanların medeni durumu duygusal tükenme ile doğru orantılıdır. Duygusal tükenme evlilerde bekârlara göre daha az görülmektedir.

3.12.6 Kurumdaki Çalışma Süresine Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular

Girgin (2010)'nin yaptığı araştırmanın bulgularına göre; halen çalışılan kurumdaki çalışma yılına göre duygusal tükenmişlik puanlarının varyans analizi sonuçları incelenmiştir. Verilerin değerlendirmesi sonucunda, aynı kurumda uzun süre çalışmak

duygusal tükenmişlik açısından dezavantaj yaratmaktadır. Veriler incelendiğinde aynı kurumda kalma süresi arttıkça duygusal tükenmişlik puanları da artmaktadır.

Tunç (2014)'un yaptığı araştırmanın bulgularına göre; çalışanların sadece Balıkesir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nde çalışma süresi değişkeni ile duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı düzeyi alt boyutlarındaki tükenmişlikleri üzerinde anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Aslan (2009)'nın yaptığı araştırmanın bulgularına göre; aynı kurumda çalışma yılına göre DT boyutunda anlamlı bir fark görülmez iken D ve KB alt boyutunda anlamlı farklar olduğu bulunmuştur. DT alt boyutunda anlamlı bir fark görülmez iken aynı kurumda 0-2 yıl ve 16-20 yıl arası görev yapan öğretmenlerin DT düzeyleri, 3-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl arasında görev yapan öğretmenlerden yüksek olduğu görülmektedir

Kırılmaz ve ark. (2003) yaptıkları araştırmada aynı kurumda görev yapma süresinin mesleki tükenmişliği etkilemediğini savunmuşlardır (Aslan, 2009).

3.12.7 Kıdem Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular

Başol ve Altay (2009) yaptıkları araştırmada öğretmenlerde yaş ve kıdem değişkenlerine göre tükenmişlik düzeylerinde anlamlı bir fark bulunmamıştır

Çavuşoğlu'nun (2005) araştırmasına göre, endüstri meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayısı ve mesleki kıdem değişkenlerine göre tükenmişlik düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Erkul (2014)'un yaptığı araştırmada öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre tükenmişlik puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir

Sürgen (2014)'in yaptığı araştırmaya göre düşük kişisel başarı hissi boyutu ve duyarsızlaşma alt boyutu ile mesleki kıdem arasında anlamlı ilişki bulunmuştur.

Girgin (2010)'nin yaptığı araştırmaya göre; çalışma yılı ve duygusal tükenmişlik ilişkisine bakıldığında, en şanslı grubun 21 yıl ve üzeri hizmet verenler olduğu görülmektedir. En şanssız grup ise meslekte 6–10 yıl arasında olanlardır. Çalışma yılına göre kişisel başarı puanları değerlendirildiğinde de benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Ayrıca bu alt boyutta mesleğe yeni başlayanların meslekte 6–10 yıl geçirenlerden daha şanslı olduğu söylenebilir.

Oruç (2007)'un yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre; görev süresi ile tükenmişliğin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Tükenmişliğin kişisel başarı alt boyutunda ise mesleğe yeni başlayan “1-5 yıl arası” görev süresine sahip öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile “11 yıl ve üzeri” görev süresine sahip öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. “1-5 yıl” görev süresine sahip öğretmenlerin, “11 yıl ve üzeri” görev süresine sahip öğretmenlerden tükenmişlikleri daha fazladır.

Tunç (2014)'un yaptığı araştırmanın bulgularına göre; İl Milli Eğitim Müdürlüğü çalışanlarının toplam hizmet süresi (mesleki kıdem) değişkenine göre duyarsızlaşma ve kişisel başarı düzeyi alt boyutlarındaki tükenmişlik düzeylerinde anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Buna göre düşük kıdemli çalışanlar 26 yıl ve üzeri çalışanlardan duyarsızlaşma boyutunda daha fazla tükenirken, özellikle 0-5 yıl kıdeme sahip çalışanların 26 yıl ve üzeri çalışanlardan kişisel başarı boyutunda daha fazla tükendikleri tespit edilmiştir. Çalışanlarının toplam hizmet süresi (mesleki kıdem) değişkenine göre duygusal tükenme boyutundaki tükenmişlik düzeyinde anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.

Gençyürek (2014)'in yaptığı araştırmanın bulgularına göre; öğretim elemanlarının mesleki kıdemlerine göre tükenmişlik düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Mesleki kıdemi 21 ve üstü yıl olanlarda tükenmişlik en düşük iken, mesleki kıdemi 6-10 yıl olanlarda tükenmişlik düzeyinin en fazla olması dikkat çekici bir sonuç olarak tespit edilmiştir.

Mumcu (2014)'nın beden eğitimi öğretmenleriyle yaptığı araştırmanın sonucunda duyarsızlaştırma ile hizmet yılı arasında anlamlı fark olduğu, meslekte 11-15 yılını çalışan öğretmenlerin 16-20 yıl çalışan öğretmenlere göre daha fazla duyarsızlaşma yaşadığı tespit edilmiştir.

Izgar (2001)'de yaptığı çalışmada, okul yöneticilerinin müdürlük kıdemleri ile duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutlarında yaşadıkları tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulamamıştır. Ancak duyarsızlaşma boyutunda anlamlı ilişki bulmuştur. Ve yöneticilik kıdemi 11-15 yıl arasında olan okul yöneticilerinin duyarsızlaşma boyutunda yaşadıkları tükenmişlik düzeyinin anlamlı ölçüde yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Demir (2010)'ın yaptığı araştırmaya göre meslekte çalışma süresi değişkenine göre çalışanların, duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarı duygusunda azalma alt ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmemiştir.

Aslan (2009)'nın yaptığı araştırmanın sonucunda öğretmenlerin hizmet süresine göre DT, D ve KB alt boyutunda anlamlı farklılıklar olduğu bulunmuştur. Bu bulgu öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerinin hizmet süresine göre DT ve D boyutunda anlamlı olarak azaldığını, KB alt boyutunda ise hizmet süresi arttıkça kişisel başarının da yükseldiği bulunmuştur. Bu farklılığın nedeni; yıllar içinde yaşanan deneyimin ve tecrübenin çoğalarak kişisel başarıyı daha çok artırmasından kaynaklanıyor olduğu düşünülebilir.

Maslach ve Jackson (1981) tükenmişliğin iş tecrübesi ile negatif ilişki içinde olduğunu, genç öğretmenlerin daha fazla yorgunluk yaşamaya eğilimli olduğunu daha sonra zamanla el ettikleri deneyimler sayesinde kendilerini başarılı olarak algıladıklarını savunmuştur(Aslan, 2009).

Çatır (2014)'ın ikili eğitim yapan ilköğretim kurumlarında görevli yöneticilerle yaptığı araştırmaya göre yöneticilik kıdemine göre tükenmişlik ve alt boyutlarındaki (duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık) tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Aksu ve Baysal (2005)'ın yaptığı araştırmanın sonucuna göre yöneticilik kıdemi ile duyarsızlaşma alt boyutu arasında anlamlı bir fark göstermemektedir (Çatır, 2014).

Dolunay (2002)'ın yaptığı araştırmanın bulgularına göre; öğretmenlerin toplam hizmet süresinin, GT ve KB puan ortalamaları üzerine etkili olduğu saptanmıştır. Toplam hizmet süresi arttıkça genel tükenmişlik azalmakta, kişisel başarı duygusu artmaktadır.

3.12.8 Branş Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular

Erkul (2014)'un meslek liselerinde yaptığı araştırmada, öğretmenlerin duygusal tükenme boyutu branşa göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Kültür dersi öğretmenlerinin meslek dersi öğretmenlerine göre daha fazla duygusal tükenme yaşadığı görülmektedir. Genel tükenmişlik ve duyarsızlaşma, kişisel başarı alt boyutlarında branşa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (Erkul,2014).

Ak (2014)'ın meslek liselerinde yaptığı araştırmada, Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında görev yapan sosyal bilimler öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin diğer branş öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. En düşük tükenmişliği ise teknik öğretmenler yaşamaktadır. Duygusal Tükenmişlik ve Duyarsızlaşma alt boyutlarında elde edilen puanlara göre yine sosyal bilimler öğretmenlerinin fen bilimleri öğretmenleri ve teknik öğretmenlere oranla daha fazla duygusal tükenmişlik yaşadıkları ve duyarsızlaştıkları söylenebilir. Kişisel Başarının Azalması alt boyut puanlarına göre teknik öğretmenler diğer branş öğretmenlerine göre kendilerini daha başarılı algılamaktadırlar (Ak, 2014).

Oruç (2007)'un yaptığı araştırmada, özel eğitim öğretmenlerinin mezun olunan alan değişkenine göre tükenmişlik düzeyleri incelenmiş, tükenmişliğin üç alt boyutunda da anlamlı bir fark bulunamamıştır (Oruç, 2007).

Gençyürek (2014)'in yaptığı araştırmada, öğretim elemanlarının tükenmişlik düzeylerinin mezun olunan lisans eğitim programına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür (Gençyürek, 2014).

Dincerol (2013)'un yaptığı araştırmada, öğretmenlerin branş değişkeni açısından mesleki tükenmişlikleri ile iş tükenmişlikleri arasındaki ilişkiye bakıldığında mesleki tükenmişlik ve iş tükenmişliği arasında branş değişkenine göre kuvvetli bir ilişki tespit edilmiştir, diğer yandan en kuvvetli ilişkinin $r=647$ ile sınıf öğretmenlerinde olduğu görülmektedir. Buna göre sınıf öğretmenlerinde mesleki tükenmişlik ve iş tükenmişlik ilişkisinin çok yoğun yaşandığı görülmektedir. Başka bir açıdan bakıldığında, ana sınıfı öğretmenlerinde ilişkinin negatif çıktığı ($r= -204$) görülmektedir. Buna göre ana sınıfı öğretmenlerinde mesleki tükenmişlik ve iş tükenmişliği arasında ters ilişki olduğu, yani iş tükenmişliğinin mesleki tükenmişliğe etkisinin olduğu söylenebilir (Dinçerol, 2013).

Gündüz (2005)'ün yaptığı araştırmada, mezun oldukları okullara göre öğretmenlerin duygusal tükenme duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir (Gündüz, 2005).

3.12.9 MTE Kurum Memnuniyeti Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular

Girgin (2010)'ın yaptığı araştırmanın bulgularına göre öğretmenlerin beklentilerine uygun okulda çalışıp çalışmadıkları ile tükenmişlik verileri değerlendirildiğinde, beklenti düzeylerine uygun okullarda çalışanlar duygusal tükenmişlik puanları arasında anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Tüm alt ölçümlerde beklentilerine uygun okullarda çalışanlar daha şanslıdır.

Tuğrul ve Çelik (2002)'in yaptığı araştırmanın sonucu kurumun niteliği değişkeninin, üç alt ölçek puanı ile de ilişkili olduğunu göstermektedir.

Oruç (2007)'un yaptığı çalışmada, emekli oluncaya dek özel eğitimde çalışma isteyip-istememe değişkenine göre tükenmişlik düzeyleri incelenmiştir. Buna göre emekli oluncaya dek özel eğitimde çalışmak istemeyen öğretmenlerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarında daha fazla tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır.

Polatcı (2007)'nin yaptığı çalışmada, tükenmişlik sendromunun, meslek ve / veya kurum değiştirme davranışına neden olup olmadığını tespit etmek amacıyla, meslek ve / veya kurumunu değiştirme eğiliminde olanların tükenmişlik düzeyleri ile olmayanların tükenmişlik düzeylerinin farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Buna göre başka bir işte çalışmayı düşünenler ile başka bir üniversitede çalışmayı düşünenlerin tükenmişlik düzeyleri, düşünmeyenlere göre oldukça yüksektir. Bu da akademisyenlerin yaşadıkları tükenmişliği, görev yaptıkları üniversiteye veya sahip oldukları mesleğe bağladıklarını göstermektedir.

3.12.10 MTE Sistem Başarı Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular

Dolunay (2002)'nin yaptığı çalışmaya göre; mevcut eğitim sisteminden memnun olma durumunun GT, DT ve D puan ortalamalarını etkilediği saptanmıştır. Mevcut eğitim sisteminden hiç memnun olmayanların GT, DT ve D puan ortalamaları diğer gruplardan daha yüksektir. Bu bulgu, Baysal'ın lise öğretmenlerinde ve Girgin'in ilkökul öğretmenlerinde yaptığı araştırma sonuçları ile uyumludur

Aslan (2009)'nin yaptığı çalışmaya göre; öğretmenlerin eğitim sisteminden memnuniyet durumlarına göre tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar

bulunmuştur. Eğitim sisteminden her zaman memnun olduğunu düşünenlerin DT ve D puan ortalaması hiçbir zaman memnun olmadığını düşünenlerden daha düşük KB puan ortalaması ise daha yüksek bulunmuştur.

Girgin'in (1995) yaptığı araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin eğitim sisteminden memnuniyet durumlarına göre tükenmişlik düzeyleri anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür.

Dağlı ve Gündüz (2008)'ün yaptığı çalışmada öğretmenlerin tükenmişlik yaşamlarının nedenleri arasında eğitim sisteminde sık sık değişiklikler yapılmasının da yer aldığı belirtilmektedir. Değişikliklere uyum sağlamada zorlanan öğretmenler kendilerini başarısız hissetmekte ve özgüvenlerini yitirmektedirler.

Ak (2014)'ın yaptığı araştırmanın sonucunda mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerden mevcut eğitim sisteminden memnun olmayanların tükenmişlik düzeylerinin memnun olanlara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

3.12.11 Çalıştığı Kurumda Kendini Değerli Hissetme Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular

Dolunay (2002) genel liseler ve teknik-ticaret-meslek liselerinde görevli öğretmenler ile yaptığı çalışma “üstlerinden takdir görme durumuna göre, GT, DT, KB ve D puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Üstlerinden hiçbir zaman takdir görmeyenlerin puan ortalamaları, her zaman takdir görenlerden daha yüksektir.” sonucuna ulaşılmıştır.

Türksoy (2014)'e göre, okul yöneticilerinin genel tükenmişlikle ilgili tutumlarına yönelik grup ortalamaları demografik değişkenlerden sadece medeni durum ve mezuniyete; mesleki koşullardan ise sadece yöneticilik, takdir görme ve ücret değişkenlerine göre farklılık göstermektedir.

Oruç (2007) özel eğitim alanında çalışan öğretmenler ile yaptığı çalışmada idarecilerden takdir görmediklerini belirten özel eğitim öğretmenlerinin, idarecilerden takdir gördüklerini belirten özel eğitim öğretmenlerinden daha fazla duygusal tükenme yaşadıklarını sonucuna ulaşmıştır. Oruç (2007) aynı çalışmada, çalışma hayatında iş

arkadaşlarından destek görüp görmeme değişkenine göre tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir farka ulaşamamıştır.

Tunç (2014) Balıkesir ilindeki MEB personeli ile yaptığı çalışmada üstlerinden ödül alma / takdir görme değişkeni ile çalışanların duygusal tükenme şeklindeki tükenmişlik düzeyi arasında anlamlı bir fark bulunmamışken, ödül alan personelin duyarsızlaşma ve kişisel başarı düzeyi alt boyutlarında tükenmişliği ödüllendirilmeyen personelden daha az yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Gençyürek (2014) müzik eğitimi anabilim dalında görev yapan öğretim elemanları ile yaptığı çalışmada öğretim elemanlarının tükenmişlik düzeyleri ile hobilere, sosyal etkinlik ve yakınlarla ayırdıkları zamana göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Aslan (2009)'ın araştırmasına göre öğretmenlerin üstlerinden takdir görme durumuna göre tükenmişlik alt boyutlarında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Üstlerinden hiçbir zaman takdir görmediğini, sıklıkla ve bazen takdir gördüğünü düşünenlerin DT puan ortalaması her zaman ve nadiren gördüğünü düşünenlerden daha yüksek iken üstlerinden sıklıkla ve bazen takdir gördüğünü düşünenlerin D puan ortalaması üstlerinden her zaman, nadiren takdir gördüğünü ve hiçbir zaman takdir görmediğini düşünenlerden daha yüksek ve KB puanları ise her zaman takdir görenlerin puan ortalaması; sıklıkla, bazen, nadiren takdir gördüğünü düşünenlerle, hiçbir zaman zaman görmediğini düşünenlerden daha yüksek bulunmuştur.

Girgin (1995) ve Baysal (1995) araştırmalarında, emeklerinin karşılığını almayan ve yaptıkları çalışmaları takdir edilmeyen öğretmenlerin meslekle ilgili çalışma azmini, şevk ve heyecanlarını kaybettikleri için tükenmişlik yaşamaya eğilimli olduklarını savunmuşlardır.

Şişman (1997)'a göre okul kültürü okul çalışanlarının tükenmişlik düzeyini ve çalışanların verimliliğini önemli ölçüde etkilemektedir.

Celep, Sarıdere ve Beytekin (2005) tarafından gerçekleştirilen çalışmada örgütsel vatandaşlığın, öğretmenlerin tükenmişlik seviyeleri için önemli bir yordayıcı olduğu ve ters yönde bir ilişkinin olduğu belirtilmiştir.

Emmerik, Jawahar ve Stone (2005) tarafından gerçekleştirilen çalışmada duygusal tükenme ile örgütsel vatandaşlık arasında ters yönde bir ilişkinin olduğunu belirtmişlerdir.

Brown (2007) tarafından yürütülen çalışmada ise bu konu farklı bir şekilde ele alınarak örgütsel vatandaşlık davranışına sahip ve örgüte fazladan katkıda bulunan çalışanların bekledikleri ilgi ve onayı üstlerinden görmedikleri zaman tükenmişlik yaşadıklarını ifade etmiştir

Barutçu ve Serikan, (2008) tarafından yürütülen çalışmada ise işin niteliği, işteki haftalık çalışma saati, kurumun özellikleri iş yükü, hizmet verilen kişiden kaynaklanan problemler, iş gerilimi, meslektaş desteğinin düşük olması, ilerleme fırsatlarının olmaması, ödüllendirici olmayan iş koşulları, rol belirsizliği, örgütsel desteğin olmaması, örgütsel ortamda başarının net olmayışı, iş ilişkileri, iş aralarının olup olmaması, idari baskı, yetersiz ücret, kötü çalışma koşulları, kötü ulaşım koşulları, çalışanlarının gereksinimlerinin karşılanmaması, uygulanan liderlik tarzı, iş ortamındaki iletişim, cinsiyet, yetersiz araç-gereç, açık ve net olmayan hiyerarşi, gerekli takdiri görmeme, önemli kararlara katılmayıp, ailesel ekonomik ve toplumsal etkenler olarak sıralanabilir.

Akçamete, Kaner, Sucuoğlu, (2001) tarafından öğretmenlerde tükenmişliğe yol açan faktörleri belirlemeye yönelik yapılan çalışmalarda öğretmenlerin kendini etkili bir öğretmen olarak değerlendirip değerlendirmemesi tükenmişliğe sebep olan bireysel değişkenler olarak belirtilmiştir. Ayrıca öğretmenin çalıştığı okul müdüründen destek almasının, sosyal desteğin eksikliğinin tükenmişliği artıracağı kabul edilmektedir

Schwab, Jackson ve Schuler (1986), yaptıkları çalışmada rol çatışması, rol belirsizliği, iş arkadaşlarından alınan sosyal destek, cezalandırılma olasılığı, otonomi ve kişinin işinden beklentileri gibi faktörlerin yanında karar verme sürecine katılabilmenin de tükenmişliği etkileyen faktörlerden olduğunu tespit etmişlerdir.

Maslach ve Goldberg, (1998) tarafından yapılan çalışmaya göre; kişiler yapacakları iş üzerinde çok az kontrol sahibi olduklarında işle çalışan arasında uyumsuzluk meydana gelir. İnsanların düşünme ve problem becerileri vardır ve kendilerine seçim yapma ve karar verme fırsatının verilmesini isterler. İnsanlar katı kurallarla veya sıkı bir gözlem altında sınırlandırıldıklarında kendilerini geliştirmeye ve yenilemeye imkân bulamazlar.

Bu da elde edilen başarılarda katkılarının ve sorumluluklarının olmadığı hissine sebep olur .

Schwab, Jackson ve Schuler (1986) tesadüfi yolla seçtikleri 339 ilk ve ortaokul öğretmeniyle yaptıkları çalışmada tükenmişliğin en önemli nedenleri olarak kişisel beklentilerin karşılanamaması, kararlara katılım yetersizliği, yüksek düzeyde rol çatışması, bağımsız ve özgür hareket etme yetersizliği, sosyal destek sisteminin olmaması yanında ödül ve ceza yapısındaki tutarsızlıkların da tükenmişliğe neden olduğunu belirlemişlerdir.

3.13 ARAŞTIRMANIN YORUMLARI

	Duygusal Tükenmişlik	Duyarsızlaşma	Kişisel Başarı Azalması
Kurum	+	+	-
Öğretim Türü	-	-	-
Cinsiyet	+	-	-
Yaş	-	-	+
Medeni Durum	-	-	-
Kurum Kıdem	-	-	-
Kıdem	-	-	-
Branş	+	+	+
MTE Kurum Memnuniyet	+	+	+
MTE Sistem Memnuniyeti	+	-	-
Kendini Değerli Hissetme	+	+	+

Tablo 3.65 Tükenmişlik Alt Boyutlarında Anlamlı Farklılık Oluşturan Değişkenler

3.13.1 Duygusal Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Duygusal tükenmişlik alt boyutunda; öğretim türü, yaş, medeni durum, kurumdaki çalışma süresi ile kıdem değişkenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyine anlamlı bir etkisi bulunamamıştır.

Bununla beraber kurum, branş, MTE kurumunda çalışma memnuniyeti ile çalıştığı kurumda kendini değerli hissetme değişkenlerine göre anlamlı farklılıkların olduğu görülmüştür.

Araştırmanın yapıldığı tüm kurumlarda duygusal tükenmişlik düzeyi anlamlı farklılaşmamaktadır, negatif yönlü farklılaşma sadece bir kurumdan kaynaklanmaktadır. Bununla beraber pozitif farklılaşmada yine sadece bir kurumdan kaynaklanmaktadır. Bunun da kurumların sahip oldukları imkânlar, örgütsel yapı ve öğrenci profili benzeri kurumu farklılaştıran özelliklerden kaynaklandığı sonucuna varılmıştır.

Kurum değişkeni ile çalıştığı kurumda kendini değerli hissetme değişkeni birlikte incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel bağlarıyla duygusal tükenme düzeyleri arasında

diğer tüm değişkenlerden daha kuvvetli bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu durumun kurumların yönetsel politikalarından kaynaklanabileceği öngörülmektedir. Çalıştığı kurumda birey olarak değerli hissetmeyen çalışanların tükenmişliği diğer çalışanlardan daha yüksek düzeyde yaşamaları beklendik bir durumdur.

Cinsiyet değişkeni ile duygusal tükenmişlik düzeyi ilişkisi incelendiğinde Kadın öğretmenlerin duygusal tükenmeyi daha fazla yaşadıkları görülmektedir. Bu durumun kadının toplumdaki ve ailedeki konumu, kadınların duygusal tepkilerinin erkeklere göre daha yüksek düzeyde yaşamalarından ve meslek liselerindeki öğrenci profilinin kadın öğretmenler için daha zorlayıcı olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Branş değişkeni ile duygusal tükenmişlik düzeyi arasında ilişki incelendiğinde branşlara göre duygusal tükenmişlik düzeylerinin farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu farklılık Fen ve Sosyal Bilimler öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin diğer branşlardan yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Bunun nedeni olarak da meslek liselerinde branşın diğer kurum türlerindekiilerden çok daha fazla anlam ifade etmesinden kaynaklanması olarak görülmektedir. Meslek dersleri öğretmenleri Norm Kadro yönetmeliğindeki özel şartlar, öğrencilerin hazır bulunurlukları ve laboratuvar şartları nedeniyle diğer öğretmenlerden ayrıcalıklı bir durum yaşamaktadırlar. Fen ve sosyal bilimler grubu öğretmenleri ise düşük başarı düzeyine sahip öğrencilerle, kalabalık sınıflarda akademik düzeyde eğitim yapmak zorunda kalmaktadırlar. Bu durum duygusal tükenmeyi arttırıcı bir unsur olarak ortaya çıkmaktadır. Güzel sanatlar ve spor branşlarındaki düşük tükenmişliğin yine özgür ve yaratıcılığa imkân veren, sınıf geçme ve akademik kaygılardan uzak ders grubu olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

MTE kurumunda çalışma memnuniyeti değişkeni ile duygusal tükenmişlik ilişkisi incelendiğinde, tükenmişlik düzeyinde tüm öğretmenler için anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Kültür dersleri branşlarındaki öğretmenler için öğrenci başarı düzeyleri, kurumsal amaçlar nedeniyle MTE kurumlarında çalışmaktan memnuniyet duymama beklendik bir sonuçtur. Meslek dersleri branşındaki öğretmenlerin %16,85'inin çalışabilecekleri tek kurum türünde de çalışmaktan memnuniyet duymamaları mesleklerini isteyerek seçmemiş olabileceklerini düşündürmektedir. Bu durumun çalışanı tüm tükenmişlik alt boyutlarında etkileyeceği düşünülmektedir. Ayrıca çalışanların

memnuniyet duymadıkları kurumlarda çalışmalarının da tükenmişliği arttıran bir neden olduğu düşünülmektedir.

MTE sistem başarı değişkeni ile duygusal tükenmişlik düzeyi ilişkisi incelendiğinde, tükenmişliğin nedeninin meslek dersi branşındaki öğretmenlerden kaynaklandığı görülmektedir. MTE sistem memnuniyeti değişkeni Fen ve sosyal bilimler öğretmenleri için nerdeyse hiçbir farklılık oluşturmamaktadır. Meslek dersleri öğretmenlerinin başarısız bir sistemde çalışıyor olmaları nedeniyle tükenmişlik yaşamaları MTE sisteminden en fazla etkilenen branş grubu olmalarından kaynaklanmaktadır.

3.13.2 Duyarsızlık Düzeyine İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Duyarsızlaşma alt boyutunda; öğretim türü, cinsiyet, yaş, medeni durum, kurumdaki çalışma süresi, kıdem ile MTE sistemini memnuniyeti değişkenlerinin anlamlı bir etkisi bulunamamıştır.

Bununla beraber kurum, branş, MTE kurumunda çalışma memnuniyeti ile çalıştığı kurumda kendini değerli hissetme değişkenlerinin duyarsızlaşma düzeyine anlamlı bir etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kurum değişkeni ile duyarsızlaşma düzeyi ilişkisi incelendiğinde duygusal tükenme düzeyiyle benzer sonuçlar çıktığı görülmektedir. Bu durumun ortaya çıkmasının 1-2 kurumdan kaynaklandığı görülmüştür. Duygusal tükenmenin önlem alınmadığı takdirde önce duyarsızlaşmaya, ardından başarı azalmasına neden olması ölçeğin geliştiricisi Maslach (2001) tarafından da ortaya konmuştur. Duyarsızlaşma düzeyindeki anlamlı farklılığın nedeni olarak duygusal tükenme sürecinin doğru yönetilememesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Benzer durumun MTE kurumunda çalışma memnuniyeti ve çalışanın kurumda kendini değerli hissetme değişkenleri için de geçerli olduğu öngörülmektedir.

Kurumunda değer görmeyen veya bulunduğu kurumdan memnun olmayan çalışanların, zamanla hizmet verdikleri kişilere karşı duyarsızlaşmaları beklendik bir durum olarak kabul edilmektedir.

3.13.3 Kişisel Başarı Azalması Düzeyine İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Kişisel Başarı Azalması tükenmişlik alt boyutunda; kurum, öğretim türü, cinsiyet, medeni durum, kurumdaki çalışma süresi, kıdem ile MTE sistemini memnuniyeti değişkenlerinin anlamlı bir etkisi bulunamamıştır.

Bununla beraber yaş, branş, MTE kurumunda çalışma memnuniyeti, MTE sistem memnuniyeti ile çalıştığı kurumda kendini değerli hissetme değişkenlerine göre anlamlı farklılıkların olduğu görülmüştür.

Literatürdeki araştırmaların çoğunda; yaş arttıkça KBA tükenmişlik düzeyinde düşüş meydana geldiği tespit edilmiştir. Araştırmamız sonucu da bu durumu destekler niteliktedir. 50 yaş üzerindeki öğretmenlerde düşük KBA tükenmişliğinin nedenini; ileri yaştaki bireylerin genç meslektaşlarından daha tecrübeli ve olgun olmalarından dolayı tükenmişliğe karşı direnç göstermeleridir. Bununla beraber ileri yaştaki çalışanların kariyer ve gelecek planlamalarını gerçekleştirmiş veya tamamlamış olmaları da tükenmişlik üzerinde azaltıcı etkiye sahip bir durum olarak değerlendirilmektedir.

Branş değişkenine göre KBA düzeyinde anlamlı farklılık güzel sanatlar ve spor (GSS) branşındaki öğretmenler ile Sosyal bilimler ve fen Bilimleri branşlarındaki öğretmenler arasında gerçekleşmektedir. güzel sanatlar ve spor branş grubundaki öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi daha düşüktür. Bunun nedeni olarak güzel sanatlar ve spor branşındaki derslerin daha özgür ortamlarda işlenen, akademik ve mesleki bilgi içermeyen bir yapıda olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Sosyal bilimler ve fen bilimleri grubu dersleri ise bu durumun tam tersi durumda, kalabalık sınıf ortamında, belirli bir akademik başarı düzeyinin altındaki öğrencilerle var olan bilimsel amaçlara ulaşma zorunluluğuna sahiptir. Böyle bir durumda öğretmenin başarı düzeyinde azalma olması olası bir durum olarak düşünülmektedir.

MTE kurum memnuniyeti değişkenine göre KBA düzeyi istatistiki olarak farklılaşmaktadır. MTE kurumunda çalışmaktan memnun olmayan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi anlamlı bir şekilde memnun olan öğretmenlere göre yüksektir. Bu sonucuna iki durumun neden olduğu varsayılmaktadır. Meslek dersi öğretmenlerinin asıl görev yapacakları kurumlar MTAL kurumlarıdır. Bu nedenle MTE kurumunda çalışmaktan memnun olmayan öğretmenler aslında görevini isteyerek seçmemiş yada isteyerek yapmayan öğretmenlerden oluşmaktadır. Kültür dersi grubundaki öğretmenleri

içinse MTAL kurumları Sosyal bilimler, fen bilimleri ve Anadolu liselerinden sonra gelen ikincil düzeyde kurumlardır. MTE kurum memnuniyetine sahip olmayan öğretmenlerin mesleğinden yada branşına yabancılaşmış meslek öğretmenlerinden ve düşük akademik profile sahip meslek lisesi öğrencileri ile çalışmak nedeniyle başarı hissini kaybetmiş kültür dersi öğretmenlerinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Literatürdeki araştırmaların çoğunda çalıştığı kurumda kendini değerli gören (kurum kültürünü benimsemiş, başarı hissine sahip, alınan kararlara katılan vb.) öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri düşük çıkmaktadır. Bu durum araştırmamızın sonucunu da destekler niteliktedir. Çalıştığı kurumda kendisini değerli görmeyen öğretmenlerin daha düşük bir çalışma motivasyonu ile çalışacağı ve bu durumda kişisel başarıyı düşürecek bir etkiye neden olduğu düşünülmektedir.

SONUÇ

Ataşehir ilçesindeki MTAL kurumlarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ortalama düzeyin altındadır. Bu durum öğretmenlerin ciddi düzeyde duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı azalması yaşamadıkları anlamına gelmektedir. Öğretmenlerin, tükenmişliğin alt boyutlarından en çok duygusal tükenmeye maruz kaldıkları, duyarsızlaşmayı ise diğer tükenmişlik alt boyutlarından daha az yaşadıkları görülmektedir.

Ancak tükenmeyi bir ruhsal rahatsızlık olarak düşündüğümüzde; öğretmenlerin tamamını etkisi altına almasını beklemek felaket senaryosu anlamına gelebilir. Bu nedenle ortalama şartları sağlayan yapılarda tükenmişlik artık bireysel ya da alt gruplar bakımından değerlendirilmelidir.

Sonuçları bireyler açısından değerlendirdiğimizde; araştırmaya katılan öğretmenlerin %5,7'si; duygusal tükenmişlik düzeyinde, Çoğu Zaman ($X=3,00$) ile Her Zaman ($X=4,00$) aralığında tükenme yaşamaktadırlar. Duyarsızlaşma düzeyinde bu oran %0,7 KBA düzeyindeyse %0 dır.

Yine duygusal tükenme alt boyutunda katılımcıların %42,6'sı Bazen ($X=2,00$) ve üzeri duygusal tükenme yaşamaktadırlar. Duygusal tükenme alt boyutundaki yüksek düzeylerin bir süre sonra duyarsızlaşma ve kişisel başarı azalması alt düzeylerini de etkileyeceği varsayılmaktadır. Bu durum tükenmişlik açısından tehlikeli bir durum ortaya çıkarmaktadır.

Alt gruplar olarak incelendiğinde fen ve sosyal bilimler gruplarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin tüm alt boyutlarda anlamlı bir şekilde diğer gruplardan yüksek olduğu görülmektedir. Fen ve sosyal bilimler gruplarındaki öğretmenlerin aynı kurumda çalıştıkları meslektaşlarına göre kurum türü, eğitim müfredatı, yasal imkânlar ve öğrenci profili nedeniyle dezavantajlı durumda olmaları, tükenmişliği daha fazla yaşamalarına neden olmaktadır.

Kişisel özelliklerden cinsiyet ve yaşın tükenmişlik üzerinde kısmen etkisi olduğu, kurum kıdemi, mesleki kıdem ve medeni durumun ise anlamlı etkisi olmadığı görülmektedir. Yapılan regresyon testlerinin sonuçları da bu durumu destekler niteliktedir.

Araştırma sonucunda; öğretmenlerin tükenmişlik düzeyine mesleki değişkenlerin etkisinin kişisel özelliklerden çok daha yüksek düzeyde olduğu ortaya çıkmaktadır. Kurum, öğretim şekli, MTE kurum memnuniyeti, MTE sistem başarı ve çalışanın kendisini değerli hissetmesi değişkenleri diğer değişkenlerle birlikte değerlendirildiğinde; çalışan üzerinde yönetsel faaliyetlerin, kurumun oluşturduğu şartların ve eğitimsel şartların tükenmişlikte en önemli faktörler olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Yapılan korelasyon testleri de bu durumu destekler sonuçlar ortaya koymaktadır.

Yine yapılan regresyon analizlerinde ulaşılan en iyi modelde bile tükenmişliği %26'nın üzerinde açıklayıcı bir sonuca ulaşılamamıştır. Bu da öğretmenin mesleki tükenmişliğinin nedenlerini bulma konusunda çok daha fazla değişkenli araştırmalar yapılması gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Literatürde meslek liselerinde özelinde yapılan tükenmişlik araştırmalarının diğer kurumlarda yapılan araştırmalara göre cinsiyet, kurum ve branş gibi değişkenler açısından anlamlı farklılıklar ortaya çıkarttığı görülmektedir. Bu durumun MTAL kurumlarının çalışma şartlarının diğer kurumlardan çok daha farklı olmasından kaynaklandığı sonucuna varılmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı MTAL kurumlarında tükenmişlik düzeylerinin azaltılmasını sağlayacak öneriler aşağıda sıralanmıştır.

1. Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde tamgün (tekli) eğitim yapılmalı ve sınıf mevcutları düşürülmelidir.
2. Kurumlar arasındaki fiziki, mali ve eğitimsel farklılıklar ortadan kaldırılmalıdır.
3. Çalışma şartları açısından diğer kurumlara göre dezavantajlı durumda bulunan kurumların hizmet puanları anlamlı şekilde arttırılmalıdır.
4. Öğretmenlere psikolojik destek hizmetleri sağlanmalıdır.
5. Öğretmenlerin mesleki eğitim sisteminden duydukları memnuniyetsizliğinin

nedenleri ile ilgili çalışmalar yapılmalıdır.

6. Öğretmenlerin mesleki teknik eğitim kurumlarında çalışma isteklerinin arttırılmasına yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
7. Eğitim sisteminde yapılacak tüm değişikliklerde öğretmenlerin fikirleri alınmalıdır.
8. Tecrübeli öğretmenlerin birikimlerini genç öğretmenlere aktarabileceği bir yapı oluşturulmalıdır.
9. Öğretmenlere stres ve tükenmişlik ile ilgili konunun uzmanları tarafından hizmet içi eğitim ve seminerler verilmelidir.
10. Milli Eğitim Bakanlığı, YÖK, Üniversiteler ve ÖSYM işbirliği içerisinde üniversiteye giriş sürecinden emekliliğine kadar sürecek olan yeni bir “öğretmenlik kariyer planlaması” gerçekleştirmelidir.
11. Öğretmenlerin kurumlarında kendilerini daha değerli hissetmelerini sağlayacak çalışmalar yapılmalıdır.
12. Özellikle duygusal tükenmişliğin azaltılması için insanı merkeze alan yeni bir okul modeli geliştirilmelidir.
13. Fen ve Sosyal Bilimler branş grubundaki derslerinin içerikleri, işleniş yöntemleri, norm kadroları, meslek liselerinin özel durumları da dikkate alınarak yeniden yapılandırılmalıdır.

EKLER

EK-1 KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Kıymetli Öğretmenim;

Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans programındaki tez çalışmam kapsamında mesleki ve teknik eğitim kurumlarında görev yapan eğitimcilerin tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesiyle ilgili araştırma yürütmekteyim. Ankete vermiş olduğunuz yanıtlar, bireysel olarak değerlendirilmeyip, genel bir değerlendirilme ile bilimsel bir amaca hizmet etmek için kullanılacak ve kesinlikle gizli kalacaktır. Katılımınız için teşekkür ederim.

Halit KAYMAZ
Okan Üniversitesi SBE Öğrencisi

Cinsiyetiniz	☐ Kadın	☐ Erkek
Yaşınız	☐ 20 -30 ☐ 41 - 50	☐ 31 - 40 ☐ 51 ve Üzeri
Medeni Durumunuz	☐ Evli	☐ Bekâr
Bulduğunuz Kurumundaki Çalışma Süreniz	☐ 0-5 ☐ 11-15	☐ 6-10 ☐ 16 ve Üzeri
Mesleki Kıdeminiz	☐ 0-5 ☐ 11-15	☐ 6-10 ☐ 16 ve Üzeri
Mezun Olduğunuz Alan	☐ Meslek Dersleri Grubu ☐ Fen Bilimleri Grubu ☐ Sosyal Bilimler Grubu ☐ Güzel Sanatlar - Spor Grubu	
Mesleki ve Teknik Eğitim Kurumunda Çalışmaktan Memnun Musunuz?	☐ Evet	☐ Hayır
Mesleki Eğitim Sistemini Başarılı Buluyor Musunuz?	☐ Evet	☐ Hayır
Çalıştığınız Kurumda Kendinizi Değerli Hissediyor Musunuz?	☐ Evet	☐ Hayır

EK-2 MASLACH TÜKENMİŞLİK ÖLÇEĞİ

Kıymetli Öğretmenim;

Lütfen, aşağıdaki ifadeleri ne sıklıkta yaşadığınızı, ifadenin yanında yer alan seçeneklerden size uygun olanı işaretleyerek belirtiniz

		Hiçbir Zaman	Çok Nadir	Bazen	Çoğu Zaman	Her zaman
1	İşimden soğuduğumu hissediyorum.	0	1	2	3	4
2	İş günü sonunda kendimi tükenmiş hissediyorum.	0	1	2	3	4
3	Sabah kalkıp, yeni bir iş gününe başlamak zorunda olduğum zaman, yorgunluk hissediyorum.	0	1	2	3	4
4	Öğrencilerin neler hissettiğini çok kolay anlayabiliyorum.	0	1	2	3	4
5	Bazı öğrencilere karşı soğuk ve ilgisiz davrandığımı hissediyorum.	0	1	2	3	4
6	Gün boyu insanlarla birlikte çalışmak, beni gerçekten geriyor.	0	1	2	3	4
7	Öğrencilerin sorunlarını çok etkili bir şekilde ele alıyorum.	0	1	2	3	4
8	İşimden dolayı tükendiğimi hissediyorum.	0	1	2	3	4
9	Yaptığım iş ile başkalarının hayatını olumlu etkilediğimi düşünüyorum.	0	1	2	3	4
10	Bu işe girdiğimden beri, insanlara karşı daha duyarsız oldum.	0	1	2	3	4
11	Bu işin, beni duygusal olarak körelttiğinden endişe ediyorum.	0	1	2	3	4
12	Kendimi çok enerjik hissediyorum.	0	1	2	3	4
13	İşimin beni kısıtladığını düşünüyorum.	0	1	2	3	4
14	İş yerinde çok yoğun çalıştığımı düşünüyorum.	0	1	2	3	4
15	Bazı öğrencilere ne olup ne olmadığı beni gerçekten ilgilendirmiyor.	0	1	2	3	4
16	İnsanlarla doğrudan birlikte çalışmak bende çok fazla stres yaratıyor.	0	1	2	3	4
17	Öğrencilerle kolaylıkla rahat bir ortam oluşturabiliyorum.	0	1	2	3	4
18	Öğrencilerle yakından ilgilendikten sonra kendimi canlanmış hissedirim.	0	1	2	3	4
19	İşimde birçok önemli şey yaptım.	0	1	2	3	4
20	Sabırımın tükendiğini hissediyorum.	0	1	2	3	4
21	İşimde, duygusal sorunlara soğukkanlılıkla yaklaşıyorum.	0	1	2	3	4
22	Öğrencilerin bazı sorunları yüzünden, beni suçladıklarını hissediyorum.	0	1	2	3	4

KAYNAKÇA

- ADIGÜZEL, O. C. ve BERK, Ş. (2009). Mesleki ve Teknik Ortaöğretimde yeni Arayışlar: Yeterliliğe Dayalı Modüler Sistein Değerlendirilmesi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 220-236.
- AĞYÜZ, N. (2013). "Bankacılık Sektöründe Çağrı Merkezi Çalışanlarının Tükenmişlik ve Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma" Marmara Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi İstanbul. İstanbul.
- AK, N. (2014). "Mesleki Ve Teknik Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" Yüksek Lisans Tezi İstanbul Aydın Üniversitesi. İstanbul.
- AKYÜZ, Y. (2012). Türk Eğitim Tarihi. Ankara: Pegem Akademi.
- ALKAN, C., DOĞAN, H. ve SEZGİN, İ. (1998). Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları. İstanbul: Alkım Yayınları.
- ALKAN, M. (2014). "Ortaokul Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyi ve Nedenleri" Yüksek Lisans Tezi İstanbul Aydın Üniversitesi. İstanbul.
- ARABACI, H. (2014). "Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Ve Örgüt Kültürünün Tükenmişlik Üzerine Etkisi (KIZ Meslek Liselerinde Bir Araştırma, İstanbul İli Avrupa Yakası Örneği)" Yüksek Lisans Tezi Yeditepe Üniversitesi. İstanbul.
- ARABUL, E. (2014). "Muhasebe-Finansman ve Bilişim Teknolojileri Eğitim Programlarında Fayda-Maliyet Analizi" Yüksek Lisans Tezi Okan Üniversitesi. İstanbul.
- ASLAN, N. (2009). "Kars İli İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerde Mesleki Tükenmişlik Düzeyi" Yüksek Lisans Tezi Kafkas Üniversitesi. Kars.
- BAŞOL, G. ve ALTAY, M. (2009). Eğitim Yöneticisi ve Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 15(58), 191-216.

- BUDAK, G. ve GÜRSEVİL, O. (2005). Tükenmişlik Ve Tükenmişliği Etkileyen Örgütsel Faktörlerin Analizine İlişkin Akademik Personel Üzerinde Bir Uygulama. D.E.Ü.İİ.B.F. Dergisi, 20(2), 95-108.
- CHERNISS, C. (1980). Staff burnout: Job stress in the human services. CA: Sage.
- ÇATIR, V. (2014). "İkili Öğretim Yapan İlköğretim Kurumlarında (ilkokul-ortaokul) Görevli Yöneticilerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki" Yüksek Lisans Tezi Yeditepe Üniversitesi. İstanbul.
- ÇELEBİ, B. (2014). "Çalışanlarda Tükenmişlik ve İş Doyumu (Alanya Devlet Hastanesi Hemşireleri Örneği)" Yüksek Lisans Tezi Beykent Üniversitesi. İstanbul.
- ÇELİKTEN, M., ŞANAL, M. ve YENİ, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı, 207-237.
- DEMİR, S. (2010). "Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Hastaneleri Çalışanlarının Tükenmişlik ve İş Doyumu Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" Yüksek Lisans Tezi Atılım Üniversitesi. Ankara.
- DİNCEROL, C. (2013). "Tükenmişlik Sendromunun Mesleki Tükenmişlik ve İş Tükenmişliği Açısından İncelenmesi: Öğretmenler Üzerinde Bir Uygulama" Yüksek Lisans Tezi Gazi Üniversitesi. Ankara.
- DOLU, G. (1997). "Onkolojide Çalışan Hekimlerde Tıbbi Sosyal Çalışma Açısından Tükenmişlik Sendromunun Araştırılması", Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- DOLUNAY, A. (2002). Keçiören İlçesi Genel Liseler ve Teknik-Ticaret-Meslek Liselerinde Görevli Öğretmenlerde Tükenmişlik Durumu. Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası, 51-61.
- DWORKIN, A. (2001). Perspectives on Teacher Burnout And School Reform. International Education Journal, 69-79.
- ERGİN, C. (1992). Doktor ve Hemşirelerde Tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Uyarlanması. (R. Bayraktar, ve İ. Dağ, Dü) Ankara: VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Kitabı.
- ERKUL, A. (2014). "Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeyi"

Yüksek Lisans Tezi Bahçeşehir Üniversitesi. İstanbul.

- ERSÖZ, H. ve AÇIKGÖZ, Ö. (Dü). (2012). Mesleki ve Teknik Eğitim Çalıştayı. Antalya.
- FARBER, B. (2000). Treatment Strategies for Different Types of Teacher Burnout. *Psychotherapy in Practice*, 5.
- FREUDENBERGER, H. (1974). Staff Burn-Out. *Journal of Social Issues*, 159-165.
- FRIEDMAN, I. (1991). High- and Low-Burnout Schools: School Culture Aspects of Teacher Burnout. *The Journal of Educational Research*, 325-333.
- FRIESEN, D., ve SARROS, J. (1989). Sources of Burnout Among Educators. *Journal of Organizational Behavior*, 179-188.
- GENÇYÜREK, D. (2014). "Türkiye'deki Üniversitelerin Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Tükenmişlik Sendromunun Belirlenmesi" Yüksek Lisans Tezi GAZİ Üniversitesi. Ankara.
- GİRGİN, G. (2010). Öğretmenlerde Tükenmişliğe Etki Eden Faktörlerin Araştırılması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 31-48.
- GİRGİN, G. ve BAYSAL, A. (2005). Zihinsel Engelli Öğrencilere Eğitim Veren Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyi ve Bazı Değişkenler. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-10.
- GREENGLASS, E. ve BURKE, R. J. (1989). Sex Differences in Psychological Burnout in Teachers. *Psychological Reports*, 55-63.
- GÜL, B. (2014). "Tükenmişlik Ölçekleri ve Erzincan Üniversitesi Örneği" Yüksek Lisans Tezi Ondokuz Mayıs Üniversitesi. Samsun.
- GÜNDÜZ, B. (2005). İlköğretim Öğretmenlerinde Tükenmişlik. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 152-166.
- HOCK, R. (1988). Professional Burnout Among Public School Teachers. *Public Personnel Management*, 167-189.
- IZGAR, H. (2001). Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- JACKSON, S., SCHWAB, R. ve SCHULER, R. (1986). Toward An Understanding Of

- The Burnout Phenomenon. *Journal of Applied Psychology*, 630-640.
- KAÇMAZ, N. (2005). Tükenmişlik (Burnout) Sendromu. *İstanbul Tıp Fakültesi Dergisi*, 29-32.
- KÖSELECİ, N. (2012). Mesleki ve Teknik Eğitimde Güncellenmiş Durum. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.
- LEITER, M. ve MASLACH, C. (1988). The Impact of Interpersonal Environment on Burnout and Organizational Commitment. *Journal of Organizational Behavior*, 297-308.
- MASLACH, C. ve JACKSON, S. (1981). The Measurement of Experienced Burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 99-113.
- MASLACH, C. (1982). *The Cost Of Caring*. New Jersey: Prentice-Hall.
- MASLACH, C., SCHAUFELİ, W. ve LEİTER, M. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, 397-422.
- MEB. (2015). Mesleki Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü. 05 12, 2015 tarihinde (<http://mtegm.meb.gov.tr/www/tarihcemiz/icerik/20> adresinden alındı
- MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı. (2015). *Milli Eğitim İstatistikleri*. Ankara: MEB.
- MUMCU, L. (2014). "Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Doyumu Ve Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi" Yüksek Lisans Tezi Karadeniz Teknik Üniversitesi. Trabzon.
- ORUÇ, S. (2007). "Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Adana İli Örneği)" Yüksek Lisans Tezi Çukurova Üniversitesi. Adana.
- PINES, A. M. (2003). Occupational Burnout: a Cross Cultural Israeli Jewish-Arab Perspective and its Implications for Career Counselling. *Career Development International*, 97-106.
- PINES, A. M. ve ARONSON, E. (1998). *Career burnout*. New York: Free Press.
- POLATCI, S. (2007). "Tükenmişlik Sendromu ve Tükenmişlik Sendromuna Etki Eden Faktörler (Gaziosmanpaşa Üniversitesi Akademik Personeli Üzerinde Bir Analiz)" Yüksek Lisans Tezi Gaziosmanpaşa Üniversitesi. Tokat.

- SAGLAM ARI, G. ve ÇIMA BAL, E. (2008). Tükenmişlik Kavramı: Birey ve Örgütler Açısından Önemi. Yönetim ve Ekonomi Dergisi, 131-148.
- SOLMUŞ, T. (2010). İşyeri Terapisi. İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- SÖNMEZ, N. (2010). "Okul Yöneticilerinin Görev Alanlarına Yönelik Yetki Kullanımında Karşılaştıkları Sorunlar İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki" Yüksek Lisans Tezi Sakarya Üniversitesi. Sakarya.
- SÜRGEN, S. (2014). "Sınıf Öğretmenlerinin Denetim Odağı Eğilimleri İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki" Yüksek Lisans Tezi Balıkesir Üniversitesi. Balıkesir.
- ŞİŞMAN, M. (2007). Eğitim Bilimine Giriş. Ankara: Pegem A.
- TDK. (2015, Nisan 12). Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük. Türk Dil Kurumu: http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gtsvearama=gtsveguid=TDK.GT.S.55774bd1521eb0.56441750 adresinden alındı
- TİSK. (1997). Türkiye'de ve Dünyada Mesleki Eğitim. Ankara.
- TUĞRUL, B. ve ÇELİK, E. (2002). Normal Çocuklarla Çalışan Anaokulu Öğretmenlerinde Tükenmişlik. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1-11.
- TUNÇ, H. (2014). "Örgüt Çalışanlarının Tükenmişlik Düzeylerinin Araştırılması: MEB Balıkesir İli Örneği" Yüksek Lisans Tezi Türk Hava Kurumu Üniversitesi. Balıkesir.
- TÜMKAYA, S. (2000). İlkokul Öğretmenlerindeki Denetim Odağı ve Tükenmişlikle İlişkisi. PAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi.
- TÜMKAYA, S. (1996). "Öğretmenlerdeki Tükenmişlik Görülen Psikolojik Belirtiler ve Başa Çıkma Davranışları" (Yayınlanmamış Doktora Tezi) . Adana: Çukurova Üniversitesi.
- TÜRKSOY, D. (2014). "Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik: Tekirdağ/Süleymanpaşa Merkez İlçesi Örneği" Yüksek Lisans Tezi Okan Üniversitesi. İstanbul.
- TÜSİAD. (1999). Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitimin Yeniden Yapılandırılması. İstanbul: Lebib Yalkın Yayınları ve Basım İşleri A.Ş.

YÖRÜK, S., DİKİCİ, A. ve UYSAL, A. (2002). Bilgi Toplumu ve Türkiye'de Mesleki Eğitim. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 299-312.