International Online Journal of Educational Sciences, 2016, 8 (1), 268-283

iojes
www.iojes.net

International Online Journal of Educational Sciences

ISSN: 1309-2707

The Personal and Social Problems of Teachers Related to their Professions

İbrahim Kurt[1]

[1]*Mevlana (Rumi) University, Faculty of Education, Turkey*

ARTICLE INFO

Article History:
Received 02.09.2015
Received in revised form 10.10.2015
Accepted 23.10.2015
Available online 07.02.2016

ABSTRACT

In this research, the burnout levels of teachers who work in elementary and secondary schools were examined in different variables and social and individual problems are discussed which they lived. Data has been collected by applying the Maslach Burnout Inventory and Personal Information Form (PIF) as an interview paper was used consisting of open-ended questions which developed by researcher. Interview questions were implemented according to teachers' social and individual problems and solutions. Data were analyzed with SPSS and Nvivo. As a result of this study; a direct correlation was found between the burnout levels of teachers and their social-individual problems. The emergence of high levels of occupational burnout of teachers directly affect the approach to their problems and solutions.

© 2016 IOJES. All rights reserved

Keywords:
Social and individual problems, Burnout in Teacher Profession, Maslach Burnout Inventory

Extended Abstract

With the expansion of society, individuals have emerged with increased expectations and delineation of various differences. Such an organization expands the social structure which the society became more complex and there are many indicators of new social and individual problems (Macionis, 2012). In particular, employees who work in the service sector and in continuous interaction with people over time develop various mental, emotional and physical deteriorations in their health. In this case, the situation is described "burnout" in the literature which discusses employees' work and their private lives in a negative way. Individually the person lives this process and it may show itself over time in the social fabric. Physical, emotional and mental of the individuals can be different according to their expectations and a real life affects. So today's people are faced with the results of their behaviors from society in which situation they live (Freudenberger ve Richelson, 1998). Nowadays, the more accepted and widely used term is burnout. Which describes the dimension of emotional exhaustion, depersonalization and personal success for people who provide services to other people. (Maslach, 1982; Maslach ve Leiter, 1997). Teachers who started their careers with an intense excitement and anticipation often experience this condition over time.

Teachers undoubtedly have a great role in bringing up the individuals in society. It's an important job and then selecting the appropriate persons having professional qualifications will reduce the levels of burnout by supporting teachers as well as reducing their individual and social problems Professional burnout was discussed in the first question in terms of age, gender, branch, marital status and seniority variables. The second question of the research with the aim to bring a sociological perspective has been constructed for the purpose of contributing to the literature.

Method

The study was designed according to mixed methods. It is important for mixed method research to have the coexistence of quantitative and qualitative data on the same basic data. The qualitative dimension of the

1 Corresponding author's address: Mevlana (Rumi) University, Faculty of Education, Department of Curriculum and Instruction, 42003, Konya, Turkey.
Telephone: 444 42 43
e-mail: ikurt@mevlana.edu.tr
DOI: http://dx.doi.org/10.15345/iojes.2016.01.020

© 2016 International Online Journal of Educational Sciences (IOJES) is a publication of Educational Researches and Publications Association (ERPA)

research was carried out on the basis of case studies. The study was designed according to the dimension of the quantitative descriptive survey model. The study group for the research consists of 250 teachers in primary and secondary schools. During the determining of the study group it has been taken priorities and availability of the participations. It has been reached all the participations of study group but who agreed voluntarily to participate in research, and responding to the questions of interview form was included in the study. In this context, a total of 231 teachers participated in the research.

Findings

The findings of this study were covered in five themes which were determined by analyzing the research data. The first question of the survey is "Do the professional burnout of teachers change according to the varieties of their gender, marital status, age, branches and seniority?" According to the difference between teachers' gender was researched to answer the question and professional burnout was tested by t-test. It is observed that no differences were found according to the type of professional burnout of teachers. According to the difference between teachers' marital status the variable was researched to answer the question whether professional burnout was tested by the t-test. When the findings are examined, it was found that levels of married teachers' burnout are higher than single teachers. It is observed that teachers' burnout level of differentiation in some subscales and total scores on branches changed. According to the results of primary school teachers' burnout level was higher than secondary school teachers. In the study, the variable which based on the age has changed according to the ages between 20-29 years, 30-39 years and above the age of 40. When the research findings are examined, according to the seniority variable the total score was reached on the 11-15 year teachers with highest burnout level. The second part of the research consisted of an interview form which has two open-ended questions. The questions are about teachers' social and individual problems which they encountered during the education process and their solutions to those problems.

Conclusion and Discussion

A person who experienced burnout may be under the influence of this process physically, emotionally and mentally. When individuals are tired, irritable, anxious, obsessive, in many cases, with symptoms such as low achievement, they can begin to live the burnout process in their life. Burnout levels which are discussed here should be reviewed in terms of social and individual problems.

Students with positive and negative attitudes which they face in social life can affect the performance of teachers, which may vary according to the schools and the students' profile for teachers, approaches and perspectives can be revealed different in terms of the individual. As a result of this, according to the students' attitudes during the education process, it is important for teachers to define what they see as a problem.

Individual problems are related to the individual directly rather than the society. Individuals with their own perspectives can perceive the events which they lived as a problem. This situation can show itself in their attitudes and behaviors and the individuals may be affected physically, emotionally and mentally. Individuals solve the problems which they encounter and improve their quality of lives. But unresolved individual physical, mental and emotional problems can affect the individual and they may cause a variety of mental diseases. The individual problems can change from person to person with their living environment, conditions and perceptions. These problems are expressed by the individual who connected them with him/herself. These can be shown as examples of individual problems like to be a disabled person, not to have good relations with the others, not to enjoy his/her culture(xenosentrism) or his/her work etc.

Öğretmenlerin Mesleklerine İlişkin Yaşadıkları Bireysel ve Toplumsal Sorunlar

İbrahim Kurt[1]

[1]*Mevlana Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Konya, Türkiye*

MAKALE BİLGİ

Makale Tarihçesi:
Alındı 02.09.2015
Düzeltilmiş hali alındı 10.10.2015
Kabul edildi 23.10.2015
Çevrimiçi yayınlandı 07.02.2016

ÖZ

Bu araştırmada, ilkokul ve ortaokulda görev yapmakta olan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri, farklı değişkenler açısından incelenmiş ve yaşadıkları toplumsal ve bireysel sorunlar ele alınmıştır. Veri toplam aracı olarak Maslach Tükenmişlik Envanteri, araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu (KBF) ve açık uçlu sorulardan oluşan bir görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu soruları öğretmenlerin karşılaştıkları toplumsal ve bireysel sorunları ve geliştirdikleri çözümler çerçevesinde uygulanmıştır. Verilerin analizinde SPSS ve Nvivo programı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile toplumsal ve bireysel sorunları arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin yüksek çıkması sorunlara ve çözümlerine yaklaşımlarını doğrudan etkilemektedir.

© 2016 IOJES. Tüm hakları saklıdır

Anahtar Kelimeler:
Toplumsal ve bireysel sorunlar, Öğretmenlikte Mesleki Tükenmişlik, Maslach Tükenmişlik Ölçeği

Giriş

Dünya nüfusunun giderek artmasıyla birlikte, toplumların yapısında ortaya çıkan değişmeler ve gelişmeler, ailelerin yaşam tarzlarının ve özelliklerinin değişmesi, eğitim sisteminin de gelişerek değişime uğramasını beraberinde getirmiştir. Bireyler tarafından oluşturulan toplumlar, çeşitli kurum ve kuruluşlar toplumsal düzenlemelerle fonksiyonel olarak faaliyetlerini devam ettirmektedir. Fonksiyonel olmayan toplumsal kurumlar veya kuruluşlar işlevselliğini kaybettiği için toplumlar içinde zamanla kaybolmaktadır (Coser, 1987). Fonksiyonel olan kurumlar ve kuruluşlar toplum içinde yaşatılmaya devam ederken, bu durum toplumun dinamik tarafını ortaya çıkarmaktadır. Toplumun genişlemesi ve bireylerin beklentilerinin artması ile birlikte çeşitli farklılıkların ve farklılaşmaların ortaya çıktığı söylenebilir. Toplumun genişleyerek böyle karmaşık bir yapı(organizma) haline dönüşmesi toplumsal ve bireysel sorunların da buna bağlı olarak artığını göstermektedir (Macionis, 2012). Özellikle eğitim sisteminin ve çalışanlarının gelişen ve değişen toplum yapısına ayak uydurması çok önemlidir. Hızlı nüfus artışı, okul ve öğrenci sayısını da artırmaktadır. Buna bağlı olarak yeni öğretmenlerin yetiştirilmesi ve ihtiyaç açısından istihdam edilmesini gerektirmektedir. Toplumların eğitimle değiştiği ve değişime ayak uydurduğu düşünülürse eğitimin merkezinde duran öğretmenlerin yetiştirilmesinin önemi daha çok ortaya çıkmaktadır. Çünkü toplumun ufkunu açacak ve yeni nesilleri yetiştirecek olan toplumun vazgeçilmez unsurları öğretmenlerdir. Onlarında zamanın ihtiyaçlarına göre donanımlı yetişmesi ve bilgi beceri kabiliyetlerini kullanarak öğrencilerini eğitmesi beklenmektedir (Ozpınar,2007). Toplumdaki değişimin öğretmenlik mesleğini ve öğretmenleri de etkilemesi söz konusudur. Toplumların büyümesi yeni alanların ve işlerin açılması, özellikle eğitim sektörünün çok genişlemesi, toplum ve birey için olumlu ve olumsuz tarafları da beraberinde getirmiştir. İş ve iş gücüne olan talep ile beraber, çalışma hayatı içinde de bir yoğunlaşma ve yığılma olduğu görülmektedir. Böylece toplumların sahip olduğu kurum çalışanlarının iş yükü de artmaktadır. Özellikle hizmet sektöründe çalışan ve işi gereği insanlarla sürekli etkileşim içinde bulunan kişilerde zamanla zihinsel, duygusal ve fiziksel olarak çeşitli sağlık bozulmaları görülebilir. Bu durum alanyazına "tükenmişlik" olarak geçerken, çalışanların iş ve özel hayatlarını da olumsuz yönde etkilemektedir. Bireysel olarak yaşanan bu süreç zamanla toplumsal olan durumlarda da kendini gösterebilmektedir.

İlk kez Freudenberger tarafından 1970'lerin ortalarına doğru ele alınan "Tükenmişlik" kavramı, kaynakların kullanımına yönelik aşırı derecede ortaya çıkan taleplerin bireyi tüketmeye başlaması olarak tanımlanmıştır. İstekleri ve talepleri konusunda çok büyük beklenti içine giren ve bunları elde edemeyen birey

[1] Sorumlu yazarın adresi: Mevlana Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programı ve Öğretim Bölümü, 42003, Konya, Turkey.
Telefon: 444 42 43
e-posta: ikurt@mevlana.edu.tr
DOI: http://dx.doi.org/10.15345/iojes.2016.01.020

© 2016 International Online Journal of Educational Sciences (IOJES) is a publication of Educational Researches and Publications Association (ERPA)

yaşadığı hayattan ve yaptığı işten de zevk alamaz bir hale gelebilmektedir. Daha sonraki yıllarda tükenmişliğin, fiziksel, duygusal ve ruhsal bir çökme durumunun insanlarla ile uzun süre bir arada çalışmamın sonucu olarak ortaya çıkan bir süreç olduğuna dikkat çekilmiştir (Caputo, 1991; Pines ve Aranson, 1983). Bireyin daha çok beklentileri ve gerçek hayatta karşılaştıkları veya yaşadıkları süreç içinde onu fiziksel duygusal ve zihinsel olarak etkilemektedir. Böylece günümüz dünyasında yaşayan insan bulunduğu toplumun, yaşantısı sonucunda ortaya çıkan bir durumla karşı karşıyadır (Freudenberger ve Richelson, 1998).

Günümüzde daha çok kabul gören ve yaygın olarak kullanılan tükenmişliğin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarıda düşme boyutları ile insanlara hizmet sunan bireylerde ortaya çıkan tanımıdır (Maslach, 1982; Maslach ve Leiter, 1997). Bu üç boyut duygusal ve zihinsel olarak bir çöküntüye dikkat çekerken, bunun fiziksel yansımalarını da gözlemek mümkündür. Maslach tükenmişliği, özellikle sorunlu insanlarla çalışan bireylerin uzun süren çalışma hayatlarında duygusal olarak yaşadıkları gerginlik olarak ifade etmektedir (Maslach, 1982).

Bireylerde tükenmişlik; duygusal tükenme ve duyarsızlaşmanın artması, kişisel başarının azalması süreci ile ortaya çıkmaktadır (Sucuoğlu ve Kuloğlu, 1996). *Duygusal Tükenme*'den kastedilen, yaptığı işten dolayı aşırı yüklenilen bireyin sonuç olarak psikolojik bakımından tüketilmiş olma halidir (Maslach, 1982). *Duyarsızlaşma* ise; birey çalışma ortamında etrafındaki insanlara olumsuz davranışlar sergilediği, onlara alaycı, sert ve duygusuz tavırlar içine girerek onları sevmeme durumudur (Maslach ve Jackson, 1984). Duyarsızlaşan birey asabi davranışları ile çevresindekilerden ve amaçlarından uzaklaşarak, yalnız kalmayı tercih etmeye başlar. *Kişisel Başarı* boyutu, bireyin yaptığı işte kendisini başarılı ve yeterli görüp görmemeleri ve işlerini değersiz hissetmeleri durumunu belirtir (Maslach ve Jackson, 1984). Birey meşgul olduğu ve insanlara yüz yüze verdiği hizmetlerin anlamsızlaşması ile ilgili duygulara sahip olmaya başlar. Bu durum mesleğin ilk yıllarında uzun süre görev yapan öğretmenlere göre istekleri, talepleri ve idealistlikleri çerçevesinde hareket edip ama karşılığını alamayan öğretmenlerde daha fazla görülmektedir (Pines ve Aranson, 1988; Dworkin, 2001).

Meslek hayatına yoğun bir heyecan ve beklentilerle başlayan öğretmenlerin daha sonra sonuçları beklentilerini karşılamayınca mesleki tükenmişlik yaşadıkları gözlenmektedir. Tükenmişliğin nedenlerinin daha çok işle bağlı olduğu Maslach ve Leiter; (1997) tarafından tespit edilmiştir. Bireyin kişisel özellikleri ve çalıştığı iş ortamı tükenmişliği belirleyici ve ortaya çıkmasında önemli faktörlerdendir (Caputo, 1991). Fiziksel, duygusal ve zihinsel olarak kendini göstermeye başlayan tükenmişliğin, bireyin kişisel özelliklerine ve ortama göre azaldığı veya artığı söylenebilir. Bu özellikleri doğrultusunda bireyin istek ve talepleri açısından yoğun bir şekilde beklenti içine girmesi ile sonuç alamaması durumunda tükenmişlik süreci içine girmektedir. İş ortamında ise, özellikle iş yükünün ağır oluşu veya yaptığı işi sevmeme gibi nedenler tükenmişlik için en önemli durumların başında gelir (Takeda ve diğerleri, 2001). Böylece birey fiziki yorgunluk ve duygusal açıdan ümitsizlik, çaresizlik ve yaptığı işlerden zevk almama veya hoşnut olmama bunun sonucu olarak işe, çevresine karşı olumsuz tutum ve davranışlar sergilemesi söz konusudur (Maslach, 1982; Pines ve Aranson, 1983). Mesleki tükenmişliği yaşayan bireyin çalışma ortamı ve çevresi tükenmişlik düzeyleri açısından en önemli etkenler olarak ortaya çıktığı söylenebilir. Yapılan araştırmalar(Caputo, 1991; Babcock, 2003), tükenmişliğin, bireyin iş ortamı ve çalışma arkadaşlarıyla ilişkilerinin olumsuz tutumlar içinde olması ile aile ve çevresinden destek almaması durumlarında daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Nedenleri yukarıda sayılan mesleki tükenmişliği önlemek veya mücadele etmek açısından mesleki tükenmişlik envanterini geliştiren Maslach (1982) tarafından çeşitli öneriler sunulmuştur. Maslach, bireyin, ulaşılabilir hedefler belirleyerek gerçekçi olmasının, işini yaparken farklı yol ve yöntemler bulmasının, iş ortamında rahatlaması açısından kısa molalar vermesinin, olayları kişiselleştirmeyerek, kendisinin de çalışma hayatında başarılı tarafları olduğunun farkında olmasının önemli olduğunu belirtmiştir. Ayrıca bireyin, kendisini tanımasının ve buna çalışmasının, kendisini dinlendirmesi ve rahatlatması gerektiğinin, çeşitli aktiviteler ve hobilerle arkadaşları ile zaman geçirmesinin ve son olarak, iş değişikliklerinin mesleki tükenmişlik düzeyini azaltacağını belirtmiştir. Böylece bireyin fiziki, duygusal ve zihinsel açıdan yorgunluğunu çalışma ortamı içinde dengeleyebilmesi imkanı söz konusudur.

XXI. yüzyılla birlikte gelişen teknoloji ve yenilikler genelde toplumu özelde bireylere önceki yüzyıllara göre bambaşka imkanlar ve fırsatlar sunmaya başlamıştır. Böylece toplumun ve bireyin ihtiyaçları, istekleri ve gelecek adına beklentileri de farklılaştığı görülmektedir. İş sahibi olma ve işten beklentiler buna örnek olarak gösterilebilir. Bireylerin daha çok, iş imkanı ve maddi güç açısından daha fazla kazanacakları işleri

talep ettikleri ve beklenti içine girdikleri görülmektedir. İşi sevmeleri, kabiliyetleri, becerileri, kapasiteleri gibi sonraki durumlar ise göz ardı edilebilmektedir. Bu açıdan bakıldığında özellikle meslek grubu olarak öğretmenlerin yaptıkları işe yaklaşımları ve beklentileri onların tükenmişlik düzeylerini belirler bir konumda duruyor olacaktır. Toplumdaki bireylerin yetiştirilmesinde en büyük pay şüphesiz öğretmenlerindir. Bu kadar önemli bir meslek ve o mesleğe sahip olanların mesleğe uygun kişilerden seçilerek, toplumsal ve bireysel açıdan desteklenmeleri sorunlarını azalttığı gibi mesleki tükenmişlik düzeylerini de aşağıya çekebilir.

Alanyazında mesleki tükenmişlik düzeyleri ile ilgili yapılmış çeşitli meslek gruplarına ait araştırmalar vardır (Maslach ve diğerleri, 1984; Caputo, 1991; Ergin, 1992; Torun, 1995; Maslach ve Jackson, 1985; Çokluk, 1999; Sheesley, 2001; Izgar, 2001; Dağlı ve Gündüz, 2008; Sürgevil, 2006; Toker ve Biron, 2012; Cole ve diğerleri, 2012; Sokka ve diğerleri, 2014; Shoji ve diğerleri, 2015). Bunların arasında özellikle öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerini sorgulayan birçok araştırma da mevcuttur (Peker, 2002; Campell, 1983; Akçamete ve diğerleri, 2001; Kırılmaz ve diğerleri, 2000; Tümkaya, 1996; Sucuoğlu ve Kuloğlu 1996; Tuğrul ve Çelik, 2002; Çokluk, 1999; Schwab, 1983; Aydın, 2004; Sözbilir ve diğerleri, 2010; Skaalvik ve Skaalvik, 2007; Skaalvik ve Skaalvik, 2010; Chang, 2009; Cook, 2012; Maele ve Houtte 2014). Diğer açıdan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile toplumsal ve bireysel sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi için araştırmalara ihtiyaç vardır.

Araştırmanın birinci sorusunda mesleki tükenmişlik düzeyi yaş, cinsiyet, branş, medeni durum ve kıdem değişkenleri açısından ele alınmıştır. Bu demografik değişkenler toplumsal ve bireysel durumla doğrudan ilişkili faktörler olduğu söylenebilir. Buradaki amaç öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile birlikte toplumsal ve bireysel sorunlarını da algılamak ve anlamak içindir.

Araştırmanın ikinci sorusu ise alanyazına katkı sağlamak amacı ile sosyolojik bir bakışa açısı getirmek maksadı ile kurgulanmıştır. Mesleki tükenmişlik düzeyleri yüksek olan mesleklerde çalışanlar özellikle öğretmenler karşılaştıkları toplumsal ve bireysel sorunları ve çözüm önerilerini de tükenmişlik düzeylerine göre yaşamaktadır. Yani algıları ve anlamları tükenmişlik düzeyleri arttıkça sorunlara artık sorun değil, kanıksanmış ve kemikleşmiş durum olarak bakabilmekte, çözülmesi yerine, "nasıl olsa çözülemeyecek" açısından bakarak hayatını devam ettirmektedir. Aslında bu, psikolojik bir durum olan tükenmişlik düzeyini toplumsal ve bireysel bir duruma dönüştürerek sosyal psikolojik bir hale getirmektedir. Böylece öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri toplumu etkilemekte, toplumdaki sorunlar ise öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini artırmaktadır. Bu çalışma, konunun aslında ne kadar önemli olduğuna dikkat çekmek için hazırlanmıştır.

Bu araştırmanın amacı, ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerini farklı demografik değişkenlere göre saptamak ve yaşadıkları bireysel ve toplumsal sorunları ele almaktır. Çalışma kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1) Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri;
   a) Cinsiyet
   b) Medeni durum
   c) Branş
   d) Yaş
   e) Kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde değişmekte midir?
2) Öğretmenlerin görevleri süresinde karşılaştıkları bireysel ve toplumsal sorunlar ve bu sorunlara karşı geliştirdikleri çözüm önerileri nelerdir?

Yöntem

Çalışma karma yönteme göre desenlenmiştir. Karma yöntem araştırmalarında önemli olan aynı temel verilere ait nicel ve nitel verilerin bir arada bulunmasıdır. Karma araştırma yöntemi, bir çalışma veya birbirini ardına yapılan veya bağlantılı olan çalışmaların, nitel ve nicel verilerin toplanılması, çalışma ile ilgili yaklaşım ve kavramların kullanılması, sunulup analiz edilme ve yorumlanma süreci olduğu belirtilmektedir. (Creswell, 2003; Johnson ve Onwuegbuzie, 2004; Leech ve Onwuegbuzie, 2007). Böylece araştırmacı, elde ettiği verileri daha etraflı değerlendirme şansına sahip olmaktadır. Verilerin nitel ve nicel yöntemlerle ele alınması, yapılan araştırmada verilerin birbirini desteklemesi veya birbirinin eksikliğini gidermesi imkanı olmasının yanında, farklı araştırma yöntemleri kullanılacağından dolayı araştırmacıyı zorlaması veya uzak tutması da söz konusu

olabilir (Kıral ve Kıral, 2011). Araştırmacının seçeneklerinin çoğalması, araştırmanın daha verimli ve amaca yönelik bulguları elde etmesini ve yorumlamasını sağlayacaktır.

Araştırmanın nitel boyutu durum çalışması temel alınarak yürütülmüştür. Durum çalışması, nitel araştırma yöntemleri içerisinde bulunmakta ve "nasıl ve niçin sorularını temel alan, araştırmacının kontrol edemediği bir olgu ya da olayı derinliğine incelemesine olanak veren bir araştırma yöntemi" olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 277). Glesne (2013) göre ise durum çalışması, birçok farklı disiplinlerde kullanılarak farklı şeyleri ifade etmede araştırmalarda yararlanılan bir yöntemdir.

Araştırmanın nicel boyutu ise betimsel taraması modeline göre desenlenmiştir. Karma yönteme göre desenlenen bu çalışmada; öğretmenlerin mesleki tükenmişlik betimsel tarama modeli kullanılması çalışmanın nicel boyutunu oluşturmaktadır. Tarama modeli, geçmişte görülen veya halihazırda bulunan veya var olan durumu, var oldukları hali ile betimlemeyi amaçlayan araştırmalarda kullanılan bir modeldir (Karasar, 2011).

Çalışma grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu Bayburt merkezde bulunan ilkokul ve ortaokullarda görev yapmakta olan 285 öğretmenden oluşmaktadır. Bu çalışma grubuyla araştırmanın yürütülmesinin nedeni; ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin bireysel ve mesleki problemlerini ortaya çıkarmaktır. Çalışma grubu belirlenirken öncelikle zaman ve ulaşılabilirlik göz önünde bulundurulmuştur. Çalışma grubunun tümüne ulaşılmış fakat araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden ve görüşme formu sorularına cevap verenler araştırmaya dahil edilmiştir. Bu çerçevede toplam 231 öğretmen araştırmaya katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlere ait demografik özellikler Tablo-1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Öğretmenlerin demografik özellikleri

		N	%
Cinsiyet	Kadın	138	59,7
	Erkek	93	40,3
Yaş	20-29 yaş	122	52,8
	30-39 yaş	86	37,2
	40 ve üzeri	23	10,0
Medeni Durum	Evli	123	53,2
	Bekar	108	46,8
Branş	Sınıf Öğretmeni	74	32,0
	Branş öğretmeni	157	68,0

Veri Toplama Araçları

Araştırmada *Maslach Tükenmişlik Envanteri* (MTE) ile birlikte araştırmacı tarafından geliştirilen ve açık uçlu sorulardan oluşan bir görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerini belirlemek için kullanılan ölçek Maslach tarafından geliştirilmiş daha sonra Ergin (1992) yılında Türkçeye uyarlanarak kullanılmaya başlanmıştır. Maslach Tükenmişlik Envanteri (MTE), tükenmişliği "Duygusal Tükenme", "Duyarsızlaşma" ve "Kişisel Başarı" üç alt boyutta değerlendirilmektedir. Ergin (1992) tarafından uyarlanan ölçeğin özgün formuna ilişkin güvenirlik katsayıları; Duygusal Tükenme 0.83, Duyarsızlaşma 0.65 ve Kişisel Başarı 0.72. olarak hesaplanmıştır.

Görüşme formunu hazırlama aşamasında öğretmenlere eğitim- öğretime ilişkin çeşitli sorular sorulmuştur. Gözlemledikleri ve belirtmek istedikleri sorunlar ve çözüm önerileri hakkında görüşleri alınarak verilen cevaplar doğrultusunda toplumsal ve bireysel sorunları öğretmenlerin gözü ile sorgulayabilecek 2 adet soru hazırlanmıştır. Daha sonra hazırlanan sorular bir eğitim sosyolojisi, bir rehberlik ve psikolojik danışmanlık ve iki eğitim programı alan uzmanı tarafından incelenmiştir. Ardından bir dil uzmanı ile birlikte çalışılarak soruların anlaşılması ile ilgili, güç ifadeler veya ifade yanlışlıkları düzeltilmiştir. Düzeltilen bu form gönüllü öğretmenlere dağıtılarak nitel veriler toplanmıştır.

Verilerin Analizi

MTE ile elde edilen verilerin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Öğretmenlerin branş medeni durum ve cinsiyet değişkenine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında fark olup olmadığı t testi ile sınanmıştır. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin yaşlarına ve kıdem durumlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla tek yönlü varyans analizi

(ANOVA) testi yapılmıştır. Analiz öncesinde verilerin ANOVA'nın varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı incelenmiştir. Bunun için; puanların, bağımlı değişkenin her bir düzeyinde normal dağılım gösterip göstermediği ve bağımlı değişkene ilişkin varyansların her bir örneklem için eşit olup olmadığı incelenmiştir. MTE'nin her bir alt boyutuna ait puanların normal dağılıma uygunluğunu değerlendirmede çarpıklık ve basıklık katsayıları ve Kolmogorov-Smirnov testi dikkate alınmıştır. Yapılan bu analizler sonucunda verilerin homojen dağıldığı saptanmıştır.

Bulgular

Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi

Araştırmanın birinci sorusu olan "Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri, cinsiyet, medeni durum, yaş, branş ve kıdemlerine göre değişmekte midir?" ifadesine yanıt aramak üzere, öğretmenlerin *Maslach Tükenmişlik Envanteri* (MTE) ölçeğinden almış oldukları puan ortalamaları; cinsiyete, yaşa, branşa ve kıdem durumuna göre karşılaştırılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyete göre *Maslach Tükenmişlik Envanteri* (MTE) ölçeğinden almış oldukları puanlar üzerinde t testi yapılmıştır. Bu testin sonuçları Tablo 1'de sunulmuştur.

Cinsiyet. Tablo 1, incelendiğinde öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre mesleki tükenmişlik düzeylerinin alt boyutlarda ve toplam puan türünde farklılık göstermediği görülmektedir. Bu sonuçlara göre erkek ve kadın öğretmenler her üç boyutta da benzer puan ortalamalarına sahiptirler. Aynı şekilde toplam puan türünde de cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşma gözlenmemiştir.

Tablo 1. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin cinsiyete göre t testi sonuçları

Cinsiyet		N	X	Ss	t	p
Duygusal Tükenme	Kadın	138	17,22	5,74	-0,04	0,97
	Erkek	93	17,25	6,23		
Duyarsızlaşma	Kadın	138	12,80	3,60	-1,32	0,19
	Erkek	93	13,42	3,35		
Kişisel Başarı	Kadın	138	30,97	4,07	0,10	0,92
	Erkek	93	30,91	4,23		
Toplam	Kadın	138	60,99	9,05	-0,52	0,60
	Erkek	93	61,58	7,58		

Medeni durum. Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre mesleki tükenmişlik düzeylerinin bazı alt boyutlarda farklılaştığı görülmektedir. Bu sonuçlara göre evli öğretmenlerin; duygusal tükenme ($\overline{X}$ = 18,29, p<.05) ve kişisel başarı ($\overline{X}$ =31,64, p<.05) boyutlarının puan ortalamaları bekar öğretmenlerin puan ortalamalarından anlamlı bir şekilde yüksektir. Aynı şekilde evli öğretmenlerin toplam puan ortalamalarının da ($\overline{X}$ =62,82, p<.05) bekar öğretmenlerin puan ortalamalarından anlamlı bir şekilde yüksek olduğu görülmektedir. Buna karşın duyarsızlaşma boyutunda herhangi bir fark gözlenmemiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin medeni duruma göre t testi sonuçları

Medeni Durum		N	X	ss	t	p
Duygusal Tükenme	Evli	123	18,29	5,82	2,96	0,00*
	Bekâr	108	16,02	5,84		
Duyarsızlaşma	Evli	123	12,89	3,61	-0,75	0,46
	Bekâr	108	13,23	3,39		
Kişisel Başarı	Evli	123	31,64	3,71	2,77	0,01*
	Bekâr	108	30,16	4,45		
Toplam	Evli	123	62,82	8,91	3,11	0,00*
	Bekâr	108	59,41	7,59		

P<.05

Branş. Tablo 3'te sunulan bulgular incelendiğinde, branş değişkenine göre, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin bazı alt boyutlarda ve toplam puanda farklılaştığı görülmektedir. Bu sonuçlara göre sınıf

öğretmenlerinin; duygusal tükenme ($\overline{X}$ =19,59; p<.05), duyarsızlaşma ($\overline{X}$ =13,84; p<.05) ve toplam puan türünde ($\overline{X}$ =64,59; p<.05) puan ortalamaları branş öğretmenlerin puan ortalamalarından anlamlı bir şekilde yüksektir.

Tablo 3. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin branşa göre t testi sonuçları

Branş		N	X	ss	t	p
Duygusal Tükenme	Sınıf Öğr.	74	19,59	6,09	4,32	0,00*
	Branş	157	16,11	5,52		
Duyarsızlaşma	Sınıf Öğr.	74	13,84	4,10	2,37	0,02*
	Branş	157	12,68	3,13		
Kişisel Başarı	Sınıf Öğr.	74	31,16	4,28	0,54	0,59
	Branş	157	30,85	4,07		
Toplam	Sınıf Öğr.	74	64,59	10,33	4,30	0,00*
	Branş	157	59,64	6,94		

P<.05

Yaş. Tablo 4'te sunulan bulgular incelendiğinde, yaş değişkenine göre; Duygusal Tükenme alt boyutunda 20-29 yaş (=16,49), 30-39 yaş (=17,53), 40 ve üzeri (=20,00) yaşlardaki öğretmenlerin duygusal tükenmişlerinin yaşlarının ilerlemesi ile daha da artığı gözlenmektedir. Duyarsızlaşma alt boyutunda ise 20-29 yaş (=13,27), 30-39 yaş (=12,71), 40 ve üzeri (=13,13) yaşlardaki öğretmenlerin sonuçları birbirine yakın çıkarken, 30-39 yaş arası öğretmenlerin diğer yaş gruplarından biraz daha az duyarsızlaştıkları görülmektedir. Öğretmenlik mesleği açısından tecrübeleri ile birlikte mesleklerinde en verimli zamanları olması sebebi ile 30-39 yaş arasının daha az duyarsızlaşmasının mümkün olduğu söylenebilir. Kişisel başarı alt boyutunda 20-29 yaş (=30,30), 30-39 yaş (=31,86), 40 ve üzeri (=30,96) yaşları arasında öğretmenlerin sonuçları birbirine yakın çıkarken, 30-39 yaş (=31,86) arası öğretmenlerin verileri diğer yaş gruplarına göre biraz yüksek çıkmıştır. Toplam puan türünde ise 20-29 yaş (=60,07), 30-39 yaş (=64,09), 40 ve üzeri (=62,10), yaşları arasında 30-39 yaşa aralığı daha yüksek çıkmaktadır.

Tablo 4. Öğretmenlerin yaşa göre mesleki tükenmişlik düzeylerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma dağılımları

Yaş		N	X	Ss
Duygusal Tükenme	20-29 yaş	122	16,49	5,70
	30-39 yaş	86	17,53	6,16
	40 ve üzeri	23	20,00	5,57
Duyarsızlaşma	20-29 yaş	122	13,27	3,40
	30-39 yaş	86	12,71	3,49
	40 ve üzeri	23	13,13	4,14
Kişisel Başarı	20-29 yaş	122	30,30	4,63
	30-39 yaş	86	31,86	3,35
	40 ve üzeri	23	30,96	3,38
Toplam	20-29 yaş	122	60,07	7,97
	30-39 yaş	86	62,10	8,61
	40 ve üzeri	23	64,09	9,86

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin yaş açısından anlamlı olarak değişip değişmediğini betimlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA), farkın hangi grubun ortalamasından kaynaklandığını bulmak amacıyla Tukey HSD testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlerin yaş değişkenine göre mesleki tükenmişlik düzeylerinde; Duygusal Tükenme alt boyutunda ($F_{(3,65)}$ = .0,03; p<,05), duyarsızlaşma alt boyutunda bir anlamlılık bulunamazken kişisel başarı ($F_{(3,67)}$ = .0,03; p<,05) boyutunda anlamlı bir farklılaşma gözlenmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri toplam puanda da ($F_{(2,96)}$ = .0,04, p<0,05) farklılaşmaktadır. Tukey HSD testi sonuçları incelendiğinde, yaş değişkenine göre 40 ve üzeri yaşlardaki öğretmenlerinin puan ortalamaları; duygusal tükenme ve toplam punda; 20-29 yaş ve 30-39 yaş aralığındaki öğretmenlerinin puan ortalamalarından anlamlı bir şekilde yüksektir. Bu sonuçlara göre tecrübeleri artan ama

meslekleri açısından artık enerjilerinin tükenmesi ile ileri yaşlardaki öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 5. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin yaşa göre ANOVA testi sonuçları

Yaş		KT	df	KO	F	p	Tukey
Duygusal Tükenme	Gruplar Arası	250,95	2	125,48	3,65	0,03*	3-1 3-2
	Gruplar İçi	7829,89	228	34,34			
Duyarsızlaşma	Gruplar Arası	16,06	2	8,03	0,65	0,52	
	Gruplar İçi	2812,42	228	12,34			
Kişisel Başarı	Gruplar Arası	122,32	2	61,16	3,67	0,03*	2-1
	Gruplar İçi	3799,06	228	16,66			
Toplam	Gruplar Arası	418,93	2	209,47	2,96	0,04*	3-1 3-2
	Gruplar İçi	16109,36	228	70,66			

P<.05

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin kıdem açısından anlamlı olarak değişip değişmediğini betimlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA), farkın hangi grubun ortalamasından kaynaklandığını bulmak amacıyla Tukey HSD testi yapılmıştır.

Kıdem

Tablo 6. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin kıdeme göre ANOVA testi sonuçları

Kıdem		N	X	Ss
Duygusal Tükenme	1-5 yıl	101	17,26	5,46
	6-10 yıl	43	12,98	5,27
	11-15 yıl	50	19,10	6,18
	16-20 yıl	32	20,31	4,39
	21 ve üzeri	5	14,80	6,69
Duyarsızlaşma	1-5 yıl	101	13,37	3,32
	6-10 yıl	43	13,12	3,55
	11-15 yıl	50	12,88	3,80
	16-20 yıl	32	12,28	3,74
	21 ve üzeri	5	12,60	2,41
Kişisel Başarı	1-5 yıl	101	29,58	4,46
	6-10 yıl	43	33,19	2,89
	11-15 yıl	50	31,80	4,10
	16-20 yıl	32	30,63	3,03
	21 ve üzeri	5	32,80	1,64
Toplam	1-5 yıl	101	60,21	7,45
	6-10 yıl	43	59,28	8,86
	11-15 yıl	50	63,78	9,55
	16-20 yıl	32	63,22	8,60
	21 ve üzeri	5	60,20	7,01

Tablo 6'da sunulan bulgular incelendiğinde, kıdem değişkenine göre; duygusal tükenme boyutunda, 16-20 yıl ($\overline{X}$ =20,31), duyarsızlaşma boyutunda 1-5 yıl ($\overline{X}$ =13,27), kişisel başarı boyutunda 6-10 yıl ($\overline{X}$ =33,19) ve toplam puan türünde ise 11-15 yıl ($\overline{X}$ =63,78) arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin en yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Duygusal tükenme boyutunda, 6-10 yıl ($\overline{X}$ =12,98), duyarsızlaşma boyutunda 16-20 yıl ($\overline{X}$ =12,28), kişisel başarı boyutunda 1-5 yıl ($\overline{X}$ =29,58) ve toplam puan türünde ise 6-10 yıl ($\overline{X}$ =59,28) arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin en düşük puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 7, incelendiğinde, öğretmenlerin kıdem değişkenine göre mesleki tükenmişlik düzeylerinde; Duygusal Tükenme ($F_{(10,70)}$ = .0,00; p<0,05) ve kişisel başarı ($F_{(7,51)}$ = .0,00; p<0,05) boyutlarında anlamlı bir farklılaşma gözlenmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri toplam puanda da

($F_{(2,60)}$ = .0,04, p<0,05) farklılaşmaktadır. Tukey HSD testi sonuçları incelendiğinde, kıdem değişkenine göre 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerinin puan ortalamaları diğer öğretmenlere göre anlamlı bir şekilde yüksektir. Bu sonuçlara göre 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

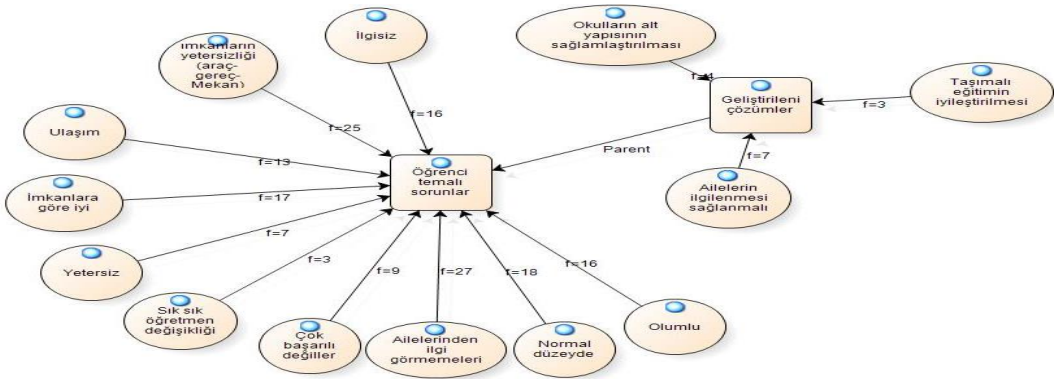
Tablo 7. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin kıdeme göre Tukey HSD testi sonuçları

Kıdem		KT	df	KO	F	p	Tukey
Duygusal Tükenme	Gruplar arası	1286,38	4	321,60	10,70	0,00*	4-1 4-2 4-3 4-5
	Gruplar içi	6794,46	226	30,06			
Duyarsızlaşma	Gruplar arası	31,66	4	7,92	0,64	0,63	
	Gruplar içi	2796,81	226	12,38			
Kişisel Başarı	Gruplar arası	460,03	4	115,01	7,51	0,00*	2-1 2-4
	Gruplar içi	3461,35	226	15,32			
Toplam	Gruplar arası	726,16	4	181,54	2,60	0,04*	3-1 3-2
	Gruplar içi	15802,13	226	69,92			3-5

P<.05

Araştırmanın ikinci sorusuna ilişkin bulgular.

Araştırmanın ikinci sorusu olan ve araştırmacı tarafından geliştirilen ve açık uçlu sorulardan oluşan bir görüşme formu kullanılmıştır. Form iki açık uçlu sorudan oluşmakta ve öğretmenlerin görevleri süresince karşılaştıkları toplumsal ve bireysel sorunlarla onlara geliştirdikleri çözüm önerilerine yanıt aramak üzere kurgulanmıştır. Öğretmenlerin konuyla ilgili görüşlerinde meydana gelen kodlamalarla oluşturulan model Şekil-1 de sunulmuştur



Şekil 1. Öğretmenlerin karşılaştıkları toplumsal sorunlar ve geliştirdikleri çözümler

Şekil-1'de görüldüğü gibi öğretmenlerin çalıştıkları yerlerde ikamet yani ev veya lojman imkanları(f=25), ulaşım(f=19) ve sosyal hayatın ne kadar faal olduğu(f=16) ile ilgili sorunları ön plana çıkardıkları görülmektedir. Bu sorunları sırasıyla öğrenci ailelerinin bilinçsizliği(f=7), öğrencilerin tekrar yapmaması(f=6), eğitimin desteklenmemesi(f=4), öğrencilerin saygısızlığı(f=2) ve yöneticilerin ilgisizliği(f=2) izlemektedir.

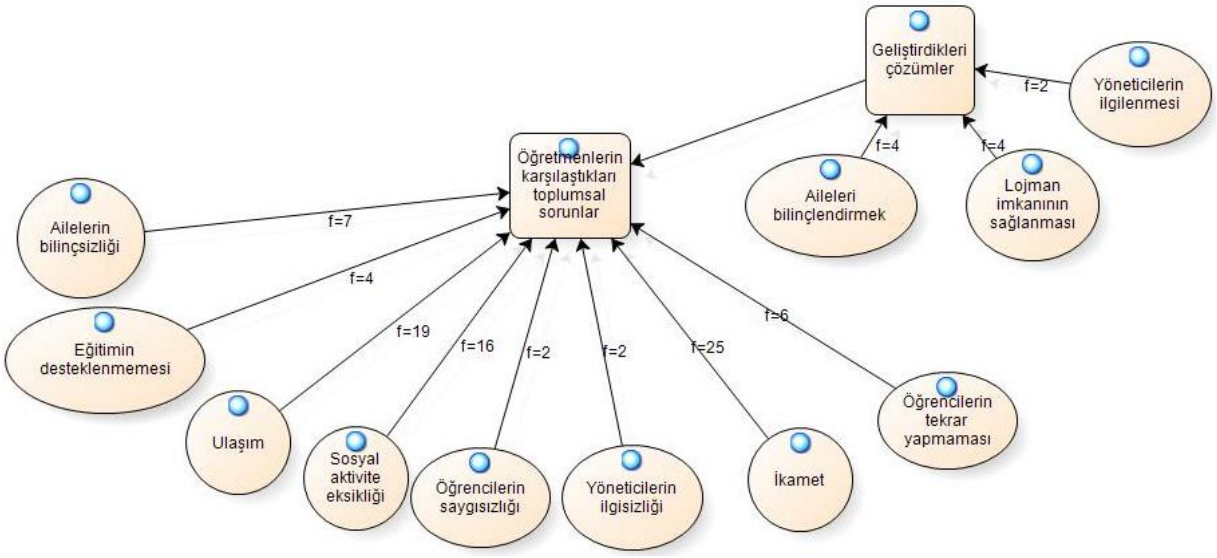
Öğretmenlerin az bir kısmı geliştirilebilecek çözümler kısmında fikirlerini paylaşmıştır. Çözümler yine toplumsal açıdan sorun olarak algılanan konular üzerinde dile getirilmiştir. Fikirlerini paylaşan öğretmenler daha verimli bir öğrenme için ailelerin bilinçlendirilmesi gerektiğini(f=4), lojman imkanının sağlanması(f=4) ve yöneticilerin ilgilenmesi(f=2) gibi çözüm önerilerinde bulunmuştur.

Aşağıda öğretmenlerin görüşlerinden derlenen bazı bölümler sunulmuştur:

ÖG1: Öğretmenler için en önemli sorun sosyal aktivitelerin azlığı, alışveriş imkanlarının azlığı ve kiralık konut sıkıntısı sayılabilir.

ÖG2: Öğrenci velilerinin öğrenci okul durumları ile çok fazla ilgilenmemeleri ve öğretmenlere bu konuda yardımcı olmamalarıdır. Bu sorunla ilgili velileri öğretme ve bilgilendirme amaçlı seminerler ve programlar düzenlenebilir.

Görüşme formunda ele alınan ikinci soru ise "Öğretmenlerin bakış açısı ile Öğrenci temalı sorunlar ve geliştirdikleri çözümler" konusunda olmuştur. Öğretmenlerin konuyla ilgili görüşlerinde meydana gelen kodlamalarla oluşturulan model şekil-2 de sunulmuştur.



Şekil 2. Öğretmenlerin bakış açısı ile öğrenci temalı sorunlar ve geliştirdikleri çözümler

Şekil-2'de öğretmenlere öğrencilerin okula ve derslere karşı tutumları sorulmuş ve öğrencilerin ilgilerinin ne boyutta olduğu öğretmenlerin bakışa açıları ile yorumlanmaya çalışılmıştır. Öğretmenlere göre öğrencilerin derse ve okula karşı olumsuz tutumlarında en büyük iki faktör, ailelerinden ilgi görmemeleri (f=27) ve imkanların yetersizliği (araç-gereç-mekan) (f=25) konularındadır. Bazı öğretmenler ise öğrenci tutumlarında sorun olmadığını normal düzeyde(f=18), imkanlara göre iyi(f=17) ve olumlu(f=16) alt başlıkları ile belirtmişlerdir. Toplumsal problemler sorusuna göre bireysel sorunlara yaklaşım açısında, çözüm önerilerine katılım biraz daha fazla olmuştur. Öğrencilerin tutumlarını bireysel olarak olumlu hale getirmek için öğretmenler ailelerin çocukları ile ilgilenmesini sağlanma(f=7), okulların alt yapısını sağlamlaştırılma(f=4) ve taşımalı eğitimi iyileştirilme(f=3) önerilerinde bulunmuşlardır.

Toplumsal ve bireysel açıdan ortak olan çözüm önerisi ailelerin bilinçlendirilmesi(f=4) ve çocukları ile daha fazla ilgilenmeleri(f=7) konusunda olmuştur. Aile toplumsal bir kurum olması ve öğretmenlerinde aile kurumuna dikkat çekerek toplumun temel yapı taşını işaret etmesi karşılaştıkları sorunların aslında toplumsal olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda ailenin fertleri toplum hayatına aileleri ile katılmakta ailede toplumsallaşmaktadırlar. Tutumları da ailelerin durumlarına göre şekillenmesi açısından ailenin eğitime ve çocuklara yaklaşımı önemli bir durumdur. Bir anlamda toplumsal ve bireysel açıdan çocukların eğitime bakışa açısı okul ve aileye göre şekillenmektedir.

Aşağıda öğretmenlerin görüşlerinden derlenen bazı bölümler sunulmuştur:

ÖG3: Şartlar ve imkanlar göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin başarı durumlarının iyi olduğunu düşünüyorum. Fakat pek çok öğrenci okumayı gerekli görmedikleri, aileleri tarafından desteklenmedikleri ve maddi imkanları yeterli olmadıkları için okula karşı olumsuz bir tutum geliştiriyor ve kapasitelerinin çok azını kullanabiliyorlar.

ÖG4:Öğrencilerin başarılarının ve anlama kapasitelerinin zayıf olduğunu düşünüyorum. Okula gelme konusunda istekliler ama ödev yapama ve ders çalışma konusunda hiç istekli değiller.

Sonuç ve Tartışma

Mesleki tükenmişliği yaşayan bir kişi fiziksel, duygusal ve zihinsel olarak bu sürecin etkisi altında kalabilir. Birey yorgun, sinirli, kaygılı, sabit fikirli, düşük başarı gibi halleri ile birçok belirtileri hayatında yaşamaya başlayabilir.

Araştırmanın birinci sorusu "Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri, cinsiyet, medeni durum, yaş, branş ve kıdemlerine göre değişmekte midir?" şeklinde ifade edilmiştir.

Araştırmanın bu sorusunu cevaplamak için öğretmenlerin *cinsiyet* değişkenine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında fark olup olmadığı t testi ile sınanmıştır. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin *cinsiyet* değişkenine göre mesleki tükenmişlik düzeylerinin alt boyutlarda ve toplam puan türünde farklılık göstermediği görülmektedir. Öğretmenlerin cinsiyetlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri üzerinde etkili olmadığı söylenebilir. Çalışmanın bu bulgusu kimi araştırmalardaki (Çokluk, 1999; Dağlı ve Gündüz, 2008; Sözbilir ve diğerleri, 2010; Cemaloğlu ve Erdemoğlu, 2007) bulgularca desteklenmektedir. Buna ek olarak bazı çalışmalarda, kadın öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri yüksek çıkarken (Örmen, 1993), başka çalışmalarda erkek öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. (Girgin ve Baysal 2005; Esmeray ve Erçen, 2007). Cinsiyet değişkenin öğretmenlik mesleği açısından tükenmişlik düzeylerine göre daha çok incelenmesine ve tartışılmasına ihtiyaç vardır.

Öğretmenlerin *medeni durum* değişkenine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında fark olup olmadığı t testi ile sınanmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde evli öğretmenlerin bekar öğretmenlere göre mesleki tükenmişlik düzeyleri daha yüksek çıkmaktadır. Evli öğretmenlerin bekar öğretmenlere göre sorumluluklarının daha fazla olduğu gerçekliğini göz önünde bulundurursak, toplam puan türünde mesleki tükenmişlik düzeylerinin daha yüksek çıkmasının doğal bir durum olduğunu söylemek mümkündür. Alanyazında katılımcıların medeni durumları ile mesleki tükenmişliğin ilgili olduğu konusunda sonuçlara ulaşılmıştır (Tümkaya, 1996; Tuğrul ve Çelik, 2002; Cemaloğlu ve Erdemoğlu, 2007). Sonuçlar yapılan araştırmaların bölgelerine ve boyutlarına göre değişiklik göstermiş, dul olan veya bekar olan öğretmenlerin tükenmişliklerinin de daha yüksek olduğu durumlar elde edilmiştir.

Branş değişkenine göre ise bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin bazı alt boyutlarda ve toplam puanda farklılaştığı görülmektedir. Bu sonuçlara göre sınıf öğretmenlerinin; branş öğretmenlerine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre alt sınıflarla meşgul olması onları duygusal açıdan daha fazla yorduğu ve etkilediğini söylemek mümkündür. Bu açıdan sınıf öğretmenlerinin duygusal olarak yıpranması hızlanmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri daha fazladır. Bunun sebebi öğrencilerini yaşlarının küçük olması ve bunun için her açıdan daha fazla efor sarf etmeleri gösterilebilir. En belirgin şekilde duygusal tükenme alt boyutunun diğer boyutlara göre branş öğretmenlerinden fazla çıkması duyuşsal açıdan daha fazla etkilendiklerini göstermektedir. Alanyazında yapılan araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır(Tümkaya, 1996; Cemaloğlu ve Erdemoğlu, 2007; Dağlı ve Gündüz, 2008; Sözbilir ve diğerleri, 2010).

Araştırmada, *yaş* değişkenine göre; duygusal tükenme alt boyutunda 20-29 yaş, 30-39 yaş, 40 ve üzeri yaşlardaki öğretmenlerin duygusal tükenmişlerinin yaşlarının ilerlemesi ile daha da artığı gözlenmektedir. Duyarsızlaşma alt boyutunda ise 20-29 yaş, 30-39 yaş, 40 ve üzeri yaşlardaki öğretmenlerin sonuçları birbirine yakın çıkarken, 30-39 yaş arası öğretmenlerin diğer yaş gruplarından biraz daha az duyarsızlaştıkları görülmektedir. Öğretmenlik mesleği açısından tecrübeleri ile birlikte mesleklerinde en verimli zamanları olması sebebi ile 30-39 yaş arasının daha az duyarsızlaşmasının mümkün olduğu söylenebilir. Kişisel başarı alt boyutunda 20-29 yaş, 30-39 yaş, 40 ve üzeri yaşları arasında öğretmenlerin sonuçları birbirine yakın çıkarken, 30-39 yaş arası öğretmenlerin verileri diğer yaş gruplarına göre biraz yüksek çıkmıştır. Bu da bir önceki alt boyuttaki duyarsızlaşma da değerlerin diğer yaş grubuna göre az çıkmasını açıklamaktadır. 30-39 yaş arası öğretmenlerin, öğrencilere diğer yaş aralıklarına göre daha duyarlı yaklaştıkları için kişisel başarıları da bu duyarlılıkları ile doğru orantılı olarak artmamaktadır. Yani ilgilenmelerini ve iletişimlerinin sonucu olarak sonuçları görmekte ve bunları da başarıları olarak görmekte oldukları söylenebilir. Yaşla bağlantılı olarak tükenmişlik düzeyinde yaş ilerledikçe artması beklenmektedir. Bu durum doğaldır. Fakat buradaki verilerde 40 ve üzeri yaş grubunun 30-39 yaş grubuna göre mesleki tükenmişlik düzeylerinin daha az olduğu görülmektedir. Bunun sebebi yaşlarının ilerlemesi ve emeklilik çağına yaklaşma veya gelme durumlarında öğretmenlerin meşguliyetleri açısından işi bırakma veya bir boşluğa düşmesi söz konusudur. Bunu tekrar mesleğe sarılarak çalışabildiği kadar mesleğini yapmak istemesi ile insanlarla sürekli ilgilenir. Bu durum

kendilerini meşgul ederek, bir boşluğa düşmemelerini desteklemek için tekrar mesleklerine sarılması olarak açıklanabilir. Yani yaşı ilerleyen öğretmen aslında mesleği ile hayata bağlandığını, bırakırsa bir belirsizlik yaşayacağını düşünme durumunda olduğu görülmektedir. 30-39 yaş arası öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin en yüksek çıkmasının sebebi ise daha fazla çaba, efor ve gayretlerinin sonucu olarak hem verimliliklerinin zirvesini yaşamakta hem de yavaş yavaş en doruk noktaya doğru gelerek artık yaşları ile birlikte yavaşlamaya başlamaktadırlar. İstek ve talepleri yaptıkları işlere göre daha da yüksek olmakta ama karşılığını göremedikleri zaman bir tükenmişlik yaşamış olabilirler. Alan yazında yapılan birçok araştırma farklı sonuçlara ulaşmıştır. Yaşın ilerlemesi ile birlikte tükenmişliğinde artması (Ergin, 1992; Sucuoğlu ve Kuloğlu 1996; Cemaloğlu ve Erdemoğlu, 2007; Avşaroğlu vd. 2005) ve yaşın tükenmişliği etkileyen bir faktör olarak karşımıza çıktığı görülmektedir. Yapılan araştırmalardan farklı olarak bu araştırmada ileri yaş öğretmenlerin tükenmişliklerinde azalma görüldüğü ve 40 yaş altı öğretmenlerin tükenmişliklerini yüksek çıktığı görülmüştür. Alanyazında bu bulguyu destekleyen çalışma da bulunmaktadır (Baysal,1995).

Araştırmanın bulguları incelendiğinde, *kıdem* değişkenine göre; toplam puan türünde ise 11-15 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin en yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Bu araştırma da mesleki tükenmişlik düzeyi 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerde daha yüksek çıkmıştır. Yapılan bazı araştırmalarda ise mesleğinin ilk yıllarını yaşayan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin daha yüksek olduğu bulgulara erişilmiştir (Pines ve Aranson, 1988; Dworkin, 2001). Bundan farklı olarak mesleki kıdem artıkça tükenmişlik düzeyinin yüksek çıktığı çalışmalarda vardır (Ergin, 1992; Tuğrul ve Çelik, 2002; Cemaloğlu ve Erdemoğlu, 2007).

Öğretmenler açısından toplum hayatının içinde kendileri açısından şartların olumlu hale getirilmesi ile yaptıkları işe daha fazla yoğunlaşma imkanları olacaktır. Bu da onlar için en doğal durumdur. Kendi hayatları ile ilgili olan sorunlar ne kadar halledilirse ve mekanlar eğitim öğretime ne kadar hazır hale getirilebilirse, öğrenmenin daha sağlıklı ve verimli olacağı her zaman dile getirilmektedir. Burada öğretmenin sosyal bakımdan ihtiyaç ve gereksinimlerinin karşılanmış olması önemlidir.

Buraya kadar tartışılan *mesleki tükenmişlik düzeyi* toplumsal ve bireysel sorunlar açısından da gözden geçirilmelidir. Öncelikle toplumsal çerçeveden öğretmenlerin sosyal problemleri algılayışı ve mesleki tükenmişliklerine ne kadar yansıyabileceği incelenebilir. Bir olay veya durum bireye veya topluma zararlı etkileri olduğu tespit edilirse sosyal problem olarak tanımlanabilir (Bassis ve diğerleri,.1982). Toplumsal problemler toplumdan topluma farklılık gösterebilir. Toplumlarda kendi özellik ve sahip oldukları hayat standartlarına göre karşılaştıkları olayları ve durumları değişebilmektedir. Toplum içinde geniş bir insan topluluğunu etkileyen veya etkilemesi düşünülen olaylar veya durumlar toplumsal sorun olarak görülmektedir (Farley ve Allen, 1987). Toplumsal sorunlara örnek olarak; işsizlik, yoksulluk, ayrımcılık, eğitimin kalitesi, yerleşim alanları yetersizliği veya problemler, ulaşım gibi birçok konu gösterilebilir.

Toplumsal hayatın içinde sosyal hayatta karşılaştıkları olumlu ve olumsuz durumlarla birlikte öğrencilerin tutumları da öğretmenlerin performanslarını etkilemektedir. Çalıştıkları bölgelere ve okullara göre değişebilen öğrenci profili, öğretmenlerin bireysel olarak farklı yaklaşımlarını ve bakışa açılarını ortaya koymaktadır. Bunun sonucu olarak öğretmenler içinde bulundukları durumları eğitim öğretim açısından öğrenci tutumlarına göre neleri sorun olarak gördükleri önemlidir.

Bireysel sorunlar ise toplumdan ziyade daha çok bireyin direkt şahsını ilgilendiren durumlarla alakadardır. Birey kendi bakış açısı ve algılaması ile etrafında karşılaştığı olayları ve durumları problem olarak görebilmektedir. Bu onun tutum ve davranışlarında kendini gösterirken birey fiziksel, duygusal ve zihinsel olarak problemden etkilenebilir. Bireyler karşılaştıkları problemleri çözerek hayatlarını sürdürürler ve kalitesini yükseltebilirler. Çözülemeyen ve bireyi fiziksel, zihinsel ve duygusal olarak derin etkileyen problemler çeşitli ruhsal hastalılara kadar bireyi etkileme durumu söz konusu olabilir. Bireysel problemlerde bireyden bireye, yaşadıkları ortama ve şartlar ve algılama durumlarına göre farklılık gösterebilir. Bu problemler, çevresindeki olayları değil de, bireyin kendisiyle bağlı olan durumlarını ifade eder. Bireysel problemlere örnek olarak; fiziksel bir engeli olmak, bulunduğu ortamı sevmemek, kendi kültüründen hoşlanmaması, yaptığı işi sevmemek, insanlarla anlaşamamak gibi konular gösterilebilir. Çalışmanın bulgularına dayalı olarak aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

1. Yapılan görüşmelerde öğretmenlerin sorun olarak ulaşım imkanlarının sınırlılığına değindikleri saptanmıştır. Dolayısıyla öğretmenlerin görev yaptıkları yerdeki imkanların iyileştirilmesi bireysel ve toplumsal açıdan mesleki verimliliklerini arttırabileceği söylenebilir.
2. Öğretmenlerin, öğrencilerin okula karşı tutum açısından ortaya koydukları problemler ailelerin ilgisizliği ve araç- gereç eksikliği olduğu görülmüştür. Ailelerin bilinçlendirilmesine yönelik seminerler düzenlenmesi ve okulların araç-gereç eksikliklerinin karşılanması gerektiği söylenebilir.

Kaynaklar

Akçamete, G., Kaner, S., Sucuoğlu, B. (2001). *Öğretmenlerde tükenmişlik iş doyumu ve kişilik*. Ankara: Nobel Yayınları

Akın, U. (2006). *Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.

Avşaroğlu, S., Deniz, M. E., Kahraman, A. (2005). Teknik öğretmenlerde yaşam doyumu iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 14, 115-130.

Aydın, K. (2004). *Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ve tükenmişliği etkileyen bazı faktörlerin incelenmesi.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Bassis, M. S., Gelles, R. J., Levins, A. C. (1982). *Social problems*. New York: Harcourt Brace Jovanovich, Inc.

Baysal, A. (1995). *Lise ve dengi okul öğretmenlerinde meslekte tükenmişliğe etki eden faktörler*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Campell, L.L. (1983) Teacher burnout: description and prescription. *A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas,* 57(3), 111-113.

Caputo, J. S. (1991). *Stres and burnout in library service.* Canada: Oryx Press

Cemaloğlu, N., Erdemoğlu, D. Ş. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 465-484

Chang, M.(2009). An appraisal perspective of teacher burnout: Examining the emotional work of teachers, *Educational Psychology Review*, 21(3), 193-218

Cole, M.S., Walter, F., Bedeian, A.G., O'Boyle, E.H., (2012). Job burnout and employee engagement: A meta-analytic examination of construct proliferation, *Journal of Management*, 38(5), 1550-1581.

Cook, B. C.(2012). *The Validity of the Teacher Burnout Scale for Use With Special Education Teachers*. USA: Ann Arbor, Walden University.

Coser, L., Nock, S., Steffan, P., Rhea, B., Merton(editor), R. (1987). *Introduction To Sociology*.Second Edition, USA.

Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*.(2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Çokluk, Ö. (1999). *Zihinsel ve işitme engelliler okulunda görev yapan yönetici ve öğretmenlerde tükenmişliğin kestirilmesi.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Dağlı, A., Gündüz, H. (2008). Yatılı ilköğretim bölge okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri (Diyarbakır ili örneği), *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 12–35.

Dworkin, A. G., Lawrence J. S., Antwanette, N. H. (2003). Teacher burnout and perceptions of a democratic school environment. *International Education Journal*. 4(2), 108-120.

Ergin, C. (1992). Doktor ve hemşirelerde tükenmişlik ve maslach tükenmişlik envanterinin uygulanması. *7.Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları El Kitabı*,(143-154). Ankara: Psikologlar Derneği Yayınları

Esmeray, A., Erçen, Y. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri mersin ilinde karşılaştırmalı bir inceleme. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3*(24), 1-8.

Farley, R., Allen W.(1987). *The color line and the quality of line in america*. New York:Russel Sage Foundation.

Freudenberger, H. J., Rıchelson, G. (1998). "*Tükenmeye rağmen nasıl yaşanabilir?".Stresle başa çıkma olumlu bir yaklaşım.* (Çeviren ve Editör: Nesrin Hisli Şahin). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

Girgin,G., A.Baysal (2005) Tükenmişlik sendromuna bir örnek: zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyi. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni,* 2005: 4(4)

Glesne, C. (2013). *Nitel araştırmaya giriş.* (Çeviri Ed. A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu). Ankara: AnıYayıncılık.

Izgar, H. (2001). Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 27. 335-340.

Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26. doi: 10.3102/0013189X033007014

Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemi* (22. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.

Kıral, B., Kıral, E.(2011). Karma araştırma yöntemi (Mixed research design). *2 nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications 27-29 April, 2011 Antalya-Turkey*, Ankara: Siyasal Kitabevi.

Leech, N.L., Onwuegbuzie, A.J. (2007). A typology of mixed methods research designs. *Qual Quant*. 43, 265–275. doi: 10.1007/s11135-007-9105-3

Macionis, J. J.(2012). *Sosyoloji*. (V. Akan, Ç. Ed.), Ankara:Nobel.

Maele, D.V., Houtte, M.V.(2014). Trust in the school principal: a pathway to inhibit teacher burnout in elementary education?, *Annual Conference of the American Educational Research Association,* http://hdl.handle.net/1854/LU-4384931, accessed:13.07.2015

Maslach, C. (1982). *Burnout the cost of caring*. New Jersey: Prentice- Hall, Inc., Englewood Cliffs.

Maslach, C., Jackson, S. E. (1985). The measurement of experienced burnout. *Journal Of Occupational Behavior*, 2. 99-131.

Maslach, C., Michael P. L. (1997). *The truth about burnout*. San Francisko: Jossey-Bass Publishers.

Maslach, C., Susan E. J.(1984). Burnout in organizational setting. *Applied Social Psychology Annuel*. 5,133-153.

Ozpınar, S. (2007). *Anadolu öğretmen liselerinde okutulan öğretmenlik meslek bilgisi dersleri ile eğitim fakültelerinde okutulmakta olan öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin ilişki düzeylerinin belirlenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.

Örmen, U. (1993). *Tükenmişlik duygusu ve yöneticiler üzerinde bir uygulama*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi.

Peker, R. (2002). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerine etki eden bazı faktörler. Uludağ Üniversitesi *Eğitim Fakültesi Dergisi,* 15(1), 305-318.

Schwab, R. (1983). Teacher burnout: Moving beyond "psychobabble", *Theory into Ptactice*, 22(1), 21-26.

Sheesley, D. F. (2001). Burnout and the academic teaching librarian: An examination of the problem and suggested solutions. *Journal of Academic Librarianship*, 27(6), 447-449.

Shoji, K., Cieslak, R., Smoktunowicz, E., Rogala, A., Benight C.C., Luszczynska, A. (2015). Associations between job burnout and self-efficacy: A meta-analysis. *Anxiety Stress Coping*, 16, 1–39. doi:10.1080/10615806.2015.1058369

Skaalvik, E. M.; Skaalvik, S.(2007). Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacher burnout. *Journal of Educational Psychology*, 99(3), 611-625. doi:10.1037/0022-0663.99.3.611

Skaalvik, E. M.; Skaalvik, S.(2010).Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and teacher education*, 26 (4), 1059–1069. doi:10.1016/j.tate.2009.11.001

Sokka, L., Huotilainen, M., Leinikka, M., Korpela, J., Henelius, A., Alain, C., Müller, K., Pakarinen, S.(2014). Alterations in attention capture to auditory emotional stimuli in job burnout: An event-related potential study. *International Journal of Psychophysiology*, 94(3), 427–436. doi:10.1016/j.ijpsycho.2014.11.001

Sözbilir, M., Ozan, C., Akıllı, M. (2010); *Yusufeli'nde görev yapan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik ve mesleki doyumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Geçmişten Geleceğe Yusufeli Sempozyumu Bildirileri, Artvin:Yusufeli Belediyesi Yayını

Sucuoğlu, B., Kuloğlu-Aksaz, N. (1996). Özürlü çocuklarla çalışan öğretmenlerde tükenmişliğin değerlendirilmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 10(36), 44-60.

Sürgevil, O. (2006). *Çalışma hayatında tükenmişlik sendromu tükenmişlikle mücadele teknikleri*. Ankara: Nobel Yayınları.

Şahin, İ.(1999). *İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Toker, S., Biron, M.(2012). Job burnout and depression: Unraveling their temporal relationship and considering the role of physical activity. *Journal of Applied Psychology*, 97(3), 699-710. doi: 10.1037/a0026914

Torun, A. (1995). *Tükenmişlik, aile yapısı ve sosyal destek ilişkileri üzerine bir inceleme*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Tuğrul, B., Çelik, E. (2002). Normal çocuklarla çalışan anaokulu öğretmenlerinde tükenmişlik. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (12).

Tümkaya, S. (1996). *Öğretmenlerdeki tükenmişlik görülen psikolojik belirtiler ve başa çıkma davranışları.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yıldırım, A., Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.