

# Zihin Engelli Bireylere Eğitim Veren Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi (Tokat İli Örneği)<sup>1</sup>

Gani ARSLAN<sup>2</sup> & Gülay ASLAN<sup>3</sup>

## ÖZET

Bu çalışmanın amacı zihin engelli bireylerle çalışan öğretmenlerin yaşamış oldukları tükenmişliğin bazı değişkenlere göre belirlenmesi ve yaşanan tükenmişlik durumunun zihin engelli bireylerin eğitim hakkı bağlamında tartışılmasıdır. Araştırmada veriler “Maslach Tükenmişlik Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Veriler Tokat il ve ilçelerindeki kamuya ait 5 özel eğitim uygulama merkezi ve iş uygulama merkezinde çalışan 83 öğretmenden elde edilmiştir. Maslach Tükenmişlik Ölçeğinden elde edilen puanlara ilişkin olarak tükenmişlik alt ölçek puanları açısından zihin engelli bireylerle çalışan öğretmenlerinin demografik değişkenlerine bağlı farklılaşmanın olup olmadığını değerlendirmek için nonparametrik testlerden ikili gruplar için Mann-Whitney U testi, üç veya daha fazla grup için ise Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda zihin engelli bireylerle çalışan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, branş ve mezun oldukları program değişkenlerine göre ölçeğin alt ölçek boyutlarında anlamlı farklılıklar olduğu, medeni durum değişkeni altında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

*Anahtar Sözcükler:* Zihin engelli birey, Özel eğitim, Tükenmişlik, Eğitim hakkı, Ayrımcılık

 DOI Number: <http://dx.doi.org/10.12973/jesr.2014.42.4>

<sup>1</sup> Bu çalışma, 24-26 Nisan 2014 tarihler arasında İstanbul Üniversitesinde yapılmış olan I. Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>2</sup> Rehber Öğretmen, Yüksek Lisans Öğrencisi - GOÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğü, ganiarslan@gmail.com

<sup>3</sup> Yrd. Doç. Dr. - GOÜ Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü - gulay.aslan@gop.edu.tr

## GİRİŞ

Eğitim bireylerin topluma eşit olarak katılabilmelerinin ve potansiyellerini geliştirebilmelerinin önemli bir önkoşulu olan temel bir insan hakkıdır ve uluslararası sözleşmeler ve Türkiye iç hukuk mevzuatınca güvence altına alınmıştır (Gök, 2012). Eğitim hakkı denildiğinde ilk akla gelen kavram eğitime erişimdir. Erişim, elbette ki eğitim hakkının temel bir bileşenidir, ancak eğitim hakkını sadece eğitime kayıt oranları temelinde ele almak, bu hakkın, kaliteli bir eğitim alma ile eğitim süreç ve ortamlarında saygı görme gibi diğer temel bileşenlerini göz ardı etmemize neden olabilir (Eğitim Reformu Girişimi, 2009). Bu anlamda bakıldığında eğitim hangi seviyede, kimlere ve ne şekilde gerçekleştirilirse gerçekleştirilsin toplumu oluşturan tüm bireylere aynı nitelikte sunulabilmelidir.

Son yıllarda yaşanan hızlı değişimler, hem ailelerde hem de toplumsal değer ve yapılar da birtakım çözümlere neden olmaktadır. Bunun sonucu, insanlara bakım, gerekse kişisel problemlerin çözümü için yardım hizmeti sunan örgütlerin sayısı da hızla artmaktadır. Sanayi toplumlarında mesleki örgütler, daha önceleri geleneksel olarak ailenin ya da toplumun gerçekleştirdiği işlevlerin birçoğunu bu gün profesyonel bir şekilde yerine getirmektedirler. İnsanlara profesyonel yardım hizmeti sunacak meslek elemanlarının yetiştirilmeleri esnasında işlerine özgü duygusal stresle baş etme yönünde herhangi bir eğitim almadıklarından, başlangıçta sahip oldukları bağlılık ve hizmet verme yeterlikleri bir süre sonra azalmakta, böylece tükenmişlik süreci başlamaktadır (Kayabaşı, 2008). Bu durum yoğun olarak davranış bozukluğu gösteren zihin engelli bireylere eğitim veren öğretmenler için de geçerlidir.

Günümüzde, insanın sahip olduğu rollerin artması, kişiye önemli sorumlulukların yüklenmesi ve ilişkilerin karmaşıklaşması ruh sağlığını zorlayıcı bir hal almakta, kişiler arası ilişkiler doğrudan insanlarla çalışan bireylerin yaşamında daha da önemli bir yer tutmaktadır. Eğitim alanı insanlarla etkileşimin en yoğun olarak yaşandığı alanlardan biridir. İşte bu durum yoğun olarak yaşanan tükenmişliği de beraberinde getirmektedir (Dericioğulları, Konak, Arslan & Öztürk, 2007).

Öğretmenlik, alan ve meslek bilgisinin yanı sıra özveri, hoşgörü, sürekli kendini yenileme, mesleği severek yerine getirme gibi özellikleri de gerektiren bir meslektir. Ancak öğretmenler, kendilerinden, sosyal çevrelerinden, mesleğin gereklerinden ve iş ortamında yaşadıkları etkileşimlerinden dolayı stres kaynaklı olumsuz etkilenmeler yaşayabilmektedirler. Bu tür etkilenmeler, öğrencileri için çok önemli olan öğretmenin, öğrencilerine, işine, diğer insanlara karşı ilgisini, sevecenliğini ve mesleki rolünün gerektirdiği sorumlulukları yerine getirmedeki etkililiğini azaltabilir. Literatürde bu tür olumsuzlukların yaşanması, yani enerjinin kaybı ya da aşırı talepler sonucu bazen fiziksel rahatsızlıklarla karakterize, ruhsal ve fiziksel enerji azalması durumu "tükenmişlik (burnout)" olarak karşımıza çıkmaktadır (Girgin & Baysal, 2006).

Tükenmişlik (burnout), ilk kez 1970'lerde hizmet sektöründe çalışanların yaşadığı mesleki bunalımı anlatmak amacıyla Herbert Freudenberger tarafından ortaya atılmış bir kavramdır. Başarısızlık, yıpranma, enerji ve güç kaybı ya da karşılanmayan istekler sonucunda ortaya çıkan bireyi mutsuzluğa sürükleyen bir durumdur (Şahin & Şahin, 2012). Tükenmişlik, işe ilişkin kronik bir stres sürecinden sonra ortaya çıkan, ruhsal ve fiziksel enerji azalması durumu için kullanılan popüler bir terimdir (Tümekaya, 2000). Eren ve Durna (2006) tükenmeyi, kişilerin bir anda içinde bulunduğu ya da bulunmadığı bir durumu değil,

bir süreci ifade ettiğini belirtmektedir. Dolayısıyla, çalışanlar mesleğe ilk girdikleri yıllarda büyük bir heyecanla, aşkla, şevkle ve idealle işlerine sarılmaktadırlar, fakat iş hayatında çok çeşitli nedenlerle umduğunu bulamadığı için giderek bu heyecanını, şevkini ve idealini kaybetmektedir.

Tükenmişlik iş stresinin bir sonucudur ve sadece tükenmişlik sendromunu yaşayan kişi üzerinde değil aynı zamanda dolaylı bir biçimde ilişkide olduğu iş arkadaşları, hizmet verdiği grup, çalışılan kurum ve tüm toplum kesimleri üzerinde de belirgin biçimde etkili olmaktadır (Erçen, 2007). Bu yüzden öğretmenlik mesleği söz konusu olduğunda tükenmişlik kişisel bir sorun olmaktan çıkıp toplumsal bir soruna dönüşmektedir (Oruç, 2007). Tükenmişlik, insanlarla yüz yüze ilişki içinde olan meslek çalışanlarında oldukça sık rastlanan bir durum olduğundan dolayı, eğitim alanında çalışan kişiler tükenmişliğe en yatkın risk gruplarından biridir. Eğitim alanında yapılan tükenmişlik araştırmalarının çoğu ise öğretmenler üzerinde yürütülmüştür. Öğretmenlik, insanlarla yoğun etkileşim içeren, dolayısıyla mesleki tükenmişlik sendromuna maruz kalınan bir meslek grubudur (Cemaloğlu & Şahin, 2007).

Tükenmişlik sendromunun düzeyi birtakım faktörlere bağlı olarak değişebilmektedir. Bireyin iş ortamında karşı karşıya geldiği kişilerle geçirdiği sürenin uzaması, aynı kişilerle sıklıkla etkileşimde bulunması, hizmet verdiği kişi sayısının artması, hizmet verdiği kişilerin ağır sorunları olması ve bu kişilerle kurduğu yüz yüze ilişki, tükenmişlik düzeyini artırmaktadır (Yılmaz, 2010). Tükenmişlik, verilen hizmetin hem niteliğinde, hem de niceliğinde bozulmalara yol açabilmektedir. Ayrıca hizmet veren kişileri hem fiziksel, hem de davranışsal açıdan oldukça olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Aksu & Baysal, 2005).

Engelli bireylerin eğitimi söz konusu olduğunda bu alanda görev yapan öğretmenlerin en az engelli bireylerin aileleri kadar sabır ve özveri göstermeleri gerekir. Öte yandan, engelli çocukların normal akranlarına göre bakım ve eğitiminin daha zorlayıcı olabildiği bilinmektedir. Nitekim en stresli meslekler arasında sayılan öğretmenlik mesleği, engelli çocukların eğitimi söz konusu olduğunda bu çocukların kişisel özelliklerinden dolayı daha da stresli hâle gelmektedir. Ayrıca öğretmenlerin yaşayacakları tükenmişlik sonucunda oluşan sorunlar sadece kendilerini ilgilendirmekle kalmayıp, öğrencilerine, okula, velilerine ve kendi yakın çevrelerine de yansımaktadır (Girgin & Baysal, 2005).

Tükenmişlik, özel eğitim alanında önemli bir problemdir. Özel eğitim öğretmenleri aşırı bürokratik işler, öğrencilerin derslerde gösterecekleri gelişimle ilgili gerçekçi olmayan beklentiler, öğretmen olarak başarı algısındaki yetersizlikler, sürekli olarak zihin engelli öğrencilerle çalışma ve meslektaşlardan soyutlanma gibi sorunlardan dolayı sıklıkla engellenme hissetmektedirler. Özel eğitim öğretmeni olarak yetiştirilmeyen daha sonra branş değişikliği yoluyla alanda çalışmaya başlayan öğretmenlerin de öğrencilere ilişkin gerçekçi olmayan beklentilere sahip olmalarının tükenmişlik yaşamalarına dolayısıyla alana ve mesleğe ilişkin olumsuz tutum geliştirmelerine neden olabildiği ifade edilmektedir (Çokluk, 2001 Akt: Aydemir, 2013). Engelli çocuklarla çalışmak farklı teknik ve yöntemleri kullanmayı, çocukla çok yakın ve birebir çalışmayı gerektirmekte ancak çocuktaki gelişim ise çoğu zaman çok yavaş olabilmektedir. Bu nedenlerle özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik sendromu açısından risk grubu olabilecekları düşünülmektedir (Sucuoğlu & Kuloğlu, 1996 Akt: Aydemir, 2013).

Özel eğitim öğretmenlerinde tükenmişliğin ortaya çıkmasında, çalışılan çocukların özellikleri, öğretmenlerin çocukları kontrol etmesinde güçlüklerin olması, öğretmenlerin

çalıştığı alanda konuların öğretilmesinin zor oluşu, öğretmenlerin öğretim sürecinde doyum sağlayamaması vb. tükenmişliğe yol açmaktadır. Söz konusu olan özel eğitim olduğunda çalışılan çocukların özellikleri diğer gruplardan farklı bir değişken olarak düşünülmelidir. Zihin engelli çocukların gereksinimleri ve özelliklerinin farklı oluşu öğretmenlerin tükenmişliklerine katkıda bulunabilir. Bu özellikler arasında; çocuğun özür türü, problem davranışları olup olmaması gibi durumlar sayılabilirken; öğretmenlerin sınıf yönetimi tekniklerini kullanıp kullanmama durumu, yardımcı öğretmenin bulunup bulunmaması, öğretmen tutumları gibi değişkenler de sayılabilir (Oruç, 2007).

Türkiye’de özel eğitim alanında çalışan öğretmenler yaşanan birçok probleme ek olarak kaynakların yetersizliği, fiziki koşulların olumsuzluğu, öğretmenlerin çoğunluğunun özel eğitim alanında eğitim almamış olması ve uygulamada yaşadıkları sorunları kendilerinin çözmek zorunda kalmaları gibi durumlarla karşı karşıya bulunmaktadır (Sucuoğlu & Kuloğlu, 1996).

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini farklı değişkenlerle ilişkilendirerek ortaya koyan birçok araştırma yapılmıştır. Zihin engelli bireylerle çalışan öğretmenlerin tükenmişliğini belirlemeye yönelik araştırmaların son yıllarda yaygınlaştığı görülmektedir (Sucuoğlu & Kuloğlu, 1996; Çokluk, 1999; Özmen, 2001; Akçamete, Kaner & Sucuoğlu, 2001; Girgin & Baysal, 2005; Vızlı, 2005; Girgin & Baysal, 2006; Aksoy, 2007; Oruç, 2007; Yüksel, 2009; Karahan & Uyanık-Balat, 2011; Şahin & Şahin, 2012; Aydemir, 2013). Yapılan araştırmalarda genel olarak mesleki tükenmişliğe odaklanılmakta ve tükenmişlikle yaş, cinsiyet gibi demografik değişkenler ile mesleki kıdem, mezuniyet gibi etkenler arasındaki ilişkilere bakılmaktadır. Araştırmalarda incelenen diğer bir boyut da özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin yöneticiler, genel eğitim öğretmenleri ya da çalışılan yetersizlik grubu gibi faktörler açısından karşılaştırılmasını içeren ilişkisel araştırmalar oluşturmaktadır.

Öğretmen tükenmişliğinin sonucunda oluşan sorunlar yalnızca o kişiyi ilgilendirmekle kalmayıp onun ötesinde öğrencilere, okula, veliye, kendi yakın çevresine de yansımaktadır. Bu durumda verilen eğitim-öğretim hizmetlerinin nitelik ve niceliğinde önemli sayılabilecek düzeyde olumsuz etkilenme meydana gelmektedir. Bu da zaten eğitim-öğretim sürecinde birçok sorun yaşayan zihin engelli bireylerin eğitimleri önünde önemli bir engel teşkil etmektedir. Bu engelin eğitim hakkı bağlamında incelenmesi ve tartışılması zihin engelli bireylerin eğitim hakkından yeterince yararlanabilmeleri açısından önem taşımaktadır. Bu çalışmada zihin engelli bireylerle çalışan öğretmenlerin yaşamış oldukları tükenmişliğin bazı değişkenlere göre belirlenmesi ve yaşanan tükenmişlik durumunun zihin engelli bireylerin eğitim hakkı bağlamında tartışılması amaçlanmaktadır.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmada, zihin engelli bireylerle çalışan öğretmenlerin yaşamış oldukları tükenmişliğin bazı değişkenlere göre belirlenmesi ve yaşanan tükenmişlik durumunun zihin engelli bireylerin eğitim hakkı bağlamında tartışılması amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır:

1. Zihin engelli bireylerle çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri nasıldır?
2. Zihin engelli bireylerle çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, branş ve mezun olunan programa göre farklılaşmakta mıdır?

## YÖNTEM

Özel eğitim kurumlarında zihin engelli bireyle çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini ortaya koymayı amaçlayan bu araştırmada, var olan durumu betimleye en uygun model olan, tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2008).

### Evren ve Örneklem

Araştırma evreni, 2013 yılı Ekim ayı kesitinde Tokat il genelinde zihin engellilere yönelik eğitim hizmeti sunan özel eğitim uygulama merkezleri ve iş uygulama merkezlerinde çalışan farklı branşlardaki öğretmenlerden meydana gelmiştir. Veri toplanırken araştırma evreninin tamamına ulaşılması hedeflenmiştir. İl genelinde yer alan beş kurumun tamamından veri toplanmıştır. Bu kurumlarda anketi yanıtlamayı kabul eden toplam 83 öğretmen araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırma grubunda toplam 83 öğretmen bulunmaktadır. Söz konusu öğretmenlerin 43'ü kadın (% 51.8), 40'ı (% 48.2) erkektir. Öğretmenlerin 40'ı (% 48.2) 23-30 yaş grubu, 34'ü (% 41.0) 31-42 yaş grubu, 9'u da (% 10.8) 43 ve üzeri yaş grubuna aittir. Katılımcıların medeni durumu incelendiğinde 72'sinin (% 86.7) evli, 11'inin (% 13.3) ise bekâr olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların mesleki kıdemlerine bakıldığında, 7'sinin (% 8.4) 1-2 yıl, 34'ünün (% 41.0) 3-6 yıl, 13'ünün (% 15.7) 7-10 yıl ve 29'unun (% 34.9) 11 yıl veya daha uzun süre olduğu görülmektedir.

### Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak "Maslach Tükenmişlik Ölçeği" kullanılmıştır. *Maslach Tükenmişlik Ölçeği (Maslach Burnout Inventory-MBI)*. Christina Maslach ve Susan E. Jackson (1981) tarafından geliştirilmiş olan "Maslach Tükenmişlik Ölçeği (Maslach Burnout Inventory), Ergin (1992) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Maslach Tükenmişlik Ölçeği 22 madde üç boyuttan oluşmaktadır. Söz konusu ölçeğin 9 maddesi "Duygusal Tükenme", 5 maddesi "Duyarsızlaşma", 8 maddesi ise "Kişisel Başarı" boyutuna aittir. Duygusal Tükenme alt ölçeği, kişinin mesleği ya da işi tarafından tüketilmiş ve aşırı yüklenilmiş olma duygularını içerir. Duyarsızlaşma alt ölçeği, kişinin hizmet, bakım ve eğitim verdiklerine karşı, onların insan olduklarını dikkate almaksızın ve duygudan yoksun olarak davranımlarını tanımlar. Kişisel Başarı alt ölçeği, insanlarla çalışan bir kimsenin kendisini yeterli ve başarılı hissetmesini tanımlar. Duygusal Tükenme ve Duyarsızlaşma alt ölçeklerindeki yüksek puan ve Kişisel Başarı alt ölçeğindeki düşük puan tükenmişliğin yüksekliğini gösterir (Maslach & Jackson, 1981).

MTE ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği Ergin (1992) tarafından iki yöntem kullanılarak hesaplanmıştır. Bu yöntemlerden birincisinde, her alt boyut için iç tutarlılık hesaplaması yapılmıştır. 552 kişiden oluşan denek gruptan elde edilen verilere göre ölçeğin özgün formuna ilişkin güvenilirlik katsayıları her alt ölçek boyutunda şu şekildedir: Duygusal Tükenme .83, Duyarsızlaşma .65, Kişisel Başarı .72. İkinci yöntemde ise ölçeğin güvenilirliği test/tekrar test yöntemi ile incelenmiştir. Denek grubundan 99 deneye tekrar ulaşılarak elde edilen verilere göre güvenilirlik katsayıları tekrar hesaplanmıştır. Ölçeğin her alt boyutunda güvenilirlik katsayıları şu şekildedir: Duygusal Tükenme .83, Duyarsızlaşma .72, Kişisel Başarı .67. Ölçeğe ilişkin daha önceden geçerlik ve güvenilirlik hesaplamaları yapılarak ölçek Türkçeye uyarlandığı için araştırmacılar tarafından yeniden geçerlik ve güvenilirlik hesaplaması yapma ihtiyacı duyulmamıştır.

## Verilerin Analizi

Maslach Tükenmişlik Ölçeğinden elde edilen puanlara ilişkin olarak tükenmişlik alt ölçek puanları açısından zihin engelli bireylerle çalışan öğretmenlerinin genel durumunun belirlenmesi için betimsel istatistikler, demografik değişkenlerine bağlı farklılaşmanın olup olmadığını değerlendirmek için non-parametrik testlerden ikili gruplar için Mann-Whitney U testi, üç veya daha fazla grup için ise Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır. Araştırmada hata payı  $p < .05$  olarak alınmıştır. Kruskal-Wallis H testi sonucu çıkan anlamlı farklılığın hangi gruptan veya gruplardan kaynaklandığını belirlemek için Mann-Whitney U testi ile ikili karşılaştırma yapılmış ve anlamlılık seviyesi  $p < .05$  alınmıştır.

## BULGULAR

Bu bölümde ilk önce zihin engelli bireylerle çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile ilgili genel durum verilmiş, daha sonra katılımcıların görüşleri cinsiyet, yaş, medeni durum, meslekteki kıdem, branş ve mezun olunan program gibi değişkenlere göre karşılaştırılmıştır. Tablo 1’de zihin engelli bireylerle çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile ilgili betimsel istatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 1. Zihin engelli bireylerle çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri

	Alt Boyutlar	N	$\bar{x}$	S	Önem Sırası
Tükenmişlik	Kişisel Başarı	83	3,74	.49	1
	Duygusal Tükenme	83	2,24	.75	2
	Duyarsızlaşma	83	1,58	.51	3

Tablo 1’de de görüldüğü gibi zihin engelli bireylerle çalışan öğretmenler en yüksek tükenmişliği Kişisel Başarı ( $\bar{x}=3,74$ ) alt boyutunda hissetmektedir. Bunu sıra ile Duygusal Tükenme ( $\bar{x}=2,24$ ) ve Duyarsızlaşma ( $\bar{x}=1,58$ ) alt boyutları izlemektedir. Tablo 2’de zihin engelli bireylerle çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet ve medeni durumlarına göre karşılaştırılması amacı ile yapılan Mann-Whitney U testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 2. Zihin engelli bireylerle çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet ve medeni durumlarına göre karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	Mann-Whitney U	p
Duygusal Tükenme	Kadın	43	44,43	1910,50	755,500	.34
	Erkek	40	39,39	1575,50		
Duyarsızlaşma	Kadın	43	38,37	1650,00	704,000	.15
	Erkek	40	45,90	1836,00		
Kişisel Başarı	Kadın	43	36,64	1575,50	629,500	.03*
	Erkek	40	47,76	1910,50		
Alt Boyutlar	Medeni Durum	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	Mann-Whitney U	p
Duygusal Tükenme	Evli	72	43,92	3162,00	258,000	.06
	Bekar	11	29,45	324,00		
Duyarsızlaşma	Evli	72	42,10	3031,00	389,000	.92
	Bekar	11	41,36	455,00		
Kişisel Başarı	Evli	72	41,64	2998,00	370,000	.72
	Bekar	11	44,36	488,50		

$p < 0.05^*$

Tablo 2'ye göre öğretmenlerin Duygusal Tükenme ve Duyarsızlaşma alt boyutlarındaki görüşlerinde cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gözlenmezken, Kişisel Başarı alt boyutunda anlamlı bir farklılık vardır [ $U=629.500$ ,  $p<.05$ ]. Kişisel Başarı alt boyutundaki, sıra ortalamaları dikkate alındığında, erkek öğretmenlerin sıra ortalama puanlarının kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgu kadınların erkeklere göre Kişisel Başarı alt boyutunda daha fazla tükenmişlik yaşadığını göstermektedir. Öğretmenlerin medeni durumlarına göre yapılan analizler sonucunda ölçeğin tüm alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 3'te zihin engelli bireylerle çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin yaş ve mesleki kıdeme göre karşılaştırılması amacı ile yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3. Zihin engelli bireylerle çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin yaş ve mesleki kıdeme göre karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Yaş	N	Sıra Ort.	Sd	X <sup>2</sup>	p	İkili Karşılaştırma (Anlamlı Fark)
Duygusal Tükenme	1. 23-30	40	40,94	2	1,818	.40	
	2. 31-42	34	45,43				
	3. 43 +	9	33,78				
Duyarsızlaşma	1. 23-30	40	37,64	2	4,013	.13	23-30/31-42 .054*
	2. 31-42	34	48,29				
	3. 43 +	9	37,61				
Kişisel Başarı	1. 23-30	40	38,21	2	6,451	.04*	1-3 .007*
	2. 31-42	34	41,51				2-3 .053*
	3. 43 +	9	60,67				
Alt Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	Sıra Ort.	Sd	X <sup>2</sup>	p	İkili Karşılaştırma (Anlamlı Fark)
Duygusal Tükenme	1. 1-2	7	18,43	3	12,355	.00*	1-2 .002*
	2. 3-6	34	46,40				1-4 .010*
	3. 7-10	13	30,62				2-3 .030*
	4. 11 +	29	47,64				
Duyarsızlaşma	1. 1-2	7	19,86	3	6,912	.07	1-2 .015*
	2. 3-6	34	44,10				1-3 .043*
	3. 7-10	13	40,88				1-4 .014*
	4. 11 +	29	45,38				
Kişisel Başarı	1. 1-2	7	45,50	3	3,554	.31	
	2. 3-6	34	36,13				
	3. 7-10	13	44,35				
	4. 11 +	29	46,88				

$p<0.05^*$

Tablo 3'te de görüldüğü gibi zihin engelli bireylerle çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri Duygusal Tükenme ve Duyarsızlaşma alt boyutlarında yaşa göre değişmezken, kişisel başarı alt boyutunda ise yaşa göre değişmektedir [ $X^2$  ( $Sd=2$ ,  $N=83$ ) =6,451,  $p<.05$ ]. Sıra ortalamalarına bakıldığında en yüksek puanın 43 yaş ve üzerinde olan öğretmenlerde olduğu, bunu 31-42 ve 23-30 yaş grubundaki öğretmenlerin izlediği görülmektedir. Kruskal-Wallis H Testi sonucunda bulunan farklılığın hangi yaş grupları arasında daha yüksek olduğunu belirlemek amacıyla Mann-Whitney U Testi yapılmıştır. Bu test sonrasında "yaş" değişkeni altındaki farklılığın "23-30" yaş ile "43 yaş ve üzerindeki" öğretmenler ile "31-42" yaş ile "43 yaş ve üzerindeki" öğretmenlerden kaynaklandığı

görülmektedir. Bu da Kişisel Başarı alt boyutunda, “23-30” yaş grubundaki öğretmenlerin “40 yaş ve üzeri” öğretmenlerden ve “31-42” yaş gruplarındaki öğretmenlerin de “43 yaş ve üzeri” öğretmenlerden daha fazla tükenmişlik yaşadıklarını göstermektedir.

Tablo 3’te görüldüğü gibi zihin engelli bireylerle çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri mesleki kıdem değişkenine göre Duyarsızlaşma ve Kişisel Başarı alt ölçek boyutlarında anlamlı bir farklılık gözlenmezken Duygusal Tükenme alt boyutunda farklılaştığı görülmektedir [ $X^2$  (Sd=3, N=83) =12,355,  $p<.05$ ]. Sıra ortalamalarına bakıldığında en yüksek puanın mesleki kıdemi 11 yıl ve üzerinde olan öğretmenlerde olduğu, bunu 3-6 yıl, 7-10 yıl ve 1-2 yıl kıdemi olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir. Kruskal-Wallis H Testi sonucunda bulunan farklılığın hangi mesleki kıdem grupları arasında olduğunu belirlemek amacıyla Mann-Whitney U Testi yapılmıştır. Bu test sonrasında “mesleki kıdem” değişkeni altındaki farklılığın “1-2” yıl ile “3-6” yıl kıdemi olanlar; “1-2” yıl ile “11 yıl ve üzerinde” kıdemi olanlar ve “3-6” yıl ile “7-10” yıl kıdemi olan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Bu bulgu Duygusal Tükenme alt boyutunda, mesleki kıdem arttıkça tükenmişliğin ortaya çıktığını göstermektedir. Ayrıca yapılan ikili karşılaştırma sonucunda Duyarsızlaşma alt boyutunda da “1-2” yıl ile “3-6” yıl kıdemi olanlar; “1-2” yıl ile “7-10” yıl kıdemi olanlar ve “1-2” yıl ile “11 yıl ve üzerinde” kıdemi olan öğretmenler arasında da anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Sıra ortalamalarına bakıldığında “11 yıl ve üzeri” mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin en yüksek puana sahip olduğu, bu grubu sırayla “3-6” yıl, “7-10” yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin izlediği görülmektedir. En az sıra ortalama puanları ise “1-2” yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerindir. Bu veriler mesleki kıdem arttıkça öğretmenlerin Duyarsızlaşma alt boyutunda daha fazla tükenmişlik yaşadıklarını göstermektedir. Tablo 4’te zihin engelli bireylerle çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin branş ve mezun olduğu programa göre karşılaştırılması amacı ile yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4. Zihin engelli bireylerle çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin branş ve mezun olduğu programa göre karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Branş	N	Sıra Ort.	Sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı Fark
Duygusal Tükenme	1. Zih. Eng. Snf. Öğrt.	43	45,31	2	2,073	.35	
	2. Snf. Öğrt.	24	40,35				
	3. Branş Öğrt.	16	35,56				
Duyarsızlaşma	1. Zih. Eng. Snf. Öğrt.	43	49,09	2	8,533	.01*	1-2 .047*
	2. Snf. Öğrt.	24	36,83				
	3. Branş Öğrt.	16	30,69				1-3 .008*
Kişisel Başarı	1. Zih. Eng. Snf. Öğrt.	43	45,31	2	3,393	.18	
	2. Snf. Öğrt.	24	40,35				
	3. Branş Öğrt.	16	50,53				
Alt Boyutlar	Mezun Olunan Program	N	Sıra Ort.	Sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı Fark
Duygusal Tükenme	1. Zih. Eng. Snf. Öğrt.	27	44,09	2	2,515	.28	
	2. Snf. Öğrt.	34	44,84				
	3. Branş Öğrt.	22	35,05				
Duyarsızlaşma	1. Zih. Eng. Snf. Öğrt.	27	50,41	2	6,408	.04*	1-3 .010*
	2. Snf. Öğrt.	34	41,01				
	3. Branş Öğrt.	22	33,20				
Kişisel Başarı	1. Zih. Eng. Snf. Öğrt.	27	39,00	2	3,326	.19	
	2. Snf. Öğrt.	34	39,21				
	3. Branş Öğrt.	22	50,00				

$p<0.05^*$



Tablo 4'te de görüldüğü üzere, zihin engelli bireylerle çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri Duygusal Tükenme ve Kişisel Başarı alt boyutlarında branşa göre farklılaşmazken Duyarsızlaşma alt boyutunda branşa göre farklılaştığı görülmektedir [ $X^2_{(Sd=2, N=83)} = 8,533, p < .05$ ].

Sıra ortalamalarına bakıldığında en yüksek puanın branşı zihinsel engelliler sınıf öğretmeni olan öğretmenlerde olduğu, bunu sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin izlediği görülmektedir. Kruskal-Wallis H Testi sonucunda bulunan farklılığın hangi branşa sahip öğretmen grupları arasında olduğunu belirlemek amacıyla Mann-Whitney U Testi yapılmıştır. Bu test sonrasında “branş” değişkeni altındaki farklılığın “zihinsel engelliler Sınıf öğretmenleri” ile “sınıf öğretmenleri” arasında ve yine “zihinsel engelliler sınıf öğretmenleri” ile “branş öğretmenleri” arasında olduğu görülmektedir. Bu da Duyarsızlaşma alt boyutunda, zihinsel engelliler sınıf öğretmenlerinin, sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinden daha fazla tükenmişlik yaşadıklarını göstermektedir.

Tablo 4'te görüldüğü gibi zihin engelli bireylerle çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri Duygusal Tükenme ve Kişisel Başarı alt boyutlarında mezun olunan programa göre anlamlı bir şekilde farklılaşmazken, Duyarsızlaşma alt boyutunda mezun olunan programa göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir, [ $X^2_{(Sd=2, N=83)} = 6,408, p < .05$ ].

Sıra ortalamalarına bakıldığında en yüksek puanın zihinsel engelliler sınıf öğretmenlerinde olduğu, bunu sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin izlediği görülmektedir. Kruskal-Wallis H Testi sonucunda bulunan farklılığın hangi branşa sahip öğretmen grupları arasında olduğunu belirlemek amacıyla Mann-Whitney U Testi yapılmıştır. Bu test sonrasında “mezun olunan program” değişkeni altındaki farklılığın “zihinsel engelliler sınıf öğretmenliği” programından mezun olan öğretmenler ile “branş öğretmenliği” programlarından mezun olan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Bu bulgu Duyarsızlaşma alt boyutunda, zihinsel engelliler sınıf öğretmenliği programlarından mezun olan öğretmenlerin, branş öğretmenliği programlarından mezun olan öğretmenlerden daha fazla tükenmişlik yaşadıklarını göstermektedir.

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada ilk olarak öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini belirlemek için araştırmaya katılan öğretmenlerin tüm alt ölçek puanlarının dağılımına bakılmıştır. Buna göre en yüksek puanın Kişisel Başarı puanı olduğu, bunu sırasıyla Duygusal Tükenme ve Duyarsızlaşma puanlarının izlediği görülmektedir. Bu bulgunun Aksu ve Baysal (2005), Girgin ve Baysal (2005) ve Girgin ve Baysal'ın (2006) yaptığı araştırmaların bulgularıyla örtüştüğü görülmektedir. Şahin ve Şahin (2012) ise engelli bireylerle çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yaptıkları araştırmada en yüksek puanın Duygusal Tükenme, en düşük puanın ise Duyarsızlaşma alt boyutunda olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre tükenmişlik düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin yapılan analiz sonucuna göre öğretmenlerin Maslach Tükenmişlik Ölçeği'nin, Duygusal Tükenme ve Duyarsızlaşma alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Ölçeğin Kişisel Başarı alt boyutunda ise anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Erkek öğretmenlerin Kişisel Başarı puanları kadın öğretmenlere göre anlamlı derecede yüksek çıkmıştır. Erkek öğretmenlerin

kişisel başarı algılarının yüksek olması daha az tükenmişlik yaşadıklarını gösterirken, kadınların kişisel başarı algılarının düşük olması daha çok tükenmişlik yaşadıklarını göstermektedir. Bu bulgu, Ergin (1992), Tümkaya (1997), Karlıdağ, Ünal ve Yoloğlu (2000), Küçüksüleymanoğlu (2007), Dericioğulları vd., (2007), Karahan (2008), Otacıoğlu (2008) ve Karahan ve Uyanık Balat'ın (2011) yaptığı araştırmaların bulgularıyla örtüşmektedir.

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin öğretmenlerin medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan analiz sonucunda öğretmenlerin medeni durumlarına göre, ölçeğin tüm alt boyutlarında tükenmişlik yaşamadıkları bulunmuştur. Alan yazın incelendiğinde Özmen (2001), Seğmenli (2001), Vızlı (2005), Gündüz (2006), Özipek (2006), Oruç (2007), Kayabaşı (2008), Otacıoğlu (2008), Yılmaz (2010) ve Şahin ve Şahin'in (2012) yaptıkları araştırmalarda medeni durum değişkeninin tükenmişliğe anlamlı bir etkisinin bulunmadığını ortaya koymuşlardır. Medeni durum değişkeni altında elde edilen araştırma sonuçları daha önce yapılmış bazı araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin öğretmenlerin yaşına göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin olarak yapılan analize göre, öğretmenlerin yaşları ile ölçeğin Duygusal Tükenme alt boyutunda anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte ölçeğin Duyarsızlaşma alt boyutunda ve Kişisel Başarı alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Duyarsızlaşma alt boyutunda yaş ile duyarsızlaşma arasında negatif yönde bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır. Bu durum yaşı daha az olan öğretmenlerin yaşı ilerlemiş öğretmenlerden daha fazla tükenmişlik yaşadıklarını ortaya koymaktadır. Seğmenli (2001) ve Aydemir (2013) de yaptıkları çalışmalarda yaş değişkeninin duyarsızlaşma alt boyutunda anlamlı bir farklılık yarattığını ve yaşı az olan bireylerin daha fazla tükenmişlik yaşadığını belirtmişlerdir. Kişisel Başarı alt boyutunda ise yaşı fazla öğretmenlerin puanları yaşları az olan öğretmenlerin puanlarından daha yüksektir. Bu durum yaşı az olan öğretmenlerin daha az kişisel başarı yaşadıklarını ve tükenmişliklerinin de daha fazla olduğunu ortaya koymaktadır. Alan yazın incelendiğinde Girgin (1995), Sucuoğlu ve Kuloğlu (1996), Izgar (2001), Özmen (2001), Seğmenli (2001), Dolunay (2002), Kulaksız, Dilmaç ve Aydın (2003), Dericioğulları vd., (2007), Küçüksüleymanoğlu (2007), Oruç (2007), Karahan (2008), Otacıoğlu (2008), Öktem (2009), Yılmaz (2010) ve Şahin ve Şahin'in (2012) yaptıkları çalışmalarda yaş değişkeninin kişisel başarı alt boyutunda anlamlı bir fark yarattığını ve yaşı fazla olan öğretmenlerin yaşı daha az olan öğretmenlere göre yüksek düzeyde kişisel başarı hissettiklerini belirtmişlerdir. Araştırmada özellikle yaşı 43 ve üzerinde olan öğretmenlerin, yaşı 30'dan az olan öğretmenlere göre daha yüksek kişisel başarı hissettikleri ortaya çıkmıştır. Yani yaşı 30'dan az olan öğretmenlerin yaşı 43 ve üzerinde olan öğretmenlerden daha fazla tükenmişlik yaşadıkları anlaşılmaktadır.

Bu bulgu öğretmenlerde, özellikle eğitim verdikleri öğrencilerin içinde bulunduğu koşullarla da bağlantılı olarak mesleğin ilk yıllarında duyarsızlaştıkları; zihin engelli öğrencilere eğitim verme ve olumlu davranış kazandırma konusundaki olumsuzluklar nedeniyle de başarısızlık hissi yaşadıkları şeklinde değerlendirilebilir. Öğretmenlerin yaşla birlikte deneyim kazanarak zaman içerisinde bu sorunu aştıkları şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmada öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin öğretmenlerin mesleki kıdemine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin olarak yapılan analize göre ölçeğin Kişisel Başarı alt boyutunda anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Duygusal Tükenme ve

Duyarsızlaşma alt boyutlarında ise anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça Duygusal Tükenme ve Duyarsızlaşma ölçek puanları da artmaktadır. Bu da öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça tükenmişliklerinin arttığını ortaya koymaktadır. Araştırma sonucunda ortaya çıkan bu bulgu, Kulaksız, Dilmaç ve Aydın (2003), Cemaloğlu ve Şahin (2007), Karahan (2008), Öktem (2009), Karahan ve Uyanık Balat (2011), Çağlayan (2012) ve Aydemir'in (2013) yaptığı araştırmalarla örtüşmektedir. Alan yazında yapılan bu araştırmalarda araştırmaya katılanların mesleki kıdem değişkeni altında Duygusal Tükenme ve Duyarsızlaşma alt boyutlarında mesleki kıdemle artmasıyla birlikte tükenmişliğin de arttığı belirtilmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin öğretmenlerin branşlarına göre farklılaşma durumunu ortaya koymak için yapılan analize göre ölçeğin Duygusal Tükenme ve Kişisel Başarı alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Duyarsızlaşma alt boyutunda ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Bu farklılığın zihinsel engelliler sınıf öğretmenleri ile sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden zihinsel engelliler sınıf öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerinden ve branş öğretmenlerinden Duyarsızlaşma alt boyutunda daha fazla tükenmişlik yaşadıkları bulunmuştur. Araştırma sonuçları konu ile ilgili yapılmış diğer araştırma sonuçları ile farklılaşmaktadır. Sucuoğlu ve Kuloğlu (1996) özel eğitim öğretmenleri ile ilkökul öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını ortaya koymak için yaptığı araştırmada özel eğitim öğretmenleri ile ilkökul öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymuştur. Ancak ilkökul öğretmenlerinin kişisel başarı puanlarının özel eğitim öğretmenlerinden daha fazla olduğunu belirlemiştir. Kayabaşı (2008) da yapmış olduğu araştırmada benzer bir bulgu elde etmiştir. Öğretmenlerin branşları ile tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını ortaya koymuştur.

Araştırmada, öğretmenlerin mezun olduğu programa göre tükenmişlik düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan analize göre ölçeğin Duygusal Tükenme ve Kişisel Başarı alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Duyarsızlaşma alt boyutunda ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu anlaşılmaktadır. Bu farklılığın zihinsel engelliler sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden zihinsel engelliler sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerinden daha fazla duyarsızlaştıkları bulunmuştur. Araştırma sonuçları konu ile ilgili yapılmış diğer araştırma sonuçları ile farklılaşmaktadır. Özmen (2001), görme engelliler okullarında çalışan; özel eğitim programlarından mezun öğretmenler ile diğer programlardan mezun öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı fark olmadığını ortaya koymaktadır. Oruç, (2007) ve Kayabaşı (2008) da yapmış oldukları araştırmalarda öğretmenlerin mezun oldukları program ile tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını ortaya koymuşlardır. Çağlayan (2012) ise birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin sınıf öğretmenliği bölümlerinden mezun olmayan ancak sınıf öğretmeni olarak birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin Duygusal Tükenme ve Kişisel Başarı alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaştığını belirtmektedir. Araştırmada sınıf öğretmenliği programlarından mezun olmayan öğretmenlerin sınıf öğretmenliği programlarından mezun olan öğretmenlere göre daha fazla tükenmişlik yaşadığı bulunmuştur.

Özel eğitim öğretmenlerinin branş ve mezun olunan alan değişkenine göre tükenmişlik düzeyleri incelenmiş, tükenmişliğin duyarsızlaşma alt boyutunda anlamlı bir fark olduğu, duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutlarında ise anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Türkiye’de üniversitelerde özel eğitim bölümlerinin yeterli olmaması, özel eğitim mezunu öğretmenlerin sayılarının az olması ve özel eğitim branşına sahip öğretmenlere daha az kadro açılması sebebiyle farklı bölümlerden mezun olmuş öğretmenler kısa süreli hizmet içi eğitim programlarına katılarak özel eğitim kurumlarında çalışmaktadırlar. Özel eğitim mezunu olmayıp, özel eğitim öğretmenliği yapan kişilerin daha fazla tükenmişlik yaşayacakları düşünülmektedir. Fakat özel eğitim alanlarından mezun olmuş öğretmenlerin tükenmişlik puanları duyarsızlaşma alt boyutunda değişik alanlardan mezun olmuş branş öğretmenlerinin ve sınıf öğretmenliği programlarından mezun olmuş öğretmenlerin tükenmişlik puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Oruç’a göre (2007) tükenmişlik beklentilerle ilgili bir durum olduğundan farklı alanlardan mezun olan öğretmenler beklentilerini düşük tutuyor olabilirler. Bu da tükenmişliklerinin farklılaşmamasına sebep olmuş olabilir.

Zihinsel engelliler sınıf öğretmenlerinin, branş değişkeni altında alanda çalışan sınıf öğretmenlerinden ve branş öğretmenlerinden daha fazla duyarsızlaştıkları bulunmuştur. Mezun olunan program değişkeni altında ise branş öğretmenlerinden daha fazla duyarsızlaşmaktadırlar. Bu bulgulara, geçmişten günümüze eğitim bilimleri bölümlerinden mezun olan bireylerin zihinsel engelliler sınıf öğretmenliğine atanmış olmalarının ve son yıllarda 4+4+4 eğitim sistemi uygulamaları ile sınıf öğretmenlerinin zihinsel engelliler sınıf öğretmenliği branşına atanmalarının vermiş olduğu memnuniyetsizliğin neden olduğu düşünülebilir. Ayrıca özel eğitim öğretmenlerinin mesleğine sahip çıkma duygusu nedeniyle, uygulanan eğitim politikalarına karşı bir tavır olarak değerlendirilebilir. Birçok özel eğitim kurumunda alan mezunu öğretmenler ile branş değişikliği sonucunda alana geçen öğretmenler arasında yaşanan sorunların, verilen eğitimin niteliğini ve örgüt iklimini olumsuz etkilediği de düşünülebilir.

Araştırmada öğretmenlerin farklı değişkenlere göre Maslach Tükenmişlik Ölçeği alt boyutlarında yaşadıkları tükenmişlik düzeyleri ortaya konulmuştur. Öğretmenlerin yaşadıkları tükenmişlik yalnızca kendilerini etkilemekle kalmayıp aynı zamanda verdikleri eğitimin niteliğini, öğrencilerle kurdukları etkileşimi, öğrenci velileriyle iletişimlerini de olumsuz etkilemektedir (Girgin & Baysal, 2005). Yüksel’e göre (2009) özel eğitim gereksinimi olan çocuklarla çalışmak, daha az ödüllendirici, daha yorucu, zaman alıcı ve ürünlerini kolayca göstermeyen bir iştir. Araştırmalar ayrıca özel eğitim öğretmenlerinin, çalıştıkları öğrenci grubunun özellikleri, sınıf ortamlarındaki engelli öğrencilerin birbirinden farklı gereksinimlere sahip olması, disiplinler arası etkileşimlerin yetersizliği ve her bir çocuk için hazırlanan bireysel eğitim programlarının yükü, bürokratik işlerin çokluğu, araç-gereç ve materyal azlığı, yönetici desteğinin olmaması gibi nedenler nedeniyle de mesleki tükenmişlik yaşadıklarını belirtmektedirler.

Yukarıda sıralanan öğretmen tükenmişliğinin belirtilerine ek olarak, özel eğitim öğretmenleri normal okul öğretmenleri ile kıyaslandığında, sınıf içinde daha olumsuz tepkiler verme, kendilerini görevlerine daha az adanma, öğretimsel etkileşimlere daha az yoğunlaşma, öğrenci davranışlarını değiştirmede daha sınırlayıcı yöntemlere başvurma ve öğrencilerin sosyal, fiziksel ve duygusal ihtiyaçlarına karşı daha fazla duyarsızlaşma göstermektedirler (Wisniewski & Gargiulo, 1997 Akt: Yüksel, 2009).

Zihin engelli bireylerle çalışan öğretmenlerde yaşanan tükenmişlik, ulusal ve uluslararası mevzuatla eğitim hakkı güvence altına alınan özel gereksinimli bireylerin eğitimlerinin önünde önemli bir sorun teşkil etmektedir. Özel gereksinimli bireylerin toplumsal hayatta yaşadıkları birçok problemle birlikte eğitim süreçlerinde çok da farkında olunmayan öğretmen tükenmişliğinin yarattığı sorunların fark edilmesi ve buna yönelik politikalar üretilmesi yaşanan sorunların giderilmesi ve verilen eğitimin niteliğinin artırılması açısından önem arz etmektedir. Bu doğrultuda araştırma bulguları ile ortaya konulan zihin engelli bireylerle çalışan öğretmenlerde yaşanan tükenmişliğin eğitim hakkı bağlamında dikkate alınması ve buna yönelik politikaların geliştirilmesi gerekmektedir.

Türkiye’de eğitim sistemi içerisinde özel eğitim alanının birçok sorunu vardır. Bu sorunlar özel gereksinimli bireyleri ve onların ailelerini olumsuz olarak etkilemektedir. Çoğu zaman yaşanan sorunlar nedeniyle bireyler eğitim hakkından yararlanamamaktadır. Bireylerin salt olarak okula gitmeleri eğitim hakkından yararlandıkları şeklinde bir algıya neden olmaktadır. Oysa okula gitmek eğitim almak için önemli bir başlangıç olsa da eğitim hakkını tamamiyle güvence altına alamamaktadır. Okulda verilen eğitimin niteliği de aynı oranda hatta daha fazla önem arz etmektedir. Eğitimin niteliği ile doğrudan ilişkili bir konu olan öğretmen tükenmişliğinin giderilmesine yönelik nitel çalışmalar yapılmalı, bu çalışmaların sonuçlarına dayalı uygun politikalar geliştirilmelidir. Böylece özel gereksinimli bireyler sadece eğitime erişim değil, gerçek anlamıyla bir eğitim hakkına kavuşacak ve gereksinim duydukları eğitimi alabileceklerdir.

Araştırma sonucunda özel eğitime muhtaç bireylerin eğitim hakkından yararlanmalarına yönelik daha fazla araştırma yapılmalıdır. Bu araştırmaların derinlemesine tekil yaşam öyküleri üzerinden yapılması, bu alanda yaşanan gerçekliğin öğrenci, veli ve öğretmen açısından görünür kılınmasını sağlayacaktır. Özel eğitim alanında yapılan araştırmaların hareket noktası, sadece özel eğitime erişim hakkı değil, daha nitelikli özel eğitim alma hakkının nasıl sağlanacağı ve bu konudaki engellerin/sorunların nasıl giderileceği olmalıdır. Bu nedenle öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini eğitim hakkı bağlamında ortaya koyacak nitel araştırmaların yapılması önerilmektedir. Ayrıca özel özel eğitim kurumları ile kamu eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini karşılaştırmalı olarak ortaya koyan araştırmaların yapılması sorunun kurumsal boyutuna ışık tutacaktır. Böylesi bir çalışma, özel özel eğitim kurumları ile kamu eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerine ilişkin somut politikaların üretilmesine katkı sunacaktır.

#### KAYNAKLAR

- Akçamete, G., Kaner, S. & Sucuoğlu, B. (2001). *Öğretmenlerde tükenmişlik, iş doyumunu ve kişilik*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Aksoy, S. U. (2007) Eskişehir ili özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerin değerlendirilmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Aksu, A. & Baysal, A. (2005). İlköğretim okulu müdürlerinde tükenmişlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 41, 7-24.
- Aydemir, H. (2013). Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve yaşam doyumlarının incelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

- Cemaloğlu, N. & Şahin, D. E. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15 (2), 465-484.
- Çağlayan, A. (2012). Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Çokluk, Ö. (1999). Zihinsel ve işitme engelliler okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerde tükenmişliğin kestirilmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Dericioğulları, A., Konak, Ş., Arslan, E. & Öztürk, B. (2007). Öğretim elemanlarının tükenmişlik düzeyleri: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi örneği. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 2 (2), 13-23.
- Dolunay, A. (2002). Keçiören ilçesi genel liseler ve teknik-ticaret meslek liselerinde görevli öğretmenlerde tükenmişlik durumu araştırması. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 1, 51-62.
- Eğitim Reformu Girişimi (ERG) (2009). *Eğitim hakkı ve eğitimde haklar: Uluslararası insan hakları belgeleri ışığında ulusal mevzuatın değerlendirilmesi*. İstanbul: Yelken Basım.
- Erçen, A. E. Y. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri Mersin ilinde karşılaştırmalı bir inceleme. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (34), 1-8.
- Eren, V. & Durna, U. (2006). Üç boyutlu bir yaklaşım olarak örgütsel tükenme. *Selçuk Üniversitesi Karaman İ.İ.B.F. Dergisi*, 10 (9), 40-51.
- Ergin, C. (1992). Doktor ve hemşirelerde tükenmişlik ve Maslach tükenmişlik ölçeğinin uyarlanması. *VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları. ss. 143-154.
- Girgin, G. (1995). İlkokul öğretmenlerinde meslekte tükenmişliğin gelişimini etkileyen değişkenlerin analizi ve bir model önerisi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Girgin, G. & Baysal, A. (2005). Tükenmişlik sendromuna bir örnek: zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyi. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 4 (4), 172-187.
- Girgin, G. & Baysal, A. (2006). Zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyi ve bazı değişkenler (İzmir örneği). *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (6), 1-10.
- Gök, F. (2012). Eğitim hakkı bağlamında anadilinde eğitim. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 10 (37), 10-20.
- Gündüz, B. (2006). Öğretmenlerde tükenmişliğin akılcı olmayan inançlar ile bazı mesleki ve kişisel değişkenlere göre yordanması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 26 (3), 17-33.
- Izgar, H. (2001) *Okul yöneticilerinde tükenmişlik*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karahan, Ş. (2008). Özel eğitim okullarında çalışan eğitimcilerin öz-yeterlik algılarının ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karahan, Ş. & Uyanık Balat, G. (2011). Özel eğitim okullarında çalışan eğitimcilerin öz-yeterlik algılarının ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (1), 1-14.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karlıdağ, R., Ünal, S. & Yoloğlu, S. (2000). Hekimlerde iş doyumunu ve tükenmişlik düzeyi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 4 (2), 113-121.

- Kayabaşı, Y. (2008). Bazı değişkenler açısından öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 191-212.
- Kulaksız, A., Dilmaç, B. & Aydın, A. (2003), Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik duygusu üzerine karşılaştırmalı bir inceleme. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (1) 15-27.
- Küçüksüleymanoğlu, R. (2007). Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının tükenmişlik düzeyleri. *Eurasian Journal of Educational Research*, 28,101-112.
- Maslach, C. & Jackson, S. E. (1981). The Measurement of Experienced Burnout. *Journal Of Occupational Behavior*, 2, 99-113.
- Oruç, S. (2007). Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (Adana ili örneği). *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Otacıoğlu, S. G. (2008). Müzik öğretmenlerinde tükenmişlik sendromu ve etkileyen faktörler. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (15), 103-116.
- Öktem, E. (2009). İlköğretimde görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Özipek, A. K. (2006). Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerde mesleki tükenmişlik düzeyi ve nedenleri. *Yüksek Lisans Tezi*. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Özmen, H. (2001). Görme engelliler okullarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Seğmenli, S. (2001). Rehber öğretmenlerde tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sucuoğlu, B. & Kuloğlu, N. (1996). Özürlü çocuklarla çalışan öğretmenlerde tükenmişliğin değerlendirilmesi, *Türk Psikoloji Dergisi*, 10 (36),44-60.
- Şahin, F. & Şahin, D. (2012). Engelli bireylerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi. *Öğretmen Eğitimi ve Eğitimcileri Dergisi*, 1 (2), 275-294.
- Tümkaya, S. (1997). Çukurova üniversitesi öğretim elemanlarının akademik tükenmişlik düzeyleri. 4. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Eskişehir.
- Tümkaya, S. (2000). Akademik tükenmişlik ölçeğinin geliştirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 128-133.
- Vızlı, C. (2005). Görme engelliler ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerle normal ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılması. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, B. (2010). Resmi ve özel ilköğretim okullarındaki sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Yüksel, B. (2009). Özel eğitim ve genel eğitim öğretmenlerinin tükenmişliklerine etki eden değişkenlerin irdelenmesi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

## Measurement of Special Education Teachers' Burnout Levels (Tokat Example)<sup>4</sup>

Gani ARSLAN<sup>5</sup> & Gülay ASLAN<sup>6</sup>

### Introduction

Burnout was first conceptualized in the 1970s by Herbert Freudenberger to describe the occupational depression experienced in service professions. Burnout is a condition caused by failure, attrition, and loss of energy or diminished sense of accomplishment (Şahin & Şahin, 2012). Burnout is a popular term used for the decline in physical energy that arises following a chronic stress period related to work. This condition finds a place in the literature due to its ubiquity and consequences (Tümkeya, 2000). Eren and Durna (2006) state that burnout does not reflect a condition that individuals are in or not in at a certain time, but rather it reflects a process.

The individual who experiences burnout is aware of a feeling of occupational dissatisfaction and exhaustion. However, the difficulty of expressing such feelings and the lack of apparent symptoms often causes this condition to be overlooked (Şahin & Şahin, 2012). Burnout is a result of work stress, and affects not only the individual experiencing it but also on his/her colleagues and institution, the group he/she serves, and society as a whole (Erçen, 2007). Because of this, burnout is no longer an individual problem but becomes a societal issue in the teaching profession (Oruç, 2007).

Burnout is an important issue in education, particularly in the special education field. Special education teachers experience many sources of stress in their work (Billingsely, 2004). The heavy workload, unrealistic expectations regarding children's development in the class, poor self-perceptions of success, long hours of working with disabled children and feelings of isolation cause frustration in teachers (Çokluk, 2001 cited in: Aydemir, 2013). The characteristics of children, struggles with controlling the children, the difficulty of teaching the subjects in special education, dissatisfaction with the teaching process, etc. cause burnout among special education teachers (Oruç, 2007).

The problems occurring as a result of occupational burnout do not affect the teacher only, but are also reflected to the students, the parents, the school, and the teacher's surroundings. This causes a decline in the quantity and quality of teaching-instruction services, creating an obstacle in the education of already-disadvantaged special education children. The study of this obstacle in terms of the right to education of disabled individuals is important. The purpose of this study was to determine the burnout levels of special education teachers according to some variables, and to discuss the condition of burnout in the context of the right to education of individuals with special needs.

### Method

A survey model was used in the study to present the burnout levels of teachers working with individuals with special needs at special education institutions in terms of different variables because it is best suited to the descriptive nature of the study. As Karasar (2008) notes, "Descriptive survey models are the research approaches which aim to describe

<sup>4</sup> This study was presented as a verbal declaration at the 1st Eurasian Educational Research Congress which was organized in Istanbul University on 24 and 26 April, 2014.

<sup>5</sup> Guidance Counselor, Grad student, GOÜ The Institute of Educational Sciences, Tokat Provincial National Education Directorate - ganiarslan@gmail.com

<sup>6</sup> Assist. Prof. Dr. - Gaziosmanpaşa University Education Faculty - gulay.aslan@gop.edu.tr



a past or present situation in its original state". The population of the study consists of 83 teachers working at special education application centers and occupational application centers serving mentally disabled individuals in Tokat in October 2013. Data were collected from all of the five institutions in the province. The study included teachers who agreed to fill out the questionnaires. The study utilized, as data collection tools, the Individual Information Form and the Maslach Burnout Inventory. The Individual Information Form was produced by the researcher to obtain information about the independent variables. The Maslach Burnout Inventory, developed by Maslach and Jackson (1981), was adapted to Turkish by Ergin (1992). The Maslach Burnout Inventory has three domains and consists of 22 items. The data obtained were analyzed using the SPSS 13.0 for Windows package program. For the discriminant analysis, the non-parametric Mann Whitney U-Test for binary groups and Kruskal Wallis H-Test for groups of three or more were used.

### **Findings and Results**

While no significant differences were observed in the Emotional Burnout or Depersonalization subdomains according to the genders of the teachers, there was a significant difference in the Personal Achievement subdomain. The mean rank scores of males were higher in the Personal Achievement subdomain compared to females. This finding reveals that females experience higher burnout than males in the Personal Achievement subdomain.

In the analysis done with the age variable, there were no statistically significant differences in the Emotional Burnout or Depersonalization subdomains, but a difference again appeared in the Personal Achievement subdomain. In the mean ranks, the highest score in Personal Achievement was among the teachers above age 43, followed by the groups of teachers ages 31-42 and 23-30. In the Depersonalization subdomain, there was a negative correlation between age and depersonalization. This result reveals that younger teachers experience greater burnout than older teachers.

According to the analysis related to professional seniority, while there were no significant differences in the Depersonalization or Personal Achievement subdomains, a difference was observed in the Emotional Burnout subdomain. When the mean ranks are considered, the highest score was in the teachers with professional seniority greater than 11 years, followed by the teachers with professional seniority of 3-6 years, 7-10 years, and 1-2 years, respectively. These results show teachers with more professional seniority experience greater burnout within the Depersonalization subdomain.

In the analysis performed with the branch variable, no statistically significant differences were observed in the Emotional Burnout or Personal Achievement subdomains, while difference was observed in the Depersonalization subdomain. The highest score in the mean ranks was in the teachers who were classroom teachers of the mentally disabled, followed by classroom teachers and branch teachers. This shows that in the Depersonalization subdomain, classroom teachers of the mentally disabled experience greater burnout than classroom and branch teachers.

This study reveals a need for more in-depth qualitative studies about the execution of the right to education of individuals who are in need of special education, and about the burnout levels of teachers in the context of the right to education. There is also a need for comparative studies that examine the burnout levels of special education teachers and teachers working at regular schools.

**Key Words:** Mentally disabled individual, Special education, Burnout, Right to education, Discrimination

**Atıf için / Please cite as:**

Arslan, G. & Aslan, G. (2014). Zihin engelli bireylere eğitim veren öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi (Tokat ili örneği) [Measurement of special education teachers' burnout levels (Tokat example)]. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi - Journal of Educational Sciences Research*, 4 (2), 49-66. <http://ebad-jesr.com/>