

PAPER DETAILS

TITLE: Özel Egitim Siniflarinda Görev Yapan Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluslari ve Tükenmislik
Düzeyleri

AUTHORS: Osman SÖNER, Olcay YILMAZ

PAGES: 668-682

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/776008>

Özel Eğitim Sınıflarında Görev Yapan Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluşları ve Tükenmişlik Düzeyleri

Psychological Well-Being and Burnout Levels of Teachers Teaching in Special Education Classrooms

Osman SONER¹, Olcay YILMAZ²

ÖZ: Bu araştırma, özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin psikolojik iyi oluş ve tükenmişlik düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi ve psikolojik iyi oluş ile tükenmişlik alt boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu çeşitli kademelerdeki okullarda bulunan özel eğitim sınıflarında görev yapan 188 öğretmen oluşturmıştır. İlişkisel tarama modeli kullanılan bu çalışmada, veri toplama araçları olarak Warwick Edinburgh Mental İyi Oluş Ölçeği, Maslach Tükenmişlik Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Gruplar arası karşılaştırmalarda t-testi ve tek yönlü varyans analizi, gruplararası farklılığı belirlemek için ise F istatistiği kullanılmıştır. Katılımcıların psikolojik iyi oluş düzeylerinin tükenmişlik düzeylerini yordamadaki gücünün belirlenmesinde çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; kadrolu öğretmenlerin ücretli öğretmenlere, lise grubuyla çalışan öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre duyarsızlaşmaya bağlı tükenmişliklerinin daha yüksek olduğu; tükenmişlik alt boyutlarından duyarsızlaşma ve duygusal tükenme ile psikolojik iyi oluş arasında negatif yönlü, kişisel başarı ile psikolojik iyi oluş arasında ise pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Anahtar sözcükler: Psikolojik iyi oluş, tükenmişlik, duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarı

Bu makaleye atıf vermek için:

Soner, O. & Yılmaz, O. (2020). Özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları ve tükenmişlik düzeyleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(3), 668-682.

Cite this article as:

Soner, O. & Yılmaz, O. (2020). Psychological well-being and burnout levels of teachers teaching in special education classrooms. *Trakya Journal of Education*, 10(3), 668-682.

ABSTRACT: Öz İngilizce çevirisi yazılmalıdır. Editör Kurulu hakem değerlendirme süreci içerisinde profesyonel çeviri desteği alınmasını talep edilebilir. Çeviri hatası bulunan çalışmalar hakem değerlendirme raporları doğrultusunda kabul almış olsa dahi yayınlanmayabilir. This research aimed to examine psychological well-being of teachers who are teaching in special education classrooms in terms of various variables and to determine the relation between psychological well-being and burnout level. The study group consisted of 188 teachers of special education at various schools. Warwick Edinburgh Mental Well-Being Scale, Maslach Burnout Scale and personal information form were used as data collection tools. T-test and one-way variance analysis techniques were used in group comparisons while F statistic was used to determine the group differences. Simple regression analysis was used to predict effect of psychological well-being of participants on their burnout levels. As a result; the teachers with a tenure and high school teachers are found to have higher levels of burnout than the others. A negative correlation between desensitization and emotional burnout and a positive correlation between psychological well-being and personal success were found.

Keywords: Psychological well-being, burnout, emotional burnout, depersonalization, personal success

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Psychological well-being emphasizes that one is aware of his own existence and takes responsibility for himself (Davidson et al., 2006; Keyes & Rff, 1995). Researches point to a better psychological and physical health and higher quality of life (Keyes, Dhingra & Simoes, 2010) and emotional well-being and positive working capacities (Rogach, Ryabova & Frolova, 2017) of individuals with a high level of psychological well-being. They believe that a person's life is meaningful and purpose, they can manage life and environment while establishing healthy relationships with other people and have a say about life and future (Ryff & Keyes, 1995).

¹ Uzm.Psi.Dan., Milli Eğitim Bakanlığı, eposta: osmansoner02@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0001-9741-5357

² Dr.Öğr.Üyesi, TED Üniversitesi, eposta: olcay.yilmaz@tedu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-4740-3782

On the other hand burnout defines a professional hazard, a concept that appears to have an impact on teachers' professional lives, and refers to failure, wear or exhaustion after an excessive demand on an individual's energy, power or resources (Freudenberger, 1974). Burnout may be related to job satisfaction, stress and factors that may affect life satisfaction. At this point, the lack of satisfaction of individuals in work life or the multiplicity of stress factors may negatively affect burnout in individuals (Avşaroğlu, Deniz & Kahraman, 2005; Karlıdağ, Ünal & Yoloğlu, 2001). Educators have previously been a dominant actor on the decisions taken in relation to educational activities and have received support from the society; especially since the mid-seventies some differences have emerged and the effectiveness of educators has decreased (Iwanicki, 1983). This increase in teachers' burnout levels reduces their interest, kindness and idealism to their students, administrators, parents and their work in general; it may cause negative emotions to people with whom they interact (Schwab, Jackson, & Schuler, 1986).

As it can be understood, most of the studies related to psychological well-being are about examining this concept in terms of its relationship with some other variables, but no studies examining the relationship between psychological well-being and burnout of special education teachers have been found. Furthermore, the number of studies conducted with adult samples or preschool teachers on this subject is extremely low. In this respect, this research is directed towards a goal to eliminate a gap in the literature.

Method

In this study, which is aimed to examine the psychological well-being and burnout levels of teachers working in special education classes in terms of various variables and to determine the relationship between burnout level and psychological well-being, relational screening model was used. The research group of this study consists of 186 part-time and tenured teachers who work in preschool, primary, secondary and high school levels in a district of Istanbul in 2018-2019 academic year.

Data were collected using Warwick Edinburgh Mental Well-being Scale (WEMİÖÖ), Maslach Burnout Scale and Personal Information Form. A personal information form prepared by the researchers aimed to determine some demographic characteristics related to the purpose of the research and to make groupings related to these characteristics is used. This form includes questions such as gender, staff status, current school level and the adequacy of support from the school counselor. WEMİÖÖ was developed by Tennant et al. (2007) to measure the mental well-being of individuals living in the UK. It consists of 14 items and is concerned with positive psychological health of individuals including psychological well-being and subjective well-being. The scale was adapted to Turkish by Keldal (2015). Burnout Scale was developed by Maslach and Jackson (1996) consisting of 22 items in three subscales, namely "emotional exhaustion", "depersonalization" and "personal achievement".

T- test and one-way variance analysis techniques were used in group comparisons while F statistic was used to determine the group differences. Simple regression analysis was used to predict effect of psychological well-being of participants on their burnout levels.

Discussion and Conclusion

As a result of the study, it was found that there was no significant difference between personal well-being and psychological well-being and burnout sub-dimensions according to gender variable. However, there was a significant difference in emotional exhaustion and depersonalization sub-dimensions. Emotional exhaustion and depersonalization were more common in males than females. There are some studies (ie. Antoniou, Polychroni & Vlackis, 2006; Şahin & Şahin, 2012) in the literature with contrary findings to this result as well as some research (Greenglass & Schwarzer, 1996; Heroes & Balat, 2011; Platsidou & Agaliotis, 2014) which are partially overlapping with the findings of this research.

It was found that there was no significant difference between staff status and psychological well-being and burnout sub-dimensions. Emotional exhaustion and depersonalization, which is one of the sub-dimensions of burnout, differed significantly according to the staff status and this difference was found

to be in favor of the teachers. In other words, the burnout of these two sub-dimensions was found to be higher than the non-tenured teachers. Among few similar studies in the literature, Ertürk and Keçecioglu's (2012) observed contrary results while Sözbilir, Ozan and Smart's (2010) research findings support this result.

Another finding of this research is that there is no significant difference between the levels of psychological well-being and burnout and personal achievement and emotional exhaustion levels of teachers in special education classes. However, the level of depersonalization was found to be significantly different from school level. This differentiation was determined in favor of teachers working in high school. The results of this research partially overlap with the research findings in the literature.

In this study, it was also found that there was no significant difference between the level of support received from the school counselors in the schools of the teachers working in special education classes and the emotional exhaustion and personal achievement from the psychological well-being and burnout subscales. However, there is a significant difference between the level of support received from school counselors and emotional exhaustion. On the other hand, the level of burnout due to emotional exhaustion is higher among those who find support from school psychological counselors very inadequate, insufficient and sufficient.

While there is a significant and negative relationship between psychological well-being and emotional exhaustion and depersonalization levels of teachers working in special education classes; a positive correlation was found between psychological well-being and personal achievement. There is a low level of significant relationship between emotional exhaustion, depersonalization and personal achievement and psychological well-being of teachers. Together with these three variables, approximately 22% of the total variance in psychological well-being is explained. There are some studies (Chung & Harding, 2009; Noone & Hastings, 2011) in the literature that may be thought to partially support these findings.

In this study, although the participants constitute a significant group of employees in the same district, the fact that research variables are sensitive to vary in different groups limits the characteristics of the study group and the generalization of findings to teachers working in other districts. However, according to the findings and results obtained from the research, some suggestions can be made to the researchers in order to stress an outline for future researches. In further studies, the factors that affect the psychological well-being of teachers working in special education classes can be investigated and the ways to increase their psychological well-being can be investigated. In this context, it can be considered that planning and support suggestions are provided for the psychological counselors to take an active role in increasing the psychological well-being of teachers working in special education classes. Additionally, an effective reward system can be designed to increase the motivation of these teachers based on the meaningful predictions of psychological well-being of personal achievement.

GİRİŞ

Psikolojik iyi oluş kavramının alanyazında farklı tanımları bulunmaktadır. “Bireyin kendi yeteneklerinin farkında olması, yaşamında oluşan stresin üstesinden gelebilmesi, iş yaşamında üretken ve faydalı olabilmesi ve yetenekleri doğrultusunda toplumuna katkı yapması” (WHO, 2004, s. 36); insanın bir bütün olduğunu ve bu bütün içinde iyiliğini korumak, sürdürmek ve geliştirmek ve kendi sorumluluğunu taşıdığı bir yaşam stili (Davidson vd., 2006, ss. 85-86; Keyes ve Rffy, 1995, s. 724) bu tanımlamalardan bazılarıdır. Bu tanımlardan yola çıkıldığında psikolojik iyi oluşun kişinin kendi varoluşunun farkında olması ve hayata bir bütün içinde bakıp kendi sorumluluğunu aldığının vurgulandığı görülmektedir. Benzer bir bakış açısıyla pozitif psikoloji alanında çalışan bilim insanları, psikolojik iyi oluş (mental iyi oluş) (Deci ve Ryan, 2001, s. 144) kavramını ortaya atmışlardır. Bu çalışmada da bu iki kavram kullanılan ölçme aracının adının etkisi ile birbirlerinin yerine ve aynı anlamda kullanılmıştır. Psikolojik iyi oluş, hedonik ve eudaimonik iyi oluş olmak üzere iki şekilde ele alınmaktadır. Hedonik yaklaşım, öznel iyi oluş olarak da adlandırılmakta ve bireyin olumlu duyguları

daha fazla, olumsuz duyguları daha az yaşaması ve hayatından yüksek doyum alması olarak tanımlanmaktadır (Diener, 1984, s. 543; Kahneman, 1999, s. 5). Eudamonik yaklaşım ise, bireyin kendi varlığını kabul etmesi, diğer insanlarla etkili iletişim ve etkileşim kurması, özerk olması, yaşamda anlam ve amaç bulması, çevresel olanaklarını kullanarak kişisel gelişimini sağlaması esasına dayalıdır (Ryan ve Deci, 2001, s. 145). Araştırmalar psikolojik iyi oluş düzeyi yüksek bireylerin, psikolojik ve fiziksel sağlıklarının daha iyi ve yaşam kalitelerinin daha yüksek (Keyes, Dhingra ve Simoes, 2010, s. 2368); duygusal iyilik hallerinin ve çalışma kapasitelerinin olumlu (Rogach, Ryabova and Frolova, 2017, s. 788) olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, psikolojik iyi oluş düzeyi yüksek bireylerin farklılık oluşturma yönlerinin ve bağışıklık sistemlerinin daha yüksek, diğer insanlarla daha iyi ilişkiler kurdukları için iş yerinde daha verimli olurlar ve diğer insanlara oranla daha uzun yaşarlar (Diener, King ve Lyubomirsky, 2005, s. 825). Bu kişiler kendileriyle ve geçmişle ilgili olumlu değerlendirmeler yaparlar ve sürekli gelişim hissine sahiptirler. Kişinin yaşamının anlamlı ve amacı olduğuna inanırlar, diğer insanlarla sağlıklı ilişkiler kurarken yaşamı ve çevresini yönetebilirler ve yine yaşamı ve geleceği hakkında söz sahibidirler (Ryff ve Keyes, 1995, s. 725). Tüm bu açıklamalar bireylerin yaşamını olumlu yönde etkileyen bu kavramın; bireysel, çevresel ve toplumsal düzeyde önemli bir bileşen olduğunu ve tükenmişlik gibi mesleki performansı da etkileyebileceği düşünülerek her iki bileşeni içeren araştırmalara ihtiyaç olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin mesleki yaşamlarına etki edebileceği görülen bir kavram olan tükenmişliği “mesleki bir tehlike” olarak tanımlayan Freudenberg (1974, s. 159), bu durumun bireyin enerji, güç veya kaynaklar üzerindeki aşırı talepte bulunduktan sonra başarısız olma, yıpranma veya tükenme olarak belirtmiştir. Tükenmişlik kavramı literatürde uzmanlar tarafından farklı tanımlanabilmektedir. Tükenmişlik bireylerin toplum içerisinde olanlarda görülen duygusal tükenme, duyarsızlaşma, ve düşük kişisel başarı hissi (Maslach ve Zimbardo, 1982, s. 3; Maslach and Leiter, 1997, s. 1); psikolojik ve fizyolojik açıdan kişinin enerjisinin bitmesi (Budak ve Sürgevil, 2005, s. 95; Leiter, Maslach ve Schaufeli, 2009, s. 204); beklenti ve gerçeklik arasındaki tutarsızlıktan kaynaklanabilen; bireylerde ilgisizlik duygusu oluşturan (Turtulla, 2017, s. 8); zihinsel, duygusal veya fiziksel yorgunluğu içeren (Dayeri ve Roohani, 2019, s. 77); olumsuz öğrenme duyguları ve yalnızlık (Castellanos, 2018, s. 27) ve bireylerin üretkenlik kapasitesinin düşmesi (Leiter, Maslach ve Schaufeli, 2009, s. 204) sonucunda oluşan bir durumdur.

Anlaşılabileceği üzere tükenmişlik bireyin yaşamında karşı karşıya kaldığı iş doyumunu, stres ve yaşam doyumunu etkileyebilecek etmenlerle bir ilişki içinde olabilmektedir. Bu noktada bireylerin iş yaşamlarında doyum sağlamaması veya stres yaratan faktörlerin çokluğu bireyde tükenmişliği olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman, 2005, s. 117; Karlıdağ, Ünal ve Yoloğlu, 2001, s. 116). Tükenmişlik ayrıca bireyde yabancılaşma, idealist coşku, hayal kırıklığı, ilgisizlik sürecinin sonucunda ortaya çıkabilmektedir. Tükenmişlik yaşayan bireylerde psikososyal sorunlar, depresyon, saldırganlık, bağımlılık riski gibi belirtiler görülebilir (Bez, Bilgin ve Emhan, 2011, s. 222; Freudenberg, 1974, s. 160). Ayrıca iletişim kurma, sorunlarla başa çıkma yönetme becerileri konusunda yeterli olamamak da bireyin tükenmişlik düzeyini etkileyebilmektedir (Penson vd., 2000, s. 425). Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyini artıran etmenler arasında ise farklı toplumsal, ekonomik ve teknolojik gelişmelere paralel olarak değişebilen eğitim öğretim felsefesi ve çalışmaları sayılabilir. Eğitimciler daha önce, eğitim-öğretim çalışmalarına ilişkin olarak alınan kararlar üzerinde baskın bir aktör olup toplumdan destek görürken; özellikle yetmişlerin ortasından itibaren bazı farklılıklar ortaya çıkmış ve eğitimcilerin etkinliği azalmıştır (Iwanicki, 1983, s. 28). Öğretmenlerin tükenme düzeylerindeki bu artış öğrencilerine, yöneticilere, velilere ve genel olarak işine ilgisini, sevecenliğini, idealizmini azaltmakta; hizmet verirken etkileştiği kişilere olumsuz duygular geliştirmelerine neden olabilmektedir (Schwab, Jackson ve Schuler, s. 1986).

Alanyazında tükenmişlik konusundaki çalışmalara bakıldığında tükenmişliğin nedenlerini araştıran bazı çalışmalara rastlanmaktadır. Bu araştırmalar gerek kişisel gerekse sistemik etmenlerin tükenmişlik düzeyine etki edebildiğini belirtmişlerdir. Örneğin Schilling, Mickey and Boan-Lenzo (2018)’nin öğretmenlere yönelik çalışmada yönetimden destek yetersizliği tükenmişliğin nedenleri arasında görüldüğü belirtilmektedir. Ayrıca kişisel bakımın ve eğitim programlarının da tükenmişlikle baş etmede önemli bir durum olduğu ifade edilmektedir. Boujut ve diğerleri’nin (2016) özel eğitim

öğrencileriyle çalışan öğretmenlerle yaptıkları çalışmada ise sosyal destek görmenin bu öğretmenlerin tükenmişliklerini azalttığı görülmüştür. Girgin ve Baysal (2005)'in özel eğitim öğretmenlerine yönelik çalışmasında ise, özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik sendromunu, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey algısı, iş arkadaşlarından destek görme, mesleklerinin toplumda hak ettikleri yeri bulup bulmaması, üstlerinden takdir görme değişkenlerine bağlı olarak, değişen ağırlıklarla özellikle duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında tükenmişlik yaşadıklarını göstermiştir.

Tükenmişliğe etki eden bir diğer faktör çalışma yılı ya da kıdem durumu olabilmektedir. Bu konudaki Fisher'ın (2011) ortaöğretim öğretmenlerine yönelik çalışmasında acemi öğretmenlerin tükenmişliğinin daha yüksek olduğu, iş tatmini, önleyici başa çıkma becerileri ve stres, tükenmişliğin istatistiksel olarak anlamlı belirleyicileri olduğu saptanmıştır. Nuri, Demirok ve Direktör'ün (2017) öğretmenler üzerinde yaptıkları başka bir çalışmada da çalışma yılı ve kıdem arttıkça duyarsızlaşmaya bağlı tükenmişliğin de artmakta olduğu görülmüştür. Crane ve Iwanicki'nin (1986) özel eğitim öğretmenlerine yönelik çalışmasında ise benzer şekilde bu öğretmenler arasında algılanan tükenmişliğin seviye yaş, tecrübe, cinsiyet ve kendi kendine yeten bir sınıfta öğretilip öğretilmediğine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirtilmiştir.

Psikolojik iyi oluşla ilgili çalışmaların ise sıklıkla lise öğrencilerinin oluşturduğu örneklemlemlerle gerçekleştirildikleri görülmektedir. Örneğin Özen (2005) ergenlerin öznel iyi oluş düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Lise öğrencileri üzerinde yapılan bir başka çalışmada (Çelik, 2008) öğrencilerin öznel iyi oluşlarını duygusal zekâ açısından incelemiştir. Yine Eryılmaz'ın (2011) bir başka çalışmasında ergen öznel iyi oluşu ile olumlu gelecek beklentisi arasındaki ilişkinin incelenmesi konu edinilmiştir. Bir diğer çalışmada ise Eryılmaz ve Atak (2011) ergenlerin öznel iyi oluşları üzerinde özsaygı ve iyimserlik eğilimi ile ilişkiyi araştırmışlardır. Sezer (2011) ise ortaöğretim öğrencilerinin öznel iyi oluş durumlarını bazı değişkenler açısından incelemiştir. Derin de (2013) lise öğrencilerinin internet bağımlılığı ve öznel iyi oluşun alt boyutları arasındaki ilişkileri incelemiştir.

Psikolojik iyi oluşu etkileyen faktörler ve psikolojik iyi oluşun bireyin psikolojik özelliklerine etkisi de alanyazında son dönemlerde artan bir sayıda araştırma konusu olmaktadır. Çakar, Tagay ve Ünüvar (2016) bir çalışmada temas engellerinden temas ve tam temas engellerinin psikolojik iyi oluşu negatif yönde anlamlı düzeyde yordadığını bulmuşlardır. Sağ'ın (2016) yetişkinler üzerinde yapmış olduğu bir çalışmada ise psikolojik dayanıklılık ve psikolojik iyi oluş arasında pozitif anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmüştür. Benzer araştırmalardan biri olan Yiğit'in (2013) öğretmen adaylarıyla yaptığı çalışmada öznel iyi oluşla rasyonel problem çözme arasında pozitif, olumsuz yönelim ve dikkatsizlik arasında ise negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Kim ve Lim'in (2016) özel eğitim öğretmenleri yönelik çalışmalarında ise mental iyi oluşun sosyal sorumluluk, mutluluk, öz düzenleme ve iyimserlik üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu görülmüştür.

Anlaşılabacağı üzere psikolojik iyi oluşla ilgili çalışmaların birçoğu bu kavramın diğer bazı değişkenlerle ilişkisi açısından incelenmesi üzerinedir ancak psikolojik iyi oluş ile özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişliği arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ayrıca bu konuda yetişkin örneklemlemlerle veya okul öncesi öğretmenleri ile gerçekleştirilen araştırma sayısı da son derece azdır. Bu yönüyle bu araştırma alan yazındaki bir boşluğu gidermeye yönelik bir amaca yönelmiştir. Araştırmada şu sorulara cevap aranmıştır:

- a) Özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ile cinsiyet, kadro durumu, bulunulan okul düzeyi ve okul psikolojik danışmanından alınan desteğin yeterliliği değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- b) Özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri cinsiyet, kadro durumu, bulunulan okul düzeyi ve okul psikolojik danışmanından alınan desteğin yeterliliği değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- c) Özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları ve tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- d) Özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri psikolojik iyi oluşlarını anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin psikolojik iyi oluş ve tükenmişlik düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi ve tükenmişlik düzeyi ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli bir grubun belirli özelliklerini öğrenmek ve belirlemek için anket ya da ölçek uygulayarak veya görüşme yapılarak, demografik değişkenlerle bazı ilişkilerin incelenmesi ve verilerin toplanmasıdır (Büyüköztürk vd., 2013, ss. 14-20; Karasar, 2012, s. 81).

Çalışma Grubu

Araştırmanın evreni gerçekçi ve ulaşılabilirlik bakımından “ulaşılabilir evren” modeli (Büyüköztürk vd., 2013, s. 14-20; Karasar, 2012, s. 111) olarak seçilmiştir. Bilimsel çalışmalarda hedeflenen evrenin %60'na ulaşılabilirliği ise evren ile çalışılabilir (Altunışık vd., 2012, s. 144) olarak ifade edilmektedir. Bu çalışmada ulaşılması hedeflenen evreni 2018-2019 Eğitim Öğretim yılında İstanbul ilinin bir ilçesinde okulöncesi, ilkököl, ortaokul ve lise düzeylerindeki özel eğitim sınıflarında görev yapan ücretli ve kadrolu öğretmenler oluşturmaktadır. Katılımcıların çalıştığı bu ilçede toplam 203 öğretmen bu sınıflarda görev yapmaktadır. Bu öğretmenlerin 18'i (%9) kadrolu 185'i (%91) ise ücretli öğretmendir. Dolayısıyla belirlenen ilçedeki özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerden (n=203) oluşan toplam evrenin %96'sına (n=195) ulaşılmıştır. Değerlendirilmeye alınan katılımcı sayısı ise 195 olup kayıp veri bulunmamaktadır. Veriler birinci araştırmacı tarafından toplanmış, veri toplama öncesinde araştırma amacı ve süreci, gönüllü katılım gibi konularda bilgilendirmeler yapılmış ve sadece araştırmaya katılmaya gönüllü katılımcılardan veri toplanmıştır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veriler Warwick Edinburg Mental İyi Oluş Ölçeği, Maslach Tükenmişlik Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılarak toplanmıştır. Aşağıda bu ölçme araçlarına ilişkin özet bilgiler sunulmuştur.

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacılar tarafından hazırlanan kişisel bilgi formuyla araştırma amacı ile ilgili bazı demografik özelliklerin belirlenmesi ve bu özelliklere bağlı gruplandırmalar yapılabilmesi amaçlanmıştır. Bu formun içerisinde cinsiyet, kadro durumu, bulunulan okul düzeyi ve okul psikolojik danışmanından alınan desteğin yeterliliği gibi sorular yer almaktadır.

Mental İyi Oluş Ölçeği (WEMİÖÖ): Tennant ve diğerleri (2007) tarafından İngiltere'de yaşayan bireylerin mental iyi oluş düzeylerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. WEMİÖÖ 14 maddeden oluşmaktadır ve psikolojik iyi oluş ile öznel iyi oluşu kapsayarak bireylerin pozitif psikolojik sağlıklarıyla ilgilenmektedir. Ölçek beşli likert tipindedir ve ölçekten en az 14 en fazla 70 puan alınmaktadır. Ölçeğin puanlanması (1=hiç katılmıyorum, 2=katılmıyorum, 3=biraz katılıyorum, 4=katılıyorum, 5=tamamen katılıyorum) şeklindedir. Ölçeğin bütün maddeleri pozitif puanlanır. Ölçek Keldal (2015) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçeğin güvenirlik ve geçerlik çalışmaları 16 ve üzeri yaşta bireyler ile gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin ölçüt bağıntılı geçerliği dokuz farklı ölçekle sınanmıştır. Warwick-Edinburgh Mental İyi Oluş Ölçeği ile Kişisel İyi Oluş İndeksi arasında ($r = .77, p < 0.01$); Depresyon-Mutluluk Ölçeği Kısa Formu ile ($r = .76, p < 0.01$); Negatif ve Pozitif Duygular ölçeğinin negatif duygular boyutu ile ($r = -.55, p < 0.01$), pozitif duygular boyutuyla ($r = .73, p < 0.01$); Yaşam Doyum Ölçeği ile ($r = .72, p < 0.01$); Global Yaşam Doyum Ölçeği ile ($r = .55, p < 0.01$); Psikolojik İyi Oluş Ölçeği ile ($r = .73, p < 0.01$); Duygusal Zeka Ölçeği ile ($r = .77, p < 0.01$); EQ-5D Termometer ile ($r = .42, p < 0.01$) düzeylerinde ilişkiler bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlılık güvenirliği 348 kişiden elde edilen verilerle hesaplanmış ve Cronbach Alfa katsayısı .89 olarak bulunmuştur. Ölçeğin test tekrar test güvenirliği ise 124 kişinin verileri üzerinden yapılmıştır. Bir haftalık zaman aralığıyla yapılan bu ölçümler sonucunda iki uygulama arasındaki korelasyon katsayısı .83 olarak bulunmuştur.

Tükenmişlik Ölçeği: Maslach ve Jackson (1996) tarafından öğretmen, polis, hemşire ve sosyal çalışmacı gibi farklı meslek gruplarından toplam 1025 kişiden toplanan verilerle geliştirilen bu ölçek 22 maddeden oluşmakta ve “duygusal tükenme”, “duyarsızlaşma” ve “kişisel başarı” olmak üzere üç alt ölçekten oluşmaktadır. Tükenmişlik düzeyi tek boyutlu olmadığından puanlama üç ayrı boyutun puanlanması ile hesaplanmaktadır. Toplam 9 maddeden oluşan duygusal tükenme alt ölçeği 1, 2, 3, 6,

8, 13, 14, 16 ve 20. maddeleri; toplam 5 maddeden oluşan duyarsızlaşma alt ölçeği 5, 10, 11, 15 ve 22. maddeleri ve toplam 8 maddeden oluşan kişisel başarı alt ölçeği 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19 ve 21. maddeleri içermektedir. Türkçe’ye uyarlama çalışması ilk olarak Ergin (1992) tarafından yapılan bu ölçeğin daha sonra Burulday’ın (2018) ortaokulda çalışan öğretmenlere yönelik yaptığı çalışmada bir kez daha geçerlilik ve güvenirlik çalışması yapılmış ve Cronbach Alpha katsayısı .875 olarak bulunmuştur. Kişisel alt boyutu duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutunun tersi olmadığından ölçeğin bütünsel anlamda puanlaması yapılmamaktadır. Ölçeğin her bir boyutu ayrı ayrı puanlanmaktadır. Bu ölçeğin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyut puanları yükseldikçe tükenmişlik düzeyinin de yükseldiği, kişisel başarı alt boyutunda ise alınan puanlar düştükçe tükenmişliğin yükseldiği belirtilmektedir. Orijinal formda altılı likert tipi kullanılan ölçek Ergin (1992) tarafından Türkçeye uyarlama çalışmasında beşli likert tipi ölçeklendirme kullanılarak oluşturulmuştur. Cevapların 1-5 arasında puanlandığı ölçekte; “kesinlikle katılmıyorum” şıkkı 1 puan; “katılmıyorum” şıkkı 2 puan; “kararsızım” şıkkı 3 puan; “katılıyorum” şıkkı 4 puan ve “kesinlikle katılıyorum” şıkkı 5 puan olarak değerlendirilmektedir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin psikolojik iyi oluş üzerindeki etkisinin incelendiği bu araştırmanın bağımlı değişkeni psikolojik iyi oluş, bağımsız değişkenini ise tükenmişlik düzeyleri oluşturmaktadır. Veri analizine başlamadan önce kayıp veriler belirlenmiş ve mean substitution (ortalama değer atama) ile (Akbaş ve Tavşancıl, 2015) kayıp veriler yerine değerler atanmıştır. Araştırmada daha sonra uç değerler mahalanobis uzaklığı ile belirlenmiştir. Mahalanobis değerleri bir bağımsız değişkenin diğer değişkenlerin ortalamasından ne kadar uzak olduğunu belirtir (Can, 2017). Bu ölçütü sağlamayan veriler ayıklandıktan sonra kalan 188 katılımcıya ait veriyle analizler gerçekleştirilmiştir. Öncelikle çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerleri incelenmiştir. Psikolojik iyi oluş değişkeninin çarpıklık değerlerinin .17 sağa çarpık normal, basıklık değerlerinin .35 ile dik olmadıkları bulunmuştur. Tükenmişlik alt boyutlarından olan duygusal tükenme alt boyutunun değerlerinin .42 ile sağa çarpık normal ve basıklık değerlerinin ise .24 ile dik olmadığı; duyarsızlaşma alt boyutunun değerlerinin .37 ile sağa çarpık normal ve basıklık değerlerinin ise .35 ile dik olmadığı ve son olarak kişisel başarı alt boyutunun değerlerinin ise .15 ile sağa çarpık normal ve basıklık değerlerinin ise .29 ile dik olmadığı görülmüştür. Bağımsız gruplar arasındaki farklılaşmanın incelenmesinde ve katılımcıların psikolojik iyi oluş düzeylerinin ve tükenmişlik ölçeği alt boyutlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve tükenmişlik ölçeği alt boyutları ve psikolojik iyi oluş düzeyi ile değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemeye ilişkin yapılan analizlerde normal dağılım sağlandığından iki grubun karşılaştırılmasında parametrik test olan t-testi, psikolojik iyi oluşun tükenmişlik üstündeki etkisini incelemek ve ikiden fazla grupların karşılaştırılmasında parametrik test olan yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır (Bayram, 2013; Büyüköztürk, 2017). Katılımcıların psikolojik iyi oluş düzeylerinin tükenmişlik düzeylerini yordamadaki gücünün belirlenmesinde ise çoklu regresyon analizi ve psikolojik iyi oluş ile tükenmişlik alt boyutları arasındaki ilişkinin belirlenmesinde ise Pearson korelasyon analizi kullanılmıştır. Verilerin analizinde Sosyal Bilimler için İstatistik Paket Programı’ndan (SPSS) 20.0 faydalanılmıştır.

BULGULAR

Özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için t-testi yapılmıştır. Sonuçlar tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1.

Katılımcıların cinsiyete göre psikolojik iyi oluş düzeyleri

	N	$\bar{X}$	ss	Sd	t	p
Kadın	22	61.43	5.96	186	.141	0.88
Erkek	166	61.23	8.39			

Tablo 1’de görüldüğü gibi özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri [$t_{(186)}=0.141$; $p>0.05$] cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Kadın öğretmenlerin ($\bar{x}=61.43$) psikolojik iyi oluş düzeyleri ile erkek öğretmenlerin ($\bar{x}=61.23$) psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Bir başka deyişle özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı söylenebilir.

Özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik alt boyutlarından duyarsızlaşma, kişisel başarı ve duygusal tükenme düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını bulmak için t-testi analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda kişisel başarı alt boyutunun ($t_{(186)}= 0.4$), $p> 0.05$) cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı ancak duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutunun cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Sonuçlar Tablo 2 ve Tablo 3’ sunulmuştur.

Tablo 2.

Katılımcıların cinsiyetlerine göre tükenmişlik alt boyutlarından duyarsızlaşma düzeyleri

	N	$\bar{x}$	ss	Sd	t	p
Erkek	22	7.95	2.72	186	3.70	0.00*
Kadın	166	6.28	1.88			

(* $p<0.05$)

Tablo 2’de görüldüğü gibi özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik alt boyutlarından duyarsızlaşmanın cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(186)}= 3.70$; $p>0.05$]. Kadın öğretmenlerin ($\bar{x}= 7.95$) duyarsızlaşma ortalamalarının erkek öğretmenlerin ($\bar{x}= 6.28$) duyarsızlaşmaya bağlı tükenmişlik puanlarından anlamlı bir şekilde daha fazla olduğu görülmüştür.

Tablo 3.

Katılımcıların cinsiyetlerine göre tükenmişlik alt boyutlarından duygusal tükenme düzeyleri

	N	$\bar{x}$	ss	Sd	t	p
Erkek	22	17.41	5.60	186	2.41	0.00 *
Kadın	166	14.80	4.65			

(* $p<0.05$)

Tablo 3’de görüldüğü üzere özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin Tükenmişlik alt boyutlarından duygusal tükenmenin cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir, [$t_{(186)} = 2.41$, $p<.05$] . Erkek öğretmenlerin ($\bar{x}=17.41$) duygusal tükenmeye bağlı tükenmişlik düzeylerinin kadın öğretmenlere ($\bar{x}=14.80$) göre anlamlı bir şekilde daha fazla olduğu görülmüştür.

Özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik alt boyutlarından duyarsızlaşma, kişisel başarı, duygusal tükenme ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin kadro durumuna göre anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını bulmak için t-testi analizi yapılmıştır. Psikolojik İyi Oluşun [$t_{(186)}= -0.52$, $p>0.61$] ve Tükenmişlik alt boyutlarından olan Kişisel Başarının [$t_{(186)}= -0.37$, $p>0.05$] kadro durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Ancak Tükenmişlik alt boyutlarından Duygusal Tükenme ve Duyarsızlaşmanın kadro durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Sonuçlar Tablo 4 ve Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 4.

Katılımcıların kadro durumuna göre tükenmişlik alt boyutlarından duyarsızlaşma düzeyleri

	N	$\bar{x}$	ss	Sd	t	p
Kadrolu	14	8.07	3.11	186	3.08	0.002*
Ücretli	174	6.35	1.91			

(*p<0.05)

Tablo 4’de görüldüğü üzere özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin Tükenmişlik alt boyutlarından duyarsızlaşmanın kadro durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir, [$t_{(186)}=3.08$, $p<.05$]. Kadrolu öğretmenlerin ($\bar{x}=8.07$) duyarsızlaşmaya bağlı tükenmişlik düzeylerinin ücretli öğretmenlere ($\bar{x}=6.35$) göre daha fazla olduğu görülmüştür. Yani kadrolu öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin duyarsızlaşmaya bağlı olarak ücretli öğretmenlerden daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 5.

Katılımcıların kadro durumuna göre tükenmişlik alt boyutlarından duygusal tükenme düzeyleri

	N	$\bar{x}$	ss	Sd	t	p
Erkek	14	18.50	6.14	186	2.78	0.006*
Kadın	174	14.83	4.62			

(*p<0.05)

Tablo 5’de görüldüğü üzere özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin Tükenmişlik alt boyutlarından duygusal tükenmenin kadro durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir, [$t_{(186)}=2.78$, $p<.05$]. Kadrolu öğretmenlerin ($\bar{x}=18.50$) duygusal tükenmeye bağlı tükenmişlik düzeylerinin ücretli öğretmenlere ($\bar{x}=14.83$) göre daha fazla olduğu görülmüştür. Yani kadrolu öğretmenlerin duygusal tükenmeye bağlı olarak tükenmişlik düzeylerinin ücretli öğretmenlere göre daha yüksek olduğu ve bunun da anlamlı bir farklılık oluşturduğu söylenebilir.

Özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik alt boyutlarından duyarsızlaşma, kişisel başarı, duygusal tükenme ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin bulundukları okul düzeyine göre anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını bulmak için yapılan ANOVA testi analizi yapılmıştır. Psikolojik iyi oluşun [$F_{(3,184)}=0.32$, $p>0.05$] ve Tükenmişlik alt boyutlarından olan Kişisel Başarı [$F_{(3,184)}=1.57$, $p>0.05$] ve Duygusal Tükenme [$F_{(3,184)}=2.1$, $p>0.05$] düzeyinin okul düzeyine göre farklılaşmadığı görülmüştür. Tükenmişlik alt boyutlarından Duyarsızlaşma düzeyinin ise okul düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Sonuçlar Tablo 6’ da sunulmuştur.

Tablo 6.

Katılımcıların bulunulan okul düzeylerinin tükenmişlik alt boyutlarından duyarsızlaşma düzeyleri

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Okul	Gruplararası	45.669	3	15.223	3.76	.012	Lise>
Düzeyi	Gruplariçi	745.246	184	4.050			Ortaokul
	Toplam	790.915	187				

Tablo 6 incelendiğinde, Duyarsızlaşma alt boyutunda bulunulan okul düzeyine göre farklılaşma olduğu görülmektedir, $F_{(3,184)}=3.76$ $p<.05$. Bulunulan okul düzeyine göre farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, Lise grubuyla çalışan öğretmenlerin

($\bar{x}$ =7.88) Ortaokul grubuyla çalışan öğretmenlere göre ($\bar{x}$ =6.08) duyarsızlaşmaya bağlı olarak tükenmişlik düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir.

Özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin Tükenmişlik alt boyutlarından Duyarsızlaşma, Kişisel Başarı, Duygusal Tükenme ve Psikolojik İyi Oluş düzeylerinin görev yaptıkları okuldaki okul psikolojik danışmanından destek alma durumu ile anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını bulmak için ANOVA testi analizi yapılmıştır. Psikolojik İyi Oluşun [$F_{(3,184)} = 0.05$, $p>0.05$] ve Tükenmişlik alt boyutlarından olan Kişisel Başarı [$F_{(3,184)} = 2.92$, $p>0.05$] ve Duyarsızlaşma [$F_{(3,184)} = 0.28$, $p>0.5$] düzeyinin okul psikolojik danışmanından alınan destek durumuna göre farklılaşmadığı görülmüştür. Okul psikolojik danışmanlarından alınan destek durumuna göre özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin Tükenmişlik alt boyutlarında Duygusal Tükenme düzeyinin ise farklılaştığı görülmüştür. Sonuçlar Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7.

Katılımcıların öğretmenlerin okul psikolojik danışmanlarından alınan destek alma durumunun tükenmişlik alt boyutlarından duygusal tükenme düzeyleri

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Duygusal	Gruplararası	277.104	3	92.368	4.167	0.007	Çok Yetersiz
Tükenme	Gruplariçi	4078.769	184	22.167			>Yetersiz,
	Toplam	4355.872	187				Yeterli, Çok Yeterli

Tablo 7 incelendiğinde, duygusal tükenmeye bağlı tükenmişlik düzeyleri ve öğretmenlerin okul psikolojik danışmanlarından destek alma arasında farklılaşma olduğu görülmektedir [$F_{(3,184)} = 4.167$, $p<.05$]. Duyarsızlaşmaya bağlı tükenmişlik düzeyindeki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, okul psikolojik danışmanlarından alınan desteği çok yetersiz ($\bar{x}$ =18.41) değerlendirenler, yetersiz ($\bar{x}$ =14.62), yeterli ($\bar{x}$ =14.79) ve çok yeterli ($\bar{x}$ =14.30) düzeyde değerlendirenlere göre duygusal tükenmişliği daha fazla yaşadığı görülmüştür. Tükenmişlik alt boyutundaki duygusal tükenme arttıkça tükenmişlik artmaktadır. Yani okul psikolojik danışmanlarından alınan destek alma düzey arttıkça öğretmenlerin duygusal tükenmişliği azalmakta olduğu söylenebilir.

Özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin psikolojik iyi oluş ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi için Pearson Korelasyon analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 8’ de sunulmuştur.

Tablo 8.

Psikolojik iyi oluş ile tükenmişlik alt boyutları arasındaki ilişki

	1. Psikolojik İyi Oluş	2.Duygusal Tükenme	3.Duyarsızlaşma	4.Kişisel Başarı
1.Psikolojik İyi Oluş	1			
2.Duygusal Tükenme	-.231*	1		
3.Duyarsızlaşma	-.146	.382**	1	
4.Kişisel Başarı	.45**	-.304**	-.379**	1
Ortalama	61.40	15.11	6.48	32.65
Standart Sapma	6.26	4.83	2.06	4.37

(* $p<0.05$, ** $p<0.01$)

Tablo 8'deki veriler incelendiğinde psikolojik iyi oluş ile duygusal tükenme ($r = -.231$, $p < .01$), duyarsızlaşma ($r = -.146$, $p < .05$) ve arasında anlamlı negatif bir ilişki bulunmuştur. Bunun yanında psikolojik iyi oluş ile kişisel başarı ($r = .45$, $p > .01$), arasında ise pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Tükenmişliğin alt boyutlarının psikolojik iyi oluşu yordama düzeylerinin belirlenmesi için standart çoklu regresyon analizi kullanılmış ve sonuçlar Tablo 9'de gösterilmiştir.

Tablo 9.

Psikolojik iyi oluşun yordayıcısı olarak tükenmişlik alt boyutuna standart çoklu regresyon analiz

	B	Standart Sapma	β	T	p	R ²	ΔR^2
(Sabit)	42.013	4.36		9.637	.00	.22	.000
Duygusal	-.159	.09	-.123	-1.17	.09		
Tükenme							
Duyarsızlaşma	.203	.225	.067	.90	.37		
Kişisel Başarı	.627	.103	.438	6.1	.00		

Tablo 9 incelendiğinde, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı birlikte, öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları ile düşük düzeyde anlamlı bir ilişki vermektedir ($R = 0.464$, $R^2 = 0.22$, $p < .05$). Adı geçen üç değişkenle birlikte, psikolojik iyi oluştaki toplam varyansın yaklaşık %22'sini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin psikolojik iyi oluş üzerindeki göreceli önem sırası; kişisel başarı, duygusal tükenme ve duyarsızlaşmadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, sadece kişisel başarı değişkeninin psikolojik iyi oluş üzerinde anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Duygusal tükenme ve duyarsızlaşma anlamlı bir etkiye sahip değildir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırma, özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin psikolojik iyi oluş ve tükenmişlik düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi ve özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ile tükenmişlik alt boyutlarından duyarsızlaşma, duygusal tükenme ve kişisel başarı düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet değişkenine göre psikolojik iyi oluş ve tükenmişlik alt boyutundan kişisel başarının anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Ancak cinsiyet değişkenine göre duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarında ise anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutundaki tükenmenin erkeklerde kadınlara göre daha fazla olduğu saptanmıştır. Alanyazında bu sonucun aksine işaret eden çalışmalar görülmektedir. Bunlardan biri olan Antoniou, Polychroni ve Vlackis'in (2006) öğretmenler üzerinde yaptıkları benzer bir çalışmada kadın öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Burke, Greenglass ve Schwarzer'in (1996) öğretmenler üzerinde yaptığı bir diğer araştırma incelendiğinde ise duygusal tükenme alt boyutunda cinsiyetin farklılaşmadığı ancak duyarsızlaşma alt boyutunda ise erkeklerin tükenmişlik düzeylerinin kadınlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuç bu araştırma bulgularıyla kısmen örtüşmektedir. Platsidou ve Agalotis'in (2014) özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlere yönelik çalışmada ise öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Bu sonuçlar da tükenmişliğin alt boyutlarından kişisel başarı alt boyutu ile ilgili bulgu ile uyurken, duyarsızlaşma ve duygusal tükenme alt boyutu ile ilgili bulgu ile uyumsuzdur. Türkiye'de gerçekleştirilen benzer çalışmalardan biri olan, Kahraman ve Balat'ın (2011) özel eğitim okullarında çalışan eğitimcilere yönelik çalışmada da tükenmişlik alt boyutlarından duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, kişisel başarı alt boyutunda erkeklerin lehine anlamlı bir sonuç görülmüştür. Bu araştırma sonucunda erkeklerin kişisel başarı puanlarının daha fazla olduğu saptanmıştır. Bu durum erkeklerin bu alt boyutta tükenmişliklerinin daha düşük olduğu anlamına gelmektedir. Bu sonuç bu araştırmanın

sonucuyla da örtüşmemektedir. Şahin ve Şahin'in (2012) özel eğitim öğretmenlerinden oluşan katılımcılarla gerçekleştirdikleri bir araştırma yine bu çalışmanın bulgularının aksine tükenmişliğin her üç alt boyutunun da cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu olarak kadro durumu değişkeni ile psikolojik iyi oluş ve tükenmişlik alt boyutlarından kişisel başarı arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Tükenmişliğin alt boyutlarından duygusal tükenme ve duyarsızlaşmanın ise kadro durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı ve bu farkın kadrolu öğretmenlerin lehine olduğu görülmüştür. Bir diğer deyişle kadrolu öğretmenlerin bu iki alt boyuttaki tükenmişliklerinin kadrolu olmayan öğretmenlerden daha fazla olduğu saptanmıştır. Yurt dışı alanyazında benzer bir çalışmaya rastlanmamakla birlikte, Ertürk ve Keçecioğlu (2012) kadro durumuna göre öğretmenlerin tükenmişliğin alt boyutlarından duygusal tükenme ve kişisel başarıda anlamlı bir farklılık olmadığını, duyarsızlaşma alt boyutunda ise anlamlı bir farklılığın olduğunu gözlemlemiştir. Bu farklılığın ise kadrolu olmayan öğretmenlerin lehine olduğu görülmüştür. Yani kadrolu olmayan öğretmenlerin duyarsızlaşmaya bağlı tükenmişlik düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar araştırma sonucuyla örtüşmemekte ancak Sözbilir, Ozan ve Akıllı'nın (2010) araştırmasında bu araştırmaya benzer biçimde kadrolu öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin ücretli ve sözleşmeli öğretmenlere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin görev yaptıkları okul düzeyi ile psikolojik iyi oluş ve tükenmişlik alt boyutlarından kişisel başarı ve duygusal tükenme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Bununla birlikte duyarsızlaşma düzeyinin ise okul düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Bu farklılaşma ise lisede çalışan öğretmenlerin lehine olarak belirlenmiştir. Bir diğer ifade ile lise düzeyindeki özel eğitim sınıflarında çalışan öğretmenlerin duyarsızlaşmaya bağlı tükenmişlik düzeylerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Cemaloğlu ve Şahin'in (2007) yapmış oldukları bir araştırmada da okul düzeyleri arasında benzer bir fark görülmüş ancak bu araştırmanın aksine ilköğretimde çalışan öğretmenlerin ortaöğretimde çalışan öğretmenlere göre duyarsızlaşmaya bağlı tükenmişlik düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Aynı araştırmada duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutlarında ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bozkuş'un (2018) yapmış olduğu bir diğer araştırmada ise teknik lisede çalışan öğretmenlerin ilkökul, ortaokul ve diğer liselerde çalışan öğretmenlere göre tükenmişliklerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu araştırma sonucu ise bu araştırma bulgularıyla kısmen örtüşmektedir.

Bu çalışmada özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin okullarında bulunan okul psikolojik danışmanlarından alınan desteğin düzeyi ile psikolojik iyi oluş ve tükenmişlik alt boyutlarından duygusal tükenme ve kişisel başarı arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte okul psikolojik danışmanlarından alınan destek düzeyi ile duygusal tükenme arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Bu farklılık ise okul psikolojik danışmanlarından alınan desteği çok yetersiz bulanların yetersiz, yeterli ve çok yeterli bulanlara oranla duygusal tükenmeye bağlı tükenmişlik düzeylerinin daha yüksek olduğu yönündedir. Benzer biçimde Gündüz'ün (2005) araştırması da sosyal destek alan öğretmenlerin sosyal destek almayanlara göre daha az tükendikleri ve kişisel başarılarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlara göre, sosyal destek değişkeninin önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Bu araştırma bulgularını destekler bir diğer çalışmada Boujut ve diğerleri (2016) de Otizm Spektrum bozukluğu olan öğrencilerle çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile sosyal destek arasından anlamlı bir ilişki bulmuş, sosyal desteğin artmasıyla tükenmişliğin azaldığını belirtmişlerdir. Araştırma bulgularına benzer sonuçlar elde eden diğer bazı çalışmalar da bulunmaktadır. Bunlardan bir diğerinde Bataineh ve Alsagheer'in (2012) Birleşik Arap Emirliklerindeki özel eğitim öğretmenleri üzerinde yaptıkları araştırmada meslektaşlardan görülen sosyal desteğin tükenmişliği azalttığı yönündedir. Ho'nun (2015) yapmış olduğu başka bir araştırmada ise okul dışında alınan sosyal desteğin tükenmişliği etkilemediği bulunurken okul içinde alınan desteğin ise tükenmişliği azalttığı bulunmuştur.

Özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin psikolojik iyi oluş ile duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeyleri arasında anlamlı ve negatif bir ilişki bulunurken; psikolojik iyi oluş ile kişisel başarı arasında ise pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı ile öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki

görülmektedir. Adı geçen üç değişkenle birlikte, psikolojik iyi oluştaki toplam varyansın yaklaşık %22'si açıklanmaktadır. Alanyazında bu bulguları kısmen desteklediği düşünülebilecek bazı çalışmalar mevcuttur. Bunlardan biri olan Noone ve Hastings'in (2011) zihinsel engelli yetişkinlerle çalışan destek personellerine yönelik yaptıkları araştırmada psikolojik kabul ile duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutu arasında herhangi bir ilişki bulunmazken, duygusal tükenme ile negatif yönlü orta düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Chung ve Harding'in (2009) zihinsel engelli öğrencilere yönelik çalışan personele yönelik çalışmasında da tükenmişliğin alt boyutlarından duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarının psikolojik iyi oluşu anlamlı bir şekilde yordadığı görülmüştür.

Bu çalışmada katılımcılar önemli ölçüde bir çalışan grubunu teşkil etse de aynı ilçede görev yapan öğretmenler olması araştırmanın önemli bir sınırlılığıdır. Araştırma değişkenlerinin farklı gruplarda değişime duyarlı olması, çalışma grubunun özelliklerinin ve bulguların diğer ilçelerde çalışan öğretmenlere genellenebilmesini sınırlandırmaktadır. Bununla birlikte araştırmadan elde edilen bulgu ve sonuçlara göre sonraki araştırmalara zemin hazırlamak ve yön vermek amacıyla araştırmacılara bazı önerilerde bulunulabilir. Bu araştırmada ortaya konulan ilişkilerle de bağıntılı olarak özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarına etki eden faktörler incelenerek psikolojik iyi oluşlarını yükseltmenin yolları araştırılabilir. Bu kapsamda psikolojik danışmanlarının özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarının artırılmasına yönelik aktif rol almaları için planlama ve destek önerilerinin sunulması değerlendirilebilir. Ayrıca kişisel başarının psikolojik iyi oluşu anlamlı bir şekilde yordamasından hareketle bu öğretmenlere yönelik motivasyonu artırıcı bir ödül sistemi tasarlanabilir.

KAYNAKÇA

- Alsagheer, A., & Bataineh, O. (2012). An investigation of social support and burnout among special education teachers in the United Arab Emirates. *International Journal of Special Education*, 27(2), 5-13.
- Akbaş, U. ve Tavşancıl, E. (2015). Farklı örneklem büyüklüklerinde ve kayıp veri örüntülerinde ölçeklerin psikometrik özelliklerinin kayıp veri baş etme teknikleri ile incelenmesi. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 6(1), 38-57.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2017). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: SPSS uygulamalı* (Yeniden Düzenlenmiş 9. basım). Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Avşaroğlu, S., Deniz, M.E. ve Kahraman, A. (2005). Teknik öğretmenlerde yaşam doyumu, iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 115-129.
- Antoniou, A.S., Polychroni, F., & Vlachakis, A.N. (2006). Gender and age differences in occupational stress and professional burnout between primary and high-school teachers in Greece. *Journal of Managerial Psychology*, 21(7), 682-690.
- Bayram, N. (2013). *Sosyal bilimlerde SPSS ile veri analizi*. Ankara: Ezgi Kitabevi Yayınları.
- Balat, G.U. ve Kahraman, Ş. (2011). Özel eğitim okullarında çalışan eğitimcilerin öz-yeterlik algılarının ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 1-14.
- Bez, Y., Bilgin, R. ve Emhan, A. (2011). Sosyal hizmet kurumu çalışanlarında iş memnuniyeti, tükenmişlik ve depresyon: Diyarbakır ili alan araştırması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(38), 210-228.
- Boujut, E., Cappe, E., Dean, A., & Grouselle, A. (2016). Comparative study of teachers in regular schools and teachers in specialized schools in france, working with students with an autism spectrum disorder: Stress, social support, coping strategies and burnout. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46(9), 2874-2889.
- Bozkuş, K. (2018). The level of burnout experienced by teachers. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 4(1), 61-67.
- Budak, G. ve Sürgevil, O. (2005). Tükenmişlik ve tükenmişliği etkileyen örgütsel faktörlerin analizine ilişkin akademik personel üzerinde bir uygulama. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Birimler Fakültesi Dergisi*, 20(2), 95-108.
- Burulday, V. (2018). *Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık, örgütsel sessizlik ve örgütsel tükenmişlik davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı, Elazığ

- Burke, R.J., Greenglass, E.R., & Schwarzer, R. (1996). Predicting teacher burnout over time: Effects of work stress, social support, and self-doubts on burnout and its consequences. *Anxiety, Stress and Coping: an International Journal*, 9, 26.
- Can, A. (2017). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Canellos, G.P., Dignan, F.L., Lynch, T.J., Penson, R.T., & Picard, C.L. (2000). Burnout: Caring for the caregivers. *The Oncologist Schwartz Center Rounds*, 5, 425-434.
- Castellanos, J. (2018). *Gender differences within academic burnout*. Paper presented at the Annual Meeting of the Adult Higher Education Alliance, Orlando, March 8-9, 2018. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED590255.pdf> (Erişim Tarihi: 12/05/2019)
- Cemaloğlu, N. ve Şahin, D.E. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 5(2), 465-484.
- Chung, M.C., & Harding, C. (2009). Investigating burnout and psychological well-being of staff working with people with intellectual disabilities and challenging behaviour: The role of personality. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 22, 549-560.
- Davidson, R.J., Friedman, E.M., Love, G.D., Muller, D., Rosenkranz, M.A., Ryff, C.D. & Urry, H.L. (2006). Psychological well-being and ill-being: Do they have distinct or mirrored biological correlates?, *Psychotherapy and Psychosomatics*, 75(2), 85-95.
- Dayeri, K., & Roohani, A. (2019). On the relationship between Iranian EFL Teachers' burnout and motivation: A mixed methods study. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 7(1), 77-99.
- Diener, E. D. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95, 542-575.
- Ergin, C. (1993). *Doktor ve hemşirelerde tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin uyarlanması*. (Ed. Rüveyda Bayraktar ve İhsan Dağ), VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları (143-154). Ankara: VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Düzenleme Kurulu ve Türk Psikologlar Derneği.
- Ertürk, E. ve Keçecioglu, T. (2012). Çalışanların iş doyumları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiler: Öğretmenler üzerinde örnek bir uygulama. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 12(1), 39-52.
- Fisher, M.H. (2011). Factors influencing stress, burnout, and retention of secondary teachers. *Current Issues in Education*, 14(1), 1-36.
- Flova, E.V., Rogach, O.V., & Ryabova, T.M. (2017). Social factors of mental well-being violation among high school teachers. *European Journal of Contemporary Education*, 6(4), 787-796.
- Gündüz, B. (2005). İlköğretim öğretmenlerinde tükenmişlik. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 152-166.
- Ho, S.K. (2015). Relationships among humour, self-esteem, and social support to burnout in school teachers. *Social Psychology of Education: An International Journal*, 19(1), 41-59.
- Iwanicki, E.F. (1983). Toward understanding and alleviating teacher burnout. *Journal Theory into Practice*, 22(1), 27-32.
- Kahneman D. (1999). Objective happiness. *Well-being: The foundations of hedonic psychology*, 3(25), 1-23.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi, kavramlar – ilkeler – teknikler*. (23. basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karlıdağ, R., Ünal, S. ve Yoloğlu, S.(2001). Hekimlerde tükenmişlik ve iş doyumunu düzeylerinin yaşam doyumunu düzeyleri ile ilişkisi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 4, 113-118.
- Keyes. C. L., Dhingra, S. S., & Simoes, E. J. (2010). Change in level of positive mental health as a predictor of future risk of mental illness. *American Journal of Public Health*, 100, 2366-2371.
- Kim, S.Y., & Lim, Y.J. (2016). Virtues and well-being of Korean special education teachers. *International Journal of Special Education*, 31(1), 114-118.
- Leiter, M.P., & Maslach, C. (1997). *The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it*. San Francisco: Jossey-Bass A Wiley Company.
- Leiter, M.P., Maslach, C., & Schaufeli, W.B. (2008). Burnout: 35 years of research and practice. *Career Development International*, 14(3), 204-220.
- Lyubomirsky, S., King, L., & Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success?. *Psychological Bulletin*, 131, 803-855.
- Maslach, C., & Jackson, S.E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2, 99-113.
- Maslach, C., & Zimbardo, P.G. (1982). *Burnout – the cost of caring*. New Jersey: Prentice-Hall Inc.

- Noone, S.J., & Hastings, R.P. (2011). Values and psychological acceptance as correlates of burnout in support staff working with adults with intellectual disabilities. *Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities*, 4, 79-89.
- Nuri, C., Demirok, M.S., & Direktor, C. (2017). Determination of self-efficacy and burnout state of teachers working in the special education field in terms of different variables. *Journal of Education and Training Studies*, 5(3), 160-166.
- Platsidou, M., & Agaliotis, I. (2014). Burnout, job satisfaction and instructional assignment-related sources of stress in Greek special education Teachers. *International Journal of Disability, Development and Education*, 55(1), 61-76.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potential: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52, 141-166.
- Schilling, E.J., Randolph, M., & Boan-Lenzo, C. (2018). Job burnout in school psychology: How big is the problem?. *Contemporary School Psychology*, 22(3), 324-331.
- Ryff, C. D., & Keyes, C.L.M., (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 719-727.
- Sözbilir M., Ozan C. ve Akıllı M. (2010). *Yusufeli' de görev yapan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik ve mesleki doyumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Geçmişten Geleceğe Yusufeli Sempozyumu, İstanbul.
http://www.academia.edu/245277/Yusufelide_gorev_yapan_ogretmenlerin_mesleki_tukenmislik_ve_mesleki_doyumlarının_bazi_degışkenler_acısından_incelenmesi (Erişim Tarihi: 12/05/2019)
- Şahin, F. ve Şahin, D. (2012). Engelli bireylerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyinin belirlenmesi. *Öğretmen Eğitimi ve Eğitimcileri Dergisi*, 1(2), 275-294.
- Turtulla, S. (2017). Examining levels of job burnout among teachers working in Kosova in terms of different variables. *European Journal of Multidisciplinary Studies*, 2(6), 285-297.
- World Health Organisation. (2004). *Promoting mental health; concepts emerging evidence and practice* (Summary report). <http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/42940/1/9241591595.pdf> (Erişim Tarihi: 12/05/2019)