

PAPER DETAILS

TITLE: Engelliler Okullarında Görev Yapan Yöneticilerde ve Öğretmenlerde Tükenmişlik

AUTHORS: Omay ÇOKLUK

PAGES: 0-0

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/159235>

Engelliler Okullarında Görev Yapan Yöneticilerde ve Öğretmenlerde Tükenmişlik*

****Omay ÇOKLUK**
Ankara Üniversitesi

Ozet

Bu çalışmada, işitme ve zihinsel engelliler okullarında çalışmakta olan öğretmenlerin ve yöneticilerin tükenmişlik düzeyleri açısından farklı olup olmadıkları ve onların tükenmişlik düzeylerini yordayan değişkenlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 65 yönetici ile 104 öğretmen katılmıştır. Yöneticilerin toplam tükenmişlik, duygusızlaşma ve duygusal tükenme boyutlarında yaşadıkları tükenmişliğin öğretmenlerden anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür. Kişisel başarı boyutunda ise, iki grup arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Araştırmada tükenmişliğin en önemli yordayıcılarını belirlemek amacıyla aşamalı çoklu regresyon analizleri yapılmıştır. Yönetici grubunda, toplam tükenmişlik puanlarının en önemli yordayıcıları sırasıyla, özel eğitim okulunda çalışmanın bürüne uygun bir iş olup olmaması, medeni durumu, engellilere yönelik tutumları ve bulunduğu okuldaki toplam çalışma yılıdır. Öğretmen grubunda toplam tükenmişlik puanlarının en önemli yordayıcısı ise, emekli oluncaya dek özel eğitim okulunda çalışmak isteyip istememe olarak saptanmıştır. Ayrıca her iki grup için tükenmişliğin alt boyutlarını yordayan değişkenler de belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Tükenmişlik, özel eğitim, özel eğitim öğretmeni, yönetici

Abstract

In this study, any possible significant differences between the burnout levels of the teachers working in deaf and mentally retarded children's schools and those of the administrators and the variables influencing the burnout levels of the two groups were examined. 65 administrators and 104 teachers participated in the study. It was observed that there were significant differences between the two groups regarding the total burnout scores, depersonalization and emotional exhaustion dimensions and that the burnout levels of the administrators were higher than those of the teachers. Stepwise regression analyses were applied to determine the most important predictors of burnout taking the groups of administrators and teachers separately. The most important predictors of the total burnout scores in the group of administrators were determined as suitability of the job for the person, marital status, attitudes towards the disabled and total number of years in service at the current school respectively and eagerness or reluctance to work in a special education school until retirement age in the teachers' group.

Key Words: Burnout, special education, special educator, school manager

*Bu çalışma Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde tamamlanmış olan bir yüksek lisans tezidir.

**Araştırma Görevlisi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Cebeci Kampüsü, ANKARA

Meslek yaşantıları boyunca birkaç kuşağın eğitiminde rol alan öğretmenler, tükenmişlik yaşadıkları belirlenen önemli bir gruptur (Hock, 1988). Birçok eğitimci tarafından kabul edilen tükenmişlik varsayımlarından biri, öğretmen öğretmediği için öğrenci öğrenemez varsayımdır (Pines ve Aronson, 1988). Bu varsayım öğretmenlerde baskı yaratmakta, hayal kırıklığı, suçluluk, başarısızlık gibi duygulara temel oluşturmaktadır (Pines ve Aronson, 1988).

Tükenmişliğin öğretmen davranışlarındaki sonuçları ise, öğrencilere karşı olumsuz davranışlar, sınıf içi sorunlara hoşgörude azalma, derse hazırlık davranışlarında azalma, düşük iş performansı, işe yönelik olumsuz tutumlar, iş devamsızlıkları, işten ayrılmak isteme ve fiziksel ve ruhsal sağlıkta bozulma ile yaşam kalitesinin düşmesidir. Fiziksel düzeyde ise, baş ağrıları, ulser gibi kaçınılmaz bir biçimde sağlıkla ilgili problemlerin yanı sıra, depresyon, ofke, öğrencilere ve mesleğe yönelik tutumlarda olumsuzluklar yaşanmaktadır (Russell, Altmaier ve Van Velszen, 1987, Schwab, Jackson ve Schuler, 1986).

Tükenmişlik özel eğitim alanında da önemli bir problemdir. Özel eğitim öğretmenleri, aşırı bürokratik işler, öğrencilerin derslerde gösterecekleri gelişim ile ilgili gerçekçi olmayan beklentiler, öğretmen olarak başarı algısında yetersizlikler, sürekli olarak güç öğrencilerle çalışma ve meslektaşlardan soyutlanma gibi sorunlardan dolayı sıklıkla engellenme hissetmektedirler (Sires ve Tonnsen, 1993, Zabel, Dettmer ve Zabel, 1984). Öğretmenlerin özel eğitim öğretmeni olarak yetişmemeleri, öğrencilere ilişkin gerçekçi beklentilere sahip olamamalarına, bu durum ise, onların tükenmişlik yaşamalarına ve dolayısıyla olumsuz tutumlar geliştirmelerine neden olabilmektedir (Strassmaier, 1992).

Ayrıca yukarıda belirtilen nedenlere ek olarak bireylerin hizmet verdikleri kişilerin özelliklerinin (çalışılan çocukların yaşı, problem davranışlarının olup olmaması, engelli olup olmamaları engel türü vb.) tükenmişliğin yordayıcısı olarak kabul edildiği görülmektedir (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 1998, Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001, Sucu-

oğlu ve Kuloğlu, 1996). Sunulan hizmet modeli, öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenciler için bireysel eğitim programları hazırlamak durumunda olması, belirli özür ve yaş gruplarıyla çalışmanın daha stresli olması, daha fazla çaba gerektirmesi, daha az ödüllendirici olması gibi nedenlerin, özel eğitim öğretmenlerinin yaşadıkları tükenmişliği etkilediği belirtilmektedir. Yurt dışında yapılmış olan çalışmalar, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerde ve özellikle özel eğitim öğretmenlerinde, normal çocuklarla çalışan öğretmenlere ve kıdemli öğretmenlere nazaran, tükenmişlik oranlarının yüksek olduğunu, bunun ise eğitimin ve sosyal desteğin yetersizliği ile ilişkili olduğunu göstermektedir (Smith-Davis ve Cohen, 1989).

Her meslekte olduğu gibi, özel eğitim öğretmenleri de mesleğe başlarken rollerine ilişkin olarak, okulların kendilerine belli düzeyde destek sağlaması, meslek gelişim fırsatlarının olması, ailelerle ve yöneticilerle etkileşimlerinin olumlu olması öğrencilerin yaşantılarında ve programlarında olumlu etkiler yaratabilmek gibi bazı beklentilere sahiptirler (Zabel ve ark., 1984). Bu beklentiler gerçekleşmeyince birçok özel eğitimci suçluluk hissetmekte ve başarısızlığa dönüşen beklentiler mesleği bırakmaya temel oluşturmaktadır. Billingsley ve Cross (1991), birçok özel eğitim öğretmenin normal eğitim kurumlarına geçme fırsatı yakaladıklarında, alanı değiştirdiklerini belirtmişlerdir. Araştırmacılar yaptıkları bir başka çalışmada da, normal eğitim ortamlarına geçen öğretmenlerin %1'inin geçiş sebebinin eğitimlerinin özel eğitim olmaması olduğunu buna karşılık geçiş yapan öğretmenlerin %39'unun aslında özel eğitim öğretmeni olduğunu ve geçiş sebebinin tükenmişlik olduğunu saptamışlardır (Akt Wisniewski ve Gargiulo, 1997). Yurt dışında yapılmış olan bir çalışmada, 1990-1993 yılları arasında öğretmenlik mesleğinden ayrılan 470 özel eğitim ve normal okul öğretmenini incelenmiş, özel eğitim öğretmenlerinde tükenmişlik nedeniyle meslekten ayrılma oranlarının her yıl %5.8-7.9 arasında değiştiği normal okullarda çalışan öğretmenlerde ise bu oranın %4.6-5.8 olduğu belirtilmiştir. Ayrılma kararının ve-

rilmesinde özel eğitim öğretmenlerinin %51.5'i, normal okul öğretmenlerinin ise %23.2'si 'görevlerin den doyum sağlayamamayı' birincil neden olarak belirtmişlerdir (Billingsley ve ark., 1995)

Yönetici grubuna bakıldığında ise, aslında yöneticilerde görülen tükenmişlik nedenlerinin diğer gruplarda görülen nedenlerden çok farklı olmadığı goze çarpmaktadır. Yöneticilerin de iş yaşantıları, idealleriyle uyusmamakta, başarı beklentileri ile gerçek başarıları arasında fark bulunmaktadır (Pines ve Aronson, 1988). Ancak, alanyazında genellikle öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin yöneticilerden yüksek olduğu belirtilmektedir (Burke ve Greenglass, 1989, Sarros ve Sarros, 1987, Sarros, 1988). Oysa bir yöneticinin iş yükünün fazla olduğu, işini en iyi şekilde yapabilmesini sağlayacak kaynaklara erişemediği, bürokratik engellenmelerden dolayı hareketlerinin kısıtlandığı, iletişimin zayıf, bürokratik işlerin çok olduğu, performansının altında çalıştığı, takdir edilmediği, işinden bir anlam çıkartamadığı stres dolu bir çevrede çalışırsa, tükenme olasılığının oldukça yüksek olduğu kabul edilmektedir (Pines ve Aronson, 1988).

Yöneticilerin yaşadıkları engellenmelerin çoğu, yöneticilik rolüne atfedilen birçok görev ve sorumluluğun başarıyla yerine getirilememesi ile ilişkilidir. Yöneticilerin yaşadıkları diğer engellenmeler ise, yönetim ve karar vermenin paylaşılması, azalan kaynaklar, artan bürokratik iş ile toplumun ve merkezi yönetimin daha yüksek öğrenci standartları konusundaki büyük beklentileri, zaman sınırlılığı, farklı gruplarla ilgilenme politikası, yönetici görevlerinin çok oluşu ve meslekte ilerleme için daha fazla fırsat gereksinimidir (Whitaker, 1996).

Whitaker (1996) alanyazında incelediği çalışmalardan, yöneticilerin önemli bir bölümünün, onumuzdaki birkaç yıl içerisinde meslekten ayrılacakları sonucunu çıkarmıştır. Bu nedenle, yüksek nitelikli bireylerin mesleğe katılmalarında ve meslekte tutulmalarında çok önemli sorunlarla karşılaşılacağını, bir yandan okulların geliştirilmesi yolunda baskılar yapılırken, diğer yandan kaynakların kısılma-

sının ve eğitime sürekli darbe vurulmasının, çocukların eğitiminde önemli roller oynayan yöneticilerin ihmal edilmesinin bedellerinin ödenemeyecek kadar ağır olacağını vurgulamaktadır.

Sonuç olarak, özel eğitim alanında çalışan öğretmenler ve yöneticiler eğitim yaptıkları ortam nedeniyle, tükenmişliğe diğer öğretmenlerden daha açık ve tükenmişlik açısından yüksek risk grubu olarak kabul edilmektedirler (Beck ve Gargiulo, 1983). Türkiye'de tükenmişlikle ilgili olarak yapılmış sınırlı sayıda çalışma bulunmakta (Baysal, 1995, Çam, 1992, Demir, 1995, Ergin, 1992, Gügin, 1995, Ormen, 1993, Torun, 1995, Tuncakaya, 1996), bunlar içerisinde ise özel eğitim alanında yapılan yalnızca üç çalışmaya rastlanmaktadır (Akçamete ve ark., 1998, Akçamete ve ark., 2001, Sucuoğlu ve Kuloğlu, 1996). Ayrıca gerek sozu geçen çalışmalarda gerekse yabancı alanyazında engellilere yönelik tutumların tükenmişlikle ilişkisinin incelendiği bir çalışmaya rastlanamamıştır. Bu nedenle bu çalışmada özel eğitim öğretmenleri ve yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi ve tutumlarla ilişkisinin kurulması gerekli ve önemli bulunmuştur. Ayrıca hem yönetici hem de öğretmen grubunda ayrı ayrı olmak üzere tükenmişliğin yordayıcısı olan değişkenlerin saptanması amaçlanmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, özel eğitim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar bulunup bulunmadığını ve tükenmişliğe etki eden değişkenleri belirlemektir. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıda ki sorulara yanıt aranmıştır.

1 Yönetici ve öğretmenlerin, Maslach Tükenmişlik Envanteri'nde toplam puan duyarsızlaşma, duygusal tükenme ve kişisel başarı boyutlarında tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

2 Yönetici ve öğretmen grubunda ayrı ayrı olmak üzere, engellilere yönelik tutumlar, cinsiyet, medeni durum, çocuk sahibi olup olmama, yaş, ça-

lışılan okulun turu, daha önce engelli çocukla çalışıp çalışmama, özel eğitim okulunda çalışmak için alınan eğitimin yeterli olup olmaması, özel eğitim okulunda kendi isteği ile çalışıp çalışmama, özel eğitim okulunda çalışmanın bireye uygun bir iş olup olmaması ve emekli oluncaya dek özel eğitim okulunda ya da normal çocuklarla çalışmak isteyip istememe değişkenleri, MTE'nin toplam tükenmişlik, duyarsızlaşma, duygusal tükenme ve kişisel başarı puanlarını yordamakta mıdır?

YONTEM

Araştırma Grubu

Araştırma grubunu zihinsel ve işitme engelli çocuklara hizmet veren devlete ait (resmî) 65 özel eğitim okulunda görev yapan yöneticiler ve bunlar arasından seçilen öğretmenler oluşturmuştur. Bu okulların 29'u işitme engelliler, 36'sı ise zihinsel engelliler okuludur. Araştırmaya 65 yönetici ve 104 öğretmen olmak üzere toplam 169 kişi katılmıştır. Yöneticilerin 29'u (%44.6) ve öğretmenlerin 48'i (%46.1) işitme engelliler, yöneticilerin 36'sı (%55.4) ve öğretmenlerin 56'sı (%53.9) zihinsel engelliler okullarında görev yapmaktadır.

Çalışmaya katılan yöneticilerin 6'sı kadın (%9.2), 59'u erkektir (%90.8). Öğretmenlerin ise 53'u kadın (%51.0), 51'i erkektir (%49.0). Katılımcıların medeni durumları incelendiğinde ise, yöneticilerin 61'inin (%93.8) öğretmenlerin 79'unun (%76.0) evli olduğu belirlenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu 14 sorudan oluşan bu form araştırmacı tarafından, öğretmen ve yöneticilerin kişisel özelliklerine ve mesleğin bazı özelliklerine ilişkin bilgi edinebilmek amacıyla hazırlanmıştır. Formda cinsiyet, yaş, medeni durum, çocuk sahibi olup olmama gibi özelliklerin yanı sıra, toplam hizmet yılı, bulunduğu okuldaki çalışma süresi, özel eğitim okulunda kendi isteğiyle çalışıp çalışmama, bunun bireye uygun bir iş olup olmaması, engellilere ilişkin alınan eğitimin yeterli olup olmaması, emekli oluncaya dek özel eğitim okulunda ya da normal çocuk-

larla çalışma isteği gibi tükenmişlikle ilişkili olduğu düşünülen değişkenlere yer verilmiştir.

Maslach Tükenmişlik Envanteri MTE (Maslach Burnout Inventory) Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilmiş olan envanter, toplam 22 maddeden oluşmakta ve tükenmişliği duygusal tükenme (DT), duyarsızlaşma (D) ve kişisel başarı (KB) olmak üzere üç boyutta değerlendirmektedir. Duygusal tükenme boyutunda 9 madde, duyarsızlaşma boyutunda 5 madde, kişisel başarı boyutunda ise 8 madde yer almaktadır. Ölçekte yer alan maddeler 0 = hiç bir zaman ve 6 = her zaman olmak üzere 7'li bir dereceleme ile cevaplandırılmaktadır. Ancak aracın daha sonra Ergin (1992) tarafından yapılan uyarılama çalışmasında her bir madde için cevaplama seçenekleri hiçbir zaman (0), çok nadir (1), bazen (2), çoğu zaman (3), her zaman (4) olarak değiştirilmiştir.

MTE'den toplam puan ve alt ölçek puanları olmak üzere dört puan elde edilmektedir (Sücuoğlu ve Kuloğlu 1996). Duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarından yüksek, kişisel başarı boyutundan düşük puan elde edilmesi tükenmişlik olarak kabul edilmektedir. Ancak, kişisel başarı boyutundaki maddelerin diğer boyutlardan farklı olarak ters yönde puanlanması (0 = her zaman, 4 = hiç bir zaman) ile, bu boyuttan alınan yüksek puan da daha fazla tükenmişlik anlamına gelmekte ve böylece tüm boyutların toplamından bu toplam puan elde edilebilmektedir.

Bu çalışmada MTE'nin Sücuoğlu ve Kuloğlu (1996) tarafından öğretmenlere uygulanan şekli kullanılmıştır. Burada Ergin'in (1992) çevirisinde yer alan "işim gereği karşılaştığım insanları" ifadesi Sücuoğlu ve Kuloğlu tarafından (1996) "öğrencilerimi" olarak değiştirilmiş ve yapılan faktör analizi çalışmasında iki maddenin yer değiştirilmesi dışında (duyarsızlaşma boyutunda yer alan 11 madde -Bu işin beni güderek katılaştırmamasından korkuyorum- duygusal tükenme faktöründe, bu faktörde yer alması gereken 14 maddenin -İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum- ise kişisel başarı faktöründe), ülkemizde hemşirelerle, Amerika'da ise öğretmenlerle

yapılan çalışmalara benzer sonuçlar elde edildiği belirtilmiştir. Aracın yapı geçerliğini incelemek üzere yine Sucuoğlu ve Kuloğlu (1996) tarafından öğretmenlerle yapılan faktör analizinde 14. madde hariç tüm faktör yük değerlerinin .36'dan yüksek olduğu bulunmuştur. Güvenirlilik çalışmasında ise, Cronbach Alfa katsayıları, DT için .82, KB için .73, D için .60 olarak bulunmuştur. İkinci Yarı Tekniği ile hesaplanan katsayılar ise; aynı sıra ile .77, .75, ve .42'dir. Burada duyarsızlaşma alt ölçeğine ait iç tutarlılık katsayısının diğer çalışmalardan elde edilenlerden daha düşük olduğu görülmekle birlikte, aracın öğretmenlerin tükenmişliğinin değerlendirilmesinde uygun bir araç olduğu belirtilmektedir.

Yetersizlikten Etkilenmiş Kişilere Yönelik Tutum Ölçeği - O Formu (Attitudes Towards Disabled Person) Yetersizlikten Etkilenmiş Bireylere Yönelik Tutum Ölçeği (YEKYTO), 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin O Formunun Türkçe çevirisi 1966'da LeCompte ve LeCompte tarafından öğretmen adayları ile, 1977'de Özyurek tarafından Eğitim Fakültesi birinci ve dördüncü sınıf öğrencileri ile kullanılmıştır (Özyurek, 1988). Ölçeğin amacı, özür gruplarını özel olarak ayırmaksızın, genel anlamda yetersizlikten etkilenmiş kişilere yönelik tutumları ölçmektir (Aktı Özyurek, 1988).

Ölçeğin 6 cevap kategorisi bulunmaktadır. Bu kategoriler (+3) tamamen katılıyorum, (+2) katılıyorum, (+1) biraz katılıyorum, (-1) biraz katılmıyorum, (-2) katılmıyorum, (-3) kesinlikle katılmıyorum şeklindedir (Özyurek, 1988). Ölçeğin toplam puan aralığı -60 ile +60 arasındadır. Negatif değerleri ortadan kaldırmak amacıyla bu çalışmada her bir puana 60 sabiti eklenerek puanların 0 ile 120 arasında değişmesi sağlanmıştır.

Ölçeğin kullanımından elde edilen verilere göre, ölçeğin güvenilirliğinin yeterli olduğu ve engellilere yönelik tutumların değerlendirilmesinde faydalı bir araç olarak kullanılabileceği belirtilmektedir. Ölçeğin O Formunun test-tekrar test güvenilirliği 0.60 ile 0.99 arasında değişmekte olup, ikinci yarı yöntemiyle elde edilen güvenilirlik 0.75 ile 0.85 arasında değişmekte-

dir. Ölçeğin LeCompte ve LeCompte tarafından yapılan Türkçe çevirisinin test-tekrar test güvenilirliği 0.76 olarak bulunmuştur (Aktı Özyurek, 1988).

İşlem

Araştırmada verilerin toplanması amacıyla seçilen tüm okullara öğretmen ve yönetici sayısı kadar araştırmacı tarafından hazırlanan 'Bilgi Formu', 'Maslach Tükenmişlik Envanteri (MTE)' ve 'Yetersizlikten Etkilenmiş Kişilere Yönelik Tutum Ölçeği-O Formu'nun (YEKYTO)' yanısıra, araştırma amacını açıklayan bir mektup ve pullu adresli geri dönüş zarfı da içeren birer set gönderilmiştir. Alanyazında bahar döneminin, personelin eğitim öğretim süreciyle aktif olarak ilgilendiği bir dönem olması ve öğretmenlerin bu dönemi öğrencilerin öğrenmesi açısından en üretken dönem olarak nitelendirmeleri nedeniyle (Anderson ve Iwanicki, 1984; Friedman, 1991; Sucuoğlu ve Kuloğlu, 1996), tükenmişlikte zaman değişkeninin kontrol altına alınması amacıyla yönelik olarak uygulamanın ikinci yarıyılın başında yapılması uygun bulunmuştur.

Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan veriler, SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı ilişkisiz örneklem için t-testi ile analiz edilmiştir. Yöneticilerde ve öğretmenlerde tükenmişliğe etki eden önemli değişkenlerin saptanmasında ise, 'Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi' (Stepwise Multiple Regression Analysis) yöntemi kullanılmıştır.

Çalışmanın yordanan (bağımlı) değişkenlerini, toplam tükenmişlik puanı (TT), duygusal tükenme (DT), duyarsızlaşma (D), kişisel başarı (KB) puanları oluşturmaktadır. Yordayıcı (bağımsız) değişkenler ise sürekli ve süreksiz değişkenler olarak ikiye ayrılmaktadır. Buna göre süreksiz değişkenler, cinsiyet (C), medeni durum (MD), çocuk sahibi olup olmama (ÇSO), çalışılan okul türü (ÇOT), daha önce engelli çocukla çalışıp çalışmama (DOEÇÇ), engelli çocuklarla çalışmak için alınan eğitimin yeterli bulunup bulunmaması (EYB), özel eğitim okulunda kendi is-

teği ile çalışıp çalışmama (OEÇİ), özel eğitim okulunda çalışmanın bireye uygun bir iş olup olmaması (OEÇUI) emekli oluncaya dek özel eğitim okulunda çalışmak isteyip istememe (EOOEÇİ), emekli oluncaya dek normal çocuklarla çalışmak isteyip istememidir (EONÇÇİ) Emekli oluncaya dek özel eğitim okulunda ya da normal çocuklarla çalışma isteği, bir değişkene ait farklı düzeyleri temsil etmek tedir. Uç düzeyi olan bu değişkenin diğer düzeyini ise eğitimci olarak çalışmayı düşünmeme oluşturmaktadır. Sureksiz değişkenlerin dummy (gostermelik) değişkene donuşturulerek analize girmesi mümkün olduğundan, bu değişken kategori sayısı-1 olarak kodlanmış ve böylece ilk iki düzey, birer değişkenmişçesine analize dahil edilmiştir. Çalışmada yer alan diğer sureksiz değişkenler için de aynı işlem uygulanmıştır. Tumu kategori sayısı-1 olarak kodlanıp 'gostermelik değişkene donuşturulmuştur.

Surekli değişkenleri ise, yaş, toplam hizmet yılı (THY), bulunduğu okuldaki çalışma yılı (BOÇY) görevden elde edilen aylık net geliri (Gelir) ve yetersizlikten etkilenmiş kişilere yönelik tutum ölçeği toplam puanları (Tutum)'dır.

BULGULAR

Araştırmanın birinci alt amacına ilişkin olarak Tablo 1'de yönetici ve öğretmenlerin toplam tükenmişlik puanları ve her bir alt ölçekten aldıkları puanlar arası karşılaştırmalar sunulmaktadır.

Tablo 1'de görüldüğü gibi, yöneticilerin kişisel başarı hariç, duyarsızlaşma duygusal tükenme ve toplam tükenmişlik puanlarının öğretmenlerden anlamlı derecede yüksek olduğu ($P < 0.05$) ve bu boyutlarda daha fazla tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır.

Yönetici Grubunda Tükenmişliğin Yordanmasına İlişkin Bulgular

a. Toplam Tükenmişlik Puanlarının Yordanması

Tablo 2'de sunulan aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre, yönetici grubunda toplam tükenmişlik puanı ile yordayıcı değişkenler arasındaki ilişkiyi gösteren çoklu korelasyon katsayısı $R = 0.68$ dir [$F_{(4,54)} = 11.87, p < 0.05$]. Analize ilk aşamada giren değişken özel eğitim okulunda çalışmanın bireye uygun bir iş olması (OEÇUI) toplam varyansın %22'sini tek başına açıklamaktadır. İkinci aşamada analize giren medeni durum (MD) değişkeninin tek başına açıkladığı varyans %10'uncu aşamada analize giren 'tutum' değişkeninin tek başına açıkladığı varyans %8, dördüncü ve son aşamada analize giren bulunduğu okuldaki çalışma yılı (BOÇY) değişkeninin açıkladığı varyans ise %6'dır. Bu değişkenlerin dördü birlikte tükenmişlik toplam puanlarındaki varyansın %46'sını açıklamaktadır.

Bu sonuçlara göre evli olanlar, olumsuz tutumlara sahip olanlar bulunduğu okuldaki çalışma yılı fazla olanlar ve özel eğitim okulunda çalışmanın kendilerine uygun bir iş olduğunu düşünenler daha fazla tükenmişlik yaşamaktadırlar.

b. Duyarsızlaşma Puanlarının Yordanması

Tablo 3'de verilen aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre, yönetici grubunda duyarsızlaşma toplam puanları ile değişkenler arasındaki ilişkiyi gösteren çoklu korelasyon katsayısı $R = 0.54$ dir [$F_{(3,55)} = 7.36, p < 0.05$]. Analize ilk aşama

ÖLÇEKLER	YÖNETİCİ			ÖĞRETMEN			t	sd	P
	N	X	SS	N	X	SS			
D	65	18.6	1.960	104	17.6	2.440	2.95	156.71	0.004
DT	65	27.3	5.076	104	25.3	5.425	2.36	167	0.019
KB	65	25.7	4.046	104	24.7	3.092	1.79	167	0.095
TT	65	71.6	8.879	104	67.6	9.034	2.80	167	0.006

Tablo 1. Yönetici ve Öğretmenlerin Toplam Tükenmişlik Puanları ve Alt Ölçek Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin T-Testi Sonuçları

Yordayıcı Değişken	R	R ²	β	β^2	T	P
OEÇÜİ	0.47	0.22	0.2013	0.0405	1.761	0.0838
MD	0.57	0.32	0.3490	0.1218	3.375	0.0014
TUTUM	0.63	0.40	0.3379	0.1141	3.089	0.0032
BOÇY	0.68	0.46	0.2849	0.0811	2.733	0.0085
F=11.87	sd=4.54 p=0.0000					

Tablo 2: Yönetici Grubunda Toplam Tükenmişlik Puanlarının Kestirilmesine İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

da giren değişken "medeni durum (MD)"dur. Bu değişken duyarsızlaşma puanlarındaki varyansın %14'ünü tek başına açıklamaktadır. İkinci aşamada analize giren "bulunduğu okuldaki çalışma yılı (BOÇY)" değişkeninin tek başına açıkladığı varyans %8'dir. Son aşamada analize giren "tutum" değişkeni ise %8'lik bir varyansı tek başına açıklamaktadır. Bu değişkenlerin üçü birlikte, duyarsızlaşma toplam puanlarındaki varyansın %29'unu açıklamaktadır.

Bu sonuçlara göre, evli olanlar bekar olanlara göre duyarsızlaşma boyutunda daha fazla tükenmişlik yaşamaktadırlar. Ayrıca bulunduğu okuldaki çalışma yılı arttıkça ve tutumlar olumsuzlaştıkça tükenmişlik daha fazla yaşanmaktadır.

Yordayıcı Değişken	R	R ²	β	β^2	T	P
MD	0.38	0.14	0.3850	0.1482	3.300	0.0017
BOÇY	0.47	0.22	0.2551	0.0650	2.205	0.0317
TUTUM	0.54	0.29	0.2513	0.0631	2.171	0.0342
F=7.3652	sd=3.55 p=0.0003					

Tablo 3: Yönetici Grubunda Duyarsızlaşma Puanlarının Kestirilmesine İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

c. Duygusal Tükenme Puanlarının Yordanması

Tablo 4'de sunulan aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre, yönetici grubunda duygusal tükenme puanları ile değişkenler arasındaki ilişkiyi gösteren çoklu korelasyon katsayısı $R=0.68$ 'di [$F_{(4,54)}=11.32, p<0.05$]. Bu boyutta ilk aşamada analize giren değişken tutumdur. "Tutum" değişkeni

duygusal tükenme puanlarındaki varyansın %18'ini tek başına açıklamaktadır. İkinci aşamada analize giren "toplam hizmet yılının (THY)" tek başına açıkladığı varyans %14'dür. Üçüncü aşamada analize giren "medeni durum (MD)" değişkeninin varyansa katkısı ise %8'dir. Dördüncü aşamada ise "emekli oluncaya dek özel eğitim okulunda çalışma isteği (EOOEÇİ)" analize girmiş ve toplam varyansa %6'lık bir katkı sağlamıştır. Bu değişkenlerin dördü birlikte, duygusal tükenme toplam puanlarındaki varyansın %46'sını açıklamaktadır.

Bu sonuçlara göre, evli olanlar ve emekli oluncaya dek özel eğitim okulunda çalışmak isteyenler duygusal tükenme boyutunda daha fazla tükenmişlik yaşamaktadırlar. Ayrıca toplam çalışma yılı arttıkça ve tutumlar olumsuzlaştıkça tükenmişlik daha fazla yaşanmaktadır.

Yordayıcı Değişken	R	R ²	β	β^2	T	P
TUTUM	0.42	0.18	0.3613	0.1305	3.441	0.0011
THY	0.57	0.32	0.3429	0.1175	3.279	0.0018
MD	0.63	0.40	0.2695	0.0726	2.649	0.0106
EOOEÇİ	0.68	0.46	0.2477	0.0613	2.327	0.0237
F=11.3236	sd=4.54 p=0.000					

Tablo 4: Yönetici Grubunda Duygusal Tükenme Puanlarının Kestirilmesine İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

d. Kişisel Başarı Puanlarının Yordanması

Tablo 5'de verilen aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre, yönetici grubunda kişisel başarı toplam puanları ile değişkenler arasındaki ilişkiyi gösteren çoklu korelasyon katsayısı $R=0.49$ 'dur [$F_{(2,56)}=9.00, p<0.05$]. Bu boyutta ilk aşamada analize giren değişken "özel eğitim okulunda kendi isteğiyle çalışma" olup (OEÇİ) toplam varyansın %17'sini tek başına açıklamaktadır. İkinci aşamada analize giren "medeni durum (MD)" değişkeni ise %7'lik bir varyansı tek başına açıklamaktadır. Bu değişkenlerin ikisi birlikte, kişisel başarı toplam puanlarındaki varyansın %24'unu açıklamaktadır.

Bu sonuçlara göre, özel eğitim okulunda kendi isteğiyle çalışanlar ve evli olanlar kişisel başarı boyutunda daha fazla tükenmişlik yaşamaktadırlar.

Yordayıcı						
Değişken	R	R ²	β	β^2	T	P
OEÇİ	0.41	0.17	0.3363	0.1131	2.806	0.0069
MD	0.49	0.24	0.2878	0.0828	2.402	0.0197
F=9.0075	sd=2,56 p=0.0004					

Tablo 5: Yönetici Grubunda Kişisel Başarı Puanlarının Kestirilmesine İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Oğretmen Grubunda Tükenmişliğin Yordanmasına İlişkin Bulgular

a. Toplam Tükenmişlik Puanlarının Yordanması

Tablo 6'da verilen aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre, öğretmen grubunda toplam tükenmişlik puanları ile emekli oluncaya dek özel eğitim okulunda çalışma isteği arasındaki ilişkiyi gösteren çoklu korelasyon katsayısı $R = 0.30$ 'dır [$F_{(1,96)} = 9.31$, $p < 0.05$]. Toplam tükenmişlik puanının tek kestiricisi "emekli oluncaya dek özel eğitim okulunda çalışma isteği (EOOEÇİ)" olup, bu değişken toplam tükenmişlik puanlarındaki varyansın %9'unu açıklamaktadır. Yani emekli oluncaya dek özel eğitim okulunda çalışmak isteyenler, eğitimci olarak çalışmayı düşünmeyenlere göre daha fazla tükenmişlik yaşamaktadırlar.

Yordayıcı						
Değişken	R	R ²	β	β^2	T	P
EOOEÇİ	0.30	0.09	0.2974	0.0884	3.052	0.0029
F=9.3160	sd=1.96 p=0.0029					

Tablo 6: Öğretmen Grubunda Toplam Tükenmişlik Puanlarının Kestirilmesine İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

b. Duyarsızlaşma Puanlarının Yordanması

Tablo 7'de verilen aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre, öğretmen grubunda duyarsızlaşma toplam puanları ile tutum toplam puanları arasındaki ilişkiyi gösteren çoklu korelasyon katsayısı $R = 0.22$ 'dir [$F_{(1,96)} = 4.81$, $p < 0.05$]. Duyarsızlaşma puanının tek kestiricisi "tutum" değişkeni olup, bu değişken duyarsızlaşma puanlarındaki varyansın %5'ini açıklamaktadır. Yani olumsuz tutumlara sahip olanlar, duyarsızlaşma boyutunda daha fazla tükenmişlik yaşamaktadırlar.

Yordayıcı						
Değişken	R	R ²	β	β^2	T	P
TUTUM	0.22	0.05	0.2185	0.0477	2.195	0.0306
F=4.8164	sd=1.96 p=0.030					

Tablo 7: Öğretmen Grubunda Duyarsızlaşma Puanlarının Kestirilmesine İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

c. Duygusal Tükenme Puanlarının Yordanması

Tablo 8'de verilen aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre, öğretmen grubunda duygusal tükenme toplam puanları ile değişkenler arasındaki ilişkiyi gösteren çoklu korelasyon katsayısı $R = 0.52$ 'dir [$F_{(5,92)} = 6.76$, $p < 0.05$]. Bu boyutta ilk aşamada analize giren değişken "emekli oluncaya dek özel eğitim okulunda çalışma isteği (EOOEÇİ)" olup, toplam varyansın %10'unu tek başına açıklamaktadır. İkinci aşamada analize giren "emekli oluncaya dek normal çocuklarla çalışma isteğinin (EONÇÇİ)" tek başına açıkladığı varyans ise %5'tir. Bunu üçüncü aşamada analize dahil olan "bulunduğu okuldaki çalışma yılı (BOÇY)" izlemektedir ki bu değişkenin toplam varyansa katkısı %4'tür. Dördüncü aşamada analize giren "çalışılan okul türü (ÇOT)" ve beşinci aşamada analize giren "yaş" değişkenlerinin katkıları ise %4'erdir. Bu değişkenlerin beşi birlikte, duygusal tükenme toplam puanlarındaki varyansın %27'sini açıklamaktadırlar.

Bu sonuçlara göre, hem emekli oluncaya dek özel eğitim okulunda çalışmak isteyenler hem de emekli oluncaya dek normal çocuklarla çalışmak isteyenler, bundan sonraki meslek yaşantılarında eğitimci olarak çalışmayı düşünmeyenlerden daha fazla tükenmişlik yaşamaktadırlar. Bu boyutta, bulunduğu okuldaki çalışma yılı azaldıkça tükenmişliğin arttığı ve zihinsel engelliler okullarında görev yapanların, ıstıme engelliler okullarında görev yapanlardan daha fazla tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır. Yaş değişkenine ilişkin olarak da, yaşın artmasıyla birlikte, tükenmişliğin de arttığı söylenebilir.

Yordayıcı Değişken	R	R ²	β	β^2	T	P
EOÖEÇİ	0.32	0.10	0.5372	0.2885	3.476	0.0008
EONÇÇİ	0.39	0.15	0.2635	0.0694	1.714	0.0899
BOÇY	0.44	0.19	0.3956	0.1564	-3.567	0.0006
ÇOT	0.48	0.23	0.2340	0.0547	2.437	0.0167
YAŞ	0.52	0.27	0.2314	0.0535	2.176	0.0321
F=6.7628	sd=5.92 p=0.000					

Tablo 8. Öğretmen Grubunda Duygusal Tükenme Puanlarının Kestirilmesine İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

d. Kişisel Başarı Puanlarının Yordanması

Tablo 9'da verilen aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre, öğretmen grubunda kişisel başarı toplam puanları ile emekli oluncaya dek normal çocuklarla çalışma isteği arasındaki ilişkiyi gösteren çoklu korelasyon katsayısı $R = 0.28$ 'dir [$F_{(1,96)} = 8.20$, $p < 0.05$]. Kişisel başarı puanının tek kestiricisi "emekli oluncaya dek normal çocuklarla çalışma isteği" olup, bu değişken toplam tükenmişlik puanlarındaki varyansın %8'ini açıklamaktadır.

Yordayıcı Değişken	R	R ²	β	β^2	T	P
EONÇÇİ	0.28	0.08	0.2805	0.0787	2.864	0.0051
F=8.2024	sd=1.96 p=0.005					

Tablo 9. Öğretmen Grubunda Kişisel Başarı Puanlarının Kestirilmesine İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

TARTIŞMA

Özel eğitim okullarında görev yapan yöneticiler ile öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılmasının ve her iki grupta yaşanan tükenmişliği yordayan değişkenlerin belirlenmesinin amaçlandığı bu araştırmada, kişisel başarı boyutu hariç diğer boyutlarda ve toplam tükenmişlikte, yöneticilerin öğretmenlerden daha fazla tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır. Alanyazında öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin yöneticilerden yüksek olduğu belirtilmektedir (Burke ve Greenglass, 1989, Sarros ve Sarros, 1987, Sarros, 1988).

Yöneticiler, hem öğretmenlerle hem de sistemden kaynaklanan problemlerle baş etmek durumunda kalan, ancak görevlerinin gerektirdiği özelliklere

ve eğitime yeterince sahip olmayan bir grubu oluşturmaktadırlar. Çünkü, Türkiye'de yöneticilik uzmanlıkla değil, kıdemle elde edilmektedir. Bu anlamda yöneticilerin öğretmenlerden daha fazla sorunla baş etmek durumunda kalmaları ve daha fazla tükenmişlik yaşamaları doğal karşılanabilir. Önceki yıllara oranla özellikle son yıllarda yöneticilerin tükenmişlik puanlarında önemli yükselmeler olduğunu belirten araştırmacı bulguları bulunmaktadır (Daly, 1992). Ayrıca söz konusu alan özel eğitim olduğunda daha farklı sorunlarla karşılaşmak mümkündür. Bu çalışmada yer alan yöneticilerin yaklaşık %50'si engellilere ilişkin bilgi ve deneyimlerinin yetersiz olduğunu belirtmektedirler. Yöneticiler genellikle özel eğitmen olmadıkları için, engelli çocukları yeterince tanımamaktadırlar. Ayrıca öğretmenlerin sınıf yönetimi, çocukların eğitimi, problem davranışları gibi zorlandıkları konularda onlara yardım edememekte, destek olamamaktadırlar. Engelli çocukların ve ailelerinin problemlerinin normal çocuklarındakinden farklılaştığı dikkate alındığında, yöneticiler, öğrencilerin ve ailelerinin problemleriyle başetmede zorlanabilmeleri ve bu durum öğretmenlerden daha fazla tükenmişlik yaşamalarına neden olabilir. Yöneticilik işinin, görevlerin çokluğu ve çeşitliliği, yüksek stres, rol çatışması, rol belirsizliği gibi nedenlerden dolayı oldukça karmaşık bir yapıya sahiptir. Ayrıca işyerinde harcanan zaman ve çabanın fazla oluşu, sorumluluk ve taleplerin fazlalığı, yetki ve personel yetersizliği, aşırı bürokratik iş, okulun örgüt yapısı ve bu yapının içinde barındırdığı engellenmeler yöneticilerin öğretmenlerden daha fazla tükenmişlik yaşamalarının olası nedenleri arasında sayılabilir.

Araştırmanın ikinci altı amacına ilişkin olarak, toplam tükenmişlik puanları ve alt ölçek puanlarının yordayıcısı olan değişkenler yönetici ve öğretmen grupları için ayrı ayrı incelenmiştir.

Yönetici ve öğretmenlerde, engellilere yönelik tutumlar, medeni durum, emekli oluncaya dek engelli ya da normal çocuklarla çalışma isteği, bulunduğu okuldaki çalışma yılı ve toplam hizmet yılı, özel eğitimde çalışmanın bireye uygun bir iş olması, bireyin özel eğitimde kendi isteğiyle çalışması,

yaş ve çalışılan okul turunun regresyon analizine giren önemli değişkenler olduğu görülmektedir

Yönetici ve öğretmen grubunda tükenmişliği yordayan ortak temel değişkenlerden biri olan engellilere yönelik tutumlar, yöneticilerde Toplam Tükenmişlik, Duygusal Tükenme ve Duyarsızlaşma boyutlarında önemli bir yordayıcı iken, bu değişkenin öğretmenlerde yalnızca Duyarsızlaşma boyutunu yordadığı görülmektedir

Engellilere yönelik tutumların tükenmişliği yordamasının yanı sıra, engellilere yönelik olumsuz tutumlara sahip olan öğretmenlerin ve yöneticilerin tükenmişlik düzeylerinin daha yüksek olması, yanı tutumlar ile tükenmişlik arasında ters yönde bir ilişki olması araştırmanın en önemli bulgularındandır. Ülkemizde özel eğitim alanının temel problemlerinden biri olan, öğretmen ve yöneticilerin bu alana özgü herhangi bir eğitimden geçmemiş olmaları, engelli çocukları ve özelliklerini yeterince tanımamaktan kaynaklanan sorunlara yol açmaktadır. Her iki grup da engelli çocukların gereksinimlerine yeterince cevap verememekte ve sorunlarla nasıl başetmeleri gerektiğini bilememektedirler. Örneğin, Duyarsızlaşma boyutunda engellilere yönelik tutumların yordayıcı olması, tutumlara bağlı olarak bu çocuklarla çalışmanın yönetici ve öğretmenleri duyarsızlaştırdığını düşündürülebilir. Tutumlar, tutum nesnesine yönelik bilgi ve deneyim ile değişmektedir. Öğretmen ve yöneticilerin %50'sinin bilgi ve deneyiminin olmaması, dolayısıyla özelliklerini bilmedikleri çocuklarla çalışmak zorunda olmaları, bir süre sonra onları duyarsızlaşmaya götürebilir. Olumsuz tutumlara sahip olmak, hizmet sunulan bireylere karşı duyarsız olmayı beraberinde getirebilirken, yaşanan stres, yapılan işin olumsuz yönleri üzerinde odaklanmaya neden olabilir. Bu da stres ve tükenmişliği artırarak olumsuz bir döngü oluşturabilir (Bradfield ve Fones, 1985). İnsanlara yardım hizmeti vermeye yönelik meslekleri seçen bireyler genellikle idealisttirler ya da en azından göreve başlarken fiziksel, zihinsel ve duygusal olarak kendilerini işlerine adanmaya hazırdırlar. Yüksek başarı beklentileri vardır, ancak bunlar gerçeklerden biraz uzaktır. Engelli çocuklar yavaş öğrenebilirler, gereksinimleri fazla ve çeşitlidir, bu gereksinimleri karşılayabilecek kaynaklar yetersizdir ve genellikle öğretmenlerin bu çocuklara karşı tutumları olumsuzdur. Bu nedenler, öğretmenlerin beklentilerinde azalmaya yol açar. Olumsuz yönde yaşanan bu değişiklikler ise tükenmişliğin artmasına katkıda bulunabilir. Hizmet verilen bireylere yönelik beklentiler ne kadar gerçek dışı olursa, tükenmişlik olasılığı da o kadar artmaktadır. Öğretmen, öğrencideki ilerlemeleri kendisi için bir ödül olarak görürse ve bunları elde edemezse, beklentilerdeki düşüşün daha acı olması ve tükenmişlik yaşama olasılığının daha yüksek olması mümkündür (Stevens ve O'Neill, 1983). Sonuç olarak, olumsuz tutumlara sahip olmanın duyarsızlaşma boyutunda tükenmişliğin yaşanma riskini arttırdığından ve kolaylaştırıcı rol oynadığından söz edilebilir. Benzer şekilde tutumlar dikkate alındığında ölçeğin diğer boyutları için de aynı sorunlardan bahsedilebilir.

Medeni durum, yöneticilerde tükenmişliği yordayan önemli bir değişken olarak saptanmıştır. Medeni durumun yöneticilerde Toplam Tükenmişlik, Duyarsızlaşma, Duygusal Tükenme ve Kişisel Başarı olmak üzere tüm boyutlarda yaşanan tükenmişliği yordadığı, tükenmişliğin yöneticinin evli olup olmamasına bağlı olarak değişebildiği görülmektedir. Yöneticilerde etkili bir yordayıcı olan bu değişkenin öğretmenlerde Toplam Tükenmişlik ve hiçbir alt boyutta yordayıcı olmadığı görülmektedir.

Medeni durum, yöneticilerde tükenmişliği yordayan önemli bir değişken olarak saptanmıştır. Medeni durumun yöneticilerde Toplam Tükenmişlik, Duyarsızlaşma, Duygusal Tükenme ve Kişisel Başarı olmak üzere tüm boyutlarda yaşanan tükenmişliği yordadığı, tükenmişliğin yöneticinin evli olup olmamasına bağlı olarak değişebildiği görülmektedir. Yöneticilerde etkili bir yordayıcı olan bu değişkenin öğretmenlerde Toplam Tükenmişlik ve hiçbir alt boyutta yordayıcı olmadığı görülmektedir.

Daha önce de sözü edildiği gibi alanyazında tükenmişlikle ilgili olarak yapılan çalışmalarda medeni duruma ilişkin farklı bulgulara rastlanmaktadır (Akçamete ve ark., 2001, Baysal, 1995, Burke ve Greenglass, 1993, Ergin, 1992, Schwab ve Iwanicki, 1982, Tuncaya, 1996). Maslach ve Jackson (1985), evli bireylerin bekarlara göre daha az tükenmişlik yaşadıklarını ve iki grup arasında çok ender olarak anlamlı farklılıklara rastlandığını belirtirken, Schwab ve Iwanicki (1982) evliliğin, bireyler için bir sosyal destek kaynağı olabileceği gibi, bireylerin daha fazla sorun ve mutsuzluk yaşamalarına yol açan bir kaynak da olabileceğini vurgulamışlardır. Akçamete ve ark. (2001) da bekarların daha fazla tükenmişlik yaşadıklarını saptamışlardır. Greeng-

lass ve Burke'e (1985) göre de tükenmişlik evlilik ve aile problemleriyle ilişkilidir. Bu çalışmada yönetici grubunda evli olanlar daha yüksek tükenmişlik düzeyine sahip olmakla birlikte, evlilik yaşantılarından sağladıkları doyum araştırılmadığı için evliliğin destek ya da sorun kaynağı oluşturup oluşturmadığına ilişkin bir yorumda bulunmak mümkün olmamaktadır.

Bu araştırmada yönetici grubunda olduğu gibi, çalışma yılı arttıkça tükenmişliğin arttığını belirten tek çalışma Burke ve Greenglass (1989) tarafından yapılmıştır. Çalışma yılının özellikle özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin mesleği bırakmalarında önemli bir risk faktörü oluşturduğu bilinmektedir (Akçamete ve ark. 1998). Bulunduğu okuldaki toplam çalışma süresi fazla olan yöneticilerin toplam tükenmişlik puanlarının da yüksek olduğu saptanmıştır. Türkiye'de yöneticiliğe geçişte beş yıl öğretmenlik yapmış olma şartının aranması, tükenmişliğin özellikle mesleğin ilk beş yılında geliştiği bulgusuyla (Wisniewski ve Gargiulo, 1997) ilişkilendirildiğinde, yöneticilerin bir kısmını tükenmiş öğretmenlerin oluşturabileceği düşünülebilir. Ayrıca, sınıf ortamında çocuklarla yakın ve sürekli temas tükenmişliği arttıran bir etken olabildiğinden, yöneticiliği sınıf ortamından kurtulmak olarak değerlendirilen yöneticiler de olabilir. Bu durumda, bulunan okuldaki çalışma süresinin artması ilk bakışta uyumu kolaylaştırıcı ve sorunları azaltıcı bir durum olarak düşünülmesine rağmen, farklı yönde sonuçlara da yol açabilmektedir. Öğretmen grubunda ise yukarıda bahsedilen bazı çalışmalarla tutarlı olarak, bulunduğu okuldaki çalışma süresi arttıkça Duygusal Tükenme boyutunda yaşanmakta olan tükenmişliğin azaldığı saptanmıştır.

Emekli oluncaya dek özel eğitimde ya da normal çocuklarla çalışma isteği bir diğer önemli yordayıcıdır. Emekli oluncaya dek özel eğitim okulunda çalışmak isteyen yöneticilerin duygusal tükenmişlik ve toplam tükenmişlik puanları, eğitimci olarak çalışmayı düşünmeyenlerden daha yüksektir. Dolayısıyla emekli oluncaya dek özel eğitim okulunda çalışmak istemek, bu çocuklara ve gereksinimlerine karşı artık duyarsızlaşmış olmanın, normal çocukla

rın taleplerinin daha fazla oluşunun öğretmenlere daha güç görünmesinin bir sonucu olabilir. Ayrıca Zabel ve ark. (1984), özel eğitim öğretmenlerinin alanda edindikleri bazı başarıların onları doyuma ulaştırabildiğinden de söz etmektedirler. Huberty, normal eğitimcilerle, ağır derecede engelli çocuklarla çalışan eğitimciler arasında stres ve tükenmişlik açısından fark olmadığını, özel eğitimcilerin daha fazla mesleki doyum yaşadıklarını belirtmiştir. Yaşamakta olan stresin öğrencinin yetersizliğine değil, eğitim ortamının kalitesine ilişkin öğretmen algılarının bir işlevi olduğunu belirtmiştir (Akt Wisniewski ve Gargiulo, 1997). Yukarıda sayılan nedenleri özel eğitim alanında çalışmak istemenin nedenleri arasında yer alabilir. Tükenmişlik, mesleğe bağlılığı ve öğretmenin yıpranma düzeyini etkilemekle birlikte, Metzke yüksek tükenmişlik düzeyine sahip eğitimcilerin öğretime devam ettiklerini ancak yaşanan stres ve tükenmişliği azaltmak için tatillerden yararlanma gibi farklı yöntemlere başvurduklarını belirtmiştir (Akt Wisniewski ve Gargiulo, 1997). Billingsley ve Cross (1991), öğretmenler için öğrenci faktörünün, gerek meslektan ayrılmada gerek mesleğe devam etmede önemli bir etken olduğunu belirtmişlerdir. Beck ve Gargiulo (1983) ise bu öğretmenlerin engelli çocuklarla çalışmayı seçmelerinde kişilik özelliklerinin etkili olabileceğini vurgulamışlardır. Ayrıca öğretmen grubunda normal çocuklarla çalışmak isteyenlerin kişisel başarıları, normal çocuklarla çalışmak istemeyenlere göre daha düşük bulunmuştur. Normal çocuklarla çalışmak isteyenler, mevcut durumdan memnun olmadıkları için tam olarak işlerine kendilerini adanmayacaklar ve herhangi bir başarı elde etmek çabasında olmaya caktırlar. Ayrıca çalışmayı istemedikleri bir alanda çalışıyor olmaktan dolayı da kendilerini başarısız olarak algılayabilirler. Engelli çocuklarla çalışmak statusu daha düşük olarak algılanan, daha az ödüllendirici, daha yorucu zaman alıcı ve ürünlerini kolayca göstermeyen bir uğraştır (Billingsley ve Cross, 1991, Fimian ve Santoro, 1983). Bu nedenlerin tümü öğretmenlerin kendi başarılarını olumsuz değerlendirmelerine yol açabilir.

Bireylerin, özel eğitim alanında çalışmanın kendilerine uygun bir iş olduğunu düşünmeleri yönetici

grubunda Toplam Tükenmişlik puanının yordayıcısı olarak, bireylerin özel eğitimde kendi istekleri ile çalışması ise yine yönetici grubunda Kişisel Başarının yordayıcısı olarak bulunmuştur. Özel eğitim alanında çalışmanın kendilerine uygun bir iş olduğunu düşünenlerin Toplam Tükenmişlik puanları daha yüksektir. Bu durum alanyazında bahsedilen tükenmişliğin, bireylerin idealleriyle ilişkili olması, daha idealist ve diğer bireylere yardım etme yönünde yoğun isteğe sahip olanların daha fazla tükenmişlik yaşamaları bulgusu (Pines ve Aronson, 1988) ile ilişkili olarak düşünülebilir. Stevens ve O'Neill (1983), engellilere karşı olumlu tutumlara sahip olmayan toplumların, idealist bireylerin beklentilerinin değişmesinde önemli rol oynayabileceğini belirtmişlerdir. Bu faktör de idealist bireylerin daha fazla tükenmelerini etkileyebilir. Ayrıca Türk eğitim sistemi koşullarında yöneticilerin özel eğitim alanında çalışmayı kendilerine uygun bulmaları, bir başka okula atanma ve yöneticiliğe geçişte özel eğitim okullarının genellikle basamak olarak kullanılmasından kaynaklanabilir.

Çalışılan okul türü değişkenine bakıldığında, zihinsel engellilerle çalışan öğretmenlerin, işitme engellilerle çalışanlara göre daha az duygusal tükenme yaşadıkları görülmektedir. Türkiye'de yapılan bir çalışmada, öğretmenlerin çalıştıkları çocukların ozur türünün tükenmişlik üzerinde farklılaşmaya yol açmadığı bulunmuştur (Sucuoglu ve Kuloğlu, 1996). Ancak bu çalışmada zihinsel engellilerle çalışan öğretmenlerin daha fazla duygusal tükenme yaşamaları, zihinsel engelli öğrencilere verilen eğitimden daha az donut alınması, öğretmenin bu anlamda içsel doyum yaşayamaması gibi bazı nedenlere bağlanabilir.

Öğretmenlerin yaşlarının artmasıyla birlikte, duygusal tükenmişliklerinin arttığı görülmektedir. Yaşa ilişkin olarak alanyazında yine farklı sonuçlar-

la karşılaşılmaktadır. Genç öğretmenlerde tükenmişlik ve kişisel başarının (Gold, 1985) daha fazla olduğu, benzer şekilde duygusal tükenmenin de en fazla genç öğretmenlerde görüldüğü (Anderson ve Iwanicki, 1984; Chan ve Iwanicki, 1983; Gold ve ark., 1991; McIntyre, 1981; Schwab ve Iwanicki, 1982b) belirtilmektedir (Aktı Schwab ve ark., 1986). Bu çalışmanın yaşla ilgili bulgusu ise tükenmişliğin artması yönünde bulgu, bazı araştırma bulgularıyla çelişmektedir. Öğretmenlerin yaşı ilerledikçe yaşadıkları engellenme duygularının, meslek başarı ve doyunda azalmaya yol açabileceği, bunun da tükenmişlikte artmaya yol açabileceği düşünülebilir.

Cinsiyet, aylık net gelir, engelli çocuklarla çalışmak için alınan eğitimin yeterli bulunup bulunmaması ve daha önce öğretmen ya da yönetici olarak engelli çocuklarla çalışıp çalışmama değişkenlerinin ise regresyon analizine hiç girmediği görülmüştür. Daha önce engelli çocukla çalışıp çalışmama ve engelli çocuklarla çalışmak için alınan eğitimin yeterli bulunup bulunmaması, belki de tutumlara yansıtıldığı için analize girmemiş olabilir.

Bu çalışmada ele alınan değişkenler gerek toplam tükenmişlik puanlarındaki, gerek altı ölçek puanlarındaki varyansın bir bölümünü açıklamakta, ancak açıklanamayan bir miktar varyans da bulunmaktadır. Bu varyans, tükenmişlikle ilişkili başka değişkenlerin ele alınmasıyla açıklanabilir. Bu değişkenler arasında, sosyal destek (yönetici, meslektaş ve aile desteği), karar almaya katılım, rol çatışması, rol belirsizliği, iş doyumu, iş yuku, zaman baskısı, öğrenci sayısı, çalışılan öğretim kademesi ve öğretmenin eğitim özgeçmişi (normal okul ya da özel eğitim öğretmeni olması) sayılabilir. Farklı değişkenler incelendiği takdirde hem toplam tükenmişliğe, hem de altı boyutlara ilişkin daha büyük bir varyansın açıklanabileceği düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Akçamete G, Kaner S & Sucuoğlu B (1998) Engelli ve normal çocuklarla çalışan öğretmenlerin tükenmişlik ve iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişkinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *6. Ergonomi Kongresi 27-29 Mayıs 1998*. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları No 622
- Akçamete G, Kaner S & Sucuoğlu B (2001) *Öğretmenlerde tükenmişlik iş doyumu ve kişilik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Anderson M B G & Iwanicki E F (1984) Teacher motivation and its relationship to burnout. *Educational Administration Quarterly* 20 (2): 109-132
- Baysal A (1995) *Live ve dengeli okul öğretmenlerinde meslektan tükenmişliğe etki eden faktörler*. Yayınlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi İzmir
- Beck C L & Gargulo R M (1983) Burnout in teachers of retarded and nonretarded children. *Journal of Educational Research* 76 (3): 169-173
- Billingsley B S & Cross L H (1991) Teachers' decisions to transfer from special to general education. *The Journal of Special Education* 24 (4): 496-511
- Billingsley B S and others (1995) *Improving the retention of special education teachers*. Final report (ERIC Document Reproduction Service ED 379860)
- Bradfield R H & Fones D M (1985) Special report: Special teacher stress: its product and prevention. *Academic Therapy* 21 (1): 91-97
- Burke R J & Greenglass E R (1989) Psychological burnout among men and women in teaching: examination of the Cherniss model. *Human Relations* 42 (3): 261-273
- Burke R J & Greenglass E R (1993) Work stress, role conflict, social support and psychological burnout among teachers. *Psychological Reports* 73 (2): 371-381
- Çam O (1992) Tükenmişlik envanterinin geçerlik ve güvenilirliğinin araştırılması. R. Bayraktar, I. Dağ (Editorler) VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları (155-160). Ankara
- Daly S (1992) Principal burnout in the public schools: A study comparing the perceived burnout levels of elementary, middle, and high school principals. *Dissertation Abstract International* 53 (7): 2177 A
- Demir A (1995) *Henmişlik düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Cumhuriyet Üniversitesi Sivas
- Ergin C (1992) Doktor ve hemşirelerde tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeği'nin uyarlanması. R. Bayraktar, I. Dağ (Editorler) VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları (143-154). Ankara
- Fisman M J & Santoro T M (1983) Sources and manifestation of occupational stress as reported by full time special education teachers. *Exceptional Children* 49 (6): 540-545
- Friedman J A (1991) High and low burnout schools: School culture aspects of teacher burnout. *Journal of Educational Research* 84 (6): 325-333
- Gürün G (1995) *İlkokul öğretmenlerinde meslektan tükenmişliğin değişimini etkileyen değişkenlerin analizi ve bir model önerisi (Fonit il kural ve kentsel süre karşılaştırması)*. Yayınlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi İzmir
- Gold Y (1985) Burnout causes and solutions. *Cleaning House* 58: 210-212
- Greenglass E R & Burke R J (1985) Work and family precursors of burnout in teachers. *Sex differences Sex Roles* 18 (3-4): 215-219
- Hock R R (1988) Professional burnout among public school teachers. *Public Personnel Management* 17 (2): 167-186
- Maslach C & Jackson S E (1981) The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior* 2: 99-113
- Maslach C & Jackson S E (1985) Burnout in organizational settings. In S. Osipow (Ed.) *Applied Social Psychology Annual* 5: 133-153
- Ömen U (1993) *Tükenmişlik duygusu ve yöneticilerde tükenmişlik bir uygulama*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi İstanbul
- Ozyürek M (1988) *Engelli kızların vonehik değıstirilen tutumların sınırlılığı*. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No 8
- Pines A & Aronson E (1988) *Career burnout: Causes and cures*. New York: The Free Press
- Russell D W, Altmaier E & Van Velzen D (1987) Job related stress, social support, and burnout among classroom teachers. *Journal of Applied Psychology* 72 (2): 269-274
- Santos J C (1988) Administrator burnout: findings and future directions. *The Journal of Educational Administration* 26 (2): 184-196
- Santos J C & Santos A M (1987) Predictors of teacher burnout. *The Journal of Educational Administration* XX (2): 216-229
- Schwab R L & Iwanicki E F (1982) Who are our burned out teachers? *Educational Research Quarterly* 7 (2): 5-17
- Schwab R L, Jackson S E & Schuler R S (1986) Educators' burnout: sources and consequences. *Educational Research Quarterly* 10 (3): 14-30
- Sires C & Tonnessen S (1993) Special education: A challenge for principals. *NASSP Bulletin* 77 (550): 8-11
- Smith Davis J & Cohen M (1989) *Preventing attrition through teacher induction and mentoring (and) entry year induction programs and practices: A bibliography information on personnel supply and demand* (ERIC Document Reproduction Service No. ED314923)
- Slevens G B & O'Neill P (1983) Expectation burnout in the developmental disabilities field. *American Journal of Community Psychology* 11 (6): 615-627
- Straussner W (1992) Brief research reports: Stress amongst teachers of children with mental handicaps. *International Journal of Rehabilitation Research* 15: 235-239
- Sucuoğlu B & Kuloğlu N (1996) Özürlü çocuklarla çalışan öğretmenlerde tükenmişliğin değerlendirilmesi. *Türk Psikoloji Dergisi* 10 (36): 44-60
- Torun A (1995) *Tükenmişlik aile yapısı ve sosyal destek ilişkileri üzerine bir inceleme*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi İstanbul
- Tumkaya S (1996) *Öğretmenlerdeki tükenmişlik sorunun psikolojik belirtileri ve baya çıkma davranışları*. Yayınlanmamış doktora tezi. Çukurova Üniversitesi Adana
- Whitaker K S (1996) Exploring causes of principal burnout. *Journal of Educational Administration* 1: 60-71
- Wisniewski L & Gargulo R M (1997) Occupational stress and burnout among special educators: A review of the literature. *The Journal of Special Education* 31 (3): 325-346
- Zabel M K, Detimer P A & Zabel R H (1984) Factors of emotional exhaustion, depersonalization and sense of accomplishment among teachers of the gifted. *Gifted Child Quarterly* 28 (2): 65-69