

Öğretmenlerde Tükenmişlik Duygusunun Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Examination of Teachers' Sense of Burnout in Terms of Various Variables

Hatice Yıldız DURAK¹, Süleyman Sadi SEFEROĞLU²

¹Bartın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, BÖTE Bölümü, hatyil05@gmail.com

²Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, BÖTE Bölümü, sadi@hacettepe.edu.tr

Makalenin Geliş Tarihi: 15.11.2016

Yayına Kabul Tarihi: 11.04.2017

ÖZ

Bu çalışmada öğretmenlerde tükenmişlik düzeyleri ile ilgili genel durumun öğretmenlerin bakışıyla ortaya konması ve tükenmişlik düzeyi ile çeşitli demografik değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Çalışma grubu çeşitli illerde bulunan, farklı branşlardaki toplam 303 öğretmenden oluşmaktadır. Bu araştırmada karma yöntem ve iki farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. İlk veri toplama aracı "Öğretmenlerin Tükenmişlikleri Hakkındaki Görüşleri Anketi", ikinci veri toplama aracı ise "Öğretmen Tükenmişliği Ölçeği"dir. Araştırma bulgularına göre "bilgi teknolojileri (BT) kullanım yeterlikleri" ile "disiplin sorunları ve sınıf yönetimiyle ilgili problemlerin yaşanması" durumları öğretmenlerin tükenmişlik duygusu hissetmelerinin en önemli nedenleridir.

Anahtar Sözcükler: BT Kullanım Yeterliği, Öğretmen Tükenmişliği, Öğretmen Bakışı, K-12, Sınıf Yönetimi.

ABSTRACT

This study is aimed to demonstrate the general situation of teachers' burnout. It also aims to examine teachers' burnout in relation to various demographic variables. The study group consisted of 303 teachers, who are from different disciplines, participated from various provinces in Turkey. Mixed method was applied, and two different data collection tools were used to collect data for the study. The first data collection tool is titled as "Survey on Teachers' Burnout", and the second one is "Teacher Burnout Scale". According to the findings, "adequacy of using ICT" and "discipline problems and experiencing problems about classroom management" cases are the most important causes for teachers for feeling burnout.

Keywords: ICT Usage Competence, Teacher Burnout, Teacher View, K-12, Classroom Management.

GİRİŞ

Tükenmişlik sendromu günümüzde çeşitli meslek dalları açısından önemli bir sorundur. Alanyazında özellikle insanlar ile etkileşim halinde olmayı gerektiren meslek gruplarında çalışanların bu sendromla daha sık karşılaştığı belirtilmektedir (Hoyos & Kallus, 2005; Maslach, Schaufe & Leither, 2001; Oplatka, 2002). Buradan hareketle insanlarla ilişkileri bağlamında ele alındığında öğretmenlerin yüksek düzeyde tükenmişlik yaşama eğiliminde olduğu söylenebilir (Baltaş & Baltaş, 1993).

Öğretmenlerin birçoğunda zamanla okul türü, kısıtlayıcı okul kültürü, fiziksel altyapı ve kaynak yetersizlikleri, idare ile çatışma, örgütsel özellikler ile cinsiyet, eğitim durumu ve yaş gibi demografik faktörlerden dolayı mesleklerine dair ideallerini kaybetme, isteksizlik ve meslekten soğuma durumları görülmektedir (Byrne, 1991; Friedman 1991; Şişman, 2004; Troman & Woods, 2000). Bu durum öğretmenlerde tükenmişlik olarak ifade edilmektedir. Tükenmişlik “duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı eksiliği” şeklinde 3 sendromun yaşanması olarak tanımlanmaktadır (Kokkinos, 2007; Maslach & Jackson, 1981). Öte yandan tükenmişlik bireye özgü farklı düzeylerde memnuniyetsizlik duygusu, fiziksel yönde tükenme, çaresizlik, umutsuzluk duyguları yaşama, mesleğe dair hayal kırıklığı, olumsuz benlik algısı oluşturma, işine ve iş arkadaşlarına karşı olumsuz duygular besleme durumlarını içeren bir sendrom (Kyriacou, 2001; Pines & Aronson, 1988) olarak da değerlendirilebilir.

Tükenmişlik kavramıyla ilgili tanımlardan yola çıkarak tükenmişliğin öğretmenlerde fiziksel, zihinsel yorgunluğa neden olduğu ve bunun da öğretmenlerin iş performanslarını ve öğretim etkinliklerini gerçekleştirmelerini olumsuz yönde etkilediği söylenebilir (Hoyos & Kallus, 2005; Maslach, Schaufe & Leither, 2001; VanHorn, Schauteli & Enzmann, 1999). Bu nedenle öğretmenlerde tükenmişlik düzeylerinin ve tükenmişliğe neden olan etmenlerin belirlenmesi üzerine araştırmalar yapılması önemlidir. Çünkü öğretmenlerin yaşadıkları tükenmişlik onların öğrencilerini, yöneticileri ve velileri, dolayısıyla bütün paydaşları farklı düzeylerde etkileyebilmektedir (Friedman & Farber, 1992).

Öğretmenlerdeki tükenmişlik düzeyleriyle ilgili genel durum, değişen eğitim politikaları ve değişen toplum yapısı ışığında yeni bakış açılarıyla incelenebilecek bir konudur. Bu araştırmada öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile ilgili mevcut durumun öğretmenlerin bakışıyla incelenmesi ve tükenmişlik düzeyi ile bazı demografik değişkenler arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşma süresinde aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri nasıldır?
2. Öğretmenlerin tükenmişlik duygusuyla ilgili görüşleri nelerdir?
3. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri;
 - 3.1. Cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
 - 3.2. Yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
 - 3.3. Mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
 - 3.4. Branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
 - 3.5. Sosyo-ekonomik durumu konusundaki algılarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Araştırmada nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanılmasıyla desenlenen karma yöntem kullanılmıştır. Karma yaklaşımda nicel yöntem ile daha çok katılımcıya ulaşılırken, nitel yöntemlerle ele alınan konunun daha derinlemesine işlenmesine olanak tanınmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2005).

Çalışma Grubu ve Özellikleri

Bu çalışma çeşitli branşlardaki 303 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunun oluşturulmasında elverişli örnekleme tekniği kullanılmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin %58.3'ü kadın, %41.7'si erkektir. Katılımcı öğretmenler çoğunlukla 20-

30 yaş aralığındadır (%40.9). Mesleki deneyimleri de çoğunluklu 1-5 yıl arasındadır (%30.0).

Katılımcıların yüzde 71'i lisans mezunudur. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenler çalıştıkları bölgenin sosyo-ekonomik durumunun “orta” düzeyde olduğunu belirtmişlerdir (%50.2). Çalışma grubunun %40.8'ini Matematik, Fizik, Kimya, Biyoloji, sınıf, Resim, Beden Eğitimi, Bilişim Teknolojileri vb. branş öğretmenleri oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veriler 2 farklı veri toplama aracı ile toplanmıştır. Çevrim-içi ortamda uygulanan bu araçlar “Öğretmenlerin Tükenmişlikleri Hakkındaki Görüşleri Anketi” ve “Öğretmen Tükenmişliği Ölçeği (ÖTÖ)”dir.

Öğretmenlerin Tükenmişlikleri Hakkındaki Görüşleri Anketi

Araştırmada kullanılan ilk veri toplama aracı araştırmacılar tarafından geliştirilen “Öğretmenlerin Tükenmişlikleri Hakkındaki Görüşleri Anketi” başlıklı bir ankettir. Öğretmenlerin Tükenmişlikleri Hakkındaki Görüşleri Anketinin ilk bölümüne katılımcılara ait demografik bilgileri toplamak için bir “Kişisel Bilgi Formu” eklenmiştir.

Toplam 9 maddenin bulunduğu bu bölümde, cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim düzeyi, okul türü ve sosyo-ekonomik durum değişkenleriyle ilgili seçeneklere yer verilmiştir. Anketin son bölümünde ise katılımcılara, tükenmişlik duygusu yaşamalarında etkili olan konularda görüşlerini almak üzere açık uçlu bir soru yöneltilmiştir. Bu ankette toplam 10 madde yer almaktadır.

Veri toplama aracı geliştirilirken öncelikle konuyla ilgili alanyazın incelenmiş ve bir madde havuzu oluşturulmuştur. Daha sonra iki alan uzmanının görüşüne başvurulmuştur. Alan uzmanlarından gelen geri bildirimler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak ankete son hali verilmiştir.

Öğretmen Tükenmişliği Ölçeği (ÖTÖ)

Bu çalışmada veri toplamak amacıyla kullanılan ikinci veri toplama aracı ise “Öğretmen Tükenmişliği Ölçeği”dir. Tükenmişliği belirlemek için kullanılan “Öğretmen Tükenmişliği Ölçeği (ÖTÖ)” 20 maddeden oluşmuştur. Bu ölçek 6 dereceli likert tipindedir. Ölçek Seidman ve Zager (1986) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçeye uyarlaması Tümkaya (1996) tarafından yapılmıştır. Bu ölçek 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Başka bir ifadeyle ÖTÖ dört alt ölçekten oluşmaktadır. İlk alt ölçek olan “görülen idari destek (GİD)” 3, 8, 11, 13, 15 ve 20. maddelerden, “işe bağlı stresle başa çıkma (İBSBÇ)” alt ölçeği 2, 4, 6, 7, 9 ve 14. maddelerden, “iş doyumu (İD)” 1, 5, 10, 12 ve 19. maddelerden ve son alt boyut olan “öğrencilere yönelik tutumlar (ÖYT)” alt ölçeği de 16, 17 ve 18. maddelerden oluşmaktadır. ÖTÖ’nün alt ölçeklerinde yer alan madde sayısı ise sırasıyla “GİD, 6; İBSBÇ, 6; İD, 5; ÖYT, 3” şeklindedir. Ölçekten yüksek puan alınması tükenmişliğin yüksekliğini, düşük puan alınması ise tükenmişliğin düşüklüğünü göstermektedir. Bu çalışmada hesaplanan alt ölçekler Cronbach Alpha katsayıları sırasıyla Görülen İdari Destek (GİD) için .70; İşe Bağlı Stresle Başa Çıkma (İBSBÇ) için .66; İş Doyumu (İD) için .67; Öğrencilere Yönelik Tutumlar (ÖYT) için ise .76 şeklindedir. Toplam güvenirlik katsayısı ise .75’dir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde yüzde, ortalama, ortanca, standart sapma betimsel istatistikleri, bağımsız gruplar t testi ile çok değişkenli varyans analizi (MANOVA) tekniğinden yararlanılmıştır. Çalışmada anlamlılık düzeyi .05 olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılmasına ilişkin alt problemlerle ilgili analizlerde iki grup var ise bağımsız gruplar t testi, üç ya da daha fazla kategori varsa tükenmişliğe ilişkin alt ölçek puanı alınarak MANOVA tekniği kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2009).

Grup ortalamaları arasında fark olup olmadığı değerlendirilirken Wilk’in Lambda, hangi gruplar arasında fark olduğunu belirlemek için ise de F istatistiği kullanılmıştır. Gruplar arasında fark varsa varyansların eşit olması halinde Scheffé, varyansların eşit olmaması

halinde de Tamhane's T2 testleri kullanılmıştır. Varyansların eşitsizliği Levene istatistiğine bakılarak belirlenmiştir (Büyüköztürk, 2009).

Öğretmenlerden açık uçlu sorular ile toplanan veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Toplanan veriler iki kodlayıcı tarafından kodlanmıştır. Kodlama güvenirlik yüzdesi ortak kod sayısının, toplam kod sayısına bölünmesiyle bulunmuştur. Kodlama güvenirlik yüzdesi %88 çıkmıştır. Farklı kodlar üzerinde araştırmacılar tartışmalar yürütmüştür ve nihai kod konusunda uzlaşma sağlanmıştır. Bu sebeple tablolarda verilen frekanslar öğretmen sayısını değil kodların sayısını göstermektedir.

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde bulgular alt problemlerin sunuluş sırasına göre sunulmuştur.

Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri

Bu çalışmanın ilk sorusu “Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri nasıldır?” şeklinde belirlenmiştir. Öğretmenlerin tükenmişliklerine ilişkin düzeylerini belirlemek için aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Edinilen veriler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre Tükenmişlik Düzeyleri

Öğretmen Tükenmişliği Ölçeği (ÖTÖ) Alt Ölçekleri	$\bar{X}$	SS
Görülen İdari Destek (GİD)	2.88	.516
İşe Bağlı Stresle Başa Çıkma (İBSBÇ)	2.50	.767
İş Doyumu (İD)	3.19	.608
Öğrencilere Yönelik Tutumlar (ÖYT)	2.83	.764

Tablo 1’deki verilere göre öğretmenlerin tükenmişlik “İdari Destek” alt ölçeği puan ortalamaları diğer ölçeklere göre daha yüksektir. Öte yandan “İşe Bağlı Stresle Başa Çıkma” alt ölçeğinden elde edilen puan ortalamaları ise en düşüktür. Bu bulgulardan hareketle iş doyumunun düşük olması nedeniyle öğretmenlerin tükenmişlik yaşadığı söylenebilir. Bunun nedeni olarak öğretmenlik mesleğine bakış açısının ve meslekten beklentilerin idare, veli, okulun yapısı gibi nedenlerle olumsuzlaşması olarak

yorumlanabilir. Alanyazında iş doyumu ve tükenmişliği birlikte ele alan çalışmalarda tükenmişlik üzerinde etkili olan değişkenlerin öğretmen-idare iletişiminin yetersiz olması, kariyer basamaklarının olmaması, toplumda mesleki saygınlığın bulunmaması ve sınıf mevcutlarının fazla olması olduğu vurgulanmaktadır (Cano-Garcia, Padilla-Munoz & Carrasco-Ortiz, 2005; Friesen & Sarros, 1989; akt. İnce & Şahin, 2016).

Öğretmenlerin Tükenmişlik ile İlgili Görüşleri

Bu çalışmanın ikinci sorusu “*Öğretmenlerin tükenmişlik duygusuyla ilgili görüşleri nelerdir?*” şeklinde belirlenmiştir. Bu çalışma kapsamında katılımcı öğretmenlerin, kendilerine yöneltilen açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlar incelenerek öğretmenlerin tükenmişliğiyle ilgili çeşitli değişkenleri ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda açık uçlu sorulara verilen cevaplar araştırmacılar tarafından kodlanmıştır. Hesaplanan frekanslarla ilgili dağılımlar Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğretmenlerin Tükenmişlikle İlgili Görüşleri

Kategoriler	Rastlanma Sıklığı
BT Kullanım Yeterlikleri	31
Sınıf Yönetimi/ Disiplin Problemleri	26
Eğitim Politikalarındaki Değişimler	13
Öğrencilerin Tutumu	11
Mevcut Uygulamalar	10
Fiziksel Altyapı Eksiklikleri	8
Yöneticilerin Tutumu	7
Kaynak/Materyal/ Müfredat Yetersizlikleri	7
Rollerde Belirsizlikler	5
Demografik Değişkenler (cinsiyet, okul türü, ekonomik durum...)	5
İş Yüğü	3
Meslektaşların Tutumu	3
Branşa Yönelik Tutum	3
Öğretmen Yeterlikleri	3
Bürokratik İşlerin Fazlalığı	3
İş Baskısı	1

Öğretmenlerin yorumlarına göre yapılan sınıflamada “BT kullanım yeterlikleri”nin tükenmişlikle ilişkili en sık dile getirilen unsur olduğu görülmektedir. BT kullanım yeterlikleri ile öğretmenlerin eğitim-öğretim etkinliklerinde BT’yi etkin kullanım çabalarına ilişkin bilgi, beceri ve tutumlarına işaret edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin FATİH projesiyle sınıflara sağlanan donanımları etkin şekilde kullanımı, akademik amaçlı, bilinçli BT kullanımları BT kullanım yeterlikleri bağlamında değerlendirilmiştir. Seferoğlu (2004) öğretmenlerin teknoloji okur-yazarı olmalarını, onların sahip olmaları gereken bir nitelik olarak görmektedir. Bu noktada yaşadıkları yetersizliğin tükenmişlik duygusu hissetmelerine neden olduğu söylenebilir. Bu durumla ilgili öğretmen görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Bilgiye ulaşma noktasında teknoloji vazgeçilemez bir argüman olarak karşımıza çıktığından teknolojinin mesleki tutumu kaliteye kavuşturacağı aşikârdır. Teknolojiyi kullanan öğretmenlerde iş doyum düzeyinin daha yüksek olduğunu düşünüyorum. (Matematik Öğretmeni, Katılımcı no: 186).

Teknoloji kullanımı konusunda kendimde ve birçok meslektaşımda eksiklikler görüyorum ve bu durum işlerimizin yavaşlamasına sebep oluyor. Ders saatinde karşılaştığımız ve çözemediğimiz teknolojik sıkıntılar can sıkıcı oluyor ki bu da iş doyumunu olumsuz etkiliyor. (Sınıf Öğretmeni, Katılımcı no: 203).

21. yy. dijital çağ olarak adlandırılan çağımızda teknoloji kullanımının; öğrencilerin derse yönelik tutum, motivasyon ve başarılarının artmasında rolünün büyük olduğuna inanıyorum. Öğretmenin de, teknoloji kullanımında yeterli düzeyde olması gerektiğini düşünüyorum. Teknolojik yeterlilik mesleki tutumu olumlu etkiler. Mesleki tutum başarıyı, başarı iş doyumunu artırır. (Fen ve Teknoloji Öğretmeni, Katılımcı no: 241).

Özellikle BT öğretmenleri görüşlerinde diğer branştan öğretmenlerin BT kullanım yetersizliklerinden ve bu durumun hem ilgili öğretmeni hem de kendilerini olumsuz yönde etkilediğine değinmektedirler.

Teknolojiyi kullanabilen öğretmen arkadaşlarımız tabi ki kendini daha yeterli görecektir. Yeterli seviyede kullanabiliyorsa dersi daha zevkli işleyecek, yenilikleri takip edebilecektir. (BT Öğretmeni, Katılımcı no: 165).

Öğretmenler teknolojik yeniliğe kapalıdır. Teknoloji genel anlamda eğitim ve öğretimin görsel ve işitsel boyutunu desteklediğinden, hedef kitle konumundaki öğrenci için kalıcı anlama oranını artırıyor. Bu da süreçte amaca ulaşma zamanını kısalttığı için haliyle tercih ediliyor. Ancak; teknoloji kullanımında karşımıza çıkan en büyük sorunlardan biri, personelin teknoloji kullanımı konusunda yetersizliği göze çarpıyor. Ayrıca, mevcut teknik donanımın yetersiz kalması veya zaman zaman karşılaşılan altyapı ve arıza-garanti sorunları nedeniyle talep görmeyebiliyor. (BT Öğretmeni, Katılımcı no: 177).

Dördüncü alt problemde elde edilen bulguda da görüldüğü gibi BT öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri diğer branştaki öğretmenlerinkine göre daha yüksektir. Tablo 2'de yer alan öğretmen görüşlerinde görüldüğü üzere tükenmişlik duygusunun yaşanmasında, FATİH projesiyle birlikte BT öğretmenlerinin tamamen sınıflardaki donanımsal

sıkıntılarla baş etmek zorunda bırakılan teknik eleman olarak görülmesi de etkilidir. Açık uçlu sorulara verilen yanıtlarda BT öğretmenleri donanımsal sıkıntılarla ilgili olarak aşağıdaki görüşleri paylaşmışlardır:

Bilişim Teknolojileri dersi için bir husus bildirmek isterim. Elimizdeki teknoloji olanakları ne kadar iyi olursa derse o kadar istekli ve mutlu girerim. Düşünsenize her öğrenciye bir bilgisayar düşse o ders ne kadar güzel olur. Ayrıca Bilişim Teknolojileri dersinin geleceği kararmak üzere. Sadece 5-6. sınıflar için 2'er saat. Yani ek ders alabilmek için formatörlük şart. Yani bence öğretmenlikten teknisyenliğe kayıyoruz. (BT Öğretmeni, Katılımcı no: 99).

Derste sıklıkla internet kesintileri ve sorunlar yüzünden tam verimli olamıyorum.(BT Öğretmeni, Katılımcı no: 168).

Öte yandan giderek teknik daha fazla görev verilmesi ve sorumluluğun yüklenmesi, BT öğretmenlerinin yaptıkları işi "iş tanımının belli bir sınırı olmayan, iş yükü ve iş baskısı gittikçe artan ve öğretmenlikle ilgisi olmayan" bir meslek olarak görmelerine neden olmaktadır. Bu arada iş yükü ve iş baskısı fazla olduğu halde BT öğretmenleri kendilerinin okullarda öğrenciler, öğretmenler ve idareciler tarafından "gereksiz görüldüğü" görüşündedir. Bu yöndeki öğretmen görüşlerinde aşağıdaki vurgular yapılmıştır:

Eğitimde teknoloji kullanımı deyince aklımıza özellikle BT öğretmenlerinin mesleki doyumlarını sıfırlayan FATİH projesi aklı geliyor. Bu projede BT öğretmenlerinin mesleki rolü sadece sınıflarda bozulan akıllı tahtalarla ilgilenmek olarak biçilmiştir. Bozulan tabletler, çalışmayan programlar, sistemi çöken akıllı tahtalar karmaşası ve "neden hiçbir şey anlamıyorsun?" soruları içinde iş doyumundan (!) bahsetmek ne kadar olanaklı ki? (BT Öğretmeni, Katılımcı no: 183)

Branşımdan dolayı öğretmenliği tam anlamıyla yaşadığımı söyleyemeyeceğim. Çünkü derse karşı öğrencilerin tutumları olumsuz hatta okuldaki meslektaşlarım ve idarecilerin de. Diğer branşlardan değersiz görülüyoruz. (BT Öğretmeni, Katılımcı no: 88).

Bilişim Teknolojileri derslerine 7-8. sınıflara verme hakkımızın elimizden alınması ve formatör olmam sonucu öğretmenlik yerine teknik eleman oldum. Öğretmenlikle ilgisi olmayan bir iş yapıyorum. Hiç de memnun değilim. (BT Öğretmeni, Katılımcı no: 141).

Genellikle bilgisayarın her şeyinden anlayan ve çıkan bütün sorunları çözmek zorunda olan tamirciler olarak görüyoruz. Öğrencilerden ziyade bilgisayarlarla muhatap olmak zorundayız, bazen problemlerini anlatan kişiler dışında başka kişilerle iletişimin olmadan geçen günler oluyor. Bu da öğretmenin yani benim tükenme hızımı gün be gün artırıyor. (BT Öğretmeni, Katılımcı no: 2).

Anketi, görev tanımında belirsizlik olan bir bilişim teknolojileri öğretmeni olarak doldurdum. Haliyle iş tatmin düzeyim düşük. (BT Öğretmeni, Katılımcı no: 4).

Öğretmenlere göre tükenmişlik duygusunu hissetmelerinin bir diğer nedeni de disiplin sorunları ve sınıf yönetimiyle ilgili problemlerin yaşanmasıdır. Bu değişkenler benzer çalışmalarda gürültü, kalabalık sınıflar, disiplin problemleri, motivasyon eksikliği olarak ayrıntılandırılmıştır (Avcı & Seferoğlu, 2011; Cemaloğlu & Erdemoğlu-Şahin, 2007). Öğretmenlerin görüşlerine göre özellikle FATİH Projesiyle teknoloji kullanımı sınıf yönetimini olumsuz etkilemiştir. Ancak bu durum öğretmenlerin BT yeterlik düzeylerinin düşük olmasıyla (Yıldız, Sarıtepeci & Seferoğlu, 2013) açıklanabilir. Katılımcı öğretmenlerin yaptıkları açıklamalarda sınıf yönetimi konusuna özellikle vurgu yaptıkları görülmektedir:

Bence insanla birebir uğraşılacak her meslek yorucu ve yıpratıcıdır. Bu bağlamda sağlık personelleri (doktorlar, hemşire vb), güvenlik görevleri ve öğretmenler meslekleri gereği insanla birebir uğraştıkları için yorucu ve yıpratıcıdır. Deneyimleriniz size yol gösterebilir ama insanoğlu sürekli değişmekte, bu yüzden sizde değişik sorunlara açık olmalısınız kendinizi bu yönde geliştirmelisiniz. Bence her öğretmene bir psikolog destek verilmelidir. Etkili sınıf yöntemi eğitimleri alınmalı ve gerekirse grup terapileri öğrenci, öğretmen veya velilerin olduğu. (BT Öğretmeni, Katılımcı no: 124).

Türkiye’de öğretmenlik büyük anlamda değişti. Yıllar öncesinde öğretmenlerin fazla sert oluşundan yakınırdık, ama şimdi öğretmenlerin çok yumuşak olması bekleniyor. Öğrencilere ve velilere asla yaranılmıyor. Öğrenciler adeta kusur arıyor. Bence ne bu kadar şımarık ve hoşgörüsüz olmalı nede eskisi gibi fazla sessiz sakin. İkisi de olmalıdır. Öğrencilere ahlaki eğitimde verilmeli, aslında verilmesi gereken birçok ders var. Öğretmenlere ise yeni çağa uyum sağlamaları için sınıf yönetimi dersleri

yenilenerek daha ağırlıklı verilmeli. (İngilizce Öğretmeni, Katılımcı no: 150).

Birecik'te genel olarak öğrencilerin saygı sorunu bulunuyor. Öğretmene karşı aklınıza gelebilecek her türlü terbiyesizlik ahlaksızlık yapılıyor. Saygın meslek "öğretmenlik" diye bir şey söz konusu değil. Öğrenciler küçük yaşta sigarayla tanışıyor, ilköğretim çağında uyuşturucu kullanan öğrenciler olduğunu duydum. Aileler çok çocuklu böyle olunca da aile çocuğuna ilgi ve sevgi göstermiyor. Anne ya da baba sorun çözmek için dayaağı kullanıyor. Burada kendimi öğretmen olarak hissetmiyorum. Öğrencilere yapma, etme, saygılı ol, sessiz ol demekten verimli ders işlemek çoğu zaman mümkün olmuyor. (BT Öğretmeni, Katılımcı no: 134).

Ülkemizde uygulanmakta olan mevcut eğitim politikaları ve bu politikalarda sıklıkla yaşanan değişimler öğretmenlere göre tükenmişliğe yol açan başka bir unsurdur. Eğitim politikalarının uygulanması sürecinde yaşanan sıkıntıların yanı sıra sürekli yaşanan değişimler öğretmenlerin geleceğe dair belirsizlikler yaşamaları anlamına gelmektedir. Bu durum da tükenmişlik duygusu hissetmelerine neden olabilmektedir (Avcı & Seferoğlu, 2011). Bu durumun izlerini katılımcı öğretmenlerin yakınmalarında görmek mümkündür:

Milli Eğitim Bakanlığında her gün yapılan değişiklikler bizler deneme tahtası durumuna getirdi. Yarının bize neler getirip bizlerden neler götüreceğini bilmeden bu görevde bulunmak beni ve öğretmen arkadaşlarımı bir umutsuzluğa sevk ediyor. Öğretmenlerin değerinin her geçen gün daha da azaldığını ve gereken maddi ve manevi desteğin biz öğretmenlere verilmediğini düşünüyorum. (BT Öğretmeni, Katılımcı no: 12).

Okullarda tüm BİT öğretmenleri norm fazlası durumuna sıklıkla düşmektedir. Verilerinizi analiz ederken branşlar arası farklılığa bakarsanız, BİT öğretmenlerinin sonuçlarının 3 branşlarinkine oranla anlamlı farklılık göstereceğini düşünüyorum. Özetle, BÖTE mezunu branştaşlarımda moraller bozuk, çalışmanıza yansımaları olabilir. (BT Öğretmeni, Katılımcı no: 5).

Okulumuzda FATİH projesi uygulanmaya başlandı ancak bu projeyle birçok sorun da baş gösterdi. Aslında önceleri eğitimde teknoloji kullanımına yönelik olumlu tutumum bu projenin uygulanmaya başlamasıyla tersine döndü. Sınıfa konulan, öğretmenlere ve öğrencilere sunulan teknolojilerin

gerek içerik ve gerekse uygulama yetersizliğinden etkin kullanılamamakta. Ayrıca çıkan teknik arızaların ders ortasında öğretmeni çaresiz bırakması nedeniyle (plansız) teknoloji kullanımı baskısı mesleki tükenmişliği arttırdı. (Felsefe öğretmeni, Katılımcı no: 182).

Öte yandan “yöneticilerin tutumu, öğretmenlerin yeterlik durumları, sunulan kaynaklar, hazırlanan eğitim materyalleri, müfredattaki yetersizlikler ve bürokratik işlerin fazlalığı” gibi durumlar ilgili öğretmen görüşlerinde de görüldüğü üzere tükenmişlik duygusunun yaşanmasında etkili olan diğer faktörlerdir. Bu konularla ilgili sıkıntılar katılımcı öğretmenlerin görüşlerine aşağıdaki şekilde yansımaktadır:

Öğretmenlikte doyumun, öğrencilerin öğrenme isteği ile bu durumun, eğitim-yaşam kalitesi arasındaki korelasyonun ölçüsü ile bunun da gelecekte nasıl bir toplum olacağımız konusundaki planlamalara bağlı olduğunu düşünüyorum. Öğretmen yeterliliği ile tükenmişliği arasında sıkı bir ilişki olduğunu düşündüğüm için yüksek yeterlik düzeyine sahip öğretmenlerin yetiştirilmesini bekliyorum. Mesleğe yeni başlamış gençlerin yolun başında tükenmişliğini görmek beni çok üzüyor. (Biyoloji Öğretmeni, Katılımcı no: 18).

Zaman problemi başlı başına bir sorun, müfredat hala ağır ilköğretim müfredatının daha basit olması lazım. Öğrencilerin kültürel ve sosyal faaliyetlere yönlendirilmesi lazım. Bence sabah eğlenceli bir akademik eğitim, öğleden sonra uygulama, spor, sanat vs. eğitimleri verilmeli tabi bunun için de altyapı probleminin halledilmesi lazım. Okullarda hala teftiş korkusu var. (Sınıf Öğretmeni, Katılımcı no: 147).

Okuldaki problemler sadece öğretmen, öğrenci ve yöneticiden kaynaklanmıyor. Devamlı değişen eğitim sistemi ve sosyo-kültürel yapının bozulması da eğitim sistemini olumsuz etkiliyor. Teknoloji kullanımı için bilgisayar ve projeksiyon gibi araç gereçlerin sınıfta bulunmasının yeterli olmadığını düşünüyorum. Kullanacak iyi geliştirilmiş materyal sayısı çok az. (Matematik Öğretmeni, Katılımcı no: 252).

Öğretmenlik mesleğinin esnek olmasını istiyorum. Bizler işimizden çok bürokratik işlerle uğraşıyoruz. Bu işlerin çoğu da sadece yapılmış olmak için yapılan kağıt kürek işleri sadece kağıt üstünde yapılıyor ve öğrencilere yansımıyor. (Sınıf Öğretmeni, Katılımcı no: 147).

Öğretmen görüşleri incelendiğinde tükenmişliğin sebepleri arasında bireysel yeterlilik algısının yanı sıra çalışılan örgüt ve bağlı bulunulan kurumun yetersizliklerinin de gösterildiği anlaşılmaktadır. Eğitim sisteminde gerçekleştirilen değişikliklerin sıklığı, öğretim programının, uygulama sürecinde hem zaman hem de araç gereç açısından yetersiz kalması, öğretmenlerin birçok bürokratik işle uğraşmak durumunda bırakılması bağlı olunan kurumun eksikleri arasındadır. Öte yandan okul idarelerinin öğretmeni aşağılayıcı tutumu ve velilerin bulunduğu ortamda bunun yapılması öğretmenleri olumsuz etkilemektedir. Nitekim öğretmenlerin yaşadığı tükenmişlik duygusunun sınıf içinde olumsuz öğrenci davranışlarına yönelik verdikleri tepkileri etkilediği ve tükenmişlik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin olumsuz öğrenci davranışları karşısında sözel şiddete başvurdukları bulunmuştur (Karakelle & Canpolat, 2008). Buradan hareketle öğretmen tükenmişliğinin öğretim sürecini doğrudan etkilediği söylenebilir.

Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin “Cinsiyet, Yaş, Mesleki Kıdem, Okulun Bulunduğu Bölgenin Sosyo-Ekonomik Durumu ve Branş” Değişkenlerine Bağlı Olarak Anlamlı Farklılık Gösterme Durumu

Çalışmanın üçüncü sorusu “*Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ‘cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, sosyo-ekonomik durum ve branş’ değişkenlerine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermekte midir?*” şeklinde belirlenmiştir.

Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Cinsiyete Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterme Durumu

Katılımcıların cinsiyete göre tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını incelemek için t-testi kullanılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre tükenmişlik düzeylerine ilişkin bağımsız gruplar için t-testi sonuçları Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Tükenmişlik Düzeylerine Dair Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

ÖTÖ Alt Ölçekleri	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	T	P
Görülen İdari Destek (GİD)	Kadın	177	2.78	.526	-3.89	.000
	Erkek	126	3.01	.472		
İşe Bağlı Stresle Başa Çıkma (İBSBÇ)	Kadın	177	2.47	.756	-.75	.458
	Erkek	126	2.54	.784		
İş Doyumu (İD)	Kadın	177	3.15	.621	-1.19	.230
	Erkek	126	3.24	.587		
Öğrencilere Yönelik Tutumlar (ÖYT)	Kadın	177	2.73	.792	-2.84	.004
	Erkek	126	2.98	.701		

Tablo 3 incelendiğinde öğretmenlerin tükenmişlik GİD ve ÖYT alt ölçekleri puan ortalamaları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olduğu ($p < .05$) ancak İBSBÇ ve İD alt ölçek puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı ($p \geq .05$) anlaşılmaktadır. Tablo 3'teki verilerde erkek öğretmenlerin ÖTÖ'nün tüm alt ölçeklerinde puan ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgudan hareketle ÖTÖ tükenmişlik ölçeğinden elde edilen puan ortalamalarının, erkek öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin kadın öğretmenlerinkine göre daha yüksek olduğunu gösterdiği söylenebilir. Alanyazında bu araştırmada elde edilen bu bulguyu destekler nitelikte çalışmalar bulunmaktadır (Akçamete, Kaner & Sucuoğlu, 2001; Seferoğlu, Yıldız & Avcı-Yücel, 2014; Sucuoğlu, Kuloğlu-Aksaz, 1996). Ancak tükenmişlikte cinsiyet faktörünün tartışmalı bir konu olduğu söylenebilir. Nitekim farklı araştırmalarda farklı sonuçların elde edildiği, bu konuda belli bir tutarlılığın olmadığı gözlenmektedir.

Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Yaşa Göre Farklılık Gösterme Durumu

Bu araştırmada “Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirlenen soruya cevap bulmak üzere yani öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinde yaş değişkenine göre fark olup olmadığını belirlemek için çok değişkenli varyans analizi (MANOVA) tekniğinden yararlanılmıştır. Öğretmenlerin yaş gruplarına göre ÖTÖ alt ölçeklerinden elde ettikleri puanlara bağlı olarak, grup

varyanslarının eşitliğine ilişkin Levene testi sonuçları, tüm alt ölçekler için anlamlı bulunmamıştır ($p \geq .001$). Yani alt ölçekler için yaş gruplarının varyansları eşit bulunmuştur. Bu da varyans analizinin ön koşullarının sağlandığını göstermektedir. Grupların bağımlı değişkenlere ilişkin kovaryans matrislerinin eşitliğine ilişkin test sonucu ise (Box's $M = 38,344$, $p \geq 0,01$) kovaryans matrislerinin eşit olduğunu göstermektedir. Çok değişkenli istatistik testi (Wilks'in Λ = 0,876; $p < 0,01$) anlamlı olduğundan yaşa göre en az bir bağımlı değişkene ilişkin ortalama farkının anlamlı çıktığı sonucuna varılmıştır. Bu bulguyla ilgili olarak hangi bağımlı değişken/değişkenler için yaş gruplarının ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. ÖTÖ Alt Ölçekleri ve Yaş Gruplarına Dair MANOVA Sonuçları

Bağımlı Değişkenler	Yaş	n	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Schef.
Görülen İdari Destek (GİD)	20-30 yaş	124	2.93	0.513	3-299	.853	.466	-
	31-40 yaş	99	2.86	0.504				-
	41-50 yaş	56	2.80	0.561				-
	51 ve üstü	24	2.88	0.469				-
İşe Bağlı Stresle Başa Çıkma (İBSBÇ)	20-30 yaş	124	2.64	0.807	3-299	4.344	.005	-
	31-40 yaş	99	2.52	0.736				-
	41-50 yaş	56	2.31	0.686				-
	51 ve üstü	24	2.15	0.701				-
İş Doyumu (İD)	20-30 yaş	124	3.19	0.626	3-299	4.985	.002	1-4
	31-40 yaş	99	3.14	0.572				2-4
	41-50 yaş	56	3.35	0.577				-
	51 ve üstü	24	3.51	0.575				4-1, 4-2
Öğrencilere Yönelik Tutumlar (ÖYT)	20-30 yaş	124	2.72	0.740	3-299	2.131	.096	1-3
	31-40 yaş	99	2.86	0.788				3-1
	41-50 yaş	56	3.01	0.753				-
	51 ve üstü	24	2.93	0.761				-

Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Mesleki Kıdeme Göre Farklılık Gösterme Durumu

Bu çalışmanın “Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirlenen sorusuna cevap bulmak üzere yani öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinde mesleki kıdem değişkenine göre fark olup olmadığını belirlemek için çok değişkenli varyans analizi (MANOVA) tekniğinden yararlanılmıştır. Öğretmenlerin mesleki kıdeme göre ÖTÖ alt ölçeklerinden elde ettikleri puanlara bağlı olarak, grup varyanslarının eşitliğine ilişkin Levene testi sonuçları, tüm alt ölçekler için anlamlı bulunmamıştır ($p \geq .001$). Yani alt ölçekler için yaş gruplarının varyansları eşit bulunmuştur. Bu da varyans analizinin ön koşullarının sağlandığını göstermektedir. Grupların bağımlı değişkenlere ilişkin kovaryans matrislerinin eşitliğine ilişkin test sonucu ise (Box’s $M = 73.698$, $p \geq 0.01$) kovaryans matrislerinin eşit olduğunu göstermektedir. Çok değişkenli istatistik testi (Wilks’in Λ = 0.865; $p < 0.01$) anlamlı olduğundan yaşa göre en az bir bağımlı değişkene ilişkin ortalama farkının anlamlı çıktığı sonucuna varılmıştır. Bu bulguyla ilgili olarak hangi bağımlı değişken/değişkenler için yaş gruplarının ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5 incelendiğinde İD ve İBSBÇ alt ölçeği ($p < .05$) dışındaki diğer alt ölçekler için mesleki kıdeme ilişkin anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir ($p \geq .05$). Kıdeme göre öğretmenlerin tükenmişlikle ilgili puan ortalamalarına bakıldığında GİD, ÖYT ve İD alt ölçeklerinde 26 ve üstü yıl çalışan öğretmenlerin tükenmişlik puanlarının diğer gruplara göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. İBSBÇ alt ölçeğine göre ise 1-5 yıl çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Mesleki kıdemin tükenmişlikle ilgisinin ele alındığı çeşitli çalışmalarda edinilen bulgular bu araştırmada elde edilen bu bulguyla genel olarak örtüşmektedir (Gündüz, 2004; Şahin, 2007; Tuğrul & Çelik, 2002, Tümkaya, 1996). Bu bulgu, mesleki yaşamın bir gerekliliği olarak farklı okullarda ve/veya farklı sınıf ortamlarında çalışan öğretmenlerin benzer sıkıntılarla karşılaşılıyor olmaları ve yaşadıkları sorunlara çözüm üretilmemesiyle ilgili

olabilir. Buna ek olarak yıllar içinde yaşanan bıkkınlık ve yorgunluğun mesleğe yönelik tutumların değişmesinde rol oynadığı ileri sürülebilir.

Tablo 5. ÖTÖ Alt Ölçekleri ve Mesleki Kıdeme İlişkin MANOVA Sonuçları

Bağımlı Değişkenler	Mesleki kıdem	n	$\bar{X}$	SS	sd	F	p	Schef.
Görülen İdari Destek (GİD)	1-5 yıl	90	2.95	0.536	5-297	1.466	.201	-
	6-10 yıl	91	2.87	0.436				-
	11-15 yıl	40	2.90	0.647				-
	16-20 yıl	49	2.82	0.480				-
	21-25 yıl	18	2.63	0.590				-
	26 ve üstü	15	2.99	0.415				-
İşe Bağlı Stresle Başa Çıkma (İBSBÇ)	1-5 yıl	90	2.64	0.854	5-297	3.745	.003	-
	6-10 yıl	91	2.60	0.687				-
	11-15 yıl	40	2.53	0.789				-
	16-20 yıl	49	2.31	0.640				-
	21-25 yıl	18	1.94	0.669				-
	26 ve üstü	15	2.30	0.775				-
İş Doyumu (İD)	1-5 yıl	90	3.07	0.618	5-297	4.339	.001	-
	6-10 yıl	91	3.14	0.573				-
	11-15 yıl	40	3.16	0.698				-
	16-20 yıl	49	3.24	0.473				-
	21-25 yıl	18	3.67	0.544				-
	26 ve üstü	15	3.73	0.635				-
Öğrencilere Yönelik	1-5 yıl	90	2.69	0.806	5-297	2.321	.043	-
	6-10 yıl	91	2.77	0.725				-

Tutumlar (ÖYT)	11-15 yıl	40	3.02	0.813	-
	16-20 yıl	49	2.88	0.659	-
	21-25 yıl	18	3.20	0.715	-
	26 ve üstü	15	3.30	0.816	-

Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Branşlarına Göre Farklılık Gösterme Durumu

Araştırmanın “Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklindeki sorusuna cevap vermek üzere yani öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinde branş değişkenine göre fark olup olmadığını belirlemek için çok değişkenli varyans analizi (MANOVA) tekniğinden yararlanılmıştır. Öğretmenlerin yaş gruplarına göre ÖTÖ alt ölçeklerinden elde ettikleri puanlara bağlı olarak, grup varyanslarının eşitliğine ilişkin Levene testi sonuçları, tüm alt ölçekler için anlamlı bulunmamıştır ($p \geq 0.001$). Yani alt ölçekler için yaş gruplarının varyansları eşit bulunmuştur. Bu da varyans analizinin ön koşullarının sağlandığını göstermektedir. Grupların bağımlı değişkenlere ilişkin kovaryans matrislerinin eşitliğine ilişkin test sonucu ise (Box's $M=25.735$, $p \geq 0.01$) kovaryans matrislerinin eşit olduğunu göstermektedir. Çok değişkenli istatistik testi (Wilks'in $\Lambda=0.925$; $p < 0.01$) anlamlı olduğundan yaşa göre en az bir bağımlı değişkene ilişkin ortalama farkının anlamlı çıktığı sonucuna varılmıştır. Bu bulguyla ilgili olarak hangi bağımlı değişken/değişkenler için yaş gruplarının ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. ÖTÖ Alt Ölçekleri ve Branşlarına İlişkin MANOVA Sonuçları

Bağımlı Değişkenler	Branş	N	$\bar{X}$	SS	sd	F	p	Schef.
Görülen İdari Destek (GİD)	BT Öğretmenleri	113	2.93	0.463	2-300	4.444	.071	-
	Sınıf Öğretmenleri	65	2.75	0.571				-
	Branş (Alan) Öğretmenleri	125	2.92	0.524				-
İşe Bağlı Stresle Başa Çıkma (İBSBÇ)	BT Öğretmenleri	113	2.70	0.728	2-300	6.810	.000	-
	Sınıf Öğretmenleri	65	2.24	0.796				-
	Branş (Alan) Öğretmenleri	125	2.45	0.744				-
İş Doyumu (İD)	BT Öğretmenleri	113	3.29	0.583	2-300	3.194	.014	-
	Sınıf Öğretmenleri	65	3.24	0.650				-
	Branş (Alan) Öğretmenleri	125	3.28	0.591				-
Öğrencilere Yönelik Tutumlar (ÖYT)	BT Öğretmenleri	113	2.97	0.793	2-300	3.857	.494	-
	Sınıf Öğretmenleri	65	2.83	0.804				-
	Branş (Alan) Öğretmenleri	125	2.89	0.717				-

Tablo 6 incelendiğinde ÖTÖ'nün İBSBÇ ve İD alt ölçekleri için branşlarına ilişkin anlamlı bir fark bulunduğu anlaşılmaktadır ($p < .05$). Branşa göre öğretmenlerin tükenmişlikle ilgili puan ortalamalarıyla ilgili olarak tüm alt ölçeklerde BT öğretmenlerinin tükenmişlik puanları diğer gruplara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. BT öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin diğer branşlara göre daha yüksek oluşu okullardaki elektrik ve internet bağlantısı gibi altyapıdan kaynaklanan sorunların sıklığı ve çözümün her zaman her koşulda BT öğretmenlerinden bekleniyor olmasıyla ilişkilendirilebilir. Alanyazındaki konuyla ilgili bazı çalışmaların bulguları bu bulguyu destekler niteliktedir (Gündüz, 2004, Şahin, 2007, Tümkeya, 1996).

Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Okulun Bulunduğu Bölgenin Sosyo-Ekonomik Durumu Konusundaki Algılara Göre Farklılık Gösterme Durumu

Çalışmanın son sorusu “Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri okulun bulunduğu bölgenin sosyo-ekonomik durumu konusundaki algılarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinde okulun bulunduğu bölgenin sosyo-ekonomik durumu değişkenine göre fark olup olmadığını belirlemek için çok değişkenli varyans analizi (MANOVA) tekniğinden yararlanılmıştır. Öğretmenlerin yaş gruplarına göre ÖTÖ alt ölçeklerinden elde ettikleri puanlara bağlı olarak, grup varyanslarının eşitliğine ilişkin Levene testi sonuçları, tüm alt ölçekler için anlamlı bulunmamıştır ($p \geq 0.001$). Yani alt ölçekler için yaş gruplarının varyansları eşit bulunmuştur. Bu da varyans analizinin ön koşullarının sağlandığını göstermektedir. Grupların bağımlı değişkenlere ilişkin kovaryans matrislerinin eşitliğine ilişkin test sonucu ise (Box’s $M = 46.466$, $p \geq 0.01$) kovaryans matrislerinin eşit olduğunu göstermektedir. Çok değişkenli istatistik testi (Wilks’in Λ = 0.919; $p < 0.01$) anlamlı olduğundan yaşa göre en az bir bağımlı değişkene ilişkin ortalama farkının anlamlı çıktığı sonucuna varılmıştır. Bu bulguyla ilgili olarak hangi bağımlı değişken/değişkenler için yaş gruplarının ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. ÖTÖ Alt Ölçekleri ve Okulun Bulunduğu Bölgenin Sosyo-Ekonomik Durumuna İlişkin MANOVA Sonuçları

Bağımlı Değişkenler	Sosyo-ekonomik durum	n	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Sch
Görülen İdari Destek (GİD)	Alt	108	2.91	0.544	2-300	.409	.664	-
	Orta	152	2.88	0.445				-
	Üst	43	2.83	0.664				-
İşe Bağlı Stresle Başa Çıkma (İBSBÇ)	Alt	108	2.60	0.847	2-300	1.721	.181	-
	Orta	152	2.47	0.685				-
	Üst	43	2.35	0.820				-
İş Doyumu (İD)	Alt	108	3.13	0.624	2-300	.815	.443	-
	Orta	152	3.23	0.571				-
	Üst	43	3.20	0.691				-
Öğrencilere Yönelik Tutumlar (ÖYT)	Alt	108	2.59	0.825	2-300	10.458	.000	1-3
	Orta	152	3.10	0.676				-
	Üst	43	3.05	0.743				3-1

Tablo 7’de sunulan veriler ÖYT alt ölçeği ($p < .05$) dışında diğer alt ölçekler okulun bulunduğu bölgenin sosyo-ekonomik durumuna ilişkin anlamlı bir fark bulunmadığını göstermektedir ($p \geq .05$). ÖYT alt ölçeği ile ilgili olarak hangi gruplar arasında fark olduğunu belirlemek için Scheffe testi yapılmıştır. ÖYT alt ölçeğinde tükenmişlik düzeyi okulun bulunduğu bölgenin sosyo-ekonomik durumu alt ve üst düzey olan gruplara göre anlamlı farklılık göstermektedir. Sosyo-ekonomik duruma göre öğretmenlerin tükenmişlik ile ilgili puan ortalamalarına bakıldığında GİD ve İBSBÇ alt ölçeklerinde alt sosyo-ekonomik düzeye sahip bölgelerde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik puanlarının; İD ve ÖYT alt ölçeklerinde ise orta sosyo-ekonomik düzeye sahip bölgelerde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik puanlarının diğer gruplarınkine göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Okulun bulunduğu bölgenin sosyo-ekonomik durumunun öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleriyle ilişkili bir değişken olduğu farklı çalışmalarda da bulunmuştur (Kırılmaz, Çelen & Sarp, 2002; Tuğrul & Çelik, 2002; Tümkeya, 1996). Öğretmenlerin

çalıştığı ortam ile ilgili memnuniyetsizliklerinin, yetersizliklerin ve olumsuzlukların öğretmenlerin tükenmişlik düzeyini arttırdığı söylenebilir.

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Sonuçlar

Araştırmanın bulgularından yola çıkılarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgulardan hareketle öğretmenlerin tükenmişlik “İş Doyumu” alt ölçeği puan ortalamaları diğer ölçeklere göre daha yüksek, “İşe Bağlı Stresle Başa Çıkma” alt ölçeğinden elde edilen puan ortalamaları ise en düşüktür. Nitel verilere göre öğretmenlerin “BT Kullanım Yeterlikleri” ile “disiplin sorunları ve sınıf yönetimiyle ilgili problemlerin yaşanması”nın tükenmişlik duygusu hissetmelerinin en önemli nedenleri olduğu sonucuna varılmıştır.

Cinsiyete göre öğretmenlerin tükenmişliklerine bakıldığında erkek öğretmenlerin daha yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre tükenmişlik düzeyleri karşılaştırıldığında “görülen idari destek” ve “öğrencilere yönelik tutumlar” alt boyutlarında erkek öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Yaşa, mesleki kıdeme ve branşa göre öğretmenlerin tükenmişliklerine bakıldığında “işe bağlı stresle başa çıkma” ve “iş doyumu” alt ölçeklerinde yaş ve mesleki kıdem gruplarına ilişkin anlamlı bir fark olduğu sonucu elde edilmiştir. Ayrıca mesleki kıdem grubunda 26 ve üstü yıl çalışan öğretmenlerin tükenmişlik puanlarının diğer gruplarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Öte yandan branşa göre BT öğretmenlerinin tükenmişlik puanlarının diğer gruplarına göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Okulun bulunduğu bölgenin sosyo-ekonomik yapısı değişkenine göre “öğrencilere yönelik tutumlar” alt ölçeğinde anlamlı bir fark olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca alt ve orta sosyo-ekonomik düzeye sahip bölgelerde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik

puanları; üst sosyo-ekonomik düzeye sahip bölgelerde çalışanlarınkine göre daha yüksektir.

Öneriler

Bu çalışmada 26 ve üstü yıl çalışan öğretmenlerin tükenmişlik puanlarının diğer gruplarınkine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin göreve başlarken mesleki beklentilerin gerçek yaşamda karşılaştıklarıyla örtüşmemesi iş doyumsuzluğu ve tükenmişlik yaşamalarına neden olabilir. Bu durumda hizmet içi eğitimlerin ihtiyaçlara uygun olarak etkili bir şekilde planlanması ve uygulanması önerilebilir. Bu eğitim etkinlikleri sayesinde öğretmenler bir yandan kendi mesleki gelişimlerini sağlarken, bir yandan da eksiklerini tamamlayabilecektir. Öğretmenler ayrıca, karşılaştıkları sorunlarla başa çıkma konusunda uzmanlardan yardım alma olanağı bulabileceklerdir.

Üst sosyo-ekonomik düzeye sahip bölgelerde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik puanları daha düşüktür. Bu bağlamda farklı ekonomik düzeylerde ve farklı mesleki kıdemlerde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik yaşamalarını önleyebilmek için belli dönemlerde MEB tarafından kurum içi iletişimi geliştirme çalışmaları yapılması önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Akçamete, G., Kaner, S., & Sucuoğlu, B. (2001). *Öğretmenlerde tükenmişlik, iş doyumu ve kişilik*. Ankara: Nobel.
- Avcı, Ü., & Seferoğlu, S. S. (2011). Bilgi toplumunda öğretmenin tükenmişliği: Teknoloji kullanımı ve tükenmişliği önlemeye yönelik alınabilecek önlemler. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9, 13-26.
- Baltaş, A., & Baltas, Z. (1993). *Stres ve başa çıkma yolları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Byrne, B. M. (1991). Burnout: Investigating the impact of background variables for elementary, intermediate, secondary, and university educators. *Teaching and Teacher Education*, 7(2), 197-209.
- Cemaloğlu, N., & Erdemoğlu-Şahin, D. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 465-484.
- Ergin, C. (1993). *Doktor ve hemşirelerde tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin uyarlanması*. VII. Ulusal Psikoloji Kongresi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Friedman, I. A. (1991). High and low burnout schools: School culture aspects of teacher burnout. *Journal of Educational Research*, 84(6), 325-333.
- Friedman, I. A., & Farber, B. A. (1992). Professional self-concept as a predictor of teacher burnout. *Journal of Educational Research*, 86, 28-35.
- Gündüz, B. (2004). *Öğretmenlerde tükenmişliğin akılcı olmayan inançlar ve mesleki bazı değişkenlere göre yordanması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Hoyos, T., & Kallus, K. W. (2005). *Burnout risk factors: Stress-recovery-state and coping among teachers*. Department of Psychology. University of Graz. Austria.
- İnce, N. B., & Şahin, A. E. (2016). Birleştirilmiş ve bağımsız sınıflarda çalışan sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum ve tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 391-409.
- Karakelle, S., & Canpolat, S. (2008). Tükenmişlik düzeyi yüksek ilköğretim öğretmenlerinin öğrencilere yaklaşım biçimlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 33(147), 106-120.

- Kırılmaz, A., Çelen, Ü., & Sarp, N. (2002). İlköğretimde çalışan bir öğretmen grubunda tükenmişlik durumu araştırması. *İlköğretim Online*, 2(1), 2-9.
<http://ilkogretimonline.org.tr/vol2say1/v02s01a.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Kokkinos, C. M. (2007). Job stressors, personality and burnout in primary school teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 77, 229-243.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Educational Review*, 53(1), 27-35.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2(1), 99-113.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leither, M.P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422.
- Naktiyok, A., & Karabey, C. N. (2005). İşkoliklik ve tükenmişlik sendromu. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 19(2), 180-198.
- Oplatka, I. (2002). Women principals and the concept of burnout: An alternative voice? *International Journal of Leadership in Education*, 5(3), 211-226.
- Pines, A., & Aronson, E. (1988). *Career burnout: Causes and cures*. Free Press.
- Seidman, S. A., & Zager, J. (1986). The teacher burnout scale. *Educational Research Quarterly*, 11, 26-33.
- Troman, G., & Woods, P. (2000). Careers under stress: Teacher adaptations at a time of intensive reform. *Journal of Educational Change*, 1(3), 253-275.
- Tuğrul, B., & Çelik, U. P. E. (2002). Normal çocuklarla çalışan anaokulu öğretmenlerinde tükenmişlik. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(12), 1-11.
- Tümkaya, S. (1996). *Öğretmenlerdeki tükenmişlik görülen psikolojik belirtiler ve başa çıkma davranışları* (Yayımlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen adaylarının öğretmen yeterlilikleri açısından kendilerini değerlendirmeleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 131-140.
- Seferoğlu, S. S., Yıldız, H., & Avcı-Yücel, Ü. (2014). Öğretmenlerde tükenmişlik: Tükenmişliğin göstergeleri ve bu göstergelerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 348-364.

- Sucuoğlu, B., & Kuloğlu, N. (1996). Özürlü çocuklarla çalışan öğretmenlerde tükenmişliğin değerlendirilmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 10(36), 44-60.
- Şahin, D. (2007). *Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyi: Ankara ili ilk ve ortaöğretim okulları örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şişman, M. (2004). *Öğretim liderliği*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- VanHorn, J., Schauteli, W. D., & Enzmann, D. (1999). Teacher burnout and lack of reciprocity. *Journal of Applied Social Psychology*, 29(1), 91-108.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldız, H., Sarıtepeci, M., & Seferoğlu, S. S. (2013). FATİH projesi kapsamında düzenlenen hizmet-içi eğitim etkinliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkılarının İSTE öğretmen standartları açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı (1)*, 375-392.

SUMMARY

Burnout syndrome is seen as a major problem today, especially in terms of professions that require face to face interaction with people. Hence, when considered in the context of relationships with people it could be claimed that teachers tend to experience higher levels of burnout. As time passes, many of the teachers seem to lose their ideals about their profession and willingness due to demographic factors such as school type, restrictive school culture, physical infrastructure and resource deficiencies, conflict with administration, organizational characteristics and gender, education status and age. This study is intended to present the general situation of teachers' burnout by investigating teachers' opinions. It also aims to examine the relationship between various demographic variables and level of burnout.

In this study, a combination of both qualitative and quantitative methods was used. The research was conducted with the participation of 303 teachers from different branches in various provinces in Turkey. In data collection, two different data collection tools were used. The first data collection tool is "Survey on Teachers' Burnout Opinion", and the second one is called "Teacher Burnout Scale". In the analysis of data, descriptive statistics (percentage, mean, median, standard deviation) and multivariate analysis of variance with independent samples t-test (MANOVA) methods were utilized.

According to the findings, cases such as "the adequacy of using ICT" and "discipline problems and experiencing problems about classroom management" are found to be the most important causes of teachers' feeling of burnout. When the burnout of teachers analyzed by gender, it was found that male teachers has reached a higher level of burnout. When the burnout of teachers examined by seniority and branch, it was found that there is a statistically significant relationship between these variables and "work-related stress coping" and "job satisfaction". It was also seen that teachers with 26 years and above experience have higher burnout scores than the other groups. In addition, IT teachers' burnout scores were found to be higher than those in the other groups.

There is a significant difference on socio-economic situation variable in terms of "attitude towards students" subscale. It can be said that the dissatisfaction and inadequacy of the teachers about the working environment increases their burnout level. In the literature on job satisfaction and burnout, it is emphasized that there are a number of different variables that affect burnout, such as lack of communication between teachers and administrators, lack of opportunity to get promotion in the career steps, lack of professional dignity in the society, and a being have to work in crowded classrooms. In the light of these results the following recommendations could be made. First of all, through effective planning and implementation, various in-service training activities need to be offered for teacher renewal. In addition, teachers should be provided with professional help for their personal and professional development. Thus, teachers could be more effective in coping with problems they face, develop effective communication skills, and could become a better human being and a better teacher.