

ZİHİNSEL ENGELLİ ÖĞRENCİLERE EĞİTİM VEREN ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ TÜKENMİŞLİK DÜZEYİ VE BAZI DEĞİŞKENLER (İZMİR ÖRNEĞİ)

Yard.Doç.Dr.Günseli Girgin*
Yrd.Doç.Dr.Asuman Baysal**

ÖZET

Öğretmenlik mesleği, geleceğin yetişkinleri öğrencilerin yetiştirilmesi, gelişimleri, eğitimleri açısından diğer meslekler arasında stratejik bir önem taşımaktadır. Buna karşın öğretmenlik mesleği, bazı stres kaynaklarından dolayı ruh sağlığı açısından riskli bir meslektir. Literatürde, olumsuzlukların yaşanması, enerjinin kaybı ya da fiziksel rahatsızlıklarla karakterize, ruhsal ve fiziksel enerji azalması durumu “öğretmenlerde tükenmişlik sendromu” olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışmada, özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin, özürli çocukların özelliklerine ve gereksinimine ilişkin özel uygulamalar ve mesleki sorumlulukları nedeniyle bu sendroma yakın oldukları düşünülerek, mesleki tükenmişlik düzeyleri ile cinsiyet, yaş, sosyo-ekonomik düzey algısı, hizmet süresi, iş arkadaşlarından destek görme, üstlerinden takdir görmeleri incelenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya İzmir İl merkezinde bulunan özel eğitim kurumlarında görev yapan 48 öğretmen katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Maslach Tükenmişlik Envanteri- Öğretmen Formu ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Elde edilen bulgular, özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik sendromunu, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey algısı, iş arkadaşlarından destek görme, mesleklerinin toplumda hak ettikleri yeri bulup bulmaması, üstlerinden takdir görme değişkenlerine bağlı olarak, değişen ağırlıklarla özellikle duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında yaşadıklarını göstermiştir.

Anahtar sözcükler: Tükenmişlik, özel eğitim, öğretmen

ABSTRACT

Teaching profession is a strategic occupation in that it contributes to educating the adults of the future. However, depending on some stress sources related with the occupation teachers have a special risk for mental health. Depending on literature, negative life events, loss of energy and formation of some physical discomfort is defined as “burnout syndrome” on teacher. The sample of this study consists of 48 special education teachers teaching at different special education institutes at İzmir. Maslach Burnout Inventory was used as data gathering instrument, with the belief that this group of teachers were closer to the risk of burnout because of the responsibilities they carry in relation with the needs of the special education children. The aim of the study is to investigate the relation between burnout syndrome of special education teachers with their sex, ages socio-economic status, support from colleagues beliefs on status of their occupation, appreciation from their administrators. The data gathered demonstrated that, special education teachers experience emotional burnout and insensitiveness in different levels depending on sex, socio-economic status, support from colleagues, belief on status of their occupation, appreciation from the administrators.

Key words: Burnout, special education, teacher

GİRİŞ

Türkiye’de 1999 yılı verilerine göre 3 Milyon civarında özürli birey bulunduğu tahmin edilmektedir ve bunun büyük bir kısmını zihinsel engelliler oluşturmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlarda ise sadece toplam öğrenci sayısı içindeki payı %1.7 düzeyinde olacak şekilde öğrencilere eğitim verilmektedir (DPT, 2001). Oysa Türkiye’nin 1995’te kabul ettiği Çocuk Hakları Sözleşmesinin 23.maddesine göre “Özürli çocuklar, özel bakım, eğitim ve tedavi hakkına sahiptirler” denmektedir (Oktay, 1999). 1982 Anayasasına göre, aynı zamanda sosyal devlet olması Türkiye Cumhuriyetine özürli çocuklara bakma ve onların eğitimine olanak sağlama görevi vermektedir. Nitekim bu nedenlerle Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı da özel eğitimin geliştirilmesi ve ihtiyacın karşılanması yönünde önlemlerin önemini vurgulamaktadır (DPT, 2001, s.84). Öte yandan özürli çocukların, normal akranlarına göre bakım ve eğitiminin daha fazla sabır ve özveri gerektirdiği ve daha zorlayıcı olabildiği bilinmektedir. Gerek uluslararası kuruluşların gerekse Türkiye’nin katılmaya hazırlandığı AT Mevzuatında özürli çocukların bakım ve eğitimine ayrıca önem verilmesi gerektiği belirtilmektedir (www.belge.net.com.tr). Özürli çocukların eğitimi söz konusu olduğunda bu alanda görev yapan öğretmenlerin de en az aileler kadar sabır ve özveri göstermeleri gerektiği açıktır. Nitekim en stresli meslekler arasında sayılan öğretmenlik mesleği, özürli çocukların eğitimi söz konusu olduğunda bu çocukların kişisel özelliklerinden dolayı daha da

* DEÜ, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi AbD <günseli.girgin@deu.edu.tr>

** Rüşti Ünsal Polis Meslek Yüksek Okulu

stresli hale gelmektedir. Özellikle, öğrencilerle doğrudan temasın yoğunluğuna bağlı olarak, özel eğitim öğretmenlerinin diğer öğretmenlere oranla tükenmişliği daha fazla yaşamaya yatkın oldukları belirtilmektedir (Weiskopf, 1980). Doğrudan temasın yoğunluğunun yanı sıra, çalışılan çocukların özellikleri, gereksinimlerinin karşılanması ve bu çocukları kontrol etmede güçlüklerinin olması, öğretimin zor olması ile öğretim sürecinden doyum sağlayamamaları da tükenmişlik açısından özel eğitim öğretmenleri için risk faktörleridir (Sucuoğlu ve Kuloğlu, 1996).

Öğretmenlik mesleği, geleceğin yetişkinleri öğrencilerin yetiştirilmesi, gelişimleri, eğitimleri açısından diğer meslekler arasında stratejik bir önem taşımaktadır. Öğretmenlik, alan ve meslek bilgisinin yanı sıra özveri, hoşgörü, sürekli kendini yenileme, mesleği severek yerine getirme gibi özellikleri de gerektiren bir meslektir. Ancak şu da unutulmamalıdır ki, öğretmenlik mesleği, bazı stres kaynaklarından dolayı, özellikle öğretmenlerin ruh sağlığının olumsuz yönde etkilenebilmesi açısından da riskli bir meslektir. Bu tür etkilenmeler, öğrencileri için çok önemli olan öğretmenin, öğrencilerine, işine, diğer insanlara karşı ilgisini, sevecenliğini ve mesleki rolünün gerektirdiği sorumlulukları yerine getirmedeki etkililiğini azaltabilir. Literatürde bu tür olumsuzlukların yaşanması, yani enerjinin kaybı ya da aşırı talepler sonucu bazen fiziksel rahatsızlıklarla karakterize, ruhsal ve fiziksel enerji azalması durumu “tükenmişlik (burnout)” olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmen tükenmişliğinin sonucunda oluşan sorunlar ne yazık ki, yalnızca o kişiyi ilgilendirmekle kalmayıp onun ötesinde öğrencilere, okula, veliye, kendi yakın çevresine de yansımaktadır. Bu durumda verilen eğitim-öğretim hizmetlerinin nitelik ve niceliğinde belirgin bozulmalar görülmektedir.

Bu temel nedenlerden dolayı öğretmenlerin tükenmişlik konusunda bilgilendirme, nedenleri anlama ve baş etmek için gereken önlemleri öğrenmede yardıma gereksinim duydukları açıktır. Bu çalışmada, özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin, mesleklerinin onlara yüklediği sorumluluklar ve özel uygulamalar nedeniyle bu sendroma yakın oldukları düşünülerek mesleki tükenmişlik düzeyleri araştırılmaya değer bulunmuştur. Literatür incelendiğinde, yurt dışında tükenmişlik ve öğretmen tükenmişliği konusunda yapılmış çok sayıda araştırma olmasına karşın yurt içinde konuyla ilgili çalışmaların özellikle son yıllarda arttığı görülmektedir.

İlk kez Freudenberger tarafından ortaya atılan tükenmişlik kavramı, genelde mesleki stres ile birlikte meslek stresinin bir türü ya da bir sendrom olarak ele alınmıştır. Örneğin Edewich ve Brodsky (1980) “Bir çalışmanın ne kadar yoğun olduğunun fark edilmesindeki duygulanım”, Cherniss (1980) “Aşırı stres ya da doyumsuzluğa tepki olarak işten geri çekilme”, Bailey (1985) “İdealizm, enerji ve amacın ilerleyen bir kaybı”, Maher (1986) psikosomatik bir hastalığı, uykusuzluğu, işe karşı ve hizmet verilen kişiye karşı negatif tutumu, işe gelmemeyi, alkol ya da madde kullanımını, suçluluk ve kötümserliği, ilgisizliği, depresyonu içeren bir sendrom, Dolan (1987) “kişisel kaynakların sona dayandığı, sürekli ümitsizlik ve negativizmin aldığı enerjinin tükenişi durumu olarak tanımlanmışlardır.

En yaygın tükenmişlik tanımı ise, Maslach ve Jackson tarafından kullanılan üç bileşenli tükenmişlik tanımıdır. Maslach ve Jackson (1986) tükenmişliğin tanımını yaparken duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı yetersizliğine ilişkin duyguları sınıfladıkları üç ayrı kategoriyi ortaya koymuşlardır. Burada önemli olan, tükenmişliğin sürekli bir değişken olması ve bireylerin hep ya da hiç şeklinde sınıflandırılmamasıdır. Duygusal tükenme, çoğunlukla bireyde diğer insanlara yardım ederken, istenen psikolojik ve duygusal taleplerin aşırılığı yüzünden ortaya çıkan bitkinlik durumunu ifade eder. İkinci boyut olan duyarsızlaşma, insanlara nesnelmiş gibi davranmayı ifade eder. Tükenmişliğin üçüncü boyutu ise düşük kişisel başarı duygularıdır. Bu boyut çabaların olumlu sonuçlar üretmede sürekli başarısız kaldığı durumları ifade etmektedir (Tümekaya, 1996).

Zihinsel engelli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin tükenmişliği ile ilgili olarak yurtiçinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar, ilginç sonuçlar vermektedir. Sucuoğlu ve Kuloğlu (1996)'nın da belirttiği gibi öğretmenlerde tükenmişliğin ortaya çıkmasında çalışılan çocukların özellikleri, öğretmenlerin çocukları kontrol etmede zorluklarının olması, öğretmenin çalıştığı alanda konunun öğretilmesindeki güçlükler ve öğretmenin öğretim sürecinden doyum sağlayamaması tükenmişliğe yol

açmaktadır. Bu nedenle farklı eğitim ortamlarında, değişik özür gruplarındaki çocuklarla çalışan özel eğitim öğretmenlerinin incelenmesi gerekli olmaktadır.

Tümkiye'nin (1996) özel eğitim alanında görev yapan 601 öğretmen ile yaptığı araştırmada tükenmişlik düzeyi, ilgilenilen öğrenci grubu, üstlenilen öğrencilere sağlanan destek düzeyi ve görev yapılan öğrenim kademesine göre değerlendirilmiştir. Tükenmişliğe ilişkin veriler, Maslach Tükenmişlik Envanteri ile toplanmıştır. Özel eğitimde görevli öğretmenlerdeki tükenmişliğin araştırıldığı bu çalışmada ilgilenilen öğrenci grubu açısından, "Duygulanım bozukluğu olan ve işitme engelli çocuklar"la çalışan öğretmenler, üstlendiği yardım modeli açısından, "Kişisel yeterlik kazandırma görevi olanlar", görev yaptıkları öğrenim kademesi açısından da lise öğretmenleri daha yüksek duygusal tükenme göstermişlerdir. Duyarsızlaşma alt boyutunda, ilgilenilen öğrenci grubu ve görev yapılan okulun kademesi açısından duygusal tükenme alt boyutundan elde edilen sonuçların aynısı elde edilmiştir. Öğretmenin üstlendiği yardım modeli ile duyarsızlaşma arasında önemli bir ilişki bulunmamıştır (Tümkiye, 1996).

Beck ve Gargiula (1983) orta derecede zihinsel özürlerle çalışan 111 öğretmenin, hafif derecede zihinsel özürlerle çalışan 113 öğretmenin ve normal çocuklarla çalışan 218 öğretmenin tükenmişlik düzeylerini Maslach Tükenmişlik Envanterinin üç boyutunda incelemiş ve beklentilerin tersine normal çocuklarla çalışan öğretmenlerin daha az başarı ve rekabet duygusu yaşadıklarını ve çocuklara karşı daha duyarsız tutum içinde olduklarını saptamışlardır.

Mc Intyre (1983), 447 özel eğitim öğretmenin öğrenci yükü ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmış ve öğrenci sayısının tükenmişliğin alt boyutları ile ilişkilendirmediğini saptamıştır.

Johnson, Gold ve Knepper (1984), 20-50 yaş arası 135 özel eğitim öğretmenin meslekte tükenmişliklerini incelemiş ve duygusal bozukluğu olan çocuklarla çalışan öğretmenlerin, öğrenme güçlüğü ve eğitilebilir zihinsel engellilerle çalışanlardan daha sık ve yoğun olarak kendilerini tükenmiş hissettiklerini belirlemişlerdir.

Zabel, Dettmer ve Zabel (1984), üstün zekalı ve zihinsel engellilerle çalışan 601 öğretmende mesleki tükenmişliği araştırmışlar ve üstün zekalı ile çalışan öğretmenlerin, işitme engelliler ve duygusal bozukluğu olanlar dışındaki diğer özel eğitim alanlarında çalışan öğretmenlere göre, duygusal tükenmişlik alt ölçeğinde daha riskli olduklarını belirtmişlerdir. Tüm gün boyunca üstün zekâlıların gereksinimlerine karşılık vermektен yorgun düşmeleri bu konuda gerekçe gösterilmektedir.

Mc Evoy, Nordquist ve Cunningham (1984), zihinsel engelli çocukların değerlendirilmesinde, normal çocukların sınıf öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerini incelemiş ve öğrencilerin davranış özelliklerini tanımlamada sınıf öğretmenlerinin, özel eğitim öğretmenlerine oranla daha çok deneyime ve eğitime gereksinimleri olduğunu belirtmiştir.

Crane ve Iwanicki (1986), Connecticut'da 443 özel eğitim öğretminde stres, tükenmişlik ve rol çatışmasını araştırmışlardır. Elde edilen sonuçlara göre, rol çatışması ve rol belirsizliğinin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarında anlamlı olarak farklılaştığını saptamışlardır.

Strassmeier (1992), zihinsel engelliler ile çalışan 716 uzman personelin taranmasında % 12'sinin yüksek stres ve tükenmişliğe yatkın olduklarını izlemiştir. Bunların eğitim düzeyleri yüksek, yeterlilik duyguları zayıf, tutumları olumsuz olduğu ve meslektaşları ile çatışmaları belirlenmiştir.

Frank ve Mc Kenzie (1993), 41 özel eğitim öğretminin lisans diploması aldıktan sonra 5 yıl boylamsal çalışmada izlemiş, duygusal tükenmede yavaş ama sabit bir artış, ileri yaşlardaki özürle çocuklarla ve duygusal bozukluğu olanlarla çalışanların duygusal tükenmişlik düzeylerinin daha yüksek olduğunu saptamışlardır.

Billingsley (1995), üç yıllık boylamsal araştırmasında Tennessee'deki özel eğitim öğretmenlerinin işten ayrılma oranının % 6-8 arasında değiştiğini ve ayrılma nedeni olarak % 52'sinin görevden memnuniyetsizliği gösterdiklerini saptamışlardır.

Bu çalışmada öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi ile bazı değişkenlerin ilişkisine bakılmış ve şu sorulara yanıt aranmıştır:

1.Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri (duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarı alt boyutları) onların bireysel ve mesleki özelliklerine göre önemli farklılıklar göstermekte midir?

2.Zihinsel engelli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi (Duygusal Tükenme, Duyarsızlaşma, Kişisel Başarısızlık Duygusu) bazı kişisel özelliklerine göre (Cinsiyet, yaş, sosyo-ekonomik düzey algısı) farklılaşmakta mıdır?

3. Zihinsel engelli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi (Duygusal Tükenme, Duyarsızlaşma, Kişisel Başarısızlık Duygusu) iş ortamı ile ilgili bazı (İş arkadaşlarından destek görme, üstlerinden takdir görme) değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Çalışmanın örneklemini, İzmir İlinde bulunan özür gruplarına göre yapılandırılmış, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmaya toplam 48 özel eğitim öğretmeni katılmıştır. 48 öğretmenin 43'ü kadın 5'i erkektir.

Evren ve Örneklem:

Araştırmanın evrenini, İzmir İlinde faaliyette bulunan özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini bu kurumlardan çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden 48 öğretmen oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları:

Çalışmada öğretmenlerin sosyo-demografik durumlarını ve mesleki bilgilerini içeren bir bilgi formu ile Maslach Tükenmişlik Envanteri- Öğretmen Formu kullanılmıştır.

Öğretmen Bilgi Formu: Sorular demografik bilgilere ilişkin (Cinsiyet ve sosyo-ekonomik düzey algısı) ve iş koşullarına ilişkin (üstlerin takdiri, iş arkadaşlarının desteği, mesleklerinin toplumda hak ettiği yeri bulup bulmadıklarına ilişkin görüşleri) bilgileri kapsamaktadır.

Maslach Tükenmişlik Envanteri: Maslach tükenmişlik envanteri, Christina Maslach (1986) tarafından geliştirilmiştir. Farklı meslek grupları için farklı formları mevcuttur.Öğretmenler için geliştirilen form yurt içinde Girgin (1995), Baysal(1995), Sucuoğlu, Kuloğlu (1996) Başaran (1999), Akçamete, G., S.Kaner, B.Sucuoğlu (2001) tarafından kullanılmıştır.Toplam 22 sorudan oluşmaktadır.Tükenmişlik envanterinden duygusal tükenme (DT), duyarsızlaşma (D), kişisel başarı (KB) olmak üzere üç alt ölçüm elde edilmektedir.Bu alt boyutlardan duygusal tükenme 9 maddeden oluşmakta, bireyin mesleği yoluyla duygusal açıdan tüketilmesini kapsamaktadır. Duyarsızlaşma boyutu, 5 maddeden oluşmakta öğretmenin öğrencilere duygudan yoksun ve uzak davranışlarını içermektedir. Kişisel başarısızlık boyutu ise 8 maddeden oluşmakta, bireyde mesleki başarısızlığı ve yetersizliği belirlemektedir. Her alt ölçekle ilgili duyguların sıklığı Likert tipi ölçekleme yöntemi ile belirlenmektedir. Her madde, 0:Hiç bir zaman ve 5:Her zaman arasında olmak üzere derecelenmeli olarak yanıtlanmaktadır.

Maslach tükenmişlik envanteri öğretmen formunun geçerlilik ve güvenilirlik katsayıları Maslach ve Jackson tarafından saptanmıştır.Ölçeğin güvenilirlik katsayısı duygusal tükenmişlik için .88, kişisel başarı için .83, duyarsızlaşma alt ölçümü için .72 olarak saptanmıştır.Ölçeğin Türkiye'deki uyarlama çalışmaları Girgin (1995) ve Baysal (1995) tarafından gerçekleştirilmiştir. Girgin güvenilirlik katsayısını duygusal tükenmişlik için .87, kişisel başarı için .74, duyarsızlaşma için .63 olarak

saptamıştır. Baysal duygusal tükenmişlik için .74, kişisel başarı için .77, duyarsızlaşma için .75 olarak belirlemiştir.

İşlem:

Veriler, İzmir Metropol alanda bulunan özel eğitim merkezlerinde çalışan öğretmenlerle gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler araştırmacılar tarafından SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyetlerine, sosyo-ekonomik düzey algılarına,, üstlerinin takdirine, meslektaşlarından gördükleri desteğe ve mesleklerinin toplumda hak ettiği yeri bulup bulmadıklarına göre farklılaşp farklılaşmadığı t testi ve tek faktörlü varyans analizi ile incelenmiştir.

BULGULAR VE YORUM

Çalışmaya 50 özel eğitim kurumu öğretmeni alınmıştır. Ancak iki ölçek uygun doldurulmadığı için elenmek durumunda kalmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin tüm alt ölçeklerden aldıkları puanların dağılımı Tablo 1’ de verilmiştir.

Tablo 1:Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Tüm Alt Ölçeklerden Aldıkları Puanların Dağılımı

Alt Ölçekler	n	x	Max	Min	Ss
DT	48	19.39	38	7	7.43
D	48	2.79	12	0	2.72
KB	48	35.54	46	24	4.74

Tablo 1 genel olarak çalışmaya katılan öğretmenlerin tümü için alt ölçeklerden alınan puanları göstermektedir. Batı normlarında DT için (0-16) puan düşük, (17-25) puan orta, (27 ve üstü) yüksek tükenmişliği D için (0-6) puan düşük, (7-12) puan orta, (13 ve üstü) yüksek tükenmişliği; KB için ters ifadeler nedeniyle, (39 yada üstü) puan düşük, (32-38) puan orta, (0-31) arası puan yüksek tükenmişliği göstermektedir. Türkiye’de norm çalışması yapılmadığı için bu çalışmada böyle bir değerlendirmeye gidilmemiştir. Ancak bir gösterge açısından Baysal (1995) ‘ın çalışmasında Min . ve Max. Puanlar DT için Min: 17, Max: 48), D için ise (Min: 7, Max:30), KB için (Min: 39, Max: 48) olarak verilebilir. Yine, Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu(2001)’nun, engelli olmayan çocuklarla ve engelli olan çocuklarla çalışan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumlarını karşılaştıran çalışmalarında, engelli çocuklarla çalışan öğretmenlerin tükenmişlik alt ölçeği puan ortalamaları, DT için 10.93, D için 2.21, KB için ise 22.81 bulunmuştur.Engelli olmayan çocuklarla çalışan öğretmenlerin tükenmişlik alt ölçeği puanları ise DT için 12.78, D için 3.15, KB için ise 22.42 olarak bulunmuştur.

Tablo2:Öğretmenlerin Cinsiyetlerine göre DT, D ve KB Puanlarının Karşılaştırılması İle İlgili “t” Testi Sonuçları

Alt Ölçekler	Cinsiyet	n	x	ss	t ve p değerleri
DT	Kadın	43	19.11	7.30	P:0.83 t:0.76
	Erkek	5	21.80	9.06	
D	Kadın	43	2.72	2.40	P:0.023 t:-0.524*
	Erkek	5	3.40	5.07	
KB	Kadın	43	36.04	4.24	P:0.023 t:2.25
	Erkek	5	31.20	6.97	

*p<0.05

Tablo 2 de cinsiyet ve tükenmişlik puanları arasındaki farklılığı test etmek amacıyla yapılan (t) testi analizi sonucunda tükenmişlik ölçeğinin alt testleri arasında (D) duyarsızlaşma ‘alt ölçeği açısından anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu alt ölçekte erkek öğretmenlerin puan ortalaması kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Başaran (1999) özel eğitim öğretmenleriyle

yaptığı çalışmada cinsiyet değişkeni ile Maslach tükenmişlik envanteri alt testleri puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Ancak Girgin (1995) 'in öğretmenlerle ilgili çalışmasında cinsiyete göre duyarsızlaşma alt ölçeği puanları incelendiğinde, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden anlamlı düzeyde tükenmişliklerinin yüksek olduğu görülmüştür. Anderson ve Iwanicki 1984, Schwab ve arkadaşlarının 1986 bulguları da Girgin'in çalışmasının bulgularına paraleldir. Bu sonuç Girgin(1955) tarafından, kadınların annelik iç güdüsü ile mesleğe daha yatkın olmaları, öğretmenliğin kadınlar için, toplum tarafından uygun bulunması sonucu kadın öğretmenlerin mesleğe çok önceden uyum sağlamaları ile açıklanmıştır. Ancak Sucuoğlu ve Kuloğlu'nun araştırma bulgularına göre cinsiyete göre tükenmişlik puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Tablo 3:Öğretmenlerin Sosyo-Ekonomik Düzey Algılarına göre DT, D, KB Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Alt Ölçekler	SED	n	x	ss	F	P
DT	Alt	6	27.33	9.30	5.75	0.006*
	Orta	37	17.70	6.45		
	Üst	5	22.40	5.81		
D	Alt	6	3.33	1.50	1.53	0.22
	Orta	37	2.45	2.94		
	Üst	5	4.60	0.89		
KB	Alt	6	34.83	5.41	0.16	0.85
	Orta	37	35.75	4.92		
	Üst	5	34.80	2.68		

P<0.05

DT	Kareler top.	Sd	Kareler ort.
Gruplar arası:	529.216	2	264.60
Grup içi:	2070.26	45	46
D	Kareler top.	Sd	Kareler ort.
Gruplar ara:	22.19	2	11.09
Grup içi:	325.72	47	7.23
KB	Kareler top.	Sd	Kareler ort.
Gruplar ara:	7.47	2	3.73
Grup içi:	1050.44	45	23.34

Çalışmaya katılan 6 kişi kendisini alt sosyo-ekonomik düzeyde, 37 kişi orta sosyo-ekonomik düzeyde, 5 kişi üst sosyo-ekonomik düzeyde algılamaktadır. Tablo 3' ten anlaşılacağı gibi yapılan varyans analizi sonucunda, kendilerini alt, orta ya da üst sosyo-ekonomik düzeye sahip olarak algılayan öğretmenlerin DT(Duygusal Tükenme) alt ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Kendisini alt sosyo-ekonomik düzeyde algılayan öğretmenlerin DT puanları diğer gruplardan biraz daha yüksektir.Yapılan tukey testi ile farklılığın, “kendini orta sosyo-ekonomik düzeyde algılayanlar” dan kaynaklandığı saptanmıştır. Girgin (1995) çalışmasında sosyo-ekonomik düzeye göre öğretmenlerin alt ölçek puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulamamakla birlikte, DT ve D alt ölçeklerinin puanlarının ortalamaları kendini alt sosyo-ekonomik düzeyde algılayanlarda daha yüksek çıkmıştır. Baysal'ın(1995) çalışmasında ise varyans analizi sonucunda sosyo-ekonomik düzeylere göre tükenmişlik puan ortalamalarının arasında her üç ölçek için de anlamlı fark bulunmamıştır. Bu çalışmalarda 'Duygusal Tükenme' boyutu puanındaki yükseklik, ekonomik anlamda bireyin etkileşiminin kendisini yetersiz, güvensiz, yaptığını, ekonomik desteğin olmamasının duygusal boyutta da bireyi mutsuz kıldığını düşündürebilir.

Tablo 4:Öğretmenlerin İş Arkadaşlarından Destek Görme Durumlarına Göre DT, D ve KB Alt Ölçek Puanlarının t testi Sonuçları

Alt Ölçekler	Destek Görme Durumu	n	x	ss	t ve p değerleri
DT	Evet	43	18.86	6.77	t:1.50
	Hayır	5	24	11.78	P:0.05*
D	Evet	43	2.60	2.37	t:1.5
	Hayır	5	4.40	4.92	p:0.03*
KB	Evet	43	35.32	4.49	t:-0.94
	Hayır	5	37.40	7.53	p:0.18

Tablo 4’ te öğretmenlerin arkadaşlarından destek görme durumuna göre tükenmişlik envanterinin alt ölçek puan ortalamaları arasındaki fark, duygusal tükenme alt boyutunda ve duyarsızlaşma alt boyutunda anlamlı bulunmuştur. İş arkadaşlarından destek görmeyen öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri her iki alt boyutta anlamlı düzeyde yüksektir. Girgin (1995)’in çalışmasında da benzer sonuçlara ulaşılmış ve duygusal tükenme boyutunda destek gördüğünü düşünen ve düşünmeyenler arasında önemli farklılıklar bulunmuştur. Adı geçen çalışmada “meslektaşlarından destek gördüğünü” düşünen öğretmenlerin duygusal tükenmelerinin düşük olduğu saptanmıştır. Baysal (1995) ise, aynı değişken açısından tükenmişlik puanları aritmetik ortalamaları arasındaki farkın her üç alt ölçek için de anlamlı düzeyde olduğunu belirtmiştir. Destek özellikle de meslektaş desteği tükenmişlik açısından önemli bir faktör olarak dikkati çekmektedir. Meslektaşlarının yardımları, düşünceleri, yapıcı eleştirileri, bireyi tükenmişliğe karşı korumaktadır. Kişisel başarı alt boyutunda anlamlı bir farkın oluşmaması, özel eğitimin güç bir alan olmasından, bireylerin güç geri dönüt alınan bu alanda ‘başarı’ yada ‘başarısızlık’ açısından kendilerini hazırlamalarından kaynaklanabilir.

Tablo 5:Öğretmenlerin Mesleklerinin Toplumda Hak ettiği Yeri Bulup Bulmadığına İlişkin İnançları İle DT, D ve KB Puanlarının t Testi Sonuçları

Alt Ölçekler	Mes. hak ettiği yer	n	x	ss	t ve p değerleri
DT	Evet	43	15.88	5.01	t :1.59
	Hayır	5	20.20	7.71	p :0.045*
D	Evet	43	2.44	2.00	t :0.70
	Hayır	5	2.87	2.87	p :0.67
KB	Evet	43	36.55	36.55	t:-0.42
	Hayır	5	35.30	35.30	p:0.35

Öğretmenlerin mesleklerinin toplumda yerini bulup bulmadığına ilişkin DT, D ve KB alt ölçek puanlarının (t) testi sonuçları incelendiğinde ‘Duygusal Tükenme’ alt boyutunda anlamlı düzeyde fark bulunduğu görülmektedir. Mesleklerinin toplumda hak ettiği yeri bulamadığını düşünen öğretmenlerin duygusal tükenme alt ölçek puanlarının ortalaması yüksektir. Baysal (1995) mesleğin toplumda yerini bulup bulmamasına göre Tükenmişlik Envanterinin alt ölçek puanlarının ortalamaları arasında her üç alt ölçek için anlamlı bir fark bulamamıştır. Girgin (1995) ise paralel bulgulara ulaşılmış aynı zamanda çalışmasında D alt ölçeğindeki puanlar arasında da istatistiksel olarak anlamlılık bulunmuştur. Girgin’e göre, bu bulgu öğretmenlik mesleğinin genelde etkinliğini kaybetmekte olmasının, saygınlığını yitirmesinin sonucudur ve öğretmenleri etkilemektedir.

Tablo 6:Öğretmenlerin Üstlerinden Takdir Görme Durumlarına Göre DT, D Ve KB Puanlarının t Testi Sonuçları

Alt Ölçekler	Takdir görme	n	x	ss	t ve p değerleri
DT	Evet	27	16.33	5.86	t: -3.63
	Hayır	21	23.33	7.50	p: 0.03*
D	Evet	27	2.51	2.39	t:-0.78
	Hayır	21	3.14	3.11	P.0.02*
KB	Evet	27	36.85	3.98	t:2.26
	Hayır	21	33.85	5.18	p:0.26

Öğretmenlerin üstlerinden takdir görme durumlarına göre Maslach Tükenmişlik envanterinin alt ölçeklerinden alınan puanların (t) testi sonuçları DT ve D boyutlarında puanların ortalamaları arasında istatistiksel anlamda farklılık göstermektedir. Takdir görmeyen öğretmenlerin tükenmişlik

puanları yüksektir. Baysal (1995) ve Girgin (1995) öğretmenlerin üstlerinden taktir görüp görmeme durumlarına göre tükenmişlik puanları aritmetik ortalamaları arasındaki farkı duygusal tükenme ve KB alt ölçekleri için anlamlı bulmuşlardır. Bu öğretmenler bu alanı genelde severek seçmektedirler. O nedenle KB boyutu üstlerinden taktirle etkilenmemektedir. Ancak yine DT ve D boyutlarındaki farklılık öğretmenlerin ve idarecilerin ilişkileri açısından uyarıcı bir nitelik taşıyabilir.

Öneriler:

Bu çalışma özel eğitim alanında bulunan çalışma literatürünün sadece ufak bir parçası niteliğindedir. Kullanılan ölçek, uygulama yapılan gruptaki birey sayısı, uygulama yapılan yer ile sınırlıdır. Çalışmada katılan öğretmenlerin yanıtları içtenlikle verdiği varsayılmaktadır. Araştırmanın sonuçları bizleri özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik sendromunu, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey algıları, iş arkadaşlarından destek görme, mesleklerinin toplumda hak ettiği yeri bulup bulmaması, üstlerinden taktir görme değişkenlerine bağlı olarak, değişen ağırlıkla özellikle duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında yaşadıkları düşüncesine götürmektedir. Öyleyse özellikle bu alanlarda önlem alınmalı, özel eğitim öğretmenlerinin mesleki açıdan verimleri düşünülerek ekonomik düzeyleri güçlendirilmeli, bu yapılamıyorsa yıpranma payları hizmet sürelerine eklenmeli, destek sistemleri artırılmalı, özel eğitim alanında çalışmanın ağır yükünü taşıyan öğretmenlerimizin mesleklerinin önemi elden geldiğince duyurulmalıdır.

KAYNAKÇA

- Akçamete, G., S.Kaner, B.Sucuoğlu (2001). *Öğretmenlerde Tükenmişlik, İş Doyumu ve Kişilik*. Nobel Yay, Ankara.
- Anderson, M.U. and E.F.Iwanicki (1984). "Teacher motivation and its relationship to burnout". *Educational Administration Quarterly*; 20.
- Bailey, R.D.(1985). *The Burnt-Out Helper:Coping With Stress In Earing*. Blackwell Scientific Publications Ltd.
- Başaran, I.(1999). *Zihinsel, Görme ve İşitme Özürlü Çocuklara Eğitim Veren Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Kişilik Özelliklerinin Belirlenmesi ve Karşılaştırılması*. DEÜ EBE. EB. AbD, Yayınlanmamış Dr. Tezi.İzmir.
- Belgenet.com.tr*
- Billingsley, B.S. (1995) . *Improving the Retention of Special Education Teachers*. Final Report.RTI Project 5168:Research Triangle Inst.NC.NT;548.
- Baysal, A.(1995). *Lise ve Dengi Okul Öğretmenlerinde Meslekte Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler*.Yayınlanmamış Dr Tezi;D.E.Ü; SBE, İzmir.
- Beck, C.L., Gargiulo, R.M.(1983). Burnout in teachers of retarded and non-retarded children.*Journal of Educational Research*;V:76(3) (169-173)
- Crane, S.;J.Iwanicki, E.F.(1986). Perceived role conflict, role ambiguity and burnout among special education teachers. *Medical and special education*;Vol:7(2) (24-31)
- Cherniss, C.(1980). *Professional Burnout in human organizations*.Praeger;Newyork.
- DPT(2001). *Uzun Vadeli Strateji ve Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001-2005)* Ankara
- Dolan, N.(1987).The Relationship between burnout and job satisfaction in nurses. *Journal of Advanced Nursing*;12(1)(3-12)
- Edelwich, J.;A.Brodsky;(1980). *Burnout:Stages of disillusionment in the helping professions*.Human Sciences Press;Newyork.
- Frank, A.R.;Mc Kenzie, R. (1993). The Development of Burnout among Special Educators.*Teacher Education and Special Education*-16(2) (161-170)
- Girgin, G(1995). *İlkokul Öğretmenlerinde Meslekten Tükenmişliğin Gelişimini Etkileyen Değişkenlerin Analizi Ve Bir Model Önerisi (İzmir ili kırsal ve kentsel yöre karşılaştırması)* Yayınlanmamış Doktora Tezi, DEÜ.Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Gold, Y;Roth, R.A;Wright, C.R.;Michael, W.B.:(1991). The Relationship of scores on the educators survey, a modified version of Maslach Burnout Inventory to three teaching related variables for a sample of 132 beginning teachers.*Educational and Psychological Measurement*;51, (429-438)
- Johnson, A.B.;Gold, V.;Knepper, D.(1984). Frequency and intensity of professional burnout among teachers of the mildly handicapped;College. *Student Journal*;18 (3) (261-266)
- Mc Evoy, M.A;Nordquist, V.M;Cunningham, J.L(1984). Regular and special education teachers' judgements about mentally retarded children in an integrated setting. *American Journal of Mental Deficiency*;89(2) (167-173)
- Mc Intyre, T.C.(1983). The Effect of class size on perceptions of burnout by special education teachers.*Mental Retardation and Learning Disability Bulletin*; 11(3) (142-145)
- Maslach, C.;Jackson, S.E.(1986).*Maslach Burnout Inventory*.Press Palo Alto;CA.
- Schwab, R.L;Jackson, S.E.;Schuler, R.S.(1986). Educator Burnout:Sources an Consequenses. *Educational Research Quarterly*;10.
- Sucuoğlu, B.;N.Kuloğlu;(1996). Özürlü Çocuklarla Çalışan Öğretmenlerde Tükenmişliğin Değerlendirilmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*;C 11(36) (44-60)
- Strasmeier, W;(1992). Stress among teachers of children with mental handicaps. *International Journal of Rehabilitation Resarch*; 15(3) (235-239)
- Tümkaya, S;(1996). *Öğretmenlerdeki Tükenmişlik, Görülen Psikolojik Belirtiler ve Başa Çıkma Davranışları*. Yayınlanmamış Dr.Tezi; Çuk.Üni.; S.B.E.;Adana.
- Oktay, A;(1999). *Yaşamın Sihirli Yılları:Okul Öncesi Dönemi*. Epsilon Yay.İst.
- Özsoy, Y.(1988). *Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar*.Ankara:Karatepe Yay.;sf:1-288.
- Weiskopf, P.E.(1980). Burnout Among Teachers Of Exceptional Children. *Exceptional Children*, 47.
- Zabel, M.K.;P.A., Dettmer;R.H., Zabel. (1984). Factors of emotional exhaustion, depersonalization and sense of accomplishment among teacher of the gifted. *Gifted Child Quartely*;28(2).