



DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLERİNİN TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

BURNOUT LEVELS OF RELIGIOUS CULTURE AND MORAL KNOWLEDGE TEACHERS
ACCORDING TO VARIOUS VARIABLES

Mehmet Kamil COŞKUN*

Öz

Tükenmişlik insanlarla yakından ilişkili mesleklerde sık görülen bir bozukluktur. Bu çalışmanın amacı Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinde tükenmişlik olgusunun yaygınlığını saptamak ve tükenmişlik düzeyini etkileyen faktörleri belirlemektir. Veriler Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında çalışan 98 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeninden Maslach Tükenmişlik Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu uygulanarak toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutları açısından düşük düzeyde tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır. Cinsiyet, okul türü ve tekrar öğretmenlik mesleğini tercih etme sırasına göre oluşan gruplar arasında anlamlı fark bulunurken; yaş, mesleki kıdem, fakülte türü ve coğrafi bölge gibi değişkenlerin tükenmişlik düzeyi üzerinde anlamlı bir etkisi saptanmamıştır.

Anahtar kelimeler: Tükenmişlik, DKAB öğretmenleri, Maslach tükenmişlik ölçeği

Abstarct

Burnout is a common disorder that is seen in human service professionals. The aim of this study was to find out prevalence of burnout syndrome over teachers of Religious Culture and Ethics Education and to determine the factors affecting the level of burnout. The data was collected from 98 teachers of Religious Culture and Ethics Education, working in primary and secondary schools depending on the Ministry of National Education, by using Maslach Burnout Inventory and personal information forms. According to results, the teachers of Religious Culture and Ethics Education have been going through low level burnout in terms of emotional exhaustion, depersonalization and personal accomplishment. Also, it was found that there was statistically significant difference among gender, type of school that they work and order of reselecting teaching career whereas no significant difference by age, the type of faculty and geographical region .

Key Words: Burnout, Religious culture teacher, Maslach burnout inventory

* Yrd. Doç. Dr., Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi İDKAB Eğitim Bölümü, kamilcoskun@gmail.com

1. GİRİŞ

İlk kez 1974 yılında Herbert Freudenberger tarafından “başarısız olma, yıpranma, enerji ve gücün azalması veya tatmin edilemeyen istekler sonucunda bireyin iç kaynaklarında meydana gelen tükenme durumu” şeklinde tanımlanan (Freudenberger, 1974: 159) tükenmişlik, ilk tanımlanışından bugüne değin üzerinde pek çok araştırma yapılmış ve tanımlar geliştirilmiş bir kavramdır. Ancak günümüzde tükenmişliğin en yaygın ve kabul gören tanımı, aynı zamanda kendi adıyla anılan Maslach Tükenmişlik Ölçeği (MBI)’ni de geliştirmiş olan Christina Maslach tarafından yapılmıştır. Maslach’a göre tükenmişlik, “işi gereği yoğun duygusal taleplere maruz kalan ve sürekli diğer insanlarla yüz yüze çalışmak durumunda olan kişilerde görülen fiziksel bitkinlik, uzun süreli yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duygularının, yapılan işe, hayata ve diğer insanlara karşı olumsuz tutumlarla yansması ile oluşan bir sendrom”dur (Maslach ve Jackson, 1981: 99). Daha yalın bir ifadeyle Maslach tükenmişliği, “işi gereği insanlarla yoğun bir ilişki içerisinde olan bireylerde görülen duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissi” olarak tanımlamıştır (Maslach ve Zimbardo, 1982:3; Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001: 399).

Maslach ve Jackson (1986) tükenmişliği, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarıda düşmeden oluşan, “üç bileşenli bir psikolojik sendrom” şeklinde ifade etmişlerdir. Tükenmişlik öncelikle bireyin duygusal kaynaklarını tüketmesi ile ortaya çıkmakta ve kişinin duygusal anlamda tükenmesi ile sonuçlanmaktadır. Duygusal anlamda tükenen birey bir sonraki aşamada çevresindeki insanlarla olan ilişkisini sınırlandırarak psikolojik olarak insanlardan uzaklaşır. Bu şekilde duyarsızlaşma boyutu kendisini gösterir. Son aşamada ise birey daha önceki olumlu tutumlarıyla şimdiki tutumları arasındaki ayrımı fark eder ve bunun sonucunda mesafeli tutumlarının, çalıştığı kuruma ve topluma katkılarını sınırladığını düşünür. Böylece birey iş ve insan ilişkileri konusunda bir yetersizlik duygusu içerisine girmekte, kısacası işini yapma ve müşterilerine hizmet sunma konusunda, kendisini yetersiz görmeye başlamaktadır. Kişinin kendini olumsuz değerlendirme eğilimi içerisinde olması kişisel başarı boyutu içerisinde tanımlanmaktadır (Cordes ve Dougherty, 1993: 624; Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001:403 ; Maslach ve Zimbardo, 1982; akt: Ardiç ve Polatçı, 2008: 71).

Tükenmişliğin Boyutları

Maslach ve Jackson tükenmişliği; duygusal tükenme, kişisel başarının azalması ve duyarsızlaşma olmak üzere üç boyutta tanımlamışlardır (Maslach ve Jackson, 1981: 99). Duygusal tükenme (emotional exhaustion); tükenmişliğin bireysel ve stres boyutunu belirtmekte ve bireyin duygusalve fiziksel kaynaklarında azalmayı ifade etmektedir (Budak ve Sürgevil, 2005:96). Enerji eksikliği ve bireyin duygusal kaynaklarının bittiği hissine kapılması biçiminde ortaya çıkar. Bu

İduygusal yorgunluğu yaşıyan kişi, hizmet verdiği kişilere geçmişte olduğu kadar verici ve sorumlu davranmadığını dşinr. Gerginlik ve engellenmişlik duygularıyla yüklü olan birey için ertesini gün yeniden işe gitme zorunluluğu büyük bir endişe kaynağıdır (Torun, 1995). Bu duruma yakalananlar kendilerini, yeni bir güne başlayabilmek için gerekli enerjiden yoksun hissederler. Duygusal kaynakları tamamen tükenmiştir. Tekrar doldurmak için yeni kaynak bulamazlar (rmen, 1993: 2; akt: Koçak, 2009: 67).

İşi gereği karşılaştığı diğer insanlara ve işine karşı geliştirilen soğuk, ilgisiz, katı, hatta insani olmayan tutum tükenmişlik sendromunun ikinci ayağı olan duyarsızlaşmayı oluşturur. Duyarsızlaşma (depersonalizasyon); çalışanların hizmet verdikleri kişilere birer nesne gibi davranması, kltc sözler sarfetmesi, umursamaz alaycı bir tutum sergilemeleridir. Duygusal tükenmeyi yaşıyan kişi, kendini diğer insanların sorunlarını çözmede güçsüz hisseder. Başkalarının hislerine, duygularına soğuk ve kayıtsız kalırlar (Güllüce, 2006: 6). Dozu gittikçe artan bu negatif reaksiyon çeşitli şekillerde ortaya çıkar. Kişi karşısındakine aşağılayıcı ve kaba davranır; onların rica ve taleplerini göz ardı eder (Cordes ve Doughery, 1993). Bu durumdaki çalışanlar, etkileşimde buldukları kişilere ve çalıştıkları örgüte karşı mesafeli, umursamaz ve alaycı bir tavır takınırlar. Kltc bir dil kullanma, insanları kategorize etme, katı kurallara göre iş yapma ve başkalarından sürekli kötülük geleceğini sanma, duyarsızlaşmanın diğer belirtilerindendir (Torun, 1995: 7). Kişi gerekli yardım ve hizmeti sağlamada başarısız olur. Diğer insanların hayatından çıkıp kendisini yalnız bırakmasını iten arzu eder (rmen, 1993: 2). Bu durumdaki kişi ve diğer insanlara karşı saygısız ve kk düşürücü davranabilir (Koçak, 2009: 67).

Kişisel başarı, kişinin işindeki yeterlik ve başarı duygularını tanımlar. Kişisel başarısızlık ise, kişinin işinde yetersiz ve başarısız olarak değerlendirmesini ifade eder. Kişisel başarının azalması (lack of personal accomplishment); bireyin kendisi üzerindeki olumsuz değerlendirme eğilimi olarak ifade edilebilir (Budak ve Sürgevil, 2005: 96). Bu aşamada birey kişisel başarısızlık duyguları ile doludur. Başkaları hakkında geliştirdiği olumsuz düşünce tarzı, kişinin kendisi hakkında negatif düşünmesine yol açar. Kişi bu düşünce ve yanlış davranışları ile kendisini suçlu hisseder. Kendisini kimsenin sevmediğine dair duygu geliştirir. Kendisi hakkında başarısız hükmünü verir. İşte bu noktada tükenmişliğin nc aşaması olan düşük kişisel başarı hissi ortaya çıkar (rmen, 1993: 3). Bireylerin kendileri ile ilgili değerlendirmelerinin olumsuz bir nitelik kazanmasının sonucu olarak işinde ve işi gereği karşılaştığı kişilerle ilişkilerinde başarısızlık ve yeterlik duygularında azalma görülür. İşinde ilerleme kaydedemediğini, hatta gerilediğini düşünen bu kişiler kendilerini suçlu hisseder (Cordes ve Dougherty, 1993; Torun, 1995; akt: Koçak, 2009: 67).

Öğretmenlerde Tükenmişlik

Tükenmişlik yaşadıkları belirlenen önemli bir grup da öğretmenlerdir. Öğretmen tükenmişliği, sadece öğretmenleri değil, öğrencileri ve işveren örgütü de etkileyen bir eğitim sorunudur. Öğretmenlerin yaşadıkları stres ve tükenmişlik ailelerin, yöneticilerin, öğrencilerin ve velilerin yani tüm toplumun üzerinde anlamlı etkilere sahiptir ve doğrudan ya da dolaylı olarak tüm topluma yansımaktadır (Friedman ve Farber, 1992).

Öğretmen tükenmişliği, fiziksel, duygusal ve davranışsal yorgunlukla tanımlanan uzun süreli stresten kaynaklanan bir sendromdur. Davranışsal yorgunlukta öğretmenler işlerine karşı daha az tutku ve doyum yaşarlar. İşleri ayrıca daha fazla çaba ve zaman gerektiriyorsa öğretmen isteksizleşir ve öğrencilerin çalışmalarına karşı ilgisizleşebilir. Duygusal yorgunlukta öğretmen bir iş gününde pozitif bir duygu beslemeyi çok zor bulur. Ağır bir vazgeçme duygusu baskındır. Yaşanan ana duygu depresyondur. Üçüncü öge olan fiziksel yorgunlukta öğretmen kendini okulda çoğu zaman fiziksel olarak yorgun hisseder (Kyriacou, 2000).

Son yıllarda öğretmen tükenmişliği üzerinde yapılan çalışmalar birey, okul ve sosyal temeldeki kökleri üzerinde yoğunlaşmıştır. Yapılan çalışmalardan yola çıkarak; ilköğretimin ikinci kademesinde ya da lisede çalışan, 40 yaşın altında, işinde idealist, olaylardan çabuk etkilenen bekar öğretmenlerin tükenmeye eğilimli öğretmenler olduğunu söyleyebiliriz (Oruç, 2007).

Öğretmenlerin yaşadığı dikkate değer tükenmişlik kaynakları ise kırtasiyecilik, kalabalık sınıflar, olumsuz öğrenci davranışlarıdır. Öğretmenlerin çoğu, disiplin eksikliği, şiddet, öğrenmeye ilişkin olumsuz öğrenci tutumları, çalışma koşullarının yetersizliği, yönetimdeki zorluklar (Matthews, 1980) gibi etmenleri tükenmişliğin sebebi olarak görmektedirler. Öğretmenlerdeki stresle ilgili olgunun gelişmesini sağlayan okul tipleri ise kalabalık sınıflarıyla büyük kent okulları, yönetim takımları olmayan aşırı bürokratik okullar, öğretmenler ve öğretmen-yönetici arasında desteğin olmadığı okullardır (Farber, 2000).

Öğretmen tükenmişliğinde bir çok yapısal ve örgütsel faktör etkilidir. Bunlardan ilki eğitime halkın duyduğu güvenin azalmasıdır. Diğer öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerdeki beklentileri ve sınıf tecrübeleri arasındaki uçurumdur (Dworkin, 2001). Tükenmişlik bireyin kendisine gerçekçi hedefler belirlememesinden kaynaklanan bir durum olduğundan, öğretmenlerin okuldan ve öğrencilerden beklentilerinin gerçeklerle uyuşmaması sonucunda öğretmen tükenmişliği yaşanabilir. Tükenmişlik bulaşıcıdır. Bir okulda doyumsuz ve depresyondaki öğretmenler varsa diğerleri kolayca uyusuk, sinik, mutsuz olabilirler ve çok geçmeden tüm örgüt istenilmeyen bir yere dönüşür. Ayrıca öğretmenler kendileri ve yetenekleri hakkında iyi ve başarılı olduklarını hissetmeye ihtiyaç duyarlar ancak bu şekilde öğrencilerine de aynısını hissettirebilirler. Eğer öğretmenler

başarısız olduklarını hissediyor ve doyum almıyorlarsa bundan öğrencilerle olan ilişkileri ve hatta tüm okul zarar görebilir. Tükenmişlik öğretmenlerin çalışmalarını sürdürmelerine çok ciddi zarar verir. Öğretmenler bu sendromu yaşadığında olumsuz duygular beslemeye başlar, öğrencilere ve arkadaşlarına sinik bir tutum geliştirir ve öğrencilerle iletişimde kopukluklar yaşar. Fiziksel ve ruhsal hastalıklarda artış olur ve bazen alkol ve ilaç kullanımına başlar. Tükenmişlik kişinin özel hayatını da olumsuz etkiler hatta uykusuzluk, alkol, sigara ya da madde bağımlılığı gibi sağlık sorunlarına yol açar (Dorman, 2003).

Bu araştırmada, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri yaş, cinsiyet ve yerleşim birimi gibi demografik özelliklere göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
2. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri kıdem ve görev yapılan okulun türü gibi mesleki özelliklere göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
3. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri mezun olunan fakültenin türüne göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?

2. YÖNTEM

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesinin amaçlandığı bu çalışma tarama yöntemine dayalı betimsel bir araştırmadır.

Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini Google Grup sosyal paylaşım web sitesinde faaliyet gösteren Din Dersi Grubu üyesi 5400 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni; örneklemini ise grup üyelerinden araştırmaya katılan 98 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni oluşturmaktadır. Grup üyelerinden oluşan evrenin DKAB öğretmeni oldukları grup yöneticisi tarafından email yoluyla belirtilmiştir. Grup yöneticisi ölçek formlarını bizzat grup üyesi DKAB öğretmenlerinin email adreslerine bir katılım talep mektubu ekiyle ulaştırmıştır. Katılım talep mektubunda, sadece DKAB öğretmenlerinin ölçek formu doldurulması istenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmaya katılanların sosyo-demografik özelliklerinin belirlenmesi için araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu”, mesleki tükenmişlik düzeylerini ölçmek için Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen ve Ergin (1992) tarafından Türkçeye uyarlanan “Maslach Tükenmişlik Envanteri”, kullanılmıştır. Toplam 22 ifadeden oluşan bu ölçek, tükenmişliği üç farklı boyut üzerinden ölçmektedir. Bunlardan birincisi 9 ifadeden oluşan duygusal tükenme (DT) (emotional exhaustion), ikincisi 5 ifadeden oluşan duyarsızlaşma (D) (depersonalization) ve sonuncusu 8 ifadeden oluşan kişisel başarı (KB) (personal accomplishment) alt boyuttur.

Maslach Tükenmişlik Envanterinde puanlama sonucunda toplam puan ve alt ölçek puanları elde edilmektedir. Duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçeklerinden alınan yüksek puan, kişisel başarı alt ölçeğinden alınan düşük puan tükenmişliği göstermektedir. Duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçeklerindeki maddeler; 0 = hiçbir zaman, 1 = çok nadir, 2 = bazen, 3 = çoğu zaman, 4 = her zaman şeklinde; kişisel başarı alt ölçeğinin maddeleri ise ters puanlanarak alt ölçek puanları ve toplam puan elde edilmiştir. Ergin’e göre tükenmişlik düzeyleri: duygusal tükenme alt ölçeğinde 27 ve üzeri yüksek, 17 – 26 normal, 0 – 16 düşük; duyarsızlaşma alt ölçeğinde 13 ve üzeri yüksek, 7 – 12 normal, 0 – 6 düşük; kişisel başarı alt ölçeğinde 0 – 31 yüksek, 32 – 38 normal, 39 ve üzeri düşüktür (Koçak, 2009: 69).

Verilerin Analizi

Belirlenen örneklemden elde edilen verilerin analizi SPSS 17 paket programıyla yapılmıştır. Alt problemlere ilişkin olarak öncelikle frekans (f), yüzde (%) ve aritmetik ortalama (X) hesaplanmıştır. Çarpıklık (-.106) ve basıklık (.979) katsayılarının ∓ 1.00 aralığında kalması ve toplamlarının (.870) olması ölçek puanlarının normale yaklaşık bir dağılıma sahip olduğunu göstermektedir. Buna bağlı olarak bağımsız değişkenlerle tükenmişlik arasındaki ilişkiyi bulmak için de t-testi ve tek yönlü varyans analizi (F) hesaplanmıştır. Sonuçlar $p < .05$ düzeyinde test edilmiştir. Tek yönlü varyans analizinin sonucunda p değeri anlamlı çıkanlar için tukey testi kullanılmıştır.

3. BULGULAR ve TARTIŞMA

Bu bölümde öğretmenlerin demografik ve kişisel özellikleri ile mesleki tükenmişlik düzeyleri ortaya konduktan sonra, değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiş ve yorumlanmıştır.

Öğretmenlerin Demografik ve Mesleki Bilgileri

Araştırmaya katılan 98 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenin %80’i erkek, %20’si kadındır. Bunların %87’si İlahiyat Fakültesi, %13’ü Eğitim Fakültesi DKAB Bölümü mezunu olup,

%62'si ilköğretim okullarında, %38'i ise liselerde görev yapmaktadır. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları Tablo 1'de görülmektedir:

Tablo 1: Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Dağılımları

Okul Türü	Sayı	Yüzde	Birikimli %
İlköğretim	61	62.2	62.2
Lise	8	8.2	70.4
Anadolu	9	9.2	79.6
Fen	3	3.1	82.7
Meslek	17	17.3	100.0
Toplam	98	100.0	

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin mesleki kıdem sürelerinin 6-15 yıl aralığında yığıldığı Tablo 2'd görülmektedir.

Tablo 2: Öğretmenleri Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımları

Kıdem	Sayı	Yüzde	Birikimli %
1-5	13	13.3	13.3
6-10	28	28.6	41.8
11-15	21	21.4	63.3
16-20	15	15.3	78.6
21-25	13	13.3	91.8
26...	8	8.2	100.0
Toplam	98	100.0	

Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tükenmişlikle ilgili sorulara verdikleri yanıtlar örneklemin tükenmişlik ölçeğinin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarından aldıkları puanları oluşturmaktadır. Aşağıdaki Tablo 3'de öğretmenlerin alt ölçeklere ait puan ortalamalarını göstermektedir.

Tablo 3: Öğretmenlerin Tükenmişlik Alt Boyutlarına Göre Puan Ortalamaları

	MTO	DT	D	KB
N	98	98	98	98
Ortamlama	34.02	9.96	3.56	20.50
Std. Sapma	7.719	5.847	2.908	3.737

Tükenmişlik ölçeği alt boyutlarından elde edilen puan ortalamaları, tükenmişlik ölçeği puanlarının yorumlama tablosuna göre değerlendirildiğinde; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin düşük düzeyde duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ile yüksek düzeyde kişisel başarıya sahip oldukları görülmektedir. Bu da araştırmaya katılan öğretmenlerin her üç alt boyut itibariyle düşük düzeyde tükenmişlik yaşadıklarını göstermektedir.

Cinsiyete Göre Tükenmişlik

Tükenmişlik düzeyinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi için yapılan t-testi analizi sonuçlarına göre araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, sadece duygusal tükenme alt boyutunda farklılaştıkları görülmektedir. Buna göre, kadınların duygusal tükenme puan ortalamasının ($X=10.5$), erkeklerin duygusal tükenme puan ortalamasından ($X=9.82$) daha yüksek ve sonucun istatistiksel olarak anlamlı ($p<.05$) olduğu saptanmıştır. Budak ve Sürgevil (2005) tarafından akademik personel üzerinde yapılan çalışmada da benzer sonuca rastlanmıştır. Kayabaşı (2008) tarafından yapılan araştırmada ise sadece kişisel başarıda cinsiyetin önemli olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Cinsiyet değişkeninin tükenmişlik üzerine etkisi tartışmalıdır. Bu değişkenin tükenmişliği etkilemediği (Çokluk, 1999; Kırılmaz, Çelen ve Sarp, 2000; Dolunay 2001, Gündüz 2004, Naktiyok ve Karabey 2005) sonucuna karşılık, bazı araştırmalarda (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu 2001; Ergin 1992; Girgin 1995) kadın ve erkeklerin tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Bu durum, Maslach ve Jackson (1985), Greenglass ve Burke'un (1987) çalışmaları sonucunda cinsiyet değişkeninin tükenmişlikte önemli bir yordayıcı olmadığı, araştırmalarda kadın ve erkeklerin tükenmişlik düzeyleri arasında çok az bir fark olduğu bu farkın üzerinde önemli yorumlara gidilmemesi gerektiği biçimindeki yorumunu destekler niteliktedir (Sayıl ve dğr. 1997: 75).

Yaş, Kıdem ve Eğitim Seviyesine Göre Tükenmişlik

Yapılan tek yönlü varyans (Anova) analizi sonucunda yaş ($p= .770$), mesleki kıdem ($p= .795$) ve eğitim seviyesi ($p= .303$) değişkenlerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini her üç alt boyut açısından anlamlı şekilde etkilemediği saptanmıştır. Buna

göre yaş, mesleki kıdem ve eğitim seviyesi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin birer yordayıcısı değillerdir. Bu sonuca paralel araştırmalar (Kayabaşı, 2008) olduğu gibi, tam tersi yaşın ve mesleki kıdemın tükenmişliği etkileyen bir faktör olduğu sonucuna ulaşan araştırmalar (Ergin, 1992; Torun, 1995; Tümkiye, 1996; Sucuoğlu, Kuloğlu-Aksaz, 1996; Tuğrul ve Çelik, 2002; Gündüz 2004; Naktiyok ve Karabey, 2005) da vardır.

Fakülte Türüne Göre Tükenmişlik

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin mezun oldukları fakültenin türüne göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan t-testi analizi sonuçlarına göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin mezun oldukları fakülte türü değişkenine bağlı olarak her üç alt boyutta da anlamlı ölçüde farklılaşmadığı saptanmıştır. Mezun olunan eğitim kurumu her ne olursa olsun öğretmenlerin ne duygusal tükenmişliklerini, ne kişisel başarılarını ne de duyarsızlaşma düzeylerini etkilemektedir. Sonuçlar öğretmenlerin mezun oldukları eğitim kurumları ile tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını ($p>0.05$) göstermiştir. Eğitim fakültesi ve fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenler üzerinde yapılan bir araştırmada (Kayabaşı, 2008) da, mezun olunan okul türünün öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini belirlemede anlamlı bir unsur oluşturmadığı görülmüştür. Ancak bu konuda yapılan başka araştırmalarda (Dönmez ve Güneş, 2000; Tuğrul ve Çelik, 2002; Peker, 2002; Gündüz, 2004) öğretmenlerin mezun oldukları okul türünün tükenmişlikle ilişkili olduğunu ortaya konmuştur. Örneğin Gündüz'ün (2005) ilköğretim öğretmenleri üzerinde yaptığı araştırmada, eğitim fakültesi mezunlarının öğretmen okulu veya eğitim enstitüsü ve diğer fakülte mezunlarına göre duygusal tükenme ve duyarsızlaşmayı daha fazla yaşadıklarını; diğer taraftan, kişisel olarak kendilerini daha başarısız bulduklarını göstermektedir.

Okul Türüne Göre Tükenmişlik

Yapılan tek yönlü varyans (Anova) analizi sonucunda okul türünün sadece duygusal tükenmeyi anlamlı ($p<.05$) şekilde etkilediği, duyarsızlaşma ve kişisel başarıyı anlamlı şekilde etkilemediği Tablo 4'de görüldüğü şekilde saptanmıştır.

Tablo 4: Okul Türüne Göre Duygusal Tükenme Düzeyleri

Alt Boyut	Okul Türü	N	Ortalama	F	Sig.
DT	İlköğretim	61	9.67	3.410	.012
	Lise	8	8.50		
	Anadolu	9	6.00		
	Fen	3	17.00		
	Meslek	17	12.53		
Toplam		98	9.96		

Yukarıdaki tabloya göre, duygusal tükenme alt boyutu açısından Fen Liselerinde çalışan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyinin yüksek (17.00), Meslek Liselerinde çalışanların orta (12.53), Anadolu Liselerinde çalışanların ise düşük (6.00) olduğu anlaşılmaktadır. Aynı şekilde liselerde çalışan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin duygusal tükenme puan ortalamalarının (10.43) ilköğretim okullarında çalışanlara göre (9.67) daha yüksek olduğu görülmüştür.

Hangi gruplar arasında anlamlı ilişki olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonuçları Tablo 5’de yer almaktadır.

Tablo 5: Okul Türüne Göre Duygusal Tükenmeye İlişkin Tukey HSD Değerleri

Okul türü	Okul türü	M. D.	Std. Error	Sig.	Lower B.	Upper B.
İlköğretim	Lise	1.172	2.097	.981	-4.66	7.01
	Anadolu	3.672	1.991	.355	-1.87	9.21
	Fen	-7.328	3.298	.181	-16.50	1.85
	Meslek	-2.857	1.529	.342	-7.11	1.40
Lise	İlköğretim	-1.172	2.097	.981	-7.01	4.66
	Anadolu	2.500	2.710	.887	-5.04	10.04
	Fen	-8.500	3.775	.170	-19.00	2.00
	Meslek	-4.029	2.391	.448	-10.68	2.62
Anadolu	İlköğretim	-3.672	1.991	.355	-9.21	1.87
	Lise	-2.500	2.710	.887	-10.04	5.04
	Fen	-11.000*	3.717	.031	-21.34	-.66
	Meslek	-6.529*	2.299	.043	-12.92	-.13
Fen	İlköğretim	7.328	3.298	.181	-1.85	16.50
	Lise	8.500	3.775	.170	-2.00	19.00
	Anadolu	11.000*	3.717	.031	.66	21.34
	Meslek	4.471	3.492	.704	-5.24	14.19
Meslek	İlköğretim	2.857	1.529	.342	-1.40	7.11
	Lise	4.029	2.391	.448	-2.62	10.68
	Anadolu	6.529*	2.299	.043	.13	12.92
	Fen	-4.471	3.492	.704	-14.19	5.24

Yukarıdaki tabloda, duygusal tükenme alt boyutunda anlamlı ilişkinin Anadolu, Fen ve Meslek Liselerinde çalışan DKAB öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tekrar bir meslek seçme şansı olduğunda öğretmenlik mesleğini kaçınıcı sırada tercih edecekleri sorusuna verdikleri cevaplar ile tükenmişlik alt boyutları arasındaki ilişkiye bakıldığında duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutları açısından anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Sonuçlar Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6: Öğretmenliği Tekrar Tercih Etme Sırasına Göre Tükenmişlik Düzeyleri

Alt Boyut	Tercih Sırası	N	Ortalama	F	Sig.
DT	İlk sırada	43	7.26	7.916	.000
	2. ve 3. sırada	40	11.28		
	4 veya 5. sırada	8	13.25		
	Hiç seçmezdim	7	15.29		
Toplam		98	9.96		
D	İlk sırada	43	2.93	2.794	.045
	2. ve 3. sırada	40	3.60		
	4 veya 5. sırada	8	5.88		
	Hiç seçmezdim	7	4.57		
Toplam		98	3.56		

Yukarıdaki tablodan da anlaşıldığı üzere, öğretmenlik mesleğini tercih sırası yükseldikçe, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarındaki tükenmişlik puanları da yükselmektedir.

4. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu çalışmada Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile tükenmişliği etkilemesi düşünülen değişkenler incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin düşük düzeyde duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ile yüksek düzeyde kişisel başarıya sahip oldukları, dolayısıyla tüm alt boyutları açısından düşük düzeyde tükenmişlik yaşadıkları görülmüştür.

Tükenmişlik düzeylerinin hangi alt boyutlarda ve hangi bağımsız değişkenlere göre farklılaştığına bakıldığında, öğretmenlerin duygusal tükenme düzeylerinin cinsiyet, okul türü ve

mesleği tekrar tercih etme sırası değişkenlerine göre farklılaştığı görülmüştür. Buna göre kadın Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin erkeklere göre; liselerde çalışan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin ilköğretim okullarında çalışanlara göre; öğretmenlik mesleğini son sıralarda tercih edeceğini bildirenlerin ilk sıralarda tercih edeceğini bildirenlere göre daha yüksek düzeyde duygusal tükenme yaşamaktadırlar. Buna karşın öğretmenlerin yaşları, mesleki kıdemleri, eğitim seviyeleri ve mezun oldukları fakülte türünün tükenmişlikte önemli bir yordayıcı olmadığı görülmüştür.

Araştırmanın sonuçlarına dayanılarak aşağıdaki öneriler geliştirilebilir:

1. Araştırmada öngörülen bir çok bağımsız değişkenin, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini yordamadığının ortaya çıkmasına bağlı olarak, aynı evren üzerinde ders yükü, sağlık sorunu, idari görev ve dindarlık gibi bağımsız değişkenleri de ele alan nicel bir çalışma, ilgili evrenin tükenmişlik düzeyini etkileyen faktörlere ulaşma açısından önemli olabilir.
2. Liselerde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin daha yüksek duygusal tükenme yaşamalarının sebeplerini araştıran nicel veya nitel bir çalışma, hem tükenmişliğin kurumsal sebeplerinin ortaya çıkarılması, hem de öğretmen yetiştiren kurumların öğretim programlarında buna yönelik değişikliklerin yapılması açısından önemli olabilir.

KAYNAKÇA

- Akçamete, G., Kaner, S. ve Sucuoğlu, B. (2001). *Öğretmenlerde tükenmişlik iş doyumunu ve kişilik*. Ankara: Nobel Yayınları
- Ardıç, K. ve Polatçı, S. (2008). Tükenmişlik sendromu akademisyenler üzerinde bir uygulama (Goü Örneği). *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10 / 2 69-96.
- Budak, G. ve Sürgevil, O. (2005), Tükenmişlik ve tükenmişliği etkileyen örgütsel faktörlerin analizine ilişkin akademik personel üzerinde bir uygulama. *D.E.Ü. İ.İ.B.F. Dergisi*, 20(2), "95-108.
- Cordes, C. L. ve T. W. Dougherty (1993). A review and an integration of research on job burnout. *Academy of Management Review*, 18(4): 621-656.
- Çokluk, Ö. (1999). *Zihinsel ve işitme engelliler okulunda görev yapan yönetici ve öğretmenlerde tükenmişliğin kestirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dolunay, A. B. (2001). *Keçiören ilçesi genel liseler ve teknik- ticaret- meslek liselerinde görevli öğretmenlerde tükenmişlik durumu araştırması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Dorman, J. (2003). Testing a model for teacher burnout, *Austrain Journal of Educational & Developmental Psychology*, Vol.3, 35-47.
- Dönmez, B. ve Güneş, H. (2000). İlköğretim okulu yöneticilerinde tükenmişlik. *Eğitim Araştırmaları Dergisi EJER*, <http://www.ejer.com.tr/tr/index.php?git=22&kategori=36&makale=176> adresinden 22 Kasım 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Dworkin, A.(2001), Perspectives on teacher burnout and school reform, *International Education Journal* 4(2).
- Ergin, C. (1992). *Doktor ve hemşirelerde tükenmişlik ve maslach tükenmişlik envanterinin uygulanması*, 7.Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları El Kitabı, (143-154). Ankara: Psikologlar Derneği Yayınları.
- Farber, B. (2000). Introduction: Understanding and treating burnout in a changing culture, *Psychotherapy in Practice*, 56(5), 589-594.
- Freudenberger, H. J. ve G. Richelson (1981). *Burn-out; How to beat the high cost of success*, Bantam Boks, New York: Doubleday & Company, Inc.
- Friedman,I.A.,Farber, B.A. (1992). Professeonal self-concept as a predictor of teacher burnout, *Journal of Educational Research*, 84(1), 28-35.
- Girgin,G ve A.Baysal (2005). Tükenmişlik sendromuna bir örnek: Zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyi, *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 4(4).
- Gündüz, B. (2004). Öğretmenlerde tükenmişliğin akılcı olmayan inançlar ve bazı mesleki değişkenlere göre Yordanması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Gündüz, B. (2005). İlköğretim öğretmenlerinde tükenmişlik, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 152-166.
- Güllüce, A. Ç. (2006). Mesleki tükenmişlik ve duygusal zeka arasındaki ilişki: Yöneticiler üzerine bir uygulama. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Kırılmaz, A., Çelen, Y., ve Sarp, N. (2000). İlköğretim’de Çalışan Bir Öğretmen Grubunda “Tükenmişlik Durumu” Araştırması. A.Ü. Sağlık Eğitim Fakültesi, İlköğretim-Online 2 (1), 2-9. <http://ilkogretim-online.org.tr/vol2say1/v02s01a.pdf> adresinden 21 Kasım 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Koçak, R. (2009). Okul yöneticilerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *F.Ü.Sosyal Bilimler Dergisi*, 2009 19 (1), 65-83.
- Kyriacou, Chris (2000), *Stres-Busting for Teachers*, Cheltenham: Nelson Thornes.
- Maslach, C. ve S. E. Jackson (1981), The measurement of experienced burnout, *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99 – 113.
- Maslach, C., W. B. Schaufeli ve M. P. Leiter (2001), Job burnout, *Annual Review Psychology*, 52,

- 397–422.
- Maslach, C. ve P. G. Zimbardo (1982), *Burnout – The Cost of Caring*, Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, New Jersey.
- Matthews, DB. (1980). The prevention of teachers burnout through stres management. ERIC, ED 213 693.
- Naktiyok, A. ve Karabey, C. N. (2005). İşkoliklik ve Tükenmişlik Sendromu. <http://e-dergi.atauni.edu.tr/index.php/IIBD/article/viewFile/3650/3479> adresinden 20.11.2011 tarihinde edinilmiştir.
- Örmen, U. (1993). *Tükenmişlik Duygusu ve Yöneticiler Üzerinde Bir Uygulama*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Özer, R. (1998). *Rehber öğretmenlerde tükenmişlik düzeyi, nedenleri ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Peker, R. (2002). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişliklerine Etki Eden Bazı Faktörler*. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15(1), 305-318.
- Sucuoğlu, B., Kuloğlu-Aksaz, N. (1996). Özürlü çocuklarla çalışan öğretmenlerde tükenmişliğin değerlendirilmesi, *Türk Psikoloji Dergisi*, 10(36), 44-60.
- Torun, A. (1995), *Tükenmişlik, Aile Yapısı ve Sosyal Destek İlişkileri Üzerine Bir İnceleme*, Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tuğrul, B ve Çelik, E. (2002). Normal Çocuklarla Çalışan Anaokulu Öğretmenlerinde Tükenmişlik. *“Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(12).
- Tümkaya, S. (1996). Öğretmenlerdeki tükenmişlik görülen psikolojik belirtiler ve başa çıkma davranışları. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.