

Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi¹

Atilla ERKUL² & Gülay DALGIÇ³

ÖZET

Bu araştırmada meslek lisesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri tükenmişlik alt boyutlarında; branş, mesleki kıdem, öğrenim durumu, cinsiyet, medeni durum ve öğretmenlik mesleğini isteyerek seçip seçmemeleri değişkenlerine göre incelenmiştir. Araştırmanın evrenini 2011–2012 eğitim-öğretim döneminde İstanbul ili Şişli İlçesinde Meslek liselerinde görev yapan 542 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise bu okullardan araştırmaya gönüllü olarak katılan 215 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini belirlemek üzere, Maslach Tükenmişlik Envanteri ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Elde edilen verilerin istatistiksel analizinde, aritmetik ortalama, t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre en fazla tükenmişlik “Duygusal Tükenme” alt boyutunda görülmektedir. Bu boyutu sırası ile “Kişisel başarı” ve “Duyarsızlaşma” boyutları takip etmektedir. Araştırmada cinsiyet ve branş değişkenlerine göre, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmazken; duygusal tükenme boyutunda anlamlı farklılık saptanmıştır. Buna göre kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre; kültür dersi öğretmenlerinin meslek dersi öğretmenlerine göre daha fazla duygusal tükenme yaşadığı görülmektedir. Araştırmada mesleğini istemeden seçen öğretmenlerin mesleği isteyerek seçenlere göre daha fazla duygusal tükenme ve duyarsızlaşma yaşadığı saptanmıştır. Araştırmada ayrıca öğretmenlerin tükenmişlik alt boyutlarında medeni durum, eğitim düzeyi ve kıdem değişkenlerine göre tükenmişlik düzeylerinin anlamlı düzeyde farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Tükenmişlik, Duygusal Tükenme, Duyarsızlaşma, Kişisel Başarı, Meslek Lisesi Öğretmenleri

 DOI Number: <http://dx.doi.org/10.12973/jesr.2014.42.1>

¹ Bu araştırma Atilla Erkul'un Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Programı kapsamında Yrd. Doç. Dr. Gülay Dalgıç danışmanlığında yürüttüğü tez araştırmasından üretilmiştir.

² Şişli Endüstri Meslek Lisesi, at.er80@hotmail.com

³ Yrd. Doç. Dr. - Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi - glydalgi@gmail.com

GİRİŞ

Günümüz insanı, yaşamın her alanında kendini hissettiren zorlamalarla dolu bir dünyayla karşı karşıyadır. Bu zorlamalar bireyin dengesini bozarak, bir taraftan yaşamın devamı için gerekli olan enerjiyi açığa çıkarırken, diğer taraftan tüm enerjisini yok edebilmekte ve bireyi çaresiz, savunmasız, güçsüz bırakabilmektedir. Tükenmişlik, insanlarla iletişim içerisinde olan meslek çalışanlarında görülen, meslek çalışanlarının yaşadığı stresle başa çıkamama sonucunda fizyolojik ve duygusal alanlarda tükenme hissiyle kendini ortaya koyan bir durumdur. İlk kez Freudenberg (1974) tarafından ortaya konan tükenmişlik kavramı başarısızlık, yıpranma, enerji ve güç kaybı veya insanın iç kaynakları üzerinde karşılanamayan istekler sonucunda ortaya çıkan bir tükenme durumu olarak tanımlanmıştır. Daha sonra Maslach ve Jackson (1981) tükenmişliği; insanda ortaya çıkan fiziksel bitkinlik, uzun süren yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duyguları ile birlikte bireyin yaptığı işe, hayata ve diğer insanlara karşı gösterdiği olumsuz tutumları kapsayan fiziksel ve zihinsel boyutlu bir sendrom olarak tanımlamışlardır (Pepe, 2008).

Çeşitli meslek gruplarına sahip çalışanlar, örgütsel yapıları ve çalışma koşulları sebebiyle yüksek düzeyde stres yaşamaktadır. Eğitim çalışanlarının genel olarak diğer mesleklerde çalışan kişilerin yaşadığı ortalama stresten daha fazlasını yaşadıkları kabul edilmektedir (Işıkhani, 2004). Öğretmenlerin genel olarak diğer meslek çalışanlarına göre daha fazla tükenmişlik yaşamalarının nedenleri; eğitim öğretim hizmetlerinde öğrenci-öğretmen ve okul-aile çatışmaları, öğrencilerin disiplin sorunları, aşırı kalabalık sınıflar, yetersiz fiziki koşullar, fazla bürokratik iş, düşük ücret, kariyer basamaklarının olmaması, toplumun eleştirileri, sosyal ve politik güçlerin eğitim kurumları üzerindeki baskıları, ödüllendirme ve kurumlarda karar sürecine katılımın yetersiz olması bunlardan sadece bir kaçıdır (Çokluk, 1999). Ayrıca öğretmenin nitelikli okul-aile işbirliğini sağlamak, aileleri çocuklarının eğitim-öğretimi ile ilgili olarak yönlendirmek, eğitim-öğretim görevlerini yürütürken yöneticileri, meslektaşları, öğrencileri, velileri, okul personeli ve çevresi ile olumlu ilişkiler içinde olmak gibi gitgide artan rol ve sorumlulukları da yaşadıkları stresi artırmaktadır (Akçamete, Kaner & Sucuoğlu, 2001; Cemaloğlu & Şahin, 2007).

Tükenmişlik üzerine Maslach ve Jackson (1981), Perlman ve Hartman (1982), Meier (1983), Edelwich ve Brodsky (1980), Cherniss (1980), Suran ve Sheridan (1985), Pines ve Aronson (1988) tarafından modeller geliştirilmiştir. Araştırmanın teorik çerçevesini oluşturan Maslach tükenmişlik modeli (Maslach & Jackson, 1981), alanyazında "çok boyutlu tükenmişlik modeli" ya da "üç boyutlu tükenmişlik modeli" olarak da anılmaktadır. Maslach'a göre tükenmişlik; yapılan iş ile ilgili kronikleşmiş duygusal ve kişilerarası kaygı kaynaklarına yönelik sürekli bir tepkidir ve duygusal tükenme (emotionalexhaustion), duyarsızlaşma (depersonalization, cynicism) ve düşük kişisel başarı hissi (feeling of reduced personal accomplishment) şeklinde üç boyutlu olarak tanımlanmaktadır (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001).

Duygusal tükenme: tükenmişlik durumunun başlangıcı olarak kabul edilir (Akçamete vd., 2001). "Yoğun çalışan bir bireyin bu tempo karşısında kendini fazla zorlaması ve diğer insanların taleplerini karşılayamamasına verdiği tepki şeklindedir" (Işıkhani, 2004). *Duyarsızlaşma:* Kişinin işini icra ederken hizmet verdiklerine karşı duygudan yoksun biçimde tutum ve davranışlar sergilemesini içermektedir. Kendisini diğer insanların sorunlarını çözmede güçsüz hisseden birey, duyarsızlaşmayı bir kaçış yolu olarak kullanır. Maslach'a göre bu boyut tükenmişliğin en problemlili boyutu olarak görülmektedir (Aksoy, 2007). *Kişisel*

başarı: Kişisel başarısız ise, kişinin kendini işinde yetersiz ve başarısız olarak algılamasıdır (Teltik, 2009). Maslach'ın bu modeli mesleki tükenmişlik araştırmalarında en çok kabul gören tanımlamadır.

Mesleki tükenmişlik ile ilgili birçok araştırma yapılmasına rağmen meslek lisesi öğretmenleri üzerine odaklanan ve meslek dersi öğretmenleri ile genel kültür dersi öğretmenlerini karşılaştıran çalışmaların az olması bu çalışmayı önemli kılmaktadır. Mesleki eğitime gelen öğrencilerin büyük bir çoğunluğu düşük akademik başarıya sahip olup sosyokültürel ve ekonomik düzeyleri zayıf ailelerden gelmektedirler. Meslek lisesi sınıflarındaki öğrenci sayıları diğer liselere oranla yüksektir. Genel kültür dersi öğretmenleri bu kalabalık sınıflara ders anlatırken, Meslek dersi öğretmenleri ise MEB yönetmeliğine göre öğrencileri gruplara ayırarak aynı sınıfa 4 öğretmenle bile derse girebilmektedir. Bu durum genel kültür ve meslek dersi öğretmenleri açısından keskin bir ayrım olarak görünmektedir.

Bu bağlamda, meslek lisesinde öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini etkileyen etmenlerin incelenmesi araştırmanın temel amacını oluşturmaktadır. Bu genel amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Meslek lisesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri nedir?
2. Meslek lisesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri cinsiyet, medeni durum, kıdem, öğrenim durumu, branş gibi değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Kültür dersi öğretmenleri ile meslek dersi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinde farklılık görülmekte midir?
4. Meslek lisesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri öğretmenlerin mesleği isteyerek seçip seçmemesine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2011–2012 eğitim-öğretim döneminde İstanbul ili Şişli ilçesinde bulunan 5 Meslek Lisesinde görev yapan değişik branşlardaki 542 Meslek lisesi öğretmenini kapsamaktadır. Cochran'ın örneklem büyüklüğü belirleme formülüne göre 542 kişilik bir evreni 245 kişilik bir örneklem grubu temsil etmektedir. Araştırmada basit seçkisiz örnekleme tekniği ile belirlenmiş 250 kişiye ulaşılmıştır. Doldurulan anketlerden kullanılabilir durumda olan 215 kişi ile analizler yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 64'ü kadın (% 29.8), 151'i erkektir (% 70,2). MEB (2014) verilerine göre 2013-2014 eğitim öğretim yılında İstanbul ili endüstri meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin % 30.3'ü kadın, % 69.7'si erkektir. Bu veriye göre de araştırma örnekleminin cinsiyet açısından gerçek durumu yansıttığı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 149'u evli (% 69.3), 66'sı ise bekârdır (% 30.7). Bu öğretmen grubunun 45'i (% 20.9) 1-5 yıl, 54'ü (% 25.1) 6-10 yıl, 61'i (% 28.4) 11-15 yıl, 29'u (% 13.5) 16-20 yıl, 26'sı (% 12.1) 21 yıl ve üzeri, kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin 157'si (% 73) lisans, 58'i (% 27) ise lisansüstü öğrenim görmüştür. Öğretmenlerin branş dağılımlarına bakıldığında; 94'ü (% 43.7) kültür dersleri, 121'i (% 53.3) ise meslek öğretmenidir. Öğretmenlerin 187'si (% 87) mesleğini isteyerek, 28'i (% 13) ise mesleğini istemeyerek seçmiştir.

Veri Toplama Aracı

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini belirlemede kullanılan veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. Kişisel Bilgi Formu: öğretmenin; cinsiyeti, medeni durumu, mesleği isteyerek seçip seçmeme, mesleki kıdemi, öğrenim durumu ve branşı ile ilgili sorular bulunmaktadır. Maslach Tükenmişlik Envanteri: Araştırmada öğretmenlerin tükenmişliğini ölçmek için Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen Maslach Tükenmişlik Envanteri (Maslach Burnout Inventory) kullanılmıştır. Maslach Tükenmişlik Envanteri, insanlara doğrudan hizmet vermeyi amaçlayan mesleklerdeki kişilerde, tükenmişliği ölçmek için düzenlenmiş, yaşanan tükenmişliğin üç alt boyutunu değerlendiren bir ölçme aracıdır. Bu 3 alt boyut "Duygusal Tükenme", "Duyarsızlaşma" ve "Kişisel Başarı Duygusu" şeklindedir. Ergin (1993) tarafından Türkçeye uyarlanan ölçeğin üç alt boyuta ilişkin Cronbach Alfa katsayıları; duygusal tükenme için .83, duyarsızlaşma için .65 ve kişisel başarı için .72 olarak tespit edilmiştir. Ölçekten alınan puanın yükselmesi güvenilirliğinin arttığını gösterir. Üç ayrı boyuttaki Alfa katsayılarının oldukça güvenilir ($0.60 \leq \alpha < 0.80$ oldukça güvenilir; $0.80 \leq \alpha < 1.00$ ise yüksek derecede güvenilir) sonuç verdiği görülmektedir (Özdamar, 1997; Kalaycı, 2008).

Verilerin Analizi

Problem ve alt problemlerin özelliği dikkate alınarak dağılımları belirlemede aritmetik ortalama, standart sapma kullanılmıştır. İki örneklem grubu arasında ortalamalar açısından fark olup olmadığını araştırmak amacıyla bağımsız gruplar t-testi, üç ya da daha fazla gruba ait ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı ile ilgili hipotezleri test etmek için ANOVA analizi kullanılmıştır.

BULGULAR

Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin Tükenmişlik düzeylerinin Duygusal Tükenme, Duyarsızlaşma ve Kişisel Başarı alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1'de görüldüğü üzere mesleki tükenmişliğin alt boyut puanları karşılaştırıldığında boyutlar arasında farklılıklar olduğu ortaya çıkmaktadır. En fazla tükenmişlik puan ortalaması duygusal tükenme ($\bar{X}=2.37$) alt boyutunda görülmektedir. Bu boyutu sırası ile kişisel başarı ($\bar{X}=2.30$) ve duyarsızlaşma ($\bar{X}=1.87$) boyutları takip etmektedir. Katılımcılar duygusal tükenme boyutunda en yüksek katılımı "İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum ($\bar{X}=3.21$)" maddesine gösterirken, en düşük katılımı ise "Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum ($\bar{X}=1.58$)" maddesine göstermiştir.

Katılımcılar duyarsızlaşma boyutunda en yüksek katılımı "İşim gereği karşılaştığım insanların bazı problemlerini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarını hissediyorum. ($\bar{X}=2.18$)" maddesine, en düşük katılımı ise "İşim gereği karşılaştığım insanlara ne olduğu umurumda değil ($\bar{X}=1.47$)" maddesine göstermiştir. Katılımcıların kişisel başarı boyutunda en yüksek katılım gösterdiği madde "Bu işte birçok kayda değer başarı elde ettim ($\bar{X}=2.72$)" maddesi iken, en düşük katılım gösterdiği madde "Yaptığım iş sayesinde insanların yaşamına katkıda bulunduğuma inanıyorum ($\bar{X}=1.96$)" maddesidir.

Tablo 1. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri (n=215)

Boyut	Madde	\bar{X}	S
Duygusal Tükenme	14. İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum.	3.21	1.05
	13. Bu mesleğin beni duygusal olarak katılaştırmasından korkuyorum.	2.73	1.67
	6. Bütün gün insanlarla çalışmak benim için gerçekten çok yıpratıcı.	2.52	.95
	16. Doğrudan doğruya insanlarla çalışmak bende çok fazla stres yaratıyor.	2.52	.94
	2. İş dönüşü kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum.	2.50	.92
	1. İşimden duygusal olarak soğuduğumu hissediyorum.	2.27	.95
	8. Yaptığım işten yıldığımı hissediyorum.	2.09	.96
	3. Sabahları kalktığımda bir gün daha bu işi kaldıramayacağımı hissediyorum.	1.88	.89
	20. Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum.	1.58	.89
	Boyut Düzeyi		2.37
Duyarsızlaşma	22. İşim gereği karşılaştığım insanların bazı problemlerini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarını hissediyorum.	2.18	.97
	10. Bu meslekte çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı sertleştim.	2.12	.91
	11. Bu mesleğin beni duygusal olarak katılaştırmasından korkuyorum.	2.07	.99
	5. İşim gereği karşılaştığım bazı kimselere sanki insan değilmiş gibi davrandığımı fark ediyorum.	1.52	.77
	15. İşim gereği karşılaştığım insanlara ne olduğu umurumda değil.	1.47	.73
Boyut Düzeyi		1.87	.87
Kişisel Başarı	19. Bu işte birçok kayda değer başarı elde ettim.	2.72	1.33
	4. İşim gereği karşılaştığım insanların ne hissettiğini hemen anlayabilirim.	2.50	.91
	18. İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissediyorum.	2.38	.85
	7. İşim gereği karşılaştığım insanların sorunlarına en uygun çözüm yolları bulurum.	2.29	.79
	21. İşimde duygusal sorunlarla soğukkanlılıkla ilgilenirim.	2.27	.94
	17. İşim gereği karşılaştığım insanlarla aramda rahat bir hava yaratıyorum.	2.23	.84
	12. Çok şeyler yapabilecek güçteyim.	2.06	.80
	9. Yaptığım iş sayesinde insanların yaşamına katkıda bulunduğuma inanıyorum.	1.96	.93
Boyut Düzeyi		2.30	1.05

Cinsiyet değişkenine göre aritmetik ortalamalar arasındaki farkın test edilmesinden önce Levene's testi ile iki dağılımın varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır (Duygusal tükenme: $p=.928$, Duyarsızlaşma: $p=0.500$, Kişisel başarı: $p=.945$). Bu işlemin ardından ortalamalar arasındaki farkın test edilmesi işlemlerine geçilmiştir. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için t-testi yapılmış ve Tablo 2'de testin sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin tükenmişlik alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre karşılaştırılması

Boyut	Cinsiyet	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Duygusal Tükenme	Kadın	64	2.50	.62	213	2.171	.03
	Erkek	151	2.30	.62			
Duyarsızlaşma	Kadın	64	1.88	.53	213	0.239	.81
	Erkek	151	1.86	.55			
Kişisel Başarı	Kadın	64	3.74	.49	213	0.174	.86
	Erkek	151	3.73	.58			

Tablo 2'ye göre katılımcıların duygusal tükenme [$t_{(215)}=2.171$, $p<.05$] boyutundaki görüşleri cinsiyete göre değişirken, duyarsızlaşma [$t_{(215)}=0.239$, $p>.05$] ve kişisel başarı [$t_{(215)}=0.174$, $p>.05$] alt boyutlarındaki görüşleri cinsiyete göre değişmemektedir. Duygusal tükenme boyutunda, kadın öğretmenler ($\bar{X}=2.50$) erkek öğretmenlere ($\bar{X}=2.30$) göre daha fazla duygusal tükenme hissetmektedir.

Aritmetik ortalamalar arasındaki farkın test edilmesinden önce Levene's testi ile iki dağılımın varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır (Duygusal tükenme: $p=.744$, Duyarsızlaşma: $p=0.531$, Kişisel başarı: $p=.580$). Bu işlemin ardından ortalamalar arasındaki farkın test edilmesi işlemlerine geçilmiştir. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin medeni durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t-testi sonuçları Tablo 3'te sunulmaktadır.

Tablo 3. Öğretmenlerin tükenmişlik alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin medeni duruma göre karşılaştırılması

Boyut	Medeni Durum	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Duygusal Tükenme	Evli	149	2.34	.60	213	0.576	.56
	Bekâr	66	2.39	.66			
Duyarsızlaşma	Evli	149	1.88	.56	213	0.364	.71
	Bekâr	66	1.85	.50			
Kişisel Başarı	Evli	149	3.73	.53	213	0.152	.87
	Bekâr	66	3.74	.60			

Tablo 3'e göre katılımcıların duygusal tükenme [$t_{(215)}=0.576$, $p>.05$], duyarsızlaşma [$t_{(215)}=0.364$, $p>.05$] ve kişisel başarı [$t_{(215)}=0.152$, $p>.05$] boyutlarındaki görüşlerinin medeni durum değişkenine göre değişmediği görülmektedir. Tablo 4'te öğretmenlerin tükenmişlik alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin mesleki kıdeme göre karşılaştırılması amacıyla yapılan t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin tükenmişlik alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin mesleki kıdeme göre karşılaştırılması

Boyut	Kıdem (Yıl)	n	\bar{X}	S	sd	F	p
Duygusal Tükenme	1-5	45	2,28	,70	4-215	0,424	.79
	6-10	54	2,39	,47			
	11-15	61	2,43	,70			
	16-20	29	2,35	,65			
	21 ve üzeri	26	2,30	,52			
	Toplam	215	2,36	,62			
Duyarsızlaşma	1-5	45	1,89	,56	4-215	0,730	.57
	6-10	54	1,93	,65			
	11-15	61	1,80	,53			
	16-20	29	1,78	,47			
	21 ve üzeri	26	1,93	,36			
	Toplam	215	1,87	,54			
Kişisel Başarı	1-5	45	3,75	,45	4-215	1,436	.22
	6-10	54	3,63	,49			
	11-15	61	3,69	,50			
	16-20	29	3,92	,82			
	21 ve üzeri	26	3,77	,55			
	Toplam	215	3,73	,55			

Tablo 4'te de görüldüğü gibi katılımcıların, duygusal tükenme [$F_{(4-215)}=0.424$; $p>0.05$], duyarsızlaşma [$F_{(4-215)}=0.730$; $p>0.05$] ve kişisel başarı [$F_{(4-215)}=1.436$; $p>0.05$] boyutlarındaki görüşleri mesleki kідeme göre değişmemektedir.

Bu işlemin ardından öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin öğrenim durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan t-testi sonuçlarına Tablo 5'te yer verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin tükenmişlik alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin öğrenim durumuna göre karşılaştırılması

Boyut	Öğrenim Durumu	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Duygusal	Lisans	157	2.33	.61	213	1.226	.22
Tükenme	Lisansüstü	58	2.45	.63			
Duyarsızlaşma	Lisans	157	1.82	.52	213	1.898	.59
	Lisansüstü	58	1.98	.58			
Kişisel Başarı	Lisans	157	3.76	.58	213	1.302	.19
	Lisansüstü	58	3.65	.46			

Tablo 5'e göre katılımcıların duygusal tükenme [$t_{(215)}=1.226$, $p>.05$], duyarsızlaşma [$t_{(215)}=1.898$] ve kişisel başarı [$t_{(215)}=1.302$, $p>.05$], boyutlarındaki görüşleri öğrenim durumuna göre değişmemektedir.

Tablo 6'da öğretmenlerin tükenmişlik alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin branşa göre karşılaştırılması amacıyla yapılan t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin tükenmişlik alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin branşa göre karşılaştırılması

Boyut	Branş	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Duygusal	Kültür Öğr.	94	2.51	.62	213	3.157	.00
Tükenme	Meslek Öğr.	121	2.25	.60			
Duyarsızlaşma	Kültür Öğr.	94	1.90	.54	213	0.895	.37
	Meslek Öğr.	121	1.84	.54			
Kişisel Başarı	Kültür Öğr.	94	3.71	.52	213	0.356	.72
	Meslek Öğr.	121	3.74	.57			

Tablo 6'ya göre katılımcıların duygusal tükenme [$t_{(215)}=3.157$, $p<.05$] boyutundaki görüşleri branşa göre değişirken, duyarsızlaşma [$t_{(215)}=0.895$, $p>.05$] ve kişisel başarı [$t_{(215)}=0.356$, $p>.05$] alt boyutlarındaki görüşleri branşa göre değişmemektedir. Duygusal tükenme boyutunda, kültür dersi öğretmenleri ($\bar{X}=2.51$) meslek dersi öğretmenlerine ($\bar{X}=2.25$) göre daha fazla duygusal tükenme hissetmektedir.

Tablo 7'de öğretmenlerin tükenmişlik alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin meslek seçimine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin tükenmişlik alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin mesleği isteyerek seçip seçmeme değişkenine göre karşılaştırılması

Boyut	Meslek Seçimi	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Duygusal	İsteyerek	187	2.29	.58	213	4.489	.00*
Tükenme	İstemeyerek	28	2.84	.65			
Duyarsızlaşma	İsteyerek	187	1.82	.51	213	3.494	.00*
	İstemeyerek	28	2.20	.61			
Kişisel Başarı	İsteyerek	187	3.76	.50	213	1.774	.07**
	İstemeyerek	28	3.55	.79			

*p<0.05, **p>0.05

Tablo 7'ye göre katılımcıların duygusal tükenme [$t_{(215)}=4.489$, $p<.05$] ve duyarsızlaşma [$t_{(215)}=4.489$, $p<.05$] alt boyutlarındaki görüşleri meslek seçimine değişirken, kişisel başarı [$t_{(215)}=1.774$, $p>.05$] alt boyutundaki görüşleri meslek seçimine göre değişmemektedir. Duygusal tükenme boyutunda, mesleğini istemeyerek seçen öğretmenler ($\bar{X}=2.84$) mesleğini isteyerek seçenlere ($\bar{X}=2.29$) göre daha fazla duygusal tükenme hissetmektedir. Duyarsızlaşma boyutunda, mesleğini istemeyerek seçen öğretmenler ($\bar{X}=2.20$) mesleğini isteyerek seçenlere ($\bar{X}=1.82$) göre daha fazla duyarsızlaşma hissetmektedir.

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Mevcut sistemde, meslek okullarını seçenler, çoğunlukla akademik eğilimi daha düşük olan, başka seçenekleri olmadığı için meslek okullarına yönelen öğrenciler olmaktadır. Öğrenciler ilköğretimden sonra doğru bir yönlendirme yapılmadan meslek liselerini tercih etmektedirler. Bu nedenle ortaya kalabalık ve isteksiz bir öğrenci portföyü çıkabilmektedir. Bu durum öğretmenlerde isteksizlik, başarısızlık, mesleğinden zevk almama gibi duygular ortaya çıkartmakta ve öğretmenlerin tükenmişlik yaşamalarına sebep olabilmektedir. Araştırmada tükenmişliğin başlangıcı olarak görülen duygusal tükenme, öğretmenlerde en üst düzeyde tükenmişlik alt boyutu olarak görülürken bunu kişisel başarı takip etmektedir (Budak & Sürgevil, 2005; Cemaloğlu & Kayabaşı, 2007; Cephe, 2010; Erkutlu, 2012; Kızılcı, Erdoğan & Sözen, 2012). Yaptığı işte kendini yeterinde etkili ve başarılı bulmayan öğretmen savunma mekanizması olarak mesleğine karşı duyarsız kalma duygusu geliştirecektir.

Araştırma sonuçlarına göre meslek lisesi öğretmenleri diğer değişkenler göz önünde bulundurulmaksızın en yüksek tükenmişliği duygusal tükenme boyutunda gösterirken, bunu kişisel başarı ve duyarsızlaşma boyutları takip etmektedir. Maslach'a göre tükenmişliğin en problemlili boyutu olarak görülen duyarsızlaşmanın araştırmaya katılan meslek lisesi öğretmenlerinde en düşük tükenmişlik puanına sahip olması, tükenmişliği azaltmak ve ortadan kaldırmak için yapılacak çalışmaların da umut verici olabileceğinin habercisi durumundadır.

İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum gibi duygusal bağlılığı ölçen ifadeler yüksek puanlar verilirken, Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum gibi ifadeler verilen puanlar düşüktür. İfadelerin sıralaması da göstermektedir ki her ne kadar duygusal bağlılık boyutu en çok tükenmenin yaşandığı boyut olsa da bireylerin tamamen tükenme yaşamadıkları; ancak çalışma şekillerinde ve yoğunluklarında değişikliğe ihtiyaç duydukları görülmektedir. Aynı şekilde kişisel başarı boyutunda Bu işte birçok kayda değer başarı elde ettim gibi ifadeler yüksek puanlar verilirken Yaptığım iş sayesinde insanların yaşamına katkıda bulunduğuma

inanıyorum gibi ifadeler verilen puanlar düşüktür. *İşim gereği karşılaştığım insanların bazı problemlerini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarını hissediyorum* gibi ifadeler duyarsızlaşma boyutunda yüksek puan alırken; *İşim gereği karşılaştığım insanlara ne olduğu umurumda değil* gibi ifadeler düşük puan almıştır. Buradan da anlaşıldığı gibi duyarsızlaşma boyutunda yaşanan tükenme daha çok kişinin çok fazla kontrolünde olmayan dış kaynaklı etkenlerden kaynaklanabilmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin tükenmişlik alt boyutları ile ilgili görüşleri medeni durum, mesleki kıdem ve öğrenim durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermezken, öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre daha fazla duygusal tükenme yaşamaktadır. Duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla duygusal tükenme yaşamasının sebebi kadın öğretmenlerin mesleki beklentilerinin ve mesleki rollerinin erkeklere göre farklılaşması olabilmektedir. Günümüzde kadınların toplumsal rolleri değişmekte, kadınlar hem ev hayatında hem de iş hayatında daha fazla sorumluluk üstlenmeye başlamışlardır. Bu iki sorumluluğu yerine getirmek isteyen öğretmenler iş hayatlarında istedikleri iş tatminini elde edemeyebilmektedir. Ayrıca öğretmenlik mesleği kalabalık öğrenci grupları ile birebir etkileşimi zorunlu kıldığından, insan ilişkilerinde yaşanan her olumsuzluk duygusal yönden kişileri etkileyebilmektedir. Araştırmada kadın öğretmenlerde sadece duygusal tükenme boyutunda anlamlı farklılık bulunması akıllara kadınların erkeklere göre daha duygusal olduklarını getirmektedir. İlgili alanyazın incelendiğinde, Aksoy (2007), Akten (2007), Durdu (2010), Engin (2006), Gümüş (2006), Şahin (2010), Tümkaya (1996) ve Yungul'un (2006) çalışmalarında cinsiyet değişkeninin tükenmişliğin sadece duygusal tükenme alt boyutunda anlamlı farklılıklar yarattığı ve kadınların erkeklere oranla daha fazla tükenmişlik yaşadıkları sonucuna varılmaktadır. Bahsi geçen araştırmalarda elde edilen bulgular bu araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir. Bu bulgunun aksine, erkeklerin kadınlara göre daha fazla tükenmişlik yaşadığını saptayan araştırmaların yanında Deryakulu (2005) ve Dilsiz (2006) Girgin (1995), Karataş (2009) Karakuş (2008) ve Kuvan (2009) ve Yıldırım (2009) cinsiyet değişkeni ile tükenmişlik düzeyi arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşmış çalışmalar da vardır (Önal, 2010; Çağlayan, 2012; Aydemir, 2013; Yılmaz, 2013).

Araştırmanın bir diğer sonucuna göre öğretmenlerin duygusal tükenme boyutu branşa göre anlamlı bir farklılık göstermekte, kültür dersi öğretmenleri meslek dersi öğretmenlerine göre daha fazla duygusal tükenme yaşamaktadırlar. Araştırma meslek lisesinde uygulandığından bu tarz bir karşılaştırma yapılma imkânı bulunmuştur. Şişli ilçesi mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları derslik başına düşen öğrenci sayısı 56'dır (Şişli İlçe MEM, 2014). Meslek lisesinde meslek dersi öğretmenleri atölyelerde teorik ve uygulama dersleri yapmaktadırlar. Meslek derslerinde sınıf birkaç atölye grubuna ayrılmakta, bir öğretmenin ilgilenmesi gereken öğrenci sayısı azalmakta, böylece öğretmenin uygulama yapması kolaylaşmaktadır. Bu durum okulun şartlarına, sınıf mevcuduna, öğretmen kadrosuna göre değişebilmektedir. Kültür derslerinde ise öğretmenler ortalama olarak 56 öğrenciye ders anlatmak durumunda kalmaktadır. Bu durum kültür dersi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin meslek dersi öğretmenlerinden daha yüksek olmasını açıklayabilmektedir.

Araştırmanın bir diğer sonucuna göre öğretmenlerin mesleği isteyerek seçmeleriyle duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutları arasında anlamlı bir fark görülmektedir. Mesleğini istemeden seçen öğretmenlerin isteyerek seçen öğretmenlere göre daha fazla duygusal tükenme ve duyarsızlaşma yaşadığı bulunmuştur. İlgili alan yazın incelendiğinde, Cihan (2011), meslek seçimi değişkeninin tükenmişlik alt boyutlarından sadece duyarsızlaşmada anlamlı farklılık yarattığını, mesleğini istemeden seçen öğretmenlerin mesleğini isteyerek seçen öğretmenlere göre daha fazla tükenme yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır. Aksoy (2007), meslek seçimi değişkeninin duyarsızlaşma ve kişisel başarı düzeylerinde anlamlı farklılık bulmuştur. Akten (2007), meslek seçimi değişkeninin duygusal tükenme ve kişisel başarı düzeylerinde anlamlı farklılık olduğunu; mesleğini istemeden seçen öğretmenlerin mesleğini isteyerek seçen öğretmenlere göre daha fazla tükenme yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır. Şahin (2007) ve Yıldız (2011), mesleğini istemeden seçen öğretmenlerin mesleğini isteyerek seçen öğretmenlere göre tüm alt boyutlarda daha fazla tükenme yaşadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Öğretmenlik, gelecek nesillerin en iyi şekilde yetişmesi ve şekillenmesinde birinci dereceden etkisi olan bir meslektir. Öğretmenin aktardığı bilginin dışında, hayat tarzı, iletişim biçimi, toplumsal kurallar gibi birçok yönden öğrenciye etkisi ve katkısı bulunmaktadır. Öğretmenlik mesleğini isteyerek seçen kişiler belli bir farkındalık kazanarak bu karara varabilirken, istemeden öğretmen olanlar ise mesleğe içtenlikle kendilerini verememe riski içindedirler. Bu nedenle tercih dönemi öncesinde üniversite adaylarına meslek seçimi konusunda uzun soluklu danışmanlık ve rehberlik hizmeti verilmesi, böylelikle öğretmenlik mesleğine uygun ve mesleği isteyerek icra edecek kişilerin mesleğe yönelmeleri büyük önem arz etmektedir.

Var olan araştırmaların öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri ve tükenmişlikleri üzerinde etkili olan diğer faktörler konusunda farklı sonuçlar vermektedir. Dolayısıyla okul yöneticileri, kendi kadrolarının mesleki tükenmişlik durumlarını ölçmek amacıyla veri toplamalı, çalışanların iş motivasyonu ve işe bağlılığını artırmaya yönelik okul çapında çalışmalar yürütmelidir. Konuya ilişkin çok sayıda araştırma olması ve bu araştırmaların çeşitli değişken ve alt boyutlara göre farklı sonuçlar vermesi meta analiz yöntemi kullanılarak bu araştırmaların birleştirilerek ortaya çıkacak sonucun ne olacağı konusunda merak uyandırmaktadır.

KAYNAKÇA

- Akçamete, G., Kaner, S. & Sucuoğlu, B. (2001). *Öğretmenlerde tükenmişlik iş doyumunu ve kişilik*. Ankara: Nobel.
- Aksoy, Ş. U. (2007). Eskişehir ili özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin değerlendirilmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Akten, S. (2007). Rehber öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Aydemir, H. (2013). Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve yaşam doyumlarının incelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Budak, G. & Sürgevil, O. (2005). Tükenmişlik ve tükenmişliği etkileyen örgütsel faktörlerin analizine ilişkin akademik personel üzerinde bir uygulama. *Dokuz Eylül Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 20, 95-108.

- Cemaloğlu, N. & Kayabaşı, Y. (2007). Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi ile sınıf yönetiminde kullandıkları disiplin modelleri arasındaki ilişki. *Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 123–155.
- Cemaloğlu, N. & Şahin, E. D. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15 (12), 465-484.
- Cephe, T. (2010). A study of the factors leading English teacher burnout. *Hacettepe University Journal of Education*, 38, 25-34.
- Cherniss, C. (1980). *Professional burnout in human service organizations*. New York: Praeger.
- Cihan, B. B. (2011). Farklı illerde çalışan ilköğretim okullarında görevli beden eğitimi öğretmenlerinin, mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi ve karşılaştırılması. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çağlayan, A. (2012). Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Çam, O. (1995). *Tükenmişlik*. İzmir: Saray Medikal Yayıncılık.
- Çokluk, Ö. (1999). Zihinsel ve işitme engelliler okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerde tükenmişliğin kestirilmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Deryakulu, D. (2005). Bilgisayar öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 19, 35-53.
- Dilsiz, B. (2006). Konya ilindeki ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik ve iş doyumunu düzeylerinin bölgele göre değerlendirilmesinin çok değişkenli istatistiksel analizi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Durdu, T. (2010). Eğitim deneticilerinin örgütsel vatandaşlık davranışının mesleki tükenmişlik ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Edelwich, J. & Brodsky, A. (1980). *Burn-out "Stages disillusionment in the helping professions"*. Newyork: Human Sciences Press.
- Engin, A. (2006). Milli eğitim bakanlığı ilköğretim müfettişlerinin tükenmişlik duygusu üzerine bir araştırma. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.
- Ergin, C. (1993). Doktor ve hemşirelerde tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin uyarlanması, VII. *Ulusal Psikoloji Kongresi*, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Erkutlu, H. (2012). Impact of psychological hardiness and self-monitoring on teacher burnout. *Hacettepe University Journal of Education*, 43, 186-197.
- Freudenberg, H. J. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30, 159-164.<http://mtegm.meb.gov.tr/okullar.asp>.
- Girgin, G. (1995). İlkokul öğretmenlerinde meslektan tükenmişliğin gelişimini etkileyen değişkenlerin analizi ve bir model önerisi (İzmir ili kırsal ve kentsel yöre karşılaştırılması). *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Gümüş, H. (2006). Farklı mesleklerde çalışanların iş ve yaşam doyumlarının tükenmişlik düzeyleri açısından karşılaştırılması. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Işıkkhan, V. (2004). *Çalışma hayatında stres ve başa çıkma yolları*. Ankara: Sandal Yayınları.

- Karakuş, G. (2008). Özel ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karataş, H. (2009). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri ve çok boyutlu algılanan sosyal destekleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kızılcı, S., Erdoğan, V. & Sözen, E. (2012). The influence of selected personality and workplace features on burnout among nurse academics. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 11(4).
- Kuvan, Ö. (2009). Bilişim teknolojileri öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve tükenmişlik düzeyleri. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Maslach, C. & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Job of Occupational Behavior*, II, A, 73-81.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B. & Leiter, P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422.
- Meier, S. T. (1983). Toward a theory of burnout. *Human Relations*, 36, 899-910.
- Önal, M. (2010). Eğitim işgörenlerinin duygusal zekâları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Özdamar, K. (1997). *Paket programlar ve istatistiksel veri analizi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Pepe, Ş. (2008). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Perlman, B. & Hartman, E. A. (1982). Burnout: summary and future research. *Human Relation*, 35, 283-305.
- Pines, A. M. & Aronson, E. (1988). *Career burnout: Causes and cures*. New York: Free Press.
- Suran, B. G. & E. P. Sheridan (1985). Management of Burnout: Training Psychologists in Professional Life Span Perspectives. *Professional Psychology: Research & Practice*, 16(6), 741-752.
- Şahin, D. E. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şahin, E. (2010). İlköğretim öğretmenlerinde yaratıcılık, mesleki tükenmişlik ve yaşam doyumu. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Teltik, H. (2009). Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlilik algılarının iş doyumu ve tükenmişlik düzeyleriyle ilişkisinin belirlenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tümkiye, S. (1996). Öğretmenlerdeki tükenmişlik görülen psikolojik belirtiler ve başa çıkma davranışları. *Doktora Tezi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yıldırım, S. S. (2009). Ortaöğretim kurumları yöneticilerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldız, E. (2011). Eğitimcilerde tükenmişlik (rehber öğretmenler üzerinde bir araştırma). *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

- Yılmaz, T. (2013). Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yungul, N. T. (2006). Sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin değerlendirilmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Investigating the Professional Burnout Levels of Vocational High School Teachers⁴

Atilla ERKUT⁵ & Gülay DALGIÇ⁶

Introduction

People spend most of their daily lives at work, and planning their business activities. Therefore, it is inevitable for people to experience stress in business life. Particularly, factors like differentiation of social roles, disagreements in interpersonal relationships, competition in working environments, individuals' struggle to demonstrate themselves, and higher expectations, cause stress and adversely affect people's mental health. Stress in work life, combined with challenges and problems in individuals' private lives, causes serious problems in both the individual and organisational meaning (Cemaloğlu & Şahin, 2007). Burnout appears with the physiological and emotional feeling of exhaustion as a result of inability to cope with the stress, in people who work in close contact with other people.

There are many causes of burnout. Some of these are personal, such as age, gender, marital status, education level, or profession, while others are organisational, like work overload, uncertainty or conflict of roles, characteristics of the working environment, working hours, or relationships with colleagues.

Symptoms of burnout are organized into three categories: physical, psychological and mental, and behavioural symptoms. Physical symptoms of burnout include problems and complaints like chronic fatigue, importance, loss of energy, attrition, and higher sensitivity to diseases, frequent headaches, nausea, spasms, backache, and sleep disorders (Çam, 1995). Psychological symptoms of burnout include feelings of frustration, nervousness, and psychological withdrawal, preference for superficial relationships, distraction, or alienation of clients.

Individuals feeling burnout show behavioural symptoms such as bad temper, sudden neurotic explosions, bursting into tears, extreme sensitivity, desire for solitude, reluctance to work, being absent or late for work, slowing down or delaying work, difficulty organizing, increased tendency to consume pills, alcohol, tobacco, or other stimulants, eating disorders, marriage and family conflicts, alienation from family and friends (social environment) and introversion, interpersonal problems, distress, difficulty concentrating, forgetfulness, inability to mobilize, lack of trust in others, loss interest in the institution, and sneering or accusing behaviour (Akten, 2007).

Işıkhan (2004) has defined the teaching profession as posing a serious risk to individuals, as it adversely affects mental health, and consequently their working lives, due to characteristic and stressful situations in the education environment. "Teachers experience more stress than other professions in general, because of the conflicts between students-teachers, school and families in the education and training services, disciplinary problems of students, overcrowded classes and insufficient physical conditions, excess bureaucracy, low salary, difficulty to promote, criticisms of the society, pressure of social and political forces

⁴ This study was produced from Attila Erkut's master thesis carried out at Bahçeşehir University, Faculty of Educational Science, under Gülay Dalgıç's consultancy.

⁵ Şişli Vocational High School - at.er80@hotmail.com

⁶ Asst. Prof. Dr. - Bahçeşehir University Faculty of Educational Sciences - glydalgiç@gmail.com

on educational institutions, reward system and insufficient participation in decision making decision processes at educational institutions” (Çokluk, 1999).

Teachers’ responsibilities include ensuring qualified collaboration between schools and families, and orienting families in connection with their children’s training-education. In conducting their training-education duties, teachers must have positive relationships with their managers, colleagues, students, parents, school personnel and the community. As teachers have to establish such multidimensional relationships in their working lives, they have to continuously work face-to-face with people (Cemaloğlu & Şahin, 2007).

Although there is extensive research on professional burnout, there are very few studies that focus on vocational high school teachers and compare the burnout levels of vocational course teachers and culture course teachers.

Purpose of the Research

The core objective of this research is to investigate the professional burnout levels of vocational high school teachers. To arrive at this broader objective, answers were sought for the following questions.

1. What are the professional burnout levels of vocational high school teachers?
2. Does the level of professional burnout among vocational high school teachers significantly vary by demographic variables such as (a) gender, (b) marital status, (c) seniority, (d) education level, or (e) branch?
3. Is there a significant difference in the professional burnout levels of culture course teachers and vocational course teachers?
4. Do professional burnout levels of vocational high school teachers significantly vary on the basis of teachers’ willingness in selecting the profession?

Theoretical Framework

Maslach’s Burnout Inventory. Maslach’s Burnout model is also called the “multidimensional burnout model” or “three dimensional burnout model”. According to Maslach, burnout is a continuous reaction to chronic emotional and interpersonal stressors related to work, and is defined in three dimensions: emotional exhaustion, depersonalization and the feeling of reduced personal accomplishment (Maslach, Schaufeli, & Leiter, 2001).

Emotional exhaustion is a reaction of an intensively working individual against pushing so hard and failing to meet other people’s demands (Işıkhan, 2004). This dimension of burnout is rather seen in professions where it is inevitable to work intensively and face-to-face with people. Emotional exhaustion is the beginning and most important component of burnout (Maslach & Jackson 1981). It is accepted that emotional exhaustion constitutes the first and fundamental stage of burnout, the moment when the person’s emotional resources diminish at a psychological level, and continues increasingly (Akçamete et al, 2001). *Depersonalization* involves insensitive attitudes and behaviours towards others to whom they offer services. Such behaviour manifests in grim, cold, and uninterested manners. People who experience emotional exhaustion often feel too weak to solve other people’s problems, and use depersonalization as a way to escape. They reduce their interpersonal relationships to the minimum level necessary to keep things in order. According to Maslach, depersonalization is the most problematic dimension among the three components of burnout (Aksoy, 2007). *Personal Failure* is the self-perception of being inadequate and unsuccessful.

Method

This qualitative research is a field study, planned to analyse the burnout levels of vocational high school teachers from their own perspective, conducted using a descriptive method. The research universe covers 542 Vocational High School teachers in various branches, working at five Vocational High Schools in Şişli, Istanbul, during the 2011–2012 academic year. The sample is composed of 215 teachers who voluntarily responded to the questionnaires. A Personal Information Form and the Maslach Burnout Inventory were used to collect data for this research. The Personal Information Form was developed by the researcher in order to collect data on certain variables related to Vocational High School teachers. The Maslach Burnout Inventory, developed by Maslach and Jackson (1981) and adapted into Turkish by Ergin (1993), was used to gauge each teacher's burnout level. The Maslach Burnout Inventory is a tool prepared to measure the burnout of people who work in professions that serve people directly, assessing the three sub-dimensions of burnout, including "Emotional Exhaustion", "Depersonalization" and "Personal Achievement". The Statistical Packet for Social Studies (SPSS) 15.00 software program was used to analyze the data. In statistical analysis of subordinate problems of the research, arithmetic average, Independent Groups t-test, and one-way analysis of variance (ANOVA) were used.

Findings

In the analysis of the demographical information of the participants, it is seen that samples comprise of 64 women (29.8%) and 151 men (70.2%), totalling 215 vocational high school teachers. According to Ministry of National Education (MEB) data from 2014, 30% of teachers working at industrial vocational high schools in Istanbul are women, while 69.7% are men in academic year 2013-2014.

Of the teachers participating in the research, 149 are married (69.3%), while 66 are single (30.7%). Out of this group, 45 subjects (20.9%) have between 1-5 years of experience, 54 (25.1%) have 6-10 years of experience, 61 (28.4%) have 11-15 years, 29 (13.5%) have 16-20 years, and 26 subjects (12.1%) have 21 or more years of experience. Of these teachers, 157 (73%) teach undergraduate studies, while 58 (27%) are graduate teachers. When we look at branches of teachers, 94 (43.7%) of them teach general knowledge courses, while 121 (53.3%) teach vocational courses. Of respondents, 187 (87%) willingly chose their profession, while 28 (13%) have selected this profession unwillingly. [Ed. Note: It's not good English to start a sentence with a numeral, so I have rephrased many of these.]

The highest average burnout score ($\bar{X}=3.21$) corresponds to "I feel I am working too much" in the emotional exhaustion dimension. The lowest average burnout scores ($\bar{X}=1.47$) is "I feel like I'm not treating some people inhuman, because of my job" in the depersonalization dimension.

When the lowest dimension scores of professional burnout were compared, differences among the dimensions were screened. The highest average of burnout scores is seen in emotional exhaustion ($\bar{X}=2.37$), followed by personal failure ($\bar{X}=2.30$) and depersonalization ($\bar{X}=1.87$).

To identify whether there is any significant difference in burnout scores between genders, a t-test analysis was performed, revealing that there is a statistically significant difference between emotional exhaustion dimension and gender ($p<.05$). This suggests that female teachers experience more emotional exhaustion compared to their male colleagues. In depersonalization and personal achievement, no meaningful difference is seen between genders ($p>.05$).

As a result of the t-test analysis conducted to identify if there exists any significant difference in teachers' burnout scores by marital status, no statistically significant difference was seen in emotional exhaustion, depersonalization and personal achievement dimension averages by marital status ($p>.05$). This suggests that burnout levels are not affected by whether the teachers are married or single.

No statistically significant difference among emotional exhaustion, depersonalization, and personal achievement dimensions was determined in seniority, education level or marital status. As a result of the t-test analysis conducted to identify if there exists any significant difference in teachers' burnout scores by their willingness to select the profession, a statistically significant difference was seen in emotional exhaustion and depersonalization dimensions by willingness ($p<.05$). This suggests that teachers who have selected the profession unwillingly are experiencing more burnout in emotional and depersonalization dimensions, compared to those who have selected the profession willingly. There is no statistically significant difference between personal achievement dimension score averages and the issue of selecting the profession willingly or not ($p>.05$).

Discussion and Conclusion

Based on the findings of the research, we see that there is no significant difference in emotional exhaustion, depersonalization and personal achievement sub-dimensions of teachers' burnout levels. When we look at the sub-dimensions of professional burnout, we see the highest burnout in the emotional exhaustion dimension, followed by personal achievement and depersonalization dimensions respectively.

As a result of the research, there is a significant difference in burnout levels of teachers by gender. No significant difference is seen in depersonalization and personal achievement sub-dimensions by gender. The teachers' emotional exhaustion dimension varies significantly by gender, as female teachers experience more emotional exhaustion compared to their male counterparts, perhaps because female teachers' professional expectations and professional roles differ from men's. Today, women's social roles are changing, where women have responsibilities both at home and at work. By trying to fulfil both of these responsibilities, teachers may fail to have the intended job satisfaction in business life. Moreover, as the teaching profession requires one-to-one interaction with crowded groups of students, negativities in human relations can have an emotional effect. The finding of our research, that there is a significant difference only in emotional exhaustion dimension with female teachers, suggests that women are more emotional than men.

According to another result of the research, teachers' emotional exhaustion dimensions vary significantly among vocational course teachers and culture course teachers. We see that teachers of cultural courses experience more emotional exhaustion than vocational class teachers. There is no significant difference between depersonalization and personal achievement sub-dimensions by branch. Conducting this research in vocational high schools has allowed us to make such a comparison. In the district of Şişli, the number of students per class at professional and technical secondary educational institutions is 56 (Şişli District National Education Department, 2014). At Vocational High Schools, theoretical and applied vocational courses are held at workshops. In vocational courses, class is divided into a few workshop groups, reducing the number of students and making it easier for the teachers to practice. This may vary by the conditions of the school, class size, and teacher staff. In culture courses, teachers have to lecture 56 students on average, and even higher at

many schools. Such situations preclude the teachers from performing their profession. Efforts should be spent to allocate no more than 34 students per class at such schools.

According to other results of the research, there is a significant difference between burnout levels by willingness to choose their profession. Teachers' emotional exhaustion and depersonalization sub-dimensions also show a significant difference by the willingness to choose their profession. It was observed that teachers who have chosen their profession unwillingly experience more emotional exhaustion and depersonalization than those who have chosen willingly. There is no significant difference in the personal achievement sub-dimensions by teacher's willingness to choose the profession. Teaching has a direct effect of first rank in raising and shaping future generations. In addition to the knowledge conveyed by teachers, they have effects and contributions in various ways including lifestyle, manner of communication, social rules, etc. While those who choose the teaching profession willingly can make such decisions with certain awareness, those who became teachers unwillingly run the risk of failing to fully devote them to the profession. Consequently, university applicants should be given long-term consultation and guidance during the process of choosing departments, so the most suitable and willing people can be directed towards the teaching profession.

Having numerous studies on the topic, yielding varying results based on variables and sub-dimensions, arouses interest in the possible results that may be found by combining such research using a meta-analysis method. School administrators should collect more data to measure the professional burnout state of their staff, and conduct school-wide studies to increase employees' job motivation and commitment to the job.

Key Words: Burnout, Emotional exhaustion, Depersonalization, Personal achievement, Vocational high school teachers

Atıf için / Please cite as:

Erkul, A. & Dalgiç, G. (2014). Meslek lisesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi [Investigating the professional burnout levels of vocational high school teachers]. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi - Journal of Educational Sciences Research*, 4 (2), 1-18. <http://ebad-jesr.com/>