

Examining the Burn-Out Levels of Talented Students Teachers Working at Science-Arts Centres

Feyzullah ŞAHİN* Dilek ŞAHİN**

Received: 11 May 2013

Accepted: 20 June 2013

ABSTRACT:

The aim of this study is to determine the burn-out levels of talented students' teachers working at science-arts centres in Turkey. In the research, Maslach Burn-out Scale was used with the aim of collecting data. Data were gathered via e-mail from seven different regions in Turkey, 25 science-arts centers. Totaly, 86 workers joined in the research. In the research, whether or not the burn-out levels of talented students' education teachers differentiated according to some personal and vocational variables was examined. In the result; the fact that gender, working time and working time of science-arts centers were not among the determiners of emotional exhaustion. But, the fact that satisfaction with work environment, appreciation and the perception of workload working time and were among the determiners of emotional exhaustion. Also, the fact that gender and working time of science-arts centers were not among the determiners of depersonalization. Then, the fact that satisfaction with working time, work environment, appreciation and the perception of workload working time and were among the determiners of depersonalization. Additional, participation burn-out levels of reduced sense of personal accomplishment didn't affect of gender, working time and perception of workload. But, the fact that satisfaction with working time in science-arts centers, satisfaction with work environment and appreciation were among the determiners of reduced sense of personal accomplishment.

Key words: Burnout, special education teacher, personal characteristics, climate of working environment

EXTENDED ABSTRACT

Purpose and Significance: The main purpose of this research is to determine the burn-out levels of talented students' teachers working at science-arts centres in Turkey

Methods: As the study pattern, the research was maintained in the descriptive pattern out of survey models. Descriptive mode is to aim research subject are exactly and carefully identified (Büyükoztürk, et al., 2009). The research population consists of workers working in the status of teachers at science art centers giving education service for the gifted and talented students in January 2012 throughout Turkey. Data were gathered via e-mail from seven different regions in Turkey, 25 science-arts centers. Totaly, 86 workers joined in the research. Maslach Burnout Inventory (MBI) developed by Maslach and Jackson (1981) and information sheet prepared by the researcher in order to determine socio – demographic status and working conditions of the participants were used to collect the data. MBI was adopted Turkish culture by Ergin (1992). It was consisted of 22 items and 3 sub-test (depersonalization, personal accomplishment, emotional exhaustion) Likert type scale varies between “1-least” and “5-most”. All the gathered data were analyzed with used SPSS software. The normality of the data was tested Kolmogrov Smirnov normality test. Result was pointed out all sub-factors was not normally distributed ($p < .05$). The Cronbach α internal consistency coefficient of sub-factors were calculated and found as .91 for emotional exhaustion, .77 for personal accomplishment and .76 for depersonalization. As a statistical method, Wilcoxon Signed Rank Test and Mann Whitney U test were used in analyzing the obtained data. In the statistical analysis used in the study significance level was accepted as .05.

Results and Discussion: It was examined whether or not the burnout levels of working differed according to gender, general working time, working time in science-arts centres, satisfaction with working environment, being appreciated by their superiors and the feeling of workload. Depersonalization scores of the participants significantly differed according to general working time, satisfaction with working environment, being appreciated by their superiors and the feeling of workload ($p < .05$). But, they did not significantly differ according to gender and working time in science-arts centres.

When emotional exhaustion scores of teachers were examined, it was observed that emotional exhaustion scores differed significantly according satisfaction with working environment, being

* Corresponding author: Dr, Namik Kemal University Child Development Department of Health Vocational School, e-mail: fsahin@nku.edu.tr

** Lecturer, Namik Kemal University Child Development Department of Health Vocational School, e-mail: dsahin@nku.edu.tr

appreciated by their superiors and the feeling of workload ($p < .05$). Also, emotional exhaustion scores did not differ according to gender, general working time and working time in science-art centres.

Personal accomplishment scores of the participants significantly differed according to satisfaction with working environment, being appreciated by their superiors and working time in science-arts centres ($p < .05$). But, they showed no significant difference according to gender, general working time and the perception of workload.

In this research, a significant difference between depersonalization, personal accomplishment and emotional exhaustion scores was not observed according to participants' gender. The results of the present study were consistent with the results of Şahin and Şahin (2013) and Sucuoğlu and Kuloğlu's (1996) study with special education teachers, Özkan's (2008) study with physician and nurses and Tanrıverdi's (2008) study with primary school instructors.

When general working time variables were examined according to personal accomplishment and emotional exhaustion dimension scores of participants did not differ. But, depersonalization scores of the participants significantly differed. It was determined that scores acquired from depersonalization dimension according to general working time in the job are significant. Between those that are working 11-15 years have more burnout than between those that are 6-10 years. Similar findings were reached in the researchers (Ok, 2002; Şahin, 2009) conducted on nurses and working at bank.

The results of relevant to working time in science-art centres, it was not observed a significant difference between depersonalization and emotional exhaustion scores. On the other hand, personal accomplishment scores of the participants showed significant difference. Personal accomplishment is experienced more intensively in teachers in the first years of their work. These results are similar to those reached in the researchers conducted on special education teachers and academicians (Girgin, 1995; Karakelle & Canpolat, 2008; Sucuoğlu & Kuloğlu, 1996; Sürgevil, 2005; Waterman & Hu, 2011),

When satisfied with their job according to personal accomplishment, emotional exhaustion and depersonalization were examined, it was observed a significant difference in all of them. Emotional exhaustion and personal accomplishment scores of those that are satisfied with their job are higher than those who think it is not appropriate. Additionally, depersonalization scores of those that are satisfied with their job are higher than those who think it is not appropriate. These findings are consistent with Demirbaş (2006) and Şahin (2009) research findings.

It was determined that scores acquired from personal accomplishment, depersonalization, emotional exhaustion dimension according to being appreciated by their superiors are significant. When teachers' these scores are examined according to personal accomplishment and emotional dimensions, the scores of those sometimes appreciated by their superiors were higher than those mostly appreciated by their superiors. Additionally, depersonalization is examined, the scores of those not appreciated by their superiors were higher than those sometimes appreciated by their superiors. The scores obtained from emotional exhaustion, depersonalization and personal accomplishment dimension were similar to Girgin and Baysal's (2005) and Şahin and Şahin's (2013) findings of the study of special education teachers. Also, similar results were reached in the study with nurses, too (Adalı & Priami, 2002; Demirbaş, 2006; Sundin & Hochwalder, 2007; Şahin, 2009).

When emotional exhaustion and depersonalization scores of teachers were examined according to the perceiving workload variable, it was observed that emotional exhaustion and depersonalization scores of the staff perceiving workload at the high level were higher than those of the staff perceiving workload at the moderate level. Personal accomplishment did not show any significant difference. According to findings of the other researchers, workload is an indicator of burnout (Fernet et al., 2012; Garrosa et al., 2006; Ok, 2002; Oginska ve Estryng-Behar, 2001; Şahin, 2009; Şahin and Şahin, 2013). In this study, similar results were obtained.

Conclusion and Recommendation: In this research, results showed that depersonalization differed according to participants' general working time, satisfaction with working environment, being appreciated by their superiors and feeling of workload, but also personal accomplishment differed according to participants' working time in science-art centres, being appreciated by their superiors and feeling of workload. Additionally, emotional exhaustion differed according to participants' satisfaction with working environment, being appreciated by their superiors and feeling of workload. However, burnout level was not differed by gender.

Burnout is a syndrome that all employees can live. Burnout prevention and cure are possible. If the manager and employees become aware of burnout early and remedy burn out symptoms more successfully (Babaoğlu, 2006; Johnstone, 1999; Spickard et al., 2008).

Bilim ve Sanat Merkezinde Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyinin İncelenmesi

Feyzullah ŞAHİN* Dilek ŞAHİN*

Makale Gönderme Tarihi: 11 Mayıs 2013

Makale Kabul Tarihi: 20 Haziran 2013

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, Türkiye genelinde Bilim ve Sanat Merkezlerinde (BİLSEM) çalışan üstün yeteneklilerin öğretmenlerinin yaşadığı tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesidir. Araştırmada, veri toplama amacıyla Maslach Tükenmişlik Ölçeği kullanılmıştır. Veriler, Türkiye genelinde yedi farklı bölgede hizmet veren 25 BİLSEM’den e-mail yöntemi ile toplanmıştır. Araştırmaya 86 çalışan dahil edilmiştir. Çalışmada, BİLSEM’de çalışan üstün yetenekli öğrencilerin öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyinin bazı bireysel ve mesleki değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırma sonucunda; cinsiyet ile meslekte ve/ veya BİLSEM’de çalışma süresinin DT’nin belirleyicileri arasında olmadığı, çalışma ortamından memnuniyet, üstlerinden takdir görme ve iş yükü algısının ise DT’nin belirleyicileri arasında olduğu belirlenmiştir. D’nin ise cinsiyet ve BİLSEM’de çalışma süresinden etkilenmediği, meslekte çalışma süresi, iş yerinden memnuniyet, iş yükü algısı ve üstlerinden takdir görme durumunun ise D’nin belirleyicileri arasında yer aldığı tespit edilmiştir. KBD puanları ise cinsiyet, meslekte çalışma süresi ve iş yükü algısına göre farklılaşmadığı, BİLSEM’de çalışma süresi, işyerinden memnuniyet ve üstlerinden takdir görme durumuna göre farklılaştığı da belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Tükenmişlik, üstün yetenekliler öğretmeni, Bilim ve Sanat Merkezi, bireysel özellikler, iş yeri özellikleri.

GİRİŞ

Tükenmişlik (burnout), Herbert Freudenberger tarafından 1974 yılında hizmet sektöründe çalışanların yaşadığı mesleki bunalımını anlatmak amacıyla ortaya atılmış bir kavramdır. Bireylerin aşırı çalışmaları sonucu işlerinin gereklerini yerine getirememeye durumuna gelmeleri anlamı taşıyan duygusal tükenme durumu olarak tanımlanmıştır (Freudenberger, 1974). Maslach ve Jackson ise 1981 yılında tükenmişlik durumunu tekrar ele almışlar ve üç alt boyutu olan bir model geliştirmişlerdir (Maslach ve Jackson, 1981). Bunlar; duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarıda düşme biçiminde ifade edilmiştir. Duygusal tükenme, bireyin iş ortamında yaşadığı olumsuzluklara verdiği ilk tepkidir. Daha sonra, bireyin çalıştığı kişilere olumsuz duygusal tepkileri biçiminde görülen duyarsızlaşma gelişmektedir. Duygusal tükenme ve duyarsızlaşmaya bağlı olarak ise bireyin kendine ilişkin olumsuz algı ve başarısız hissetmesi biçiminde ortaya çıkan kişisel başarıda düşme gerçekleşmektedir.

Tükenmişliği yaşayan birey, mesleki doyumsuzluk ve yorgunluğun karışımı bir duygu yaşadığının farkına varmaktadır. Ancak, duyguların dile getirilmesindeki güçlük ve belirgin belirtilerin olmayışı, bu durumun sıklıkla göz ardı edilmesine yol açmaktadır (Sinat, 2007). Süreğen duygusal gerginliğe bir yanıt olarak, bireyi giderek içine çekmekte, zamanla, sürekli ve dereceli olarak yayılmaktadır (Adali ve Priami, 2002, s.:1; Spickard vd., 2008). Çalışma yaşamının değişik evrelerinde ortaya çıkabilen, sıklığı ve derecesi farklılık gösteren bir durumdur (Ergin, 1992). Belirtilerine göre hafif, orta ve şiddetli olabilmektedir. Hafif derecede tükenmişlikte kısa süren sinirlilik, alınganlık, bitkinlik gibi duygular yaşanırken; orta derecedeki tükenmişlikte gösterilen bu belirtiler daha uzun süre yaşanmaktadır. Şiddetli tükenmişlikte ise tükenmişliğe bağlı fiziksel ve ruhsal hastalıklar ortaya çıkmaktadır (Ok, 2002).

Tükenmişlik durumunun bireylerin zihinsel ve fiziksel sağlığı üzerindeki olumsuz etkileri kurumsal performansını etkilemektedir. Bu ilişkinin anlaşılması ile tükenmişlik önemli bir çalışma alanı haline gelmiştir (Perrewe, 2002; Budak ve Sürgevil, 2005). Her meslek grubunda ortaya çıkmakla birlikte özellikle insanlarla yüz yüze çalışılan meslek gruplarında daha yoğun biçimde yaşanmaktadır (Çokluk, 2003). Söz konusu meslek gruplarından birisi de öğretmenlerdir. Özel eğitim öğretmenleri (Cano-Garcia, Padilla-Munoz ve Carrasco-Ortiz,

*Öğr.Gör.(Dr), Namık Kemal Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Müdürlüğü, e-posta: fsahin@nku.edu.tr.

*Öğr.Gör. Namık Kemal Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Müdürlüğü, e-posta: dsahin@nku.edu.tr.

2005; Emery ve Vandenberg, 2010; Girgin ve Baysal; 2005; Grayson ve Alvarez, 2008; Sucuoğlu ve Kuloğlu, 1996; Şahin ve Şahin, 2013, sınıf öğretmenleri (Cemaloğlu ve Şahin, 2007; Fernet, Guay, Senecal ve Austin, 2012; Cano-Garcia, Padilla-Munoz ve Carrasco-Ortiz, 2005; Girgin, 1995; Gündüz, 2005; Grayson ve Alvarez, 2008; Karakelle ve Canpolat, 2008; Kırılmaz, Çelen ve Sarp, 2003), branş öğretmenleri (Akten, 2007; Brouwers ve Tomic, 2000; Cemaloğlu ve Şahin, 2007; Fernet, Guay, Senecal ve Austin, 2012) ilköğretim okul yöneticileri (Babaoğlu, 2006; Tanrıverdi, 2008; Yılmaz, 2007) ve akademik personeli (Budak ve Sergevil, 2005; Cephe, 2010) kapsayan araştırmalarda tükenmişliğin nedenleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu araştırmalarda farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular kişisel ve kurumsal olarak sınıflandırılabilir etmenlere işaret etmektedir.

Öğretmenlerin genel olarak diğer mesleklerde çalışan kişilerin yaşadığı ortalama stresten daha fazlasını yaşadıkları kabul edilmektedir. Çünkü, eğitim-öğretim hizmetlerinde; öğrenci – öğretmen, okul – aile çatışmaları, öğrencilerin disiplin sorunları, aşırı kalabalık sınıflar ve yetersiz fiziki koşullar gibi bir çok sorunla karşılaşabilmektedir (Çokluk, 2003). Birde özel gereksinimli bir çocukla çalışılıyor olma tükenmişlik düzeyine daha fazla katkıda bulunmaktadır (Girgin ve Baysal, 2005).

Türkiye’de, -Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’ne göre- üstün yetenekli öğrenciler özel eğitim hizmeti alması gereken öğrenciler arasında yer almaktadır (MEB, 2009). Üstün yetenekli bireyler kişisel, duygusal ve zihinsel özellikleri ile diğer akranlarından farklı özellikler sergilemektedirler. Söz konusu bulgu birçok araştırmada ulaşılan ortak sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır (Ataman, 2000, 2004; Durr, 1979; Enç, 2005; Endepohls-Ulpe ve Ruf, 2005; Finley, 2008; Guskin, Peng ve Majd-Jabbari, 1988; Hunsaker, Finley ve Frank, 1997; Jeltova ve Grigorenko, 2005; Sak, 2008, 2010; Silverman, 1998; Terman ve Oden, 1976; VanTassel-Baska, 1998). Özellikle, üstünlük düzeyi yükseldikçe bireysel farklılıklar da artmaktadır (Gross, 2004; VanTassel-Baska, 1998). Söz konusu farklılıklar öğrenme ihtiyaçlarını derinden etkilemekte, paralelinde eğitim sunumunda farklılığa gidilmesine yol açmakta: Eğitimlerinde daha soyut, karmaşık ve hızlı bir öğrenme örüntüsüne ihtiyaç duyulmaktadır (Tomlison, 1999).

Ülkemizde kamu sektöründe üstün yetenekli bireylerin eğitimi üç farklı model kapsamında sürdürülmektedir. Bunlar özel okul (Fen liseleri), genel eğitim sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olarak veya okul dışı merkezler (Bilim ve Sanat Merkezleri) kapsamında verilen eğitim hizmetleridir. Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM), Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde ilk defa 1993 yılında açılmıştır. Öğrencilerin söz konusu kurumlara kayıt yaptırabilmesi, zihinsel düzeyine göre üstün yetenekli olduğunun belirlenmesine bağlıdır. Kurumda çalışan öğretmenler ise milli eğitime bağlı çalışan öğretmenler arasından seçilmektedir. Öğretmen görevlendirmelerinde yabancı dil bilgisi, akademik çalışmalar içerisinde yer almış olma ve eğitim düzeyi gibi bir takım ölçütler gözetilmektedir (MEB, 2007). Söz konusu merkezlerde öğrencilere ders dışı zamanlarda –sınıf dışı ortamlarda- ilgi ve yeteneklerini geliştirebilmeleri için fırsatlar sunulmaktadır. Sunulan eğitim hizmetleri, sınıf dışı uygulama (plug-out) olarak isimlendirilen bir modele göre sürdürülmektedir. Aldıkları dersler genel eğitim kapsamında kredilendirilmemektedir. Eğitim etkinliklerinde ise genellikle küçük grup çalışmalarına başvurulmaktadır.

BİLSEM’ler her ne kadar kamu bünyesinde hizmet veren kurumlar arasında yer alsada diğer eğitim kurumlarından bazı yönleri ile farklılaşmaktadır. Bu farklılıklar temel olarak hizmet verdiği öğrenci grubu, ürettiği hizmetin niteliği ve çalışan öğretmen seçim ölçütleri boyutlarında ortaya çıkmaktadır. Söz konusu kurumlar Türkiye genelinde yaygın olarak hizmet vermesine rağmen, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini inceleyen yurt içi herhangi bir araştırmaya ulaşamamıştır. Yurt dışı alan yazında ise üstün yetenekli öğrencilerin öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyini inceleyen sadece bir araştırmaya ulaşılabilmiştir. Bu araştırmada öğretmenlerin duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarıda düşme boyutuna ilişkin tükenmişliklerinin frekans ve yüzdeleri hesaplanmıştır. Bu çalışmanın sonucunda, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin öğrencilerin eğitim aldığı düzey (lise, ortaokul...) ve hizmet sunum modeline (kaynak oda, gezici öğretmen...) göre farklılaştığı tespit edilmiştir (Zabel, Dettmer ve Zabel, 1984).

Öğretmenlerin yaşayacakları tükenmişlik sonucunda oluşan sorunlar sadece kendilerini ilgilendirmekle kalmayıp öğrencilerine, okula, öğrencilerin velilerine ve kendi yakın çevresine yansımaktadır (Girgin ve Baysal, 2005). Tükenmişlik düzeyi yüksek öğretmenlerin öğrencileri ile ilişkileri incelendiğinde, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun öğrencileri tanımadığı, ders dışında öğrencileriyle vakit geçirmediği, sınıfa hâkim olamama düşüncesiyle ders sırasında güncel olaylara yer vermediği ve önemli bir kısmının öğrencilerle arkadaşça bir ilişki kurmadığı belirlenmiştir (Karakelle ve Canpolat, 2008). Dolayısıyla, üstün yetenekli bireylerin öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyinin belirlenmesi ve buna yönelik önlemlerin alınması iş doyumunun yükselmesi ve söz konusu kurumların verimliliğinin artırılması için önemli bir konudur. Bu noktadan hareketle, “BİLSEM’de görevli öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri onların bireysel ve mesleki özelliklerine (Cinsiyet, genel çalışma süresi, BİLSEM’de çalışma süresi, çalışma ortamından memnuniyet, üstlerinden takdir görme, iş yükü algısı) göre farklılık göstermekte midir?” sorusunun yanıtı aranmıştır.

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Araştırma, tarama modellerinden betimsel desende yürütülmüştür. Kesitsel bir araştırmadır. Bu tip araştırmalarda, verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlanması amaçlanmaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009). Araştırmacının, bağımsız değişken üzerinde herhangi bir manipülasyonu yoktur.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, BİLSEM’lerde eğitimci olarak çalışan öğretmenlerden oluşmaktadır. Türkiye genelinde yedi farklı bölgeden rastgele seçilen yirmi beş kurum çalışmaya dahil edilmiştir. Söz konusu kurumlarda çalışan öğretmenlere e-mail yolu ile ulaşılmış; çalışmanın amacı ve öneminden bahsedilerek e-mail ekinde yer alan ölçeği doldurmaları talep edilmiştir. Öğretmenlerin e-maillerine çalıştıkları kurumların web sayfasından ulaşılmıştır. Toplam, 650 çalışana e-mail gönderilmiştir. Katılımcıların, 91’i (% 14.00) yanıt vermiştir. Dönen ölçeklerden ise 86’sı değerlendirmeye dahil edilmiştir. Araştırma, 2012 yılı Ekim ve Kasım ayı kesitinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırma grubunda yer alan öğretmenlerin sosyo – demografik ve mesleki yaşantılarına ilişkin bilgiler incelenmiştir. Katılımcıların 32’si kadın (%37.20), 54’ü (%62.80) ise erkektir. Öğretmenlerin 9’u (%10.50) 20-30 yaş grubu, 63’ü (%73.30) 31-40 yaş grubu ve 14’ü (%16.30) 41-50 yaş grubunda yer almaktadır. Katılımcıların toplam çalışma süresi incelendiğinde 14’ünün (%16.30) 6-10 yıl ve 72’sinin (%83.70) ise 11-15 yıldır çalıştığı belirlenmiştir. Çalışanların 48’i (%55.80) 3-4 yıl, 13’ü (%15.10) 5-6 yıl ve 25’i (%29.10) 7 yıl veya daha uzun süredir BİLSEM’de çalıştığını bildirmiştir. Öğretmenlerin 54’ü (%62.80) mesleğin kendisine uygun olduğunu, 28’i (%32.60) mesleğin kendisine kısmen uygun olduğunu, 10’u ise (%11.60) mesleğin kendisine uygun olmadığını ifade etmiştir. Çalışanların 40’i (%46.50) çalışma ortamından memnun olduğunu, 36’sı (%41.90) kısmen memnun olduğunu, 10’u (%11.60) ise memnun olmadığını belirtmiştir. Katılımcıların 42’si (%48.80) amirlerinden çoğu zaman takdir gördüğünü, 26’sı (%30.20) bazen takdir gördüğünü, 17’si (%19.80) ise hiçbir zaman takdir görmediğini beyan etmiştir. Öğretmenlerden birisi (%1.20) konuya ilişkin fikrini belirtmemiştir. Öğretmenler iş yüküne ilişkin soruya, 25’i (%29.10) fazla, 49’u (%57.00) orta ve 12’si (%14.00) ise az yanıtını vermiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama amacıyla C. Maslach ve S. E. Jackson (1981) tarafından geliştirilen “Maslach Tükenmişlik Ölçeği (Maslach Burnout Inventory)” (MTÖ) ile araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Kişisel bilgi formu öğretmenlerin

sosyo-demografik dağılımı ve iş ortamlarına ilişkin (üstlerin takdiri, çalışma ortamından memnuniyet...) bilgiler yer almıştır. Söz konusu formda toplam 8 soru vardır.

MTÖ 22 ifadeden oluşmaktadır. İfadeler, Duygusal Tükenme (DT) Duyarsızlaşma (D) ve Kişisel Başarıda Düşme (KBD) olmak üzere üç alt boyut altında dağılım göstermektedir. Ölçeğin orijinali likert tipi 7 seçeneklidir. Ancak, Ergin (1992) tarafından Türkçe'ye 5 seçenekli olarak uyarlanmıştır. Türkçe'ye uyarlanmış ölçekte toplam 22 ifade bulunmaktadır.

MTÖ alt boyutlarına ilişkin açıklama aşağıda yer almaktadır.

1. *Duygusal Tükenme (Emotional Exhaustion)*: Bu alt boyutta 9 ifade yer almaktadır. İş ortamından kaynaklanan strese verilen ilk tepkidir (Maslach ve Leiter, 1997).

2. *Duyarsızlaşma (Depersonalization)*: Bu boyut 5 maddeden meydana gelmektedir. Bireyin hizmet verdiği kişilere karşı olumsuz, katı ya da kayıtsız davranmasıdır (Maslach ve Jackson, 1981). İş görenler çalışma ortamında karşılaştıkları diğer insanlarla yaşadıkları ilişkilerinde kendilerini duygusal yönden aşırı yüklenmiş ve tükenmiş hissetmekte (Ceyhan ve Siliğ, 2005), duygusal bir yorgunluk yaşamaktadırlar. Bu durumdan kurtulmak için diğer insanlarla ilişkilerin kesilmesi ya da sınırlandırılması düşünülmekte, kişiler arası yakınlık kurmaktan kaçınılmaktadır (Ok, 2002).

3. *Kişisel Başarıda Düşme (Personel Accomplishment)*: Bu alt boyut 8 maddeden oluşmaktadır. Duygusal ve fiziksel olarak tükenen, hizmet verdiği insanlara karşı olumsuz bir tutum içine giren çalışanların, yaptıkları işlerin gereklerini yerine getirmekte zorlandıklarında başarı ve yeterlilik duygularının azalmasıyla ortaya çıkmaktadır. Yetersizlik duygusu hissedilebilmekte, sonucunda çalışan kendine güvenini kaybedebilmektedir (Maslach ve Leiter, 1997).

Ölçek puanlanırken her üç boyutta ayrı veya toplam puan elde edilebilmektedir. Ölçeğe verilen yanıtlar her bir madde için 1= hiçbir zaman – 5=her zaman aralığında puan almaktadır. MTÖ uygulamasında, DT ve D boyutlarından alınan puanların yüksek, KBD boyutundan alınan puanların düşük olması tükenmişlik durumuna işaret etmektedir. Ancak, okuyucuya kolaylık sağlaması açısından KBD alt ölçeğinde yer alan soruların tersi alınmıştır. Böylece, tüm alt ölçeklerin puanlamasında aynı sistematik uygulanmıştır; yüksek puan alınması tükenmişlik durumunun arttığına, düşük puan alınması ise tam tersi bir duruma işaret etmektedir.

Ölçeğin güvenilirlik değerleri Cronbach Alfa katsayıları göz önünde bulundurulmuştur. Duygusal Tükenmişlik (DT) boyutunun (.91) yüksek derecede güvenilir olduğu, Duyarsızlaşma (D) (.76) ile Kişisel Başarıda Düşme (KBD) (.77) boyutlarının ise oldukça güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Kalaycı, 2005: 405). Bu sonuçlar göz önünde bulundurularak MTÖ'nin bu araştırmada güvenilir sonuçlar vereceği kanaatine ulaşılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma verileri SPSS paket programı 18.0 sürümü kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin dağılımının normalliği "Kolmogrov-Smirnov Testi" ile değerlendirilmiş olup elde edilen sonuçlar aşağıda tablo-1'de sunulmuştur.

Tablo 1: Dağılımın normalliği Kolmogrov – Smirnov Testi tablosu.

Ölçek boyutları	İstatistik	Sd	p
DT	.120	86	.000
D	.182	86	.004
KBD	.138	86	.000

*p>.05 düzeyinde anlamlı

Tablo-1'den görüleceği üzere, Kolmogrov-Smirnov testi sonuçlarına göre DT, D ve KBD alt boyutlarının normal dağılım özelliği taşımadığı (p<.05) belirlenmiştir. Bundan dolayı, analizlerde non-parametrik tekniklere başvurulmuştur. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri incelenirken ikili düzeyde Man Whitney U testine, üç veya daha fazla düzeyde ise "Kruskall Wallis H Testi"ne başvurulmuştur. Kruskall Wallis H Testinde sonucu anlamlı çıkan

değişkenler ise ikili düzeyde Man Whitney U Testi ile karşılaştırılmıştır. Araştırmada kullanılan istatistiksel çözümlenmelerde anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir.

BULGULAR

Araştırmada öncelikle öğretmenlerin tüm alt ölçeklerden aldıkları puanlara ilişkin betimsel istatistikler verilmiştir. Daha sonra katılımcıların cinsiyet, mesleki toplam çalışma süresi, BİLSEM’de çalışma süresi, işyerinden memnuniyeti, üstlerinden takdir görme durumu ve iş yükü algısına göre tükenmişlik düzeyinin farklılaşıp farklılaşmadığı test edilmiştir.

Tablo 2: Öğretmenlerin tüm alt ölçeklerden aldıkları puanlar

Alt Ölçekler	N	\bar{X}	SS	Maksimum değer	Minimum değer
DT	86	20.97	7.69	39.00	9.00
D	86	9.11	3.91	19.00	5.00
KBD	86	17.70	4.84	31.00	8.00

Çalışmaya katılan öğretmenlerin DT puanları $\bar{X}=20.97\pm 7.69$, D puanları $\bar{X}=9.11\pm 3.91$ ve KBD puanları $\bar{X}=17.70\pm 4.84$ olarak tespit edilmiştir. DT boyutunda alınabilecek en yüksek puan 45.00, en düşük puan ise 9.00’dır. Alınan en yüksek puan 39.00 ve en düşük puan ise 9.00’dır. D boyutunda ise alınabilecek en yüksek puan 25.00 ve en düşük puan 5.00’dır. Alınan en yüksek puan ise 19.00 ve en düşük puan 5.00’dır. KBD boyutunda alınabilecek en yüksek puan 40.00 ve en düşük puan 8.00’dır. Bu boyutta ise alınan en yüksek puan 31.00 ve en düşük puan 8.00 olarak belirlenmiştir.

Araştırmada cinsiyete ve genel çalışma süresine göre DT, D ve KBD boyutlarında tükenmişlik düzeyi incelenmiştir. Analizlere ilişkin Man Whitney U tablosu aşağıda sunulmuştur.

Tablo.3: Öğretmenlerin cinsiyetlerine ve genel çalışma süresine tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılması Man Whitney U testi tablosu

Düzye	Alt ölçekler	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	U	p
Cinsiyet	DT	Kadın	32	21.16	6.75	839.00	.823
		Erkek	54	20.85	8.26		
	D	Kadın	32	9.20	4.07	795.50	.536
		Erkek	54	8.97	3.86		
	KBD	Kadın	32	18.56	5.79	858.00	.957
		Erkek	54	17.18	4.17		
Genel çalışma süresi	DT	6-10 yıl	14	17.71	7.17	349.50	.070
		11-15 yıl	72	21.59	7.68		
	D	6-10 yıl	14	7.21	3.96	293.00	.013*
		11-15 yıl	72	9.49	3.82		
	KBD	6-10 yıl	14	17.67	2.71	463.50	.634
		11-15 yıl	72	17.86	5.17		

* $p < .05$ düzeyinde anlamlı

Çalışanların *cinsiyetine* göre tükenmişlik düzeylerine ilişkin yapılan analizler tablo-3’te yer almaktadır. Katılımcıların DT, D ve KBD boyutlarında tükenmişlik düzeyleri cinsiyetlerine göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır ($p > .05$). Kadın öğretmenlerin, erkek meslektaşları ile benzer düzeyde tükenmişlik yaşadıkları söylenebilir.

Öğretmenlerin *genel çalışma süresine* göre tükenmişlik düzeyleri incelendiğinde, DT ve KBD boyutlarının anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir ($p > .05$). Öte yandan, D boyutunda genel çalışma süresine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($U=293.00$, $p < .05$). Katılımcılardan 11-15 yıl arasında çalışanların tükenmiş puanları ortalaması ($\bar{X}=17.86\pm 5.17$), 6-10 yıl arasında çalışan bireylerin puan ortalamasından daha yüksektir ($\bar{X}=17.67\pm 2.71$).

Araştırmada katılımcıların BİLSEM’de çalışma süresi, işyerlerinden memnuniyet düzeyi, üstlerinden takdir görme ve iş yükü algılarına göre DT, D ve KBD boyutlarında tükenmişlik düzeyleri de incelenmiştir. Konuya ilişkin Kruskall Wallis H testi tablosu aşağıda yer almaktadır.

Tablo.4: Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri BİLSEM’de çalışma süresi, iş yerinden memnuniyet, üstlerinden takdir görme ve işyükü algısına göre karşılaştırılması Kruskall Wallis H Testi tablosu

Değişkenler	Alt Ölçekler	Düzyeler	N	Sıra ortalaması	X ²	p	Farklılık
BİLSEM’de çalışma süresi	DT	3-4 yıl	48	47.17	2.405	.301	-
		5-6 yıl	13	40.12			
		7 yıl ve üzeri	25	38.22			
	D	3-4 yıl	48	43.88	.369	.831	-
		5-6 yıl	13	39.77			
		7 yıl ve üzeri	25	44.72			
	KBD	3-4 yıl (1)	48	26.98	17.506	.000*	1-3, 2-3
		5-6 yıl (2)	13	41.81			
		7 yıl ve üzeri (3)	25	52.56			
İşyerinden memnuniyet	DT	Memnun olanlar (1)	40	27.84	30.765	.000*	1-2
		Kısmen (2)	36	55.01			
		Memnun olmayanlar (3)	10	64.70			
	D	Memnun olanlar (1)	40	36.55	11.268	.004*	2-3
		Kısmen (2)	36	45.11			
		Memnun olmayanlar (3)	10	65.50			
	KBD	Memnun olanlar (1)	40	35.54	7.703	.021*	1-2
		Kısmen (2)	36	50.15			
		Memnun olmayanlar (3)	10	51.40			
Üstlerinden takdir görme	DT	Genellikle (1)	42	30.93	21.023	.000*	1-2
		Bazen (2)	26	51.67			
		Hayır (3)	17	59.56			
	D	Genellikle (1)	42	33.43	21.021	.000*	2-3
		Bazen (2)	26	43.71			
		Hayır (3)	17	65.56			
	KBD	Genellikle (1)	42	34.51	10.659	.005*	1-2
		Bazen (2)	26	53.88			
		Hayır (3)	17	47.32			
İş yükü algısı	DT	Fazla (1)	25	58.22	12.555	.002*	1-2
		Orta düzey (2)	49	36.69			
		Az (3)	12	40.62			
	D	Fazla (1)	25	57.50	11.340	.003*	1-2
		Orta düzey (2)	49	37.83			
		Az (3)	12	37.50			
	KBD	Fazla (1)	25	50.64	4.202	.122	-
		Orta düzey (2)	49	38.79			
		Az (3)	12	47.88			

* $p < .05$ düzeyinde anlamlı

Öğretmenlerin BİLSEM’de çalışma sürelerine göre DT, D ve KBD boyutlarında tükenmişlik düzeylerine ilişkin analizler tablo-4’te yer almaktadır. Öğretmenlerin KBD puanları çalışma sürelerine göre incelendiğinde, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2=17.506$, $p < .05$). Katılımcılardan 7 yıl veya daha uzun süredir çalışanların tükenmişlik düzeyi (sıra ortalaması:52.56), 5-6 yıl aralığında çalışanlardan (sıra ortalaması:41.81), 5-6 yıl aralığında çalışanların tükenmişlik düzeyleri (sıra ortalaması:41.81) ise 3-4 yıl aralığında çalışanlardan (sıra ortalaması:26.98) daha yüksek olduğu belirlenmiştir. DT ve D boyutlarında ise gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir ($p > .05$).

İşyerinden memnuniyet düzeyine göre katılımcıların DT, D ve KBD tükenmişlik puanları karşılaştırıldığında, gruplararası anlamlı bir farklılık belirlenmiştir ($X^2=30.765$, 11.268 ve 7.703, $p < .05$). DT ve KBD tükenmişlik düzeyine ilişkin gruplararası farklılıklar

ikili düzeyde analiz edildiğinde –sırası ile-, işyerinden kısmen memnun olanların puan ortalamalarının (sıra ortalaması: 55.01 ve 50.15) işyerinden memnun olanlardan daha yüksek (sıra ortalaması: 27.84 ve 35.54) olduğu tespit edilmiştir. D boyutunda ise işyerinden memnun olmayanların tükenmişlik düzeyi (sıra ortalaması:65.50), işyerinden kısmen memnun olanlardan daha yüksektir (sıra ortalaması:45.11).

Araştırmada incelenen bir diğer değişken *çalışanların üstlerinden takdir görme durumuna* göre tükenmişlik düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığıdır. Öğretmenlerin DT, D ve KBD tükenmişlik puanları karşılaştırıldığında, gruplararası anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($X^2=21.023$, 21.021 ve 10.659, $p<.05$). DT ve KBD tükenmişlik düzeyine ilişkin farklılıklar –sırası ile-, üstlerinden bazen takdir görenlerin tükenmişlik düzeyi (sıra ortalaması: 51.67 ve 53.88) üstlerinden genellikle takdir görenlerden daha yüksektir (sıra ortalaması:30.93 ve 34.51). D boyutunda ise üstlerinden takdir görmeyenler (sıra ortalaması:65.56), üstlerinden arasına takdir görenlere göre (sıra ortalaması:43.71) daha fazla tükenmişlik yaşamaktadırlar.

Araştırmada incelenen son değişken, katılımcıların *iş yükü algısına* göre tükenmişlik düzeyinin farklılaşıp farklılaşmadığıdır. Çalışanların tükenmişlik puanları karşılaştırıldığında DT ve D boyutlarında gruplararası anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2=12.555$ ve 11.340, $p<.05$). DT ve D tükenmişlik düzeyine ilişkin farklılıklar –sırası ile-, işyükünü fazla görenlerin puan ortalaması (sıra ortalaması:58.22 ve 57.50) işyükünü orta düzeyde görenlerden daha yüksek (sıra ortalaması: 36.69 ve 37.83) olduğu yönündedir. KBD boyutunda ise gruplararası anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir ($p>.05$).

TARTIŞMA

Bu araştırmada, BİLSEM’de çalışan öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri bazı değişkenlere göre incelenmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin DT puanları $\bar{X}=20.97\pm7.69$, D puanları $\bar{X}=9.11\pm3.91$ ve KBD puanları $\bar{X}=17.70\pm4.84$ olarak tespit edilmiştir. Ülkemizde MTÖ’nün norm çalışması henüz gerçekleştirilmemiştir. Fakat, batı normlarında DT için 0-16 puan düşük, 17 – 25 puan orta, 27 ve üstü puan yüksek tükenmişliği; D için 0-6 puan düşük, 7-12 puan orta, 13 ve üzeri puan yüksek tükenmişliği; KBD için ise (tersi alınmıştır) 0-31 puan düşük, 32-38 puan orta ve 39 ya da üstü puan yüksek tükenmişliğe işaret etmektedir (Girgin ve Baysal, 2005). Batı normlarına göre araştırma grubunun tükenmişlik düzeyleri DT ve D boyutlarında orta, KBD boyutunda ise düşük düzeydedir.

Alan yazında üstün yetenekli öğrencilerin öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyini inceleyen tek araştırmaya ulaşılmıştır. Bu araştırma Zabel, Dettmer ve Zabel (1984) tarafından sürdürülmüştür. Söz konusu araştırmada öğrenme güçlüğü, duygusal ve davranışsal bozukluğu olanlar, çoklu yetersizliği olan veya ağır engelliler, işitme engelliler ve görme engelliler alanlarının herhangi birisinde çalışan özel eğitim öğretmenleri ile üstün zekalı öğrencilerin öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri karşılaştırılmıştır. Üstün zekalı öğrencilerin öğretmenlerinin işitme engelliler ve duygusal bozukluğu olanlar dışındaki diğer özel eğitim alanlarında çalışan öğretmenlere göre daha fazla duygusal tükenmişlik yaşadıkları belirlenmiştir. Duyarsızlaşma boyutunda ise üstün zekalılarla çalışan öğretmenlerin çoklu yetersizliği olan veya ağır engelli bireylerle çalışan öğretmenler haricindeki diğer öğretmenlere göre daha iyi durumda oldukları tespit edilmiştir. KBD boyutunda ise tükenmişliği en fazla üstün zekalı öğrencilerle çalışan öğretmenlerin yaşadığı belirlenmiştir. Söz konusu araştırma sonuçları, bu çalışma bulguları ile karşılaştırıldığında çelişik olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin disiplin sorunları, aşırı kalabalık sınıflar, yetersiz fiziki koşullar gibi (Çokluk, 2003) nedenler tükenmişliği artırabilmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin tükenmişliğinin ortaya çıkmasında, çalışılan çocukların özellikleri, öğretmenlerin bu iş için hazır olması, çocukları kontrol etmede güçlükleri olması (Fernet vd., 2012), çalışılan konunun öğretilmesinin zor olması ve öğretmenin bu süreçten doyum sağlayamaması da yol açabilmektedir (Hogde vd., 1992, Akt.: Sucuoğlu ve Kuloğlu, 1996: 46). Oysa, BİLSEM’lerde meslektaşlarına göre daha başarılı olan öğretmenler ile akranlarına göre daha yetenekli olan öğrenciler seçilmektedir. Etkinlikler, az sayıda öğrenci ile etkileşimci olarak sürdürülmektedir. Dolayısıyla, söz konusu

durum kişisel başarı duygusunda artmasına ve göreceli olarak ta tükenmişliğin daha az ortaya çıkmasını sağlamış olabilir.

Ölçeğe verilen yanıtlar cinsiyet, mesleki toplam çalışma süresi, BİLSEM’de çalışma süresi, işyerinden memnuniyet, üstlerinden takdir görme durumu ve iş yükü algısına göre ayrı ayrı incelenmiş, aşağıda sırası ile tartışılmıştır.

Araştırmada katılımcıların *cinsiyetine* göre DT, D ve KBD boyutlarında tükenmişlik puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu araştırmada ulaşılan sonuçlar, Sucuoğlu ve Kuloğlu (1996) ile Şahin ve Şahin’in (2013) özel eğitim öğretmenleri, Kırılmaz ve meslektaşlarının ilkökul öğretmenleri (2003), Özkan’ın (2008) hekim ve hemşireler ve Tanrıverdi’nin (2008) ilkökul müfettişlerini kapsayan araştırma bulgularına paraleldir. Öte yandan, Girgin ve Baysal’ın (2006) özel eğitim öğretmenlerini kapsayan araştırmasında cinsiyete göre D ve KBD anlamlı iken, DT puanları anlamsız çıkmıştır. Erkek öğretmenlerin D ve KBD puanları kadın meslektaşlarından daha yüksektir. Yanı sıra, erkeklerin kadın meslektaşlarından daha fazla tükendiğine işaret eden başka araştırma bulguları da mevcuttur (Demirbaş, 2006; Garrosa vd., 2006; Girgin, 1995). Bazı araştırmalarda ise -özellikle duygusal tükenmişlik boyutunda- kadınların daha çok tükendiği (Sürgevil, 2005; Şahin, 2009; Oginska ve Estry-Behar, 2001) tespit edilmiştir. Alan yazında, cinsiyete göre çelişkili sonuçlara ulaşılmıştır.

Maslach ve Jackson’ca (1985), cinsiyet değişkeninin tükenmişlikte önemli bir yordayıcı olmadığı, araştırmalarda kadın ve erkeklerin tükenmişlik düzeyleri arasında çok az bir fark olduğu ve bu fark üzerinde önemli yorumlara gidilmemesi gerektiği vurgulanmaktadır (Akt. Sucuoğlu ve Kuloğlu, 1996). Piko’nun (2005) bir çalışmada da çalışılan kurumun ve işin özelliklerinin tükenmişliğin ortaya çıkmasında diğer değişkenlere göre daha fazla belirleyici olduğu ifade edilmektedir.

Çalışmada incelenen değişkenlerden birisi de *meslekte çalışma süresinin* çalışanların tükenmişlik düzeyi üzerindeki etkisidir. Duyarsızlaşma, bireyin hizmet verdiği kişilere karşı olumsuz, katı ya da kayıtsız davranmasıdır (Maslach ve Jackson, 1981). Kendinden ve işinden uzaklaşan çalışanlar, işe yönelik idealizmlerini ve coşkularını kaybetmekte, hizmet verilen kişilere birer nesne olarak bakmakta, aldırış etmemekte; hatta düşmanlık içeren olumsuz tepkilerde bulunabilmektedirler (Gündüz, 2005). Alan yazında, meslekte çalışma süresine göre tükenmişlik düzeyini belirlemeye yönelik yapılan araştırmalarda da çelişkili sonuçlara ulaşılmıştır. Şahin ve Şahin’in (2013) özel eğitim öğretmenlerini kapsayan araştırmasında meslekte çalışma süresine göre DT ve D boyutlarında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. KBD boyutunda ise 5 yıldan az çalışan grupta yer alan öğretmenler ile 6-10 yıl arasında çalışan öğretmenlerin, 16 yıl veya daha fazla çalışanla göre daha fazla tükenmişlik yaşadıkları belirlenmiştir. Ok’un (2002) banka çalışanlarını kapsayan araştırmasında ise D ve KBD boyutlarında tükenmişlik ve çalışma süresi arasında anlamlı fark tespit edilememiştir. Ancak, DT boyutunda tükenmişlik anlamlı çıkmış, 21 yıl ve üstü çalışanların tükenmişlik puanları diğer yaş gruplarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Şahin’in (2009) hemşireleri kapsayan araştırmasında ise DT ve KBD boyutlarında tükenmişlik anlamlı değil iken, D boyutunda anlamlı olduğu ve mesleğe yeni girenlerin tükenmişliği hizmet süresi daha fazla olan çalışanlara göre daha yoğun yaşadığı tespit edilmiştir. Sürgevil’in (2005) akademik personelle sürdürdüğü çalışmada da; KBD boyutunda tükenmişliği 15 yıl ve üstü çalışanların en fazla yaşadığı, diğer boyutlarda ise herhangi bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Öte yandan, Kırılmaz ve meslektaşları (2003) ile Tanrıverdi’nin (2008) ilkökul müfettişlerini kapsayan araştırmalarında tükenmişlik ile çalışma süresi arasında anlamlı bir farklılık belirlenememiştir. Bu araştırmada, DT ve KBD puan ortalamalarının çalışma süresine göre anlamlı olmadığı, fakat D puanlarının meslekte çalışma süresine göre anlamlı olduğu belirlenmiştir. Meslekte toplam 11-15 yıl arası çalışanların tükenmişlikleri ($\bar{X}=9.49\pm 3.82$), 6-10 yıl arasında çalışanlardan daha yüksektir ($\bar{X}=7.21\pm 3.96$). Yani, daha uzun süredir çalışan öğretmenler diğerlerinden daha fazla duyarsızlaşma yaşamaktadır. Meslektaşlarına göre daha başarılı olan veya başarı yönelimli olan bir grubun meslektaşları ile aynı özlük haklarına ve ücrete dayalı bir sistem içerisinde çalışıyor olması öğretmenlerde tükenmişliğin oluşmasına yol açmış olabileceği düşünülmüştür.

BİLSEM’de çalışma süresi, araştırmada incelenen bir diğer değişkendir. Söz konusu kurumlarda sürdürülen eğitim hizmetleri sınıf dışı uygulama kapsamında değerlendirilmektedir. Halen, 57 ilde 63 kurum hizmet vermektedir. Ancak, bugüne kadar bu kurumlarda çalışan öğretmenlerin tükenmişliğini belirlemeye yönelik herhangi bir araştırmaya ulaşılamamıştır.

Bu araştırmada elde edilen bulgulara göre DT ve D boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. DT ve D boyutunda tükenmişliğin çalışma süresine göre anlamlı çıkmaması BİLSEM’deki öğrenci profili ve eğitim ortamı ile açıklanabileceği düşünülmüştür. BİLSEM’de öğrenciler gönüllülük esasına göre –bireyselleştirilmiş- küçük grup etkinlikleri içeren bir programı takip etmektedirler. Dolayısıyla, böylesi bir grupla çalışan öğretmenler daha az tükenmeye maruz kalabilir. Zabel, Dettmer ve Zabel’in (1984) bir araştırmasında sınıf dışı uygulamalar (kaynak oda) kapsamında çalışan üstün zekalılar öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyi kaynaştırma sınıfında çalışan üstün zekalılar öğretmenlerinden daha düşük olduğu belirlenmiştir. Bu durum, bu araştırmada DT ve D boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık çıkmamasını da dolaylı olarak yordayabilir. Öte yandan, KBD boyutunda ise daha uzun süredir çalışan öğretmenler daha kısa süredir çalışanlara göre daha yoğun tükenmişlik yaşadığı belirlenmiştir. KBD, duygusal ve fiziksel olarak tükenen, hizmet verdiği insanlara karşı olumsuz bir tutum içine giren çalışanların, yaptıkları işlerin gereklerini yerine getirmekte zorlandıklarında başarı ve yeterlilik duygularının azalmasıyla ortaya çıkmaktadır. Yetersizlik duygusu hissedilebilmekte, sonucunda çalışan kendine güvenini kaybedebilmektedir (Maslach ve Leiter, 1997).

BİLSEM’e öğretmenler seçildikten sonra farklı öğrenme ve sosyal ihtiyaçlara sahip öğrenciler ile birlikte çalışmaya başlamaktadır. Dolayısıyla, hizmet içi eğitimlere ihtiyaç duyulacaktır. Kurum çalışanlarına yönelik verilen hizmet içi eğitimlere göz atıldığında ise MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğü’nce 2006-2009 yılları arasında BİLSEM yönetici ve öğretmenlerinden 392’sine yönelik eğitim verildiği belirlenmiştir (Kılıç, 2010). Öğretmenlerin, çalıştığı grubun ihtiyaçlarını tam olarak karşılayamamasının yeterli duygusunu düşüreceği ve paralelinde KBD düzeyinde tükenmişliğin artışına yol açabileceği düşünülmüştür. Bu araştırmada KBD boyutunda elde edilen bulgular, diğer eğitim ortamlarında çalışan özel eğitim öğretmenleri ve akademisyenleri kapsayan araştırma bulgularına paraleldir (Girgin, 1995; Karakelle ve Canpolat, 2008; Sucuoğlu ve Kuloğlu, 1996; Sürgevil, 2005; Waterman ve Hu, 2011).

Araştırmada, *çalışma ortamından memnuniyetin* tükenmişliği etkileyip etkilemediği de incelenmiştir. DT, D ve KBD boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. DT boyutunda mesleğin kendisine kısmen uygun olduğunu düşünenlerin tükenmişliği (sıra ortalaması=64.70), kendisine uygun olduğunu bildirenlerden (sıra ortalaması=55.01) daha yüksek olduğu belirlenmiştir. D boyutunda ise mesleğin kendisine uygun olmadığını ifade edenlerin tükenmişliği (sıra ortalaması=65.50), kısmen uygun olduğunu düşünenlerden (sıra ortalaması=45.11), daha yüksektir. KBD boyutunda da mesleğin kendisine kısmen uygun olduğunu bildirenlerin tükenmişliği (sıra ortalaması=50.15), mesleğin kendisine uygun olduğunu bildirenlerden (sıra ortalaması=35.54) daha fazla olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, Şahin ve Şahin’in (2013) özel eğitim öğretmenlerini kapsayan araştırması ile Demirbaş’ın (2006) sağlık çalışanları ile yürüttüğü araştırma bulgularına paraleldir. Şahin’in (2009) hemşirelerle sürdürdüğü bir araştırmasında her üç boyutta da mesleğin kendisine uygun olmadığını bildiren grubun puanları diğer gruplardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, bireyler işlerinden elde ettikleri doyum yükseldikçe, tükenmişliğin yaşanma olasılığının o denli zayıf olacağına işaret etmektedir.

Tükenmişlik üzerinde etkisi olan kurumsal etmenlerden biriside *iş yükü* algısıdır. İşlerin fazla olması, uzun süre çalışılıyor olmak, işlerin fazla karmaşık bulunması, çalışmanın yorgunluk vermesi iş yükünü ortaya çıkartmaktadır (Maslach ve Leiter, 1997). Ayrıca, kişilere ulaşamayacağı hedeflerin konması ve hiç bitmeyen görevler de iş yüküne bağlı tükenmişlik nedenleri arasında sıralanmaktadır. Katılımcıların iş yükü algısına göre DT ve D boyutlarında tükenmişliklerinin anlamlı olarak farklılaştığı belirlenmiştir. DT ve D boyutlarında, iş yükünü

fazla gören personel (sıra ortalaması:58.22 ve 57.50), iş yükünü orta düzeyde görenlerden (sıra ortalaması:36.69 ve 37.83) daha fazladır. KBD ile iş yükü algısı arasında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Oginska ve Estryn-Behar (2001), Garrosa ve meslektaşları (2006) ile Şahin'in (2009) hemşireler, Fernet ve meslektaşlarının (2012) öğretmenler, Şahin ve Şahin'in (2013) özel eğitim öğretmeni ve Ok'un (2002) banka çalışanları üzerinde yaptıkları çalışmalardan elde edilen bulgulara göre iş yükü tükenmişliğin göstergeleri arasındadır. İş yükü algısı yükseldikçe tükenmişlik düzeyi artmaktadır. Söz konusu bulgular, bu araştırmanın DT ve D boyutlarındaki bulgularına paraleldir.

Üstlerinden takdir görme durumu, çalışma ortamına ilişkin bir diğer etmendir. Öğretmenlerin üstlerinden takdir görme durumuna göre DT, D ve KBD puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. DT ve KBD boyutunda bazen takdir görenler (sıra ortalaması: 51.67ve 53.88), genellikle takdir görenlerden (sıra ortalaması:340.93, 34.51) daha fazla tükenmişlik yaşamaktadırlar. D boyutunda ise üstlerinden takdir görmeyenlerin tükenmişliği (sıra ortalaması:65.56), üstlerinden bazen takdir görenlerden (sıra ortalaması:43.71) daha yüksektir. DT, D ve KBD boyutlarına ilişkin elde edilen puanlar, Şahin ve Şahin (2013) ile Girgin ve Baysal'ın (2005) özel eğitim öğretmenlerini kapsayan araştırma bulgularıyla genel olarak tutarlıdır. Ayrıca, hemşireler üzerinde yapılan araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır (Adali ve Priami, 2002; Demirbaş, 2006; Sundin ve Hochwalder; 2007; Şahin, 2009).

Üstlerinden takdir görme durumu çalışanlar için bir ödül olduğu göz önünde bulundurulduğunda, üstlerinden her zaman takdir gören çalışanların üstlerinden daha az veya hiç takdir görmeyenlere göre daha az tükenme yaşayacağı; tam tersine, ödüllendirilmediğini düşünen öğretmenlerin ise daha çok tükenme yaşayabileceğinden söz edilebilir (Şahin ve Şahin, 2013).

SONUÇ

Tükenmişlik, bireylerde fiziksel ve zihinsel problemlere yol açmaktadır. Masclah'a (1981) göre bireysel düzeyde tükenme sunulan hizmetin niteliğinde bozulma, evlilik ve aile düzeninde çatışmalar, duygusal anlamda tükenmişlikten söz etme, nefret duygusunda artış, insan onuruyla bağdaşmayan tutum ve tavırlara girme, hizmet verilen bireyleri küçümseme, alkol ve uyuşturucu madde kullanımında artma gibi bir takım olumsuz sonuçlar doğmasına zemin hazırlayabilmektedir. Sonucunda, üretilen hizmetin niteliği düşmekte ve maliyetler yükselmektedir.

Araştırmada BİLSEM'de görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi çeşitli değişkenlere göre (cinsiyet, meslekte çalışma süresi, BİLSEM'de çalışma süresi, çalışma ortamından memnuniyet, iş yükü algısı ve üstlerinden takdir görme durumu) incelenmiştir. Sonucunda, cinsiyet, genel çalışma süresi ve BİLSEM'de çalışma süresinin DT'yi etkilemediği; işyerinden memnuniyet, üstlerinden takdir görme durumu ve iş yükü algısının ise DT boyutunda tükenmişliğin ortaya çıkmasını sağladığı belirlenmiştir. İşyerinden kısmen memnun olanlar, iş yerinden genellikle memnun olanlardan; üstlerinden bazen takdir görenler, genellikle takdir görenlerden ve iş yükünün fazla olduğunu düşünenler, iş yükünü orta düzeyde görenlerden daha fazla DT boyutunda tükenmişlik yaşamaktadırlar.

D boyutunda tükenmişlik durumu incelendiğinde; cinsiyet ve BİLSEM'de çalışma süresine göre katılımcıların tükenmişlik düzeyleri benzerdir. Genel çalışma süresi, işyerinden memnuniyet, üstlerinden takdir görme durumu ve iş yükü algısına göre ise D boyutunda tükenmişlik ortaya çıkabilmektedir. Toplam çalışma süresi 11 ile 15 yıl arasında olanlar, 6 ile 10 yıl arasında çalıştığını beyan edenlerden; iş yerinden memnun olmayanlar, işyerinden kısmen memnun olanlardan; üstlerinden takdir görmeyenler, üstlerinden bazen takdir görenlerden ve iş yükünün fazla olduğunu düşünenler, iş yükünü orta düzeyde olduğunu düşünenlerden daha fazla tükenmişlik durumu ile karşı karşıya kalabilmektedirler.

KBD boyutunda ise katılımcılar cinsiyet, genel çalışma süresi ve iş yükü algısı değişkenlerine göre tükenmişliklerinin farklılaşmadığı belirlenmiştir. Öte yandan, BİLSEM'de çalışma süresi, iş yerinden memnuniyet ve üstlerinden takdir görme durumuna göre tükenmişlik

ortaya çıkabilmektedir. BİLSEM’de 7 yıl veya daha fazla çalışanlar, 5 veya 6 yıldır çalışanlardan ve BİLSEM’lerde 5 veya 6 yıl arasında çalışanlar, 3 veya 4 yıldır çalışanlardan daha fazla tükenmişlik yaşamaktadırlar. Ayrıca, işyerinden kısmen memnun olanlar, işyerinden genellikle memnun olanlardan ve üstlerinden bazen takdir görenler, üstlerinden genellikle takdir görenlerden tükenmişliği daha fazla görülmektedir.

Tükenmişliğin kişisel olmaktan çok durumsal olduğu göz önünde bulundurulursa (Piko, 2005), kurum yöneticilerine büyük sorumluluklar düşmektedir. Her çalışan mesleki hayatının herhangi bir döneminde tükenmişlikle karşılaşabilir. Yöneticiler ve çalışanlar bu tehlike konusunda ne denli bilgili olur, erken farkına varır ve önleme yollarını kullanırlarsa mücadelede o denli başarılı olacaklardır.

Eğitim kurumları yöneticileri, stresi birçok yolla azaltabilir ve çalışanların stres kaynakları ile başa çıkmasını kolaylaştırabilirler. Bu durum, tükenmişliği önlemede önemli bir adımdır. Bu bağlamda, kurumsal bağlamda alınabilecek önlemlerden belli başlıcalar arasında; kuruma yeni başlayanların hizmet içi eğitimlere dahil edilmesi, çalışanlara aşırı iş yükü bindirilmemesi, alınan kararlara katılım sağlanması, belirlenen amaçların gerçekçi olması, çalışanların dinlenmelerine fırsat verilmesi, ödüllendirme mekanizmalarının kullanılması, başarı ölçütlerinin belirlenmesi, çalışanlara yardım ve destek ağının kurulması sayılabilir (Spickard vd., 2008; Babaoğlu, 2006; Johnstone, 1999).

Kurumsal önlemler yanı sıra, bireysel düzeyde alınacak önlemler de tükenmişliğin azalmasında önem taşımaktadır. Tükenmişliği bilme ve belirtileri erken fark etme, kendi kendini yönetmeyi öğrenme, gerektiğinde yardım isteme ve kabul etme, duygu ve düşünceleri paylaşma, kişisel hedefler belirleme, kişisel bakıma (beslenme, eksersiz) dikkat etme, hobi edinme ve arkadaş/ aile ile zaman geçirme/ desteğini alma (Spickard vd., 2008; Babaoğlu, 2006; Rogers, 2004, Johnstone, 1999) bireysel olarak çalışanların alabileceği önlemler arasında sıralanabilir.

Bu araştırmanın bir takım sınırlılıkları bulunmaktadır. En önemli sınırlılığı kesitsel bir araştırma olmasıdır. Yani, öğretmenlerin tükenmişlikleri geçmiş mesleki yaşantılarından bağımsız değerlendirilmiştir. Oysa, BİLSEM’de çalışan öğretmenler, kamuda çalışan öğretmenler arasından seçilmektedir. Bir öğretmenin mesleki yaşamının ilk yıllarında BİLSEM’de çalışmaya başlaması -söz konusu kurumun seçim kriterleri gözetildiğinde- güç gözükmektedir. Ayrıca, BİLSEM’de çalışan öğretmenlerin, öncesi mesleki yaşamlarında tükenmişliğini belirlemeye yönelik herhangi bir araştırmaya ulaşamadığı için araştırma grubuna seçilen öğretmenler tükenmişlik durumlarına göre sınıflandırılmamıştır. Bu kapsamda, BİLSEM’de çalışmaya başlamadan önceki mesleki yaşantılarında ortaya çıkabilecek olası tükenmişlik durumlarının sabitlenebilmesi için kamuda 6 ile 15 yıl arasında çalışmış olanlar ile BİLSEM’de en az üç yıldır çalışıyor olanlardan araştırma grubuna dahil edilmiştir.

Bu çalışmada elde edilen veriler, 2012 yılı ekim ve kasım ayı kesitinde, e-mail yöntemi ile toplanmıştır. Türkiye geneli 25 farklı kuruma e-posta gönderilmiş, yanıt veren katılımcılardan dönen toplam 86 ölçek araştırmaya dahil edilmiştir. Elde edilen bulgular, e-posta mesajına yanıt veren öğretmenlerden gelen yanıtlar ile sınırlıdır. İleride, nitel desende bir araştırmanın yapılması söz araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin tükenmişliğinin nedenlerine ilişkin daha detaylı bilgi verebilecektir. Gerek ülkemizde gerek yurtdışında üstün yeteneklilerin öğretmenlerinin tükenmişliğini belirlemeye yönelik sınırlı sayıda araştırma mevcuttur. Bu çalışmada, sınıf dışı uygulama kapsamında hizmet veren öğretmenlerin tükenmişlikleri araştırılmıştır. Üstün yetenekli öğrencilere yönelik özel okul statüsünde olan Fen lisesinde çalışan öğretmenlerin tükenmişliğinin incelenmesi ise sınıf içi uygulama kapsamında hizmet üreten öğretmenlerin tükenmişliğinin belirlenmesi açısından önem taşıyacaktır. Yine, BİLSEM ve fen lisesi çalışan öğretmenlerinin tükenmişliklerinin karşılaştırılması üstün yetenekli öğrencilerle farklı ortamlarda çalışan öğretmenlerin tükenmişliğinde ortamsal farklılıkların belirlenmesi bağlamında önem taşıyacaktır.

KAYNAKÇA

Ataman, A. (2000). Üstün zekalılar ve üstün yetenekliler. Eripek, S., (Editör). *Özel eğitim* içinde, (151-170). Anadolu Üniversitesi Yayın No:1411, Eskişehir.

- Ataman, A. (2004). Üstün zekalı ve üstün yetenekli çocuklar. Şirin, M., R., Kulaksızoğlu A, ve Bilgili A., E., (Editör), *1.Türkiye üstün yetenekli çocuklar kongresi makaleler kitabı*, içinde, (155-168). Çocuk Vakfı Yayınları, Yayın No:64, İstanbul.
- Adali, E. & Priami, M. (2002). Burnout among nurses in intensive care units, internal medicine wards and emergency departments in greek hospitals. *ICUs and Nursing Web Journal*, 11, 1-19.
- Akten, S. (2007). Rehber öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Babaoğlu, E. (2006). İlk öğretim okulu yöneticilerinde tükenmişlik (Yayınlanmamış doktora tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Brouwers, A. & Tomic, W. (2000). A longitudinal study of teacher burnout and perceived self-efficacy in classroom management. *Teaching And Teacher Education*, 16, 239-253.
- Budak, G. & Sergevil, O. (2005). Tükenmişlik ve tükenişliği etkileyen örgütsel faktörlerin analizine ilişkin akademik personel üzerinde bir uygulama. *D.E.Ü.İ.B.F. Dergisi*, 20(2), 95-108.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., K., Akgün, Ö., E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Yayıncılık, 4. Baskı, Ankara.
- Cano-Garcia, F., J., Padilla-Munoz, E., M. & Carrasco-Ortiz, M., A. (2005). Personality and contextual variables in teacher burnout. *Personality And Individual Differences*, 38, 929-940.
- Cemaloğlu, N. & Şahin, D. E. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15 (2), 465-484.
- Ceyhan, A. A., & Siliğ, A. (2005). Banka çalışanlarının tükenmişlik düzeyleri ile uyum düzeyleri arasındaki ilişki. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 43-55.
- Cephe, P. T. (2010). A study of the factors leading English teachers to burnout. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 25-34.
- Çokluk, Ö. (2003). Örgütlerde tükenmişlik. Elma, C., Demir, K., (Ed.) (2003): *Yönetimde çağdaş yaklaşımlar içinde* (109-134), Anı Yayıncılık, (2.Baskı), Ankara.
- Demirbaş, A. R. (2006). Üç farklı hastanenin yöneticilerinin ve klinikte çalışan sağlık personelinin tükenmişlik durumları (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Durr, W., K. (1979). Characteristics of gifted children: ten years of research. In Gowan, J., C., Torrance, E., P., (Eds.), *Educating the ablest: a book of readings on the education of gifted children*. (23-32), F. E. Peacock Publisher, Illinois.
- Emery, D., W, & Vandenberg, B. (2010). Special education teacher burnout and act, *International Journal Of Special Education*, 25 (3), 119-131.
- Enç, M. (2005). *Üstün beyin gücü gelişim ve eğitimleri*, (2.Basım). Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara.
- Endepohls-Ulpe, M. & Ruf, H. (2005). Primary school teachers' criteria for the identification of gifted pupils. *High Ability Studies*. 16 (2), 219-228.
- Ergin, C. (1992). *Maslach tükenmişlik envanterinin uyarlaması*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Düzenleme Kurulu ve Türk Psikologlar Derneği Yayını.
- Fernet, C., Guay, F., Snecal, C. & Austin, S. (2012). Predicting intraindividual changes in teacher burnout: the role of perceived school environment and motivational factors. *Teaching and Teacher Education*. 28, 514-525.
- Fruedenberger, H. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30, 159-165.
- Finley, L., T. (2008). Implementing a differentiated model of gifted education: perspectives of elementary principals and teachers (Unpublished doctoral thesis). Archadia University.
- Garrosa, E., Moreno-Jimenez, B., Liang, Y. & Gonzalez, J. L. (2006). The Relationship between socio-demographic variables, job stressors, burnout, and hardy personality in nurses: an exploratory study. *International Journal Of Nursing Studies*, 10(16), 1-9.
- Girgin, G. (1995). İlkokul öğretmenlerinde meslekten tükenmişliğin gelişimini etkileyen değişkenlerin analizi ve bir model önerisi (izmir ili kırsal ve kentsel yöre karşılaştırması) (Yayınlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

- Girgin, G. & Baysal, A., (2005). Tükenmişlik sendromuna bir örnek: zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyi. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 4 (4), 172-187.
- Gross, M., U., M. (2004). *Gifted and talented education professional development package for teachers: module-1*, The University Of South Wales.
- Grayson, J., L. & Alvarez, H., K. (2008). School climate factors relating to teacher burnout: a mediator model. *Teaching and Teacher Education*, 24, 1349-1363.
- Guskin, S., L., Peng, S., Y., J. & Majd-Jabbari, M. (1988). Teachers' perceptions of giftedness. *Gifted Child Quarterly*, 32 (1), 216-221.
- Gündüz, B. (2005). İlköğretim öğretmenlerinde tükenmişlik. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1): 152-166.
- Hunsaker, S., L., Finley, V., S. & Frank, E., I. (1997). An analysis of teacher nominations and student performance in gifted programs. *Gifted Child Quarterly*, 41 (2), 19-24.
- Jeltova, I. & Grigorenko, E., L. (2005). Systemic approaches to giftedness. In Sternberg R., J., Davidson, J., E., (Eds) *Conceptions of giftedness* (2nd ed, 171-186), Cambridge University Press, Cambridge.
- Johnstone, C. (1999). Strategies to prevent burnout. *British Medical Journal*, 7292 (318), 2-6.
- Kalaycı, Ş. (2008). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*, 3. Baskı, Asil Yayın Dağıtım, Ankara.
- Karakelle, S. & Canpolat, S. (2008). Tükenmişlik düzeyi yüksek ilköğretim öğretmenlerinin öğrencilere yaklaşım biçimlerinin incelenmesi, *Eğitim ve Bilim*, 33 (147), 106-120.
- Kılıç, R. (2010). I. Uluslararası üstün yetenekliler eğitim sempozyumu, 21-23.
- Kırılmaz, A. Y., Çelen, Ü. & Sarp, N. (2003). İlköğretimde çalışan bir öğretmen grubunda "tükenmişlik durumu" araştırması. *İlköğretim-Online*, 2 (1), 2-9.
- Maslach, C. & Jackson, S., E. (1981). The measurement of experienced burnout, *Journal Of Occupational Behavior*, 2, 99-113.
- Maslach, C. & Leiter, M. P. (1997). *The truth about burnout how organizations cause personal stress and what to do about it*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, First Edition.
- MEB, (2007). *Bilim ve sanat merkezleri yönergesi*.
- MEB, (2009). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*.
- Oginska, H. & Estryng-Behar, M. (2001). *Working conditions and intent to leave the profession among nursing staff, cahapter "burnout in the nursing profession in europe. working"* The Hague, Netherlands: Esther Van Der Schoot.
- Ok, S. (2002). Banka çalışanlarının tükenmişlik düzeylerinin iş doyumu, rol çatışması, rol belirsizliği ve bazı bireysel özelliklere göre incelenmesi (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Özkan, Ş. (2008). Rol çatışması ve rol belirsizliğinin hekim ve hemşirelerin tükenmişlik düzeyleri üzerine olan etkileri (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Perrewe, P. L. (2002). Are work stress relationships universal: a nine-region examination of role stressors, general self-efficacy, and burnout. *Journal of International Management*, 8: 163-187.
- Piko, B. F. (2005). Burnout, role conflict, job satisfaction and psychosocial health among hungarian health care staff: a questionnaire survey, *International Journal of Nursing Studies*, 43, 311-318.
- Rogers, P. (2004). *Recognizing and coping with caregiver burnout*. Arkansas Spinal Cord Commission. N. University.
- Sak, U. (2010). *Üstün zekalılar özellikleri tanılanmaları ve eğitimleri*, Maya Akademi, Ankara.
- Sak, U. (2008). Üstün zekalı öğrenciler. Diken, İ., H (Editör) *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim içinde* (499-535), Pegem Yayınevi, Ankara.
- Silverman, L, K. (1998). Personality and learning styles of gifted children. In Vantassel-Baska, J. (Eds), *Excellence in educating gifted and talented learners*, (3rd ed, 29-65) Love Publishing, Colorado.

- Sinat, Ö. (2007). Psikiyatri kliniklerinde çalışan hemşirelerin tükenmişlik düzeylerinin araştırılması (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Spickard, A., Gabbe, S. G. & Christensen, J. F. (2002). Mid-career burnout in generalist and specialist physicians. Erişim Adresi: www.jama.com, Erişim Tarihi:21.07.2008.
- Sucuoğlu, B. & Kuloğlu, N., (1996). Özürlü çocuklarla çalışan öğretmenlerde tükenmişliğin değerlendirilmesi, *Türk Psikoloji Dergisi*, 10 (36), 44-60.
- Sundin, L. & Hochwalder, J. (2007). The relationship between different work-related sources of social support and burnout among registered and asistant nurses in sweden: a quensionnaire survey. *İnternational Journal of Nursing Studies*.
- Sürgevil, O. (2005). Tükenmişlik ve tükenmişliği etkileyen örgütsel faktörler: akademik personel üzerinde bir uygulama (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Şahin, D. (2009). Ankara keçiören eğitim ve araştırma hastanesi hemşirelerinin rol çatışması – rol belirsizliği ve tükenmişlik durumları (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Şahin, F. & Şahin, D. (2013). Engelli bireylerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyinin belirlenmesi. *Öğretmen Eğitimi ve Eğitimcileri Dergisi (basım aşamasında)*.
- Tanrıverdi, L. (2008). İlköğretim müfettişlerinin iş tatmini ile tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Terman, L., M. & Oden, M., H. (1976). *Genetic studies of genius: volume iv the gifted child grows up twenty – five years' follow – up of a superior group*, Stanford University Press.
- Tomlison, H. (1999). *The differentiated classroom: responding to the the needs of all learners*. Alexandria, VA: Assosiation For Supervision And Curriculum Development.
- Vantassel-Baska, J. (1998). A comprehensive model of program development, In Vantassel-Baska, J. (Eds), *Excellence in educating gifted and talented learners*, (3rd ed, 309-334) Love Publishing, Colorado.
- Waterman, S. & He, Y. (2011). Effects of mentoring programs on new teacher retention: a literature review, *Mentoring&Tutoring: Parntership in Learning*, 19, 2, 139-156.
- Yılmaz, A. (2007). İlk öğretim müfettişlerinin mesleki görevlerini yerine getirme durumları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki (Yayımlanmamış doktora tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Zabel, M. K. Dettmer, P. A. & Zabel R. H. (1984). Factors of emotional exhaustion, depersonalization, and sense of accomplishment among teachers of the gifted. *Gifted Child Quarterly*, 28 (2), 64-69.