

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**ENGELLİ OKULLARINDA GÖREV YAPAN BEDEN EĞİTİMİ
ÖĞRETMENLERİNİN TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ
ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA
(AKDENİZ BÖLGESİ ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Osman İDE

Enstitü Anabilim Dalı: Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği

Tez Danışmanı: Yrd. Doç.Dr. Gülten HERGÜNER

HAZİRAN-2008

ENGELLİ OKULLARINDA GÖREV YAPAN BEDEN EĞİTİMİ
ÖĞRETMENLERİNİN TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ
ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA
(AKDENİZ BÖLGESİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Osman İDE

Enstitü Anabilim Dalı: Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği

Bu tez 09/06/ 2008 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oybirliği ile kabul edilmiştir.

Doç.Dr. Remzi ALTUNIŞIK

Jüri Başkanı

- Kabul
 Red
 Düzeltme

Yrd. Doç.Dr. Gülten HERGÜNER

Jüri Üyesi

- Kabul
 Red
 Düzeltme

Yrd. Doç.Dr. Çetin YAMAN

Jüri Üyesi

- Kabul
 Red
 Düzeltme

BEYAN

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerden herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka üniversitede tez olarak sunulmadığını beyan ederim.

Osman İDE

09.06.2008

ÖNSÖZ

Beden eğitimi öğretmenleri meslekleri gereği insanlarla yoğun ilişki içindedirler. Tükenmişlik de genellikle insanlarla yoğun ilişki içinde olan mesleklerde görülür. Dolayısıyla beden eğitimi öğretmenleri mesleklerindeki olumsuzlukların etkisiyle tükenmişliği yaşayabilirler. Konuya biraz farklı bir açıdan bakarak; araştırma konusu olarak engelli okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik durum düzeylerini belirlemek faydalı olunması adına üzerinde durulmaya değer görülmüştür.

Bu çalışmanın hazırlanmasında engin bilgi ve tecrübelerinden kesintisiz faydalanmanı sağlayan danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Gülten HERGÜNER' e, araştırmamın tamamlanmasında bilgi ve tecrübe deryası olan ve her soruna çabuk ve akılcı çare bulan ve desteğini hiç esirgemeyen değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Çetin YAMAN ve ailesine teşekkürü ödenemez bir borç bilip, bu güne kadar görev yaptığım ve bana sundukları tüm yardımlarından dolayı okul müdürlerim olan Sayın Sedat DOĞAN ve Rafet SÖZER' e, ayrıca teknoloji ve bilişim kısıtlılığımı günün her saatinde usanmadan gideren değerli arkadaşım bilgisayar öğretmeni Emrah GÜNGÖRMEZ' e, araştırmalarımında uzakta olmam sebebiyle benim yerime koşuşturan sevgili kardeşim Mehmet İDE' ye ve bugünlere ulaşmamda emeklerini asla ödeyemeyeceğim dualarını benden hiçbir zaman esirgemeyen anne babama şükranlarımı sunar emeği geçen herkese çok teşekkür ederim.

Osman İDE
09.06.2008

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR	iii
TABLolar LİSTESİ	iv
ÖZET	vi
ABSTRACT	vii
GİRİŞ	1
BÖLÜM 1: KURAMSAL BİLGİLER	6
1.1. Tükenmişlik	6
1.1.1. Tükenmişlik Kavramının Tanımı ve Bazı Modeller	6
1.1.2. Tükenmişlikte Rol Oynayan Nedenler.....	13
1.1.3 Tükenmişlik Belirtileri	17
1.1.3.1. Fiziksel Belirtileri	18
1.1.3.2. Duygusal ve Davranışsal Belirtiler	19
1.2. Özel Eğitim	21
1.2.1 Özel Eğitimin Tanımı.....	22
1.3. Öğretmenlik Mesleği.....	23
1.4. Beden Eğitimi ve Spor	25
1.5. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeninin Yetiştirilmesi	27
1.6. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	28
1.7. Eğitimin ve Beden Eğitiminin Amaçları.....	32
1.7.1. Türk Milli Eğitiminin Amaçları	32
1.7.2. Özürlü Çocukların Eğitim Uygulamaları Yönetmeliği.....	33
1.7.3. Beden Eğitimi Dersinin Genel Amaçları	33
1.8. Özel Eğitim Kurumlarında Beden Eğitiminin Yeri	34
BÖLÜM 2: YÖNTEM	37
2.1. Materyal ve Metot	37
2.1.1. Evren ve Örneklem	37
2.1.2. Veri Toplama Aracı.....	37
2.1.3. Verilerin Toplanması	39
2.1.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	40

BÖLÜM 3: BULGULAR VE YORUM	41
3.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri	41
3.2. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular	42
3.3. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular	44
3.4. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular	46
3.5. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular	48
3.6. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular	51
SONUÇ VE ÖNERİLER	52
KAYNAKÇA	57
EKLER	64
ÖZGEÇMİŞ	73

KISALTMALAR

A.O.	: Aritmetik Ortalama
B.E.S.Ö.	: Beden Eğitimi Spor Öğretmenliği
B.E.S.Y.O.	: Beden Eğitimi Spor Yüksek Okulu
D.P.T.	: Devlet Planlama Teşkilatı
F.	: Frekans (Tekrar Sayısı)
K.P.S.S.	: Kamu Personeli Seçme Sınavı
M.E.B.	: Milli Eğitim Bakanlığı
M.B.I.	: Maslach Tükenmişlik Envanteri (Maslach Burnout Inventory)
M.E.T.K.	: Milli Eğitim Temel Kanunu
Ö.S.Y.M.	: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı
S.S.	: Standart Sapma
S.P.S.S.	: Sosyal Bilimler İstatistiksel Paket Programı (Statistical Package for Social Sciences)
T.D.K.	: Türk Dil Kurumu.

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1: Tükenmişliğin Fiziksel Belirtileri	18
Tablo 2: Tükenmişliğin Duygusal ve Davranışsal Belirtileri	19
Tablo 3: Tükenme ve Alt Boyutları, Değerleri ve Tükenme Tanısı	40
Tablo 4: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri	41
Tablo 5: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Cinsiyeti, Sayıları, Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri	42
Tablo 6: Cinsiyete Göre Duygusal Tükenme Alt Boyutunda Tükenmişlik Yüzdeleri	43
Tablo 7: Cinsiyete Göre Kişisel Başarı Alt Boyutunda Tükenmişlik Yüzdeleri	43
Tablo 8: Cinsiyete Göre Duyarsızlaşma Alt Boyutunda Tükenmişlik Yüzdeleri	44
Tablo 9: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Medeni Duruma Göre Puan Ortalamaları Ve Standart Sapma Değerleri T-Testi Sonuçları	44
Tablo 10: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Medeni Duruma Göre Duygusal Tükenme Alt Boyutunda Tükenmişlik Yüzdeleri	45
Tablo 11: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Medeni Duruma Göre Kişisel Başarı Alt Boyutunda Tükenmişlik Yüzdeleri	45
Tablo 12: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Medeni Duruma Göre Duyarsızlaşma Alt Boyutunda Tükenmişlik Yüzdeleri	45
Tablo 13: Haftalık Çalışma Saatlerine Göre Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri	46
Tablo 14: Haftalık Çalışma Saatlerine Göre Duygusal Tükenme Alt Boyutunda Tükenmişlik Yüzdeleri	46
Tablo 15: Haftalık Çalışma Saatlerine Göre Kişisel Başarı Alt Boyutunda Tükenmişlik Yüzdeleri	47
Tablo 16: Haftalık Çalışma Saatlerine Göre Duyarsızlaşma Alt Boyutunda Tükenmişlik Yüzdeleri	48
Tablo 17: Çalışma Yıllarına Göre Puan Ortalamaları Ve Standart Sapma Değerleri	48
Tablo 18: Çalışma Yıllarına Göre Duygusal Tükenme Alt Boyutunda Tükenmişlik Yüzdeleri	49

Tablo 19: Çalışma Yıllarına Göre Kişisel Başarı Alt Boyutunda Tükenmişlik	
Yüzdeleri	50
Tablo 20: Çalışma Yıllarına Göre Duyarsızlaşma Alt Boyutunda Tükenmişlik	
Yüzdeleri	50

Tezin Başlığı: Engelli okullarında Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma (Akdeniz Bölgesi Örneği).	
Tezin Yazarı: Osman İDE	Danışman: Yrd. Doç. Dr. Gülten HERGÜNER
Kabul Tarihi: 09.06.2008	Sayfa Yapısı: vii (Ön Kısım)+ 63 (tez) + 10(ekler)
Anabilim Dalı: Beden Eğitimi ve Spor	Bilim Dalı: Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği
<p>Bu çalışma, beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri üzerine yapılmış bir araştırmadır. Bu amaçla, Akdeniz bölgesi illeri ve ilçelerinde; Milli Eğitim Bakanlığı' na bağlı engelli okulları, resmi veya özel rehabilitasyon merkezi olmak üzere toplam 122 eğitim kurumu tespit edilmiş olup, ulaşılan 90 okuldan 81 beden eğitimi öğretmenine; kişisel bilgi ve Maslach Tükenmişlik Envanterinden oluşan anket formu (Ek-1) uygulanmıştır ve verilerin çözümlenmesi esnasında SPSS programından yararlanılmıştır. Kişisel Bilgi Formu beden eğitimi öğretmenleriyle yapılan ön görüşmede ortaya çıkarılmış olup varyasyonları ise bölgedeki araştırma sonuçlarına göre oluşturulmuştur.</p> <p>Maslach Tükenmişlik Envanterinin sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, Beden Eğitimi öğretmenlerinin tükenmişliği düşük seviyede yaşadığı saptanabilir.</p> <p>Bu araştırmanın sonuçlarına göre, araştırmada yer alan beden eğitimi öğretmenlerinin %16'sında duygusal tükenme, %11,1'inde duyarsızlaşma, %18'inde kişisel boyutunda tükenmişlik görülmüştür. Cinsiyete göre, bayanların duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutunda tükenmeyi erkek öğretmenlerden daha fazla yaşadığı görülürken duyarsızlaşma boyutunda erkek öğretmenlerin daha fazla yaşadığı, bayanların hiç yaşamadığı görülmüştür. Medeni duruma bakıldığında, bekar öğretmenlerin duygusal tükenmeyi evlilerden, evli öğretmenlerin kişisel başarı ve duyarsızlaşmada bekarlardan daha fazla yaşadığı görülmüştür, haftalık ders saati 20-30 saat olan öğretmenlerin duygusal tükenmeyi ve duyarsızlaşmayı, 20 saat ve altı olanların kişisel başarı boyutunda tükenmişliği daha fazla yaşadığı görülmüştür. 0-5 yıl çalışanların duygusal tükenme ve duyarsızlaşmada 11-15 yıl çalışanların kişisel başarı boyutunda tükenmişliği daha fazla yaşadığı tespit edilmiştir.</p>	
Anahtar Kelimeler: Özel Eğitim, Engelli Okulları, Beden Eğitimi Öğretmeni, Tükenmişlik	

Title of the Thesis: A Research On The Burnout Level Of Physical Education Teachers Working At Disabled Schools (Mediterranean Region Example)	
Author: Osman İDE	Supervisor: Asst. Prof. Dr. Gülten HERGÜNER
Date: 09.06.2008	Nu.of pages: vii (P.T.)+63(M.B.)+10(appendice)
Department: Physical Education and Sport	
<p>This study has been conducted to work out the level of the burnout of the physical training teachers. For this purpose, in Mediterranean Region cities and towns, disabled schools related to Ministry of National Education, Personal Information Form and Maslach Burnout Inventory were applied to 81 Physical Education Teachers from 90 schools as private or official rehabilitation centers totally 122 education institutions are decided and SPSS programme was used to resolve the data. Personal Information Form was made out the pre interview with the physical training teachers and its variations were shaped according to the interview results.</p> <p>When the results of the Maslach Burnout Inventory are assessed, in general, one can draw up a valuation that physical training teachers live at the minimum degree of burnout.</p> <p>According to the results of this survey done with physical training teachers it has been determined that %16 of them have been emotionally exhausted, %11.1 insensitive and %18 personally burnout. Considering sexuality it has been determined that females experiences in the sense of emotional exhaustion and depersonalization have been more intensely compared to males. When concerning the marital status the ones who are single have more exposed to emotional exhaustion than the married and the married have been seen as personally more successful and insensitive than the single. It has been determined that the physical training teachers who have between 20 and 30 hours a week live emotionally more exhausted and depersonalized. And the level of the personal burnout. It has been determined that the ones who have worked between 1 and 5 years have lived emotionally more burnout and the ones who have worked between 11 and 15 years have lived more burnout in the personal achievement.</p>	
Keywords: Special Education, Disabled School, Physical Education Teacher, Burnout	

GİRİŞ

Türkiye’ de 1999 yılı verilerine göre 0 -18 yaş grubu arasında 3 Milyon civarında özürlü birey bulunduğu tahmin edilmekte ve bunun büyük bir kısmını zihinsel engelliler oluşturmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlarda ise sadece toplam öğrenci sayısı içindeki payı % 1.7 düzeyinde olacak şekilde öğrencilere eğitim verilmektedir (DPT, 2001). Oysa Türkiye’nin 1995’te kabul ettiği Çocuk Hakları Sözleşmesinin 23.maddesine göre “Özürü çocuklar, özel bakım, eğitim ve tedavi hakkına sahiptirler” denmektedir (Oktay1999). 1982 Anayasasına göre, aynı zamanda sosyal devlet olması Türkiye Cumhuriyetine özürü çocuklara bakma ve onların eğitimine olanak sağlama görevi vermektedir. Nitekim bu nedenlerle Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı da özel eğitimin geliştirilmesi ve ihtiyacın karşılanması yönünde önlemlerin önemini vurgulamaktadır (DPT, 2001:84).

Özürü çocukların, normal akranlarına göre bakım ve eğitiminin daha fazla sabır ve özveri gerektirdiği ve daha zorlayıcı olabildiği bilinmektedir. Gerek uluslararası kuruluşların gerekse Türkiye’nin katılmaya hazırlandığı AT Mevzuatında özürü çocukların bakım ve eğitimine ayrıca önem verilmesi gerektiği belirtilmektedir. Özürü çocukların eğitimi söz konusu olduğunda bu alanda görev yapan öğretmenlerin de en az aileler kadar sabır ve özveri göstermeleri gerektiği açıktır. Nitekim en stresli meslekler arasında sayılan öğretmenlik mesleği, özürü çocukların eğitimi söz konusu olduğunda bu çocukların kişisel özelliklerinden dolayı daha da stresli hale gelmektedir. Özellikle, öğrencilerle doğrudan temasın yoğunluğuna bağlı olarak, özel eğitim öğretmenlerinin diğer öğretmenlere oranla tükenmişliği daha fazla yaşamaya yatkın oldukları belirtilmektedir (Weiskopf, 1980:11). Doğrudan temasın yoğunluğunun yanı sıra, çalışılan çocukların özellikleri, gereksinimlerinin karşılanması ve bu çocukları kontrol etmede güçlüklerinin olması, öğretimin zor olması ile öğretim sürecinden doyum sağlayamamaları da tükenmişlik açısından özel eğitim öğretmenleri için risk faktörleridir (Sucuoğlu ve Kuloğlu, 1996:18).

Araştırmanın Amacı

Araştırmamızın konusu, engelli okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri üzerine bir araştırma olup bu araştırma sayesinde çeşitli

şekillerde ve nitelikte eğitim- öğretim işlevlerini yerine getiren M.E.B'e bağlı okullarda görevli beden eğitimi öğretmenlerinin varsa mesleklerinde ki tükenmişliklerinin düzeylerini belirlemek ve ileride bu araştırmanın sonuçlarıyla yola çıkarak başka araştırmaların yapılmasını ve araştırmalar sonucunda elde edilecek bulgu ve çözümlerle var olan sıkıntıların en aza indirgenmesine yardımcı olmaktır.

Araştırmanın Önemi

Temel koşul eğitimde kalite yükseltmek ise, bu koşulda öğretmenlerin istenilen niteliklere sahip olmasıyla ilişkilidir. Bu da öğretmenin; kişisel, genel alan ve özel alan nitelikleri ile ilgili bilgi, beceri ve davranışlarıyla bütünleşmiş olası ve hayata karşı hedeflerini yerine getirmek için enerji depolarındaki doluluk oranına bağlıdır.

Bu güne kadar beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişliğiyle ilgili birçok araştırma konusu hazırlanmıştır. Bu araştırma toplumun istesek de görmezden gelemeyeceğimiz bir kurum olan engelli okullarında; gerek işitme engelli, gerek zihinsel engelli, gerek görme ve de gerekse hareket kısıtlılığı olan çocukların eğitim gördüğü kurumlarda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini; cinsiyet, medeni durum, hafta da çalıştıkları ders saati, çalışma yıllarına göre ve mesleği severek seçme gibi konuları tükenmenin alt boyutları olan; duygusal tükenme alt boyutuna, kişisel başarı alt boyutuna ve duyarsızlaşma alt boyutuna göre tükenmişlik düzeylerinin ne olduğu ile ilgili çalışmadan ibarettir.

Hayatımızda tüm alanlardaki (bilim ve teknoloji alanındaki) ilerlemeler, toplumların yapısını ve eğitim sistemlerini etkileyen faktörlerin başında gelmektedir. Eğitim süreci, bir yandan hızlı bilgi artışı, teknoloji ve iletişim alanındaki gelişmelerin kaynağı olarak rol oynarken, diğer yandan yeni dünya düzeninin ihtiyaçlarına cevap vermeye çalışmaktır.

Bu ihtiyaçlara cevap verebilmek için toplumda mevcut bulunan diğer kurumlar gibi eğitim kurumları da kendini değişime ayak uydurmak ve toplumun istediği insan tipini yetiştirebilmek için bu yeniliklere açık olmak zorundadır.

Bireylerin, çağın getirdiği değişimlere uyum sağlayarak gelişimlere katkıda bulunmalarını sağlayıcı istedik davranışları kazanmalarında ise en büyük rolü eğitim

üstlenmektedir. Bu anlamda eğitim “bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir” (Ertürk, 1984:12).

Bir toplumda eğitimin en genel amacı o toplumun bireylerini topluma faydalı hale getirmektir. Bu amaca uygun olarak bireyin yetişmesine canlı - cansız elemanlarıyla tüm çevre etki yapar. Bu çevre kavramı içine bireyin ilişkili olduğu aile kurumu başta olmak üzere iktisadi, siyasi, kültürel ve benzeri kurumlar katılır. Ancak bu kurumlar içinde çocuğun yetişmesinden resmen sorumlu olan eğitim kurumu yani okuldur. O halde çocuğun eğitiminden resmen sorumlu olan kişide öğretmendir (Küçükahmet ve diğ., 2002:3).

Öğretmen faaliyetlerinin önceden belirlenen amaçlar doğrultusunda istendik davranışların kazandırılması amacıyla düzenlendiği yerler ise eğitim kurumlarıdır (Fidan, 1996:53). Bu açıdan bakıldığında eğitim, toplumlar açısından vazgeçilmez bir ihtiyaçtır. Her millet kendi kültürünü yetismekte olan nesillere, bu yolla yetişenlerin topluma uyumunu sağlamak için eğitim öğretim faaliyetlerini gerçekleştirecek kurum ve kuruluşlarını oluşturmak zorundadır.

Öğretmenin temel görevi öğrencilerde okulun ve derslerin hedefleri doğrultusunda kalıcı iz bırakan davranış değişikliği meydana getirmektir. Öğretmenin bu görevini yerine getirebilmesi hem de hedeflerini kazandırması için gerekli konu alanı bilgisine sahip öğrenme yaşantılarını oluşturacak, çevre düzenlenmesini sağlayacak, öğretmenlik meslek bilgisine sahip olması gerekir. Bu iki alanla ilgili davranışlarından birinden yoksun olan öğretmenden istenilen verimi elde etmek çok güçtür (Erden, 1995:99).

Genel eğitimin tamamlayıcısı ve ayrılmaz bir parçası olarak kabul edilen beden eğitimi aynı zamanda beden kişiliğinin eğitimidir. Başka bir deyişle, öğrencilerin gelişim özellikleri göz önünde tutularak onların, fert ve toplum yönünden sağlıklı, mutlu, iyi ahlaklı ve dengeli bir kişilik sahibi, yapıcı, yaratıcı, ve üretken; milli kültür değerlerini ve demokratik hayatın gerektirdiği davranışları kazanmış fertler olarak yetişmeleri için en önemli araç olacaktır (M.E.B., 1997:7).

Temel faktörün öğretmen olduğu eğitim de öğretmenin yerini tutacak bir eğitim sistemi de henüz bulunmuş değildir. Bu nedenle öğretmenlik bir milletin, bir devletin geleceğini hazırlama sorumluluğu taşıyan özel ve önemli bir ihtisas mesleğidir.

Gelişmiş teknoloji hiçbir zaman öğretmenin yerini alamaz. Aksine daha iyi yetişmiş öğretmenleri gerektirir. Bir toplumda insanların yetişmişlik düzeyi öğretmenlerin yetişmişlik düzeyi ile doğru orantılıdır. Öğretmen ne ise eğitim odur. Öğretmenin kalitesi ne ise öğrencinin kalitesi de odur. Genellikle bir ülkenin eğitim sistemi o ülkenin kültürel ve idari yapısı doğrultusunda gelişme gösterir. Bunun yanında fertleri, zihni ve beden eğitim yönleriyle bir bütün olarak yetiştirmek eğitimin temel ilkelerinden biridir. Bu nedenle eğitimdeki amacın gerçekleşmesi bireyin ve toplumun zihinsel eğitiminin yanında beden eğitimini de gerektirir. Aslında beden eğitimi genel eğitimin vazgeçilmez bir parçasıdır (Özkan, 1999:9).

Özel Eğitime ihtiyacı olan çocukların eğitiminde görev alacak personel yetiştiren üniversiteler ve bunlara bağlı eğitim fakülteleri içinde ki özel eğitim bölümleri; zihin engelliler, işitme engelliler, görme engelliler öğretmenleri yetiştirmekte ve devlet okulları ile özel okullarda hizmet vermelerine olanak sağlamaktadır.

Özel eğitim öğretmenliği ilgi alanı ve içerdiği yöntem ve teknikler dikkate alındığında oldukça yıpratıcı bir öğretmenlik kolu veya bölümü olduğu söylenebilir. Özel eğitime ihtiyacı olan çocuklara eğitim veren okullarda çalışan özel eğitim dışı eğitim almış öğretmenler (beden eğitimi öğretmenleri, resim öğretmenleri vs.) mevcut duruma alışmaları biraz zaman almaktadır.

Tükenmişlik, insanlarla yüz yüze ilişki gerektiren mesleklerde çalışan hekimler, hemşireler, sosyal hizmet uzmanları, öğretmenler gibi çalışanlarda görülen bir olgudur. Beden eğitimi öğretmenleri işlerinden dolayı yoğun şekilde insanlarla yüz yüze gelmek zorundadırlar. Ayrıca ders dışında da bayramlar, törenler, müsabakalar esnasında insanlarla yoğun ilişki yaşamaktadırlar. Bu yoğun ilişkilerle birlikte araç gereç, tesis eksikliği gibi sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Bu durum ve işlevi esnasında karşılaştıkları zorluklar, beden eğitimi öğretmenlerini tükenmişlik riski taşıyan gruba dâhil etmektedir.

Pines ve diğ. (1981)'e göre tükenmişlik; iş yaşamında kronik hale gelen baskı veya stresten kaynaklanan fiziksel, duygusal ve zihinsel tükenme duygusu olarak tanımlamak ve bireyin işine, hayata karşı olumsuz duygular hissetmesiyle karakterize edilmesidir (Seğmenli, 2001:1).

Tükenmişliği beraberinde getiren durum ve ortamlar dikkatlice incelendiğinde ve ortaya çıkan tablonun analiz edilmesi sonrasında öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesiyle mümkün olabilir. Ülkemizde çeşitli meslek gruplarına (öğretmen, doktor, hemşire, psikolog vs.) tükenmişlik düzeylerini tespit eden çalışmalar yapılmıştır fakat beden eğitimi öğretmenlerinin ya da tez konumuz olan engelli okullarında görevli öğretmenlerin (Beden Eğitimi Öğretmenlerinin) tükenmişlik düzeylerini belirleyecek çalışmalara az rastlanmaktadır.

Araştırmanın Yöntemi

Araştırmanın yöntem kısmında, her bir hipotezi test-etmek için yapılan analizler sunulmaktadır. İki ortalama arasındaki farkın istatistiksel olarak manidar olup olmadığını test etmek için t-testi yöntemi, ikiden fazla ortalamanın olmadığını belirlemek için ise tek yönlü varyans analizi (One-Way Anova) yöntemi kullanılmıştır. Tüm analizler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) paket programı ile yapılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir. Tükenmişliğin düzeyini belirlemek için her alt boyutta aritmetik ortalamalar ve standart sapma değerleri bulunmuş, tükenmişlik değerleri tespit edilmiş, bulgular frekans ve yüzdelik dağılımıyla yorumlanmıştır.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel olan; engelli okulları veya özel eğitim kurumlarında çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini incelemeye yönelik ve tükenmişliğin çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılmış; bilgi toplama aracı olarak kişisel bilgilerden ve Maslach Tükenmişlik Envanterinden oluşan anket ile ilgili kurumsal kaynaklar, benzer konular üzerinde yapılmış araştırmalar üzerine gerçekleştiğinden, bu araştırma; durum saptama amacıyla yapılan keşifsel bir çalışmadır.

BÖLÜM 1: KURAMSAL BİLGİLER

1.1. Tükenmişlik

Tükenmişlik 1970'li yıllardan buyana üzerinde çalışılmakta olan ve 1980'li yıllarda çeşitli meslek alanlarında yapılan çalışmalar ve araştırmaların yoğunlaşmasıyla beraber literatürde yer almaya başlamış olduğunu görülmektedir.

Tükenmişlik kavramı konusunda araştırma yapıldığında; genel itibari ile insanlara hizmet sektöründe, insanlarla yerinde ve bire bir iletişim ve etkileşim içerisinde olan meslek gruplarında (öğretmenlik, sağlık kurumları, emniyet, v.b) çalışanlarda en çok karşılaşılan bir durum olarak görülmektedir.

1.1.1 Tükenmişlik Kavramının Tanımı ve Bazı Modeller

Literatürde çalışma olarak ilk kez tükenmişlik kavramı Freudenberg'in (1974) stresle ilgili yaptığı ve "Journal of social Issues" de yayınladığı çalışmada yer almıştır.

Freudenberg tarafından tanımlanan tükenmişlik (burnout); enerji, güç veya kaynaklar üzerindeki aşırı istekler ve taleplerden dolayı tükenmeye başlamak olarak tanımlanmıştır (Tümekaya, 1996:10).

Bu konu ile ilgili olarak birçok tanımlama ve modellerle karşılaşmak mümkündür. Bazı tanımlar ve modeller şöyledir.

Ergin (1992: 26) ve Çam (1992: 15) tükenmişliği bir stres denklemi ve ilerleyici bir süreç olarak görürler.

Tümekaya (1996:36)'ya göre tükenme nedenleri insanın beklentileri ile ilişkilendirilmelidir. Genellikle gerçek dışı beklentilerin ve gerçek ile beklentiler arasındaki uyumsuzluğun fazla olması sonucu gelişen bir durumdur.

Aslında tükenmişlik; uzun süre insanlarla birlikte yoğun katılımın gerektiği ortamlarda bulunmakla ilişkili olarak sürekli olarak ya da tekrarlı baskıların bir sonucuudur (www.egitim1@mynet.com).

Antoniou (2000) tükenmişliği, özellikle, insanlarla yoğun iletişim gerektiren meslek gruplarının çalışanlarda gözlenen, mesleğin doğası gereği yaşanan stresle başa

çıkamama sonucunda oluşan, fizyolojik ve duygusal alanlarda hissedilen tükenme duygusuyla kendini ortaya koyan bir durum olarak görmüştür (www.gafgaz.edu.az).

Tükenmişliği değişik açılardan değerlendiren araştırmacılar, kendi bakış açılarına göre modeller ortaya koymuşlardır. Bunlardan “ Cherniss Modeli”; tükenmişliğin kökünde stres olduğunu vurgulayarak; stresin taleplerin boşa çıkması, kaynaklarını aşması sonucunda ortaya çıktığını belirtmektedir. Bu modele göre; taleplerin kaynakları aşması nedeni ile stres yaşayan birey başa çıkma yolu olarak ilk adımda stres kaynağını ortadan kaldırmayı dener. Bunda başarılı olamadığı takdirde ikinci adımda egzersiz yapma, meditasyon gibi bir takım stresle başa çıkma tekniklerine başvurarak rahatlamaya çalışır. Bunda da başarılı olamazsa birey duygusal yükünü azaltmak için iş ile psikolojik olarak ilişkisini kesme çabasına girer. Bu çabanın belirtileri; güdü azalması, müşteri, yönetici ve iş arkadaşlarına karşı olumsuz tutumlar ve iş yaşamına ilişkin hedef küçültme şeklinde ortaya çıkar. Özetle bu modele göre tükenmişlik; kontrol edilemeyen stres durumlarına karşı bireyin verdiği bir başa çıkma tepkisidir (Yıldırım, 1996:4–5).

Veninga Spradley modelinde ise tükenmişliğin ortaya çıkması beş aşamada gerçekleştiği belirtilmektedir.

Bunlar; a) balayı b) yakıt azalması c) kronikleşme d) gerçek kriz e) çıkmaza girme şeklinde sınıflandırılabilir (Yıldırım, 1996:8).

a-Balayı; bireyin heves, heyecan ve enerjisinin en yüksek olduğu aşamadır. Birey her şeye olumlu duygularla ve beklentilerle başlar.

b-Yakıt azalması; bu aşamada gözlenen birinci aşamanın tam tersidir. Bu aşamada iş doyumsuzluğunun ilk belirtileri olarak nitelendirilebilecek iş verimliliğinde ılımlı bir düşme, uyku sorunları, ilaç ve alkol kullanımında artış ve yorgunluk gibi sorunlar ortaya çıkmaktadır.

c-Kronikleşme; bu aşamada kronikleşmiş belirtiler ilk olarak ortaya çıkmaya başlar. Bunlar arasında kronik hastalıklar, öfke ve depresyonu saymak mümkündür.

d-Gerçek kriz; gerçek kriz dönemi bu aşamada ortaya çıkmaya başlar. Bu aşama belirtilerin akut hale geldiği ve bireysel tükenmenin bireyin zihnini meşgul etmeye başladığı aşamadır.

e-Çıkmaza girme; kısaca umutsuzluk olarak özetlenebilir. Bu aşamanın tipik belirtileri, mesleki açıdan gerileme ve fiziksel psikolojik sağlığın neredeyse çıkmaza girmesi şeklindedir.

Edelwick (1982) modelinde tükenmişlik bir birini takip eden dört aşamada ortaya çıkar (Çam, 1989: 20-22). Bu aşamalar;

1. Heves (idealistik coşku) ve hayal kırıklığı,
2. Durgunlaşma
3. Engellenme
4. Apati (duyarsızlaşma, ilgisizleşme).

İdealistik Coşku: Kişide enerjinin, umudun ve beklentinin yüksek olduğu zamandır. Mesleğin amaçlarına ulaşmak için yüksek bir motivasyon vardır. Mesleki eğitimini sürdürmek için ısrarlı bir istek de vardır. Bu aşamada kişi övgü beklerken, önyargılı tutumlarla, mesleki ilkeler ve amaçları zedeleyen engeller ve sorunlarla karşılaştıkça, yavaş yavaş durgunluk aşamasına girmeye başlar. Bir süre çoğunlukla çalışmaya başladıktan sonraki bir yıl içinde ortaya çıkar.

Durgunlaşma: Kişinin enerji düzeyi düşmeye başlar ve işi yavaşlatma düşünceleri ortaya çıkar. Artık idealizmin, ilkelerin, amaçların ilk aşamadaki gibi peşine düşülmez. Görev ile ilgili beklentilerde hayal kırıklığı yaşamaya başlar. Bu devam ettiğinde kişinin iş doyumunu azalır. İş dışındaki ilgiler (arkadaşlık, spor, boş zaman etkinlikleri, ailesi, evi) daha önemli duruma gelir.

Engellenme: Kişi zaman geçtikçe mesleğinin amaçlarını başarma gayretlerinin engellendiğini düşünür. Amaçları engellenmiş ve gerçekleştirilememiştir. Engellenme iki kaynaktan ortaya çıkmaktadır. İlki, kişinin diğerlerine yardımcı olmayarak engellenmesi, ikincisi ise diğerlerine yardımcı olmak için kendi ihtiyaçlarını doyuramamaktan dolayı engellenmesidir. Bu süreç devam ettiği zaman engellenmenin son aşamasına girilir.

Apati: Artık ilgisizlik ve duyarsızlık kişinin işinin her yerine yansır. İşe geç gelme, işten erken ayrılma, bazen işe gelmeme görülür. Yapılan iş de mekanik bir şekilde yapılır. Genel iş doyumсуuzluğu, yakınmalar, çekişmeler, tartışmalar, tipik tükenmişlik belirtileridir.

Meir (1993) tükenmişliği; “işgörenin işinde anlamlı pekiştireç, kontrol edilebilir yaşantı veya kişisel yeterliliğin az olmasından dolayı, küçük ödül ya da büyük ceza beklentisinden kaynaklanan bir durum“ şeklinde ifade etmektedir (Seğmenli, 2001:139).

Burada anlamlı pekiştireç, sonucun işgören tarafından olumlu ya da olumsuz değerli bulunmasını ifade eder. Kontrol edilebilir yaşantıyla ifade edilmek istenen, işgörenin aldığı kararlarla ve yapıp ettikleri ile kendisi ve çevresi üzerinde gerçekleşen olaylarda söz sahibi olduğu inancıdır. Kişisel yetersizlikle kastedilmek istenen şey ise iş görenin, olayları değiştirmede kendisini yetersiz görmesidir. Bütün bunlar işgörenin kendisine, çevresine ve sonuca yönelik beklentilerini ifade etmektedir. Anlamlı pekiştireç, işgörenin sonuca yönelik beklentisini; kontrol edilebilir yaşantı, çevreye yönelik beklentisini ifade eder.

Meir’ in modeline göre tükenmişlik iş deneyimlerinin tekrarı sonucunda öğrenilen bir durumdur. Bu modelde tükenmişlik üç alt boyutta açıklanmıştır (Seğmenli, 2001:13).

1. Düşük Ödül Ya Da Büyük Ceza Beklentisi: İş gören bu beklentilerini geçmişte yaşadığı deneyimlerden yola çıkarak oluşturur. İş görenin yaptığı işle ilgili ödül beklentisinin düşük ya da ceza beklentisinin yüksek olması iş göreni tükenmişliğe sürükler. Ödül iş görenin anlamlı bulduğu ve onu hoşnut eden her türlü maddi, davranışsal ve psikolojik sonuçları ifade eder. Bu, sadece küçük bir tebessüm olabileceği gibi başarılarında ötürü verilen uluslararası bir ödül de olabilir. Cezayı da benzer şekilde örneklendirebiliriz.

2. Kontrol Edilebilir Yaşantı: İşgörenin var olan pekiştireçleri kontrol etme ile ilgili beklentisinin düşük olması yine işgöreni tükenmişliğe sürükler. İşgören, var olan pekiştireçleri kontrol etme ile ilgili olarak düşük bir beklentiye sahipse, özellikle cezadan kaçmayı gerektiren durumlarda çaresizlik yaşayacaktır. Bu tür bir beklenti geliştiren işgören için ödüle ulaşma ve cezadan kaçınma ancak dış güçlerin yardımıyla gerçekleşecek bir durumdur. Dolayısıyla kişisel çaba ve davranışların önemi kalmaz. Bu durum işgörenin çaresizlik yaşamasına ve çevreye bağımlı hale gelmesine yol açar,

3. Kişisel Yeterlilik: İşgörenin pekiştireçleri kontrol etmek için gerekli davranışları sergilemede, kişisel olarak kendini yetersiz görmesi diğer bir ifade ile kişisel yeterlilik

beklentisinin düşük olması işgöreni tükenmişliğe sürükleyecektir. Bu durum işgöreni suçluluk duygusu yaşamasına neden olur. Çünkü ortaya çıkan durumun, kendi yapıp ettiklerinin sonucu oluştuğunu ancak iyi sonuç alabilmesi için gerekli davranışları sergilemede yetersiz kaldığını düşünür (Seğmenli, 2001:13).

Kişisel olarak yeterli olmadığını düşünen, sonuçlar (ödül ve cezalar) üzerinde kendisinin değil de diğer bazı güçlerin ya da unsurların etkili olduğunu düşünen, küçük ödül ya da büyük ceza beklentisi içindeki işgörenin; bunlardan birinin olması durumunda tükenmişlik yaşamayı muhtemeldir.

Meir' in tükenmişlik modelinde dört değişken vardır. Bunlar; pekiştirme beklentisi, sonuç beklentisi, yeterli olma beklentisi ve bağlamsal işleme sürecidir (Meir, 1983, Akt: Seğmenli, 2001:14).

Pekiştirme beklentisi; mevcut iş yaşantılarının, işgörenin amaçlarını karşılayıp karşılamayacağı ile ilgili beklentileridir. Pekiştirme beklentisi işgörenden işgörene değişiklik gösterir. Çünkü işgörenlerin yaşadıkları iş deneyimlerinin farklılığına bağlı olarak, sonuca atfettiği değer ve anlam kişiden kişiye değişir. Bu da pekiştirme beklentisinin kişiler arasında farklılaşmasına yol açar.

Sonuç beklentisini; Bandura (1977); “ belli sonuçlara yol açan davranışlar hakkındaki betimlemeler” şeklinde tanımlamaktadır (Seğmenli, 2001:15).

Yani kişi geçmiş deneyimlerinden yola çıkarak bazı davranışlar sergilendiğinde bu davranışları belli bazı sonuçların takip ettiğini tecrübe eder ve bunu engeller. İş gören, bu davranışlar sergilendiğinde aynı sonuçların ortaya çıkacağına ilişkin bir beklenti içerisine girer. İş görenin bu beklentisine sonuç beklentisi denir.

Pekiştirme beklentisi ile sonuç beklentisi birbirine yakın anlam taşıyormuş gibi görünse de aralarında temel bir farklılık vardır. Pekiştirme beklentisi, belli sonuçların istenen amaçları karşılayıp karşılamadığını (yani ödül veya cezanın değerini) tanımlarken; sonuç beklentisi, hangi davranışların o sonuçları elde etmede gerekli olduğunu tanımlamaktadır. Pekiştirme beklentisi sonucun iş gören için değerine vurgu yaparken; sonuç beklentisi, sonuç için gerekli olan davranışa vurgu yapar.

Yeterli olma beklentisi; arzu edilen davranışı yapabilmeye ilişkin kendisine ilişkin beklentilerini içerir. Meir (1983), yeterli olma beklentisi ile sonuç beklentisi arasındaki farkı bilme (sonuç beklentisi) ve yapabilme (yeterlilik beklentisi) arasındaki farka benzemektedir. Bandura, yeterlilik beklentisini, işgörenin sonuçları üretmede gerekli davranışları başarılı bir şekilde yapma kabiliyetine sahip olduğuna ilişkin iş görenin kendisine yönelik beklentisi olarak tanımlar (Seğmenli, 2001:13).

Bağlamsal işleme süreci, “Yeterli olma beklentilerinin bilişsel süreçlere bağlanmasıyla ilgilidir” (Meir, 1983, Akt: Seğmenli, 2001:13). Çevresel olaylarda yer alan yeterli olma bilgisi iş gören tarafından bilişsel süreçlerden geçirilerek filtre edilir. Böylece iki ayrı kişinin yaşadığı benzer başarı deneyimi yeterli olmayı farklı etkileyecektir. Çünkü iş görenler başarılarını farklı düşünmektedirler (Seğmenli, 2001:13).

Bağlamsal işleme süreci, iş görenin beklentileri nasıl öğrendiği, bu beklentileri nasıl sürdürdüğü ve geliştirdiğine ilişkin açıklamaları içerdiği için Meir’in tükenmişlik modelinin en kapsamlı değişkenidir. Bu değişken iş görenin, bilgi işleme sürecine bağlı olarak oluşturduğu deneyimler sonucu şekillenir. Bu yüzden sosyal gruplar, örgütsel yapı, öğrenme tarzı, kişisel inançları gibi bilgi işleme sürecini etkileyecek bütün unsurlar, sürecin işleyişinin şekillenmesinde ve sonucun kestirilebilmesinde önemlidir (Seğmenli, 2001:13–15).

Günümüzde tükenmişliğin en yaygın ve kabul gören tanımı, Maslach ve arkadaşları (Maslach, 1982; Maslach ve Jackson, 1981; Pines ve Maslach, 1980) tarafından geliştirilen üç boyutlu tanımdır. Bu üç boyut; duygusal tükenme (emotional exhaustion), duyarsızlaşma (depersonalization), ve kişisel başarıda düşme (diminished personal accomplishment) olarak adlandırılmıştır.

Stres yapıcı örgütsel koşullar karşısında bireyin enerji kaynaklarının tükenmesine işaret eden bu kavramın, yorgunluk ya da yıpranma gibi kavramlardan farklı olduğu gösterilmiştir. Tükenmişlik özellikle sorunlu ve problemlili insanlarla yoğun bir şekilde ilgilenmekten kaynaklanan kronik duygusal gerginliğe bir tepkidir. Bir tür stres olarak kabul edilebilir. Stres benzer ve etkilere sahiptir. Fakat tükenmişliği stresten ayıran özellik, tükenmişliğin yardımcı olan ile danışan arasındaki sosyal ilişki bir stres olduğudur. Cordes ve Doughert (1993) bu üç boyutun açıklamasını şöyle yapmaktadır (Dursun, 2000:14–15).

Duygusal Tükenme:

Duygusal tükenme, daha çok insanlarla yüz yüze ilişkinin yoğun olduğu sektörlerde çalışanlar üzerinde görülür, kişideki aşırı psikolojik ve duygusal yüklenmeden kaynaklanır. İş görenin kendisini fiziksel olarak bitkin, yorgun ve duygusal yönden aşırı yıpranmış hissetmesini, kısaca işinde aşırı yüklenmiş olma duygularını tanımlar (Özer, 1998:18). Duygusal tükenme, tükenmişlik sendromunun başlangıcı ve merkezidir. Duygusal yönden yoğun bir çalışma temposu içerisinde bulunan kişi kendini zorlar ve diğer insanların talepleri altında ezilir. Duygusal tükenme bu duruma bir tepkidir. Bu duruma yakalananlar kendilerini, yeni bir güne başlayacak enerjiden yoksun hissederler. Duygusal kaynakları tamamen tükenmiştir, tekrar doldurmak için kaynak bulamazlar.

Duyarsızlaşma:

Duygusal tükenmeyi yaşayan kişi, üzerindeki duygusal yükü hafifletmek için kaçış yolunu kullanır. İnsanlarla olan ilişkilerini, işin yapılabilmesi için gerekli olan minimum düzeye indirir. İnsanları kafasında kategorize eder, karşılaştığı kişilere klişeleşmiş kalıplara göre davranır. Bunun sonucunda katı kural ve prensiplere hareket eden bir bürokrata dönüşürler. Bunlar duyarsızlaşmanın ilk belirtileridir. Sendroma yakalanmış kişi diğerleri ile arasında bir nevi duygusal tampon oluşturur. Fakat hem işi gereği insanlarla yoğun bağlantı içinde olup, hem de mesafe koymak kolay değildir. Bunlar arasında bir denge kurmaktansa çoğu insan iki zıt kutuptan birisine kayar. Genelde “ başı dertte “ olan kişi, insanlarla arasına mesafe koymayı tercih eder. Dolayısıyla başkalarının hislerine ve duygularına soğuk ve kayıtsız bir tarzda yaklaşır. Gelişen soğuk ilgisiz, katı hatta insani olmayan yapı tükenmişlik sendromunun ikinci ayağı olan duyarsızlaşmayı oluşturur. Dozu gittikçe artan bu negatif reaksiyon çeşitli şekillerde ortaya çıkar. Kişi karşısındakine aşağılayıcı ve kaba davranabilir onların rica ve taleplerini göz ardı edebilir veya gerekli yardımı sağlamada başarısız kalabilir. Duyarsızlaşma yaşayan iş gören, etkileşimde bulunduğu kişilere ve çalıştığı kuruma karşı daha mesafeli, umursamaz ve alaycı bir tutum içine girer (Torun, 1995:7). Diğer insanların hayatından çıkıp kendisini yalnız bırakmasını içten arzu eder. Duyarsızlaşma kişinin diğer insanlarla kirli gözlükler arkasından bakmasına da benzetilebilir. Kişi insanlar hakkında yanlış düşünceler geliştirebilir. Onlardan nefret eder. Böylece işi gereği karşılaştığı insanlara karşı duyarsızlaşır. Onlar insan yerine sanki birer nesneymiş

gibi davranır. Maslach, tükenmişliğin bu boyutunu en problemlı alt boyut olarak görmektedir (Seğmenli, 2001:9).

Düşük Kişisel Başarı Hissi:

Başkaları hakkında geliştirdiği olumsuz düşünce tarzı, kişinin kendisi hakkında da negatif düşünmesine yol açar. Kişi, bu düşünce ve yanlış davranışları nedeniyle kendini suçlu hisseder. Kendisi hakkında “ başarısız “ hükmünü verir. İşte bu noktada, tükenmişliğin üçüncü aşaması olan düşük kişisel başarı hissi ortaya çıkar. İşinde ilerletme kaydetmediğini, hatta gerilediğini düşünen bu tür kişiler kendilerini suçlu hisseder ve harcadıkları çabanın bir işe yaramayacağına inanırlar. Bunun sonucunda ise kişi kendisine olan saygısını kaybedip, depresyona girebilir.

Tükenmişliğin üç alt boyutu birbirinden bağımsız gelişen süreçler olmayıp aksine birbiriyle ilişkili süreçlerdir. Starnman ve Miller (1992), hastanede çalışan bakıcılar üzerinde yaptıkları bir araştırmada bakıcıların yaşadıkları duyarsızlaşmanın, hem duygusal tükenmeye hem de kişisel başarı hissinde azalmaya yol açtığını tespit etmişlerdir (Akçemete ve diğ., 2001:3).

Sonuç olarak Maslach’ın modeline göre “tükenmişlik” duygusal tükenme ile duyarsızlaşmanın artması, kişisel başarı duygusunun azalması sonucu ortaya çıkmaktadır (Akçemete ve diğ., 2001:3).

1.1.2. Tükenmişlikte Rol Oynayan Nedenler

Bu konuyla ilgili birçok araştırma yapılmış ve tükenmişliğin oluşumunda etkili olan birçok unsura yer verilmiştir. Bunlar; iş ile ilgili etkenlerden; Rol çatışması, rol belirsizliği, meslektaş desteğinin olmaması, ücret azlığı, iş ortamının iklimi ve fiziksel özellikleri. Yönetimsel etkenler olarak da; Yönetimle iletişim sorunları, yönetimle çalışanların hedeflerinin çatışması, kurum desteğinin olmaması ve otoriter yönetim. Bireysel etkenler olarak da; Yaş, cinsiyet, medeni durum, çocuk sayısı, etnik yapı, eğitim düzeyi, kişilik özelliği, çalışma süresi, kişisel gereksinimler, motivasyon düzeyi, strese dayanma gücü, benlik saygısı, güçsüzlük duygusu, hayır diyememe, engel koyamama, girişimci olamama ve empati kuramama (Demir, 1995).

Bu bölümde tükenmişliğin oluşumunda etkili olan bu unsurlardan bazıları ele alınarak tükenmişlik üzerinde ve diğer değişkenler üzerinde ne kadar etkili olduğu ele alınacaktır.

Yaş ile tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki olduğu yapılan araştırmalar ortaya koymaktadır. Gençlerin yaşlılara oranla daha yüksek tükenme yaşadığı tespit edilmiştir (Özer, 1998: 57). Öğretmenler üzerinde yapılan bir araştırmada yaş değişkeninin özellikle duyarsızlaşma alt boyutunda anlamlı bir farklılığa yol açtığı tespit edilmiştir (Izgar, 2001: 53). Izgar' ın (2001) okul yöneticileri üzerinde yaptığı araştırmasında yaş değişkenine bağlı olarak duygusal tükenme alt boyutunda anlamlı ölçüde farklılaşma olmadığını ancak duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutunda anlamlı ölçüde farklılaştığı ortaya koyulmuştur. Buna göre yaş ile tükenmişlik düzeyi arasında ters orantılı bir ilişki mevcuttur.

Tükenmişlik düzeyinin yaş ve deneyim ile artmakta olduğu Friedman ve Lotan (1985), belirtilmiştir. Özellikle 41- 45 yaşlarına ulaşıldıktan sonra tekrar gerilediğini belirtmişlerdir. Yaş ilerledikçe ve deneyim kazandıkça tükenmişlikle başa çıkma becerileri kazanan iş görenin yaşadığı tükenmişlik de azalmaktadır. Erken yaşlarda karşılaşılan tükenmişlik iş göreni işten ayrılmaya zorlamaktadır (Seğmenli, 2001:21). Yaş değişkeni ile ilgili araştırmalar, yaşlandıkça duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma yönündeki tükenmişlik ve kişisel başarısızlık şeklinde tükenmişliğin azaldığını ortaya koymuştur (Çam, 1989:111).

Tükenmişlik ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişki tükenmişlik konusu ile ilgili yapılan çalışmaların adeta yapı taşını oluşturur niteliktedir. Elde edilen sonuçlar, genel itibari ile kadınların tükenmişlik düzeylerinin erkeklerden daha fazla olduğunu göstermektedir (Örmen, 1993, Seğmenli, 2001: 19; Baysal, 1995; Ergin, 1992). Tükenmişlik düzeyinde görülen farklılık, özellikle duygusal tükenmişlik alt boyutunda belirginleşmektedir.

Girgin'in (1995) ilkökul öğretmenleri üzerinde yaptığı araştırmasında erkek öğretmenlerin duyarsızlaşma puanları kadın öğretmenlerinkinden daha yüksek bulunmuştur. Ergin (1992), doktor ve hemşireler üzerinde yaptığı araştırmasında erkeklerde kişisel başarı duygusunun kadınlardan daha fazla olduğunu tespit etmiştir. Bütün bunlara karşın Tümkaya (1996), öğretmenler üzerinde yaptığı bir araştırmasında erkeklerde tükenmişlik düzeyinin kadınlardan daha fazla olduğunu tespit etmiştir.

Cinsiyet değişkeni ile tükenmişlik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya koyan araştırma bulguları da mevcuttur (Seğmenli, 2001: 20; Işıklar, 2002:23).

Medeni durum ile tükenmişlik düzeyi arasında yapılan araştırmalara bakıldığında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koyan bulgulara rastlanmaktadır. Genel itibari ile bekârlarda evlilere oranla daha yüksek düzeyde tükenme görülmüştür (Özer, 1998:42). Gold ve diğ., (1991), öğretmenlerde medeni durumun tükenmişlik üzerinde etkili olduğunu ve evli olan kadın öğretmenlerin kendilerini daha başarılı hissederek daha az duygusal tükenmişlik yaşadıklarını gözlemlemiştir (Akçamete ve diğ., 2001:63). Maslach ve Jackson (1985) evli bireylerin bekârlara göre anlamlı bir şekilde daha az tükenmişlik düzeyine sahip olduklarını belirtmiştir. Ancak bu iki grup arasındaki farkın az olduğunu ve bu farkın nadiren istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya koyduğunu belirtmişlerdir. az da olsa evlilerde tükenmişlik düzeyinin düşük olmasını Schwab ve Ivanicki (1982), eşlerden gelen sosyal ve psikolojik desteğin tükenmişlik düzeyini düşürmesine bağlamışlardır (Akçamete ve diğ., 2001:63).

Yapılan araştırmalar iş deneyimi ile tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. İş deneyimi birkaç yıl olanların, beş yıl ve daha fazla olanlara göre daha yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadıkları görülmüştür (Özer, 1998). Ergin (1992), hemşire ve doktorlar üzerinde yapmış olduğu araştırmasında çalışma süresi arttıkça hemşire ve doktorların daha az tükenmişlik yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Girgin (1995), ilkokul öğretmenleri üzerinde yaptığı bir çalışmasında çalışılan yıl miktarı arttıkça duyarsızlaşmanın azaldığı ve mesleki başarının yükseldiğini belirtmiştir. Bütün bu bulgulara karşın, iş deneyiminin artmasıyla tükenmişlik düzeyinin arttığını gösteren araştırma bulguları da mevcuttur (Izgar, 2001:52). Cannolly ve Sanders'in (1986) yaptıkları araştırmada tecrübeli öğretmenlerin daha fazla tükenmişlik yaşadıkları ortaya konmuştur (Baykoçak, 2002:30).

Brisse ve arkadaşları (1988), deneyimin tükenmişlikte zayıf bir etken olduğunu belirtmişlerdir (Seğmenli, 2001:21).

Tümkaya'nın (1996), öğretmenler üzerinde yapmış olduğu araştırma bulgularında, eğitim düzeyi arttıkça olumsuz stres tepkilerinin azalmakta olduğu belirtilmiştir. Cannoll ve Sanders (1986), öğretmenler üzerinde yaptıkları araştırmalarında

duyarsızlaşma ile eğitim düzeyi arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu tespit etmişlerdir (Baykoçak, 2002:30).

Bütün bunlara karşın, eğitim düzeyi ile tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya koyan araştırmalarda vardır (Izgar, 2001:52).

Çevresel faktörlerin dikkate alındığı araştırmaların bulgularına göre, kişiler arası ilişkilerin yoğunluğu arttıkça buna bağlı olarak iş görenin duygusal tükenmişlik düzeyi artmakta, azaldığı ölçüde de azalma göstermektedir. Bu durum, insan ilişkilerinin yoğunluğu azaldığı ölçüde aralarındaki gerilim ve çatışma olasılıklarının azalmasına bağlanabilir (Izgar, 2001:14).

Tükenmişliğe yol açan unsurlardan birisi de çatışmadır. Örmen (1993), çatışmanın kaynaklarından biri olarak işgörenin kendisini görürken, çatışmaya asıl yol açan şeyin örgütsel yapı ve yönetimin olduğunu belirtmiştir. Bu durumun nedeni olarak da performans değerlendirme sisteminin grup veya kısımdan daha çok işgören üzerine yoğunlaşmasını gösterir (Örmen, 1993:15). Bireysel performansın göz önünde bulundurulduğu bir örgüt yapısında kıyasıya bir mücadelenin olması kaçınılmazdır. Buna bağlı olarak, böyle bir çalışma ortamında işgörenin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma yaşaması muhtemel görünmektedir.

Bir diğer unsur da yeterlidir. Bursalıoğlu yeterliği, “ bir kişiye belli bir rolü oynayabilme gücü kazandıran özelliklerin varlığı “ şeklinde tanımlamaktadır (Bursalıoğlu, 1975:5). İşgören, karşısına çıkan problemleri çözümede yetersiz kaldığında, tükenmişliğin alt boyutlarından olan kişisel başarısızlık hissine kapılacaktır.

Tükenmişlik riskinin yüksek olduğu işlerin hepsinde aşırı iş yükü ortak değişkendir (Izgar, 2001:19). İş görenin sahip olduğu bilgi, beceri ve özellikleri yaptığı iş için uygun olsa bile, iş gören yapabileceğinden çok daha fazla iş yüküyle karşı karşıya ise bu durumda işin üstesinden gelebilmek için sarf ettiği aşırı çaba ve yaşadığı gerilim, onu tükenmişliğe sürükleyebilir (Doğan, 1981:17).

Garden tarafından (1989) Kişilik özelliklerinin de tükenmişlikle ilgili değişkenler olduğu ortaya konulmuştur (Gökçakan, 1999:18).

Öğretmenlerin öğrencilere yaklaşım biçimlerini içeren öğrenci kontrol eğilimi özellikleri ile tükenmişliğin alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur (Ergin, 1992:143).

Tükenmişliğin nedeni araştırıldığında, tükenmişlikle ilgili ve tükenmişliğe neden olan birçok faktör bulunduğu görülmüştür. Bunların en önemlilerinden biri strestir. Yüz yüze çalışmayı gerektiren işlerde yaşanan güçlükler, çeşitli potansiyel durumlar iş stresörlerini oluşturmaktadır. Stresin çalışma performansını ve içsel kişilik dinamiklerini etkilediği belirtilmiştir.

Tükenmiş kişi, bağlandığı bir yaşam tarzı ya da ilişkiden beklediklerini elde edememesine bağlı bir yorgunluk ve hayal kırıklığı içindedir. Eğer insanın beklentileri gerçekten olabileceklerin çok üzerindeyse ve kişi kendi kafasındaki bu amaca ulaşmakta ısrar ediyorsa, huzursuzluk ve sıkıntı yolda demektir. İçinde bir yerde yoğun çatışmalar yaşamaktadır. Bunun kaçınılmaz sonucu ise öz kaynakların yaşam enerjisinin ve işlev görme yeteneğinin tükenmesidir (Tümekaya, 1996:4).

1.1.3. Tükenmişlik Belirtileri

Tükenmişliğin, hizmet verilen kişilere ilgi kaybını içeren duygusal ve fiziksel tükenme ile karakterize olduğu belirtilmektedir.

a-Psikofizyolojik Belirtiler: Yoğun bir tükenmişlik durumunun bireylerde psikosomatik rahatsızlıklara neden olduğu belirtilmektedir. Bunlar; kronik soğuk algınlığı, sık baş ağrıları, bel ağrısı, uykusuzluk, gastrointestinal bozukluklar, kilo kaybı, kronik kalp rahatsızlığı, solunum güçlüğü ve cinsel ilgide azalmadır (Dolu, 1997:10).

b-Psikolojik Belirtiler: Aile sorunlarında ve uyku düzensizliğinde artış şeklinde ortaya çıktığı görülmektedir (Çam, 1992:10). Diğer insanları eleştirme, insanlarla ilgilenmeme, hayal kırıklığı, endişe, alınganlık, yabancılaşma, düşük kişisel başarı hissi, tek başına kalma (Izgar, 2001: 9).Yorgunluk ve bitkinlik hissi, anksiyete, depresyon, benlik saygısından düşmedir (Doğan,2006).

c-Davranışsal Belirtiler: Çalışan kişide insanlara, mesleki sorunlara ve bunları çözme çabalarına karşı alaycı bir tavır alış olarak tanımlanan kinizm gözlenir. Bu sürecin sonucunda ise o insanların, o sorunlara layık olduğu görüşü gelişerek hizmetin

niteliğinde bozulma, performansta azalma, işe gelmeme, geç gelme, işi bırakma, çay molaları ve öğle yemeklerinin süresini uzatma, kötü yemek alışkanlıkları, düzenli beslenmeme, alkol ve ilaç kullanımında artma, kişisel başarısızlık inancıyla psikiyatrik tedavi ya da danışmana başvurma, evlilik ve aile çatışması, insanlardan uzaklaşma empatileri yapamama, kişiler arası ilişkilerde kurallara uyum güçlükleri, kaza ve yaralanmalarda artma, hatalarda artma, alaycı ve suçlayıcı olma görülmektedir (Üstün. B., 1995:46).

ÇAM (1989:9). Literatürde belirtilmiş olan tükenmişlik belirtilerini, fiziksel ve duygusal-davranışsal belirtiler olarak iki grupta toplanmıştır.

1.1.3.1. Fiziksel Belirtiler

Tablo 1: Tükenmişliğin Fiziksel Belirtileri

* Yorgunluk ve bitkinlik	* Kolay geçmeyen soğuk algınlığı ve gripler
* Yüksek kolesterol	* Gastrointestinal bozukluklar
* Solunum güçlüğü	* Deride çeşitli kızarıklıklar
* Genel ağrı ve sızılar	* Sık ortaya çıkan baş ağrıları
* Kalp rahatsızlıkları	* Kilo kaybı
* Uykusuzluk	* Uyuşukluk

1.1.3.2. Duygusal ve Davranışsal Belirtiler

Tablo 2: Tükenmişliğin Duygusal ve Davranışsal Belirtileri

<ul style="list-style-type: none">* Çabuk öfkelenme, ani irritasyon ve engellenme belirtileri, apati, negativizm* İşten nefret etme* Şüphe ve endişe* Alınganlık, takdir edilmediğini düşünme* İş duyumsuzluğu, işe geç gelme, gelmeme* İlaç, alkol, sigara alımı ya da alımında artma* Özgüven ve özsaygıda azalma* Evlilik, aile çatışmaları, aile ve arkadaşlardan uzaklaşma* İzolasyon, içe kapanma, sıkıntı* Suçluluk* Çaresizlik, konsantrasyon güçlüğü, kolay ağlama, hevesizlik* Unutkanlık* Yansıtma, entellektualize etme* Kendi kendine zihinsel uğraş içinde olma* Örgütlemeye yetersizlik
--

- * Rol çatışması, görev ve kurallara yönelik karışıklık
- * Görevlilere fazla güvenmeme, onlardan kaçınma
- * Kuruma yönelik ilgi kaybı
- * Bazı işleri erteleme ya da sürüncemede bırakma
- * Başarısızlık duygusu
- * Çalışmaya direnç
- * Diğer insanlara, hizmet verdiği insanlara tek tip davranma, küçümseme, alay etme, katı düşünme, değişime direnç
- * Hizmet verdiklerine karşı olumlu duyguların kaybı
- * Hizmet verdikleri kişilerle ilişkiyi erteleme, onlarla yüz yüze gelmeye, telefonla görüşmeye direnç gösterme
- * Arkadaşları ile iş konusunda tartışmaktan kaçınma, alaycı ve suçlayıcı olma
- * Sık sık işi bırakmayı düşünme
- * Yöneticilerin onları desteklemediklerini, onların iş performanslarını anlamadıklarını düşünme, iş çevresine, arkadaşlarına ve yöneticilerine karşı kızgınlık
- * Duygusal durumdaki dalgalanmalar ve bunların sonucu olarak benlik imajının olumsuz yönde değişmeye başlaması (Çam, 1989:10).

1.2. Özel Eğitim

1980'li yıllardan itibaren süre gelen ve bütün milletlerin içtenlikle kabul edip, uygulamaya koymak için çabaladıkları bir gerçek vardır. O da eğitim insan olarak dünyaya gelen her bireyin doğal ihtiyacı ve hakkıdır.

Dünyaya insan olarak gelmiş bir kimsenin yetenekleri yönünde ve düzeyinde eğitim görmesi gerekir. Devletin görevi her bireyin bu hakkına, durumuna en uygun bir şekilde ve yönde kısıtlamadan vermeye çalışmasıdır.

Eğitim sistemi içinde eğitimden ve sosyal destek programlarından diğerlerinin yararlandığı kadar yararlanamayan çocuklar vardır. Bunlar çoğu zaman engelli, ayrıcalıklı, özürlü ya da yeterli olmayanlar olarak adlandırılırlar. Ayrıcalıklı sözcüğünü diğer öğrencilerden daha olgun, daha zeki ve yetenekli çocuklar için kullanırken, engelli sözcüğünü çocuk felci geçirmiş, akranları kadar iyi yürüyemeyen, rahat hareket edemeyen bir öğrenci gibi olanlar içinde kullanabiliriz.

Özel eğitime muhtaç çocuk kimi zaman gözleri görmeyen, sizi işitemediği için yüzünüze bakmak zorunda olan, ileri derecede zihin engelli veya çok zor öğrenen, dikkatini toplamayan, konuşamayan, ya da zeki olduğu halde okumayı başaramayan birisi olarak karşımıza çıkabilir. Genelde olduğu gibi akademik alanda da çoğu zaman özürlü, yetersizlik, engelli, ayrıcalıklı, sakat ve özel eğitime muhtaç kavramları birbirinin yerine sıklıkla kullanılmaktadır (Can. 2002:198).

Özel Eğitim; özel gereksinimli bireyler, bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal özellikleri yönünden akranlarından farklı gereksinimleri olan bireylerdir ve bu bireylere özel olarak hazırlanmış bu kurumlarda verilen eğitimidir. Bu bireylerin eğitimlerinin hangi ortamlarda karşılanması gerektiği özel eğitim alanında gözlenen gelişmelere paralel olarak farklı biçimlerde ele alınmıştır.

Tam gün özel eğitim okullarının, özel olarak yetiştirilmiş öğretmenlerle ve özel olarak düzenlenmiş çevre ile özel gereksinimli öğrencilere en iyi hizmet veren ortamlar olduğu ileri sürülmektedir. Fiziksel, zihinsel yada duygusal-sosyal yönden akranlarından farklı olan öğrencilerin diğer çocukları olumsuz olarak etkileyebileceği düşünülerek ve ayrı okullara yerleştirilmelerine karar verilirdi (Kargın, 2004:2-3).

Özel Eğitim, özel gereksinimleri olan bireylere özel olarak yetiştirilmiş ve özel olarak donatılmış kurumlarda verilen eğitim-öğretim işleme sürecidir.

1.2.1. Özel Eğitimin Tanımı

Özel eğitimin tanımına geçmeden bazı kavramların anlamını vermek, yapılan tanımların anlaşılmasını kolaylaştıracaktır.

Zedelenme-Sapma: Bireyin psikolojisinde, fizyolojisinde ve anatomisinde meydana gelen geçici ya da kalıcı türden bir kayıp, görev bozukluğu veya yapı bozukluğuna zedelenme denir. Erken dönemde anne kaybı, gözlerin görmemesi veya ellerini kaybetme yürüyememe vb. durumlar zedelenme olarak değerlendirilebilir (Can, 2002:198).

Yetersizlik: Yetersizlik geçici-kalıcı, giderilebilir-giderilemez, gelişen-gerileyen, etkisi durumdan duruma değişebilen özellikler gösterebilir. Bunlar derecelidir. Yetersizlik daha çok bireye bağlıdır, bireyseldir (Özsoy, 1998:5).

Özür-Engel: Bireyin yetersizlik yüzünden kendinden beklenen rolleri oynayamaması durumudur. Okuyamama yetersizliği nedeniyle çocuk öğrenen öğrenci rolünü oynayamaz. Bu yönüyle engelli sayılır.

Özel eğitimin pek çok tanımı yapılmaktadır. Tanımlarda genelde bir benzerlik olmasına karşın oldukça farklı detaylar görülmekte, bu da pek çok konuda olduğu gibi özel eğitim alanının da ne kadar farklı algılanabileceğini ve karmaşık olduğunu göstermeye yetmektedir.

Özel eğitim aşağıdaki şekillerde tanımlanmaktadır.

Beden, zihin, duygusal ve sosyal gelişim özellikleri yönünden normal çocukların gelişim ve özelliklerinden ayrılan çocukların eğitim ve öğretim işlerini kapsayan çalışmalar özel eğitimidir.

Özel eğitime muhtaç çocukların eğitimi için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve bu çocukların özür ve özelliklerine uygun eğitim ortamında sürdürülen çalışmalara özel eğitim denir.

Özel eğitim rehberlik, sağaltıcı eğitim ve rehabilitasyon etkinliklerinin örüntülenmiş olduğu bir etkileşim şeklidir (Can, 2002:198).

Bireylerin, akademik, iletişim, devim ve uyum alanlarında önemli eksiklik, kusur

yaratan durumların önlenmesi, azaltılması ya da ortadan kaldırılmasıyla ilgili eğitsel değişkenlerin düzenlenmesi uğraşına özel eğitim denir (Özsoy, 1998:7).

Özel Eğitim'e ihtiyacı olan çocukların eğitiminde görev alacak personel yetiştiren üniversiteler ve bunlara bağlı eğitim fakülteleri içindeki özel eğitim bölümleri “ zihin engelliler, işitme engelliler, görme engelliler” öğretmenleri yetiştirmekte ve devlet okulları ile özel okullarda hizmet vermelerine olanak sağlamaktadır.

1.3. Öğretmenlik Mesleği

Bir ülkenin kalkınmasında, çağdaşlaşmasında toplumun huzur ve refah içinde mutlu yaşamasında temel faktör insan ve o insana verilen eğitimidir. Eğitimde temel faktör öğretmendir. Bu nedenle öğretmenlik bir milletin, bir devletin geleceğini hazırlama sorumluluğunu taşıyan özel ve önemli bir ihtisas mesleğidir (Tekişik, 2001:3).

İnsanları toplum içindeki yerlerini belirleyen hususlardan biri de sahip olduğu meslektir. Türk Dil Kurumu ‘Türkçe Sözlüğü’ ne göre meslek: “Bir kimsenin geçimini sağlamak için yaptığı sürekli iş” ve “birbirine bağlı bilimsel veya felsefi düşünceler birliği; bir fikir çerçevesinde toplanmış çeşitli bilgiler, dizge, sistemi” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 1988:12).

Ülkemizde öğretmenlerin yasal konumu: 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. maddesi ile düzenlenmiştir. “Öğretmenlik devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerine üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir”. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler. Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır (Özdemir ve Yalın, 2000:13).

Günümüzde öğretmenlik bir meslek olarak kabul edilmektedir. Kişi tarafından icra edilen bir işin herhangi bir meslek kategorisine girip girmediğini değerlendirmenin belirli ölçütleri mevcuttur. Örgün bir eğitimden geçme, devletin denetimindeki yasalara göre görev yapma, mesleğin etik yönüyle ilgili ilkelere uyma vb. şartlar öğretmenliğin doktorluk, avukatlık gibi kendine özgü bir meslek olduğunu ortaya koymaktadır (Büyükkaragöz, 1998:9).

Meslek olarak öğretmenlik okul içi, özellikle sınıf içi etkinliklerin yerine getirilmesinin yanında toplumsal işlevlerinin de olması nedeniyle toplumdan topluma farklılık göstermiştir (Gürşimşek, 1998:26). Türkiye Cumhuriyeti Devletinin kuruluşunu takip eden yıllarda halkı eğitmek ve cumhuriyeti yaşatacak yeni nesli yetiştirmek amacıyla eğitim çalışmalarına hız verilmiştir. 3 Mart 1924 tarihinde yürürlüğe giren Tevhid-i Tedrisat kanunuyla eğitim ve öğretimde birliği sağlayan hükümet yine 13 Mart 1924 ve 22 Mart 1926 tarihlerinde çıkardığı kanunlarla öğretmenliği bir meslek olarak görmüş ve bu meslek mensuplarının önde gelmesi gerekliliğini vurgulamıştır. Yeni Türkiye'nin temellerinin atıldığı yıllarda öğretmene bu kadar öncelik verilmesinin nedeni açıktır. Türkiye'nin en ücra köşelerine kadar giderek halkı aydınlatacak olan öğretmenler aynı zamanda rejimin varlığını da teyit edeceklerdi (Özdemir ve Yalın, 2000: 153). İşte bu görev Cumhuriyet hükümetlerinin öğretmenlerden beklediği en önemli görev idi.

Öğrenci davranışında değişme meydana getirmek amacıyla bir veya daha fazla öğrenci ile etkileşimde bulunan kişi olarak tanımlanan öğretmenin belirli hedefler doğrultusunda öğretmenlik davranışını kavramış, duruma uygun öğretme yaklaşımını seçebilen; sonuçları ve ürünleri hedeflere göre gözden geçirip değerlendirebilen ve hedeflerini bu doğrultuda yeniden oluşturabilen bir kişi olması gerekmektedir (Senemoğlu, 1989:110).

Öğretmenlik mesleği en güç mesleklerden biri olmasına karşın onun işlevinin yalnızca bir takım bilgileri ve becerileri kazandırmak gibi dar bir çerçevede düşünülmesi malzemesinin insan olduğu gerçeğinin gözden kaçırılması, öğretmen olmak isteyen kimsenin mutlaka sahip olması gereken biyolojik, psikolojik ve sosyolojik özelliklerini unutturmaktadır (Yılman, 1991:233).

Öğretmenlik sürekli gelişme halinde olan bir uzmanlık mesleğidir. Kuşkusuz çağdaş, bilimsel ve teknolojik gelişmeler, öğretmen eğitiminde izlenen yaklaşım ve yöntemlerin sürekli olarak gelişmeye açık tutulmasını zorunlu kılmaktadır (Güven,2001:7).

Öğretmenlik statüsü yalnızca bilgi vermeyi gerektirseydi bu işi öğretim makineleri, televizyon, radyo vb. araçlarla yapmak mümkün olurdu. En azından teknoloji yönünden gelişmiş ve teknoloji ötesine geçmiş toplumlarda öğretmen problemi kolayca çözümlenirdi. Öğretmen artık sadece klasik anlamda “ders veren”, “ders anlatan”, “sınav yapan” ve “not veren” bir kimse değildir (Şahin, 1992:7). Eğitim ve öğretimde kullanılan yeni teknolojiler öğretmenin yerini tutamaz. Çünkü bu teknolojilerin eğitim

öğretim hizmetinde kullanılmasını sağlayanlar yine öğretmenlerdir (Gürşimşek, 1998:26).

Geleceğin öğretmenlerini, değerleri geliştiren, kaynak arayan, güçlükleri yenen, kendini daima yenileyen, insan ilişkilerini geliştiren, meslek seçimi ve boş zaman uğraşları üzerinde danışmalık yapan, mesleğini severek ve isteyerek seçen, öğretme-öğrenme konusunda uzman olan bir kimse olarak nitelenebilir (Sıvacı, 2003:17).

1.4. Beden Eğitimi ve Spor

Beden Eğitimi ve Spor insanlık tarihinin her döneminde yapılmış olan bir faaliyettir. Beden Eğitim ve Spora tarihi gelişim açısından bakınca onun faaliyetler dizisi olduğunu görmek mümkündür. Beden Eğitimi ve Spor insanlık tarihi ile doğmuş ve ilerlemesine çeşitli özellikler göstererek devam ettirmiştir (Doğan,2006).

Tarih içinde toplumda bütünleyici bir role sahip olan fiziksel aktivite (spor) çok eski zamanlarda tedavi edici yönüyle ele alınırdı. Fiziksel aktivite tedavide ve yaraların iyileşmesinde ya da hastalıklardan korunmakta kullanılırdı. Şimdi ise hızla gelişen teknoloji; insan hayatını çok rahat hale getirmektedir, fiziksel aktivite (spor) ise insanı sedanter konumundan kurtarıp aktif yaşam stilini korumak, sıhhatli olmak ve fiziksel uygunluk sağlamakta önemli rol oynamaktadır.

Beden Eğitimi; insan bütününi oluşturan fiziki, ruhi ve zihni niteliklerin bulunduğu yaşın ve genetik kapasitenin gerektirdiği verim gücüne ulaştırması için rekabet olmaksızın yapılan faaliyetlerin tümüne denir Spor; bütünüyle hareket ve mücadele esasına dayanan; bunun sağlanması için gereken bir takım alışılmış antrenman ve alıştırmalardır. Beden Eğitimi “etkinlik” demektir. Beden eğitiminde beden bir araç olup amaç ise tüm kişiliğin eğitimidir. Eğitim amaçlarına uygun düşen bir tanımda beden eğitimi sağlıklı, güçlü, mutlu olmak, kişilik, karakter ve ahlaki değerleri kazanmak; kültürleşme, toplumsallaşma ve vatandaşlık eğitimi demektir (Selçuk, 1980:11).

Spor sadece bireyin fiziki ve psikolojik yönden güçlenmesi için yapılan eğitici bir faaliyet değildir. Bunun yanında bireydeki sorumluluk ve işbirliği eğilimi ile düzen sağlama kabiliyetini ortaya çıkararak bireyin sosyalleşmesine de katkıda bulunmaktadır (Doğan,2006).

Sporun tanımı ve anlamı; spor kelimesi Latince “Dağıtmak” “birbirinden ayırmak” anlamına gelen “Dīs-portare” veya “Deportare” kelimelerinden doğmuştur. Fransızlarda aynı terimden orta çağlarda eğlenmek ve zevklenmek anlamında “Sedesporter” şeklinde faydalanmışlardır. Bu kelime şahinle yapılan avlar ve ayrıca top oyunları için kullanılmıştır. Demek oluyor ki orta çağlarda Latincenin etkisinde kalan bütün dinlenme, eğlenme, neşelenme, hoş vakit geçirme ve efkar dağıtmak için yapılan faaliyetleri ifade etmek üzere kullanılan bu kelimelerden zamanla bütün dillerde içinde yarışma, kazanma ve üstün başarı elde etme çabası olan her türlü vücut faaliyetlerini belirten spor terimi türemiştir (Özkan, 1999:37).

Günümüzde sporun amacı Fransız P. Didon’ un söylediği ve olimpiyat komitesinin de benimsediği bir kalıptır. “Cittius, Altius, Fortius: daha çabuk, daha yüksek, daha güçlü” olmaktır. Bugün artık beden eğitimi ve spor “üç ön şart”a bağlı olarak yapılıyor. Bunlardan biri; spor yapacak kadar geniş zaman olması, ikincisi bedensel bir hazırlık (antrenman), üçüncüsü ise bir amacın olması gerekmektedir. Türkler de tarihte çok eski devirlerden beri beden eğitimi ve spora önem veren bir millettir. Çeşitli zamanlarda kurulan Türk devletleri varlıklarını sürdürebilmek için talime ve beden eğitimine çok önem vermişlerdir.

Tarih Türkleri en eski devirlerden beri sportmen bir devlet olarak kayıt etmektedir. Türklerde beden eğitimi ve spor anlamını “idman ve talim” kelimeleri yüklenmiştir. Bu kelimeler Türklerin ilk dillerin tespitinden günümüze kadar küçük değişikliklerle ancak her zaman aynı anlamda kullanılmıştır (Fişek, 1985:8). Günümüzde beden eğitimi ve spor; yetişmekte olan nesillerin temel kaynağı olan insana, fikren ve bedenen sağlık kazandıran bir faaliyet olarak kabul edilmektedir. Bu sebeple henüz çocukluk ve gençlik devresinde olan çeşitli bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıklar kazanma çağını yaşayan her kademedeki okul öğrencilerinin çağımızın eğitim anlayışına uygun bir şekilde kendi kapasite ve yetenekleri doğrultusunda yetiştirilmeleri önemle ele alınmalıdır. Öğrencilere beden eğitimi dersi sevdirmeli; öğrenimleri sırasında ve hayat boyu severek ve isteyerek spor yapma alışkanlığı kazandırılmalıdır. Ayrıca kabiliyetli ve başarılı olanların branşlara göre yetiştirilmeleri sağlanmalıdır (M.E. B., 1997: 8).

Yukarıda verilen bilgilere göre insan hayatında bu kadar önemli görülen beden eğitimi ve spor; eğitimini gerçekleştirmek ve bu eğitimi gerçekleştirecek; bu eğitimcileri

yetiştirmekte elbette 6nemlidir. Bu eğitimcileri yetiştirme konusunda 7eşitli eğitim kurumları kurulmuş ve değişen şartlara g6re bunların yeniden organize edilmesi ile g6n6m6ze kadar gelinmiştir.

1.5. Beden Eğitimi ve Spor 6ęretmeninin Yetiştirilmesi

T6rkiye’deki sistemli ve programlı spor faaliyetlerinin başlangıcını Osmanlı d6nemine kadar g6t6rmek m6mk6nd6r. Zaten Osmanlı y6netiminden T6rkiye’ye kalan mirastan “Beden Eğitimi ve Spor” meselelerini tam olarak ayırmakta olduk7a g66t6r. Bu alanda Osmanlıların son d6nemlerinde spordaki ge7 kalmışlığa aradıkları 7areler arasında Batılılaşma hareketlerine bağlı olarak askeri okullar ve Galatasaray Lisesinin 6ęretim programına beden eğitimi dersinin girmesi ve İzmirden okullarının bazılarında uygulanması g6sterilebilir (Hi7yılmaz, 1983:15-16).

Bunun devamı olarak ilk defa h6k6met programında bahsi ge7en “Terbiye-i Bedeniyye Dar6muallimini” yani beden eğitimi 6ęretmeni yetiştiren okul a7ma fikri yine Osmanlı d6neminin son d6nemlerinde g6ndeme gelmiş ancak bu fikir Cumhuriyet d6neminde uygulamaya konulabilmiştir. Cumhuriyetin ilanından sonra beden eğitimi 6ęretmeni yetiştirecek okul kuruluncaya kadar kurslarla da olsa beden eğitimi 6ęretmeni yetiştirme konusuna 6ncelik verilmiş bu maksatla 1926 yılında işe kurs şeklinde başlanmıştır (Bilge, 1989:4). 1926 yılında d6nemin Maarif Bakanlığı onayı ile Beden Eğitimi M6fettişi olan Selim Sırrı TARCAN tarafından İstanbul 7apa’da “Beden Eğitimi 6ęretmenlięi Kursları” d6zenlenmiştir.

7apa Kız 6ęretmen Okulunda dokuz aylık bir s6re ile d6rt d6nem devam eden bu kurslarda; o d6nemlerde yeterli kursiyer bulunmadığı i7in 6ncelikle ilkokul 6ęretmenleri ve lise mezunları arasından 6zel yetenek sınavlarına g6re 6ęrenciler se7ilerek yetiştirilmek 6zere bu kurslara 6ęrenciler se7ilmiştir. Bu kurslarda Beden Eğitimi ve Nazariyye ve Tatbikatı oyun, jimnastik ve masaj dersleri okutulmuştur (Ersen ve Kale, 2003:152). Onu 1933 yılında Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstit6s6, Beden Terbiyesi şubesi izlemiştir (Bilge, 1989:4). Bu enstit6n6n faaliyetleri ile Cumhuriyet d6neminde 1979 yılına kadar d6z “uzmanlık eğitimi almamış” beden eğitimi 6ęretmeni yetiştirilmiştir. 6te yandan 1974 yılına gelindiğinde, beden eğitimi ve spor antren6r6, monit6r6 eğitimcisiyle spor y6neticisi ve araştırmacı ihtiya7ını karşılamak i7in “Gen7lik ve Spor Akademileri” a7ılmıştır. Onları da “Beden Eğitimi ve

Spor Yüksekokulları” açılması ve Enstitülerin yüksek öğretmen okullarına dönüşmesi izlemiştir.

20 Temmuz 1982 tarihinde “Gençlik ve Spor Akademileri” ile “Yüksek Öğretmen Okulları’nın” Beden Eğitimi bölümleri kaldırılarak yeni oluşturulan üniversitelerin fakültelerine bağlı Beden Eğitimi ve Spor Bölümleri kurulmuştur. Bu bölümlerden bazılarının 1992’ den itibaren Beden Eğitimi ve Spor okullarına dönüştürülmesi dönüştürülen bu okulların bünyesinde yer alan “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümleri” ile halen uygulamanın dışında kalan fakültelerdeki “Beden Eğitimi ve Spor Bölümlerinde” beden eğitimi öğretmeni yetiştirilmeye devam edilmektedir (Ersen ve Kale, 2003:152).

Bu güne kadar Türkiye ‘de yalnız ilköğretim ve lise ve dengi okullarının eğitim düzeylerinde zorunlu ders olarak programlarda yer alan beden eğitimi dersi, 1981 yılında çıkarılan yüksek öğretim kanununun (madde 5. ve 67.) ile yüksek öğretimin eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği bölümlerinde de zorunlu seçmeli ders olarak belirlenmiş olup 1983–84 yılından itibaren uygulanmaya başlanmıştır (Gökmen, Schnidger, 1983:1). Bu uygulama halen devam etmekte olup üniversite gençliğinin eğitiminde çok önemli bir rol üstlenmektedir.

Beden eğitimi ve spor bölümlerinin amacı; yükseköğretim kanununun 4. maddesinde belirtilen amaçlar ile ilgili kanunun 5. maddesindeki temel ilkelere bağlı olarak genel eğitim kurumlarına (ilköğretim, lise ve yükseköğretime) beden eğitimi ve spor öğretmeni ile resmi ve özel kuruluşlara antrenör yetiştirmektedir. Günümüzde, “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği” bölümlerinden mezun olan öğrencilerin 2001 yılı itibari ile ÖSYM Başkanlığınca yapılan kamu personeli seçme sınavından geçerli puan almak koşulu ile öğretmenlik yapmaya hak kazanmaktadırlar.

1.6. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği

Milletlerin geleceği yetişmiş ve yetişmekte olan gençlerin fiziksel ve ruhsal olgunluğuna bağlıdır. Uygarlık bireye verilen önem ve bu önemle bağlantılı olarak verilen eğitime dayanır. Fertleri zihinsel, fiziksel, duygusal ve toplumsal yönleri ile bir bütün olarak yetiştirmek modern eğitimin temel ilkelerindendir (Erkal, 1998:119). Genellikle bir ülkenin eğitim sistemi o ülkenin kültürel ve idari yapısında gelişme

gösterir. Bunun yanında fertleri fikri, zihni ve beden eğitimi yönleri ile bir bütün olarak yetiştirmek; eğitimin temel ilkelerinden biridir. Bu nedenle eğitimdeki amacın gerçekleşmesi bireyin ve toplumun zihinsel eğitimin yanında beden eğitimini de gerektirir. Aslında beden eğitimi genel eğitimin vazgeçilmez bir parçasıdır (Özkan, 1999:12).

Genel eğitimin tanımlayıcısı ve ayrılmaz bir parçası olarak kabul edilen beden eğitimi aynı zamanda beden kişiliğinin de eğitimidir. Başka bir deyişle öğrencilerin gelişim özellikleri göz önünde tutularak onların fert ve toplum yönünden sağlıklı, mutlu, iyi ahlaklı ve dengeli bir kişilik sahibi yapıcı, yaratıcı ve üretken, milli kültür değerlerini ve demokratik hayatın gerektirdiği davranışları kazanmış fertler olarak yetişmeleri için en önemli araç olacaktır (M.E.B., 1997:8). Böylece toplumun sağlıklı bir yapıya kavuşmasını sağlayarak, genel eğitimin oluşmasında önemli bir rol oynar.

Her düzeydeki okullarda beden eğitimi dersleri, genel eğitimin bir tamamlayıcısı olarak okutulmaktadır. Bu konuda MEB'in, ilk ve orta öğretim kurumları beden eğitimi yönergesinde beden eğitiminin "organizmanın bütünlüğü ilkesine dayalı olarak, tüm kişiliğin eğitimi ve genel eğitimin ayrılmaz bir parçası ve tamamlayıcı amaçlarıyla yapılması gerektiği vurgulanmıştır.

Beden Eğitimi Öğretmeni: Mesleğinin gerektirdiği düzeyde pedagojik eğitim almış, genel öğretim kurumlarında, beden eğitim kurumlarında beden eğitimi ve spor derslerini yaptıran meslek sahibi kişidir (Özkan, 1999:8).

Yukarıda verilen bilgilere göre insan hayatında bu kadar önemli görülen beden eğitimi ve spor eğitimini gerçekleştirmek ve bu eğitimi gerçekleştirecek eğitimcileri yetiştirmekte elbette önemlidir. Beden eğitimi öğretmeni; mesleğinin gerektirdiği düzeyde pedagojik eğitim almış, genel öğretim kurumlarında beden eğitimi ve spor derslerini yaptıran meslek sahibi kişidir (Özkan, 1999:8).

Beden eğitimi öğretmeni beden eğitiminin genel eğitimin bir parçası olması nedeniyle öncelikle genel eğitimin amaçlarını bilmeli ve dikkate almalıdır. Eğitimin gayesini okulların, öğretmenler ve programların neden mevcut olduğunun anlaşılması önemlidir. Beden eğitimi de diğer alanlar gibi eğitim programının bir parçasıdır. Her bir alanın bütünü bir parçası olduğu ve bütünü parçalarının toplamından daha büyük ya da

önemli olduğu mutlaka bilinmelidir. Eğitim ve beden eğitimi aynı amaçları paylaşmalı ve amaçlar arasında hiçbir uyumsuzluk olmamalıdır (Pulur ve Tamer, 2001:48).

Genel eğitimde olduğu gibi beden eğitiminde de öğretmenin yeri önemlidir. Çünkü öğretmen çevre ve konuyla birlikte öğrenciyi merkeze almakta ve üçgenin bir boyutunu oluşturmaktadır. Beden eğitimi öğretmeni, öğretim etkinliklerini kılavuzlarken öğrencilere de rehberlik etmektedir. Bu rehberlik süreci içinde yer alan belli bir zaman süresinde bireyi etkileme gücünde olan dış şartlar olarak tanımlanan öğretim durumunda öğretmen, öğrencilerin istedik davranışlarını kazanmalarını sağlayacak etkinliklerin öğrenci düzeyine uygun ekonomik ve birbiriyle kaynaşık olarak yapılmasını sağlar. Ancak öğretmenlerin sınıf ya da salon içi rolleri yanında sınıf dışına da taşan rolleri önem taşıdığından öğretmen ve öğrenci iletişimde karşılıklı gözlemin önemi yadsınamaz (Demirhan, 1998:16).

Öğretmen, öğretim ve öğrenme süreçlerinin temel öğelerinden biridir. Öğrenci ile devamlı etkileşim halinde bulunan eğitim programını uygulayan öğretimi yöneten ve hem öğrencisinin hem de öğretimin değerlendirmesini yapan kişidir. Öğretmen nitelikleri bu süreçlerin niteliğini de büyük ölçüde etkilemektedir (Sıvacı, 2003:39).

Mesleki yetenek ya da nitelik, bir kavram olarak, meslek mensuplarının meslekle ilgili görevi başarıyla yapabilme gücü, bilgi ve becerisidir. Bu nedenle meslek alanında gerekli etki ve verimi sağlayabilmek için bu mesleki boyutların kapsamı ve özgünlüğü bilimsel olacak şekilde belirlenmelidir. Bu konuda ulusal ve evrensel düzeyde araştırmalar mevcuttur. Uygulamalarda bu bilimsel araştırmaların sonuçlarından yararlanmak gerekir. İyi bir öğretmen bir bakıma kendisini topluma adayın gücünü ve yönünü halktan alan bütün varlığı ile ona yönelmesini başarabilen insandır. Bu nedenle bir öğretmen,

—Mesleğe bağlılık sevgisi,

—Pedagojik formasyona sahip olması,

—Meslek bilgisine ve genel kültüre sahip olması,

—Öğrencilerine ve çevresine rehberlik edebilmesi; niteliklerine sahip olmalıdır (Çam, 1992:27).

Yeterlik, mesleki yönden bir mesleğin başarılı bir biçimde yerine getirilebilmesi için sahip olunması gereken özellikleri (bilgi, beceri ve tutumlar) ifade etmektedir (Sıvacı, 2003:9).

Beden eğitimi öğretmeninde bulunması gereken niteliklerde aslında genel anlamda ifade edilen öğretmen nitelikleri ile büyük oranda örtüşür. Ancak konu alanının özelliklerinden dolayı bazı farklılıklar bulunabilir. Bu nedenle beden eğitimi öğretmeni nitelikleri ile ilgili yapılan çalışmaların ayrıca incelenmesi gereklidir. Lumkin, beden eğitimi öğretmenin niteliklerini şöyle sıralamıştır; konu alanı bilgisine sahip olma, sporun bilimsel ve felsefik temellerini bilme, hareket analizi yapabilme, organizasyon becerisine sahip olma, iletişim becerisine sahip olma, karşılıklı ilişki ve saygıyı benimseme, mesleki dürüstlük ve etik davranışlara sahip olma motivasyon yeteneği ve sağlıklı yaşam biçimine sahip olmayı saymaktadır (Demirhan, 2002:9).

Demirhan'da öğrenciler üzerinde yaptıkları araştırmada belirledikleri nitelikleri şöyle sıralamıştır: Mesleki bilgi ve becerilerde yeterli olma, öğrencileri her konuda anlama, eleştiriye açık olma, sabırlı olma, kendine güveni olma, spor yapmaya istek uyandırma, dersi ilginç hale getirme, ders işlerken öğrenci ilgi ve isteklerine de yer verme, öğrenci düzeyine uygun ders işleme ve espri anlayışına sahip olma diye belirtmişlerdir.

Çalışmalardan hareketle beden eğitimi öğretmenin sahip olması gereken genel niteliklerin salon ya da sınıfta işlediği derse yansıdığı söylenebilir. Genelde bir mesleğin özelde ise bir öğretmenin sahip olması gereken nitelikleri taşıyan öğretmen, dersi planlamanın yanında sınıf ya da salon içerisinde bir dersin işlem basamaklarını bilir ve gerekli ilkelere göre hareket eder. “Öğretim bir oyun, öğretmenler ise oyuncular” önermesi sayıltı olarak kabul edilirse öğretmenlerin yazılı bir senaryoya gereksinimleri vardır. Bu senaryo öğretmenlerin planlarıdır (Demirhan, 1998:18). Bu nedenle öğretmenden bir takım davranışları yerine getirmesi beklenirken onun da kişisel ve mesleki pek çok sorunları olacağı unutulmamalıdır. Mesleki sorunların yanına kişisel sorunları da eklenince sorunların sınıfa yansımaları söz konusu değildir. Bu durumda öğretmenin moralini yükseltebilmek; sorunlarını daha aza indirmek için okulun iklimi ve güdülenmenin önemi gündeme gelmektedir. Öğretmenin başarısı güdülenmiş olması ile yakından ilgilidir. Ayrıca mesleğe karşı olumlu tutumu, iyi öğretmen özelliklerini etkilediği de bir gerçektir (Ataklı, 1996:14). Nitelikli öğretmen yetiştirme konusunda

eğitim öncesinde, öğretmen adaylarında olması istenen, beklenen bu özellikler arasında en önemlisi sayılabilecek öğretmen olma isteği, öğretmenliğe yatkınlık yani öğretmenlik mesleğine karşı öğrencinin tutumu ilk sıralarda yer almaktadır.

1.7. Eğitim ve Beden Eğitiminin Amaçları

1.7.1. Türk Milli Eğitiminin Amaçları

Türk Milli Eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin bütün fertlerini;

1-Atatürk İlke ve inkılâplarına ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk Milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek.

2-Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek.

3-İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirecek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ile birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onları kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;

Türk Milli Eğitiminin Amaçlarına dikkatlice incelendiğinde Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek (Madde1), beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere...(Madde 2), İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirecek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ile birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onları kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak (Madde 3) ile Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olan her yurttaşa hiçbir ayırım yapmadan,

hiçbir engeli, özrü bireyler arasına farklılık olarak görmeden tüm yurttaşları kucaklamasını içermektedir.

1.7.2. Özürlü Çocukların Eğitim Uygulamaları Yönetmeliği

Milli Eğitim Bakanlığı zihinsel özürlü çocukların eğitim uygulamaları yönetmeliğine baktığımız zaman;

Madde 5- Okulun amaçları, Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak öğrencilerin;

a-Eğitim-öğretim haklarından yararlanmalarını,

b-Türkçe' yi, özürleri oranında doğru kullanabilmelerini,

c-Fizik güçlerini geliştirebilmelerine, bağımsız hareket edebilmelerine ve zihinsel kapasiteleri ile davranışları arasında uyum sağlayabilmelerine yardımcı olmak amacıyla gerekli rehabilitasyonu,

d-Sosyal hayata uyumlarını,

e-Kapasiteleri oranında öz bakım ve iş becerileri kazanmalarını,

Sağlamaktır (M.E.B,1992:2).

Böylece, bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu arttırmak, öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletine, çağdaş uygarlığı yapıcı, yaratıcı seçkin bir ortam hazırlamaktır.

1.7.3. Beden Eğitimi Dersinin Genel Amaçları

1-Atatürk' ün ve düşünürlerin beden eğitimi ve spor konusundaki sözlerini açıklayabilme.

2-Bütün organ ve sistemlerini seviyesine uygun olarak güçlendirebilme ve geliştirebilme.

3-Sinir, kas ve eklem koordinasyonunu geliştirebilme.

4-İyi duruş alışkanlığı edinebilme.

- 5-Beden eğitimi ve sporla ilgili temel bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıklar edinebilme.
- 6-Ritim ve müzik eşliğinde hareketler yapabilme.
- 7-Halk oyunlarımızla ilgili bilgi ve beceriler edinme ve bunları uygulamaya istekli olma.
- 8-Milli bayramlar ve kurtuluş günlerinin anlamını ve önemini kavrayabilme, törenlere katılmaya istekli olabilme.
- 9-Beden eğitimi ve sporun sağlığa yararlarını kavrayarak boş zamanlarını spor faaliyetleriyle değerlendirmeye istekli olabilme.
- 10-Temel Sağlık kuralları ve ilk yardım ile ilgili temel bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıklar edinebilme.
- 11-Tabiatı sevme, temiz hava ve güneşten faydalanabilme.
- 12-İşbirliği içinde çalışma ve birlikte davranma alışkanlığı edinebilme.
- 13-Görev ve sorumluluk alma, lidere uyma ve liderlik yapabilme.
- 14-Kendine güven duyma, yerinde ve çabuk karar verebilme.
- 15-Dostça oynama ve yarışma, kazananı takdir etme, kaybetmeyi kabullenme, hile ve haksızlığın karşısında olabilme.
- 16-Demokratik hayatın gerektirdiği tavır ve alışkanlıklar edinebilme.
- 17-Kamu kaynaklarını iyi kullanma ve koruyabilme.
- 18-Spor araç ve tesisleri hakkında bilgi sahibi olma ve bunları gereği gibi kullanabilme (MEB, 1995:16).

1.8. Özel Eğitim Kurumlarında Beden Eğitiminin Yeri

Fiziksel aktivite, fiziksel canlılık olarak belirtilen, tarih içinde toplumda bütünleyici bir rolü vardır. Yunanlılardan önceki zamanlarda fiziksel aktivitenin tedavi edici yönü ele alınırdı. O zamandan beride fiziksel aktivite: Rehabilitasyonda, tedavide ve yaraları önlemede ya da hastalıklardan korunmakta kullanılırdı. Şimdi ise aktif yaşam stilini

korumak, sıhhatli olmak ve fiziksel uygunluk sağlamakta önemli rol oynuyor. Bu durum hem engelli kişiler de hem de engelli olmayan kişilerde uygulanıyor.

Özel Eğitim öğretmenliği ilgi alanı ve içerdiği yöntem ve teknikler dikkate alındığında oldukça yıpratıcı bir öğretmenlik kolu olduğu söylenebilir. Özel Eğitime ihtiyacı olan çocuklara eğitim veren okullarda çalışan özel eğitim dışı öğretmenler (beden eğitimi, resim vs.) mevcut duruma alışmaları oldukça zaman almaktadır.

Beden eğitimi öğretmenleri özel eğitim kurumları dışındaki tüm eğitim kurumlarında, karşısındaki bireylerin büyük çoğunluğu itibari ile herhangi bir engel teşkil etmediği için yapılacak uygulamalarda dikkat ve çeşitlilik olarak beden eğitimi öğretmenlerine fazla bir yük getirmemektedir. Özel eğitim kurumlarında çalışan beden eğitimi öğretmeni ise her bireyin farklılığına ve engeline son derece önem vermek ve dikkat etmek zorundadırlar.

Çünkü bu bireylerin;

Beden gelişimleri çok geri kalmış veya duraklamış olabilir. Boy ve ağırlık olarak yaşlarına göre daha zayıf ve gelişimleri daha yavaştır, hastalıklara karşı dirençleri daha zayıftır, büyük ve küçük kasları kullanmada belirgin derecede zayıflık gözlenir, el göz koordinasyonunu geç ve güç sağlarlar, basit hareketlerde yaşlarından gerilik gösterirler.

İyi hazırlanmış bir beden eğitimi programı engelli ve özel eğitime gereksinim duyan bireylere birçok yarar sağlar. Bu yararlardan kısaca şu şekilde özetleyebiliriz.

—Fiziksel uygunluğun gelişimi ve günlük hayattaki aktivitelerdeki motor becerilerinin gerekliliği ve arkadaşlar, aile ve yaşlılarla katılımı sağlar.

—Kendilik duygusu gelişimi ve kendini ifade etmeyi pozitif bir şekilde geliştirir.

—Engelli kişilerin hayata bağlanmalarını ve önemli birer varlık olduklarını hissettirir.

—Becerilerin ve yeteneklerin, gelişimi ilerde eğlenceli zamanlar ve hoş boş zaman aktivitelerinin katılımını sağlar.

Bu nedenle bu kurumlarda ki bireylerin fiziksel, psikolojik ve sosyal gelişimleri açısından beden eğitiminin yeri önem arz etmektedir. Araştırmamızın Özel Eğitime

ihtiyacı olan çocuklara eğitim veren okullarda çalışan özel eğitim dışı öğretmenler (beden eğitimi, resim vs.) mevcut duruma alışmaları oldukça zaman aldığından bahsetmiştik ve bu süreç içerisinde nedenli tükendiklerini ele alalım.

BÖLÜM 2: YÖNTEM

2.1. Materyal ve Metot

Bu araştırma, durum saptama amacıyla yapılan keşifsel bir çalışmadır.

2.1.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, Akdeniz bölgesi illerinde (Adana, Antalya, Hatay, İçel, Kahraman Maraş, Karaman, Osmaniye, Isparta, Kilis, Afyon, Denizli) 2007–2008 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel engelli okulları ve özel rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmanın, 2007-2008 Eğitim-öğretim yılında, Akdeniz bölgesi illerinde ve ilçelerinde 17 Mart 2008 tarihi itibari ile belirlenen il ve ilçelerde; Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel, engelli okulları ve özel rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerini kapsamaktadır.

Uygulama 17 Mart 2008 - 22 Nisan 2008 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Akdeniz bölgesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi engelli okulları ve özel rehabilitasyon kurumu olarak 122 kuruluş tespit edilmiş olup. Ancak bunların 38'i resmi engelli okulu, geriye kalan 52 de özel rehabilitasyon merkezinde çalışmakta olan toplam 90 beden eğitimi öğretmenine ulaştırılan anketlerden geri dönen anket sayısı 81 olup, anketlerin geri dönüş oranı % 90 dır. Geri dönen anketlerin tamamı (81 anket) araştırmanın analizlerine dahil edilmiştir.

2.1.2. Veri Toplama Aracı

2.1.2.1. Anket Formu (Kişisel Bilgiler ve Maslach Tükenmişlik Envanteri Formu)

Bu formun ilk sayfasında beden eğitimi öğretmenlerine ait kişisel bilgiler yer almaktadır. Bu formda öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, yaş, çalıştığı okul adı, çalıştığı il, öğrenim durumu, mesleki kıdem, okulun bulunduğu yerleşim yeri, haftalık çalıştıkları ders saat sayıları, mesleği severek ve isteyerek mi seçtikleri ve amirlerinden ne derece takdir gördükleri gibi konularda sorular yer almaktadır. Bu form beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişliklerini yukarıda saydığımız değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla düzenlenmiştir. Kişisel bilgi formu, beden eğitimi öğretmenleriyle yapılan ön görüşmeler sonucu oluşturulmuştur.

Anket formunun ikinci sayfasında ise Maslach Tükenmişlik Envanteri yer almaktadır. Envanter 7’li likert tipi ölçekte cevaplanmaktadır. Ölçekteki sorulara cevaplar: 0 = hiç bir zaman 1= yılda bir iki kez, 2= ayda bir kez veya daha fazla, 3= ayda birkaç kez, 4= haftada bir kez, 5= haftada bir kaç kez, 6= her gün şeklindedir

Ergin (1992) tarafından Maslach Tükenmişlik Envanterinin Türkçe’ye uyarlanması çalışmasında 235 kişilik doktor, hemşire, öğretmen, polisler üzerinde ön uygulama yapılmıştır. Denekler seçeneklerin çokluğunda itiraz etmişler ve seçenekler 5’e indirilmiştir. Bu düzenleme sonrasında envanter, 0= hiç bir zaman, 1= çok nadir, 2= bazen, 3= çoğu zaman, 4= her zaman şeklinde değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Bu çalışmada Sucuoğlu ve Kuloğlu (1996)’ nun özürlü çocuklarla çalışan öğretmenlerde tükenmişliğin değerlendirilmesi çalışmasındaki tükenmişlik ölçeği aynen alınmıştır.

Bu envanter Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilmiştir. Envanter 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarıdır. Envanter 22 sorudan oluşmaktadır. Duygusal tükenme 9, duyarsızlaşma 5, kişisel başarı 8 maddeden oluşmaktadır.

Maslach Tükenmişlik Envanterinin alt boyutlarının içerdiği maddeler şöyledir.

Duygusal Tükenme

1. “İşimden duygusal olarak uzaklaştığımı (soğuduğumu) hissediyorum “,
2. “İş dönüşü kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum”,
3. “Sabah kalktığımda bir gün daha bu işi kaldıramayacağımı hissediyorum”,
4. “Bütün gün öğrencilerle yoğun ilişkide olmak beni çok yıpratıyor”,
5. “Yaptığım işten yıldığımı hissediyorum”,
6. “Bu mesleğin beni duygusal olarak katılaştırmasından (sertleştirilmesinden) endişe ediyorum”,
- 7.”İşimden soğuduğumu hissediyorum”,
8. “Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum”,
9. “Doğrudan insanlarla çalışmak bende aşırı gerginlik yaratıyor”,

18. “İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum”,

Kişisel Başarı:

10. “Öğrencilerimin sorunlarını en uygun çözüm yollarını bulurum”,

11. “Öğrencilerimle aramda rahat bir hava yaratırım”,

12. “Yaptığım iş sayesinde insanları yaşamına katkıda bulunduğumu hissediyorum”,

13. “Çok şeyler yapabilecek güçteyim”,

14. “Öğretmenlik mesleğinde kayda değer bir çok başarı elde ettiğime inanıyorum”,

15. “Öğrencilerimin neler hissettiklerini hemen anlarım”,

16. “İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissedirim”,

17. “İşimde duygusal sorunlara serinkanlılıkla yaklaşırım”,

Duyarsızlaşma

19. “Öğrencilerimin bazı problemlerinden dolayı beni suçladıklarını hissediyorum”,

20. “Öğrencilerime ne olduğu umurunda değil”,

21. “ Bu mesleğe girdiğimden beri insanlara karşı daha katı oldum”,

22. “Bazı öğrencilerime kişiliği olmayan nesnelere gibi davrandığımı hissediyorum”.

Duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında yüksek puan, kişisel başarı boyutlarında ise düşük puan tükenmişliği yansıtır.

Yurtdışında geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılan Maslach Tükenmişlik Envanterinin, ülkemizde geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasını Çam (1992:16) yapmıştır.

2.1.3. Verilerin Toplanması

Çalışmada kullanılan anketler Akdeniz bölgesini il ve ilçelerini kapsayıp, Akdeniz bölgesi il ve ilçelerinde 90 beden eğitimi öğretmenlerine iletilmiştir. Anketlerin uygulanması; araştırmada kullanılan anket formunu (Ek1) kişisel bilgi ve Maslach Tükenmişlik Envanteri oluşturmaktadır. Tarafımızdan, öğretmenler okullarında ziyaret

edilerek gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar formları kendileri doldurmuşlardır. Her bir uygulamanın süresi ortalama 20 dakikadır. Çalışma 17 Mart 2008 – 22 Nisan 2008 tarihleri arasında uygulanmıştır.

2.1.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırmanın yöntem kısmında, her bir hipotezi test-etmek için yapılan analizler sunulmaktadır. İki ortalama arasındaki farkın istatistiksel olarak manidar olup olmadığını test etmek için t-testi yöntemi, ikiden fazla ortalamasının olmadığını belirlemek için ise tek yönlü varyans analizi (One-Way Anova) yöntemi kullanılmıştır. Tüm analizler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) paket programı ile yapılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir. Tükenmişliğin düzeyini belirlemek için her alt boyutta aritmetik ortalamalar ve standart sapma değerleri bulunmuş, tükenmişlik değerleri tespit edilmiş, bulgular frekans ve yüzdelerle dağılımıyla yorumlanmıştır.

Tablo 3: Tükenme ve Alt Boyutları, Değerleri ve Tükenme Tanısı

Tükenme Alt Boyutları	Tükenme Alt Boyut Değerleri	Tükenme Tanısı
Duygusal Tükenme	16,41 ve üstü	Tükenmiş
	5,40 – 16,40	Normal
	5,39 – ve altı	Düşük
Kişisel Başarı	21,53 ve altı	Tükenmiş
	21,54 – 28,02	Normal
	28,03 ve altı	Düşük
Duyarsızlaşma	5,21 ve üstü	Tükenmiş
	0,52 – 5,20	Normal
	0,51 ve altı	Düşük

Tablo 3’te tükenme ve alt boyutları olan duygusal tükenme, kişisel başarı ve duyarsızlaşma ile ilgili olarak; tükenme alt boyut değerleri ile ilgili bazı alt üst değerler verilmiştir. Anket sonuçları bu değerler ölçütünden geçirildiğinde, tükenme tanısı olarak tespit edilen; tükenmiş mi?, tükenme düzeyi normal mi? yada tükenmeyi düşük mü yaşıyor sonucuna varabiliriz.

BÖLÜM 3: BULGULAR VE YORUM

3.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri

Tablo 4: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri:

Ankete Katılan Toplam Öğretmen Sayısı = 81		f	%
Cinsiyet	Bay	70	86,4
	Bayan	11	13,6
Medeni Durum	Evli	40	49,38
	Bekar	41	51,62
Öğrenim Durumu	Lisans	77	95,61
	Yüksek Lisans	4	4,39
Meslekteki Kıdem	0-5 Yıl	56	69,14
	6-10 Yıl	13	16,05
	11-15 Yıl	4	4,34
	16 ve üstü	8	9,88
Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeri	Şehir Merkezi	30	37,03
	İlçe Merkezi	41	50,61
	Diğer	10	12,34
Haftalık Ders Saati	20 saat ve altı	23	28,40
	21-30 saat	49	60,49
	31 saat ve üstü	9	11,11
Mesleği Severek Seçme	Evet	79	97,05
	Hayır	2	2,5
Amirlerden Takdir Görme	Her Zaman	19	23,45
	Ara Sıra	48	59,25
	Hiç	14	17,28

Tablo 4' te görüldüğü gibi araştırmaya katılan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin sayısı 81 dir. Cinsiyete göre baktığımızda 70 kişi gibi büyük bir çoğunlukla erkek öğretmenler gerisini ise bayan öğretmenler oluşturmaktadır.

Yine öğretmenlerin kişisel bilgiler tablosuna baktığımızda evli öğretmenlerin sayısı ile bekâr öğretmenlerin sayılarının birbirine çok yakın olduğunu görmekteyiz. Evli öğretmenlerin sayısı 40, bekâr öğretmenlerin sayısı ise 41 dir.

Araştırmamıza katılan öğretmenlerden öğrenim durumlarına baktığımızda büyük bir çoğunluğunun lisans mezunu geriye kalan 4 kişi gibi bir azınlığın ise yüksek lisans mezunu olduğunu görüyoruz.

Mesleki kıdem olarak bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlere, 56 kişi gibi bir çoğunluğun 0-5 yıl çalışanlar olarak görülmekte 13 öğretmen ise 6-10 yıl arası çalışmakta, 11-15 yıl arası çalışan öğretmen kişi sayısı ise 4 kişi olup geriye kalan öğretmenlerin çalışma süresi ise 16 ve üstü şeklindedir.

Araştırmamıza okulun bulunduğu yerleşim yeri ile ilgili elde edilen bilgilere bakıldığında şehir merkezi ile ilçe merkezinin birbirine daha yakın sonuçlar verdiğini fakat ilçe merkezinde çalışan öğretmen sayısı 41, il merkezinde çalışan öğretmen sayısı

ise 30 olup geriye kalanların ise belde türü yerleşim yerinde görev yaptığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Anketimizde hafta da kaç saat derse giriyorsunuz sorusuna ise 21-30 saat arası en çok cevaba ulaşılmış olup, hemen sonrasını ise 23 kişi ile 20 saat ve altı olarak takip etmektedir. Geriye kalan öğretmenlerin ise 30 saat ve üstü gibi yoğun bir tempoyla çalıştıkları bilgisi elde edilmiştir.

Mesleği severek mi seçtiniz? Sorusuna verilen cevaplarda mesleğimi severek seçtim diyenlerin sayısı 79 gibi oldukça büyük bir dilimi teşkil etmektedir. Bu da gösteriyor ki beden eğitimi öğretmenliği isteyerek ve severek seçilen meslek gruplarında birisidir.

Son olarak da anketimize verilen cevaplarda amirlerinizden takdir gördünüz mü? Sorusuna anketlerden elde ettiğimiz bilgilere bakıldığında 48 kişi gibi büyük çoğunluğunun ara sır, 19 kişi ise her zaman, geriye kalan 14 kişinin ise hiçbir zaman takdir görmüyorum cevaplarına ulaşılmıştır.

3.2. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular:

Tablo 5. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Cinsiyeti, Sayıları, Puan Ortalamaları Ve Standart Sapma Değerleri

	Erkek (70)		Kadın (11)		t
	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	
Duygusal Tükenmişlik	10,76	5,53	11,82	5,44	-0,59
Kişisel Başarı	25,00	3,23	23,36	3,14	1,57
Duyarsızlaşma	2,91	2,41	2,55	1,92	0,48
Toplam Puan	38,67	11,17	37,73	10,5	1,46

\bar{X} = Aritmetik Ortalama

SS = Standart Sapma

Bayan ve erkek öğretmenlerin tükenmişlik ölçeği alt boyutlarında aldıkları puanların ortalamaları ve standart sapmaları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Söz konusu alt boyutlarda bay ve bayan öğretmenlerin her alt ölçek için almış oldukları puanların ortalamaları arasında gözlenen farkın istatistiksel olarak önemli olmadığı yapılan t testi sonucunda ortaya çıkmıştır.

Tablo 6. Cinsiyete Göre Duygusal Tükenme Alt Boyutunda Tükenmişlik Yüzdeleri

Cinsiyet		DUYGUSAL TÜKENME			Toplam
		Düşük Tükenme	Normal Tükenme	Tükenmiş	
Bay	F	11	49	10	70
	%	15,7	70	14,3	100
Bayan	F	0	8	3	11
	%	0	72,7	27,3	100
Toplam	F	11	57	23	81
	%	13,5	70,3	16,2	100

Tablo 6'ya bakıldığında erkek öğretmenlerin % 14,3'nün, bayan öğretmenlerin %27,3'ünün duygusal tükenmişliği yaşadığı görülmektedir. Erkek ve bayan öğretmenlerin çoğunluğunun duygusal tükenmeyi normal düzeyde yaşadığı görülmüştür (Erkek % 70; Bayan % 72,7). Erkek öğretmenlerin % 15,7'si duygusal tükenmeyi düşük seviyede yaşarken bayan öğretmenlerin düşük seviyede yaşamadıkları görülmüştür. Tablo 10'da görüldüğü gibi bayan öğretmenler duygusal tükenmeyi erkek öğretmenlerden daha fazla yaşamaktadırlar.

Tablo 7: Cinsiyete Göre Kişisel Başarı Alt Boyutunda Tükenmişlik Yüzdeleri

		Düşük Tükenme	Normal Tükenme	Tükenmiş	Toplam	
Cinsiyet	Bay	f	10	51	9	70
		%	14,3	72,9	12,9	100,0
	Bayan	f	2	9	0	11
		%	18,2	81,8	0	100,0
Toplam	f	12	60	9	81	
	%	14,8	74,1	11,1	100,0	

Tablo 7'de görüldüğü gibi kişisel başarı alt boyutta erkek öğretmenlerin % 17,1'i bayan öğretmenlerin % 27,3'ü tükenmişliği yaşamaktadır. Erkek ve bayan öğretmenlerin büyük, bir çoğunluğu tükenmişliği normal seviyede yaşamaktadır (% 68,6 ve %72,7). Erkeklerin % 14,3'ü düşük seviyede yaşarken bayan öğretmenler yaşamamaktadır.

Tablo 8: Cinsiyete Göre Duyarsızlaşma Alt Boyutunda Tükenmişlik Yüzdeleri

			Düşük Tükenme	Normal Tükenme	Tükenmiş	Toplam
Cinsiyet	Bay	f	10	51	9	70
		%	14,3	72,9	12,9	100,0
	Bayan	f	2	9	0	11
		%	18,2	81,8	0	100,0
Toplam		f	12	60	9	81
		%	14,8	74,1	11,1	100,0

Tablo 8'e baktığımızda duyarsızlaşma alt boyutunda erkek öğretmenlerin %12,9'u tükenmişliği yaşarken bayan öğretmenlerde tükenmişlik yoktur. Yani duyarsızlaşma alt boyutunda sadece erkek öğretmenler tükenmişliği yaşamaktadırlar. Erkek öğretmenlerin %72,9'u, bayan öğretmenlerin %81,8'i tükenmişliği normal seviyede yaşarken; erkek öğretmenlerin %14,3'ü bayan öğretmenlerin %18,2'si tükenmişliği düşük seviyede yaşamaktadır.

3.3. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular

Tablo 9: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Medeni Duruma Göre Puan Ortalamaları Ve Standart Sapma Değerleri T-Testi Sonuçları

	Medeni Durum	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	T
Duyarsızlaşma	Evli	40	2,78	2,36	-0,34
	Bekâr	41	2,95	2,35	
Duygusal Tükenmişlik	Evli	40	10,85	5,57	-0,08
	Bekâr	41	10,95	5,50	
Kişisel Başarısızlık	Evli	40	24,72	3,01	-0,14
	Bekâr	41	24,83	3,43	

Evli ve Bekâr öğretmenlerin tükenmişlik ölçeği alt boyutlarında aldıkları puanların ortalamaları ve standart sapmaları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Söz konusu alt boyutlarda evli ve bekâr öğretmenlerin her alt ölçek için almış oldukları puanların ortalamaları arasında gözlenen farkın istatistiksel olarak önemli olmadığı yapılan t testi sonucunda ortaya çıkmıştır.

Tablo 10: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Medeni Duruma Göre Duygusal Tükenme Alt Boyutunda Tükenmişlik Yüzdeleri

			Düşük Tükenme	Normal Tükenme	Tükenmiş	Toplam
Medeni Durum	Evli	f	7	27	6	40
		%	17,5	67,5	15,0	100,0
Durum	Bekar	f	4	30	7	41
		%	9,8	73,2	17,1	100,0
Toplam		f	11	57	13	81
		%	13,6	70,4	16,0	100,0

Tablo 10’te görüldüğü üzere duygusal tükenme alt boyutunda evli öğretmenlerin % 15’i (6), bekâr öğretmenlerin % 17,1’i (7) tükenmişliği yaşamaktadırlar. Evli öğretmenlerin % 67,5’i (27) bekâr öğretmenlerin % 73,2’si (30) duygusal tükenmeyi normal düzeyde yaşamaktadırlar. Yine evli öğretmenlerin % 17,5’i (7), bekâr öğretmenlerin % 9,8’i (4) duygusal tükenmeyi düşük seviyede yaşamaktadırlar. Bekâr öğretmenler evli öğretmenlere göre tükenmişliği daha fazla yaşamaktadırlar.

Tablo 11: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Medeni Duruma Göre Kişisel Başarı Alt Boyutunda Tükenmişlik Yüzdeleri

			Tükenmiş	Normal Tükenme	Düşük Tükenme	Toplam
Medeni Durum	Evli	f	8	28	4	40
		%	20,0	70,0	10,0	100,0
Durum	Bekâr	f	7	28	6	41
		%	17,1	68,3	14,6	100,0
Toplam		f	15	56	10	81
		%	18,5	69,1	12,3	100,0

Tablo 11’e baktığımızda evli öğretmenlerin %20’si bekâr öğretmenlerin %17,1’i tükenmişliği yaşamaktadırlar. Evli öğretmenlerin %70’i bekâr öğretmenlerin %68,3’ü normal seviyede yaşarken evli öğretmenlerin %10’u bekâr öğretmenlerin %14,6’sı tükenmişliği düşük seviyede yaşamaktadırlar.

Tablo 12: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Medeni Duruma Göre Duyarsızlaşma Alt Boyutunda Tükenmişlik Yüzdeleri

			Düşük Tükenme	Normal Tükenme	Tükenmiş	Toplam
Medeni Durum	Evli	f	6	29	5	40
		%	15,0	72,5	12,5	100,0
Durum	Bekâr	f	6	31	4	41
		%	14,6	75,6	9,8	100,0

Tablo 12'nin devamı

Toplam	f	12	60	9	81
	%	14,8	74,1	11,1	100,0

Duyarsızlaşma alt boyutunda evli öğretmenlerin % 12,5'i, bekâr öğretmenlerin % 9,8'i tükenmişliği yaşamaktadır. Evli ve bekâr öğretmenlerin büyük çoğunluğu (% 72,5 ve %75,6) tükenmişliği, normal seviyede yaşarken, evli öğretmenlerin % 15,6 sı bekâr öğretmenlerin % 14,6' sı düşük seviyede yaşamaktadırlar.

3.4. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Tablo 13: Haftalık Çalışma Saatlerine Göre Ortalama Ve Standart Sapma Değerler

	Haftalık ders saati	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	F	p
Duyarsızlaşma	20 saat ve altı çalışanlar	23	2,78	2,23	,214	,808
	21-30 saat çalışanlar	49	2,98	2,48		
	31 saat ve üstü çalışanlar	9	2,44	2,94		
Duygusal Tükenmişlik	20 saat ve altı çalışanlar	23	10,13	4,10	,361	,698
	21-30 saat çalışanlar	49	11,31	6,00		
	31 saat ve üstü çalışanlar	9	10,67	6,08		
Kişisel Başarısızlık	20 saat ve altı çalışanlar	23	24,39	3,38	2,483	,090
	21-30 saat	49	24,55	3,18		
	31 saat ve üstü çalışanlar	9	27,00	2,60		

Haftalık ders saatlerinin incelenen bu üç seviyesi bakımından bu üç alt boyutta alınan puanların ortalamalarının en az ikisi arasında gözlenen farklılığının istatistiksel olarak önemli olup olmadığını anlamak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları aşağıda verilmiştir.

Haftalık çalışma saatlerinin ele alınan bu üç alt boyutta incelenen puan ortalamaları arasında bir farklılığa yol açmadığı gözlenmektedir.

Tablo 14: Haftalık Çalışma Saatlerine Göre Duygusal Tükenme Alt Boyutunda Tükenmişlik Yüzdeleri

	Düşük Tükenme	Normal Tükenme	Tükenmiş	Toplam
20 saat ve altı çalışanlar	f 3	19	1	23

Tablo 14'ün devamı

	%	13,04	82,61	4,35	100,00
21-30 saat çalışanlar	f	5	33	11	49
	%	10,20	67,35	22,45	
31 saat ve üstü çalışanlar	f	3	5	1	9
	%	33,3	55,6	11,1	100,0
Toplam	f	11	57	13	83
	%	13,3	68,7	15,7	100,0

Tablo 14'e baktığımızda 20-30 saat çalışanların duygusal tükenmişliği daha fazla yaşadığı görülmektedir. 20-30 saat çalışanların % 22,5'i, 30 saat ve üstü çalışanların % 11,1'i, 20 saat ve altı çalışanların % 4,35'i duygusal tükenmeyi yaşamaktadırlar.

20 saat ve altı çalışanların % 82,61'i, 20-30 saat çalışanların % 67,35'i, 30 saat ve üstü çalışanların % 55,6' sı duygusal tükenmeyi normal seviyede yaşamaktadırlar.

20 saat ve altı çalışanların % 13,04'ü, 20-30 saat çalışanların % 10,20 'si, 30 saat ve üstü çalışanların % 33,3'ü duygusal tükenmeyi düşük seviyede yaşamaktadırlar.

Tablo 15: Haftalık Çalışma Saatlerine Göre Kişisel Başarı Alt Boyutunda Tükenmişlik Yüzdeleri

		Tükenmiş	Normal Tükenme	Düşük Tükenme	Toplam
20 saat ve altı çalışanlar	f	5	14	4	23
	%	21,74	60,87	17,39	100,00
21-30 saat çalışanlar	f	10	36	3	49
	%	20,41	73,47	6,12	100,00
31 saat ve üstü çalışanlar	f	0	6	3	9
	%	0,0	66,7	33,3	100,00
Toplam	f	15	56	10	81
	%	18,5	69,1	12,3	100,00

Tablo 15'e baktığımızda 20 saat ve altı çalışanların %21,74'ü kişisel başarı alt boyutunda tükenmişliği yaşamaktadırlar. 20-30 saat çalışanların % 20,41'i tükenmişliği yaşarken, 30 saat ve üstü çalışanlarda kişisel başarı alt boyutunda tükenmişliğe rastlanmamıştır.

20 saat ve altı çalışanların %60,87'si, 20-30 saat çalışanların % 73,47'si, 30 saat ve üstü çalışanların % 66,7'si tükenmişliği normal seviyede yaşarken; 20 saat ve altı

çalışanların %17,39'u, 20-30 saat çalışanların % 6,12 'si, 30 saat ve üstü çalışanların 33,3 'ü düşük seviyede yaşamaktadırlar.

Tablo 16: Haftalık Çalışma Saatlerine Göre Duyarsızlaşma Alt Boyutunda Tükenmişlik Yüzdeleri

		Düşük Tükenme	Normal Tükenme	Tükenmiş	Toplam
20 saat ve altı çalışanlar	f	3	18	2	23
	%	13,04	78,26	8,70	100,00
21-30 saat çalışanlar	f	8	35	6	49
	%	16,33	71,43	12,24	100,00
31 saat ve üstü çalışanlar	f	1	7	1	9
	%	11,1	77,8	11,1	100,00
Toplam	f	12	60	9	81
	%	14,8	74,1	11,1	100,00

Tablo 16'da görüldüğü gibi 20-30 saat çalışanların % 12,24'ü, 20 saat ve altı çalışanların % 8,7'si, 30 saat ve üstü çalışanların % 11,1'i duyarsızlaşma alt boyutunda tükenmişliği yaşamaktadırlar.

20 saat ve altı çalışanların % 78,26'sı, 20-20 saat çalışanların %71,43'ü, 30 saat ve üstü çalışanların % 77,8'i tükenmişliği normal seviyede yaşarken;20 saat ve altı çalışanların 13,04'ü, 20-30 saat çalışanların % 16,33'ü, 30 saat ve üstü çalışanların % 11,1'i düşük seviyede yaşamaktadırlar.

3.5. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Tablo 17: Çalışma Yıllarına Göre Puan Ortalamaları Ve Standart Sapma Değerleri

	Çalışma Yılı	N	AO	SS	F	p
Duyarsızlaşma	0-5	56	3,09	2,44	,614	,608
	6-10	13	2,54	1,98		
	11-15	4	2,00	1,83		
	16 ve üstü	8	2,25	2,49		
Duygusal Tükenmişlik	0-5	56	10,98	5,71	,161	,922
	6-10	13	10,08	5,04		
	11-15	4	10,75	3,50		

Tablo 17'nin devamı

	16 ve üstü	8	11,75	6,16		
Kişisel Başarısızlık	0-5	56	24,68	3,34	1,56	,925
	6-10	13	24,85	2,51		
	11-15	4	24,50	4,51		
	16 ve üstü	8	25,50	3,51		

N= Kişi Sayısı

AO= Aritmetik Ortalama

SS= Standart Sapma

Çalışma yılları açısından ortalamalar arasında gözlenen farklılıkların istatistiksel olarak önemli olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sözkonusu analiz sonuçları aşağıda verilmiştir.

Yapılan varyans analizi sonucunda tüm alt boyutlarda, çalışma yılları bakımından ortalamalar arasında gözlenen farklılıklar, istatistik olarak önemli bulunmamıştır.

Tablo 18: Çalışma Yıllarına Göre Duygusal Tükenme Alt Boyutunda Tükenmişlik Yüzdeleri

		Düşük Tükenme	Normal Tükenme	Tükenmişlik	Toplam
0-5	f	8	37	11	56
	%	14,29	66,07	19,64	100,00
6-10	f	2	10	1	13
	%	15,38	76,92	7,69	100,00
11-15	f	0	4	0	4
	%	0,0	100,00	0,0	100,00
16 ve üstü	f	1	6	1	8
	%	12,5	75,0	12,5	100,00
Toplam	f	11	57	13	81
	%	13,6	70,4	16,0	100,00

Tablo 18'e baktığımızda duygusal tükenme alt boyutunda, 0-5 yıl çalışanların 5 19,64'ünün, 16 yıl ve üstü çalışanların %12,5'inin, 6-10 yıl çalışanların % 7,69'unun tükenmişliği yaşadığı, 11-15 yıl çalışanlarda, ise tükenmişliğin yaşanmadığı görülmüştür.

11-15 yıl çalışanların tamamı tükenmişliği normal seviyede yasarken, 0-5 yıl çalışanların % 66,07'si, 6-10 yıl çalışanların % 76,92'si, 16 yıl ve üstü çalışanların ise %75'i normal seviyede yaşamaktadır.

0–5 yıl çalışanların % 14,29'u, 6–10 yıl çalışanların % 15,38'i, 16 yıl ve üstü çalışanların % 12,5'i tükenmişliği düşük seviyede yaşamaktadırlar.

Tablo 19: Çalışma Yıllarına Göre Kişisel Başarı Alt Boyutunda Tükenmişlik Yüzdeleri

		Tükenmiş	Normal Tükenme	Düşük Tükenme	Toplam
0-5	f	12	37	7	56
	%	21,43	66,07	12,50	100,00
6-10	f	1	12	0	13
	%	7,69	92,31	0,00	100,00
11-15	f	1	2	1	4
	%	25,0	50,0	25,0	100,00
16 ve üstü	f	1	5	2	8
	%	12,5	62,5	25,0	100,00
Toplam	f	15	56	10	81
	%	18,5	69,1	12,3	100,00

Tablo 19'da görüldüğü gibi 11-15 yıl çalışanların % 2'i, 0-5 yıl çalışanların %21,43'ü, 16 yıl ve üstü çalışanların % 12,5'i tükenmişliği yaşamaktadırlar.

6-10 yıl çalışanların % 92,31'i,0-5 yıl çalışanların % 66,07'si, 16 yıl ve üstü çalışanların % 62,5'i, 11-15 yıl çalışanların % 50 'si tükenmişliği normal seviyede yaşarken; 11-15 yıl ve 16 yıl ve üstü çalışanların %25 'i,0-5 yıl çalışanların %12,50'si düşük seviyede yaşamaktadırlar.

Tablo 20: Çalışma Yıllarına Göre Duyarsızlaşma Alt Boyutunda Tükenmişlik Yüzdeleri

		Düşük Tükenme	Normal Tükenme	Tükenmiş	Toplam
0-5	f	6	42	8	56
	%	10,71	75,00	14,29	100,00
6-10	f	4	9	0	13
	%	30,77	69,23	0,00	100,00
11-15	f	1	3	0	4
	%	25,0	75,0	0,0	100,00
16 ve üstü	f	1	6	1	8
	%	12,5	75,0	12,5	100,00
Toplam	f	12	60	9	81

Tablo 20’de görüldüğü gibi 0-5 yıl çalışanların % 14,29’unda, 16 yıl ve üstü çalışanların %12,5’inde tükenmişlik görülürken,6-10 ve 11-15 yıl grubunda tükenmişlik görülmemektedir

0-5 yıl,11-15 yıl, 16 yıl ve üstü grupların % 75’inde tükenmişlik normal seviyede,6-10 yıl grubunun %69,23’ünde normal seviyededir.0-5 yıl grubunun % 10,71 ‘i, 6-10 yıl grubunun % 30,77’si,11-15 yıl grubunun %25’i,16 yıl ve üstü grubunun %12,5’i tükenmişliği düşük seviyede yaşamaktadırlar.

3.6. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular

Beden Eğitimi öğretmenlerinin mesleği severek seçip seçmediklerinin tükenmişlik üzerindeki etkisi test edilememiştir, çünkü ankete katılan 81 kişiden sadece 2’sinin mesleğini severek seçmediğini belirtmiş olması, bu iki grubun karşılaştırılmasının imkânsız hale getirmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Maslach ve Jackson (1985) yaptığı araştırmada evli bireylerin bekarlara göre (dul, boşanmış, hiç evlenmemiş) tutarlı bir şekilde daha az tükenmişliği yaşadıkları ancak 2 grup arasındaki farkın az olduğunu ve bu farkın nadiren istatistiksel anlamlılık gösterdiğini belirtmişlerdir.(Özmen,2001:19)

Ergin (1992:142), doktor ve hemşireler üzerinde cinsiyet, çalışma süresi ve medeni durum değişkenleriyle araştırma yapmıştır. Çalışmada duygusal tükenme kadınlarda, kişisel başarı duygusu düzeydedir. Çalışma süresi ile tükenmişlik arasında ters orantının ve duyarsızlaşmanın en fazla olduğu gruptur. Bu grubu 3-10 yıl ve daha eskiler izlemektedir. Hemşirelerde eskilerle yeniler, ortalarla eskiler arasında fark vardır. Kişisel başarı boyutunda, kişisel başarı duygusu en fazla olanlar en eskilerdir. Çalışma süresi arttıkça tükenmişlik azalmakta, tükenmişlik yeni başlayanlarda görülmektedir. Medeni duruma bakıldığında, hemşirelerde duyarsızlaşma, doktorlarda duygusal tükenme ve duyarsızlaşma bekarlarda evlilerden fazladır.

Özbek ve Girgin (1993)'in İzmir'de çalışan pratisyen hekimlerin tükenmişlik düzeylerinin araştırılmasında, cinsiyet değişkeninde duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutunda farklılık olmazken, kişisel başarı bayanlar lehindedir. Yaşa göre başarı kişisel ve yabancılaşma azalmaktadır. Çalışma süresi ile kişisel başarı arasında anlamlı ilişki vardır.

Sucuoğlu ve Kuloğlu (1996:34) özürlü çocuklarda çalışan öğretmenlerde tükenmişliği araştırmıştır. Bu çalışmada özürlü çocuklarda çalışan öğretmenlerle, normal çocuklarla çalışan öğretmenler arasında karşılaştırma yapılmış ve özür grubunun tükenmişliğe etkisi olup olmadığı araştırılmıştır. Bulgulara göre iki grubun puanları arasında fark olmadığı ancak ilkokul öğretmenlerinin kişisel başarı puanlarının farklılaştığı görülmüştür. Özel eğitim öğretmenlerinde yaşın ve cinsiyetin duygusal tükenmede ortak etkisi olduğu, yaşı 31-40 olan kadınlarda duygusal tükenmenin en fazla, yaşı 41'den fazla erkeklerde en az olduğu görülmüştür. Genç erkeklerde tükenmişliğin daha fazla olduğu görülmüş, bunda stresin etken olduğu belirtilmiştir. İlkokul öğretmenlerinde ise duygusal tükenme yaşı 41'den fazla olan öğretmenlerin genç olanlardan fazla olduğu

gözlemlenmiştir. Kişisel başarı boyutunda her iki grup öğretmenlerinde eskilerin yenilerden başarılı oldukları görülmüştür.

Altıntaş (1997) teknik öğretmenlerde tükenmişliği incelemiştir. Çalışmada cinsiyet, medeni durum, çocuk durumu, sınıftaki ve atölyedeki öğrenci sayısını algılama, branştaki bilgileri yenileme ihtiyacı değişkenlerinde anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Baykoçak (2002) Bursa ilinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik sorununu incelemiştir. Çalışma sonucunda beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişliği asgari ölçüde yaşadığı görülmüştür. Cinsiyet değişkeninde bayan öğretmenlerin duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutunda tükenmişliği daha fazla yaşadıkları, çalışma süresinde duygusal tükenmede 16 yıl ve üstü hizmet süresi olan öğretmenlerin daha fazla tükenmişliği yaşadıkları, duyarsızlaşma alt boyutunda 11–16 yıl hizmet süresi olan öğretmenlerin tükenmişliği daha fazla yaşadıkları, kişisel başarı alt boyutunda ise 0-5 yıl arasında çalışan öğretmenlerin tükenmişliği daha fazla yaşadığı görülmüştür.

Tükenmişliği etkileyen değişkenlerle ilgili araştırmalarda cinsiyetin önemli bir etken olduğunu, duygusal tükenmenin kadınlarda fazla olduğu, kişisel başarı duygusunu erkeklerden fazla yaşadıkları görülmüştür. (Ergin, 1992:151; Maslach ve Jackson, 1985:837) Duyarsızlaşma alt boyutunda erkeklerin kadınlardan daha fazla tükenmişliği yaşadıkları görülmüştür (Maslach ve Jackson, 1981: 100; Greenglass ve Burke, 1988:193)

Yaş değişkeni ile ilgili araştırmalar yaşlandıkça duygusal tükenme duyarsızlaşma ve kişisel başarı duygusunun azaldığını ortaya koymuştur. (Çam, 1989:111)

Medeni durumu bakıldığında, duygusal tükenme ve duyarsızlaşmanın bekârlarda evlilerden fazla olduğu görülmüştür (Ergin, 1992 :151).

Çalışma süresine bakıldığında, tükenmişliğin işe yeni başlayanlarda daha çok ortaya çıktığı görülmüştür. (Ergin, 1992: 152).

Duygusal tükenme duyarsızlaşma yönünde tükenmişlik; işte çalışma süresi yeni olanlarda daha fazla kişisel başarı boyutunda, kişisel başarı duygusu en fazla olanlar en eskiler olup, onları orta grup ve yeniler izlemektedir (Ergin, 1992:193) .

Bu araştırmaya katılan beden eğitimi retmenlerinin sayısı 81'dir. Cinsiyete göre %86,42'si yani 70 kişi erkek, %13,58'i yani 11 kişi bayandır. Araştırma grubunun büyük çoğunluğunu erkek üretmenler oluşturmaktadır.

Araştırma grubunun medeni durumu incelediğinde 40 kişi (%49,38) evli, 41 kişi (%50,62) bekindir.

Haftalık ders saatine göre 20 saat ve altı dersi olanların sayısı 23 (% 28,40), 20 ve 30 saat ders olanların sayısı 49 (%60,49), 30 saat ve üstü ders olanların sayısı 9 (% 11,11) olarak görülmüştür. Araştırma büyük bir bölümünü 49 kişi, % 60,49'luk oranla 20- 30 saat dersi olanlar oluşturmaktadır.

Çalışma yıllarına göre 56 kişi (%69,14) 0- 5 yıldır, 13 kişi (% 16,05) 6-10 yıldır, 4 kişi (%4,94) 11-15 yıldır, 8 kişi (9,88) 16 yıl ve üstü sürede görev yapmaktadır.

Araştırmaya katılan beden eğitimi retmenlerinin %97,5'i yani 79 kişi mesleğini severek seçtiğini belirtmiştir, %2,5'i yani sadece 2 kişi mesleğini severek seçmediğini belirtmiştir.

Bu araştırmaya göre Akdeniz Bölgesinde Milli Eğitim Bakanlığı' na Bağlı resmi veya özel engelli okulları, özel eğitim kurumlarında görev yapan beden eğitimi retmenlerinin tükenmişliği düşük seviyede yaşadığı tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan beden eğitimi retmenlerinin % 16'sında duygusal tükenme, %18,5'inde kişisel başarı, %11,1'inde ise duyarsızlaşma alt boyutunda tükenme tespit edilmiştir.

Duygusal tükenme alt boyutu incelendiğinde;

Cinsiyete göre erkek retmenlerin %14,3'nde, bayan retmenlerin %27,3'nde tükenmişlik tespit edilmiştir. Bayan retmenlerin duygusal tükenmeyi erkek retmenlerden daha fazla yaşıyor olmaları, bayanların daha duygusal, hassas olmaları, yaşananlar karşısında yoğun olumsuz duygular yaşamalarına bağlanabilir. Bu sonuçlar, Ergin(1992),Maslach ve Jackson(1985) ve Baykoçak (2002)'ın yaptığı çalışmaları desteklemektedir.

Medeni duruma baktığımızda bekarların %17,1 inde, evlilerin %15'inde duygusal tükenme görülmektedir. Bekarlar evlilerden daha fazla duygusal tükenmeyi yaşamaktadır. Bu durum evli retmenlerin bekar retmenlere oranla daha düzenli bir

yaşantısı olmalarıyla açıklanabilir. Bu sonuçlar Ergin (1992), Maslach ve Jackson (1985)'un yaptığı çalışmaları desteklemektedir.

Haftalık ders saatine göre, 20-30 saat dersi olanlarda %22, 45, 30saat ve üstü olanlarda %11, 1, 20 saat ve altı olanlarda %4, 35 duygusal tükenme görülmektedir. Bu sonuçlara göre 20-30 saat dersi olanlar duygusal tükenmeyi daha fazla yaşamaktadırlar.

Çalışma yılları incelendiğinde, duygusal tükenmeyi en fazla 0-5 yıl çalışanların yaşadığı görülmektedir.(%19,64) bunu %12,5 ile 16 yıl ve üstü %7,69 ile 6-10 yıl çalışanlar izlerken, 11-15 yıl çalışanlarda duygusal tükenme görülmemektedir. Bu sonuçlar Baykoçak (2002)' in çalışmasıyla ters sonuçlar verirken Çam (1989)' in çalışmasını desteklemektedir

Kişisel Başarı Alt boyutu incelendiğinde;

Cinsiyete göre bayanların %27,3ünde, erkeklerin %17,1inde tükenmişlik görülmektedir. Yani bayan öğretmenler kişisel başarıda erkeklerden daha fazla tükenmişliği yaşamaktadır. Bu sonuçlar, Ergin(1992), Özbek ve Girgin (1993) ve Baykoçak (2002)'in yaptığı çalışmaları desteklemektedir.

Medeni duruma göre, evli öğretmenlerde %20, bekar öğretmenlerde %17,1tükenmişlik görülmektedir. Kişisel başarı boyutunda evliler bekarlardan daha fazla yaşamaktadırlar. Maslach ve Jackson(1985)'un yaptığı çalışmanın sonuçlarıyla bu sonuçlar uyumaktadırlar.

Haftalık ders saatine göre en fazla tükenmişliği 20 saat ve altı olanlar(%21,74) yaşamakta olup bunu %20,41 ile 20-30 saat olanlar takip ederken,30 saat ve üstü olanlarda tükenmişlik görülmemiştir.

Çalışma yıllarına göre,11-15 yıl çalışanlar en fazla tükenmişliği yaşayanlardır(%25), bunu %21,43 ile 0-5 yıl çalışanlar, %12,5 ile 16 yıl ve üstü çalışanlar ve %7,69 ile 6-10 yıl çalışanlar takip etmektedir. Sucuoğlu ve Kuloğlu (1996) çalışma sonuçlarıyla uyumsuzken Ergin (1992)'in çalışmasını desteklemektedir.

Duyarsızlaşma Alt boyutu incelendiğinde, Cinsiyete göre, erkek öğretmenlerin %12,9 u duyarsızlaşmayı yaşarken, bayanlarda duyarsızlaşmayı yaşayanlara rastlanılmamıştır.

Maslach ve Jackson (1985)'un yaptığı çalışmanın sonuçlarıyla bu sonuçlar uyuşmaktadır.

Medeni duruma göre, evliler bekarlardan daha fazla duyarsızlaşmayı yaşamaktadırlar. Duyarsızlaşma evlilerde %12,5 bekarlarda %9,8 olarak görülmüştür Buna göre Ergin(1992)' in çalışması ile ters sonuçlar vermiştir.

Haftalık ders saati incelendiğinde, 20-30 saat çalışanlarda %12,24 30 saat ve üstünde %11,1 20 saat ve altında %8,70 oranında duyarsızlaşma görülmüştür.

Çalışma yıllarına baktığımızda,0-5 yıl çalışanlarda %14,29 16 yıl ve üstünde %12,5 olarak duyarsızlaşma görülürken 6-10 yıl ve 11-15 yıl çalışanlarda duyarsızlaşma yaşanmaktadır.0-5 yıl çalışanlar, yani mesleğin ilk yıllarındakiler duyarsızlaşmayı daha fazla yaşamaktadırlar. Bu sonuçlar Çam (1989)'ın ve Baykoçak (2002) 'ın çalışmalarını desteklemektedir.

Öneriler

Öğretmenlerin çalışma koşullarının iyileştirilmesi, daha verimli ve uzun çalışmalarına yardımcı olacaktır. Bu nedenle, çalışma koşullarıyla ilgili düzenlemeler yapılmalıdır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin ders dışında da çeşitli sorunlarla karşılaşılıyor olmalarına rağmen, tükenmişliği düşük seviyede yaşıyor olmaları, onların daha iyi çalışmak için bir potansiyellerinin olduğunu göstermektedir. Gerekli düzenlemeler yapılırsa beden eğitimi öğretmenlerinden daha fazla yararlanılabilir.

İş koşullarında olumsuzluklar arttıkça tükenmişlik artabilir. Gerekli iş koşullarının sağlanması durumunda tükenmişliği azaltıcı sonuçlar verebilir; çünkü tükenmişliğin ortaya çıkması sonucu iş verimi, eğitimin kalitesi ve öğretmenin performansı azalır.

Tükenmişliği etkileyecek farklı değişkenler incelenerek belirlenmeye çalışılabilir. Daha çok sayıda ve değişik şehirlerde çalışmalar yapıldığı takdirde ve sayı olarak çok daha fazla öğretmenlere yapılırsa çok daha farklı sonuçlar elde edilebilir. Spor tesisi olan ve olmayan yerlerde çalışan Beden Eğitimi öğretmenlerine çeşitli anketler uygulandığı zaman farklı sonuçların alınacağı bir gerçektir ve tükenmişlikle ilgili daha net bilimsel veriler ve sonuçlar elde edilebilir.

KAYNAKÇA

- AKÇAMETE, G., S, Kaner ve B. Sucuoğlu (2001), *Öğretmenlerde Tükenmişlik, İş Doyumu Ve Kişilik*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, s.3-63
- ATAKLI, A., (1998), *İlk Okullarda Yönetici Davranışlarının Öğretmenlerinin Verimliliğine Etkisi*, Milli Eğitim Basımevi, no: 18, İstanbul
- AYDIN, L., (2002), *İlköğretim Okul Yöneticilerinin Bireysel Tükenmişlik Düzeylerinin Belirlenmesi (Sakarya İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- BAYSAL, A. (1995). *Lise Ve Dengi Okul Öğretmenlerinde Meslekten Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- BAYKOÇAK, C. (2002), *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Sorunları Ve Tükenmişlik Düzeyleri (Bursa İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya,s.30
- BİLGE, N., (1989), *Türkiye de Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, s.4
- BURSALIOĞLU, Z. (1975). *Eğitim Yöneticilerinin Yeterlikleri*, A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara, s.5
- BÜYÜKKARAGÖZ, S., (1998), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Mikro Yayınları, Konya, s.9
- CAN.G, E. ALTINTAŞ, S. ÇAM, O. ÜRE. (2002), *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*, Pegem A. Yayıncılık, Ankara, s.198

- ÇAM, O., (1992), “2 Tükenmişlik Envanterinin Geçerlilik ve Güvenilirliğinin Araştırılması”, 7. Ulusal Psikoloji Kongresinde Sunulan Bildiri, Ankara, s.10-15-16-27
- ÇAM, Olcay (1989), *Hemşirelerde Tükenmişlik ve Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*,
Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir, s.9-10-20-22-111
- DEMİR, A. (1995), Hemşirelerde Tükenmişlik (Burnout) Düzeyleri ve Tükenmişliği Etkileyen Bazı Faktörlerin İncelenmesi, Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Van.
- DEMİRHAN, G., (2002), “ İlk Öğretim Okulları ve Liselerde Öğrenim Gören Kız ve Erkek Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Derslerine İlişkin Tutumları”,*H. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi. 23: 205, s.9*
- DEMİRHAN, G., (1998), “Spor Okulları Öğretmen Davranışları Gözlemleme Ölçeği”, *H.Ü. Spor Bilimleri Dergisi., 4:17 s.16-18*
- DOĞAN, H.S. (1981), *Rol Çatışması ve İşgören Sorunları, Yönetim Psikolojisi II* TODAİE Yayınları No: 201, s.482–500, Ankara, s.17
- DOĞAN,Z., (2006), *Adıyaman İlinde Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri*, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi
- DOLU, G., (1997), *Orkolojide Çalışma Hekimlerde Tıbbi Sosyal Çalışma Açısından Tükenmişlik Sendromununun Araştırılması*, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü ,Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- DURŞUN, Sonay (2000), *Öğretmenlerde Tükenmişlik ile Yükleme Biçimi, Cinsiyet, Eğitim Düzeyi ve Hizmet Süresi Değişkenleri Arasındaki Yordayıcı*

İlişkilerin İncelenmesi, Yayınlanmamış Bilim Uzmanlık Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize, s.14-15

DPT (2001), *Uzun Vadeli Strateji ve Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001–2005)*, Ankara, s.84

ERDEN, M., (1995), “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Sertifikası Derslerine Yönelik Tutumları”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.11:100, s.99

ERGİN, Canan (1992), “Doktor ve Hemşirelerde Tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Uygulanması”, 7. *Ulusal Psikoloji Kongresine Sunulan Bildiri, Türk Psikologları Derneği Yayınları*, Ankara, s.142-151

ERGİN, C., (1992), “Doktor Ve Hemşirelerde Tükenmişlik Ve Maslach Tükenmişlik Envanterinin Uyarlanması”, 7. *Psikoloji Kongre Kitabı*, Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara, s.26-143-151-152-193

ERSEN, E. ve KALE R., (2003), *Beden Eğitimi ve Spor Bilimine Giriş*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, s.152

ERTÜRK, Selahattin (1984), *Eğitimde Program Geliştirme*, Yelken Tepe Yayınları, Ankara, s.12

FİDAN. N., (1996), *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, Alkım Yayıncılık, Ankara, s.53

FİŞEK, K., (1985), *100 Soruda Türkiye Spor Tarihi*, Gerçek Yayın Evi, İstanbul, s.8

GİRGİN, G., (1995), *İlkokul Öğretmenlerinde Meslekten Tükenmişliğin Gelişimini Etkileyen Değişkenlerin Analizi Ve Bir Model Önerisi (İzmir İli Kırsal Ve Kentsel Yöre Karşılaştırması)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

GÖKÇAKAN, Zafer, Recep Özer (1999), “Rehber Öğretmenlerde Tükenmişlik”, Yayınlanmamış Araştırma, Rize RAM Müdürlüğü Yayınları, Rize, s.18.

- GÖKMEN, H. ve Walter S., (1983), *Zorunlu Seçmeli Beden Eğitimi Dersleri ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nde Uygulanabilirliği*. Türk-Alman İşbirliği Cemiyeti Yayını, Ankara, s.1
- GÜRŞİMŞEK, I., (1998), “Öğretmen Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar”, *H. Ü Eğitim Fakültesi Dergisi* 14:25-28, s.26
- GÜVEN, İ., (2001), “ Öğretmen Yetiştirmenin Uluslar Arası Boyutu”, *Milli Eğitim Dergisi* ,150:3, Ankara, s.7
- HİÇYILMAZ. E., (1983), *Sporda Batulaşma Hareketi*, Gözeten Kitap Evi, İstanbul, s.15-16
- <http://www.egitim1@mynet.com/5.4.2008>
- <http://www.gafgaz.edu.az/journal/9.6.2.2008>
- IŞIKLAR, A., (2002), *Lise Dengi Ve İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin İş Doyumu, Tükenmişlik Ve Empatik Eğilimleri Arasındaki İlişkilerin BazıDeğişkenler Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, s.23
- IZGAR H., (2001), *Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik*, 1. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, s.9-19-52-53
- KARGIN. T. (2004) “ Özel Eğitimde Fokus Grup”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, Cilt 5, Sayı 2, Ankara, s.2-3
- KÜÇÜKAHMET, L., (2002), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, s.3
- MASLACH, C. ve S.E JACKSON. (1997), *The Truth A Bout Burnout*, , Jossey-Bass Publishers, San Francisco.

- M.E.B. (1995), *İlköğretim Okulları Lise Dengi Okullar Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programları*. M.E. B. Basım Evi, İstanbul.
- M.E.B. (1997), *İlköğretim Okulları Lise Dengi Okullar Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programları*. M.E. B. Basım Evi, Ankara, s.7-8
- M.E.B. (1992), *Zihinsel Özürlü Çocukların Eğitim Uygulamaları Yönetmeliği*, Resmî Gazete: 22/06/1992-21262,Ankara, s.2
- ÖRMEN, U. (1993), *Tükenmişlik Duygusu ve Yöneticiler Üzerinde Bir Uygulama*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, s.15
- ÖZDEMİR, S., ve YALIN, H.İ., (2000), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Nobel Yayım Dağıtım Ankara, s.13-153
- ÖZER, R., (1998), *Rehber Öğretmenlerde Tükenmişlik Düzeyi, Nedenleri Ve Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon, s.18-42-57
- ÖZKAN, H., (1999), *Türkiye de Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Yetiştirmek İçin Bir Model*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, İzmir, s.8-9-12-37
- ÖZMEN, Ö., (1999), *Çağdaş Sporda Eğitim Üçgeni*, Pegem Yayınları,Ankara.
- ÖZSOY, Y., ÖZYÜREK, M., ERİPEK, S., (1998), *Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar*, “Özel Eğitime Giriş”, Kartepe Yayınları, Ankara, s.5-7
- PULUR, A., TAMER, K., (2001), *Beden Eğitimi ve Sporda Öğretim Yöntemleri*, Kozan Ofset Matbaa, Ankara, s.48
- SEĞMENLİ S., (2001), *Rehber Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, s.1-9-13-14-15-19-20-21-39

- SELÇUK, H., (1980), *Temel Eğitim Okullarında Beden Eğitimi*, Veli Yayınları, İstanbul, s.11
- SENEMOĞLU, N., (1989), “Orta Öğretim Kurumlarına Öğretmen Yetiştirmede Fen-Edebiyat Fakültelerinin Etkililiği”, *H. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*. 4:13, s.110
- SIVACI, S., (2003), *Sınıf Öğretmenliği Son Sınıf Öğrencilerinin Matematik Alan Ve Meslek Bilgisi Yeterlilikleri İle Derse Yönelik Tutumları*, Yayınlanmış Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Ankara, s.9-17-39
- SUCUOĞLU, B.;N.Kuloğlu; (1996), “Özürü Çocuklarla Çalışan Öğretmenlerde Tükenmişliğin Değerlendirilmesi”, *Türk Psikoloji Dergisi*, C 11(36) (44-60), s.18-34
- ŞAHİN, N., (1992), *Afiye Anadolu Öğretmen Lisesi 3. Sınıf; Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları*, s.7
- TEKİŞİK, H., (2000), “ Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmen Yetiştirme”, *Çağdaş Eğitim Dergisi* , Kasım: 281, Ankara, s.3
- TORUN, A. (1995), *Tükenmişlik, Aile Yapısı Ve Sosyal Destek İlişkileri Üzerine Bir İnceleme*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, s.7
- TÜMKAYA, S., (1996), *Öğretmenlerde Tükenmişlik, Görülen Psikolojik Belirtiler Ve Başa Çıkma Davranışları*, Yayınlanmamış Doktor Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, s.10-14
- TÜMKAYA, Songül (1996), İlkokul, Ortaokul ve Lise Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri İle Kullandıkları Başa Çıkma Davranışları, Yayınlanmış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, s.36
- WEISKOPF, P.E.(1980). *Burnout Among Teachers Of Exceptional Children*. Exceptional Children, s.11-47

YILDIRIM, Fatma (1996), *Banka Çalışanlarının İş Doyumu ve Algılanan Rol Çatışması İle Tükenmişlik Arasındaki İlişki*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, s.4-5-8

YILMAN, M., (1991), “ Eğitim Öğretim Niteliğinin Geliştirilmesinde Öğretmenlerin Rolü”, *Eğitimde Arayışlar 1. Sempozyumu* , Kültür Koleji Yayınları, İstanbul, s.233

EKLER

Ek-1 Anket Formu

AÇIKLAMA

Sayın Meslektaşım,

Elinizde bulunan bulunan bu anket; Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyini ölçmek için hazırlanmıştır. bu ankete vereceğiniz cevaplar Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin tükenmişliği hangi düzeyde yaşadığını tespit edilmesi açısından önem arz etmektedir.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür eder meslek hayatınızda başarılar dilerim.

Saygılarımla
Osman İDE

KİŞİSEL BİLGİLER

- 1) Cinsiyetiniz
 Bayan Erkek
- 2) Medeni durumunuz
 Evli Bekar Dul
- 3) Yaşınız
- 4) Öğrenim Durumunuz
 Önlisans Lisans Lisansüstü
- 5) Öğretmenlikte mesleki kıdeminiz
0-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16 yıl ve üstü ()
- 6) Şu an çalıştığınız okulun bulunduğu yerleşim yeri
 Şehir merkezi İlçe merkezi Diğer
- 7) Haftada kaç saat çalışıyorsunuz?
20 saat ve altı () 20-30 saat () 30 saat ve üstü ()
- 8) Mesleğinizi severek ve isteyerek mi seçtiniz?
 Evet Hayır
- 9) Amirlerinizden ne derece takdir gördünüz?
 Her zaman Ara sıra Hiç

MASLACH TÜKENMİŞLİK (BURNOUT) ENVANTERİ

Açıklama:

Aşağıda mesleğinizle ilgili duyuları içeren 22 madde var. Lütfen her maddeyi dikkatlice okuyunuz. Sizin mesleğinize ilişkin durumunuza uygun olup olmadığına karar veriniz. İfade sizin için uygun değilse önündeki boşluğa (0) yazınız. İfade sizin için uygunsa, uygunluğunu 1'den 4'e kadar olan numaralardan birini seçerek belirtiniz. Her ifade için tek bir sayı kullanınız.

Ne kadar sıklıkla:

0 Hiçbir zaman	1 Çok nadir	2 Bazen
3 Çoğu zaman	4 Her zaman	

Ne kadar sıklıkla:

1. İşimden duygusal olarak uzaklaştığımı (soğuduğumu) hissediyorum.
2. İş dönüşü kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum.
3. Sabah kalktığımda bir gün daha bu işi kaldıramayacağımı hissediyorum.
4. Bütün gün öğrencilerle yoğun ilişkide olmak beni çok yıpratıyor.
5. Yaptığım işten yıldığımı hissediyorum.
6.Bu mesleğin beni duygusal olarak katılaştırmasından (sertleştirmesinden) endişe ediyorum.
7. İşimden soğuduğumu hissediyorum.
8. Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum.
9. Doğrudan insanlarla çalışmak bende aşırı gerginlik yaratıyor.
10. Öğrencilerimin sorunlarını en uygun çözüm yollarını bulurum.
11. Öğrencilerimle aramda rahat bir hava yaratırım.

- 12.....Yaptığım iş sayesinde insanları yaşamına katkıda bulunduğumu hissediyorum.
13. Çok şeyler yapabilecek güçteyim.
14. Öğretmenlik mesleğinde kayda değer birçok başarı elde ettiğime inanıyorum.
15. Öğrencilerimin neler hissettiklerini hemen anlarım.
16. İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissederim.
17. İşimde duygusal sorunlara serinkanlıkla yaklaşırım.
18. İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum.
19. Öğrencilerimin bazı problemlerinden dolayı beni suçladıklarını hissediyorum.
20. Öğrencilerime ne olduğu umurunda değil.
21. Bu mesleğe girdiğimden beri insanlara karşı daha katı oldum.
22. Bazı öğrencilerime kişiliği olmayan nesnelere gibi davrandığımı hissediyorum.

Ek- 2 Özürlü Çocukların Eğitim Yönetmeliği

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI ZİHİNSEL ÖZÜRLÜ ÇOCUKLARIN EĞİTİM UYGULAMALARI YÖNETMELİĞİ

Resmî Gazete: 22/06/1992-21262

BİRİNCİ BÖLÜM

Genel Hükümler

Amaç, Kapsam, Dayanak ve Tanımlar

Amaç

Madde 1- Bu Yönetmeliğin amacı; Millî Eğitim Bakanlığına bağlı, zihinsel özürlü çocuklara ait okul, özel sınıf, kaynaştırma, bireysel eğitim ve diğer özel eğitim uygulamalarının kuruluş ve işleyişleri ile ilgili esasları düzenlemektir.

Kapsam

Madde 2- Bu Yönetmelik, Bakanlığa bağlı; zihinsel özürlü çocuklara ait resmî ve özel okul, özel sınıf ve özel eğitim uygulamalarına devam eden öğrencilerin, eğitimi, öğretimi ve yönetimi ile ilgili hükümleri kapsar.

Dayanak

Madde 3- Bu Yönetmelik, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanununa (6 Haziran 1997 tarih ve 23011 Mükerrer sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan 573 sayılı KHK. ile Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamenin yürürlüğe girmesiyle 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu yürürlükten kalkmıştır.) dayanılarak hazırlanmıştır.

Tanımlar

Madde 4- Bu Yönetmelikte geçen;

“Bakanlık”, Millî Eğitim Bakanlığını,

“Özel Eğitim”, özel eğitime muhtaç çocukların eğitimleri için özel olarak yetiştirilmiş personel ve geliştirilmiş eğitim programları ile bu çocukların özür ve özelliklerine uygun ortamda sürdürülen eğitimi,

“Özel eğitime muhtaç çocuklar”, beden, duygu, ruh, zihin, sosyal özellikleri ve durumlarındaki olağan dışı ayrılıkları sebebiyle normal eğitim hizmetlerinden yararlanamayan 4-18 yaş grubundaki çocukları,

“Öğrenme güçlüğü olan çocuklar”, zihinsel performansları olarak, yetiştiği çevrenin maddî ve kültürel yetersizliği yüzünden, eğitim ve öğretim için ilgileri, tecrübeleri bulunmayan veya organik ve fonksiyonel sebeplere bağlı özel nitelikte anlama, anlatma, okuma-yazma, çizme, tanıma ve kavramlaştırmada güçlükleri olan çocuğu,

“Zihinsel özürlü çocuk”, zihin gelişmelerinde meydana gelen yavaşlama, duraklama veya gerileme sebebiyle, davranış ve uyum yönünden yaşıtlarına göre sürekli olarak 1/4 oranında ve daha fazla gerilik ve yetersizliği olan çocuğu,

“Eğitilebilir zihinsel özürlü çocuk”, zekâ bölümü, çeşitli ölçeklerde sürekli olarak 45-75 arasında olan zihinsel özürlüğü çocuğu,

“Klinik bakıma muhtaç çocuk”, zekâ bölümü çeşitli ölçümlerde sürekli olarak 24’ten aşağı olup, hayata uyum sağlamayan ve sağlık kurumlarında devamlı klinik bakıma ihtiyacı olan zihinsel özürlü çocuğu,

“Okul”, zihinsel özürlü çocuklara ait “Eğitilebilir Çocuklar İş Okulları” ve “Öğretilebilir Çocuklar Okulları”nı,

“Eğitilebilir Çocuklar İş Okulu”, ilkokul mezunu olup, zekâ bölümü 45-75 arasında bulunan, bu sebeple üst öğrenime devam edemeyenlere uygun bir meslek veya işin temel becerilerini kazandırmayı amaçlayan, çıraklık seviyesinde, bir yılı hazırlık olmak üzere 4 yıl eğitim veren, gündüzlü ve yarım yatılı özel eğitim okullarını,

“Özel sınıf”, Bakanlığa bağlı, normal ilkokullar ve ilköğretim okulları bünyesinde, öğrenme güçlüğu olan veya eğitilebilir ve öğretilebilir düzeydeki, zihinsel özürlü çocuklar için açılacak sınıfları,

“Uzman personel”, fiilen sınıfa girmeyen, eğitim-öğretim ve sağlık alanında en az dört yıllık yüksek öğrenim görmüş alan bilgisine sahip personeli,

“Kaynaştırma”, zihinsel özürlü çocukların normal okullarda akranları ile birlikte eğitim ve öğretime devam ettiği programı,

ifade eder.

İKİNCİ BÖLÜM

Öğretilebilir Çocuklar Okulu

Okulun Amaçları

Madde 5- Okulun amaçları, Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak öğrencilerin;

- a) Eğitim-öğretim haklarından yararlanmalarını,
- b) Türkçe’yi, özürleri oranında doğru kullanabilmelerini,
- c) Fizik güçlerini geliştirebilmelerine, bağımsız hareket edebilmelerine ve zihinsel kapasiteleri ile davranışları arasında uyum sağlayabilmelerine yardımcı olmak amacıyla gerekli rehabilitasyonu,
- d) Sosyal hayata uyumlarını,
- e) Kapasiteleri oranında öz bakım ve iş becerileri kazanmalarını,

sağlamaktır.

Okula Alınacak Öğrencilerde Aranılan Şartlar

Madde 6- Okula alınacak öğrencilerin aşağıdaki şartları taşımaları gerekir :

- a) Öğretilebilir zekâ düzeyinde “25-44 Z.B.” olmak,
- b) Zihin yetersizliği yanında, kör, sağır ve bağımlılık derecesinde ortopedik özürlü olmamak,
- c) Müracaat tarihinde 6 yaşını doldurmuş, 14 yaşından gün almamış olmak,
- d) Tuvalet alışkanlığını kazanmış olmak,
- e) Okula kayıt sırası gelmiş olmak, (okul personelinin çocukları için bu şart aranmaz).

Okula Kayıt Olacaklardan İstenecek Belgeler

Madde 7- Okula alınacak öğrencilerin belgeleri, il eğitim kurulu kararı alınmak ve sıra kaydı tutulmak üzere, il rehberlik ve araştırma merkezi başkanlığına verilir.

Bu Belgeler Şunlardır :

- a) Müracaat fişi ve kayıt bildiriği, (Örnek : 1)
- b) Rehberlik ve araştırma merkezi müdürlüğünden alınacak inceleme raporu ve çocuk tanıma fişi,
- c) Sağlık raporu, (Zihin yetersizliği bulaşıcı ve sürekli tedavi gerektiren bir hastalığın olup olmadığını gösteren sağlık kurulu raporu)
- d) Nüfus cüzdanı örneği,
- e) 4 adet vesikalık fotoğraf,
- f) 4 adet zarf ve iadeli taahhütlü posta pulu,
- g) Dosya zarfı.

Geçici Kayıt Süresi

Madde 8- İl rehberlik ve araştırma merkezi başkanlığınca “sıralama defteri” tutulur. Sıralama defterine, her öğrenci için bir aday kayıt numarası verilir. Aynı zamanda, öğrencilerin aday kayıt numaraları, belgeleriyle birlikte okul müdürlüklerine gönderilir.

Madde 9- Kayıtlar, eğitim-öğretim yılının başlamasından bir ay önce başlar ve birbuçuk ay sürer.

Madde 10- Sırası gelen öğrencilerden, yaş sınırını geçmeyenlerin velilerine, kayıt yaptırmaları için, okul müdürlüğünce çağrı yapılır. Çağrı yapıldığı tarihten itibaren, en geç bir ay içinde okul müdürlüğüne mazeretsiz olarak başvurmayanlar, o yılki sıra hakkını kaybederler. Mazeretlerini belgelendirenler bu hükmün dışındadır. Sırasını kaybedenlerin yerine, sıradaki diğer çocuklar çağrılır.

Nakil İşleri

Madde 11- Öğretilbilir çocuklar okulları arasında nakil yapılabilir. Bir okuldan diğer bir okula öğrenci nakli, önceki okula en az üç ay devam etmesi kaydıyla yapılır. Öğrenci dosyası, eski okuldan istenir.

Kayıt Silme

Madde 12- Öğrencinin geçici ve sürekli kaydının silinmesi aşağıdaki şekillerde olur:

- a) Tedavisi mümkün olmayan bir bulaşıcı hastalık veya okul programını takip etmesini engelleyecek hastalığa yakalandığı doktor raporu ile tespit edilen,
- b) Okulun programlarından, bütün tedbirlere rağmen yararlanamayacağı rehberlik ve araştırma merkezi raporu ile tespit edilen,
- c) Okula alındıktan sonra tedavi görenlerden tedavisi başarılı sonuç vermeyen, öğrencilerin kaydı silinir.

Bitirme veya Devam Etme Belgeleri

Madde 13- Okulun programını bitiren öğrencilere “Bitirme Belgesi” verilir. (Örnek : 2) Okulun programını bitirmeden ayrılan öğrencilere “Devam Etme Belgesi” verilir. (Örnek: 3)

Eğitim-Öğretim ve Rehabilitasyon

Madde 14- Okulun eğitim-öğretim programı, aşağıdaki seviyelerden meydana gelir:

- 1) Öz Bakım 1
- 2) Öz Bakım 2
- 3) Ünite 1
- 4) Ünite 2
- 5) İş Eğitimi ve Uygulama Programı

İş Eğitimi ve Uygulama Programı, okulun bünyesinde olabileceği gibi Bakanlığın uygun göreceği bir başka mekânda da okula bağlı olarak sürdürülebilir.

Okulun programında yer alan Öz Bakım 1, Öz Bakım 2, Ünite 1, Ünite 2 ve İş Eğitimi ve Uygulama Programlarının herbirinin süresi en az bir, en çok üç yıldır.

Seviyelere uygun hazırlanan eğitim-öğretim ve rehabilitasyonla ilgili okul programıyla beraber, ferdi programlar da uygulanır.

Ferdi programlar, Rehberlik ve Değerlendirme Kurulunun teklifi ile uzmanlarca hazırlanır.

Sınıf Mevcudu

Madde 15- Her seviyede sınıf mevcudu en az beş, en fazla on'dur. Bu mevcutlara göre sınıflarda bir öğretmen ve bir çocuk bakıcısı görevlendirilir.

Etkinlik Süreleri

Madde 16- Okulda etkinlikler süresi toplamı günlük 6 saat (360 dak.)dır.

Öğrenci için etkinlik devamlıdır. Öğrencilerin özelliklerinden dolayı etkinlik, dinlenme ve ihtiyaç giderme iç içedir. Zamanla sınırlandırılmaz. Yemek süreleri de etkinlikten sayılır.

Öğretmenler, okula etkinliklerin başlamasından 10 dakika önce gelir, bitişinden 10 dakika sonra okulu terk eder.

Etkinlik, dinlenme ve yemek süreleri okul idaresince düzenlenir.

Değerlendirme

Madde 17- Seviyeler arasındaki geçişler, genellikle yıl sonunda sınıf öğretmeni ve branş öğretmenlerinin teklifi üzerine, rehberlik ve değerlendirme kurulunca yapılır.

Seviye geçişine etkisi olmamakla beraber, öğrencilere I. ve II. yarıyıl sonunda, öğrenci gelişim karnesi verilir. Karneler sınıf öğretmeni tarafından doldurulur. (Örnek:4) Karnede belirtilmeyen hususlar, ayrıca veliye yazılı olarak bildirilir.

Öğretmenler Kurulu

Madde 18- Öğretmenler kurulu, yönetici, öğretmenler ve uzmanlardan meydana gelir. Kurulun başkanı okul müdürüdür. Bu kurul, yılda en az 3 defa toplanır. Kurulun toplantı yeri, zamanı ve gündemi üyelere yazılı olarak, bir hafta önceden duyurulur. Kurul tutanakları ayrı bir dosyada saklanır.

Madde 19- Kurulun Görevleri Şunlardır;

Öğretmenler kurulu, eğitim ve öğretim çalışmalarının plânlama ve değerlendirme organıdır. Kurul; kararları, kanun, tüzük, yönetmelik, öğretim programı ve Bakanlıkça verilen emirler çerçevesinde alır ve tavsiyelerde bulunabilir.

Rehberlik ve Değerlendirme Kurulu

Madde 20- Rehberlik ve değerlendirme kurulu, okul müdürünün başkanlığında, öğretmenlerden bir ve mevcut uzman personelin her birinden birer üye ile temsil edildiği, en az beş üyeden oluşur.

Kurulda, eksik personel üyeliği öğretmenler tarafından doldurulur.

Bu kurulda görev alacak öğretmenler, her öğretim yılı başında toplanan öğretmenler kurulunda, bir öğretim yılı için seçilir. Kurula, okul müdürü olmadığı zamanlarda, okul müdürünün görevlendireceği müdür yardımcısı başkanlık yapar.

Kurul, en az ayda bir kere toplanır. Alınan kararlar bir raporla okul müdürüne sunulur. Kurulda oy eşitliği halinde başkanın oyu iki oy sayılır.

Madde 21- Kurulun Görevleri Şunlardır;

- a) Öğretmenler kurulunda görüşülmek üzere, okulun yıllık çalışma programını hazırlar, okul müdürlüğüne teslim eder.
- b) Öğretmenler kurulundan geçtiği şekilde onaylanan okulun yıllık çalışma programının, her yarıyıl sonunda değerlendirmesini yaparak, bir sonraki öğretmenler kurulunca görüşülmek üzere okul müdürlüğüne sunar.
- c) Aylık yapılan toplantılarda, o ay içinde yapılan faaliyetleri gözden geçirir, öğrencilerin ihtiyaç ve problemlerini tartışır, eğitim-öğretim ve rehabilitasyona ilişkin teklifleri inceler ve karara bağlar.
- d) Millî Eğitim Müdürlüğüne okula tertip edilen, okul idaresince geçici kaydı yapılan öğrencinin;

İlk değerlendirmesini yaparak, hangi grup veya seviyeye yerleştirileceğini belirler.

Daha sonraki değerlendirmelerde, grup ve seviyesi değişecek öğrencilerin uygun grup ve seviyelerine karar verir.

Her türlü tedbirlere rağmen okula uyumu sağlanamayan, okulun eğitim-öğretim ve rehabilitasyon hizmetlerinden, en az bir yıllık deneme ve değerlendirme sonucunda faydalanamayacağı anlaşılan öğrencilere rehberlik ve araştırma merkezinin tavsiyesi yönünde gerekirse bireysel eğitim yapılır.

- e) Okulda, gerekli durumlarda, vak'a tartışması ve değerlendirme toplantıları yaparak, uygun eğitim-öğretim ve rehabilitasyon çalışmalarını programlayıp, ilgili meslek elemanlarınca uygulanmasını tavsiye eder. Vak'a toplantılarına, gündemin konusu ile ilgili olan öğretmen mutlaka katılır.
- f) Eğitim-öğretim ve rehabilitasyon konularında araç-gereç; metod ve tekniklerin sağlanması, çoğaltılması ve son yeniliklerin, takip edilip uygulamaya konması için, ilgili kurum ve kuruluşlarla gerekli iş birliğinin yapılmasına karar alır.

Aile Eğitimi

Madde 22- Etkinlik dağıtım çizelgesinde, aile eğitimi için uygun zaman ayrılır. Bu faaliyetler, üniversitede, sağlık kuruluşları ve rehberlik ve araştırma merkezi ile iş birliği içinde yapılır.

ÖZGEÇMİŞ

Osman İDE. 1982 Adıyaman Merkez doğumlu olup ilk ve orta öğrenimini Adıyaman da tamamladı.2000 yılında öğrenimine başladığı Sakarya Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Beden Eğitimi Öğretmenliğinin ilk yılından sonra ki lisans öğrenimini Fırat Üniversitesi Beden Eğitimi Spor Yüksek Okulunda tamamlayarak 2004 yılında mezun oldu. 2005 Şubat ayında Hatay'ın Samandağı ilçesinde Beden Eğitimi Öğretmenliği görevine başladı. 2005 Eylül dönemimde Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Öğretmenlik Ana Bilim Dalında yüksek lisansa başlamış bulunmaktadır. Halen Hatay'ın Altınözü ilçesi Oymaklı köyünde Beden Eğitimi Öğretmeni olarak görev yapmaktadır.