



ArticleHistory:

Received
14/08/2022
Accept
14/09/2022
**Available
online**
15/09/2022

Article Information

Article Type: Research Article

This article was checked by iThenticate.

Doi Number: <http://dx.doi.org/10.17121/ressjournal.3241>

**THE PERCEPTION OF SPECIAL EDUCATION
TEACHERS ON BURNOUT LEVEL AND
PROFESSIONAL SELF-EFFICACY: THE EXAMPLE OF
MANİSA**

ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN TÜKENMİŞLİK
DÜZEYİ İLE MESLEKİ ÖZ YETERLİK ALGISI: MANİSA
İLİ ÖRNEĞİ

Ebru ÖZDEMİR¹

Abstract

It is inevitable for individuals to experience stress in business life. In particular, situations such as differentiation of social roles, conflicts in relations between people, competition in working environment, struggle of individuals to prove themselves, and high expectations affect the mental health of employees negatively and cause them to experience stress. Work stress, when combined with the difficulties and problems in the private lives of individuals, creates serious organizational problems. For this reason, stress is the basis of many problems that affect the health and organizational productivity of individuals. Studies show that living under intense stress for a long time seriously threatens health. A teacher's ability to fulfill his teaching duty is directly related to his own abilities and his belief that he can be successful. However, many problems that teachers face and have to deal with cause teachers to be dissatisfied with their jobs and to experience burnout due to the pressures of their profession. The aim of this quantitative study is to examine the burnout level and self-efficacy perceptions of teachers working in special education institutions. The sample of this study, which was carried out with a descriptive design, consists of 216 teachers. "Maslach Burnout Inventory" and "Teacher Self-Efficacy Perception Scale" were used to collect the data in the study. The data collected in the study were analyzed through parametric tests such as independent sample t-test and One-Way Analysis of Variance (ANOVA).

Keywords: Burnout, Self-Efficacy, Teachers, School

¹ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, ealbuga@gmail.com, 0000-0002-3302-1823

Özet

İş hayatında bireylerin stres yaşamaması kaçınılmazdır. Özellikle sosyal roller farklılaşma, insanlar arasındaki ilişkilerde çatışmalar, çalışma rekabetinin ön planda olması, bireylerin kendilerini kanıtlama mücadelesi, Beklentilerin yüksek olması gibi durumlar da çalışanların ruh sağlığını olumsuz etkilemekte ve stres yaşamalarına neden olmaktadır. İş stresi, bireylerin özel hayatlarındaki zorluk ve problemlerle bir araya geldiğinde ciddi organizasyon sorunları yaratmaktadır. Bu nedenle bireylerin sağlık ve örgütsel verimliliğini etkileyen birçok sorunun temelinde stres yatmaktadır. Yapılmış araştırmalar, uzun süre yoğun stres altında yaşamamanın sağlığı ciddi şekilde tehdit ettiğini göstermektedir. Bir öğretmenin öğretmenlik görevini yerine getirebilmesi, kendi yetenekleri ve başarılı olabileceğine olan inancıyla doğrudan ilişkilidir. Ancak öğretmenlerin karşılaştıkları ve uğraşmak zorunda oldukları birçok sorun öğretmenlerin işlerinden memnun kalmamalarına ve mesleğin baskıları nedeniyle tükenmişlik yaşamalarına neden olmaktadır. Bu nicel çalışmanın amacı özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyi ile öz-yeterlik algılarını incelemektir. Betimsel desenle yürütülen bu çalışmanın örneklem grubunu 216 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmadaki verilerin toplanması için "Maslach Tükenmişlik Envanteri" ve "Öğretmen Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışmada toplanan veriler bağımsız örneklem t-testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) gibi parametrik testler aracılığıyla analiz edilerek bulgulara ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Tükenmişlik, Öz Yeterlik, Öğretmenler, Okul

GİRİŞ

İş hayatı insan hayatının önemli bir parçasıdır. İnsanlar günlük hayatlarının çoğunu işte ve işle ilgili aktivitelerini planlayarak geçirirler. İş hayatında bireylerin stres yaşamaması kaçınılmazdır. Özellikle sosyal roller farklılaşma, insanlar arasındaki ilişkilerde çatışmalar, çalışma rekabetinin ön planda olması, bireylerin kendilerini kanıtlama mücadelesi, Beklentilerin yüksek olması gibi durumlar da çalışanların ruh sağlığını olumsuz etkilemekte ve stres yaşamalarına neden olmaktadır. İş stresi, bireylerin özel hayatlarındaki zorluk ve problemlerle bir araya geldiğinde ciddi organizasyon sorunları yaratmaktadır. Bu nedenle bireylerin sağlık ve örgütsel verimliliğini etkileyen birçok sorunun temelinde stres yatmaktadır (Demirdag, 2015). Yapılmış araştırmalar, uzun süre yoğun stres altında yaşamamanın sağlığı ciddi şekilde tehdit ettiğini göstermektedir (Cemaloğlu, Şahin, & Erdemoğlu, 2007, s. 466).

Öğretmenlerin yaşadığı stresin diğer mesleklerde yaşanan stresten ortalama olarak daha fazla olduğu bilinmektedir (Çokluk, 1999, s. 3). Öğretmenlik mesleğinin özel boyutunu gerçekleştiren özel eğitim kurumlarında görev yapan özel eğitim öğretmenleri açısından baktığımızda; görme sorunları, işitme sorunları, zihinsel sorunları, psikolojik ve sosyal davranış sorunları, üstün zekâlı çocuklar gibi özel gereksinimli çocuklarla çalışan öğretmenlerin, fiziksel olarak "normal" çalışan öğretmenlere göre daha yıpranmış ve bitkin oldukları düşünülmektedir. Ayrıca çocukların yetersizliklerinden kaynaklanan öğrenme süresinin uzunluğu, küçük adımlar gerektiren bir maraton koşusu olarak tanımladığımız özel eğitimin kalitesi, öğretmenlerin kendilerini eğitime ve yenileme ihtiyacı gibi zorluklarla karşılaşmaktadırlar (Oruç, 2007, s. 5). Bu durumun stres ve tükenmişlik gibi önemli sorunlara neden olduğu söylenebilir. Özel eğitim konularının öğretilmemesi, öğretmenlerin öğretim sürecinde mesleki doyum sağlayamaması gibi nedenler tükenmişliğe neden olmaktadır. Özel eğitimdeki çocukların farklılıkları bir değişken olarak dikkate alınmalıdır. Bu durum özel eğitim kurumlarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişliklerinin artmasında etken olabilmektedir.

Bir öğretmenin öğretmenlik görevini yerine getirebilmesi, kendi yetenekleri ve başarılı olabileceğine olan inancıyla doğrudan ilişkilidir. Ancak öğretmenlerin karşılaştıkları ve uğraşmak zorunda oldukları birçok sorun öğretmenlerin işlerinden memnun kalmamalarına ve mesleğin baskıları nedeniyle tükenmişlik yaşamalarına neden olmaktadır. Tükenmişlik, özellikle özelleşmiş gruplarda çalışan ve insanlarla çok fazla iletişim kurmayı gerektiren kişilerde, mesleğin doğası gereği stresle baş etme becerisi

olmadığı için fizyolojik ve duygusal alanlarda bir bitkinlik hissi ile kendini gösteren bir durumdur (Tuğrul & Çelik, 2002, s. 2-3).

Tükenmişlik

Tükenmişlik kavramına ilişkin ortak bir tanım olmamakla birlikte bireysel ve örgütsel düzeyde yaşandığı ve genel olarak psikolojik bir yapı içerisinde duygu, davranış, motivasyon ve beklentileri içerdiği belirtilmektedir. Sendrom; Stres, sıkıntı ve işlev bozukluğu gibi olumsuzluklara yol açan olumsuz bir deneyimdir (Türe, 2008, s. 3).

Tükenmişlik kavramı ilk olarak insanlarla yüz yüze ve yoğun bir şekilde etkileşime giren sağlık meslek mensuplarında araştırılmaya başlanmış, daha sonra benzer etkileşimlerin olduğu polislik, öğretmenlik gibi mesleklerde araştırma konusu olmuştur (Gündüz, 2005, s. 153). Mesleki tükenmişliğin nedenleri bilinmektedir. Başka bir deyişle, mesleki tükenmişliğe neyin sebep olduğu gözlemlenebilir. Mesleki tükenmişliğe neyin neden olduğu bilindiğinde, bu nedenleri önlemek için uygun önlemler alınabilir. Mesleki tükenmişlik için gerekli önlemler alınırsa özel eğitim öğretmenleri de işlerini daha nitelikli bir şekilde yapabileceklerdir. Öğretmenlerin işlerini kaliteli bir şekilde yapmaları öğrencilerin eğitimine olumlu katkı sağlayacaktır (Yavuz & Yıkamış, 2021, s. 3). Bir kişinin iş ortamında yaşadığı her çeşit problem neticesinde ortaya çıkan mesleki tükenmişlik, kişinin kendi tükenmişliğinde büyük rol oynamaktadır. Tükenmişlik, insanlarla yüz yüze iletişim kuran profesyoneller arasında çok yaygın bir durum olduğundan, eğitim alanında çalışanlar tükenmişliğe en yatkın risk gruplarından biridir. Bu alanda yapılan çalışmaların birçoğu öğretmenler üzerinedir. Öğretmenlik mesleği çok fazla iletişim gerektiren bir meslek olduğundan ötürü mesleki tükenmişliğe de fazlaca maruz kalınan bir meslektir (Cemaloğlu, Şahin, & Erdemoğlu, 2007, s. 467). Örgütsel tükenmişliğin olmadığı okullarda etkili bir okul kültürünün varlığı hissedilir (Demirdağ, 2016). Öğretmenler etkili okul kültürüne sahip ortamlarda hedefe odaklanarak performanslarını artırıcı yönde hareket ederler (Deniz & Demirdağ, 2020).

Tükenmişlik verilen hizmetlerde nitelik ve nicelik yönünden bozulmalara neden olabilmektedir. Buna ek olarak da hizmet veren kişinin fiziksel ve davranışsal yönden olumsuz etkilenmesine de yol açmaktadır (Aksu & Baysal, 2005, s. 9). Yaşanan bu sorunlar zamanla örgütsel zehirlenmeye dahi yol açabilir (Demirdağ, 2018).

Tükenmişliğe neden olan faktörler daha çok insanların yaşam idealleri ile ilgilidir. Bireyin hayattan beklentileri çok yüksekse ve beklentilerine ulaşma kararlılığı ve iradesi çok güçlüyse, kişi hayatında, iç dünyasında güvensizlik, acı ve çatışma dönemlerine girecektir. Bu sürenin sonunda birey kaçınılmaz olarak kendini tükenmiş hissetmeye başlayacak, iş hayatında önemli olan enerjisini, motivasyonunu ve yeteneklerini tüketecektir (Karabaş, 2018, s. 18). Bu tür durumların bireylerin öz benliği üzerinde olumsuz etkiler oluşturması da muhtemeldir (Demirdağ, 2019).

Genel olarak tükenmişliğin bireysel ve örgütsel ortamlara yansımaları; ihmal ve erteleme, her şeyi bilen ve yoğun iş ortamlarından uzaklaşma eğilimi, hırsızlık ve hırsızlık eğilimi, devamsızlığın artması, devamsızlığın artması, hastalık ve geç kalanların artması gibi olumsuz sonuçlara neden olur. Bireylerde tükenmişlik uyku problemleri, iştahsızlık gibi fiziksel sorunlar ve içine dönük olma, sabırsızlık, huysuzluk, sinirlilik gibi duygusal sorunlar yaygındır. Ek olarak, rol çatışmasıyla karşı karşıya kalan çalışanlar, aile üyelerine de hizmet verdiği kişilere davrandıkları gibi davranabilirler. Sonuç, iş ve aile ilişkilerinin bozulmasıdır. Ayrıca bireyler, tükenmişlik sıkıntılarını gidermek için tütün ve uyuşturucu gibi zararlı maddeleri kullanmakta ve bağımlı hale gelebilmektedir (Özdoğan, 2008, s. 12). Stres nedenli tükenmişliğin yukarıda açıklanan nedenlerle birçok olumsuz sonuca yol açtığı söylenebilir.

Öz Yeterlik

Bandura, öz-yeterlik inancını “kişinin belirli bir başarıyı sergilemek adına yapılması gereken faaliyetleri koordine etme ve iyi bir şekilde yürütme yeteneğine olan inancı” olarak tanımlamıştır (Durmaz, 2019, s. 16). Özerkan’e (2007) göre bu, kişinin belirli bir alanda beklediği performansı gerçekleştirmek adına ihtiyacı olan yeterlilik derecesine duyulan güveni olarak tanımlamaktadır. Öz-yeterlik inancı, bireyin potansiyelini,

başarılarını ve kendine hâkimiyetini bütün hale getiren ve öz beni oluşturan yapıları birleştirip şekillendiren olumlu bir noktadır (Özerkan, 2007, s. 31).

Yüksek öz-yeterlik inancına sahip kişiler, zor görevleri tamamlamanın önündeki engeller olarak görürler. Böyle bir farkındalık, insanları olayları araştırmaya ve onlara gerçek bir ilgiyle yaklaşmaya teşvik eder. Sonuç olarak, bireyler zorlu hedefler belirler ve bu hedeflere güçlü bir bağlılık gösterirler. Başarısızlığın nedeninin yetersiz çaba ve bilgi ve beceri eksikliğinden kaynaklandığını varsayarlar. Tehdit edici durumların kontrolünü ele geçirmeyi başarırken onlara güvenle yaklaşırlar. Buna karşılık, öz-yeterliliği yetersiz gören kişiler, kendileri için tehdit olarak gördükleri zor olan işlerden kaçarlar ve böyle durumlarla karşılaştıklarında, bireysel kusurlarına odaklanmak yerine her türlü olumsuz sonuca odaklanırlar. Engeller karşısında başarılı olma performansları düşüktür. Çabalarını gevşetirler ve mücadele zorluklarından çabucak vazgeçerler. Yaşadıkları aksilikler ve başarısızlıklardan sonra kendi etkinliklerine olan güvenlerini yeniden kazanmaları oldukça yavaştır (Bandura, 2010, s. 1-3).

Tükenmişlik genellikle insanların yoğun etkileşim içinde olduğu meslek gruplarında çalışan kişilerde meydana geldiği için eğitim ve öğretim uygulayıcıları olan öğretmenler de bu gruba dâhil olmaktadır. Bu nedenle tükenmişlik araştırmalarının önemli bir bölümü öğretmen tükenmişliğine odaklanmıştır (Cemaloğlu, Şahin, & Erdemoğlu, 2007, s. 467). Öğretmenlerin problemlerden uzak ve rahat bir iklimde hareket edebilmeleri okul yöneticilerinin yönetim becerileri ile de ilişkilidir (Elekoğlu & Demirdağ, 2020).

Öğretmenlik mesleği, geleceğe yetkin bir kuşak yetiştirebilmek için farklı mesleklere istinaden daha çok öneme sahiptir. Bu iş, ortak bir ekin, uzmanlık aynı zamanda yetişmiş bilginin yanı sıra hoşgörü, özverili çalışma, kendi bilgisini sürekli güncelleme ve bu işi sevgi ve özgür irade ile yapmayı gerektiren bir iştir. Ancak bu meslek farklı mesleklere istinaden çokça insanı içerdiğinden, süreçte daha fazla stres kaynağı vardır ve öğretmenlerde bazı ruh sağlığı sorunları kaçınılmazdır. Öğrenciler için büyük potansiyele sahip olan öğretmenlerin ruh sağlığı ile ilgili sorunlar, öğretmenlerin mesleki sorumluluklarını yerine getirememesi, öğrenciler ve meslektaşları ile ilişkilerinin zayıflaması gibi olumsuz sonuçlara yol açabilmektedir.

Literatürde bu tür olumsuz sonuçlar bulunmakta ve aşırı talep nedeniyle fiziksel veya zihinsel enerjide azalma tükenmişlik olarak ifade edilmektedir. Öğretmenlik mesleğinde mesleki tükenmenin yol açtığı sıkıntılar bir tek öğretmenleri değil, öğretmenin aile ve yakın arkadaşlarını, okuldaki öğrencileri ve ailesini de etkilemektedir. Sonuç olarak, açıkça sunulan bir eğitimin kalitesinde bir düşüş meydana gelir. Problemin ciddiyeti nedeniyle öğretmenlerin tükenmişlik konusunda bilgi sahibi olmaları ve tükenmişliğin nedenlerine karşı duyarlı olmaları önemlidir (Girgin & Baysal, 2005, s. 2).

Çalışmanın Önemi ve Amacı

Bedensel, duyuşsal, bilişsel özellikler olarak her çocuk birbirinden farklılık gösterir ve bazı çocuklar da yaşlıtlarına göre bu özellikler açısından geri kalmış olabilirler. Bu nedenle de bu özellikteki bireylerin eğitimi de ihtiyaçlarına göre bireyselleştirilmelidir. Bu noktada özel eğitime gereksinim duymaktadırlar. Özel eğitime muhtaç çocuklar kanununa göre (1983) bedensel, bilişsel, içsel, duygusal, sağlık sıkıntıları ve buldukları durumları sebeplerinden dolayı normal eğitim süreçlerine uyum sağlayamayan 4-18 yaş aralığındaki bireyler “Özel eğitime muhtaç çocuklar”dır. Türkiye’de 1999 yılı verilerine göre 3 Milyon civarında özürü birey bulunduğu tahmin edilmektedir ve bunun büyük bir kısmını zihinsel engelliler oluşturmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlarda ise sadece toplam öğrenci sayısı içindeki payı %1,7 düzeyinde olacak şekilde öğrencilere eğitim verilmektedir. Aynı zamanda 1982 anayasasına göre Türkiye Cumhuriyetinin sosyal devlet olması özürü çocuklara bakma ve onların eğitimine olanak sağlama görevi vermektedir. Bu nedenle sekizinci Beş Yıllık Kalkınma planı da özel eğitimin geliştirilmesi ve ihtiyacın karşılanması yönünde önlemlerin önemini vurgulamaktadır. Öğretmenlik mesleğinin, gelecekteki büyüklerin yetiştirilmesi bağlamında diğer mesleklere göre stratejik bir önemi bulunmaktadır. Bu bağlamda alan ve meslek bilgisine sahip olunmasını gerektirdiği gibi bunun yanı sıra özveri, hoşgörü, sürekli kendini yenileme, mesleği severek yerine getirme gibi özellikleri

de gerektiren bir meslektir. Fakat unutulmamalıdır ki bu meslek bazı stres kaynaklarından dolayı ruh sağlığının olumsuz yönde etkilenebilmesi açısından da riskli bir meslektir. Bu tür etkilenmeler öğretmenin öğrencilerine, işine ve diğer insanlara karşı mesleki rolünü yerine getirme noktasında etkililiğini azaltabilir.

Yukarıda belirtilen sebeplerden ötürü öğretmenlerin tükenmişlik mevzusunda aydınlatılma, tükenmişliğin nedenlerini bilme ve bunlarla başa çıkabilme için gerekli önlemleri bilmede onlara destek verilmelidir. Bu nedenle özel eğitimde görevli personelin, mesleki sorumluluklarının ağır olması ve bireysel eğitim faaliyetlerinin yürütülmeye çalışılması nedeniyle tükenmişlik sendromuna uzak olmadıkları öngörüldüğünden dolayı konu araştırılmaya değer görülmüştür (Girgin & Baysal, 2005 s. 2). Bu yönü ile bu çalışmanın alan yazına katkı sunacağı düşünülmektedir. Buna göre özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyi ile öz-yeterlik algılarını inceleyen bu çalışmada aşağıdaki araştırma soruları sorulmuştur:

1. Özel eğitim öğretmenlerinde mesleki tükenmişlik ve öz-yeterlik algıları ne düzeydedir?
2. Özel eğitim öğretmenlerinde mesleki tükenmişlik ve öz-yeterlik algı düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Özel eğitim öğretmenlerinde mesleki tükenmişlik ve öz-yeterlik algı düzeyleri yaş, eğitim durumu ve mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Araştırmanın Deseni

Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyi ile öz-yeterlik algılarını inceleyen bu çalışmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel tarama modeli, yaşanan durumun detaylandırılması, var olan nesnelere özelliklerinin açıklanmaya çalışılması ve beşerî faktörlerinde ne olduğunun açıklanması ve betimlenmesidir (Karasar, 2016, s. 109-119).

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Manisa ilinde Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde çalışan; kamu okullarında görev yapan özel eğitim öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneğini ise Manisa ili genelinde Millî Eğitim Bakanlığının bünyesinde, kamu kurumlarında görev yapmakta olan özel eğitim öğretmenleri seçkisiz olmayan (non-random) örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenmiş olan 216 öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcılara ilişkin demografik bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcılara İlişkin Demografik Bilgiler

Grup	Değişken	f	%
Cinsiyet	Kadın	143	66
	Erkek	73	34
Yaş	20-25 yaş	21	9,7
	26-30 yaş	44	20
	31-35 yaş	42	19
	36-40 yaş	43	20
	41 yaş ve üzeri	66	31
Eğitim Durumu	Yüksekokul	15	6,9
	Fakülte	171	79
	Lisansüstü	30	14
Mesleki Kıdem	1-10 yıl	109	51
	11 yıl ve üzeri	107	49

Tablo 1 incelendiğinde öğretmenlerin 143'ünün (%66,2) kadın, 73'ünün (%33,8) ise erkek öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir. Bu durumda araştırmaya kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha fazla katılım gösterdiği söylenebilir. Katılımcıların yaşlarına bakıldığında 21'inin (%9,7) 20-25 yaş, 44'ünün (%20,4) 26-30 yaş, 42'sinin (%19,4) 31-

35 yaş, 43'ünün (%19,9) 36-40 ve 66'sının (%30,6) 41 ve üstü yaşa sahip olduğu görülmektedir. Bu bağlamda araştırmamıza destek veren katılımcıların çoğunluğu 26-30 yaş aralığı ile 41 yaş ve üzerindedir. Araştırmaya destek veren katılımcıların eğitim durumlarına bakıldığında 15'inin (%6,9) yüksekokul, 171'inin (%79,2) fakülte ve 30'unun (%13,9) lisansüstü eğitim kurumlarından mezun olduğu görülmektedir. Katılımcıların büyük çoğunluğu fakülte (lisans) mezunu olup yüksekokul ve lisansüstü eğitim mezunlarına göre katılımcı sayıları oldukça fazladır. Araştırmamızın mesleki kıdem bağımsız değişkenine göre araştırmaya katılan katılımcıların 109'u (%51) 1-10 yıl, 107'si (%49) 11 yıl ve üzeri bir mesleki deneyime sahip sahiptir.

Veri Toplama Araçları

Öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ve mesleki tükenmişlik lerine ilişkin düzeylerini tespit etmek amacıyla iki adet ölçekten yararlanılmıştır. Bunlar; "Maslach Tükenmişlik Envanteri" ve "Öğretmen Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği" dir.

Maslach Tükenmişlik Envanteri; Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilmiştir. Maslach'a Tükenmişlik Ölçeği 22 maddeden ve üç boyuttan oluşur. Söz konusu ölçeğin dokuz maddesi "*Duygusal Tükenme*", beş maddesi "*Duyarsızlaşma*", sekiz maddesi ise "*Kişisel Başarı*" boyutuna aittir. Maslach Tükenmişlik Envanteri- Eğitimci Formu'nu Türkçeye Uyarlama çalışması (MTE-EF), İnce ve Şahin (2015) tarafından yapılmıştır. Maslach ve Jackson (1981) MTE'nin güvenilirliğini Cronbach alfa katsayısının hesaplanması ve test- tekrar test yönteminin kullanılması ile belirlemiştir. Envanterin iç tutarlılığını tahmin etmek için hesaplanan alfa katsayısının duygusal tükenme boyutunda 0.89, duyarsızlaşma boyutunda 0.77 ve kişisel başarı boyutunda ise 0.74 olduğu tespit edilmiştir (İnce ve Şahin, 2015, s. 390). Bu çalışmada da tükenmişlik ölçeği ana ölçek ve üç alt boyut olarak incelenmiştir.

Öğretmenlerin Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği; Tschannen-Moran ve Hoy (2001) tarafından yapılandırılan Öğretmen Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği kısa formu 12 maddeden oluşmaktadır. Öğretmen Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği-Kısa Formu (TSES-SF) olarak adlandırılan ölçek likert tipi bir ölçektir ve "1"den (hiç) "9"a (çok fazla) kadar derecelendirilmiştir. Türkçeye uyarlanmış olan "Öğretmen Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği'nin orijinal kısa formu için güvenilirlik değeri. 90 olarak açıklanmıştır. Ölçeğin kısa formunda yer alan "Öğrenci Katılımına Yönelik Öz-Yeterlik" alt ölçeğinin alfa değeri 0,81, "Öğretim Stratejilerini Kullanmaya Yönelik Öz-Yeterlik" alt ölçeğinin alfa değeri 0,86, "Sınıf Yönetimine Yönelik Öz-Yeterlik" alt ölçeğinin alfa değeri 0,86 olarak açıklanmıştır. Bu çalışmada öz-yeterlik ölçeği ana ölçek ve üç alt boyutu üzerinden incelenmiştir.

Veri Analizi

Bu araştırmadaki veriler, SPSS 21.0 (Statistical Package for Social Sciences) programı ile analiz edilmiştir. Verilerin analizlerinde sayı, yüzde, ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistiksel metotlar kullanılmıştır. Verilerin analizi yapılırken kullanılacak olan yöntemin belirlenmesi için verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Basıklık ve çarpıklık katsayısı +2 ile - 2 arasında değer alıyorsa normal dağılım göstermektedir (Geoge ve Mallery, 2010, s. 21-23). Bu çalışmadan elde edilen veriler normal bir dağılım göstermiştir. O nedenle, analizler bağımsız örneklem t-testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) gibi parametrik testler aracılığıyla yürütülmüştür.

BULGULAR

Çalışmanın birinci alt problemi "Özel eğitim öğretmenlerinde mesleki tükenmişlik ve öz-yeterlik algıları ne düzeydedir?" şeklindedir. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Betimsel İstatistik Tablosu

Değişkenler	n	X	ss
Duygusal Tükenmişlik	216	4,24	1,00
Duyarsızlaşma	216	3,35	1,04
Kişisel Başarı	216	3,79	0,65
Tükenmişlik Genel	216	3,87	0,71
Öğrenci katılımı	216	7,43	1,06
Sınıf yönetimi	216	7,33	0,97
Kişisel başarı	216	7,08	0,96
Öz-Yeterlik Algısı Genel	216	7,28	0,84

Tablo 2 incelendiğinde tükenmişlik ölçeği alt boyutlarının ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır. Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik alt boyutlarından duygusal tükenmişliğin aritmetik ortalaması 4,24, duyarsızlaşmanın aritmetik ortalaması 3,35 ve kişisel başarı alt boyutunun aritmetik ortalaması ise 3,79'dur. Bulgular ayrıca özel eğitim öğretmenlerinin öz-yeterlik algısı ölçeğine ilişkin puanlarının aritmetik ortalamasının 6,76 ile 7,59 arasında değiştiğini göstermektedir.

Çalışmanın ikinci alt problemi "Özel eğitim öğretmenlerinde mesleki tükenmişlik ve öz-yeterlik algı düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?" şeklindedir. Analiz sonucunda cinsiyet değişkeni bağlamında elde edilen bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Analizi Sonuçları

Grup	Değişkenler	Cinsiyet	n	X	ss	t	p
Tükenmişlik	Tükenmişlik genel	Kadın	143	3,92	0,68	1,34	0,18
		Erkek	73	3,78	0,76		
	Duygusal tükenmişlik	Kadın	143	4,31	0,94	1,62	0,10
		Erkek	73	4,08	1,10		
	Duyarsızlaşma	Kadın	143	3,37	1,03	0,39	0,69
		Erkek	73	3,31	1,04		
Kişisel başarı	Kadın	143	3,81	0,64	0,83	0,40	
	Erkek	73	3,74	0,67			
Öz-Yeterlik	Öz-yeterlik genel	Kadın	143	7,27	0,75	-0,27	0,78
		Erkek	73	7,30	0,99		
	Öğrenci katılımı	Kadın	143	7,45	0,95	0,40	0,68
		Erkek	73	7,39	1,26		
	Sınıf yönetimi	Kadın	143	7,28	0,88	-1,15	0,24
		Erkek	73	7,44	1,11		
	Öğretim stratejisi	Kadın	143	7,08	0,87	-0,02	0,98
		Erkek	73	7,08	1,11		

Tablo 3'e göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik ve öz-yeterlik algısı puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik ve öz-yeterlik alt boyutlarında da cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Çalışmanın üçüncü alt problemi "Özel eğitim öğretmenlerinde mesleki tükenmişlik ve öz-yeterlik algı düzeyleri yaş, eğitim durumu ve mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?" şeklindedir. Analiz sonucunda yaş değişkeni bağlamında elde edilen bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Yaş Değişkenine Göre Anova Testi Analizi Sonuçları

Grup	Değişkenler	Yaş	n	X	ss	F	p
Tükenmişlik Algısı	Tükenmişlik Genel	20-30 yaş	65	3,82	0,68	2,16	0,11
		31-40 yaş	85	3,78	0,70		
		41 yaş ve üzeri	66	4,01	0,72		
	Duygusal Tükenmişlik	20-30 yaş	65	4,20	0,91	1,19	0,30
		31-40 yaş	85	4,14	1,04		
		41 yaş ve üzeri	66	4,39	1,02		
	Duyarsızlaşma	20-30 yaş	65	3,19	1,14	1,13	0,32
		31-40 yaş	85	3,38	0,94		
		41 yaş ve üzeri	66	3,45	1,03		
	Kişisel Başarı	20-30 yaş	65	3,80	0,59	4,57	0,01
		31-40 yaş	85	3,64	0,65		
		41 yaş ve üzeri	66	3,95	0,66		
Öz-Yeterlik Algısı	Öz-Yeterlik Genel	20-30 yaş	65	7,27	0,85	0,40	0,67
		31-40 yaş	85	7,23	0,89		
		41 yaş ve üzeri	66	7,35	0,76		
	Öğrenci Katılımı	20-30 yaş	65	7,32	1,20	0,83	0,43
		31-40 yaş	85	7,41	1,00		
		41 yaş ve üzeri	66	7,56	0,99		
	Sınıf Yönetimi	20-30 yaş	65	7,36	0,88	0,14	0,86
		31-40 yaş	85	7,28	1,11		
		41 yaş ve üzeri	66	7,36	0,84		
	Öğretim Stratejisi	20-30 yaş	65	7,12	0,94	0,57	0,57
		31-40 yaş	85	6,99	1,03		
		41 yaş ve üzeri	66	7,14	0,86		

Tablo 4'te elde edilen test sonuçlarına göre hem tükenmişlik genel hem de öz-yeterlik genel algısında, yaş grupları arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$). Alt boyutlar özelinde yapılan test sonuçlarına göre sadece tükenmişlik algısının "kişisel başarı" alt boyutunda yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunurken ($p=0,011 < 0,05$) diğer tükenmişlik ve öz-yeterlik algısı alt boyutlarında, yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Çalışmanın üçüncü alt probleminde eğitim durumu değişkeni bağlamında elde edilen bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Anova Testi Analizi Sonuçları

Grup	Değişkenler	Eğitim	n	X	ss	F	p
Tükenmişlik Algısı	Tükenmişlik Genel	Yüksekokul	15	3,93	0,76	0,11	0,89
		Fakülte	171	3,85	0,69		
		Lisansüstü	30	3,90	0,81		
	Duygusal Tükenmişlik	Yüksekokul	15	4,26	0,88		
		Fakülte	171	4,23	0,97		
		Lisansüstü	30	4,23	1,20		
	Duyarsızlaşma	Yüksekokul	15	3,28	1,15		
		Fakülte	171	3,32	1,01		
		Lisansüstü	30	3,50	1,10		
	Kişisel Başarı	Yüksekokul	15	3,96	0,79		
		Fakülte	171	3,77	0,64		
		Lisansüstü	30	3,78	0,62		
Öz-Yeterlik Algısı	Öz-Yeterlik Genel	Yüksekokul	15	7,16	0,81	2,60	0,07
		Fakülte	171	7,23	0,82		
		Lisansüstü	30	7,60	0,89		
	Öğrenci Katılımı	Yüksekokul	15	7,16	1,14		
		Fakülte	171	7,40	1,07		
		Lisansüstü	30	7,70	0,96		
	Sınıf Yönetimi	Yüksekokul	15	7,36	1,09		
		Fakülte	171	7,27	0,90		
		Lisansüstü	30	7,61	1,19		
	Öğretim Stratejisi	Yüksekokul	15	6,95	0,61		
		Fakülte	171	7,02	0,95		
		Lisansüstü	30	7,48	1,04		

Tablo 5 incelendiğinde eğitim durumuna göre öğretmenlerin tükenmişlik genel ve öz-yeterlik genel algısı değişkenlerinde istatistiki olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$). Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik ve öz-yeterlik algısı alt boyutları dikkate alındığında öğretmenlerin eğitim durumuna bağlı öz-yeterlik algısının “öğretim stratejisi” alt boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. ($p=0,04<0,05$). Bunun dışında diğer tüm alt boyutlarda eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Çalışmanın üçüncü alt problemde mesleki kıdem değişkeni bağlamında elde edilen bulgular Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre T-Testi Analizi Sonuçları

Grup	Değişkenler	Mesleki Kıdem	n	X	ss	t	p
Tükenmişlik	Tükenmişlik genel	1-10 yıl	109	3,72	0,66	-3,19	0,00
		11 yıl ve üzeri	107	4,02	0,73		
	Duygusal tükenmişlik	1-10 yıl	109	4,08	0,90	-2,32	0,02
		11 yıl ve üzeri	107	4,39	1,07		
	Duyarsızlaşma	1-10 yıl	109	3,11	1,01	-3,38	0,00
		11 yıl ve üzeri	107	3,58	1,01		
Kişisel başarı	1-10 yıl	109	3,69	0,63	-2,16	0,03	
	11 yıl ve üzeri	107	3,88	0,65			
Öz-Yeterlik	Öz-yeterlik genel	1-10 yıl	109	7,29	0,80	0,16	0,87
		11 yıl ve üzeri	107	7,27	0,87		
	Öğrenci katılımı	1-10 yıl	109	7,36	1,08	-0,87	0,38
		11 yıl ve üzeri	107	7,49	1,04		
	Sınıf yönetimi	1-10 yıl	109	7,39	0,87	0,88	0,37
		11 yıl ve üzeri	107	7,27	1,05		
	Öğretim stratejisi	1-10 yıl	109	7,11	0,94	0,50	0,61
		11 yıl ve üzeri	107	7,04	0,97		

Tablo 6'da yer alan bağımsız t test sonuçlarına göre öğretmenlerin mesleki kıdemine göre tükenmişlik genel algılarında anlamlı bir farklılık görülürken ($p=0,002<0,05$) öz-yeterlik genel algısında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>0,05$). Aynı tabloda yer alan alt boyutlar dikkate alındığında tükenmişlik algısına ait tüm alt boyutlar için öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık görülürken ($p<0,05$) öz-yeterlik algısına ait alt boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırmada, özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik ve öz-yeterlik algıları cinsiyet, yaş, eğitim durumu ve mesleki kıdem değişkenleri açısından incelenmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin, öğrencilerinin bir konu hakkında ne hissettiğini kolayca anlayabilmelerinde algı düzeylerinin oldukça yüksektir. Bunun yanında öğrencilerin her birini umursama algılarının yüksek düzeyde olduğu da çalışma bulgularıyla ortaya koyulmuştur. Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik boyutları incelendiğinde en fazla duygusal tükenmişlik alt boyutunda olduğu görülmektedir. Özel eğitim öğretmenlerinin öz-yeterlik algı düzeyleri incelendiğinde öğrenci katılımında yüksek bir çaba gösterdikleri algısı ortaya çıkmaktadır. Öz-yeterlik algı düzeyi alt boyutlarına bakıldığında kişisel başarı algı düzeylerinin öğrenci katılımına göre daha az olduğu görülmektedir. Aynı zamanda özel eğitim öğretmenlerinin veli ile iş birliği sağlama konusunda da yetersiz kaldığı çalışma bulgularıyla ortaya koyulmuştur.

Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik ve öz-yeterlik algı düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesi sonucunda anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bunun yanında Yavuz ve Yıkamış (2021) yaptığı çalışmada cinsiyet değişkenine göre erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre tükenmişlik düzeylerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Yavuz ve Yıkamış, 2021, s. 12). Yavuz ve Öztürk (2016) yaptıkları araştırmada otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarla çalışan öğretmenlerde cinsiyet değişkeni açısından bir fark gözlemlenmemişlerdir. Şahin ve Şahin'in (2012) özel eğitim öğretmenlerinden oluşan katılımcılarla gerçekleştirdikleri bir araştırma bu çalışmanın bulgularına benzer tükenmişliğin her üç alt boyutunun da cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir (Şahin & Şahin, 2012, s. 288).

Öğretmenlerin tükenmişlik ve öz-yeterlik algıları, yaş değişkenine göre incelendiğinde tükenmişlik alt boyutlarından olan kişisel başarı boyutu dışında bir fark gözlemlenmemiştir. Kişisel başarı boyutunun yaş değişkenine göre 41 yaş ve üzeri öğretmenlerde tükenmişlik algısının daha fazla olduğu gözlemlenmektedir. Buna karşın Yavuz ve Öztürk'ün (2016) çalışmasında yaş değişkenine göre bir fark bulunmamıştır. Oruç'un (2007) çalışmasında Yaş değişkenine göre: kişisel başarı açısından, 20-29 yaş grubunun 40 yaş ve üzeri grubuna göre daha fazla tükenmişlik yaşadığı saptanmıştır.

Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik ve öz-yeterlik algıları, eğitim düzeyi değişkenine göre incelendiğinde öz-yeterlik algılarının alt boyutu olan öğretim stratejilerinde farklılık bulunmaktadır. Bunun dışında eğitim düzeyi değişkenine göre bir fark bulunmamaktadır. Öğretim stratejisi boyutuna bakıldığında ise en yüksek öz-yeterlik algısının lisansüstü eğitim gören öğretmenlerde olduğu görülmektedir. Eğitim düzeyinin arttıkça doğru orantılı olarak öğretim stratejilerindeki öz-yeterlik algısının arttığı ortaya çıkmıştır. Karahan ve Balat'ın (2011) özel eğitim okullarında çalışan eğitimcilerin öz-yeterlik algılarının ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi konulu çalışmasında tükenmişlik düzeyi içinde duygusal tükenme alt boyutunda, eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ortaya koyulmuştur. Buna göre lisans mezunu olan eğitimcilerin lise mezunu olan eğitimcilere göre kendilerini daha tükenmiş olarak algıladıkları saptanmıştır.

Çalışma bulgularına göre özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik algılarında mesleki kıdem değişkenine göre farklılıklar bulunmaktadır. Buna göre öğretmenlerin mesleki kıdemi arttıkça tükenmişlik algılarının da arttığı görülmektedir. Çalışma verilerine göre tükenmişlik tüm alt boyutlarında 11 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin 1-10 yıl arası çalışan öğretmenlere göre tükenmişlik düzeylerinin daha fazla olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının mesleki kıdem değişkenine göre ise anlamlı bir farklılık olmadığı gözlemlenmiştir.

Karahan ve Balat (2011) çalışmasına göre eğitimcilerin tükenmişlik düzeylerinin meslekte çalışma sürelerine göre anlamlı farklılık olduğu ortaya koyulmuştur. Buna göre duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutlarında meslekte çalışma süresine anlamlı farklılık gözlenmiştir. Duygusal tükenme alt boyutunda, 11-15 yıl kıdemli öğretmenlerin 16 yıl ve üzerinde kıdemlilere istinaden bu alt boyutta kendilerini daha fazla tükenmiş gördükleri ortaya koyulmuştur. Kişisel başarı alt boyutunda ise, 1-5 yıl, 6-10 ve 11-15 yıl kıdemlilere göre, 16 yıl ve üzerindeki kıdemlilere göre kişisel başarı alt boyutunda kendilerini daha çok tükenmiş olarak gördükleri ortaya koyulmuştur. Bunun yanında öğretmenlerin öz-yeterlik algıları, meslekte çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (Karahan ve Balat, 2011, s.7-10). Başören (2005) yaptığı çalışmada Mesleğinin ilk yıllarında sosyal statüsünü değiştiren ve meslek hayatını bırakan genç rehber öğretmenler yeni ortama uyum sağlamaya çalışırken tecrübesiz olmak özgüvenlerinde azalmaya neden olabilir. Meslek hayatına yeni başlamışken, tam olarak ne yapılması gerektiği bilgisini pratikte kullanmada yaşanan zorluklar yaşayan rehber öğretmenler kendilerini başarısız hissedecek ve bunun sonucunda tükenmişlik yaşayacaklardır. Ayrıca daha sonraki yıllarda kazanılan deneyim, baş etme becerilerini geliştirebilir ve tükenmişlik riskini azaltabilir sonucuna ulaşılmıştır (Başören, 2005, s.67). Başka bir araştırma sonucuna göre tükenmişliğin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarında görev süresine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Tükenmişliğin kişisel başarı alt boyutu Öte yandan mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri "1-5 yıl" ile "11 yıl ve üzeri" görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ". "1-5 yıl" görev süresi olan öğretmenler, "11 yıl ve üzeri" görev süresi olan öğretmenlere göre daha fazla tükenmişlik içindedir (Oruç, 2007, s. 76).

Özel eğitime ihtiyacı olan çocukları yetiştiren öğretmenlerimizin, mesleki tükenmişlik algılarındaki artış, öz-yeterlik algılarında olumsuz yönde etki ederek iş yaşamında olumsuzluklara neden olabilmektedir. Dolayısıyla yaşanacak olumsuzluklar öğrenci başarısında da olumsuzluklara neden olacaktır. Bu bağlamda özel eğitimde çalışan öğretmenlerin sorunlarını çözmeye yönelik programlar hazırlanmalı ve bu konuda çalışmalar yapılmalıdır. Özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarını etkileyen faktörler incelenip psikolojik iyi oluşlarını artırmanın yolları araştırılabilir. Bu kapsamda psikolojik danışmanlar özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin psikolojik iyi olma hallerini artırmak için destek önerilerinin planlanması ve sağlanması değerlendirilebilir. Bu öğretmenlerin motivasyonuna yönelik, artan bir ödül sistemi tasarlanabilir (Söner & Yılmaz, 2020, s. 680). Ayrıca rehber öğretmenlerin alanında daha bilgili ve deneyimli olmaları için lisans döneminde verilen rehberlik ve psikolojik danışma eğitiminin revize edilerek rehber öğretmenlere öğrencilik yıllarında uygulanması gerekmektedir. Öğretmen adayları alanla ilgili ilk çalışmalara öğrencilik yıllarında başlamalıdır. İlgili tarafların bu konuda işbirliği yapması faydalı olacaktır. Öğretmenler tükenmişlikle karşı karşıya olduklarında mesleklerinin gereklerini yerine getiremeyecekleri düşünüldüğünde, tükenmişlik konusunda bilgilendirilmeleri ve tükenmişlik yaşadığı tespit edilen danışmanlara acil yardım sağlanması gerekmektedir (Başören, 2005, s. 68). Öğretmenlerin tükenmişliğini azaltmak için yapılacak değişikliklerde, bireysel merkezli düşünmenin ve esnek ve alternatif başa çıkma yöntemlerine yönelik yönetsel desteğin sağlanmasının öğretmenlerin yaşadıkları tükenmişliğin azaltılmasında faydalı olacağı düşünülmektedir. Okul yöneticileri öğretmenlerin olumlu davranışlarını hem sözlü hem de diğer yollarla takdir etmekten kaçınmamalı, çalışanlarını desteklemeli ve motive etmelidirler. Öğretmenlerin tükenmişliğine ilişkin bulgular göz önüne alındığında, daha deneyimli öğretmenlerin işe yeni başlayan genç öğretmenlere yardımcı olması gerekir. Bu da öğretmenlerin özgüven kazanmasına yardımcı olur. Ayrıca çevreye uyumlarını kolaylaştıracağı düşünülmektedir (Oruç, 2007, s. 77).

Gelecekteki çalışmalar için tükenmişlik ve öz yeterlik için farklı değişkenlerin belirlenmesi ilgili kavramların etkilerinin daha iyi anlaşılması, problemin farkındalığı ve çözüm önerileri açısından daha etkili faydalar sağlayabilir.

KAYNAKÇA

- Aksu, A., & Baysal, A. (2005). İlköğretim okulu müdürlerinde tükenmişlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 41(41), 7-24.
- Bandura, A. (2010); *Self-Efficacy*. The Corsini Encyclopedia Of Psychology, 1-3.
- Başören, M. (2005). *Çeşitli Değişkenlere Göre Rehber Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- Cemaloğlu, N., & Şahin, Erdemoğlu, D. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 463-484.
- Çokluk, Ö. (1999). *Zihinsel Ve İşitme Engelliler Okulunda Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerde Tükenmişliğin Kestirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Demirdag, S. (2015). Assessing teacher self-efficacy and job satisfaction: Middle school teachers. *Journal of Educational and Instructional Studies in the World (WJEIS)*, 5(3), 35-43.
- Demirdag, S. (2019). Critical thinking as a predictor of self-esteem of university students. *Alberta Journal of Educational Research*, 65(4), 305-319.
- Demirdağ, S. (2016). The Relationship between Faculty Members' School Culture and Burnout Levels Based on the Perceptions of Teacher Candidates. *E-International Journal of Educational Research*, 7(3), 49-62.
- Demirdağ, S. (2018). Akademisyenlerin Örgütsel Toksikiteye İlişkin Algıları (The Perceptions of Academicians on Organizational Toxicity). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(4), 1319-1334.
- Deniz, B., & Demirdağ, S. (2020). Investigation of the relationship between school culture, classroom management and teacher performance according to teachers' perceptions. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 8, 65-81.
- Durmaz, H. (2019). *Ortaokul Öğrencilerinin Matematik Dersine Yönelik Algılanan Araçsallıkları ve Öz-Yeterlik İnancı Kaynaklarının Öz-Yeterlik İnançları ve Tutumlarına Etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak.
- Elekoğlu, F., ve Demirdağ, S. (2020). Okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerileri, iletişim becerileri ve liderlik stillerinin öğretmen algılarına göre incelenmesi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(1), 101-117.
- George, D., & Mallery, P. (2010). SPSS for Windows step by step. A simple study guide and reference (10. Baskı). *GEN, Boston, MA: Pearson Education, Inc, 10*.
- Girgin, G., & Baysal, A. (2005). Zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyi ve bazı değişkenler İzmir ili örneği. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18), 1-10.
- Gündüz, B. (2005). İlköğretim öğretmenlerinde tükenmişlik. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1).
- İnce, N. B., & Şahin, A. E. (2015). Maslach tükenmişlik envanteri- eğitimci forumu'nu Türkçe'ye uyarlama çalışması. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme Ve Değerlendirme Dergisi*, 6(2), 385-399.
- Karabaş, M. (2018). *Özel Eğitim Alanında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Tükenmişlik ve Yaşam Doyumlarının İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.

- Karahan, Ş., & Balat, G. U. (2011). Özel eğitim okullarında çalışan eğitimcilerin öz-yeterlik algılarının ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29), 1-14.
- Karasar, N. (2016). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The Measurement Of Experienced Burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2, 99-113.
- Oruç, S. (2007). *Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Adana ili örneği). (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Özdoğan, H. (2008). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinde Mesleki Tükenmişlik*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Özerkan, E. (2007). *Öğretmenlerin Öz-Yeterlik Alguları İle Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Benlik Kavramları Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Resmi Gazete (15.10.1983). 2916 Sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu. Sayı: 18192.
- Söner, O., & Yılmaz, O. (2020). Özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları ve tükenmişlik düzeyleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(3), 668-682.
- Şahin, F., & Şahin, D. (2012). Engelli bireylerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyinin belirlenmesi. *Öğretmen Eğitimi ve Eğitimcileri Dergisi*, 1(2), 275-294
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and teacher education*, 17(7), 783-805.
- Tuğrul, B., & Çelik, E. (2002). Normal çocuklarla çalışan anaokulu öğretmenlerinde tükenmişlik. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(12), 1-11.
- Türe, M. E. (2008). *Özel Eğitim Sektöründe Çalışan Bireysel Eğitimcilerin Tükenmişlik Düzeyleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Yavuz, M., & Öztürk, H. (2016). Otistik spektrum bozukluğu olan öğrencilerle çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(2), 47-67.
- Yavuz, M., & Yıkmış, A. (2021). Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 1-19.