Yatkın, S., Sevgi, H. M., Uysal, S. (2014). Sınıf öğretmenlerinin, kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri ve çeşitli değişkenlere göre mesleki tükenmişliklerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15(Özel Sayı)*, 167-180.
Geliş Tarihi: 28.01.2014 Kabul Tarihi: 26.01.2015

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN, KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ VE ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE GÖRE MESLEKİ TÜKENMİŞLİKLERİNİN İNCELENMESİ*

Soner YATGIN**
Habip Mehmet SEVGİ***
Soykan UYSAL****

ÖZ

Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde kaynaştırma; özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmî ve özel; okul öncesi, ilkokul, ortaokul, orta öğretim, yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamalarıdır, ifadesiyle tanımlanmıştır. Kaynaştırma yoluyla eğitim, özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler için mevcut seçenekler içinde en iyi alternatif olarak görülmektedir. Alan uzmanları ise artık kaynaştırma konusunda eğitim sistemimizin basamak atlayarak salt kaynaştırma yerine tersine kaynaştırma ve bütünleştirme uygulamasına geçilmesini istemektedirler. Kaynaştırma yoluyla eğitimin etkililiği konusunda değerlendirilmesi gereken noktalardan biri de bu konuda uygulamacı olan öğretmenlerin kaynaştırma konusundaki yaklaşımları, uygulama çalışmaları, verimlilikleri, kısacası bu konudaki yeterlilikleridir. Çalışmada 53 sınıf öğretmenine yarı yapılandırılmış bilgi formu ve Maslach tükenmişlik envanteri uygulandı. Öğretmenlerin kaynaştırma konusundaki yaklaşımları, kendilerini nasıl değerlendirdikleri, kaynaştırma uygulamasını ne kadar verimli buldukları, sınıflarında kaynaştırma öğrencisi isteyip istemedikleri ve diğer değişkenlere bağlı olarak mesleki tükenmişlik durumları belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kaynaştırma, sınıf öğretmenleri, mesleki tükenmişlik.

CLASSROOM TEACHERS' OPINIONS ON INCULUSIVE EDUCATION AND INVESTIGATION OF THEIR OCCUPATIONAL BURNOUT ACCORDING TO VARIOUS VARIABLES

ABSTRACT

In the Regulations of Ministry of National Education Special Education Services, mainstreaming is described as the practice of educating students with special needs in regular classes in public and private preschool, elementary, middle, secondary and adult education institutions with educational support services and with their peers without disability during specific time periods based on their skills. Inclusive education is seen as the best choice within the current options for the students who need special education. Field experts expect that our education system should by pass the steps and pass to reverse mainstreaming and integration instead of easy mainstreaming. One of the points to be considered in the evaluation of the effectiveness of inclusive education is the approaches, application studies, efficiency and competencies of teachers who are practitioners in inclusive education. In the study, semi-structured information form and the Maslach Burnout Inventory are implemented to 53 classroom teachers. In the study teachers' approaches on mainstreaming, how they evaluate themselves, how efficient they find the application of integration, whether they want mainstreaming students in the classroom or not and their occupational burnout situation depending on other variables are tried to be determined.

Key words: Mainstreaming, Classroom teachers, Occupational burnout.

---

* Bu çalışmanın özeti, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü tarafından 30/10/2013–01/11/2013 tarihlerinde düzenlenen 23. Ulusal Özel Eğitim Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Rehber Öğrt., Konya Yunak Akşemseddin İlkokulu, e-posta: soneryatgin@gmail.com
*** Öğr.Gör., Selçuk Üniversitesi Akşehir Meslek Yüksekokulu, e-posta: hmsevgi@selcuk.edu.tr
**** Okt., Selçuk Üniversitesi, Akşehir Meslek Yüksekokulu, e-posta: soykanuysal@selcuk.edu.tr

1. GİRİŞ

1.1. Özel Eğitim

Bireyin içerisinde yer aldığı topluma uyum sağlaması, gereksinimlerinin karşılanması ile mümkündür. Çağdaş eğitim, bireylere gereksinimleri doğrultusunda hizmet sunmak üzere, bireysel farklılıklar dikkate alınarak planlanmaya başlanmıştır (Diken, Sucuoğlu, 1999). İnsan hakları, eğitimde fırsat eşitliği, çağdaş eğitim, demokratik toplum gibi kavramlar düşünüldüğünde, toplumda özel gereksinimli bireylerin eğitiminin ne denli önem taşıdığı daha da ön plana çıkmaktadır. Çünkü tüm çocuklar bedensel, bilişsel ve duyuşsal özellikleri ve öğrenme yetenekleri yönlerinden birbirinden farklılıklar gösterir. Her çocuk kendine özgü bedensel yapıya ve işlevlere, çeşitli alanlarda öğrenme özelliklerine ve hızına, duygusal özelliklere sahiptir. Bu farklılıklar belli sınırlar içinde olduğunda öğrenciler genel eğitim hizmetlerinden yaralanabilmektedirler. Ancak, farklılıkların daha büyük boyutlarda olduğu çocuklarda, genel eğitim hizmetleri yetersiz kalmakta ve özel eğitim hizmetleri gerekli olmaktadır (Akçamete, 1998).

1.1.1. Kaynaştırma

Özel eğitim, özel gereksinimi olan bireylerin bağımsız yaşama olasılığını en üst düzeye çıkarmayı hedefleyen, bireysel olarak planlanan, sistematik olarak uygulanan ve dikkatli bir biçimde değerlendirilen öğretim hizmetlerinin bütünüdür (Eripek, 2005). Özel eğitim hizmetleri, ülkemizde özel gereksinimli bireylerin yaşıtlarından ayrı olarak genellikle aynı engel grubuna sahip bireylerin bir arada eğitim aldıkları özel eğitim kurumlarında ve özel alt sınıflarda ya da "kaynaştırma" uygulaması adı altında normal ve özel gereksinimli bireylerin birlikte eğitim alması yoluyla gerçekleştirilmektedir. Bu iki sistemin karma olarak uygulandığı yarı zamanlı kaynaştırmada ise özel gereksinimli öğrenciler bazı dersleri normal sınıflarda alırken bazı dersleri ise özel alt sınıflarda almaktadır.

Ülkemizde 20. yüzyılın başından itibaren nicelik olarak sınırlı da olsa özel eğitim kurumları ve özel sınıflar, özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi için en uygun modeller olarak kabul edilmiş, 1990'lı yıllara kadar bu kurumlar yaygınlaştırılmıştır. 1986'da başlatılan "kaynaştırma" uygulamaları ise 1997 yılında kabul edilen 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile yasallaştırılmış, "özel gereksinimli çocukların akranları ile aynı eğitim ortamlarında, kendileri için en uygun eğitimi almaları" yasal olarak kabul edilmiştir. Bu kararnamenin "kaynaştırma" maddesinde "özel eğitim gerektiren bireylerin eğitimleri, hazırlanan bireysel eğitim planları doğrultusunda akranlarıyla birlikte her tür ve kademedeki okul ve kurumlarda uygun yöntem ve teknikler kullanılarak sürdürülür" denilmektedir (Başbakanlık Özürlüler İdaresi, 2002). Kararname, çocukların yerleştirildikleri her kademedeki okullarda, kendi gereksinimlerine en uygun eğitimi almaları gerektiğini açıkça göstermektedir.

2000 yılında çıkarılan Özel Eğitim Yönetmeliği'nde ise kaynaştırma "özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmi ve özel; okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamaları" olarak tanımlanmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2000).

Yukarıdaki bahsi geçen kanun ve yönetmelikler incelendiğinde ya da ilgili diğer mevzuat incelendiğinde kuvvetle muhtemel dünya üzerindeki tüm eğitim sistemleri içerisinde ilk sıralarda yer alacak kadar her şeyin düşünüldüğü, görev paylaşımlarının layıkıyla yapıldığı, hiçbir detayın atlanmadığı düzenlemeler yapıldığı görülür. Peki özel eğitim konusunda mevzuat düzenlemeleri ile dünyada ilk sıralarda yer alması kuvvetle muhtemel dediğimiz eğitim sistemimiz çıktıları itibariyle kaçıncı sıradadır? Kesin cevabı bilemesek de sanırım buna verilecek cevap bizi memnun edecek seviyeden oldukça uzak olduğu şeklindedir. Peki kağıt üzerinde bu kadar mükemmel olan bir sistem neden uygulama sürecinin sonunda mükemmel çıktılar üretememektedir?

1.2. Tükenmişlik

Tükenmişlikle ilgili literatür incelendiğinde, araştırmacıların tükenmişliğin psikolojik bir durum olduğu konusunda fikir birliğinde oldukları ancak tükenmişliğin tanımlanması konusunda ortak bir fikre varamadıkları görülmektedir. Tükenmişlik kavramı son 30 yıldır farklı meslek alanları ile ilgili olarak üzerinde yoğun bir şekilde çalışılmıştır. Tükenmişlik kavramı ilk olarak 1974 yılında Freudenberger tarafından ortaya atılmış ve "Başarısızlık, yıpranma, enerji ve güç kaybı veya insanın iş kaynakları üzerinde karşılanamayan istekler sonucunda ortaya çıkan tükenme durumu" olarak tanımlanmıştır (Akt. Vızlı, 2005).Tükenmişlik, kısaca kişinin kendisine büyük hedefler koyup daha sonra istediklerini elde edemeyip hayal kırıklığına uğrayarak, yorulduğunu ve enerjisinin tükendiğini hissetmesi, bedensel ve duygusal olarak işinin gereklerini yerine getiremeyecek hale gelmesi olarak açıklanabilir. Tükenmişliğin yapılan birçok tanımı vardır. (Oruç, 2007)

Tükenmişlik kavramının sözlük anlamı; "Enerji, güç ya da kaynakların aşırı talepler yoluyla tükenmesi, yorulma, başarısız olmadır". Tükenmişlik, bazen fiziksel rahatsızlıklarla karakterize olan, değişmeden kalan, işe ilişkin kronikleşmiş stres durumlarından sonra gelişen ruhsal ve fiziksel enerji azalması durumu için kullanılan popüler bir terimdir (Sürgevil, 2005).

Dünya Sağlık Örgütü (1998) yayınladığı Dünya Sağlık Raporu'nda tükenmişliği; fazla çalışma ile ortaya çıkan bir aşırı duygusal yorgunluk ve bunun sonucunda iş ve sorumluluklarını yerine getirememe durumu olarak tanımlamıştır. Günümüzde en çok kabul gören tanım Maslach ve arkadaşları tarafından yapılan tanımdır. Maslach'a göre Tükenmişlik "İşi gereği insanlarla yoğun bir ilişki içerisinde olanlarda görülen duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissi" şeklinde tanımlanmaktadır (Akt: Ulutaşdemir, 2012).

Maslach'a göre tükenmişlik; "Duygusal Tükenme (DT), Duyarsızlaşma (D) ve Düşük Kişisel Başarı Hissi-Kişisel Başarısızlık (KB)" şeklinde adlandırılan üç alt bileşenli bir sendromdur (Akt: Ulutaşdemir, 2012). Sendromu yaşayan kişinin hayatındaki değişimleri ifade eden bu üç alt bileşen şu şekilde açıklanabilir:

Duygusal Tükenme (DT): Tükenmişlik sendromunun en açık şekilde gözlenebilen bileşenidir. Çalışanların kendilerini yorgun ve duygusal yönden aşırı yıpranmış olma durumlarını tanımlar. Enerji eksikliği ve bireyin duygusal kaynaklarının bittiği hissine kapılması şeklinde ortaya çıkar (Gündüz, 2005).

Duyarsızlaşma (D): Çalışanların hizmet verdikleri kişilere birer nesne gibi davranması, küçültücü sözler sarf etmesi, umursamaz, alaycı bir tutum sergilemeleridir. Aslında bu

davranışların altında bir yabancılaşma duygusu ve savunma mekanizması yatmaktadır. Yani duyarsızlaşma; tükenmişliğin kişilerarası boyutunu temsil etmekte ve müşterilere yönelik negatif, katı tutumları ve işe karşı tepkisizleşmeyi belirtmektedir (Akt: Ulutaşdemir, 2012).

Düşük Kişisel Başarı Hissi (Kişisel Başarısızlık-KB): Duygusal ve fiziksel olarak tükenen, hizmet verdiği insanlara ve kendine yönelik olumsuz bir tutum içine giren kişiler, yaptıkları işlerin gerektirdiği talepleri yerine getirmekte zorlandıklarından kişisel yeterlik duyguları azalır. Bu anlamda, kişisel başarı duygusunun azalması diğer iki yapıyla birlikte görülür (Akt: Ulutaşdemir, 2012). Zamanla işle ilgili çeşitli olaylarda kendini yetersiz algılama ve işyerinde karşılaşılan kişilerle olan ilişkilerde de başarısızlık duygusu ortaya çıkar. Harcadığı çabanın boşa gitmesi ve suçluluk duygusu çalışanın iş motivasyonunu düşürerek başarı için gerekli davranışları gerçekleştirmesini engeller (Kayabaşı 2008).

1.2.1. Öğretmenlerde Tükenmişlik

Tükenmişlik özellikle eğitim alanında önemli bir sorun olarak kabul edilmektedir. Kişisel başarıda düşüş, öğretmenin çalışma başarısını ve performansını azalmaktadır. Tükenmişlik yaşayan öğretmenlerin duygusal durumlarında bozulma, iş verimlerinde düşme ve sık sık hastalanma eğilimi görülmektedir (Işıklar, 2002).

Öğretmenlerin genel olarak diğer mesleklerde çalışan kişilerin yaşadığı ortalama stresten daha fazlasını yaşadıkları kabul edilmektedir (Baltaş ve Baltaş, 2000). Çünkü eğitim-öğretim hizmetlerinde; öğrenci-öğretmen, okul-aile çatışmaları, öğrencilerin disiplin sorunları, fazla bürokratik iş, terfi etme güçlükleri, toplumun eleştirileri, toplum desteğinin az olması, sosyal ve politik güçlerin eğitim kurumları üzerindeki baskıları, ödüllendirme ve kurumda karar sürecine katılımın yetersiz olması gibi sorunlar mevcuttur (Polat 2009). Bu sorunlar stres, kaygı ve tükenmişliğin ortaya çıkmasına yol açmakta; düşük iş performansı, işe yönelik olumsuz tutumlar, sıkça tekrarlanan iş devamsızlıkları; işten ayrılmak isteme ve hatta fiziksel, ruhsal sağlıkta bozulma gibi sonuçlara yol açarak gerek eğitim ortamına, gerek öğrencilere, ailelere ve tüm topluma yansımaktadır (Kayabaşı 2008).

Amerikan Stres Enstitüsü'nün yaptığı çalışmanın sonuçlarına göre; öğretmenlik, sağlığı tehlikeye sokan ve günlük yaşamsal problemler ile başa çıkmayı zorlaştıran yüksek riskli meslek gruplarından biri olarak değerlendirilmektedir (Baltaş ve Baltaş, 2000).

Bir okulun verimliliğinde en önemli etkenlerden birisi "öğretmen" faktörüdür. Öğretmenlerden nitelikli eğitim hizmeti bekleyebilmek için onlara uygun çalışma ortamları sağlanmalıdır. Bu bağlamda, öğretmenlerin bedensel sağlıklarının yanında psikolojik ve sosyal yönden de sağlıklı olmaları çok önemlidir. Sorunlarla boğuşan bir öğretmenden verimli ders yapması beklenemez. (Peker 2002).

Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin özel eğitim ve kaynaştırmaya ilişkin görüşleri ve diğer bazı değişkenlere de bağlı olarak mesleki tükenmişlik durumlarının tespiti ile bu konudaki mevcut durumu ortaya çıkarmaktır. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

1- Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinden sınıfında kaynaştırma öğrencisi olanlar ile olmayanların tükenmişlik envanterinden aldıkları puan ortalamaları kaçtır?
2- Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinden sınıfında kaynaştırma öğrencisi olmasına gönüllü olan ve gönüllü olmayanların tükenmişlik envanterinden aldıkları puan ortalamaları kaçtır?
3- Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çalışma sürelerine göre tükenmişlik envanterinden aldıkları puan ortalamaları kaçtır?
4- Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre tükenmişlik envanterinden aldıkları puan ortalamaları kaçtır?
5- Çalışmaya katılan sınıf öğretmenleri; öğretmenlik becerileri konusunda kendilerini ne kadar yeterli bulmaktadır?
6- Çalışmaya katılan sınıf öğretmenleri; özel eğitim becerileri konusunda kendilerini ne kadar yeterli bulmaktadır?
7- Çalışmaya katılan sınıf öğretmenleri özel eğitim konusunda eğitim almak istemekte midir?
8- Çalışmaya katılan sınıf öğretmenleri kaynaştırma sistemini ne kadar verimli bulmaktadır?
9- Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerine göre kaynaştırma öğrencileri diğer öğrencilerin akademik başarısını nasıl etkilemektedir?
10- Çalışmaya katılan sınıf öğretmenleri hangi gerekçe ile sınıflarında kaynaştırma öğrenci istemekte ya da istememektedir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli:

Betimsel nitelikte olan bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ve mesleki tükenmişliklerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlandığından tarama modeli kullanılmıştır. Karasar (2005, s.77)'a göre tarama modeli, var olan bir durumu ortaya çıkarmaya ve olduğu gibi betimlemeye çalışan bir araştırma modelidir.

2.2. Araştırma Grubu

Araştırmanın evrenini Konya iline bağlı Yunak ilçesinde ve ilçeye bağlı köy ve kasabalarda çalışan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. 65 kişiden oluşan evrenin tamamı örnekleme dahil edilmiş ancak 53 kişiye araştırma kapsamında ulaşılmıştır. Katılımcılardan 25 kişi bayan, 28 kişi erkektir. Çalışma sürelerine göre 12 katılımcı 0 – 5 yıl, 31 katılımcı 6 – 10 yıl ve 10 katılımcı 11 yıl ve üzerinde mesleki tecrübeye sahiptir. Katılımcılardan 13'ünün halen okutmakta olduğu sınıfında kaynaştırma öğrencisi var iken, 20 tanesi de daha önce en az bir kaynaştırma öğrencisi okutmuştur. 20 öğretmen ise daha önce hiç kaynaştırma öğrencisinin olmadığını beyan etmiştir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Katılımcıların kaynaştırmaya ilişkin görüşleri ve öz değerlendirmelerini alabilmek için araştırmacı tarafından geliştirilen 11 soruluk yarı yapılandırılmış bir anket formu kullanılmıştır. Mesleki tükenmişlik düzeylerini belirleyebilmek için ise Maslach Tükenmişlik ölçeği uygulanmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacı tarafından geliştirilen 'Kişisel Bilgi Formu'; araştırmaya konu olan sınıf öğretmenleri hakkında bilgi toplamak amacıyla araştırmada inceleme konusu olan cinsiyet, yaş, kıdem ve sınıfında kaynaştırma öğrencisi olup olmadığı, daha önce kaynaştırma öğrencisi okutup okutmadığı gibi sorulardan oluşmaktadır.

Maslach Tükenmişlik Ölçeği (MTÖ) : Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen ve Maslach'ın adıyla literatüre geçen Tükenmişlik Envanteri yedi dereceli Likert tipi bir ölçek olan bu ölçme aracı toplam 22 madde ve üç alt ölçekten oluşmaktadır. Bu alt ölçeklerden duygusal tükenme [emotional exhaustion, EE] alt ölçeği, 9 maddeden, duyarsızlaşma [depersonalizasyon, DP] alt ölçeği 5 maddeden ve kişisel başarısızlık [personal accomplisment, PA] alt ölçeği de, toplam sekiz maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddeleri "1 hiçbir zaman" ve "7 her zaman" biçiminde puanlanmaktadır. Ergin (1992) tarafından Türkçeye çevrilen envanterde bazı değişikliklere gidilerek özgün formunda yedi dereceli olan cevap seçeneklerinin "0 hiçbir zaman", "4 her zaman" olarak ölçeğin beş dereceli olarak düzenlenmesine karar verilmiş ve eğitici formunda da bu beş dereceli olan hali kullanılmaktadır. Tükenmişliğin yüksekliği duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçeklerindeki yüksek puanı, kişisel başarı, alt ölçeğindeki düşük puanı yansıtmaktadır. Orta düzeyde tükenmişlik, her üç alt ölçek için de orta düzey puanları yansıtırken, düşük düzeyi duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçeklerindeki düşük ve "kişisel başarı" alt ölçeğindeki yüksek puanlar yansıtmaktadır. Puanlamada, her bir kişi için üç ayrı tükenmişlik puanı hesaplanmaktadır.

2.4. İşlem

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının uygulanması, gerekli izinler alındıktan sonra, 2012-2013 eğitim öğretim yılı yaz dönemindeki seminer süresince gerçekleştirilmiştir. Yönergede, araştırmanın amacı ile ilgili açıklamalar yapılarak veri toplama aracının doldurulması hakkında detaylı bilgilere yer verilmiştir. Veri toplama aracı, 53 sınıf öğretmeni tarafından gönüllü olarak doldurulmuştur. Daha sonra veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Verilerin değerlendirilmesinde istatistikî yöntem olarak; frekans ve aritmetik ortalamaya ek olarak nitel yöntemlerden betimsel analiz kullanılmıştır.

3. BULGULAR

Çalışma kapsamındaki katılımcıların, Maslach Tükenmişlik Ölçeği (MTÖ)'nden aldıkları puanların aritmetik ortalaması 30.3'tür.

Tablo 1. *Ölçek Puanlarının Cinsiyete Göre Dağılımı*

Maslach Tükenmişlik Ölçeği Alt Boyutları / Cinsiyet	**Genel**	**Erkek**	**Bayan**
Duygusal Tükenme	15.13	15.53	14.6
Duyarsızlaşma	3.86	4	3.72
Kişisel Başarısızlık Hissi	13.24	19.17	11.32
Genel Ortalamalar	30.3	30.71	29.7

Tablo 1 incelendiğinde, tüm katılımcıların genel tükenmişlik puanları Duygusal Tükenme boyutunda 15.13, Duyarsızlaşma boyutunda 3.86, Kişisel Başarısızlık Hissi boyutunda 13.24'tür. Toplam ortalamaları ise 30.3 olarak bulunmuştur. Katılımcıların cinsiyetlerine göre tükenmişlik puanları incelendiğinde bayanların Duygusal Tükenme boyutunda 14.6, Duyarsızlaşma boyutunda 3.72, Kişisel Başarısızlık Hissi boyutunda 11,32 ve toplamda ortalamaları 29.7'dir. Erkekte ise Duygusal Tükenme boyutunda 15.53, Duyarsızlaşma boyutunda 4, Kişisel Başarısızlık Hissi boyutunda 19,17'dir. Toplam ortalamaları ise 30.71'dir.

Tablo 2. *Ölçek Puanlarının Meslekî Tecrübeye Göre Dağılımı*

MTÖ Alt Boyutları/Mesleki Tecrübe	**0 – 5 yıl**	**6 – 10 yıl**	**11 yıl – üzeri**
Duygusal Tükenme	19.83	14.58	14.6
Duyarsızlaşma	5.3	4.22	1
Kişisel Başarısızlık Hissi	12.92	10.61	11.2
Genel Ortalamalar	38.05	29.41	26.8

Tablo 2 incelendiğinde, katılımcıların çalışma sürelerine göre tükenmişliklerine bakıldığında; mesleki tecrübesi 0 – 5 yıl olanların puanları Duygusal Tükenme boyutunda 19.83, Duyarsızlaşma boyutunda 5.3, Kişisel Başarısızlık Hissi boyutunda 12,92 bulunmuştur. Toplam ortalamaları ise 38.05 olarak bulunmuştur. Mesleki tecrübesi 6 - 10 yıl olanların puanları Duygusal Tükenme boyutunda 14.58, Duyarsızlaşma boyutunda 4.22, Kişisel Başarısızlık Hissi boyutunda 10,61 bulunmuştur. Toplam ortalamaları ise 29.41 olarak bulunmuştur. Mesleki tecrübesi 11 yıl ve üzerinde olanların puanları Duygusal Tükenme boyutunda 14.6, Duyarsızlaşma boyutunda 1, Kişisel Başarısızlık Hissi boyutunda 11.2 bulunmuştur. Toplam ortalamaları ise 26.8 olarak bulunmuştur. Sonuçlardan görüldüğü üzere mesleki tecrübe arttıkça sınıf öğretmenlerinde tükenmişlik puanları düşmektedir.

Tablo 3. *Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencisi Olup/Olmadığına Göre Dağılımı*

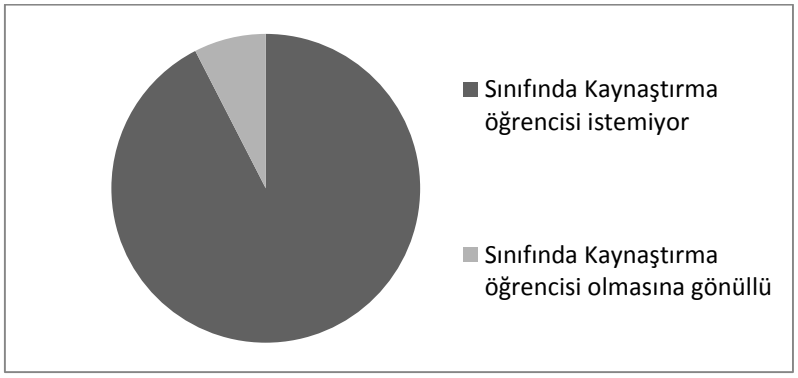
Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Olma Durumu	**Kişi Sayısı**
Halen okuttuğum sınıfımda kaynaştırma öğrencisi var	13
Halen okuttuğum sınıfımda kaynaştırma öğrencisi yok	20
Daha önceki okuttuğum sınıfımda kaynaştırma öğrencisi var	20
TOPLAM	**53**

Tablo 3 incelendiğinde, çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinden 13'ü halen okuttuğu sınıfında kaynaştırma öğrencisi olduğunu belirtirken 20 kişi daha önceki sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olduğunu belirtmiş; kalan 20 kişi ise daha önce hiç kaynaştırma öğrencisi olmadığını belirtmiştir.

Tablo 4. *Ölçek Puanlarının Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Olup/Olmadığına Göre Dağılımı*

MTÖ Alt Boyutları/ Kaynaştırma Öğrencisi Durumu	**Var (13 kişi)**	**Yok (40 kişi)**
Duygusal Tükenme	16.15	14.75
Duyarsızlaşma	3.53	3.975
Kişisel Başarısızlık Hissi	10.84	13.375
Genel Ortalamalar	30.52	32.1

Tablo 4 incelendiğinde, katılımcıların okuttukları sınıfta kaynaştırma öğrencisi olup olmama durumlarına göre tükenmişlik puanlarına bakıldığında; sınıfında kaynaştırma öğrencisi olanların (13 kişi) tükenmişlik puanları Duygusal Tükenme boyutunda 16.15, Duyarsızlaşma boyutunda 3.53, Kişisel Başarısızlık Hissi boyutunda 10.84 bulunmuştur. Toplam ortalamaları ise 30.52 olarak bulunmuştur. Sınıfında kaynaştırma öğrencisi olmayanların (40 kişi) ise tükenmişlik puanları Duygusal Tükenme boyutunda 14.75, Duyarsızlaşma boyutunda 3.975, Kişisel Başarısızlık Hissi boyutunda 11.375 bulunmuştur. Toplam ortalamaları ise 32.1 olarak bulunmuştur.



Grafik 1.
Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Olmasını İsteyip-İstememelerine Göre Öğretmen Sayıları Dağılımları

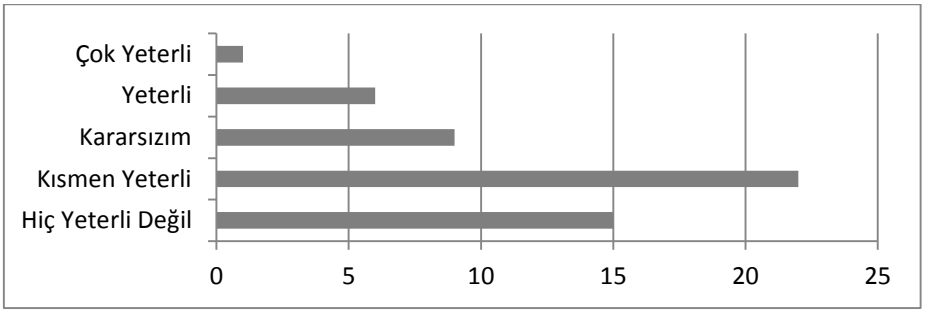
Grafik 1'den açıkça görüldüğü üzere, çalışmaya katılan 53 öğretmenden yalnızca 4 kişi sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olmasına gönüllü olurken kalan 49 kişi açık bir ifade ile sınıflarında kaynaştırma öğrencisi istemediklerini belirtmişlerdir. Kaynaştırma öğrencisi olmasına gönüllü olan 4 kişiden yalnızca bir kişinin sınıfında bedensel engelli bir kaynaştırma öğrencisi bulunmaktadır.

Tablo 5. *Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi İsteyip/İstememelerine MT Ölçek Puanlarının Dağılımı*

	Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi	
MTÖ Alt Boyutları/ K.Öğrencisi İsteme-İstememe Durumu	**İstiyor**	**İstemiyor**
Duygusal Tükenme	14	15.18
Duyarsızlaşma	2	3.96
Kişisel Başarısızlık Hissi	14.25	11
Genel Ortalamalar	31.25	30.14

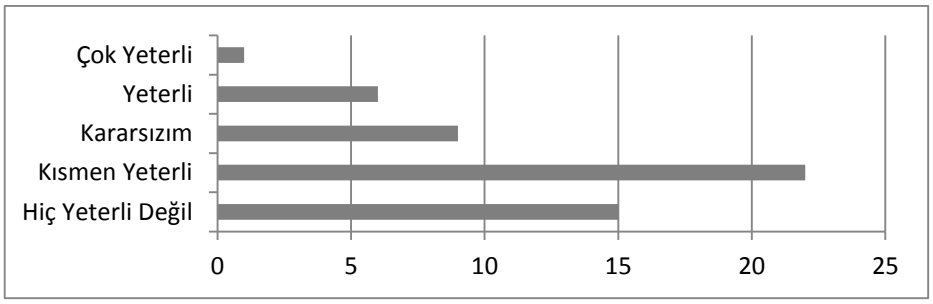
Tablo 5 incelendiğinde, kaynaştırma öğrencisi isteyip istememe durumlarına göre mesleki tükenmişlik puanlarına bakıldığında sınıfında kaynaştırma öğrencisi isteyenlerin tükenmişlik puanları Duygusal Tükenme boyutunda 14, Duyarsızlaşma boyutunda 2, Kişisel Başarısızlık Hissi boyutunda 14,25 bulunmuştur. Toplam ortalamaları ise 31.25 olarak bulunmuştur. Sınıfında kaynaştırma öğrencisi istemeyenlerin tükenmişlik puanları ise Duygusal Tükenme boyutunda 15.18, Duyarsızlaşma boyutunda 3.96, Kişisel Başarısızlık Hissi boyutunda 11 bulunmuştur. Toplam ortalamaları ise 30.14 olarak bulunmuştur. Tahmin edildiği üzere duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutunda

sınıfında kaynaştırma öğrencisi olmasına gönüllü olanların puanları diğer gruba göre oldukça düşüktür. Ancak kişisel başarısızlık hissi boyutunda ve toplam tükenmişlik puanlarında gönüllü olanların tükenmişlik puanları daha yüksektir.



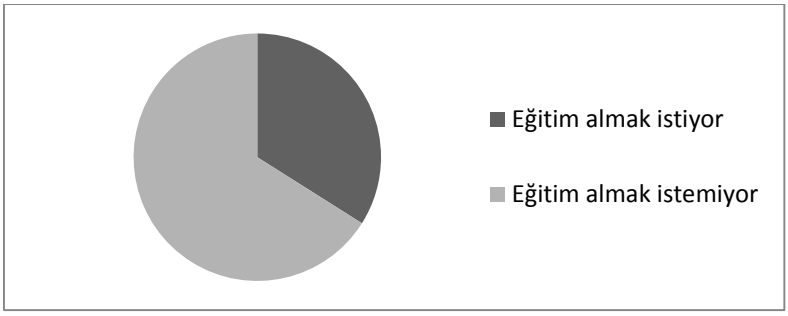
Grafik 2.
Sınıf Öğretmenlerinin Kendilerini Öğretmenlikte Ne Kadar Yeterli Gördüklerine Dair Dağılımları

Grafik 2'den açıkça görüldüğü üzere, katılımcı sınıf öğretmenlerine kendilerini öğretmenlikte ne kadar yeterli buldukları sorulmuş ve "hiç yeterli değil", "kısmen yeterli", "kararsızım", "yeterli" ve "çok yeterli" seçeneklerinden kendisine yakın geleni işaretlemesi istenmiştir. Öğretmenlerden 2 kişi (%3,77) kendini kısmen yeterli, 2 kişi (%3.77) kararsız kalmış, 41 kişi (%77.3) kendini yeterli, 8 kişi ise (%15) kendini çok yeterli bulduğunu beyan etmiştir. Öğretmenlerin çoğunluğunun kendisini yeterli ya da çok yeterli olarak gördüğü tespit edilmiştir.



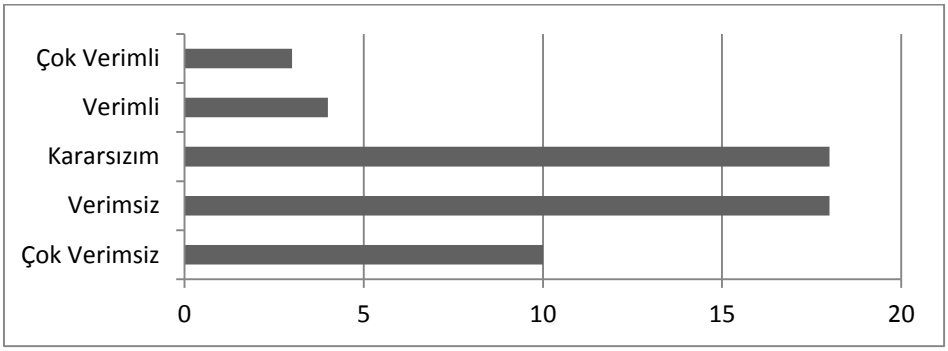
Grafik 3.
Sınıf Öğretmenlerinin Kendilerini Özel Eğitimde Ne Kadar Yeterli Gördüklerine Dair Dağılımları

Grafik 3'ten açıkça görüldüğü üzere, katılımcı sınıf öğretmenlerine kendilerini özel eğitim konusunda ne kadar yeterli buldukları sorulmuş ve "hiç yeterli değil", "kısmen yeterli", "kararsızım", "yeterli" ve "çok yeterli" seçeneklerinden kendisine yakın geleni işaretlemesi istenmiştir. Öğretmenlerden 15 kişi (%28.3) hiç yeterli değil, 22 kişi (%41.5) kısmen yeterli, 9 kişi (%17) kararsız, 6 kişi (%11.32) yeterli, 1 kişi (%1.88) kendini çok yeterli olarak değerlendirmiştir. Sonuçlar öğretmenlerinin çoğunun özel eğitim konusunda kendisini hiç yeterli değil ya da kısmen yeterli olarak gördüğünü ortaya koymuştur.



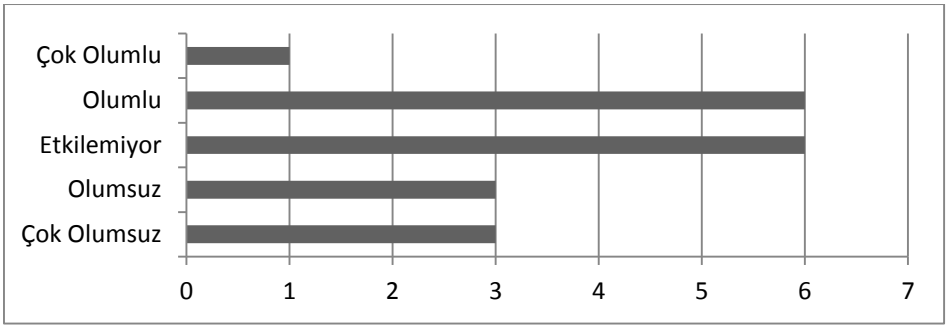
Grafik 4.
Sınıf Öğretmenlerinin Özel Eğitim Konusunda Eğitim Almak İsteyip İstemediklerine Göre Dağılımları

Katılımcı sınıf öğretmenlerine özel eğitim konusunda eğitim almak isteyip istemedikleri soruldu ve Grafik 4'ten açıkça görüldüğü üzere, katılımcılardan 35 kişi (%66) özel eğitim konusunda eğitim almak istemediğini belirtirken, 18 kişi ise (%34) eğitim almak istediğini ya da daha önce lisans öğrenimi haricinde bu konuda eğitim aldığını belirtmiştir.



Grafik 5.
Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Sisteminin Verimliliği Konusundaki Görüşlerinin Dağılımı

Katılımcı sınıf öğretmenlerine kaynaştırma sistemini ne kadar verimli buldukları sorulmuş ve "çok verimsiz", "verimsiz", "kararsızım", "verimli" ve "çok verimli" seçeneklerinden birini işaretlemeleri istenmiştir. Grafik 5'den açıkça görüldüğü üzere, sınıf öğretmenleri kaynaştırma sistemini aşağıdaki şekilde değerlendirilmiştir; 10 kişi (%18.8) çok verimsiz, 18 kişi (%34) verimsiz, 18 kişi (%34) kararsız, 4 kişi (%7.5) verimli ve 3 kişi (%5.6) çok verimli.



Grafik 6.
Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Olan Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencilerinin Diğer Öğrencileri Nasıl etkilediğine Dair Görüşlerinin Dağılımı

Okuttuğu sınıfta kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlerden kaynaştırma öğrencilerinin diğer öğrencilerin başarılarını nasıl etkilediği sorulmuş ve "çok olumsuz", "olumsuz", "etkilemiyor", "olumlu" ve "çok olumlu" seçeneklerinden biri ile değerlendirmeleri istenmiştir. Grafik 6'dan açıkça görüleceği üzere, öğretmenlerden 3 kişi (%23) çok olumsuz, 3 kişi (%23) olumsuz, 6 kişi (%46) etkilemiyor ve 1 kişi (%7.7) çok olumlu etkiliyor olarak değerlendirmiştir.

4. TARTIŞMA

Erkek sınıf öğretmenlerinin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve toplam puanları bayanlardan yüksektir, yalnızca kişisel başarısızlık hissi boyutunda küçük de olsa bayanların aleyhine bir fark vardır. Buradan hareketle erkek sınıf öğretmenlerinde tükenme bayanlardan daha çoktur denilebilir.

Mesleki tecrübe arttıkça sınıf öğretmenlerinde tükenmişlik puanları düşmektedir. Dworkin de (2001) tükenmişliğin yeni öğretmenlerde daha çok yaşandığı belirtmiş ve bunun nedeni olarak da tecrübeli öğretmenlerin sorunlarla baş etme yollarını öğrenmelerini göstermiştir.

Kaynaştırma öğrencisi okutan sınıf öğretmenlerinin duygusal olarak daha fazla yıprandığı ancak kaynaştırma öğrencisi okutmayan sınıf öğretmenlerine göre daha duyarlı olduğu ve kişisel başarısızlık hissini daha az yaşadığı söylenebilir. Sucuoğlu ve Kuloğlu (1996) ise yaptıkları araştırmada özel eğitim öğretmenleri ile ilkokul öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı fark olmadığını bununla birlikte ilkokul öğretmenlerinin başarı puanlarının özel eğitim öğretmenlerinden daha fazla olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Sınıfında kaynaştırma öğrencisi olmasına gönüllü olan öğretmenlerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarında puanları diğer gruba göre oldukça düşüktür. Ancak kişisel başarısızlık hissi boyutunda ve toplam tükenmişlik puanlarında gönüllü olanların tükenmişlik puanları daha yüksektir. Çalışmaya katılan 53 öğretmenden yalnızca dört öğretmen sınıfında kaynaştırma öğrencisine gönüllü olarak yer verebileceğini belirtmiştir. Bu 4 öğretmenden yalnızca bir tanesi halen kaynaştırma öğrencisi okutmaktadır. Yani araştırmamıza katılan 49 öğretmen kaynaştırma öğrencisini sınıfında istemediğini belirtmiştir. Ne yazık ki bu öğretmenlerden halen 12 tanesi kaynaştırma öğrencisi okutmaktadır. Yani en az 12 kaynaştırma öğrencisi şuanda kendisini çeşitli nedenlerle sınıfında istemeyen bir öğretmenden eğitim almaktadır.

Kaynaştırma öğrencilerine sınıfında gönüllü olarak yer veren öğretmenlere gerekçeleri sorulduğunda şu yanıtları vermişlerdir.

" Zor olanı başarmak hoşuma gidiyor."

" Kaynaştırma öğrencileri sayesinde diğer öğrenciler, kendilerinden farklı olan kişilerle yaşamasını ve onlara saygı duymasını öğrenir."

" Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere yardımcı olabilmekten mutluluk duyarım"

Sınıfında kaynaştırma öğrencisi olmasına gönüllü olmayan 49 öğretmen ise aşağıdaki gerekçeleri ve benzerlerini söylemiştir.

" İstemem onların özel bir eğitime ihtiyacı var."

" Özel eğitim konusunda yeterli değilim ayrıca o öğrencilere özel vakit ayırmam diğer öğrencileri olumsuz etkiliyor."

" İstemem çünkü planlarım yetişmiyor, sınıfta disiplin problemleri çıkıyor."

" Kaynaştırma öğrencileri normal akranlarının arasında kendini kötü hissediyor"

"Yeterli bilgi ve becerim yok."

" Normal öğrenciler olumsuz etkileniyor."

" Onlarla ilgilenmek zor olduğu için istemem."

" Uzman kişilerden eğitim almalılar."

" Mevcut program zaten çok yoğun ona ekstra zaman ayıramam."

" Çok fazla vaktimi alır."

" Onlara ayrıca plan yapıp ayrıca ilgilenmem gerektiği için istemem."

" Dersin akışını olumsuz etkiliyor."

" İstemem çok uğraştırıcı bir iş."

" Eğitim sistemimiz uygun değil."

" Şu anki müfredat ve sınıflarımızın fiziksel durumu uygun olmadığı için istemem."

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Katılımcılara kendilerini öğretmenlikte ne kadar yeterli gördükleri sorulduğunda; sonuçlar öğretmenlerin çoğunluğunun kendisini yeterli ya da çok yeterli olarak gördüğünü ortaya koymuştur. Özel eğitim konusunda kendilerini ne kadar yeterli gördükleri sorulduğunda ise sonuçlar öğretmenlerinin çoğunun özel eğitim konusunda kendisini hiç yeterli değil ya da kısmen yeterli olarak gördüğünü ortaya koymuştur. Katılımcılardan %80'inden fazlasının mesleki tecrübesinin 10 yıl ve daha azı olduğunu göz önünde bulundurursak çok büyük bir kısmının lisans eğitimi sürecinde özel eğitim dersi aldığı sonucuna ulaşabiliriz, ancak buna rağmen tamamına yakınının bu konuda kendini yeterli görememesi bu derslerin de amacına ulaşma konusunda tekrar ele alınması gerektiğini göstermektedir.

Katılımcılara özel eğitim konusunda eğitim almak isteyip istemedikleri sorulduğunda sınıf öğretmenlerinden kararsızları da dahil edersek yaklaşık %87'si kendini özel eğitim alanında yetersiz görürken bu alandaki açığını kapatmak isteyenlerin yani eğitim almak isteyenlerin oranı %34'te kalmaktadır ki bunlara daha önce eğitim alanlar da dahildir. Çalışma grubumuzdaki sınıf öğretmenleri asli görevlerinden biri olan özel eğitim konusunda kendini yetersiz hissetmekte ancak %66'sı bu eksiliğini gidermek için eğitim almayı reddetmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin yalnızca %13'ü kaynaştırma sistemini verimli ya da çok verimli olarak değerlendirmiştir. Ayrıca, sınıf öğretmenlerinin önemli bir kısmının görüşüne göre normal öğrenciler, özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler tarafından olumsuz etkilenmektedir.

Sonuçların tümü birlikte değerlendirildiğinde tükenmişlik boyutunda elde edilen bulgular daha önce yapılan çalışmalardan çok farklı bulunmazken öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri hakkında çıkan sonuçlar oldukça üzücü görünmektedir. Sınıf öğretmenlerinin neredeyse tamamının özel eğitime bakışı oldukça olumsuzdur. Kendilerini bu konuda yetersiz görmektedirler. Bu konudaki yetersizliklerini gidermek için verilmesi muhtemel bir eğitimi almak istemediklerini, hatta sınıflarında kaynaştırma öğrencileri istemediklerini ve hatta kaynaştırma öğrencilerinin normal öğrencilerin başarısını olumsuz etkilediğini iddia etmektedirler.

Özel eğitim alanında çalışmak, öğretmenlik yapmak bir gönül işidir. Zorla yaptırılan hiçbir işten verim alınamayacağı gibi sınıf öğretmenlerinin de yukarıdaki düşünceleri ile özel öğrencilere faydalı olamayacağı aşikârdır. Yapılacak kanuni düzenlemeler de bu soruna çözüm olma ihtimalinden uzaktır; çünkü mevzuatımız incelendiğinde zaten mükemmele yakın bir sistemimiz hali hazırda mevcuttur. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma sistemine neden bu denli karşı oldukları ve olumsuz baktıklarının derinlemesine bir araştırma ile ortaya konulmasının; sonrasında bu konudaki bakış açılarını değiştirecek gerekli etik eğitimi, empati eğitimi, değerler eğitimi ve benzeri eğitimlerin verilmesinin yararlı olacağı kanaatindeyiz.

Öğretmenlerin tamamına özel eğitim ve engel türleri hakkında mükemmel bir eğitim verilse bile araştırmanın sonuçları göstermiştir ki kendini özel eğitim alanında yeterli bulan sınıf öğretmenlerinin oranı %13 olmasına karşın sınıfında kaynaştırma öğrencisi olmasına gönüllü olanların oranı %7.5'tir. Eğer ailemizden sonra dünyaya bakışımızı ve değerler sistemimizi en çok etkilediği düşünülen sınıf öğretmenlerimizin bakış açısını dahi değiştiremezsek onların yetiştirdiği öğrencilerin çevresindeki engelli bireylere bakış açılarını değiştirmemiz hiçbir zaman mümkün olmayacaktır.

KAYNAKÇA

Akçamete, G. (1998). *Özel Gereksinimli Bireyler ve Özel Eğitim*, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı Özel Eğitim Ders Kitabı, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Baltaş A ve Baltaş Z. (2000).*Stres ve Başa Çıkma Yolları*. 20. Baskı, İstanbul: Remzi Kitapevi.

Başbakanlık Özürlüler İdaresi (2002). *573 sayılı Özel Eğitim Hizmetleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, Özürlülerle İlgili Mevzuat*, Ankara: Başbakanlık Özürlüler İdaresi Yayınları.

Çam O. (1992).*Tükenmişlik Envanterinin Geçerlik Ve Güvenirliliğinin Araştırılması*. VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları El Kitabı Ankara: Psikologlar Birliği.

Diken, İ. ve Sucuoğlu, B. (1999). *Sınıfında Zihinsel Engelli Çocuk Bulunan ve Bulunmayan Sınıf Öğretmenlerinin Zihin Engelli Çocukların Kaynaştırılmasına Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması,*Özel Eğitim Dergisi, 2(3), 25-39.

Dünya Sağlık Örgütü (1998).*Dünya Sağlık Raporu,* Çev. Ed. Metin, B., Akın, A., Güngör, İ. Ankara:Sağlık Bakanlığı Sağlık Projesi Genel Koordinatörlüğü, 45- 57.

Dworkin, A.(2001). Perspectives on Teacher Burnout And School Reform, *International Education Journal* 4(2).

Ergin, C. (1992).*Doktor ve hemşirelerde tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeği'nin uyarlanması, VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları,*Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları, 143-154.

Eripek, S. (2005). *Özel gereksinimi olan çocuklar ve özel eğitim*. (Ed. S.Eripek). Özel eğitim. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, Ünite 1, 1-14.

Gündüz, B. (2005). *İlköğretim Öğretmenlerinde Tükenmişlik*. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi; 1: 152-166.

Işıklar, A. (2002). *Lise Dengi ve İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin İş Doyumu, Tükenmişlik ve Empatik Eğilimleri Arasındaki İlişkilerin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. YüksekLisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi.* Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Kayabaşı, Y. (2008) *Bazı Değişkenler Açısından Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri*. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi; 1: 191-212.

Maslach C, Jackson SE. (1981). *The measurement of experienced burnout.* Journal of Occupational Behavior 1981; 2: 99-113.

Millî Eğitim Bakanlığı (2000). *Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ve Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği.* Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Oruç, S. (2007). *Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Adana İli Örneği).* Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Peker, R. (2002). *Anaokulu, İlköğretim Ve Lise Öğretmenlerinde Mesleki Tükenmişliğin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi; 15: 319 331.

Polat, G, Topuzoğlu A ve Gürbüz K (2009). *Bilecik İli, Bozüyük İlçesi Lise Öğretmenlerinde Tükenmişlik Sendromu.* TAF Preventive Medicine Bulletin; 8: 217-222.

Sürgevil, O. (2005). *Tükenmişlik ve Tükenmişliği Etkileyen Örgütsel Faktörler: Akademik Personel Üzerinde Bir Uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Ulutaşdemir, N. (2012). *Kilis Kent Merkezinde Görev Yapan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri Ve Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi.* Doktora Tezi, Fırat üniversitesi, Sağlım Bilimleri Enstitüsü.

Vızlı, C. (2005).*Görme engelliler ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlere normal ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılması Üsküdar İlçesi Örneği.* Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.