

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



MESLEK LİSESİNDE ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN
MESLEKLERİNDEN BEKLENTİLERİ VE MESLEKİ TÜKENMİŞLİK
ALGILARI: BİR KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Şeyda ASLAN

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi Programı

TEMMUZ, 2023

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



MESLEK LİSESİNDE ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN
MESLEKLERİNDEN BEKLENTİLERİ VE MESLEKİ TÜKENMİŞLİK
ALGILARI: BİR KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Şeyda ASLAN
(Y2112.490004)

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi Programı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ayşe NEGİŞ IŞIK

TEMMUZ, 2023

ONAY FORMU

ONUR SÖZÜ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum "Meslek Lisesinde alışan Öğretmenlerin Mesleklerinden Beklentileri ve Mesleki Tükenmişlik Algıları: Bir Karma Yöntem Araştırması" adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadar ki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça 'da gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim. (.../.../2023)

şeyda ASLAN

ÖNSÖZ

Küreselleşen dünyada örgütler için büyük tehlike haline gelen mesleki tükenmişlik konusu birçok araştırmaya konu olmuştur. Bu konu eğitim sektörü için de önemli bir durum haline gelmiştir. Çünkü değişen ve gelişen dünyaya ayak uydurmanın yolu eğitimden geçmektedir. Eğitimi oluşturan ayaklardan biri olan öğretmenlerin bu sektörde rolü büyüktür. Bu küreselleşen dünyaya birey yetiştiren kişi öğretmendir. Kurulduğu günden beri çözülemeyen sorun haline gelen meslek liseleri ülkenin ekonomik gelişimi ve iş sahası açısından önemli role sahiptir. Bu çalışma ile meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algılarını yaşadıkları tecrübeler ile anlamlandırılmaya çalışılmıştır. Ayrıca bu çalışma, öğretmenlerin meslekten beklentilerine ve mesleği ile ilgili sorunlara ışık tutacaktır.

Bu çalışmanın her aşamasında değerli bilgileriyle katkı sağlayan, zamanını esirgemiyen, her türlü desteğini ortaya koyan, yol gösteren sayın danışman hocam Doç. Dr. Ayşe NEGİŞ IŞIK' a, attığım her adımda bana destek olan, inanan, varlığıyla bana güç veren sevgili eşim Muhammed Mustafa ASLAN' a, beni büyütüp, yetiştirip, emek verip bugünlere getiren canım annem Asiye DÖNDAR ve canım babam Kazım DÖNDAR'a, bu yola girmeme vesile olan yol arkadaşım İmran GİRGİN'e, veri toplama sürecinde destek olan meslektaşlarıma sonsuz teşekkür ederim.

Temmuz, 2023

Şeyda ASLAN

MESLEK LİSESİNDE ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN MESLEKLERİNDEN BEKLENTİLERİ VE MESLEKİ TÜKENMİŞLİK ALGILARI: BİR KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI

ÖZET

Mesleğini icra eden her insan yaptığı iş ile ilgili bazı beklentilere girer. Bu beklentiler yeterince gerçekleşmez ise mesleki sıkıntılar ortaya çıkar. Bu da mesleki tükenmişlik düzeyini etkiler. Toplumun gelişmesine katkıda bulunan öğretmenlik mesleği de bütün gelişmelerden olumlu ya da olumsuz etkilenmeye açık bir meslektir. Ülkemizin kalkınması için önemli role sahip olan meslek liseleri, öğretmenlerin çalıştığı ortamlar arasında önemli bir yer kaplamaktadır. Bu araştırmada da meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algıları ve meslekten beklentileri araştırılmıştır. Araştırmanın evreni Tekirdağ il merkezindeki resmi mesleki ve teknik anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerdir. Örneklem için evrenin tamamına ulaşmaya çalışılmıştır (%80). Araştırma bir karma yöntem araştırmasıdır ve karma yöntem modellerinden açıklayıcı sıralı tasarım deseni kullanılmıştır. Nicel veriler toplanırken 11 maddelik kişisel bilgi formu ve 22 maddelik Maslach Tükenmişlik Ölçeği-Eğitimci Formu kullanılmıştır. Nitel veriler için ise uzman görüşü alınarak hazırlanan 10 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Ayrıca ölçek sorularıyla beraber öğretmenlerden “Meslek lisesinde öğretmen olmak.....benzer, çünkü.....” ve “Öğretmenlerin okulda en çok kurduğu cümleler nelerdir?” şeklindeki iki açık uçlu soruyu da cevaplamaları istenmiştir. Araştırmaya 145 kadın ve 105 erkek toplam 250 kişi katılmıştır. Kişisel bilgi formundaki süreksiz değişkenler için T testi ve Mann Whitney U testi, sürekli değişkenler için ise korelasyon analizi kullanılmıştır. Nicel veri analizleri sonucunda mesleki tükenmişliği düşük ve yüksek olanlar arasından gönüllülüğe dayanarak 16 öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Nitel verilerin analizi içerik analizi ile analiz edilmiştir. Nicel veri analizleri sonucunda mesleki tükenmişlik ve duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarısızlık alt boyutlarının cinsiyet,

medeni durumu, branş türüne göre anlamlı bir fark göstermediği bulunmuştur. Kadro durumu değişkeninin sadece duyarsızlaşma alt boyutu ile anlamlı fark bulunmuştur. Eğitim düzeyi, yaş, hizmet yılı, görev süresi değişkenlerinin mesleki tükenmişlik ile negatif yönlü zayıf bir ilişkisi olduğu ama bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. Haftalık ders saati ile pozitif yönlü çok zayıf bir ilişkisi vardır ancak bu ilişki istatistiksel olarak anlamlı değildir. Hizmet yılı ve okuldaki çalışma süresinin kişisel başarısızlık alt boyutunda negatif yönlü anlamlı bir ilişkisi vardır. Sınıftaki ortalama öğrenci sayısı ile mesleki tükenmişlik, duygusal tükenmişlik alt boyutu ve duyarsızlaşma alt boyutu ile pozitif yönlü zayıf ve istatistiksel olarak anlamlı ilişki vardır. Nitel verilerin analizinde ise öğretmenlerin en çok sorun yaşadığı konular ise meslek lisesine gelen öğrencinin akademik yetersizliği, öğrencinin davranış problemleri, kültür derslerinin öğrenciler tarafından önemsenmemesi, okullardaki malzeme yetersizliği, meslek öğretmenlerin iş yükü, nöbet, ücretin yetersiz olması, okul yönetiminin olumsuz tutumu, kurum kültürünün zayıflığı, toplumun öğretmene bakış açısının olumsuz olması görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerinin duygusal tükenmişliği yüksek çıkmış olsa da mesleği bırakmayı düşünmedikleri sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Mesleki Tükenmişlik, Meslek Lisesi, Öğretmen

VOCATIONAL HIGH SCHOOL TEACHERS' EXPECTATIONS FROM THEIR PROFESSIONALS AND PERCEPTIONS OF PROFESSIONAL BURNOUT: A MIXED METHOD RESEARCH

ABSTRACT

Every person who performs his/her profession has some expectations about his/her job. If these expectations are not realised sufficiently, professional problems arise. This affects the level of professional burnout. The teaching profession, which contributes to the development of society, is a profession that is open to be affected positively or negatively by all developments. Vocational high schools, which have an important role for the development of our country, occupy an important place among the environments where teachers work. In this study, professional burnout perceptions of teachers working in vocational high schools and their expectations from the profession were investigated. The population of the research is the teachers working in the official vocational and technical Anatolian high schools in Tekirdağ city centre. For the sample, it was tried to reach the entire population (80%). The research is a mixed method research and explanatory sequential design design from mixed method models was used. While collecting quantitative data, 11-item personal information form and 22-item Maslach Burnout Scale-Educator Form were used. For qualitative data, a semi-structured interview form consisting of 10 questions prepared by taking expert opinion was used. In addition to the scale questions, the teachers were also asked to answer two open-ended questions: "Being a teacher in a vocational high school is similar to being a teacher in a vocational high school....., because....." and "What are the most common sentences that teachers use at school?". A total of 250 people, 145 female and 105 male, participated in the study. T test and Mann Whitney U test were used for discontinuous variables in the personal information form, and correlation analysis was used for continuous variables. As a result of the quantitative data analyses, 16 teachers were interviewed based on volunteerism among those with low and high professional burnout. Qualitative data were analysed by content analysis. As a result of the quantitative data

analyses, it was found that the sub-dimensions of professional burnout and emotional exhaustion, depersonalisation and personal failure did not show a significant difference according to gender, marital status and branch type. A significant difference was found only with the depersonalisation sub-dimension of the cadre status variable. It was found that education level, age, years of service, tenure variables had a weak negative relationship with professional burnout, but this relationship was not statistically significant. There is a very weak positive relationship with weekly teaching hours, but this relationship is not statistically significant. Years of service and length of service in the school have a significant negative relationship with personal failure sub-dimension. There is a weak positive and statistically significant relationship between the average number of students in the class and professional burnout, emotional burnout sub-dimension and depersonalisation sub-dimension. In the analysis of qualitative data, the most common problems experienced by the teachers were academic inadequacy of the students coming to vocational high schools, behavioural problems of the students, students' disregard of culture courses, insufficient materials in schools, workload of vocational teachers, seizure, insufficient wages, negative attitude of the school administration, weakness of the corporate culture, and negative view of the society towards teachers. In addition, it was concluded that although the emotional burnout of the teachers was high, they did not think of leaving the profession.

Keywords: Vocational Burnout, Vocational High School, Teacher

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ONUR SÖZÜ	i
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	ix
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xv
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	xvii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xix
I. GİRİŞ	1
A. Giriş	1
1. Problem Durumu.....	1
2. Araştırmanın Amacı.....	1
3. Araştırmanın Önemi.....	3
4. Araştırmanın Sayıltıları.....	4
5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4
6. Tanımlar.....	4
II. LİTERATÜR.....	5
A. İlgili Literatür.....	5
1. Tükenmişlik Kavramı	5
a. Tükenmişlik ile ilgili kavramlar	6
b. Tükenmişlik kuramları	7

c. Tükenmişliğin alt boyutları.....	10
d. Tükenmişliğin belirtileri	11
e. Tükenmişliğe etki eden faktörler	12
f. Tükenmişliğin sonuçları	12
g. Öğretmenlerin tükenmişlik sendromları	13
h. Tükenmişlik ile baş etme yöntemleri.....	14
2. Mesleki ve Teknik Eğitim.....	14
3. Tükenmişlik ile İlgili Yapılan Araştırmalar.....	15
III. YÖNTEM.....	21
A. Araştırmanın Yöntemi	21
1. Araştırmanın Modeli	21
2. Araştırmanın Evren Örnekleme	21
3. Veri Toplama Araçları	23
4. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	25
IV. BULGULAR.....	29
A. Bulgular	29
1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular.....	29
a. Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algı düzeylerinin bulguları	29
b. Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algılarının cinsiyete göre bulguları	30
c. Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algılarının medeni duruma göre bulguları	30
d. Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algılarının eğitim düzeyine göre bulguları.....	31
e. Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algılarının branş türüne göre bulguları	32

f. Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algılarının kadro durumuna göre bulguları.....	32
g. Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algıları ile bireysel ve okul ile ilgili değişkenlere göre bulguları.....	33
2. Açık Uçlu Sorulara İlişkin Bulgular	34
3. Nitel Verilere İlişkin Bulgular	41
a. Öğretmenlerin mesleği seçme nedenleri.....	41
b. Öğretmenlerin mesleğe başlangıçtaki duygu ve düşünceler ile şimdiki arasındaki farklar.....	43
c. Öğretmenlerin meslek lisesindeki çalışma deneyimleri	47
d. Öğretmenleri en çok zorlayan yaşantıları.....	52
e. Öğretmenleri en çok yoran, strese sokan görevler	55
f. Öğretmenlerin okula gelirken hissettikleri duygular	59
g. Öğretmenlerin bir ders saati tecrübeleri	63
h. Öğretmenler yaşadıkları duygularla mücadele yöntemleri.....	66
i. Öğretmenlerin mesleği bırakma tercihleri.....	69
j. Öğretmenlerin gözünde toplumsal statüleri.....	71
k. Öğretmenlerin okulun işleyişi ile ilgili önerileri	74
l. Öğretmenlerin kronik bir rahatsızlıkları ve sürekli ilaç kullanım durumları	78
m. Öğretmenlerin okulda çalıştığı sürece beden mesajları.....	79
n. Öğretmenlerin okulda çalıştığı sürede beden mesajları.....	80
o. Öğretmenlerin iş yaşamlarının genel yaşamlarına etkisi.....	81
p. Öğretmenler genel yaşam memnuniyet durumları	83
V. SONUÇ.....	85
A. Tartışma, Sonuç ve Öneriler	85
1. Tartışma ve Sonuç.....	85

a. Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algılarının sonuçları	85
b. Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algılarının cinsiyete göre farklılaşma sonuçları	86
c. Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algılarının medeni duruma göre farklılaşma sonuçları	86
d. Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algılarının eğitim düzeyine göre farklılaşma sonuçları	87
e. Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algılarının branş türüne göre farklılaşma sonuçları	87
f. Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algılarının kadro durumuna göre farklılaşma sonuçları	88
g. Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algıları ile bireysel ve okul ile ilgili değişkenler arasında ilişki sonuçları	88
h. Açık uçlu sorulara ilişkin sonuçlar	90
i. Öğretmenlerin mesleği seçme nedenlerinin sonuçları	92
j. Öğretmenlerin baştaki duygu ve düşünceleri ile şimdiki duygu ve düşünceler arasındaki farkların sonuçları	92
k. Öğretmenlerin meslek lisesindeki çalışma deneyimlerinin sonuçları	93
l. Öğretmenleri en çok zorlayan değişken sonuçları	94
m. Öğretmenleri en çok yoran/strese sokan değişken sonuçları	94
n. Öğretmenlerin okula gelirken hissettiği duyguların sonuçları	95
o. Öğretmenlerin bir ders saati deneyimlerinin sonuçları	96
p. Öğretmenlerin yaşadığı duygular ile mücadele yöntemleri sonuçları	96
q. Öğretmenler mesleği bırakma tercihi sonuçları	97
r. Öğretmenlerin gözünde toplumsal statü sonuçları	98
s. Öğretmenlerin okulun işlenişi ile ilgili önerilerin sonuçları	99
t. Öğretmenlerin kronik rahatsızlıkları ve ilaç kullanım sonuçları	99

u. Öğretmenlerin okulda çalıştıkları süre boyunca bedensel mesaj sonuçları 100	
v. Öğretmenlerin iş yaşam dengesi sonuçları	100
w. Öğretmenlerin genel yaşam memnuniyetleri sonuçları	101
B. Öneriler	102
1. Uygulayıcılara yönelik öneriler	102
2. Araştırmacılara yönelik öneriler	103
VI. KAYNAKÇA	105
VII.EKLER.....	129
ÖZGEÇMİŞ.....	145

KISALTMALAR LİSTESİ

MESEM : Mesleki Eğitim Merkezi

MTE-ET : Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu

ÇİZELGELER LİSTESİ

Sayfa

Çizelge 1.	Öğretmenlerin demografik değişkenlere göre dağılımı- Nicel araştırma.....	22
Çizelge 2.	Ölçeğin güvenirlik verileri.....	24
Çizelge 3.	Ölçek ve alt boyutlarının normal dağılım verileri	26
Çizelge 4.	Ölçekten elde edilen aritmetik ortalamaların dereceleri	26
Çizelge 5.	. Tükenmişlik ölçeği ve alt ölçeklerine ilişkin betimsel istatistikler.....	29
Çizelge 6.	Tükenmişlik puan ortalamalarının ve alt boyutlarının cinsiyete ilişkin T-testi sonuçları	30
Çizelge 7.	Tükenmişlik puan ortalamalarının ve alt boyutlarının medeni duruma ilişkin T-testi sonuçları	31
Çizelge 8.	Tükenmişlik puan ortalamalarının ve alt boyutlarının eğitim düzeyine ilişkin T-testi sonuçları	31
Çizelge 9.	Tükenmişlik puan ortalamalarının ve alt boyutlarının branş türüne ilişkin T-testi sonuçları	32
Çizelge 10.	Tükenmişlik puan ortalamalarının ve alt boyutlarının kadro durumlarına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları.....	33
Çizelge 11.	Değişkenlerin ilişkisine ilişkin korelasyon tablosu	33
Çizelge 12.	“Meslek lisesinde öğretmen olmak.....benzer, çünkü.....” tablosu	35
Çizelge 13.	“Öğretmenlerin okulda en çok kurduğu cümleler” tablosu	39

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 1. Öğretmenlerin mesleği seçme nedenleri.....	41
Şekil 2. Öğretmenlerin mesleğe başlangıçtaki duygu ve düşünceler ile şimdiki duygu ve düşünceler arasındaki fark	44
Şekil 3. Öğretmenlerin çalışma deneyimleri eğitim sistemi sorunları.....	48
Şekil 4. Öğretmenlerin çalışma deneyimleri öğrenci profili	50
Şekil 5. Öğretmenleri en çok zorlayan yaşantı	53
Şekil 6. Öğretmenleri en çok yoran görev	56
Şekil 7. Öğretmenlerin okula gidişteki duyguları.....	60
Şekil 8. Öğretmenlerin bir ders saati	63
Şekil 9. Öğretmenlerin duygular ile mücadelesi.....	67
Şekil 10. Öğretmenlerin mesleği bırakma durumları.....	69
Şekil 11. Öğretmenlerin toplumsal statüsü.....	71
Şekil 12. Öğretmenlerin okul için önerileri	75
Şekil 13. Öğretmenlerin kronik rahatsızlığı ve kullandıkları ilaçlar	79
Şekil 14. Öğretmenlerin iş-yaşam dengesi	82
Şekil 15. Öğretmenlerin genel yaşam memnuniyetleri.....	83

I. GİRİŞ

A. Giriş

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sayıtları, sınırlılıkları ve tanımları yer almaktadır.

1. Problem Durumu

Günümüzde eğitim kurumları toplumsal gelişimde önemli rol oynamaktadır. Eğitim kurumlarının çağın gerekliliklerine ayak uydurması gerekir. Eğitim kurumlarının hedeflenen bir eğitim öğretim ortamına ulaşmasında en önemli değişken öğretmendir.

Öğretmenlik mesleği diğer meslek gruplarına göre toplumla en çok etkileşim içinde olan bir meslektir. Bütün meslek grupları öğretmenlerin eğitiminden geçmektedir. Bu da öğretmenlik mesleğinin zor bir görev haline gelmesine sebep olur. Bu zorluk ile bazı sorunlarda ortaya çıkmaktadır. Zaman zaman öğretmen toplumun beklentilerine cevap veremeyecek hale gelir. Böyle olunca da mesleki anlamda yorgunluk, tükenmişlik, bıkkınlık gibi duygular ortaya çıkmaktadır. Öğretmenin hissettiği olumsuz duygular, eğitimi doğrudan etkilemektedir. Eğitimin etkilemesi de toplumun geleceğinin etkilemesi demektir.

Meslek liseleri ülkenin ekonomik gelişim için önemli bir yere sahiptir. Bu öneme rağmen meslek liselerinin sorunları yıllar boyu çözülememiştir. Meslek liseleri, ara eleman yetiştirme konusunda, teknik donanım konusunda, akademik başarı konusunda, disiplin konusunda istenilen düzeye gelememiştir. Zamanının büyük bölümünü okullarda geçiren öğretmenlerin en çok sorunu meslek liselerinde yaşadığı görülmüştür (Demirel ve Dinçer, 2017).

2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma da Tekirdağ il merkezindeki mesleki ve teknik anadolu lisesinde görev yapan öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerini derinlemesine

incelenmesi amaçlanmaktadır. Farklı boyutlarla yapılan bu araştırma sayesinde, özellikle de meslek lisesinde çalışmanın kolaylıkları, zorlukları, öğretmene kattığı olumlu ya da olumsuz duyguları da ortaya çıkarılabileceği düşünülmektedir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır. Araştırmada nicel ve nitel araştırma olmak üzere iki farklı araştırma bir arada kullanılmıştır. Alt amaçlar aşağıda verilmiştir.

Nicel araştırmanın alt amaçları:

1. Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri nedir?
2. Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri cinsiyete, medeni duruma, eğitim düzeyine, branşa, kadro durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
3. Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile yaş, meslekteki hizmet yılı, okuldaki görev süresi, haftalık girdiği ders saati, sınıflardaki öğrenci sayısı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Nitel araştırmanın alt amaçları:

1. Mesleki tükenmişlik düzeyi düşük/yüksek olan öğretmenlerin meslekten beklentileri nelerdir?
2. Mesleki tükenmişlik düzeyi düşük/yüksek olan öğretmenlerin meslek lisesinde yaşadıkları duygular ve tecrübeleri nelerdir?
3. Mesleki tükenmişlik düzeyi düşük/yüksek olan öğretmenler duygularıyla nasıl baş ediyor?
4. Mesleki tükenmişlik düzeyi düşük/yüksek olan öğretmenlerin mesleğe bakış açısı nasıldır?
5. Mesleki tükenmişlik düzeyi yüksek/düşük öğretmenlerin okullun işleyişi ile ilgili önerileri neler?
6. Mesleki tükenmişlik düzeyi düşük/yüksek olan öğretmenlerin iş yaşam dengesi nasıldır ve kronik rahatsızlıkları var mı?

3. Araştırmanın Önemi

Alan yazın incelendiğinde öğretmenlerin mesleki tükenmişliği ile ilgili birçok araştırmanın yapıldığı görülmektedir. Çimen (2022), lise öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyi ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi nicel bir araştıradır. Dağcı (2019), öğretmenlerin tükenmişlik nedenlerini okul yönetimi boyutları açısından açıklamak için karma bir çalışma yapmıştır. Dolunay (2002), genel liseler ile teknik ticaret-meslek lisesi öğretmenlerinin sosyo- demografik değişkenlere göre tükenmişlik durumlarının saptanması ve karşılaştırılması için nicel bir araştırma yapmıştır. Richards vd. (2018), öğretmenlerin tükenmişlik ile ilgili deneyimlerini kişisel ve bağlamsal faktörlerle ilişkilendiren karma bir araştırma yapmıştır. Akbari ve Roudi (2017), İranlı İngilizce öğretmenlerin tükenmişlik nedenleri için nitel bir araştırma yapmıştır. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri ile ilgili farklı branşlar ve farklı boyutlara yönelik araştırmalar yapılsa da meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyine yönelik yeteri kadar çalışma yapılmamıştır. Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerle ilgili az sayıdaki araştırmalardan bir tanesi Korkutan ve Tekin (2017) araştırmasıdır. Bu araştırma da meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin tükenmişlikleri ile mesleki doyum arasındaki ilişkileri sorgulanmıştır ve çalışmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bir diğer araştırma ise Bahçalı'nın (2020) yaptığı nitel bir araştırmadır. Bahçalı'nın (2020) araştırmasında da meslek lisesinde çalışan kültür öğretmenlerinin iş doyumları ile ilgili görüşleri incelenmiştir. Görüldüğü gibi meslek lisesinde çalışan öğretmenlere yönelik mesleki tükenmişlik ile ilgili karma bir araştırma olmamıştır.

Meslek lisesi konusu günümüzde üzerine çok tartışılan konular arasındadır. Bu araştırma ile meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik durumları, algıları, beklentileri de araştırma literatürüne başka bir boyut katmaktadır. Kültür öğretmeni ve meslek öğretmeni arasındaki ayrımın çalışma deneyimlerinin farkını ortaya çıkarmaktadır. Araştırma hem meslek lisesi içindeki eksikleri hem de burada çalışan öğretmenlerin iş doyumunu, yaşadığı zorluklar, bu zorlukların etkilerini geniş çaplı olarak inceleyip tükenmişliğin nedenlerini için çözüm bulmak isteyenlere yardımcı olacaktır. Okul kültürünü daha iyi bir hale getirmek, eğitimin önemli ayağı olan öğretmeni motive etmek, öğretmenin toplumsal statüsünü artırmak için bu araştırmanın sonuçlarından faydalanabilirler.

Öğretmenlerin tecrübeleri sayesinde eğitim sistemi sorunlarının nedenleri ve etkileri ortaya çıkacaktır. Bu da eğitim politikaları açısından yarar sağlamaya uygun bir araştırma olabilir.

4. Araştırmanın Sayıtları

Bu araştırmanın;

1. Verileri toplanırken katılımcıların doğru ve tarafsız cevap verdiği,
2. Tüm aşamasında katılımcıların gönüllü olduğu varsayılmaktadır.

5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Yapılan araştırma;

1. 2022-2023 eğitim öğretim yılı ile,
2. Tekirdağ il merkezindeki mesleki ve teknik anadolu liseleri ile
3. 'Kişisel Bilgi Formu', 'Maslach Tükenmişlik Envarteri-Eğitimci Formu', 'Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu' ile sınırlıdır.

Araştırmaya okul idarecileri dahil edilmemiştir.

6. Tanımlar

Kültür öğretmeni: Kültür derslerini okutan öğretmenlere denilmektedir. Kültür dersleri mesleki eğitim dışında bireyin toplumsal gelişimi için aldıkları Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi, Din Kültürü gibi derslerdir.

Meslek öğretmeni: Meslek dersleri okutan öğretmene denmektedir. İş hayatına hazırlamak için mesleği ilgilendiren bilgi, beceri, iş ahlakı bireye verilmektedir. Bu derslere meslek dersi denir.

Mesleki eğitim merkezi: Meslek sahibi insan ihtiyacını karşılamak amacıyla, çıraklık eğitiminin örgün ve zorunlu haline gelen eğitim kurumuna denir. 1 gün teorik, 4 gün işletmelerde uygulama eğitimi alırlar.

Koordinatörlük: Mesleki eğitimin verildiği okulda görevli olan öğretmenlerin işletmelerde uygulama eğitimi izlemek ve programa uygunluğunu kontrol etmek için verilen göreve koordinatörlük denir.

II. LİTERATÜR

A. İlgili Literatür

Bu bölümde tükenmişlik ile ilgili kuramsal bilgiler yer almaktadır. Daha sonra tükenmişlik ile ilgili araştırma sonuçlarına da yer verilmiştir.

1. Tükenmişlik Kavramı

Bilimsel anlamda ilk tükenmişlik tanımını psikiyatrist olan Herbert J.Freudenberger 1974 yılında yapmıştır. Kendi yaşantısından esinlenerek, bireylerin fiziksel ve davranışsal belirtilerine göre klinik ortamda yaptığı çalışmalar sonucunda alan yazına kazandırmıştır. Freudenberger (1974) tükenmişliği, aşırı istek ve taleplerin karşılanmaması sonucunda bitkin olma, başarısızlık, enerji ve güçte düşüş olarak tükenmişlik sendromu ismiyle makalesinde yayınlamıştır. Bu tükenme duygusunun kişinin iç dünyasındaki beklentilerden ortaya çıktığını savunmuştur.

Tükenmişlik toplumsal sorun haline gelmeye başlayınca daha fazla sorgulanmaya başlamıştır. Cherniss (1980), kişinin işten bunalmasının sıkılmasının sebebinin normal bir yorgunluktan değil aşırı streten kaynaklandığını söylemiştir. Buda motivasyonun yok olması, işe ve arkadaşlarına karşı olumsuz tutum, amaçların azalması, işe karşı ilgisizlik gibi istenmeyen durumlara yol açmaktadır.

Alan yazına tükenmişlik ile ilgisi büyük katkısı olan Maslach, tükenmişliği 3 durumda ele almıştır. Duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı şeklindedir.

İnsan ile sürekli etkileşim halinde çalışan bireylerin bir süre sonra hissetmeye başladıkları yorgunluk, çaresizlik, karamsarlık duygularını mesleki tükenmişlik olarak açıklamıştır (Maslach ve Jackson, 1981).

Cardinell (1981) ve Izgar (2003) tükenmişlik kavramını orta yaştaki bireylerde oluşan bir rahatsızlık ve bunalım olarak tanımlamışlardır. Orta yaştaki

bireylerin bir mevkiye gelme, işinde ilerleme, sosyal durumu gibi hallerde sorun yaşamasından kaynaklı kriz yaşamakta olduğunu vurgulamışlardır.

Bireylerin, çalıştıkları kurumlarda kendilerine ait istekleri bulunmaktadır. Bunun ile yüksek beklenti içine girerler. Bu duygusal talepler karşısında giderilemeyen uzun süreli stresli çalışma ortamı, bireyde fiziksel bitkinlik, umutsuzluk ve çaresizlik duyguları, hayal kırıklığı ve olumsuz davranışlar oluşturacaktır. Demirtaş ve Güneş (2002), bunu tükenmişlik olarak tanımlamıştır.

Tükenmişlik ile yapılan birçok tanıma bakıldığında tükenmişlik; bireyin günlük hayatındaki durumlar karşısında sürekli olarak hüsrana uğradığı, enerjisini ve yaşam sevincini zamanla yitirdiği olumsuz duygular olarak tanımlanabilir.

a. Tükenmişlik ile ilgili kavramlar

Tükenmişlik birey ve örgüt ile ilgili pek çok değişkenle ilişkilendirilmiştir. Bu değişkenlerden stres, iş doyumu ve depresyon kavramları tükenmişlik ile yaygın olarak ilişkilendirilen kavramlardır.

Stres ortama göre değil, kişinin ortamdaki duruma verdiği tepkidir. Kişinin zihninden mesuldür. Ortamdaki bir tehdit ile karşılaşan canlılar kendini savunmaya alır ve sınırların zorlanmasıyla ortaya çıkan hem bedensel hem de ruhsal değişime stres denir (Baltaş ve Baltaş, 2002). Tükenmişlik kavramı ile benzerlikleri fazladır ama aynı anlamı ifade etmezler. Stres bazı zamanlarda olumlu etkiler yaratabilirken tükenmişlik tamamen olumsuz etki oluşturur.

İşlerinden memnun olmayan bireyler düşük verim ve performansla çalışırlar. Bu da örgüt için istenmeyen bir durumdur. İş doyumu, kişinin işinden aldığı hazdır. İş doyumu, bireyin fiziksel ve ruhsal kendini iyi hissetmesi ve mesleği ile ilgili memnun eden olumlu duygularıdır (Locke, 1976). İş doyumsuzluğu da kişinin işten haz almamasıdır. Bireyde iş doyumu gerçekleşmez birey mesleğe karşı olumsuz tutum hisseder.

Depresyon günümüzde hastalık olarak kabul edilen, tedavi gerektiren bir durumdur. Depresyon, kelimesi anlamı karamsarlık, güçsüzlüğü temsil eden ruhsal bozukluktur. Depresyondaki kişi psikolojik olarak kendini işe yaramaz, değersiz hissederken fiziksel olarak enerji kaybı, uyku problemi, iştah kaybı yaşamaktadır (Blackburn, 1987). Depresyon daha çok tükenmişliğin alt

boyutlarından duygusal tükenmeyle ilgilidir. Depresyon tüm yaşamsal olaylar sonucunda olurken tükenmişlik ise iş yaşamıyla ilişkilidir.

b. Tükenmişlik kuramları

Tükenmişlik ile ilgili alan yazında kabul görmüş modeller şunlardır:

i. Freudenberger tükenmişlik modeli

Tükenmişlik ile ilgili ilk klinik tanımı yapan Freudenberger, tükenmişliğin hem fiziksel hem ruhsal belirtilerini ele almıştır. Tükenmişlik bireylerde başarısızlık, isteksizlik, düşük enerji ve memnuniyetsizlik duyguları ile ardından mide ağrısı, baş ağrısı, aşırı yorgunluk ve bitkinlik gibi fiziki belirtileri ortaya çıkarmaktadır (Freudenberger,1974). Ayrıca Freudenberger, tükenmişliği meslekler için tehlike yaratan bir durum olarak görmektedir.

ii. Maslach tükenmişlik modeli

Tüm modeller arasında en çok kullanılan ve kabul gören modeldir. Tükenmişliğin çok boyutlu modelini geliştirmiştir. İş yaşamında aşırı yıpranmadan dolayı duygusal tükenme boyutunu, insanlarla olan ilişkilerindeki olumsuz tutumlardan olayı duyarsızlık boyutunu ve başarıdaki düşük hissinden dolayı kişisel başarı boyutunu ele almıştır (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001). Bu model birçok çalışmanın başlamasına sebep olmuştur.

iii. Pearlman ve Hartman tükenmişlik modeli

Pearlman ve Hartman (1982), tükenmişliği 3 boyutta ve çalışmalar sonucunda modelini 4 aşamada açıklamaktadır. Tükenmişlik boyutları; fiziksel boyut, bilişsel boyut ve davranışsal boyuttur. Fiziksel boyutta fiziksel tepkiler üzerine, bilişsel boyutta duygusal tutumlar üzerine, davranışsal boyutta da duyarsızlaşma, davranışsal bozukluk üzerine durulmuştur. Modelin aşamaları ise şu şekildedir : Birinci aşamada, bireyin bilgi ve becerisi ile istenilen ihtiyacı karşılamama durumu ele alınmıştır. Bu durumda kaynak ile arasında bir uyumsuzluk meydana gelmektedir. Bireyde aşırı gerginliğe yol açmaktadır. İkinci aşamada bu gerginliğin miktarı hissettiği seviyeye bakılmıştır. Üçüncü aşamada bireyin gerginliğe karşı nasıl bir tepki verdiği incelenmiştir. Bu tepkiler duyuşsal, fiziksel ve davranışsaldır. Dördüncü ve son aşama ise tükenmişliğin güçlü süregelen sonuçları ele alınmıştır.

iv. Cherniss tükenmişlik modeli

Cherniss, 1980'de öne sürdüğü modelde tükenmişliğin sebebini stres olarak açıklamıştır. Bireyin iş hayatına karşı beklentilerinin karşılanmamasından, yaşadığı düş kırıklığı ve karşılaştığı iş ile ilgili zorluklara karşı çalışma ortamında strese sebep olmaktadır. Bu da tükenmişliğin asıl nedeni olarak açıklanmıştır. Birey tükenmişlik hissinin üstesinden gelemez ise stres yaratan ortam ile bağı koparmak zorunda kalır. Model tükenmişlik ile ilgili başa çıkma yollarını da araştırmaktadır. Bunun ile ilgili stratejiler geliştirmiştir. Bazı sorunları çözüm odaklı yaklaşırken bazı sorunlara tutum değiştirme stratejisine girmiştir.

v. Meier tükenmişlik modeli

Birbirini tekrar eden iş tecrübelerini tükenmişlik olarak tanımlamıştır (Meier, 1984). Modeli oluştururken 4 boyutta ele almıştır. Birey yaptığı iş karşısında olumlu bir pekiştireç almak ister. Buna pekiştirme beklentisi denmiştir. Birey daha sonra bu beklentilerin gerekliliği konusunda davranışların sonucu ile ilgili bir beklenti içine girmesine sonuç beklentisi olarak adlandırılmıştır. Birey yapabileceklerinin farkında olması konusunda girmiş olduğu beklentiye de yeterli olma beklentisi olarak açıklanmıştır. Bireyin bu beklentileri karşısında izlediği yol ve bu yolda beklentiler karşısında gösterdiği çaba da bağlamsal işleme süreci olarak isimlendirilmiştir. Bu 4 aşamada bir aksilik olursa tükenmişlik gerçekleşmektedir. Tükenmişlik zamanla oluşan bir durum olduğunu da vurgulamıştır.

vi. Edelwick ve Brodsky tükenmişlik modeli

Edelwick ve Brodsky (1980), tükenmişlik modelini 4 evrede açıklamıştır. Bu sürecin ilk evresi, işe yeni başladığında bireyde görülen idealistik, enerjik, heyecanlı, istekli duyguların olduğu idealistik coşku evresidir. Modelin ikinci evresi ilk evredeki büyük beklentilerin gerçekleşmemesi sonucunda oluşan hayal kırıklığından kaynaklı iş ile ilgili isteksizlik başlar. Bu evreye durgunluk evresidir. Bu evreden sonra engellenme evresi gelir. Motivasyon düştükçe birey kendini engellenmiş hisseder. Sorgulama sürecine girer ve tükenmişlik başlar. Son evre duygusuzlaşma evresidir. Bu evre bireyin işinde artık huzursuz, mutsuz, isteksiz, işe gelmek istememe, işe karşı hissizleşmesine yol açar. Böylece birey yaşadığı tükenmişlik sonucunda işiyle bir bağı kalmaz. Bu modelden de

görüldüğü üzere tükenmişlik birbirinin izleyen aşamalar sonucunda oluşan bir duygudur.

vii. Gainess ve Jermier tükenmişlik modeli

Gainess ve Jermier (1983), tükenmişliği duygusal tükenmişlik olarak ele almışlardır. Duygusal tükenmeyi sıradan bir yorgunluktan ayıran şeyin sürekli olması olarak açıklar. Diğer boyutların asıl nedenini de duygusal tükenme sebep olduğunu savunmuştur. Duygusal tükenme yaşamasının sebebinin bireyin stresli ve aşırı yoğun bir ortamda çalışmasıyla, zararlı alışkanlıklarının olmasıyla, sosyal ilişkilerinin düşük olmasıyla, uyku düzeninin olmamasıyla doğrudan ilişkisi bulunmuştur. Yani bu model tükenmişliğin boyutlarından duygusal boyutun en önemli boyut olduğu vurgulamıştır.

viii. Pines tükenmişlik modeli

Pines (1993) modelinde, tükenmişliği bireyin çalışma ortamındaki duygusal baskıdan kaynaklandığını savunmuştur. Pines' a göre iş ortamı bireyi ya destekler ya da engeller. Bu denge kurulamaz ise bireyde fiziksel, zihinsel ve duygusal olarak krizler ortaya çıkar. Bundan dolayı da Pines, iş motivasyonunun önemli olduğunu vurgulamıştır. Aynı zamanda bireyin motivasyon alt sınırının da önemli olduğunu dile getirmiştir. Motivasyon beklentisi yüksek bireyler duygusal baskı altında daha çabuk tükenmişlik duygusuna yakalanırlar. Motivasyonu amaç edilen bireylerin, stresli bir ortamda çalışması ve çalıştığı ortamda ödül gibi destek gibi güdüleyecek bir şeyin olmaması tükenmişliğe zemin hazırlayacaktır. Bu da işten kopmasına sebep olacaktır.

ix. Sarason tükenmişlik modeli

Sarason (1983), modelinde tükenmişliğin nedenini toplumsal çevre olarak açıklamıştır. Toplumsal değerlerin bu konuda önemli olduğunu savunmuştur. Aynı zamanda toplumun tükenmişlik üzerinde etkisinin bireyden daha fazla olduğunu vurgulamıştır. Bireyin sosyal çevresindeki inancının, desteğinin, güvenin tükenmişlik konusunda engelleyici olduğunu savunmuştur. Hatta toplumsal çevrenin birey üzerinde iyileştirme özelliği de taşıdığını dile getirmiştir. Sarason (1983), sosyal destek üzerine de durmuş ve sosyal desteğin bireyin güvende hissettirdiğini vurgulamıştır.

x. Suran ve Sheridan tükenmişlik modeli

Suran ve Sheridan (1985), tükenmişlik modeli Erikson'un kişilik kuramını baz alarak ortaya çıkmıştır. 4 aşamadan oluşan modelde her aşama tükenmişlik için birer faktör niteliğindedir. İlk aşamada kimlik ve mesleki kişilik mevcuttur. Mesleği için fazla emek vermiş bireylerin başarı odaklı olması tükenmişlik için bir tehdit oluşturmaktadır. İkinci aşama çalıştığı işin kendine yetmesi, yeterli gelmesi aşamasıdır. İş ile ilgili yükselme duygusu, kendini değerli hissetmesi yeterlilik duygularının temelidir. Yetersizlik duygusu oluşmaya başlarsa tükenmişlik kaçınılmaz olur. Üçüncü aşama da deneyimin getirdiği bir önemsememe sürecidir. Yaratıcılığını kullanmamasından dolayı başarısızlık beraberinde gelmeye başlayacaktır. Bu da bireyi tükenmişliğine sürüklemeye başlayacaktır. Son aşama olan dördüncü aşamada ise geçmişi sorgulama evresidir. Bu da büyük bir hayal kırıklığı anlamına gelmektedir. Yeniden başlamaya bir sebep aramaya başlar. Bulamayınca da bunalıma girer. İşten tamamen kopar ve tükenmişlik yaşamaya başlar. Bu modele göre beklenen sonuçlar meslekten uzaklaşma, kararlara katılmada azalma, iş doyumsuzluğu, stres olarak geri dönmektedir.

c. Tükenmişliğin alt boyutları

Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen literatürde "Maslach Tükenmişlik Envanteri" ile de bilinmektedir. Bu model 3 alt boyutta açıklamaktadır. Bunlar duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızdır. Benzer şekilde Maslach Tükenmişlik envanterinin de üç alt boyutu bulunmaktadır.

i. Duygusal tükenme

Tükenmişliğin en belirgin belirtisidir. Aynı zamanda tükenmişliğin stres yansımasıdır. Duygusal ve bilişsel olarak çökme halidir. Tükenmişliğin erkenden önüne geçilebilmesi için duygusal tükenmişlik boyutuna önem vermek gerekir. Çünkü tükenmişliğin en net hali ve tükenmişliğin belirleyicisidir (Maslach, Schaufeli, Leiter, 2001). Duygusal tükenmişliğin başlıca nedeni aşırı çalışmak, işyeri stresi ve kişisel anlaşmazlıklardır. İnsanlar mevcut kaynakları tükettikleri için kendilerini güçten düşmüş hissederler. Birey duygusal olarak tükendiğinde iş doyumunu da düşmektedir.

ii. Duyarsızlaşma

Kişiler arası mesafe koymaktır. Olumsuz tutum, uzaklaşma, kişiye ve işe karşı tepkisizleşme demektir. Duyarsızlaşma, tükenmişliğin kişilerarası yönünü temsil eder. Çalışma arkadaşlarına karşı alaycı bir hal alır. Aşırı duygusal tükenmişliğe tepki olarak gelişir, başlangıçta kendini korumaya almak için duygusal bir tampon oluşturur, fakat kişinin içindeki kopuk duyguları bir süre sonra bireyi insanlıktan çıkarır. Maslach ve Jackson'a (1981) göre bu boyut en sorunlu boyuttur. Bu boyuttaki ruhsal ve fiziksel davranışlar hem kendisini hem de örgütün tamamını etkilemektedir.

iii. Kişisel başarısızlık

Kişisel başarının yetersiz gelme halidir. Kendini başarısız görme, yaptığı etkinlikleri beğenmeme duygusuyla dolu olma durumudur (Maslach, Schaufeli, Leiter, 2001). Sürekli kendini, yaptığı işi sorgular ve kendisini eksik hissedeler. Bu da özsaygıyı yok eder ve kişinin depresyona girmesine yol açar. Bu olumsuz düşünce ve eylemler, insanların kendilerini suçlu hissetmelerine neden olur. Kimsenin kendini sevmediği düşünür ve kendini başarısız sayar.

d. Tükenmişliğin belirtileri

Tükenmişlik hissi bir anda oluşmaz, zamanla gelişir. Ortaya çıkan belirtiler kişiden kişiye değişir. Bu semptomları fiziksel, davranışsal ve psikolojik açıdan değerlendirmekte fayda vardır.

Fiziksel belirtiler de tükenmiş birey işe uyuşuk, yorgun, uykusuz ve baş ağrısı gibi semptomlarla gider. Bunlar daha sık ortaya çıktığında ve çözülmediğinde, fiziksel semptomlar nefes darlığı, aşırı kilo kaybı veya alımı, gastrointestinal rahatsızlıklar, kan basıncındaki artış ve artan ağrı olarak kendini gösterir (Freudenberger, 1974; Maslach ve Jackson, 1981; Maslach ve Leiter, 1997).

Davranışsal belirtiler diğerlerine göre daha kolay gözlemlenir. Özel hayatında sürekli kavga eden, ani öfke krizlerine giren, her şeye alınan, sürekli yalnız kalmak isteyen biri haline gelir. İş hayatında ise yaptığı işin veriminde düşüş, işe geç gelme, işten çıkma, iş arkadaşlarıyla ikili ilişkilerinde olumsuzluklar, işten memnun olmama, sürekli pozisyon değişikliği ve sürekli

işten şikâyet etme davranışlarıyla gözlenir (Freudenberger ve Richelson, 1981; Perlman ve Hartman, 1982).

Aşırı sinirlilik, herkesle geçinmekte güçlük, aşırı geri çekilme, ruh hali dalgalanmaları, fikir değiştirme, huzursuzluk, kayıtsızlık, her şeyden tatmin olmama, başkalarına duyarsız olma, değerleri hiçe sayma, zihinsel karışıklık, paranoya ve diğer psikolojik belirtiler olarak gözlemlenir.

e. Tükenmişliğe etki eden faktörler

Tükenmişliğe etki eden faktörler iki ana başlık altında toplanmıştır. Bunlar bireysel ve örgütsel faktörlerdir. Bireysel faktörleri değiştirmek, örgütsel faktörleri değiştirmekten daha zordur.

i. Bireysel/Sosyal faktörler

Tükenmişliği etki eden bireysel ve sosyal faktörler denilince akla demografik değişkenler (cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim, çalışma saati, çocuk sayısı gibi), bireyin beklenti düzeyi, kişiliği, güdülenme düzeyi, empati yeteneği, sosyal çevresindeki destek gibi değişkenler gelmektedir. Herkesin tükenmişliğe yatkın olduğu bilinmektedir ancak belirli özelliklere sahip kişilerin tükenmişliğe daha yatkın olduğu da söylenebilir. Yani bunların etkisinin büyüklüğü kişiden kişiye değişmektedir.

ii. Örgütsel faktörler

Geleneksel yaklaşımlarda tükenmişliği etkileyen örgütsel faktörler görmezden gelinmiştir. Maslach ve Leiter'e göre (1997), örgütsel nedenler bireysel nedenlere göre daha kesin ve net görülür. Bu yüzden örgütsel nedenlere önem verilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Maddiyatın bu kadar önemli olduğu bir çağda mesleki beklentiler arasında ekonomik beklentiler ilk sırada yer almıştır. İş yükü, adaletli ücretlendirme, güvenli çalışma ortamı, ait olma hissi, iş ile yeteneklerinin uyuşması, yapılan davranışın takdir edilmesi, karar alma sürecine katılım, çalışma ortamındaki olumlu ilişkilerin tükenmişliğe etkisi büyüktür.

f. Tükenmişliğin sonuçları

Tükenmişlik sadece kişiye değil, kişinin etrafındaki her şeye ve herkese karşı fazlaca zarar veren bir kavramdır. Tükenmişliğin belirtileri aynı zamanda sonuçları da demektir (Sürgevil- Dalkılıç, 2014).

Tükenmişliğin sonuçları genel anlamda şöyledir: Kişi çalışma hayatında karşılaştığı sorunlar karşısında çözüm üretemez ise strese girer, gerilir, huzursuzluklar beraberinde uykusuzluğu ve içe kapanıklığı getirir. Bir süre sonra fiziksel sorunlar ortaya çıkar. Depresyon, bıkmışlık ve dikkat eksikliği zamanla ortaya çıkar. Ruhsal kaynaklı rahatsızlıklar mutlaka bedene yansımaktadır. Tükenmişlik duygusu yaşayan kişiler işe gelmeme, işten kaçma, sürekli iş değiştirme isteği, işi başarma uğruna hiçbir şey yapmama, kendini motive edememe durumları, iş arkadaşlarıyla ilişkilerinin bozulması şeklinde ortaya çıkmaktadır. Tükenmişlik duygusu sadece bireyi ve çalıştığı ortamı etkilemez. Bireyin özel hayatını da etkiler. Bireyler aile hayatlarındaki dengeyi kuramadıkları, onlara zaman ayıramayıp ilgi gösteremedikleri için tükenmiş bireylerde boşanmalar artmaktadır (Örmen, 1993). Tükenmişlik kişinin suçluluk duygusu duymasına zemin hazırlar bu da yapayalnız ve terkedilmiş hissine kapılmasına sebep olacaktır. Tükenmişlik yaşayan bireyler de zararlı alışkanlıklara yönelme olduğu görülmüştür.

g. Öğretmenlerin tükenmişlik sendromları

Öğretmenin verimli çalışması eğitim-öğretimin aksamaması için bir hayli önemlidir. Öğretmen motive olup kendini çalışmaya veremezse eğitim-öğretim açısından başarı düşer. Farklı meslek gruplarında araştırmalar yapılmıştır. Yapılan araştırmalarda insanla ilişkisi fazla olan öğretmenlik mesleğinin tükenmiş düzeyi yüksek çıkmıştır (Ardıç ve Polatçı, 2008; Aşan ve Aydın, 2006; Avşaroğlu ve diğerleri, 2005; Girgin, 2011; Maslach ve Jackson, 1981). Öğretmenlerin tükenmişliği kendisini, çevresini, öğrencileri, okulu, velileri etkilemektedir. Örgütün yapısını bozmaktadır. Öğretmenlik, mesleki açıdan da zorlama ve stresin çok olduğu bir ortamdır. Bu yüzden literatürde öğretmenlerin tükenmişlik nedenlerinin üzerinde fazlaca durulmuştur. Öğretmenin mesleki stresi; kişisel talepler, mesleki farkındalık eksikliği, sınıf disiplini sorunları, görevlerindeki çeşitlilik, bürokrasi, destek eksikliği, iş yükü, zaman baskısı, fazla evrak işi ve kaynak eksikliğinden kaynaklanmaktadır (Burke, Greenglass ve Schwarzer, 1996). Bunlara karşı verilen tepkiye de duygusal tükenmişlik denmektedir.

h. Tükenmişlik ile baş etme yöntemleri

Tükenmişlik göz ardı edilmemesi ve mücadele edilmesi gereken ciddi bir problemdir. Baş etme yollarıyla ilgili birçok araştırmalar yapılmıştır. Mücadele teknikleri geliştirmeye çalışılmıştır (Sürgevil-Dalkılıç, 2014; Ardıç ve Polatçı, 2009; Maslach ve Goldberg, 1998; Maslach ve Leiter, 1997). Mücadele tekniklerini iki kategoride ele alırsak şu şekildedir.

Bireysel baş etme yöntemleri: Tükenmişlik hakkında bilgi almak, kendinizi çok iyi tanımak, gerçekçi mesleki beklentiler ve hedefler oluşturmak, kişisel gelişimine faydalı katılımlarda bulunmak, rahatlatıcı nefes ve gevşeme egzersizleri yapmak, spor yapmak, müzik dinlemek, çeşitli uğraşlar edinmek, zamanı iyi planlamak, tatile gitmek, yaşamdaki sıradanlığı azaltmak, işe ara vermek, duygularını paylaşmak, mizah kullanmak, düzenli uyku uyumak, olayların olumlu yönlerine bakmak belirlenen bireysel mücadele yöntemleridir.

Örgütsel baş etme yöntemleri: Gerektiğinde destek personeli kullanma, karar alma ve karar verme sürecine katılım fırsatlarını artırmak, İşin ne kadar sorumluluk gerektirdiğini açıklamak. otoriteyi eşitlemek, adaletli bir ücret sistemi geliştirmek, iş yükünün aynı kişiler üzerinde birikmemesi açısından eşit dağılımını uygulamak, örgütsel gelişimi sağlamak, ekip çalışmasını desteklemek, örgütsel bağlılık yaratmak, örgütün çatışma yönetimi oluşturmak, kurumun görev tanımlarını açıkça tanımlama, çalışma saatlerinde kişisel gelişime göre oluşturmak, örgüt içi olumlu iletişimi sağlamak, çalışanlar arasında görev değişikliği yapma, yöneticilerin desteğini sağlamak, çalışanlara olumlu tepkiler vermek, çalışma saatlerinin kısaltılması, danışmanlık faaliyetleri vermek, sosyal aktivite ve boş zaman fırsatları oluşturmak, çalışanlara kariyer yapmaları için imkan sunmak belirlenen örgütsel baş etme yöntemleridir.

2. Mesleki ve Teknik Eğitim

Meslek eğitimi bireyi iş hayatına hazırlar. Mesleki ve teknik eğitim, iş için gerekli olan donanıma sahip bireyleri yetiştirip, eğitim ile bireylere iş ahlakı iş adabı kazandırır. Alkan vd. (2001), mesleki ve teknik eğitimini bir mesleğin sahip olması gerektiği bilgi, beceri, tutum, eğitim becerileri ve mesleki alışkanlıkların kazanılması şeklinde tanımlamıştır. Her yönüyle dengeli bir gelişim sürecidir.

Teknolojinin ilerlemesi ile ortaya çıkan araçları kullanabilecek bireylere ihtiyaç duyulmuştur. Bu ihtiyaçlar ile meslek eğitim ön plana çıkmaya başlamıştır. Osmanlı zamanında ahilik teşkilatı, ustalık-çıraklık ilişkisi ile yürütülmekteydi. Kurtuluş savaşından sonra ise ekonominin güçlenmesi için eğitilmiş bireyler yetiştirmeyi ön görülen girişimlerde bulunulmuştur. Mesleki ve teknik öğretim genel müdürlüğü 1933 yılında kuruldu. Mesleki ve teknik okulları doğrudan meslek edindirmek amaçlandırıldı. Lise ile aynı statüde değildi. 1973 yılında mesleki ve teknik okullarını lise dengi okullar seviyesine getirmek için kanun çıkartıldı. Çok programlı lisesi, güzel sanatlar lisesi, mesleki eğitim merkezleri, mesleki ve teknik liseler, spor lisesi 2011 yılında Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü bünyesinde bir araya getirildi. (MEB, 2018).

Türkiye'deki meslek liselerine bakıldığında dezavantajları ailelerin çocuklarının gittiği okullar olarak bilinmektedir. Disiplin sorunlarının en çok olduğu okullar olarak meslek liseleri görülmektedir. Eğitimden çok sorunlarıyla dile gelen meslek liseleri aynı zamanda mezun olduklarında da meslekleri ile ilgili başarısız, tatminsiz, sosyo-ekonomik düzeyi düşük bireyler oldukları görülmüştür. Araştırmalarda, mesleki ve teknik eğitimi önemsiz bulan, yeterince değer vermeyen ülkelerin gelişemedikleri, büyüemedikleri görülmüştür (Eşme, 2007). On birinci kalkınma planı ile mesleki ve teknik eğitimde verimliliğin artması ve mesleki eğitimin geliştirilmesi için yapılacaklar belirtilmiştir.

Diğer ülkelere baktığımızda mesleki ve teknik eğitimi önemsedikleri görülmüştür. İngilterede mesleki eğitim verilme yaşı 5-16, Finlandiya'da 7-16 olduğu görülmüştür (Altay ve Üstün, 2011). Fransa da meslek liseleri ile genel liseler aynı eğitimde yer almaktadır. İsteyen yükseköğretime devam etmekte, isteyen çıraklık belgesiyle iş sahasında bulunmaktadır. Almanya'da ise meslek yaşı 15-18 tir. Meslek okullarında uygulamalı ve teorik eğitim verilmektedir (Öçal, 2008).

3. Tükenmişlik ile İlgili Yapılan Araştırmalar

- **Yurt içi araştırmalar;**

Ergin (1992) sağlık çalışanlara üzerine bir araştırma yapmıştır. Ergin (1992)' nin "Doktor ve Hemşirelerde Tükenmişlik ve Maslach Ölçeğinin Uyarlanması" isimli çalışmasının sonucunda tükenmişliğin boyutlarından

duygusal tükenmenin kadınlarda erkeklere göre daha fazla olduğunu saptamıştır. Kişisel başarı boyutunda erkeklerin kadınlara göre fazla olduğu bulunmuştur. Duyarsızlaşma boyutunun da ise bekarların evlilere göre daha fazla olduğu bulunmuştur.

Girgin (1995), "İlkokul öğretmenlerinde meslekten tükenmişliğin gelişimini etkileyen değişkenlerin analizi" isimli çalışmasında öğretmenler üzerinde araştırmalar yapmıştır. Yapılan çalışmaya göre tükenmişliğin medeni durum ve çocuk sayısı değişkenlerinden etkilenmediği, yaş değişkeni arttıkça tükenmişliğin azaldığı sonucuna varılmıştır. Tükenmişlik boyutlarından duyarsızlaşmanın erkelerde kadınlara göre daha fazla olduğu görülmüştür.

Altıntaş (1999), "Teknik öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini etkileyen bazı faktörler ve yordayıcı değişkenler" isimli çalışmasında çıkan sonuçlara göre tükenmişlik boyutlarından cinsiyet, medeni durum, çocuk sayısı, mesleki kıdem, meslekteki branş gibi değişkenler bir fark olmadığı görmüştür. Öğretmenlik mesleğinin özelliklerine uygun olduğunu düşünenler düşünmeyenlere göre, manevi doyum hissedenler hissetmeyenlere göre , takdir görenler görmeyenlere göre daha düşük duygusal tükenme düzeylerine sahip olduğu görülmüştür.

Gençer (2002), "Öğretmenlerin iş doyumunu ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki" isimli çalışmanın sonucuna göre öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyi arttıkça iş doyumunun gerçekleşme düzeyinin azaldığına ulaşmıştır. Hizmet süreleri ile tükenmişlikleri arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Mesleği isteyerek seçen öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin mesleği istemeyerek seçen öğretmenlerden düşük olduğu tespit edilmiştir.

Dolunay (2002), "Genel liseler ve teknik-ticaret-meslek liselerinde görevli öğretmenlerde tükenmişlik durumu" isimli çalışmasında çıkan sonuçlara göre yaş değişkeni arttıkça tükenmişlik alt boyutlarında duygusal tükenme ve duyarsızlaşmanın azaldığı, kişisel başarının arttığına ulaşmıştır. Çocuk sayısı arttıkça kişisel başarının arttığı; hizmet süresi arttıkça, tükenmişliğin azaldığı ve kişisel başarının arttığı, sınıf öğrenci sayısı arttıkça duyarsızlaşmanın arttığı görülmüştür.

Cemaloğlu ve şahin (2007) , “Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi” isimli çalışmasını sonucunda tükenmişliğin alt boyutlarının öğrenci sayısından, okul yönetiminden takdir görmesinden, öğretmenliği isteyerek yapmalarının ve öğretmenli yaparken duydukları tatminden etkilendikleri ortaya çıkarmıştır.

Durak ve Seferoğlu (2017), “Öğretmenlerde Tükenmişlik Duygusunun Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” isimli çalışmada çıkan sonuç cinsiyet değişkenine göre erkek öğretmenlerin tükenmişliklerin kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu; yaşa, mesleki kıdeme ve branşa göre öğretmenlerin tükenmişliklerine bakıldığında “işe bağlı stresle başa çıkma” ve “iş doyumunu” alt ölçeklerinde yaş ve mesleki kıdem gruplarına ilişkin anlamlı bir fark olduğu sonucu bulmuştur. Ayrıca mesleki kıdem grubunda 26 ve üstü yıl çalışan öğretmenlerin tükenmişliklerinin diğer gruplarınkine göre daha yüksek olduğu görülmüş, branşa göre ise Bilgisayar Teknolojileri öğretmenlerinin tükenmişliklerinin diğer gruplarınkine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okulun bulunduğu yerin sosyo-ekonomik yapısına bağlı olarak “öğrencilere karşı tutum” alt ölçeğinde anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek yerlerde çalışan öğretmenlerin öğrencilere karşı olumlu tutumları daha yüksektir.

Atlı (2019), “Öğretmenlerin öz-anlayışları ile mesleki tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi” isimli çalışmada çıkan sonuca göre tükenmişliğin alt boyutlarından duygusal tükenmenin bekar öğretmenlerin evli öğretmenlere göre daha fazla olduğu saptamıştır. Duyarsızlaşma boyutunun erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerine göre daha fazla, 25-29 yaş aralığındaki öğretmenlerin 30-34 yaş aralığındaki öğretmenlere göre daha fazla, ortaokulda çalışan öğretmenlerin ilkokulda çalışanlara göre daha fazla, bekarların evlilere göre daha fazla olduğu saptanmıştır. Kişisel başarı boyutunda ise kadınların erkeklere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Bahçalı (2020), “Mesleki ve teknik liselerde kültür derslerine giren öğretmenlerin iş doyumları: nitel bir araştırma” isimli araştırmasının sonucuna göre bireysel değişkenlerde yaş, eğitim durumu, kıdem ve kişilik özelliklerinin iş doyumunu etkilerken, cinsiyetin iş doyumunu etkilemediğini ortaya çıkarmıştır. Bu araştırmanın sonucunda örgütsel değişkenlerden; işin kendisi, ücreti, çalışma

arkadaşları, yönetim, çalışma koşulları, öğrenci ile iletişim, veli ile iletişim ve eğitim politikaları ve müfredat öğretmenlerin iş doyumunu etkilediği görülmüştür.

- **Yurt dışı araştırmalar;**

Muldary (1985), "Burnout and health professionals: manifestations and management" isimli çalışmasının sonucunda tükenmişliğin sonuçlarını iki boyutta ele almıştır. Bunlar örgüt ve birey olmuştur. Birey boyutunda karşılaşılan sorunlar; ilgisizlik, başkalarına karşı anlayışsız, güçsüz, uyku uyuyamama, bulantı, yorgunluk şeklinde karşımıza çıkmıştır. Örgüt boyutunda ise işe gelmemek için bahane üretmek, işe geç kalmak, etkinliklere katılmamak, örgüt ile ilgili yenilik yapma isteğinin kaybolması ile sonuçlanmıştır.

Friedman (1995), "School principal burnout: the concept and it's components. journal of organizational behavior" adlı çalışmada okul müdürleri üzerinde yaptığı araştırmada tükenmişlik düzeylerini belirlemek amaçlanmıştır. Daha sonra Friedman (1997), çalışmasını devam ettirmiştir. İki araştırmanın sonucunda okul yöneticisi üzerinde tükenmişlik ve strese neden olan etkenleri bulmuştur. Stres kaynağı olarak fazla iş yükü, iş görevlerinin belirsizliği, çatışmalar, rolleri yerine getirmede idari ve teknik yetersizlik, kaynakların kullanımında baskı, kaynaklara bağımlılık, iş ve kaynakların kullanımında başarısızlık olarak belirlenmiştir.

Betoret (2006), "Stressors, Self- Efficacy, Coping Resources and Burnout Among Secondary School Teachers in Spain" isimli çalışmada ortaokul öğretmenleri üzerinde öğretmenlerin stres kaynakları, yeterlilik, baş etme kaynakları ve tükenmişlik yaşantılarını incelemiştir. Çalışmanın sonuçlarına özyeterliliği yüksek çıkan öğretmenlerin öğretmenlerin baş etme kaynaklarına daha fazla sahip olduğu, böylelikle tükenmişlik seviyelerinin de daha düşük olduğunu sonucuna ulaşılmıştır.

Kokkinos (2007), "Job stressors, personality and burnout in primary school teachers" isimli çalışmada ilkököl öğretmenlerinde tükenmişlik ile kişilik özellikleri ve iş stresleri arasındaki ilişkiyi yordamıştır. Araştırmanın sonucunda tükenmişliğin boyutlarıyla, öğretmenlerin kişilik özellikleri ve işle ilgili stres faktörlerinin ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Shukla ve Trivedi (2008), “Burnout in Indian Teachers” isimli çalışmasında ortaokul öğretmenlerin tükenmişlik alt boyutlarından duygusal tükenme ortalamasının orta düzey, kişisel başarısızlık alt boyutunun düşük düzey olduğu görülmüştür. Ayrıca fen dersi öğretmenlerinin sanat dersi öğretmenlere göre duygusal tükenme ve kişisel başarısızlık düzeylerinin daha fazla olduğu sonucuna varılmıştır.

III. YÖNTEM

A. Araştırmanın Yöntemi

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın evren örnekleme, veri toplama araçlarına ve veri analizlerine yönelik açıklamalara yer verilmiştir.

1. Araştırmanın Modeli

Araştırma karma yöntem araştırmadır. Creswell ve Plano Clark (2018), tek yöntemle çıkan bulgulardan daha güvenilir bir yöntem olan karma yöntemin diğer yöntemlerin eksik yönlerini tamamladığını savunmuştur. Bu araştırmada karma yöntem modellerinden açıklayıcı sıralı tasarım modeli kullanılmıştır. Bu modelde öncelikle daha büyük bir örneklem üzerinden nicel veriler toplanıp analiz edilir, sonrasında ise daha küçük bir örnekleme nitel veriler toplanıp analiz edilir. Bu şekilde nicel verilerden elde edilen bulgular ile nitel araştırmaya şekil verilirken, nitel araştırmada elde edilen veriler ile de olgunun derinlemesine açıklanması sağlanmaya çalışılır (Barnes, 2019). Nitel araştırmanın sağladığı derinlemesine analiz fırsatı ile araştırma daha anlamlı hale gelir.

Bu araştırmada da öncelikle nicel veriler toplanmış ve analiz edilmiş sonrasında ise nitel veriler toplanmıştır. Aşağıda araştırmanın her iki boyutunun yöntemine ilişkin ayrıntılı bilgi verilmiştir.

2. Araştırmanın Evren Örnekleme

- **Nicel Boyut;**

Bu çalışmanın evreni 2022-2023 yılında Tekirdağ il merkezindeki mesleki ve teknik liselerde görev yapan öğretmenlerdir. Çalışma evreninin sayısı az olduğu için nicel araştırmanın örneklemini çalışma evreninin tamamı oluşturmaktadır. Evrenin tamamı 310 kişidir. Çalışmaya 250 kişi katılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda veriler toplanırken katılımcılara araştırmanın ikinci aşamasında katılmak isteyip istemedikleri de sorulmuş, katılmak istedikleri

takdirde iletişim bilgilerini yazmaları istenmiştir. Evrenin %80'ine ulaşılmıştır. Nicel araştırma için örneklemin demografik dağılımı Tablo 1'de verilmiştir.

Çizelge 1. . Öğretmenlerin demografik değişkenlere göre dağılımı- Nicel araştırma

	Değişkenler	f	%	\bar{x}	Ss
Cinsiyet	Kadın	145	58		
	Erkek	105	42		
Medeni durum	Bekar	57	23		
	Evli	193	77		
Eğitim düzeyi	Lisans	186	74		
	Yükseklisans	64	26		
Kadro durumu	Kadrolu	236	94		
	Sözleşmeli	14	6		
Branş türü	Kültür öğrt	149	60		
	Meslek öğrt	101	40		
Yüz yüze görüşme	Evet	67	27		
	Hayır	183	73		
Yaş				40.19 (23-60) ¹	8.32
Hizmet yılı				15.88 (1-38)	9.07
Okuldaki çalışma süresi				7.59 (1-33)	6.01
Haftalık ders saati				26.23 (12-51)	7.56
Sınıflardaki öğrenci sayısı				19.91 (5-35)	7.34

¹ Parantez içinde verilen rakamlar en yüksek ve en düşük değerleri ifade etmektedir.

Yapılan çalışmaya 145 (%58) kadın, 105 (%42) erkek olmak üzere 250 kişi katılmıştır. Katılımcılardan 57 (%23) kişi bekar, 193 (%77) kişi evli, 186 (%74) kişi lisans mezunu, 64 (%26) kişi yüksek lisans mezunu, 236 (%94) kişi kadrolu, 14 (%6) kişi sözleşmeli, 149 (%60) kişi kültür ders öğretmeni, 101 (%40) kişi ise meslek dersi öğretmenidir. Araştırmanın 2. aşamasında görüşme talebini 67 (%27) kişi kabul etmiş, 183 (%73) kişi kabul etmemiştir. Katılımcıların yaş ortalaması 40 ve yaş aralığı 23 ile 60'tır. Katılımcıların meslekteki çalışma yılı ortalaması 16 ve çalışma yılı aralığı 1 ile 38'dir. Bulunduğu okuldaki çalışma süresinin ortalaması 8 ve okuldaki çalışma süresi aralığı 1 ile 33'tür. Haftalık ders saati ortalaması 26 ve haftalık ders saati aralığı 12 ile 51 saat arasındadır.

Sınıftaki öğrenci sayılarının ortalaması 20 ve öğrenci sayıları aralığı 5 ile 35 kişi arasındadır.

- **Nitel Boyut;**

Araştırmanın ilk aşamasında elde edilen nicel verilerin analiz edilmesinden sonra araştırmanın nitel boyutunun örnekleme belirlenmiştir. Bu aşamada ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örneklemede asıl dikkat çeken nokta seçilecek olan durumun bilgi verme açısından zengin olmasıdır (Marshall, 1996). Araştırmadaki sorunların temel nedenlerini ortaya çıkarmak için nicel araştırma sonuçlarına göre görüşmeyi kabul edenler 67 kişi arasından en yüksek ve en düşük puan alan 16 kişiyle nitel araştırma yapılmıştır. Araştırmanın nitel boyutuna katılanları oranı %24'tür. Araştırmanın nitel boyutu için örneklem belirlenirken gönüllük de bir ölçüt olarak kabul edilmiştir.

3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nicel ve nitel boyutları kapsamında farklı veri toplama araçları kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunun verileri Maslach Tükenmişlik Ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Ölçeğe ek olarak 11 maddelik kişisel bilgi formu da öğretmenlere ilişkin demografik bilgileri elde etmek için kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutu için ise 2 açık uçlu soru ve yapı yapılandırılmış görüşme formu ile veriler toplanmıştır. Aşağıda veri toplama araçları ile ilgili ayrıntılı bilgi verilmiştir.

- **Nicel Boyut;**

Maslach Tükenmişlik Ölçeği: Ölçek formu 1981 yılında Maslach ve Jackson tarafından geliştirilmiştir. Daha sonra Maslach, Jackson ve Schwab (1986) tarafından bazı değişikliklerle eğitimcilere uygulanmıştır ve Maslach Tükenmişlik Envanteri- Eğitimci Formu (MTE-EF) haline gelmiştir. Maslach Tükenmişlik Envanteri- Eğitimci Formunun (MTE-EF) Türkçeye uyarlaması ise İnce ve Şahin (2015) tarafından yapılmıştır. Envanter, 3 alt boyut (duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı) ve 22 maddeden oluşmaktadır. Ölçek boyutlarından duygusal tükenme ve duyarsızlaşma soruları olumsuz bakış açısına, kişisel başarı soruları da olumlu bakış açısına sahiptir. Araştırma sonuçlarının güvenilirliği için ölçekteki kişisel başarı boyutundaki maddelere ters

kodlama yapılmıştır. 7’li likert tipine sahip olan bu ölçekte 0 = Hiçbir zaman, 1 = Yılda birkaç kez, 2 = Ayda bir kez, 3 = Ayda birkaç kez, 4 = Haftada bir kez, 5 = Haftada birkaç kez, 6 = Her gün şeklinde puanlanır. Toplam puan arttıkça kişilerin tükenmişlik düzeyi artar, toplam puan azaldıkça kişilerin tükenmişlik düzeyi artar. Tükenmişlik düzeyi en düşük ortalama 0 değerini, en yüksek ortalama 6 değerini alabilir.

Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu’nun Türkçe’ye uyarlama çalışmasında alt boyutlarının Cronbach’s Alfa katsayısı duygusal tükenme boyutu için .88, duyarsızlaşma boyutu için .78, kişisel başarı boyutu için .74 olarak bulunmuştur. Aynı çalışmada geçerlilik için açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmış. Bu analizle kabul edilebilir bir uyum düzeyi olduğu görülmüştür. Uyum indeks değerleri $\chi^2/sd=4.3$, RMSEA=0.07, CFI=0.94, NFI=0.93, GFI=0.87, AGFI=0.84 şeklinde çıkmıştır (İnce ve Şahin, 2016).

Bu araştırmada iç tutarlılık katsayısı Cronbach’s alfa ile test edilmiştir. Ölçeğin güvenilirlik verileri Tablo 2’de verilmiştir. Maslach Tükenmişlik Ölçeği maddelerinin bu araştırma için güvenilirliği .90, ölçeğin alt boyutlarından duygusal tükenme boyutunun güvenilirliği .91, duyarsızlaşma boyutunun güvenilirliği .84, kişisel başarı alt boyutu .83 bulunmuştur. Güvenirlik için Cronbach’s Alfa katsayısının .70 ve üstünde olması genel olarak yeterli görülmüştür (Büyüköztürk, 2021, s. 183).

Çizelge 2. Ölçeğin güvenilirlik verileri

	İç tutarlık Cronbach alfa
Tükenmişlik	.90
Duygusal Tükenme	.91
Duyarsızlaşma	.84
Kişisel Başarısızlık	.83

- **Nitel Boyut;**

Açık Uçlu Sorular: Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci ölçeğinin sonunda iki adet açık uçlu soru da katılımcılara yöneltilmiştir. Ölçek formuna eklenen açık uçlu sorular “Meslek lisesinde öğretmen olmak.....benzer, çünkü.....” ve “Öğretmenlerin okulda en çok kurduğu cümleler nelerdir?”

şeklindedir. Bu sorular ile öğretmenlerin meslek lisesindeki çalışma hayatlarını daha iyi anlamak ve anlamlandırmak amaçlanmıştır.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu: Nitel veriler araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme, yapılandırılmış görüşmenin sabit cevaplama avantajını ve yapılandırılmamış görüşmenin ele alınan konu üzerinde derinlemesine veri toplayabilme özelliklerini bir arada kullanabilme imkânı verdiği (Büyüköztük ve vd., 2008) için tercih edilmiştir. Nitel veri toplama aracının iç geçerliği artırmak için uzman görüşü alınmıştır. Uzmanlardan alınan görüşler doğrultusunda son düzenlemeler yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formundaki soruların anlaşılabilirliği açısından bir sorun oluşmamıştır. Dış geçerliliği için de çalışmanın amacına uygun katılımcılar seçilmiştir. Hem mesleki tükenmişlik düzeyi düşük hem de mesleki tükenmişlik düzeyi yüksek katılımcılar seçilmiştir. Nitel araştırma için gönüllü katılımcılarla yüz yüze görüşme yapılmış ve ses kaydı alınmıştır. Her bir katılımcının ses kaydı araştırmacı ve danışmanı tarafından incelenmiştir. Araştırmanın iç güvenilirliği için araştırmacı ve danışmanı tarafından bir katılımcıya ait veriler ayrı ayrı analiz edilmiş, elde edilen kategoriler ve kodların tutarlığı, görüş ayrılığı ve görüş birliği yöntemiyle belirlenmiştir (Miles ve Huberman, 1994). Güvenirlik = Görüş Birliği/(Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) güvenirlilik formülünden yararlanarak tutarlık .97 olarak hesaplanmıştır. Dış güvenirlilik için de analizler tamamen tarafsız bir şekilde yorumlanmıştır. Ayrıca doğrudan alıntılara da sık sık yer verilmiştir. Ses kayıtları ve ham veriler dosyalanıp saklanmaktadır.

4. Verilerin Toplanması ve Analizi

- **Nicel Boyut;**

Araştırmanın ilk aşamasında kişisel bilgi formunun bulunduğu Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu tek bir sayfada düzenlenip çoğaltılmıştır. Gönüllülük esasına dayalı bir şekilde 250 öğretmene uygulanmıştır. Araştırma verilerinin tamamı devlet okullarından toplanmıştır. Ölçeğin cevaplanması yaklaşık her bir öğretmen için 10 dakika sürmüştür. Ölçeğin en sonundaki açık uçlu soruları da isteyen katılımcılar doldurmuştur. Ölçekte araştırmanın 2.

aşaması için görüşmeyi kabul edip etmedikleri de sorulmuştur. Nicel verilerin toplanması 2 ay sürmüştür.

Nicel verileri analiz etmek için SPSS (26.0) programı kullanılmıştır. Ölçekleri 250 katılımcı eksiksiz doldurmuştur. Veri setinden çıkarılan veriler olmamıştır. Veriler programa giriş yapıldıktan sonra Cronbach alfa ile güvenilirliği hesaplanmıştır. Veri setinin normal dağılımı test etmek için ölçek ve alt boyutlarının çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerine bakılmıştır. Çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerinin -1 ile +1 arasında olması veri setini normal dağılım gösterdiğini göstermektedir (Büyüköztürk, 2021). Veri setinin çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri Tablo 3'te verilmiştir.

Çizelge 3. Ölçek ve alt boyutlarının normal dağılım verileri

	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Tükenmişlik	.33	-.35
Duygusal Tükenme	.41	-.71
Duyarsızlaşma	.99	-.52
Kişisel Başarısızlık	.75	.67

Araştırmanın nicel verilerinin analizinde ölçeğin kişisel başarı boyutu için ters kodlama yapılmış sonrasında ölçeğin ve alt boyutlarının ortalamaları hesaplanmıştır. Bu değerler ile aritmetik ortalama, standart sapma, t- testi, Mann-Whitney U testi ve korelasyon analizleri yapılmıştır. Daha sonra değişkenlere göre yorumlanmıştır. Ölçeklere ilişkin aritmetik ortalama değerlerinin yorumlanmasında Tablo 4'teki değerler kullanılmıştır.

Çizelge 4. Ölçekten elde edilen aritmetik ortalamaların dereceleri

Aritmetik Ortalama	Tükenmişlik Derecelendirme
0.00- 0.85	Hiçbir zaman
0.86- 1.71	Yılda birkaç kez
1.72- 2.57	Ayda bir kez
2.58- 3.43	Ayda birkaç kez
3.44- 4.29	Haftada bir kez
4.30- 5.15	Haftada birkaç kez
5.16- 6.00	Her gün

- **Nitel Boyut;**

Araştırmanın ikinci aşamasında yarı yapılandırılmış görüşme formu ile görüşmeyi kabul edenler arasından seçilen 16 kişiyle görüşme

gerçekleştirilmiştir. Görüşmeye başlamadan önce katılımcılara kimliklerinin saklı kalacağı, verilerin kodlamalarla araştırmaya işleneceği söylenmiştir. Görüşmeler yüz yüze olmuştur. Katılımcılardan izin alınarak ses kaydı yapılmıştır. Görüşme süresi ortalama 20-25 dakika sürdürmüştür. Görüşme süresince hiçbir öğretmenin çalışması engellenmemiştir. Nitel verilerin toplanması 1 ay sürmüştür.

Açık uçlu sorular için içerik analizi yapılmış ve ilgili temalar ile kodlar belirlenmiştir. Ortak temaların frekansları belirlenip tablo haline dönüştürülmüştür. Tablo üzerinden bu sorulara verilen cevaplar yorumlanmıştır. Katılımcıların metaforları doğrudan alıntı şeklinde yazılmış ve cümlenin sonunda kaçınıcı katılımcıya ait olduğu parantez içinde şifrelenmiştir.

Araştırmada, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanan veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. İçerik analizi, aynı şekilde anlaşılabilir kavramların belli kategori ve konularda bir araya getirilip anlaşılır bir şekilde düzenlenmesine denir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Yapılan 16 tane görüşme öncelikle yazılı hale dönüştürülmüştür. Tek tek okunup anlam bütünlüğü olan cümleler halinde ayrılmıştır. Her anlamlı cümleye temalar ve bu temalara uygun kodlar yazılmıştır. Yazılan kavramsal kodlar için ortak kategoriler oluşturulmuştur. Kategoriler ve kodlar gözden geçirilip birleştirilmesi gereken yerler birleştirilmiştir. Daha sonra kategoriler ve ilgili değişkenler şekiller ile gösterilmiş ve yorumlanmıştır. Görüşmelerin içinden alınan doğrudan alıntılarının sonuna katılımcıların kimliklerini deşifre etmeden parantez içinde cinsiyeti, branş türü ve meslekteki hizmet yılı yazılmıştır.

IV. BULGULAR

A. Bulgular

Bu bölümde meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmiş algılarını, mesleki tükenmiş nedenleri, mesleki tecrübeleri ve meslekten beklentilerinin anlamak için nicel, açık uçlu sorular, nitel verilerin analiz bulgularına yer verilmiştir.

1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular

Araştırmanın nicel verileri Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu ile toplanan tükenmişlik ve duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarısızlık alt boyutlarını tüm değişkenlere göre analiz edilmiştir. Alt amaçlar dikkate alınarak başlıklandırıp bulgular sunulmuştur.

a. Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algı düzeylerinin bulguları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algı düzeylerini belirlemek amacıyla ölçeğin tükenmişlik ve alt boyutlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Veriler Tablo 5'te mevcuttur.

Çizelge 5. . Tükenmişlik ölçeği ve alt ölçeklerine ilişkin betimsel istatistikler

	n	\bar{x}	Ss
Tükenmişlik	250	1.83	.96
Duygusal Tükenme	250	2.24	1.35
Duyarsızlaşma	250	1.24	1.21
Kişisel Başarısızlık	250	1.73	1.08

Tükenmişlik ölçeğinin aritmetik ortalamasına bakıldığında ($\bar{x}=1.83$ (Ss=.96) öğretmenlerin ayda bir kez tükenmişlik yaşadıkları görülmüştür. Tükenmişlik ölçeğinin alt boyutlarında elde edilen puanlara göre en yüksek ortalama duygusal tükenme boyutuna ($\bar{x}=2.24$), en az ortalama ise duyarsızlaşma boyutuna ($\bar{x}=1.24$) ait olduğu görülmektedir. Duygusal tükenme boyutu ölçeğin tükenmişlik

ortalamasından da yüksek çıkmıştır. Bu da öğretmenlerin ayda birkaç kez duygusal anlamda tükenme yaşadıklarını, yılda birkaç kez kişisel başarısızlık hissettiklerini, aşağı yukarı yılda bir kez duyarsızlaşma yaşadıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin genel tükenmişlik ortalaması yüksek çıkmamıştır.

b. Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algılarının cinsiyete göre bulguları

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algılarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını analiz etmek için T-testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 6'da mevcuttur.

Çizelge 6. Tükenmişlik puan ortalamalarının ve alt boyutlarının cinsiyete ilişkin T-testi sonuçları

	Cinsiyet	n	\bar{x}	ss	t	df	p
Tükenmişlik	Kadın	145	1.88	.91	.98	248	.33
	Erkek	105	1.76	1.02			
Duygusal Tükenme	Kadın	145	2.34	1.31	1.29	248	.20
	Erkek	105	2.11	1.41			
Duyarsızlaşma	Kadın	145	1.20	1.16	-.64	303	.52
	Erkek	105	1.30	1.29			
Kişisel Başarısızlık	Kadın	145	1.79	1.03	1.02	303	.31
	Erkek	105	1.65	1.13			

Yapılan analiz sonucunda öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algılarının ve alt boyutlarının cinsiyete göre anlamlı fark göstermediği görülmüştür. Kadın ve erkek öğretmenlerin puan ortalamaları incelendiğinde kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksek tükenmişlik puanına sahip oldukları ölçek alt boyutlarından sadece duyarsızlaşma alt boyutunda erkek öğretmenlerin daha yüksek puan ortalamasına sahip oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Bunun sebebi de kadınların erkeklere göre daha duygusal olmalarından kaynaklı olabilir.

c. Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algılarının medeni duruma göre bulguları

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algılarının medeni duruma göre farklılaşıp farklılaşmadığını analiz etmek için T-testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 7'de mevcuttur.

Çizelge 7. Tükenmişlik puan ortalamalarının ve alt boyutlarının medeni duruma ilişkin T-testi sonuçları

	Med.Dur	n	\bar{x}	ss	t	df	p
Tükenmişlik	Bekar	57	1.87	1.09	.37	248	.72
	Evli	193	1.82	.92			
Duygusal Tükenme	Bekar	57	2.30	1.49	.36	248	.72
	Evli	193	2.23	1.32			
Duyarsızlaşma	Bekar	57	1.28	1.26	.33	248	.74
	Evli	193	1.22	1.17			
Kişisel Başarısızlık	Bekar	57	1.75	1.19	.16	248	.88
	Evli	193	1.72	1.07			

Yapılan analiz sonucunda öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algılarının ve alt boyutlarının medeni duruma göre anlamlı fark göstermediği görülmüştür. Medeni duruma göre tükenmişlik ölçeğinin toplamında ve alt boyutlarında puan ortalamaları birbirine çok yakındır.

d. Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algılarının eğitim düzeyine göre bulguları

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algılarının eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını analiz etmek için T-testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 8’de mevcuttur.

Çizelge 8. Tükenmişlik puan ortalamalarının ve alt boyutlarının eğitim düzeyine ilişkin T-testi sonuçları

	Eğit.düz.	n	\bar{x}	ss	t	df	p
Tükenmişlik	Lisans	186	1.78	1.02	-1.47	248	.14
	Y.lisans	64	1.98	.75			
Duygusal Tükenme	Lisans	186	2.16	1.44	-1.99	148	.049*
	Y.lisans	64	2.50	1.06			
Duyarsızlaşma	Lisans	186	1.20	1.27	-.93	248	.35
	Y.lisans	64	1.36	1.02			
Kişisel Başarısızlık	Lisans	186	1.71	1.15	-.58	148	.56
	Y.lisans	64	1.79	.84			

*p<.05

Yapılan analiz sonucunda öğretmenlerin mesleki tükenmişlik alt boyutlarından sadece duygusal tükenmede eğitim düzeyine göre (p<.05) anlamlı fark gösterdiği görülmüştür. Lisans düzeyindeki öğretmenlerin yüksek lisans düzeyindeki öğretmenlere göre daha az duygusal tükenme yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Mesleki tükenmişlik algılarının, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık alt boyutlarının eğitim düzeyine göre anlamlı fark göstermediği ancak bu

boyutlarda da lisans mezunu öğretmenlerin yüksek lisans mezunu öğretmenlere kıyasla daha düşük puan ortalamasına sahip oldukları görülmüştür.

e. Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algılarının branş türüne göre bulguları

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algılarının branş türüne göre farklılaşp farklılaşmadığını analiz etmek için T-testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 9’da mevcuttur.

Çizelge 9. Tükenmişlik puan ortalamalarının ve alt boyutlarının branş türüne ilişkin T-testi sonuçları

	Branş türü	n	\bar{x}	ss	t	df	p
Tükenmişlik	Kültür Öğr.	149	1.86	.95	0.68	248	.50
	Meslek Öğr.	101	1.78	.97			
Duygusal Tükenme	Kültür Öğr.	149	2.35	1.34	1.48	248	.14
	Meslek Öğr.	101	2.09	1.37			
Duyarsızlaşma	Kültür Öğr.	149	1.26	1.22	.28	248	.78
	Meslek Öğr.	101	1.21	1.20			
Kişisel Başarısızlık	Kültür Öğr.	149	1.70	1.02	-.63	248	.53
	Meslek Öğr.	101	1.78	1.16			

Yapılan analiz sonucunda öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algılarının ve alt boyutlarının branş türüne göre anlamlı fark göstermediği görülmüştür. Puan ortalamalarına bakıldığında meslek dersi öğretmenlerinin kültür dersi öğretmenlerine kıyasla kişisel başarısızlık alt boyutu dışındaki bütün boyutlarda ve tükenmişlik toplam puanında daha düşük puan ortalamasına sahip oldukları görülebilir. Kültür öğretmenleri tükenmişlik duygusu ortalamasının fazla olması meslek öğretmenlerine göre duygusal tükenmeye daha yatkındır. Bu da öğrencilerin kültür derslerini meslek dersleri kadar önemsememesinden kaynaklanıyor olabilir.

f. Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algılarının kadro durumuna göre bulguları

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algılarının kadro durumuna göre farklılaşp farklılaşmadığını analiz etmek için Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 10’da mevcuttur.

Çizelge 10. Tükenmişlik puan ortalamalarının ve alt boyutlarının kadro durumlarına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları

	Kadro dur.	n	sıra ort.	sıra top.	u	z	p
Tükenmişlik	Kadro	236	126.7	29896.5	1478.5	-1.06	.29
	Sözleşmeli	14	105.6	1478.5			
Duygusal Tükenme	Kadro	236	127.1	29994	1276	-1.43	.15
	Sözleşmeli	14	98.6	1381			
Duyarsızlaşma	Kadro	236	127.9	30171.5	1098.5	-2.12	.04*
	Sözleşmeli	14	85.96	1203.5			
Kişisel Başarısızlık	Kadro	236	124.7	29445.5	1479.5	-.66	.51
	Sözleşmeli	14	137.8	1929.5			

*p<.05

Yapılan analiz sonucunda öğretmenlerin mesleki tükenmişlik alt boyutlarından duyarsızlaşmanın kadro durumuna göre (p<.05) anlamlı fark gösterdiği görülmüştür. Kadrolu öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlere göre daha fazla duyarsızlık yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Mesleki tükenmişlik algılarının, duygusal tükenme ve kişisel başarısızlık alt boyutlarının kadro durumuna göre anlamlı fark göstermediği görülmüştür. Ayrıca tükenmişlik ortalamasının ve duygusal tükenme ortalamasının kadrolu öğretmenlerin daha fazla olduğu, kişisel başarısızlık ortalamasının daha az olduğu görülmüştür.

g. Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algıları ile bireysel ve okul ile ilgili değişkenlere göre bulguları

Öğretmenlere ilişkin bireysel değişkenler (yaş, hizmet yılı, okuldaki görev süresi ve haftalık ders saati) ve okul ile ilgili değişkenlerin (öğrenci sayısı) öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algıları ve alt boyutları ile ilişkili olup olmadığını belirlemek amacıyla korelasyon analizi yapılmış. Analiz sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Çizelge 11. Değişkenlerin ilişkisine ilişkin korelasyon tablosu

Değişken	n	\bar{x}	ss							
Yaş	250	40.19	8.32							
Hizmet yılı	250	15.88	9.07	.92**						
Okul. görev süresi	250	7.59	6.01	.59**	.61**					
Haftalık ders saati	250	26.23	7.56	.06	.08	.25**				
Sınıf. Öğr. sayısı	250	19.91	7.34	.16*	.14*	.07	.16*			
Tükenmişlik	250	1.83	.96	-.03	-.07	-.06	.08	.23**		
Duygusal Tük.	250	2.24	1.35	.01	-.00	-.04	.11	.25**	.88**	
Duyarsızlaşma	250	1.24	1.21	.01	-.03	.12	.09	.17**	80**	.67**
Kişisel başarısızlık	250	1.73	1.08	-.01	-.15*	-.17**	-.02	.11	.65**	.26**

*p<.05, **p<.01

Elde edilen veriler incelendiğinde tükenmişlik ölçeğinin ortalama puanı ile yaş, hizmet yılı, okuldaki görev süresi ve haftalık ders saati değişkenleri ile anlamlı ilişkiye sahip olmadığı görülmüştür. Tükenmişlik ölçeğinin ortalama puanı ile sınıftaki öğrenci sayısı değişkeninin pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişkiye ($p=.23$) sahip olduğu görülmüştür. Tükenmişlik ölçeğinin alt boyutlarından duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ortalama puanları ile yaş, hizmet yılı, okuldaki görev süresi ve haftalık ders saati değişkenleri ile anlamlı ilişkiye sahip olmadığı görülmüştür. Duygusal tükenme alt boyut ortalama puanı ile sınıftaki öğrenci sayısı değişkeninin pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişkiye ($p=.25$) sahip olduğu, duyarsızlaşma alt boyut ortalama puanı ile sınıftaki öğrenci sayısı değişkeninin de pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişkiye ($p=.17$) sahip olduğu görülmüştür. Tükenmişlik ölçeğinin alt boyutlarından kişisel başarısızlık alt boyutu ortalama puanı ile hizmet yılı değişkeni ile negatif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişkiye ($p=-.15$) sahip olduğu, okuldaki görev süresi değişkeni ile de negatif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişkiye ($p=-.17$) sahip olduğu görülmüştür. Kişisel başarısızlık alt boyutu ortalama puanı ile yaş, haftalık ders saati, sınıftaki öğrenci sayısı değişkenleri ile anlamlı ilişkiye sahip olmadığı görülmüştür.

Elde edilen bu verilere göre sınıflardaki öğrenci sayısı arttıkça öğretmenlerde tükenmişlik, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma duyguları artmıştır. Hizmet yılı ve okulda çalıştığı süre arttıkça da kişisel başarısızlık duygusunun azaldığı görülmüştür. Tecrübe kazandıkça öğretmenlerin daha az başarısızlık duygusu yaşadıkları söylenebilir.

2. Açık Uçlu Sorulara İlişkin Bulgular

Ölçekte yer alan “Meslek lisesinde öğretmen olmak.....benzer, çünkü.....” Tablo 12’de ve “Öğretmenlerin okulda en çok kurduğu cümleler nelerdir?” açık uçlu soruları Tablo 14’da analiz edilmiştir.

Çizelge 12. “Meslek lisesinde öğretmen olmak.....benzer, çünkü.....” tablosu

Kategoriler	Metaforlar
Olumlu (f=29)	<p>Öğrenci yetiştirme (f=19) (Öğrenciye şekil verme, yön verme) Anne/baba (3), güneş (2), çekiç (1), resim yapma (2), lokomotif/kılavuz (2), pınar (1), fidan yetiştirme (1), zanaatkar (2), terzilik (1), yaşam koçu (1), meyve veren ağaç (1), dadılık(1)</p> <p>Öğrenci ile ilişkiler (f=5) (Öğrencilerin hayatına temas etme, her öğrencinin farklı bir hayatı olması) Anne/baba (2), arkadaşlık (1), notalara (1), farklı meslekleri tanıma (1)</p> <p>Mesleki tatmin- Sabır (f=3) Suyu dalmak/ deniz altında olmak (2), güneşim doğuşu (1)</p> <p>Öğrenci özellikleri (f=2) Birçok yeteneği görmek (1), çok güzeldir (1)</p>
Nötr (f=1)	Belirsiz (1) (Herhangi bir temaya dahil edilemedi) Madalyon (1)
Olumsuz (f=47)	<p>Öğrenci yeterlikleri (f=17) (Öğrencilerin ilgisiz olması, ön öğrenmelerinin yetersiz olması) Güneş gibi parlamaya (1), havanda su dövme (2), suya yazı yazma (2), boşa kürek çekme (1), madenci (1), zoru başarma (1), deveye hendek atlatma (1), tımarhanede doktor olma (1), bir şey benzemez (1), çobanlık (1), sıfırdan her şeyi öğretmek (1), Don Kişot (1), çocuk bakıcılığı (1), iğne ile kuyu kazma (1), dişinle ceviz kırma (1)</p> <p>Öğrenci sorunları (f=13) (Öğrencilerin dezavantajlı ailelerden gelmeleri, davranış sorunları) Psikolog olma (3), kamp yapma (1), sabır taşına (1), dertlerle savaşıma (1), zorlu parkura (1), yetersiz malzeme ile ekmek yapma (1), eğitim verme (1), jandarmalık (1), çobanlık (1), bakıcılık (1), Süpermen (1)</p> <p>Tükenmişlik (f=12) (mesleğin zorluğu, yorgunluk, tükenme hissi) Yanan bir muma (1), tükenmişlik hissine (1), ampule (1), meyve veren ağaca (1), gece bekçiliğine (1), hamala (1), gece (1), boşa kürek çekmeye (1), bakıcılık (1), hiç kolay değil (1), kale(1), engebeli yol(1)</p> <p>Branş farklılığı (f=5) (Kültür derslerinin önemsenmemesi) Boşa kürek çekme (1), futbol sahasında basket oynama (1), işe başlamadan engellenme (1), dersinin ikinci planda olması (1), deveye hendek atlatma (1)</p>

Araştırmanın bu aşamasında, 77 öğretmen “Meslek lisesinde öğretmen olmak.....benzer, çünkü.....” cümlesine metaforlar yazmıştır. Elde edilen bulgulara göre 1 tane metafor belirsizlik içerdiğinden herhangi bir temaya dahil edilememiştir. Bu metaforda katılımcı meslek lisesinde öğretmenlik yapmayı “madolyona” benzetmiş ama madolyonun hangi özelliğine vurgu yaptığı yazılan cümleden anlaşılamamıştır.

Elde edilen veriler öncelikle olumlu ve olumsuz ifadeler içermeleri açısından gruplandırılmıştır. Toplanan 76 metafordan 29’u olumlu, 47’si ise olumsuz ifadeler içermektedir. Elde edilen bu veri araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunun meslek lisesinde çalışmayı olumsuz algıladıklarını göstermektedir.

Olumlu ve olumsuz temalar ikinci aşamada kendi içlerinde kategorilere ayrılmıştır. Olumlu temalar içinde öğrenci yetiştirme, öğrenci ile ilişkiler, mesleki tatmin ve öğrenci özellikleri olmak üzere 4 alt kategori belirlenmiştir.

Öğretmenlerin olumlu ifadeler yazdıkları metaforların içinde en çok ifade ettikleri kategori öğrenci yetiştirme (f=19). Öğrenci yetiştirme kategorisinde; anne/baba (3), güneş (2), çekiç (1), resim yapma (2), lokomotif/kılavuz (2), pınar (1), fidan yetiştirme (1), zanaatkar (2), terzilik (1), yaşam koçu (1), meyve veren ağaç (1), dadılık (1) metaforları üretilmiştir. Bu kategoride oluşturulan metaforların en temel vurgusu öğrenciye şekil verme, yön verme, yol göstermedir. Aşağıda bu metaforlardan bazılarına örnekler verilmiştir.

“Meslek lisesinde öğretmen olmak güneşe benzer, çünkü onları aydınlatırız, ısıtırız faydalı oluruz.” (K53)

“Meslek lisesinde öğretmen olmak zanaatkara benzer, çünkü öğrencileri bir cevher gibi işleriz.” (K131)

Öğretmenlerin olumlu ifadeler yazdıkları bir diğer kategori öğrenci ile ilişkilerdir. Bu kategoride; anne/baba (2), arkadaşlık (1), notalara (1), farklı meslekleri tanıma (1) metaforları üretilmiştir. Bu kategoride oluşturulan metaforların en temel vurgusu öğrencilerin hayatına temas etme, her öğrencinin farklı bir hayatı olmasıdır. Aşağıda bu metaforlardan bazılarına örnekler verilmiştir.

“Meslek lisesinde öğretmen olmak arkadaşlığa benzer, çünkü onlarla iletişim kurmayı konuşmayı çok seviyorum.” (K70)

“Meslek lisesinde öğretmen olmak notalara benzer, çünkü her biri ayrı ayrı birer hayattır.” (K224)

Mesleki tatmin kategorisinde; suya dalmak/ deniz altında olmak (2), güneşin doğuşu (1) metaforları üretilmiştir. Bu kategoride oluşturulan metaforların en temel vurgusu öğretmen sabırlı olursa öğrencilerin güzelliklerini görebileceğidir. Aşağıda bu metaforlardan bazılarına örnekler verilmiştir.

“Meslek lisesinde öğretmen olmak deniz altında olmaya benzer, çünkü yüzeyde bir şey yoktur derine inince müthiş resim karşılar bizi.” (K51)

“Meslek lisesinde öğretmen olmak güneşin doğuşuna benzer, çünkü sabredip beklersin emek vererek güneş gibi doğmalarını sağlarsınız hem size hem çevresine ışık verir.” (K79)

Öğrenci kategorisinde; birçok yeteneği görmek (1), çok güzeldir (1) metaforları üretilmiştir. Bu kategoride oluşturulan metaforların en temel vurgusu öğrencilerin görünenin ötesindeki yeteneklerini görmektir. Aşağıda bu metaforlardan örnek verilmiştir.

“Meslek lisesinde öğretmen olmak çok güzel benzer, çünkü duyarlı çocuklarımız var.” (K39)

Olumsuz ifadeler içinde en çok ifade edilen kategori öğrenci yeterlikleridir (17). Bu kategoride; güneş gibi parlamaya (1), havanda su dövme (2), suya yazı yazma (2), boşa kürek çekme (1), madenci (1), zoru başarma (1), deveye hendek atlatma (1), tımarhanede doktor olma (1), bir şey benzemez (1), çobanlık (1), sıfırdan her şeyi öğretmek (1), Don Kişot (1), çocuk bakıcılığı (1), iğne ile kuyu kazma (1), dişinle ceviz kırma (1) metaforları üretilmiştir. Bu kategoride oluşturulan metaforların en temel vurgusu öğrencilerin ilgisiz olması, ön öğrenmelerinin yetersiz olması, öğrencilerin akademik başarısının olmamasıdır. Özellikle “havanda su dövme”, “boşa kürek çekme”, “iğne ile kuyu kazma” gibi metaforlar öğretmenlerin öğrencilerin yetersiz ve/veya isteksiz olmasından dolayı çabalarının sonuç vermemesini vurgulamaktadır. Aşağıda bu metaforlardan bazılarına örnekler verilmiştir.

“Meslek lisesinde öğretmen olmak havanda su dövmeye benzer, çünkü öğrencilerde gelecek kaygısı yok akademik beklenti yok.” (K59)

“Meslek lisesinde öğretmen olmak tımarhanede doktor olmaya benzer, çünkü doktor hastasını iyileştirmek ister ama hasta iyileşmek istemez.” (K60)

“Meslek lisesinde öğretmen olmak bir şeye benzemiyor, çünkü öğrenciler çok ilgisiz.” (K116),

Öğrenci sorunları kategorisinde (13); psikolog olma (3), kamp yapma (1), sabır taşı (1), dertlerle savaşıma (1), zorlu parkur (1), yetersiz malzeme ile ekmek yapma (1), eğitim verme (1), jandarmalık (1), çobanlık (1), bakıcılık (1), Süpermen (1) metaforları üretilmiştir. Bu kategoride oluşturulan metaforların en

temel vurgusu öğrencilerin disiplin, davranış sorunları ile dezavantajlı ailelerden gelmeleridir. Aşağıda bu metaforlardan bazılarına örnekler verilmiştir.

“Meslek lisesinde öğretmen olmak psikolog benzer, çünkü öğrencilerin aile hayatları çok sorunlu.” (K62)

“Meslek lisesinde öğretmen olmak süpermana benzer, çünkü her an her şeye müdahale etmek gerekir.” (K138)

Tükenmişlik kategorisinde ise (12); Yanan bir mum (1), tükenmişlik hissine (1), ampule (1), meyve veren ağaca (1), gece bekçiliğine (1), hamala (1), geceye (1), boşa kürek çekmeye (1), bakıcılık (1), hiç kolay değil (1), kale (1), engebeli yol (1) metaforları üretilmiştir. Bu kategoride oluşturulan metaforların en temel vurgusu mesleğin zorluğu, öğretmenlerin yorgunluk ve tükenme hisleridir. Aşağıda bu metaforlardan bazılarına örnekler verilmiştir.

“Meslek lisesinde öğretmen olmak ampule benzer, çünkü kullandıkça tüketirsin.” (K25)

“Meslek lisesinde öğretmen olmak boşa kürek çekmeye benzer, çünkü karşılığını görmek neredeyse imkânsız.” (K145)

Branş farklılığı (f=5) kategorisinde; boşa kürek çekme (1), futbol sahasında basket oynama (1), işe başlamadan engellenme (1), dersinin ikinci planda olması (1), deveye hendek atlatma (1) metaforları üretilmiştir. Bu kategoride oluşturulan metaforların en temel vurgusu kültür derslerinin öğrenciler tarafından önemsenmemesi ve ikinci plana atılmasıdır. Bu olumsuz temalar aynı zamanda öğretmenlerin meslek lisesindeki karşılaştıkları sorunlar olduğu görülmüştür. Aşağıda bu metaforlardan bazılarına örnekler verilmiştir.

“Meslek lisesinde öğretmen olmak branşının ikinci planda olmasına benzer, çünkü kültür dersleri son yıllarda değersizleşti.”(K201)

Öğretmenlere ayrıca “okulda en çok kurdukları” cümlelerde açık uçlu olarak sorulmuştur. Bu soruya verilen yanıtlar Tablo 13’de verilmiştir.

Çizelge 13. “Öğretmenlerin okulda en çok kurduğu cümleler” tablosu

Kategoriler	Cümleler
Eğitim Sistemi (f=9)	Meslek lisesi müfredatının kötü olması Meslek lisesi ile ilgili geleceğe dair olumlu değişimin olmayışı Eğitim politikası ders saatleri sosyo-kültürel anlamda eksik olması Sürekli değişen eğitim sisteminin sıkıntıları Eğitim sisteminin giderek kötüleşmesi Sınıf geçme yönetmeliğinin yetersizliği
Maddi Beklenti (f=7)	Zam oranının Maaşın az olması Ek ders dengesizliği Ders yükü fazla maaş az Ek derslerin ne zaman yatacağı Geçim sıkıntısı
Mesleğe yönelik olumsuz tutumlar (f=10)	Meslek yordu Emeklilik gelsin artık İnsanlarla uğraşmaktan bıktım Değersizleştik Okul çok yıprattı Öğretmenlik mesleği ayaklar altında
Mesleğe yönelik olumlu tutumlar (f=11)	Öğretmen yürek isteyen sevgi isteyen meslek Her şeye rağmen öğretmenlik çok güzel Öğrencilerin bize ihtiyacı var Öğretmenlik çok değerli İyi ki öğretmenim Öğrencileri seviyorum
Öğrenci Davranışları (f=6)	Öğrenci davranışları kötü Eğitim bile zor veriliyor. Meslek lisesi öğrencisinden hiçbir şey olmaz Bu çocuklar adam olmaz Yeni nesil rahata alışmış.
Öğrenci Yetersizliği (f=23)	Sınıf yönetimi zor sağlanıyor Kültür öğretmeni olmak zor Branş öğretmeni olmak zor Öğrenciler ilgisiz Öğrenciler emek vermiyor Kültür derslerini gereksiz buluyor Öğrenciler ders çalışmıyor Öğrenciler isteksiz Seviye düşük Akademik başarı sıfır Boşlar Anlamıyorlar Niteliksizler Dinlemek istemiyorlar Amaçsızlar Okul değil sanayi Boşuna anlatıyoruz
Öğretmen davranışı (f=1)	Herkes işini düzgün yapsın

Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin en çok kurduğu cümleler Tablo 14’de verilmiştir. Bu cümleler eğitim sistemi (9), maddi beklenti (7), mesleğe yönelik olumsuz tutum (10), mesleğe yönelik olumlu tutumlar (11), öğrenci davranışları (6), öğrenci yetersizliği (23), öğretmen davranışları (1) kategorileri altında incelenmiştir. Mesleğe yönelik olumlu tutumlar kategorisi dışındaki diğer tüm kategorilerde kurulan cümlelerin olumsuzluk içerdiği görülmektedir.

Öğretmenlerin okulda en çok kurduğu cümleler içinde en sık dile getirileni “öğrenci yetersizliği” olmuştur. Benzer şekilde olumsuz metaforlarda da en sık dile getirilen olumsuzluk öğrenci yetersizlikleridir. Elde edilen bu bulgu meslek lisesi öğretmenlerinin öğrencilerin akademik yetersizliklerinden dolayı sıkıntı yaşadıklarını göstermektedir. Bunun yanında kültür dersi öğretmenleri meslek lisesinde çalışmanın zorluğu ayrıca dile getirmişlerdir. Öğrencilerle ilgili dile getirilen bir başka kategori “öğrenci davranışları” olmuştur. Bu kategori içindeki ifadelerde öğretmenlerin öğrencilerin davranışsal sorunlarından bahsetmişlerdir. Öğrencilerde görülen davranış problemlerin sınıf yönetimini, ders verimini de etkilediği dile getirilmiştir.

Öğretmenlerin tükenmişlik yaşadıklarını düşündürten bir diğer konu başlığı “mesleğe yönelik olumsuz tutumlar”dır. Bu tutumlardan yola çıkarak öğretmenlerin bıkkın, yorgun, değersiz gibi olumsuz duygular içinde olduğu görülmüştür. Yine öğretmenlerin mesleğine karşı bazı beklentilerini karşılanmadığı cevaplardan görülmüştür. “Maddi beklenti” kategorisi altında öğretmenler aldıkları ücretin az oluşundan, ders yükünün fazla olmasından ve geçim sıkıntısı çektiklerinden bahsetmişlerdir. Ayrıca “öğretmen davranışları” konu başlığı altında toplanan cümleler herkesin görevini doğru yapmaması ile ilgili olmuştur.

Öğretmenlerin dile getirdikleri, sorun olarak gördükleri bir diğer değişkende “eğitim sistemi”dir. Eğitim politikalarının özellikle de meslek lisesine uygulanan politikanın eksikliklerini dile getirmişlerdir. Meslek liselerinde uygulanan müfredatın meslek lisesindeki öğrencileri akademik anlamda daha çok geriye çektiğini söylemişlerdir. Sınıf geçme yönetmeliği de öğretmenleri sıkıntıya düşüren bir diğer konu olmuştur.

Kurulan cümlelerin çoğunluğu olumsuz ifadelerden oluşmakla birlikte 11 öğretmen mesleğe, öğrencilere yönelik olumlu tutumlarını ifade eden cümleler de kurduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenliğin sevmeden yapılamayacağını, sevginin meslekte önemli bir duygu olduğuna vurgu yapmışlardır.

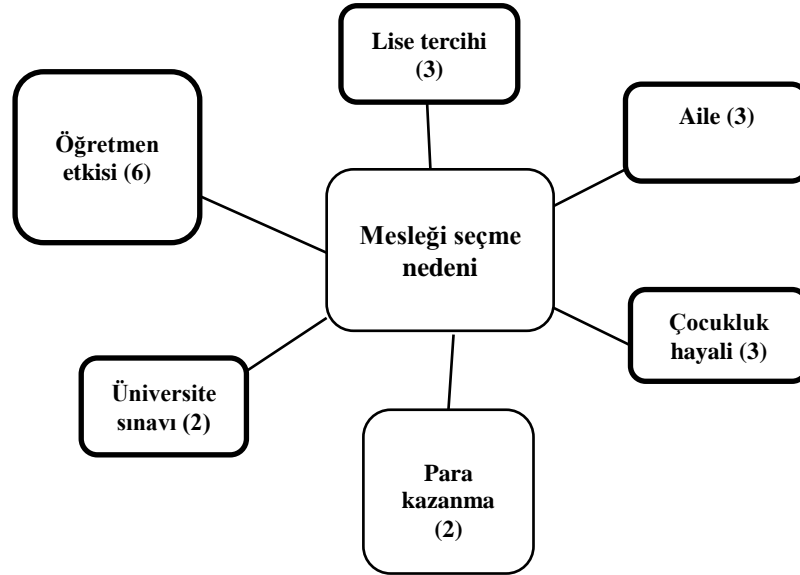
3. Nitel Verilere İlişkin Bulgular

Araştırmanın nitel verileri yarı yapılandırılmış görüşme formunu aracılığı ile toplanmış elde edilen veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Edilen veriler alt problemler dikkate alınarak başlıklandırılmıştır.

a. Öğretmenlerin mesleği seçme nedenleri

Öğretmenlere öncelikle mesleği seçme nedenleri sorulmuştur. Bu soru ile öğretmenlerin mesleğe başlangıçtaki ve sonrasındaki duygu ve düşünceleri saptamak amaçlanmıştır.

Katılımcılara mesleği seçme nedenleri sorulduğunda katılımcılardan 6 kişi öğretmen etkisi, 3 kişi tercih ettikleri lise, 3 kişi aile, 3 kişi çocukluk hayali, 2 kişi para kazanma, 2 kişide üniversite sınavı olarak belirtmişlerdir. Yapılan analizde en çok payın öğretmen etkisi olduğu görülmüştür.



Şekil 1. Öğretmenlerin mesleği seçme nedenleri

Katılımcıların cevaplarından öğretmen etkisiyle öğrenci olduğu zamanlarda okuldaki öğretmenlerini çok sevdiklerini onları örnek aldıklarını belirtmişlerdir. Onları rol model olarak görmüşlerdir. Ayrıca dershanedeki öğretmenlerinin de üniversite tercihini yaparken öğretmenliği tavsiye ettikleri de söylenmiştir.

“Bir tane biyoloji öğretmenim vardı ben o biyoloji öğretmenimi çok severdim ve biyolojide de iyiydim o yüzden de hani biyoloji öğretmeni olacağım diye daha liseden belliydi.” (K-Kültür-4).

“Öğretmenliği seçmemdeki temel sebeplerden bir tanesi öncelikle kimyayı seviyor olmam kimya öğretmenimi çok seviyordum aslında hani öğretmen sevilince derste sevilirmiş ya öyleydi.” (K-Meslek-2).

“Lise yıllarımda dershanedeki hocalarım tavsiyesiyle işte aldığım puandan kaynaklı yönlendirdiler beni ama çok memnunum öğretmen olduğundan yani öğretmenlerim yönlendirdiler öğretmenliği hiç düşündüğüm bir meslek değildi.” (E-Kültür-13).

Mesleği seçme nedenlerinden bir diğeri de aile etkisidir. Aile üyelerinden birinin öğretmen olması meslek tercihinde etkili olmuştur. Ailenin öğretmenlik mesleği ile ilgili olumlu düşünceleri ve öğretmenlerin çalışma koşulları da aile tarafından yönlendirmeye sebep olduğu görülmüştür.

“İlk olarak tabi örnek olarak abim önümdeydi abim öğretmendi onun sayesinde öğretmenliği seçtim ben sadece asıl öğretmenlik değil de matematik okumak istiyordum liseden beri ondan dolayı matematik okudum.” (E-Kültür-15).

“Ben ilkokuldan beri yani aklımda hep böyle bir öğretmenlik vardı açıkçası sonra işte sınava hazırlandığım süreçte işte annem çevre baskısı hani kadının en yakışır mesleği öğretmenlik falan bu da etkili oldu puanım da olaylarda aydı derken olduk.” (K-Kültür-8).

Mesleği seçme nedenlerinden bir diğeri de çocukluk hayalidir. Katılımcılar öğretmenlik isteklerinin küçüklükten itibaren olduğunu vurgulamışlardır.

“Ben küçüklüğümde beri hep öğretmen olmak istemişim bunu da öğretmenlerimin de etkisi vardı ama sadece ilkokul öğretmenlerimden bahsediyorum ama o zaman işte değişen koşullar yüzünden ama maalesef moda tasarım okudum ama sınıf öğretmeni olmayı hep istemişim ondan da öğretmenlik hayalimi devam ettirdim.” (K-Meslek-8).

Mesleği seçme nedenlerinden lise tercihi ise katılımcıların okudukları liselerin öğretmen olmaları için bir etken olduğunu vurgulamışlardır. Meslek lisesine gittikleri için meslek öğretmeni, öğretmen lisesine gittikleri için de öğretmen olduklarını belirtmişlerdir.

“Öncelikle öğretmenlik biraz lisede meslek lisesine gitmiş olmamdan ötürü bu yola girdim o zamanlar pek bir seçenek yoktu meslek lisesinde de başlamıştım okula başladıktan sonra Açıkçası bu alanda devam ettim bölümüm gereği” (E-Meslek-9).

“Öncelikle liseyi öğretmen lisesinde okudum ortaokuldan sonra kazanarak girdik lise eğitimi boyunca da işte eğitim derslerimiz vardı bir nevi hazırlık oldu şey için üniversite için zaman zaman farklı şeyler düşündüm ama yine de eğitim o yönde olduğu ve ek puan geldiği için öğretmenlik tercih ettim.” (E-Kültür-16).

Katılımcıların verdiği cevaplardan üniversite sınavı ve para kazanma nedenleri sayıca diğer nedenlerden azdır. Katılımcılar arasından üniversite sınavından aldığı puanın öğretmenlik bölümünü tutması üzerine tercih ettiğini belirtilmiştir. Ayrıca para kazanmak için de öğretmenlik bölümü tutunca tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

“Öğretmenliği aslında isteyerek seçmedim ben başka bölüm okumak istiyordum sınavda kaydırdı yaptım istedim puan alamayınca istediğim şeye en yakın matematik geldi matematik o gelince de öğretmen oldum.” (K-Kültür-12).

“Çok bir beklentiyle başlamadım açıkçası sadece sevdiğim ve para kazanma için başladım.” (E-Kültür-15).

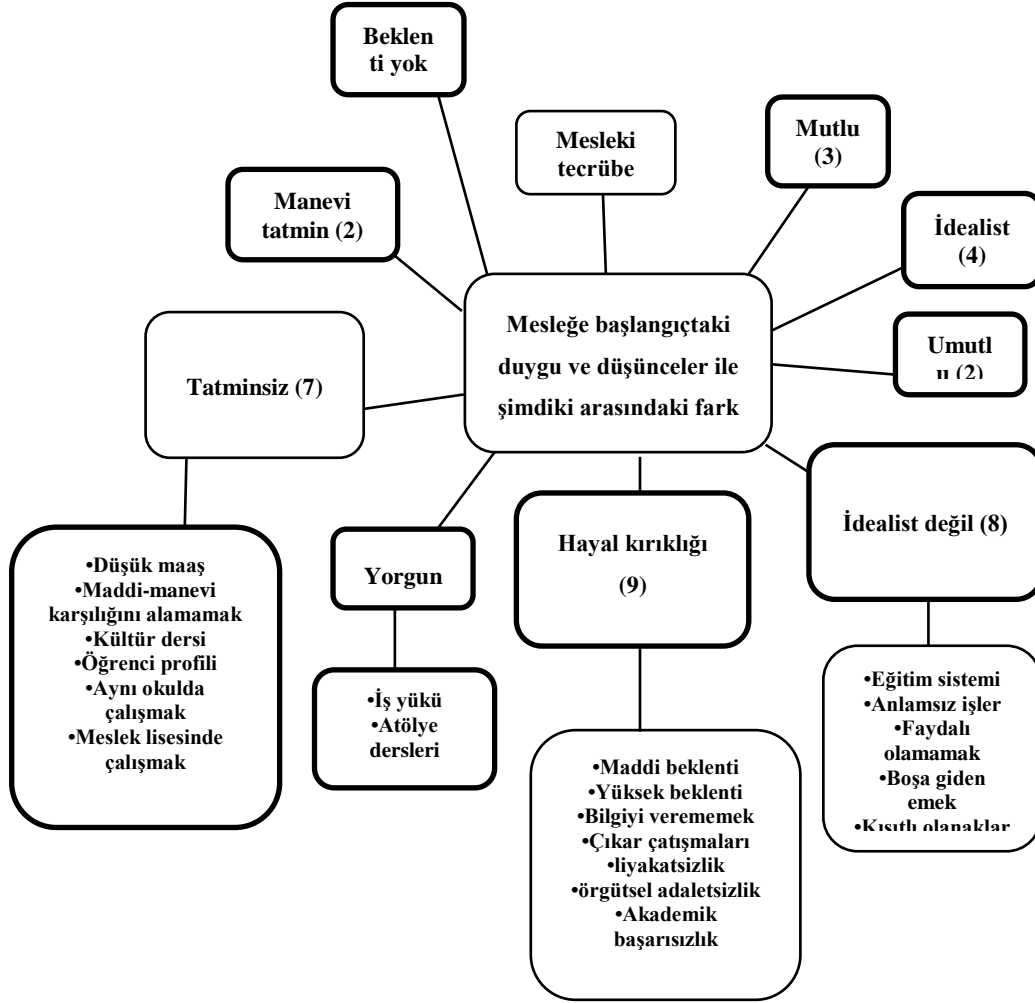
“Başta kesinlikle isteyerek seçtiğim bir meslek değildi yani seçmek istediğim bir meslek değildi üniversiteden sonra para kazanma zorunluluğu ve onu kazandım.” (E-Meslek-34).

b. Öğretmenlerin mesleğe başlangıçtaki duygu ve düşünceler ile şimdiki arasındaki farklar

Öğretmenlere mesleğe başladıkları duygu ve düşünceler ile şimdiki duygu ve düşüncelerin farkı sorulmuştur. Bu soru ile duygu ve düşüncelerde oluşan farkları belirleyip buna sebep olan değişkenleri saptamak amacıyla sorulmuştur.

Katılımcıların verdiği cevaplara göre olumlu duygular; manevi tatmin (2), mesleki tecrübe (3), mutlu (3), idealist (4), umutlu (2), olumsuz duygular ise

tatminsizlik (7), yorgun (2), hayal kırıklığı (9), idealist değil (8) şeklindedir. Cevaplar arasında herhangi bir beklentisi olmayan (2) katılımcılar da vardır.



Şekil 2. Öğretmenlerin mesleğe başlangıçtaki duygu ve düşünceler ile şimdiki duygu ve düşünceler arasındaki fark

Mesleğe başlangıçtaki duygu ve düşünceler ile şimdiki arasındaki farkın neler olduğu sorusuna verilen olumlu cevaplar sayıca birbirine yakındır. Olumlu duyguların temelinde öğrencilere fayda sağlamak, öğrenciyi hayata hazırlamak, mesleği sevme duyguları mevcuttur. Manevi tatminliğini dile getiren öğretmenlerde mevcuttur. Mesleğin mesleki tecrübe sağladığı, zaman geçtikçe sınıf yönetiminin de de iyi şeyler kattığı belirtilmiştir.

“Sınıf yönetimi anlamında çok fazla tecrübe kazandığımı düşünüyorum öğrencinin gözünden ne anlayıp anlamadığını sınıfın en ücra köşesindeki öğrencinin beni dinleyip dinlemediğini dersin akışını bozanları kontrol altına alabiliyorum.” (K-Kültür-4).

“Meslekten beklentilerim öğrencilere faydalı olmak onların hayatlarına dokunabilmek.” (E-Meslek-8).

“Tabii şöyle ilgi gösterdiğin zaman bazı insanları öğrencileri kazanıyorsunuz zaten baktığımızda bunları biraz hayatlara dokunuyor neden dokunuyoruz biz meslek öğretmeniyiz adeta sanayiyle iç içe oluyoruz.”

(E-Meslek-8).

“İlk yıllarda çok zorlandım bu meslek bana göre değil dedim ilk başta sonradan ne kadar keyifli olduğunu ne kadar değerli bir iş yaptığımı fark ettim.” (E-Kültür-13).

Mesleğe başlangıçtaki duygu ve düşünceler ile şimdiki arasındaki farkın neler olduğu sorusuna en fazla cevap hayal kırıklığı, tatminsizlik ve idealist değil cevabı verilmiştir. Bu cevaplardan sonra yorgun cevabı gelmektedir.

Öğretmenlerin hayal kırıklıklarının nedenleri; emeğinin karşısında hak ettiği ücret alamamak, öğrencilere var olan bilgiyi aktaramamak, örgüt içindekilerin çıkarları doğrultusunda hareket etmeleri, örgütsel adaletin olmayışı, sınav notlarındaki düşüklük, liyakatsiz yönetim, beklentilere cevap alamamak şeklinde belirlenmiştir.

“Meslekteki 2.yılım zaten okul her şeyi değiştiriyormuş gerçekten yani şöyle hani buraya geldiğimde öğretmenlik çok kutsal bir meslekti benim için belki de meslek lisesinde olmamın sebebidir bilmiyorum ama hani öğretmenlik sandığım kadarıyla böyle arş falan değilmiş.” (K-Meslek-2).

“Onurlu bir yaşam içinde hak ettiğimizi düşündüğüm adaletli saygınlık çerçevesinde eee liyakatli kadrolarla kurumsallaşmış bir kurum içinde fırsat eşitliği tanınmış modern çağın gereklerini yapan adaletli saygın bir öğretmen öğretmen olmak benim meslekten beklentilerimdi olmadı.”(E-Meslek-34).

“İlk yıllar zaten buradaydım ilk yıllarda ve heyecanlıydı çok güzel şeyler bekliyor beni diye düşünüyordum açıkçası ama hiç öyle olmadı tabii.”(K-Meslek-7).

Öğretmenlerin tatminsizlikleri nedenleri; düşük maaş, öğrencilere yeteri kadar bilgi aktaramamak, meslek lisesinde öğretmen olmak, kültür dersi öğretmeni olmak, uzun yıllar aynı okulda çalışmak, öğrencilerin ilgisiz ve isteksizliği şeklinde belirlenmiştir.

“Hakikaten de kültür branşları için meslek liseleri için aslında çok da böyle tatmin edici bir tarafının olmadığını gördüm.” (K-Kültür-13).

“İlk yıllarda ya açıkçası ben 2015 öğretmenliğe başladığımda o zaman öğretmen maaşları da ya da öğretmenlik ortamları da insanı doyuracak bir şekildeydi o zaman aldığın maaş da mesela kendimi ayrı bir evde oturup idame ettirebiliyor o zaman öğretmenlik beni tatmin ediyordu. Ama şu an maaş hiç yetmiyor.” (K-Meslek-8).

“Şu anda tabii daha olgun bir öğretmenim yani o baştaki heyecan hissetmiyorum ama sınıfa daha hakimim yapmak istediklerim çok daha rahat yapabiliyorum eskiden belki şu an ise 40 dakikanın 15 20 dakikası derse ayırabiliyorum öğretmenlik yaparken öğrenilen bir şey şöyle de bir gerçek var 15 yıl önceki öğrenciler şu anda maalesef yok.” (E-Kültür-16).

Öğretmenlerin idealist olamama nedenleri; sürekli değişen eğitim sistemi, anlamsız evrak işleri, öğrenciye fayda sağlayamamak, verilen emeklerin karşılığını alamamak, imkanların kısıtlı olmasından ötürü öğretmenin istediği gibi ders işleyememesi olarak görülmüştür.

“Öğretmenliğin güzel yanları var idealist olarak başladım ama yıllar içinde şunu özellikle son 12 yıl içinde ideal kalmıyor. 28 yılın sonunda ben şunu söyleyebilirim size gelecekte umudum yok bu eğitim sistemiyle 28 yılda 7 kere müfredat değişikliği yaşadığı bir ülkenin o kadar oynak bir eğitim sistemi olabilir mi olamaz O zaman işte bu eğitim sistemi oturmamış toplumlarda öğretmen de öğrenci de veli de ne yazık ki işe yaramıyor” (E-Meslek-28).

“İlk başladığım zaman mesleği meslekten beklentim insanları biyolojiyi öğretmek sevdirmek hayata bakarken bir de bilim gözüyle

biyolojik gözüyle bakabilmeleri sağlamaktı yani meslek lisesine bu çok mümkün olmuyor.” (K-Kültür-4).

“Nasıl diyeyim birazcık şey olacak ama daha böyle güncel dersler işlemek mesela imkanlar dahilinde işte kütüphaneye gitmek müzeye gitmek müzede ders işlemek kütüphanede ders işlemek gibi ama yapamıyoruz imkanlar dahilinde olmuyor gerçekleştiriyoruz birçoğunu bir süre sonra da bu istekte kayboluyor.” (K-Kültür-10).

Öğretmenlerin yorgun olma nedenleri; iş yükünün çok fazla olması ve atölye derslerinin uzun süre ayakta geçmesi şeklinde söylemişlerdir.

“Bu kadar çok ders yükünün bir kişinin üzerine bindirilmesi aslında ilk yıllarda bu kadar çalışmıyordum ben mesela 46 saat derse giriyorum ayrıca ücret ödemedikleri kadar da giriyorum yani onların da şeylerini yürütmeye çalışıyorum.” (K-Meslek-8).

“Yani beden anlamda yoruluyorsun ama zihnen yorulmuyorsun yani bunu söyleyebilirim yani vücudum yoruluyor sürekli ayakta olduğum için de atölyede çalıştığım için hep ayaktasın.” (K-Meslek-2).

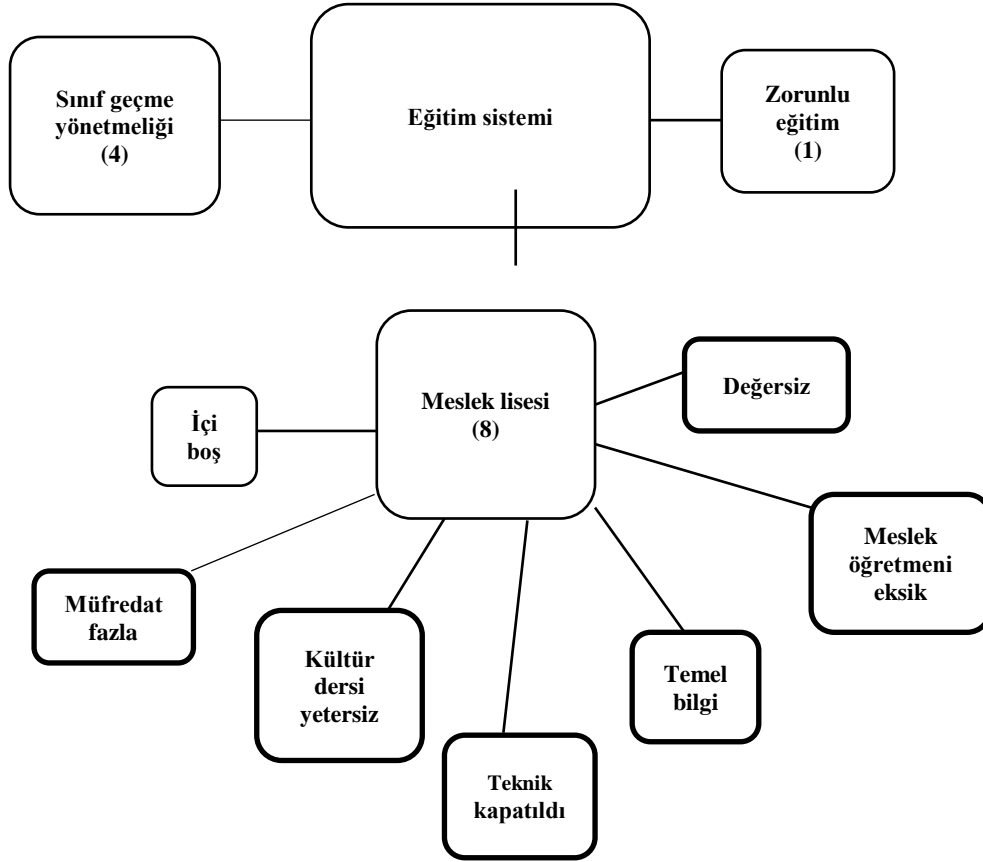
Genel olarak öğretmenlerin mesleğe başlangıçtaki duyguları ile şimdiki duygu ve düşünceleri değerlendirildiğinde öğretmenlerin çoğunlukla olumlu duygu ve düşüncelerini kaybettikleri gözlenmiştir.

c. Öğretmenlerin meslek lisesindeki çalışma deneyimleri

Öğretmenlere meslek lisesindeki çalışma deneyimleri sorulmuştur. Bu soru ile meslek lisesinde çalışmanın artılarını ve eksilerini belirlemek amaçlamıştır.

Öğretmenler çalışma deneyimlerden bahsederken belli kategoriler çerçevesinde cevap vermişlerdir. Bu soruya verilen yanıtlar, eğitim sistemi ve öğrenci profili temaları altında toplamıştır.

Katılımcıların verdiği cevaplar doğrultusunda eğitim sisteminde karşılaşılan sorunlar, meslek lisesi (8), sınıf geçme yönetmeliği (4) ve zorunlu eğitim (1) şeklinde cevaplanmıştır.



Şekil 3. Öğretmenlerin çalışma deneyimleri eğitim sistemi sorunları

Katılımcılar meslek liselerinin en çok niteliksiz olmasına vurgu yapmışlardır. Eğitim politikalarına bakıldığında meslek lisesine gereken değerin verilmediğine dikkat çekmişlerdir. Meslek liselerinde uygun müfredatın olmayışı, kültür derslerinin 11. ve 12. sınıflarda olmayışı nedeniyle öğrencilerin üniversite de bir başarı elde etmesi mümkün olmadığı dile getirilmiştir. Ayrıca teknik liselerinin kapatılması meslek liselerinin içinin tamamen boşaltılması anlamına geldiğini söyleyerek MESEM programlarının da iyi bir proje olduğundan söz etmişlerdir. Fakat MESEM programlarında da ilgili meslek öğretmeni sıkıntısı yaşandığı söylenmiştir.

“Ben bunun bir politik olduğunu düşünüyorum özellikle meslek liselerinin tamamen içinin boşaltılması neticesinde okulları nitelikli niteliksiz diye ayırt ettikten sonra tabii ki de nitelikli okul dedikleri sayı o kadar az ki yapabildiğin aslında öğrenci orda geri kalanı tamamen sadece mecburiyetten 12 yılını bitirsin lise mezunu olsun diyerek okula gönderilen öğrencilerden ibarettir.” (E-Meslek-28).

“Çocuklara o müfredatını da istediği ama temel bilgileri de verebileceği bir şeyler öğretmeye çalışıyorum elimden geldiğince bu sadece başka bir şey yapamıyoruz.” (E-Kültür-13).

“İlk başladığımızda teknik lise programımız vardı başarısı da iyiydi hiçbir teneffüste oturamıyorduk teknik kısım kapatıldı meslek liseleri birleştirildi falan bilmem ne şu anda başarı çok düşük barajı geçemiyorlar öğrencilerin hedefleri yok.” (E-Kültür-15).

“Şu bir gerçek ki meslek lisesi laik gördüğü değeri bulmamaktadır meslek lisesini orta çağ zihniyetine dönüştürülmüştür bu zihniyet dönüştürüldüğünde içi boş bir binadan ibaret olmaktadır ne kadar bu üzücü olsa da her yeni gün için daha ümitli ve azimli olmak gerektiğini biliyorum.” (E-Meslek-34).

Katılımcılar sınıf geçme yönetmeliğinin değişmesi gerektiğinin altını çizmişlerdir. Çok fazla dersten zayıf gelmesine rağmen sınıfı geçebilmenin sistemin büyük hatası olarak görülmektedir. Bu sınıf geçme sistemi öğrencide düşük motivasyona, şişirilmiş notlara, öğrencinin ilgisizliğine yol açtığını söylemişlerdir. Ayrıca zorunlu eğitimin 12 yıl olmasının da okulların niteliğini düşürdüğü savunulmuştur.

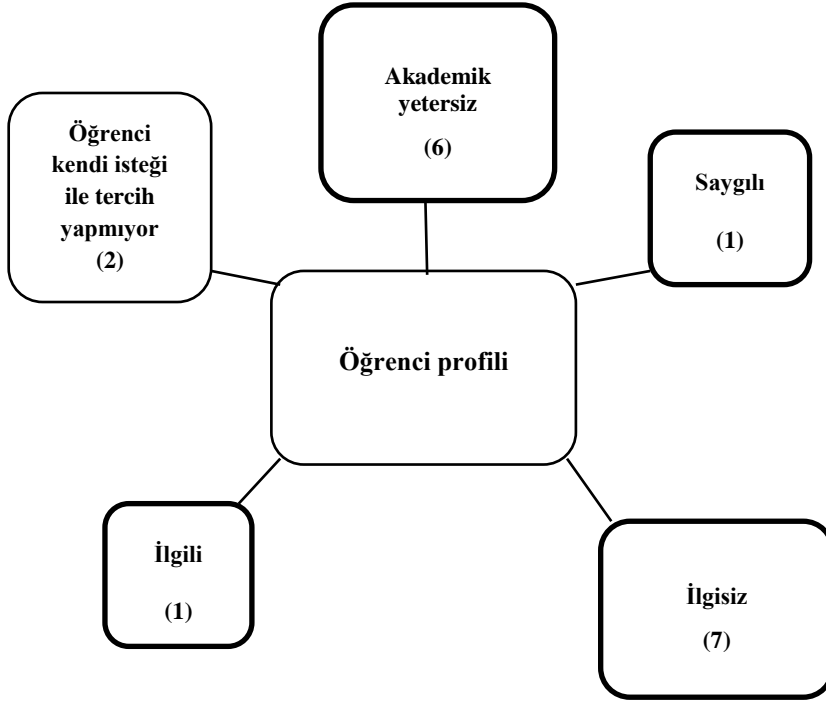
“Özellikle bu sınıf geçme yönetmeliği ve liselerin zorunlu olmasına karşıyım. Ayrıca Anadolu lisesinde ve fen lisesinde arkadaşlar var aynı eleştirileri onlardan da alıyoruz çünkü sistemde de bir problem yani bu düzelmediği sürece sen öğrenciyi de düzeltmeyecek.” (K-Kültür-13).

“Sistemsel bir hatamız diyelim ortaokuldan gelen öğrencilerin de çok yüksek notlara alışmışlar ama bizim okulda lisede 6 zayıfa düşüyor sınıf geçiyor öğrenci bu da beni yoruyor açıkçası” (E-Meslek-8).

“Onu motive eden bir şey yani mesleklerinin geçmesi için önemli bir ders olmasının onu motive ediyor ama benim dersimde motivasyon yok babamın zamanında mesela babam ortaokulda müzik dersinden kalmış bir yıl tekrar etmiş o sisteme dönülmeli.” (E-Kültür-16).

Öğretmenlerin meslek lisesinde çalışma deneyimleri ile ilgili soruya verdikleri yanıtların toplandığı bir diğer tema öğrenci profilidir. Katılımcıların

verdiği cevaplar doğrultusunda meslek lisesindeki öğrenci profili tanımlarken akademik anlamda yetersiz (6), ilgisiz (7), ilgili (1), saygılı (1), meslek lisesini kendi isteğiyle tercih etmiyor (2) nitelendirmiştir. Öğrenci profili en çok akademik yetersizlik ve ilgisiz olarak tanımlanmıştır.



Şekil 4. Öğretmenlerin çalışma deneyimleri öğrenci profili

Öğrenci profil özelliklerinden akademik yetersizliğin, öğretmenler açısından bilgi aktarımını zorlaştırdığı, motivasyonu düşürdüğü, beklentiyi yok ettiği ve sıkıntı yaratan bir değişken olduğu vurgulanmıştır.

“Buradaki çalışma deneyiminizi ilk yılım bu okulda yani bu da öğrenci seviyesi çok kötü hani verebileceğim çok bir şey olmadığı için alabilecek çok bir kapasite olmadığı için ilerleme yine olmuyor.” (K-Kültür-12).

“Şu an barajı geçemiyorlar sınava bile girmiyorlar bunun sebebi genel olarak işte belki internettir çocukları fazla etkileyen şeyler var yani değişkenler var ondan dolayı çocuklar çok motive değil motive de olmadığı için sonuç pek iyi değil o da insanın motivasyonunu düşürüyor.” (E-Kültür-16).

“Okulda şimdi derslerle ilgili öğrencilerin çok bilgisi olmadığından dolayı sıkıntı yaşıyoruz anlatıyoruz dersler biraz

matematik fizik içerdiğinden dolayı evet bu bilginin öğrenci olması gerekiyor o yüzden kendi bölümümüzle ilgili bir şeyler anlatmadan önce 4 işlem becerilerini anlatıyoruz tabiki bugün biri ikiye bölemiyor çocuk sorguluyorsun.” (K-Kültür-8).

Öğrenci profil özelliklerinden ilgisizliğin özellikle kültür derslerine daha fazla olduğu katılımcılar tarafından vurgulanmıştır. Öğrencinin ilgisizliği ile isteksizliği öğretme motivasyonu düşüklüğüne, öğretme tatminsizliğe neden olduğu savunulmuştur. Ayrıca ders çalışmak zor geldiği için öğrencilerin kısa yoldan para kazanma işlerine giriştiklerini dile getirmişlerdir.

“Çok fazla internetten para kazanma oyunla para kazanma düşünceleri var çocukların kısa yoldan para kazanma işte zaten matematik için hep aynı düşünce hocam matematik yapamıyoruz es geçiyorlar.” (K-Kültür-8).

“Daha çok tabii ki meslek derslerine yöneliyor çocuklar onlara önem veriyorlar biz birazcık kültür öğretmenleri kültür dersleri olarak biraz geri planda kalıyoruz.” (K-Kültür-10).

“Şu anda ben bir tane soruyu bile cevaplanamayan öğrencim varsa ben nerede hata yapıyor kendini çok sorgularım ama dönüp dolaşıyorum gerçekten öğrencinin ilgisi yok ki meslek lisesindeki öğrencinin de hiç yok.” (E-Meslek-28).

Katılımcıların verdiği cevaplara göre öğrenciler meslek lisesine kendi istekleri ile gelmemektedirler. Hiçbir okulu tutturamadığı için lise de zorunlu olduğundan dolayı meslek lisesine gelmekte olduklarını vurgulamışlardır. Yeteneklerine ilgilerine isteklerine bakılmadan öğrencilerin bu liselere gönderildiğini dile getirmişlerdir.

“Çocuk meslek lisesine gelirken zaten nitelikli okullara gidemeyip de elinde kalan liselere mecburiyetten geliyor çocuk ben okul devlet bunu 12 okumak zorundasın dayım ekip nitelikli okula gidemedi niteliksiz dediğimiz sınavsız olan Anadolu liselerine giriş yapamadı hepsi kontenjanı var sonuçta şu an meslek lisesine gelen öğrencilerin bir tanesinin bile kendi isteğiyle geldiğini düşünmüyorum şu an.” (E-Meslek-28).

Katılımcılardan meslek liselerinde de saygılı ve ilgili öğrencilerin olduğunu dile getirenlerde olmuştur. İlgili öğrencilerin öğretmeni daha fazla tatmin ettiği vurgulanmıştır. Büyük şehirlerdeki meslek lisesi öğrencilerinin daha saygısız olduğunun söylenmiştir.

“İstekli öğrenciler yani yazmaya istekli okumaya istekli öğrenciler var onlarla ilerleyince mesleki anlamda tatmin de sağlıyorsun.” (K-Kültür-10).

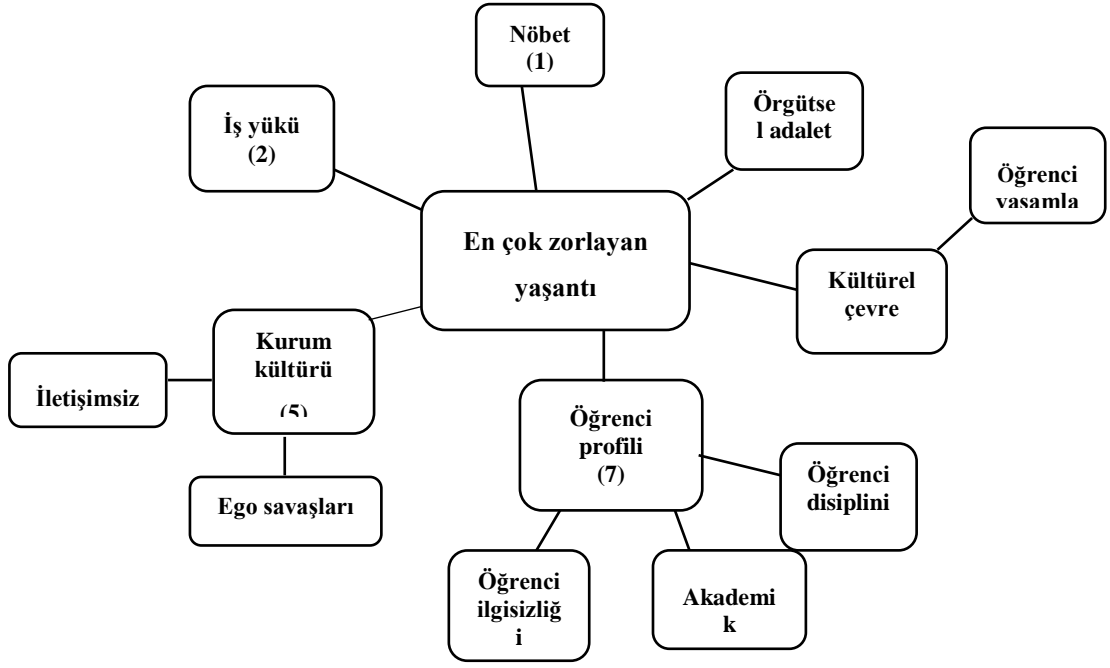
“Diğer arkadaşlarımla kıyasladığımda başka meslek liselerinde çalışan arkadaşlarımla kıyasladığımda burada öğrencilerin daha masum olduğunu görüyorum bize yansıtıyorlar belki de ama pek çok öğrenci öğretmenine yansıtıyor işte İstanbul gibi daha büyük şehirlerde öğrenciler çok daha ukala çok daha saygısız şekilde davranan biliyorlar o yüzden bulunduğumuz bölge itibariyle daha iyi olduğunu düşünüyorum.” (K-Kültür-7).

Öğretmenlerin meslek lisesinde çalışma deneyimleri ile ilgili görüşlerinin çoğunlukla olumsuz olduğu görülmüştür. Öğretmenler hem eğitim sisteminden hem de öğrencilerden kaynaklanan nedenlerle çalışma hayatları ile ilgili olumsuz görüşler ifade etmişlerdir.

d. Öğretmenleri en çok zorlayan yaşantıları

Öğretmenlere çalıştıkları okulda kendilerini en çok zorlayan değişkenler sorulmuştur. Bu soru onların çalışma deneyimleri içinde en çok sorun haline gelen yaşantılarını öğrenmeye yardımcı olmaktadır. Meslek lisesindeki deneyimlerini daha iyi analiz etmeye yarar sağlamaktadır.

Katılımcıların verdikleri cevaplar doğrultusunda en çok zorlandığı değişkenler öğrenci profili (7), kurum kültürü (5), iş yükü (2), nöbet (1), örgütsel adalet (1), kültürel çevre (2) başlıkları altında toplanmıştır. En zorlandıkları değişkenler öğrencilerin derse karşı ilgi ve isteksizlikleri ile kurum kültüründeki iletişim eksiklikleridir.



Şekil 5. Öğretmenleri en çok zorlayan yaşantı

Katılımcıların cevaplarına göre en fazla paya sahip öğrenci profili başlığına bakıldığında öğrencilerin derslerdeki isteksizliğinden dolayı öğretmenlerin çok zorlandığı görülmüştür. Bunun akabinde öğrencilerin hazırbulunuşluklarının yetersizliğinden, akademik anlamda düşük seviyede olmalarından ötürü ders işleyişinin, öğrencilere bilgi aktarımının zor olduğu dile getirilmiştir. Özellikle meslek lisesindeki öğrencilerin kültür derslerine karşı ilgi, istek ve başarı konusunda sorun yaşanmakta olduğu görülmüştür. Bazı öğrencilerde bunların dışında sınıf, okul, öğretmen gibi kavramlarının ne demek olduğunu anlamada sıkıntı yaşandığı söylenmiştir.

“Öğrenci profili benim ders sayısal bir ders olduğundan dolayı meslek liselerinde de çok üzgünüm 4 işlem yapamayan çocuklar var.”(E-Meslek-28).

“Beni en çok zorlayan gerçekten öğrencileri derse karşı ilgisizlikleri mesela tüm sınıflarda değil ama çoğunluk bu şekilde genel olarak.” (K-Kültür-8).

“Öğrencilere öğretmenim hocam ya da 4 duvarla çevrili bir sınıf ortamında ders işleyebilmesi öğretene kadar oldukça zorluk çektim çünkü bir süre bana usta demişlerdi okul sınıf öğretmen kavramlarını zor yerleştirmiştim.” (E-Meslek-9).

Katılımcılar farklı öğrenci hayatlarıyla karşılaştıklarında nasıl davranmaları gerektiği konusunda zorlandıklarını dile getirmişlerdi. Kültür farkı, yaşam tarzları, aile kültürü öğretmeni zorlayan bir değişken olmuştur.

“Öğrencilerin yaşantıları falan beni çok olumsuz şekilde etkiliyor gerçekten yani alkol kullanımı had safhada ne bileyim özel hayatlarında çok rahat olmaları ya benim kendime veya aileme yakıştıramadığım şeyleri çocukları çok rahat yapıp bunu çok rahat öğretmenlerine ifade edebiliyor beni açıkçası en çok rahatsız eden şey buydu galiba farklı öğrencilerin farklı yaşamları” (K-Meslek-2).

Katılımcıların cevaplarına göre en zorlayan değişkenlerden biri de kurum kültürüdür. Öğretmenlerin en çok yakındıkları konulardan biri de okul yönetimi ile öğretmenler ya da öğretmenlerin kendi aralarında iletişim kurmakta zorluk çektikleridir. Okul içinde bütünlüğün beraberliğin olmayışının iş hayatına da yansıdığını dile getirmişlerdir. Ayrıca aynı mesleği paylaşan insanların birbirini rakip olarak görüp hırs duygusuna kapılmalarının da zorlayıcı bir ortama sebep olduğu vurgulanmıştır.

“Öğretmenlerin birbirleriyle ve idarenin öğretmenlerle olan iletişimi birazcık zorluyor tabii ki hani o açıdan zorlanıyor iletişim kurmakta zorlanıyor insanı.” (K-Kültür-10).

“Yıllar önce göreve başladığımda bir rehber öğretmenim vardı kendine buradan selam olsun bana şey demişti küçük burjuva sınıfımıza hoş geldin demişti ben o zaman anlamamıştım ne demek istediğini başlangıçta hırs duygularıyla başlıyor insan ama daha sonra egolarını her daim yanında taşıyan bir sürü insan topluluğu haline dönüşüyor bu da artık beni çok zorluyor.” (E-Meslek-34).

“Bence yani kurum kültüründe çok açıklık zayıflık var anladım var kopukluk var yani idare öğretmen arasında öğretmen öğretmen arasında şey yok bir birlik.” (K-Kültür-12).

Katılımcılar öğretmenleri en çok zorlayan bir diğer değişkeni örgütsel adaletin eksikliği olarak belirtmişlerdir. Okul yönetiminin işini yapana değil yapmayana değer vermesi, işini yapana hak ettiği gibi davranmaması öğretmen için zorlayıcı bir durum olarak ifade edilmiştir.

“İdare gerçekten işini yapanla yapmayı ayırmıyor buradan yani sürekli mesela şeylerle ilgili sorun yaşıyoruz biz şu anda bu staj mevzuları ile ilgili sorun yaşıyorsunuz şimdi senenin başından beri ben kendi arabamla gidiyorum ve bunun karşılığında para almıyorum her hafta gidiyorum ama her hafta gitmeyen öğretmenle bir tutuyorum her hafta gitmeyen öğretmene kızılığında bana da kızılıyor veya işte sen işini düzgün yapıyorsun lafi hiç duyulmuyor yani ki yani insan bekliyor o da sıkıntı yaratıyor.” (K-Meslek-8).

Katılımcıların cevaplarına göre öğretmenin iş yükünün fazlalığı ve nöbet görevi kişiyi zorlayan bir değişken olduğunu vurgulamışlardır. Ayrıca ders programının kişiye uygun olmayışı günlük yaşamını zora sokacak bir durum olduğunu belirtmişler.

“Ders programı eğer ders programıyla yani günlük aktivitelerimi uyduramıyorsam o beni gerçekten zorluyor. Bu da yaşam kalitemi doğrudan etkiliyor.” (K-Kültür-13).

“Şu an çalıştığım okulda 5 yıldır çalışıyorum biz meslek öğretmeni olduğum için 8-5 çalışıyorum kültür öğretmenler gibi olmuyor iş yükü anlamında zorluyor.” (E-Meslek-8).

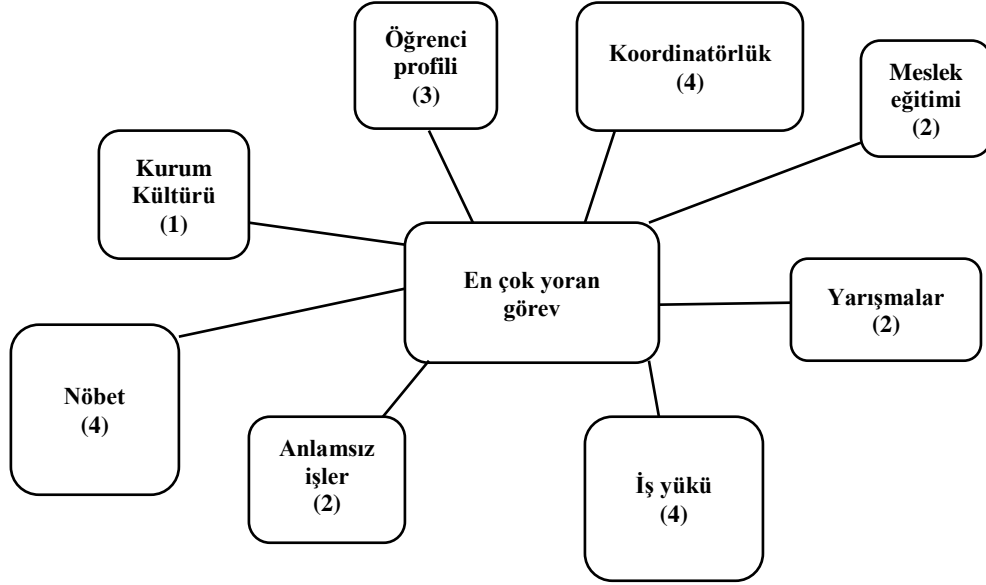
Öğretmenlerin meslek lisesinde çalışma deneyimlerine verdikleri cevaplara benzer şekilde kendilerini en çok zorlayan değişken olarak burada da öğrencilerle yaşadıkları sıkıntılardan bahsetmişlerdir. Buna ek olarak okul ile ilgili, kurumun kültürü, örgütsel adalet gibi değişkenlerden de bahsedilmiştir.

e. Öğretmenleri en çok yoran, strese sokan görevler

Öğretmenlere en çok yoran stres kaynağına dönüştüren görevlerin neler olduğu sorulmuştur. Bu soru öğretmenlerin meslek lisesindeki görevlerini, bu görevler karşısında hissettiklerini anlamaya yardımcı olması amacıyla sorulmuştur.

Katılımcıların verdiği cevaplar doğrultusunda meslek lisesindeki görevlerden en çok yoran görev koordinatörlük (4), meslek eğitimi (2), yarışmalar (2), iş yükü (4), anlamsız evrak işleri (2), nöbet (4), kurum kültürü (1) ve öğrenci profili (3) başlıkları altında toplanmıştır. En çok yoran görevler arasında

koordinatörlük, nöbet, iş yükü fazlalığı diğerlerinden daha çok dile getirildiği görülmüştür.



Şekil 6. Öğretmenleri en çok yoran görev

En çok yoran görevlerden koordinatörlük görevi meslek öğretmenleri açısından stres kaynağı olduğu görülmüştür. Meslek öğretmenleri koordinatörlük görevini iş yükü olarak görmektedir. Öğrencinin sorumluluğu koordinatörlük görevinde fazla olduğu için öğretmende stres haline dönüşmektedir. Ayrıca okul yönetiminin koordinatör öğretmenlerine fazla mobbing uygulaması da öğretmeni yoran bir görev haline gelmiştir.

“İşte koordinatör kesinlikle koordinatörlük aşırı yük aşırı mobbing...”(K-Meslek-8).

“İşletmeler yani onların sorumluluğu kontrolü sonuçta oraya gidiyorlar ne yaptıklarını bilmiyoruz onları kontrol etmek zorundasın çok kötü öğrenciler de denk gelebilirim.” (K-Meslek-7).

Katılımcıların cevaplarına göre iş yükünün fazlalığı meslek öğretmenleri için yorucu bir değişkendir. Meslek öğretmenleri atölye dersleri dışında okulun her türlü işlerini yaptıklarını, okul idaresinin meslek öğretmenlerinden görevi dışında fazla iş istedikleri saptanmıştır. Aynı zamanda meslek öğretmenine göre bir meslek öğretmeni yeniliklere açık olup kendini geliştirmesi gerektiği vurgulanmıştır.

“Bölüm beni yoruyor bilişim öğretmeni olmak herkesin beklentisi çok yüksek olduğu bir bölüm aslında bir sürü şey bekliyorlar sizden şu anlatmanın dışında da beklentileri oluyor hiçbir şeyi yok böyle boşluğu yok sürekli bir şeylerle ilgilenmek zorunda kalıyor bu biraz yorucu tabii.” (K-Meslek-7).

“Yorgun oluyoruz sabah başlayıp akşam çıktığımız için atölye yoruyor atölye de oturamazsınız hep ayaktasınız öğrenciyi de malzemeyi de korumak gerekiyor şöyle bir şey yani standart bir şey anlatmıyoruz ve teknoloji sürekli geliyor bulunduğumuz bölümden itibariyle yeni yeni şeyler çıkıyor bunlar içinde sen kendini biraz daha geliştirmen gerekiyor.” (E-Meslek-8).

Katılımcıların verdiği cevaplardan nöbet değişkeninin öğretmenler açısından strese dönüştüğü görülmüştür. Öğretmenin nöbet sırasında atölyelerin öğrenciler için tehlike oluşturduğunu dile getirmiştir. Öğretmenlerin nöbetlerinin olduğu günlerde aşırı yorgun olduklarını söylemişler. Öğretmenlerin nöbet görevini sevmedikleri de açıkça görülmektedir.

“Nöbet tek kelimeyle nöbet beni yoran bizim okulun mevcudu çok fazla değil çok böyle problem çıkarın öğrenci de yok ama dersten çıkıp hiç dinlenmeden direkt görev yerine gitsin işte zil çaldı gitti in aşağı hemen derse git koştur koştur bu beni çok yoruyor çoğu zaman lavabo ihtiyacını karşılayamıyoruz.” (K-Kültür-8).

“Nöbet bir kere çok yoruyor öğrenci çok dikkatli olmadığı için bilgilere zarar verebiliyor ben hep atölye dersine giriyorum atölye sınıf ortamı gibi değil yani malzemeler var tehlikeli malzemeler var şimdi burada da öğrenciyi yalnız bırakmaktan çok korkuyorum.” (E-Meslek-8).

Meslek öğretmenlerinin verdiği cevaplardan yola çıkarak öğrenciye bir mesleğin etiğini ve mesleğin yeterliliğini öğretme aşamasının çok yorucu olduğunu söylemişlerdir. Meslek öğretmenleri meslek eğitimi sürecinde strese girdikleri görülmüştür. Çünkü hayata insan yetiştirmek tam bir meslek edindirmek yorucu bir iş olduğu görülmüştür.

“Zahmet alın teri emek hak etmek bu değerleri öğrenciler anlam veremiyor bilmiyor anlamsız görüyor her şeyden önce meslek adabı meslek etiğini öğretmek beni strese sokan görevlerimizdendir.” (E-Meslek-34).

“Açıkçası görev ve sorumluluktan ziyade meslek öğretmeni olmanın en büyük stresi dersi anlatıp anlayanlar anlamayanlar tamamdır konu anlaşılmalıdır diyememek yani kısacası eee bir dersi anlatmak değil aslında meslek öğretmeni bir meslek öğretiyor olmak tüm öğrencileri o yeterlilik düzeyine ulaştırmak demektir.” (E-Meslek-9).

Katılımcıların verdiği cevaplardan anlamsız işler ve zorunlu yarışmalar da öğretmenleri yoran değişkenlerdir. Öğretmenler okullardaki kâğıt üstündeki toplantılardan, yapılmış gibi gösterilen sosyal kulüp faaliyetlerinden kısacası evrak işlerinden yorulduklarını dile getirmişlerdir. Bunun yanında ilçe, il, ülke bazında zorunlu tutulan yarışmalar ve bu yarışmalara gönülsüz öğrenciler de öğretmenler için stres kaynağı olduğu görülmüştür.

“Biz öğretmenler sadece kâğıt üzerinde her şey mükemmel olduğunu gösterelim bizim başarımız kağıtta aslında hala da aynı çok açık ve net şu an bütün okullarda sosyal etkinlik sosyal kulüplerimiz var, var ama adı var sadece adı var başka hiçbir şey yok oysa içeriğine baktığım zaman dünya kadar şey yapmış oluyoruz hiçbir şey yapmadık.” (E-Meslek-28).

“Programlar il bazında ya da ülke bazında yapılan programlar yarışmalar beni strese sokuyor. Bu yarışmalarda ya da çalışmalarda gönüllülük gerekiyor gönüllü öğrenciyle çalışmak kolay ve eğlenceli oluyor ama gönüllü öğrenci bulamayınca zorlayınca da bu sefer öğretmen zorlanıyor.” (K-Kültür-10).

Katılımcıların verdiği cevaplardan bir diğeri ise öğrenci profilidir. Öğrencilerin akademik yetersizliği, öğrencilerin derse karşı ilgisizliği ve öğrencilerin disiplinsiz davranışları öğretmenleri en çok yoran değişkenler arasında olduğu görülmüştür. Sadece kültür öğretmenleri öğrenci profilini yorucu

değişken olarak ele almıştır. Öğrencilerin yanı sıra öğretmenler odasındaki ilişkiler, iletişimsizlikler de yorucu durum olarak belirlenmiştir.

“Mesela metal sınıflarında bazen zorluklar yaşıyorduk öğrencilerin bize karşı tutumlarından dolayı yani stres kaynağı olan şey şu oluyordu ay bu sınıfa girerken böyle ayaklarım geri geri gidiyor.” (K-Kültür-4).

“Benim dersimin belli bir süresi onların ilgisini çekmekle uğraşıyorum bu beni çok fazla yoruyor artık.” (K-Kültür-13).

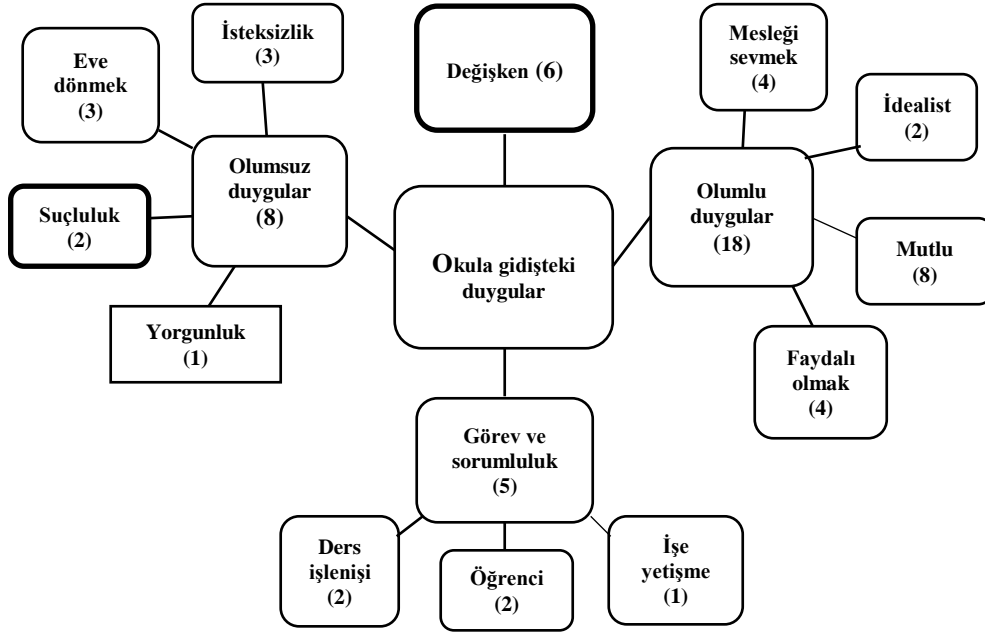
“Öğretmenler arasında bir birlik sağlanamadığı için bu konuda bence stres yaşadığını söyleyebilirim açıkçası biz profesyonel insanlarız mesela iş yaşantımızda konuşuruz ama özel hayatımızla konuşmak zorunda değiliz.” (K-Kültür-4).

Öğretmenlerin genel olarak verdikleri cevaplara bakıldığında ders anlatırken yorulmadıkları, ders dışındaki görevler ve öğrenci sorumluluğunun fazla olduğu görevlerde çok yoruldukları görülmüştür.

f. Öğretmenlerin okula gelirken hissettikleri duygular

Öğretmenlere sabah kalktıklarında okula gelmeden önce neler hissettikleri ve zihinlerinden neler geçtiği sorulmuştur. Bu soru öğretmenlerin çalıştıkları okula karşı hissettiklerini daha detayları ile anlamaya yardımcı olması amacıyla sorulmuştur.

Katılımcıların hissettikleri duygulara verdiği cevaplar olumlu (18), olumsuz (8), değişken (6), görev ve sorumluluk bilinci (5) şeklindedir. Katılımcıların okula gelirken hissettikleri duyguların çoğu olumlu duygulardan oluşturmaktadır.



Şekil 7. Öğretmenlerin okula gidişteki duyguları

Okula giderken zihinlerinden geçenler ve hissettikleri duygular sorulmuş. Verdikleri cevaplara göre en fazla olumlu duygulara rastlanmıştır. Katılımcılar okula gelirken mesleği sevdikleri için, öğrencilere faydalı olmak için, öğrenci hayatlarına dokunabilmek için mutlu, keyifli, idealist bir şekilde geldiklerini belirtmişlerdir. Kendilerini motive ettikleri, her gün umutla öğrencilere bir şeyler öğretme istekleri görülmüştür.

“Mesleğini sevdiğim için sonuçta öğrenci kapasitesi belli yani önce evinin önünde ne var sonuçta brokoliden havuç çıkaramazsın yani o karşısındaki o kadarsa o kadarını verip onu bir yere getirmek bile sonuçta ya o an için mesleki başarı.” (K-Kültür-12).

“Hiç olumsuz bir düşünce yok zihnimde sabahları kalktığımda yani bugün farklı bir gün işte okula gidiyorum bakalım ne bekliyor beni böyle düşünerek.” (K-Kültür-10).

“İyi duygularla güne başlıyorum hissettiğim duyguyu her şeye rağmen inadına mücadele etme duygusu beni bunca yıla rağmen ateşleyen bir duygu.” (E-Meslek-34).

“Vicdan vicdanı her birey işini tam yapmak ister her ne olursa olsun bu çocuklar bizi bir beklentiyle bekliyor okula geliyor ya da

aileleri yolluyor e biz de rızığımızı buradan kazandığımız için vicdanımızı tatmin etmemiz gerekiyor.” (E-Meslek-9).

Okula gidişteki hissettikleri duygulara verilen cevaplardan diğeri görev ve sorumluluk bilincindeki duygulardır. Okula gelmeden önce o gün hangi sınıflara dersi olduklarını neler anlatacaklarını akıllarından geçiriyorlardır. Katılımcıların verdikleri cevaplardan öğrenci odaklı düşüncelerde mevcut olduğu görülmüştür. Öğrencilerin özellikle de atölye derslerini sıkıntısız bir şekilde geçirmeleri konusunda düşünceler mevcuttur. Ayrıca bazı katılımcıların okula zamanında gelme geç kalmama konusunda hassas oldukları ortadadır.

“Ben gelmeden önce bütün derslerde neler yapacağımı planlıyorum sabah gelirken bunları düşünerek planım bu şekilde oluyor.” (E-Kültür-13).

“Bugün bir şey yaşar mıyım acaba diyorum atıyorum dokuzuncu sınıflarda atölyelerde bir problem olur mu ya olmaz çok şükür bugün de iyi geçti diyebiliyoruz yine de.” (E-Meslek-8).

“Ben kendi açımdan işte geç kalmayayım biri bana hocam geç kaldınız demesin diye çabalıyorum yani.” (E-Meslek-8).

Okula gidişteki hissettikleri duygulara verilen cevaplardan diğeri ise okul süresi içinde, ders saatini fazla ya da az oluşuna göre, özel hayatındaki ruh haline göre değişkenlik gösterdiklerini söylemişlerdir. Ayrıca bazı katılımcılar hiçbir duygusunun olmadığını sabah spontane geliştiğini söylemişlerdir.

“Şöyle aslında bireysel yaşantımızdan alakalı bir şey bu hani ben bir gün öncesinde mutluyum ben işime de mutlu geliyorum hep özel hayatıma mutluyum işime mutlu geliyorum.” (K-Kültür-7).

“ilk başta o kadar büyük hedeflere ben bu yıl bu öğrencilere planlama yapıyorsunuz mutlaka bunları yapacağım ama zaman ilerledikçe mesela şu an nisana geldik ya inanın artık ben tatil gelsin istiyorum.” (E-Meslek-34).

“Açıkçası ben sabahları çok rahat kalkabilen biri değilim bu da biraz spontane gelişiyor yani programlı çalışmayı severim ama hiç

programlı bir öğretmen olamadım açıkçası pek de bir şey geçmiyor.”

(E-Meslek-9).

Okula gidişteki hissettikleri duygulara verilen cevaplardan bir diğeri ise olumsuz duygulardır. Kimi tükenmişliğin verdiği, kimi bıkkınlığın sebep olduğu, kimi de isteksizlikten kaynaklı okula giderken mutsuz hissediyorlar. İsteksizliğin sebepleri arasında okula resen gönderilmesi, çalışma ortamı ve öğrencilerin anlatılanları almaması neden gösterilmiştir. Katılımcılardan bazıları okula gitmeden hemen eve dönmek istediklerini belirtmişlerdir. Bazılarında da okula gitmeyi istememek suçluluk duygusuna yol açmıştır. Bunların dışında gün için fazla ders saati varsa öğretmende gitmeden yorgunluk hissi oluşmaya başladığı görülmüştür.

“Pazartesi 10 saat olması falan veya cuma günü 9 saat dersim olması aralıksız aynı derse geliyor olmak aynı öğrencilere göre olmak bir tık evet bunları düşünüyorum Hiç yorulmadan bugün yorulacağım yorgunlukla başlıyorum.” (K-Meslek-2).

“Kesinlikle tükenmişlik sendromu hissediyorum yani bu hele şu son 2 yıldır son 3 yıldır böyle maalesef böyle yani belki çalıştığım kurumdan da da kaynaklanıyordur ama gerçekten çok hiç istemiyorum yani bence asıl sorun burada okuldaki çalışma ortamı çalışma ortamından kaynaklanıyor yani başka bir şey değil öğrencilerden değil kesinlikle.” (K-Meslek-8).

“Ne geçiyor açıkçası dersi bitirip bir an önce dönmek evet yalan söyleyemeyeceğim bu geçiyor.” (K-Kültür-8).

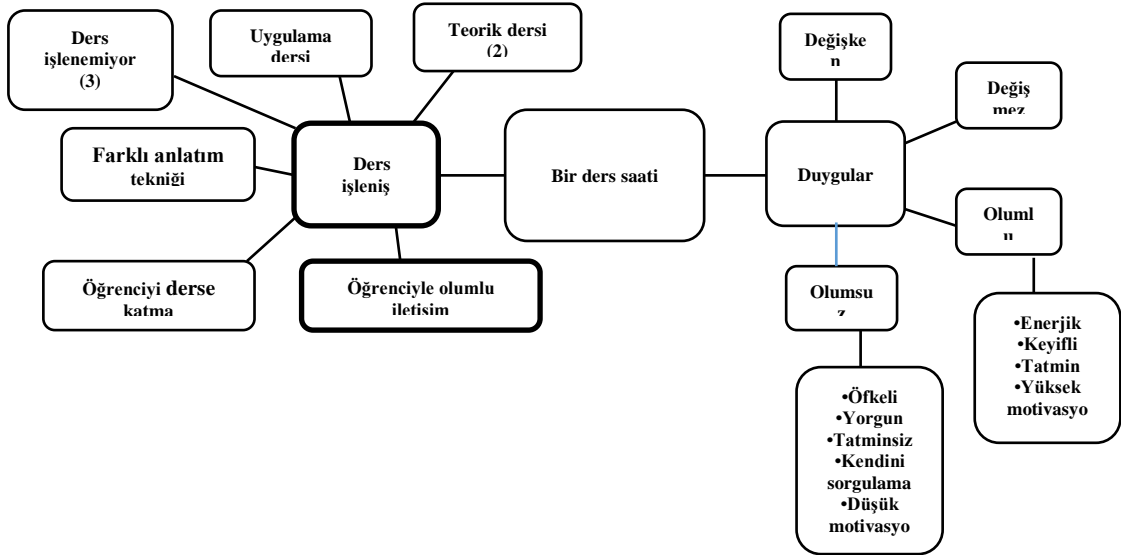
“Gerçekten öğrencilerin çok ilgisiz olmalı derse karşı ilgisizlik olunca da ders anlatasın gelmiyor okula gitmek birazcık ister istemez böyle ayağın geri duruyor açıkçası hiç dinlemek istemiyorlar birçoğu uyuyor yani kendimi sorguluyorum uyuyanlara nasıl uyandırabilir hani nasıl dikkat çekebilirim o yok yani olmuyor.” (K-Kültür-8).

Öğretmenlerin okula gidişteki duygularına bakıldığında olumlu duyguların daha çok olduğu görülmüştür. Bu da çoğu öğretmenin zorluklara rağmen mesleğini yapmak isteğinin olduğudur.

g. Öğretmenlerin bir ders saati tecrübeleri

Öğretmenlere bir ders saatinin nasıl geçtiği, derse başlamadan önceki duygu ve düşünceler ile ders bitimindeki duygu ve düşüncelerin değişip değişmediği, ders bitiminde tatmin duygusunu hissedip hissetmedikleri sorulmuştur. Bu soru ile öğretmenlerin hissettikleri duyguların kaynağını daha iyi anlamaya yardımcı olmuştur.

Katılımcıların verdiği cevaplar iki boyutta incelenmiştir. Bunlar ders işleniş biçimi ve ders sırasında öğretmenin duygularıdır. Öğretmenlerin ders işleyişleri konusunda en çok öğrenciyi derse katma (10) konusuna değinmişlerdir. Farklı anlatım teknikleri kullanma (3) ve öğrenciyle olumlu iletişim kurma (3) cevaplarını da bir ders saatindeki dersin işleniş yöntemleri arasındadır. Katılımcılar uygulama dersleri (5) ve teorik dersler (2) arasındaki farklılıklara da dikkat çekmişlerdir. Ayrıca dersi işleyemediklerini (3) nedenleriyle beraber dile getirmişlerdir. Ders anında hissedilen duygular ile ilgili katılımcılar en çok olumsuz (26) duygular hissettiklerini söylemişlerdir. Olumlu duygular (19) ile dersin başlangıcı ile bitişi arasında hissettikleri duygularda değişim olup (8) olmadıklarından da (2) bahsetmişlerdir.



Şekil 8. Öğretmenlerin bir ders saati

Bir ders saatinin genel olarak nasıl geçtiğini, hissedilen duygu ve düşüncelerinin neler olduğunu sorulmuş. Dersin genel işleniş ile ilgili verilen cevaplardan asıl amacın öğrencinin ilgisini çekmek, öğrenciye kalıcı öğrenme sağlamak, dersi sevdirmek, motivasyonu sağlamak olduğu görülmüştür.

Uygulama derslerinin meslek eğitiminde önemli olduğunu, öğrencilerin bu derslerde ilgilerinin daha güçlü olduğunu, öğretmenlerin de bu dersleri anlatırken daha rahat olduğunu katılımcılar vurgulamışlardır. Teorik derslerin de uygulama dersinin aksine öğrenciler tarafından sıkıcı, öğretmen tarafından da anlatımı zor olarak belirtilmiştir. Ayrıca sınıfın çok ilgisiz olması dersin işlenmesini de aksattığı, dersin işlenemediği sonucuna varılmıştır.

“Yine öğrenciye göre değişiyor mesela işte çocuk gelişme sınıflarımız var çok böyle akıllı sınıflar falan diye söylüyorlar ama derse ilgileri yok ben o sınıflarda çok iyi ders işleyemiyorum.” (K-Kültür-7).

“Genel olarak zaten bilgisayarla alakalı işler yaptıkları için çocuklar genelde ilgililer ilk önce konumuzu anlatıyoruz beraber yapıyoruz sonra onlar uygulama yapıyorlar ve ilgileri dağıldığı çok nadir sürekli konuşursan tabi ki dağılıyor ama uygulama esnasında gayet iyi problemleri yok.” (K-Meslek-7).

“Açıkçası bizde bir ders saatinden bahsetmek çok zordur ama genel anlamda söylemek gerekirse anlatımda uygulamada iç içe olur önce teorik söylersin anlatırsın sonra pratiğe dökersin genel hatlarıyla böyledir ama biz her zaman kendimizi pratikte daha rahat hissederiz teorik anlatmaktan hoşlanmayız.” (E-Meslek-9).

“Bir sonraki derse gittiğimde ne bileyim birazcık espriyle işte çocukları güncel şeylerle böyle birazcık kafalarını toplayıp hani derse biraz daha adapte etmeye çalışıyorum bu tarz şeylere başvuruyorum ama ne kadar faydalı oluyorum bilmiyorum.” (K-Kültür-8).

“Sınıftan sınıfa değişiyor bu sınıfta eğer motivasyon eksikliği varsa o günkü konuyla ilgili bir anekdot böyle çarpıcı bir yalan tut anlatmayı tercih ediyorum onunla biraz ilgilerini çekmeye çalışıyorum o şekilde başlıyorum ya da işte kısa filmler oluyor kısa film açıyorum bununla ilgili durdurup onları anlatıyorum ya biraz daha tarihi olayı güncelleştirme çocukların hayatından da örnekler vermeye ya da onların büyüklerinin hayatından da örnekler vermeye çalışıyorum o şekilde motivasyonu sağlamaya çalışıyorum.” (E-Kültür-16).

“... somut bir ürün ortaya koymak hem bizi hem de öğrencilerimize öğrenme konusunda daha verimli daha aktif hale getirmektedir. Bu da öğrenci isteği artar genel çerçevede ise derslerimiz öğrencilere kattığımız için aktif ve keyifli geçmektedir.”
(E-Meslek-9).

Bir ders saati ile ilgili verilen cevaplarda üzerine durulan bir diğer konu duygulardır. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu derse girmeden önceki duygu ve düşünceler ile çıktıktan sonraki duygu ve düşüncelerin değiştiğini söylemişlerdir. Bu değişimin nedenleri arasında dersin sabah mı öğleden sonra mı olduğu, o dersin hangi sınıfa olduğu, öğretmenin beklentileri, dersin konusu, öğrencinin ruh hali sayılabilir. Katılımcıların verdiği cevaplardan öğretmenin elinden geleni yapması tatmin duygusuna ve yüksek motive olmasına etki ettiği görülmüştür. Sınıfın ilgili olması öğretmenin de keyifli, enerjik olmasına zemin hazırlar. Tam tersi sınıf ilgisiz ise bu sefer öğretilmekte tatminsizlik, kendini sorgulayıp suçlama, motivasyonunda düşüklük, öfkeli gibi olumsuz duygulara sebep olmuştur. Meslek öğretmenleri hem beyin hem de beden yorgunluklarını iş yükünün fazla olmasının bir sonucu olduğunu söylemişlerdir. Sınıfın beklentileri karşılamaması, hedeflerin gerçekleşmemesi, verilen emeğin karşılığını öğrencilerin verememesi öğretmenlerin tatmin duygusunu yaşayamamaları ile sonuçlanmıştır. Ayrıca bunların sonucunda öğretmenin kendini suçladığı, yetersiz hissettiği de görülmüştür.

“Benim huyumdur ben sınıfa neşesiz girmem ya ben mutlaka şarkı türkü söyleyerek girerim enerji olsun derse odaklanma ve öğrenme çok faydasını görürüm çıkarken de aynı neşeyle çıkarım.”
(E-Meslek-28).

“Elbette ki dersten çıkarken aynı heyecanı hissedemiyorum biliyorum çünkü eksikler oluyor her 2 taraf için de açılması gereken sosyal kültürel ekonomik yetersizlikler oluyor kazanımlar zorluyor beklentileri karşılamıyor verdiğinin karşılığını alamıyorsun bazen ama yine de doğru bir şeyler yaptığınıza inandığında her şey daha güzelleşiyor.” (E-Meslek-34).

“Ya işte diyorum ya çocuklarla ilgili benim hiçbir sıkıntım yok ben onlarla çok mutluyum aslında buradan çıkarken mesela pazartesi salı 10 saat Dersim de olsa yorulmuş olsam da buradan mutlu ayrılabilirim.” (K-Meslek-8).

“Tam olarak bilmiyor ne diyeceğimi sınıfa göre değişiyor da genel bir şey soruyorsunuz yani olumsuz düşüncelerle girmiyorum yine aynı yuvarlak cümleler kuracağım girerken öğrencilere anlatacaklarımı düşünüyorum onlarla karşılaşmak beni memnun ediyor onlarla karşılaşmak sohbet etmek memnun ediyor iyi hissederek giriyorum iyi hissederek çıkıyorum.” (E-Kültür-13).

“Hani derse başlamadan önce tabii ki yani çocukların genel ruh hali bizi etkiliyor genelde işte ben espriyle hani başlarım dersin biraz canlandırmak için öyle güzel geçiyor yani.” (E-Kültür-15).

“Bazen öyle zor sınıflar oluyor o zaman kendimi tabii ki yetersiz hissediyorum şöyle düşünüyorum sadece öğrenciye yüklemekten ziyade hani öğrenemedi öğrenciden ziyade ne yapsam öğrenirdi acaba diye düşünüyorum öğretmedim sınıflarda ne yapsam öğrenip ya da daha farklı ne yapabilirim şuna inanıyorum vardır her öğrencinin bir banteli yani bir şekilde ulaşılabilir ama işte o yöntemi bulmakta iş olay.” (K-Kültür-10).

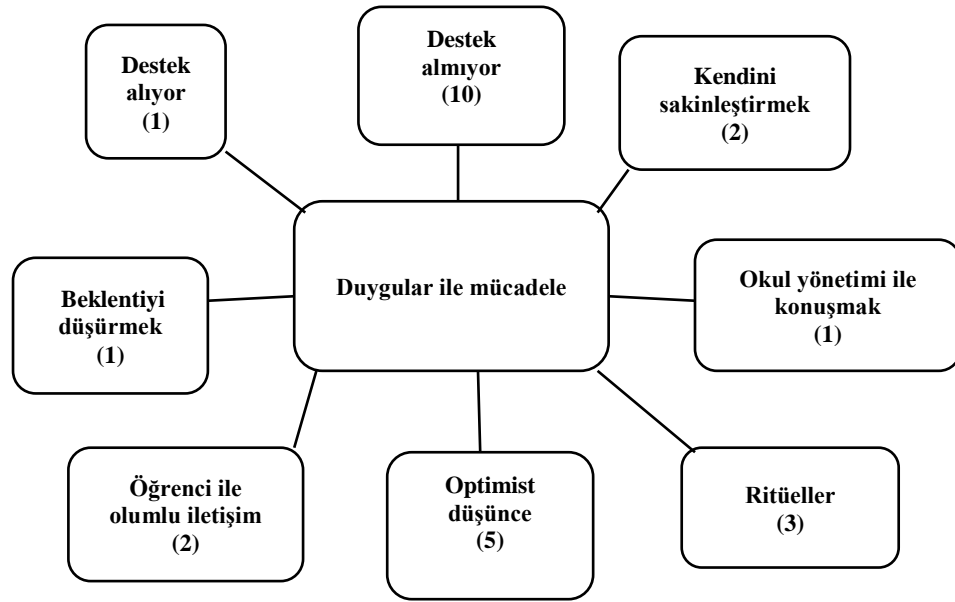
“Hedefini küçük tutarsan evet ama yok hani genel olarak düşünürsen tabii ki hayır bir tane sınıfın daha iyi olmasını beklerken algıların biraz daha düşük olduğunu fark edince bir hayal kırıklığı oluyor.” (K-kültür-12).

Genel olarak bir ders saati cevaplarına bakıldığında olumsuz duygular kadar olumlu duygularda çoğunluktadır. Öğretmenlerin vurguladığı nokta ders işlenişi esnasındaki olumlu ya da olumsuz durumlar genellikle öğrenci kaynaklıdır.

h. Öğretmenler yaşadıkları duygularla mücadele yöntemleri

Öğretmenlere yaşadıkları duygularla nasıl mücadele ettikleri, nasıl baş ettikleri sorulmuştur. Bu soru ile yaşadıkları duyguların öğretmenler üzerindeki etkisini kavrama açısından önemlidir.

Katılımcıların verdikleri cevaplara göre duygular ile mücadele ederken en çok başvurdukları yöntemin optimist düşünce (5) olduğu görülmüştür. Ardından kendilerince çözüm bulmak için ritüel oluşturma (3), kendi kendini sakinleştirme (2), öğrenci ile olumlu dil kullanma (2), beklentiyi düşürmek (1), okul yönetimi ile bizzat konuşmak (1) yöntemlerine başvurdukları görülmüştür. Katılımcıların birçoğu duygular ile mücadele etmek için kimseden destek almadıklarını (10) ama görüş aldıklarını söylemişlerdir. Destek alan (1) ise meslektaşından destek aldığını vurgulamıştır.



Şekil 9. Öğretmenlerin duygular ile mücadelesi

Duygular ile nasıl mücadele edildiğinin cevaplarından biri optimist düşünceye sahip olduğudur. Öğretmenler bardağın dolu tarafından bakmayı tercih ederek duygularla baş etmeye çalıştıkları görülmüştür. İyi öğrencileri düşünmek, gelecek inancını kaybetmemek, işini tam yapmış olmanın vicdani rahatlığı ile öğretmenin kendi motivasyonunu yükselttiği görülmüştür.

“Modumu yükseltmeye çalışıyorum daha iyi olacaklarına inanıyorum iyi düşünmeye çalışıyorum sadece iyi düşünüyorum ama yine dönüyoruz dolaşıyoruz aynı şekilde devam ediyoruz.” (K-Meslek-7).

“Sonuçta ben buradayım bu işi yapmam yapmak zorundayım bu benim görüşüm vicdani olarak görevim diyerek kendimi o işe motive

etmeye çalışıyorum diğer türlü işinizi yapmazsınız işinizi yapmazsanız da manevi olarak huzursuz olursunuz.” (E-Kültür-16).

Katılımcıların duygular ile mücadele cevaplarından diğeri kendini rahatlatıcı ritüeller oluşturmaktır. Olumsuz duygular ve düşünceler karşısında öğretmenlerden bazıları uyumanın, sigara içmenin maneviyata yönelmenin iyi geldiğine inanmışlardır. Ayrıca öğretmenler, kendi kendilerini sakinleştirebilmelerinin de mücadele için işe yaradığını söylemişlerdir.

“Eve gidip uyuyorum gerçekten uyuyorum yani öyle sakinleşiyorum.” (K-Meslek-2).

“O zamanlarda çok sigara içiyorum.” (E-Kültür-15).

“Çok garip olacak ama açıkçası ben tespah çekiyorum bu durumlarda enerjim o anlık başka bir yere verip duygumu baskıladığımı inanıyorum sonrasında düşünmek için bana zaman veriyor.” (E-Meslek-9).

“Mesela birine çok sinirlendiği isem eğer düşünüp tartmadan karşındakine pat diye direk söylemem bir aradan bir soğuma dönemi geçmesi gerekiyor kızgınlığının geçmesi gerekiyor ki karşımda bir düzgün konuşan bileyim öğrenci için de geçerli o yüzden tercih edip dışarı çıkıp bir nefes alıp içeri girmeyi ya da veyahut da sınıftan kötü bir şekilde çıktıysam sürekli dışarıda dolaşmayı belki bitki çayı içmeyi ondan sonra derse girmeyi yapıyorum yani bunu hep yapıyoruz.” (K-Kültür-4).

Katılımcıların duygular ile mücadele cevaplarından bir diğeri ise öğrenciyle olumlu iletişim kurmak ve öğrenci ile ilgili beklentiyi düşürmektir. Her öğrencinin bir bamteli olduğunu öğretmen onu yakalarsa sorunların çözüleceğini savunmuşlardır. Bunun dışında en büyük hayal kırıklıklarının beklentilerin büyüklüğünden geldiğini vurgulamışlardır. Bu yüzden beklentiyi düşürmek öğretmenin içinden çıkamadığı duygularla mücadeleyi kazanacağını belirtmişlerdir.

“Şöyle bir müdahale ediyorum konuşurum öğrenciyle hatası devam ederse disipline veriyorum ama öncesinde kendimiz çözmek için çabalıyorum yani biraz daha onunla konuşarak.” (E-Meslek-8).

“Çocukları tanımaya çalıştım seviyelerini öğrenmeye çalıştım seviyelerini yakaladıktan sonra onların seviyelere inince problem kalmadı.” (K-Kültür-12).

Katılımcıların duygular ile mücadele cevaplarından bir diğeri ise okul yönetim ile sorunları bizzat konuşmak olduğudur. Bunun bir işe yaramadığını bir çözümün olmadığını olumsuz duyguların devam ettiğini bu da öğretmende tükenmişliği arttırdığını söylemiştir.

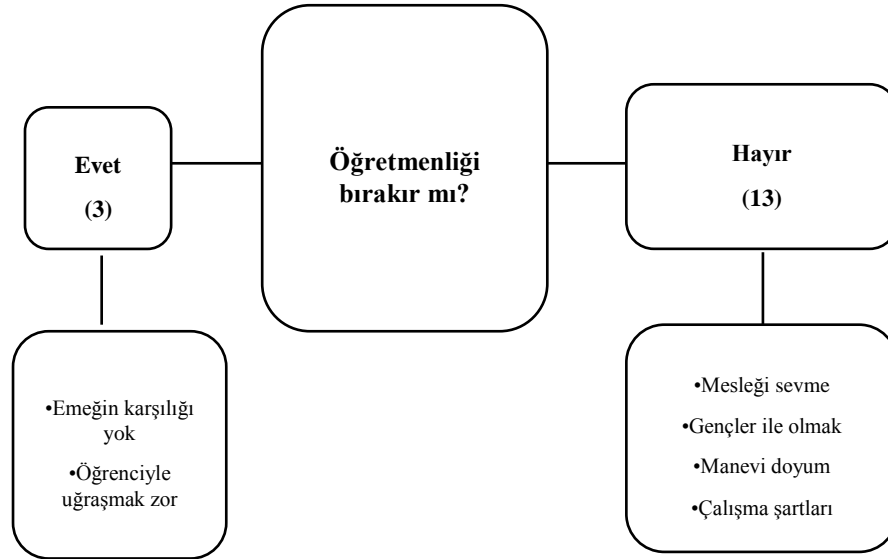
“Söyledim tabi ki kavgalar ettik idareyle ama hiçbir şekilde çözüm yok. Aynı sorunlar devam bende artık çabalamıyorum.” (K-Meslek-8).

Öğretmenin verdiği cevapların geneline bakıldığında olumsuz duygularla baş etmenin yolunun bardağın dolu tarafından bakmasını bilmekten geçmektedir.

i. Öğretmenlerin mesleği bırakma tercihleri

Öğretmenlere aynı şartlarda başka iş bulsalar mesleği bırakıp bırakmayacakları sorusu sorulmuştur. Bu soru ile öğretmenlerin kendi mesleklerine olan bakış açılarını saptamaya yardımcı olmuştur.

Katılımcıların verdiği cevaplardan mesleği bırakmazdım (13) cevabı en fazla cevap olmuştur. Mesleği bırakmayı (3) düşünenler de nedenleri ile açıklamışlardır.



Şekil 10. Öğretmenlerin mesleği bırakma durumları

Mesleği bırakmak istemeyen katılımcılara sebepleri sorulduğunda mesleği sevdiklerini, bir şeyler öğretme duygusunun iyi hissettirdiğini, öğrencilerin hayatlarına dokunabilmenin manevi doyuma ulaştırdığını, gençler ile olmanın yaşam enerjisi verdiği, tatillerin fazla olması ve gün içindeki çalışma saatlerinin diğer mesleklere göre az olması cevaplarını vermişlerdir.

“Çünkü çocuklarla iletişimde olmak ya da bunlar artık genç insanı enerjik kılıyor ya güzel şeyler öğreniyorsun.” (K-Meslek-8).

“Bir kere bir şeyi öğretebilir olmak çok güzel bir şey insanları değer katmak çünkü bir lafımız var bana bir harf öğretmenin 40 yıl kölesi olurum diye bir kere her şeyden önce maddi boyutundan ansa manevi boyutu çok fazla olan bir meslek bence öğretmenlik o yüzden ben bırakmazdım çünkü bir şeyleri anlatmayı bir şeyleri öğretmeyi seviyorum gerçekten.” (K-Kültür-4).

“Bırakmam çünkü ben bu mesleği yaptığım için çok mutluyum yani benim başka bir meslek böyle mutlu etmezdi.” (K-Meslek-7).

“Seçmemin sebeplerinden bir tanesi tatilleri yaz tatilinin yani ben hayatta sadece iş olarak bakmıyorum insanın kendisine ayırması gereken zamanda olması gerektiğini düşünüyorum bunu da bana öğretmenlikten daha iyi verebilecek bir meslek olduğunu düşünmüyorum.” (E-Kültür-16).

Mesleği bırakmak isteyen katılımcılara sebepleri sorulduğunda verilen emeğin karşılığını maddi manevi alamamak, beklentilerini mesleğin karşılayamadığı, öğrenci profilinin kötü olması ve öğrenciyle uğraşmanın zor olması olarak cevaplamışlardır. Meslek lisesinde çalışmanın etkisiyle üniversite alınan eğitimin, atanmak için gösterilen çabanın boşuna olduğunu belirtmişlerdir.

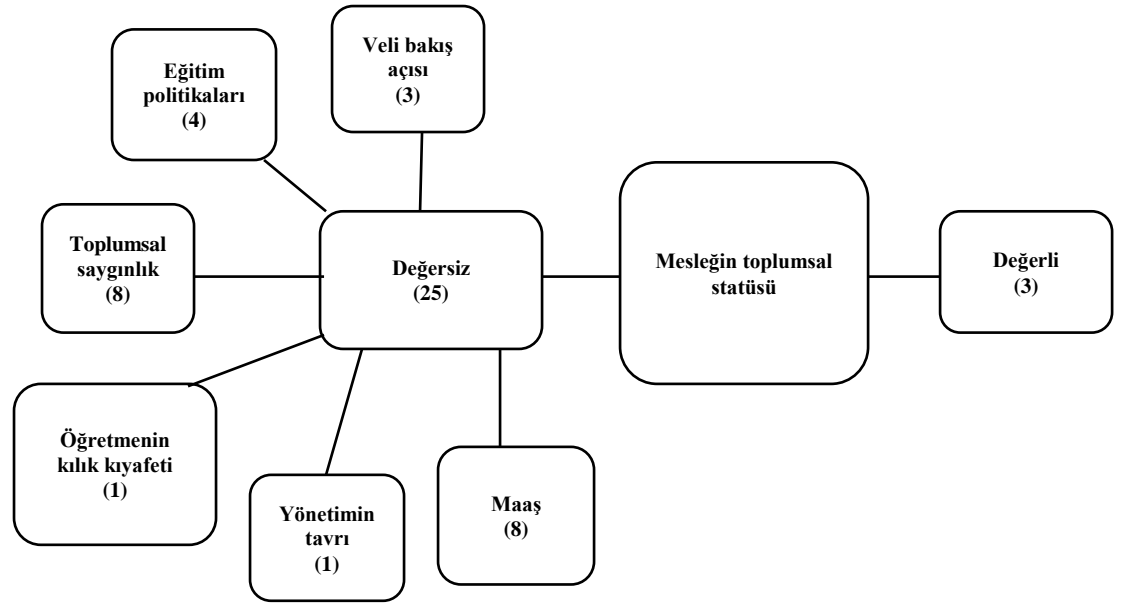
“Yani şöyle bir şekilde o dediğim gibi lise yıllarımda olsun işte tam bu yıllarda olsun ya da işte üniversitede üniversiteden sonraki harcadığım enerjinin bu şekilde karşılık bulamamak hem maddi manevi bir karşılık yok.” (E-Kültür-15).

“Buradan daha iyi kazanabileceğim bir iş bulsam garanti olsa bırakabilirdim maalesef belli bir yaşa geldikten sonra öğrencinin şeyle uğraşmak biraz zor oluyor.” (E-Meslek-8).

j. Öğretmenlerin gözünde toplumsal statüleri

Öğretmenlere toplumdaki statülerini nasıl gördükleri sorusu sorulmuştur. Bu soru ile öğretmenlerin kendi mesleklerini nasıl gördüklerini, toplumun öğretmenlik mesleğine bakışını nasıl gördüklerini anlamayı sağlamıştır.

Katılımcıların verdiği cevaplara göre büyük çoğunluk öğretmenleri toplumun gözünde değersiz (25) olarak görmektedirler. Verilen cevaplardan küçük bir azınlık ise toplumda öğretmenlerin değerli (3) olduğunu belirtmiştir. Öğretmenler toplumda kendilerini prestiji düşük bireyler olarak gördüklerini öne sürmüşler ve tüm bu cevapları nedenleriyle beraber açıklamışlardır.



Şekil 11. Öğretmenlerin toplumsal statüsü

Öğretmenlerin toplumdaki statüsüne değerlidir cevaplarını veren katılımcılar, feodal yapının devam ettiği bölgelerde öğretmene hala saygının sürdüğü, güvenin devam ettiğini belirtmiştir. Bunun dışında öğretmenin saygınlığının bitmeyeceğine vurgu yapmışlardır.

“17 yıl önce ben Diyarbakır’da başladığım için Diyarbakır hâlâ o feodal kültürün olduğu bir yer yani insanların işte öğretmene saygı duyduğu bir yer böyle olduğu için ben oradan İstanbul’a tayinim çıktı İstanbul’a çalışmaya başladım çok şaşırıyordum çünkü orada acayip bir saygım var yani ben markete girdiğim zaman böyle herkes kenara falan çekiyordu.” (E-Kültür-16).

“Biz öğrenciyken olan öğretmene bakış açısıyla şimdiki bakış açısıyla bir değişim var ama hala yine de halk güveniyor öğretmenlere değer veriyor.” (K-Kültür-7).

Öğretmenlerin toplumsal statülerine verilen cevaplardan büyük bir paya sahip değersiz cevapları incelendiğinde değersizliğe neden olan değişkenlerden bahsedilmiştir. Bunlardan bir tanesi öğretmenin aldığı ücretin azlığıdır. Toplumdaki statünün çoğunlukla maddiyatla ölçülmesi öğretmeni değersiz kılmaktadır. Öğretmenin aldığı maaşın öğrenciden veliye toplumdaki her kademedeki insanların dilinde olması da bu değersizliğin kanıtıdır. Bu da öğretmenin mesleki tükenmişliğini doğrudan etkilemektedir. Öğretmenlerin bu konuda memnuniyetsizliğinin fazla olduğu görülmüştür.

“Öğretmenin kazandığı kazanç her yerde çok fazla dolaşıyor ve yansıtıldığı gibi değil aslında hiçbir şey bundan da aslında çok rahatsızım dediğim gibi hani maddi boyutu bu şekilde etkiliyor bence öğrencileri ya ne olacak sen de öğretmensin seni statün ne olacak ya her şey parayla ölçüldüğü günümüz toplumunda dolayısıyla bu da bundan dolayı rahatsızım açıkçası”. (K-Kültür-4).

“Devlet politikasının da işi var yani ücretlerimiz tatmin etmiyor olması en düşük memurlarla aynı ücreti alıyor olmak bunlar da insanın biraz moralini bozuyor.” (K-Kültür-13).

“Öğretmen statüsü artık hiç kalmadı yani toplumu direkt öğrenciye yansıtır çok aşikar öğrenciler zaten direk hocam ne kadar kazanıyorsunuz dediğimizde veya internetten öğretmenin maaşını direk baktığında bunun için çalışılır mı diyorlar 4 yılda boşuna okumam diyorlar hani bu ifade bile zaten öğretmenin toplumdaki yerinin o kadar çok net belli ediyor ki bunu çok rahatsız edici açıkçası.” (K-Meslek-2).

Toplumsal statüsünün değersiz olmasının nedenlerinden bir diğeri de eğitim politikaları olduğu katılımcılar tarafından söylenmiştir. Eğitim sisteminde öğretmenin öğrenci üzerinde bir yaptırımının olmayışı, öğrencinin sınıfı geçmesinin kolay olması, öğretmen şikâyet hatlarının velilere açılması ve siyasi

çıklarlar uğruna milli eğitimin emir eli olması öğretmene olan saygıyı da değeri de düşürdüğünü vurgulamışlardır.

“Okulda öğretmen öğrencilerin gözünde çok fazla şeyimizin olmaması onlara karşı hiçbir yaptığımız yok evet onun dersten geçmek durumunda da değil haliyle ekstra hiçbir şey yapamıyorum ben öğrenciye yani eğer ben onu gerçekten gönül rızasıyla dersi dinlemiyorsam ekstra herhangi bir yaptırımla maalesef öğrencileri tatmin etmiyor yani.” (K-Kültür-8).

“Aslında vurguladım ama tekrardan söyleyeyim son dönem için tamamen siyasi içerikli baskı ve ötekileştirmeden ibarettir yönetim ve siyasetin marifet sanan yöneticilerle dolu bir kadrosu vardır milli eğitimin bunlar da tamamen emir eli olmuştur onurla mücadele eden çok az bir topluluktur bu da öğretmenliğin kişilerin ağızdan çıkan kelimelerden ibaret olduğunu göstermektedir.” (E-Meslek-34).

Katılımcıların verdiği cevaplara bakıldığında öğretmenin toplumsal değeri belirleyen diğer faktörler velinin öğretmene bakış açısı, okul idaresinin öğretmeninin arkasında durması olduğunu açıklamışlardır. Öğretmenin kılık kıyafetinin de toplum tarafından özellikle velilerin gözünde saygınlık göstermesine sebep olacağını da belirtmişlerdir.

“İnanın ki tek öğretmenin elinde olan bir şey değil ya da öğrenci de değil aslında benim ilk başladığım yıllarda bir defa gerçekten velinin öğretmene bakış açısı çok farklı yılı ama son 10 yıla baktığınız zaman öğretmen artık veli tarafından çok da dikkate alınmayan birey oldu yani değersizleştirildi biz öğretmen olarak sanki işi bilmiyoruz da öğrenci bizden daha çok biliyor ya da veli bizden daha çok biliyor havası oluyor hepimiz yaşıyoruz aslında.” (E-Meslek-28).

“Yani velinin öğretmene bakış açısı yani onu yapmak zorundasın vermek zorundasın diye o da zorluyor biraz tabi.” (K-Kültür-13).

“Öğretmen ve veliyi öğretmen olduğunu hissettirmeli diye düşünüyorum benim çok insan bu konuda kınar ama bir öğretmen kılık kıyafet serbest diyerek kotu çekilip mini eteğini geliyorsa kusura

bakma öğretmen de veliye karşı kendini bitiriyor derim.” (E-Meslek-28).

Katılımcıların verdiği cevaplardan bir diğer değersizlik nedeni ise toplumsal saygınlığın olmamasıdır. Öğretmenleri düşük statüdeki çalışanlar ile aynı seviyede görüldüğü söylenmiştir. Toplumun, öğretmenlerin yaptığı işi küçük görmesi öğretmeni daha çok değersizleştirmiştir.

“Çok iyi olduğunu düşünmüyorum şu anda öğretmenlik mesleğinin değerinin düşürüldüğünü düşünüyorum ben yani artık eskiden öğretmen deyince çok saygın bir meslekti ama şu an saygı duyulduğunu düşünmüyorum.” (K-Meslek-7).

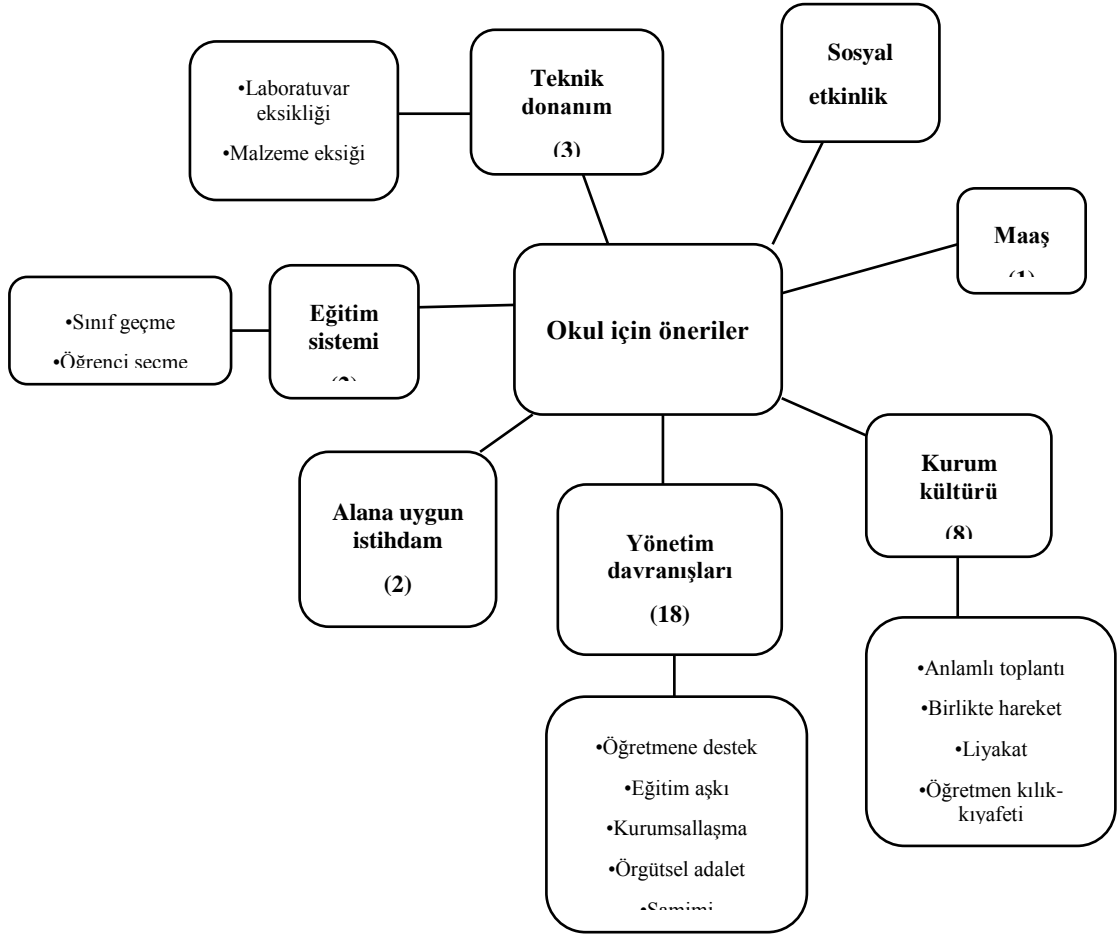
“Ne yazık ki çok üzücü bir durumda yani onu nasıl değiştirmeliyiz onu bilmiyorum ama çok alt seviyelerde öğretmeni belki yani yanlış anlaşılmasın tabii de hademe den bile düşük bir seviyede görüyorlar ne yazık ki insanlar yaptığımız işin farkında değiller ya da biz gerçekten anlatamıyoruz yaptığımız işi insanlara nedir çünkü öğretmen eskiden çok değerliydi çok.” (E-Kültür-13).

Öğretmenlerin cevaplarına geneline göre toplumun çoğunun öğretmene karşı besleği olumlu duyguların değişmesidir.

k. Öğretmenlerin okulun işleyişi ile ilgili önerileri

Öğretmenlere okulun işlenişinin daha iyi olması için önerilerin neler olduğu sorulmuştur. Bu soru ile öğretmenlerin gözünden sorunların çözümlerini ve bu çözümlerin sistemi nasıl etkileyeceğini belirlemeye yaramaktadır.

Katılımcıların öneriler için verdiği cevaplar okul yönetiminin davranışları (18), kurum kültürü (8), teknik donanım (3), alana uygun öğretmen (2), eğitim sistemi (2), öğretmen maaşı (1) ve sosyal olanaklar (1) şeklindedir. En çok öneri okul yönetimi ve kurum kültürü ile ilgili olmuştur. Bu da öğretmenlerin en çok yaşadığı sorun anlamına gelmektedir.



Şekil 12. Öğretmenlerin okul için önerileri

Katılımcıların okul için sunduğu önerilerden okul yönetimi ile ilgili olanlar öğretmenlerin problem yaşadığı konulardır. Okul yönetimi ile ilgili en sık rastlanan problemlerden biri işini yapan ile yapmayanın aynı tutulması, meslek öğretmenleri ile kültür öğretmenlerini birbirinden ayırması ve öğretmenlerin takdir edilmemesidir. Örgütsel adaletin sağlanmaması öğretmenlerin çalışma isteğini de yok etmektedir. Öğretmene yaptığı işlerde destek vermemesi öğretmenin motivasyonunu düşürmektedir. Nasıl öğretmenlerde eğitim aşkı bekleniyorsa yöneticilerinde amaçlarının eğitimi iyileştirmek, öğretmeni teşvik etmek, öğretmene samimi içten davranmak, liyakatli ve öz disiplinli olması gereklidir. Okul yönetimi okuldaki herkesten daha iyi verim almak istiyorsa okulun kurumsallaşmasının gerekliliği belirtilmiştir. Ayrıca öğrencinin akademik ve davranışsal disiplini sağlamakta okul yönetiminin görevleridir.

“Açıkçası yani kötü okullar çalıştım bu okulda da çalıştım sürekli bir işte baskı meslek öğretmenlerim üzerinde sürekli bir mobbing uygulanıyor bize karşı işte bu koordinatörlükler olsun

çocukların stajları olsun bunlar yüzünden sürekli sıkıştırılıyorz işimizi yapmamıza dahi izin verilemiyor işini yapanla yapmayan arasında ayırım yapılmıyor bu meslek öğretmenlerinin genel sorunu bence meslekçilerle kültür öğretmenleri arasında gerçekten bir ayırım var şimdi mesela.” (K-Meslek-8).

“Bir de mesela müdür öğretmenleri çok fazla etkisi altında kalıyordu bence benim düşüncem mesela tarafsız davranmadığını düşünüyorum açıkçası adil olmalıydı dolayısıyla idare anlamında bir sıkıntı yaşandığını söyleyebilirim.” (K-Kültür-4).

“Her yerde böyle düşünüyorum ben disiplinli bir ortam ve bunun en başta kontrol mekanizması olmalı ben sınıfımda da okulumda da genelinde yani her yerde ben disiplin olmazsa olmazım bu sadece öğrenci için değil kesinlikle idare de şeffaf olacak kontrolünün yapılması disiplin zaten başta başlayınca bence en üste kadar sirayet edecektir.” (K-Kültür-13).

“İdare eden öğretmenlerin işini öğrencilerin işini kolaylaştırıcı olmalı evet ama bizde maalesef öyle değil bizde işte idareci olunca kendini öğretmene sahibi zannediyor okulu sahibi zannediyor sonra aslında o da devlet memuru yani birçok öğretmen idareci olmuyor.” (E-Kültür-16).

“Öğrenciler üzerinde biraz daha disiplin olsaydı ama akademik anlamda gevşekliği biz dizginlemek için biraz daha disiplin gerekiyor diye düşünüyorum.” (E-Kültür-15).

Katılımcıların okul için verdiği önerilerden kurum kültürü ile ilgili cevaplar iletişimsizlik ve öğretmenlerin birlik beraberlik eksikliğidir. Kurum için de her bir örgüt elemanı kendi işini yaptığı, görevini usulüne uygun gerçekleştirdiği takdirde birçok sorunun ortadan kalkmasına fayda sağlayacaktır. Ayrıca kurum içindeki işlerin evrak üzerinde göstermelik olması, toplantıların özensizce yapılması kurum kültürüne de zarar verdiği belirtilmiştir.

“Dediğim gibi kurum kültürünün biraz belki oturması lazım daha birlik hareket edebiliriz özellikle de öğretmenler çok kopuk aralarında.”(K-Kültür-12).

“Bence iletişimsizlik söz konusu bizim okulumuzda bu iletişimin çünkü öğretmenler birbiriyle ya da idari öğretmenleriyle bir arada olmadığı sürece bizim öğrencilere verebileceğimiz çok da fazla bir şey yok en başından örnek olamıyoruz öğrencilere böyle düşünüyorum bu iletişimsizlik.” (K-Kültür-10).

“Herkes kendi işini doğru yaptıktan sonra işleyişi kendinden zaten düzeler başkalarının işlerine eleştirmek kolaydır ama kendimize gelince bu zorlaşır açıkçası görevine uygun davranmak liyakatlı olmak düzelterektir.”

(E-Meslek-9).

“Birde kurallar herkese göre olmalı öğrenci kıyafetine karışıyorsam benimde kıyafetim tam olmalı.” (E-Meslek-28).

“Biraz daha ciddiyetle toplantılar yapılmalı öğrencilerle ilgili benim gözlemlediğim kağıt üstünde kalıyor bir çok şey hatta bunun bir çok defa hiçbir arkadaşlarımla konuştum keşke daha fazla daha ayrıntılı şeyler yapabilesek her hafta toplantı yapıyorduk biz özellikle bu çocuk bu seviyeye geldi bu hafta kötüydü her hafta yapıyor.” (E-Kültür-13).

Katılımcıların okul için verdiği önerilerden diğer cevaplar okulun kendi içinde halledebileceği şeylerden daha çok eğitim sistemi ile ilgili sorunlardır. Öğretmen maaşlarının emeğine göre az olması, alanına uygun öğretmen eksikliği, öğrencilerin seçilerek değil de zorunlu gelmesi, öğrencilerin sınıf geçme rahatlığı, okulların laboratuvar ve malzeme eksikliği gibi sorunlara çözüm bulunması gerektiğini katılımcılar dile getirmiştir. Özellikle meslek derslerinde uygulama yapılması gerektiği için teknik donanımın meslek liseler için büyük bir sorun teşkil ettiği görülmüştür. Bunun dışında okullardaki akademik bilginin dışında sosyal etkinliklerin artırılması öğrenci için motive edici bir durum oluşturacağı vurgulanmıştır.

“Maddi olarak ücretin artması gerekiyor yani ders saati ücretinin ya da işte maaşı da bunun artması gerekiyor insanın farklı bir iş peşinde koşmasını okulda başka ne iş yapalım derdinde.” (E-Meslek-8).

“Valla burada bizim sağlık var ama sağlıkta az önce bahsettiğim gibi biz sadece bunun sağlık meslek dersi öğretmenlerimizle hep teorik kısımlarını verebiliyorlar çünkü gerekli olan o laboratuvar alt yapı malzemelerimiz yok.” (E-Meslek-28).

“Bir bakanlık sağlık meslek lisesinde laboratuvar teknikleri diye bir alan açılıyorsa orada bir ğretmen yoksa sen baştan kaybediyorsun zaten meslek liselerinde çalışabilecek asli görevi o meslek olan ğretmen görevlendirmesi yapılmak zorunda yoksa ben sadece alan atımdal atımdolduğumla olmaz boş ğrenci yetiştirirsiniz.” (E-Meslek-28).

“Eskiden her dersten ğrenci geçmek zorundaydım geçmediği zaman kalıyordu sınıfta bence bu sisteme geri dnlmeli mesela eskiden lise birde 2 kere kaldığın zaman okuldan atılıyordu eğitim hayatım bitiyordu bence bu sistemin olması öğrencileri gerçekten kendine getirir diye düşünüyorum çünkü o şekilde hiçbir dersi dinlemiyorlar çalışmıyorlar liseden mezun oluyorlar.” (K-Kültür-8).

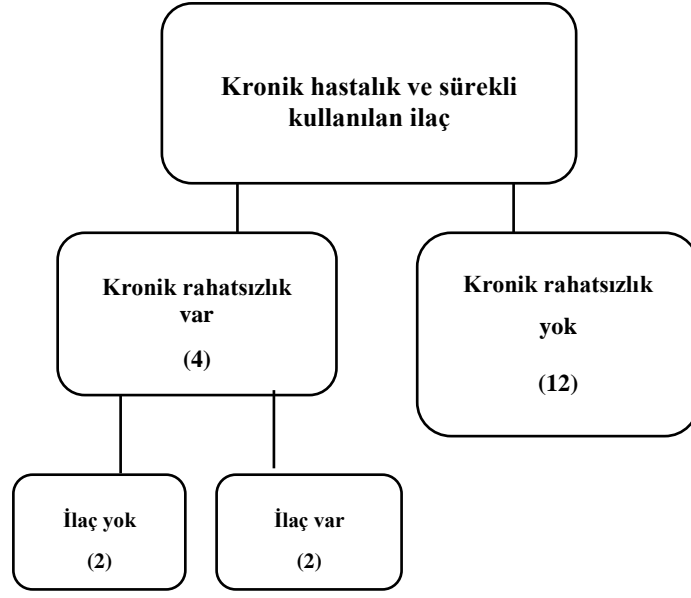
“Bu şeyle alakalı yani öğretmenler ve öğrencilerle alakalı işte öğrencilerin biraz seçilerek gelmesi lazım herkesin ğrenci olmaması lazım.” (E-Kültür-16).

Öğretmenlerin okul için önerilerine bakıldığında genel olarak sorunların çözüm kaynağının okul yönetiminden geçtiği düşünülmektedir.

1. Öğretmenlerin kronik bir rahatsızlıkları ve sürekli ilaç kullanım durumları

Öğretmenlere kronik rahatsızlıkları ve sürekli kullandıkları ilaçlar sorulmuştur. Bu soru ile yaşam kalitesini mesleki sıkıntılar dışında sağlık problemlerinin etkileme durumunu saptamaya yaramaktadır. Yani ğretmenlerin tükenmişlik durumlarını sağlık problemleri etki edip etmediğine bakılmıştır.

Katılımcıların verdiği cevaplara göre öğretmenlerin çoğunluğunda kronik bir rahatsızlık yoktur (12). Kronik rahatsızlık olanların da (4) bir kısmının sürekli ilaç kullandığı (2), bir kısmının da ilaç kullanmadığı (2) ortaya çıkmıştır.



Şekil 13. Öğretmenlerin kronik rahatsızlığı ve kullandıkları ilaçlar

“Trioid hastalığım var onun ilacını kullanıyorum düzenli sürekli kullanıyorum.” (K-Kültür-13).

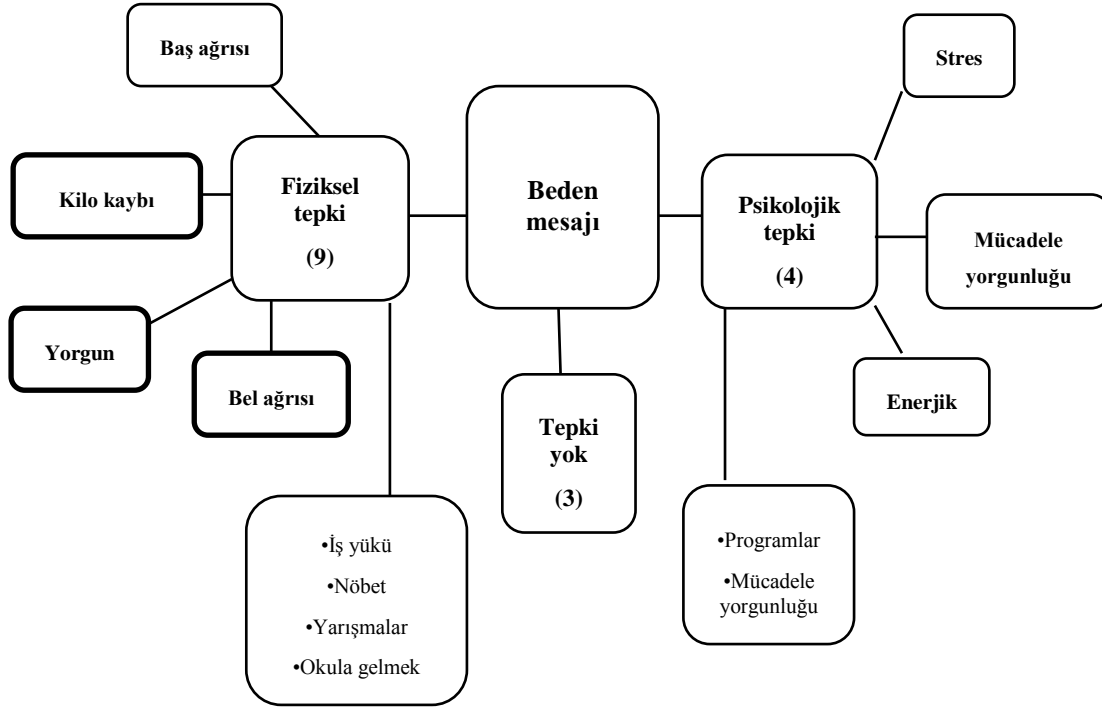
“Var evet ankilozan spondilit evet iğne kullanıyorum.” (E-Kültür-15).

Kronik rahatsızlığı olan öğretmenlerin MTE-EF sonuçlarındaki tükenmişlik ortalamalarına bakıldığında ilaç kullananların tükenmişlik ortalamalarının yüksek olduğu görülmüştür. İlaç kullanan öğretmenlerin tükenmişlik ortalamalarına göre ayda birkaç kez tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır. Sürekli ilaç kullanımı tükenmişlik duygularını etkilediği sonucuna varılabilir.

m. Öğretmenlerin okulda çalıştığı sürece beden mesajları

Öğretmenlere okulda buldukları zamanlarda bedenlerinin verdiği mesaj sorulmuştur. Bu soru ile çalıştığı sürelerde bedensel bir değişim olup olmadığını, bedenlerinin verdiği tepkileri anlamaya yardımcı olmaktadır.

Katılımcıların verdiği cevaplara göre okuldaki çalışma ortamı en çok fiziksel tepki (9) olarak ortaya çıktığı görülmüştür. Daha sonra psikolojik tepki (4) de görülmüştür. Bunların dışında okula geldiğinde bedeninde değişiklik olmayan (3) öğretmenler de mevcuttur.



n. Öğretmenlerin okulda çalıştığı sürede beden mesajları

Öğretmenlerin okula geldiklerinde birçok olayla, durumla karşılaşılır. Bunların karşısında bedensel bazı tepkiler ortaya çıkar. Bunlardan bazıları fiziksel bazıları psikolojik tepkilerdir. Psikolojik olarak bedenin verdiği tepkiler arasında stres, tükenmişlik duygusu ve enerjik hissetme şeklindedir. Bu tepkilere sebep olan durumlar il/ilçe genelindeki programlar strese, mesleğin içinde verilen mücadele de yorgunluğa yol açmaktadır. Bunun dışında öğrencinin enerji verdiğini söyleyen katılımcılarda mevcuttur.

“Hayır öğrenci benim enerji kaynağım.” (E-Meslek-28).

“Yani şöyle söyleyeyim genel anlamda bir rahatsızlığım yok ama çok fazla bu programlarla falan uğraşınca tabii ki stres stresle oluyoruz.” (K-Kültür-10).

“Benim aslında söylemeye çalıştığım şey meslek yorgunluğu değil mesleki tükenmişlik de değil sadece mücadele yorgunluğu diyebilirim.” (E-Meslek-34).

Bedenin verdiği diğer tepki de fiziksel tepkilerdir. Bunların içinde en çok görülen baş ağrısıdır. Katılımcılar bel-sırt ağrısı, kilo kaybı ve bedenen yorgunluk okulda çalıştıkları süre boyunca verdikleri bedensel tepkiler olarak

belirtmişlerdir. Bu fiziksel tepkilere neden olan değişkenler ise fazla iş yükü, nöbet, yarışmalar ve okula gelmeyi istememidir.

“Yorgun oluyoruz sabah başlayıp akşam çıktığımız için atölye yoruyor atölye de oturamazsınız hep ayaktasınız öğrenciyi de malzemeyi de korumak gerekiyor.” (E-Meslek-8).

“Bu son zamanlarda bir isteksizlik olduğu için böyle işte bir halsizlik gelmek istememe olayı bu da gerginlik yapıyor ara ara baş ağrısı yapıyor.”

(K-Kültür-13).

“Baş ağrısı oluyor mesela ertesi gün çok önemli bir yarışma varsa uyuyamıyorum yani heyecandan şey diyorum yarın kendim için değil yani öğrenciler için.” (K-Kültür-10).

“Böyle çok yoğun bir günlerde nöbeti ben biraz ciddiye alıyorum galiba hiç aşağıya inmiyorum sigara içmiyorum sadece orada evet biraz başım ağrıyor o kadar.” (E-Kültür-13).

Katılımcılardan bazıları okula geldiğinde bedeninin hiçbir tepki vermediğini okul ile ev ortamının aynı olduğunu dile getirmiştir.

“Yok okula geldiği zaman bir farklılık olmuyor.” (K-Meslek-7).

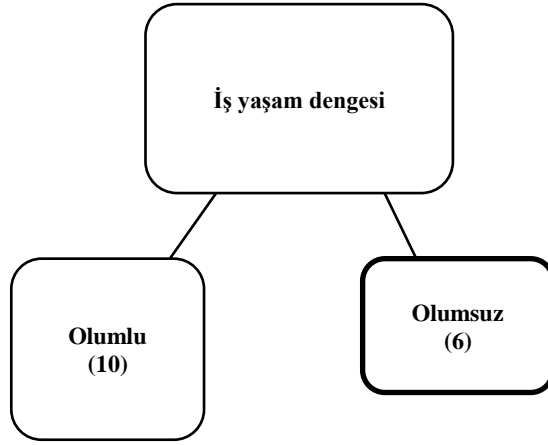
“Zaman zaman ağrı atakları oluyor ama ağrı atakları ben okula gitmemle veyahut da evde olmamla çok da alakası yok o yüzden hep o sıkıntıyı yaşamıyorum.” (K-Kültür-4).

Öğretmenlerin genel cevaplarına bakıldığında okula geldiklerinde bedenlerindeki tepkiler olumsuz içerikli olmuştur.

o. Öğretmenlerin iş yaşamlarının genel yaşamlarına etkisi

Öğretmenlere iş yaşamınız genel yaşam memnuniyetinizi etkileyip etkilemediği sorulmuştur. Bu soruyla öğretmenlerin iş ve yaşam dengesini kurabiliyor mu onu öğrenmeyi amaçlanmıştır.

Verilen cevaplardan çoğunluğu iş ile özel hayat arasında dengeyi kurabildiğini (10) ifade etmiştir. Bu dengeyi kuramayanlar (6) iş hayatının da özel hayatında birbirini oldukça fazla etkilediğini vurgulamışlardır.



Şekil 14. Öğretmenlerin iş-yaşam dengesi

İş yaşam dengesini kuran katılımcıların etkisinin olduğunu ama hayatlarını alt üst edecek boyutta olmadığını etkisinden çabuk çıkabildiklerini dile getirmişlerdir. İş yaşam dengesini kuramayanlar ise işte olan olumsuzluklar yüzünden yaşamında da mutlu olamadığını ya da özel hayatındaki sıkıntılar yüzünden işte de kendilerini veremediklerini ifade etmişlerdir.

“Hayır hayır ben işimi de burada bırakır giderim ev ortamı ya da normal sosyal hayatımda da okula gidiyorsam bu ordadır bitti bu da vardır ben evde kavga edip eşimle kavga edip gelmişsem ama sınıf kapısında ben onu bırakırım.” (E-Meslek-28).

“Etkiliyor ama her anını her saniyesinde nüfus etmez etki etmiyor desem de yersiz bir cevap olur etkiliyor ama küçük bir oranda yani işi işte bırakmayı biliyorum.” (E-Meslek-9).

“Evet hepsi birbirini etkiliyor zaten çoğunluk etkiliyor okul içerisinde daha mutlu olsam iş hayatında daha mutlu olsam hayatta da daha mutlu olacağımı düşünüyorum açıkçası.” (K-Meslek-2).

“Mesela işte çok spesifik bir şey yaşadıysam o benim ev hayatımı da etkiliyor sadece evde sürekli şey yapamam takmam çok konuşurum sadece ama tam tersi oluyor bende o şekilde yani özel hayatımda ben negatif isem o günün benim çok gıcık geçiyor.” (K-Kültür-7).

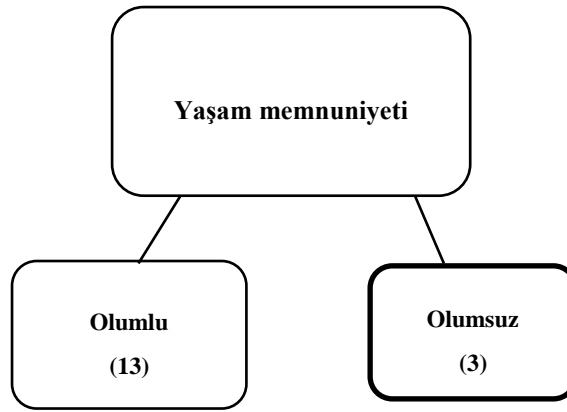
Verilen cevapların geneline bakıldığında öğretmenlerin iş ile özel hayatı birbirinden ayırabildikleridir. Birbirinden ayıramayanların MTE-EF cevaplarına

bakıldığında büyük bir çoğunluğun (5) tükenmişlik ortalamalarının yüksek çıktığı görülmüştür. Tükenmişlik ortalaması yüksek çıkan öğretmenlerin haftada birkaç kez tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır.

p. Öğretmenler genel yaşam memnuniyet durumları

Öğretmenlere genel yaşamlarından memnun olup olmadığı sorulmuştur. Bu soru ile tükenmişliğin kişinin genel yaşamı da etkileyip etkilemediğini kavramaktır.

Katılımcıların verdiği cevaplara göre çoğunluğun genel yaşam memnuniyeti olumlu (13), az bir kişi olumsuz (3) olduğu görülmüştür.



Şekil 15. Öğretmenlerin genel yaşam memnuniyetleri

Yaşamdan memnun olmayanların genel olarak mesleki tükenmişliği yüksek çıktığı görülmüş. Yaşam doyumu olumsuz olanlardan bazılarının da özel hayatlarında da problem yaşadığı belirlenmiştir.

“Yani genel anlamda evet memnunum.” (K-Kültür-4).

“Genel olarak memnunum hani vardır ya şükretmeyi öğretiler ya da öğrendik şükretmek lazım.” (E-Meslek-28).

“Yuvarlanıp gidiyoruz çok memnun muyum dersiniz yok değilim yani hem işte bu eğitimde geline düzeyi hem de ülkenin hali düşürdüğünde çocuklarımızın geleceğini düşünmeden edemiyorum.” (K-Meslek-8).

“Vallahi hani böyle bakıldığı zaman yani tam da bu değildi ya hani daha iyi şeyler olabilirdi diyorsun.” (K-Kültür-7).

Verilen cevapların geneline bakıldığında öğretmenlerin yaşamlarından memnun olduğu görülmüştür. Yaşamlarından memnun olmayan öğretmenlerin MTE-EF cevaplarına bakıldığında tükenmişlik ortalamalarının yüksek çıktığı görülmüştür. Tükenmişlik ortalaması yüksek çıkan öğretmenlerin haftada birkaç kez tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır. Yani yoğun tükenmişlik duygusunun yaşam memnuniyetini etkilediği yorumu yapılabilir.

V.SONUÇ

A. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde, elde ettiğimiz bulgular ile literatürdeki çalışmaların sonuçlarını karşılaştırıp, tartışılmıştır ve çıkan sonuçlara göre öneriler verilmiştir.

1. Tartışma ve Sonuç

Bu bölümde araştırmanın problemi ile uyumlu bir şekilde nicel ve nitel araştırmalar neticesinde meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri, süreksiz değişkenlere göre mesleki tükenmişlik düzeyleri farklılaşıp farklılaşmadığı, sürekli değişkenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile bir ilişkisi olup olmadığı bulguları ile tartışılmıştır. Farklı mesleki tükenmişlik düzeyine sahip öğretmenlerin deneyimleri, bunlardan yola çıkarak karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara çözümler de tartışmada mevcuttur.

a. Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algılarının sonuçları

Bulguların sonuçlarına göre meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik ortalamalarına göre ayda bir kez tükenmişlik yaşadıkları bulunmuştur. Buna göre tükenmişlikleri orta düzeydedir. Tükenmişlik boyutlarından duygusal tükenme boyutunun yüksek çıktığı, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık boyutunun düşük çıktığı sonucuna varılmıştır. Alan yazın incelendiğinde Erkul'un (2014) çalışmasında meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin az düzeyde tükenmişlik yaşadıkları ve tükenmişlik boyutlarının tümünün düşük çıktığı görülmüştür. Ayrıca çalışmasında en yüksek sonuç duygusal tükenme alt boyutunda çıkmıştır. Başka bir çalışmada öğretmenlerde duygusal tükenme alt boyutu yüksek, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık alt boyutları orta düzeyde olduğuna ulaşılmıştır (Yılmaz vd., 2014). Barış ve İnce' de (2015), çalışmasında öğretmenlerin duygusal tükenme düzeyi yüksek, duyarsızlaşma düzeyi orta, kişisel başarısızlık düzeyi düşük çıkmıştır. İnci

(2020), çalışmasında ise öğretmenlerin tükenmiş boyutlar arasında duygusal tükenmenin en yüksek olduğunun daha sonra duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık boyutları geldiği görülmüştür. Araştırmanın sonuçları bu araştırmayı destekleyecek niteliktedir. Çalışmadan çalışmaya bulgular farklılık gösterse de meslek lisesindeki öğretmenler için duygusal tükenme boyutu en çok yaşanan duygudur. Ayrıca çalışmalarda görüldüğü üzere öğretmenlerin başarısızlık duygusu düşüktür. Yani başarı duyguları yüksektir.

b. Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algılarının cinsiyete göre farklılaşma sonuçları

Araştırmanın bulgu sonuçları neticesinde meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Araştırmaya göre kadın veya erkek olmak tükenmişlik için bir farklılık oluşturmamaktadır. Alan yazın incelendiğinde öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerin cinsiyete göre anlamlı fark olmadığı gösteren fazlaca araştırma tespit edilmiştir (Dolunay, 2002; Kılınç, 2018; Korkutan ve Tekin, 2017; Maraşlı, 2005; Özipek, 2006; Öztürk, 2019; Şencan, 2019; Tümkaya, 1996; Yılmaz, 2007). Araştırmalardaki ortak bulgular araştırmayı destekleyici niteliktedir. Erkul'un (2014) çalışmasında ise cinsiyete göre sadece duygusal tükenme alt boyutunda anlamlı fark bulmuştur. Kadın öğretmenlerin daha fazla duygusal tükenme yaşadığı ortaya çıkmıştır. Diğer alt boyut ve genel tükenmişlikte anlamlı fark bulunamamıştır. Ayrıca Karakuş (2008), duyarsızlaşma alt boyunun erkeklerin kadınlara göre daha fazla olduğunu, Gümüş (2006) ise duyarsızlaşma alt boyutunun kadınların erkeklerden fazla olduğu görülmüştür. Izgar (2001) ve Kayabaşı (2008), kişisel başarı alt boyutunda ise kadınların erkeklere göre daha fazla tükenmişlik yaşadığını görmüştür. Bu farklılıklar zamandan, çalışma yapılan yerden veya araştırmaya katılanların farklılıklarından kaynaklanıyor olabilir.

c. Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algılarının medeni duruma göre farklılaşma sonuçları

Bulgular sonucunda medeni duruma göre mesleki tükenmişlik algıları arasında anlamlı fark bulunamamıştır. Medeni duruma göre değerler çok yakın çıkmıştır. Alan yazın incelendiğinde yapılan birçok araştırmada aynı sonuç çıkmıştır (Acun, 2010; Akten, 2007; Altıntaş, 1999; Çavuşoğlu, 2005; Erkul,

2014; Gürbüz, 2008; Karakuş, 2008; Karataş, 2009; Özipek, 2006; Şahin, 2010; Tümkaya, 1996; Yıldırım, 2009). Bu araştırmalara karşı Dilsiz (2006), Engin (2006), Ergin (1992), Gümüş (2006) ve Izgar'ın (2001) çalışmalarında cinsiyet değişkeninin tükenmişlik ile anlamlı bir fark olduğu evlilerin bekarlara göre daha fazla tükenmişlik algısına sahip olduğuna ulaşılmıştır. Aksoy'un (2007) çalışmasında ise medeni durum değişkeni ile mesleki tükenmişlik algısı arasında da anlamlı fark görülmüş fakat bekar öğretmenin tükenmişliği daha fazla olduğu bulunmuştur. Bu farklılık katılımcıların içinde buldukları durumlarına göre değişebilmektedir.

d. Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algılarının eğitim düzeyine göre farklılaşma sonuçları

Çalışmanın bulguları sonucunda öğretmenlerin tükenmişlik alt boyutlarından duygusal tükenme ile eğitim düzeyi arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Tükenmişlik, duyarsızlaşma alt boyutu ve kişisel başarısızlık alt boyutuna göre de eğitim düzeyi arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Lisans mezunu öğretmenin yüksek lisans mezunu öğretmene göre daha az duygusal tükenmişlik yaşadıkları görülmüştür. Bunun sebebi eğitim seviyesi arttıkça meslekten beklentilerin de artması olabilir. Alan yazın incelendiğinde yapılan bazı çalışmalarda da aynı sonuç çıkmıştır (Dönmez ve Güneş, 2001; Tuğrul ve Çelik, 2002; Peker, 2002; Gündüz, 2004). Yıldız'ın (2012), çalışmasında ise eğitim düzeyine göre sadece kişisel başarısızlık alt boyutunda anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Bazı çalışmalarda da eğitim düzeyine göre mesleki tükenmişlikte anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna da ulaşılmıştır (Acun, 2010; Cihan, 2011; Yılmaz, 2013). Bu farklılıkların sebebi eğitim düzeyinin yanında diğer değişkenlerin de etkisi olabilir. Çalıştığı okul türü, branş, kıdem değişkenlerinde farklılık oluşturmuş olabilir.

e. Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algılarının branş türüne göre farklılaşma sonuçları

Bulguların sonucuyla tükenmişliğin ve tüm alt boyutlarının branş türüne göre anlamlı bir farkı yoktur. Kayabaşı (2008), Özdemir (2009), Çelik (2015) ve Dağcı'nın (2019) çalışmalarında da benzer sonuçlar çıkmıştır. Öğretmenlik profesyonellik gerektiren bir meslek olduğu için branşlardaki farklılık

tükenmişlik ve alt boyutlarını etkilememektedir. Dinçerol (2013) ise branş değişkeni ile anlamlı bir fark bulmuştur. Bu fark sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri arasında olmuştur. Branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine nazaran daha çok tükenmişlik yaşamışlar. Başka bir araştırmada duygusal tükenme alt boyutuyla branş türü değişkeninin farklılaştığıdır (Erkul, 2014). Araştırmaya göre kültür öğretmenlerinin meslek öğretmenlerine göre duygusal tükenme daha çok yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

f. Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algılarının kadro durumuna göre farklılaşma sonuçları

İncelenen bulguların sonucunda tükenmişlik alt boyutlarından duyarsızlaşma ile kadro durumu arasında anlamlı fark ortaya çıkmıştır. Tükenmişlik ve diğer alt boyutlarında kadro durumu ile anlamlı fark yoktur. Kadrolu öğretmenlerin, sözleşmeli öğretmenlere göre daha fazla duyarsızlaşmış olduğu görülmektedir. Bu çalışmayla aynı sonuçları bulan çalışmalar alan yazında mevcuttur (Aydın vd., 2022; Gürbüz, 2008; Mistan, 2017). Kadrolu öğretmenler uzun süre aynı okulda çalıştıkları için duyarsızlaştıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri ile ilgili kadro durumu değişkeni üzerine çok çalışma yapılmamıştır.

g. Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algıları ile bireysel ve okul ile ilgili değişkenler arasında ilişki sonuçları

Öğretmenlere ilişkin bireysel değişkenler; yaş, hizmet yılı, okuldaki görev süresi ve haftalık ders saatidir. Okul ile ilgili değişkenler ise sınıflardaki ortalama öğrenci sayısıdır.

Bulgu sonuçlarına göre yaş değişkeni ile tükenmişlik ve alt boyutları ile anlamlı bir ilişkiye sahip olmadığı görülmüştür. Alan yazına bakıldığında bu araştırmayı destekleyecek yaş ile mesleki tükenmişliğin anlamlı ilişki bulanmayan araştırmalar da vardır (Adiloğulları, 2013; Evcı, 2017; Kayabaşı (2008), Aydın vd., 2022). Van der Heijden vd. (2019), Çulha (2017), Ardiç ve Polatçı'nın (2009) araştırmalarında tükenmişlik ile yaş arasında negatif yönlü ilişki bulunmuştur. Yaş ilerledikçe tecrübe ve olgunluk sayesinde tükenmişlikle baş edebildiklerini açıklamışlardır. Dağcı (2019), Torun (1995), Tümkaya'nın (1996) araştırmasında ile yaş ile tükenmişlik arasında pozitif yönlü ilişki

bulmuştur. Araştırmalar bu durumu yaş ilerledikçe yorgunluk, performans düşüklüğü ve uzun zaman çalıştıkları için de duyarsızlaşma meydana gelmesiyle açıklamışlardır. Dinçerol (2013) ve Çelik'in (2015) çalışmalarında ise yaş ile tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki sadece kişisel başarısızlık alt boyutunda bulunmuştur. Bu da negatif yönlü bir ilişkidir. Araştırma sonuçlarının farklı çıkması farklı branşlarda ve farklı okullarda çalışan öğretmenler üzerinde yapılmasından kaynaklanıyor olabilir. Yaş değişkeninde farklı farklı sonuçlar çıkması tekrar araştırılması gereken bir değişken olduğunu söylenebilir.

Bulguların sonucuna göre hizmet yılı (kıdem) değişkeni ile tükenmişlik ortalaması, duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma alt boyutu ile anlamlı bir ilişki çıkmamıştır. Sadece kişisel başarısızlık alt boyutu ile negatif yönlü ilişki çıkmıştır. Meslekte tecrübe kazandıkça bireydeki başarısız hissi ortadan kalkmaktadır. Bu çalışmayı destekleyecek şekilde bazı araştırmalar mevcuttur. Alan yazın incelendiğinde tükenmişliğin tüm boyutları ile meslekteki hizmet yılının pozitif yönlü anlamlı ilişki bulmuşlardır (Ergin, 1992; Torun, 1995; Tümkaya, 1996; Sucuoğlu ve Kuloğlu, 1996; Tuğrul ve Çelik, 2002; Gündüz, 2004). Bunun tam tersini yani hizmet yılı negatif yönlü ilişki bulunan çalışmalarda mevcuttur (Yavaş, 2012). Başka çalışmalarda ise hizmet yılının duygusal tükenme ve kişisel başarısızlık ile negatif yönlü ilişki bulunmuş, diğerleriyle anlamlı bir ilişki bulunmamıştır (Dolunay, 2002). Hizmette geçirdiği süre arttıkça mesleğe bağlılığın artacağından ve tükenmişlikle daha kolay baş edilebileceği açıklamıştır. Çintiriz (2016), Şahin (2014), Akgül (2014) ve Çelik'in (2015) çalışmalarında ise tükenmişlik ve 3 alt boyutunun kıdem ile arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır. Görüldüğü üzere hizmet yılı değişkeni birçok araştırmada farklı sonuçlar çıkarmaya uygun bir değişken olmuştur. Bu durum bireyin yaşadığı şehir, görev yaptığı okul, branşı, özel hayatı gibi birçok etmenden kaynaklanabilir.

Bulguların sonucuna göre okuldaki görev süresi değişkeni ile tükenmişlik ortalaması, duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma alt boyutu ile anlamlı bir ilişki çıkmamıştır. Sadece kişisel başarısızlık alt boyutu ile negatif yönlü ilişki çıkmıştır. Kırılmaz ve ark (2003), yaptıkları çalışmada görev aynı okulda çalıştığı sürenin mesleki tükenmişlik ile anlamlı bir ilişki bulamamıştır. Bu çalışma ile benzer sonuç çıkmıştır. Alan yazındaki bazı çalışmalarda ise aynı okuldaki

çalışma süresi ile tükenmişliğin anlamlı ilişkisi duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık alt boyutları negatif yönlü bulunmuştur. Duygusal tükenmişlik ve genel tükenmişlik ile anlamı ilişki bulunmamıştır. (Dolunay, 2002; Karakuş, 2008; Özcan, 2008; Aslan, 2009). Bu araştırmayla kişisel başarısızlık alt boyutunun literatürü destekeyici niteliktedir.

Bulguların sonucuna göre haftalık ders saati değişkeni ile tükenmişlik ve tüm alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki çıkmamıştır. Alan yazın incelendiğinde haftalık ders saati değişkeni ile farklı branşlardaki öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri arasında da anlamlı ilişki bulunmamıştır (Ayvaz, 2015; Deryakulu, 2005; Karakuş,2008; Özipek, 2006; Seğmenli, 2001). Çağlar ve Demirtaş'ın (2011) dersane öğretmenleri üzerine yaptığı mesleki tükenmişlik araştırmasında duyarsızlaşma alt boyutunda anlamlı pozitif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir. Şahin ve Avşaroğlu'nun (2002) okulöncesi öğretmenleri üzerinde yaptığı çalışmada haftalık ders saati ile duygusal tükenme alt boyutu arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Bulguların sonucuna sınıflardaki öğrenci sayısı ile tükenmişlik, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Kişisel başarısızlık alt boyutunda anlamlı bir ilişki rastlanmamıştır. Kalabalık sınıflarda ders vermek öğretmeni tükenmişliğe ve duyarsızlığa sürüklediğini görülmüştür. Alan yazın incelendiğinde buna benzer sonuçlar bulunmuştur. Sınıftaki öğrenci sayısını ile tükenmişlik ve tüm alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Kırılmaz vd., 2000; Gündüz, 2004; Tunaboşlu, 2015; Tümkaya, 1996).

h. Açık uçlu sorulara ilişkin sonuçlar

İki adet açık uçlu soru sorulmuştur. Biri metafor cümlesi diğeri açık uçlu sorudur.

Temel olarak, bir metafor bahsettiği şeyin aynısı değildir, sadece onun bir sembolüdür. Bu kendisi ise, metafora gerek yoktur. Bu nedenle bir metafor, atıfta bulunduğu şeyden farklıdır ve o duruma bakmak için çok güçlü bir mercek sunar ama ondan daha güçsüzdür (Yob, 2003). Meslek lisesinde çalışmayı daha iyi anlamlandırmak ve başka pencereden bakmak için kullanılan metafor cümlesinde 76 adet metafor oluşturulmuştur. Meslek lisesindeki çalışma deneyimlerini

düşünerek cevap veren katılımcıların yanıtları öğrenciyi yetiştirme, öğrenci ile ilişkiler, mesleki tatmin, öğrencilerin olumlu özellikleri, öğrenci yetersizlikleri, öğrenci sorunları, tükenmişlik, branş farklılığı şeklinde kategorilere ayrıldı. 29 olumlu 47 olumsuz ifadeler kullanmıştır. Alan yazın incelendiğinde Mazlum ve Balcı (2018), meslek lisesindeki öğretmenler üzerine okul kavramı ile ilgili bir metafor çalışması yapmışlardır. Bu çalışmanın sonuçlarına bakıldığında cevapların çoğu olumsuz duygular içermektedir. Çalışmadaki katılımcılar çalıştığı kurumları zorunlu ve mecburi yer olarak tanımlamıştır. Araştırmalar sonucunda metafor çalışmalarında öğretmenin çalışma koşullarının iyi olmadığı ve eğitimin kötüye gittiği sonucuna varılmıştır (Perie ve Baker, 1997). Farklı okul türlerinde yapılan bir araştırmada öğretmenlerin olumlu tutumlarından “aile” metaforu dikkat çekmiştir (Özan ve Demir, 2011). Aynı çalışmada öğretmenlerin iş tatminsizliği de çalıştığı okullarda mutlu olmadıklarını göstermektedir. Meslek liselerinin öğrenci profili ile ilgili sorunlar olduğu metafor çalışmasında ortaya çıkmıştır. Alan yazındaki çalışmalarda meslek lisesinde çalışmanın olumsuz metaforları “hapishane, hayvanat bahçesi, kahvehane, fabrika” şeklinde, olumlu metaforları “aile, hoşgörü, sevgi” şeklinde ortak cevaplar verildiği görülmüştür.

Açık uçlu sorulan diğer soruda ise öğretmenlerin verdiği cevaplar aslında meslek lisesinde çalışmanın zorlukları, meslekteki sorunlar, öğretmenleri istekleri ön plana çıkmıştır. Öğretmenlerin, öğretmenler odasında en çok kullandığı cümleler konu bazlı kategorilere ayrılmıştır. Bu kategoriler; eğitim sistemi, maddi beklenti, mesleğe yönelik olumsuz tutum, mesleğe yönelik olumlu tutum, öğrenci davranışları, öğrenci yetersizliği, öğretmen davranışları şeklindedir. Cevapların büyük bir kısmı olumsuz bakış açısıyla kurulmuş cümlelerdir. Alan yazın incelendiğinde meslek liselerin içinde bulunduğu sorunlara vurgu yapan çalışmalar olmuştur (Aslantürk, 2014; Ergüder, 2012; Sönmez, 2010). Araştırmalarında meslek lisesindeki eğitim sistemine, meslek lisesindeki öğrencilerinin iş sahasının olmamasına daha çok değinmişlerdir. Meslek lisesindeki öğrencinin profilini, davranış problemlerini, öğrenci yetersizlikleri, disiplin sorunlarını ve öğrencilerin kültürlerini araştıran birçok çalışma olmuştur (Atçı, 2004; Atıcı, 2006; Kilimci 2009; Maya, 2004; Raby, 2012; Siyez, 2009; Toytoy ve Yıldırım, 2007;). Araştırmalarda çıkan sonuçların ortak sorunlar olduğu görülmüştür. Öğrencinin ilgisizliği ve isteksizliği, öğrencinin motivasyon

düşüklüğü, davranışsal problemler (şiddet, küfür, zararlı alışkanlıklar gibi), öğrencilerin kültürel çevresi ortak sorun haline gelmiştir. Bir diğer araştırılan konu da öğretmenlerin mesleğe karşı olumsuz tutumlarıdır. Karaman'ın (2008) araştırmasında öğretmenlerin her şeye rağmen mesleklerini sevdikleri ama geleceğe yönelik bakış açılarının olumsuz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kumaş ve Deniz (2010)'in çalışmasında ise öğretmenlerin öğretmenin toplumsal bakış açısı algısı ve öğretmenin sosyo-ekonomik beklentisi iş doyumunu etkilediğine ulaşmıştır. Öğretmenin maddi beklentisinin karşılanmaması, emeğinin karşılığını alamaması beraberinde iş tatminine yansımaları bazı araştırmalarda da görülmüştür (Günbayı 2001; Koustelios, 2001; Şahin, 2013; Akiri ve Ugborugbo 2009).

i. Öğretmenlerin mesleği seçme nedenlerinin sonuçları

16 öğretmenle yapılan görüşmede mesleği seçme nedenleri sorulmuştur. Verilen cevaplar öğretmenlerinin etkisi, çocukluk hayali, aile isteği, öğretmen lisesinde okumuş olmak ve maddi kazanç olmuştur. Bu araştırmada en çok öğretmen etkisi, en az da para kazanma cevabı olmuştur. Alan yazın incelendiğinde bu araştırmayı destekleyen öğretmeni model alma, çocukluk hayali, öğretmenlik mesleğini sevme gibi daha içsel cevaplarının ağırlıklı olduğu araştırmalar mevcuttur (Buldur ve Bursal, 2015; Çevik, Perkmen ve Alkan, 2012; Özbek 2007; Özşarı 2008). Bunların dışında para kazanma, üniversite sınavı, garanti meslek gibi dışsal cevapların ağırlıklı olduğu araştırmalarda yapılmıştır (Hofstede, 1986; Şahin, 2011).

j. Öğretmenlerin baştaki duygu ve düşünceleri ile şimdiki duygu ve düşünceler arasındaki farkların sonuçları

Öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda cevapların olumlu ve olumsuz duygular olarak ayrıldığı görülmüştür. Olumlu duygular; manevi tatmin, mesleki tecrübe, mutlu, idealist, umutludur. Olumsuz duygular; tatminsiz, yorgun, hayal kırıklığı, idealist değil şeklindedir. En fazla olumsuz duygu cevabı mevcuttur. Alan yazın incelendiğinde bazı araştırmalar öğretmenliğin kişilere kattığı mesleki bilgi ve tecrübenin çoğu sorunu çözebilecek güce sahip olduğunu vurgulamıştır (Hussain ve Mahmood, 2010; Kozikoğlu ve Senemeoğlu, 2018). Öğretmenin yeni mesleğe başladığında umutlu olduğunu daha sonra hayal kırıklığı, pişmanlık, memnuniyetsizlik, tatminsizlik gibi duygulara dönüştüğüne

ulaşan araştırmalarda yapılmıştır (Cüceloğlu, 2018; Çimen, 2021; Eaton ve Sisson, 2008). Öğretmen adaylarının mesleğe olumlu duygu ve düşünceler ile başladığı daha sonra olumsuz duygulara bıraktığını ortaya koyulmuştur (Akkaya, 2009; Aksoy, 2010; Bülmen ve Özaydın, 2013; Terzi ve Tezci, 2007).

k. Öğretmenlerin meslek lisesindeki çalışma deneyimlerinin sonuçları

Öğretmenlerin meslek lisesindeki çalışma deneyimleri sorusuna cevaplar nitel bulgulara göre 2 başlık altında toplanmıştır. Meslek lisesindeki eğitim sistemi ve meslek lisesi öğrenci profilidir.

Katılımcılar eğitim sistemiyle ilgili karşılaştıkları sorunları dile getirmişlerdir. Bu sorunlar meslek lisesi, sınıf geçme yönetmeliği ve zorunlu eğitim teması altında toplanmıştır. Meslek lisesinin hak ettiği değeri görmediğine vurgu yapılmıştır. Niteliksiz olarak tanımlanan meslek liselerinin için verilen eğitimin kullanılabilir, uygulanabilir, işe yarar bir eğitim olmadığına vurgu yapılmıştır. Alan yazın incelendiğinde Arslan'ın (2004) çalışmasında meslek lisesi müfredatı ile genel lise müfredatının aynı olmasının sorun teşkil ettiğine ulaşılmıştır. Meslek liselerinin niteliksiz olmasının cazibesini zamanla yitirmesine neden olduğu vurgulanmıştır. Meslek liseleri işsizliğin azalması ve iş gücünün nitelikli hale gelmesi için önemli bir yere sahiptir (DPT, 1994). Burada meslek liselerinin geri planda kalmaması gerektiğine vurgu yapılmıştır. Yapılan bazı araştırmada eğitim sistemindeki sorunların öğrencilerde de istenmeyen davranış olarak yansımaya sebep olduğu görülmüştür (Aktaş, 2019). 12 yıllık zorunlu eğitimin olması, sınıf geçme yönetmeliğinin rahatlığıyla beraber sistemsal bir sorun öğrenci profilinde de sorun yaşamaya sebep olmaktadır (Esen, 2022).

Katılımcılar öğrenci profili ile ilgili genel ifadeleri dile getirmişlerdir. Bunlar yetersiz, ilgisiz, kendi isteğiyle tercih etmiyor, ilgili ve saygılı başlıklarında toplanmıştır. Verilen cevapları büyük bir kısmı olumsuz ifadelerden oluşmuştur. Dede'in (2008) yaptığı araştırmasında meslek lisesi öğrencilerinin kültür derslerine önem vermedikleri, meslek derslerine önem verdiklerine ulaşılmıştır. Aynı sonuca ulaşan Siyez (2009), çalışmasında kültür derslerine ilgi artarsa öğrencinin disiplin probleminde azalış olacağını vurgulamıştır. Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin meslek lisesindeki öğrenciler için en çok

yakındıkları konunun öğrenci ilgisizliği ve isteksizliğidir (Siyez, 2009; Tunç vd., 2015). Araştırmalar meslek lisesi öğrencilerin akademik başarılarının çok düşük olduğu ve genellikle sorunlu ailelere sahip olduklarıdır (Esen, 2022; Fındık ve Kavak, 2013; Vuranok vd., 2017). Mazlum ve Balcı (2018)'ın yaptığı çalışma da meslek liselerine gelen öğrencilerin çoğunlukla isteyerek gelmedikleridir.

l. Öğretmenleri en çok zorlayan değişken sonuçları

Araştırmanın nitel bulgularında öğretmenleri meslek lisesinde çalışırken en çok zorlayan görevlerinin sonucunda öğrenci profili, kurum kültürü, iş yükü, nöbet, örgütsel adalet ve kültürel çevre şeklinde kategorilerde toplanmıştır. Öğretmenler stres kaynağı olarak en çok öğrencileri görmektedir. Daha sonra da kurum kültürünün zayıflığı da zorlayıcı değişkenler arasında bulunmuştur.

Alan yazın incelendiğinde meslek lisesindeki öğrenci profili üzerine durulduğu görülmüştür. Öğrencinin derslere karşı ilgisiz olması, akademik yönden başarısız olması, öğrencinin okula ve derse olan önyargısı, kültür derslerini ikinci plana atması gibi konular öğretmenlerin zorlandığı durumlar olmuştur (Akbulut, 2015; Arslan, 2009; Bahçalı, 2020; Erdoğan, 2016; Dinham ve Scott, 1997; Şahin, 1999; Tunacan ve Çetin, 2009). Yapılan çalışmalarda meslek lisesindeki öğrencinin profili öğretmende iş doyumunda düşüklüğe sebep olmaktadır.

Okul yönetiminin olumlu okul ortamı oluşturmaması, anlayışlı olmaması, adaletli davranmaması, olumlu iletişime dikkat etmemesi okul kültürünü zedeleyen şeylerdir. Okuldaki meslektaşlar arasındaki iletişimsizlik de okul ortamının yaşanabilir bir ortamdaki çıkmasına neden olur. Yapılan araştırmalar da bunların öğretmenler için zorlayan, iş doyumunu düşüren değişkenler olduğudur (Akyürek, 2016; Başaran, 2017; Diri, 2015; Hulpia vd., 2009; Morrison, 2008; Şahin ve Dursun, 2009; Perie ve Baker, 1997; Yavuzkurt, 2017),

m. Öğretmenleri en çok yoran/strese sokan değişken sonuçları

Nitel bulgular sonucunda meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin yorgunluk sebepleri koordinatörlük, iş yükü, anlamsız evrak işleri, öğrenci profili, nöbet, meslek eğitimi, yarışmalar, kurum kültürüdür. En çok dile getirilen yoran değişkenler koordinatörlük, nöbet, iş yükü fazlalığı olmuştur.

Argon ve Koçak (2019) ve Naktiyok ve Karabey'in (2005) çalışmalarında öğretmenlerin en çok yorulduğu değişkenlerin nöbet, ders yükünün fazlalığı, müfredat yoğunluğu, olumsuz öğrenci davranışları şeklinde açıklamıştır. Yorgunluğu, mesleki yorgunluk olarak açıklamıştır. Aynı çalışmalarda yönetimin örgütsel adalete dikkat etmemesi, öğretmene destek çıkmaması da mesleki yorgunluğa sebep olmaktadır. Bümen vd. (2012), Özer (2019) ve Özkan'ın (2013) yaptıkları çalışmada mesleki eğitimin ve koordinatör görevlerinin sorunlarından bahsetmiştir. Mesleki eğitim verilirken öğrencilerin iş ahlakının, iş etiğinin ve işin gerekliliklerini öğretmekte sıkıntı yaşandığını dile getirmişlerdir. Koordinatörlük görevinin getirdiği iş yükünün fazlalığından ve işletmeye karşı öğrencinin davranış sorunları öğretmenlerin mesleki açıdan yorduklarını ve strese soktuğunu vurgulamışlardır. Başka bir çalışmada öğretmenleri yoran işler arasında boşa yapılan evrak işler öğretmenlerde külfet gibi görünmektedir (Dağcı, 2019). Aynı çalışmada nöbetinde yorucu bir iş olarak dile getirmişlerdir.

n. Öğretmenlerin okula gelirken hissettiği duyguların sonuçları

Nitel bulguların sonucuna göre öğretmenler sabah kalkıp okula gelecekleri zaman hissettikleri duyguları dile getirmişlerdir. Bu duygular olumsuz, olumlu, değişken, görev bilinci şeklinde kategorilere ayrılmıştır. Cevaplar en çok olumlu duygular ile sonuçlanmıştır. Öğretmenlerin mesleği yapmak istedikleri bellidir.

Alan yazın incelendiğinde öğretmenlerin mesleklerine karşı hissettiği duygular öğretmenliği severek yaptıkları, öğrencilere karşı sorumlu hissettikleri, öğrenciye faydalı olma düşüncesinin, vicdan duygusu ön plana çıktığı, motivasyonlarının yüksek olduğu görülmüştür (Avcı, 2020; Lin ve McKeachie, 2003). Bu duyguların öğretmeni içsel motive ettiği görülmüştür. Çevik'in (2019) yaptığı çalışma incelendiğinde öğretmenlerin öğretmenliğe karşı saygı, sevgi, hoşgörü, empati, emek duygularının öğretmenlerde ağır bastığına ulaşılmıştır. Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin örgüte bağlılığının yüksek olduğunu ortaya çıkaran çalışmalarda mevcuttur (Girgin ve Demir, 2018). Farklı okullarda çalışan öğretmenlerinde örgüte bağlılığının yüksek çıktığı çalışmalar incelenmiştir (Buluç, 2009; Erdem, 2010; Izgar, 2008; Karataş ve Güleç, 2010; Korkmaz, 2011). Bunun tam tersi öğretmenlerin mesleklerine karşı, okula karşı olumsuz duyguların ağır bastığı çalışmalarda mevcuttur (Bahçalı, 2020; Baykoçak, 2002; Çam, 1993; Karaman, 2008). Çalışmada öğretmenler

mesleklerine karşı yıpratıcı, manevi doyumsuz, okula gelmek istememe, isteksizlik, değersiz görmektedirler. Bu da sabah kalkıp okula geldiklerinde olumsuz duygular ile geldiklerinin kanıtıdır. Armağan ve Gül'ün (2014) yaptığı çalışmada eğitim seviyesi düşük bölgelerde çalışan öğretmenlerin öğrencilere karşı bakış açılarının olumsuz olduğuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin okula giderken mutlaka disiplin sorunuyla karşılaşacağı yargısıyla gittiklerini vurgulamıştır.

o. Öğretmenlerin bir ders saati deneyimlerinin sonuçları

Öğretmenler bir ders saatlerinden bahsederken dersi nasıl işledikleri ve ders saatindeki hissettikleri duygulardan bahsetmişlerdir.

Öğretmenler ders işlerken sık sık öğrenciyi derse kattıklarını, öğrenciyle olumlu iletişim kurduklarını, meslek dersleri için uygulama derslerinin öğrencilerin ilgisini çektiğini, teorik derslerin ilgilerini çekmediğini dile getirmişlerdir. Tamer ve Özcan'ın (2014) çalışmasında meslek eğitimi için, öğrenciyi işe hazırlamak için uygulamalı eğitimin önemine değinmiştir. Alan yazın incelendiğinde öğretmenlerin derse hazırlıklı geldiklerini, öğrenciyle iyi iletişim kurduklarını, öğrenciyi derse katarak etkili bir öğretim ortamı hazırladıklarını gösteren araştırma Karakelle (2005) tarafından yapılmıştır. Ayrıca araştırma da etkili öğretmenin nasıl olması gerektiği ile ilgili sonuçlar ortaya koymuştur.

Öğretmenlerin ders anında olumlu ve olumsuz duygulardan duyguların derse başladığında ve bittiğinde aynı olmadığını söylemişlerdir. Öğretmenler heyecanla derse başladıkları derslerin keyifsizlikle sonuçlanmasına sık sık değinmişlerdir. Boz'un (2004) çalışmasında meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin ders işlerken olumsuzluklar yaşandığını, öğretmenin ders anlatmakta sıkıntı yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Çavuşoğlu ve Savaş'ın (2016) araştırmasında öğretmenlerin ders sırasında öğrenci kaynaklı problemlere değinmiştir. Öğretmenlerin en çok öğrenci kaynaklı sorun yaşadıklarını da belirtmişlerdir.

p. Öğretmenlerin yaşadığı duygular ile mücadele yöntemleri sonuçları

Öğretmenler mesleklerinde hissettikleri olumsuz duygularla mücadelelerini dile getirmişler. Sonuçlara göre öğretmenler optimist düşünce, ritüeller oluşturma, kendi kendini sakinleştirme, öğrenci ile olumlu dil kullanma,

beklentiyi düşürme ve okul yönetimi ile konuşma şeklinde önlemler almışlardır. Aynı zamanda meslektaşlarından ya da yöneticilerinde mücadele için destek almadıklarını birçoğu söylenmiştir.

Alan yazın incelendiğinde Özdemir (2010) ve Argon'ın (2015) çalışmasında öğretmenlerin olumsuz duygularda yöneticilerine dile getirmek istemedikleri görülmüştür. Yöneticilerden destek almak isteseler bile çoğunlukla yöneticilerin destek vermediği, öğretmenin duygularını anlamadığı, öğretmenin duygularını önemsemediği görülmüştür. Duyguları paylaşmanın önemini Celep (2000) çalışmasında üzerinde durmuştur. Örgütü ayakta tutan önemli değişkenlerden biri olduğunu savunmuştur. Öğretmenlerin duygularıyla baş etme yöntemleri üzerine araştırmalar incelendiğinde öğretmenlerin duygusal emek düzeylerinin yüksek çıktığı görülmüştür (Yılmaz vd., 2015; AYTEKİN UYSAL, 2007; Önal, 2019). Önal'ın (2019) çalışmasında öğretmenlerin duyguları yeniden düzenlemeye çalıştıklarını ve öğrenciler ile iyi ilişkiler kurmaya çalıştıkları görülmüştür. Öğretmenler olumsuz duyguları bastırdıklarını ve olumlu duygular hissetmek için kendilerini zorladıkları, kendilerini dizginlediklerini yapılan araştırmalar sonucunda ortaya çıkmıştır (UYSAL, 2007). Çetin'in (2019) araştırmasında öğretmenlerin psikolojik dayanıklarının yüksek çıktığı görülmüştür. Öğretmenler stresle ile baş edebilme yeteneğine sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Sorunlara karşı direnç göstererek iyimser bakış açısına sahip olmaktadır. Mücadele ederek ya kendi kendine ya da destek alarak iyileştirme yolunu seçmiştir.

q. Öğretmenler mesleği bırakma tercihi sonuçları

Nitel araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin mesleklerini bırakmak istemediklerini söylemişlerdir. Bunun nedenini mesleği sevme, manevi doyum, hayatlara dokunma, çalışma şartları olarak açıklamışlardır. Az sayıda öğretmen mesleği bırakırım cevabını vermiştir. Bunun sebebini de emeğin karşılığını alamamak, beklentilerin karşılanmaması ve öğrenci profilinin kötüye gitmesi olarak açıklamıştır.

Alan yazın incelendiğinde öğretmenlik mesleğine isteyerek seçen kişilerin daha çok tükenmişlik yaşadıklarına ulaşılmıştır (Doğan, 2004). Bunun nedeni ise isteyerek seçtikleri mesleğin beklediklerini karşılamaması ve hayal kırıklığı yaşamalarıdır. Aynı çalışmada öğretmenlerin yaşadıkları hayal kırıklıklarına

rağmen birçoğu mesleği bırakmak istemediklerini söylemişlerdir. Kuzucu'nun (2019) çalışmasında öğretmenlere mesleği devam edip etmedikleri sorulmuştur. Öğretmenlerin verdikleri cevapların büyük bir kısmı devam etmek istedikleridir. Devam etmek istemelerinin nedenlerini mesleği sevmek, öğrencinin hayatına dokunmak, mesleğin kutsallağı, haz duygusu, tatiller şeklinde açıklamıştır. Mesleği bırakmak isteyen öğretmen ise sebeplerini mesleğin yoruculuğu, mesleğin gereken saygınlığının görülmemesi, çalıştığı kurum, ücret azlığı, öğrenci profili olarak açıklamıştır. Özban ve Argun'un (2003) çalışmasında öğretmenlerin meslekten memnun olmadıkları ve mesleği bırakmak istedikleri çoğunlukta olduğuna varılmıştır. Aynı çalışmada öğretmenlerin bıkkınlık yaşamalarına rağmen yeni bir meslek edinmenin zor olmasından dolayı da tükenmişlik düzeylerinin arttığı görülür.

r. Öğretmenlerin gözünde toplumsal statü sonuçları

Öğretmenlere kendi bakış açılarıyla toplumdaki statüleri sorulmuştur. Sonuçlara bakıldığında hemen hemen hepsi öğretmenlerin toplum gözünde değersiz olduklarını, saygınlığının kalmadığını söylemiştir.

Alan yazın incelendiğinde Özban ve Argun (2003), çalışmasında öğretmenlere toplumdaki öğretmenlerin yerini sormuştur. Öğretmenlerin toplumda hak ettiği değeri bulunmadığını dile getirmişlerdir. Mesleğe değer verilmemesi öğretmenlerde tükenmişliğe yol açtığını vurgulamıştır. Araştırmalara bakıldığında öğretmenler mesleki statülerinin düşük olduğunu dile getirmişlerdir (Crompton, 1998). Öğretmenlerin bakış açılarına göre öğretmenlerin ekonomik gelirlerinin düşük olması toplumda öğretmenlik mesleği değersizleştirmektedir. (Aksu ve diğerleri, 2010; Arslanoğlu, 1992; Aydın, 1999; Ulutaş, 2017; Sağlam ve Sağlam, 2015). Öğretmenlerin ekonomik şartlarının mesleğe karşı tutumun çok etkili olduğunu savunmuşlardır. Bazı araştırmalarda öğretmenlik mesleğinin işlevselliğinin düşmesi de mesleğe olan saygınlığı düşürdüğünü söylemişlerdir (Çapcıoğlu, 2013). Araştırmalarda verilen cevaplara göre öğretmenlik mesleğinin saygınlığına ulaşması için mesleğin ekonomisi, mesleğe giriş sınavı, meslek kanunu ve çalışma koşullarının iyileştirilmesi gerekliliği saptanmıştır (Özoğlu vd., 2013). İnci'nin (2020) araştırmasında da öğretmenlerin mesleklerine değer verilmediğini, sosyal statülerinin düşük olduğunu bu da öğretmenlerde mesleki tükenmişliğe neden olduğuna ulaşmıştır.

s. Öğretmenlerin okulun işlenişi ile ilgili önerilerin sonuçları

Okul ortamının daha iyi olması için öğretmenlerin öneriler için verdiği cevaplar okul yönetimi davranışları, kurum kültürü, eğitim sistemi, alana uygun öğretmen, öğretmen maaşları ve sosyal olanaklar şeklinde kategorilere ayrılmıştır. En çok okul yönetimi ve kurum kültürü ile ilgili karşılaşılan sorunlara öneri gelmiştir.

Aslan vd.'nin (2009) çalışmasında paydaşlar arasındaki ilişki ve ilişkinin kurum kültürünü doğrudan etkilediği söylemiştir. Başka bir araştırmada öğretmenlerin üstlerinden aldıkları takdir ve güdüleme ile yaptıkların işin karşılığını almış olduğunu hissettiklerini söylemişlerdir. Bu da mesleki doyumun artmasına sebep olmaktadır (Baysal, 1995; Dolunay, 2002; Girgin, 1995; İnci, 2020). Kurum kültürünün öğretmeni hatta tüm okul paydaşları doğrudan etkilediği savunan birçok araştırma mevcuttur (Balcı, 2002; Cheng, 1993; Hargreaves 1995). Öğretmenlerin en çok üzerinde durdukları bir diğer konuda örgütsel adalettir. Okul yönetiminin adaletli davranmaması öğretmende motivasyon düşüklüğüne sebep olmaktadır. Öğretmenler kendilerine ayrımcılık yapmayan, destek çıkan, imkanlar sunan yönetici istemektedir (Korkutan ve Tekin, 2017). Öğretmenlerin bir diğer yakındıkları konu da maaştır. Aldıkları ücretin düşüklüğünün öğretmenin mesleki tükenmişliğini doğrudan etkilediğini savunmuşlardır (İnci, 2020). Öğretmenlerin eğitim sistemiyle ilgili sorunlar yaşadığı görülmektedir. Yanlış eğitim politikaları öğretmenin iş doyumunu etkileyen bir değişken olduğu görülmüştür (Bahçalı, 2020; Leithwood, 2007). Demirel'in (2021) çalışmasında da meslek lisesindeki verimi artırmak için öneriler sunulmuştur. Öğretmenler, lisenin zorunlu olmasından dolayı meslek lisesine gelen öğrencilerin seçilmeden geldiklerini söylemişlerdir. Meslek lisesini daha faydalı kılmak için öğrencilere mesleki yatkınlık testleri yapılması, iş istihdamının sağlanması, seçilerek öğrenci alınması gerekliliği savunmuşlardır. Aynı çalışmada alana uygun öğretmenin eksikliğinden kaynaklanan sorunlar dile getirilmiştir.

t. Öğretmenlerin kronik rahatsızlıkları ve ilaç kullanım sonuçları

Öğretmenlerden kronik rahatsızlığı olan birey arasından ilaç kullananlar ile ilaç kullanmayanların tükenmişlik ortalamaları karşılaştırılmıştır. Düzenli ilaç

kullanan bireylerin tükenmişlik ortalama puanları yüksek çıkmıştır. Düzenli ilaç kullanımının tükenmişliği tetiklediği sonucuna tam anlamıyla ulaşabilmek için alan yazın incelenmesi gerekir. Alan yazında öğretmenlerin sürekli ilaç kullanımının mesleğine etkisi ile ilgili çalışma mevcut değildir. Deliorman vd., (2008) akademik personel üzerine yaptığı araştırmada düzenli ilaç kullanımında tükenmişlik düzeyleri arasında bir ilişki bulunamamıştır. Bununla ilgili başka değişkenler ile yeniden bir araştırma yapılabilir.

u. Öğretmenlerin okulda çalıştıkları süre boyunca bedensel mesaj sonuçları

Nitel araştırma sonucunda öğretmenler okulda çalıştıkları sürece bedenlerinde fiziksel tepki ağırlıklı olduğu görülmüştür. Akabinde bedenlerinin psikolojik tepki verdiğini ve hiç tepki vermediğini söyleyen öğretmenlerde olmuştur.

Alan yazın incelendiğinde Demir (2013), öğretmenlerin sağlık durumları ile çalışma hayatlarını incelemiştir. Yapılan araştırmalarda öğretmenler de Türkiye ortalamasına göre daha az sigara kullanımı mevcuttur. Öğretmenleri en çok karşılaştıkları rahatsızlıkta ses, gırtlak ve boğazla ilgilidir. Çalışma koşullarından etkilendiği düşünülen bir diğer rahatsızlıkları da baş ağrısı, eklem ağrısı ve bel ağrısıdır. Bunun sebepleri aşırı iş yükü, sürekli ayakta kalmak, gürültülü sınıf ortamı olduğunu vurgulamıştır. Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik, iş doyumunda düşüklük, isteksizlik, motivasyon düşüklüğü yaşadığı birçok araştırma da ortaya çıkmıştır (Akbulut, 2015; Akyürek, 2016; Arslan, 2019; Çavuşoğlu ve Savaş, 2016; Çelik, 2015; Kılıç, 2016).

v. Öğretmenlerin iş yaşam dengesi sonuçları

Sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin birçoğunun iş yaşam dengesini kurabildikleridir. İş yaşam dengesini kuramayanlarında özel hayatları ile ilgili sorunları okula taşıdıklarını okulla ilgili sorunları özel hayata taşıdıklarını söylemişlerdir.

Alan yazın incelendiğinde Akın (2019), öğretmenlerin iş yaşam dengesi üzerine bir çalışma yapmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin birçoğunun iş yaşam dengesini kurabildiklerine ulaşımlardır. Tatillerin fazla olması iş yaşam dengesini kurabilmelerini olumlu etkilediğini de vurgulamıştır. Dilek ve Yılmaz'ın (2016) araştırmasında ise iş yaşam dengesinin kurulmasını engelleyen

durumların okul türlerinden kaynaklandığını ve aile içi çatışmanın da son derece etkili olduğunu sonucuna varmıştır.

w. Öğretmenlerin genel yaşam memnuniyetleri sonuçları

Öğretmenler genel yaşamlarından memnun oldukları görülmüştür. Memnun olmayanlarında özel hayatlarıyla ilgili sorunlar yaşadıklarını dile getirmişlerdir.

Alan yazın incelendiğinde öğretmenlerin genel yaşam memnuniyetlerini orta düzeyde olduklarına ulaşılmıştır (Kubilay, 2013; Heller vd., 2002; Keser, 2005; Tunç, 2019). Öğretmenlerin hayatlarındaki olumlu ve olumsuz durumların yaşam memnuniyeti doğrudan belirlediği sonucuna varılmıştır (Uyguç vd., 1998; Tunç, 2019).

Araştırmanın nitel ve nicel sonuçlara bir bütün olarak bakıldığında tükenmişlik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin tükenmişliğe sebep olarak sürekli vurgu yaptıkları öğrencinin akademik yetersizliği, ilgisizliği, öğrenci davranışlarıdır. Daha sonra okul yönetiminin tavrı, kurum kültürü, öğretmenlerin toplumsal statüleri, aldıkları ücretin tükenmişliği doğrudan etkilediği görülmüştür. Tükenmişlik ortalaması yüksek kültür dersi öğretmenlerinin öğrencilerin ilgisizliğini meslek lisesi müfredatı ve sınıf geçme yönetmeliğindeki rahatlığına bağlamıştır. Tükenmişlik ortalaması yüksek meslek öğretmenleri ise meslek eğitiminin zorluğuna, iş yükünün fazlalığından yakınmıştır. Öğrenciyi derse katmanın, ders anlatırken farklı materyal kullanmanın da öğretmeni motive ettiği görülmüştür. Kendi duygularını yönetebilen, öğrenciler ile olumlu iletişim kurabilen, iş yaşam dengesini kurabilen, öğretmenlik mesleğini içsel bir duygu olarak hissedenlerin tükenmişliklerinin düşük olduğu görülmüştür. Yaşadıkları olumsuz deneyimlere rağmen tükenmişlik genel ortalamalarının yüksek çıkmaması öğretmenlik mesleğini sevdikleri, mesleği kutsal gördükleri, manevi doyum aldıkları, faydalı olma istediğinin ağır bastığı ve mesleğin çalışma koşulları etki ettiği görülmüştür. Ayrıca genel yaşamlarından memnun olmayan, iş yaşam dengesini kuramayan öğretmenlerin de tükenmişlik ortalamaları çok yüksek çıkmıştır. Mesleki tükenmişlik duygusu yükseldikçe yaşam kalitesini doğrudan etkilemektedir. Diğer bir sonuç ise mesleğinde tecrübeli öğretmenler kişisel başarı konusunda ön plana çıktığı görülmüştür. Tecrübeli öğretmenler ile

yapılan görüşmelerde öğrencilere karşı anne baba şefkati ile yaklaştıkları görülmüştür.

B. Öneriler

Bu bölümde uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

1. Uygulayıcılara yönelik öneriler

1. Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin duygusal tükenmişlik ortalamalarının yüksek çıkmasından dolayı öğretmenlere belirli dönemlerde rehberlik ve danışma hizmeti sağlanmalıdır.

2. Mesleğe yeni başlayanların kişisel başarısızlık duyguları kıdemi yüksek olan öğretmenlere göre daha fazla olduğu görülmüştür. Bundan dolayı mesleğe yeni başlayan öğretmenlere kişisel başarıyı arttırmak için gönüllü olarak projelerde görevlendirilmelidir, kendini geliştirmesi, kariyer yapması için okul ortamında imkanlar sağlanmalıdır.

3. Sınıftaki öğrenci sayısı ile mesleki tükenmişlik arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olmasından dolayı kalabalık sınıfları azaltma yoluna gidilmelidir.

4. Öğretmenlerin işe olan ilgi ve isteklerini arttırmak için hizmet içi çalışmalara ve mesleki çalışmalara ağırlık verilmelidir.

5. Okul yönetiminin örgütsel adalete dikkat etmesi gerekir. Aynı zamanda öğretmene karşı olumlu dil kullanılmalıdır. Öğretmenlerin sorunlarını dile getirebilecekleri ortam hazırlanmalıdır. Öğretmenleri takdir edip, motivasyonlarını artırmalıdır.

6. Kurum kültürünü sağlamlaştırmak için önlemler alınmalıdır. Birlikte sosyal aktiviteler düzenlenmelidir. Öğretmenlerin kendi aralarında iletişim becerilerini düzeltmek için bol bol bir araya getirilmelidir.

7. Toplantılar daha ciddi yapılmalıdır. Öğretmenlere angarya işler, karşılığı olmayan işler verilmemelidir.

8. Öğretmenlerin iş yoğunluğu azaltılıp verimliliğin artması sağlanmalıdır.

9. Öğretmenlerin aldıkları ücretler düzenlenmelidir, ek ders adaletsizliğine çözüm bulunmalıdır. Nöbet ile ilgili maddi manevi düzenleme getirilmelidir.

10. Meslek liselerini cezbedici hale getirmek için tanıtımlar yapılmalı, Mezun olduktan sonra iş istihdamı arttırılmalıdır.

11. Meslek lisesine öğrenci alınırken yetenek sınavına sokulmalıdır. Bölümü ile ilgili yeterlilik sahibi olan öğrenciler gelmelidir.

12. Meslek öğretmenlerin koordinatörlük gibi meslek dersleri gibi iş yükünü hafifletecek yenilikler yapılmalıdır.

13. Kültür derslerinin cazibeli olması için akademik başarıya önem verilmelidir.

14. Meslek liselerinin fiziki donanımlarını iyileştirmek gerekmektedir. Üretime önem verilmelidir.

15. Öğrencinin başarısını arttırmak için meslek lisesi müfredatı, sınıf geçme yönetmeliği ve zorunlu 12 yıl eğitime değişiklik getirilmelidir.

16. Öğrencinin okula karşı ilgisini arttırmak için sosyal aktivitelere önem verilmesi gerekir.

17. Öğrencinin olumsuz davranışlarını azaltmak için spor faaliyetleri artırılmalıdır. Rehberlik servisi daha fazla fayda sağlayacak şeyler yapmalıdır.

18. Öğrencilerin derse karşı ilgisinin artması için dersi farklı materyallerle işlenmelidir. Öğretmen merkezli değil öğrenci merkezli eğitimi daha çok kullanılmalıdır.

19. Öğretmenin toplumdaki statüsünü arttırmak için eğitim politikalarının değiştirilmesi gerekmektedir. Meslek kanunları çıkartılmalıdır. Kamuoyunda öğretmenin değeri yükseltecek ifadeler kullanılmalıdır.

2. Araştırmacılara yönelik öneriler

1. Araştırmada sözleşmeli öğretmen ile ilgili yeterince veri toplanmamıştır. Sözleşmeli öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri araştırılabilir.

2. Yaş ile ilgili alan yazında fazlaca farklı sonuçlar bulunmuştur. Yaş ile ilgili tam sonuca ulaşmak için daha geniş örneklemeler üzerinde araştırmalar yapılabilir.

3. Düzenli ilaç kullanımıнын öğretmenlerin mesleğine etkisi üzerine araştırma yoktur. İlaç kullanımı ve kronik rahatsızlıklar ile tükenmişlik arasındaki ilişki araştırılabilir.

4. Mesleği bırakan, meslekten ayrılan öğretmenler üzerinde araştırma yapılmamıştır. Bu  rnekleme üzerinde mesleği bırakma nedenleri üzerine araştırmalar yapılabilir.

5. Çalışma sadece Tekirdağ il merkezinde gerçekleştirilmiştir. Başka şehirlerde de yapılabilir. Meslek lisesindeki yöneticiler de araştırmaya dahil edilebilir.

6. Meslek liselerinin kendi içinde farklı dallara ayrılan okullarda da sonuçlar farklılık göstermektedir. Meslek liseleri içindeki okul çeşitliliği için de ayrıca bir araştırma yapılabilir.

VI. KAYNAKÇA

KİTAPLAR

- ALKAN,C., DOĞAN,H. ve SEZGİN,İ. (2001). **Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları**, Ankara, Nobel Yayıncılık.
- BALCI, A. (2002). **Etkili Okul ve Okul Geliştirme: Kuram Uygulama ve Araştırma**, Ankara, Pegem A Yayıncılık, 3. Baskı.
- BALTAŞ, A. ve BALTAŞ, Z. (2002). **Stres ve Başa Çıkma Yolları**, İstanbul, Remzi Kitabevi, 21. Baskı.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2021). **Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı**, Ankara, Pegem Akademi, 29.baskı.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., KILIÇ-ÇAKMAK, E., AKGÜN, Ö., KARADENİZ, Ş. ve DEMİREL, F. (2008). **Bilimsel araştırma yöntemleri**, Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- CAN, H., AŞAN, Ö. ve AYDIN, E. M. (2006). **Örgütsel Davranış**, Arıkan Yayınları, İstanbul.
- CELEP, C. (2000). **Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler**, Ankara, Anı Yayıncılık.
- CHERNİSS, C. (1980). **Staff Burnout - Job Stress in the Human Services**. London, Sage Publications.
- CRESWELL, J. W. and PLANO CLARK, V. L. (2018). **Designing And Conducting Mixed Methods Research**, Sage, 3.Baskı
- CROMPTON, R. (1998). **Class and Stratification: An Introduction To Current**, Cambridge, Polity Press, 2.baskı.
- CÜCELOĞLU, D. (2018). **Öğretmenim Bir Bakar Mısın?: Öğretmen'in Gücü Üzerine**, İstanbul, Final Kültür Sanat Yayınları, 7.Baskı.

- ÇAPCIOĞLU, İ. ve BEŞİRLİ, H. (2013). “Sosyolojiye Giriş”, İ. Çapcıoğlu (Ed.), **Toplumsal Statü ve Toplumsal Rol**, Ankara, Grafiker Yayınları, ss.169-185.
- CROMPTON, R. (1998). **Class and Stratification: An Introduction to Current Debates**, Cambridge, Polity Press, 2.baskı.
- DEMİREL, Ö ve DİNÇER S. (2017). **Eğitim Bilimlerinde Yenilikler ve Nitelik Arayışı**, Ankara, Pegem yayıncılık.
- DEMİRTAŞ, H. ve GÜNEŞ, H. (2002). **Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü**. Ankara, Anı Yayıncılık.
- EATON, E. and SİSSON, W. (2008). **Why Are New Teachers Leaving? The Case For Beginning Teacher-Induction And Mentöring**, ICF International Presidential Transition.
- EDELWİCH, J. and BRODSKY, A. (1980). **Burn-Out: Stages of Disillusionment in The Helping Professions**, New York, Human Sciences Press, 1.baskı.
- ERGİN, C. (1992). “Doktor ve Hemşirelerde Tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Uyarlanması”, R. Bayraktar ve İ. Dağ (Ed.), **VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları El Kitabı**, Ankara, Türk Psikologlar Derneği Yayını, ss. 143-154.
- FREUDENBERGER, H. J. and RİCHELSON, G. (1981). **Burn-Out: The High Cost of High Achievement**, Bantam Books.
- IZGAR, H. (2001). “Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik”, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- IZGAR, H. (2003), **Endüstri ve Örgüt Psikolojisi**, Konya, Eğitim Kitapevi Yayınları.
- KILINÇ, M. (2016). **Türkiye’de mesleki teknik eğitim tarihi (1886-1986)** , Ankara, Pegem Akademi, 2.baskı.
- MASLACH, C., JACKSON, S. E. and SCHWAB, R. (1986). **Educators Survey of the Maslach Burnout Inventory**, Californiya, Consulting Psychologists Press.

- MASLACH, C. and LEITER, M. P. (1997). **The Truth About Burnout**, San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- MULDARY, T. W. (1983). **Burnout And Health Professionals: Manifestations and Management**, A Capistrano Publication, CA.
- PERIE M. and BAKER D. P. (1997). **Job Satisfaction Among America's Teachers: Effects Of Workplace Conditions, Background Characteristics, And Teacher Compensation**. Washington, DC: National Center For Education Statistics, US Department Of Education.
- PINES, A. M. (1993). "Burnout", In L. Goldberger & S. Breznitz (Eds.), **Handbook of stress: Theoretical and Clinical Aspects**, Free Press, ss.386-402.
- RABY, R. (2012). **School Rules. Obedience, Discipline And Elusive Democracy**, Canada, University Of Toronto Press.
- SÜRGEVİL DALKILIÇ, O. (2014). **Çalışma Hayatında Tükenmişlik Sendromu: Tükenmişlikle Mücadele Teknikleri**, Ankara, Nobel Yayıncılık.
- VURANOK, T. T., ÖZCAN, M. ve ÇELEBİ, N. (2017). "Mesleki ve Genel Lise Öğrencilerinin SosyoEkonomik Statüsü İstanbul Avrupa Yakası Örneği", **Eğitime Farklı Bakış** Ankara, Eyuder Yayınları, 1.baskı
- YILDIRIM, A. ve ŞİMŞEK, H. (2016). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, Ankara, Seçkin Yayıncılık, 10.baskı.

MAKALELER

- AKBARI, R. and ROUDI, A. E. (2020). "Reasons of Burnout: The Case of Iranian English Language Teachers", **Psychological Studies**, cilt 65, sayı 2, ss.157-167.
- AKIRI, A. A. and UGBORUGBO, N. M. (2009). "Analytic Examination of Teachers' Career Satisfaction in Public Secondary Schools", **Studies on Home and Community Science**, cilt 3, sayı 1, ss.51-56.
- AKKAYA, N. (2009). "Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi", **Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi**, sayı 25, ss.35-42.

- AKSOY, M. E. (2010). “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları: Gaziosmanpaşa Üniversitesi Örneği” **Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi**, cilt 5, sayı 2, ss.197-212.
- AKSU, M., ENGİN-DEMİR, C., DALOĞLU, A., YILDIRIM, S. ve KİRAZ, E. (2010). “Who Are The Future Teachers in Turkey? Characteristics of Entering Student Teachers”, **International Journal Of Educational Development**, sayı 30, ss.91-101.
- ALTAY, F. ve ÜSTÜN, N. (2011). “Meslekî Eğitim Sistemi.” **Konya Ticaret Odası, Etüd-Araştırma Servisi Araştırma Raporu**, ss.46-118.
- ALTINTAŞ, E. (1999), “Teknik Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerini Etkileyen Bazı Faktörler ve Yordayıcı Değişkenler”, **4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri**, Eskişehir, sayı 4, ss.219-243.
- ARDIÇ, K. ve POLATCI, S. (2008). “Tükenmişlik Sendromu Akademisyenler Üzerinde Bir Uygulama: Goü Örneği”, **Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi** , cilt 10, sayı 2, ss.69-96.
- ARGON, T. (2015). “Öğretmenlerin Sahip Oldukları Duygu Durumlarını Okul Yöneticilerinin Dikkate Alıp Almamalarına İlişkin Görüşleri”, **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 15, sayı 1, ss.377-404.
- ARGON, T. ve KOÇAK, S. (2019). “Öğretmenlerin Mesleki Yorgunluğu”, **Turkish Studies**, cilt 14, sayı 4, ss. 2043-2069.
- ARMAĞAN, Y. ve GÜL, Ö. (2014). “Varoşlarda Öğretmen Olmak”, İçinde, M. Sever ve A. Aypay (Ed.), **Öğretmenlik Hâlleri**, Ankara, Pegem Akademi, ss. 355- 418.
- ARSLAN, M. (2004). “Eğitim Sistemimizin Kapanmayan Yarası: Yükseköğretime Geçiş”, **Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, cilt1, sayı 16, ss.37-51.
- ARSLANOĞLU, İ. (1992). “Öğretmenin Sosyal Statüsü ve Ekonomik Durumu”, **Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 8, sayı 4, ss.21-33.

- ASLAN, M., ÖZER N. ve BAKIR, A. A. (2009). “Okul Kültürüne İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri: Nitel Bir Araştırma”, **İlköğretim Online**, cilt 8, sayı 1, ss.268-281.
- ATICI, M. (2006). “İlköğretim Öğrencilerinin Davranış Problemleriyle Baş Etme Konusunda Öğretmen-Psikolojik Danışman İşbirliğine İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması”, **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, cilt 3, sayı 25, ss.55- 65.
- AYDIN, İ. P. (1999). “İşgören Seçiminde Görüşme Yöntemi ve Öğretmen Seçiminde Kullanılabilecek Görüşme Soruları”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, cilt18, sayı 18, ss.181-192.
- AYDIN, T., SAK, İ. T. Ş. ve MEREY, Z. (2022). “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin ve Öz-Yeterlik İnançlarının İncelenmesi”, **Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 17, sayı 35, ss.957-990.
- BARNES, B. R. (2019). “Transformative Mixed Methods Research in South Africa: Contributions to Social Justice”, **Transforming Research Methods in the Social Sciences: Case Studies from South Africa**, (Ed: S. Laher, A. Fynn ve Sherianne Kramer), Wits University Press, Johannesburg, ss.303–316.
- BAŞARAN, M. ve Güçlü, N. (2018). “Okul Yöneticilerinin Yönetim Biçimleri ile Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, **Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 38, sayı 3, ss.949-963.
- BETORET, F. D. (2006). “Stressors, self- efficacy, coping resources, and burnout among secondary school teachers in Spain”, **Educational psychology**, cilt26, sayı 4, ss.519-539.
- BLACKWOOD, D. H. R., Whalley, L. J., Christie, J. E., Blackburn, I. M., St Clair, D. M. and McInnes, A. (1987). “Changes in Auditory P3 Event-Related Potential in Schizophrenia And Depression”, **The British Journal of Psychiatry**, cilt 150, sayı 2, ss.154-160.
- BULDUR, S. ve BURSAL, M. (2015). “Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Meslek Tercih Nedenlerinin Etki Düzeyleri Ve Mesleki Geleceklerine Yönelik

- Beklentileri”, **Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi**, cilt 9, sayı 1, ss.81-107.
- BULUÇ, B. (2009). “Sınıf Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki”, **Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, cilt 57, sayı 57, ss.5-34.
- BÜMEN, N. T., ATEŞ, A., ÇAKAR, E., URAL G. ve ACAR, V. (2012). “Türkiye Bağlamında Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi: Sorunlar ve Öneriler”, **Milli Eğitim Dergisi**, cilt 42, sayı 194, ss.31-50.
- BÜMEN, N. T. ve ÖZAYDIN, T. E. (2013). “Adaylıktan Göreve Öğretmen Özyeterliliği ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlardaki Değişimler”, **Eğitim ve Bilim**, cilt 38, sıra 169, ss.109-125.
- CARDİNELL, C. F. (1981). “Burnout? Mid-life crisis? Let's understand ourselves”, **Contemporary education**, cilt 52, sayı 2, s.103.
- CEMALOĞLU, N. ve ŞAHİN, D. E. (2007). “Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi”, **Kastamonu Eğitim Dergisi**, cilt 15, sayı 2, ss.463-484.
- CHENG, Y. C. (1993). “Profiles of Organizational Culture and Effective Schools”, **School Effectiveness and School Improvement**, cilt 4, sayı 2, ss.85-110.
- ÇAĞLAR, Ç. ve DEMİRTAŞ, H. (2011). “Dershane Öğretmenlerinde Tükenmişlik ve İş Doyumu”, **E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi**, cilt 2, sayı 2, ss.30-49.
- ÇAM, O. (1998). “Tükenmişlik (Burnout) Nedir?.” **Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi**, cilt 9, sayı 1, ss.51-55.
- ÇAVUŞOĞLU, D. ve SAVAŞ, A. C. (2016). “Meslek liselerinde çalışan kültür dersi öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri: Pazarcık ilçesi örneği”, **Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi**, cilt 3, sayı 1, ss.1-13.
- ÇEVİK, D. B., PERKMEN, S. ve ALKAN, M. (2012). “Müzik Öğretmeni Adaylarının Mesleklerinden Beklentileri”, **Eğitim ve Öğretim Araştırma Dergisi**, cilt 1, sayı 1, ss. 41-45.

- ÇİMEN, B. (2021). “Öğretmenlerin Gözünden Öğretmenlik Mesleğinin İlk Yılları”, **Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 8, sayı 2, ss.367-378.
- DELİORMAN, R., YILDIZ, S., BOZ İ. ve YİĞİT, İ. (2008). “Akademik Personelin Tükenmişlik Düzeyi: Marmara Üniversitesi Örneği”, **Marmara Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi**, cilt 25, sayı 2, ss.465-497.
- DERYAKULU, D. (2002). “Denetim Odağı ve Epistemolojik İnançların Öğretim Materyalini Kavramayı Denetleme Türü ve Düzeyi ile İlişkisi”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, sayı 22, s. 55-61.
- DİLEK, S. A. ve YILMAZ, K. (2016). “Öğretmenlerin İşkoliklik Eğilimleri İle İş-Yaşam Dengeleri”, **E-Kafkas Journal of Educational Research**, cilt 3, sayı 1, ss.36-55.
- DİNHAM, S. and SCOTT, C. (1998). "A three domain model of teacher and school executive career satisfaction", **Journal of Educational Administration**, cilt 36, sayı 4, ss. 362-378.
- DOĞAN, C. (2004). “Sınıf Öğretmenlerinin Derslere İlişkin Görüşleri Ve Tercih Ettikleri Öğretim Yöntemleri: İstanbul Örneği”, **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, cilt 2, sayı 2, ss.193-203.
- DOLUNAY, A. B. (2002), “Keçiören Lisesi Genel Liseler-Teknik-Ticaret-Meslek Liselerinde Görevli Öğretmenlerde Tükenmişlik Durumu Araştırması”, **Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası**, cilt 55, sayı 1, ss.51-62.
- DÖNMEZ, B. ve GÜNEŞ, H. (2001). “İlköğretim Okulu Yöneticilerinde Tükenmişlik”, **Eğitim Araştırmaları Dergisi**, cilt 1, sayı 5, ss.71-78.
- DURAK, H. Y. ve SEFEROĞLU, S. S. (2017). “Öğretmenlerde Tükenmişlik Duygusunun Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, **Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 37, sayı 2, ss.759-788.
- ERDEM, M. (2010). “Öğretmen Algılarına Göre Liselerde İş Yaşamı Kalitesi Ve Örgütsel Bağlılıkla İlişkisi”, **Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, cilt 4, sayı 4, ss.511-537.

- EŞME, İ. (2007). “Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Bugünkü Durumu ve Sorunlar”, **YÖK Uluslararası Mesleki ve Teknik Eğitim Konferansı**, Ankara.
- FINDIK, L. Y. ve KAVAK, Y. (2013). “Türkiye’deki Sosyo-Ekonomik Açıdan Dezavantajlı Öğrencilerin PISA 2009 Başarılarının Değerlendirilmesi”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, cilt 2, sayı 2, ss.249-273.
- FREUDENBERGER, H. J. (1974). “Staff Burn-out”, **Journal of Social Issues**, cilt 30, sayı 1, ss.159-165.
- FRIEDMAN, I. A. (1995). “School principal burnout: The concept and its components”, **Journal of Organizational Behavior**, cilt16, sayı 2, ss.191-198.
- FREADMAN, İ. (1997). “High and Low Burnout Principals:What Makes Diffirence?“, Chicago, **The Annual Meeting of The American Educational Research Association**, sayı 84, ss.325-333.
- GAINES, J. and JERMİER, J. M. (1983). “Emotional Exhaustion In A High Stress Organization”, **Academy of Management Journal**, cilt 26, sayı 4, ss.567-586.
- GİRGİN, S. ve DEMİR, T. (2016). “Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığa İlişkin Algıları”, **Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi**, cilt 3, sayı 1, ss.12-24.
- GÜNBAIYI, İ. (2001). “İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumunu”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, cilt 1, sayı 2, ss.93-112.
- HELLER, D., WATSON, D. and HİES, R. (2004). “The Role of Person Situation in Life Satisfaction: A Critical Examination”, **Psychological Bulletin**, cilt 130, sayı 4, ss.574-600.
- HARGREAVES, D. H. (1995). “School Culture, School Effectiveness and School İmprovement”, **School Effectiveness and School İmprovement**, cilt 6, sayı 1, ss.23-46.
- HOFSTEDE, G. (1986). “Cultural Differences in Teaching And Learning”, **International Journal of Intercultural Relations**, cilt 10, sayı 3, ss.301-320.

- HULPIA, H., DEVOS, G. and KEER, H. V. (2011). “The Relation Between School Leadership From A Distributed Perspective And Teachers’ Organizational Commitment: Examining The Source Of The Leadership Function”, **Educational Administration Quarterly**, cilt 47, sayı 5, ss.728-771.
- HUSSAIN, I. and MAHMOOD, S. T. (2010). “Practice Teaching or Internship: Professional Development of Prospective Teachers through their Pre-Service Training Programmes”, **Journal of Educational Research** cilt 13, sayı 1, ss. 105-122.
- IZGAR, H. (2008). “Okul Yöneticilerinde İş Doyumu Ve Örgütsel Bağlılık”, **Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi**, sayı 25, ss.317-334.
- İNCE, N. B. ve ŞAHİN, A. E. (2015). “Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu’nu Türkçe’ye Uyarlama Çalışması”, **Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi**, cilt 6, sayı 2, ss.385-399.
- KARAKELLE, S. (2005). “Öğretmenlerin Etkili Öğretmen Tanımlarının Etkili Öğretmenlik Boyutlarına Göre İncelenmesi”, **Eğitim ve Bilim**, cilt 30, sayı 135, ss.1-10.
- KARATAŞ, S. ve GÜLEŞ, H. (2010). “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Tatmini ile Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki”, **Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, cilt 3, sayı 2, ss.74-89.
- KAYABAŞI, Y. (2008). “Bazi Değişkenler Açısından Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri”, **Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, cilt 10, sayı 20, ss.191-212.
- KESER, A. (2005). “İş Doyumu ve Yaşam Doyumu İlişkisi: Otomotiv Sektöründe Bir Uygulama”, **Çalışma ve Toplum Dergisi**, cilt 4, ss.77-95.
- KIRILMAZ, A.Y., ÇELEN, Ü. ve SARP, N. (2003), “İlköğretimde Çalışan Bir Öğretmen Grubunda Tükenmişlik Durumu Araştırması”, **İlköğretim-Online**, cilt 2, sayı 1, ss.2-9.

- KİLİMCİ, S. (2009). “Teachers’ Perceptions On Corporal Punishment As A Method Of Discipline In Elementary Schools”, **Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi**, cilt 2, sayı 8, ss.242-251.
- KOKKİNOS, C. M. (2007). “Job stressors, personality and burnout in primary school teachers”, **British journal of educational psychology**, cilt 77, sayı 1, ss.229-243.
- KORKMAZ, M. (2011). “İlköğretim Okullarında Örgütsel İklim ve Örgüt Sağlığının Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisi”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, cilt1, sayı 1, ss.117-139.
- KORKUTAN, T. B. ve TEKİN, U. (2017). “Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Tükenmişlikleri ve Mesleki Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” **İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 3, sayı 2, ss.49-78.
- KOUSTELİOS, A. D. (2001). “Personal Characteristics and Job Satisfaction of Greek Teachers”, **International Journal of Educational Management**, cilt 15, sayı 7, ss.354-358.
- KOZİKOĞLU, İ. ve SENEMOĞLU, N. (2018). “Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükler: Nitel bir çözümleme”, **Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi**, cilt 6, sayı 3, ss.341-371.
- KUMAŞ, V. ve DENİZ, L. (2010). “Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin İncelenmesi An Investigation About Job Satisfaction Of Teachers”, **Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**, cilt 32, sayı 32, ss.123-139.
- KUZUCU, T. (2019). “Öğretmenlerin Motivasyonlarını Etkileyen Okul İçi Ve Okul Dışı Faktörlerin Analizi”, **Diyalektolog Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi**, sayı 21, ss.35-66.
- LEİTHWOOD, K. (2007). “The Relationship Between Distributed Leadership And Teachers' Academic Optimism”, **Journal Of Educational Administration**, cilt 46, sıra 2, ss.214-228

- LİN, Y. G., MCKEACHIE, W. J. and KİM, Y. C. (2003). "College Student İntrinsic and/or Extrinsic Motivation And Learning", **Learning and Individual Differences**, sayı 13, ss.251-258.
- LOCKE, E.A. (1976). The Nature and Causes of Job Satisfaction In M.D. Dunnette (Ed.), **Handbook of Industrial and Organizastional Psychology**, Chicago, Rand McNally, ss.1297-1349.
- MARAŞLI, M. (2005), "Bazı Özelliklerine ve Öğrenilmiş Güçlük Düzeylerine Göre Lise Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri", **Türk Tabipleri Birliği Mesleki Sağlık ve Güvenlik Dergisi**, sayı 23, ss.27-33.
- MARSHALL, M. N. (1996). "Sampling For Qualitative Research", **Family Practice**, cilt 13, sayı 6, ss.522-526.
- MASLACH, C. and JACKSON, S. E. (1981). "The Measurement Of Experienced Burnout", **Job of Occupational Behavior**, cilt 2, sayı 2. ss.99-113.
- MASLACH, C., SCHAUFELI, W. B. and LEITER, M. P. (2001). "Job Burnout", **Annual Review of Psychology**, cilt 52, sayı 1, ss.397-422.
- MAYA, İ. (2004). "Mesleki-Teknik Liselerde İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Gösterilen Öğretmen Tepkileri", **XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı**, cilt 6, sayı 9.
- MAZLUM, A. A. ve BALCI, A. (2018). "Meslek Lisesi Öğretmen ve Öğrencilerine Göre Okul: Bir Metafor Çalışması", **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, sayı 47, ss.1-26.
- MEİER, S. T. (1983). "Toward A Theory of Burnout" , **Human Relations**, cilt 36, sayı 10, ss.899-910.
- MORRİSON, K. (2008). "Educational Philosophy and The Challenge of Complexity Theory", **Educational Philosophy and Theory**, cilt 40, sayı 1, ss.19-34.
- NAKTİYOK, A. ve KARABEY, C. N. (2005). "İşkoliklik ve Tükenmişlik Sendromu", **Atatürk Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi**, cilt 19, sayı 2, ss.179-198.
- ÖÇAL, H. (2008), "Mesleki Eğitim ve Mesleki Yönlendirme", **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim**, sayı 99, ss.12-19.

- ÖZAN, M. B. ve DEMİR, C. (2011). “Farklı Lise Türlerine Göre Öğretmen ve Öğrencilerin Okul Kültürü Metaforu Algıları”, **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, cilt 21, sıra 2, ss.106-126.
- ÖZBEK, R. (2007). “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etmelerinde Kişisel, Ekonomik ve Sosyal Faktörlerin Etkililik Derecesine İlişkin Algıları”, **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, cilt 17, sayı 1, ss.145-159, Elazığ.
- ÖZBEN, Ş. ve ARGUN, Y. (2003). “İlköğretim Öğretmenlerinin Umutsuzluk ve Tükenmişlik Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma”, **Ege Eğitim Dergisi**, cilt3, sayı 1, ss.36-48.
- ÖZER M. (2019). “Mesleki ve Teknik Eğitimde Sorunların Arka Planı ve Türkiye’ nin 2023 Eğitim Vizyonunda Çözümüne Yönelik Yol Haritası”, **Yükseköğretim ve Bilim Dergisi**, sayı 1, ss.1-11.
- ÖZER M. (2020). “Türkiye’de Mesleki Eğitimde Paradigma Değişimi”, **Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 40, sıra 2, ss.357-384.
- ÖZOĞLU, M., GÜR, B. S. ve ALTUNOĞLU, A. (2013). **Türkiye ve Dünyada Öğretmenlik Retorik ve Pratik**. Ankara, Eğitim-Bir-Sen Yayınları.
- PEKER, R. (2002). “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişliklerine Etki Eden Bazı Faktörler”, **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 15, sayı 1, ss.305-318.
- PERLMAN, B. and HARTMAN, E. A. (1982). “Burnout: Summary and Future Research”, **Human Relations**, cilt 35, sayı 4, ss.283-305.
- RICHARDS, K. A., HEMPHILL, M. A. and TEMPLIN, T. J. (2018). “Personal and Contextual Factors Related To Teachers’ Experience With Stress and Burnout”, **Teachers and Teaching**, cilt 24, sayı 7, ss.768-787.
- SAĞLAM, M. ve SAĞLAM, A. Ç. (2005). “Öğretmenlik Mesleğinin Maddi Yönüne İlişkin Genel Bir Değerlendirme”, **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, cilt 3, sayı 3, ss.317-328.
- SARASON, S. B. (1983). “School Psychology: A Autobiographical Fragment”, **Journal of School Psychology**, cilt 21, ss.285-295.

- SİYEZ, D. M. (2009). “Liselerde Görev Yapan Öğretmenlerin İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Yönelik Algıları Ve Tepkileri”, **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 25, sayı 1, ss.67-80.
- SÖNMEZ, M. (2010). “Türkiye’de Mesleki ve Teknik Örgün Öğretimin Sorunları ve Yeniden Yapılandırılma Zorunluluğu”, **Eğitim ve Bilim**, cilt 33, sayı 147, ss.71-84.
- SUCUOĞLU, B. ve KULOĞLU, N. (1996). “Özürü Çocuklarla Çalışan Öğretmenlerde Tükenmişliğin Değerlendirilmesi”, **Türk Psikoloji Dergisi**, cilt 10, sayı 36, s.44.
- SHUKLA, A. and TRİVEDİ, T. (2008). “Burnout in Indian Teachers”, **Asia Pacific Education Review**, cilt 9, sayı 3, ss.320-334.
- ŞAHİN, İ. (2011). “Öğretmen Adaylarının Öğretmen İstihdamı ve Mesleki Geleceklerine İlişkin Görüşleri”. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, cilt 11, sayı 3, ss.1167-1184.
- ŞAHİN, İ. (2013). “Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeyleri”. **Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt10, sayı 1, ss.142-167.
- ŞAHİN, H. ve DURSUN, A. (2009). “Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumları: Burdur Örneği”, **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, sayı 18, ss.160-179.
- ŞAHİN, Z. ve AVŞAROĞLU, S. (2002). “Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, **Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 1, sayı 1, ss.44-51.
- TAMER, M. A. ve ÖZCAN, M. (2014). “Örgün Mesleki ve Teknik Eğitim Sisteminin Mesleki Eğitimin Paydaşlarıncı Değerlendirilmesi”, **Milli Eğitim Dergisi** , cilt 44, sayı 203 , ss.205-224.
- TERZİ, A. R. ve TEZCİ, E. (2007). Necatibey Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, cilt52, sayı. 52, ss.593-614.

- TOYTOK, E. H. ve YILDIRIM, M. B. (2018). “Meslek Liselerinde Disiplin Sorunları ve Nedenleri”, **Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 18, sayı 3, ss.1759-1778.
- TUĞRUL, B. ve ÇELİK, E. (2002). “Normal Çocuklarla Çalışan Anaokulu Öğretmenlerinde Tükenmişlik”, **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 2, sayı 12, ss.1-11.
- TUNACAN, S. ve ÇETİN, C. (2009). “Lise Öğretmenlerinin İş Doyumunu Etkileyen Faktörlerin Tespitine İlişkin Bir Araştırma”, **Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**, cilt 29, sayı 29, ss.155-172.
- TUNÇ, B. YILDIZ, S. ve DOĞAN, A. (2015). “Meslek Liselerinde Disiplin Sorunları, Nedenleri ve Çözümü: Bir Durum Analizi”, **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 15, sayı 2, ss.384-403.
- UYGUÇ, N., ARBAK, Y., DUYGULU, E. ve ÇIRAKLAR, N., (1998). “İş ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkinin Üç Temel Varsayım Altında İncelenmesi”, **Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, cilt 13, sayı 2, ss.193-204.
- VAN DER HEIJDEN, B., BROWN MAHONEY, C. and XU, Y. (2019). “Impact Of Job Demands And Resources On Nurses Burnoutand Occupational Turnoverı Ntenti On Towards An AgeModerated Mediation Model Forthe Nursing Profession”, **International Journal Of Environmental Researchand Publichealth**, cilt 16, sayı 11, s.2011.
- YILDIZ, E. (2012). “Mesleki Tükenmişlik Ve Rehber Öğretmenler Üzerine Bir Araştırma”, **Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, cilt 1, sayı 33, ss.37-61.
- YILMAZ, K., ALTINKURT, Y., GÜNER, M. ve ŞEN, B. (2015). “The Relationship Between Teachers’ Emotional Labor and Burnout Level”, **Eurasian Journal of Educational Research**, sayı 59, ss.75-90.

YILMAZ, S. E., YAZICI, N. ve YAZICI, H. (2014). “Öğretmen ve Yönetici Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi”, **Journal of Management and Economics Research**, cilt 12, sayı 24, ss.135-157.

YOB, I. M. (2003). “Thinking Constructively With Metaphors”, **Studies in Philosophy And Education**, sayı 22, ss.127–138.

TEZLER

ACUN, M. (2010). “Bazı Değişkenlere Göre Biyoloji Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dicle Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.

ADİLOĞULLARI, G. E. (2013). “Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Duygusal Zeka ile Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

AKBULUT, B. (2015). “Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel İmaj Algıları İle İş Doyumu Düzeyleri Arasındaki İlişki”, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

AKGÜL, Z. (2014). “Örgütsel Bağlılık ve Tükenmişlik Arasındaki İlişkinin Matematik Öğretmenlerinin Algılarına Göre İncelenmesi”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

AKIN, E. (2019). ”Meslek Liselerinde Çalışan Öğretmenlerin İş Yaşam Dengesi Sorunu: İzmit Örneği” (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

AKSOY-URFALI, Ş. (2007). “Eskişehir İli Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Değerlendirilmesi”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

AKTAŞ, A. (2019). “Sınıf Yönetiminde Sınıf İçi Disiplin Sorunları ve Çözüm Yöntemleri Konusunda Yönetici ve Öğretmen Görüşleri”,

(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

AKTEN, S. (2007). “Rehber Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

AKYÜREK, M. İ. (2016). “İlkokul Müdürlerinin Dağıtılmış Liderlik Özellikleri İle Öğretmenlerin İş Doyumu Algıları Arasındaki İlişki: Ankara İli Örneği”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

ARSLAN, P. (2009). “Meslek Liselerindeki Programlama Temelleri Dersine Yönelik Öğretmen Görüşleri ve Öğrenci Yeterliklerinin İncelenmesi”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

ASLAN, N. (2009). “Kars İli İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerde Mesleki Tükenmişlik Düzeyi”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Kars.

ASLANTÜRK, M. (2014). “Türkiye’de Mesleki Teknik Eğitimin Yaşadığı Sorunlar ve Çözümleri Konusunda Mesleki Eğitim Yöneticileri, Meslek Dersleri Öğretmenleri ve Eğiticilerin Görüşlerinin İncelenmesi”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ATLI, F. (2019). “Öğretmenlerin öz-anlayışları ile mesleki tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ATCI, A. (2004). “İlköğretim 1. Kademe Öğretmenlerinin Sınıf İçi Problem Davranışlara Yönelik Müdahalelerinin İncelenmesi”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

AYVAZ, U. (2015). “Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi: İstanbul ili Kadıköy ve Ataşehir

ilçeleri örneği”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

BAHÇALI, F. (2020). “Mesleki ve Teknik Liselerde Kültür Derslerine Giren Öğretmenlerin İş Doyumları: Nitel Bir Araştırma”, (Yayınlanmamış Doktora Tezi, Bursa Uludag Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

BAYKOÇAK, C. (2002). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Sorunları ve Tükenmişlik Düzeyleri: Bursa İli Uygulaması, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

BAYSAL, A. (1995). “Lise ve Dengi Okul Öğretmenlerinde Meslekte Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler.” (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

BOZ, M. (2014). “Meslek Liselerinde Çalışan Öğretmenlerle Anadolu Liselerinde Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Karşılaştırılması: Ankara İli Sincan İlçesi Örneği”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çankaya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

CİHAN, B. B. (2011). “Farklı İllerde Çalışan İlk Öğretim Okullarında Görevli Beden Eğitimi Öğretmenlerinin, Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi Ve Karşılaştırılması”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

ÇAVUŞOĞLU, İ. (2005), “Endüstri Meslek Liselerinde Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri ile Bazı Kişisel Değişkenler Arasındaki İlişki”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ÇELİK, M. (2015). “Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği ile Tükenmişlikleri Arasındaki İlişki”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

ÇETİN, E. (2019). Öğretmenlerin Psikolojik Dayanıklılığı İle Stresle Başa Çıkma Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- ÇEVİK, S. (2019). “Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadığı Duyguların Mesleklerine Yansımaları”, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ÇİNTİRİZ, Ş. (2016). ”Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde kültür dersi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyinin tespiti: Beşiktaş ilçesi örneği”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÇULHA, Y. (2017). “Okul Psikolojik Danışmanlarının Müdürlerinin Liderlik Stillerini Algıları İle Kendi İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- DAĞCI, A. (2019). “Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyi ve Tükenmişliğin Okul Yönetimiyle İlgili Boyutlarına İlişkin Karma Bir Araştırma”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- DEDE, E. (2008). “Meslek Liselerindeki Öğrencilerin Teknik Öğretmenlere ve Kültür Öğretmenlerine Yaklaşımlarının Değerlendirilmesi”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- DEMİR, S. (2013). “Öğretmenlerin Çalışma Koşulları ve Sağlık Durumunun Değerlendirilmesi” (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bülent Ecevit Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Zonguldak.
- DEMİREL, G. Ö. (2021). “Meslek Liselerinde Verimliliği Artırmaya Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- DİLSİZ, B. (2006). “Konya İlindeki Ortaöğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik ve İş Doyumu Düzeylerinin Bölgelere Göre Değerlendirilmesinin Çok Değişkenli İstatistiksel Analizi”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- DİNÇEROL, C. (2013). “Tükenmişlik sendromunun mesleki tükenmişlik ve iş tükenmişliği açısından incelenmesi”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- DİRİ, M. S. (2015). “Ortaokul Öğretmenlerinin İş Doyumlarının Mesleki Tükenmişlik Düzeylerine Etkisi: Aydın İli Örneği”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ENGİN, A. (2006), “Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişlerinin Tükenmişlik Duygusu Üzerine Bir Araştırma”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Harran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.
- ERDOĞAN, Y. (2016). “Meslek Liselerinde Çalışan Kültür ve Meslek Dersi Öğretmenlerinin Motivasyonlarının Karşılaştırılması”, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- ERKUL, A. (2014). “Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeyi”, (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- ESEN, G. (2022). “Yönetici ve Öğretmenlerin Bakış Açısıyla Meslek Liselerinin Yönetimsel Sorunları Üzerine Bir Olgu Bilim Çalışması”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- EVCİ, N. (2017). “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Tükenmişlik Nedenlerine Yönelik Öz Algı Düzeylerinin İncelenmesi: Amasya İli Örneği”, (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- GENÇER, A. (2002). “Öğretmenlerin İş Doyumu ile Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiler”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- GİRGİN, G. (1995). “İlkokul Öğretmenlerinde Meslekten Tükenmişliğin Gelişimini Etkileyen Değişkenlerin Analizi ve Bir Model Önerisi”,

(Yayımlanmamış Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

GÜMÜŞ, H. (2006), “Farklı Mesleklerde Çalışanların İş ve Yaşam Doyumlarının Tükenmişlik Düzeyleri Açısından Karşılaştırılması” (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

GÜNDÜZ, B. (2004). “Öğretmenlerde Tükenmişliğin Akılcı Olmayan İnançlar ve Mesleki Bazı Değişkenlere Göre Yordanması”, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

GÜRBÜZ, Z. (2008). Kars İlinde Görevli Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeyleri ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi, (Yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

İNCİ, U. (2020). “Müzik öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik kaynakları: Antalya Kent Merkezi Örneği”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Akdeniz Üniversitesi Müzik Anasanat Dalı, Antalya.

KARAKUŞ, G. (2008), “Özel İlköğretim Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

KARAMAN, N. (2008). “Öğretmenlerin Mesleklerini Algılama Biçimleri ve Gelecekte Beklentileri Nelerdir?”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Dönem Projesi), Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

KARATAŞ, H. (2009). “Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlikleri Ve Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destekleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

KUBİLAY, S. (2013). “Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin İş Doyumu ve Yaşam Doyumu Düzeylerinin İncelenmesi: Niğde İli Örneği”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.

MİSTAN, B. (2017). “Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından

İncelenmesi”, (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

ÖNAL, G. (2019). “Öğretmenlerin Duygusal Emek Düzeyleri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ÖRMEN, U. (1993). “Tükenmişlik Duygusu ve Yöneticiler Üzerinde Bir Uygulama”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ÖZDEMİR, T. (2009), “İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Görülme Sıklığı ile Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki”, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ÖZDEMİR, M. (2010). “Ankara İli Kamu Genel Liselerinde Görev Yapan Yönetici Ve Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefete İlişkin Görüşleri”, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

ÖZİPEK-KARABIYIK, A. (2006), “Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerde Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri ve Nedenleri”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

ÖZKAN, F. (2013). “Ticaret Meslek Lisesi Muhasebe Bölümü Öğrencilerinin İşletmelerde Beceri Eğitimi Uygulaması, Uygulamanın Verimliliğinin Artırılması Ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar, Gaziantep İlinde Bir Uygulama”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

ÖZSARI, İ. (2008). “Eğitim Fakültesi Son Sınıf Öğrencilerinin KPSS Merkezi Sınavı Odaklı Gelecek Kaygıları Ve Mesleki Beklentileri”, (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- ÖZTÜRK, M. A. (2019). “Sınıf Öğretmenlerinin İş Yükü Algısı ile Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki”, (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- SEĞMENLİ, S. (2001). “Rehber Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- ŞAHİN, İ. (1999). “İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- ŞAHİN, E. (2010). “İlköğretim Öğretmenlerinde Yaratıcılık, Mesleki Tükenmişlik ve Yaşam Doyumu”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ŞENCAN, D. (2019). “Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- TORUN, A. (1995). “Tükenmişlik, Aile Yapısı ve Suratek İlişkileri Üzerine Bir İnceleme”, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- TUNABOYLU, M. (2015). “İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik: Düzeyi İzmir İli Torbalı İlçesi Örneği”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- TUNÇ, S. (2019). “İş Doyumunun Yaşam Memnuniyetine Etkisi: Öğretmenler Üzerine Bir Araştırma”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- TÜMKAYA, S. (1996), “Öğretmenlerdeki Tükenmişlik Görülen Psikolojik Belirtiler ve Başa Çıkma Davranışları”, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- ULUTAŞ, P. (2017). “Öğretmenlerin Bakış Açısından Öğretmenlik Mesleğinin Statüsü”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- UYSAL, A. A. (2007). “Öğretmenlerde Gözlenen Duygusal Yaşantı Örüntülerinin ve Duygusal İşçiliğin Mesleki İş Doyumu ve Tükenmişlik Üzerine Etkisi”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- UYSAL, F. (2022). “Lise Öğretmenlerinin Örgütsel Mutluluk ve Mental İyi Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişki”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- YAVAŞ, T. (2012). “Ortaöğretim Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerinin Öğrenilmiş Çaresizlik, Tükenmişlik ve Öz Yeterlik Algılarının Örgütsel Öğrenme Düzeylerine Etkileri”, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- YAVUZKURT, T. (2017). “Ortaöğretim Öğretmenlerinin İş Yeri Arkadaşlık Algısı ve İş Doyumu İle İlişkisi: Aydın İli Örneği”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- YILMAZ, T. (2013). “Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- YILMAZ, A. (2007). “İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Görevlerini Yerine Getirme Durumları İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki”, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- YILDIRIM, S. S. (2009). “Okul Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi :İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Diğer Kaynaklar

- DPT, Mahalli İdareler ve Büyükşehir Yönetimi, Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Özel İhtisas Komisyonu Raporu, Ankara, Kasım 1994.

MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI (2018). Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin
Görünümü, Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Dizisi, no.1.

EKLER

Ek-1 Katılım Kabul Formu

Ek-2 Kişisel Bilgi Formu

Ek-3 MTE-EF

Ek-4 Metafor Soruları

Ek-5 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

Ek-6 Etik Kurul Kararı

Ek-7 Meb İzni Valilik Oluru

Ek-1 Katılım Kabul Formu

Sayın Katılımcımız

Katılacağınız bu çalışma, ‘Meslek Lisesinde Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Algıları: Bir Karma Yöntem Araştırması’ adıyla, Şeyda ASLAN tarafından tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Meslek Lisesinde Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Algılarını belirlemektir.

Araştırmanın Nedeni: O Bilimsel araştırm● Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Araştırmada 2022-2023 Eğitim-Öğretim yılı Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okullardan Tekirdağ ilinin Süleymanpaşa ilçesindeki tüm Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde görev yapan tüm öğretmenler ile sınırlıdır.

Araştırma Uygulaması: ● Anket ● Görüşme

O Gözlem O.....

Araştırma T.C. Millî Eğitim Bakanlığı’nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı :Şeyda ASLAN

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

...../...../.....

İsim-Soyisim İmza:

Katılımcı Adı-Soyadı:

Ek-2 Kişisel Bilgi Formu

SAYIN MESLEKTAŞIM,

Bu anket, “ Meslek Lisesinde Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Algıları” belirlemek amacıyla uygulanmaktadır. Elde edilen veriler sadece bilimsel bir araştırma amacıyla toplu halde değerlendirilerek kullanılacaktır. Araştırmanın anlamı ve güvenilir olabilmesi için verdiğiniz cevaplardan emin olun. Katkılarınız için teşekkür eder öğretim yaşamınızda başarılar dilerim.

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Cinsiyetiniz? () Kadın () Erkek

Yaşınız?

Medeni durumunuz?

Eğitim düzeyiniz? () Önlisans () Lisans ()
Yüksek Lisans () Doktora

Branşınız?

Hizmet yılınız?

Bu okuldaki görev süresiniz?

Okulda aldığınız haftalık ders saatiniz?

Sınıflarınızdaki ortalama öğrenci sayınız?

Kadro durumunuz? () Kadrolu () Sözleşmeli
() Ücretli

Araştırmanın 2. aşaması için gerektiğinde sizinle

Yüz yüze görüşme yapılmasına izin verir misiniz? () Evet () Hayır

Evet ise Adınız Soyadınız?

Öğretmenliğe daha fazla dayanamayacakmışım gibi hissediyorum	①	②	③	④	⑤	⑥
İşimde karşılaştığım duygusal problemlerle oldukça sakin bir şekilde baş ediyorum.	①	②	③	④	⑤	⑥
Öğrencilerin bazı sorunlarından dolayı beni suçladıklarını hissediyorum.	①	②	③	④	⑤	⑥

Ek-4 Metafor Soruları

1. "Meslek lisesinde öğretmen olmak.....
benzer, çünkü....."

2. "Meslektaşlarınızla okul/mesleğiniz ile ilgili konuşurken sıklıkla
kullandığınız cümle/cümleler nelerdir?"

Ek-5 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

<p>Öğretmenliği bir meslek olarak seçme sürecinizden bahsedermisiniz? İlk yıllarınızda mesleğinize yönelik düşünceleriniz duygularınız nelerdi? Meslekten beklentileriniz nelerdi? İlk yıllardaki beklentilerinizle ilgili şu anda tam olarak neler hissediyorsunuz ve düşünüyorsunuz? Sizce bu değişimin nedeni nedir?</p>
<p>Ne kadar süredir meslek lisesinde çalışıyorsunuz? Buradaki çalışma deneyiminizden bahsedermisiniz? Okulda sizi en çok zorlayan yaşantınız/değişken nedir? Meslek lisesindeki görevlerinizi düşündüğünüzde sizi en çok yoran, stres kaynağına dönüşen göreviniz nedir? Sabah kalktınız ve okula geleceksiniz, zihninizden tam olarak neler geçiyor? Tam olarak ne hissediyorsunuz? Bu duygunun kaynağı olarak ne söylebilirsiniz? Bir ders saatinizden bahsedermisiniz? Genel olarak nasıl geçiyor? Derse başlamadan önceki duygu ve düşünceleriniz neler? Dersten çıkarken ki duygu ve düşünceleriniz neler? Dersten çıkarken genellikle işinizi yapmış olmanın tatminini hissedermisiniz?</p>
<p>Bahsettiğiniz duygular sizi nasıl etkiliyor? Bu duygularla ya da duyguların yarattığı bu etkilerle nasıl mücadele ediyorsunuz? Okuldaki meslektaşlarınızdan ya da yöneticinizden bu duygularla mücadele etmek için destek alıyor musunuz?</p>
<p>Aynı ücreti kazanabileceğiniz başka bir iş bulsanız öğretmenliği bırakırmısınız? Bu tercihinizin nedenlerinden bahsedermisiniz? Sizce öğretmenliğin toplumdaki statüsü nasıldır?</p>
<p>Okulunuzdaki işleyişin daha iyi olması için önerileriniz var mı? Bu değişimlerin sizi nasıl etkileyeceğini düşünüyorsunuz?</p>
<p>Kronik bir rahatsızlığınız var mı? Sürekli kullandığınız bir ilaç var mı? Bedeniniz size nasıl mesajlar verir? Bu mesajlar okulda çalıştığınız zamanlar farklılaşır mı? Genel olarak yaşamınızdan memnun musunuz? İş yaşamınızın genel yaşam memnuniyetinizi etkiliyor mu?</p>

Ek-6 Etik Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 25.11.2022-69880



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Etik Kurulu

Sayı : E-45379966-050.06.04-69880
Konu : 24.11.2022 Tarihli 2022-10 Sayılı Etik
Kurul Kararı Hk.

DAĞITIM YERLERİNE

24.11.2022 tarihinde gerçekleşen 2022-10 sayılı Eğitim Bilimleri Etik Kurulu komisyon kararı ekte sunulmaktadır.

Arş. Gör. Baran KİLER
Kurul Sekreteri

Ek:2022-10 EBEK KARAR (4 Sayfa)

Dağıtım:
Sayın Prof. Dr. Erkan IŞIK (Eğitim Bilimleri
Etik Kurulu - Kurul Başkanı)
Sayın Dr. Öğr. Üyesi Ali Yiğit KUTLUCA
(Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı
Başkanlığı - Bölüm Başkanı)
Sayın Gülşah DURMUŞ (Türkçe
Öğretmenliği Program Başkanlığı - Öğretim
Üyesi)
Sayın Prof. Dr. Ragıp ÖZYÜREK (Rehberlik
ve Psikolojik Danışmanlık Program
Başkanlığı - Program Başkanı)
Sayın Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül KINIK
TOPALSAN (Sınıf Öğretmenliği Program
Başkanlığı - Öğretim Üyesi)
Sayın Büşra KIRAL (İlköğretim Matematik
Öğretmenliği Program Başkanlığı - Araştırma
Görevlisi)
Sayın Doç. Dr. Ayşe NEGİŞ IŞIK (Rehberlik
ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı
Başkanlığı - Öğretim Üyesi)
Sayın Vildan SARUHAN (Rehberlik ve

Belge Doğrulama Kodu : BSM485VDT2 Pin Kodu : 75262

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/istanbul-aydin-universitesi-ebys?>

Adres : Besyol Mah. İnönü Cad. No:38 Sefaköy , 34295 Küçükçekmece / İSTANBUL

Telefon : 444 1 428

Web : <http://www.aydin.edu.tr/>

Kep Adresi : iau.yazisleri@iau.hs03.kep.tr

Bilgi için : Baran KİLER

Unvanı : Kurul Sekreteri

Tel No : 4441428

Ek-7 Meb İzni Valilik Oluru



T.C.
TEKİRDAĞ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-43996270-44-70731629
Konu : Araştırma İzni
(Şeyda ASLAN)

21/02/2023

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : İstanbul Aydın Üniversitesi Rektörlüğünün 30.01.2023 tarih ve 75965 sayılı yazısı.

İstanbul Aydın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Y2112.490004 numaralı Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi Şeyda ASLAN'ın "Meslek Lisesinde Çalışan Öğretmenlerin Mesleklerinden Beklentileri ve Mesleki Tükenmişlik Algıları" konulu anket çalışması kapsamında İlimiz Süleymanpaşa ilçesinde bulunan Resmi Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerindeki öğretmenlere yönelik uygulama isteği, yazı ile Müdürlüğümüze bildirilmiştir.

Söz konusu araştırma uygulaması, Rehberlik ve Araştırma Merkezinin 13.02.2023 tarih ve 70257616 sayılı yazısı ile uygun görülmüş olup, Müdürlüğümüz Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş ve anketin uygulanmasında bir sakınca görülmediği, yapılacak çalışmalar sonucunda hazırlanacak raporun Müdürlüğümüze gönderilmesinin uygun olacağı bildirilmiştir.

Bu kapsamda onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen, uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan anket sorularının eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde, okul/kurum müdürünün koordinesinde ve kontrolünde, gönüllü öğretmenlere yönelik **Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2020/2 sayılı "Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri"** konulu genelgesine göre gerçekleştirilmesi Müdürlüğümüze uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde Olurlarınıza arz ederim.

Gürcan AYVAZ
Şube Müdürü

Uygun görüşle arz ederim.

Ersan ULUSAN
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Asalet KARABULUT
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek: Yazı ve Ekleri (9 Sayfa)

Adres : 100.Yıl Mh. İnci Sk. No:15 (Dahili 148)

Telefon No : 0 (282)261 20 11
E-Posta: stratejigelistirme59@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Serdar KAHRAMAN Strateji Geliştirme Birimi
Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
İnternet Adresi: tekirdag.meb.gov.tr Faks:2822618722



Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden d56d-cf3e-313a-b9ae-100b kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

Ad-Soyad : Şeyda ASLAN

Öğrenim Durumu:

Lisans : 2012, Kocaeli Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Matematik Bölümü.

Yüksek Lisans : 2023, İstanbul Aydın Üniversitesi, Eğitim Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Bölümü.

Çalıştığı Kurum: Muratlı Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi.

Yüksek Lisans Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ayşe NEGİŞ IŞIK

