



**T.C.**

**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI  
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE SINIF ÖĞRETMENLERİNİN  
MESLEKİ TÜKENMİŞLİK DURUMLARININ  
DEĞERLENDİRİLMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**İLAY SULTAN YURTERİ**

**Tez Danışmanı**

**PROF. DR. MEHMET KAAAN DEMİR**

**ÇANAKKALE – 2022**





T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI  
SINIF EĞİTİM BİLİM DALI

**UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE SINIF ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ  
TÜKENMİŞLİK DURUMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLAY SULTAN YURTERİ

Tez Danışmanı  
PROF. DR. MEHMET KAAAN DEMİR

ÇANAKKALE – 2022



## ETİK BEYAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kuralları' na uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi taahhüt ve beyan ederim.

İlay Sultan YURTERİ

25/01/2022

## ÖN SÖZ

Eğitim bir binanın içerisinde aynı havayı solumak değildir. Eğitim; öğrenciye kendini değerli hissettirecek ortamları sunmaktır. Bir öğretmenin bakışları ile toplum içerisinde öğrenciyi rencide etmeden, hatasının farkına varmasını sağlayabilmesidir. Öğrenciye yanında getirdiği öğle yemeğini, beslenme getiremeyen arkadaşlarına göre hazırlayabilme inceliğini kazandırmaktır. Öğrencinin hissiyatının ve ihtiyacının farkında olarak nazik bir üslup kullanan öğretmenlerimiz, tıpkı bir yel değirmeni gibidir. Mesleğindeki ve kişiliğindeki her ritmi ile öğrencileri için enerji üretir.

Maalesef uzaktan eğitimde bunların birçoğu yaşanmamaktadır. Okul atmosferinin ve sınıfların sıcaklığı ekrana üflenememektedir. Pandemi sürecinin tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de eğitim sistemindeki etkisi gözle görülür niteliktedir. Bu etkinin yansıması en çok öğretmenlerimizde karşımıza çıkmaktadır. Eğitimin omurgası olan öğretmenlerimizden; özellikle küçük yaş grubuna hitap eden sınıf öğretmenlerimizin psikolojileri, meslekteki duruşlarını etkilemektedir. Bu pandemi süreci ve sürecin sınıf öğretmenlerine etkisi bu çalışmaya yönelme sebebi olarak belirtilebilir. Bu çalışmada pandemi boyunca uzaktan eğitim sürecindeki sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik durumları bir meslektaş, bir dinleyici ve bir araştırmacı olarak dikkatle ele alınmıştır. Diğer yandan eğitim psikolojisi alanında şahsıma katkı sağlayacağına inandığım uzmanlığa ulaşmak için, attığım bu ilk adımda öğretmenlerimizin anlaşılma arzularına yönelik bir araştırma yapmak da mutluluk vericidir.

Araştırmanın ilk bölümünde araştırmanın problemine, amacının ne olduğuna, alt amaçlara, araştırmanın önemine, varsayımlarına, araştırmanın sınırlılıkları ile kavram ve terimlere değinilmiştir. İkinci bölümde ise araştırmanın kuramsal çerçevesine yer verilmiştir. Üçüncü bölümde araştırmanın modeline, çalışma grubuna, veri toplama aracına, verilerin toplanma sürecine, güvenilirlik ve geçerlilik ile verilerin analizine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir. Dördüncü bölümde ise veriler doğrultusunda ulaşılan bulgulara yer verilmiş olup araştırmanın beşinci bölümünde ise bulgulara dayalı olarak sonuç, tartışma ve öneriler başlıklarına açıklamalar getirilmiştir.

Öncelikle öğrencisi olma onuruna sahip olduğum, derin öngörüsü ile bakış açımı genişleten, önerileriyle bana cesaret vererek, bana olan güveni ve inancıyla çalışmama motive olmamı sağlayan, etik ilke ve çalışma disiplini kazanmamda büyük katkısı olan; sabırla, her türlü desteği bana sunan kıymetli danışman hocam Sayın Prof. Dr. Mehmet Kaan DEMİR'e saygı ve şükranlarımı sunarım.

Araştırma için gerçekleştirilen saha çalışmasında, kişisel düşüncelerini paylaşarak bu çalışmanın verilerine ulaşmamı sağlayan kıymetli meslektaşlarıma, destekleri için her birine tek tek teşekkür etmek isterim. Çalışma boyunca aramızdaki mesafelere rağmen yardımlarını benden esirgemeyen kıymetli arkadaşlarım ve meslektaşlarım Almina GÖNÜL, Begüm YAVUZ ve Elif EREN'e vermiş oldukları destekten dolayı teşekkür ederim.

Yoğun çalışma tempomu anlayışla karşılayarak, hiçbir desteği esirgemeyen yol arkadaşım, kıymetli eşim Mehmet Emin YURTERİ 'ye, hayata karşı güçlü duruşu ile bizlere rol model olan kıymetli annem Songül TOKER'e, genç yaşına rağmen verdiği radikal kararları ve cesareti ile gurur duyduğum kardeşim Selahattin Burcak ÇÖL'e yaşamımı anlamlı kıldıkları için teşekkür ederim.

İlay Sultan YURTERİ  
Çanakkale, 2022

## ÖZET

### UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE SINIF ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ TÜKENMİŞLİK DURUMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

İlay Sultan YURTERİ

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Temel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Mehmet Kaan DEMİR

25/01/2022, 114

Araştırmanın temel amacını; sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecindeki mesleki tükenmişliklerine ilişkin görüşleri, mesleki yeterlilikleri, tükenmişlik kavramını nasıl anlamlandırdıkları ve tükenmişlik durumlarının düzeyi, tükenmişlik duygusunun ortadan kaldırılmasında kullanılan yöntemler, tükenmişlik duygusunun azalması ve kaldırılmasını sağlayacak önerilere göre incelemektedir.

Bu hedefe yönelik olarak çalışmanın kuramsal çerçeve kısmında tükenmişlik, yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitime ilişkin alan yazın taranarak, araştırmanın problem cümlesi sınırlandırılmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi ve olgu bilim deseni kullanılmıştır. Araştırmacının hazırladığı yarı yapılandırılmış görüşme formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunda Çanakkale il merkezindeki devlet okullarında görev yapan 25 sınıf öğretmeni yer almıştır. Sınıf öğretmenlerinden elde edilen veriler NVivo programı ile modellenerek içerik analizi yapılmıştır.

Sonuç olarak araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun öğretmen kaynaklı etkenler arasında yer alan bilgi ve iletişim teknolojileri kullanım becerisinin eksikliğini kısmen yeterli olarak nitelendirdiği söylenebilir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri tükenmişlik duygusunu, mesleki açıdan duyuşsal belirtiler gösteren duygu durumu şeklinde tanımlamaktadır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri tarafından uzaktan eğitim sürecinde tükenmişliklerini, çevresel faktörler sebebiyle orta düzeyde yaşadıkları söylenebilir.



Araştırmaya katılan sınıf ğretmenlerinin mesleki tükenmişlikle başa çıkma yolları olarak, teknolojik gelişmeleri içeren mesleki faaliyetler içerisinde oldukları saptanmıştır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri tarafından, uzaktan eğitim sürecinde sınıf ğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin düşmesi için Milli Eğitim Bakanlığı'na, il teşkilatına, okul teşkilatına ve eğitim paydaşlarına yönelik önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Sınıf ğretmeni, Uzaktan eğitim, Tükenmişlik, Pandemi



## ABSTRACT

### EVALUATION OF CLASSROOM TEACHERS' OCCUPATIONAL BURNOUT IN THE DISTANCE EDUCATION PROCESS

İlay Sultan YURTERİ

Çanakkale Onsekiz Mart University

School of Graduate Studies

Master of Science Thesis in Educational Science

Advisor: Prof. Dr. Mehmet Kaan DEMİR

25/01/2022, 114

The main purpose of this study was to examine the opinions of classroom teachers about their professional burnout in the distance education process, their professional competencies, how they make sense of the concept of burnout and the level of their burnout, the methods used to eliminate the feeling of burnout, and the suggestions that will reduce and remove the feeling of burnout.

In line with this purpose, the problem statement of the study was limited by scanning the literature on burnout, face-to-face education, and distance education in the theoretical framework part of the study. Qualitative research method and phenomenology design were used in the research. The semi-structured interview form prepared by the researcher was used as a data collection tool. The study group of the research consists of 25 classroom teachers working in public schools in Çanakkale city center. The data were analyzed through content analysis with the help of the Nvivo software.

As a result, it can be said that the majority of the classroom teachers who participated in the study describe the lack of information and communication technologies use skills, which is among the factors originating from the teacher, as partially sufficient. Classroom teachers defined burnout as a mood that shows professional affective symptoms. It can be

said that the classroom teachers who participated in the study experienced their burnout in the distance education process at a moderate level due to environmental factors.

It was determined that the classroom teachers participating in the study are in professional activities that include technological developments as ways to cope with professional burnout. Suggestions were made by the classroom teachers participating in the research to the Ministry of National Education, provincial organizations, school organizations, and education stakeholders to decrease the burnout levels of classroom teachers in the distance education process.

**Keywords:** Classroom Teacher, Distance Education, Burnout, Pandemic



## İÇİNDEKİLER

### Sayfa No

JÜRİ ONAY SAYFASI.....	i
ETİK BEYAN.....	ii
ÖN SÖZ.....	iii
ÖZET .....	v
ABSTRACT .....	vii
İÇİNDEKİLER .....	ix
SİMGELER ve KISALTMALAR.....	xii
TABLolar DİZİNİ.....	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xiv

### BİRİNCİ BÖLÜM

#### GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.2.1. Araştırmanın Alt Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.5. Varsayımlar .....	6
1.6. Kavram ve Terimler.....	6

### İKİNCİ BÖLÜM

#### KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Tükenmişlik Kavramı .....	8
2.1.1 Tükenmişlik Boyutları.....	10
2.1.2 Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler.....	12
Bireysel Faktörler.....	13
Örgütsel Faktörler.....	15
2.1.3. Tükenmişliğin Belirtileri.....	16
Duygusal Belirtiler.....	18
Örgütsel Belirtiler.....	19
Fiziksel Belirtiler.....	20

2.1.4. Tükenmişlik Sonuçları.....	20
Bireysel Tükenmişlik Sonuçları.....	21
Örgütsel Tükenmişlik Sonuçları.....	21
2.1.5. Tükenmişlik İle Mücadele Teknikleri.....	22
2.2. Mesleki Tükenmişlik .....	24
2.3. Öğretmenlerde Tükenmişlik .....	25
2.3.1. Öğretmenlerde Tükenmişlik Nedenleri.....	27
2.4. Yüz Yüze Eğitim ve Uzaktan Eğitim .....	32
2.4.1. Uzaktan Eğitimin Avantaj ve Dezavantajları.....	36
2.4.2. Uzaktan Eğitimde Öğretmen Roller ve Sınıf Öğretmenleri .....	38
2.4.3. Uzaktan Eğitimde Sınıf Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyi.....	41
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM</b>	
<b>ARAŞTIRMA YÖNTEMİ/MATERYAL YÖNTEM</b>	
3.1. Araştırma Modeli.....	46
3.2. Çalışma Grubu.....	46
3.3. Veri Toplama Aracı.....	48
3.4. Veri Toplama Süreci.....	49
3.5. Verilerin Analizi .....	50
3.6. Güvenirlilik ve Geçerlik Çalışmaları.....	50
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM</b>	
<b>ARAŞTIRMA BULGULARI</b>	
4.1. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Yeterliliklerini Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular.....	52
4.2. Sınıf Öğretmenlerinin tükenmişlik duygusunu nasıl anlamlandırdıklarına İlişkin Bulgular	61
4.3. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Tükenmişlik Düzeylerini Nasıl Tanımladıklarına İlişkin Bulgular.....	63
4.4. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlikle Başa Çıkma Yollarına İlişkin Bulgular.....	73
4.5. Sınıf Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyinin Düşmesi İçin Yapılan Önerilere İlişkin Bulgular .....	75

BEŞİNCİ BÖLÜM  
SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

	85
5.1. Sonuç.....	85
5.2. Tartışma.....	86
5.3. Öneriler.....	91
KAYNAKÇA .....	93
EKLER .....	I
EK 1. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Etik Kurul Sonuç Raporu .....	I
EK 2. MEB Komisyon Raporu .....	II
EK 3. MEB İzin Yazısı .....	III
EK 4. Görüşme Soruları .....	IV
EK 5. Okul Listesi .....	V
EK 6. Katılımcı Gönüllülük Formu .....	VI
ÖZGEÇMİŞ .....	VII

## SİMGELER VE KISALTMALAR

WHO	Dünya Sağlık Örgütü
TPI	Teaching Perspectives Inventory
Covid-19	Korona Virüs
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	Türk Dil Kurumu
YÖK	Yüksek Öğretim Kurumu
EBA	Eğitim Bilişim Ağı
TRT	Türkiye Radyo Ve Televizyon Kurumu
UZEM	Uzaktan Eğitim Araştırma Ve Uygulama Merkezi
NEA	Ulusal Eğitim Derneği
WPA	World Psychiatric Associating
BİT	Bilgi Ve İletişim Teknolojileri
SÖ	Sınıf Öğretmeni
Akt.	Aktaran
Vd.	Ve Diğerleri

## TABLÖLAR DİZİNİ

<b>Tablo No</b>	<b>Tablo Adı</b>	<b>Sayfa No</b>
<b>Tablo 1</b>	Çalışma grubunun demografik özellikleri	48





## ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil No	Şekil Adı	Sayfa No
Şekil 1	Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin yeterliliklerinin modellenmesi	54
Şekil 2	Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin tamamen yeterliliklerine ilişkin etkenlerin modellenmesi	55
Şekil 3	Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin kısmen yeterliliklerine ilişkin etkenlerin modellenmesi	57
Şekil 4	Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin tamamen yetersizliklerine ilişkin etkenlerin modellenmesi	60
Şekil 5	Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik duygusunu nasıl anlamlandırdıklarına ilişkin etkenlerin modellenmesi	62
Şekil 6	Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik duygusu nasıl anlamlandırdıklarına ilişkin etkenlerin modellenmesi	65
Şekil 7	Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik duygusuna sahip olmamalarına ilişkin etkenlerin modellenmesi	66
Şekil 8	Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişliklerini düşük düzeyde hissedilmesine ilişkin etkenlerin modellenmesi	68
Şekil 9	Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişliklerinin orta düzeyde hissedilmesine ilişkin etkenlerin modellenmesi	70
Şekil 10	Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişliklerinin düşük düzeyde hissedilmesine ilişkin etkenlerin modellenmesi	72
Şekil 11	Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlikle başa çıkma yollarına ilişkin etkenlerin modellenmesi	74
Şekil 12	Sınıf öğretmenlerinin meslektaşlarının tükenmişlik düzeylerinin düşmesi için MEB'e sundukları önerilerin modellenmesi	77
Şekil 13	Sınıf öğretmenlerinin meslektaşlarının tükenmişlik düzeylerinin düşmesi için il teşkilatı'na sundukları önerilerin modellenmesi	80

<b>Şekil 14</b>	Sınıf öğretmenlerinin meslektaşlarının tükenmişlik düzeylerinin düşmesi için okul teşkilatı'na sundukları önerilerin modellenmesi	81
<b>Şekil 15</b>	Sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin düşmesi için öğretmenlere sundukları önerilerin modellenmesi	83



# BİRİNCİ BÖLÜM

## GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın; problem durumu, amacı, araştırmanın alt amaçları, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ile kavram ve terimler yer almaktadır.

### 1.1. Problem Durumu

İnsan yaşamında hızlı değişimler meydana gelmektedir. Yaşadığımız 21. yüzyılda küreselleşmenin bir getirisi olarak; etkileşimin ve değişimin risk faktörünün arttığı görülmektedir. Dünya Sağlık Örgütü (WHO) tarafından koronavirüs hastalığı olarak adlandırılan Covid-19, ilk kez 2019 yılının aralık ayında Çin'in Wuhan kentinde ortaya çıkmış ve kısa sürede tüm dünya ülkelerini etkisi altına almıştır. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) hesaplarına göre toplam 107 ülkede okulların kapatılması ile yaklaşık olarak küresel öğrenci nüfusunun yarısı (862 milyon çocuk ve genç), Covid-19'tan etkilenmiştir (Viner vd., 2020).

Farklı sebeplerle uluslararası seyahatler sırasında insanlar arası etkileşim ile yayılan bu salgın hastalık, tüm dünya düzenini değiştirmiş ve ülkelerin var olan sistemlerini yeniden yapılandırmaya götürmüştür. Bu yapılanma süreci toplumun omurgası olarak tabir edebileceğimiz eğitim sistemini derinden etkilemiştir. Bu salgın hastalığın yayılımını azaltmak amacıyla; WHO dâhil olmak üzere dünyadaki birçok sağlık otoritesi tarafından savunulan ve aynı zamanda standart bir uygulama olan fiziksel mesafenin korunması, birçok ülkede uygulanmaya başlanmıştır. Salgını önleme çalışmaları kapsamında ilk adım olarak tanımlanmıştır (Hellewell vd., 2020).

Covid-19 hastalığında alınan tedbirler kapsamında; tüm dünya ülkelerinde olduğu gibi ülkemizde de bu etkinin ortaya çıkardığı olumsuzlukların, bilgi ve iletişim teknolojilerinin desteğiyle giderilmesi amaçlanmıştır. Bu sebeple eğitimdeki digital gelişmelerin ışığında, eskiden beri var olan uzaktan eğitim kavramını gündeme getirmiştir. Clark (2020) uzaktan eğitimin geçmişten bugüne mektup, radyo, kitap, gazete vb. araçlarla yürütülmekte olduğunu hatırlatmaktadır.

Uzaktan eğitimin tanımı, “*öğrenci ile öğretmenin yüz yüze olmadan çeşitli iletişim araçları kullanılarak belli bir merkezden yapılan eğitim biçimi*” (TDK, 2020) şeklinde karşımıza çıkmaktadır.

Günümüzde küçülen bir dünya söz konusudur. Bilgi - iletişim teknolojileri ile bu teknolojilere ulaşımdaki kolaylıklara ek olarak “*olgu ve kavramlar*” sürekli yenilenmektedir (Şahin ve Demirel, 2019). Birey, toplum, bilim, teknoloji ve yaşam biçimindeki değişimler; örgütleri de değişime yönlendirmektedir. Bilindiği üzere kurumlarda yaşanan değişimler, dinamik ve sürekli. Ülkemizde 2020 yılı mart ayında görülen ilk vakadan sonra birinci, ikinci, üçüncü kademe ve yükseköğretim kurumlarında uzaktan eğitim sürecine geçilmiştir.

Türkiye’de olduğu gibi küresel olarak Covid-19 pandemi süreci birçok ülkede eğitim sistemini etkileyerek; eğitimin uygulanma biçiminde bazı zorunlu değişikliklere neden olmuştur. Bu kapsamda ülkeler geleneksel olarak yapılan yüz yüze eğitim yerine uzaktan eğitime geçiş yapmışlardır (Al Lily vd. , 2020). Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı ve Yüksek Öğretim Kurumu tarafından alınan karar ile Eğitim Bilişim Ağı (EBA) ve Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu (TRT)’na ait bazı kanallar üzerinden, üniversiteler için ise Uzaktan Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi (UZEM) üzerinden eğitimlere başlanmıştır.

MEB, Covid-19 sebebiyle 23 Mart 2020’de başlayan ve 19 Haziran 2020’de biten acil uzaktan öğretim sürecinde; sanal sınıflarda Türkiye genelinde toplam 5.954.174 canlı dersin verildiğini belirtmiştir (MEB, 2020b). Uzaktan eğitimde ya da yüz yüze verilen eğitimde derslere nitelik kazandırılmasında öğretmen yeterlilikleri olarak belirtilen duyuşsal becerilerin ve mesleki doyumların yüksek olmasının önemli olduğu söylenebilir.

Öğretmenlik, bir ülkenin geleceğini şekillendiren meslek grubu olarak ifade edilebilir. Bu nedenle toplumun geleceğini şekillendirecek, sağlıklı bireyler yetiştirmesine katkı sağlayacak olan öğretmenlerin yaşayacağı tükenmişlik, sadece kendini ve ailesini değil, aynı zamanda öğrenciler ve velilerinden başlayarak tüm toplumu etkilemektedir (Tunaboğlu, 2015).

Tükenmişliğin, diğer meslek gruplarıyla kıyaslandığında en çok öğretmenler arasında yaşandığı söylenebilir. Çünkü öğretmenlik mesleği sürekli fedakârlık isteyen, etkili iletişim becerisi gerektiren ve duygusal olarak bireyi tüketen bir meslektir. Meslek gruplarına bakıldığında öğretmenliğin birçok branşa ayrıldığı görülmektedir. Branşı gereği birden fazla alanda uzmanlaşma gerekliliği olan sınıf öğretmenlerinin, çalışılan yaş grubu itibari ile diğer branşlara göre daha hassas bir noktada yer aldığı görülmektedir. Küçük yaş grubunda yüz yüze eğitimde, bireysel, fiziksel, psikolojik etkenlere bağlı olarak sorunlar yaşanmaktadır.

Bu sorunların uzaktan eğitimde ortaya çıkması, gerekli müdahalenin yapılamaması ve pandemi sürecinde yarattığı psikolojik etmenlerin özellikle sınıf öğretmenleri üzerinde baskı oluşturduğu söylenebilir. Gelecek nesillerin temellerini atan sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik deneyimi yaşamaları riskli bir durumdur. Pandemi sürecinde devam etmekte olan uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin yaşadığı duyarsızlaşmanın, duygusal ve mesleki tükenmişlik düzeylerini arttırması, eğitimin niteliği açısından önemli bir sınırlılıktır.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Tüm dünyada yaşanan küresel salgında eğitim sisteminin, ailelerin ve öğretmenlerin, üstendikleri sorumlulukların ve beklentilerin değiştiği görülmektedir. Değişen roller ve artan sorumluluklar eğitim paydaşlarının mesleklerine bakış açılarını ve onların performanslarını etkilemektedir. Gören vd., (2020) tarafından Ankara ili özelinde temel eğitim ve ortaöğretim düzeyinde yapılan araştırmada, küresel salgın sürecinde uzaktan eğitimin değerlendirilmesi amacıyla nicel bir çalışma yapılmıştır. Bozkurt (2020) tarafından Eskişehir ve Konya ili özelinde ilköğretim düzeyinde yapılan araştırmada ise Covid-19 pandemisi sırasında ilköğretim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik imge ve algılarını incelemek amacıyla metafor analizi yapılmıştır. Benzer çalışmalar sınırlı sayıda olmakla birlikte dünyanın yaşadığı en sarsıcı salgın olan bu pandemide eğitimin durumunu öğretmenler perspektifinden ortaya koyma çabası son derece önemlidir.

Çalışmanın yapıldığı ve sonlandırıldığı süreçte dahi halen değişik varyantların (delta, omicron vb.) etkisiyle kısmi de olsa uzaktan eğitim süreçlerinin devam ettiği ülkemizde özellikle temel eğitim düzeyinde öğretmenlerin tükenmişlik durumlarının ortaya konma amacı değerlidir. Çanakkale ili özelinde sınıf öğretmenlerinin pandemiyle ilişkili tükenmişlik durumlarını kapsayan nitel bir çalışmaya rastlanmamasından dolayı çalışmanın literatüre katkı sağlayacağı umulmaktadır. Covid-19 sebebiyle eğitim öğretime evlerden devam edilmesi sebebiyle araştırmanın amacına ulaşabilmesi için “Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik durumları nasıldır?” sorusuna yanıt aranmıştır.

### **1.2.1. Araştırmanın Alt Amaçları**

Araştırmada “yarı yapılandırılmış görüşme formu” ile uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları mesleki tükenmişlik durumlarının değerlendirilmesine ilişkin aşağıdaki alt amaçlara ulaşılması hedeflenmiştir.

- Sınıf öğretmenleri, uzaktan eğitim sürecinde yeterliliklerini nasıl değerlendirmektedir? Nedenleri nelerdir?
- Sınıf öğretmenleri, tükenmişlik duygusunu nasıl anlamlandırmaktadır?
- Sınıf öğretmenleri, uzaktan eğitim sürecinde tükenmişlik düzeylerini nasıl tanımlamaktadır? Nedenleri nelerdir?
- Sınıf öğretmenleri, mesleki tükenmişlikle başa çıkma yolları olarak neler yapmaktadırlar?
- Sınıf öğretmenlerinin, diğer meslektaşlarının tükenmişlik düzeylerinin azalması için önerileri nelerdir?
  - Milli Eğitim Bakanlığı’na,
  - il teşkilatına,
  - okul idaresine ve
  - öğretmenlere yönelik önerileri nelerdir?

### 1.3. Araştırmanın Önemi

Alan yazında rehber öğretmenler (Öztabak, 2018; Yıldız, 2012), okul öncesi (Mahmood ve Ramazan, 2019), Matematik (Yurduseven, 2020 ) gibi farklı branşlarda görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini ele alan çalışmalar bulunmaktadır. Yapılan araştırmalar incelendiğinde, Covid-19 salgını sebebiyle ülkemizde alınan tedbirler kapsamında hala devam etmekte olan ve çalışma grubunu sınıf öğretmenlerinin oluşturduğu; uzaktan eğitimde tükenmişlik düzeylerinin değerlendirilmesine ilişkin çalışmanın az sayıda olduğu görülmüştür.

Sınıf öğretmenleri diğer branşlara göre meslekte daha zorlu şartlarla karşı karşıya kalmaktadır. Örneğin, sınıf öğretmenleri farklı disiplinlerden oluşan müfredatı işlerken, branş öğretilerinin ise yalnızca kendi alanına ait müfredata hâkim olmaları yeterli görülmektedir. Temel eğitim kurumu olan ilkokullardaki öğrencilerin dikkat süreleri göz önüne alındığında, uzaktan eğitim sürecinde çeşitli disiplin sorunlarının yaşandığı görülmektedir.

Sanal sınıflarda; bire bir etkileşim ve anında dönüt alma sorunları olarak belirtilebilir. Bu sebeple uzaktan eğitimde sınıf öğretmenlerinin kendilerinde ortaya çıkabilecek tükenmişlik düzeylerinin farkında olmalarının gerekliliği ve salgın sürecinde ne kadar devam edeceği konusunda yaşanan belirsizlikler; bu araştırmanın önemini arttırmaktadır. Sınıf öğretmenleri, öğrencilerin akademik, sosyal, kültürel, sportif başarılarının sorumluluğunu ilk üstlenen eğitimcilerdir. Dolayısıyla sınıf öğretmenlerinin yüz yüze öğretimde yaşadıkları sorunların uzaktan eğitim sürecinde daha da arttığı söylenebilir. Bu durum temel eğitim becerilerini öğrencilere kazandıracak olan sınıf öğretmenlerinin, tükenmişlik düzeylerinin artmasının nedenlerinden birisi olarak değerlendirilebilir.

Bu araştırmanın sınıf öğretmenlerinde mesleki alandaki duyuşsal ve bilişsel farkındalığın oluşmasına etki edeceği düşünülmektedir. Bu farkındalığın ise uzaktan eğitimin etkinliğini artıracığına ve sistem çıktılarından daha yüksek verim alınacağına inanılmaktadır.

Bu araştırma (Covid-19) sebebiyle devam etmekte olan uzaktan eğitim süresince sınıf öğretmenleri üzerinde ortaya çıkan ve önüne geçilmesi gereken mesleki tükenmişlik düzeylerinin değerlendirilmesinin alana katkı sağlaması umulmaktadır.

#### 1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma;

- 2020-2021 Eğitim - öğretim yılı,
- Çanakkale ili merkez ilkokullarında görevli 25 sınıf öğretmeni ve
- Yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilen verilerin yorumlanmasıyla sınırlıdır.

#### 1.5. Varsayımlar

- Araştırma için sınıf öğretmenlerinin çevrim içi olarak yapılan görüşmelere görüntülü olarak kendi özgür iradeleri ile samimi ve içten katkı sağladıkları,
- Görüşme sorularına verilen yanıtların sınıf öğretmenlerinin sahip oldukları gerçek kişisel görüşlerini temsil ettiği varsayılmaktadır.

#### 1.6. Kavram ve Terimler

**Uzaktan eğitim:** Öğrenci ve öğretmen arasındaki sınırlılıkları ortadan kaldırmaya çalışan, bunu gerçekleştirebilmek için mevcut teknolojileri pragmatist bir bakış açısıyla kullanan disiplinler arası bir alandır (Bozkurt,2017).

**Tükenmişlik:** “Başarısız olma, yıpranma, enerji ve gücün azalması veya tatmin edilemeyen istekler sonucunda bireyin iç kaynaklarında meydana gelen tükenme durumu” (Freudenberger, 1974).



**Mesleki tükenmişlik:** İşi gereği insanlarla yoğun bir ilişki içinde olanlarda görülen duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarının sendrom olarak ortaya çıkma durumudur (Maslach ve Zimbardo, (1982) akt. Cemaloğlu ve Erdemoğlu, (2007).



## İKİNCİ BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE/ÖNCEKİ ÇALIŞMALAR

Günümüzde sosyal bilimlerdeki ve fen bilimlerindeki bilimsel gelişmelerin tüm dünya ülkelerinin yönetim anlayışlarına yön vermesinin yanında toplumların ihtiyaçlarına da cevap vermesi beklenmektedir. Bu noktada ülkenin temelini oluşturan sağlık ve eğitim sistemlerindeki gelişmeler, toplumdaki her bir bireyi etkilemektedir. Son iki yılda ortaya çıkan ve tüm dünyayı etkisi altında bırakan salgında, tam zamanlı kapanmaların insanlarda psikolojik sorunları ortaya çıkardığı görülmektedir. Bu duyguları daha çok mesleği gereği salgında aktif olarak görev yapan sağlık çalışanları ile öğretmenlerin yaşadığı görülmektedir. Uygulanabilecek temel unsur ise nitelikli bir eğitim için, öğretmenlerin psikolojik dayanıklılıklarının, uygulanan eğitim sistemlerinde desteklenmesidir.

Bu bölümde, sırasıyla tükenmişliğin tanımını ve belirtilerini, mesleki tükenmişliği, öğretmenlerde tükenmişlik ve sınıf öğretmenlerinde tükenmişliğin hangi durumlarda ortaya çıktığı, uzaktan eğitimin tanımını, uzaktan eğitim ve geleneksel eğitimin karşılaştırması, pandemi döneminde uzaktan eğitim uygulamalarının farklı ülkelerdeki örnekleri literatürle desteklenerek sunulmaya çalışılmıştır.

#### 2.1. Tükenmişlik Kavramı

Yaşadığımız dönemde bireylerin birbirlerine olan tutumlarındaki tutarsızlıklar ve bu durumun yarattığı iletişimdeki kopukluk; toplumsal sorunları daha da arttırmaktadır. İnsanların mesleki ilişkileri sorunlu olduğunda sıradan sorunlar, önemli bir vaka olarak karşımıza çıkmaktadır. Tükenmişliğin bir problem olarak görülmesinin sebebi; bireyin meslekteki verimliliğinin ve işine karşı olan duygu durumlarının bireyin psikolojisine olan etkisidir.

Tükenmişlik (burnout) kavramı karşımıza ilk Graham Greene'nin 1961'de yayınlanan "A Burn-Out Case" yani "Bir Tükenmişlik Durumu" adlı romanında çıkmaktadır. 1970' li yıllarda ABD' deki insan odaklı meslek gruplarında yaşanan ve ruhsal bir kriz olarak tükenmişlik kavramı alan yazında yerini almıştır.

Romanda; mesleğinde kendisine ilham veren unsurlara karşı duyarsızlaşarak, sanata karşı duygu yoksunluğu ve yorgunluk hissedilen yetenekli bir mimarın; Afrika'daki bir kabilenin yanına yerleşerek iyileşmeye çalışmasını konu alır (Davis, 1961). Bu eserde; mesleki bir olgu olarak tükenmişlik kaynaklı problemlerin; bilimsel araştırmalardan önce edebiyat eleştirmenleri tarafından fark edilmesi önemli bir ayrıntıdır.

Tükenmişlik, insanlarla ilişkili meslek grupları arasında, stres ve motivasyon kaybı şeklinde tanımlanırken; farklı sağlık örgütlerinde görev yapmış ve aynı zamanda psikiyatrist olan Freudenberger tarafından ilk kez bilimsel olarak yayınladığı makalesinde kullanılarak alan yazında yerini almıştır (Leiter, 1991: 547). Bu kavramı Freudenberger (1974: 159) *"karşılanamayan istekler sonucunda bireyin iç kaynaklarında ortaya çıkan tükenme durumu"* olarak anlamlandırmıştır.

Tükenmişliğe dair yapılan bilimsel çalışmaları, araştırmaları ve geliştirdiği tükenmişlik envanteri ile kaynaklık eden bir diğer önemli isim ise Christina Maslach'dır. Freudenberger' den sonra psikoloji alanında tükenmişlik kavramına yön veren, bireyin iş ortamında yaşadığı duyguları araştıran sosyal psikolog Maslach tarafından, tükenmişlik kavramına yönelik ikinci nitelikli bir makale yayınlanmıştır. Maslach (1976) "Burned-out" başlıklı makalesinin giriş bölümünde yaşadığı bir örnek olaya yer vermiştir;

*"Noel'den hemen önce, yoksul bir kadın yardım almak için bir avukata gitti. Sorunlarını tartışırken fakir olduğundan, çocuklarına Noel hediyesi alamadığından şikâyet etti. Kendisi de genç bir anne olan avukatın, kadının durumuna sempati duyması beklenebilirdi. Bunun yerine kendini kadına bağırırken buldu: "O halde çocuklarına hediye istiyorsan git Macy's'i çal! Yakalanmadan ve kurnazca savunulmadıkça geri dönme!" Daha sonra, olayı düşünürken avukat, kendisinin "tükenmişliğini" fark etti."*

Maslach yayınladığı bu makalede, toplumun farklı kesimlerinden insanların yaşadığı ruhsal ve toplumsal sorunları dinleyen meslek grubundaki bireyleri ele almıştır. Bu bireylerin; karşılaşılan yoğun stres sonucu etik olmayan davranışlar sergilemelerinin sebebini, tükenmişlik yaşamaları olarak ifade etmektedir.

20. yüzyılın son çeyreğindeki psikoloji alanındaki bu iki makalenin önemli olmasının sebebi; tükenmişlik kavramını ilk defa bilimsel açıdan tanımlayarak; tüm insanlarda yaygın olarak görülebilecek bir duygu durumu olduğunu göstermesidir. Tükenmişlik için bir başka tanımlamada ise Cherniss (1980) yüksek strese bağlı olarak, mesleğe karşı memnuniyet duymamasının bir sonucu olarak, kişinin verdiği tepki olarak tükenmişliği açıklamıştır. Edelwich ve Brodsky (1980) ise tükenmişlik duygusunu, “*insanlarla sürekli yüz yüze çalışan bireylerin, mesleki koşullarının sonucunda durgunluk, hayal kırıklığı ve ilgisizlik yaşayarak, coşku ve motivasyonlarını kaybetmeleri*” olarak belirtmektedir.

İnsan odaklı mesleklerin çeşitliliği arttıkça tükenmişlik duygusunun da bileşenlerinin değiştiği görülmektedir. Stres, bilişsel ve bedensel tepkilerin oluşturduğu uzun vadede kalıcı olmayan durumlar için kullanılan genel bir terimdir. Tükenmişlik; karşılanamayan istekler ile var olan potansiyel arasındaki orantısızlıktan dolayı yaşanan mesleki stresin, en son noktasıdır (Brill, 1984). Shirom (1989) ise kişideki bedensel, ruhsal ve mental bitkinlik hali olarak belirtirken, Kleiber ve Enzmann (1990) tükenmişliği, çalışma ortamında karşılaşılan duygusal çöküntüler ile güçlü stres sonucunda kısa sürede geçmeyen tepki olarak ifade etmektedir. Cotton (1990) stres yönetimine dair yaptığı çalışmasında tükenmişliği, bireyin yaşanan stresi ortadan kaldırmadaki başarısızlığı olarak görmektedir (akt. Kaçmaz, 2005).

Friedman (2000) mesleğe idealist olarak başlayan öğretmenlere dair yaptığı araştırmasında; “*mesleki yeterliliklerine olan inancın süreçte beklenen ile ortaya çıkan performans düzeyleri arasındaki çelişki*” olarak belirtmektedir. Tükenmişlik dikkat çekmeden, yavaş yavaş ilerleyerek, süreçte değişiklik gösterir (Etzion, 1987). Anlaşılacağı üzere tükenmişlik kavramı bu zamana kadar araştırmacılar tarafından belirli bir kalıba sığdırılamamıştır. Bu sebeple tükenmişliğin uluslararası literatürde ortak kabul gören bir tanımı yer almamaktadır.

### **2.1.1. Tükenmişlik Boyutları**

Bir insandaki tükenmenin ölçüsü, yaşanan sıkıntı karşısında gösterdiği bedensel ve ruhsal çökme reaksiyonu olarak ifade edilebilir. Maslach ve Jackson (1981) tükenmişlik duygusunu üç boyutlu bir kavram olarak ele almış, bu üç boyutu; duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık olarak ifade etmişlerdir.

Jackson, Schwab ve Schuler'e göre (1986) ortaya çıkan bu üç bileşen bir şemsiye kavramı olan tükenmişlik altında birleşmektedir. Yaşanan bir durum içerisinde her bir kavram farklı belirtiler göstermektedir. Buna dayalı olarak sebep - sonuç ilişkilerine ulaşılmaktadır.

Maslach (1981) duygusal tükenmişlik durumunu; tüm tükenmişlik boyutları arasında üzerinde durulması gereken en önemli bileşen olarak nitelendirmektedir. İnsanlara fayda sağlamasına rağmen dışarıdan gelen isteklerin yapabileceğinden fazla olması sonucunda kişide ortaya çıkan ruhsal çöküntü durumudur (Baysal ve Girgin, 2005).

Duyarsızlaşma; kişinin çalıştığı ya da hizmet verdiği kişilere karşı duygudan yoksun bir tavır takınarak, onların insan olduğunu önemsemeyerek, adeta onlara bir eşya gibi davranmaya başlaması olarak karakterize edilen bir durumdur (Kaçmaz, 2005). Duyarsızlaşan bir kişi mesai saatlerini, çevresindeki çalışma arkadaşları ile sohbet ederek, sık ve uzun aralar vererek işini yapmak istememesine yönelik davranışları sergiler (Cordes ve Dougherty, 1993). Bu aşamada tükenmişlik gösteren bir birey; aşağılayıcı, umursamaz, insani değerlere yakışmayan ve karşısındakilerin insan olduğunu dikkate almayan bir tavır içerisinde (Singh, vd., 1994). Leiter ve Maslach (1988) kişilerarası ilişkilerin, tükenmişliğe olan etkisini inceledikleri araştırmasında, duygusal tükenme ile duyarsızlaşmanın artmasının başarısızlık duygusunu olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır.

Kişisel başarısızlık boyutunda insanlar; başaramadıklarında, özgüven eksikliği ve yetersizlik duygusu yaşarlar. Birey içten içe kişisel yeteneklerini küçümseyerek kendi gözünde değersizleştirir. Kişi, öz eleştiri yaparak öncelikle negatif davranışlarına odaklanır, bunu bir kısır döngüye çevirir ve bu durumdan kurtulmak için herhangi bir çaba sarf etmez. Bu boyutun belirtilerini kısaca Cordes ve Dougherty (1993), çalışmasında denizde su alan ve batmak üzere olan bir teknedeki bireyin, teknedeki suyu boşaltma çabası anındaki duygu durumu olarak örneklendirmiştir.

Tükenmişliği etkileyen çok farklı alanların olduğu görülmektedir. Çünkü 21.yüzyılın getirdiği toplumsal ihtiyaçlar doğrultusunda kişi; iş, aile ve sosyal çevre döngüsünde yaşamını sürdürmektedir.

Belirli olgunluğa erişmiş kişiler, iş ve aile yaşantısı arasındaki dengeyi kırmızı bir çizgi ile ayırmaktadır. Bu dengeyi sağlamak için gösterilen çaba, kişide yoğun bir strese neden olmaktadır. Tükenmişlik hızlı bir şekilde fark edilmesine rağmen, kolay bir şekilde tanımlanamamaktadır. Buradaki dikkat edilmesi gereken, tükenmişliğin devamlı bir değişkenliğinin olması ve her bireyde yaşanma düzeyinin farklılaşmasıdır

### **2.1.2. Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler**

Tükenmişlik, uzun bir iş stresi döneminden sonra gelişir ve bu nedenle stresin sonuçlarının bir yansıması olarak anlaşılabilir İnsanlara yönelik hizmet alanlarındaki mesleklerde çalışan bireylerde, sık rastlanan bu durumu, güçlendiren çeşitli değişkenler bulunmaktadır.

Seta, Paulus ve Baron (2000) strese uzun süre maruz kalan kişide tükenmişliğin kendini göstermesinin kaçınılmaz bir son olduğunu ifade etmektedir (akt; Akbolat ve Oğuz, 2008). Mc Cormack ve Cotter (2013) tükenmişliği besleyen faktörleri kişisel ve demografik olarak çalışılan iş yerinin şartlarına göre gruplamaktadır. Izgar (2003) bu duygu ile karşılaşılmasında etken olan bireysel unsurları; cinsiyet, medeni hal, çocuk sayısı karakter yapısı, iletişim vb. şekilde sıralarken; örgütsel unsurları ise mesleki değerler, motivasyon, mükemmeliyetçilik, mesleki bağlılık ve doyum olarak belirtmektedir. Sürgevil (2006) tükenmişlik üzerindeki bireysel faktörlerin, örgütsel faktörlere göre etkisinin daha pasif kaldığını belirtmektedir.

Alan yazında tükenmişliğin yaş, cinsiyet, medeni durum gibi bireysel faktörlerin etkisine dair farklı bulgular yer almaktadır. Demografik değişkenlere göre tükenmişliğin bağlayıcılığı bulunmamaktadır (Dillon ve Tanner 1995; Yıldırım 2008). Alan yazında bireyin üstlendiği rollerin çeşitliliği ve bu roller arasındaki dengeyi kurmak için sahip olduğu tüm enerjisini kullanması, iş yükü ve çevresinden destek görememesinin sonucunda tükenmişlik duygusunun sendroma dönüşmesine neden olacağı ifade edilmektedir (Zohar 1997; Cordes, Dougherty ve Blum, 1997).

## Bireysel Faktörler

*Yaş ve kıdem;* Demografik unsurlar içerisinde tükenmişliğe dair en çok üstünde durulan yaş ve mesleki hizmet süresidir. Tükenmişliklerin yaş ile ilişkilendirildiği araştırma bulguları, meslekteki fiilen çalışma süresini etkili bir unsur olarak ifade etmektedir. Maslach'a göre (1992) araştırmalarda elde edilen bulgularda tükenmişlik, bağımlı değişkenlerden olan genç nüfusta, yaşlı nüfusa göre daha yüksek hissedildiği belirtilmektedir (akt. Cook ve Bank, 1993). Mesleki tecrübe ile yaş değişkenlerinin birbirinden bağımsız düşünülmemeyeceği; şartlara göre ise birbiri ile aynı veya zıt yönde bir korelasyonel ilişkisi içerisinde olabilecekleri ifade edilebilir.

*Cinsiyet;* tükenmişlik ve cinsiyet değişkenlerinin birbirine olan etkisinin, yapılan çeşitli araştırmalara göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Örneğin kadınların çoğunlukla yönetim kademesinde yer almadıkları görülmektedir. Bu sebeple güçlü bir ekonomik gelir, toplumsal itibar, özgürlük duygusu gibi pekiştireçlere daha az ulaşabilmektedirler. Bu durumun iş yaşamında yaşanan tükenmişliğin kadınlar üzerinde daha belirgin olduğunu gösterdiği görülmektedir.

Her iki yöndeki araştırma sonuçlarına karşı Tümkaya ve Uştu (2016) ise cinsiyet faktörünün, tükenmişliğin üç bileşeni ile ayrı ayrı bir ilişkisinin olmadığını belirtmektedir. Benzer bir çalışmada ise Dolunay (2002) öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin kadın ya da erkek olma durumlarına göre değişmediği bulgusuna ulaşmıştır. Yukarıdaki çalışmalara paralel olarak; tıpkı erkek hemşir ya da erkek bir okul öncesi öğretmeni gibi farklı mesleklerde kadın erkek ayrımının temel etken olmadığı görülmektedir.

*Medeni durum:* Sarı, Karcıoğlu, Gulalp ve Köseoğlu (2008) araştırmasında kişilerin evli ya da bekâr olma durumlarının yaşadıkları tükenmişlik duygusunda etkisiz olduğunu belirtmektedir. Başka bir araştırma ise evli bireylerin, bekar meslektaşlarına göre düşük düzeyde tükenmişlik belirtileri gösterdiğini öne sürmektedir (Ifeagwazi, 2005). Maslach ve Jackson (1985) alan yazında çocuk sahibi olan kişilerin düşük seviyede tükenmişlik duygusunu hissettiklerine dair araştırmaların yer aldığını belirtmektedir.

Yerli alan yazında ise Artıran, Er ve Artıran (2019) bekar özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin, evli öğretmenlere göre daha fazla hissettiklerini belirtmiştir. Aydın (2004) ise tükenmişlik duygusunu eşi vefat eden ya da ayrılan öğretmenlerin daha fazla hissettiklerini belirtmiştir.

*Eğitim:* Eğitimin tükenmişliğe dikkate değer bir etkisi bulunmaktadır. Çünkü sahip olunan pedagojik donanım, mesleki etik anlayışı ve gerçekçi beklentiler; var olan durum ile gerçekleştirilebilir olan durumlar arasındaki olasılığı görebilmeyi sağlar. Örnek verecek olursak lisans mezunlarının, kendilerini işyerindeki yöneticilerinin kazançlarına göre değerlendirdiklerinde, maaşlarının tatmin edici olmadığını ortaya koymuştur (Çimen 2007). Cemaloğlu ve Şahin (2007) eğitim seviyesi arttıkça tükenmişlik bileşenlerinden duyarsızlaşma ve duygusal tükenme basamaklarında tükenmişlik hissetmediklerine ve bu durumu teknolojik gelişmelere hızlı uyum sağlamalarına bağlamaktadır. Karataş (2009) ise sınıf öğretmenlerinin diğer branşlara göre tükenmişliği daha düşük seviyede yaşadıkları bulgusuna ulaşmıştır.

*Kişilik;* tükenmişliği Maslach ve Leiter (1997) depresyona meyilli bir kişiliği, bireyin başarısızlığının bir sonucu ya da tıbbi bir sorun olarak görmek yerine mesleki ortamdaki problemlerden kaynaklı bir durum şeklinde ifade etmektedir. Bu çalışmayı destekleyen bir diğer araştırma ise yaşam felsefesini, başarılı bir kariyer üzerine planlayan ve toplumdan takdir görme isteği olan bir bireyin, tükenmişlik duygusuna kapılmasının kaçınılmaz olduğu bulgusuna ulaşmıştır (Casserley ve Megginson, 2009; akt. McCormack ve Cotter, (2013).

Bu bulgulara göre karşıt görüşlerin yer aldığı çalışmalar arasında hırslı, başarı odaklı A tipi kişiliğe sahip bireylerde tükenmişlik yaşama düzeylerinin ileri seviyede olduğu görülmektedir (Roberts, 1997). Burke ve Richardson (1996) duygusal ve ayrıntıya düşkün karakter yapısına sahip bireylerin diğer karakter yapısına sahip bireylere göre tükenmişliği daha kolay hissettiklerini belirtmektedir. Tükenmişliğin yönetilebilirliğine dair yayınladığı kılavuzda Mc Cormack ve Cotter (2013) kusursuzluk faktörünü amaç edinmiş bireylerin, aşırı endişeli kişiler olduğunu fakat iyileştirilebilir bir ruhsal çöküntü yaşadıklarını belirtmektedir.



Gerçekçi ve romantik duygular barındıran çeşitli kişilik tiplerinin hepsinin farklı bileşenler sonucunda tükenmişlik duygusunu yaşayacağı; sadece bu duyguyu atlatma sürelerinin karakter yapısına göre kısalıp uzayacağı ifade edilebilir.

### **Örgütsel Faktörler**

*Rol Karmaşası ve Rol Belirsizliği;* Rol çatışması, istenen ve tersi olan taleplerin sonucu olarak yaşanır (Cordes ve Dougherty, 1993). Rol belirsizliği ise kişiye yapılması gerekenlerin açık bir şekilde ifade edilmemesinden dolayı eksik bilgiye sahip olunmasında gerçekleşmektedir (Jackson ve Schuler, 1985; McCormack ve Cotter, 2013). Schwab ve Iwanicki 'nin (1982) 450'den fazla öğretmenin yer aldığı araştırmasında; rol çatışması ve rol belirsizliğinin öğretmenlerde, tükenmişlik duygusuna ve mesleki tutumlarına olumsuz etkisinin olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Fakat bu durumun öğretmenin mesleki başarısına olan inancını değiştirmediğini ortaya koymaktadır. Fimian ve Blanton (1987), eğitim fakültesinde son sınıftaki öğrencilerin, öğretmenlik uygulamalarında yaşadıkları tükenmişlik duygusu ve rol karmaşasına dair problemlerin, meslekte fiilen görev yapan öğretmenlerin yaşadığı çatışmalarla aynı olduğunu dile getirdiklerini belirtmektedir (Melchior, Bours, Schmitz, ve Wittich, 1997).

Bu iki faktör, insanda tükenmişliğe dair farklı duygu durumları yaşatabilmektedir. Örneğin rol çatışması yaşayan bir öğretmenin, kendinden beklenen davranışların birbirleri ile tutarsız olmasından dolayı beklentileri istenen ölçüde dengeleyememesi; bunun sonucunda kendini yetersiz hissederek boşluğa düşmesi beklenebilir. Öğretmenlerin arada dengeyi kurmaya çalışırken; gerginlik yaşaması onların tükenmişlik hissetmelerine sebep olabilir: Aslında bir nevi, bireyin zihninde memnuniyet ve uzlaşımın arasındaki dengeyi sağlarken yaşadığı stres olarak da belirtilebilir.

*Sosyal destek;* Okul idaresine yönelik eğitim sistemimizdeki üstün güç algısı aşikârdır. Okul yöneticileri öğretmenlerine karşı takdir etme ve destekleme konusunda etkin olmamaktadırlar (Doğan, 2000). Sosyal destek faktörü çalışma arkadaşları arasındaki motive edici bir iletişime, karşılıklı olarak şeffaf bir değer algısına sahip olma ve iş ortamında ortak hedeflerin belirlenmesine yardımcı olacaktır.

Skaalvik ve Skaalvik (2017) ortak kararların alınmasına yönelik yapılan görüşmeler, çalışma arkadaşları arasındaki karşılıklı ilişkiye pozitif yönde etki etmektedir. Çalışanların bu duygudan kurtulmalarında yapılan araştırmalarda ağırlıklı olarak kurum tarafından gelen desteğin önemi belirtilse de temelde aile desteğinin öneminin de altını çizmek gereklidir.

*İş yükü;* Arttırılmış iş yükünün, bireyin iş ortamındaki olumlu iklime rağmen, mutlu bir insan olmasında olumsuz yöndeki etkisi vardır (Skaalvik ve Skaalvik, 2018). Tükenmişlik duygusunu; mesai saatleri içerisinde dinlenme imkânı olmayanlar; dinlenebilme fırsatı bulan kişilere göre daha uzun sürede atatabilmektedirler (Shinn, Rosario, Morch ve Chestnut, 1984). Bu gibi durumların yaşanmaması, bireylerin yaptığı mesleğin niteliğinin düşmemesi ve birlikte çalıştığı mesai arkadaşları ile işin dışında da farklı konular konuşabilmelerine ortam sağlanmasının önemli olduğu belirtilebilir.

Literatürden yola çıkılarak etki eden faktörler arasında birçok unsurun yer alması, her bireyin fiziksel ortamındaki ve günlük yaşamındaki durumların çeşitliliği sebebiyle tükenmişliğe etki faktörler için akademik anlamda bir çerçeve çizilememektedir. Bu duygu kişilerin tükenmişlik yaşamalarında en tehlikeli unsurun bireysel özelliklerden çok mesleki ortamlar olduğuna dair bir anlayışı öngörmektedir.

### **2.1.3. Tükenmişliğin Belirtileri**

İnsanlar arasında oldukça popüler olan bir kavram olarak tükenmişlik hayatımızın aslında hep kenarında duruyor. Zaman zaman kendini gösterirken, zaman zaman da sessizce artarak ilerlemektedir. Stres temelli bir süreç olan ruhsal çöküşün, kişiye iş ya da özel yaşamındaki beklentilerin gerçekleştirilebilirliğine dair çatışma yaşattığı görülmektedir. Bu durum, tükenme duygusunun bir belirtisi olarak ifade edilebilir. Bu süreçte birey kendinin farkında olabilir ya da bu duyguyu hiç hissetmeden şiddetli bir şekilde de yaşayabilir. Buna dair Glicken ve Janka (1982) kişinin yaşam içerisindeki gündelik veya acil sıkıntılar içinde olmaları, mesleklerinde fiziksel ve ruhsal olarak ciddi neticeler doğurabileceğini belirtmektedir.

Bireyin tükenmişlik yaşadığını anlamak oldukça zor olabilir çünkü bu durum komplike ve kesik kesik olabileceği gibi uzun bir zamanda sürmeyebilir (Glicken ve Janka, 1982’ dan akt. McCormack ve Cotter 2013). Bu yüzden bu duygunun hissettirmeden ilerlemesine dair ipuçları iyi okunmalıdır. Bu durumun iyileştirilebilmesine yönelik çözüm yollarının aranması önemlidir. Belirtiler her insanda aynı değildir ve genel olarak fiziksel, psikolojik ve davranışsal belirtiler olarak gruplanmaktadır (Ardıç ve Polatçı, 2009).

Çalışanların yaşadığı tükenmişlik işin kalitesini ve bireyin sıhhatini de etkilemektedir. Ayvaz, (2015) araştırmasında neredeyse 100’ ün üzerinde tükenmişlik belirtisine rastladığını ifade etmiştir. Bu durum alan yazında yer alan araştırmalara katılanların, her birinin karakteristik özelliklerinin farklılık göstermesi ile ilişkilendirilebilir. Tükenmişlik aylarca süren yoğun bir iş temposunda, sınavlara hazırlık sürecinde ya da sağlık sorunları ile uğraşırken ortaya çıkabilir. Kişi kendini fiziksel ve duygusal olarak sıkar ama bunun farkında bile olmayabilir.

Tükenmişlik bir anda sıradan bir durum anında da ortaya çıkabilir. Bu duyguya sahip bireyler yaşamaktan mutluluk duymazlar. İşinde mesai süresince çalışmasına rağmen; bunun bir iş yükü olarak görür. Bu belirtileri ise “bu hafta bitmedi” veya “artık akşam olsun da eve gidelim ” gibi söylemleri dile getirerek ortaya koyar. Asıl sorun ise bu tutumunun farkında bile olmamasıdır. Bu duygu durumu içerisindeki kişiler antipatik göründüklerinin farkında olmazlar. Ailesine ve iş arkadaşlarına karşı umursamaz, kırıcı, sinirlidirler. Bireyde her şeyin olumsuz ihtimallerini konuşma, eleştirilere kapalı olmasına rağmen çevresine karşı eleştiri yapmaktan çekinme gibi davranışsal belirtiler olarak dışarıya yansır.

Bu duygudaki kişileri anlamaya çalıştığımızda aslında bu tutumların altında onları çok üzen durumlar yaşadıkları görülebilmektedir. Bu durumdaki kişileri yalnız bırakarak bunu atlatabileceği düşüncesi, durumun daha da vahim bir hal almasından başka bir durum oluşturmayacaktır. Her insanın duyguları yaşama boyutu farklıdır. Tükenmişlikte bu sebepten dolayı her bireyde aynı düzeyde ve aynı semptomlarla kendini göstermemektedir. Iwanicki (1983) tükenmişliğin farklı düzeyde yaşanması sırasındaki belirtileri aşağıdaki gibi aşamalandırmıştır.

- Düşük düzeyde tükenme yaşayanlar; kapris, halsizlik, kısa zaman yaşanan sinir, boşa uğraşma hissi,
- Orta düzeyde tükenme yaşayanlar; düşük düzeydeki belirtilerin kısa sürelerle sıklıkla tekrarlanması,
- Yüksek düzey tükenme yaşayanlar; fiziksel sağlık sorunlarının yaşanması gibi durumlarla karşılaşılır.

Farklı bir açıdan yaklaşıldığında bu tarz kişilerin iyi niyetli olarak her zaman, her şartta başarılı olmaları gerektiğine inanmaları, işi için ellerinden geleni yapmaları ve evde ve ya iş yerinde ek mesai yapmaları değerlidir. Olması gerekeni hedefler, ona ulaşamaları da en yakın noktaya çıkabilmek için çabalamaktadırlar. Bu duygu aslında sürdürülen hayatın, değerli kılınmaya çalışılmasıdır. Tükenme duygusu yaşadığının farkında olmayan insanların, hayatın anlamsızlaştığını ve kalabalıkta bile kendilerini yalnız hissettiklerini sıklıkla dile getirdikleri ortaya çıkmıştır (Ören ve Türkoğlu, (2006). Alan yazında tükenmişlik belirtilerini (Deckard, Meterko ve Fiel, 1994; Akt. Izgar, 2014) fiziksel, duygusal ve örgütsel olarak kategorilere ayırmışlardır.

### **Duygusal Belirtiler**

Psikolojik belirti olarak alan yazında karşımıza çıkan bu duygu durumu, kişi için her şeyi anlamsız kılmaktadır. Duygularda bir bakıma deformasyonun başlaması da denilebilir. Bu ruh halinde kişinin sahip olduğu kişisel ve mesleki heyecan, istek ve fedakârlık gibi duyguların yerini hayata karşı umutsuzluk alır. Eyleme geçme isteğinde azalma ve boşluğa düşmüş hissini yaşarlar. Kusursuzluk konusundaki hassasiyeti olan kişilerin, önlerine sürülen bahaneler karşısında sabır katsayıları düşebilmektedir

Aydemir ve Akçay (2021) insanın işi ile ilgili olaylar karşısında yaşadığı tutarsızlıkların sorunları arttırması ile tükenmişliğe dair belirtiler kendini gösterebilir. Çam'ın (1999) ifade ettiği gibi kişilerde insan sevgisinden yoksunluğun başlaması, toplumla bütünleşememe gibi belirtiler gözle görülür hale gelebilir.

Doğanay (2019) alışmasında duygusal belirtileri; mesleki başarıya karşı ümitsizlik duyma, özgüvensizlik, öz yetersizlik ve yaşam isteğini kaybetme şeklinde belirtmektedir. Bıçak (2015) tükenmişlik belirtilerini; çevresine karşı olumsuz eleştirilerde bulunma, ilgisizlik hali, düşük başarı hissi, iş yerinde karşılaşılan olaylarda sık sık hayal kırıklığı hissetme, depresif hal içerisinde olma, yaşamdan mutluluk duymama, değer yargılarının yitilmesi ve içe dönüklük şeklinde ifade etmektedir. Kahill (1988) bu his içerisindeki kişilerin sürekli hüzünlü ve karamsarlık içerisinde olma hali ve her şeye karşı ağlama potansiyeline sahip olmaya dair belirtiler gösterdiklerini belirtmiştir.

### **Örgütsel Belirtiler**

Bireyin toplum içerisindeki duruşu, yaptığı iş, sosyal statüsü, kendini tanımlama ve tatmin etme noktası kişinin toplumsal statüsünü oluşturmaktadır. Birey icra ettiği meslekte toplumdaki yerini kendi oluşturmaktadır. Tükenmişlik yaşayan bir birey şimdiye kadar emek verip ulaştığı toplumsal statüye anlam kazandırmazsa bütün emeklerinin boşa gideceği düşüncesi hâkim olmaktadır. Alan yazının bu alanda nitelikli bilgileri barındırdığı görülmektedir. Tükenmişliğin ilk basamağında, kişilerde öncelikle olumlu durumlar zirveye ulaşırken, sonrasında ansızın inişe geçme ve istikrarsız davranış değişiklikleri görülür. Şartları iyi olsa da tatminsizlikten işi bırakmaya kadar gitmektedirler (McCormack ve Cotter, 2013).

Tükenmişlik durumlarının bir diğer belirtisi ise kişinin iş yaşamında ortaya çıkan krizler karşısında kışkırtıcı bir tutum içinde olmaları ve bu durumun kişinin mesleki başarılarına ket vuracak türden olmasıdır (Glicken ve Janka, 1982, s. 69-70). Tükenmişlik belirtileri; yıkıcı bir dil kullanımı, kalabalık ortamlarda sohbe dâhil olmama, meslektaşlarına karşı ani alaycı gülme krizlerine girme, işten uzaklaşma eğilimi, mesleki görevlerini yerine getirmeme, akademik ve mesleki başarıdaki gerileme şeklinde genel olarak sıralanabilir.

## **Fiziksel belirtiler**

İnsan bedenindeki oluşan hastalıklar kendini bir şekilde dışarıya atmak ister. Bu durum kişide, farkında olmadığı yani bilinç dışı belirtiler ile dış dünyaya karşı kendini göstermektedir. Yaşanan en zor duygulardan biri olan tükenmişlik de kendini bazı fiziksel belirtiler ile açık etmektedir. Bu tepkilerin diğer belirtilere göre fark edilmesi daha kolaydır ve bu sebeple kolayca gözlemlenebilmektedir (Ganiyusufoğlu, 2011). Freudenberger 'in ifadesiyle;

*“Yorgunluk hissi, kalıcı bir soğuk algınlığından kurtulamama, sık baş ağrıları ve mide-bağırsak rahatsızlıkları, uykusuzluk ve nefes darlığı çekiyor. Tükenmiş aday, duygularını içinde tutmayı çok zor buluyor. Çok kolay ağlıyor, en ufak bir baskı onu aşırı yüklenmiş hissettiriyor, bağılıyor ve çılglık atıyor. Öfkenin hafifliği ile birlikte şüpheli bir tutum, bir tür şüphe ve paranoya gelebilir (Freudenberger, 1974, 30:159-165; akt. Reith, 2018).”*

Schaufeli ve Buunk'e göre (2002) tükenmişlik duygusu, herhangi bir strese maruz kalınmasa da kişide ansızın bitkinlik ve yorgunluk halinde kendini gösterebilmektedir. Bıçak (2021) araştırmasında fiziksel boyuttaki belirtileri; uykusuzluk, kas ağrıları, dalgınlık, yemek yemeyi bırakmak, hastalıkların geçmesinin zaman alması ritim bozukluğu olarak belirtmektedir. Çam (1991) davranış olarak kendini gösteren belirtileri; yansıtma davranışları, zararlı alışkanlıklar kazanma, çevre ve aile içi geçimsizlik, inzivaya çekilme, olaylar karşısında müdahalesiz kalma, konsantrasyon eksikliği, mesai saatlerini kaçırma, sorumluluklardan kaçma olarak sıralamaktadır.

### **2.1.4. Tükenmişlik Sonuçları**

Bireyin ruhsal çöküşünün, onun kurumundaki ortamı ve kurum içi ilişkileri için de dikkat çekici sonuçları olacaktır. Yaşanan psikolojik sıkıntıların bireye, bedensel ve davranışsal olarak etki edeceği aşikârdır. Bireysel ve örgütsel olumsuz sonuçlar tükenmişliğin önemine dikkat çekilmesinin gerekliliğini vurgulamaktadır (Cordes ve Dougherty, 1993).

## **Bireysel Tükenmişlik Sonuçları**

Dünyayı ve ülkemizi etkileyen günümüzün değişen şartları; küresel olarak yaşanan her türlü problemler, toplumları belirgin olarak ya da örtük bir şekilde tükenmişliğe itmektedir. Her bireyin yaşadığı bu duygunun sonuçlarının etkileri, yalnızca kendine değil, çevresine ve ailesine bir su dalgası gibi yayılarak büyümektedir. Bu duygunun hissedildiği süreç kişinin yaşamında bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olarak farklı sonuçlar doğurur.

Örneğin; tedaviye cevap vermeyen son safhadaki hastalıkların ortaya çıkmasına, zihnin işleyişinin hasar almasına, cinsel hayattaki sıkıntıların yaşanması gibi yüzeysel görünen ama insan hayatındaki kilit noktalara etki etmektedir (Silah, 2005). Alan yazında tükenmişliğin en belirgin, sık rastlanan ve artarak devam eden sonuçlarına dair bulgular arasında; insan hayatını şekillendiren düşünce yapısına ve bunun hayatındaki etkilerine (Maslach ve Jackson,1981; Sürgevil, 2006) ulaşıldığı görülmektedir. Toplumun psikolojik bir problemi olarak ifade edilebilen bu duygunun; Silah (2005) tarafından toplumun temel yapı taşı olan aile içerisinde de çatlaklara sebep olduğunu belirtilmektedir.

## **Örgütsel Tükenmişlik Sonuçları**

Tükenmişliğin meslekte problem doğuran yansımaları; hizmet alan kişilerle ilgilenmeme veya insanlarla sık sık karşı karşıya kalmanın yarattığı saldırgan tavırlar iletişime ket vurur. İş ortamındaki stres ciddi derecede önemsenmelidir. Tükenmişlik yaşayan bireyler zihinsel olarak dalgındır. Karşısındaki insana cevap verirken, sert bir ses tonu ile ters cevaplar verir. Ortamdaki diğer insanları umursamadan, kişinin arkasından olumsuz söylemlerde bulunur.

Tükenmişlikte en gözlenebilir değişim, mesleki performanslardaki farklılıktır. Bu duygunun örgütsel olarak sonuçları (Fırat, 2015) karşı taraftaki kişiye olan duyarsızlık, karşısındaki kişiye olumsuz tutum sergilemesi ve işin verimliliğinin düşmesi şeklinde sonuçlanabilir. Sonuçların ortaya çıkardığı istifa ve işi takip edememe gibi çıktılarının yanında çalışmayı seven bireylerde mesleğine olan bağlılık duygusunun aşınmasına neden olmaktadır (Gezer,2008; Maslach ve Zimbardo, 1982).

Tükenmişliğin örgütsel sonuçları; çalışanların mesai saatlerine dikkat etmemeleri, çalışanların isteksizliklerinin birbirine örnek olmaları, verimliliklerinin ve üretkenliklerinin azalması sonucunda kurumun niteliğinin zarar görmesi, huzursuz örgüt ikliminin itibar kaybettirmesi, mutsuz bir çalışanın karşıdaki kişiye olumsuz enerji yansıtması olarak ifade edilmektedir (Özler, 2010). Burke ve Greenglass' ın (2001) benzetmesi ile tükenmişlik; kurum içerisindeki sonu belli olmayan bir salgındır. Tükenmişlik halinin, çevresel koşulların, beklentilerin, çalışanlar üzerindeki olumsuz sonuçlarının kuruma örgütsel olarak oldukça maliyetli olduğu belirtilebilir.

### **2.1.5. Tükenmişlik İle Mücadele Teknikleri**

Öğretmenlik mesleğinin doğasında var olan, insan odaklı stresli durumların; bir takım sonuçları vardır. Bu sonuçlar ile ortaya çıkan tükenmişlik duygusu ile tüm bireyler gibi öğretmenler de başa çıkabilecek güce sahiptirler. Yeşil (2013) öğretmenlerin tükenmişliği ortadan kaldırabilmesi için, kullandığı öğretim yöntemlerinde değişikliğe gitmesini önermektedir.

Öğretmenler iş ortamında yaşadıkları stresle farklı şekillerde baş edebilmektedir. Örneğin; problem çözmeyi etkim bir şekilde kullanılabilir. Meslektaşlarından sosyal ve duygusal destek alır, öğretme durumunu tekrar düzenler, velilerle işbirliği yapar veya öğretme stratejisini değiştirir. Leiter ve Maslach'ın 2000 ve 2016 yıllarındaki çalışmaları değerlendirildiğinde; bireyin herhangi bir sorunun veya yaşanan tükenmişliğin ortadan kalkması için ortam değiştirmek yerine, kişinin bu duygudan kurtulmanın yollarının aranması yönünde eğilim gösterdiklerine dair bulgular göze çarpmaktadır. Ancak Awa, Plaumann ve Walter (2010) tükenmişlik düzeyinin düşürülmesinde kullanılan stratejiler etkili olmasına rağmen, bu duygunun tamamen ortadan kalkması için yaklaşık bir yıl gibi bir süreye ihtiyaç duyulduğunu aktarmıştır.

Araştırmalar incelendiğinde tükenmişlik sebeplerini; kişilerin, iş ortamları ve meslekleri ile ilişkilendirdiği görülmektedir. Schaufeli ve Enzmann (1998) bireyin tükenmişlik duygusunu atlatmasında; çalışılan kurumdaki mesai arkadaşları ile işbirliği içerisinde bir yol izlenmesinin daha etkili olacağına dair görüş belirtmiştir.



Tükenmişliğin kontrol altına alınabilmesi ve ilerleyerek sendroma dönüşmemesi için bu duygunun erken fark edilmesi oldukça önemlidir. Bu duyguya kapılan bireyler, yaşanan ruhsal çöküşü stres ile karıştırmaktadır. Oysaki stresin bir sonucu olan tükenmişlik, stresten daha tehlikeli bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü stresi dış etkenler tetiklerken, tükenmişlik bu durumun sonucu olarak kişideki ruhsal bir düşüş olarak karşımıza çıkar. Bu sebeple kişinin bireysel çabası, bu duygu için bazen yetersiz kalabilmektedir. Yapılan akademik çalışmalar incelediğinde tükenmişlik duygusunu azaltmak için kullanılan farklı yöntemlerin kullanıldığı, yöntemlerin faydalı olup olmadığı konusunda öğretmenlere öz değerlendirme becerisini kazandırdığı söylenebilir.

Anderson ve Iwanicki (1984) tükenme duygusunu atlatabilmek için tükenmişliğe neden olan problemi anlamalı, sorun oluşturan şartları iyileştirmeli ve bireyin önemseydiği stres yaratan durumlara eğiliminin daha doğru olduğunu belirtmektedir (Akt. Ulutaşdemir, 2012). Tükenmişlikle mücadelede temel kural bireyin farkındalığı ve buna yönelik çözüm yolları aramasıdır. Yeşil (2013) bu durumun farkında olan öğretmenlerin tükenmişliği atlatacak için motivasyon amaçlı etkinliklere yöneldiklerini ve gelişimlerine yönelik kitaplara ağırlık verdiklerini belirtmektedir. Mesleki özgüvenin geri kazanılmasına yönelik aktiviteler ve eğitimler, bu yaşanan ruhsal tükenmenin sona ermesini sağlayarak, bireydeki mesleki azmi tekrar geri getirebilir (Fessler ve Christensen 1992'den, akt; Fullan 2015).

Cunningham (1983) tükenmişliğin azalması yönünde öğretmenlik mesleğini temel alan bazı çözüm önerileri sunmaktadır. Bunlar; saygınlığı artmış bir öğretmenlik, mesleki azmin, başarının ve niteliğin liyakata göre değerlendirilmesi, mesleğe başlamadan alınan psikolojik ön eğitim, yaratıcılığın verimini artırıcı takım ruhuyla çalışılması, kurum içi iletişimin ve niteliğin güçlendirilmesi, veliler ile koordineli hareket edebilme şeklinde sıralanmaktadır.

Tükenmişlikle mücadele sürecinde, çevre desteğinin alınması için farklı yöntemler kullanılabilir. İlk olarak, bireyin yaşamındaki öncelikleri açık ve anlaşılır olarak düzenlemelidir. Anlamsızlık var ise bunu gözden geçirmesi gerekmektedir. Tükenmişlik olgusunu toplum psikolojisi açısından inceleyen Schwarzer ve Greenglass (1999) alınması gereken tedbirlerin, topluma ve bireye yönelik olmasının her koşulda faydalı olacağını ifade etmektedir.

Schwab ve Iwanicki (1981) ise bu duyguların ortaya çıkmasına neden olan faktörleri tespit edilerek, kaynağına ulaşılmasının önemli olduğunu belirtmektedir. Bu ayrışmanın sonucunda ise tükenmişlik düzeyinin azalmasında, anlık çözümler yerine uzun vadeli, kalıcı ve yaşanabilecek olası benzer durumlara yönelik programlar hazırlanmasının önemli olduğu görülmektedir.

## 2.2. Mesleki Tükenmişlik

Freudenberger' in (1974) sağlık çalışanlarına yönelik kullandığı tükenmişlik teriminin; günümüzde de Covid-19 ile mücadelede en önde yürüyen sağlık çalışanlarının hemen arkasındaki öğretmenlerin bedensel ve ruhsal durumları için kullanılmaktadır. Mesleki olumsuzlukları; tükenme, sinizm ve yetersizlik hissinin keşilmesi olarak ifade edebiliriz. Tükenmişliğin mesleğe karşı duyulan tatminkârlığa gözle görülür bir etkisinin olduğunu ifade edilmektedir (Locke, 1976, akt: Etzion, 1987).

Cherniss'e göre (1980) mesleğe yönelik yaşanan tükenmişliğe etki eden unsurlardan birisi de; çalışanın kapasitesi ile örgütün beklentilerinin yarattığı orantısızlıktır. Mesleğe dair tükenmişliğin belirtileri ve sonuçları birbirine çok benzemektedir. Tükenmişliği ölçen araçlarda; bu belirtiler esas alındığından; iki durum arasındaki fark belirgin değildir.

Schaufeli ve Buunk'a göre (2003) tükenmişliğin duruma göre değişkenlik göstermesinden dolayı, yoruma dayalı (tüme varımsal) bir şekilde değerlendirilebilmektedir. Schaufeli ve Enzmann (1998) Amerika'da güvenlik, eğitim, sağlık gibi çeşitlilik gösteren mesleklerde çalışanlar arasında tükenme duygularını ölçen bir araştırma yapmıştır. Her bir meslek için tükenmişliğin 3 farklı bileşenine dair bulgular elde etmiştir. Tükenmişliğe dair araştırmalarda, insanlar ile iç içe olan meslek gruplarının dışında, data ve objeler üzerinde çalışan meslek grupları arasında da tükenmişliğin ortaya çıktığı görülmektedir (Norlund vd., 2010).

Benzer bir şekilde Schaufeli ve Buunk (2002), Hollanda'da yapılan bir çalışmayı baz alarak, aynı meslek gruplarındaki çalışmasında sonuçları karşılaştırdığında, araştırmalar arasında benzerlik olduğunu belirtmektedir.

Bulgulardan yola çıkılarak; ülkeler, kültürler ve diller arasındaki farklılıklara rağmen, belirli meslekler gruplarında tükenmişlik eğilimi nispeten öngörülebilmektedir.

Tüm dünyada tükenmişlik üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde, elde edilen bulguların ortak noktaları; belirlenen farklılıklara göre daha fazladır. Tükenmişlik belirtilerinin sınır tanımadığını, dünyanın farklı coğrafyalarında yaşayan toplumlarda da benzer şekilde kendini gösterdiği yapılan araştırmalar sonucunda anlaşılmaktadır. Belirli meslek grupları üzerine araştırma yapan ve farklı ülkelerde yaşayan akademisyenlerin çoğunlukla ortak görüşlerde bulunduğu görülmektedir.

### **2.3. Öğretmenlerde Tükenmişlik**

Öğretmenlik mesleğinin küresel salgın sebebiyle ülkemizdeki eğitim sisteminin stratejik değişikliklerinden dolayı, öğretmenlerin konumu daha da önemli hale gelmiştir. Özellikle sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları deneyimlerin ve bunun yansımaları atlanmaması gereken bir durumdur. Türkiye’de 2020-2021 Eğitim Öğretim yılında özel ve devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin 306 bin 937’ sinin sınıf öğretmeni olduğu belirtilmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2021). 2020 yılında Türkiye’de ortaya çıkan ilk vaka ile takip eden süreçte 23 Mart 2020 tarihi itibari ile uzaktan eğitime geçilmiştir. bu sebeple, hitap ettikleri yaş grubunun özelliğinden dolayı sınıf öğretmenleri başta olmak üzere tüm branş öğretmenlerinden beklentiler değişmiştir.

Farklı meslekleri temel alan tükenmişlik araştırmaları sayesinde farklı meslek grupları arasındaki tükenmişlik dereceleri karşılaştırılabilmektedir. Buna yönelik araştırmalardan birinde; tükenme oranı en yüksek olan diğer meslek grupları arasında öğretmenlik çıkmıştır (Schaufeli ve Enzmann (1998)’dan akt. Nancy ve Cotter, 2013). Travers (2017), öğretmenlerin hiç kolay olmayan psikolojik olarak zorlayıcı bir mesleği yürüttüklerini ifade etmektedir. Schwarzer ve Greenglass (1999) öğretmenlerin yaşanan sorunlar karşısında yaptıkları olumsuz durum değerlendirmelerinin; yaşanan strese karşı savunma mekanizmalarını zayıflattığını ifade etmektedir.

Tükenmişlik duygusu, öğretmenler üzerinde mesleki bağlılığının azalmasına, mesleki doyuma ulaşamamasına, öğretmenin okul iklimine karşı duyarsızlaşmasına neden olmaktadır. Bu durumu ise öğretmenlerin mesleki açıdan mutsuz olmalarına zemin hazırlamaktadır.

Öğretmenlerde tükenmişlik; öğrenciye karşı sorumluluk hissetmeme, derslerin verimsiz geçmesinin önemsenmemesi, öğrencilerin varlığının rahatsızlık vermesi ve bedensel olarak yorgunluk, halsizlik şeklinde kendini göstermektedir. Klusmann vd., (2021) psikolojik olarak ezici etkisi olan tükenmeyi yaşayan öğretmenlerin, öğrencilerine özensiz davrandıklarını belirtmiştir. Bu duyguya sahip eğitim paydaşlarının, okul ikliminin huzurunun bozulmasında etkili olduğuna dair bulgular da yer almaktadır (Dorman, 2003).

Maslach (1982) her öğretmenin tükenmişliği farklı boyutlarda hissettiğini belirtmektedir. Tükenmişliğin duyarsızlaşma veya sinizm olarak ifade edilen boyutunda olan bir öğretmenin tükenmişlik seviyesindeki artışın olaylara karşı verdiği tepkilerden anlaşılabilirliğini belirtmektedir. Sorun yaratan öğrencilerine ise “Hayvanlar” şeklinde etiketleyici bir tutumla yaklaşıklarını örneklendirmektedir (akt. Shamir, 1983). Çalışmalar incelendiğinde duyarlı davranmanın, iyi bir eğitimci olmanın parçası olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerdeki stres ve tükenmişlik, kendiliğinden ortadan kalkacak bir etiket değildir. Ulusal Eğitim Derneği'nin (NEA) 1979 kongresini öğretmen tükenmişliğine ayırdığını görülmektedir. Kongrede yer alan anket çalışmasında mesleğe yeni başlamış idealist öğretmenlerin mesleklerin istifa etmeyi düşündükleri bulgusunun ortaya çıktığı görülmektedir. Eğitim sisteminin en önemli unsuru olan öğretmenlerin günümüzde yaşadığı tükenmişlik duygusunun, tarihin aslında her döneminde değişik boyutlarda yaşandığı, yapılan bilimsel çalışmalardan anlaşılabilir.

Tükenmişliğe dair farklı çalışmalar çeşitli değişkenleri ele almaktadır. Rahm ve Heise (2019) nitelikli bir eğitimin ortaya çıkması için öğretmenin refahını merkeze alan, pozitif psikoloji anlayışının eğitim sistemine dâhil olmasının önemliliğini belirtmektedir.

Dorman (2003) öğretmen tükenmişlik düzeyinin, öğrencilerin akademik gelişimleri üzerindeki etkisinin fazla olmasından dolayı önemli olduğunu belirtmektedir. Yaptığı araştırmasında Klusmann vd., (2008) öğretmenlerin tükenmişliklerinin sınıf yönetimine ve öğretim niteliğine etkisinin, öğrenciler tarafından fark edildiğini belirtmektedir. Bu durumun ise öğretmen değerlendirmesinde düşük puanlamalara sebep olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin yaşadığı sıkıntıları Demir ve Arı (2014) öncelikle düşük kazanç, toplumda öğretmenliğin mesleki statüsünün değersizleştirilmesi, değişen eğitim sistemindeki aksaklıklar olarak özellikle dikkat çekmektedir. Devamında ise eğitim sisteminin bürokratik işleyişi, sınıf mevcudundaki dengesiz artış ve eğitim-öğretimin niteliğini sınırlayan işlevsiz eğitim ortamları olarak sıralamaktadır.

Öğretmenlerin yaşam standartlarının iyileştirilmesine yönelik çalışmaların üzerine gidilmesinin gerekliliği ortadadır. Bu süreçte öğretmenlik mesleğinde yaşanan fiziksel ve psikolojik zorlukların ortadan kaldırılmasına yönelik bir yaklaşımla irdelenmesi önemlidir. Çünkü toplumsal sınıf farklılıklarının ciddi ölçüde hissedildiği veli profilleri ve öğrenci popülasyona maruz kalan öğretmenlerin; her durumda köprü görevi gördüğü söylenebilir.

Yaşanan bu tükenmişlik ile mücadeleyi reddeden kesimde yer alan öğretmenlerin üzerlerindeki stresin artması, mesleğe karşı soğumanın yaşanması ve öğrencilerden kopması kaçınılmazdır. İçinde buldukları duygu durumlarını reddetmesinden dolayı bazı öğretmenler, mesleki yeterliliğine dair attığı adımlarda kapasitesinin altında bir hedefe kitlenir. Bu durum da yeterliliklerinin körelmesine neden olmaktadır. Takip edilmesi gereken tüm gelişmeleri “çok anlamsız” olduğu yönünde bir bakış açısı ile değerlendirdikleri görülmektedir. Ayrıca verdiği eğitimin niteliği yerine niceliğine odaklanarak sahte ve küçük başarılarla tatmin olmaları kaçınılmazdır.

### **2.3.1. Öğretmenlerde Tükenmişlik Nedenleri**

Tükenme duygusu öğretmenlerin çalıştıkları kuruma ve mesleki sorumluluklarına karşı hissettikleri olumlu hümanist algının tam tersi olan olumsuz bir anlayışa dönüşmesidir. Bu meslekte öğretmenlerin yaşadığı ruhsal ve duygusal düşüşler, öğrencilerin alacağı eğitimin niteliğini rotasından saptıran en önemli etkenlerdir.

Öğretmenlerde tükenmişliğin ortaya çıkmasına sebep olan unsurlar; içsel unsurlar ve dışsal unsurlar olarak ifade edilebilir. Öğretmenlerdeki tükenmişliğin içsel faktörlere yönelik etkisinin olduğunu belirttiği Tatar ve Yahav (1999) çalışmasında; *Müfredat Konuları* açısından örneklendirecek olursak müzik öğretmenlerinin teorik yerine uygulamaya dayalı bir ders olmasından dolayı içerdiği ders konularının diğer branşlara göre daha yüzeysel kalmasına yönelik algının varlığıdır (Hodge, Jupp ve Taylor, 1994).

Öğretmenlerin eğitim ortamında ortaya çıkan bu duygunun nedenlerini; hükûmetteki yetkililerin tüm dünyadaki salgından dolayı küresel eğilimler, eğitim sistemine etkisi, ekonomik unsurlar, öğretmenliğin meslek kanunu ile görev tanımlamasının 2022 yılına kadar yapılmayarak özlük haklarının teslim edilmemesi ve benzer şekilde sıralanabilecek geniş çaplı nedenlerdir.

Küçük çaplı nedenleri de kurum içi yönetim ve ilişkiler, mesleki gelişimleri destekleyici hizmet içi eğitimlerin eksikliği, teknik aksaklıklar, olması gerekenin üstünde mesleki görev verilmesi ve öğrenciden kaynaklı bireysel sorunlar gibi benzer sorunlar tükenmişlik nedenleri şeklinde ayrıştırılabilir.

Bireyin kurumda yaşanan durumlara özgü olarak, ortaya çıkan zorlayıcı şartlar karşındaki tepkilerinin önemli olduğu söylenebilir. Örneğin uzaktan eğitim sürecinde sahadaki öğretmenlerden tükenmişlik yaşamayanların da olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Bunun sebebini bireysel olarak olaylar karşısındaki muhakeme yeteneğinin değişkenliği, bakış açılarının farklılığı, psikolojik olarak duygu durumlarını yönetme gibi bireysel faktörler oluşturmaktadır.

Yaşamda karşılaşılan çevresel ve bireysel negatif durumlar öğretmenler üzerindeki tükenmişliğe baskı uygulamaktadır. Öğretmenlerde stres ve tükenmişlik arasındaki nedensellik incelendiğinde yabancı alan yazında, öğretmenlik nevrotik bir meslek olarak belirtmektedir.

Friedman (1995), stresin sebepleriyle ilgili yaptığı araştırmasında her öğretmenin benzer durumlarda aynı tükenmişlik duygusuna kapılmadıkları bulgusuna ulaşmıştır. Bunun sebebini ise öğrencilerden gelen olumsuz tutum ve davranışlar karşısında, öğretmenin bu durumu nasıl algıladığı ve nasıl değerlendirdiği ile ilgili olduğunu belirlemiştir.

Günümüzde, öğretmene karşı olan algının oldukça değiştiğini görebilmekteyiz. Bilinçli veli kavramı oldukça fazla telaffuz edilmektedir. Fakat bu bilinci ebeveynler; bilinçsiz bir şekilde kullanarak öğretmenlerin alanına müdahalede bulunmaktadır. Bu durum öğretmen ile veli arasında bir kopukluk yaratmaktadır.

Velinin, öğretmenin mesleki alanının sınırların aşması ve öğretmeni yönlendirmeye çalışması; öğretmende sinirlilik ve strese sebep olmaktadır (BlackBranch, 1996'dan akt. Skaalvik ve Skaalvik, 2009). Ayrıca zaman sınırlaması, öğretmenlerin performanslarına olumsuz yönde etkisi olan temel stres faktörlerinden biridir (Skaalvik ve Skaalvik, 2018). Öğretmenlerin görev yaptıkları süre boyunca, depresyona meyilli, yorgunluk, azalan verimlilik ve idealistliğinin yitirilmesine sebep olacak karakter değişikliklerine sebep olan stresle karşılaştıklarını belirtmektedir (Schwarzer ve Greenglass, 1999).

Öğretmenlerin tükenmişliği noktasında öğrenci kaynaklı istenmeyen davranışların da tükenmişlik duygusunu besleyen en önemli etkenlerden olduğunu söylenebilir. Öğretmenlik; sevinme, mutluluk, heyecan, değerli hissetme, katkı sağlama, gurur, adrenalin, hırs, yalnızlık hissetmeme gibi duygular yaşatırken aynı zamanda hüznün, hayal kırıklığı, mutsuzluk, başarısızlık, tek başınalık, umutsuzluk, kaygı gibi duygular içine sokabilir. Bu yüzden öğretmenlerin mesleğinde duygularını ne derece ortaya koydukları önem taşımaktadır

Carson (2006) öğretmenlerin sınıflarında gün içindeki duygusal yaşanmışlıklar ile tükenmişliği değerlendirdikleri çalışmasında, yaşanan olaylara karşı duygularını dizginlemek ya da ortaya çıkarmak arasında ikilem yaşadıklarını belirtmektedir. Öğretmenlerin bu durumlar karşısında tükenmişlik hissettiğini, bunun da öğretimdeki verimliliklerini etkilediğini ortaya çıkarmıştır.

Öğretmen tükenmişliğinin çevresel nedenleri arasında; kurum içerisindeki olaylara velinin de dâhil olması, denetim eksikliği, sınıf mevcudunun kalabalık olması, sınıfın imkânlarının sınırlı olması ve işlevsizliği olarak sıralanabilir.

Ebersold, Rahm ve Heise'e göre (2019) okul yöneticilerinin verdiği özerklik desteği, öğretmenlerin huzur ve mutluluğunu etkilemektedir. Ayrıca idari kadronun bürokratik baskısı, politik işleyişin okul iklimine etkisi; öğretmenin daha pasif bırakılarak takdir görmemesi öğretmen tükenmişliğine neden olan bir diğer çevresel faktörlerdir (Cemaloğlu ve Şahin, 2007).

Öğretmen tükenmişliğinin temel nedenlerinden biri de verilen eğitimin öğrencide akademik olarak karşılık bulamamasıdır. Bu yüzden mesleki doyumun alınamamasıdır. Sınıf içerisindeki istenmeyen davranışlarla sınıf düzeninin bozulması ve bunu düzeltmek için harcanan zamanın verimsizliği ayrıca belirtilebilir. Sınıf disiplinini sağlayamama öğretmenlik mesleğinde büyük bir sorundur, çünkü mesleki yeterliliklerine olan inancın aslında vücut bulmuş halidir. Bu yüzden Chang (2009), sınıf yönetimindeki başarısızlığı, tükenmişliğin nedenlerinden biri olarak belirtmektedir.

Mesleğine yönelik yeterliliğin düşük olmasının tükenmişlik ile ilişkisinin olduğunu belirtmek yanlış olmayacaktır. Aloe vd., (2014) öğrencilerin disiplin sorunları ile öğretmenin başarı algısının arasında ilişkinin negatif yönlü olduğunu belirtmektedir. Öğrencide karşılaşılan ders düzenini bozan, problem yaratan tutum ve davranışlar öğretmenlerin tükenme hissi ile etkileşimlidir. Çünkü öğretmen için sınıf hâkimiyeti bir mesleki niteliktir. Öğretmede ortaya çıkan tükenmişliğin mesleki yeterlilik düzeyi, örgüt ortamı ve iletişim ile öğretmenin duygusal olgunluğu arasında bir bağ kurulabileceği ifade edilebilir.

Eğitim sürecindeki zor zamanlarda yüksek tempoda çalışan öğretmenler eğitim hayatlarında öğrencilerine karşı özveri göstermektedir. Bu özveriye karşılık, öğrencide herhangi bir çaba ya da değer görmediğinde ya da asgari düzeyde kaldığında, öğretmenlerin kişisel ve mesleki çevresi ile beklentilerine cevap alamadığında bu sorunun oluştuğu ifade edilmektedir (Mearns ve Cain, 2003'den; akt. Oruç, 2007).



Öğretmenlerde tükenmişliğin ortaya çıkmasında öğretmenin karakter özellikleri, maddiyat, kişisel çevresi, mesai süresi, okulda iş ortamının itici gücü gibi çevresel ve kişisel değişkenler etkili olabilmektedir (Campell ve Liyod, 1983).

Öğretmenlerin başarılarının nicel olarak ölçülmesine yönelik baskıcı tutum, pedagojik alan bilgisine yönelik yetersizlik hissi de ortaya çıkmaktadır (Friedman, 1990'dan akt. Tatar ve Yahav 1999). Öğretmede ortaya çıkan tedirginlik ve korku hissinin motivasyon ve öz yeterlilik inancını zedelediği itici güç olma özelliğini yitirmesine sebep olduğunu söylenebilir. Tükenmişliğin araştırıldığı diğer çalışmalarda ise; öğretmenlerin meslekte geçirdikleri süre ile tükenmişliğin doğru orantılı olduğu bulgusuna ulaşmışlardır (Cemaloğlu ve Şahin, 2007). Yapılan bir başka çalışmada ise öğretmenlerin mesleki kıdem ile tükenmişlik yaşanması arasında bir ilişki bulunamamıştır (Ercen, 2009; Peker, 2002). Bireysel farklılıkların, tükenmişliği etkileyen değişkenler üzerindeki kontrolünün sağlanamadığı birbiri ile ters düşen araştırma sonuçları görülmektedir. Yukarıda verilen alinyazın örnekleri bu düşüncüyü destekler niteliktedir.

Dış unsurların tetiklediği bileşenler arasında olan; açık ve net belirtilmeyen görev tanımlamaları ile işin uygulanma şekli ile çakışan istekler arasında öğretmenlerin nitelikli karar alabilmeleri önemlidir (Starnaman ve Miller, 1992). Burke ve Greenglass (1993) ise okul iklimi içerisinde yaptırım gücünün olmaması, yalnız bırakılma, meslektaş desteğini alamama gibi aidiyeti ortadan kaldıran tükenmişliğe dair unsurlar olarak belirtilmektedir (akt. Tatar ve Yahav 1999).

Değişen eğitim sistemindeki uygulamalara, bunların işleyişe uyum sağlayabilmesi ve okul idaresinin olumsuz tutumuyla karşılaşmamak için duygusal ve fiziksel olarak azimle çalışmasının öğretmeni yıpratmış ifade edilebilir. Dworkin (2001), tükenmişliğin kaynağını ararken, uygulanan ülkedeki eğitim stratejileri ile öğretmenlerin çalıştıkları kurumun işleyişini ve öğrenci profilini sorgulamak gerektiğini ifade etmektedir.

Ulutaşdemir (2012) çalışmasında mesleklerinin toplumda hak ettiği yeri bulamadığını düşünen öğretmenlerin, bulduğunu düşünenlere göre daha yüksek duygusal tükenme ve kişisel başarısızlık yaşadıkları saptamıştır.

Öğrencideki düzelmeyen sorumsuz ve duysuz hal ve hareketler ile sınıftaki öğrenci sayısının fazlalığı, liyakatsiz değerlendirmeler ve sosyal platformlarda ve medyada öğretmenlerin özverilerinin önemsenmeyip, olumsuz düşüncelere maruz kalmaları gibi negatif yansımaların, öğretmenlerdeki yılmnlığın yordayıcısı olmakta ve kendini tükenmişlik olarak göstermektedir.

#### **2.4. Yüz Yüze Eğitim ve Uzaktan Eğitim**

Eğitim sistemi şimdi olduğu gibi geçmişte de her zaman ayakta kalmayı başarmıştır. İnsan unsurunun etkili olduğu eğitim, insanlık tarihi boyunca harplere, salgın hastalıkları ve ülkelerin bulunduğu jeopolitik konumlarının zorluklarına karşı durarak, sürekliliğini yitirmemiştir (Tran vd., 2020).

İnsanlığın hesaplayamadığı ve belirli bir noktadan sonra kontrolünden çıkarak müdahale edemeyeceği durumlar da ortaya çıkabilmektedir. Günümüzde yaşanan ve tüm dünyayı etkisine alan salgın gibi o hal durumları yaşanabilmektedir. Bu süreçte bilişim ve teknolojik imkânlar böyle zamanlarda çıkış yolu olarak kullanılabilir (Türegün ve Adıgüzel, 2022).

Bilimdeki çalışmalar ile farklılaşan paradigmlar, ülkelerin eğitim ve toplumsal politikaları arasındaki etkileşimi sağlamaktadır. Bu durum değişen ve gelişen dünya düzeninde farklı haberleşme yollarının denenmesinde de etkili olmaktadır (Fürstenau ve Niedrig, 2010). 2020 yılında WHO'nun resmi açıklaması ve dünyanın dört bir yanından gelen vakalar ile pandemi sürecine girilmiştir. Yaşanan olağan üstü durumlarda haberleşme ve eğitim uygulamaları değişebilmektedir. Pandemi dönemiyle beraber de ülkeler ard arda uzaktan eğitimle faaliyetlerine devam etmiştir.

Bilimsel ve teknolojik uygulamaların yenedünya düzeninde gelişen matematiksel verilerle neticeleri öngörülebilir. Bu öngülerin tüm insanlığa ve gelecek nesillere kalıcı avantajları olacaktır. Uzaktan eğitimin salgın sürecinde değerinin artması, uluslararası eğitim kapılarının açılmasında anahtar görevi görmektedir. Bu yönü ile tercih edilirliliğinin artması dikkate değerdir (Cook ve Grant-Davis, 2020 akt. Fidan,2020).

İnsanlığın hesaplayamadığı ve belirli bir noktadan sonra kontrolünden çıkarak müdahale edemeyeceği durumlar da ortaya çıkabilmektedir. Günümüzde yaşanan ve tüm dünyayı etkisine alan salgın gibi o hal durumları yaşanabilmektedir. Bu süreçte bilişim ve teknolojik imkânlar böyle zamanlarda çıkış yolu olarak kullanılabilir (Türegün ve Adıgüzel, 2022).

Yaşanan küresel salgın, tüm dünya ülkelerindeki gibi ülkemizde de eğitim ve öğretim şeklinin değişmesini zaruri hale getirmiştir. Türkiye Covid-19 salgınının eğitime yönelik yıkıcı etkilerini, güçlü bir manevra ile karşılamıştır. Bu sürecin en az hasarla atlatılmasını sağlamak amacıyla uzaktan eğitim faaliyetini gerçekleştirmiştir.

Salgından kaynaklı olarak eğitim hizmetlerindeki sıkıntılı süreci herkesin hissettiği ortadadır. Yıllardır süren yüz yüze eğitim anlayışının bir anda ortada kalkarak, uzaktan eğitime geçilmesi; yüz yüze eğitim ile kıyaslamayı da beraberinde getirmiştir. Bu kıyaslama olumlu ve olumsuz açıdan herkes tarafından yapılmaktadır. Hodges vd., (2020) araştırmasında yüz yüze eğitime göre niteliğinin daha az olmasının nedeni olarak salgının hızlı yayılmasından dolayı online eğitimlere hızlı bir şekilde geçilmesi olduğunu belirtmektedir.

Kavak (2021) yüz yüze eğitimi, öğreticiler ile öğrenenlerinin birebir ilişki kurarak, belirli bir mekânda yaptıkları eğitim-öğretim olarak belirtmektedir. Yüz yüze eğitim, sınıf içinde dersin işleyişi, programlanması ve iletişim gibi unsurlarla tamamlanmaktadır. Yüz yüze eğitimin en büyük avantajı öğretmen ve öğrencilerin eğitim ortamında bir arada bulunmalarıdır. Tek başına veya başkalarının yardımı olmadan öğrenme alışkanlığı edinmeyenler için en uygun öğrenme yüz yüze eğitimidir. Özellikle beceri gerektiren davranışları kazanmak ve bu tutuma yönelik davranışları geliştirmede yüz yüze eğitimin etkisi oldukça büyüktür. Ancak uzaktan eğitimde ise bu durum biraz farklılaşarak birden fazla alanda ön hazırlık gerektirmektedir. Bu öğretim yönteminde dijital dünyada sosyal ve aktif olmak bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır.

Okul, çocuklar için bir sosyal öğrenme alanıdır. Çocuğun okula gönderilmesindeki amaç yalnızca okuma yazma öğrenmesi değil, fiziksel, davranışsal dil gelişimlerini sağlamaktır.

Özellikle birinci sınıf öğrencilerinin ihtiyaç duydukları yeni arkadaşlarla tanışma ve sosyalleşmelerinde uzaktan eğitim sıkıntılar yaratmıştır. Ayrıca dikkatlerinin kolayca dağılması, okuma yazma öğreniminde birebir ilişki kurmanın öneminden dolayı ortaya çıkabilmektedir.

Bir öğrencinin dışı dönük bir birey olarak yetişmesinde okul en sağlıklı ve güvenli mekânlardır. Bu eğitim yönteminde, öğretene ile öğrenenler aynı ortamlarda buldukları için zamanla sosyalleşmesi kolaylaşmaktadır (Karakuş vd., 2020). Bu açıdan uzaktan eğitim eleştiri olsa da; toplumumuzda salgın sebebiyle, bazı durumlardan feragat edilmesine dair farkındalık gelişmiştir. Yüz yüze eğitimin verimliliğinin , uzaktan eğitime göre daha fazla olduğunu yapılan araştırmalar ortaya çıkarmaktadır (Gören vd., 2020).

Uzaktan eğitim kavramı ile karşılaşılan ilk belge Wisconsin Üniversitesinin 1892’ de yayınlanan kitapçığıdır (Pişken, 2021). Valentine (2002) uzaktan eğitimi; eğitim paydaşlarının aynı ortamda bulunmalarına gerek duyulmadan, teknolojik uygulamaların desteği ile eğitimin devamlılığını sağlayan öğretim yöntemi olarak tanımlamaktadır.

Covid-19 sürecinde tam kapanma tedbirlerinin uygulanmasına rağmen eğitime ara verilmeden sistemin ilerlediği görülmektedir. Bu süreçte digital eğitim uygulamalarının geliştirilerek hali hazırda olması, sistemin hasar görmemesinde ve öğretim sürecinin hedef ve kazanımlara ulaşmasını sağlamıştır. Yüz yüze eğitim ile uzaktan eğitimin çıktıları arasında aşırı farklılıklar yoktur. Buna rağmen öğretmenlerin çevrimiçi derslerde yaparak ve yaşayarak öğrenmenin yerini modelleme, beyin fırtınası, tartışma, web tabanlı uygulamalar almıştır Ancak öğrencinin seviyesinin ölçülmesinde ve kazanım değerlendirmede sağlıklı verilere ulaşamamaktadır. Altıntaş (2021) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin salgın sebebiyle uzaktan eğitimi doğru adım olarak görürken, normal bir zaman diliminde küçük yaş grubu için verimli olmadığını dile getirmektedirler

Uzaktan eğitime dair yerel ve yabancı literatürdeki tanımlardan bazılarını belirtilecek olursak; bir plan çerçevesinde ilerleyen ancak eğitimcilerin anlık müdahalelerde bulunamadığı, öğrencilerle sınıf dışındaki uygulamalardır (Holmberg, 1977, akt. Sügümlü, 2021).

Alkan (1987) geleneksel öğretimin kısıtladığı uygulamaların ve etkinliklerin farklı ortamlarda, belirli bir yönetim merkezinden uygulanan sistem olarak açıklamaktadır. Moore ve Kearsley (2005) ise aynı ortamda bulunmayan öğrenci ve öğretmenlerin özel olarak planlanmış programların; farklı teknolojiler kullanılarak uygulanmasını sağlayan öğretim yöntemi olarak ifade etmektedir. İşman (2008) uzaktan eğitimi; eğitim-öğretim sürecinin digital materyaller ya da posta yoluyla yapılarak, öğretmen ile öğrencinin farklı ortamlarda bulunması ile işleyen bir sistem olarak açıklamaktadır.

Bazı ülkeler çevrim içi eğitim uygulamaları ile derslerini işleyerek öğretmen ve öğrenciyi buluştururken, bazı ülkeler ise eğitim bilişim ağı kurarak televizyon kanalları ile derslerin işlenmesini sağlamıştır. Bu sayede, teknolojik imkânı olmayan öğrencinin de müfredattan geri kalmaması için bu seçenek oldukça işlevseldir. Uzaktan eğitimin işlevselliği; öğrenenin bireysel öğrenme hızına ve stiline göre düzenlenebilen, mekân özgürlüğü sağlayan, öğrencinin akademik başarısını arttıran bir yöntem olarak belirtilebilir. Ülkemizde ise uzaktan eğitim, hem online hem de EBA kanalları ile birlikte uygulanarak öğrenci için verimliliği arttırmayı hedeflemiştir (Özcan, Tosun ve Eken, 2020).

Her sistemdeki ve her uygulamadaki öğretim yöntemlerinin olumlu ya da olumsuz yanları illa ki olacaktır. Fidan (2020) zorunlu uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesine yer verdiği çalışmasında sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında olumlu yönde öne çıkan görüşü; eğitim ve öğretimin aksamaması, olumsuz yönde ifade edilen en sık görüşü ise internet erişimi yahut teknik alt yapı yetersizliği olarak belirtmektedir. Finlandiya’da 4 ilkokul öğretmeni ile yaptığı eylem araştırmasında öğretmenler kullandıkları yöntem ve tekniklerini, sanal sınıflara uyarlamakta zorlandıklarını dile getirmiştir. Fakat Salgın sebebiyle yeni bir öğretim sürecine girilmesine rağmen istikrarlı ve koordineli bir şekilde sürecin tamamlandığına dair düşünceler sıklıkla paylaşıldığı görülmüştür (Hilli, 2020).

Yüz yüze eğitimde şartların herkes için eşit olmadığı bilinirken, uzaktan eğitim de eksiklikler artarak aradaki uçurum daha açıldığını belirtmektedir. Uzaktan eğitime yönelik farklı bir bakış açısı ile belirtilen görüşlerde alan yazında yer almaktadır. Eken, Tosun ve Tuzcu (2020) araştırmasında fırsat eşitliğinin tüm coğrafyalarda uygulanamadığının altını çizmiştir.

Yüz yüze ile uzaktan eğitiminin aslında bireyin beklentilerine göre farklılık gösterdiği ve birbiri ile kıyaslamak yerine iki farklı öğretim yöntemi harmanlayarak eksik yanlarının tamamlanabilir. Birbirlerini destekleyen uygulamalarla müfredata entegre edilerek, öğrenciler için bir avantaja dönüştürülebilir. Eğitim sistemlerinin esnekliği ve sürekliliği bir eğitim sisteminin işlevselliğinin anlaşılmasındaki temel faktördür. Bu özelliği sayesinde toplumsal ihtiyaca cevap verebilmesinin önemi; yaşadığımız salgın sürecindeki gibi yaşam koşullarının ani değişikliğinde ortaya çıkmaktadır.

#### **2.4.1.Uzaktan Eğitimde Avantaj ve Dezavantajları**

Uzaktan eğitimin tam kapanma süresinde yürütülen eğitim- öğretimin öğrenci, öğretmen, veli, MEB teşkilatı açısından avantajlarının ve dezavantajları deneyimlenmiştir. Salgın sürecinde tüm ülkelerin uzaktan eğitimin işleyişi ve entegre edilmesi konusunda işbirliği içerisinde maalesef bulunmayı tercih etmedikleri görülmektedir. Salgın sürecindeki tam kapanmaya gidilmesinden dolayı psikolojik olarak bir nebze de olsa sürecin daha kolay geçtiği görülmektedir. Bunda teknolojik aletler ve ağ bağlantılarının alt yapısının güçlü olması etkilidir.

Eğitim sürecinde de öğrencilerin eğitimden geri kalmamalarında en önemli ara yüz bir tuşla ulaşılabilir olan internettir. Şartlar ne olursa olsun toplumda bilgi aktarımı devam etmekte olup, öğrencinin öğrenmeye olan açlığı hiç bir zaman bitmeyecektir. Bu yüzden eğitimde oluşan açıkların uzaktan eğitim ile kapanması hedeflenmiştir.

Uzaktan eğitim; öğrencinin kişisel performansına göre yürüyen, bağımsız bir ortamda gerçekleştirilen bir uygulama olarak akademik başarıyı olumlu yönde etkiler ve daha ekonomik olarak nitelikli bir eğitim alınmasını sağlar. Etki alanının oldukça geniş olmasının öğrenciye yarar sağlamaktadır. Uzaktan eğitimin günümüz ülke koşullarında gelişen bilişimin ve digital uygulamaların, var olan şartlarda eğitim ve öğretimin istikrarının sağlanmasında öncü olarak yerini almıştır. Uzaktan eğitimde tüm mesleklere ve her yaştaki kişilere ulaşabilmesi, belirli bir saat dilimi ve mekânla sınırlanmaması, teknolojinin aktif kullanılmasını sağlaması ve program dilinin ingilizce olmasının örtük öğrenme ile dil gelişimine katkısı yönüyle yüz yüze eğitimden ayrılmaktadır (Karakuş, vd., 2020).

Uygulanan öğretim yönteminin dezavantajı özellikle bireysel öğrenme becerisinden yoksun öğrencilerde; onları boş vermişliğe iterek, birebir denetim mekanizması olmadığından tembelliğin alışkanlık haline almasına neden olabilmektedir. Bu yönde çekinik ve özgüvensiz öğrencilere katkısı asgari düzeyde kalacaktır.

Uşun (2006) gelişen teknolojik aletlere ulaşım imkânın zorluğu, kaynaştırma öğrencileri gibi özel öğrencilerin eksiklerinin tamamlanamaması, öğrenciye anında dönüt verememek uzaktan eğitimden kaynaklı güçlükler olarak beyan etmektedir. Örneğin, öğrenci sayısı fazla olan sınıflarda bireysel çeşitlilik fazla olacağından izlenecek öğretim yöntemlerinde hatalar yapılmasına neden olabilir. Ayrıca öğrenciye yararlı dönütüve doğru yönlendirme kalabalık sınıflarda niteliğini bir süre sonra kaybedecektir.

Uzaktan eğitimin alt yapısını oluştururken her şartlarda uygulanabilir olmasını ve salgından sonrada kullanabilmesi amaçlanan, ayrıca benimsenen yeni eğitim anlayışı olarak farklı ülkelerde karşımıza çıkan harmanlanmış öğrenmeye yönelik bir katkı amaçlanmaktadır.

Uzaktan eğitimin tanımları incelendiğinde, bu kavramı oluşturan ana unsurların niteliği; farklı ortamlarda yer alınması ve temel BİT becerilerine sahip olunmasıdır. Bu koşulların sağlanması; uzaktan öğretimin kesintisiz bir şekilde kullanılabilmesini, digital kaynakların öğrenen ile öğreticiye ulaşmasını ve öğrenme sürecinin çıktılarının amaca uygunluğunu ortaya koyar.

Uzaktan eğitimin dinamik bir şekilde ilerlemesini sağlayan en önemli etkenlerden biri uygulamayı kullanan öğretmendir. Tekinarslan ve Gürer (2020) ana bileşen olan uygulayıcıyı nitelendirirken; öğrenciye yol gösterici olacak geri dönüt veren, öğrencinin teknolojik kullanım beceresini arttıran kişi olarak ifade etmektedir. Ayrıca motive edici bir tutuma sahip, digital materyallere hakim, kontrollü bir sınıf liderliği yürüten ve öğrencinin yetkinliğine uygun öğretim stratejisi tasarlayan eğitim paydaşları olarak betimlemektedir.

Hedeflere uygun kullanılan bir *e-içerik* uzaktan öğretimdeki dezavantajları bir nebze de avantaja dönüştürebilmektedir. Ölçme değerlendirme uzaktan eğitimde, öğrencilerin digital uygulamalar ile bireysel ortamlarda gerçekleştiğinden etki eden çevresel faktörler sonuçları sağlıklı kılabilir.

*Teknolojik altyapı* ise; bilişim ve işletim sistemleri olarak internet erişimi için gerekli ağ ayarlarıdır.(Janssen, 2015, akt. Süral 2015). Uzaktan eğitimde öğretmenlerin sisteme ait unsurları ne kadar etkili kullandığını ve arasındaki zincirlemeyi anlamlandırabilmesi akademik başarıyı da etkileyecektir. Uzaktan öğrenmenin altyapı unsurları olarak, öğrenme yönetim sistemleri, online öğretim uygulamaları, digital kaynaklar ve e-kütüphane, şeklinde belirtilebilir (Süral, 2015). Bu yöntemde bileşenler arasında internetin alt yapısının oldukça önemli olduğu anlaşılmaktadır. Teknik alt yapıdaki sorunların giderilmesi, eğitimdeki başarının gözle görülür hale gelmesini sağlar.

Digital okuryazarlık ve internetin, eğitime yönelik sunduğu avantajlardan en önemlisi, öğrencinin kişisel becerisine ve düzeyine göre ölçme-değerlendirmede farklı alternatifler ortaya koymasıdır. Uzaktan eğitimin bu bileşeni sadece başarı belgesi almaya, puanlamaya yönelik değil; etkinliklerin hedefe uygunluğu ve içeriğin ne düzeyde geliştirilmesine yönelik ön bilgi vermektedir (Simonso, vd., 2003)

Uzaktan eğitimin sınırlılıkları arasında öğretim sürecinde öğrencinin analiz basamağına geçememesi, altyapı ve ekonomik sıkıntılar etkileri sınırlılıkları arasında yer almaktadır. Akran öğrenmenin gerçekleşmemesi, uygulamalı sanat ve bilimsel branşlar için işlevsiz olması, öğrencilerin gelişim düzeylerine özgü sahip olmaları gereken yeterlilikleri kazanamamaları yer almaktadır. Ayrıca bilgisayar, tablet, telefon gibi, sağlığa zararlı teknolojik aletlere mahkûmiyet olarak olumsuz etkileri ile de karşılaşılmaktadır.

#### **2.4.2. Uzaktan Eğitimde Öğretmen Roller ve Sınıf Öğretmenleri**

Dünyadaki tüm toplumların sağlığına ve ülke tasarrufuna Covid-19'un yansımaları görülmektedir. Salgın, öğretmenlerin meslek içerisindeki tüm ezberlerini bozarak yeniden inşa edilmesini sağlayan itici bir güç olarak karşımıza çıkmaktadır.



Eğitimde sınıf içindeki öğretmen ve öğrenci paylaşımlarının, her iki tarafta da kalıcı bir iz bıraktığı bilinmektedir. Fakat sınıf içerisinde hissedilen duygu dolu atmosferde geçen eğitim yaşamını sona erdiği görülmektedir. Salgın önüne geçebilmek için okul zillerinin uzun bir süre çalmayacağı toplumun tüm kesimleri tarafından öngörülebilir bir gerçektir.

Hattie (2003) öğretmenliği, öğrencisinin fiziksel, duyuşsal ve bilişsel imkânlarına uygun olarak öğretimi planlama ve uygulayabilme yeteneği olarak ifade etmektedir. Bu beceri öğrencilere karşı yol gösterici ve motive edici bir bilinç gerektirmektedir (Hargreaves, 1998). Özcan (2011) ise öğretmenlere dair *“Bir okulu başarılı veya başarısız kılan, öğrencilerin bireysel yeteneklerini geliştirmelerini, kendilerine, ulusa ve insanlığa faydalı bilgi, beceri ve değerlerle yetişmelerini sağlayan en önemli güç öğretmendir.”* vurgusunu yapmaktadır. Birinci kademedeki eğitim alan öğrenci grubunun birtakım değerleri benimsemesi önemlidir.

Sınıf öğretmeni; birinci kademedeki öğrencilerine ilk okuma ve yazma becerisini kazandıran; temel seviye matematik, vatandaşlık, sosyal bilimler, fen bilimleri, beden eğitimi-resim gibi sanatsal faaliyetlerin eğitimini aktararak milli duygu ve değerlere sahip bireyler yetiştirmeyi amaç edinen kişidir (MEB, 2008). Travers (2017) ise sınıf öğretmenlerinin bir ülkedeki eğitim sisteminin başarısını, niteliğini ve seviyesini artırılmasında etkili olan unsur olarak görmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin temel özelliği; alan hâkimiyeti, nitelikli ders işleme ya da öğretim yöntem ve teknikleri doğru kullanabilmesinden önce; öğrencilerini anlayabilen, üretken, neşeli, yaratıcılığı korkusuzluk ile birleştirebilen heyecanlı kişiler olmasıdır. Sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerinin yaşlarının küçük olmasından dolayı onlarla her zaman iletişimde olması önemlidir. Sınıf öğretmeni; topluma karşı öğrencilere güven duygusunun yerleşmesi, öğrencinin sosyalleşmesini, özgüven kazanmasını sağlayan ve teknoloji okuryazarlık bilinci kazandırılmasında temel etkidir (Newman, 2002).

Sınıf öğretmenleri, eğitim uygulamalarının kullanımına ve e-güvenliğe yönelik rehberlik görevi üstlenmektedir (İşman ve Dabaj, 2005). Akbulut, Şahin ve Esen (2020), Covid-19 tedbirlerinden dolayı geçilen uzaktan eğitimde, sınıf öğretmenlerinin öğrencinin yaşadığı teknik altyapı yetersizliği, akran etkileşiminin kısıtlı olması ve sağlıklı ölçme ve değerlendirmelerin yapılamaması gibi benzer problemler ile karşılaştıklarını belirtmektedir.

Okulların kapısını kapandığı ve eğitimde mekân algısının kırılarak, evlerin okul olduğu bu süre zarfında; üstüne düşen sorumlulukları yerine getirirken yaşadıkları bazı zorlayıcı durumlar vardır. Yaşanan bu zorlukları;

- Göz teması kurulamadığı için öğrencilerin dikkatlerini tekrar toplanmasında, öğretmenin sözlü uyarısının yetersiz kalması,
- Öğrencinin bilişsel ve duyuşsal gelişimini yalnızca sözel olarak takip edilebilmesi,
- Her bir öğrencinin bireysel özelliklerini dikkate alarak, öğretim yöntemlerini sınırlı zaman içerisinde uygulanması,
- İçerik üretimi yaparken öğrenciye yönelik planlamadaki zorluk,
- Sınıfta devamsızlık sayısındaki artış, tüm çabalara rağmen öğrenciye ve veliye ulaşamama şeklinde sıralanabilir.

Yapılan araştırmalardan uzaktan eğitimin; sosyal, digital ve psikolojik sınırlılıklarına dair olumsuz yönde görüşlere rastlanmaktadır (Hebecci, Bertiz ve Alan, 2020). Uzaktan eğitimde yüz yüze eğitimdeki gibi iletişimin olması imkânsızdır. Öğrencilerin küçük kutucuklardan yalnızca yüzlerinin görünmesi ile gelişim alanlarına yönelik değerlendirmelerin yapılması mümkün değildir.

Yaşanan uzaktan eğitim sürecinde öğretmenler, öğrenci imkânlarının eğitimin uygulanmasındaki etkisini güçlü bir şekilde hissetmişlerdir. Bu gibi durumların süreç içerisinde mesleki bağlılık ve mesleğin vicdani yönüyle öğretmenler üzerindeki baskıyı arttırdığı görülmektedir.

Öğretim duyuşsal yönü ağır basan, bilişsel beceri gerektiren bir aktarımdır. Öğrencisi ile aynı ortamı 4 yıl boyunca paylaşan sınıf öğretmeni; öğrencinin düşünme stilini, bakış açısını iyi bir şekilde analiz edebilmektedir. Bir öğretmenin uzaktan eğitime dair ifade ettiği tüm olumsuz eleştirilerin aslında öğrenci merkezli olduğu ve öğrencinin psikolojik, duyuşsal ve zihinsel tahribatını en aza indirmek amacıyla olduğu kesin bir dille ifade edilebilir.

Çocuğun eğitim yaşamının temeli olan ilkokulda sınıf öğretmenleri tarafından kazandırılan bilgi, beceri, tutum ve değerlerin ileride nitelikli bir üniversitenin de önünü açacaktır. Bir bakıma daha sonra okuyacağı okullar için bir rehberdir. Eğitim de üst üste devam eden bir süreç olduğundan ilkokullardaki eksikler diğer sınıf kademelerinde de sorunlara yol açacaktır. Bu döngünün durması için ilkokul ve okul öncesindeki çocukların zihinsel becerileri kazanılabileceği, ilkokulu temel alan öğelere yatırım yapılmalıdır.

### **2.4.3. Uzaktan Eğitimde Sınıf Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyi**

Ülkeler için geleceğin inşasında eğitimin stratejik önemi, niteliğinin artırılması, mesleki donanım ve duygu durumlarının takibi sistemin odak noktasıdır. MEB (2019) tarafından hazırlanan onuncu kalkınma planında öğretmenleri; muhakeme yeteneğine sahip, eleştirel ve analitik düşünme becerisi, milli ve kültürel, değerlerine sahip çıkan, liderlik vasfına sahip, sanatsal yönü gelişmiş bireyler olarak nitelendirmektedir. Aynı zamanda sorumluluklarının farkında olan, yeniliklere açık, bilimsel çalışmalarını takip eden, bilişim teknolojilerini kullanabilen, öğrenmeye meraklı ve eğitimin sürekliliğine değer veren, mutlu, nitelikli bireyler yetiştirilmesi amaç edinildiğini belirtmektedir.

Toplum olarak karşı karşıya kaldığımız salgında geçiş yapılan uzaktan eğitimin öğrenci ve öğretmenlere; duyuşsal, devinişsel ve bilişsel olarak etki ettiği görülmektedir.

Küresel salgından dolayı öğretmenlik mesleğinde özellikle sınıf öğretmenlerinin stres, kaygı ve tükenmişlik gibi mesleki performanslarına olumsuz etkileyecek olası problemlerle başa çıkmak zorunda kalmışlardır.

Sınıf öğretmenlerinin yaşadığı sıkıntılı durumların aynı zamanda ülkedeki eğitim sisteminde ortaya çıkan krizlere olumsuz yönde etki ettiği belirtilebilir. O'Reilly (2014) öğretmenlikler arasında özellikle bu branşı; hem topluma açık hem de bireysel bir öğretmenlik dalı olarak nitelendirmektedir. Çocukların geleceğe hazırlanarak topluma katkı sağlamalarında önemli bir role sahip olan sınıf öğretmenin tükenmişliğinin, eğitim başarısı üzerinde ciddi etkileri vardır (Peker, 2002; Suh, 2017).

Covid-19 olarak belirlenen ve tüm insanlığı evlere kapatan virüs, öğretmenleri uzaktan öğretime adapte olmalarını zorunlu kılarak zor bir sürece sokmuştur. Ülkemizde Mart 2020' ye kadar akademik iş takviminin devam ettiği görülmektedir. Bu öğrenme süreci kalabalık sınıflarda işlenen dersler ve hali hazırda uygulanan öğretim yöntemleri ile öğretmenlerin eğitim anlayışlarına göre sürdürülmüştür.

Geleneksel eğitimin temel özelliği, belirli bir mekânda kalabalık öğrenci grupları ile gerçekleşmesidir. Bu eğitim yönteminin; öğretmenlerin eğitim anlayışındaki farklılıklar, konunun tek bir bakış açısıyla iletilmesi gibi önemli sınırlılıkları bulunmaktadır (Deveci, 2019). Geleneksel eğitim anlayışına sahip öğretmenler, teknoloji ile harmanlanan yenilikçi anlayış karşısında gelişmeye mecbur kalmışlardır. Eğitim teknolojileri kullanım becerilerini geliştirmeyen öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin arttığı görülmüştür. Bu durum eğitimin teknoloji ile entegrasyonunda engel teşkil etmektedir (Koenig vd., 2020).

Sınıf öğretmenlerinin yaşadığı tükenmişliğin üzerinde içsel unsurların etkisi oldukça baskındır. Öğretmenlere bu duygunun yerleşmesindeki sebeplerden biri olan mesleki yetersizlik, bireysel unsurlar arasında ifade edilmektedir. Bu durum öğretim becerisinin yetersizliği ve bunun sınıf kontrolüne yansımaları, niteliksiz alan bilgisi, yaşadığı ortama uyum sorunu, başarısız öğrencilere karşı dengesiz ruh halleri gibi etkenlerden kaynaklı olabilmektedir.

İlkokul öğretmenlerinin mesleklerine karşı özensiz tutumları yaş grubu küçük olan öğrencileri etkilediği ve dersin verimliliğine olumsuz olarak yansır (Shen vd., 2015 ).

Öğretmenler yüz yüze eğitim yaparken, günlük dersin akışında doğaçlama ilerleyebilir, ön hazırlıksız derse girebilir, ders akışını sorunsuz ilerletebilir ve sınıf içinde kendi isteği doğrultusunda disiplinler arası konulara kolayca geçiş yapabilir. Fakat öğretmenlerin uzaktan eğitimde sınıf düzeylerine uygun öğretim planlamasını yaparken duydukları endişe, öğretmenleri tükenmişliğe iten temel nedenler arasındadır. Bu durum öğretmenlere çoğunlukla öz yeterliliklerini sorgulatmaktadır. Salgın önlemleri kapsamında geçilen uzaktan eğitimle ilgili öğretmenlerde, yüz yüze eğitimdeki gibi ders akışının sağlanamayacağı algısı yerleşmiştir.

Covid-19 öğretmenlerin öğretim becerilerine dair yeterliliklerini sınamakla kalmayarak, öğretmenin özgüveninin sürece etkisini de hissettirmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde digital eğitim uygulamalarına adapte olabilen öğretmenlerin ayrışmasını sağlayan etken olarak ise öz yeterlilik karşımıza çıkmaktadır (Koenig, Jaeger-Biela ve Glutsch, 2020). Arslan ve Şumuer (2020) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde iyileştirilemeyen psikolojik rahatsızların ortaya çıktığını belirtmektedir. Bu yüzden öğretmenlerin bu süreçte psikolojik olarak düşmeleri ciddi bir meseledir.

Mesleki yeterliliğin temel noktası olan öz yeterliliğe yönelik destek sağlanması önemlidir (Lauermann ve König 2016 ). Ayrıca uzaktan eğitimde digital kaynaklara ulaşmada ön bilgisi olan öğretmenler, bu yönüyle tükenmişlik yaşayan öğretmenlerden ayrışmaktadır.

Kızıldaş ve Çetinkaya (2021) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin, uygulanan uzaktan eğitimde öğrenme imkânlarını çeşitlendirdiğini ve konu tekrarlarını kolaylıkla sağlayacaklarına dair bulgulara yer vermektedir. Teknolojiyi amacına uygun olarak kullanabilen öğretmenlerin psikolojik olarak kendisine, akademik olarak ise öğrenciye kazanç sağladığı belirtilebilir.

İlkokul düzeyinde öğrenim gören küçük yaştaki öğrencilerin dikkatlerinin çabuk dağılmasından kaynaklı, odaklanma ve sınıf içi iletişim problemleri yaşanmaktadır. Bu durumun ortadan kalkması için öğretmenler öğrenci davranışının sönmesini beklemektedir.

Uygulanan bu yöntemin öğrencilerin yaş gruplarına göre farklılık gösterdiği, algılamaları basit olan küçük yaş grubundaki öğrencilerin öğretmenin tepkisizliğini cesaretlendirici bir durum olarak yorumladıkları görülmektedir. Bu gibi durumlar; zamanla öğretmenin sınıftaki liderlik vasfını kaybettirerek, dersin verimsiz geçmesine neden olabilmektedir. Sınıf öğretmenlerinde belirli bir süre sonra ise yeterli olamadıklarına dair bir inanç gelişir ve bu mesleki yetersizlik hissi onları tükenmişlik duygusuna itebilmektedir.

İş yükünden kaynaklı durumlar ise çevresel unsurlar olarak belirtilebilir. Öğretmenlerin tükenmişlik duygusunu yaşamasında, okul idaresinin aşırı iş yükü vermesi, evrak işlerindeki anlayışsız tutumu gibi çevresel unsurlar etkilidir. Tüm bu etkenler öğretmenin çalışma temposuna da yansımaktadır. Werang, Asmaningrum ve Irianto (2013) sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik değişkenine göre bağlılık duygusunun etkisini araştırdıkları çalışmalarında; tükenmişlik ile kuruma yönelik bağlılık arasında ters yönde bir ilişki olduğuna dair bulguya ulaşmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin odak noktası olan ilkökul seviyesindeki öğrencilere, verimli olabilmek için toplum içerisinde yaşadıkları rol karmaşasından çıkabilmeleri önemli bir adımdır. Sınıf öğretmenlerinin, çalışma arkadaşlarından aldığı sosyal destek ile mesleki özgüvenlerini tekrar kazandıklarında, tükenmişliklerinin ivmesinin azaldığı görülecektir. Öğretmenler, ülkenin kalkınmasındaki gizli kahramanlar olarak sistem içerisindeki zincirin en güçlü halkalarındandır.

Sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik durumlarını alan yazında çoğunlukla demografik özellikleri yönünden incelendiği belirtilebilir. Toplu (2012) birinci kademedeki öğretmenlerin yer aldığı çalışmada cinsiyet ve öğrenci mevcudunun tükenmişlik üzerinde etkisiz kaldığını, sınıf öğretmenlerinin diğer kademedeki öğretmenlere göre daha üst seviyede bu duyguyu hissettiklerini belirtmektedir.

Alan yazında farklı bulgulara ulaşıldığı göze çarpmaktadır. Friedman ve Farber (1992) sınıf öğretmenlerinin tükenme duygusuna sahip olsalar bile, mesleklerine olan bağlılıklarını belirtmiştir. Araştırmaya katılanlar mesleki şartların hiçbir öneminin olmadığını ve görevlerini asla bırakmayı düşünmediklerini belirtmişlerdir

Zorlu geçen bir pandemi sürecinin getirdiği psikolojik yorgunluğa rağmen üretmenler eğitimlerin uzaktan sürdürülmesinde başrolde yer almışlardır. Bu süreçte yaşanan oldukça fazla sorunlara rağmen retmenlerin bu dijital uygulamalarla uzaktan üretimi verimli bir şekilde geçirmekten vazgeçmeyerek psikolojik savaş vermeleri değerli bir çabadır.



## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### ARAŞTIRMA YÖNTEMİ/MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanma süreci, verilerin analizi ve araştırmanın geçerlik- güvenirlik çalışmalarına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

#### **3.1. Araştırmanın Modeli**

Yapılan çalışmada sınıf öğretmenlerinin yaşadığı mesleki tükenmişlik durumlarının ayrıntılı olarak ele alınması hedeflenmiştir. Bu sebeple bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2021) nitel çalışmayı, kuram oluşturmayı temel alan bir anlayışla, sosyal olguları bağlı oldukları çevre içerisinde çalışmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşım olarak tanımlamıştır.

Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenleri tarafından, psikolojik olarak zorladıkları sıklıkla dile getirilmektedir. Sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları bu zorluğun, farkında olunan ama üzerinde durulmayan bir konu olarak ifade edildiği görülmektedir. Olgu bilim çalışmalarında katılımcıların bir olguyu nasıl deneyimlediklerinin ortaya konulması amaçlanmaktadır (Creswell vd., 2007). Bu sebeple araştırmanın verilerini sağlayan çalışma grubunu “sınıf öğretmenleri”, ele alınan olguyu ise “uzaktan eğitimde mesleki tükenmişlik” oluşturmaktadır.

#### **3.2. Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu Çanakkale il merkezinde yer alan MEB’e bağlı devlet okulunda görev yapan 25 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Örneklem belirlenirken amaçlı örnekleme bir çeşidi olan ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme yönteminde amaç; önceden belirlenen ölçütleri karşılayan tüm durumların çalışılmasıdır. Belirtilen ölçütler çalışmayı yürüten kişi tarafından hazırlanabilir veya hali hazırda bir ölçüt listesi uygulanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Buna göre araştırmanın ölçütlerini “uzaktan eğitim” ile “Çanakkale il merkezindeki sınıf öğretmenleri” olarak belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubuna ait olan demografik özellikler ise Tablo 1’de sunulmuştur.



Tablo 1

Çalışma grubunun demografik özellikleri

Öğretmenler	Cinsiyet	Kıdem	Yaş	Şuan görev Yapılan Sınıf düzeyi	Görev Yapılan Yerleşim Birimi
SÖ1	E	12	33	3	il merkez
SÖ2	K	20	42	3	il merkez
SÖ3	E	21	50	1	il merkez
SÖ4	E	32	54	4	il merkez
SÖ5	E	16	40	4	il merkez
SÖ6	K	30	60	2	il merkez
SÖ7	K	29	51	3	il merkez
SÖ8	K	33	53	2	il merkez
SÖ9	K	33	52	4	il merkez
SÖ10	E	34	56	1	il merkez
SÖ11	K	31	52	3	il merkez
SÖ12	K	27	53	1	il merkez
SÖ13	K	28	51	2	il merkez
SÖ14	E	24	50	2	il merkez
SÖ15	E	41	60	4	il merkez
SÖ16	K	23	47	2	il merkez

---

---

SÖ17	K	10	33	4	il merkez
SÖ18	K	15	39	4	il merkez
SÖ19	K	26	50	4	il merkez
SÖ20	K	36	57	3	il merkez
SÖ21	E	15	38	3	il merkez
SÖ22	K	19	41	3	il merkez
SÖ23	K	24	50	2	il merkez
SÖ24	E	18	44	2	il merkez
SÖ25	K	16	42	4	il merkez

---

Tablo 1'e bakıldığında araştırmanın çalışma grubunda 16 kadın 9 erkek olmak üzere 25 sınıf öğretmeni yer almaktadır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden 14 kişinin; 25-50 yaş aralığında olduğu, geriye kalan 11 kişinin ise 51-60 yaş aralığındaki sınıf öğretmenlerinden olduğu görülmektedir. Çalışma grubundaki 13 sınıf öğretmenin 1-25 yıl, geriye kalan 12 sınıf öğretmenin ise 26-41 yıllık bir mesleki kıdeme sahip oldukları görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 3 kişinin birinci sınıf öğretmeni, 7 kişinin ikinci ve üçüncü sınıf öğretmeni olarak, 8 kişinin ise dördüncü sınıf öğretmeni olarak görev yaptığı görülmektedir. Araştırmaya katılanların tümü Çanakkale il merkezinde yer alan devlet okullarında görev yapmaktadır.

### 3.3. Veri Toplama Aracı

Yapılan araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Kullanılan görüşme formu için resmi alınan izinler Ek-1 ve Ek-3'de yer almaktadır. Bu yöntemde istenilen amaç; görüş bildiren kişinin denetimlerini derinlemesine analiz etmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Araştırmaya ilişkin görüşme soruları hazırlanırken takip edilen adımlar; araştırmanın içeriğine uygun olarak, konuya ilişkin alan yazın taranmıştır. Toplanan bilgiler ışığında 5 ana görüşme sorusu ortaya konulmuştur. Belirlenen görüşme sorularına uzman görüşleri alınarak son hali verilmiştir. Soruların dilbilgisine ve hedefe uygunluğu, kolay ve anlaşılır olması, sade bir dil kullanımı gibi farklı açılardan ele alınarak yapılan değerlendirmeler sonucunda görüşme formu uygulanmaya hazır halini almıştır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi amacıyla yöneltilen görüşme soruları aşağıda yer almaktadır.

1. Sınıf öğretmenleri, uzaktan eğitim sürecinde yeterliliklerini nasıl değerlendirmektedir? Nedenleri nelerdir?
2. Sınıf öğretmenleri, tükenmişlik duygusunu nasıl anlamlandırmaktadır?
3. Sınıf öğretmenleri, uzaktan eğitim sürecinde tükenmişlik düzeylerini nasıl tanımlamaktadır? Nedenleri nelerdir?
4. Sınıf öğretmenleri, mesleki tükenmişlikle başa çıkma yolları olarak neler yapmaktadırlar?
5. Sınıf öğretmenleri, meslektaşlarının tükenmişlik düzeylerinin düşmesi için, Milli Eğitim Bakanlığı'na, il teşkilatına, okul idaresine ve öğretmenlere yönelik önerileri nelerdir?

### **3.4. Veri Toplama Süreci**

Araştırma kapsamında yapılacak görüşmeler, il milli eğitim müdürlüğünden izin alınarak, Mayıs 2021- Haziran 2021 zaman aralığında uygulanmıştır. Araştırma uzaktan eğitim sürecinin uygulandığı Çanakkale Merkez ilçede bulunan on farklı ilkokulda 25 sınıf öğretmeni ile gerçekleşmiştir. Araştırmada, öğretmenler ile görüşme sorularına başlamadan önce; araştırmanın içeriği ve amacı belirtilmiştir. Paylaşılan verilerin gizliliğine dair taahhüt verilerek yalnızca akademik araştırma için kullanılacağı dile getirilmiştir.

Zamanın verimli kullanılması amacıyla, katılımcılardan alınan izinler doğrultusunda görüşmeler kayda alınmıştır. Yaklaşık 30 dk.'yı aşmayan bir sürede gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların demografik özelliklerinin dağılımının belirlenmesi amacıyla sorular yöneltilmiştir. Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin farklı kıdem yılı, yaş grubu ve sınıf düzeylerinin çeşitlilik göstermesine özellikle dikkat edilmiştir. Yukarıda paylaşılan Tablo 1'de görüşmecilere ait demografik bilgilerine yer verilmiştir. Görüşmeler uzaktan eğitim ile okullarına devam eden sınıf öğretmenlerinin ders program yoğunluğu gözetilerek, kendi belirledikleri bir zaman diliminde görüntülü olarak çevrimiçi gerçekleştirilmiştir.

### **3.5. Verilerin Analizi**

Araştırmada uygulanan sınıf öğretmenlerine yönelik görüşme formunun cevapları içerik analizi ile belirlenmiştir. Bunun sebebi literatürde bulunmayan farklı kod ve temaların ortaya çıkmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). İçerik analizi; sistematik olarak belirli bir disiplin içerisinde verilerin kodlanarak, kategorileştirilerek inceleyen bir analiz tekniği olarak ifade edilebilir (Büyüköztürk vd., 2017). Araştırmada elde edilen verilerin analizinde sırasıyla; verilerin kodlanması, temaların belirlenmesi, kod ve temaların gruplanarak bulguların açıklaması ve yorumlanması şeklinde 4 adım izlenerek veri analizi gerçekleştirilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Araştırma içerisinde katılımcı görüşlerine belirtildiği gibi aynen yer verilmiştir. Araştırmanın veri analizinde ise NVİVO 11 programı ile modellenmesi yapılmıştır. Araştırmada NVİVO 'ya aktarılan verilerin modellenmesinde yer alan frekans değerleri katılımcı sayısı olarak değil, katılımcı görüşlerinin frekans değerleri baz alınarak belirtilmiştir.

### **3.6. Güvenirlik ve Geçerlik Çalışmaları**

Bilimsel araştırmaların kapsam geçerliliğinin sağlanmasında ve amacına ulaşmasında iki temel unsur olarak araştırmanın güvenilirliği ve geçerliliği yer almaktadır. Ölçme-değerlendirme de araştırmada geçerli ve güvenilir bilgiye doğru bir şekilde ulaşılması önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Araştırmanın geçerliliğinin sağlanması amacıyla birbirinden farklı demografik özelliklere sahip gönüllü katılımcılar ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırmacının tarafsız ve ön yargısız bir tutum içerisinde olmasına dikkat edilmiştir (Büyüköztürk vd., 2016). Aynı zamanda araştırmacının katılımcılar ile aynı branşı paylaşması, araştırmaya katılanlara psikolojik bir rahatlık hissettirdiği gözlenmiştir.

Araştırmanın güvenilirliğinin sağlanması amacıyla Yıldırım ve Şimşek, (2021) verilerin toplandığı ortamın okuyucunun zihninde uyandırılarak, anlamlı hale gelmesi ve kişisel olarak karşılaştığı benzer durumların olası sonuçlarını öngörebilmesi amacıyla ayrıntılı betimlemeye yer verilmiştir.

Çalışmanın içeriğinin zenginleştirilmesine yönelik düzenli olarak görüş alışverişinde bulunmuş ve değerlendirmeler yapılmıştır. Araştırmanın güvenilirliğini arttırmak adına; görüşmelerde görüntülü ses kaydı alınarak, katılımcılara araştırmanın süreci ve alınan resmi izinlere dair bilgilendirmeler yapılmıştır. Online görüşme esnasında gönüllük onam metni ile onayları alınmıştır. Yazıya dökülen görüşmeler tekrar katılımcı ile paylaşılarak teyit ettirilmiştir. Verilerin analiz sonuçları ile ulaşılan bulgular, katılımcı görüşleri ile ilişkilendirilmiştir. Katılımcı görüşleri; hiçbir düzeltme yapılmadan, ifade edildiği gibi paylaşılmıştır. Ayrıca çalışmadaki verilerin anlaşılabilir olmasına dikkat edilerek kodlamalar gerçekleştirilmiştir (Büyüköztürk vd.,2016)

Görüşmeler sonrasında ulaşılan verilerin; farklı uzmanlar tarafından bağımsız bir şekilde tema ve kodlamaları gerçekleştirilmiştir. Kodlayıcılar arası uyum yüzdesi hesaplanmıştır. Aralarındaki tutarlığın ölçülebilmesi için Miles ve Huberman'ın (1994) "uyuşum yüzdesi formülü" olan " $\frac{\text{Görüş Birliği}}{(\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}) \times 100}$ " kullanılmıştır. Araştırmanın güvenilirliği % 86 şeklinde belirlenmiştir.

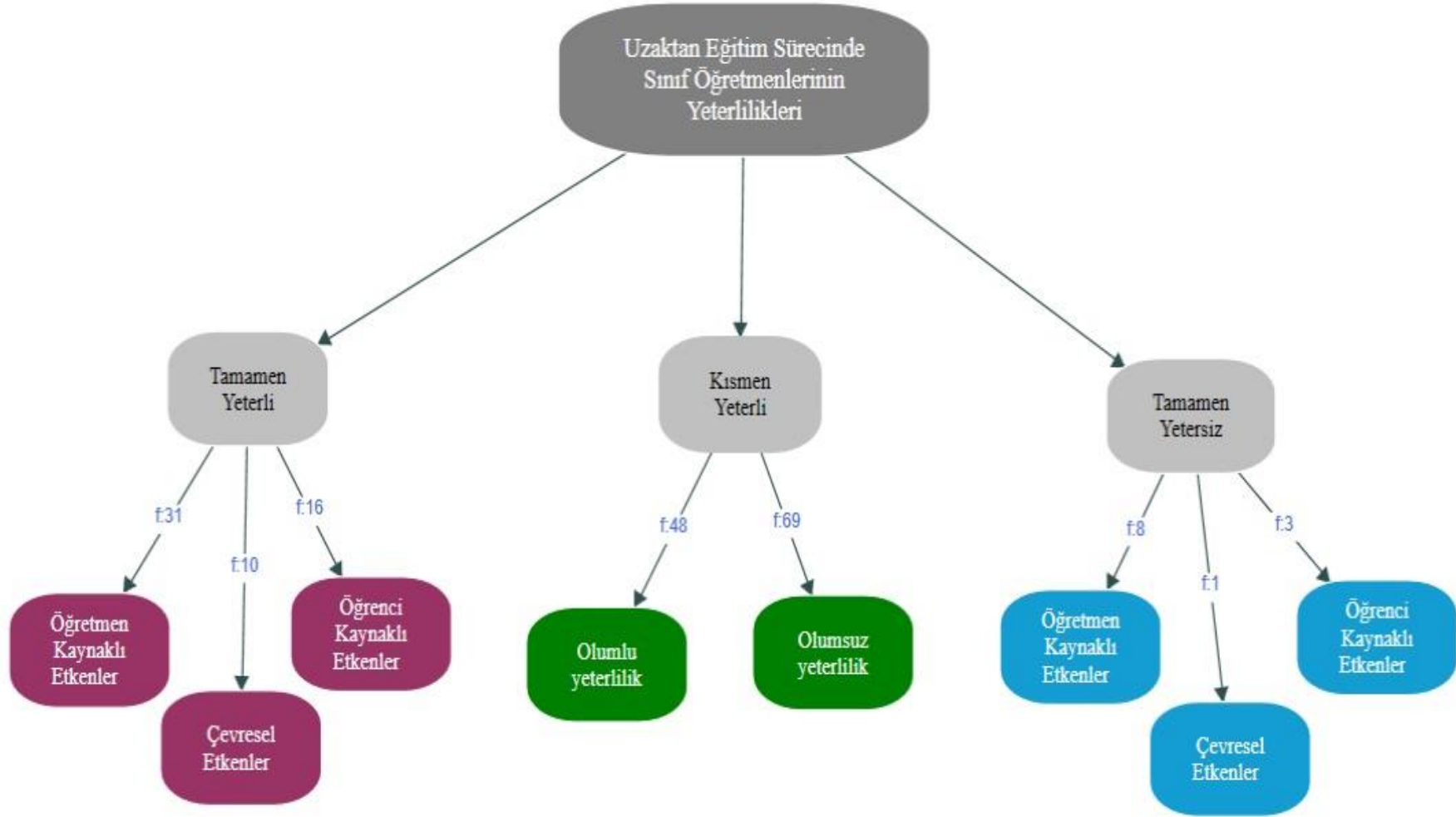
## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### ARAŞTIRMA BULGULARI

Bu bölümde araştırmanın probleminin alt amaçlarına dair bulgular yer almaktadır. Elde edilen bulgular, kuramsal çerçevede yer alan bilgiler ışığında değerlendirilmiştir.

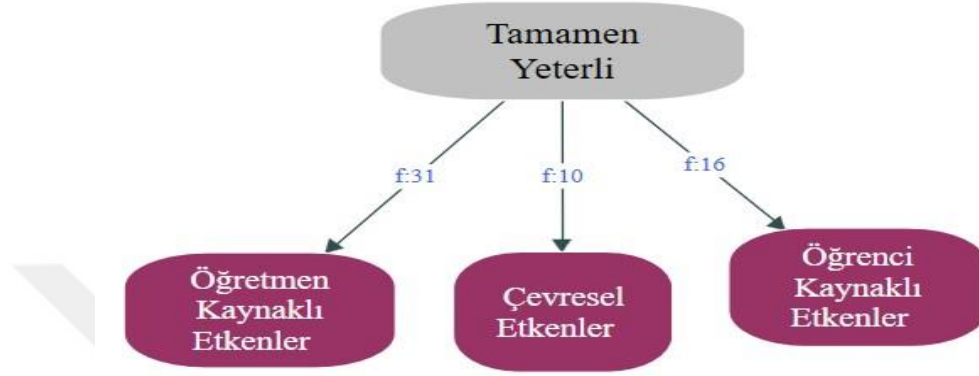
#### **4.1. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Yeterliliklerini Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular**

Bu başlıkta araştırmanın birinci alt amacı olan “Uzaktan eğitim sürecinde yeterliliklerinizi nasıl değerlendirmektesiniz, nedenleri nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin cevapları analiz edilerek, “*tamamen yeterli*”, “*kısmen yeterli*” ve “*tamamen yetersiz*” şeklinde 3 ana temaya ayrılmıştır. Bu ana temalardan yola çıkılarak ilişkili kodların birleştirilmesi ile “*öğretmen kaynaklı etkenler*”, “*öğrenci kaynaklı etkenler*” ve “*çevresel etkenler*” alt temaları oluşturulmuştur. Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin yeterliliklerine dair görüşleri Şekil 1’de belirtilmiştir.



Şekil 1. Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin yeterliliklerinin modellenmesi

Şekil 1’de uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin yeterliliklerine ilişkin görüşlerini “tamamen yeterli” (f:57) , “kısmen yeterli” (f:118) ve “tamamen yetersiz” (f:12) şeklinde belirttikleri görülmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin kendilerini “tamamen yeterli” bulmalarına ilişkin bulgular Şekil 2’ de belirtilmiştir.



Şekil 2. Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin tamamen yeterliliklerine ilişkin etkenlerin modellenmesi

Şekil 2’ de uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin kendilerini tamamen yeterli bulmalarına ilişkin görüşlerin 3 alt temada gruplandığı görülmektedir. Bunları birinci alt tema olarak “öğretmen kaynaklı etkenler”(31), ikinci alt tema olarak “öğrenci kaynaklı etkenler” (16), üçüncü alt tema olarak ise “çevresel etkenler” (10) başlığı altında birleştiği görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin kendilerini tamamen yeterli hissetmelerinde öğretmen kaynaklı etkenlerin ön planda olduğu görülmektedir. Aşağıda konuya dair katılımcılardan SÖ1, SÖ6, SÖ21’ in ifadelerine yer verilmiştir.

**SÖ1:** “Eğitim sürecinde kendimi yeterli olarak görüyorum. Bunun sebebi meslekteki heyecanımı korumam ve enerjik hissetmem. Daha önce projeler ve buna benzer çalışmalar yapmıştım. Adobe connect ve benzeri uygulamalar kullandık. Sınıflarımızda web2 araçları kullanılmaktaydı. eTwinning projeleri sayesinde çalışmaları diğer ortak okullar ile çevrimiçi ortamlarda yürütüyorduk ve bu platformlar üzerinden çeşitli web2 araçlarını derslere entegrasyonu gibi çalışmalar yapıyorduk. Çeşitli aparatlar takarak diğer okullarla iletişime geçiyorduk.”



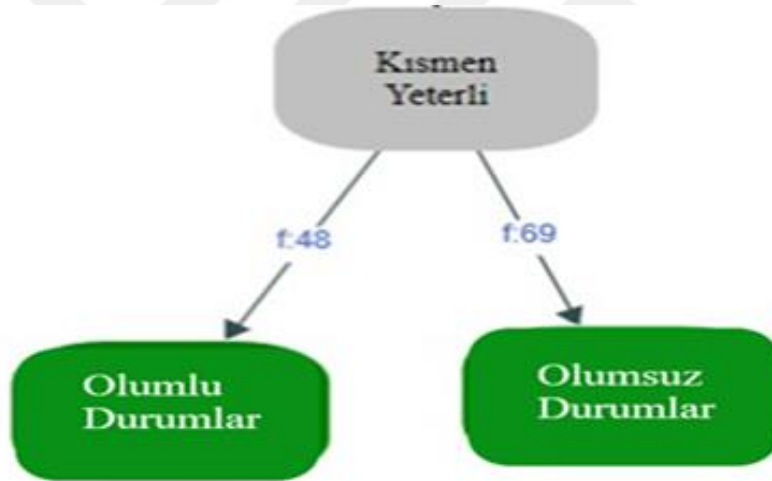
**SÖ6:** “İlk başladığımda kabul etmem gerekiyor çok yeterli değildim. Zoom programının nasıl çalıştığını, uzaktan eğitimin nasıl yapıldığını bilmiyordum. Uzaktan eğitim yapmamıştım çok zorlandım ama bunu aşmam gerekiyordu. Çünkü benim öğrencilerimin bana ihtiyaçları vardı. Bu bilinçle kendimi eğitmem gerektiğini düşündüm. Çeşitli kaynaklardan bu uzaktan eğitimin nasıl yapıldığını araştırdım ve kendi kendime yetecek şekilde her gün yeni araştırmalarla bunu zaman içinde geliştirdim. Şu anda yeterli hale geldiğimi düşünüyorum. Başlarda çok zorlandık ama bu bir tükenmişlik değildi benim için. Kendimi yeterli göremedim. o zaman da çıkış yolu aradım ve bu çıkış yolu da çalışarak, öğrenerek, yenilikleri kendime katarak yenmeye çalıştım yani ben bunu bırakayım gideyim artık diye düşünmedim.”

**SÖ21:** “Yeterli demek istiyorum aslında çünkü şimdi covid sürecinde uzaktan eğitim süresinde yeterliliğimizi değerlendirecek olursak; tabi yeni bir şey, birden ortaya çıkan bir şey, daha önce meslek hayatımda böyle bir şey ile karşılaşmamıştım. Uzaktan eğitimde ne yapacağız diye düşündük ama buna alışma sürecim kendi açımdan hızlı oldu. Öğretmen arkadaşlar ve ülke genelinde birçok kişinin uzaktan eğitim nasıl olacak diye düşünürken; ben o anda işte sosyal medyadan, oradan, buradan, internetten araştırıp, zoomla hemen ertesi hafta derslerimi işlemeye başlamıştım. Böylece ilk günden itibaren yaz tatiline kadar hiç bırakmadan sürekli çocuklarla devam ettik. İşte EBA TV’yi izlediler, EBA TV den önce ben konuları takip ettim sonra EBA TV’de hangi konu anlatılacaksa ona göre EBA TV’de haftalık program belirleniyordu, o konuları çocuklara önceden bahsediyordum sonra EBA TV den dinliyorlardı. Çok faydalı oldu geçen sene ve bu sana hiçbir konuda eksik kalmadı. Tabii öğretmen öğrenci ilişkisinden kaynaklanan neredeyse tüm dersler tüm öğrenciler katıldı ve bu süreci çok iyi atlattığımızı düşünüyorum.”

Paylaşılan görüşlerde, uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenleri, kendilerini yeterli görmelerine etki eden birinci alt tema olarak “öğretmen kaynaklı etkenler” başlığı altında gruplanmıştır. Bu görüşleri; temel BİT becerisine sahip olma, kişisel ve mesleki değerler, mesleki gelişim, adaptasyon, kazanımların gerçekleştirilmesi başlıkları altında birleşmiştir. İkinci alt tema olarak “öğrenci kaynaklı etkenler” başlığı altında belirtilen görüşler ise teknolojik donanıma sahip olma, derse etkin katılım, akademik başarının artması, anında geri bildirim alınması başlıkları altında birleşmiştir.

Üçüncü alt tema olarak “*çevresel etkenler*” başlığı altında belirtilen görüşler ise; öğretmenler arası işbirliği, öğretmen-veli görüşmeleri, okul idaresinin desteği şeklinde birleşmiştir.

Belirtilen her bir etken çerçevesinde sınıf öğretmenleri uzaktan eğitimdeki yeterliliklerini; kişisel mesleki donanımlarının yanında, öğrencinin olumlu tutumu ve idari kadronun desteği ile zenginleşerek, mesleki başarılarını arttırdığı görüşünde birleşmektedirler. Ayrıca yukarıda örneklendirilen öğretmen görüşlerinden yola çıkarak; mesleki kıdemi fazla olan sınıf öğretmenlerinin, teknoloji kullanım bilgisine sahip olmaları ve sürece adaptasyonda, mesleğe yeni başlayan, daha az kıdeme sahip öğretmenler ile benzer yeterliliğe sahip oldukları görülmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin kendilerini “*kısmen yeterli*” bulmalarına ilişkin bulgular Şekil 3’ de belirtilmiştir.



Şekil 3. Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin kısmen yeterliliklerine ilişkin etkenlerin modellenmesi

Şekil 3’de uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin kısmen yeterliliklerine ilişkin görüşlerin 2 alt temada gruplandırıldığı görülmektedir. Bunları birinci alt tema olarak “*olumlu durumlar*”(f:48) ve ikinci alt tema olarak “*olumsuz durumlar*”(f:69) olarak ifade edilebilir.

Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin kendilerini kısmen yeterli bulmalarındaki olumlu ve olumsuz durumlar; “öğretmen kaynaklı etkenler”, “öğrenci kaynaklı etkenler” ve “çevre kaynaklı etkenler” olarak ayrışmaktadır. Aşağıda SÖ4 ve SÖ9’un kısmen yeterliliklerine etki eden olumlu durumlara ilişkin öğretmen görüşleri yer almaktadır.

**SÖ4:** “Şimdi 1 Martta açıldı değil mi? Kendimi okadar yeterli hissediyordum ki; mesela konuları anlattık, okula gittiğimde her şeyin yok olduğunu anladım. Eğitimde öğrencilerin nerede olursa olsun, başarılı öğrencilerin kendilerini geliştirdiğini, diğer öğrencilerin sadece ekran başında oturduklarını anladım. Çok gururlandığım olay, beni 1 Mart’ta düşünceye sevk etti. Demek ki yüz yüze eğitim ile uzaktan eğitim arasında dağlar kadar fark varmış. 1 Mart’tan itibaren uzaktan eğitimi sorgulamaya başladım yani ne yapıyorum, ben ne yaptım, öğrencilerimi nasıl ölçüyorum? 4-A ile 4-B arasındaki fark ne? Derse gelmeyen benim öğrencim köyde ne yapıyor? Biz enter tuşuna basmasını bilmeyen öğretmenleriz.”

**SÖ9:** “Hani teknolojik anlamda ilk zamanlarda zorluklar yaşadım bu süreçte. Ama sürecin pandemiden dolayı devam edeceğini öngörebiliyordum. Kendi kendimizi geliştirerek zoom ve diğer sistemlerin kullanmaya çalıştık. Bu süreçte öğrencilerimizden internet bağlantısı olmayan, bilgisayarı olmayan, tableti olmayan, bu konularda sıkıntı çeken öğrencilerimiz oldu. Zamanla ailelerle iletişim haline geçerek bunların eksiklerini tamamlama yoluna gittik.”

Belirtilen örnek görüşlerden anlaşılacağı üzere Sınıf öğretmenlerinin kısmen yeterli hissetmelerindeki birinci alt tema olan “olumlu durumlar” olarak karşımıza çıkan *öğretmen kaynaklı etkenler* arasında teknoloji okuryazarlığı, mesleki yeterliliklerine olan inanç ve öğretim programındaki kazanımların gerçekleştirilmesi yönünde görüşler yer almaktadır. “*Öğrenci kaynaklı etkenler*” ise öğrenciye sağlanan teknolojik imkânlar, öğrencinin hazırbulunuşluluğunun sağlanması ve derslerin verimli geçmesini içermektedir. “*Çevresel etkenler*” olarak ise eğitimdeki dijital dönüşüme uyum sağlama, öğretmenler arası iletişim ve olumlu veli görüşlerine dair görüş belirtmektedirler.

Yapılan görüşmeler incelendiğinde, mesleği icra eden öğretmenler arasında cinsiyet farklılıklarının; öğrencinin manevi çıkarlarına yönelik duyarlılığa etki etmediği

görülmektedir. Bu bağlamda cinsiyet değişkeninin mesleki ahlak anlayışı ile ilişkilendirilemeyeceği bulgusuna ulaşılmıştır. Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin kendilerini kısmen yeterli görmelerine etki eden görüşlerle ilişkili olarak “olumsuz durumlar” bir diğer alt tema olarak karşımıza çıkmaktadır. Konuya ilişkin SÖ7, SÖ11,’in görüşleri aşağıdaki gibidir.

**SÖ7:** “Kısmen yeterli görüyorum çünkü onlara yeterli eğitimi veremediğim için huzursuzum. Yetersiz hissediyorum kendimi. Hepsine ulaşamıyoruz. 3 öğrencim var hiç ulaşamadım. Bazı çocuklarda teknolojinin yetersiz olması sonucu iletişim sorunları yaşıyorum. Verdiğimiz çalışmalarını kontrol etmekte zorlanıyoruz. Bu süreç velisi ilgili olan öğrencilere faydası sağladı ama ilgilenmeyen, çalışan aile çocukları fayda görmediler. Bazı öğrencilerimin 2. sınıfta kaldığını gördüm. Öğrencilerin kitap okumalarını, gelişimlerini takip etmekte ve kazanımlarını değerlendirmede yetersiz kalıyoruz.”

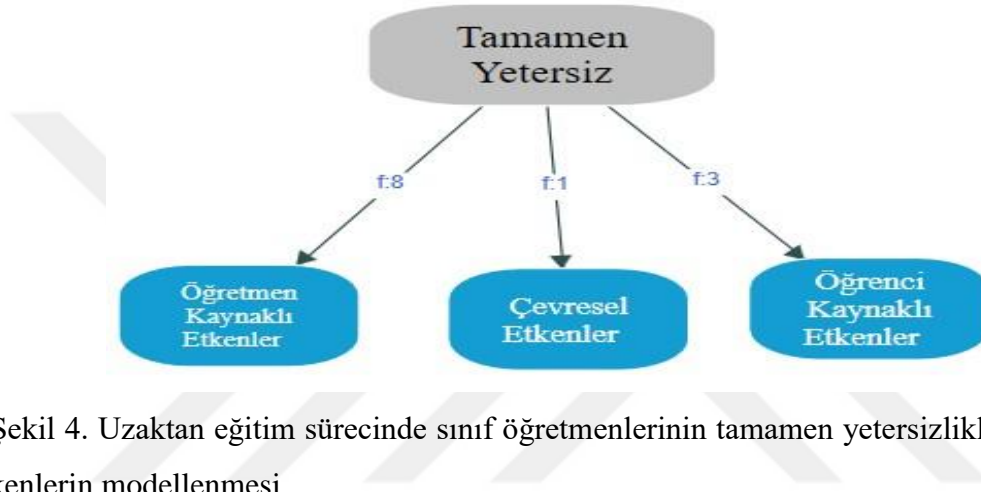
**SÖ11:** “Uzaktan eğitim aşamasında kendimi kısmen yeterli görüyorum, şöyle ki akademik olarak aktarım yapabiliyoruz ama eğitim tarafını yapamıyoruz. Uygulama gerektiren derslerde uygulamaları yapamıyoruz, ödev kontrolü yapamıyoruz, derslere katılmalarında çocukların ne kadar istekli olduklarını gözlemleyemiyoruz. Belki ailesi zorla oturttu bilgisayara; belki isteyerek oturdu? Bunları göremiyoruz. Çünkü bizde dokunmak da önemli, yüz yüze görmek, göz göze gelmek de önemli bunları yapamıyoruz; o yüzden kendimi az yeterli görüyorum.”

Belirtilen örnek görüşlerden anlaşılacağı üzere araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri yaşadıkları bu olumsuz durumlar içerisindeki *öğretmen kaynaklı etkenleri*; sınıf öğretmenlerinin teknolojik uygulamaları kullanım eksikliği sonucu canlı ders esnasında sınıf yönetiminde zorlanması olarak ifade etmektedirler. Ayrıca belirtilen bir başka etken ise ölçme – değerlendirmedeki sınırlılık ve öğretmenlerin uzaktan eğitim esnasında olumsuz duygu durumlarının değişkenliği olarak açıklamaktadırlar.

*Öğrenci kaynaklı etkenler* olarak ise teknolojik araç gereç eksikliği, sınıf düzeyinin farklılığı, devamsızlık, buna bağlı olarak öğrencinin akademik seviyesinin gerilemesi, öğretmene ve derse karşı negatif öğrenci tutumuna dair ifadeleri dile getirmektedirler. *Çevresel etkenleri* ise öğretmenin fiziksel ortamın uygun olmaması, EBA’ya erişimdeki

sınırlılık ve uygulanan eğitim politikalarının değişkenliği durumları ile ilişkilendirdikleri görülmektedir.

Yapılan görüşmeler ışığında sınıf öğretmenlerinin, akademik yeterliliğin sağlanmasında; eğitim paydaşlarının ve çevresel etkenlerin birbirinden bağımsız olarak düşünülemeyeceği kanısına vardıkları görülmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin kendilerini “tamamen yetersiz” bulmalarına ilişkin bulgular Şekil 4’ de belirtilmiştir.



Şekil 4. Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin tamamen yetersizliklerine ilişkin etkenlerin modellenmesi

Şekil 4’ de uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin kendilerini tamamen yetersiz bulmaları; “öğretmen kaynaklı” (f:8), “öğrenci kaynaklı” (f:3) ve “çevresel etkenler” (f:1) olarak belirtildiği görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde kendilerini tamamen yetersiz hissetmelerine ilişkin görüş belirten katılımcılardan SÖ17, SÖ22 ve SÖ20’nin ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

**SÖ17:** “Evet, uzaktan eğitimde çocuklara yeterli olduğumu düşünemiyorum çünkü yüz yüze eğitim de değil ama bu koşullar altında yani görsel uygulamaysa, uygulama ondan sonra etkinlikse, etkinlik hepsini yapmaya çalışıyorum. Konu ile ilgili yani uzaktan eğitim sürecinde ne kadar şey varsa yapabileceğim, hepsini yapmaya çalışıyorum. Ama yüz yüze eğitim ile kıyaslırsak kendimi yeterli hissetmiyorum. Çünkü çocuğa dokunmak, yanında bulunmak çok önemli. Yapıyor mu? Doğru mu çiziyor? Bunu ben ekrandan göremediğim için müdahale edemiyorum. Ben ona çare bulamıyorum ve hani ne yaptığını buradan anlayamıyoruz. O konuda kendimi, evet çocuklara karşı çok yeterli hissetmiyorum.”

**SÖ22:** “Teknolojik anlamda yeterli değildik ama videolar izlettik, yükledik ama bunları kendiniz mi hazırladınız dersiniz hayır ama bunu hazırlayacak yeterlilikte olmak isterdim. Ders için özverili olduğumu düşünüyorum ama web2.0 araçları gibi kendimi günümüze pek uyarlayamadım.”

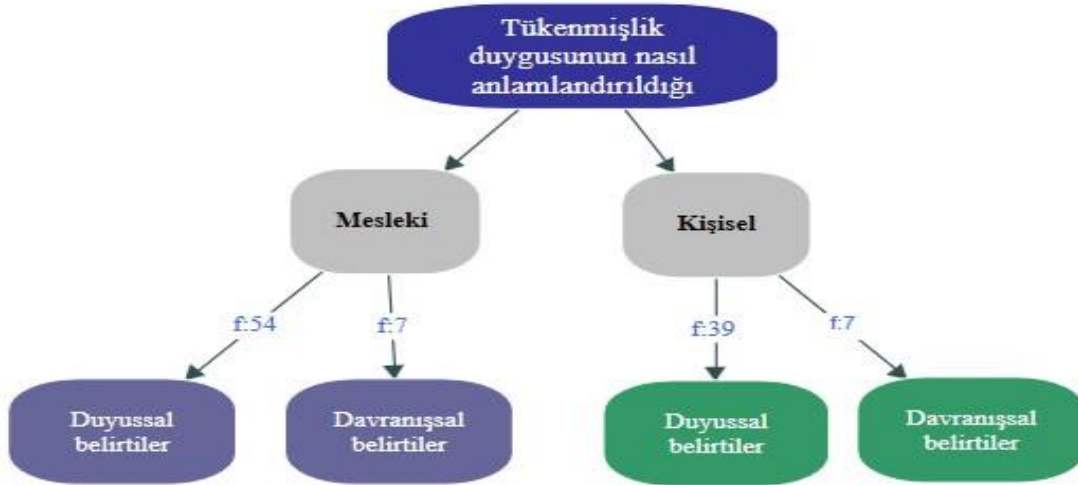
**SÖ20:** “Yetersiz! Tamamen yabancı olduğu bir sistemin içerisinde hazırlıksız itilmiş olduk. Zoom nedir? Nasıl işler? Verimli olması için nelere dikkat edilmelidir? Hiç bir eğitim verilmeden kendimizi zoom da ders yaparken bulduk. Sanki bir arabayı araba konusunda hiçbir bilgisi olmayan deneyimi olmayan bir kişiye arabayı veriyorsunuz. Hiç kaza yapmadan kullanmasını istiyorsunuz gibi birsey. Yabancı olduğu sistemin içerisinde kendimizi bir anda bulduk. Benim gibiler, bir ingilizce kelime bile bilmeden bilgisayar başında zoom programı kullanmaya zorlandık. Günlerce uykusuz kaldım. Stres yaşadım. İnanın ömrümden 10 yıl gitti bu süreçte.”

Paylaşılan ortak görüşlerde, uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin kendilerini tamamen yetersiz görmelerine ilişkin *öğretmen kaynaklı etkenleri*; teknolojiye ilgi duymamaları, yabancı dil eksikliği, teknolojik uygulamaları kullanım eksikliği, digital içerik hazırlamada yaşanan sıkıntılar olarak dile getirmektedirler. Ayrıca ölçme değerlendirmedeki eksiklik ile fiziksel ve psikolojik zorluk yaşanması şeklinde ifade ettikleri görülmektedir. *Öğrenci kaynaklı etkenler* arasında ise öğrencinin devamsızlığı ve gerekli donanıma sahip olmaması olarak belirtirken; *çevresel etkenlere* dair görüşlerini ise EBA’daki digital kaynak sınırlılığı olarak ifade ettikleri görülmektedir.

Genel olarak belirtilen görüşlerin frekans değerleri ve ifadeleri değerlendirildiğinde, sınıf öğretmenlerinin, uzaktan eğitim sürecinde kendilerini tamamen yetersiz hissetmelerindeki temel etkenin; öğretmen kaynaklı olarak belirtildiği görülmektedir. Aynı zamanda kendini tamamen yetersiz olarak değerlendiren 50-61 yaş aralığındaki katılımcıların tamamının, emekliliği hak etmelerine rağmen; mesleğe devam etmeyi tercih ettikleri görülmüştür. Bu öğretmenlerin tüm katılımcılar arasında % 56’lık bir orana sahip olması dikkate değerdir.

## 4.2. Sınıf Öğretmenlerinin Tükenmişlik Duygusunu Nasıl Anlamlandırdıklarına İlişkin Bulgular

Bu başlıkta araştırmanın ikinci alt amacı olan “*Tükenmişlik duygusunu nasıl anlamlandırmaktasınız?*” sorusuna cevap aranmıştır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin cevaplarının incelenmesi sonucunda, sınıf öğretmenlerinin tanımlarından yola çıkılarak tükenmişlik duygusu “*mesleki*” ve “*kişisel*” olmak üzere 2 ana temaya ayrılmıştır. Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik duygusunu nasıl anlamlandırdıklarına dair bulgular Şekil 5’de belirtilmiştir.



Şekil 5. Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik duygusunu nasıl anlamlandırdıklarına ilişkin etkenlerin modellenmesi

Şekil 5’de sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik duygusunu nasıl anlamlandırdıklarına ilişkin görüşleri “*mesleki*” (f:61) ve “*kişisel*” (f:46) olarak karşımıza çıktığı görülmektedir. Bu temalar doğrultusunda belirtilen görüşler “*duyusal belirtiler*” ve “*davranışsal belirtiler*” olarak iki alt temada sınıflandırılmıştır. Sınıf öğretmenleri tarafından, tükenmişlik duygusunu tanımlarken daha çok mesleki bakış açısı doğrultusunda görüşler paylaşılmıştır. Konuya dair SÖ10, SÖ12, SÖ13’ün görüşleri şu şekildedir:

**SÖ10:** “Yeniliklere, değişen sistemlere eğer kapalıysanız bazı konularda isteğiniz kırılmışsa Őevkiniz, azminiz öğretim isteğinizde eksiklik hissediyorsanız bunları tükenmişlik belirtileri olarak düşünüyorum. Tabi yan etkilerinde olacaklar; hem işinizden soğursunuz, yaptığımız işten zevk almaz duruma gelirsiniz Bence verimli olmadığınızı, olamayacağınızı düşüncesi de sizi kötü olarak da hissettirebilir.”

**SÖ12:** “Öğretmenlik mesleğinde; çocuk sevgisinin olması gereken ve öğretim isteğinin hiç bitmemesi gerekir. Eğer bir öğretmen çocuk sesine katlanamıyorsa, öğretmek istemiyorsa yani mesleki anlamda tükenmiş bir insandır. Ben onu Şeye bağlıyorum; öğrenciye tahammül edemiyorsa, öğretmek istemiyorsa, yeniliklere açık değilse en basitinden bu teknolojik gelişmelere hazır kapalı olmasına bağlıyorum. Bir de çocukların hazır bulunuşluluk seviyeleri gittikçe değişiyor. Öğretmen ve öğrenme olayı biraz daha farklı, eğer bu yeniliklere açık değilse bir öğretmen mesleki anlamda tükenmiş demektir. Bıkkınlık yorgunluk olarak da adlandırıyorum ben.”

**SÖ13:** “Tükenmişlik duygusu bana göre çağın gerisinde kalıp, yeni teknolojilere ayak uyduramadığın da kendini geliştiremediğin de, öğrencilerine yeterli olmadığını hissettiğinde; öğrencilerin istek ve ihtiyaçlarına karşılık verememe durumu tükenmişlik duygusu bana göre. Mesleki açıdan biraz yaklaştım”

Belirtilen örnekler doğrultusunda öğretmenlerin “mesleki tükenmişlik duygusunu” tanımlarken; *duyuşsal belirtiler* olarak mesleki doyuma ulaşamama ifadesini çok sık kullandıkları görülmektedir. Ayrıca öğrenciye karşı yetersizlik hissi, öğretim isteğinde azalma, mesleki değersizlik hissi, mesleğin kişide bıkkınlık yaratması ve yaşam enerjisinin olumsuz yönde etkilenmesi şeklinde ifade ettikleri görülmektedir. *Davranışsal belirtilerin* ise iş yaşamının rutine binmesi ve okula gitmek istememe şeklinde dile getirildiği görülmektedir.

Tükenmişlik duygusu katılımcılar tarafından *tanımlanan bir diğer alt tema* ise “*kışisel bir duygu*” şeklindedir. Bu tanımlamaya dair *duyuşsal belirtileri*; yaşanan duygusal değişkenlikler ile zihinsel ve duygusal yorgunluk hali olarak sıklıkla ifade etmişlerdir.

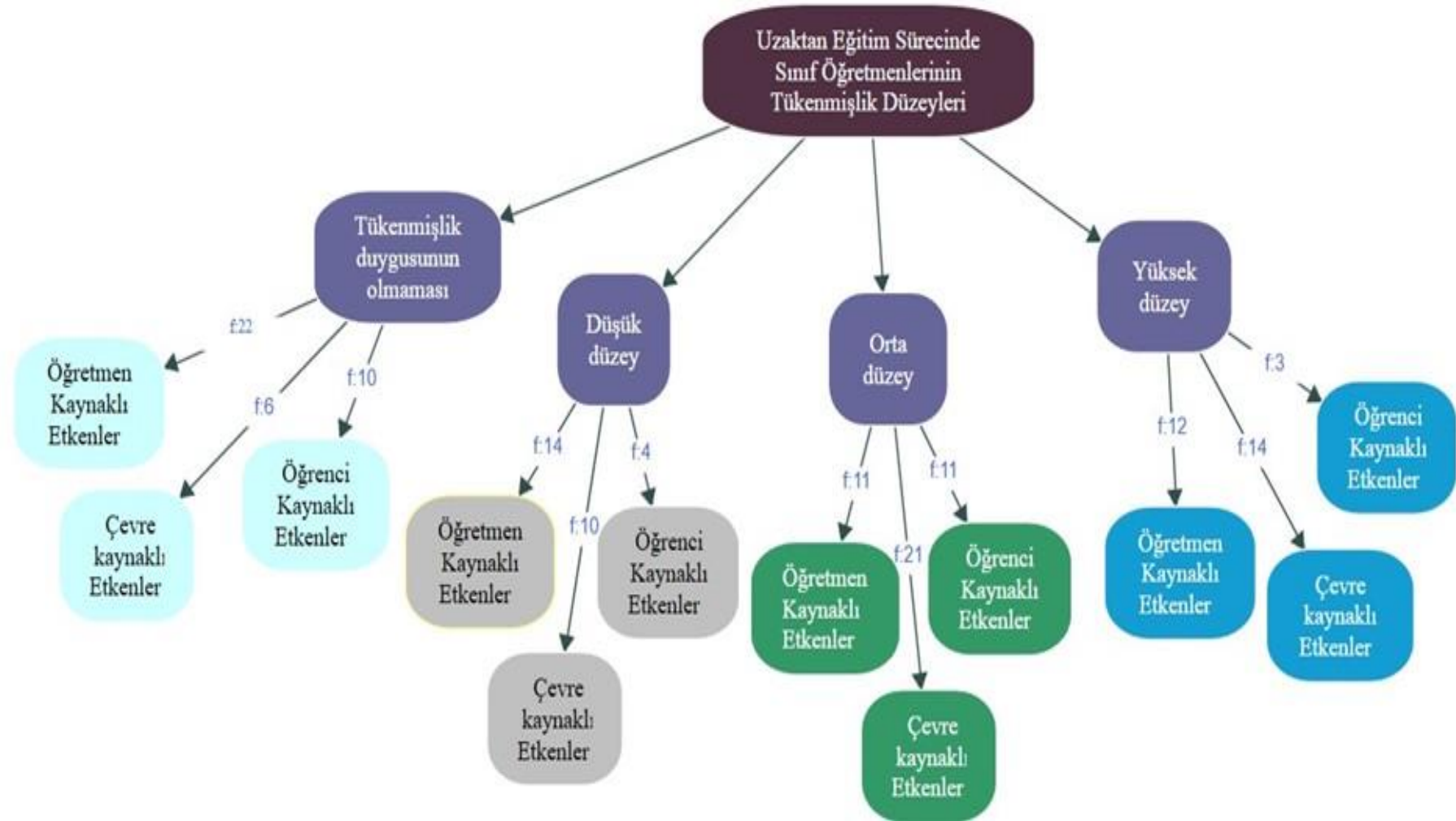


Ayrıca hayata karşı başarısızlık hissi, yaşanan duygusal çöküntü, psikolojik yetersizlik, çaresizlik duygusu ve yaşama sevincini yitirmek şeklinde görüşler paylaşılmıştır. “*Davranışsal belirtiler*” ise sosyal hayatın hiç olmadığı kadar azalması ile fiziksel yorgunluk hali olarak vurgulanmıştır.

Paylaşılan örnek görüşler ışığında araştırmaya katılan tüm sınıf öğretmenlerinin, tükenmişlik duygusunu benzer şekilde betimledikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin yaşanan uzaktan eğitim sürecinde tükenmişlik duygusuna yükledikleri anlam üzerinde; kıdem, cinsiyet, yaş, sınıf seviyesi gibi farklı demografik özelliklerinin etkisiz olduğunu ve uzaktan eğitim sürecindeki

### **4.3. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Tükenmişlik Düzeylerini Nasıl Tanımladıklarına İlişkin Bulgular**

Bu başlıkta araştırmanın üçüncü alt amacı olan “*Uzaktan eğitim sürecinde tükenmişlik düzeyinizi nasıl tanımlarsınız? Nedenleri nelerdir ?*” sorusuna cevap aranmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cevaplarının incelenmesi sonucunda, sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde tükenmişlik düzeyleri, “*yüksek düzey*”, “*orta düzey*”, “*düşük düzey*” ve “*tükenmişlik duygusunun olmaması*” şeklinde 4 ana temaya ayrılmıştır. Bu ana temalara göre birbiriyle bağlantısı olan kodların bir bütün olarak ele alınması sonucunda “*öğretmen kaynaklı etkenler*”, “*öğrenci kaynaklı etkenler*” ve “*çevre kaynaklı etkenler*” olarak alt temalar oluşturulmuştur. Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerine dair görüşleri Şekil 6 ’da belirtilmiştir.



Şekil 6. Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerine dair modellenmesi

Şekil 6’da uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenleri tarafından mesleki tükenmişlik duygusu; “tükenmişlik duygusunun olmaması” (f:38) , “düşük düzey” (f:28), “orta düzey” (f:43) ve “yüksek düzey”(f:29) şeklinde ifade edildiği görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde ağırlıklı olarak orta düzeyde mesleki tükenmişlik yaşadıkları görülürken, bu süreçte tükenmişlik duygusunu hiç hissetmeyen sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dair frekans değerlerinin fazla olması dikkat çekmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin mesleki “tükenmişlik duygusunun olmaması” durumuna ilişkin bulgular Şekil 7’ de belirtilmiştir.



Şekil 7. Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik duygusunun hissedilmemesine ilişkin etkenlerin modellenmesi

Şekil 7’de uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik duygusunu hissetmemelerinde ; “öğretmen kaynaklı etkenler” (f:22), “öğrenci kaynaklı etkenler” (f:10) ve “çevre kaynaklı etkenlere” (f:6) ilişkin unsurlar üzerinde durmuşlardır. Konuyla ilgili SÖ17, SÖ6, SÖ8 görüşleri aşağıda belirtilmiştir.

**SÖ17:** “Bence salgın bu kadar dünyaya yayılmışken, şu an yapabileceğimiz en iyi şey uzaktan eğitim. Çok faydalı olduğunu düşünüyorum. Evden yaptığımızda, velinin gönderip göndermeme gibi bir durumu olmadığı için, herkes derse katılıyor ama sınıfta yüz yüze eğitim ile 5 kişiye kadar ulaşabiliyorum. Bu farklı koşullar altında yani bu pandemi sürecinde yapılabilecek en iyisi zaten uzaktan; o yüzden ben uzaktan eğitimde çok tükenmedim. Çünkü doğrusunun bu olduğunu düşünüyorum.”

**SÖ6:** “Öğretmenliğe başladığımdan beri her zaman çocuğu temel aldım ben. Karşımda çocuklar var, geleceğin yetişkinleri var. Bu mesleği seçtiysem, bu meslekte benim bittim deme gibi bir şansım olmadığını düşünerek başladım. Yani bu mesleği yapacaksam tam yapmalıyım. Hatalarım olabilir hatalarımı düzelterek ilerlemeliyim, kendimi yenilemeliyim kendimi hep ileriye götürmeliyim, geride kaldığım zaman çocuklarım da geride kalacaklar diye sürekli kendimi yenileme çabasına girdim. Bu anlayışından dolayı da hiçbir zaman kendimi tükenmiş gibi hissetmedim. Ben bir anne olarak kendi evladına ne yapmam gerekiyorsa, aynısını çocuklarım için uygulamaya çalışıyorum. Onlar benim çocuğumdan da ileride çünkü bana emanetler diye düşündüm. Bu yüzden kendimi hep geliştirme çabasına girdim. En tükendiğim zamanlarda çocukları düşünerek ayakta durmaya çalıştım.”

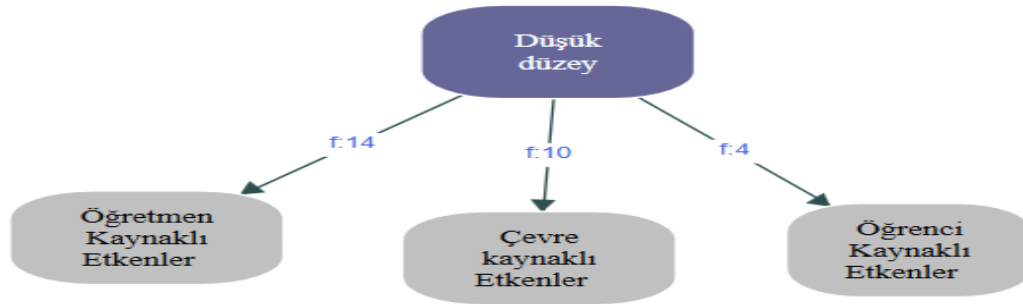
**SÖ8:** “Bu yaş düzeyi hangi teknolojilere maruz bunları araştırıyorum. Çocuklarla beraber olmaya çalışıyorum. 3 yıldır bu çocuklar aynı değil. Ben de yeni şeyleri teknolojik uygulamaları, oyunları araştırıyorum. Onların seviyesine indikçe tükenmişlik hissetmiyoruz. Onlar mutlu oluyor. Onlar mutlu olunca ben başarılı olduğumu hissediyorum. Eğer benim dersime istekli değillerse; tamam ben tükendim diyebilirim ama istekli olduklarını görüyorum.”

Belirtilen görüşler sonucunda sınıf öğretmenleri, tükenmişlik duygusunu hissetmemelerini sağlayan *öğretmen kaynaklı etkenler* içerisinde; teknolojik gelişmelerin takibini, çözüm odaklı karakter yapısını ve mesleğe olan bağlılık duygusunu ön planda tutulduğuna dair bulgulara ulaşılmıştır. Ayrıca diğer görüşler ise pedagojik alan bilgisine sahip olma, öğretime yönelik teknolojik uygulamaların müfredata entegrasyonu ve öğretmenin içsel motivasyonundaki artış olarak belirtilmektedirler.

*Öğrenci kaynaklı etkenler* arasında; öğrencinin sorumluluk bilincine sahip olması, akademik başarısının motive edici etkisi ve öğretmene karşı hissettiği sevginin önemli derecedeki etkisinin olduğuna dair görüşler paylaşılmıştır. Özellikle öğrenci tutumlarının öğretmenin motivasyonuna olumlu etkisinin olduğu göze çarpmaktadır. *Çevre kaynaklı etkenler* arasında ise yaşanan sosyal ve ekonomik etkilerin belirleyici olduğunu ifade etmişlerdir.

Belirtilen görüşler doğrultusunda yaşanan küresel salgında, sosyal etkilerin yansımaları olarak öğretmenlerin pandemi sürecine dair farkındalık kazanmalarının ve aile fertlerinin desteğinin ön plana çıktığı görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin ekonomik gücünün iyileştirilmesine yönelik girişimlerin; tükenmişlik duygusu üzerindeki olumlu etkisine dair görüş bildirmişlerdir.

Görüşmelerde karşımıza çıkan bir diğer ayrıntı ise sınıf öğretmenlerinin, kırsalda çalışan meslektaşlarına göre, tükenmişlik duygusunu hiçbir zaman yaşamadıklarını ifade etmeleridir. Bu durumda etkili olan önemli unsurların ise il merkezinde çalışmanın getirdiği kolaylık ve yaşanan problemlerin çözümünde, imkânların ulaşılır olması gelmektedir. Ayrıca yaşanan duygu değişimlerine karşı hazırlıklı olmaları, içinde buldukları toplumsal rol sebebiyle sorumluluk bilincine sahip olmalarına dair görüş bildirmişlerdir. Bu durumun ise öğretmenler üzerinde psikolojik olarak olumlu etki yarattığı bulgusuna ulaşılabilir. Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişliklerinin “*düşük düzey*” de olmasına ilişkin bulgular Şekil 8’de belirtilmiştir.



Şekil 8. Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişliklerinin düşük düzeyde hissedilmesine ilişkin etkenlerin modellenmesi

Şekil 8’de uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik duygusunu düşük düzeyde hissetmelerine sebep olan unsurlar; “*öğretmen kaynaklı etkenler*” (f:14), “*öğrenci kaynaklı etkenler*” (f:4) ve “*çevre kaynaklı etkenler*” (f:10) olarak ayrılmaktadır. Bu bağlamda katılımcı görüşlerinin incelemesi sonucunda düşük düzeydeki tükenmişlik duygusuna etki eden unsurun özellikle öğretmen temelli olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan SÖ23, SÖ1 ’in ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

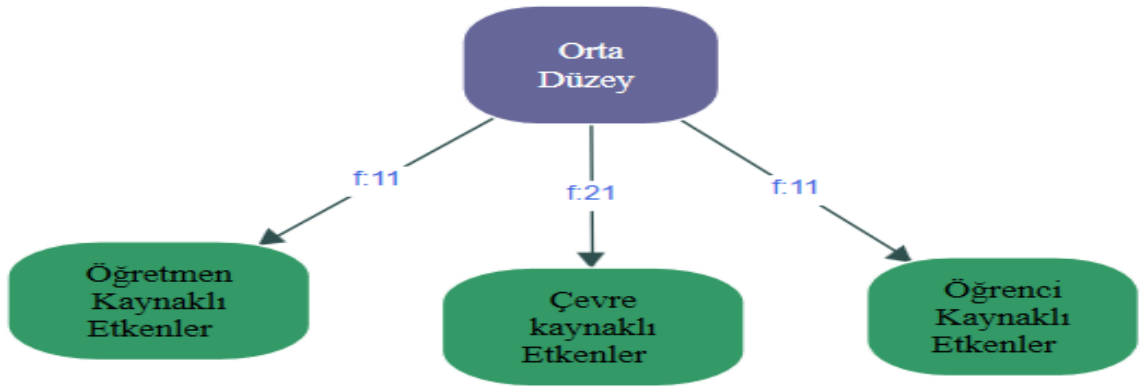
**SÖ23:** “Bu süreç uzayınca kaygı duyuyorum. Ümitsizliğe kapıldım yani öğrencilerimle yeterli düzeye ulaşamadığım için onlara yeterli eğitimi veremediğim için huzursuzum tükenmiş hissediyorum kendimi. Ulaşamadığım öğrencilerim olduğundan yetersiz hissediyorum bu da beni bedensel ve zihinsel olarak etkiliyor. Yani uzaktan eğitim bunları ortaya çıkardı.”

**SÖ1:** “Bu uzaktan eğitim sürecinde tükenmişlik düzeyim yani yok desem yalan olur ama az düzeyde normalin altında. Onun sebebi de şu; sınıf düzeyinin altında olan öğrencilere ulaşmakta güçlük çekiyorum. Bu tür öğrencilerde velilerde de iletişim ve benzeri sorunlar yaşadığımız için onlara ulaşamadığımı düşünüyorum. Bu yüzden kendimde tükenmişlik o anlamda hissediyorum. Geri dönüş yapmıyorlar, arıyorum açmıyorlar, bazen açtıklarında bahane üretiyorlar. Okul ortamında ben o öğrenciyi, kendi seviyesinin üzerine çıkarılabilecekken; uzaktan eğitimde ona dokunamadığım, hiçbir şekilde ulaşamadığım için bu öğrenciler sınıf ortalamasının gerisinde kalacak. Bu tabii eğitimde üst üste devam eden bir süreç olduğu için buradaki eksikler 4. ve 5.sınıf ile diğer sınıf kademelerinde de sorunlara yol açacak. O yüzden burada böyle bir tükenmişlik durumu yaşıyorum. Öğrencilere ulaşamam ve öğrencinin seviyesinin altında kalması beni biraz tükenmişliğe itiyor.”

Örnek görüşlerden anlaşılacağı üzere sınıf öğretmenleri, düşük düzeyde hissettikleri tükenmişliğin *öğretmen kaynaklı etkenlerini*; teknoloji kullanım bilgisinin eksikliği, sınıf yönetiminde yaşanan zorluklar, ölçme değerlendirmedeki sınırlılıklar ve başarısız öğrencilere destek eğitim verilememesi olarak sıralamaktadırlar. Ayrıca bu durumun öğretmenlerde psikolojik tahribat yarattığını ve fiziksel sağlık sorunlarının ortaya çıkmasına zemin hazırladığını belirtmişlerdir. *Öğrenciden kaynaklanan etkenler* ise öğrenci ile fiziksel temas kurulamaması, öğrencinin dikkat becerisini etkin kullanamaması ve öğrencinin akademik olarak başarı kapasitesinin altında kalması olarak ifade edilmiştir.

Katılımcılar tarafından belirtilen *çevre kaynaklı etkenler* ise sınıf içi ve çevrim içi etkinliklerin uygulanmasındaki farklılıklar, salgın sürecinin belirsizliğinin yarattığı endişe, ülkedeki eğitim- öğretim sürecinin işleyişindeki aksaklıklar ve ileriki yıllarda eğitim sisteminde ortaya çıkacak sorunların öngörülebilir olması yönündedir. Ayrıca olumsuz veli görüşlerinin de öğretmen motivasyonuna negatif yönde etkisinin olduğunu belirtmişlerdir.

Katılımcıların görüşleri incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin küresel salgının sebep olduğu pandemi önlemleri kapsamında; uzaktan eğitimde teknolojinin gerekliliği ile tutarsız eğitim stratejilerinin, öğretmenlerde gelecek kaygısı yarattığı bulgusuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda veli - öğrenci - öğretmen ilişkisindeki iletişimsizliğin, öğretmenler üzerinde olumsuz etkilerinin olduğunu ifade etmektedirler. Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişliklerinin “orta düzey”de olmasına ilişkin bulgular Şekil 9’da belirtilmiştir.



Şekil 9. Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişliklerinin orta düzeyde hissedilmesine ilişkin etkenlerin modellenmesi

Şekil 9’da uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişliklerinin orta düzeyde hissedilmesi; “öğretmen kaynaklı etkenler” (f:11), “öğrenci kaynaklı etkenler” (f:11) ve “çevre kaynaklı etkenler” (f:21) ‘sonucunda ortaya çıkmıştır. Aşağıda araştırmaya katılan SÖ3, SÖ14, SÖ25’in ifadelerine yer verilmiştir.

**SÖ3:** “Orta demek istiyorum. Şu anlamda; teknolojinin daha yoğun kullanımı açısından bize bir katkısı oldu ama bizi yordu. Canlı derslerde en büyük dezavantajı bize ekstra yük getirdi. Sınıfa girdiğinde biz kalemi tuttuğunuz anda ya da tebeşiri tuttuğumuz anda konu ile ilgili bütün aklımızdakini tahtaya aktarabiliyoruz. Burada öyle bir imkânımız yok. Fare ile yazmaya çalışıyorsun olmuyor, ekstra ekipmanlar gerekli. Şimdi onları da her öğretmen arkadaşın alma bütçesi yok çünkü biraz da bütçe işi bu.”

**SÖ14:** “Kötü değil yani umutsuz bir noktaya gelmedim. Sebebi güvende olmak duygusu. Büyük tehlikeden korunuyorsunuz; bu psikoloji rahatlatıyor. Mesleğimizi yapıyoruz, maaşımızı alıyoruz, çocuklara ulaşıyoruz, teknolojik bir inanılmaz bir imkân var önümüzde bunu değerlendiriyoruz. Ama ne gördük! Uzaktan eğitim ile de bir şeyler çocuklara eğitim açısından bir düzeye getirilebilirmiş ama yüz yüze gibi oluyor mu? Hayır”

**SÖ25:** “İnişli çıkışlı diyebilirim. Bazen tükenmişlik duygusu çok fazla miktarda oluyor mesela çok süper hazırlanıyorsun, diyorsun ki bu hazırladığım dokümanlarla çocuğun çok iyi öğrenmiş olması lazım. Dersin sonunda değerlendirme yapıyorsun ama ben az önce mükemmel şekilde hazırlandığım konuyu çocuğun kafasında bilgi olarak ne kadar kalmış? Hani yok yani sıfır! İşte bu durumda da tükenmişlik göklere çıkıyor.”

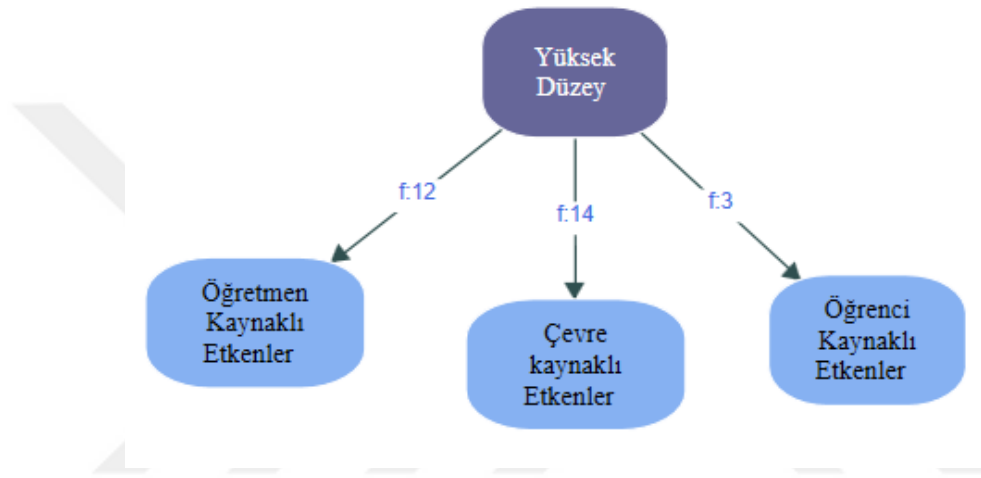
Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine bakıldığında, uzaktan eğitim sürecinde orta düzeyde tükenmişliğin hissedilmesine sebep olan *öğretmen kaynaklı etkenleri*; mesleki yetersizlik hissinin kuvvetli bir şekilde hissedilmesi, pandemi sürecinde yaşanan duygusal çöküntü, öğretmenin çeşitli toplumsal rollere sahip olması olarak ifade edildiği görülmektedir. Ayrıca bilgisayar başında uzun süre kalmasından dolayı, yaşanan fiziksel sorunlar olarak ifade edilmiştir.

*Öğrenci kaynaklı etkenleri* ise öğrencilerin değişen duygu durumlarının, öğretmen motivasyonunu düşürdüğü dile getirilmiştir. Ayrıca öğrencilerin derse aktif katılmamalarından dolayı dersten verim alınamaması şeklinde belirtilmiştir. Öğrenciler arasındaki akademik başarı farklılıklarının iyice belirginleştiğine dair öğretmen görüşlerinin de öğrenci kaynaklı unsurlar arasında yer aldığı görülmektedir.

*Çevre kaynaklı etkenler* içerisinde izlenen eğitim politikalarındaki ani değişimlerin etkisi ile uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitimin nitelik açısından karşılaştırıldığı görülmektedir. Ayrıca EBA'nın alt yapısındaki sıkıntılardan dolayı ders süresinin öğrencinin duyuşsal durumuna olumsuz yönde etkisi dile getirilmektedir. Bir diğer etkenler ise velinin uzaktan eğitime değer vermemesi, uygulamalı derslerdeki sınırlılık ve pandemi sürecinde kişide ortaya çıkan asosyallik olarak belirtilmiştir.



Örnek ifadelerden anlaşılacağı üzere sınıf öğretmenlerinin yaşadığı orta düzeydeki tükenmişlik üzerinde çevresel nedenlerin belirleyici olduğu görülmektedir. Bu kapsamda sınıf öğretmenlerinin çevrelerinde ve teknolojik alt yapıda yaşanan aksaklıkları önemsedikleri görülmektedir. Yaşanan aksaklıklara mesleki sorumluluk bilinciyle yaklaşarak duyarsız kalamadıkları görülmektedir. Bu durumun ise duyuşsal açıdan öğretmenlerin davranışlarına yansıdığı belirtilmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişliklerinin “yüksek düzey” olmasına ilişkin bulgular Şekil 10’da belirtilmiştir.



Şekil 10. Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişliklerinin yüksek düzeyde hissedilmesine ilişkin etkenlerin modellenmesi

Şekil 10’da uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik duygusunu yüksek düzeyde hissetmelerine sebep olan unsurları; “öğretmen kaynaklı etkenler” (f:12), “öğrenci kaynaklı etkenler” (f:3) ve “çevre kaynaklı etkenler” (f:14) şeklinde gruplandırıldığı görülmektedir. Araştırmaya katılan SÖ16, SÖ20 ve SÖ18’ nin ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

**SÖ16:** “ Tükenmişliğimin yüksek olduğunu düşünüyorum yani o evine ekran karşısında 6 saat oturmak yorucu oldu. Yani bizi tükenmişlik duygusuna en çok çalışma süresi itti. Mesela şöyle bir şey var; benim eşim de öğretmen, eşim girmeye çalışıyor. Ayrıca öğrencilerin yanlarında velileri var, çocuktan cevap bekliyorsun ama çocuk kafasını çeviriyor yani anneden alıyor, babadan alıyor cevapları hani böyle şeyler bizi bayağı yıprattı. Acaba hedeflerimize ulaşabildik mi? Bunun da kontrolü yok, bilgisayar karşısında oturmak. Bizde gerçekten bedensel ve ruhsal çöküntü yarattı.”

**SÖ20:** “Başarısız olmak, derste sıkıntı yaşamak, internete bağlanamamak, elektrik kesilmesi tamamen bizim dışımızda olan bu etkenler için de kaygı yaşadık. Orada 3 adet farklı program vardı; zoomdan da girebilirdik ama bizim idareimiz EBA’dan bağlanacaksınız; EBA’dan bağlanmadığınızda bunun sebeplerini nedenleri ile açıklayacaksınız gibi bir dayatma içine girdi. Okul idaresi baskısı bizi yordu. Kendi adıma konuşuyorum ama okulda bu sıkıntıları arkadaşların da yaşadığının farkındayım ve biz birbirimizle paylaşıyoruz. Tükenmişlik duygusuna beni iten şey, maalesef bu sınavda başarılı olamazsam kaygısı.”

**SÖ18:** “Uzaktan eğitim düzeyini en yüksek seviyede tanımlıyorum kendimi. Nedenleri de ekran karşısında çalışmayı istemediğimi fark ettim. Çocuklarla birebir olmayı, onlarla göz teması kurmayı, birebir yakın temasta bulunmayı sevdiğimi fark ettim. Bu nedenle evde çocuklarla ekran karşısında dersleri anlatırken yetersizlik duygusu hissetmek bana tükenmişlik seviyesini en yüksek düzeyde yasattı. Bu yüzden uzaktan eğitim sürecinde hem kendi açımdan psikolojik olarak hem çocuklar açısından hem mesleki açıdan bu durumu en yüksek düzeyde yaşadım.”

Belirtilen ortak görüşlerde, sınıf öğretmenlerinin tükenmişliklerinin, yüksek düzeyde hissetmelerine dair *öğretmen kaynaklı etkenler*; sınıf öğretmenlerinin yaşı itibarıyla teknolojiye karşı ilgisizlikleri, teknolojik bilginin yetersizliği, mükemmeliyetçi anlayışın etkisizliği, sınıf yönetimi becerisinin eksikliği olarak belirtilmektedir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin mesleki doyuma ulaşamaması, mesleki değersizlik algısının yerleşmesi, sahip olunan toplumsal rollerin çeşitliliği ve fiziksel sağlık sorunlarının ortaya çıkması şeklinde ifade edilmektedir.

*Öğrenci kaynaklı etkenler* ise yaş gruplarının küçük olması, dikkat becerisini kontrol edememe ve öğrencinin devamsızlık yapması şeklinde görüşler paylaşılmıştır. *Çevre kaynaklı etkenler* içerisinde ise pandemi sürecinin iyi yönetilememesi, sürecin belirsizliğinin psikolojik etkileri, velinin öğrencisinin akademik takibini yapamaması şeklinde belirtilmektedir. Ayrıca öğretmene yapılan veli baskısı, ders sürelerinin uzunluğu, internet alt yapısının yetersizliği, okul idaresinin olumsuz tutumu tükenmişlik düzeyini yükselten unsurlar arasında ifade edilmiştir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin görev yaptığı sınıf seviyeleri incelendiğinde birinci sınıf öğrencilerinin yaş aralığının daha küçük olmasından dolayı; öğretmenlerinin, sınıf yönetiminde problem yaşadığı belirtilmektedir. Yapılan görüşmeler sonucunda mesleki tükenmişlik duygusunun çevre ve öğretmen kaynaklı unsurların etkisinin yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Öğrenci kaynaklı etkenlerin ise tükenmişlik düzeyinin üst seviyede hissedilmesinde dikkate değer bir etkisinin olmadığı katılımcılar tarafından ifade edilmiştir.

#### 4.4. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlikle Başa Çıkma Yollarına İlişkin Bulgular

Bu başlıkta araştırmanın dördüncü alt amacı olan “*Mesleki tükenmişlikle başa çıkma yolları olarak neler yapmaktasınız?*” sorusuna cevap aranmıştır. Araştırmaya katılan, sınıf öğretmenleri, mesleki tükenmişlik ile başa çıkma yollarını “*kişisel çaba*” ve “*mesleki çaba*” olmak üzere 2 ana temaya ayırmıştır. Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlikle başa çıkma yollarına yönelik öğretmen görüşleri Şekil 11’de belirtilmiştir.



Şekil 11. Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlikle başa çıkma yollarına ilişkin etkenlerin modellenmesi

Şekil 11’de sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlikle başa çıkma yollarına ilişkin görüşleri “*kişisel çaba*” (f:40) ve “*mesleki çaba*” (f:46) olarak ifade edilmektedir. Sınıf öğretmenleri tarafından, mesleki tükenmişlikle başa çıkabilmek adına, mesleki çaba içerisine girdiklerine ilişkin görüşler paylaşılmıştır. Yapılan görüşmelerde SÖ25, SÖ16, SÖ20’nin bu konudaki düşünceleri şu şekildedir:

**SÖ25:** *Her insanın bir hobisi olması gerektiğini düşünüyorum. Benim örgü var mesela ama birilerine hediye ediyorum, seven birilerine, kendi canım, yakınım olması önemli değil bu beni mutlu ediyor. Onlar da yapamıyorum çok güzelmiş dediğinde yada yaşlı komşular var onlara biraz yardımcı oluyor, ihtiyaçlarını götürüyorum ve kendimin güzel bir şeyler yaptığına inanıyorum. İnsanın değerliyim, iyi bir şey yapıyorum duygusunu kaybetmemesi lazım. Ben de değerli olduğumu düşünüyorum onları yapınca.*

**SÖ16:** *“Kısaca özetleyecek olursak; insan kendini bir şeyler, yeni bir şeyler ürettiği zaman değerli hisseder ve kendini geliştirmeye çalışır. Ben de bu süreçte, uzaktan eğitime geçtiğimiz sürede kendime ne katabilirim? Çünkü gördük ki sürekli bir değişim olacak ve hiçbir şey eskisi gibi olmayacak. Bunu görmüş olduk bu süreçte. O yüzden yerimizde saymak yerine bir öz eleştiri yapıp, kendime ne katabilirim diye düşündüm. Bu sürece nasıl adapte olabilirim? O anlamda ben de mesela akademik olarak çalışmalarımı yaptım.*

*Onun dışında da mesleki olarak karşılıklı öğrenci ile etkileşim çok önemli. Uzaktan eğitimde de bu çok önemli. Bu yüzden onlarla motomod anlatmak yerine etkileşime geçtiğim zaman; hem onlar içinde hem benim için de ders eğlenceli ve güzel geçiyor. Bu anlamda da kendime dersleri ekstra eğlenceli hale getirebilecek hem benim için hem onlar için neler yapabilirim? sorusunu sorarak derslerim için çeşitli etkinlikler araştırdım. Dediğim gibi akademik çalışmalarımı yürüttüm, Bu şekilde tükenmişliği mi önlemeye çalıştım, yaptığım çalışmalarla.”*

**SÖ20:** *“Ben en başta öğrencilerimi düşünüyorum, işimi düşünüyorum, mesleğimi ne kadar sevdiğimi. Her ne olursa olsun kendimi geliştirmek adına, kendimi yetersiz hissetmemek adına, uzaktan eğitim süresinde bir sürü eğitim oldu o eğitimlere katılmaya çalışıyorum. Birde sadece işime değil aileme, kendime hobilerime de zaman ayırıyorum gerekirse birlerinden destek alınabilir.”*

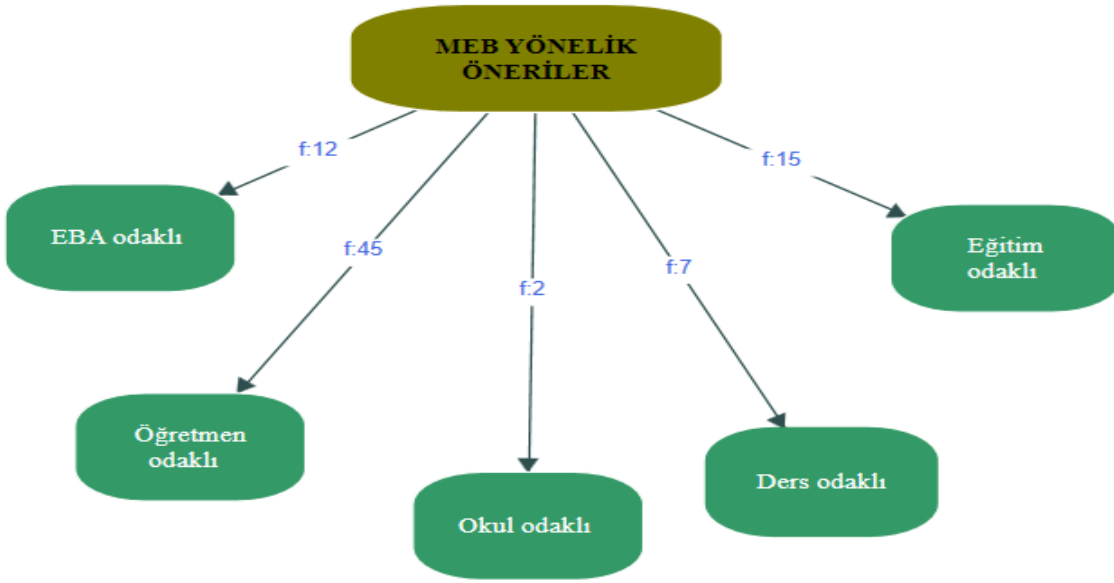
Görüşmede yer alan düşünceler analiz edildiğinde sınıf öğretmenlerinin, tükenmişlik duygusundan kurtulmak için kişisel çabaya oranla, daha çok mesleki çaba içerisine girdikleri görülmektedir. Mesleki çabaların en başında bilimsel araştırmaları takip etmeyi tercih ettikleri dikkat çekmektedir. Daha sonrasında ise mesleki yeterliliklerin sorgulanması ile teknoloji kullanım bilgisinin iyileştirilmesine yönelik çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerine katılım yer almaktadır

*Kişisel çaba* olarak ise bireysel ve sosyal aktivitelere zaman ayırmayı öncelikleri arasına aldıkları, sanatsal faaliyetlerin ve bireysel sporların yapılması, aile ile kaliteli zaman geçirilmesi olarak ifade edilmektedir. Ayrıca fiziksel ve ruhsal sağlığın korunması için gayret gösterilmesi, kendini değerli hissettiren aktiviteleri gerçekleştirme çabasında bulunulması görüşmeciler tarafından paylaşılmıştır.

Görüşmede 25-50 yaş aralığındaki %44'lük dilimi oluşturan sınıf öğretmenlerinin tükenmişlikle başa çıkabilmek için mesleki eğitimlere yöneldikleri görülürken; 50-60 yaş aralığındaki, araştırmanın %56 lık kısmını oluşturan sınıf öğretmenlerinin ise doğaya ilişkin aktiviteleri tercih ettikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Tercih edilen her iki çabada da sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik duygusunu atlatmak için alternatif yollara dair farkındalık kazandıklarını göstermektedir.

#### **4.5. Sınıf Öğretmenlerinin Meslektaşlarının Tükenmişlik Düzeyinin Düşmesi İçin Yapılan Önerilere İlişkin Bulgular**

Bu başlıkta araştırmanın beşinci alt amacı olan “*Meslektaşlarınızın tükenmişlik düzeylerinin azalması için Milli Eğitim Bakanlığı'na, il teşkilatına, okul idaresine ve öğretmenlere ne gibi önerilerde bulunursunuz?*” sorusuna cevap aranmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerinin cevaplarına bakıldığında ise sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin azalmasına yönelik önerileri “*MEB yönelik öneriler*”, “*il teşkilatına yönelik öneriler*”, “*okul teşkilatına yönelik öneriler*” ve “*öğretmenlere yönelik öneriler*” şeklinde 4 ana temaya ayrılmıştır. Her bir ana tema için görüşmeler ışığında alt temaların ortaya çıktığı görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde yaşamış oldukları tükenmişlik düzeylerinin düşmesi için MEB'e yönelik önerilerine dair görüşler Şekil 12 'de belirtilmiştir.



Şekil 12. Sınıf öğretmenlerinin meslektaşlarının tükenmişlik düzeylerinin düşmesi için MEB'e sundukları önerilerin modellenmesi

Şekil 12’de Sınıf öğretmenleri tarafından, uzaktan eğitim sürecindeki tükenmişliğin düşmesini sağlamak amacıyla MEB yetkililerine; “EBA odaklı” (f:12), “Öğretmen odaklı” (f:45), “Okul odaklı” (f:2), “Ders odaklı”(f:7) ve “eğitim odaklı” (f:15) önerilerde bulunduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin, meslektaşlarının sıkıntılarına yönelik tavsiyeleri ön planda tuttıkları, çarpıcı bir şekilde görülmektedir. Konuyla ilgili SÖ11,SÖ24, SÖ18, SÖ7’ nin görüşleri aşağıda belirtilmiştir.

**SÖ11:** “Öğretmen toplumun en önemli isimlerinden bir tanesi olması lazımdı; böyle her önüne gelen öğretmenle ilgili konuşmamalıydı, öğretmenin ekonomik olarak hiçbir şeye eyvallahı olmamalıydı ve öğretmenin maddi olarak tatmin edilmesi lazımdır. Elbette ki ders ücretleri noktasında daha ek ders noktasında öğretmen rahatlatılmalı.

**SÖ24:** “Şimdi öncelikle çalışanın bence ödüllendirilmesi gerekir. Yani çalışan kişi yaptığı işin takdir edildiğini görürse yani o kişi gelişmeye teşvik edilirse, daha da fazla yapmak için, bir şeyler üretmek için kendinde o gücü bulacaktır diye düşünüyorum. O anlamda bu aslında bütün meslekler için geçerli. Bizim mesleğimizde de değer gördüğümüzü, fikirlerimizin önemsendiğini, kendimizi daha da o işi yapmak için adayabiliriz diye düşünüyorum.

*Onun dışında eğitimler alıyoruz. Ama hani bazıları çok hayata geçirilebilir olmayabiliyor. Gerçekten bizlerin gelişimi ayak uydurabilmemiz için hayata geçirilebilir; eğitimler uygulanırsa; bu da etkili olabilir diye düşünüyorum. Bu hayatımızın bir gerçeği refah seviyesi artarsa, gelir anlamında da yükselme olursa; öğretmenlerin derhlerinin azalması, O da mesleği karşı olan ilgilerini ve motivasyonlarını arttırır diye düşünüyorum.”*

**SÖ18:** *“Bakanlık tarafından önden bilgilendirilmememiz ya da ne olacağına dair hiçbir şey kestirememek bizi çok yordu. Çünkü herkesin ilk defa deneyimlediği bir süreçti. İkincisi kamuoyundaki algının, hani daha gür bir sesle savunsalardı, belki hep böyle cılız sahiplenildik. Dolayısıyla böyle çok da kıymetsiz bir iş yapıyormuş gibi hissettik Yani biz bakanlık olarak daha böyle bizim gür bir tonda savunmalarını bekledik. Zümreler arasındaki etkileşim çok önemli. Dersler 4 saat olsaydı çok güzel olacaktı ve çok da amacına ulaşmış olacaktı Köy öğretmenin öğrencisi derse giremiyor. Ben şehir merkezdeyim ve benim öğrencilerim dersimi girebiliyor ek ders alacağım ama arkadaş imkânı olmadığı için derse giremeyecek ek dersi yok. Ek dersle tehdit adil bir şey değil.”*

**SÖ7:** *“En tepede bakanlık olduğu için iş onlarda bitiyor. Bir kere öğretmene hak ettikleri değeri lütfen versinler. Her şeyden onlar sorumlu tutulmasın. Hani bir laf var ya “öğrenciliğin zor olduğu zamanda öğrenciydik, öğretmenliğin zor olduğu zamanda da öğretmenlik yapıyoruz” şuan saygı duyulduğunu düşünmüyorum. Her şey öğretmene bağlanıyor. Bize gerçekten değer vermelerini istiyorum. Tükenmişlik yaratan şey sadece uzaktan eğitim değil yan faktörler var. Sınıf geçmenin öğretmene bırakılmaması, okuma yazma bilmeyen çocuğun sınıf tekrarı; velilere değil öğretmene bırakılmalı. Açıkçası bakanlığa is düşüyor, öğretmenlerin tazminatını veya emeklilik şartları iyileştirilebilir.”*

Belirtilen görüşlere göre sınıf öğretmenlerinin, tükenmişlik düzeylerinin düşmesi için MEB'e yapılan *öğretmen odaklı önerilerin*; öğretmene internet kullanım ücretinde kolaylık sağlanması, öğretmenlerin kişisel akademik gelişime teşvik edilmesi, ek ders üzerinden yaptırım uygulamalarının sona ermesi, liyakata göre değerlendirme yapılması olarak belirtilmektedir.

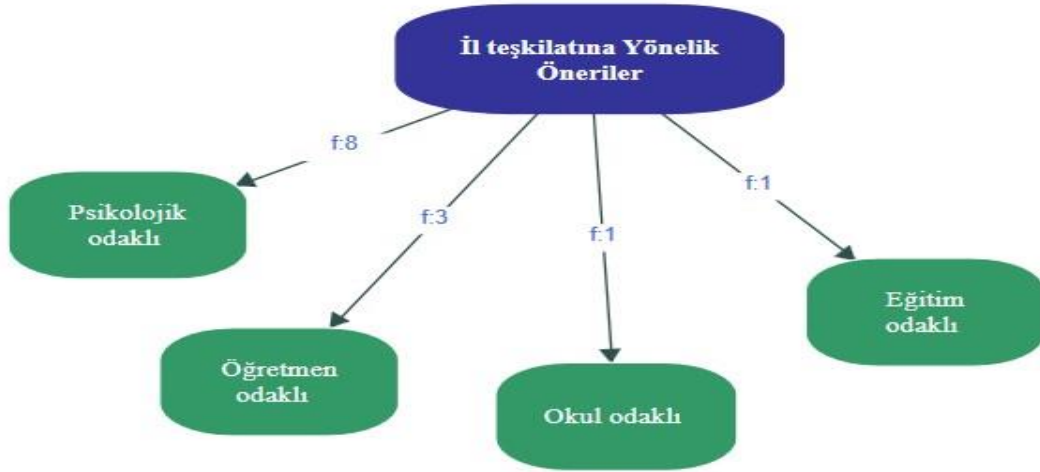
Kamuoyunda öğretmenlik mesleğinin itibarının geri kazandırılması, sahadaki öğretmenlerin görüşleri alınarak sürece dahil edilmelerinin gerekliliğini dile getirmektedirler. Öğretmene sistem içerisinde yaptırım gücünün tanınması, öğretmene aşılama öncelik verilmesi, öğretmenlere psikolojik destek hizmeti sağlanması, norm fazlası öğretmenlerinin ücretleri iyileştirilerek sahaya çıkarılması, mesleğin saygınlığına yakışır şekilde maaşların iyileştirilmesi, emekliliğe maddi manevi teşvik, evrak işlerinin digital ortamda yapılması ile eğitimdeki gelişmelerin son dakika paylaşılmaması yönünde görüşlerin dile getirildiği görülmektedir.

*EBA odaklı öneriler;* EBA da başarı gösteren öğretmene ve öğrenciye sistem üzerinden pekiştirme verilmesi, iletişimin küçük yaş grubu için daha görünür olmasının sağlanması, EBA da branş dersleri için digital kaynak hazırlanması olarak belirtilmektedir. *Okul odaklı öneriler* arasında ise okul bütçelerine devlet tarafından kaynak sağlanması ve okullara teknolojik materyal desteği sağlanması olarak ifade edildiği görülmektedir. *Ders odaklı önerilerde* ise ders süreleri 30 dk. ya indirilmesi olarak dile getirilmiştir.

*Eğitim odaklı öneriler* ise hizmet içi eğitimlerde sosyal aktivitelere yer verilmesi, EBA TV'nin müfredata entegrasyonu sağlanması amacıyla eğitim verilmesi, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması ve teknik altyapının iyileştirilmesi şeklinde ifade edilmektedir. Ayrıca telafi eğitimlerin planlanmasında öğretmen görüşlerinin alınması, telafi eğitimdeki devamsızlıklar baz alınarak sınıfların homojen gruplanması ve devamsız öğrencilere katılımın mecburi tutulmasına yönelik görüşler yer almaktadır. Veliye yönelik süreç ile ilgili bilgilendirmelerin yapılması, tüm ülkede eşit şartlarda uygulanabilir kararların alınabilmesi ile MEB'in izlediği stratejide kararlılık göstermesini istediklerini söylemişlerdir.

Katılımcılar, MEB'e yönelik önerilerinde, öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin azalmasını sağlamak amacıyla alacağı tedbirlerin; büyük ölçüde öğreten merkezli düşünülmesinin gerekliliğini savunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde yaşamış oldukları tükenmişlik düzeyinin düşmesi için il teşkilatına yönelik sundukları önerilere dair görüşler Şekil 13'de belirtilmiştir.





Şekil 13. Sınıf öğretmenlerinin meslektaşlarının tükenmişlik düzeylerinin düşmesi için il teşkilatlarına sundukları önerilerin modellenmesi

Şekil 13’de sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyinin düşmesine yönelik olarak il teşkilatındaki yetkililere; “psikolojik odaklı” (f:8), “okul odaklı” (f:1), “öğretmen odaklı” (f:3) ve “eğitim odaklı” (f:1) önerilerde buldukları görülmektedir. Konuyla ilgili SÖ15, SÖ19 ve SÖ22’nin görüşleri aşağıda belirtilmiştir.

**SÖ15:** “Öğretmenleri zaman zaman bir araya toplayıp etkinlikler yapılması; hani sadece öğretmenler gününde değil, farklı zamanların ayrılması önemli. Şimdi bu süreç gerçekten manevi anlamda çok sıkıcıydı. Bunun bir de maddi boyutu da vardı. Maddi anlamda da öğretmenleri destekleyici katkılar yapılabilir”

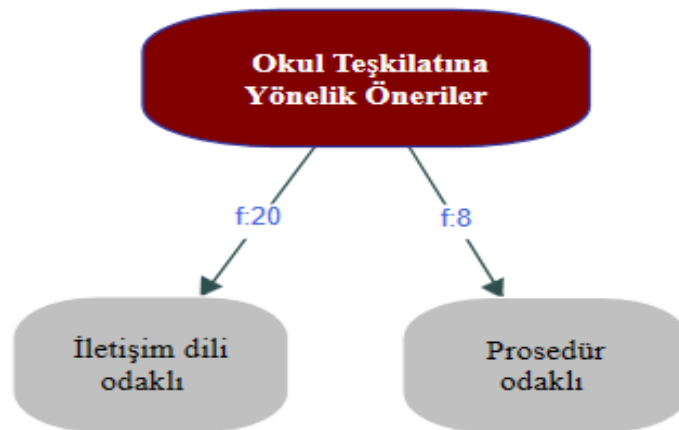
**SÖ19:** “İl içerisinde alanında uzman kişiler tarafından pc eğitim ve psikoloji rehberlik anlamında eğitim verilmeli. Okulda öğretmenlere değer verildiğinin gösterilmeli, idareciler yol göstermeliler. Gerektiğinde eksik olan alanla ılığ okuldaki öğretmenlere uzman kişiler çağrılarak eğitim verilmelidir.”

**SÖ22:** “Sahip çıksınlar bize. Öğrenci gelmedi ek ders kes olur mu? Ek derslerle uğraştılar, dediğim gibi öğrenci derse gelmeyecek, bu öğretmenin suçu değil ki! Bu olur mu? Öğretmeni motivasyonu düşüyor, mesela o durumda olan arkadaşlar oldu. Çok moralim bozuldu, zaten süreç çok kötü gidiyor. Onu iyice dibe vuruyoruz yani bakanlığın yapması gereken çok şey var; öğretmenine sahip çıkmalı.”

Belirtilen görüşlerden sınıf öğretmenlerinin, tükenmişlik düzeylerinin düşmesi için il teşkilatı 'na yapılan psikolojik *odaklı öneriler*; öğretmenlere kendisini değerli hissettirecek il içi sosyal ve kültürel etkinliklerin düzenlenmesi, öğretmenlere RAM veya Rehber öğretmenler tarafından psikolojik destek amacıyla toplantıların yapılması, uzaktan eğitimde öğretmenlerin karşılaştığı problemlerin düzenli aralıklarla sorgulanması şeklinde sıralanmaktadır.

*Okul odaklı önerilerde* ise alınan kararların kurum içinde eşit uygulanmasının denetlenmesi, *öğretmen odaklı öneriler* ise sendikaların daha aktif çalışması, norm fazlası öğretmenlerden uzaktan eğitimde destek alınabilmesi ile veliye karşı her koşulda öğretmenin savunulması şeklinde ifade edilmektedir. *Eğitim odaklı önerilerin* ise uzmanlar tarafından teknoloji kullanımına yönelik mahalli hizmet içi eğitimlerin verilmesi olarak belirtilmektedir.

Öğretmenler için il teşkilatının, il içinde görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin azalmasına yönelik, onların moral ve motivasyonlarının yüksek tutulmasını sağlayan etkinliklere önem verilmesinin altını çizdikleri görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde yaşamış oldukları tükenmişlik düzeyinin düşmesi için okul teşkilatına yönelik sundukları öneriler Şekil 14'de belirtilmiştir.



Şekil 14. Sınıf öğretmenlerinin meslektaşlarının tükenmişlik düzeylerinin düşmesi için Okul Teşkilatı' na sundukları önerilerin modellenmesi

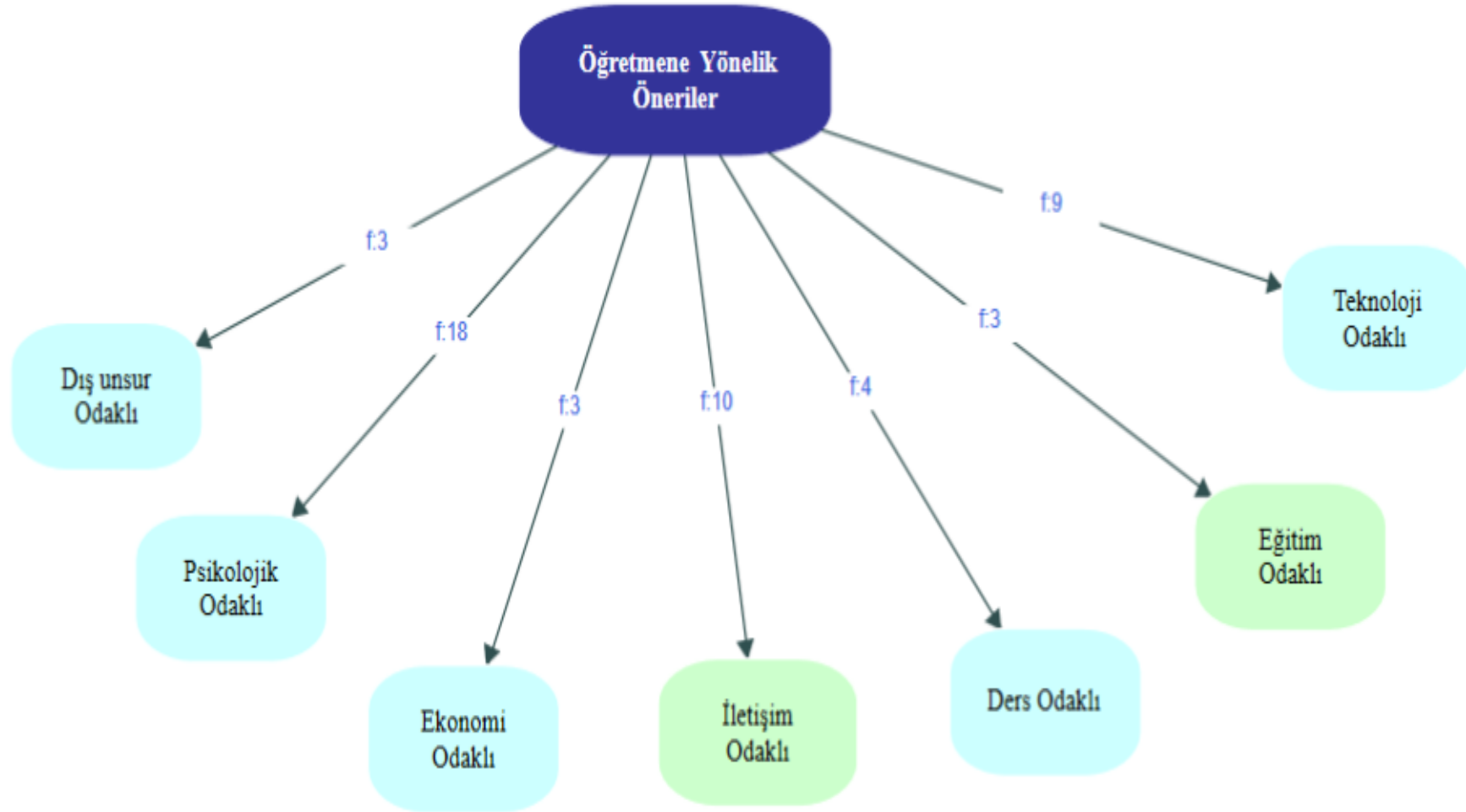
Şekil 14’de sınıf öğretmenlerinin okul teşkilatındaki idari kadrolara; “*iletişim dili odaklı*” (f:20) ve “*prosedür odaklı*” (f:8) öğretmenleri okul teşkilatına yapılan öneriler arasında iletişim dilini merkeze almaları dikkat çekmektedir. Araştırmaya katılan SÖ5,SÖ25,SÖ14’ün ifadelerine yer verilmiştir.

**SÖ5:** “*Okul idarecimiz Her türlü kolaylığı imkânı sunuyor, sıkıntımız olmadı. Şimdiye kadar ne zaman biraz sıkışsak destek sunmuşlardır. Tabii ki psikolojik süreci yönetirken destek olmasını ister her öğretmen; hoşgörü çok önemli, hemen alevlenmemek bunlar çok önemli. İnsan samimi ve vicdanlı ise işini yapacaktır. Bu yüzden idareciler idare etmeli. Ebada kayıt altına alınıyor. Form doldurmak bizi gerçekten çok bunaltıyor. Okula defter için geliyoruz. Bu tür şeyler angarya gibi geliyor. Evrak işlerinin çevrimiçi olmasını istiyoruz, defter doldurmada dijitale geçsinler.”*

**SÖ25:** “*Okul idaresine yönelik; uzaktan eğitimde okul öğretmenleri için böyle ayda bir, ne bileyim ya rehber öğretmenlerle ya da idarecilerimizle moral anlamında kısa bir toplantı ile sıkıntılar ihtiyaçlar dile getirilebilir. Herkes ayda bir de olsa görüşmüş olur ve motivasyonun yükselmesine faydalı olacağını düşünüyorum.”*

**SÖ14:** “*Okul, öğretmenin arkasında durmalı. Her konuda işte; veliler küçük bir şeyde hemen öğretmen de arıyorlar suçu. bir kere buna izin vermemek, öğretmenin arkasında duracak, öğretmeni koruyacak, her şekilde her türlü işte bir sorun olduğunda benim öğretmenim böyle değil diyebilen idareciler olsunlar.”*

Öğretmene karşı eşit ve adil davranılması, öğretmeni için üstünlük kullanabilmesi, kurul toplantılarında, online toplantılarda öğretmenleri ile iletişim kurarak, sıkıntılarından haberdar olmalarının sağlanması ve motive edici konuşmalar yapılması, farklı görüşlere ve eleştirilere açık olması, okul rehber öğretmenlerinin isteklendirme toplantılarının planlamalarının gerekliliği ve tüm bu süreçte öğretmenlerine karşı yapıcı bir dil kullanması, prosedür odaklı olarak ise evrakların hazırlanması ile ilgili öğretmene baskı yapılmaması ve ayrıca veliye karşı öğretmenin arkasında durabilmesi belirtilen görüşler arasındadır. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde yaşamış oldukları tükenmişlik düzeyinin düşmesi için meslektaşlarına yönelik önerilerine dair görüşler Şekil 15’de belirtilmiştir



Şekil 15. Sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin düşmesi için öğretmenlere sundukları önerilerin modellenmesi

Şekil 15’de Sınıf öğretmenlerinin yaşamış oldukları tükenmişlik duygusunun, düzeyinin düşmesine etki etmesi için meslektaşlarına yönelik ; “*Dış unsur odaklı*” (f:3), “*psikolojik odaklı*” (f:18) “*ekonomi odaklı*” (f:5), “*iletişim odaklı*” (f:10), “*ders odaklı*” (f:4), “*eğitim odaklı*” (f:5) ve “*teknoloji odaklı*” (f:9) olduğu görülmektedir. Öğretmenlerimizin; meslektaşları için paylaştıkları tavsiyelerin, insanın ruh sağlığının önemine dikkat çekildiğini ve buna yönelik psikolojik odaklı olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan SÖ3,SÖ16’nın ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

**SÖ3:** “*Eğitim paydaşlarımız diyebileceğiniz öğretmenlere öncelikle şunu söylüyorum; mesleği seveceksiniz, çocuğu seveceksiniz çocuğu sevmiyorsanız bu işi yapmayın diyorum. Velilerimiz de haksız olabilir ama onları ikna etmenin yolunu bağıırıp çağırarak değil de konuşarak halletmemiz gerekiyor. Onlara güvenmem lazım. Bunu yaparken öncelikle kendimize iyi yetiştirmemiz lazım. Ben burada yeterli miyim demem lazım. Sosyal ilişkilerinde, okul arkadaşlık ilişkilerinde ben yeterli miyim? Mesleğimizi sevmeliyiz, kendimizi iyi yetiştirmeliyiz, dik durmalıyız ve kesinlikle bu toplumda bizim geleceğin nesillerini yetiştirdiğimizi unutmamanız gerekiyor. İyi yetiştirmek için de donanımlı olmamız lazım. Kendimizi iyice donatacağız yani geride kalmayacağız, çağın gerisinde kalmamız lazım.*”

**SÖ16:** “*Sınıf öğretmenleri olarak aslında biraz daha küçük çapta düşündüm, kimsenin kimseden haberi yok. En azından zümre olarak haftada bir uzaktan da olsa konuşulabilir, dertleşilebilir. Hangi yöntemleri kullanıyorsun? Ben bunu kullanıyorum, şurda kaynak var gibi konularla ilgili fikir alışverişinde bulunabilir ama bunu yapmıyoruz, yapamıyoruz.*”

Paylaşılan görüşlerden sınıf öğretmenlerinin, tükenmişlik düzeylerinin düşmesi için öğretmenlere yönelik *Dış unsur odaklı* önerilerinde; uzaktan eğitim süresince fiziksel, akademik ve çevresel olarak planlı olmaya özen gösterilmesi, *psikolojik odaklı* pandemi sürecinin geçici olduğunu fark edebilme, beden ve ruh sağlıklarını korumaya öncelik verme, kişisel motivasyonlarını yükseltecek aktivitelerin yapılması ve sağlıkları için gerekliyse emekli olmalarıdır.

*Ekonomi odaklı* olarak ise mesleğin maddi kaygıyla yapılmaması, *iletişim odaklı* olarak, okul dışında da öğrenciler ile iletişimin sürdürmesi ve zümreler arası iletişime ve etkileşime devam etmelerine, *ders odaklı* olarak gerektiğinde mesleki yeterliliklerinin sorgulaması ve online derslerin verimli geçirmeye dikkat edilmesi şeklinde belirtilmektedir. *Eğitim odaklı* olarak online hizmet içi eğitimlere katılmaları ve mesleğin maddi kaygıyla yapılmaması, *teknoloji odaklı* teknolojik gelişmelerin takibi ve öğrenme çabası içerisinde olunması bu bağlamda teknolojiyi eğitimle bütünleştirebilmesi olarak görüşleri paylaşılmıştır.

Eğitim paydaşlarının, meslektaşlarına tükenmişlik düzeylerinin azalmasını, ruh sağlıklarını dikkate alarak birbirleri ve öğrencileri ile kurdukları sağlıklı bir iletişimin de katkısıyla teknolojiye yönelmeleri konusundaki tavsiyeler üzerinde durdukları görülmektedir. Farklı demografik özelliklere ve eğitim anlayışına sahip sınıf öğretmenlerinin yaşanan süreç ile ilgili görüşlerinin, eleştirilerinin, taleplerinin ve önerilerinin benzer olduğu ve yaşanan olumlu ve olumsuz durumların kaynağını MEB'in eğitim yaklaşımı ve stratejileri olarak değerlendirdikleri görülmektedir.

## **BEŞİNCİ BÖLÜM BÖLÜM**

### **SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER**

Araştırmanın bu bölümünde uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik durumlarının değerlendirilmesi amacıyla görüşme sorularıyla elde edilen ham verilerin içerik analizine ve ulaşılan bulgulara göre sonuç, tartışma ve öneriler yer almıştır.

#### **5.1. Sonuç**

Araştırmanın birinci alt amacına göre sınıf öğretmenleri uzaktan öğretim sürecinde yeterliliklerini; tamamen yeterli, kısmen yeterli ve tamamen yetersiz olarak 3 farklı seviyede belirtmektedir. Bu görüşlerin öğretmen, öğrenci ve çevre unsurlarının etrafında toplandığı ortaya çıkmaktadır. Bu süreçte sınıf öğretmenleri çoğunluğu kendisini kısmen yeterli olarak tanımlamaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin, kendilerini uzaktan öğretim sürecinde kısmen yeterli olarak hissetmelerine etki eden durumları olumlu ve olumsuz olarak ayırtmıştır. Araştırmaya katılanlardan dikkate değer bir sayıda sınıf öğretmenin verdiği benzer yanıtlar ise temelde öğretmen kaynaklı teknolojik uygulamaları kullanım bilgisinin eksikliğidir. Bu sebeple ölçme değerlendirme sürecinde yaşanan sınırlılıktan dolayı olumsuz durumları içeren görüşler dikkate değer ölçüdedir.

Araştırmanın ikinci alt amacına göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri, tükenmişlik duygusunu mesleki ve kişisel bir duygu olarak iki farklı şekilde anlamlandırmışlardır. Bu duygunun, araştırmacılar üzerinde özellikle, mesleki tükenmişlik olarak etki bıraktığı belirlenmiştir. Kişisel bir duygu olarak da dikkate değer bir katılımcı görüşü yer almaktadır. Sınıf öğretmenleri tükenmişlik duygusunu tanımlarken, belirttikleri her iki durumda da duygunun ortaya çıkmasında etki eden temel unsurların; duyuşsal belirtiler olduğunu ifade etmişlerdir.

Araştırmanın üçüncü alt amacına göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri tarafından uzaktan eğitim sürecinde tükenmişliklerini çevresel unsurlar sebebiyle orta düzeyde hissettikleri dile getirilmiştir.

Çevre kaynaklı etkenler salgın önlemleri kapsamında; ülkedeki değişen vaka oranlarının, eğitim politikalarına olan hızlı etkileri ve sosyal yaşamı olumsuz yönde etkilemesi, olarak dile getirilmiştir. Ayrıca ders süresinin uzun olmasının öğrencinin motivasyonunu düşürdüğü belirtilmiştir.

Araştırmanın dördüncü alt amacına göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin tükenmişlikle başa çıkma yolları olarak mesleki ve kişisel çaba içerisinde oldukları belirtilmiştir. Mesleki alanda, salgın sürecinin getirdiği koşulları kabullenip, yollarına devam ettikleri ifade edilmiştir. Özellikle de bilimsel araştırmaların yakından takip edilmesine dair çözüm yolları ile mesleki çaba içerisinde oldukları görülmektedir.

Araştırmanın beşinci alt amacına göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyinin düşmesi için yapılan MEB'e, il teşkilatına, okul teşkilatına ve öğretmenlere yönelik öneriler belirtilmiştir. MEB'e yönelik öğretmen unsurunun altının çizildiği öneriler ile karşılaşılmaktadır. Kamuoyunda öğretmenlik mesleğinin itibarının geri kazandırılması, öğretmen maaşlarının iyileştirilmesine dair öneriler yer almaktadır. Eğitime dair sahadaki öğretmenlerin görüşleri alınarak yola hep birlikte devam edilmesi, öğretmenlerin süreç içerisinde varlığının hissettirilmesinin önemli olduğuna ilişkin görüşler belirtilmiştir. Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin yüksek oranda ifade ettikleri, yaşanan sıkıntıları, ülkenin eğitim sisteminin odak noktası olan MEB'in çözüme kavuşturabileceğine yönelik tavsiyelerin ön planda tutulduğu fark edilmektedir.

## **5.2. Tartışma**

Araştırmanın birinci alt amacı olan sınıf öğretmenlerinin uzaktan öğretim sürecinde yeterliliklerine dair yapılan görüşmelerde; tamamen yeterli, kısmen yeterli ve tamamen yetersiz olarak 3 boyutta ele aldıkları belirlenmiştir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin, uzaktan eğitimde sürecinde öğretmen kaynaklı olumsuz durumların kendilerini kısmen yeterli olarak görmelerine neden olduğunu belirtilebilir. Öğretmen kaynaklı sebep olarak en çok tekrar edilen görüş, eğitim amaçlı platform ve uygulamaları kullanırken, teknolojik kullanım bilgisinin yetersiz kaldığı yönündedir.



Bu noktada; Demir ve Kale (2020) tarafından yapılan çalışma da; öğretmenlerin çoğunlukla uzaktan eğitimde, kendisini yeterli ve orta düzeyde yeterli bulduğu, tecrübesi olmayan öğretmenlerin ise çoğunluğunun ise bu sürece paralel olarak teknolojik yöndeki eksikliklerini tamamlama yoluna gittiklerini belirtmiştir. Başka bir benzer sonuç ise Safin, Ozhmekova ve Biktasheva (2020) sınıf öğretmenleri, uzaktan öğretim sürecinde yeterliliklerini, sahip olmaları gereken düzeyden daha az olduğunu vurgulamışlardır. Bunu ise öğretmenlerin, teknolojik uygulamaları kullanımında tecrübesiz olmalarının bir sonucu olarak görmekteyiz. Can'a göre (2020) özellikle devlet okulları incelendiğinde, burada görev yapan öğretmenlerin pandemiden önce yeterli seviyede teknoloji okuryazarlık becerisinin olmamasının uzaktan eğitim sürecinde sıkıntı oluşturduğunu dile getirdiği görülmektedir. Belirtilen araştırmalar ile uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin hissettikleri kısmen yetersizlik hissini, teknolojik uygulamaları kullanımında yaşadıkları sorunlar ile ilişkilendirerek çalışma ile benzerlik gösteren bir bulgulara ulaşılmıştır.

Yapılan çalışmada öğretmen kaynaklı bir diğer olumsuz durum ise ölçme değerlendirilmedir. Ölçme ve değerlendirmenin niteliğini arttıracak faktör, online eğitimde digital okuryazarlık ve teknolojik alan bilgisinin digital platformları kullanarak tecrübe kazanılmasıdır. Baran ve Sadık (2021) yaptıkları çalışmalarında ölçme ve değerlendirmeden kaynaklı problemlerin üzerinde durmuştur. Sınıf öğretmenleri, uzaktan eğitim sürecinde yapılan değerlendirmelerin sonuçlarını yanıltıcı bulduklarını belirtmiştir.

Araştırmanın bu alt amacı ile paralel bulgulara ulaşan farklı bir çalışmada Bakioğlu ve Çevik (2020) öğretmenlerin sınıf dışında yaptıkları eğitimin kaygıya sebep olduğunu belirtmiştir. Bu duruma etki eden faktörleri öğretim sürecinde kendini yetersiz ve işe yaramaz hissetmesi olarak vurgulanmıştır. Safin (2019) çalışmasında uzaktan eğitimin başarılı olmasında eğitimcinin mesleki problemleri ile başa çıkabilme becerisini kullanabilmesine ve mesleki yeterliliğinin artmasına yönelik tutum sergilemesi gerektiğini gösteren bulgulara ulaşarak bu araştırmanın sonucunu doğrulamaktadır.

Öğretmen kaynaklı olarak ortaya çıkan olumsuz duygu durumlarına rağmen araştırmadan farklı bir sonuca ulaşan Hakkâri, Tüysüz ve Atalar (2016) öğretmenlerin müfredatı işlerken bilgi ve iletişim teknolojileri kullanma beceresi ile özgüven arasında olumlu bir ilişki olduğu belirtmiştir.

Alan yazında yer alan bir diğerk çalışmada Alper (2020) öğretmenlerin uzaktan eğitimde teknolojiye kolayca uyum sağladıkları ve teknoloji ile ders kaynaklarını ilişkilendirerek derste zamanı verimli kullanılmasına dair görüş belirtmiştir.

Araştırmanın ikinci alt amacı olan sınıf öğretmenlerinin, tükenmişlik duygusunu nasıl anlamlandırdıklarına dair belirtilen görüşler çoğunlukla mesleki alan ile ilişkilendirilmiştir. Öğretmenlerde mesleki ve sosyal etkiler, topluma karşı sorumluluklarına uygun olmayan psikolojik ve duygusal reaksiyonlara neden olmuştur.

Reith (2018), kurumsal alandaki tükenmişlik duygusunu; mesleğin bırakılması ve meslekteki verimliliğin azalması olarak ifade etmiştir. Araştırmanın bu alt boyutunda paralel sonuca ulasan başka bir araştırma; öğretmenlerin tükenmişliğini psikolojik ve eğitisel olarak farklı bakış açısı ile inceleyen Farber ve Miller (1981) tükenmişliği derslerin planlanmasında özensiz davranılması, öğrencilerin akademik başarılarını önemsememe ile duygusal ve fiziksel bitkinlik hissi şeklinde ifade etmiştir. Byrne (1999) öğretmenlerin yaşadıkları yetersizlik hissini kariyerlerine olan doyumunu azaltmasına neden olduğunu belirterek benzer bir sonuca ulaşmıştır.

Maslach ve Jackson (1979) çalışan bir bireyde adım adım ortaya çıkan tükenmişliğin öncelikle zayıflayan kişisel duygular sonucunda, çevreye karşı umursamazlık olarak belirmektedir. Ayrıca mesleğine odaklanamama, mesleğe karşı memnuniyetsizlik yani mesleki başarısızlık olarak kendini gösterdiğini belirtmektedir.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin tükenmişliği anlamlandırırken yaptıkları bir diğerk sınıflandırma ise kişisel tükenmişlik duygusu olmuştur. Alan yazın taramasında araştırma ile benzerlik göstermeyen bulgularda karışımına çıkmaktadır. Schwab ve Iwanicki 'nin (1981) araştırmasında öğretmenlerin çevreden gelen ve birbiri ile çatışan beklentileri karşılamaya çalışırken yaşadığı kaygının; duygusal tükenmişliğe sebep olduğunu fakat mesleki başarı algısını etkilemediğini belirtmiştir.

Araştırmanın üçüncü alt amacı olan sınıf öğretmenleri tarafından uzaktan eğitim sürecinde tükenmişlik düzeylerine dair olumlu ve olumsuz olarak orta düzeyde bir tükenmişlik yaşadıklarını belirtilmiştir.

Araştırmadan farklı bir sonuca ulaşan Naldi vd. (2021) tükenmişlik duygusu ile olumsuz duyguların arasında güçlü bir korelasyon olduğunu belirtmiştir. Fakat buna rağmen hafif ve orta düzeyde tükenmişlik yaşayan çalışanların meslekte başarısız olma ihtimallerinin dikkat çekici düzeyde düşük olduğunu ortaya koymuştur.

Ülkelerin ortaya çıkan küresel salgında eğitim ve sağlık sistemlerinin işlevsizliği noktasında kırmızı alarm verdiği görülmüştür. Değişen eğitim politikaları ile bu dönem de eğitim noktasında küçük yaş seviyesindeki çocukların var olan virüs kaynaklı salgını somut olarak algılayamadıklarını belirtilebilir. Araştırma sonucu ile örtüşen çalışmada (Avcı ve Seferoğlu,2011) ülkedeki teknolojik değişimlerin uygulanmasındaki istikrarsızlıktan dolayı öğretmenlerin gelecek kaygısı ile tükenmişlik duygusunu hissetmeleri arasında bir ilişki olduğunu belirtmektedir.

İlkokullardaki küçük yaş grubunun okullarda alınan mecburi önlemlere karşı dikkatsiz olabilmektedirler. Yüz yüze eğitimdeki ilkökul seviyesindeki öğretmenlerin öğrencilerle fiziksel temasın en üst noktadadır. Olası hastalık durumunda bulaş ihtimalinden kaynaklı, öğrencilerin hayati tehlike ile karşı karşıya kalma ihtimalleri yüksektir. Bu durumun mesleki tükenmişlik hissini yüksek seviyede hissedilmesinde etkili olması yadsınmaz.

Araştırmada ulaşılan çevre kaynaklı dikkat çekici bulgular arasında kişinin birinci dereceden yakınlarının olumsuz düşüncelerinden etkilendikleri görüşü paylaşılmaktadır. Bu bulgu, Que vd.'nin (2020) bireyin salgın sürecinde farkında olmadan çevre kaynaklı tükenmişlik riski taşıdığına dair araştırma sonucu ile örtüşmektedir.

Kıdemli öğretmenlerde teknolojik gelişmelere karşı ilgisizlikten dolayı yaşanan tükenmişlik duygusu, onları emeklilik düşüncesine sevk etmektedir. Fakat bu durum mesleğe yeni başlayacak öğretmen adayları için kadroda açık oluşmasına zemin hazırlayarak genç neslin önünü açacaktır.

Araştırmaya göre uzaktan eğitim sürecinde tükenmişlik duygusuna hiç kapılmayanların belirttikleri temel görüş; mesleğe idealist anlayışla yaklaşarak teknolojik gelişmelere açık olmalarıdır. tükenmişliğe dair yaptığı araştırmasında dikkate değer bir bulguya ulaşan Choi vd., (2020) yüksek beklentilerin yaratacağı olumsuz etkilerin aksine içsel motivasyonu güçlendirerek tükenmişliğe olumlu yönde etki ettiği gözlemlenmiştir.

Araştırmanın dördüncü alt amacı olan sınıf öğretmenlerinin tükenmişlikle başa çıkma yolları olarak salgın sürecinde çoğunlukla bireysel aktivelere katılırken aynı zamanda da mesleklerini devam ettirmenin önemini fark etmişlerdir. Ayrıca meslekte daha da verimli olabilmek için teknolojik ve bilimsel araştırmalara yönelmişlerdir. Bireyin hayata karşı bakış açısı, tükenmişlik duygusu ile karşılaşp karşılaşmamasına etki edebilir (Bakker, Van Der Zee, Lewig ve Dollard, 2006).

Araştırmada sosyo-demografik farklılıkların, bireyin yöneldiği aktiviteler üzerinde i etkisinin olduğu görülmektedir. Bu bağlamda Que vd. (2020) ifade ettiği üzere covid-19 sürecinin çalışanlarda psikolojik etkisinin ortadan kaldırılmasında; kendi kendine rahatlama eğitimi, düzenli egzersiz ve sağlıklı yaşam tarzına yönelik farkındalığın önemini ifade etmiştir. Harvey vd. (2018) araştırmasında gündelik hayatında istikrarlı bir şekilde sporu yerleştirmek; ruhsal ve duygusal çöküntüye karşı etkili bir unsur olarak belirtmekte olup yapılan çalışma ile tutarlılık göstermektedir.

Araştırma ile benzerlik gösteren mesleki yöndeki destekleyici bulguların yer aldığı çalışmada Turan (2002) okulda bulunan eğitim paydaşlarının teknolojiyi kullanabilme becerisi, öğretmenlerdeki tükenmişlik duygusu ile arasında ters yönde bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin mesleki gelişimleri için nitelikli eğitimlerin verilmesi tükenmişlik duygusunun ortadan kalkmasında etkili bir çözüm yolu olabilir.

Araştırmanın beşinci alt amacı olan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlardan yola çıkarak tükenmişlik düzeyinin azalmasında MEB'in kararlarının etkililiğine dair görüş birliği sağlanmıştır. Mesleki itibarın kazandırılması, bürokratik iş yükünün azaltılması ve öğretmenlerin de karar mekanizmasında yer alabilecekleri adımlar atılması için önerilerde bulunulmuştur.

Türkiye’de eğitimde yaşanan değişimler ve öğretmenlerin eskiye göre eğitimde daha az belirleyici olması nedeniyle öğretmen tükenmişliği eskiye göre artış göstermektedir (Gündüz, 2005). Bauchner ve Easley (2020), kamu çalışanlarının, ülke kamuoyunda özverili çalışmalarından dolayı gördükleri itibarın yaşadıkları tükenmişlik düzeyinin düşmesine etki ettiği görüşü belirtilmiştir. Araştırma ile benzer bulguların yer aldığı çalışma da hangi meslek olursa olsun, kişinin mesleğe yönelik yaptığı faaliyetlerin yönetim kadrosu tarafından dikkate değer bulunması tükenmişlik duygusunun artmasını engellediği belirtilmiştir (Huberman ve Vanderberghe, 1999 akt. Çimen,2007).

Öğretmenlerin stresle baş edebilecek psikolojik eğitimler, okul idaresinin öğretmenlerin problemlerine hassasiyetlerini korumaları, öğretmenlere maddi destek sağlanması olarak yollar önerilmektedir (Farber ve Miller, 1981). Medscape direktörü Peckham (2013) sunduğu raporda tükenmişliğin nedenlerini bürokratik işlerin fazlalığı ve mesai başında çok fazla zaman harcamanın olumsuz yönde tetiklediğini gözlemlemiştir. Bu sonuçlar araştırma ile örtüşen bulgular olarak karşımıza çıkmaktadır.

Ülkedeki yeniden düzenlenen eğitim sisteminin başarısında; salgının pik yaptığı noktada; tekrar tam kapanmanın yaşanma ihtimali olabilir. Uzaktan eğitime tekrar geçilmesi ile yaşanabilecek olumsuzlukların en aza indirilmesi için; öğretmenleri kaygıya ve tükenmişliğe iten sebepler üzerinde durulmasının sürece katkısı olacaktır. Aksi takdirde doldurulamayan boşlukların ortaya çıkabileceğini ifade etmek yanlış olmayacaktır.

### **5.3. Öneriler**

Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik durumlarının en aza indirilmesine yönelik öneriler şu şekildedir;

- Milli Eğitim Bakanlığı sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimde teknoloji okuryazarlık becerisinin gelişmesi gereklilik arz etmektedir. Öğretim tasarımı, çevrim içi yazılım sistemleri ve digital eğitim platform kullanımına öncelik verilerek belirli bir disiplin içinde öğretmenlerin aktif olduğu, uygulamalı modüler mesleki eğitimler planlanabilir.

- Sosyal bilimlerde yaşanan problemlerin, temel bilimlerdeki gibi kesin bir sonuca ulaşılamayacağı aşikârdır. Fakat öğretmenlerin bu süreçte yaşamış oldukları tükenmişliğin ve kaygı durumlarının ortadan kaldırılabilmesi için MEB bünyesinde profesyonel destek hizmeti ile işlevsel bir çözüm sunulabilir.
- Yaşanan küresel salgında, baş rolü paylaşan meslek grubu öğretmenliktir. Bu yüzden mesleğin kurumsallaştırılması yerine ekonomik olarak ve öğretmenlerle sistem içlerinde aktif işbirliği yaparak toplumdaki mesleki itibarının artırılması yönünde çalışmalar yapılabilir.
- MEB 'in temsilcileri olan il milli eğitim müdürlüklerinin tam kapanma sürecinde okullarla iletişim halinde kalarak, öğretmenlerin teknolojik, materyal gibi öğretimin temel unsurlarına yönelik ihtiyaçlar belirlenebilir.
- Öğretmenler için il milli eğitim müdürlükleri en kısa sürede ulaşılabilir bir teşkilattır. Bu sebeple il milli eğitim müdürlükleri bünyesinde öğretmenlerin bu süreçte bürokratik işlemlerde yaşanan sıkıntılarda, direk iletişime geçebilecekleri uzaktan destek hatları ve digital ortam hizmeti verilebilir.
- Tükenmişlik kavramı pandeminin öğretmenler üzerindeki etkilerini; idari personelin yönetim tarzları, öğretmenlerin karakter yapısı ve öğretmen ilişkileri değişkenleri çerçevesinde nitel ve nicel araştırma yöntemleri ile irdelenebilir.
- Covid-19 salgın dönemi olağanüstü bir hal olarak yaşanmaktadır. Bu şartlarda okul yönetimleri, öğrencilere karşı olumlu tutumlarını kaybetmemeleri ve mesleğe yönelik isteksizlik yaşamalarının önüne geçmek için öğretmenlere süre kısıtlaması gözetilerek aşırı iş yükü yüklememelidir.

## KAYNAKÇA

- Akbulut, M., Sahin, U., & Esen, A. C. (2020). "More than a virus: How Covid 19 infected education in Turkey"? *Journal of Social Science Education*, 19, 30-42.
- Al Lily, A. E., Ismail, A. F., Abunasser, F. M., & Alqahtani, R. H. A. (2020). "Distance education as a response to pandemics: Coronavirus and Arab culture". *Technology in society*, 63, 101-317.
- Alkan, C. (1987). "Açık öğretim: Uzaktan eğitim sistemlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları*, Yayın No: 157.
- Aloe, A. M., Shisler, S. M., Norris, B. D., Nickerson, A. B., & Rinker, T. W. (2014). "A multivariate meta-analysis of student misbehavior and teacher burnout". *Educational Research Review*, 12, 30-44.
- Alper, A. (2020). "K-12 distance education in the pandemic process: a case study". *Milli Eğitim Dergisi*, 45-67.
- Altıntaş Y. E. (2021). "Sınıf öğretmenlerinin COVID-19 salgını sürecinde çevrim içi ders uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi". *Ulakbilge*, 57, 291–303
- Ardıç, K. ve Polatçı, S. (2015). "Tükenmişlik sendromu ve madalyonun öbür yüzü: İşle bütünleşme". *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, (32), 21-46. Erişim: 22 Kasım 2021, <https://dergipark.org.tr/en/pub/erciyesiibd/issue/5889/77887>
- Ardıç, K. ve Polatçı, S. (2008). "Tükenmişlik sendromu akademisyenler üzerine bir uygulama". *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(2), 69-96.
- Arı, G. S. ve Bal, E. Ç (2008). "Tükenmişlik kavramı: birey ve örgütler açısından önemi". *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15(1), 131-148.

- Artıran, M., Er, A.C., ve Artıran, H. M. (2019). “Özel eğitim öğretmenlerinde negatif düşüncelerin tükenmişlik düzeyi ve iş doyumunu ile ilişkisi”. *İlköğretim Online*, 18(4), 2027-2040.
- Aulak, D. S., Quinn, B., & Wilson, N. (2016). “Student burnout”. *British dental journal*, 220(5), 219-220. Retrieved: October 23,2021, from <https://doi.org/10.1038/sj.bdj.2016.156>
- Avcı, Ü., & Seferoğlu, S. S. (2011) ” Bilgi toplumunda öğretmenin tükenmişliği: Teknoloji kullanımı ve tükenmişliği önlemeye yönelik alınabilecek önlemler”. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9, 13-26.
- Awa, W. L., Plaumann, M., & Walter, U. (2010). Burnout prevention: A review of intervention programs. *Patient Education and Counseling*, 78(2), 184–190. Retrieved: September 10,2021 from <https://doi.org/10.1016/j.pec.2009.04.008>
- Aydemir, F. S. & Akçay, H. (2021). “Examination of teachers' burnout levels in terms of various variables”. *Research on Education and Psychology*, 5 (1) , 118-131. Retrieved: August 9, 2021 from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/rep/issue/63330/952741>
- Aydın, K. (2004). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri ve Tükenmişliği Etkileyen Bazı Faktörlerin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydoğan, Z. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Programındaki Sürdürülebilir Gelişmeye Yönelik Görüşleri, Yeterlik Algıları ve Uygulamaları. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ayvaz, U. (2015). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (İstanbul ili Kadıköy ve Ataşehir ilçeleri örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bakioğlu, B. ve Çevik, M. (2020). “COVID-19 Pandemisi sürecinde fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri”. *Electronic Turkish Studies*, 15(4).



- Bakker, A. B., Van Der Zee, K. I., Lewig, K. A., & Dollard, M. F. (2006). "The relationship between the big five personality factors and burnout: A study among volunteer counselors". *The Journal of social psychology*, 146(1), 31-50.
- Baltaş, A. ve Baltaş Z. (1993). *Stres Ve Başa Çıkma Yolları*, İstanbul: Remzi Kitabevi
- Baran, A. ve Sadık, O. (2021). "COVID-19 Sürecinde sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan öğretim tecrübelerinin ve görüşlerinin incelenmesi". *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34 (2) , 813-854. DOI: 10.19171/uefad.882291
- Bauchner, H. & Easley, T. J. (2020). "Health care heroes of the COVID-19 pandemic". *Jama*, 323(20), 2021-2021.
- Baysal, A. ve Girgin, G. (2005). "Zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyi ve bazı değişkenler (İzmir Örneği)". *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18), 1-10.
- Bıçak, Muammer. (2021). Sınıf öğretmenlerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile mesleki tükenmişlikleri arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi. On Dokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun.
- Bloom, B. S.(2012). *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme* . Durmuş Ali Özçelik.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *AUAd*, 3(2), 85-124
- Bozkurt, A. (2020) "Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması". *Açık öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142.
- Braga, M., Checchi, D., Scervini, F., & Garrouste, C. (2020). "Selecting or rewarding teachers? International evidence from primary schools". Retrieved: July 19, 2021 from *Economics of Education Review*, 76, <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2020.101986>
- Burke, R. J., Greenglass, E. R., & Schwarzer, R. (1996). "Predicting teacher burnout over time: Effects of work stress, social support, and self-doubts on burnout and its consequences". *Anxiety, stress, and coping*, 9(3), 261-275.

- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Atıf İndeksi: Ankara.
- Campbell, L. P. (1983). "Teacher burnout: Description and prescription". *The Clearing House*, 57(3), 111-113. DOI: [10.1080/00098655.1983.10113845](https://doi.org/10.1080/00098655.1983.10113845)
- Can, E. (2020). "Koronavirüs (COVID-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları". *Açık öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6 (2), 11-53.
- Capel, S. A. (1992). "Stress and burnout in teachers". *European Journal of Teacher Education*, 15(3), 197-211. DOI: [10.1080/0261976920150305](https://doi.org/10.1080/0261976920150305)
- Carson III, R. L. (2006). *Exploring the episodic nature of teachers' emotions as it relates to teacher burnout*. Purdue University.
- Cemaloğlu, N. ve Şahin, D. E. (2007). "Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi". *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 463-484. Erişim: 12 Eylül 2021 <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefdergi/issue/49102/626583>
- Cemaloğlu, N. ve Erdemoğlu Şahin, D. (2007). "Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi". *Kastamonu Eğitim Dergisi* , 15 (2) , 463-484 . <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefdergi/issue/49102/626583>
- Chang ML. & Davis H.A. (2009) "Understanding the Role of Teacher Appraisals in Shaping the Dynamics of Their Relationships with Students: Deconstructing Teachers’ Judgments of Disruptive Behavior/Students". Schutz P. & Zembylas M. (eds.), In: *Advances in Teacher Emotion Research*. Springer: Boston. [https://doi.org/10.1007/978-1-4419-0564-2\\_6](https://doi.org/10.1007/978-1-4419-0564-2_6)
- Chang, M. L. (2009). "An appraisal perspective of teacher burnout: Examining the emotional work of teachers". *Educational psychology review*, 21(3), 193-218.
- Cherniss, C. (1982). *Burnout: two ways of defining it and their implications*.
- Choi, H., Cho, S., Kim, J., Kim, E., Chung, J., & Lee, S. M. (2020). "The mediating effect of introjected motivation on the relation between perfectionism and academic burnout". *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 1-13. doi:10.1017/jgc.2020.8

- Clark, J. T. (2020) "Distance education". In *Clinical engineering handbook* (2) 410-415 Academic Press.
- Cook, B. B. & Banks, S. R. (1993). "Predictors of job burnout in reporters and copy editors". *Journalism Quarterly*, 70(1), 108. Retrieved: September 4,2021 from <https://www.proquest.com/scholarly-journals/predictors-job-burnout-reporters-copy-editors/docview/1290615926/se-2?accountid=15572>
- Cunningham, W. G. (1983). "Teacher burnout—Solutions for the 1980s: A review of the literature". *The urban review*, 15(1), 37-51.<https://doi.org/10.1007/BF01112341>
- Çam, O. (1991). Hemşirelerde Tükenmişlik Sendromunun Araştırılması. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çimen, S. (2007). İlköğretim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Yaşantıları ve Yeterlik Algıları. Yüksek lisans tezi. Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kocaeli.
- Çoban, B.T. ve Adıgüzel, A. (2022). "Uzaktan eğitim İngilizce dersi kelime öğretiminde web 2.0 araçları kullanımının öğrenci başarısına ve tutuma etkisi". *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi* , (12) , 164-180. DOI: 10.21733/ibad.96140
- Danto, D. (2020, October 30). Covid 19 Pandemic and Distance Learning Today. Retrieved: November 3,2021 from <https://usdla.org/blog/2020/10/30/covid-19-pandemic-and-distance-learning-today/>
- Davis, R. G. (1961, Şubat 19). A Man Must Suffer To Be Whole. The New York Times. Retrieved: December 5, 2021 from <https://archive.nytimes.com/www.nytimes.com/books/00/02/20/specials/greene-burnout.html>
- De Dreu, C. K. Van Dierendonck, D. & Dijkstra, M. T. (2004). "Conflict at work and individual well-being". *International journal of conflict management*
- Demir, M. K. ve Arı, E. (2013). Öğretmen Sorunları-Çanakkale İli Örneği. On dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32 (1). Erişim 12 Aralık 2021 <https://dergipark.org.tr/en/pub/omuefd/issue/20246/214791>
- Demir, M. K.ve Kara, N. (2014). İlkokul Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Tükenmişliği / İlkokul Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Tükenmişlik Durumu. Eğitimde Kuram ve

Uygulama, 10 (2), 424 - 440. Erişim 15 Temmuz 2021.  
<https://dergipark.org.tr/en/pub/eku/issue/5460/73995>

Demir, S. ve Kale, M. (2020) “Öğretmen Görüşlerine Göre, Covid-19 Küresel Salgını Döneminde Gerçekleştirilen Uzaktan Eğitim Sürecinin Değerlendirilmesi”. *Electronic Turkish Studies*, 15(8),1308-2140.

Deveci, M. (2019). Türkiye’de Yeni İletişim Teknolojilerinin Yükseköğrenim Kurumlarında Uzaktan Eğitim Alanında Kullanımı. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul

Dillon, J. F. & Tanner, G. R. (1995). Dimensions of career burnout among educators. *Journalism & Mass Communication Educator*, 50(2), 4. Retrieved: 30 June, 2021 from <https://www.proquest.com/scholarly-journals/dimensions-career-burnout-among-educators/docview/215293123/se-2?accountid=15572>

Dogan, S. (2000). “The historical development of counseling in Turkey”. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 22(1), 57-67.

Dolunay, A. (2002). “Genel liseler ve teknik-ticaret-meslek liselerinde görevli öğretmenlerde tükenmişlik durumu”. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 55 (1), 51-62.

Dolunay, A.B. (2002) “Keçiören İlçesi" Genel liseler ve Teknik-Ticaret-Meslek Liselerinde Görevli Öğretmenlerde Tükenmişlik Durumu" Araştırması”. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 55 (1).

Dong, Y., Xu, C., Chai, C. S., & Zhai, X. (2020). “Exploring the structural relationship among teachers’ technostress, technological pedagogical content knowledge (TPACK), computer self-efficacy and school support”. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 29(2), 147-157.

Dorman, J. (2003). “Testing a model for teacher burnout”. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 3(1), 35-47.

Dreer, B. & Gouasé, N. (2021). “Interventions fostering well-being of school teachers: a review of research”. *Oxford Review of Education*, 1-19.

- Dreer, B. (2020). Positive psychological interventions for teachers: A randomised placebo-controlled field experiment investigating the effects of workplace-related positive activities". *International Journal of Applied Positive Psychology*, 5(1–2), 77–97. <https://doi.org/10.1007/s41042-020-00027-7>
- Dworkin, A. G. (2001). "Perspectives on teacher burnout and school reform". *International Education Journal*, 2(2), 69-78.
- Ebersold, S., Rahm, T., & Heise, E. (2019). "Autonomy support and well-being in teachers: differential mediations through basic psychological need satisfaction and frustration". *Social Psychology of Education*, 22(4), 921-942. doi: 10.1007/s11218-019-09499-1
- Edelwich, J., & Brodsky, A. (1980). Burn-out: Stages of disillusionment in the helping professions (Vol. 1). Human Sciences Press: New York.
- Eken, Ö. , Tosun, N. & Tuzcu E. D. (2020). "COVID-19 salgını ile acil ve zorunlu uzaktan eğitime geçiş: genel bir değerlendirme". *Milli Eğitim Dergisi, salgın sürecinde Türkiye'de ve dünyada eğitim*, 113-128. DOI: 10.37669/milliegitim.780722
- Enzmann, D. & Kleiber, D. (1989). *Helper-Leiden: Stress und burnout in psychosozialen berufen* (p. 212). Asanger.
- Erçen, A. E. Y. ve Yoğun, E. (2009). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri Mersin ilinde karşılaştırmalı bir inceleme. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(36), 1-8. Erişim: 13 Eylül 2021 <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-765-827-0>
- Ertekin, Y. (1993); *Stres ve Yönetim.*: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü. Ankara.
- Etzion, D. (1987). Burning out in management: A comparison of women and men in matched organizational positions. The Leon Recanati Graduate School of Business Administration. Tel Aviv University, Faculty of Management, İsrail.
- Farber, B. & Miller, J. (1981). "Teacher burnout: A psycho-educational perspective". *Teachers College Record*, 83(2), 235-243.

- Farber, B. A. (1991). *Crisis in education: Stress and burnout in the American teacher*. Jossey-Bass.
- Fırat, Z. M. (2015) Tükenmişlik ve örgütsel bağlılığın mesleki bağlılık üzerindeki etkileri: banka çalışanları üzerinde bir araştırma. Doktora tezi. Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı , İstanbul.
- Fidan, M. (2020). “Covid-19 Belirsizliğinde Eğitim: İlkokulda Zorunlu Uzaktan Eğitime İlişkin Öğretmen Görüşleri” . *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6 (2), 24-43. DOI: 10.29065/usakead.736643
- Fidan, N. (1996). *Okulda öğrenme ve öğretme* (1. Baskı). Alkım Yayınevi: Ankara
- Figley C. (1995) “Compassion fatigue as secondary traumatic stress disorder: an overview”. Figley C.R. (ed), In: *Compassion fatigue: secondary traumatic stress disorder in helpers*. (pp. 82–101). Brunner Mazel: New York.
- Fimian, M. J., & Blanton, L. P. (1987). “Stress, burnout, and role problems among teacher trainees and first-year teachers”. *Journal of Occupational Behaviour*, 8(2), 157–165. <https://doi.org/10.1002/job.4030080206>
- Freudenberger, H.J. (1974), “Staff Burn-Out”. *Journal of Social Issues*, 30: 159-165. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x>
- Friedman, I. A. & Farber, B. A. (1992). “Professional self-concept as a predictor of teacher burnout”. *The Journal of Educational Research*, 86(1), 28-35. DOI: [10.1080/00220671.1992.9941824](https://doi.org/10.1080/00220671.1992.9941824)
- Friedman, I. A. (1995). “Student behavior patterns contributing to teacher burnout”. *The Journal of Educational Research*, 88(5), 281-289, DOI: [10.1080/00220671.1995.9941312](https://doi.org/10.1080/00220671.1995.9941312)
- Friedman, I. A. (2000). “Burnout in teachers: shattered dreams of impeccable professional performance”. *Journal of Clinical Psychology*, 56(5), 595-606.
- Fullan, M. (2015). Leadership from the Middle. *Education Canada*, 55(4), 22-26.
- Fürstenau, S. & Niedrig, H. (2010). “Bilder und briefe von mehrsprachigkeit”. Potratz M. K. (ed) In: *Bei vielfalt chancengleichheit*. Waxmann. 269-288.

- Garbe, A., Ogurlu, U., Logan, N., & Cook, P. (2020). "COVID-19 and Remote Learning: Experiences of Parents with Children during the Pandemic". *American Journal of Qualitative Research*, 4(3), 45-65. <https://doi.org/10.29333/ajqr/8471>
- Gezer, E. (2008). Stres Veren Yaşam Olaylarının, Öğretim Elemanlarının, Depresyon ve Tükenmişlik Düzeylerine Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Girgin, G. (1995). İlkokul öğretmenlerinde meslekten tükenmişliğin gelişimini etkileyen değişkenlerin analizi ve bir model önerisi (İzmir ili kırsal ev kentsel yöre karşılaştırması). Yayınlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Enstitüsü, İzmir.
- Girgin, G. ve Baysal, A. (2005). "Zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin mesleki". *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18), 1-10.
- Glicken, M. D. & Janka, K. (1982). Executives under fire: the burnout syndrome. *California Management Review (Pre-1986)*, 24(000003), 67. Retrieved: July 5, 2021 from <https://www.proquest.com/scholarly-journals/executives-under-fire-burnout-syndrome/docview/206283616/se-2?accountid=15572>
- Gören, S., Gök, F., Yalçın, M., Göregen, F. ve Çalışkan, M . (2020). "Küresel salgın sürecinde uzaktan eğitimin değerlendirilmesi: Ankara örneği". *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 69-94.
- Gray, C. Wilcox, G. & Nordstokke, D. (2017). "Teacher mental health, school climate, inclusive education and student learning: A review". *Canadian Psychology*, 58(3), 203-210. doi:<http://dx.doi.org/10.1037/cap0000117>
- Gulalp, B. Karcioğlu, O. Sari, A. & Koseoğlu, Z. (2008). "Burnout: need help?". *Journal of occupational medicine and toxicology*, 3(1), 1-5.
- Guskey, T. R. (2002). "Professional development and teacher Change". *Teachers and teaching*, 8(3), 381-391.
- Gündüz, B. (2005). İlköğretim Öğretmenlerinde Tükenmişlik. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 152-160.

- Güven, Ç. (2021). Öğretmenlerin örgütsel tükenmişlikleri ile örgütsel sessizlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans tezi. Ulusal Tez Merkezi. (677072)
- Hacıfazlıoğlu, D., Hacıfazlıoğlu, Ö., ve Öğretmen, B. Ç. (2012). “Bilgi Çağında Öğretmen: Eğitimi, Nitelikleri ve Gücü-Bir Reform Önerisi”. *Yükseköğretim Dergisi*, 2(2), 64-65.
- Haddock, R. (1993). “Burnout”. *Psychiatric Bulletin*, 17(9), 560-561. doi:10.1192/pb.17.9.560-a
- Hakkâri, F., Tüysüz, C. ve Atalar, T. (2016). Öğretmenlerin Bilgisayar Yeterlikleri Ve Öğretimde Teknoloji Kullanımına İlişkin Algılarının Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (2) , 0-0. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/befdergi/issue/17275/180478>
- Halil, S. (2020). “Evde Kal Döneminde Uzaktan Eğitim: Ölçme ve Değerlendirmeyi Neden Karantinaya Almamalıyız?”. *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 3(1), 121-128.
- Hargreaves, A. (1998). “The emotional politics of teaching and teacher development: With implications for educational Leadership”. *International journal of Leadership in Education*, 1(4), 315-336. DOI: [10.1080/1360312980010401](https://doi.org/10.1080/1360312980010401)
- Harvey, S. B. Øverland, S. Hatch, S. L. Wessely, S. Mykletun, A. & Hotopf, M. (2018). “Exercise and the prevention of depression: results of the HUNT cohort study”. *American Journal of Psychiatry*, 175(1), 28-36.
- Hattie, J. (2003, October). Teachers make a difference: What is the research evidence? Paper presented at the Australian Council for Educational Research Annual Conference on Building Teacher Quality, Melbourne.
- Hebebcı, M. T. Bertiz, Y. & Alan, S. (2020). “Investigation of views of students and teachers on distance education practices during the Coronavirus (COVID-19) Pandemic”. *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES)*, 4(4), 267-282.
- Hellewell, J., Abbott, S., Gimma, A., Bosse, N. I., Jarvis, C. I., Russell, T. W., ... & Eggo, R. M. (2020) “ Feasibility of controlling COVID-19 outbreaks by isolation of cases and contacts”. *The Lancet Global Health*, 8(4), 488-496. [https://doi.org/10.1016/S2214-109X\(20\)30074-7](https://doi.org/10.1016/S2214-109X(20)30074-7)



- Heus, P. & Diekstra, R. (1999). "Do Teachers Burn Out More Easily? A Comparison of Teachers with Other Social Professions on Work Stress and Burnout Symptoms". R. Vandenberghe & A. Huberman (eds.), In: *Understanding and Preventing Teacher Burnout: A Sourcebook of International Research and Practice* (The Jacobs Foundation Series on Adolescence, (pp. 269-284). Cambridge University Press: Cambridge. doi:10.1017/CBO9780511527784.019
- Hilli, C. (2020). "Distance teaching in small rural primary schools: a participatory action research project". *Educational Action Research*, 28(1), 38-52. DOI: [10.1080/09650792.2018.1526695](https://doi.org/10.1080/09650792.2018.1526695)
- Hobfoll, S. E. (1989). "Conservation of resources: Anew attempt at conceptualizing stress". *American Psychologist*, 44, 513-524.
- Hodges, C. B., Moore, S., Lockee, B. B., Trust, T., & Bond, M. A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. Retrieved: October 23,2021 from <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Ifeagwazi, R. (2005). "The influence of marital status on self-report of symptoms of psychological burnout among nurses". *Omega: Journal of Death & Dying*, 52(4).
- Isman, A, & Dabaj, F. (2005). "Diffusion of distance education in North Cyprus". *Turkish Online Journal of Distance Education*, 6(4), 59-65.
- Izgar, H. (2003). *Okul yöneticilerinde tükenmişlik*. Nobel Yayın Dağıtım: Ankara
- Jackson, S. E., Schwab, R. L. & Schuler, R. S. (1986). "Toward an understanding of the burnout phenomenon". *Journal of applied psychology*, 71(4), 630-640 DOI:10.1037/0021-9010.71.4.630
- Kaçmaz, N. (2005). "Tükenmişlik (Burnout) sendromu". *İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 68, 29-32.
- Kahill, S. (1988). "Symptoms of professional burnout: A review of empirical evidence". *Canadian Psychology*, 29(3), 284. Retrieved: May 12,2021 from <https://www.proquest.com/scholarly-journals/symptoms-professional-burnout-review-empirical/docview/1297773817/se-2?accountid=15572>

- Karakale, S. ve S. Canpolat, (2008) “Tükenmişlik Düzeyi Yüksek İlköğretim Öğretmenlerinin Öğrencilere Yaklaşım Biçimlerinin İncelenmesi”, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 147, 106-120.
- Karakuş, N. , Ucuzsatar, N. , Karacaoğlu, M. Ö. , Esendemir, N. ve Bayraktar, D. (2020). “Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri”. *Rumeli’de Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* , (19) , 220-241. DOI: 10.29000/rumelide.752297
- Karataş, H. (2009). Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlikleri ve Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destekleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kavak, S.Ü. (2021). Ortaokul Öğrencilerinin Fen Bilimleri Öğrenme Çıktılarının Uzaktan Eğitim Ve Yüz Yüze Eğitim Bakımından İncelenmesi. Yüksek lisans Tezi. Kafkas Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Kars.
- Kızıldaş, Y.ve Çetinkaya Ö.E. (2021). “Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecine yönelik görüşleri”. *Electronic Journal of Social Sciences*, 20(80).
- Klusmann, U., Aldrup, K., Roloff, J., Lüdtke, O., & Hamre, B. K. (2021). “Does instructional quality mediate the link between teachers’ emotional exhaustion and student outcomes? A large-scale study using teacher and student reports”. *Journal of Educational Psychology*.
- Klusmann, U., Kunter, M., Trautwein, U., Lüdtke, O. & Baumert, J. (2008). “Teachers’ Occupational Well-Being and Quality of Instruction: The Important Role of Self-Regulatory Patterns”. *Journal of Educational Psychology*, 100(3), 702-715. DOI:10.1037/0022-0663.100.3.702
- Koenig, J., Jaeger-Biela, D. J., & Glutsch, N. (2020). “Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany”. *Europe. J. Teach. Edu.*, 43(4), 608-623. DOI: 10.1080/02619768.2020.1809650
- Kokkinos, C.M. (2007), “Job stressors, personality and burnout in primary school teachers”. *British Journal of Educational Psychology*, 77: 229-243. <https://doi.org/10.1348/000709905X90344>

- Laine, A., Ahtee, M. & Näveri, L. (2020) "Impact of Teacher's Actions on Emotional Atmosphere in Mathematics Lessons in Primary School". *Int J of Sci and Math Educ* 18, 163–181. <https://doi.org/10.1007/s10763-018-09948-x>
- Lauermann, F. & König, J. (2016). "Teachers' professional competence and well being: Understanding the links between general pedagogical knowledge, self-efficacy and burnout". *Learning and Instruction*, 45, 9-19.
- Leiter, M. (1991). "The dream denied: Professional burnout and the constraints of human service organizations". *Canadian Psychology*, 32(4), 547-555. Retrieved from <https://www.proquest.com/scholarly-journals/dream-denied-professional-burnout-constraints/docview/220784119/se-2?accountid=15572>
- Leiter, M. P. & Maslach, C. (2005). *Banisin burnout: Six strategies for improving your relationship with work*. John Wiley & Sons.
- Leiter, M.P. & Maslach, C. (1988). "The impact of interpersonal environment on burnout and organizational Commitment". *J. Organiz. Behav.* 9: 297-308. <https://doi.org/10.1002/job.4030090402>
- Leithwood, K., Menzies, T., Jantzi, D. & Leithwood, J. (1996). "School restructuring, transformational leadership and the amelioration of teacher burnout". *Anxiety, stress, and coping*, 9(3), 199-215.
- Mahmood, S. M. R. & Ramazan, S. A. K. (2019) "Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi". *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(5), 2243-2259.
- Maslach, C. (1976), "Burned-Out", *Human Behavior*, Vol. 5, N. 9, pp. 16–22
- Maslach, C. & Jackson, S. E. (1979). "Burned-out cops and their families". *Psychology Today*, 12(12), 59-62.
- Maslach, C. (1999). "Progress in Understanding Teacher Burnout". R. Vandenberghe & A. Huberman (Eds.), In: *Understanding and Preventing Teacher Burnout: A Sourcebook of International Research and Practice*. (pp.211-222).Cambridge University Press: Cambridge. doi:10.1017/CBO9780511527784.014

- Maslach, C. & Leiter, M. P. (2000). *The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it* (1st ed.). New York: John Wiley & Sons, Retrieved from <https://www.proquest.com/books/truth-about-burnout/docview/2148106756/se-2?accountid=15572>
- Maslach, C. (2003). *Burnout: The cost of caring*. Ishk: Cambrige
- Maslach, C. & Leiter, M. P. (2016). "Understanding the burnout experience: recent research and its implications for Psychiatry". *World Psychiatry: official journal of the World Psychiatric Associating (WPA)*, 15(2), 103–111. <https://doi.org/10.1002/wps.20311>
- McCormack, N. & Cotter, C. (2013). "Managing burnout in the workplace: A guide for information professionals". *Elsevier Science & Technology*. Retrieved: july 4,2021 from <https://www.proquest.com/books/managing-burnout-workplace/docview/2131279263/se-2?accountid=15572>
- MEB,(2020). Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2020/2021.Erişim tarihi: 2021.10.23, [https://sgb.meb.gov.tr/www/icerik\\_goruntule.php?KNO=424](https://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=424)
- MEB. (2014). Okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliği. Resmî Gazete, Sayı: 2907.
- Medscape (2013). 2013 physician lifestyle report. Retrieved from: 28 November 2021, [https://www.medscape.com/viewarticle/781161\\_3](https://www.medscape.com/viewarticle/781161_3)
- Melchior, M.E.W., Bours, G.J.J.W., Schmitz, P. & Wittich, Y. (1997). "Burnout in psychiatric nursing: a meta-analysis of related Variables". *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 4: 193-201. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2850.1997.00057.x>
- Miles, M.B. & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.), Sage Publications: California.
- Muirhead, W.D. (2000). "Online education in schools", *International Journal of Educational Management*, Vol. 14 No. 7, pp. 315-324. <https://doi.org/10.1108/09513540010378969>
- Newman, R. S. (2002). "How self-regulated learners cope with academic difficulty: The role of adaptive help seeking". *Theory into practice*, 41(2), 132-138.

- Nias, J. (1999). "Teachers' Moral Purpose: Stress, Vulnerability, and Strength". R. Vandenberghe & A. Huberman (eds). In: *Understanding and Preventing Teacher Burnout: A Sourcebook of International Research and Practice* (The Jacobs Foundation Series on Adolescence, (pp. 223-237). Cambridge University Press: Cambridge. doi:10.1017/CBO9780511527784.015
- Norlund, S., Reuterwall, C., Höög, J., Lindahl, B., Janlert, U. & Birgander, L.S. (2010) "Burnout, working conditions and gender – results from the northern Sweden Monica Study". *BMC Public Health*, 10, 326.
- Oatley, K. & Perring, C. (1991). "A longitudinal study of psychological and social factors affecting recovery from psychiatric breakdowns". *The British Journal of Psychiatry*, 158(1), 28-32. doi:http://dx.doi.org/10.1192/bjp.158.1.28
- Olçay, Ç. A. M. (1999). "Tükenmişlik üzerine bir değerlendirme". *Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 14(1), 81-93.
- O'Reilly, P. E. (2014). "Teachers at work: Factors influencing satisfaction, retention and the professional well-being of elementary and secondary educators". Retrieved from <https://www.proquest.com/dissertations-theses/teachers-at-work-factors-influencing-satisfaction/docview/1506971849/se-2?accountid=15572>
- Oruç, S. (2007) Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi Adana İli Örneği. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi. Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Ören, N. ve Türkoğlu, H. (2006). Öğretmen Adaylarında Tükenmişlik. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/musbed/issue/23524/250644>
- Özcan, E., Tosun, N. ve Eken, D. T. (2020). "Covid-19 Salgını ile Acil ve Zorunlu Uzaktan Eğitime Geçiş: Genel Bir Değerlendirme". *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 113-128.
- Özdemir, T. (2009).İstenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığı ile öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu

- Özler, D. E., Atalay, C. G., ve Şahin, M. D. (2010). “Örgütlerde Sinizm Güvensizlikle mi bulaşır?”. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 47-57. Erişim <https://dergipark.org.tr/en/pub/oybd/issue/16336/171027>
- Öztabak, M. Ü. (2018). “Rehber öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin bazı demografik değişkenlere ve faktörlere göre incelenmesi”. *FSM İlmî Araştırmalar İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, (12), 171-222
- Peckham, C. (2015) “Burnout and happiness in physicians: 2013 vs 2015”. *Medscape Family Medicine*.1-13.
- Peker, R. (2002).”İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişliklerine Etki Eden Bazı Faktörler”. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (1)
- Peterson, P. L., Baker, E., & McGaw, B. (2010). *International Encyclopedia of Education*. Elsevier Ltd.
- Pişken, M.T. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin Pandemi Salgın Nedeniyle Uygulanan Uzaktan Eğitim Hakkında Görüşleri (İstanbul İli Esenyurt İlçesi Örneği).Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi. Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Que, J., Le Shi, J. D., Liu, J., Zhang, L., Wu, S., Gong, Y., ... & Lu, L. (2020). “Psychological impact of the COVID-19 pandemic on healthcare workers: a cross-sectional study in China”. *General psychiatry*, 33(3), e100259. <https://doi.org/10.1136/gpsych-2020-100259>
- Rahm, T. & Heise, E. (2019). “Teaching happiness to teachers-development and evaluation of a training in subjective well-being”. *Frontiers in psychology*, 10, 2703. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.0270>
- Reith, T. P. (2018). Burnout in United States healthcare professionals: a narrative review. *Cureus*, 10(12).
- Rifat, İ. & Ganiyusufoğlu, A. (2011). “Örgütlerde mesleki tükenmişlik ve akademisyenler üzerinde bir uygulama”. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 11(21), 451-472.
- Roberts, G. (1997). “Yanmanın önlenmesi”. *Psikiyatrik Tedavide Gelişmeler*, 3 (5), 282-289. doi:10.1192/apt.3.5.282

- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1995). *Örgütsel psikoloji*. Ezgi Kitapevi: Bursa
- Safin, A. A. (2019). Ensuring the social safety of the teacher by means of overcoming professional deformation: abstract thesis for the degree candidate of pedagogical sciences: 13.00. 01-general pedagogy, history of pedagogy and education.
- Safin, A. A., Ozhmekova, N. A., & Biktasheva, A. S. (2020). "Teachers' Professional Difficulties in the Course of Implementation of Distance Learning in General Education Organizations". *ARPHA Proceedings*, 2163-2171
- Sandra M. Starnaman & Katherine I. Miller (1992). "A test of a causal model of communication and burnout in the teaching profession". *Communication Education*, 41:1, 40-53, DOI: [10.1080/03634529209378869](https://doi.org/10.1080/03634529209378869)
- Sari A., Karcioğlu O., Gulalp B. & Koseoğlu Z. (2008). "Burnout: need help?" . *Journal of Occupational Medicine and Toxicology*, 3(1), 32. <https://doi.org/10.1186/1745-6673-3-32>
- Schaufeli, W. & Enzmann, D. (1998). "The Burnout Companion To Study And Practice: A Critical Analysis". *CRC Press*.
- Schaufeli, W. B. & Buunk, A. B. (2002). "Burnout: An overview of 25 years of research and theorizing". *The handbook of work and health psychology*. 383-425.
- Schwab, R. L. & Iwanicki, E. F. (1981). "The effect of role conflict and role ambiguity on perceived levels of teacher burnout". *Annual Meeting of the American Educational Research Association* (p: 25). Retrieved: from <https://eric.ed.gov/?id=ED202850>
- Schwarzer, R. & Greenglass, E. (1999). "Teacher Burnout From a Social-Cognitive Perspective: A Theoretical Position Paper". *Understanding and preventing teacher burnout*, 238.
- Shamir, B. (1983). "Burnout: The Cost of Caring". *Journal of Occupational Behavior*, 4(4), 326.
- Shen, B., McCaughtry, N., Martin, J., Garn, A., Kulik, N., & Fahlman, M. (2015). "The relationship between teacher burnout and student motivation". *British Journal of Educational Psychology*, 85(4), 519–532. <https://doi.org/10.1111/bjep.12089>

- Shinn, M., Rosario, M., Morch, H., & Chestnut, D.E. (1984) "Coping with job stress and burnout in the human services". *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 864– 76.
- Silah, M. (2005). *Endüstride çalışma psikolojisi*. Seçkin Yayıncılık.
- Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M., & Zvacek, S. (2000). *Teaching and Learning at a Distance: Foundations of Distance Education*.
- Singh, J., Goolsby, J. R., & Rhoads, G. K. (1994). "Behavioral and psychological consequences of boundary spanning burnout for customer service representatives". *Journal of Marketing Research*, 31(4), 558-569.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2009). "Does school context matter? Relations with teacher burnout and job satisfaction". *Teaching and teacher education*, 25(3), 518-524.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2018). "Job demands and job resources as predictors of teacher motivation and well-being". *Social Psychology of Education*, 21(5), 1251-1275. doi: 10.1007/s11218-018-9464-8
- Smith, M. & Bourke, S. (1992). "Teacher stress: Examining a model based on context, workload, and satisfaction". *Teaching and Teacher Education*, 8(1), 31-46.
- Starnaman, S. M. & Miller, K. I. (1992). "A test of a causal model of communication and burnout in the teaching Profession". *Communication education*, 41(1), 40-53. DOI: [10.1080/03634529209378869](https://doi.org/10.1080/03634529209378869)
- Strack, J., Lopes, P., Esteves, F., & Fernandez-Berrocal, P. (2017). "Must we suffer to succeed?". *Journal of Individual Differences*.
- Sügümlü, Ü. (2021). "A Case Study on Teaching Turkish through Distance Education" . *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 8 (1) , 174-190. DOI: 10.17220/ijpes.2021.8.1.278
- Sürgevil, O. (2006). *Çalışma hayatında tükenmişlik sendromu : tükenmişlikle mücadele teknikleri*. Nobel Yayıncılık, Ankara.



- Şahin, S. ve Demirel, Ö. (2019) “Türkiye’de eğitimde değişim ihtiyaçlarına, engellerine ve değişime yön vermeye ilişkin öğretmen görüşleri”. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (48), 88-106. Erişim: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/deubefd/issue/51015/602320>
- Şişman, M. (2014). Eğitim Bilimine Giriş. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Taddei, S., Contena, B., Pepe, A., & Venturini, E. (2019). “The development and psychometric properties of the teacher social stress scale-student related (TSS-Sr)”. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 63(2), 272-284. DOI: [10.1080/00313831.2017.1336481](https://doi.org/10.1080/00313831.2017.1336481)
- Taris, T. W., Stoffelsen, J., Bakker, A. B., Schaufeli, W. B., & van Dierendonck, D. (2005). “Job control and burnout across occupations”. *Psychological reports*, 97(3), 955–961. <https://doi.org/10.2466/pr0.97.3.955-961>
- Tatar, M. & Yahav, V. (1999).”Secondary school pupils' perceptions of burnout among teachers”. *British Journal of Educational Psychology*, 69, 457. Retrieved: from <https://www.proquest.com/scholarly-journals/secondary-school-pupils-perceptions-burnout-among/docview/216971978/se-2?accountid=15572>
- Tekinarslan, E. ve Gürer, M. D. (Eds). (2020). Açık ve uzaktan öğrenme. Pegem Akademi.
- Toplu, N. Y. (2012). Okul Öncesi Ve İlköğretim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Tran, T., Hoang, A. D., Nguyen, Y. C., Nguyen, L. C., Ta, N. T., Pham, Q. H., ... & Nguyen, T. T. (2020). “Toward sustainable learning during school suspension: Socioeconomic, occupational aspirations, and learning behavior of vietnamese students during COVID-19”. *Sustainability*, 12(10), 4195.
- Travers, C. (2017). “Current knowledge on the nature, prevalence, sources and potential impact of teacher stress”. *Educator Stress*, 23-54.
- Traxler, J. (2018). Distance learning-predictions and possibilities. *Education Sciences*, 8(1), 35. doi:<http://dx.doi.org/10.3390/educsci8010035>

- Tunaboşlu, M. (2015). İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri (İzmir ili Torbalı ilçesi örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İzmir.
- Turan, S. (2002). Teknolojinin okul yönetiminde etkin kullanımında eğitim yöneticisinin rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 30(30), 271-281.
- Tümkiye, S. & Uştu, H. (2016). “Tükenmişliğin mesleğe bağlılıkla ilişkisi: sınıf öğretmenleri üzerine bir araştırma”. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 272-289.
- Tümkiye, S. (1996). Öğretmenlerdeki tükenmişlik görülen psikolojik belirtiler ve başa çıkma davranışları. Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Tümkiye, S.(2000).” İlkokul Öğretmenlerindeki Denetim Odağı ve Tükenmişlikle İlişkisi”. *IV. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*, Pamukkale Üniversitesi, Denizli PAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, 8 (8),61-68.
- Türegün Çoban, B. & Adıgüzel, A. (2022). “Uzaktan eğitim İngilizce dersi kelime öğretiminde Web 2.0 araçları kullanımının öğrenci başarısına ve tutuma etkisi”. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (12), 164-180.DOI: 10.21733/ibad.961403
- Türk Dil Kurumu (TDK) (2020). “Bilim ve sanat terimleri sözlüğü”. (2021, 2 Nisan ). Erişim adresi : <https://sozluk.gov.tr/>.
- Ulutaşdemir, N. (2012). Kilis Kent Merkezinde Görev Yapan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri ve Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Fırat Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü Halk Sağlığı Anabilim Dalı, Elazığ.
- Uslu, Ö. ve Çakar Özkan, E. (2018). “Öğretmenlerin Değişim Eğilimlerinin Yordanmasında Öz Yeterlik İnançlarının Ve Tükenmişlik Düzeylerinin Rolü”. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , (48) , 278-300. Retrieved: from <https://dergipark.org.tr/en/pub/maeuefd/issue>
- Uşun, S. (2006). *Uzaktan eğitim*. Nobel Yayınları: Ankara.
- Vahey, D. C., Aiken, L. H., Sloane, D. M., Clarke, S. P., & Vargas, D. (2004). “Nurse burnout and patient satisfaction”. *Medical care*, 42(2 Suppl), II57.

- Valentine, D. (2002). "Distance learning: Promises, problems, and possibilities". *Online journal of distance learning administration*, 5(3).
- Viner, R. M., Russell, S. J., Croker, H., Packer, J., Ward, J., Stansfield, C., ... & Booy, R. (2020) "School closure and management practices during coronavirus outbreaks including COVID-19: a rapid systematic review". *The Lancet Child & Adolescent Health*, 4(5), 397-404.
- Werang, B. R., Asmaningrum, H. P. & Irianto, O. (2015). "Relationship between teachers' job burnout, teachers' organizational commitment, and teachers' job performance at state elementary schools in Boven Digoel Regency, Papua, Indonesia". *International Journal of Science and Research*, 4(2), 826-830.
- Yeşil, A. (2013). *İlkokul öğretmenlerinin yılgınlıklarının ve bireysel çözüm yollarının incelenmesi* (Order No. 28530848). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (2579112149). Retrieved from <https://www.proquest.com/dissertations-theses/ilkokul-ogretmenlerinin-yilginliklarinin-ve/docview/2579112149/se-2?accountid=15572>
- Yıldırım, A. ve Şimşek H.(2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık: Ankara
- Yıldırım, Z. (2015). Sınıf öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmeye yönelik yeterlik algıları ve görüşleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Çanakkale.
- Yıldız, E. (2012) "Mesleki tükenmişlik ve rehber öğretmenler üzerine bir araştırma". *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 33(2), 37-61.
- Yurduseven, K. (2020) Fen Bilimleri Öğretmenlerinin İş Doyumları, Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri, Günlük Ritim Tercihleri Ve Uyku Değişkenleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi Yüksek Lisans Tezi.Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Üniversitesi, Sakarya.

Zohar, D. (1997). "Predicting burnout with a hassle-based measure of role demands". *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 18(2), 101-115.  
[https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-1379\(199703\)18:2<101::AID-JOB788>3.0.CO;2-Y](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-1379(199703)18:2<101::AID-JOB788>3.0.CO;2-Y)



**EKLER**  
**EK 1. ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ**  
**ETİK KURUL SONUÇ RAPORU**



T.C.  
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü  
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Etik Kurulu



Sayı : E-84026528-050.01.04-2100049953  
Konu : Başvuru İncelenmesi

30.03.2021

Sayın İlay Sultan YURTERİ

Yürütücülüğünüzü yapmış olduğunuz 2021-YÖNP-177 nolu projeniz ile ilgili Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'nun almış olduğu 25.03.2021 tarih ve 06/31 sayılı kararı aşağıdadır.

Bilgilerinize rica ederim.

**KARAR:31-** İlay Sultan YURTERİ'nin sorumlu yürütücülüğünü yaptığı "Uzaktan Eğitim Sürecinde Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Durumlarının Değerlendirilmesi" başlıklı araştırmasının, Bilimsel Araştırmalar Etik Kurul ilkelerine uygun olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ  
Kurul Başkanı

Bilgi Doğrulama Kodu: MTHFD97

*Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.*

Bilgi Takip Adresi: [dogrulama.com.tr](http://dogrulama.com.tr)

Adres: Onsekiz Mart Üniversitesi Tercüme Yürütücüsü Çanakkale

Telefon No: (0 266) 2100018

e-Posta:

Kayıt Adresi: [ozan@onm.edu.tr](mailto:ozan@onm.edu.tr)

Faks No:

İnternet Adresi: <http://www.onm.edu.tr>

Bilgi için :

Yıldız Kapıcı

Yükseköğretim Enstitüsü Etik

Kurulu Başkanı

Telefon No:

(0 266) 2100018 - 14071



## EK 2. MEB KOMİSYON RAPORU

FORM: 2

T.C.  
MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI

### ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	İlay Sultan YURTERİ
Kurumu / Üniversitesi	ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
Araştırma yapılacak iller/ilçeler	Çanakkale Merkez İlçe
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	İlkokul
Araştırmanın konusu	"Uzaktan Eğitim Sürecinde Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Durumlarının Değerlendirilmesi"
Üniversite / Kurum Onayı	Var
Araştırma/Proje/Ödev/Tez Önerisi	Tez Çalışması
Veri Toplama Araçları	Görüşme Soruları
Görüş İstenilecek Birim/Birimler	Sınıf Öğretmenleri
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Çalışma sonuçlarının Çanakkale Millî Eğitim Müdürlüğü Strateji Geliştirme Hizmetleri Bölümüne gönderilmesi şartıyla;2020-2021 Eğitim Öğretim Yılında Çanakkale Merkez ilçede bulunan sınıf öğretmenlerine "Uzaktan Eğitim Sürecinde Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Durumlarının Değerlendirilmesi" konulu çalışmanın gönüllülük esasına göre kurum faaliyetlerini aksatmadan uzaktan eğitimin devam etmesi halinde online; yüz yüze eğitimin başlaması halinde denetimi ilgili okul/kurum müdürlüğünde olmak üzere, yüz yüze yapılması Komisyonumuzca uygun görülmüştür.	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhalef Üyenin Adı ve Soyadı:	

### KOMİSYON

20/04/2021  
Komisyon Başkanı  
Hasan ERGÜVEN

Üye  
Süheyla H. YURDUSEV

Üye  
Esra ERBAŞ

### EK 3. MEB İZİN YAZISI



T.C.  
ÇANAKKALE VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-60305806-44-24553061  
Konu : Anket Çalışması  
(İlay Sultan YURTERİ)

22.04.2021

#### MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE ÇANAKKALE

İlgi : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 12/04/2021 tarihli ve 2100057028 sayılı yazısı.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi İlay Sultan 'YURTERİ' nin, "Uzaktan Eğitim Sürecinde Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Durumlarının Değerlendirilmesi" konulu tez çalışması kapsamında, 2020-2021 Eğitim Öğretim yılında, Çanakkale merkezdeki (ekli listede belirtilen) okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine yönelik araştırma çalışmasının gönüllülük esasına göre kurum faaliyetlerini aksatmadan uzaktan eğitimin devam etmesi halinde çevrim içi (online); yüz yüze eğitimin başlaması halinde denetimi ilgili okul/kurum müdürlüğünde olmak üzere, yüz yüze yapılmaya istegi ilgi yazıyla teklif edilmekte olup, Müdürlüğümüz Anket-Araştırma İnceleme Komisyonunca incelenerek uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Olurlarınıza arz ederim.

Hasan ERGÜVEN  
Şube Müdürü

OLUR  
Ferhat YILMAZ  
Millî Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmza  
Aşlı ile yapılmıştır.  
22-4-21  
R. Kadir KURT  
Memur

Ek :

- 1-Komisyon Raporu (1sayfa)
- 2-Mühürlü Anket Formu (1sayfa)
- 3-Mühürlü Okul Listesi (1 sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Çanakkale İl Millî Eğitim Müdürlüğü Valilik Binası 3.Kat  
Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü Merkez/ÇANAKKALE  
Telefon No : 0 (286) 217 11 35  
E-Posta: istatistik17@meb.gov.tr  
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>  
Bilgi için: Hasan TURKOĞLU Bilgisayar İşletmeni  
Unvan Bilgisayar İşletmeni  
İnternet Adresi: Faks 2862172972



Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden e-c08-d574-370d-b828-e3bf koda ile teyit edilebilir.

## EK 4. GÖRÜŞME SORULARI

### UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE SINIF ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ TÜKENMİŞLİK DURUMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Değerli meslektaşlarım;

Bu görüşme formu “uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik durumlarının değerlendirilmesi” ile ilgili araştırmaya temel oluşturmak amacıyla hazırlanmıştır. Konuya ilişkin sizlerin deneyim ve düşünceleri büyük önem arz etmektedir. Sorulara içtenlikle vereceğiniz cevaplar görüşmenin ve araştırmanın güvenilirliği için son derece önemlidir. Yanıtlarınız yalnızca bilimsel araştırma için kullanılacaktır.

Görüşme formunun doldurulmasında göstermiş olduğunuz özen ve duyarlılık için şimdiden teşekkür ederim.

İlay Sultan YURTERİ

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Sınıf Eğitimi Yüksek Lisans Öğrencisi

Cinsiyetiniz:

Yaşınız:

Kıdem Yılıınız:

Şuan görev yaptığınız sınıf düzeyi:

Görev yaptığınız yerleşim birimi: il Merkez ( ) ilçe Merkez ( ) Köy ( )

Görüşme Soruları

- 1- Uzaktan eğitim sürecinde yeterliliklerinizi nasıl değerlendirmektesiniz, nedenleri nelerdir?  
Yeterli, çünkü...  
Kısmen yeterli, çünkü...  
Yetersiz, çünkü...
- 2- Tükenmişlik duygusunu nasıl anlamlandırmaktasınız?
- 3- Uzaktan eğitim sürecinde tükenmişlik düzeyinizi nasıl tanımlarsınız? Nedenleri nelerdir?
- 4- Mesleki tükenmişlikle başa çıkma yolları olarak neler yapmaktasınız?
- 5- Meslektaşlarınızın tükenmişlik düzeylerinin düşmesi için ne gibi (bakanlık, il teşkilatı, okul idaresi vb.) önerilerde bulunursunuz?





## EK 5. OKUL LİSTESİ

“Uzaktan Eğitim Sürecinde Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Durumlarının Değerlendirilmesi” konulu tez kapsamında çevrim içi (online) görüşme yapılacak 25 sınıf öğretmenin görev yaptığı Çanakkale İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilkokulların listesi aşağıda verilmiştir.

1. ÇANAKKALE/MERKEZ- ANAFARTALAR İLKOKULU
2. ÇANAKKALE/MERKEZ- ARIBURUN İLKOKULU
3. ÇANAKKALE/MERKEZ- ATATÜRK İLKOKULU
4. ÇANAKKALE/MERKEZ- BARBARÖS HAYRETTİN PAŞA İLKOKULU
5. ÇANAKKALE/MERKEZ- ÇANAKKALE TİCARET BORSASI İLKOKULU
6. ÇANAKKALE/MERKEZ- İSTİKLAL İLKOKULU
7. ÇANAKKALE/MERKEZ- MUSTAFA KEMAL İLKOKULU
8. ÇANAKKALE/MERKEZ- ÖZLEM KAYALI İLKOKULU
9. ÇANAKKALE/MERKEZ- VALİ FAHRETTİN AKKUTLU İLKOKULU
10. ÇANAKKALE/MERKEZ- 18 MART İLKOKULU



## EK 6. KATILIMCI GÖNÜLLÜLÜK FORMU

### BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM METNİ

Sizi İlay Sultan YURTERİ tarafından yürütülen "Uzaktan Eğitim Sürecinde Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Durumlarının Değerlendirilmesi" başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmanın amacı, COVID-19 salgını sebebiyle alınan önlemler kapsamında gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde Çanakkale ili Merkez ilçesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin; mesleki tükenmişlik duygusu hakkındaki düşünceleri ve uzaktan eğitim, tükenmişlik kavramlarına ilişkin görüşlerini belirlemek, kişisel olarak mesleki yeterliliklerinin ne düzeyde olduğuna ilişkin farkındalık kazandırmak, yaşadıkları mesleki tükenmişlik düzeylerini nasıl anlamlandırdıklarını nedenleri ile belirlemek, meslektaşlarının yaşadığı mesleki tükenmişlik düzeylerinin azalmasını sağlamak için yaptıkları uygulama adımlarını öğrenmek ve eğitim paydaşlarına vereceği önerilerinin alınmasıdır. COVID-19 salgını sebebiyle ülkemizde alınan tedbirler kapsamında yapılacak görüşmeler online olarak gerçekleştirilecektir. Görüşmeler ses kaydına alınacaktır. Ses kayıtları yalnızca araştırmacı tarafından dinlenecektir. Araştırmada sizden tahminen 30 dakika ayırmanız istenmektedir. Araştırmaya sizin dışınızda tahminen 24 kişi katılacaktır. Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamanızdır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahiptir. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacaktır.

İlay Sultan YURTERİ

- Araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.
- Araştırmaya katılmayı kabul etmiyorum.

## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

İsim SOYİSİM :  
Doğum Yeri :  
Doğum Tarihi :

### EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi :

Yüksek Lisans Öğrenimi :

Doktora Öğrenimi :

Bildiği Yabancı Diller :

### BİLİMSEL FAALİYETLERİ

#### a) Yayınlar

- 1) SCI
- 2) Diğer

#### b) Bildiriler

- 1) Uluslararası
- 2) Ulusal

#### c) Katıldığı Projeler

### İŞ DENEYİMİ

Çalıştığı Kurumlar ve Yıl :

### İLETİŞİM

E-posta Adresi :  
ORCID :