

Eğitim Politikaları Bağlamında “Öğretmenlerde Tükenmişlik” Kavramsal Bir Değerlendirme¹

Semra Bilim Koçer²

Abdulkadir Yüksel³

Özet

Öğretmenlik, yalnızca bilgi aktarmayı değil, aynı zamanda öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişim süreçlerini yönlendirmeyi gerektiren yüksek düzeyde duygusal emek içeren bir meslektir. Bu bağlamda, öğretmenlerin maruz kaldığı tükenmişlik sendromu, bireysel bir sorun olmanın ötesinde, eğitim sistemlerinin sürdürülebilirliğini doğrudan etkileyen yapısal bir problemdir. Bu çalışma, Türkiye’deki eğitim politikalarının öğretmen tükenmişliği üzerindeki etkilerini çok düzeyli bir perspektifle analiz etmeyi amaçlamaktadır. Çalışmada öncelikle tükenmişliğin temel boyutları olan duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarıda azalma kuramsal bir çerçevede ele alınmış, ardından eğitim politikalarının bu sendrom üzerindeki yansımaları değerlendirilmiştir. Literatür bulguları ve ampirik araştırmalar ışığında yapılan incelemeler, öğretmenlerin tükenmişlik yaşamasında ağır ve bürokratik iş yükü, sınıf yönetimi zorlukları, mesleki özerklik eksikliği, destek yetersizliği, sık ve ani politika değişiklikleri ile iş güvencesine dair belirsizliklerin başat rol oynadığını göstermektedir. Ayrıca çalışmada, bireysel düzeyde uygulanabilecek başa çıkma mekanizmaları ile örgütsel ve politik düzeyde önerilen önleyici müdahale stratejilerine yer verilmiştir. Alanyazın taraması doğrultusunda, öğretmen tükenmişliği ile mücadelede yalnızca bireysel iyilik halini değil, aynı zamanda mesleki destek, karar alma süreçlerine katılım ve uzun vadeli politik istikrarı önceleyen bütüncül yaklaşımların geliştirilmesinin gerekliliği vurgulanmaktadır.

1 Bu çalışma ikinci yazarın danışmanlığında birinci yazar tarafından hazırlanan Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları programı tezsiz yüksek lisans projesinden türetilmiştir.

2 Başöğretmen, Sivas Öğretmenler İlkokulu, bilim_58@gmail.com.
ORCID:0009-0000-7581-0700.

3 Doç. Dr., Sivas Cumhuriyet Üniversitesi İİBF Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Bölümü, abdulcadiryuksel@cumhuriyet.edu.tr, ORCID: 0000- 0002-7038-1609.

1. Giriş

Öğretmenler, toplumun geleceğini inşa eden ve şekillendiren temel taşlardır (Saraçoğlu ve Ceylan, 2016). Bu mesleki sorumluluk, yüksek düzeyde fedakârlık, sabır, hoşgörü, özveri ve sevgi gerektirir (İşli, 2023). Öğretmenler, yalnızca bilgi aktarmakla kalmayıp aynı zamanda öğrencilerin sosyal, duygusal ve ahlaki gelişimlerine de rehberlik ederek toplumsal ilerlemenin ve refahın sağlanmasında hayati bir rol üstlenirler. Ancak bu önemli sorumlulukların yanı sıra, öğretmenler günümüzde artan iş yükü, değişen eğitim politikaları, öğrenci davranış sorunları ve toplumsal beklentiler gibi pek çok zorlukla karşı karşıya kalmaktadırlar (Akyürek, 2020). Öğretmenlerin bu denli kritik bir rolü üstlenmeleri, onların iyi olma hallerinin ve karşılaştıkları zorlukların ciddiyetle ele alınması gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin karşılaştığı en önemli sorunlardan biri de tükenmişlik sendromudur. Tükenmişlik, yoğun duygusal taleplere maruz kalan ve sürekli olarak insanlarla yüz yüze çalışan bireylerde görülen fiziksel bitkinlik, uzun süreli yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duyguları ile işe, hayata ve diğer insanlara karşı olumsuz tutumların birleşimi olarak tanımlanmaktadır (Maslach ve Jackson, 1981). Christina Maslach tarafından tanımlanan bu sendrom, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissi olmak üzere üç temel boyutta incelenir (Maslach ve Jackson, 1981; Maslach, 2003). Duygusal tükenme, bireyin işiyle ilgili duygusal olarak bitkin hissetmesi anlamına gelirken, duyarsızlaşma, öğrencilere ve işe karşı olumsuz ve mesafeli bir tutum geliştirmeyi ifade eder. Düşük kişisel başarı hissi ise, bireyin kendini yetersiz ve başarısız olarak algılaması durumudur. Öğretmenlik mesleği, doğası gereği sürekli fedakârlık, etkili iletişim ve yüksek düzeyde duygusal yatırım gerektirdiğinden, tükenmişlik sendromunun ortaya çıkma olasılığı yüksek olan meslek grupları arasında yer alır (Dönmez ve Ilgar, 2020). Yapılan araştırmalar da göstermektedir ki, öğretmenlerin önemli bir bölümü mesleklerinin zorlukları nedeniyle tükenmişlik sendromu yaşamaktadırlar (Cemaloğlu ve Şahin, 2007). Bu durum, hem öğretmenlerin kendi sağlıkları ve refahları üzerinde olumsuz etkilere yol açmakta hem de eğitim sürecinin kalitesini düşürmektedir.

Öğretmen tükenmişliği, çeşitli faktörlerden etkilenen çok yönlü bir konudur ve hem bireysel eğitimciler hem de eğitim kurumları üzerinde önemli sonuçlar doğurur. Duygusal tükenme, kişiliksizleştirme ve azaltılmış kişisel başarı duygusu ile ilgili olup bu durum öğretmen etkinliğinin ve iş tatmininin azalmasına yol açabilmektedir. Bu sendrom, yetersiz çalışma koşulları, düşük ücretler ve mesleki tanınma eksikliği gibi tükenmişliğin

temel nedenlerini ele almayan eğitim politikaları tarafından daha da kötüleşebilmektedir. Öğretmen tükenmişliğinin sonuçları geniş kapsamlı olup sadece öğretmenlerin kendilerini değil, aynı zamanda genel eğitim ortamını ve öğrenci sonuçlarını da etkilemektedir.

Öğretmen tükenmişliği dünyadaki tüm eğitim kurumları için kritik bir konudur ve öğretmen refahı, öğrenci sonuçları ve genel eğitim kalitesi üzerinde önemli etkileri bulunmaktadır. Tükenmişlik, genellikle işyerindeki kronik stresten kaynaklanan duygusal, fiziksel ve zihinsel tükenme ile karakterizedir (Menon ve diğerleri, 2024). Tükenmişliğin nedenleri, ağır iş yükleri, zorlu öğrenci davranışları, destek eksikliği ve stresli çalışma koşulları dahil olmak üzere birçok yönlüdür (Baltaş ve Baltaş, 1992; Su-Keene, 2023). Bu konuyu ele almak, birden fazla düzeyde politikaları, stratejileri ve müdahaleleri içeren kapsamlı bir yaklaşım gerektirmektedir.

Bu makalenin temel amacı, Türkiye'deki eğitim politikalarının öğretmenlerin tükenmişlik sendromu üzerindeki etkilerini incelemektir. Bu konu derinlemesine analiz edilerek eğitim politikalarının öğretmenlerin iyi olma halleri üzerindeki etkisinin araştırılması hedeflenmiştir.

2. Literatür Taraması

Alanyazında eğitim alanında tükenmişlik üzerine yapılan birçok araştırma olduğu görülmüştür. Araştırmalar genel hatlarıyla öğretmenlerin tükenmişlik durumlarını çeşitli değişkenler açısından incelemekte ve farklı branş ve eğitim düzeylerinden oluşmaktadır. Tükenmişlik araştırmaları genellikle nicel araştırma yöntemlerine göre tasarlanmış sayısal verilerle tükenmişlik düzeyleri tespit edilmiştir. Alanyazında öğretmen tükenmişliğine yönelik bazı çalışmalar bu başlık altında incelenmiştir. Güneş (2021), özel ve resmî okullarda görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bulgular, özel okul öğretmenlerinin orta düzeyde tükenmişlik ve yüksek sınıf yönetimi becerilerine sahip olduğunu, resmî okul öğretmenlerinin ise her iki değişkende de yüksek puanlar aldığını göstermiştir. Cinsiyetin etkisi bulunmazken, mesleki kıdemin özel okul öğretmenlerinde tükenmişliği etkilediği belirlenmiştir. Akyürek (2020), öğretmenlerin tükenmişlik algılarını çeşitli demografik değişkenler açısından incelemiş ve öğretmenlerin genel olarak düşük düzeyde tükenmişlik yaşadıklarını ortaya koymuştur. Çalışmada incelenen demografik değişkenlerin tükenmişlik üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamıştır. Kayabaşı (2008), öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerini farklı değişkenler bakımından değerlendirmiştir. Araştırma sonuçları, cinsiyetin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma üzerinde etkili olmadığını, ancak

kişisel başarı boyutunda anlamlı bir fark yarattığını; diğer demografik değişkenlerin ise tükenmişlik üzerinde etkili olmadığını göstermiştir. Yeğin (2014), Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini psiko-sosyal değişkenler çerçevesinde incelemiştir. Bulgular, tükenmişliğin sosyodemografik özelliklere göre farklılaştığını, ancak genel olarak DKAB öğretmenlerinin düşük düzeyde tükenmişlik yaşadığını ortaya koymuştur. Cemaloğlu ve Erdemoğlu Şahin (2007), öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin bazı demografik değişkenlere göre farklılaştığını belirlemiştir. Yaş, eğitim düzeyi, mesleki kıdem ve okul türünün özellikle duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarını anlamlı biçimde etkilediği saptanmıştır. Tümkaya (2016), sınıf öğretmenliği öğrencilerinin tükenmişlik ve yabancılaşma düzeylerini incelemiş ve erkek öğrenciler ile son sınıf öğrencilerinin bu değişkenlerde daha yüksek puanlara sahip olduğunu belirlemiştir. Ayrıca tükenmişlik ile yabancılaşma arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki bulunmuştur. Öztürk ve Erdem (2020), sınıf öğretmenlerinin iş yükü algıları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Araştırma sonucunda iş yükü ve tükenmişlik düzeylerinin genel olarak düşük olduğu, ancak iş yükü algısı ile tükenmişlik arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki bulunduğu belirlenmiştir. Yıldız-Durak ve Seferoğlu (2017), öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini demografik ve mesleki değişkenler açısından incelemiştir. Bulgular, bilişim teknolojileri kullanım yeterliğinin düşüklüğü ve sınıf yönetimine ilişkin disiplin sorunlarının tükenmişliği artıran temel faktörler olduğunu göstermiştir. Ersoy Yılmaz, Yazıcı ve Yazıcı (2014), ilköğretimde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin tükenmişlik düzeylerini incelemiştir. Sonuçlar, duygusal tükenmenin yüksek, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarının ise orta düzeyde olduğunu ve tükenmişliğin çeşitli demografik değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Tuğrul ve Çelik (2002), anaokulu öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini etkileyen faktörleri incelemiştir. Bulgular, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin çeşitli kişisel ve mesleki değişkenlere bağlı olarak anlamlı biçimde değiştiğini göstermiştir. Demir ve Kara (2014), birinci sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini incelemiş ve öğretmenlerin orta düzeyin üzerinde tükenmişlik yaşadıklarını belirlemiştir. Medeni durum değişkeni dışında demografik değişkenlerin tükenmişlik üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamıştır. Şahin ve Şahin (2012), özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini değerlendirmiştir. Çalışma ortamı memnuniyeti, takdir edilme ve iş yükü algısının tükenmişliği etkilediği; cinsiyet ve medeni durumun ise anlamlı bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir. Aksu ve Baysal (2005), ilköğretim okulu müdürlerinin tükenmişlik düzeylerini incelemiş ve eğitim düzeyi, mesleki kıdem ve yöneticilik deneyiminin tükenmişliği

etkilediğini ortaya koymuştur. Cinsiyet ve gelir değişkenlerinin ise anlamlı bir etkisi bulunmamıştır. Maraşlı (2005), lise öğretmenlerinde tükenmişliği etkileyen bireysel özellikleri incelemiştir. Bulgular, öğrenilmiş güçlülük ve bazı kişisel değişkenlerin tükenmişlik üzerinde belirleyici olduğunu, yaş ve mesleği bırakma düşüncesinin ise önemli yordayıcılar arasında yer aldığını göstermiştir. Başol ve Altay (2009), öğretmen ve okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerini karşılaştırmış ve erkek yöneticilerin daha yüksek tükenmişlik yaşadığını belirlemiştir. Medeni durum etkili bulunurken, yaş ve kıdem değişkenlerinin anlamlı bir etkisi saptanmamıştır. Yıldız (2012), rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini incelemiş ve birçok mesleki ve örgütsel değişkenin tükenmişlik üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Yaş ve medeni durum değişkenlerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Dönük ve Bindak (2022), ortaokul matematik öğretmenlerinin tükenmişlikleri ile okul iklimi ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkileri incelemiştir. Okul iklimi ve duygusal bağlılığın tükenmişliği azalttığı, devam bağlılığının ise artırdığı belirlenmiştir. Amasralı ve Aslan (2017), matematik öğretmenlerinde örgütsel sinizm ile tükenmişlik arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Bulgular, sinizm ile duygusal tükenme ve duyarsızlaşma arasında pozitif, kişisel başarı ile negatif yönlü ilişkiler bulunduğunu göstermiştir. Gökbulut ve Dindaş (2022), öğretmenlerin teknostres ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve bu iki değişken arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki saptamıştır. Teknostresin tükenmişliğin önemli bir bölümünü açıkladığı belirlenmiştir. Yaşar ve Özdemir (2016), öğretmenlerin örgütsel bağlılık, sinizm ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Bulgular, örgütsel bağlılık arttıkça sinizm ve tükenmişliğin azaldığını göstermiştir. Bozkurt ve Levent (2021), psikolojik dayanıklılık ile tükenmişlik arasındaki ilişkiyi ele almış ve bu iki değişken arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunduğunu belirlemiştir. Polat, Ercengiz ve Tetik (2012), öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini demografik değişkenler açısından incelemiş ve yalnızca okulda görev yapan öğretmen sayısının tükenmişlik üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Çetin, Sarı ve Karakuş (2022), öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini çeşitli çevresel ve sınıf içi değişkenler bağlamında incelemiştir. Sonuçlar, duygusal tükenme ve duyarsızlaşmanın düşük, kişisel başarı boyutunun ise yüksek düzeyde olduğunu göstermiştir. Yılmaz ve Aslan (2018), öğretmenlerin tükenmişlik, iş doyumu ve algılanan sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Bulgular, sosyal destek ve iş doyumunun tükenmişliği azalttığını ortaya koymuştur. Yetkin, Bulut ve Bulut (2023), lise öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini incelemiş ve erkek öğretmenlerin daha yüksek tükenmişlik yaşadığını belirlemiştir. Ayrıca yaş, mesleki kıdem ve haftalık ders saatinin artmasıyla tükenmişlik düzeyinin yükseldiği saptanmıştır.

3. Öğretmen Tükenmişlik Sendromu: Tanım, Belirtiler ve Nedenleri

Tükenmişlik, insanlarla yoğun ilişki gerektiren mesleklerde sıklıkla görülen, iş stresiyle başa çıkamama durumunun sonucu olarak ortaya çıkan psikolojik bir sendromdur. Özellikle öğretmenler gibi sürekli duygusal emek gerektiren alanlarda çalışan bireylerde, işin yapısından, örgütsel rollerden, kariyer gelişimi eksikliklerinden ve yetersiz sosyal destekten kaynaklanan çeşitli çevresel ve kişisel etkenler tükenmişliğe zemin hazırlamaktadır. Tükenmişlik; duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı hissinde azalma olmak üzere üç temel boyutta kendini göstermekte ve bireyin yalnızca mesleki verimini değil, aynı zamanda ruh sağlığını, aile yaşamını ve sosyal ilişkilerini de olumsuz yönde etkilemektedir (Işıksan, 2006). Bu nedenle, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin azaltılması amacıyla bireysel başa çıkma stratejilerinin geliştirilmesi kadar, kurumlar tarafından destekleyici çalışma ortamlarının oluşturulması da büyük önem taşımaktadır.

Tükenmişlik sendromu, iş hayatının getirdiği kronik stresin bir sonucu olarak ortaya çıkan psikolojik bir durumdur ve öğretmenlik mesleği bu sendromun sıkça görüldüğü alanlardan biridir (Maslach, 2003). Christina Maslach'ın öncülüğünü yaptığı araştırmalar, tükenmişliği üç temel boyutta ele almaktadır: duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarıda azalma (Maslach ve Jackson, 1981; Maslach, 2003). Duygusal tükenme, öğretmenlerin işleriyle ilgili duygusal kaynaklarının tükendiğini hissetmeleri durumunu ifade eder. Bu durum, özellikle zorlu öğrencilerle veya yoğun iş temposuyla başa çıkmak zorunda kalan öğretmenlerde belirginleşebilir. Duyarsızlaşma boyutu ise, öğretmenlerin öğrencilere ve işlerine karşı olumsuz, mesafeli ve hatta alaycı bir tutum geliştirmelerini içerir (Maslach ve Jackson, 1981). Bu durum, öğretmenlerin öğrencilerin ihtiyaçlarına karşı ilgisizleşmelerine ve onlarla aralarındaki empatinin azalmasına yol açabilir. Kişisel başarıda azalma, öğretmenlerin kendilerini yetersiz, başarısız ve etkisiz hissetmeleri olarak açıklanabilir (Maslach ve Jackson, 1981). Öğretmenler, yaptıkları onca çabaya rağmen öğrencilerinde olumlu bir değişim yaratamadıklarını düşünebilir ve bu durum mesleki tatminlerinin düşmesine neden olabilir. Bu üç boyut, öğretmenlik mesleğinin kendine özgü zorlukları ve dinamikleri içinde farklı şekillerde kendini gösterebilir. Örneğin, duygusal tükenme, öğretmenlerin gün sonunda kendilerini tamamen bitkin hissetmelerine yol açabilirken, duyarsızlaşma, okul yönetiminin yeni bir projesine karşı sinik bir yaklaşım sergileme şeklinde ortaya çıkabilir. Kişisel başarıda azalma ise, öğretmenin öğrencilerin akademik gelişiminde beklediği ilerlemeyi görememesi sonucu kendi yeteneklerini sorgulaması şeklinde deneyimlenebilir (Yüksel, 2022).

Tükenmişlik sendromu, öğretmenlerde çeşitli fiziksel, duygusal ve davranışsal belirtilerle kendini gösterir. Fiziksel belirtiler arasında kronik yorgunluk, sürekli halsizlik, uyku düzeninde bozulmalar, sıkça yaşanan baş ağrıları ve kas ağrıları yer alabilmektedir (Çiper, 2006). Bağışıklık sisteminin zayıflaması sonucu öğretmenler sık sık hastalanabilir, iştahlarında değişiklikler meydana gelebilir (Akyürek, 2020). Duygusal düzeyde ise öğretmenler sürekli bir kaygı ve depresyon hali içinde olabilir, mesleklerine karşı motivasyonlarını kaybedebilir, karamsarlık ve çaresizlik yaşayabilirler (Akyürek, 2020; Dikmen ve Tuncer, 2021). Sinirlilik, öfke patlamaları ve duygusal donukluk da tükenmişliğin yaygın duygusal belirtilerindendir. Öğretmenler, mesleklerine karşı bir isteksizlik duyabilir ve duygusal tükenmişlik yaşayabilirler. Davranışsal belirtiler incelendiğinde ise, öğretmenlerin işlerine ve öğrencilerine karşı ilgisizleşebildikleri, sınıf yönetiminde daha sert veya aşırı hoşgörölü tutumlar sergileyebildikleri görülür (Adıgüzel ve İpek, 2016). Meslek değiştirme düşünceleri sıkça akıllarına gelebilir, sosyal ilişkilerinden uzaklaşabilir, iş performanslarında belirgin bir düşüş yaşayabilirler. Sorumluluk almaktan kaçınma, işe geç gelme veya devamsızlık gibi davranışlar da tükenmişliğin işaretleri olabilmektedir. Bu belirtilerin öğretmenlerin yaşam kalitesini ve mesleki etkinliklerini olumsuz yönde etkilediği açıktır.

Agyapong ve arkadaşları (2022) tarafından gerçekleştirilen bu kapsam tarama çalışmasında, öğretmenler arasında yaygın olarak görülen stres, tükenmişlik, anksiyete ve depresyonun sıklığı ve bunlarla ilişkili faktörler değerlendirilmiştir. Seçilen 70 çalışmada toplam 143.000'den fazla öğretmenin verileri incelenmiş; stresin %8,3–87,1, tükenmişliğin %25,1–74, anksiyetenin %38–41,2 ve depresyonun %4–77 arasında değişen oranlarda görüldüğü belirlenmiştir. Çalışmada stres ve ruh sağlığı sorunlarının cinsiyet, yaş, medeni durum, sınıf büyüklüğü, öğretim kademesi, iş tatmini gibi çok sayıda sosyo-demografik ve mesleki faktörle ilişkili olduğu saptanmıştır. Ayrıca, stres ve tükenmişliğin uzun vadede anksiyete ve depresyona zemin hazırladığı vurgulanmış; özellikle pandemi döneminde bu belirtilerin arttığı belirtilmiştir. Yazarlar, öğretmenlerdeki psikolojik sorunların eğitim kalitesini dolaylı olarak etkileyebileceğini ve bu nedenle okul temelli önleyici müdahalelerin ve destek programlarının geliştirilmesinin önemli olduğunu ifade etmektedir.

Öğretmenlerde tükenmişlik sendromunun ortaya çıkmasında etkili olan birçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörler bireysel, örgütsel ve çevresel düzeyde sınıflandırılabilir. Bireysel düzeyde, öğretmenlerin kişilik özellikleri, stresle başa çıkma mekanizmaları, mesleğe ilişkin gerçekçi olmayan hedefleri, hak ettikleri saygıyı görememe ve maddi yetersizlikler tükenmişlik riskini

artırabilmektedir. Örgütsel faktörler arasında ise aşırı iş yükü ve zaman baskısı, rol belirsizliği, destekleyici olmayan okul yönetimi ve meslektaşlar, yetersiz kaynaklar ve altyapı, disiplin sorunları ve sınıf yönetimi güçlükleri, adaletsizlik algısı gibi unsurlar sayılabilmektedir (Çelik ve Üstüner, 2018; Maslach ve Jackson, 1981; Maslach, 2003). Öğretmenlerin yoğun müfredatı yetiştirme zorunluluğu, öğretim dışı idari ve bürokratik işlerin fazlalığı, kalabalık sınıflar (Durak ve Seferoğlu, 2017) ve karar alma süreçlerine katılımın yetersizliği, yetersiz kaynaklar, disiplin problemleri, destek gibi durumlar iş yükünü artırarak tükenmişliğe zemin hazırlayabilir. Çevresel faktörler ise öğrenci davranışları ve ilgisizliği, veli beklentileri ve sorunları, gürültü, kalabalık sınıflar, toplumun öğretmene bakışı ve mesleğin itibarsızlaştırılması gibi unsurlardır (Çelik ve Üstüner, 2018; Gündüz, 2005). Öğrencilerin derse karşı motivasyonsuzluğu, disiplin sorunları, velilerin aşırı beklentileri veya olumsuz tutumları ve toplumdaki genel öğretmen imajı öğretmenler üzerinde ek bir baskı oluşturarak tükenmişlik riskini artırabilmektedir. Tükenmişlik sendromu, bu bireysel, örgütsel ve çevresel faktörlerin karmaşık bir etkileşimi sonucunda ortaya çıkmakta ve öğretmenlerin hem kişisel hem de mesleki yaşamlarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Tükenmişliğe etki eden parametreler aşağıda biraz daha ayrıntılı olarak maddeler halinde sunulmuştur:

- İş Aşırı Yükü ve Stres: Öğretmenler genellikle idari görevler ve ders dışı etkinlikler gibi sınıf öğretiminin ötesindeki sorumluluklar da dahil olmak üzere aşırı iş yükleriyle karşı karşıya kalırlar ve kronik stres ve tükenmişliğe yol açar (Çabarkapa, 2009)
- Mesleki Tanınma Eksikliği: Yetersiz kariyer büyüme fırsatları, düşük ücretler ve mesleki başarıların tanınmaması, düşük değerlendirme ve tükenme duygularına katkıda bulunur.
- Rol Çatışması ve Özerklik Eksikliği: Öğretmenler, karar verme süreçlerinde rol çatışması ve özerklik eksikliği yaşarlar, bu da hayal kırıklığına ve tükenmeye yol açabilir (Schwab vd., 1986).
- Yetersiz Çalışma Koşulları: Yetersiz kaynaklar ve destek dahil olmak üzere zayıf çalışma ortamları öğretmenler arasındaki stres seviyelerini şiddetlendirir.

4. Eğitim Politikalarının Öğretmen Tükenmişlik Üzerindeki Rolü

Dünyadaki eğitim sistemi, son yıllarda önemli değişiklikler ve reformlar geçirmiştir. Bu reformların temelinde, eğitim kalitesini artırmak, öğrencileri geleceğe daha iyi hazırlamak ve eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak gibi amaçlar yatmaktadır. Ancak, bu politikaların öğretmenler üzerindeki etkileri,

özellikle tükenmişlik sendromu bağlamında dikkatle incelenmesi gereken bir konudur. Örneğin eğitim politikalarındaki temel değişiklikler ve reformlar, öğretmenlerin iş yükünü, sorumluluklarını ve özerkliklerini doğrudan etkileyebilmektedir. Öğrencilerin sınav başarısından doğrudan sorumlu tutulan öğretmenler, bu baskı altında daha fazla stres yaşayabilir ve tükenmişlik riskiyle karşı karşıya kalabilirler. Öğretmen atama ve yer değiştirme politikaları da öğretmenlerin yaşamlarını ve iş koşullarını etkileyen önemli faktörlerdir. Sözleşmeli öğretmenlik gibi uygulamalar, öğretmenlerin iş güvencesini azaltabilmekte ve uzun vadeli planlar yapmalarını zorlaştırabilmektedir. Bu durumda da stres ve tükenmişliğe katkıda bulunabilmektedir. Bilişim teknolojileri öğretmenleri, atanma sorunları ve derslerinin kaldırılması gibi durumlar nedeniyle kendilerini mesleki aidiyet duygusunda azalma yaşayabilir ve tükenmişlik düzeyleri artabilmektedir.

Müfredatın yoğunluğu ve yetiştirme zorunluluğu, öğretmenlerin daha fazla ders planı hazırlamasına, ek materyaller geliştirmesine ve öğrencileri sürekli olarak takip etmesine neden olabilmektedir (Öztürk, 2012). Bunun yanı sıra, öğretmenlere verilen idari ve bürokratik işlerin fazlalığı da onların zamanını ve enerjisini öğretim faaliyetlerinden uzaklaştırarak iş yükünü artırabilmektedir (Gündüz, 2005). Kalabalık sınıflar, sınıf yönetimi becerilerini zorlayabilir ve her öğrenciye yeterli ilgiyi göstermeyi güçleştirebilir, bu da öğretmenler üzerinde ek bir baskı oluşturabilir. Ayrıca, öğretmenlerin eğitimle ilgili karar alma süreçlerine katılımının yetersizliği de motivasyonlarının düşmesine ve tükenmişlik hissetmelerine yol açabilmektedir (Kuyumcu ve Kaya, 2020). Öğretmenler, kendi deneyimlerini ve görüşlerini yansıtmayan politikaları uygulamakta zorlanabilir ve bu durum mesleki tatminlerini olumsuz etkileyebilmektedir.

Eğitim sistemindeki belirsizlikler ve sık politika değişiklikleri de öğretmenlerin stres ve tükenmişlik düzeylerini önemli ölçüde etkilemektedir. Sürekli değişen politikaların yarattığı gelecek kaygısı ve ani politika değişikliklerine uyum sağlama zorlukları öğretmenler üzerinde önemli bir stres kaynağıdır. Öğretmenlerin, eğitim sistemindeki bu hızlı değişimlere ayak uydurmakta zorlanmaları ve kendilerini yetersiz hissetmeleri tükenmişlik düzeylerini artırabilir. Ayrıca, politika yapıcılarının öğretmenlerin görüşlerini almaması ve uygulayıcılarla yeterli fikir alışverişinde bulunmaması da öğretmenlerin kendilerini değersiz hissetmelerine ve politikaları benimsemekte zorlanmalarına neden olabilir.

5. Öğretmen Tükenmişliğin Eğitim Süreci ve Öğretmenler Üzerindeki Sonuçları

Öğretmen tükenmişlik sendromunun ortaya çıkması hem öğretmenlerin kendi yaşamları hem de eğitim süreci üzerinde derin ve olumsuz sonuçlara yol açmaktadır. Tükenmişliğin öğretmenlerin mesleki performansına, motivasyonuna ve iş doyumuna olan etkileri oldukça belirgindir. Tükenmişlik yaşayan öğretmenlerde iş performansında düşüş, işe yönelik olumsuz tutum geliştirme, iş devamsızlıklarının artması ve hatta mesleği bırakma isteği gibi durumlar sıklıkla görülmektedir (Maslach ve Jackson, 1981). Motivasyon eksikliği, öğretim sürecine karşı ilgi kaybı ve mesleki yenilikleri takip etmede isteksizlik de tükenmişliğin yaygın sonuçlarındandır. Tükenmişlik, öğretmenlerin öz yeterlilik duygusunu da olumsuz etkileyerek kendilerini yetersiz ve başarısız hissetmelerine neden olabilmektedir (Bandura, 1994). Bu durum, öğretmenlerin sınıfta daha az çaba göstermelerine, ders hazırlığına daha az özenmelerine ve öğrencileriyle daha az etkili bir iletişim kurmalarına yol açabilmektedir.

Tükenmişlik yaşayan öğretmenlerin öğrenci ilişkileri, sınıf yönetimi ve öğretim kalitesi üzerinde de ciddi olumsuz etkileri olabilmektedir. Tükenmişlik, öğretmenlerle öğrenciler arasındaki iletişimin kopmasına ve sınıf yönetiminde zorluklara, disiplin sorunlarına karşı tahammülsüzlüğe neden olabilmektedir. Öğretmenlerin öğrencilere karşı duyarsızlaşması (Maslach ve Jackson, 1981), öğretim kalitesinde düşüşe ve öğrencilerin öğrenme deneyimlerinin olumsuz etkilenmesine yol açabilir. Tükenmişlik yaşayan öğretmenler, öğrencilerin ihtiyaçlarına karşı daha az duyarlı olabilir, onlara daha az destekleyici davranabilir ve sonuç olarak öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimleri olumsuz etkilenebilir.

Öğretmen tükenmişliğinin en önemli sonuçlarından biri de öğretmenlerin ruh ve fiziksel sağlığı üzerindeki olumsuz etkileridir. Tükenmişlik, öğretmenlerde depresyon ve stres yaşama olasılığını önemli ölçüde artırmaktadır (Akyürek, 2020). Kaygı düzeylerinin yükselmesi, uyku bozuklukları, baş ağrıları, kas ağrıları ve bağışıklık sisteminin zayıflaması gibi fiziksel sağlık sorunları da tükenmişliğin yaygın belirtilerindendir (Maslach ve Jackson, 1981). Kronik stresin yol açtığı bu sağlık sorunları, öğretmenlerin genel yaşam kalitesini düşürür ve mesleki verimliliklerini olumsuz etkiler. Öğretmen tükenmişliği mesleği bırakma düşüncesini tetikleyebilir ve işten ayrılmak isteme ve mesleki bağlılıkta azalma, tükenmişlik yaşayan öğretmenler arasında oldukça yaygındır. Tükenmişliğin öğretmen ve eğitim üzerindeki etkileri aşağıda maddeler halinde sıralanmıştır:

- Öğretmen Sağlığı Üzerindeki Etki: Tükenmişlik, uzun süreli stres nedeniyle diyabet ve lupus gibi otoimmün bozukluklar da dahil olmak üzere ciddi sağlık sorunlarına yol açabilir (Wanyony, 2019).
- Azalan Eğitim Kalitesi: Tükenmişlik, öğretmen etkinliğinin ve coşkusunun azalmasına neden olarak sınıf dinamiklerini ve öğrencilerin öğrenme sonuçlarını olumsuz yönde etkiler (Oh, 2023).
- Artan Öğretmen Yıpranması: Yüksek düzeyde tükenmişlik, öğretmen dönüşünün artmasına katkıda bulunur, bu da okul sürekliliğini bozar ve öğrenci performansını etkiler (Oh, 2023).
- Negatif Okul İklimi: Tükenmişlik genel okul iklimini etkileyerek hem öğretmenler hem de öğrenciler için daha az destekleyici ve daha stresli bir ortama yol açar (Oh, 2023).
- Öğretmen tükenmişliği önemli bir konu olsa da eğitim politikalarının ve toplumsal beklentilerin daha geniş bağlamını dikkate almak önemlidir. Öğretmen tükenmişliğinin ele alınması, iyileştirilmiş çalışma koşulları, daha iyi tazminat ve öğretmenlere artan destek dahil olmak üzere sistemik değişiklikler gerektirir. Destekleyici bir ortamı teşvik ederek ve öğretmenlerin kritik rolünü tanıyarak, eğitim kurumları tükenmişliğin etkilerini azaltabilir ve eğitim kalitesini artırabilir.

6. Öğretmen Tükenmişliği ile Başa Çıkma ve Önleme Stratejileri

Öğretmen tükenmişliğiyle başa çıkmak ve bu durumu önlemek için hem bireysel düzeyde öğretmenlerin uygulayabileceği yöntemler hem de okul yönetimleri ve Millî Eğitim Bakanlığı tarafından alınabilecek kurumsal ve politik önlemler bulunmaktadır.

Bireysel düzeyde, öğretmenlerin stresle başa çıkmak ve tükenmişliği azaltmak için uygulayabileceği çeşitli yöntemler mevcuttur. Zaman yönetimi becerilerini geliştirmek, öğretmenlerin işlerini daha planlı bir şekilde yapmalarına ve üzerlerindeki baskıyı azaltmalarına yardımcı olabilir (Wang, 2009). Düzenli egzersiz yapmak ve sağlıklı beslenme alışkanlıkları kazanmak, fiziksel ve zihinsel sağlığı destekleyerek stresle başa çıkma kapasitesini artırabilir (Kaba, 2019). Sosyal destek arayışı, meslektaşlarla dayanışma içinde olmak ve sendikal faaliyetlere katılmak, öğretmenlere duygusal destek sağlayabilir ve yalnızlık hissini azaltabilir (Preda, 2022). Kişisel ilgi alanlarına zaman ayırmak, kişisel ilgi alanlarına yönelmek, dinlenmek ve tatil yapmak, öğretmenlerin iş dışındaki yaşamlarına odaklanmalarına ve enerjilerini yenilemelerine olanak tanır. Gerekli durumlarda profesyonel yardım almak (koç veya psikolojik danışman) da öğretmenlerin stres ve tükenmişlikle

başta çıkmalarına yardımcı olabilir. Kendi başarılarına odaklanmak ve kendi başarılarını fark edebilmek, öz yeterlilik duygusunu güçlendirebilir (Bandura, 1994). Öğrenmeye devam etmek ve mesleki gelişimi desteklemek ise öğretmenlerin kendilerini daha yetkin hissetmelerine ve mesleklerine olan bağlılıklarını artırmalarına yardımcı olabilir.

Okul yönetimleri ve Millî Eğitim Bakanlığı tarafından alınabilecek kurumsal ve politik önlemler de öğretmen tükenmişliğiyle mücadelede kritik öneme sahiptir. İş yükünün azaltılması ve dengelenmesi, (destekleyici okul ortamlarının oluşturulması (açık iletişim, işbirliği, takdir) ve mesleki gelişim fırsatlarının artırılması (hizmet içi eğitimler, seminerler) bu önlemler arasındadır. Ayrıca, öğretmenlerin özlük haklarının iyileştirilmesi ve maddi destek sağlanması, öğretmenlerin karar alma süreçlerine katılımının sağlanması (Çelik ve Üstüner, 2018), okullarda psikolojik destek hizmetleri sunulması, eğitim politikalarında istikrar ve öngörülebilirlik sağlanması ve öğretmenlerin teknoloji entegrasyonu konusunda desteklenmesi ve eğitilmesi (Avcı ve Seferoğlu, 2011) de tükenmişliği önlemeye yönelik önemli adımlardır.

Türkiye’de öğretmenlere yönelik stres yönetimi ve tükenmişlik önleme programlarına genel bir bakış yapıldığında, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından sunulan psikososyal destek programları, okul temelli mesleki gelişim (OTMG) modeli ve öğretmen iyi oluşu, pozitif psikoloji temelli müdahale programlarının potansiyeli (Kılınç ve Uzun, 2022; Uzun, 2022; Uzun ve Yaprakdal, 2022) ve stres yönetimi seminerleri ve eğitimleri (Deniz ve ark., 2024) gibi çeşitli girişimlerin olduğu görülmektedir. Ancak, bu programların etkililiği ve yaygınlığı konusunda daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Özellikle pozitif psikoloji temelli yaklaşımların öğretmenlerin iyi olma hallerini desteklemede ve tükenmişliği önlemede önemli bir potansiyeli bulunmaktadır.

6.1. Bireysel Düzeydeki Stratejiler

Bireysel düzeydeki stratejiler, stresi yönetmek ve tükenmişliği önlemek için öğretmenlerin kişisel kaynaklarını ve başa çıkma becerilerini geliştirmeye odaklanır. Bu stratejiler şunları içerir:

- *Farkındalık Temelli Müdahaleler (MBI)*: Meditasyon ve yoga gibi farkındalık uygulamalarının öğretmenler arasında stresi, duygusal tükenmeyi ve tükenmişliği azalttığı gösterilmiştir. Araştırmalar, farkındalık temelli müdahalelerin öğretmen refahı ve iş tatmininde önemli gelişmelere yol açabileceğini bulmuştur (Agyapong ve diğerleri, 2023).

- *Bilişsel-Davranışçı Müdahaleler (CBI)*: Bilişsel-davranışçı terapi (BDT), tükenmişliği azaltmak için bir başka etkili yaklaşımdır. CBI, öğretmenlerin tükenmişliğe katkıda bulunan olumsuz düşünce kalıplarını ve davranışları belirlemelerine ve değiştirmelerine yardımcı olur. Araştırmalar, CBI'nın duygusal yorgunluğu azaltma ve öğretmen refahını iyileştirme üzerinde güçlü bir olumlu etkiye sahip olabileceğini göstermektedir (Oliveira ve diğerleri, 2021).
- *Mesleki Gelişim ve Eğitim*: Stres yönetimi, duygusal düzenleme ve başa çıkma becerilerine odaklanan mesleki gelişim programları, öğretmenlerin dayanıklılık oluşturmalarına ve tükenmişliği azaltmasına yardımcı olabilir. Bu programlar genellikle duygusal zekâ, öz yeterlilik ve sınıf yönetimi gibi alanlarda eğitimi içerir (Menon ve diğerleri, 2024).

6.2. Okul Düzeyindeki Stratejiler

Okul düzeyindeki stratejiler, öğretmen refahını destekleyen ve tükenmişliği azaltan destekleyici bir çalışma ortamı yaratmayı içerir. Bu stratejiler şunları içerir:

- *Okul Çapında Olumlu Davranışsal Müdahaleler ve Destekler (SWPBIS)*: SWPBIS, olumlu bir okul iklimi yaratmaya ve sorunlu davranışları azaltmaya odaklanan okul çapında bir yaklaşımdır. Araştırmalar, SWPBIS'i aslına uygun olarak uygulayan okulların daha düşük tükenmişlik düzeyine ve daha yüksek etkinlik düzeyine sahip öğretmenlere sahip olduğunu göstermiştir (Ross ve diğerleri, 2012).
- *Sosyal ve Duygusal Öğrenme (SEL) Müdahaleleri*: SDÖ müdahaleleri, öğretmenlerin stresi yönetmelerine ve genel refahlarını iyileştirmelerine yardımcı olabilecek sosyal ve duygusal yeterliliklerini geliştirmeyi amaçlar. Araştırmalar, SDÖ müdahalelerinin öğretmenler arasında duygusal tükenmeyi azaltabileceğini ve kişisel başarıyı artırabileceğini bulmuştur (Oliveira ve diğerleri, 2022).
- *Destekleyici Liderlik ve Meslektaş İlişkileri*: Destekleyici liderlik ve olumlu meslektaş ilişkileri, tükenmişliği azaltmak için kritik öneme sahiptir. Müdürler ve okul liderleri, duygusal destek sağlayarak, öğretmenlerin çabalarını takdir ederek ve personel arasında iş birliğini teşvik ederek olumlu bir okul iklimini teşvik etmede kilit bir rol oynayabilir (Nwoko ve diğerleri, 2024).

6.3. Bölge ve Politika Düzeyindeki Stratejiler

Bölge ve politika düzeyindeki stratejiler, tükenmişliğin temel nedenlerini ele alan ve öğretmenler için destekleyici bir ortam yaratan sistemik değişiklikleri içerir. Bu stratejiler şunları içerir:

- *İş Yükü Yönetimi*: Aşırı idari görevler ve yüksek öğretim yükleri, öğretmen tükenmişliğine önemli katkıda bulunur. İdari yükleri azaltan ve dengeli bir iş yükünü teşvik eden politikalar, tükenmişliği hafifletmeye yardımcı olabilir (Kim ve In, 2024).
- *Hesap Verebilirlik Politikaları*: Eğitim hesap verebilirlik politikaları, öğretmenler arasında artan stres ve tükenmişlik gibi istenmeyen sonuçlara yol açabilir. Politika yapıcılar, hesap verebilirlik önlemlerinin öğretmenlere verilen destekle dengelenmesini sağlamalı, cezalandırıcı önlemlerden ziyade mesleki gelişim ve kaynaklara odaklanmalıdır (Berryhill vd., 2009; Menon ve diğerleri, 2024).
- *Ruh Sağlığı ve Esenlik Programları*: Bölgeler, öğretmenlere danışmanlık, stres yönetimi eğitimi ve diğer kaynaklara erişim sağlayan ruh sağlığı ve esenlik programları uygulayabilir. Bu programlar, öğretmenlerin işlerinin talepleriyle başa çıkmalarına ve tükenmişliği azaltmalarına yardımcı olabilir (Beames ve diğerleri, 2024).

6.4. Okul Çapında Müdahaleler ve Programlar

Bireysel ve sistemik stratejilere ek olarak, okul çapında müdahaleler ve programlar öğretmen tükenmişliğini önlemede çok önemli bir rol oynayabilir. Bu müdahaleler genellikle hem bireysel hem de örgütsel faktörleri ele alan stratejilerin bir kombinasyonunu içerir.

- *Katılımcı İş Stresini Önleme Yaklaşımları*: Katılımcı yaklaşımlar, öğretmenleri işle ilgili stres faktörlerinin belirlenmesi ve çözümüne dahil eder. Bu yaklaşımların duygusal tükenmeyi azalttığı ve iş kurma davranışı ve liderlik desteği gibi iş stresi belirleyicilerini iyileştirdiği gösterilmiştir (Roozeboom ve diğerleri, 2024).
- *Ruh Sağlığı ve Tükenmişliği Hedefleyen Müdahale Programları*: Ruh sağlığını, mesleki tükenmişliği ve iyi oluşu hedefleyen müdahale programlarının öğretmenler arasında stres, kaygı, depresyon ve tükenmişliği azaltmada orta ila büyük etkilere sahip olduğu bulunmuştur. Bu programlar genellikle farkındalık, CBT ve diğer stres yönetimi tekniklerinin bir kombinasyonunu içerir (Beames ve diğerleri, 2023).

- *A+ Müdahalesi:* Çevrimiçi bir sosyal ve duygusal öğrenme programı olan A+ müdahalesinin öğretmenler arasında öz düzenleme, olumlu ilişkiler ve çatışma yönetimi becerilerini artırdığı gösterilmiştir. Bu müdahale aynı zamanda mesleki stresi ve duygusal yorgunluğu da azaltır (Oliveira ve ark., 2022).

6.5. Politikada Dikkat Edilmesi Gerekenler ve Öneriler

Politika yapıcılar, tükenmişliğin temel nedenlerini ele alan politikalar uygulayarak öğretmenler için destekleyici bir ortam yaratmada çok önemli bir rol oynamaktadır. Temel politika önerileri şunları içerir:

- *İdari Yüklerin Azaltılması:* Politika yapıcılar, öğretmenlerin idari iş yükünü azaltmak için çalışmalı, böylece öğretmenlerin öğretime ve öğrenci desteğine daha fazla odaklanmalarını sağlamalıdır (Kim ve In, 2024).
- *İş-Yaşam Dengesini Teşvik Etmek:* Esnek çalışma saatleri ve ücretli izin gibi iş-yaşam dengesini teşvik eden politikalar, tükenmişliği azaltmaya ve öğretmen refahını iyileştirmeye yardımcı olabilir (Cotson ve Kim, 2023; Nwoko ve diğerleri, 2024).
- *Mesleki Gelişime Yatırım Yapmak:* Politika yapıcılar, stres yönetimi, duygusal düzenleme ve başa çıkma becerilerine odaklanan mesleki gelişim programlarına yatırım yapmalıdır. Bu programlar, öğretmenlerin dayanıklılık geliştirmelerine ve tükenmişliği azaltmalarına yardımcı olabilir (Menon ve diğerleri, 2024; Nwoko ve diğerleri, 2023).
- *Olumlu Bir Okul İklimini Teşvik Etmek:* Destekleyici liderlik ve olumlu meslektaş ilişkileri de dahil olmak üzere olumlu bir okul iklimini teşvik eden politikalar, tükenmişliği azaltmaya ve öğretmen refahını iyileştirmeye yardımcı olabilir (Cotson ve Kim, 2023; Nwoko ve diğerleri, 2024).

6.6. Öğretmen İhtiyaç ve Tercihlerinin Ele Alınması

Öğretmenlerin ihtiyaçlarını ve tercihlerini anlamak, etkili tükenmişlik önleme stratejileri geliştirmek için çok önemlidir. Araştırmalar, öğretmenlerin şunlara değer verdiğini göstermiştir:

- *Destekleyici Liderlik ve Meslektaş İlişkileri:* Öğretmenler, stresi azaltmaya ve iş tatminini artırmaya yardımcı olabilecek destekleyici liderliği ve meslektaşlarıyla olumlu ilişkileri takdir eder (Cotson ve Kim, 2023; Nwoko ve diğerleri, 2024).

- *Pratik Beceri Geliştirme:* Öğretmenler, sınıf yönetimi, stres yönetimi ve duygusal düzenleme gibi pratik becerilere odaklanan mesleki gelişim programlarını tercih eder (Beames ve diğerleri, 2024; Menon ve diğerleri, 2024).
- *İş-Yaşam Dengesi:* Öğretmenler genellikle profesyonel ve kişisel yaşamlarını dengelemekle mücadele ederler. İş-yaşam dengesini destekleyen politikalar ve programlar, tükenmişliği azaltmaya ve refahı artırmaya yardımcı olabilir (Cotson ve Kim, 2023; Nwoko ve diğerleri, 2024).
- *Ruh Sağlığı ve Esenlik Programları:* Öğretmenler, danışmanlık, stres yönetimi eğitimi ve diğer kaynaklar dahil olmak üzere ruh sağlığı ve esenlik programlarına erişime değer verir (Beames ve diğerleri, 2023; 2024).

7. Sonuç

Okullarda öğretmen tükenmişliğinin önlenmesi hem bireysel hem de sistemik faktörleri ele alan çok yönlü bir yaklaşım gerektirmektedir. Eğitimciler ve politika yapıcılar, çok düzeyli stratejiler uygulayarak, destekleyici bir okul iklimini teşvik ederek ve mesleki gelişim ve ruh sağlığı programlarına yatırım yaparak öğretmenler için daha sürdürülebilir ve destekleyici bir ortam yaratabilirler. Aşırı iş yükü ve destek eksikliği gibi tükenmişliğin temel nedenlerini ele almak, öğretmenlerin refahını teşvik etmek ve eğitimin kalitesini sağlamak için çok önemlidir.

Bu çalışmada, Türkiye’deki eğitim politikalarının öğretmen tükenmişlik sendromu üzerindeki etkileri bilimsel referanslar ışığında incelenmiştir. Araştırmalar, öğretmenlerin önemli ölçüde tükenmişlik yaşadığını ve bu durumun eğitim süreci ile öğretmenlerin sağlığı üzerinde ciddi sonuçları olduğunu göstermektedir. Eğitim politikalarındaki sık ve ani değişiklikler, artan iş yükü ve yetersiz destek, öğretmen tükenmişliğine katkıda bulunan önemli faktörler olarak öne çıkmaktadır.

Mevcut eğitim politikalarının öğretmenler üzerindeki etkileri incelendiğinde, bazı politikaların öğretmenlerin iş yükünü artırdığı, özerkliklerini azalttığı ve belirsizlik yarattığı görülmektedir. Özellikle müfredat değişikliklerinin sıklığı, teknoloji entegrasyonu projelerindeki yetersiz destek ve öğretmenlerin karar alma süreçlerine katılımının sınırlı olması, tükenmişlik riskini artıran unsurlar olarak değerlendirilebilir. Ancak, bazı politikaların öğretmenlerin mesleki gelişimini desteklemeye yönelik olduğu ve bu yönde olumlu etkileri olabileceği de göz önünde bulundurulmalıdır. Genel olarak, politika yapıcıların öğretmenlerin iyi

olma halini önceliklendirmesi ve politikaları bu doğrultuda şekillendirmesi gerekmektedir.

Öğretmen tükenmişliğini azaltmak ve öğretmenlerin iyi olma halini desteklemek için politika yapıcılar, okul yöneticileri ve öğretmenlere yönelik çeşitli öneriler sunulabilir. Politika yapıcılar, eğitim politikalarında istikrar ve öngörülebilirlik sağlamalı, öğretmenlerin politika geliştirme süreçlerine katılımını artırmalı, öğretmenlerin iş yükünü azaltacak düzenlemeler yapmalı, özlük haklarını iyileştirmeli ve teknoloji entegrasyonu gibi konularda yeterli eğitim ve destek sağlamalıdır. Ayrıca, öğretmenlerin ruh sağlığını destekleyici ulusal düzeyde programlar geliştirilmeli ve uygulanmalıdır. Okul yöneticileri ise destekleyici ve işbirlikçi bir okul kültürü oluşturmali, öğretmenlerin mesleki gelişimine önem vermeli, iş yükünü adil bir şekilde dağıtmalı, düzenli geri bildirim sağlamalı ve okullarda psikolojik destek hizmetlerine erişimi kolaylaştırmalıdır. Öğretmenler de bireysel başa çıkma stratejilerini etkin bir şekilde kullanmalı, meslektaşlarıyla dayanışma içinde olmalı, kendi kişisel ve mesleki gelişimlerine yatırım yapmalı, sağlıklı yaşam alışkanlıkları edinmeli ve gerekli durumlarda profesyonel yardım aramaktan çekinmemelidir.

Gelecekteki araştırmalar için öneriler arasında, Türkiye'deki farklı okul türleri ve bölgelerindeki öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini karşılaştıran daha kapsamlı çalışmalar yapılması, eğitim politikalarındaki belirli değişikliklerin öğretmen tükenmişliği üzerindeki uzun vadeli etkilerini inceleyen boylamsal araştırmalar yapılması, öğretmen tükenmişliğini önlemeye yönelik okul temelli müdahale programlarının etkililiğini değerlendiren araştırmalar yapılması ve pozitif psikoloji temelli yaklaşımların öğretmen iyi oluşu ve tükenmişlik üzerindeki etkilerini inceleyen deneysel çalışmalar yapılması yer almaktadır. Bu tür araştırmalar, öğretmen tükenmişliği konusunda daha derinlemesine bir anlayış geliştirmemize ve daha etkili çözüm önerileri sunmamıza yardımcı olabilir.

Kaynakça

- Adıgüzel, İ., & İpek, C. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ve tükenmişlik düzeyleri*. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek lisans tezi, Rize.
- Agyapong, B., Obuobi-Donkor, G., Burbach, L., & Wei, Y. (2022). Stress, burnout, anxiety and depression among teachers: A scoping review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(17), 107-136.
- Aksu, A., & Baysal, A. (2005). İlköğretim okulu müdürlerinde tükenmişlik. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(41), 7-24.
- Akyürek, M. İ. (2020). Öğretmenlerde tükenmişlik. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(37), 35-47.
- Amasrahı, A. & Aslan, H. (2017). Ortaokul ve lise matematik öğretmenlerinin örgütsel sinizm ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43), 64-92.
- 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.
- Bakhuys Roozeboom, M.C., Wiezer, N., Schelvis, R.M.C., Niks, I.M.W., & Boot, C.R.L. (2024). İlköğretimde çalışanlar için katılımcı bir iş stresi önleme yaklaşımının etkileri: yarı deneysel bir çalışmanın sonuçları. *İskandinav İş, Çevre ve Sağlık Dergisi*, 50(3), 187-196.
- Baltaş, A., & Baltas, Z. (1993). *Stres ve başa çıkma yolları*. Remzi Kitabevi.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). Academic Press.
- Başol, G., & Altay, M. (2009). Eğitim yöneticisi ve öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(8), 191-216.
- Beames, J. R., Spanos, S., Roberts, AE, McGillivray, L., Li, SH, Newby, JM, O'Dea, B., & Werner-Seidler, A. (2023). Okul öğretmenlerinin Ruh sağlığını, mesleki tükenmişliğini ve/veya iyi oluşunu hedefleyen müdahale programları: Sistematik inceleme ve meta-analizler. *Eğitim Psikolojisi İncelemesi*, 35(1).
- Berryhill, J. C., Linney, J. A. ve Fromewick, J. (2009). Eğitimde hesap verebilirliğin öğretmenler üzerindeki etkileri: Politikalar kendi iyilikleri için çok stresli mi? *Uluslararası Eğitim Dergisi*, 4(5), 1-14. <https://doi.org/10.22230/IJEPL.2009V4N5A99>
- Bozkurt, D., & Levent, F. (2021). Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırma Dergisi* 18(44), 7968-8000. <https://doi.org/10.26466/opus.937692>

- abarkapa, M. D. (2009). Teacher burnout syndrome. *Nastavai Vaspitanje*, 58(2), 268-286.
- Cemaloğlu, N., & Erdemoğlu ahin, D. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 463-484.
- Cotson, W. ve Kim, L. E. (2023). Okullar yeterince şey yapıyor mu? İngiltere’deki ilkokulların ğretmenlerinin refahını nasıl desteklediğine dair bir araştırma. *Psychology in the Schools*, 2(66), 435-454. <https://doi.org/10.1002/pits.23061>
- elik, O. T., & ştner, M. (2018). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri ile yaşam doyumları arasındaki ilişki. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 11(1), 41-60.
- etin, G., Sarı, S., & Karakuş, C. (2022). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri üzerine bir inceleme. *Akşehir Meslek Yüksekokulu Sosyal Bilimler Dergisi*, 14, 59-72.
- iper, A. (2006). *Tükenmişlik sendromunun hizmet kalitesine etkisi ve ağrı merkezi uygulaması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Marmara Üniversitesi.
- Demir, M., & Kara, N. (2014). İlkokul birinci sınıf ğretmenlerinin tükenmişlik durumu. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 10(2), 424-440
- Deniz, F., Cantürk, A., Ayyıldız, H., Doğan, T., & Cantürk, F. (2024). Öğretmenler için stres yönetimi: Sağlıklı bir çalışma ortamı oluşturma. *QMX Journal*, 3(1), 199-206.
- Dikmen, M., & Tuncer, M. (2021). Öğretmen adaylarının depresyon düzeyleri, öğretme motivasyonları ve mesleğe karşı tutumlarının incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 11(2), 401-410.
- Dönmez, İ., & İlgar, M. Z. (2020). Sınıf ğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi Hatay İskenderun ilçesi rneği. *Biruni Sağlık ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, (6), 1-20.
- Dönük, O., & Bindak, R. (2022). Ortaokul matematik ğretmenlerinin tükenmişliklerinin yordayıcısı olarak okul iklimi ve örgütsel bağlılık. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 599-620. <https://doi.org/10.17679/inuefd.1080283>
- Durak, H. Y., & Seferoğlu, S. S. (2017). ğretmenlerde tükenmişlik duygusunun çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(2), 759-788.
- EğitimReformuGirişimi. (2021, 18Kasım). *ğretmenin iyi olmahali*. Erişim adresi: <https://egitimreformugirisimi.org/arka-plan-ogretmenin-iyi-olma-hali/>
- Erdem, O (2025). *ğretmenlerde tükenmişlik belirtileri*. Erişim adresi: <https://erdemoklay.com/blog/ogretmenlerde-tukenmislik-belirtileri/> (Erişim: 25.10.2024)

- Ersoy Yılmaz, S., Yazıcı, N., & Yazıcı, H. (2014). Öğretmen ve yönetici öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Journal of Management and Economics Research*, 12(24), 135–157. <https://doi.org/10.11611/JMER357>
- Gökbulut, B., & Dindaş, S. (2022). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik ve teknolojiler düzeylerinin incelenmesi. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 13(47), 4259–4278. <https://doi.org/10.35826/ijoess.3096>
- Gündüz, B. (2005). İlköğretim öğretmenlerinde tükenmişlik. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 152-166.
- Güneş, A. M. (2021). Özel ve resmî okullarda görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve sınıf yönetim becerileri arasındaki ilişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 58, 290-311
- Işıkhani, V. (2016). *Çalışanlarda tükenmişlik sendromu. Akciğer kanserinde destek tedavisi içinde* (ss. 366-391), TÜSAD Eğitim Kitapları Serisi, Ankara.
- Kaba, İ. (2019). Stres, ruh sağlığı ve stres yönetimi: Güncel bir gözden geçirme. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (73), 63-81.
- Preda, V. R. (2022). Social support – the protective factor against teachers’ burnout syndrome. *Revista Română de Terapie Tulburărilor de Limbaj Și Comunicare*, 8(1), 78–83. <https://doi.org/10.26744/rtrtlc.2022.8.1.09>
- Kayabaşı, Y. (2008). Bazı değişkenler açısından öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 10(20), 191–212.
- Kılınç, M., & Uzun, K. (2022). Öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerine alternatif bir çözüm yolu olarak pozitif psikolojinin kullanılması. *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 12(3), 2823-2864.
- Kim, A. ve In, H. (2024). Tükenmişliğin önlenmesi ve iyileştirilmesi için öğretmen ihtiyaçlarının analizi. *Gyoyug Yeon'gu*, 39(1), 23-48. <https://doi.org/10.31366/jer.2024.39.1.23>
- Kuyumcu, E., & Kaya, H. İ. (2020). Öğretmenlerin öğretmenlik mesleklerine yönelik tutum ve görüşlerinin incelenmesi. *e-Kafkas Journal of Educational Research*, 7(3), 333-366.
- Li, J., Xue, E., & He, Y. (2023). Bilişsel-davranışçı, farkındalık temelli, duyguyu temelli müdahale ve mesleki eğitimin öğretmenlerin iş tükenmişliği üzerindeki etkisinin incelenmesi: bir meta-analiz. *Davranış Bilimi*. <https://doi.org/10.3390/bs13100803>
- Maraşlı, M. (2005). Bazı özelliklerine ve öğrenilmiş güçlülük düzeylerine göre lise öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(23), 27–33.
- Maslach, C. (2003). Job burnout: New directions in research and intervention. *Current Directions in Psychological Science*, 12(5), 189-192.

- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2(2), 99-113.
- Menon, H. A., Tan, L. S., Ahmad Zaini, L. S., Othman, W. N., Zainudin, Z. N., Yusop, Y. M., & Anuar, M. (2024). Öğretmenler Arasında Tükenmişlik Faktörleri: Sistematik Bir İnceleme. *Uluslararası İşletme ve Sosyal Bilimler Akademik Araştırma Dergisi*. <https://doi.org/10.6007/ijarbss/v14-i11/23063>
- Nwoko, J. C., Anderson, E., Adegboye, O. A., Malau-Aduli, A. E. O. ve Malau-Aduli, B. S. (2024). Sınıf süreçlerinin ve okul yapılarının gelgitlerinde öğretmenlerin mesleki refahında gezinmek. *Eğitim Bilimleri*, 14(11), 1200-1225. <https://doi.org/10.3390/educsci14111225>
- Nwoko, J. C., Emeto, T. I., Malau-Aduli, A. E. O. ve Malau-Aduli, B. S. (2023). Öğretmenlerin mesleki refahını etkileyen faktörlerin sistematik bir incelemesi. *Uluslararası Çevre Araştırmaları ve Halk Sağlığı Dergisi*, 20(12), 6034-6070. <https://doi.org/10.3390/ijerph20126070>
- Oh, H. (2023). Negative aspects of teacher burnout problem on educational organization. *IntechOpen*. <https://doi.org/10.5772/intechopen.1001062>.
- Oliveira, S., Roberto, M. S., da Veiga-Simão, A. M. ve Marques-Pinto, A. (2022). A+ müdahalesinin sınıf öğretmenlerinin sosyal ve duygusal yeterlilikleri ve iş sağlığı üzerindeki etkileri. *Psikolojide Sınırlar*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.957249>
- Öztürk, İ. H. (2012). Öğretimin planlanmasında öğretmenin rolü ve özerkliği: Ortaöğretim tarih öğretmenlerinin yıllık plan hazırlama ve uygulama örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 271-299.
- Öztürk, M. A., & Erdem, M. (2020). Sınıf öğretmenlerinin iş yükü algısı ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 926-958. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.751859>
- Polat, S., Ercengiz, M., & Tetik, H. (2012). Öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Ekev Akademi Dergisi*, 1(1), 152-173
- Ross, S.W., Romer, N., & Horner, R.H. (2012). Öğretmen refahı ve okul ça- pında olumlu davranış müdahalelerinin ve desteklerinin uygulanması. *Olumlu Davranış Müdahaleleri Dergisi*, 14(2), 118-128. <https://doi.org/10.1177/1098300711413820>
- Saraçoğlu, A. S., & Ceylan, V. K. (2016). Farklı ülkelerde öğretmen yetiştirme: ABD, Güney Kore, İrlanda, Singapur ve Türkiye. 4. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi Bildirileri, 1(1), 1-10.
- Schwab, R. L., Jackson, S. E., & Schuler, R. S. (1986). Educator burnout: Sources and consequences. *Educational Research Quarterly*, 10(3), 14-30.

- Su-Keene, E. (2023). *Eğitimde tükenmişliği azaltmak için çok düzeyli yaklaşımlar* (s. 137–147). Zümrüt Yayıncılık Limited Şirketi. <https://doi.org/10.1108/s1479-368720230000045009>
- Şahin, F., & Şahin, D. (2012). Engelli bireylerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyinin belirlenmesi. *Journal of Teacher Education and Educators*, 1(2), 275-294.
- Tuğrul, B., & Çelik, E. (2002). Normal çocuklarla çalışan anaokulu öğretmenlerinde tükenmişlik. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(12), 1-11.
- Tümekaya, S. (2016). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin tükenmişlik ve yabancılaşma düzeylerinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 251-268.
- Uzun, K., & Yaprakdal U, P. (2022). Öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerine alternatif bir çözüm yolu olarak pozitif psikolojinin kullanılması. *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 12(3), 2823-2864.
- Yaşar, O., & Özdemir, A. (2016). The relationship of organizational cynicism, burnout, and organizational commitment: A study on middle school teachers. *Eurasian Business & Economics Journal*, 6, 50–61. <https://doi.org/10.17740/eas.econ.2016.V6-05>
- Yeğin, H. İ. (2014). Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri. *Ekev Akademi Dergisi*, 18(58), 1-20.
- Yetkin, Ö., Bulut, İ., & Bulut, A. (2023). Lise öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Bayburt Üniversitesi İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 6(11), 17-37.
- Yıldız, E. (2012). Mesleki tükenmişlik ve rehber öğretmenler üzerine bir araştırma. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(33), 37-61.
- Yıldız-Durak, H., & Seferoğlu, S. S. (2017). Öğretmenlerde tükenmişlik duygusunun çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(2), 759–788.
- Yılmaz, E., & Aslan, S. (2018). İşe öğretmenlerinde tükenmişlik, iş doyumu ve algılanan sosyal destek: Bursa ili örneği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 1861–1886. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2018.18.39790-439327>
- Yüksel, A. (2022). Türkiye’de iş ahlakı konusunda hazırlanan lisansüstü tezlerin bibliyometrik ve metodolojik görünümü. *Journal of History School*, 59, 2159-2180.