



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi Programı

PSİKİYATRİK HASTALIK TANILI ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETMENLİK ALGILARI VE MESLEKİ YAŞANTILARI

Zeynep YEŞİL

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2024

Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

Daha ileriye ... En İyiyeye ...



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi Programı

PSİKİYATRİK HASTALIK TANILI ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETMENLİK ALGILARI VE
MESLEKİ YAŞANTILARI

TEACHING PERCEPTIONS AND PROFESSIONAL LIFE OF TEACHERS DIAGNOSED
WITH A PSYCHIATRIC DISEASE

Zeynep YEŞİL

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2024

Öz

Bu araştırmada psikiyatrik bir hastalık tanısı almış ęretmenlerin ęretmenlik mesleğine ilişkin algıları, okuldaki yaşantıları; meslektaşlarıyla, okul yöneticileriyle ve ęrencileriyle olan ilişkileri, mevcut psikolojik rahatsızlığın bu ilişkilere ve eğitim süreçlerine bir etkisinin olup olmadığının incelenmesi amaçlanmıştır. Nitel yöntem benimsenerek fenomenoloji deseni ve önyargısız fenomenoloji tekniği tercih edilmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilen ve bu fenomeni deneyimleyen yedi ęretmen ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler sonucu elde edilen veriler tematik kodlama yaklaşımıyla analiz edilip doğrudan alıntılarla beraber sunulmuştur. Araştırma bulgularına göre katılımcıların ęretmenlik algıları çeşitlilik göstermekteyken ęretmenlik yaşantıları sahip oldukları rahatsızlıktan kısmen etkilenmiştir. ęretmenlerin damgalama kaygısı taşıdığı görölmüştür. Okul yöneticileri ile ilişkileri psikolojik rahatsızlıklarını olumsuz etkilemiştir. ęrencileriyle ilişkileri genel olarak iyiyken hastalık semptomlarının ağırlaştığı dönemlerde çalışma grubundaki ęretmenler, ęrencileriyle iletişimi sınırlandırmayı tercih etmişlerdir. Psikolojik rahatsızlıklarının odaklanma güçlüğü yaratarak ders anlatma süreçlerini olumsuz etkilediği tespit edilmiştir. Söz konusu ęretmenlerin yaşadıkları olumsuzlukları minimize etmek için politika yapıcılar için ęretmenlik mesleğinin itibarını güçlendirecek düzenlemeler yapılması, ęretmenlerin psikoterapiye ulaşmasının kolaylaştırılması; ęretmenlere mesleki doyumu artırdığı görünen ęrencileriyle ilişkilerini geliştirmesi; araştırmacılara bundan sonra yapılabilecek çalışmalarla ilgili öneriler sunulmuştur.

Anahtar sözcükler: psikiyatri, hastalık, ęretmen, ęrenci, idareci.

Abstract

The present study aimed to examine teaching profession perceptions of teachers diagnosed with a psychiatric illness, their experiences at school, their relationships with colleagues, school administrators and students, and to investigate whether the current psychological illness has an effect on these relationships and educational processes. Qualitative methodology was adopted and phenomenology design, unbiased phenomenology technique were preferred. Semi-structured interviews were conducted with seven teachers who were selected by purposive sampling method and who experienced this phenomenon. The data obtained from these interviews were analyzed with a thematic coding approach and presented with direct quotations. According to the research findings, the participants' perceptions of teaching varied and their teaching experiences were partially affected by the disorder. It was observed that teachers were concerned about stigmatization. Their relationships with school administrators negatively affected their psychological disorders. While their relationships with their students were generally positive, the teachers in the study group preferred to limit their communication with their students during periods when the symptoms of the illness worsened. It was determined that their psychological disorders negatively affected their teaching processes by creating difficulty in focusing. In order to minimize the negativities experienced by these teachers, it was suggested that policy makers should make arrangements to strengthen the prestige of the teaching profession, facilitate teachers' access to psychotherapy; teachers should improve their relationships with their students, which seems to increase professional satisfaction; and researchers should make suggestions for future studies.

Keywords: psychiatry, illness, teacher, student, administrator

Teşekkür

Bu çalışmayı ortaya koymam için gereksinim duyduğum bilimsel araştırma yetkinliklerini bana kazandıran öğretmenlerime, çalışmam süresince yılmadan bütün sorularıma cevap veren, en zor aşamalarda bile beni devam etmem konusunda yüreklendiren tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Sait Akbaşlı'ya teşekkür ederim.

Yaptığım her şeyde olduğu gibi tezim süresince desteğini hep hissettiğim eşim Mustafa Yeşil'e, en iyi eğitimi alabilmem için daima kendinden fedakârlık yapan sevgili annem Zührinaz ve babam Aziz Taşdemir'e teşekkür ederim.

Hiçbir çıkar amacı olmadan araştırmama katılarak bu çalışmayı bitirmemi mümkün kılan bütün öğretmenlere teşekkür ederim.

İçindekiler

Kabul ve Onay.....	ii
Öz.....	iii
Abstract.....	iv
Teşekkür.....	v
Tablolar Dizini.....	viii
Şekiller Dizini.....	ix
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini.....	x
Bölüm 1 Giriş.....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	4
Araştırma Problemi.....	5
Sayıltılar.....	5
Sınırlılıklar.....	5
Tanımlar.....	6
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar.....	7
Psikolojik Rahatsızlık Nedir?.....	7
Yaygın Psikolojik Rahatsızlık (YPR) Nedir?.....	7
Psikolojik İyi Oluş.....	8
Öğretmenlerin Psikolojik İyi Olma Hali.....	9
Ruhsal Bozukluklarda Damgalama.....	17
İlgili Araştırmalar.....	17
Bölüm 3 Yöntem.....	25
Araştırmanın Türü.....	25
Araştırmanın Çalışma Grubu.....	27
Veri Toplama Süreci.....	30
Veri Toplama Araçları.....	32

Verilerin Analizi	34
Bölüm 4 Bulgular, Yorumlar ve Tartışma.....	37
Araştırmanın Ana Problemine İlişkin Bulgu Yorum ve Tartışmalar.....	37
Psikolojik bir hastalık tanı ve tedavisi alan öğretmenlerin iş hayatı nasıldır?	41
Psikolojik bir hastalık tanı ve tedavisi alan öğretmenlerin iş arkadaşlarıyla ilişkisi nasıldır?	52
Psikolojik bir hastalık tanı ve tedavisi alan öğretmenlerin öğrencileriyle ilişkisi nasıldır?	58
Psikolojik bir hastalık tanı ve tedavisi alan öğretmenlerin okul yöneticisiyle ilişkisi nasıldır?	63
Bölüm 5 Sonuç ve Öneriler.....	66
Sonuçlar	66
Öneriler	67
Kaynaklar	69
EK-I: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı	87

Tablolar Dizini

Tablo 1 Katılımcıların kod adları, kıdemi ve branşı.....	30
Tablo 2 Katılımcıların kod adları, yaşları, aldıkları tanı ve tedavi türü	30
Tablo 3 <i>Psikiyatrik hastalık tanılı öğretmenlerin öğretmenlik algıları kategorisine ilişkin bulgular</i>	37
Tablo 4 <i>Okulda alınan kararlara katılımınız hakkında deneyimleriniz nelerdir kategorisine ilişkin bulgular</i>	42
Tablo 5 <i>Psikolojik iyi olma halinin ders anlatma süreçlerine etkisi kategorisine ait kodlar</i>	44
Tablo 6 <i>Katılımcıların psikolojik rahatsızlığı sebebiyle okulda yaşadığı zorluklar</i> .	49
Tablo 7 <i>Psikolojik bir hastalık tanı ve tedavisi alan öğretmenlerin okul ortamında diğer öğretmenlerle ilişkisi kategorisine ait bulgular</i>	52
Tablo 8 <i>Psikolojik durumu okul yönetimi / öğretmen arkadaşların bilme durumu kategorisine ilişkin kodlar:</i>	54
Tablo 9 <i>Psikiyatrik tanılarını iş ortamında paylaşan öğretmenlerin aldıkları tepkiler kategorisine ilişkin bulgular</i>	56
Tablo 10 <i>Psikolojik bir hastalık tanı ve tedavisi alan öğretmenlerin öğrencileriyle ilişkisi kategorisine ait bulgular</i>	58
Tablo 11 <i>Çalışma grubunun tanı aldığı psikolojik rahatsızlığın öğrencileriyle olan ilişkilerine etkileri kategorisine ait bulgular</i>	60
Tablo 12 <i>Psikolojik bir hastalık tanı ve tedavisi alan öğretmenlerin okul yöneticisiyle ilişkisi kategorisine ait bulgular</i>	63

Şekiller Dizini

Şekil 1 <i>Yaygın psikiyatrik bozuklukların sınıflandırılması</i>	7
Şekil 2 <i>Öğretmenlerin iyi olma hali, etkilen ve etkilenen faktörler</i>	10
Şekil 3 <i>Öğretmenlerin iyi olma haline etki eden faktörler ve bu etkinin büyüklüğü</i> 21	
Şekil 4 <i>Okul yöneticilerinin öğretmenlerin motivasyonlarına etki eden davranışları</i>	23
Şekil 5 <i>Çalışma grubunun oluşturulması aşamaları</i>	28

Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

OECD: Organisation for Economic Co-Operation and Development

TS: Tükenmişlik Sendromu

YPR: Yaygın Psikolojik Rahatsızlık

PİO: Psikolojik İyi Oluş

TSSB: Travma Sonrası Stres Bozukluğu

İTKS: İş Talebi-Kontrol-Sosyal Destek Modeli

YAB: Yaygın Anksiyete Bozukluğu

MDE: Majör Depresif Epizod

WOS: Web of Science

WHO: World Health Organization

Bölüm 1

Giriş

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı ve önemi, problem cümlesi, alt problemler, sayılılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

Problem Durumu

Modern eğitim sistemleri, öğretmen açığının giderek arttığı, sık sık öğretmen değişiminin yaşandığı ve mesleğin cazibesinin azaldığı bir döneme evrilmektedir. Kalifiye öğretmen eksikliği, onlarca ülkenin eğitim öğretim işgücünü olumsuz etkileyen bir problemdir. Avrupa Birliği Komisyonu, zaten bu eksiklikten muzdarip olan ya da yakın gelecekte kalifiye öğretmen eksikliğiyle karşı karşıya kalması beklenen 13 tane Avrupa ülkesi belirlemiştir. Bunlar şu şekildedir; Belçika, Danimarka, Avusturya, Almanya, Romanya, Lüksemburg, Hollanda, İtalya, Norveç, Slovak Cumhuriyeti, İsveç, Slovenya, ve Türkiye'dir (Carlo et al., 2013). Bu ortamda işe devam edememe (absenteizm) ve verimsiz çalışmaya (presenteizm) neden olacağı için, öğretmenlerin psikolojik iyi olma halini ve bunun eğitim süreçlerine etkilerini daha iyi anlamaya ihtiyaç vardır.

21. yüzyılda öğretmenler okul ortamındaki psikolojik iyi olma hallerini etkileme potansiyeline sahip strese sebep olan durumlarla karşılaşmaktadır. Eğitim alanında bugüne kadar hâlâ çözülememiş çok sayıda ihtilaf ve sorun bulunmaktadır. İş tatmini ve iş yükü konusu, endüstri çalışanları ve eğitimciler arasında güncel konulardan bazılarıdır. Günümüzde birçok öğretmen sıklıkla işlerinden şikâyet etmekte ve memnuniyetsizlik duymaktadır (Elizur and Shye, 1990).

Öğretmenlik, oldukça etkileşim ve iletişim gerektiren, kişiler arası çalışmayı zorunlu kılan zorlayıcı işlerden biridir. Öğrencilerden en iyi sonuçları alabilmek için öğretmenlerin öğrencilere rehberlik ve liderlik etmesi gerekir. Öğretmenler sadece öğrencilerle çalışmazlar, aynı zamanda müdürler, diğer meslektaşları ve velilerle de çalışırlar ve genellikle haftada beş veya daha fazla gün çalışırlar. Öğretmenlik, içerikleri öğretebilmekten

eğitim s¼recinin tamamına ve ¼đrencilere sosyal beceri kazandırmaya değin ¼ok ¼eřitli becerileri kullanmayı gerektiren yoğun ve zorlu bir ¼alıřma ile yapılabilir. Buna ek olarak, ¼đretmenler rol model ve akıl hocası olarak algılanır; ¼đrenciler onlara g¼n boyunca akademik konulardan kişisel konulara kadar her t¼rl¼ soruyu sorabilir. ¼đretmenler, ¼đrencilerinin sorularını yanıtlamaya ve onları bilgilendirmeye her zaman hazır olmalıdır. Bu kadar ¼ok ve ¼eřitli g¼rev beklentileri sebebiyle, ¼đretmenlerin psikolojik durumu her zaman risk altındadır.

¼đretmenlerin, diğer mesleklerde ¼alıřanlara kıyasla YPR bozuklukları a¼ısından daha y¼ksek risk altında oldukları s¼rekli olarak rapor edilmektedir (Stansfeld et al., 2011; Johnson et al., 2005; Kidger et al., 2016). ¼đretmenlerin psikolojilerinin k¼t¼ olması sadece onların uzun vadeli psikolojik sağlığı i¼in değil (Melchior et al., 2007), aynı zamanda ¼đrencilerin de psikolojik sağlığı i¼in sorun yaratabilir. ¼đretmenlerin ve ¼đrencilerin iyi olma hali karmaşık ve birbiriyle ilişkili fakt¼rlerle bağlantılı olabilir. Ger¼ekten de, zayıf psikolojik iyi olma hali ve depresif belirtiler, ¼đretmenlerin kendilerinin değerlendirdiği presenteeism (Kidger et al., 2016) ile ilişkilidir; bu durum, bir ¼alıřanın sağlık sorunu nedeniyle iş yerinde d¼ř¼k performans g¼stermesi olarak tanımlanır (Henderson et al., 2011) (¼rneđin, bir ¼đretmenin fiziksel veya ruhsal sağlığının k¼t¼ olduğuna dair belirtileri olmasına rağmen iş yerinde bulunması). Presenteeism, ¼đretmenlerin pozitif ve destekleyici bir ortam oluşturamaması ve etkili sınıf y¼netimini zorlayıcı bulmaları nedeniyle ¼đrencilerin psikolojik sağlığı ¼zerinde etkiye neden olabilir (Jennings and Greenberg, 2009). Psikolojik iyi olma durumları k¼t¼ olan ¼đretmenler, ¼đrencileriyle kaliteli ilişkiler kurmakta ve onlara rol model olmakta zorlanabilir (Kidger et al., 2009; Jennings and Greenberg, 2009). ¼đretmenlerin işe gelmeme oranlarının fazla olması, ¼đrencilerin ve ¼đretmenlerin destekleyici ilişkiler kurmasına engel olabilir. (Jamal et al., 2013). Bunların yanında, ¼đretmenlerin psikolojik iyi olma hallerinin d¼ř¼k olması durumunda, ¼đretmenlerin duygusal sorunları olan ¼đrencilerine destek olabileceklerine dair inan¼ları azalır (Sisask et al., 2014).

Türk Eğitim Sen tarafından 16.723 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilen kapsamlı bir araştırmaya göre (www.turkegitimsen.org, 2013), öğretmenlerin yüzde 66,9'u tükenmişlik sendromu yaşamakta; yüzde 37'si öfke ve stres içinde bulunmakta; yüzde 18,6'sı kendini değersiz hissetmekte ve yüzde 31,9'u veli veya öğrenci şiddetine maruz kalmaktadır. Bu tür yaygın psikolojik rahatsızlıklar çalışanları faaliyetlerinden alıkoyabilir. YPR'ler uzun süreli işe gelmemenin başlıca nedenlerinden biridir (Stansfeld et al., 1995). Daha önce YPR nedeniyle işe gelmemiş çalışanlar, üç yıllık bir süre içinde tekrarlayan yaygın psikolojik bozukluklar nedeniyle işe gelmeme konusunda daha büyük risk altındadır (Koopmans et al., 2011).

Öğretmenlerin psikolojik iyi olma durumları okul örgütleri içindeki etkileşimi etkiler. Bu etkileşim de örgütsel bağlılığa olumlu ya da olumsuz biçimde etki eder. Meyer ve Allen, örgütsel bağlılığın psikolojik bir yönü olduğunu belirtip, iş görenlerin örgüt ile ilişkisi ile şekillenen ve örgütün devamlı bir üyesi olma kararlarını etkileyen bir davranış olarak açıklamışlardır (Meyer and Allen, 1996). Örgütsel verimliliği artırma konusunda kilit meselelerden biri de örgütsel bağlılığı sağlamaktır. Bunu sağlamak için de öğretmenlerin psikolojik iyi olma durumları anlaşılmalı ve atılacak her adımda göz önünde bulundurulmalıdır.

Tüm bunlar düşünüldüğünde ülkemizde de öğretmenlerin psikolojik iyi olma hallerini irdeleyen araştırmalara ihtiyaç olduğu aşikâr hale gelir. Fakat alanyazın tarandığında bu konuda yapılan araştırmaların seyrekliği dikkat çekecektir. Yapılan araştırmaların birçoğu ise öğretmenlerin psikolojik iyi olma halini, öğrencilerin akademik başarısı ve motivasyonu üzerine etkileri bağlamında değerlendirmektedir. Bu çalışma psikolojik rahatsızlık yaşayan öğretmenleri anlamayı, rahatsızlığın var ise okul örgütü içi muhtemel sebeplerini irdelemeyi ve sebebi fark etmeksizin söz konusu öğretmenlerin okul içindeki ilişkilerini ve öğretmenliğe yükledikleri anlamı anlama noktasında mevcut olan boşluğa dikkat çekip, bundan sonra yapılacak araştırmalar için temel sağlayabilir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Öğretmeni anlamak eğitim-öğretim faaliyetlerinin doğru planlanabilmesinin anahtarıdır. Öğretmenlerin öğretmenlik algıları ve yaşantıları bu doğrultuda araştırılması gerekir. Özellikle hayatın her alanını etkileyen psikolojik bir rahatsızlığa sahip olmanın öğretmenlik yaşantılarını da etkilediği düşünülmektedir. Bu etkinin nasıl ve ne düzeyde olduğu bu araştırmanın konusudur. Aynı zamanda okul örgütü içindeki şartlar, ilişkiler ve olaylar da öğretmenlerin psikolojik iyi olmama haline ya doğrudan sebep olabilir ya da rahatsızlık durumunu olumsuz etkileyebilir.

Okul yöneticileri liderlik tarzlarını sergilerken öğretmenlerin tutum ve davranışlarından etkilenir. Öğretmenlerin tutum ve davranışları da psikolojik durumlarıyla doğrudan bağlantılıdır. Psikolojik bir rahatsızlığı olan öğretmenin davranışlarının ve yöneticiyle olan ilişkisinin de psikolojik rahatsızlıklarından etkilendiği düşünülmektedir. Bu psikolojik durumları da okul yöneticilerinin liderlik tarzlarından olumlu ya da olumsuz etkilenebilir. Bu etki yönetici ve öğretmen arasında çift taraflıdır. Yönetim tarzı incelenirken toplumda bu denli yaygın olan hastalıkların etkisi de göz ardı edilmemelidir.

Öğretmenin psikolojik hastalığı örgüt içindeki çatışmalara da kaynaklık edebilir. Psikolojik rahatsızlığı olan bir öğretmenin düşünceleri çarpıtılmış, duyguları değişmiş ve algıları da bu durumdan etkilenmektedir. Bu iyi olmama hali iletişimde sıkıntılara ve haliyle çatışmalara sebep olabilir. Eğitim örgütlerinde çatışma ve yönetimi çalışılırken öğretmen psikolojisi de göz önünde bulundurulmalıdır. Bu gibi konular sebebiyle öğretmenin anormal psikolojisi, örgüt içi sebep ve sonuçları eğitim yönetimi inceleme alanında değerlendirilebilir.

Bu soruların cevabı psikolojik rahatsızlık tanısı alan kişilerin öğretmenliğe yönelik meslek tercihlerinde belirleyici olacaktır. Ruhsal bir hastalık sebebiyle engel raporu olan kişilerin de öğretmenlik mesleğini icra edip edemeyeceği merak konusudur. Bu konuda da fikir sağlayacaktır. Bunun yanında hâlihazırda öğretmen olan psikolojik rahatsızlık sahibi kişilerin iyi anlaşılmasına, onlara yönelik tutum ve davranışların yapılandırılmasına aracı

olabilecektir. Sağlıklı öğretmenlerin de okul örgütü içindeki olumsuz şartlardan etkilenip psikolojik sağlıklarının bozulması minimize edilebilir.

Araştırma Problemi

Psikolojik bir hastalık tanı ve tedavisi alan öğretmenler öğretmenlik mesleğini nasıl algırlar ve bu öğretmenlerin mesleki yaşantıları nasıldır?

Alt Problemler

Psikolojik bir hastalık tanı ve tedavisi alan öğretmenlerin;

- İş hayatı nasıldır?
- İş arkadaşlarıyla ilişkisi nasıldır?
- Öğrencileriyle ilişkisi nasıldır?
- Okul yöneticisiyle ilişkisi nasıldır?

Sayıtlar

Araştırmanın temel sayıltısı aşağıda sunulmuştur:

Araştırmaya katılan bireyler görüşme esnasında araştırmacının sorularını gerçek durumlarını yansıtacak şekilde cevaplamışlardır.

Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıda sunulmuştur:

Araştırmada psikolojik bir rahatsızlık tanısı alan öğretmenlerin öğretmenlik algı ve yaşantılarıyla ilgili veriler araştırmacının kullandığı görüşme formundaki sorularla sınırlıdır.

Araştırmada psikolojik bir rahatsızlık tanısı alan öğretmenlerin öğretmenlik algı ve yaşantılarıyla ilgili veriler sadece öğretmenlerin verdiği yanıtlarla sınırlıdır. İş arkadaşlarının, ailesinin, öğrencilerin görüşleri alınmamıştır.

Araştırmada verilerin görüşmeler yoluyla toplanması sebebiyle katılımcılar sosyal kabul hatasına düşmüş olabilirler.

Örneklemenin çoğunluğu bayan katılımcılardan oluşmuş olup, veri çeşitliliği sağlanamamıştır.

Araştırma verisi 2023-2024 yılları arasıyla sınırlıdır.

Tanımlar

Araştırma kapsamında ele alınan temel kavramlar aşağıda tanımlanmıştır.

Öğretmen: Bu araştırmada ğretmen aktif olarak öğretmenlik yapan, öğrencilere bilgi, beceri veya sanat öğretimiyle görevli kimsedir.

Yaygın Psikolojik Rahatsızlık: Yaygın Psikolojik Rahatsızlıklar (YPR) anksiyete, depresif ve açıklanamayan somatik semptomlarla kendini gösteren bir grup sıkıntı durumudur (Goldberg and Huxley, 1992).

Presenteism: Çalışanların iş yerinde olması ancak hastalık veya diğer tıbbi durumlar nedeniyle tam olarak çalışamaması, bireysel verimliliği kesintiye uğratabilen sorun (Hemp, 2004).

Bölüm 2

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Psikolojik Rahatsızlık Nedir?

Psikolojik rahatsızlıklarda bireyin eylemlerinde, duygulanımında ve bilişsel yeterliliğinde birtakım olumsuz değişiklikler ile kayıplar meydana gelmektedir. Bu tarzda ruhsal emareler gözlemlenilebilir veya kişi ile kurulan iletişim sırasında fark edilebilmektedir (Aktekin vd., 2001).

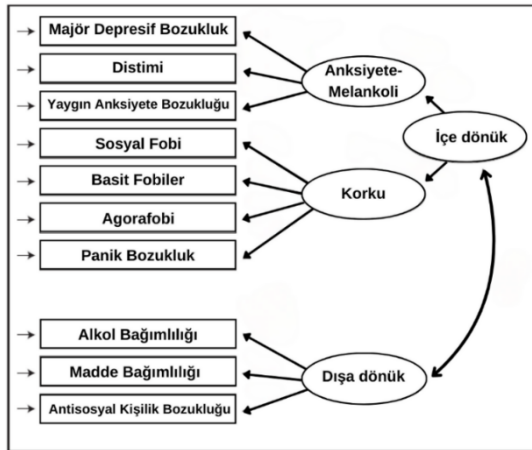
Yaygın Psikolojik Rahatsızlık (YPR) Nedir?

Şiddetli 'psikotik' psikolojik hastalıklar sosyal konum açısından açıkça orantısız bir şekilde dağılmaktadır, ancak hastalar için genellikle son derece rahatsız edici olsalar da nispeten nadirdirler. Toplumdaki psikolojik rahatsızlık sıkıntısının büyük bir kısmı, daha az şiddetli ancak daha çok görülen, anksiyete, depresyon ya da her ikisinin kombinasyonunun baskın olduğu ve günümüzde 'yaygın psikolojik rahatsızlıklar' olarak adlandırılan 'nevrotik' durumlardan kaynaklanmaktadır. (Fryers et al., 2003).

Robert F. Krueger (1999), yaptığı çalışmada yaygın psikiyatrik bozuklukları şu şekilde sınıflandırmıştır:

Şekil 1

Yaygın psikiyatrik bozuklukların sınıflandırılması



Kaynak: (Krueger, 1999)

Bu çalışmada psikotik rahatsızlıklara sahip öğretmenler değil, yaygın psikolojik rahatsızlığı olan öğretmenler incelenecektir.

Psikolojik İyi Oluş

Psikolojik iyi oluş (PİO), kişinin kendi mutluluğuna ilişkin yargısı; zihinsel ve fiziksel sağlığından memnun olma oranı ve bunun yaşamdan aldığı doyum veya işinden aldığı doyum gibi çeşitli psikososyal etmenlerle olan ilişkisinin şekli ile ilgilidir (Garg and Rastogi, 2009). Bu nedenle psikolojik iyi oluş, diğer disiplinlerde olduğu gibi örgütsel bilimlerde de giderek daha popüler hale gelen bir kavramdır (Desmarais and Savoie, 2012).

Psikolojik iyi oluşun tanımının yanında boyutları üzerine de çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bunlardan birinde Ryff, psikolojik iyi oluşu altı faktörlü bir model ile ortaya koymuştur.

Ryff'in (Ryff, 1989) altı faktörlü psikolojik iyi oluş modeli:

Kendini Kabul: Psikolojik sağlığın merkezi; kendini gerçekleştirme, optimal işlevsellik ve olgunluğun karakteristiği.

Diğer İnsanlarla Olumlu İlişkiler: İnsanlarla güvene dayalı ilişkiler kurabilme ve sevme becerisi.

Otonomi: Kendi gidişatını belirleme, özgürlük ve kişinin kendi davranışlarını kendi iradesiyle düzenlemesi.

Çevresel Hâkimiyet: Fiziksel veya zihinsel faaliyetlerde bulunarak dünyada gelişme meydana getirme ve dünyayı yaratıcı bir şekilde değiştirme becerisi.

Hayat Amacı: Hayatta ulaşmak istediği hedeflere sahip olmak.

Kişisel Gelişim: Bireyin beşikten mezara kadar büyüme ve kendini geliştirme potansiyelini sergilemesi.

Öğretmenlerin Psikolojik İyi Olma Hali

Öğretmenlerin iyi olma hali ve buna katkı sunan elementleri anlamak, psikolojik rahatsızlıkları anlamamanın anahtarıdır. Alan yazındaki çalışmalar öğretmenin iyi olma halini tanımlamaktan ziyade bunun boyutları üzerinde durmuştur(McCallum et al., 2017). Bu çalışmalardan ilki Collie ve arkadaşları tarafından yapılmıştır.

Collie ve arkadaşları (2015), öğretmenlerin işle ilgili psikolojik iyi olma halini üç boyutta değerlendirmeyi önermiştir:

1. İş yükünde iyilik hali,
2. Örgütsel iyilik hali,
3. Öğrenci etkileşiminde iyilik hali.

Bu modelde, iş yükünde iyilik hali; iş yükü ve buna bağlı konularla ilgilidir. Örgütsel iyi olma hali, öğretmenlere ve öğretime yönelik tutumu, okul liderliği de dâhil, öğretmenlerin okul kurumuna karşı geliştirdikleri algılarıyla ilgilidir. Öğrenci etkileşiminin iyi olma hali, öğretmenlerin öğrencilerle olan etkileşimleriyle ilgilidir (Collie et al., 2015).

Van Horn ve arkadaşları (2010), öğretmenlerin psikolojik iyi olma halini tanımlamaktan ziyade onu oluşturan yönlerini daha iyi anlamak için beş farklı boyut sunmuşlardır;

1. Psikosomatik olma hali.
2. Duygusal iyi olma hali,
3. Mesleki olma hali,
4. Sosyal iyi olma hali,
5. Bilişsel olma hali,

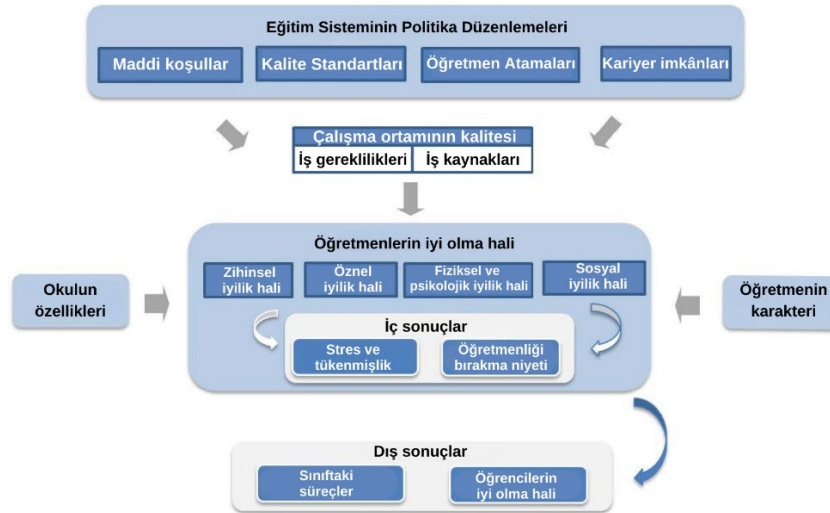
Öğretmenlerin psikolojik iyi olma hali birçok etmen göz önünde bulundurularak anlaşılabilir. Bu etmenlere örnek olarak Day ve arkadaşları, öğretmenlerin psikolojik

durumuna etki eden faktörleri üç grupta toplamışlardır: bireysel, durumsal ve mesleki. Durumsal faktörler belirli bir bağlamla (örn. okul ve/veya sınıf) ilgili unsurlardan oluşurken, mesleki faktörler öğretmenlik mesleğini şekillendiren beklentiler ve standartlarla ilgilidir. Kişisel faktörler, öğretmenlerin iyi olma halini etkileyen okul dışı etmenlerden oluşur. Buna aile içi ilişkiler ve diğer sosyal roller örnek olarak verilebilir (Day et al., 2007).

Aşağıdaki kavramsal çerçeve; OECD çalışmalarına, alan yazından elde edilen temel bulgulara ve daha önce Uluslararası Öğretme ve Öğrenme (TALIS) çalışmasında ele alınan bazı boyutlara dayanmaktadır. Bu kavramsal çerçeve (Şekil 2) öğretmenlerin iyi olma halini anlarken bizlere değerli bir rehberlik sunar çünkü öğretmenlerin iyi oluşlarını sebepleri ve sonuçlarıyla kapsamlı şekilde ele almaktadır. Sistem düzeyinden okul düzeyine kadar çok çeşitli çalışma koşullarının öğretmenlerin iyi olma halinin dört farklı boyutunu nasıl etkilediğini anlamamıza yardımcı olur. Ayrıca, bu dört boyutun bizzat öğretmenleri etkileyen içsel sonuçlarına ve öğretmenleri etkilediği için sebep olacağı muhtemel dış sonuçlara da yer verilmiştir. (Viac and Fraser, 2020).

Şekil 2

Öğretmenlerin iyi olma hali, etkilenen ve etkileyen faktörler



Kaynak: (Viac and Fraser, 2020)

Öğretmenlerin İyi Olma Hali

Öğretmenlerin iyi olma hali dört boyutta incelenebilir.

Zihinsel İyilik Hali. Zihin, bilişsel eylem yani olgusal bilgi ve anlayış edinme sürecini ifade eder. Dikkat, bilgi edinme, değerlendirme ve muhakeme, problem çözme ve karar verme gibi süreçleri kapsar. Zihinsel iyi oluş, öğretmenlerin işlerini iyi bir şekilde yapabilmeleri için gerekli olan biliş ile ilişkili yetenekleridir (Van Horn et al., 2010).

Öznel İyilik Hali. OECD öznel iyi oluşu, bireylerin kendi hayatları hakkında vardıkları olumlu ve olumsuz kanıların hepsi ve deneyimlere verdikleri duygusal tepkiler şeklinde tanımlar (OECD, 2013). Bu tanımın kapsadığı üç farklı unsur vardır:

1. Yaşam değerlendirmesi: kişinin kendi hayatı ya da hayatın kendisi üzerine yaptığı değerlendirmeler, yargılar,
2. Duygulanım: Duyguların kendisi ve bazı duygusal durumlar,
3. Eudemonia: Hayatın anlamı ya da bireydeki amaç duygusu ya da psikolojinin iyi şekilde işlevselliği (OECD, 2013).

Fiziksel ve Psikolojik İyi Olma Hali. Fiziksel sağlık, bireyler için en başta gelen şeylerden biridir. Öğretmenlerin yaşadığı stres psikosomatik semptomlara ve şikâyetlere yol açabilir. Öğretmenlerin fiziksel sağlığının durumu, baş ağrısı ve herhangi bir yerde hissedilen ağrı gibi psikosomatik yakınmaların olması ya da olmaması ile anlaşılabilir (Van Horn et al., 2010). Van Horn psikosomatik yakınmaların genel olarak çok uzun çalışma saatleri (Van Horn et al., 2010) gibi olumsuz çalışma koşullarına bağlanabileceğini vurgulamıştır.

Sosyal İyilik Hali. Öğretmenlik insanlarla ilişkilerin minimal olduğu bireysel bir iş değildir, aksine öğretmenler birçok farklı kişi ile etkileşim kurduğu ve işbirliği yaptığı bir çalışma sisteminin parçasıdır. Öğretmenler şu kişilerle ilişki içindedir: öğrenciler, öğrenci velileri; meslektaşları, müdürler, destek personeli, danışmanlar, okulun bulunduğu ve öğretmenlerin yaşadığı yerel toplum. Diğerleriyle olan temasların sıklığı ve bu ilişkilerin kalitesi öğretmenlerin iyi olma halini olumlu veya olumsuz etkileyebilir (Wang, Haertel and

Walberg, 1997). Sosyal iyi olma hali, mesleğin gereği olarak iletişim içinde olunan kişilerle kurulan sosyal ilişkilerin ne kadar kaliteli ve derin olduğu ile ilgilidir. Ayrıca sosyal iyi olma hali, öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarını etkileme potansiyeline sahip bazı ilişkisel etmenlerle de bağlantılıdır. Bu ilişkisel etmenlere, öğrencilerin olumsuz davranışları, velilerle yaşanan olumsuz durumlar, yönetimden destek almama ya da az alma ve öğrencilerle yaşanan zorlu durumlar örnek olarak gösterilebilir (McCallum et al., 2017).

Eğitim Sisteminin Politika Düzenlemeleri

Öğretmenin iyi oluşuna etki eden sistem düzeyindeki düzenlemeler de temelde dört başlık altında incelenebilir.

Maddi Koşullar. Öğretmenlerin kazançları gibi maddi koşulları, mesleğin çekiciliğini ve işten ayrılma oranlarını açıklamaya yardımcı olabilecek mesleki iyi olma hali unsurlarından olabilir. Helliwell ve Huang (2011) çalışması, istihdam edilen bireyler arasında işsizlik riskinin iyi olma ve yaşam memnuniyeti üzerinde önemli ölçüde olumsuz bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur. Daha da ilginç olanı, bu etkinin işsizlerden daha fazla olduğudur.

Kalite Standartları. Öğretmenlerin bilgi ve becerilerini tanımlayan ve ne yapmaları gerektiğini belirleyen öğretmen yeterliliklerinin temel kalıpları olarak ifade edilebilir (Guerriero, 2017).

Öğretmen Atamaları. OECD'nin 2018 raporu, birçok eğitim sisteminde, daha az nitelikli ve deneyimsiz öğretmenlerin en dezavantajlı okullara atanmasının yaygın olduğunu göstermektedir. Bu okullarda çalışan öğretmenler, dezavantajlı olmayan okullardaki meslektaşlarına göre daha büyük zorluklarla karşılaşmaktadır. Çünkü bu okullar, düşük sosyo-ekonomik arka plana sahip, özel öğrenme ihtiyaçları olan veya düşük başarı gösteren öğrencilere hizmet etmektedir. Bu durumda, öğretmenlerin bu zorluklarla başa çıkabilmeleri için gerekli deneyim veya niteliklere sahip olmamaları durumunda, motivasyonları ve mesleğe olan bağlılıkları olumsuz yönde etkilenebilir. Bu nedenle, eğitim sistemleri

genelinde öğretmen atama mekanizmalarının araştırılması, öğretmenlerin çalışma koşullarının ve memnuniyet düzeylerinin daha iyi anlaşılması açısından büyük önem taşımaktadır (Viac and Fraser, 2020).

Kariyer imkânları. Kariyer imkânları, mesleki gelişim olanaklarını ifade ettiğinden öğretmen motivasyonunu sürdürmek için gereklidir. Kariyer yapısı sadece dikey olarak (yani sınıf öğretmenliğinden müdürlük görevlerine) değil aynı zamanda yatay olarak da (yani öğretmenlerin sınıfta kalıp farklı sorumluluklar ve statüler edinmelerine fırsat vermek) hareket etme arzusunu dikkate almalıdır (Viac and Fraser, 2020).

Çalışma ortamının kalitesi. İş hayatının maddi olmayan yönlerini ifade eder. Bu, işin niteliği ve içeriği, çalışma saatlerinin düzenlenmesi, işyeri ilişkileri ve eğitim fırsatları gibi faktörlerin birleşimidir ve bireyin kişisel başarısı için uygun bir ortam oluşturur. Cazes, Hijzen ve Saint-Martin'e (2015) göre, çalışma ortamının kalitesi, bireyin iyilik hali üzerinde önemli bir etkiye sahiptir ve onu şekillendiren önemli bir faktördür.

İş Gereklilikleri. Cazes, Hijzen ve Saint-Martin iyi olma halini etkileyen iki tür iş gerekliliği ortaya koymuştur;

1. Zaman baskısı yani uzun çalışma saatleri, yoğun iş temposu ve esnek olmayan çalışma süreleri.
2. Tehlikeli işler (örneğin gürültüye, titreşime, yüksek ve düşük sıcaklıklara maruz kalma) ve ağır işler (örneğin ağır yük taşıma, acı verici ve yorucu pozisyonlar) gibi fiziksel sağlık risk faktörleri (Cazes, Hijzen and Saint-Martin, 2015).

İş Kaynakları. Hakanen ve arkadaşları, örgütsel bağlılığı artıran başlıca motivasyon unsurları olarak tanımlanan, eksik olduğunda da öğretmenlerin tükenmişliğini artıran faktörler olarak beş iş kaynağı belirlemiştir: 1) iş üzerinde hakimiyet; 2) bilgiye erişim; 3) danışman desteği; 4) yenilikçi okul iklimi; ve 5) sosyal iklim (Hakanen et al., 2006).

İç Sonuçlar

Tüm bu faktörlerin birleşimi, öğretmenlerin iyilik halleri üzerinde direkt olarak kendilerini etkileyen sonuçlar doğurur.

Stres ve Tükenmişlik. Dünya Sağlık Örgütü (WHO) iş kaynaklı stresi, işin gerekleri ile iş yerindeki çevresel veya kişisel kaynaklar arasındaki dengesizlik olarak tanımlamaktadır (WHO, 2020). Çalışanlar, iş gereksinimlerinin kendi bilgi, beceri ve işle başa çıkma yetenekleriyle örtüşmediğini hissettiklerinde, zorlanma ve stres yaşama eğilimindedirler. (Houtman et al., 2007)

Öğretmenlerin karşılaştığı bazı yaygın mesleki stres faktörleri hem işle ilgili hem de kurumla ilgili stres faktörleridir. Bunlar arasında okulların ve okul sistemlerinin giderek daha bürokratik hale gelmesi; öğretmenlerden zor öğrenci davranışlarını yönetmelerinin beklenmesi; daha az kaynakla daha fazla hizmet sağlama talebi; planlama süresinin yetersizliği; hesap verebilirlik ölçütlerine yapılan vurgunun artması ve öğretmenlerin politika oluşturma süreçlerinden dışlanması yer almaktadır (McCallum et al.; McCallum and Price, 2010).

Öğretmenliği Bırakma Niyeti. Yüksek stres düzeyleri, düşük öğretim öz yeterliliği, düşük iş tatmini ve düşük örgütsel bağlılık ile ilişkilidir (Klassen and Chiu, 2011). Fazla stres yaşadığını ifade eden öğretmenler, öğretmenlikten daha az tatmin olma, daha az motive olma ve daha sık iş göremezlik raporu sunma eğilimindedir (Collie, Shapka and Perry, 2012). Bu öğretmenlerin öğretmenliği bırakma yönündeki kariyer niyeti daha yüksek ve öğretmenliğe bağlılıkları yani kariyer bağlılığı daha düşüktür (Borg and Riding, 1991).

Dış Sonuçlar

Öğretmenin iyi olma halini etkileyen faktörler öğretmenlerin kendisini etkilemenin yanında sınıf ortamını ve öğrencilerin iyi olma halini de etkiler.

Sınıftaki Süreçler. Sınıf atmosferi ve öğretimle bağlantılı faktörler, öğrenci öğrenimine etki eden birçok unsurun bir araya gelmesini ifade eder. Bu kapsamda, öğretmenlerin ders anlatma yetenekleri, sınıf yönetimi becerileri ve meslektaşlarıyla işbirliği

yapma yetenekleri ön plandadır. Sınıf içi süreçler, sınıfta gerçekleşen ve öğrencilerin öğrenmesini destekleyen ya da geliştiren tüm öğretmen uygulamalarını ifade eder (Viac and Fraser, 2020). Son on yıl boyunca yapılan araştırmalar, sınıf atmosferinin öğrenci başarılarındaki değişiklikleri açıklamada okul atmosferinden daha etkili olduğunu tutarlı bir şekilde göstermektedir (Muijs et al., 2014). Öğrenciler ve öğretmenler arasındaki sınıf içi sosyal ve duygusal etkileşimlerin kalitesi (örn. öğretmen ve akran desteği, öğrenci özerkliği), öğrencilerin öğrenme çıktılarına etkilemesi beklenen sınıf içi duygusal atmosferi oluşturur (Reyes et al., 2012; Stuhlman and Pianta, 2009).

Öğrencilerin iyi olma hali. Öğrencilerin refahı, nitelikli öğretimin temel bir parçasını oluşturur ve bu öğretimin kalitesini ve sonuçlarını doğrudan yansıtır. Tıpkı öğretmenlerin iyi olma hali gibi, öğrencilerin iyi olma hali de sayısız faktör tarafından şekillendirilse de, yine de büyük ölçüde öğretimin kalitesine göre şekillenir. Daha önce de belirtildiği gibi, öğrencilerin iyi olma hali, öğrencilerin akademik alanlardaki performanslarının yanı sıra motivasyon, güven ve hayat tatmini gibi bilişsel olmayan göstergelerdeki gelişim düzeylerini de içerir. OECD'ye göre öğrencilerin iyi olma hali mutlu ve mutmain bir hayat için gerekli olan psikolojik, fizyolojik, sosyal ve zihinsel yeteneklere sahip olması durumudur (OECD, 2017).

Tükenmişlik Sendromu

Tükenmişlik Sendromu (TS), bireyin iş performansı ile büyük bir kronik stres yükü arasındaki ilişkiden kaynaklanan bir sonuç olarak tanımlanır (Maslach, 2003). Şu anda öğretmenlik mesleğinde en endişe verici belirtilerden birini oluşturur. Eğitim kurumları tarafından sunulan veriler, psikiyatrik devamsızlık türündeki endişe verici artışlarla birlikte TS'nin yaygınlığını göstermektedir (Fiorilli et al., 2017; Jowett et al., 2016). Bu sendrom, duygusal tükenme, olumsuz tutumlar ve duyarsızlaşma ile ilişkilendirilir ve iş performansını olumsuz etkiler. Ayrıca, TS, duygusal kontrol eksikliği nedeniyle düşük iş tatminiyle bağlantılıdır (Baranovska and Doktorova, 2014). Son olarak, yüksek TS puanları, algılanan rol karmaşası ve rol belirsizliği ile ilişkilendirilmiştir (Schwab and Iwanicki, 1982).

Maslach ve arkadaşları (2001), TS'nin kavramsallaştırılmasının üç boyutu olduğunu belirtmiştir:

1. Duygusal tükenme veya yorgunluk: iş baskısından kaynaklanan, başka bir günle yüzleşecek kadar enerjinin olmadığını hissetme,
2. Duyarsızlaşma: birlikte çalışılan insanlara karşı küçümseyici ve soğuk tutumlar, bazen insanlara nesne gibi davranma,
3. Kişisel tatmin eksikliği: insanların kendini olumsuz şekilde değerlendirmesinin yanı sıra kişisel beceriler ve başarılarla ilişkili olumlu duygularda azalma.

İş Talebi-Kontrol-Sosyal Destek Modeli

İş Talebi-Kontrol-Sosyal Destek Modeli, işin psikososyal yönlerini irdeleyen modellerden biridir. Karasek (1979), bu modele göre işin psikososyal unsurlarını değerlendirirken, çalışanın sadece iş talepleriyle değil, aynı zamanda bu taleplere nasıl yanıt vereceğine dair sahip olduğu kontrol ve inisiyatifin de göz önünde bulundurulması gerektiğini vurgulamıştır. Bu nedenle İş Talep-Kontrol Modeli'ni (İTK modeli) oluşturmuştur. Bu model sonradan bir çalışanın iş arkadaşları ve yöneticileriyle olan yakın kişisel ilişkilerinin İTK modelinin bileşenlerini ve mekanizmalarını etkilediği tespit edilen sosyal bir boyutla genişletilmiştir (Johnson and Hall, 1988).

Bu İTKS modelindeki talep tanımı, rol çatışması ve zaman baskısı gibi unsurlar da dâhil olmak üzere iş durumundaki görev gerekliliklerini ifade etmektedir. Kontrol veya karar özgürlüğü tanımı iki yapının bileşimidir: çalışanın işle ilgili karar verme yetkisi ve talepler üzerinde hâkimiyet kurmak için çalışan tarafından kullanılan becerilerin çeşitliliği.

İş Talebi-Kontrol-Sosyal Destek (İTKS) modeli, iş ortamında iki temel mekanizmayı ele almaktadır. Birincisi, işteki psikolojik taleplerin yüksek olduğu ve çalışanın görev üzerindeki kontrolün düşük olduğu durumlarda (yüksek gerilimli iş), psikolojik stres ve somatik hastalık gibi olumsuz tepkilerin ortaya çıkma olasılığının daha yüksek olduğunu öne süren gerilim mekanizmasıdır. Bu tepkiler arasında yorgunluk, anksiyete ve depresyon

gibi durumlar bulunabilir. Bu etki, birbirini tamamlayıcı veya karşılıklı olabilir. İkinci mekanizma ise öğrenme mekanizmasıdır. Psikolojik talepler ve karar serbestisi yüksek olduğunda (aktif iş), öğrenme ve motivasyonda artış meydana gelebilir (Karasek and Theorell, 1990).

Ruhsal Bozukluklarda Damgalama

Damgalama bir kişiyi diğer insanlardan ayırarak, o kişinin gözden düşürülmesi, diğerlerinden aşağı görülmesi, genel anlamda kötülenmesidir (Özbaş vd., 2008). Damgalanmanın temelinde olumsuz inançlar ve önyargılar bulunmaktadır (Çam vd., 2013). Damgalama ile ilgili bir başka kavram da içselleştirilmiş damgalamadır. İçselleştirilmiş damgalama, toplumun damgalayıcı görüşlerinin hasta tarafından da kabul edilmesidir. İçselleştirilmiş damgalama, bireylerin özel alanlarında yaşadıkları duygu, düşünce, inanç ve korkular ile diğerleri için tehlikeli olduğu ya da bireysel yaşamını yönetmede yetersiz olduğu şeklindeki inançlarını içerir (Tel ve Pınar, 2012).

İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında araştırma problemi ile benzerlik arz eden araştırmalar, yöntemleri ve bulguları ele alınacaktır.

Zakaria ve arkadaşları 2021 yılında yayınlanan araştırmalarında öğretmenlerin psikolojik, sosyal, politik ve ekonomik ihtiyaçlar gibi çalışma hayatının niteliğine dayalı olarak öğretmenler arasındaki iyi olma halini incelemeyi amaçlamıştır. Anketlerle veri toplandığı nicel bir yöntemle dayalı olan bu çalışmanın katılımcıları Malezya'nın Kelantan bölgesindeki 300 öğretmenden oluşmaktadır. Katılımcılar rastgele örnekleme tekniğine göre seçilmiştir. Sonuçlarına göre; öğretmenlerin iyi olma durumlarını belirleyen faktörler arasında sosyal ihtiyaç boyutu en yüksek ortalama puana sahiptir. Dolayısıyla, öğretmenlerin sosyal ihtiyaçlar açısından iyi olma hali, özellikle öğretmenler ve meslektaşları arasındaki sosyal ilişkiler okul örgütleri için çok önemlidir. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin meslektaşlarıyla uyumlu bir şekilde işbirliği yaptığını, birbirlerine

güvendiklerini ve meslektaşlarından memnun olduklarını göstermektedir. İş tatmini, öğretmenlerin işlerinden veya görevlerinden aldıkları keyif düzeyini yansıtmakta olup, bu kapsamda işleriyle ilişkili olumlu veya olumsuz duygularını içermektedir. Pozitif duyguların ağır bastığı durumlarda, öğretmenlerin verimlilikleri ve iş performansları artmaktadır. Araştırma ayrıca öğretmenlerin karar alma süreçlerine katıldığını ve tüm ekip üyelerinin görüşlerinin dikkate alındığını ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin bir ekip olarak çalışma, danışma, işbirliği yapma, desteklenme ve işyerinde güvenilme gibi becerilerinin genel iyi olma hallerini etkileyebileceği bulgusu da vurgulanmaktadır.

Abdurrahman Ilgan ve ekibinin 2015 yılında yayınladığı araştırmada, devlet okulu öğretmenlerinin iş yaşamı kalitesi ile psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma kapsamında Türkiye'de altı ildeki 120 okulda görev yapan 784 öğretmenden veri toplanmıştır, bunun için seçkisiz küme örnekleme tekniği kullanılmıştır. Veriler, geçerliliği kanıtlanmış iki ölçekle toplanmıştır: Psikolojik İyi Oluş ve Okul İş Yaşamının Kalitesi ölçekleri. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin iş yaşamı kalitesi ölçeğinden aldıkları ortalama puanın "kısmen" düzeyinde olduğunu göstermiştir. Bu da öğretmenlerin okuldaki iş yaşamı kalitesinin yetersiz olduğu sonucuna işaret etmektedir. Özellikle, öğretmenlerin İnsana Yakışır ve Adil Ücret ile Güvenli ve Sağlıklı Çalışma Ortamı boyutlarındaki tutum puanlarının düşük olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular, öğretmenlerin iş yaşamı koşullarının iyileştirilmesi için ücret artışı sağlanması ve güvenli ve sağlıklı çalışma ortamlarının temin edilmesinin önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş ifadelerine genel olarak "katılıyorum" seviyesinde yanıt verdikleri görülmektedir. Ancak, "Otonomi" ve "Kendini Kabul" ölçümlerine verdikleri yanıtların "kısmen katılıyorum" seviyesinde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin bu duygularının öğrenci gelişiminde önemli bir rol oynadığı vurgulanmaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin otonomi ve kendini kabul düzeylerinin, sürekli eğitim gelişmelerine açık, çeşitli deneyimlerini çalışmalarına yansıtan, objektif bir şekilde öz eleştiri yapabilen ve son olarak plan yapma

ve planlarını değerlendirme becerisine sahip eğitimciler olarak kendileri için önemli olduğu belirtilmektedir.

Porto ve arkadaşları (2006), okul öncesi ve ilkokul öğretmenleri arasında işle ilgili psikososyal faktörler ile ruhsal bozuklukların yaygınlığı arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bu kesitsel çalışma, 2001 yılında Bahia Eyaleti'ndeki Vitória da Conquista'daki belediye devlet okullarından ve en büyük on özel okuldan toplam 1.024 öğretmenle yürütülmüştür. Ana bağımsız değişken, iş baskılarına göre sınıflandırılan talep-kontrol modeline dayanmaktadır. Bağımlı değişken ise öz bildirim anketi ile değerlendirilen ruhsal bozuklukların görülme sıklığıdır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler arasında ruhsal bozukluk yaygınlığı %44'tür. Bulgular, cinsiyet, coğrafi bölge ve sosyal destek gibi değişkenlerin kontrol edilmesinin ardından, bunların işle ilgili talepler ve kontrol sorunları ile ilişkili olduğunu göstermektedir. Yüksek stresli öğretmenler arasında ruhsal bozuklukların yaygınlığı, düşük stresli öğretmenlere kıyasla 1,5 kat daha fazladır.

Lee ve arkadaşları (2007) bir telefon anketi kullanarak, standardize edilmiş yaygın anksiyete bozukluğu (YAB) ve majör depresif epizod (MDE) tanıları ve Hong Kong'daki 2.004 Çinli öğretmenden oluşan rastgele ve temsili bir örneklemin karşılaştığı psikolojik bozukluklar ile stres faktörleri arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Hem işe özgü hem de genel stres faktörleri incelenmiştir. Sonuçlar, öğretmenler arasındaki altı aylık YAB (%11,3) ve MDE (%12,8) yaygınlık oranlarının genel popülasyondan daha yüksek olduğunu göstermektedir. İşe özgü stres faktörleri genel stres faktörlerine kıyasla daha yaygın olarak ortaya çıkmıştır ve hem YAB hem de MDE için iş kaynaklı stres daha yüksek risk oluşturmaktadır. Eş zamanlı YAB ve MDE tanısı olanlar, sadece YAB tanısı olanlara ve herhangi bir tanı almayanlara kıyasla daha fazla raporlu izin günü geçirmiştir. Öğretmenler ruhsal bozuklukları orta-yüksek düzeyde fark etmiş, ancak damgalanma endişesi nedeniyle bozukluğu olanların yalnızca %8,5'i ruh sağlığı uzmanlarından yardım istemiştir.

Molero ve arkadaşlarının 2019 yılında yayınlanan çalışması, farklı eğitim kademelerindeki eğitimciler tarafından yürütülen çalışmalarda temel faktörler olarak öğretmenlerin iş performansında Duygusal Zeka ve Tükenmişlik Sendromunu birleştiren bilimsel alan yazına ve bunların öğretme-öğrenme sürecinin kalitesi üzerindeki etkisine özellikle dikkat ederek sistematik bir inceleme yapmıştır. Web of Science (WOS) veri tabanı kullanılarak, çalışmanın konusuyla yakından ilgili toplam 36 bilimsel makaleye ulaşılmıştır, bu makaleler 2005 ile 2017 yılları arasında yayınlanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; birçok çalışma, öğretmenlerin eğitim kalitesini etkileyen yüksek stres duygularını giderek daha fazla deneyimlediklerini ortaya koymuştur. Ayrıca, bu olumsuz duyguların önlenmesine yardımcı olan duygusal zekâ geliştirilmesinin önemi vurgulanmıştır. Duygusal zekâ, öğretmenler için geliştirilmesi gereken bir beceridir, çünkü duyguları düzenleme yeteneği kazandırır, günlük öğretim kararlarını verme konusunda daha güçlü kılar ve eğitim başarısı için kritik bir faktördür. Duygusal zekânın olumlu bir şekilde pekiştirilmesi, toplumda endişe ve kaygı seviyelerinin azalmasına yardımcı olur, çünkü bu, profesyonel değerlendirme ihtiyacı doğmadan önce hayal kırıklığı hissini önler; bu da öğretmenlerin öğretim uygulamalarının, sağlıklarının ve psikolojik iyi olma hallerinin iyileştirilmesine yol açar.

Sohail ve arkadaşlarının (2023) gerçekleştirdiği kapsamlı alanyazın taraması, okul öğretmenleri arasında psikolojik iyi olma halini artıran ve tükenmişliğe neden olan faktörleri keşfetmeyi amaçlamıştır. 2016-2020 yılları için ilgili veri tabanlarına uygun arama terimleri uygulandığında, 934 potansiyel olarak ilgili araştırma makalesi elde edilmiş ve bunlar daha sonra 102 makaleye filtrelenerek analiz edilmiştir. Bilimsel alan yazın, örgütsel ortam, alınan sosyal destek, sağlanan sosyal destek, bireysel ve kişilerarası düzeydeki müdahaleler ve işe yönelik katılımın öğretmenlerin iyi olma haline katkıda bulunduğunu ortaya koymuştur.

İncelemede yer alan çok sayıda çalışma, olumlu bir örgüt ikliminin öğretmenlerin iyi olma haliyle ilişkili olabileceğini ortaya koymuştur. Olumlu işyeri ortamı, çalışanların iyi olma hallerini geliştirmelerine ve sürdürmelerine yardımcı olur. Çalışmalar, işyerindeki olumlu

olayların öğretmenlerin kendilerini daha önemli hissetmelerini sağladığını ortaya koymuştur. Meslektaşlarla iyi ilişkiler içinde olmak anlam ifade eden iş ile ilişkilendirilmiştir. Alan yazın, iş üzerinde kontrolün anlamlı iş ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. İş üzerinde kontrol, kişinin iş etkinliklerini, iş arkadaşlarıyla ilişkilerini ve iş görevlerine ilişkin algılarını anlamlı ve keyifli hale getirecek şekilde yeniden düzenlemesidir. Bu ve bunun gibi öğretmenin psikolojik iyi olma haline etki eden faktörler ve bu etkinin büyüklüğü dairelerin büyüklüğüyle temsil edilmiştir (Şekil 3).

Şekil 3

Öğretmenlerin iyi olma haline etki eden faktörler ve bu etkinin büyüklüğü



Kaynak: (Sohail et al., 2023)

Bu inceleme, okulun sosyal çevresinin öğretmenlerin iyi olma halini güçlü bir şekilde etkilediğine dair ikna edici kanıtlar toplamıştır. Okulun sosyal ortamı; kurumun desteğini, meslektaşların sosyal desteğini, öğrencilerin davranışlarını ve meslektaşlarla kurulan gayri

resmi iletişimi içermektedir. İş arkadaşlarının gündelik etkileşimleri ve gayri resmi ilişkileri sosyal destek almada yardımcı olmuştur.

İşyerindeki sosyal destek, öğretmenlerin iyi olma hali, işe bağlılığı ve iş tatmini ile ilişkilendirilmiştir. Meslektaşlarından daha fazla sosyal destek alan öğretmenler daha yüksek olumlu duygular ve iyi olma hali sergilemiştir. Öğretmenler arasındaki algılanan meslektaşlık, işle ilgili stresin azalması ve iş tatmininin artmasıyla pozitif bir ilişki içerisindedir. Araştırma bulguları, öğretmen-öğrenci yakınlığının, öğretmenler arasındaki öz yeterlilik düzeyini etkilediğini ve bu durumun da öğretmenlerin iş tatminiyle güçlü bir şekilde ilişkili olduğunu göstermektedir. Bunun yanı sıra, daha yüksek öz yeterliliğe sahip olan öğretmenlerin, olumsuz duyguları daha az yoğunlukta yaşadıkları belirlenmiştir.

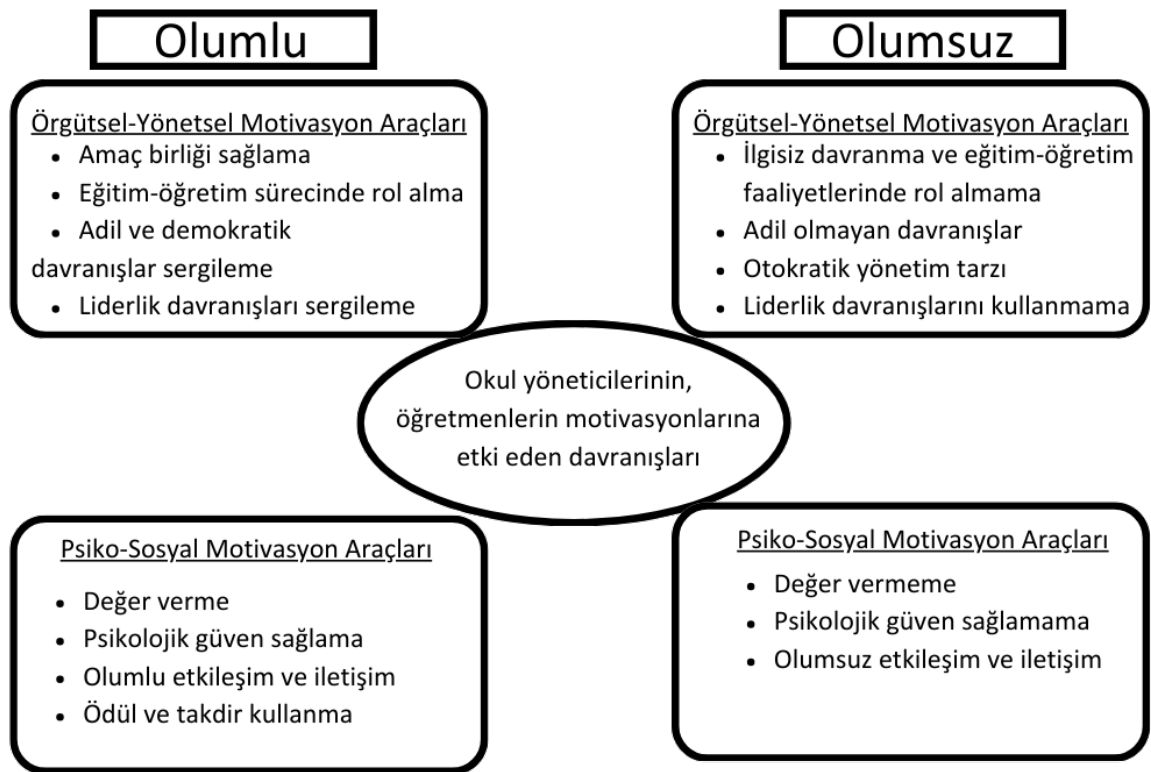
Sorunlu davranışları olan öğrencilerin öğretmenin iyi olma halini kötü etkileyebileceği saptanmıştır. Çalışmalar, öğrencilerin yanlış davranışlarının öğretmen öz yeterliliğini düşürebileceğini, daha fazla öğretmen-öğrenci uyumunun ise daha düşük duygusal tükenmişlikle ilişkili olduğunu bildirmiştir.

Muharrem Gencer (2022) tarafından yapılan bir çalışmada okul yöneticilerinin, öğretmenlerin motivasyonlarını etkileyen davranışlarını derinlemesine inceleyerek bir meta-sentez gerçekleştirmeyi amaçlanmıştır. TÜBİTAK ULAKBİM, YÖK Ulusal Tez Merkezi, Google Akademik ve Dergipark gibi önemli veri tabanları taranarak bu alanda 189 çalışma tespit edilmiştir. Bu araştırmanın veri kaynağını oluşturmak üzere, sekiz çalışma dâhil etme ve hariç tutma kriterleri kullanılmıştır. İçerik analizi sonucunda, öğretmenlerin motivasyonlarını etkileyen faktörler okul yöneticilerinin davranışları, örgütsel-yönetmelik motivasyon araçları ve psikososyal motivasyon araçları temaları altında toplanmıştır. Örgütsel-yönetmelik motivasyon araçları temasının olumlu alt temaları arasında, amaç birliği sağlama, eğitim-öğretim sürecine katılım teşviki, adil ve demokratik davranışlar sergileme ve etkili liderlik davranışları bulunmaktadır. Bununla birlikte, olumsuz alt temalar arasında ise ilgisiz davranışlar, eğitim-öğretim etkinliklerinde pasiflik, adil olmayan uygulamalar, otokratik yönetim tarzı ve yetersiz liderlik davranışları belirlenmiştir. Psikososyal motivasyon

araçları temasının olumlu alt temaları arasında değer verme, psikolojik güvence, olumlu etkileşim ve iletişim kurma ile ödül ve takdir kullanma bulunurken; olumsuz alt temaları ise değer vermeme, psikolojik güven sağlayamama ve olumsuz etkileşim ve iletişim kurma şeklinde belirlenmiştir (Şekil, 4).

Şekil 4

Okul yöneticilerinin öğretmenlerin motivasyonlarına etki eden davranışları



Kaynak: (Gencer, 2022)

Borrelli ve arkadaşları (2014) İtalya'daki devlet okullarındaki öğretmenlerde çalışma koşullarının belirli boyutlarının depresyon ve anksiyete belirtileri ile ilişkili olup olmadığını ve ne ölçüde ilişkili olduğunu araştırma amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Kesitsel bir anket çalışması uygulanarak, yüksek iş sorumluluğu, düşük karar özgürlüğü ve düşük destek gibi faktörlerin öğretmenlerde anksiyete ve depresyonla ilişkilendirilip ilişkilendirilmediği hipotezleri, korelasyon matrisi ve hiyerarşik çoklu regresyon modelleri kullanılarak test edilmiştir. Araştırmanın bulguları, iş sorumluluğu başta olmak üzere iş kapsamı ile ruh sağlığı belirti puanları arasında önemli bir korelasyon olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca,

çalışma koşullarının depresyon ve anksiyete üzerindeki etkisi de belirlenmiştir. Örneklemin yaklaşık yarısının depresyon eşiğinin üzerinde puan aldığı gözlemlenmiştir. İş stresi, anksiyete ve depresyon için önemli bir risk faktörü olduğundan, ruh sağlığı öğretmenlerde önemli bir mesleki sağlık sorunu olduğu belirtilmiştir.

Batista ve arkadaşları (2016) psikiyatri servisinde tedavi görmüş öğretmenleri en çok etkileyen ruhsal bozukluk türlerini belirleme amacıyla nicel yaklaşımlı, dokümantal nitelikte retrospektif bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Çalışma için verileri; seçilen kurumun psikiyatri servisinde Ocak 1999'dan Mart 2011'e kadar olan dönemde tedavi gören 254 öğretmenin kayıtlarından oluşturmuştur. Elde edilen veriler yüzde ve frekans kullanılarak analiz edilmiştir. Örneklemin neredeyse tamamı 40-49 yaş arası kadın öğretmenlerden oluşmakta olup, öğretmenlerin %52'sinin işe devamsızlığının sebebi depresyondur. Bunu bipolar bozukluk (%10), şizofreni (%12), strese akut tepki (%8), sanrısız bozukluk (%4), anksiyete (%7) ve diğerleri (%8) takip etmektedir. Araştırılan öğretmen kategorisini en fazla etkileyen ruhsal bozukluğun depresyon olduğu sonucuna varılmıştır.

Bölüm 3

Yöntem

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama süreci, veri toplama araçları, verilerin analizi, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları ve araştırmacının rolü hakkında bilgiler verilmiştir.

Araştırmanın Türü

Psikiyatrik rahatsızlık tanısı alan öğretmenlerin; öğretmenlik mesleğine ilişkin algılarını, bu rahatsızlıklarının okul örgütünden kaynaklanan bir sebebi olup olmadığı, okul örgütünün, eğitim süreçlerinin ve okuldaki ilişkilerin bu rahatsızlıktan etkilenip etkilenmediği, söz konusu öğretmenlerin damgalama korkusu taşıyıp taşımadıkları ve bunlarla ilintili başka durumların olup olmadığını araştıran bu çalışmada nitel yöntem tercih edilmiştir. Bu tercihin yapılmasının sebebi, ilgili fenomeni deneyimleyen katılımcıların yaşadıkları ve hissettikleri konusunda derinlemesine fikir sahibi olmaktır.

Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konmasına odaklanan bir süreci ifade eder. Bu tür araştırmalar, derinlemesine anlayış ve zengin içgörüler elde etmek için kullanılır ve araştırılan olguların bağlamını daha iyi anlamak için önemli bir araç olarak kabul edilir (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s.37).

Bu çalışmada desen olarak fenomenoloji kullanılmıştır. Fenomenoloji insanların kendi bakış açılarından kendi buldukları koşulu öznel olarak nasıl deneyimlediklerini belgelemeyi sağlar (Christensen et al., 2020). Creswell'a göre, fenomenolojik araştırma, insan deneyimlerinin ortak anlamlarını keşfetmek için bir kavram veya fenomen üzerinde yoğunlaşır. Bu tür bir çalışmada, araştırmacı, incelenen fenomeni deneyimleyen bireylerin ortak özelliklerini tanımlamaya odaklanır (Creswell, 2020). Fenomenoloji araştırmalarının ana özelliği, bir fenomenin sadece tarif edildiği tanımlayıcı bir süreç olmaktan öte, aynı zamanda yorumlanabilen bir süreç olmasıdır (Creswell, 2020). Fenomenoloji türlerinden ise

önyargısız fenomenoloji tercih edilmiştir. Fenomenolojinin bu türünde araştırmacı veriyi topladıktan sonra, elde edilen veriyi önemli alıntılara indirgeyerek sunar ve bu alıntılarını temalar altında inceler. Sonrasında ise araştırmacı dokusal ve yapısal bir betimleme yapar. Yani katılımcıların neyi, nasıl deneyimlediklerini açıklayan bir öze ulaşır (Creswell, 2020).

Bu araştırmanın tüm aşamaları Creswell'in (2020), Moustakas'ın (1994) çalışmalarından faydalanarak ortaya koyduğu fenomenoloji araştırmasının yol haritasına uygun şekilde yürütülmüştür. Bu aşamalar şöyledir:

1. Araştırmacı, araştırma probleminin fenomenolojik yaklaşıma uygun olup olmadığını belirler.
2. Çalışmanın ilgili olduğu fenomen belirlenir.
3. Veriler, fenomen ile ilgili deneyimi olan bireylerden toplanır.
4. Veri analizi yapan araştırmacı doğrudan veriye gider ve fenomenin nasıl deneyimlendiğini anlamayı sağlayan önemli açıklamaları belirler ve alıntı yapar.
5. Bu önemli açıklamalardan hareketle temalar içinde anlam kümeleri/grupları geliştirilir.
6. Bu önemli açıklamalar ve temalar, katılımcıların deneyimlerine ilişkin betimleyici bir yazı yazarken kullanılır. (Creswell'in 2020)

Araştırma problemi fenomenolojik yaklaşıma uygundur çünkü; fenomenolojik araştırmalar genellikle insanların zihinlerindeki deneyimlerini anlamak için çaba gösterir. Bu tür araştırmalar yaygın olarak psikoloji ve ilgili alanlarda kullanılır. Bunun temel nedeni, insanların kendi bakış açılarından kendi içsel deneyimlerini nasıl yaşadıklarını belgelemeyi sağlamaktır (Christensen et al., 2020). Çalışmanın ilgili olduğu fenomen psikiyatrik rahatsızlığa sahip bir öğretmen olmaktır. Creswell'in bu yol haritasındaki sonraki aşamalar ilgili başlıklarda değerlendirilecektir.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Verilerin, fenomen ile ilgili deneyimi olan bireylerden toplanması amacıyla, araştırmanın çalışma grubunu psikolojik bir hastalık sebebiyle ruh sağlığı ve hastalıkları kliniğinden tanı ve tedavi alan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu öğretmenler özel bir klinikten ya da devlet hastanesinden destek alıyor olabilir. Araştırmaya katılacak kişileri seçmek için amaçlı örnekleme yöntemi kullanılacaktır. Amaçlı örnekleme, nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan bir tekniktir, bu teknik sayesinde sınırlı kaynakların en verimli şekilde kullanılması hedeflenir (Patton, 2018). Araştırmacılar, ilgi duydukları bir olgu veya konu hakkında bilgili veya deneyimli bireyleri veya birey gruplarını seçerek derinlemesine anlayış ve zengin içgörüler elde etmeye çalışırlar. Bu yaklaşım, araştırmacıların kısıtlı kaynaklarla çalışırken, araştırmalarının niteliğini artırmalarına ve bulgularının derinlemesine ve kapsamlı olmasına yardımcı olur (Cresswell and Clark, 2011).

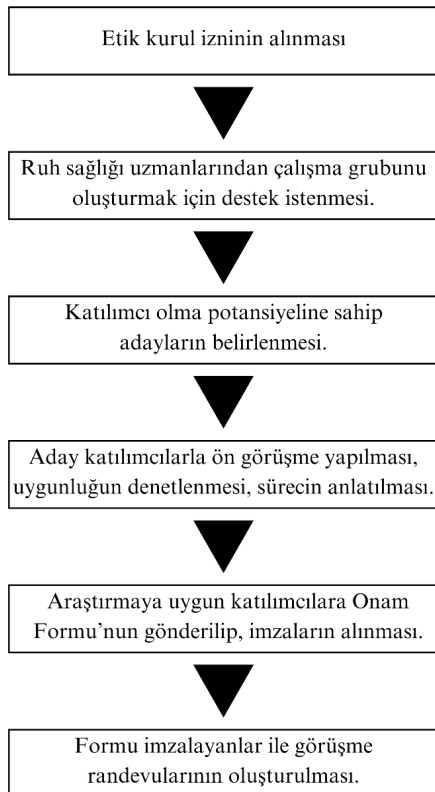
Fenomenolojik incelemelerde, alanyazında katılımcı sayısı ile ilgili fikir birliği yoktur. Yıldırım ve Şimşek (2021), fenomenolojik araştırmalarda, veri kaynaklarının incelenen fenomeni yaşayan ve bahsedilen fenomeni dışı vurabilecek veya yansıtabilecek bireylerin veya grupların olduğunu belirtir. Bununla beraber, örnekleme dâhil edilecek katılımcı sayısının genellikle 10'u aşmaması gerektiğini vurgular. Polkinghorne (1989) ise araştırmacıların görüşmeleri olguyu tamamıyla deneyimleyen ve 5 ile 25 arasında değişen sayıda kişi ile yapılması gerektiğini belirtir. Bu çalışmada katılımcı sayısını belirlemede veri doygunluğu ilkesi göz önünde bulundurulmuştur. Nitel araştırmalarda, araştırmacının aynı görüşleri tekrar tekrar duymaya başlaması, veri doygunluğuna ulaşıldığı anlamına gelmektedir (Namey et al., 2016). Bu bağlamda psikiyatrik rahatsızlık sahibi olup öğretmenlik yapma olgusunu birebir deneyimleyen beş kadın toplam yedi kişi ile görüşülmüştür. Örnekleme seçerken cinsiyet değişkeni dikkate alınmamıştır. Ulaşılan katılımcıların çoğunluğunu kadınların teşkil etmesi bu olgunun kadınlar arasında daha yaygın olması ihtimalini gündeme getirebilir. Ayrıca örnekleme seçerken maksimum çeşitlilik ilkesine göre hareket edilmiştir. Heterojen bir örneklem oluşturma yaklaşımı, farklı gruplardan gelen vakaların

ortak özelliklerinin, tek tip bir grup içindekilerinkinden daha genel olarak geçerli olabileceği fikrini temel alır. Bu nedenle, örneklemin heterojenliği, bulguların sadece belirli bir grup veya bağlama özgü olmadığını göstererek, belirli bir bağlamda geliştirilen bir teorinin diğer bağlamlar için de geçerli olup olmadığını anlama çabasını yansıtır. Bu yaklaşım, araştırmacıların sonuçlarını daha genel bir perspektifle değerlendirmelerini sağlar ve teorilerin evrensellik derecesini anlamak için önemli bir adım olarak kabul edilir (Robinson, 2014). Çalışma grubunun olabilecek en heterojen biçimde olması için hariç tutma kriterlerine yaş, cinsiyet, kıdem yılı, branşı gibi faktörler eklenmemiştir. Aktif olarak öğretmenlik yapıp psikiyatrik bir tanısının olması araştırmaya dâhil edilmesi için yeterli görülmüştür.

Araştırmanın çalışma grubunun oluşturulması süreci aşağıdaki şekilde özetlenmiştir.

Şekil 5

Çalışma grubunun oluşturulması aşamaları



Araştırmanın Katılımcılarına Ait Bilgiler

K1E: Katılımcımız erkek ve 35 yaşındadır. Branşı İngilizce öğretmenliğidir. Meslekte dokuzuncu yıldır. Kaygı bozukluğu tanısını almıştır. Altı yıldır ilaç desteği almaktadır.

K2K: Katılımcımız kadın ve 30 yaşındadır. Branşı sınıf öğretmenliğidir. Meslekte yedinci yıldır. Panik atak ve anksiyete bozukluğu tanılarını almıştır. On aydır ilaç desteği ve psikoterapi almaktadır.

K3K: Katılımcımız kadın ve 52 yaşındadır. Branşı sınıf öğretmenliğidir. Meslekte yirmi dokuzuncu yıldır. Depresyon ve kaygı bozukluğu tanılarını almıştır. Yirmi beş yıl önce ilaç ve psikoterapi desteğine başlamış, zaman zaman ara vermiş, iki yıldır düzenli hem ilaç tedavisi hem çevrimiçi terapi desteği almaktadır.

K4K: Katılımcımız kadın ve 30 yaşındadır. Branşı rehber öğretmenliğidir. Meslekte sekizinci yıldır. Yaygın anksiyete bozukluğu tanısı almıştır. Yaklaşık yedi yıldır hem ilaç hem psikoterapi desteği almaktadır.

K5K: Katılımcımız kadın ve 28 yaşındadır. Branşı Türkçe öğretmenliğidir. Meslekte beşinci yıldır. Obsesif bozukluk tanısı almıştır. Beş yıldır ilaç desteği ve psikoterapi almaktadır.

K6K: Katılımcımız kadın ve 27 yaşındadır. Branşı özel eğitim öğretmenliğidir. Meslekte beşinci yıldır. Panik atak ve travma sonrası stres bozukluğu (TSSB) tanısı almıştır. Üç yıldır psikoterapi almaktadır.

K7E: Katılımcımız erkek ve 33 yaşındadır. Branşı sınıf öğretmenliğidir. Meslekte sekizinci yıldır. Unipolar depresyon tanısı almıştır. İki yıldır ilaç desteği almaktadır.

Tablo 1**Katılımcıların kod adları, kıdemi ve branşı**

Katılımcı	Kıdemi	Branşı
K1E	9	İngilizce öğretmeni
K2K	7	Sınıf Öğretmeni
K3K	29	Sınıf Öğretmeni
K4K	8	Rehber Öğretmeni
K5K	5	Türkçe Öğretmeni
K6K	5	Özel Eğitim Öğretmeni
K7E	8	Sınıf Öğretmeni

Tablo 2**Katılımcıların kod adları, yaşları, aldıkları tanı ve tedavi türü**

Katılımcı	Yaşı	Tanısı	Tedavi Şekli
K1E	35	Kaygı Bozukluğu	İlaç Tedavisi
K2K	30	Panik Atak ve Anksiyete	İlaç ve Psikoterapi
K3K	52	Depresyon ve Kaygı Bozukluğu	İlaç ve Psikoterapi
K4K	30	Yaygın Anksiyete Bozukluğu	İlaç ve Psikoterapi
K5K	28	Obsesif Bozukluk	İlaç ve Psikoterapi
K6K	27	Panik Atak ve TSSB	Psikoterapi
K7E	33	Unipolar Depresyon	İlaç Tedavisi

Veri Toplama Süreci

Görüşme, araştırmacı ile araştırmanın konusu olan birey arasında gerçekleşen düzenli ve niyetli sözlü iletişim şeklinde bir araştırma tekniğidir (Cohen and Manion, 2007 s. 368). Veri toplama yöntemi olarak görüşme seçilmiştir. Çünkü bir kişinin davranışlarının nedenleri ve herhangi bir konudaki düşünceleri veya duyguları öğrenilmek isteniyorsa, en

uygun yöntem yine kişiye doğrudan başvurarak bilgi almaktır. Kişinin serbestçe cevaplayabileceği açık uçlu sorularla onun düşüncelerini, duygularını veya görüşlerini daha doğru bir şekilde öğrenmek mümkündür (Türnüklü, 2000). Görüşme, insanların bakış açılarını, deneyimlerini, duygularını ve algılarını ortaya koymada kullanılan oldukça güçlü bir yöntemdir (Bogdan and Biklen, 1992. akt. Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Görüşme tekniklerinden ise yarı yapılandırılmış görüşme tercih edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, tamamen yapılandırılmış bir görüşme yaklaşımına kıyasla daha esnek bir yöntem sunar. Bu metodolojide, araştırmacı önceden belirlenen soruları içeren bir görüşme planı hazırlar, ancak görüşme sırasında katılımcının yanıtlarına dayalı olarak farklı alt sorularla görüşme akışını değiştirebilir. Araştırmacı, katılımcının yanıtlarını açıklaması ve derinlemesine anlatması için uygun ortamı sağlar. Eğer katılımcı, görüşme esnasında zaten belirli soruların cevaplarını vermişse, araştırmacı bu soruları tekrarlamayabilir. Bu yaklaşım, araştırmacıya katılımcıların benzersiz deneyimlerini keşfetme ve anlama konusunda daha fazla esneklik ve özgürlük sağlar. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, belirli bir standardizasyon düzeyine sahip olmasının yanı sıra esneklik de sağlar (Türnüklü, 2000). Patton ise (2018), yarı yapılandırılmış görüşmeleri araştırmacının önceden hazırladığı konu veya alanlara dayalı olarak gerçekleştirilen, hem önceden belirlenmiş soruların hem de görüşme sırasında daha fazla detay elde etmek için sorulabilecek ve görüşme esnasında ortaya çıkan ek soruların katılımcıya yönlendirilebileceği bir tür olarak tanımlar.

Araştırmaya katılacak bireylere ulaşmak için ilk olarak Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Girişimsel Olmayan Etik Kurulu'ndan gerekli izinler alınmıştır. Yeterli sayıda "Aydınlatılmış Onam Formu" (EK-A) ve veri toplama araçları belge halinde düzenlenmiştir. Ruh sağlığı uzmanlarının aracılığıyla ve kişisel tanıdıklar vasıtasıyla ulaşılan psikiyatrik hastalık tanılı öğretmenler ile ön görüşme yapılmıştır. Araştırma süreci hakkında genel bilgiler verilmiş ve katılımcı adayının araştırma için uygunluğu tekrar teyit edilmiştir. Katılımcı olmaya uygun kişiler araştırmaya katılmayı kabul edince katılımcılara

“Aydınlatılmış Onam Formu” sunulmuştur ve imzaları alınmıştır. Formu imzalama sürecinde katılımcıların soruları yanıtlanmıştır.

Gönüllü katılımcılar ile uygun zamanlarda yüz yüze, Zoom aracılığıyla ve telefonla sesli arama şeklinde görüşmeler yapılmıştır. Bu yöntemler katılımcıların tercihine göre seçilmiştir.

Görüşme süresi katılımcıların sorulara verdiği cevaplara göre çeşitlilik gösterse de ortalama 30 dakikadır. Görüşmelerde katılımcının onayından sonra kayıt başlatılmış, kaydın en başında da görüşmenin kaydedilmesi konusunda sözlü onayı alınmıştır. Görüşmeler tamamlandıktan sonra kayıtlar Descript yazılımına yüklenip transkripti çıkarılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada verilerin yorumlanmasına katkı sunması amacıyla katılımcıların demografik bilgilerini toplamak için araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” (EK-B), katılımcıların psikiyatrik hastalık tanılı katılımcıların öğretmenlik algıları ve yaşantılarına dair veri toplamak için araştırmacı tarafından geliştirilen “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” (EK-C) kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada kullanılan Kişisel Bilgi Formunda katılımcıların cinsiyeti, yaşı, kıdem yılı, görev yaptığı okulun türü, branşı, tanı aldığı psikolojik rahatsızlığı, ne kadar zamandır psikiyatrik destek aldığı, varsa kullandığı ilaçlar, psikoterapi alıp almadığına ilişkin sorular yer almaktadır. Form EK-B’de sunulmuştur. Bu bilgiler bulguların yorumlanması esnasında kolaylık sağlayabilir. Ayrıca bu araştırmada nitel bir yöntem kullanıldığı için geçerlik ve güvenilirliğe katkı sunması için mevcut durumu olabildiğince ayrıntılı betimlemek amaçlanmıştır.

Katılımcıların öğretmenlik algıları ve yaşantılarına dair veri toplamak için araştırmacı tarafından geliştirilen “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır. Yarı

yapılandırılmış görüşmede görüşmeci, kapsam ile ilgili başlıkların kontrol listesini, varsayılan ifadeleri ve soruların sırasını sunan bir görüşme rehberine sahiptir. Ancak, genellikle, ifadelerin ve soruların sırası görüşmenin akışına göre şekillendirilmektedir. Ek olarak katılımcının söylediklerini açmak ve devam ettirebilmek için planlanmamış sorular da sorulabilmektedir (Robson, 2017, s.324). Bu sebeple hazırlanan görüşme formu yedek soruları ve ana sorunun tam olarak anlaşılamadığı durumlarda kullanılmak üzere sondaj soruları da içermektedir.

Görüşme soruları oluşturulduktan sonra uzman görüşüne sunulmuştur. Eğitim Yönetimi alanından bir doçent doktor, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanından bir doçent doktordan alınan dönütler sonrası Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu nihai biçimine ulaşmıştır. Bu formun son hali aktif olarak çalışan bir psikoloğa gönderilmiş, soruların katılımcılara duygusal bir zarar verip vermeyeceği konusunda görüş istenmiştir. Gelen dönüt şu şekildedir:

“Çalışmaya katılacak olan kişiler, psikiyatrik tanılar ile ilgili bir çalışma olduğunu bilerek, gönüllülükle katılacakları için damgalayıcı bir tutum ortaya çıkmayacaktır. Hazırladığınız sorular, katılımcıların bizatihi tanık olduğu psikiyatrik tanı-mesleki süreçler arasındaki ilişkiye odaklanmakta. Bu sebeple çalışmanın açısından bir problem teşkil edeceğini düşünmüyorum. Tabi her çalışmada olduğu gibi katılımcıların bireysel yaklaşımları değişkenlik gösterecektir. Ruh sağlığı alanının titizlikle çalışılması gereken bir alan olduğunu hatırlatarak, çalışmanızda başarılar dilerim.”

Araştırmacı ve tez danışmanı tarafından hazırlanan taslak görüşme formunda yer alan soruların uzman görüşlerine sunulmadan önceki ve sonraki durumları, yapılan değişikliklerle birlikte Tablo 3’de belirtilmiştir. Nihai form, EK-C’de sunulmuştur.

Tablo 3

Yarı yapılandırılmış görüşme formunun uzman görüşü öncesi ve sonrası

Uzman Görüşü Öncesi	Uzman Görüşü Sonrası
Öğretmenlik mesleğiniz olmasaydı, sizin için mutlu olabileceğiniz hangi mesleği tercih ederdiniz?	Bu soru çıkartılmıştır.
Okulda alınan kararlara gönüllü olarak mı uyuyorsunuz, zorunluluktan mı?	Okulda alınan kararlara katılımınız hakkında deneyimleriniz nelerdir? * Bilgi verir misiniz? (Gönüllü olarak mı uyuyorsunuz, zorunluluktan mı?)
Okul zamanları dışında da meslektaşlarınızla görüşüyor musunuz?	Okul ortamında diğer öğretmenlerle ilişkiniz nasıldır?
Diğer insanlar nasıl biri olduğunuzu düşünür? Sizce neden?	Bu soru çıkartılmıştır.
Tanınızın (Hastalığınızın) meslek hayatınıza etkisi oluyor mu? Oluyorsa ne gibi etkileri oluyor?	Psikolojik durumunuzun ders anlatma / öğretim süreçlerine etkisi var mı? Varsa nasıl etkiliyor?
Okulda bir şeyleri değiştirmek ister miydiniz? Bu ne olurdu?	Bu soru yedek sorular kısmına alınmıştır. Bu soru eklendi: Psikolojik durumunuzu okul yönetimi / öğretmen arkadaşlarınız biliyorlar mı? Bu soru eklendi: Rahatsızlığınızla ilgili okul idaresi ya da öğretmenlerden destek görüyor musunuz? *Eğer meslektaşlarınızdan destek görüyorsanız nasıl destekliyorlar?

Verilerin Analizi

Nitel araştırmalarda veri analizi, geniş veri kümelerinin karmaşıklığını azaltarak özü anlamayı, önemli kalıpları tespit etmeyi ve araştırılan olguyla ilgili mantıklı bir hikaye oluşturmayı içerir (Patton, 2018). Yıldırım ve Şimşek'e (2021) göre ise nitel araştırmalarda analizin özü; elde edilmiş verilerin anlamlarının analiz edilmesidir. Verilerin kavramlaştırılmasıyla, elde edilen temalardan oluşturulan kavramlar arasındaki anlamlı örüntülerin açıklanması içerik analizi sürecinin temelidir.

Verilerin analizinde nitel araştırma yöntemine uygun veri analizi türlerinden içerik analizi kullanılarak elde edilen veriler analiz edilmiştir. İçerik analizi, olayları sistematik ve

nesnel bir şekilde tanımlamanın ve anlamlandırmanın bir araştırma yöntemi olarak kullanılan bir yaklaşımdır (Krippendorff, 2018).

Bulgular raporlanırken tematik kodlama yaklaşımı kullanılmıştır. Tematik kodlama, verinin muhtelif yönlerini belirleyerek, küçük parçalar biçiminde işaretlemek ya da etiketlemektir (Creswell, 2020; Miles and Huberman, 1994). Tematik kodlama yaklaşımında verinin tamamı ya da bir parçası kodlanır ve etiketlenir. Aynı etiketteki kodlar tema olarak birlikte gruplandırılır. Temalar ileri veri analizi ve yorumlama için temel oluşturur (Robson, 2017, s. 537). Kodlama, metne dönüştürülmüş verinin anlamlı parçalara ayrılması ve bu sırada söz konusu parçalar arasında anlam bütünlüğünün korunması (Miles and Huberman, 1994); ayrıca yazılı veya görsel verilerin küçük bilgi kategorilerine ayrılması ve bir çalışmada kullanılan farklı veri tabanlarından elde edilmiş kanıtların araştırılması sürecini içermektedir (Creswell, 2020).

Görüşmelerde alınan ses kayıtları Descript yazılımı kullanılarak yazıya dönüştürülmüştür. Dönüştürülen yazı, araştırmanın temel verisini oluşturmaktadır. Metne dönüştürülen veri araştırmacının kendisi tarafından analiz edilmiştir.

Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışmaları

Nitel araştırmalarda nicel araştırmalarda olduğu gibi standardize edilmiş geçerlik ve güvenilirlik yöntemleri bulunmamaktadır. Geçerlik, araştırma sonucunun doğruluğu ile ilgilidir ve nitel araştırmalarda geçerliğin sağlanması araştırmacının tarafsızlığı, katılımcı teyidi ve uzman görüşü ile sağlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu çalışmada geçerliği arttırmak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formunun hazırlanması esnasında iki uzman görüşü alınmıştır. Araştırmacı olabildiğince nesnel pozisyonda durup kişisel dünya görüşünü araştırmaya yansıtmamıştır. Ayrıca elde edilen verinin ayrıntılı ve derinlemesine olması da geçerlik ve güvenilirliği sağlayabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Kitwood'a göre görüşmeci işini iyi yaparsa (yakınlık kurar, soruları kabul edilebilir bir şekilde sorar, vb.) katılımcı da samimi ve iyi motive olmuşsa doğru veriler elde edilebilir.

Elbette her türlü önyargı devreye girebilir, ancak beceri ile bunlar büyük ölçüde ortadan kaldırılabılır. En açık ifadesiyle bu görüş, kişinin belirli koşullar altında hakkında bilgi vereceği nispeten kalıcı, tutarlı bir "öz" olduğuna inanan psikometricilerin görüşüyle yakından örtüşmektedir. Yalan söyleme ya da sosyal olarak arzu edilen bir yanıt verme eğilimi gibi özellikler mümkün olduğunca elimine edilmelidir. (Kitwood, 1977).

Güvenilirlik ise benzer durumlarda elde edilen sonuçların birbirlerine yakınlığı ve başka araştırmacıların da aynı veriden benzer sonuçlar çıkarıp çıkaramayacağı ile ilgilidir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Nitel araştırmalarda güvenilirliği arttırmak için çeşitli yöntemlerden yararlanılabilir. Mevcut araştırmada güvenilirliğe katkı sunmak amacıyla bulgular rapor edilirken yapılan görüşmelerden ilgili yerlerde doğrudan alıntılar yapılmıştır.

Bölüm 4

Bulgular, Yorumlar ve Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın problemine ve alt problemlerine ilişkin bulgulara, yorumlara yer verilmiştir ve ilgili alanyazınla tartışılmıştır. Ana problem ve alt problemlere ilişkin sorular ve verilen cevaplardan kategoriler oluşturulmuştur. Bu kategorilerin altında katılımcıların cevaplarından çıkarılan kodlar yer almaktadır. Güvenirliği artırmak amacıyla ilgili yerlerde katılımcıların cevaplarından doğrudan alıntılar yapılmıştır. Son olarak ise kategorilere ilişkin bulgular alanyazın ile karşılaştırılarak tartışılmıştır.

Araştırmanın Ana Problemine İlişkin Bulgu Yorum ve Tartışmalar

Araştırmanın ana problemi “Psikolojik bir hastalık tanı ve tedavisi alan öğretmenler öğretmenlik mesleğini nasıl algırlar ve bu öğretmenlerin mesleki yaşantıları nasıldır?” şeklinde ifade edilmişti. Bu ana probleme yanıt bulmak üzere yapılan çalışmalarda ulaşılan bulgulara, yorum ve tartışmalara izleyen paragraflarda ele alınmaktadır.

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlere yöneltilen ilk soru ‘Öğretmenlik mesleği sizin için neyi ifade ediyor? Tanımlar mısınız? Varsa olumlu ya da olumsuz yönlerini söyler misiniz?’ şeklindedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine ait yüzde (%) ve frekans (f) değerleri Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3

Psikiyatrik hastalık tanılı öğretmenlerin öğretmenlik algıları kategorisine ilişkin bulgular

Kodlar	Katılımcı	f	%	
Olumlu	Çocuklardaki müthiş değişimi görmek	K1E	1	14,28
	Hayatlara dokunmak	K4K, K6K	2	28,57
	Çocukların geleceğine yön vermek	K2K	1	14,28
	Sevdiğim bir meslek	K3K	1	14,28

	Çocukların dünyasına girmek	iç K3K	1	14,28
	Çocukların olması	doğal K3K	1	14,28
	Rol benzetmek	modelime K5K	1	14,28
	Çocuklara doğru bilgiler sunmak	yeni ve K5K, K7E	2	28,57
	Çocuklarla temasta olmak	doğrudan K5K	1	14,28
	Çocuklardan, çocuklarla öğrenmek	K5K, K3K	2	28,57
	Çocukluk hayalim	K6K	1	14,28
	Çocuğu topluma kazandırmak	K6K	1	14,28
	Çocuklardaki olumsuzlukları olumlu ile değiştirmek	K7E	1	14,28
	Vatanını milletini seven bireyler yetiştirmek	K7E	1	14,28
Olumsuz	Çocuklar kırııcı olabiliyor	K5K	1	14,28
	İş üzerinde düşük kontrol	K1E, K3K	2	28,57
	Sürekli yargılanmak	K1E	1	14,28
	Yüksek Beklenti	K5K	1	14,28
	Çocukların öğretmeni örnek alması	tamamen K2K	1	14,28
	Çok sabır gerektirmesi	K2K	1	14,28
	Ekonomik olumsuzluk	K1E	1	14,28
	Bürokratik işler fazla	K1E, K6K	2	28,57
	Saygınlığını yitirmiş bir meslek	K1E, K2K, K3K	3	42,85
	Sadece para kazanma olarak görülmesi	K6K	1	14,28

Mobbingin uygulandığı bir meslek	K1E	1	14,28
----------------------------------	-----	---	-------

Tablo 3 incelendiğinde katılımcıların cevaplarının çok çeşitli olduğu görülecektir. Birkaç istisna dışında katılımcılar birbirlerinden farklı cevaplar vermişlerdir. Bunun sebebi sorulan sorunun olabildiğince yönlendirici olmaktan uzak olmasıdır. Katılımcıların her biri kendi içlerinde öğretmenliğe yükledikleri anlamları, öğretmenlik algılarını yansıtmışlardır. Bazı cevaplar, birden fazla katılımcı tarafından verilmiştir. Bunların daha iyi anlaşılabilmesi bazı katılımcıların cevapları aşağıda örnek olarak sunulmuştur.

“Hayatlara dokunmak” koduna ilişkin cevaplar;

Bize muhtaç, bizim yönlendirebileceğimiz, çocuklara dokunabileceğimiz en geniş alan olarak gördüğüm için ben öğretmenliği seçmiştim. (K4K)

Özel eğitim olduğu için yardıma daha muhtaç bir öğrencinin hayatına dokunup, onu topluma kazandırmak, bir insanın hayata kazandırılmasını başarmak en büyük tatmin edici şeylerden birisi. (K6K)

“Çocuklara yeni ve doğru bilgiler sunmak” koduna ilişkin cevaplar;

Bilgiye talip olan, öğrenciyi bilgiyi isteyen birisi olarak, ben de kendimi ona doğru bilgiyi sunmaya çalışan olarak görüyorum. (K5K)

Öğretmenlik mesleği bir kişiye, bireye veya çocuğa bir şey öğretebilmek, yeni bir şey kazandırabilmektir. (K7E)

“Çocuklardan, çocuklarla öğrenmek” koduna ilişkin cevaplar;

Onunla beraber öğrenmek, ondan temizliği, masum kalabilmeyi öğrenmek, bazen de işte çocukla da öğrenmek var. (K5K)

Ben çocuklardan öğrenmeyi keşfettiğimden beri öğretmenliği seviyorum. (K3K)

İş üzerinde düşük kontrol koduna ilişkin cevaplar;

Tabiri caizse bir cehaletle savaşıyoruz ya, elimiz kolumuz bağlı, ayaklarımız bağlı, ağızımız bantlı. Hadi savaşın deyip savaş alanına sürülmüşüz. (K1E)

Örneğin öğretmenler notları istedikleri gibi veremiyorlar. Çünkü veli tepkisi çok sert olabiliyor. Karışma çok sert olabiliyor. Şikâyet çok fazla olabiliyor.

“Bürokratik işler fazla” koduna ilişkin cevaplar;

Öğretmenliğin esas amacı çocukların hayatına dokunup onları hayata hazırlamakken, bu durumun tamamen iş olarak görülüp evrak işleriyle boğulmalar olumsuz bir yön. (K6K)

Öğrenci kötü not alıyor. Siz sorgulanıyorsunuz. Sanki not verince bir şey oluyor mu? Değişiyor mu? Hayır. Yani bir karnede yüz de yazsa öğrencinin durumu değişmez. Sıfır da yazsa öğrencinin durumu değişmez. Onlar istatistiğe bakıyorlar. Bu da eğitimi öldürüyor zaten. (K1E)

“Saygınlığını yitirmiş bir meslek” koduna ilişkin cevaplar;

Öğretmen oldum ama oradan baktığımla şimdiki arasında hem zaman anlamında çok fazla fark var hem de maalesef öğretmenliğin günümüzdeki statüsüyle işte. Yirmi yıl önceki statüsü çok farklı, saygınlığı farklı, öğrenci ile olan ilişkinizde öğrencilerin size karşı tavırları farklı. Bizim zamanımızdaki öğretmenlik olsaydı, benim öğrencilik zamanımdaki öğretmenlik olsaydı ben yarı maaşla bile çalışırdım yani. Ama maalesef ödev yaptırılmıyorsunuz. Hiçbir öğrenci, ne veli, ne idare, hiçbir şahsiyetiniz yok. (K1E)

Ama şu an günümüzde artık çocuğun ve velinin beyanı esas alındığı için öğretmenlik çok değer kaybetti. (K2K)

Maddi olarak şu anda günümüzde biraz değer kaybı yaşıyor. Saygı ve maddi kayıplar meslek açısından yaşıyoruz. Benim çocukluğumdaki

öğretmene bakışla şu andaki öğretmene yaklaşım tarzı arasında çok fark var. Şu andaki çocuklar daha çok kendilerini gerçekleştiriyorlar. Daha rahat bir iletişim kuruyorlar. Fakat saygıyı da bu süreçte kaybettiklerini, o sınır çizmeyi de bilemediklerini, velilerinin de çocuklarının hayatına yönlendirme açısından, yeri geldiğinde öğretmenden daha fazla bildiğini, eğitim işlerini daha fazla bildiğini, ahkâm kestiğini ve öğretmeni çok olumsuz anlamda yargıladığını da görüyorum. (K3K)

Bulgular incelendiğinde öğretmenlerin iş üzerinde kontrollerinin onları tatmin etmeyen bir seviyede olduğu görülür. Bu sonuç; iş üzerinde düşük kontrol kodundan çıkarılabileceği gibi saygınlığını yitirmiş bir meslek kodunu oluşturan cevaplardan da çıkarılabilir. Çünkü katılımcılar öğretmenlik mesleğinin saygınlığı yitirdiğini belirtirken eğitim süreçlerinde öğretmen dışında kalanların özellikle velilerin çok fazla müdahalesi olduğunu örnek olarak vermişlerdir. Bu bulgu Hakanen ve arkadaşlarının (2006), Sohail ve arkadaşlarının (2023) iş üzerinde kontrolün öğretmenin iyi olma halini etkilediği sonucuyla örtüşür. Ayrıca Karasek'in (1979) İTKS modeline göre çalışanın iş üzerinde kontrolünün düşük olmasının psikolojik gerilime ve olumsuz duygulara sebep olacağı görüşüyle de uyumludur. Sürekli yargılanmak ve yüksek beklenti kodları da Karasek'in İTKS modelindeki taleplerin yüksek olmasından kaynaklanan olumsuz psikolojik durum ile örtüşür. Çocukların tamamen öğretmeni örnek olması konusunda K2K'nın görüşü yüksek beklentiye, talebi karşılayamamanın verdiği strese örnek olarak gösterilebilir. Bu görüş; aşağıdaki gibidir.

İlkokulda kendi branşım için konuşuyorum, zor yanları, hakikaten çocukların tamamen öğretmeni örnek alması. Yani ağızından çıkan her kelimeyi, her sözü örnek alıyorlar. (K2K)

Psikolojik bir hastalık tanı ve tedavisi alan öğretmenlerin iş hayatı nasıldır?

Araştırmanın ilk alt problemi "Psikolojik bir hastalık tanı ve tedavisi alan öğretmenlerin iş hayatı nasıldır?" şeklinde ifade edilmişti. Bu alt probleme yanıt bulmak için çalışma

grubunda yer alan öğretmenlere aşağıdaki sorular sorulmuştur:

1. Okulda alınan kararlara katılımınız hakkında deneyimleriniz nelerdir?

*Bilgi verir misiniz? (Gönüllü olarak mı uyuyorsunuz, zorunluluktan mı?)

2. Psikolojik durumunuzun ders anlatma / öğretim süreçlerine etkisi var mı?
Varsa nasıl etkiliyor?
3. Okulda bir şeyleri değiştirmek ister miydiniz? Bu ne olurdu?
4. Hastalığınızla ilgili okul süreçlerinde yaşadığınız zorluklar var mı? Varsa neler?

Bu sorulara katılımcıların verdikleri cevaplar sırasıyla Tablo 4, Tablo 5, Tablo 6 ve Tablo 7’de kodlara ayrılarak analiz edilmiştir.

Tablo 4

Okulda alınan kararlara katılım kategorisine ilişkin bulgular

Kodlar	Katılımcılar	Frekans	Yüzde	
Fikir Belirtme	Fikrim dikkate alınmıyor	K1E, K5K, K6K	3	42,85
	Fikir belirtirim	K2K	1	14,28
	Fikrim için savaş veririm	K3K, K4K	2	28,57
Karara Uyuma	Bütün kararlara gönüllü uyarım	K7E	1	14,28
	İstemediğim kararlar olsa bile benimserim	K4K	1	14,28
	Anlamsız kararlara istemeyerek uyarım	K3K	1	14,28
	Faydalı kararlara gönüllü uyarım	K3K, K6K	2	28,57
	Adil kararlara gönüllü uyarım	K2K	1	14,28
	Adil olmayan kararlara itiraz ederim	K2K	1	14,28

Tablo 4 incelendiğinde katılımcıların genel olarak faydalı ve adil buldukları kararlara gönüllü, bunun dışında kalan kararlara da uymak zorunda oldukları için uyum sağladıkları görülebilir.

Buna istisna olarak K4K kodlu katılımcı gösterilebilir. Bu katılımcının cevabı aşağıdaki gibidir;

Bir karar alınırken karşı çıksam bile bir görevse eğer bu, ben onu bir şekilde benimsiyorum. (K4K)

Katılımcılardan ikisi karar alınırken fikirlerini çok güçlü bir şekilde savunduğunu belirtmiştir. Bunlar;

Mutlaka fikrimi söylerim. Hatta savaş veririm. Hani doğru buluyorsam o fikirle ilgili mutlaka sonuna kadar elimden gelen bütün delilleri ortaya koyarım. Bütün kişileri harekete geçiririm. (K3K)

Yani uygun görüyorsam, yani okuldaki öğretmenlerin, öğrencilerin olumlu bir şekilde etkileneceğini düşündüğüm bir kararsa, çoğunlukla sözel olarak çatışırım da. Özellikle tabi toplantılarda bu bireysel olarak değil. (K4K)

Bununla beraber yedi katılımcıdan üçü yani %42,85'i kendi fikirlerinin bir değeri olmadığını, karar alım sürecinde dikkate alınmadığını belirtmiştir.

Sen ne karar alabilirsin ki? (K1E)

Bu bizim çok fazla keyfiyetimize kalan, işte tercih ederim veya tercih etmem dediğimiz durumlardan ziyade, Hocam bunu yapar mısın demekten ziyade hocam bunu yap demek oluyor. (K5K)

Yeni atanmış bir öğretmen oluyorsunuz. Kesinlikle tecrübeniz olmadığı için kararlarınızı çok da dikkate almıyorlar. (K6K)

Katılımcıların alınan kararlarda bir etkisinin olmadığını düşünmeleri iş üzerinde kontrollerinin düşük olduğu hissini uyandırır ve bu da alanyazındaki bulgulara göre öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarını olumsuz etkileyebilir (Sohail et al., 2023). Sarafidou ve Chatziioannidis karara katılımın, öğretmenlerin yeterlilik duygusunun ve iş tatmininin en güçlü yordayıcısı olduğunu belirtmişlerdir (2013). Saad'ın yaptığı çalışmanın bulguları ise öğretmenlerin karar alma sürecine katılmaya yönelik olumlu tutumunun, okulda karar alma

sürecinde öğretmenlerin bağlılığının artmasını etkileyeceği sonucuna varılmıştır (Saad, 2012). Bunlar göz önünde bulundurulduğunda katılımcıların okuldaki kararlara katılma konusunda kendilerini pasif hissetmelerinin muhtemel olumsuz sonuçları tahmin edilebilir.

Öte yandan bunun aksine fikirleri için savaşılan katılımcılarda alanyazına göre tükenmişlik sendromunun olmadığı çıkarımı yapılabilir. Çünkü Baranovska ve Doktorova'nın da (2014) belirttiği üzere TS yaşayan kişilerde duyarsızlaşma meydana gelir. Okulda alınan kararlara aktif katılım sağlayan öğretmenlerin ise iş üzerinde hakimiyet hissini gelişmesi sebebiyle örgütsel bağlılığın artması beklenir (Hakanen et al., 2006)

Psikiyatrik hastalık tanılı öğretmenlerin iş hayatını anlamak için sorulan sorulardan ikincisi "Psikolojik durumunuzun ders anlatma / öğretim süreçlerine etkisi var mı? Varsa nasıl etkiliyor?" şeklindeydi. Bu soruya verilen cevaplara ilişkin bulgular Tablo 5'te analiz edilmiştir.

Tablo 5

Psikolojik iyi olma halinin ders anlatma süreçlerine etkisi kategorisine ait kodlar

Kodlar	Katılımcılar	Frekans	Yüzde
Karamsar oluyorum	K1E	1	14,28
Modum düşüyor	K1E, K6K	2	28,57
Enerjik olamıyorum	K1E	1	14,28
İyi ders anlatamadığım için mutsuz oluyorum	K1E	1	14,28
Ders anlatmakta zorlanıyorum	K2K, K6K	2	28,57
Sinirleniyorum	K2K, K3K	2	28,57
Odaklanmakta çok zorlanıyorum	K2K, K3K	2	28,57
Motivasyonum olmuyor	K2K, K3K	2	28,57
Halsiz hissediyorum	K3K	1	14,28
Başım ağrıyor	K3K	1	14,28
Etkisi olmadı	K5K, K7E	2	28,57

Tablo 5 incelendiğinde sonuçların büyük oranda alanyazında ön görüldüğü gibi olduğu anlaşılabilir. Van Horn ve arkadaşları (2010) öğretmenlerin yaşadığı stresin öğretmenlerde psikosomatik şikayetlere sebep olabileceğini belirtmiştir. Katılımcıların baş ağrısı yaşaması ve halsiz hissetmesi bununla örtüşür. Bunun yanında katılımcıların büyük çoğunluğunun mod düşüklüğü, motivasyonsuzluk gibi olumsuz duygu durumlarını yaşamaktadır. Garg ve Rastogi'nin (2009) psikolojik iyi oluşun zihinsel süreçler ile yakın ilişkili olduğu görüşü de odak problemi yaşandığı yönündeki bulgu ile örtüşür. Öfke probleminin yaşanması ise alanyazında belirtildiği gibi öğrencilerin iyi olma halini olumsuz etkileme potansiyeline sahip bir bulgudur (Melchior et al., 2007). K4K kod adlı katılımcı rehber öğretmen olduğu için derslere girmemektedir, o sebeple bu soruyu boş bırakmıştır.

Bu soruya verilen cevaplardan bazıları şöyledir;

Bir dönem hakikaten çok ciddi bir bunalım geçirdiğim için galiba çok zorlanıyordum. Çok aşırı sinirleniyordum ama kendime şunu söylüyordum o çocukların bir suçu yok. Onların hakkına girme, bunu onlara yansıtma. Kendi içimde çok ciddi mücadele veriyordum o dönem hakikaten. Bunun dışında mesela odak olsun, başka bir şey olsun herhangi bir konuda odaklanmakta da çok zorlanıyordum. Ders anlatmak da çok zordu. Yani içimden hiçbir şekilde o masadan ayağa kalkıp ders anlatmak gelmiyordu. Kendimi çok zorluyordum. (K2K)

Yani anlatırken söylediğim kelimeler bile bazen kafamda öyle uçuşup gidiyor ki... Ben ne dedim? Cümleyi toparlayamıyorum. Çünkü anlattıklarımın kafamdakilerle karışıyor. Bazen kafamdakilerden bir kelime geliyor. Bu tür zamanlar oluyor ve migrenin gittikçe artıyor. (K3K)

Şöyle, yani derslerimizi aksatmamaya çalışıyoruz. Zaten okula devam ettim. Orada sadece çocuğa o günün konusu neyse veriliyor ama mod olarak yüksek olamıyorsunuz. Her şey ders değil öğretmenlikte öyle söyleyeyim. Modunuz yüksek olduğunda çocukla bahçede de oynuyorsunuz başka güzel

anılar da biriktiriyorsunuz ama modunuz düşük olduğunda bunları yapmanız çok çok düşüyor. Dersimi anlatayım geçeyim olaylarına döndüğü zamanlar da olmuştu. Okula gitmek zor geliyordu. Hazırlanmak, okul için bir şeyler yapmakta zorlanıyordum, o şekilde. (K6K)

Bu bulgular incelendiğinde söz konusu öğretmenlerin okula devam ettiği ama verimli olamadığı yani alanyazında presentism şeklinde adlandırılan durumu yaşadığı anlaşılabilir (Hemp, 2004).

Tüm bunların yanında katılımcılardan biri psikolojik rahatsızlığının ders anlatma ve öğretim süreçlerine hiç etkisi olmadığını belirtmiş, K7E kod adlı katılımcı ise tersi şekilde psikolojik rahatsızlığının ders süreçlerine bir etkisi olmadığını belirtmenin yanında ders anlatmanın, kendisinin psikolojik iyi olma haline iyi geldiğini söylemiştir. Cevabı şu şekildedir:

Okulda çalışırken olumsuz düşünceler aklıma gelmiyordu öyle anlatayım. Ama eve gittiğim zaman böyle kendi kendime düşünmeye başladığım zaman bunları yaşıyordum. (K7E)

Psikiyatrik hastalık tanılı öğretmenlerin iş hayatını anlamak için sorulan sorulardan üçüncüsü “Okulda bir şeyleri değiştirmek ister miydiniz? Bu ne olurdu?” şeklindeydi. Bu soruya verilen cevaplar yapısı gereği kodlanmamış doğrudan alıntılarla aktarılmıştır.

Formalite değerlendirme sistemi, notlar formalite. Öğrencinin düzelmesine, öğrenmesine yetişmesine odaklı bir sistem yok.

Tam derse başlıyorsun. Tam işte ısınıyor, ilkokul çocuğu aktif durumda zaten, o çocuğun kanı deli akıyor. Tam onu topladım diyorsun. Ders bitiyor. Bir aktivite yapıyorsun. Hop ders bitiyor.

Araştırmacı: Yani ders sürelerinin kısalığı ve ders sayısının az olması.

Evet. (K1E)

K1E kodlu katılımcımız okul sisteminde değerlendirmelerin formalite olmasından, öğrencinin eksikliğini tespit edip düzeltme odaklı olmadığından ve ders sürelerinin kısa olmasından rahatsızlık duymaktadır.

Daha hakkaniyetli, daha adaletli ve tüm öğretmenleri yani sevsin ya da sevmesin tüm öğretmenleri kendi öğretmeni bilip onların motivasyonunu yüksek tutacak bir müdür getirmek isterdim. Yani yönetim değişsin isterdim.
(K2K)

K2K kodlu katılımcımız okul yöneticilerinin adil olmamasından rahatsızdır. Verdiği cevap Gencer'in (2022), okul yöneticilerinin öğretmenlerin motivasyonlarına etki eden davranışlarını derlediği çalışmasındaki adil olmayan davranışlar sonucu ile örtüşmektedir.

Fiziksel aslında istediğim şey, öğrencilerimin daha böyle yere ayaklarıyla basabilecekleri zeminler olsa ve oturabileceğimiz, kitap okurken, hikaye masal anlatım gibi saatlerde kullanabileceğimiz köşelerimizin olmasını çok isterdim. (K3K)

Ben direkt milli eğitimde genel bir değişiklik isterdim. Yani işleyiş anlamında. Özellikle bu büyük şehirlerde çok fazla yok ama küçük ilçelerde herkes birbirini tanıdığı için herhangi bir yanlış işleyişe müdahale çok çok gecikebiliyor. Yani burada öğretmenlerin dışarıda birbirini göreceğ olması, idare öğretmen arasındaki ilişkinin okul dışında da sürüyor olması, ilçe milli eğitim müdürlükleri, şube müdürlükleriyle okul müdürlerinin ilişkilerinin dışarıda da sürüyor olması bizde herhangi bir yanlış uygulamayı dile getirme gibi bir durumu geciktirebiliyor. Yani artık tamamen zorlanmamız gerekiyor çalışma sisteminde o zaman şikâyete gidebiliyor öğretmenler. Şikâyet değil de yanlış uygulamanın dile getirilmesi. (K4K)

K4K kodlu katılımcımız uygulamada yapılan yanlışları bildirme konusunda çekiniklik yaşamaktadır. Bunun sebebi de yanlış yapan ve yanlışın bildirilmesi gereken kişilerin yakın

arkadaşlık ilişkisi içinde olmasıdır. Bu durum katılımcıda olabilecek en üst seviyeye kadar tahammül sınırlarını zorlaması, mesele dayanılmaz boyuta geldiğinde harekete geçmesi gerektiği izlenimini uyandırmıştır. Bu ise Dünya Sağlık Örgütü'nün, işin gerekleri ile iş yerindeki çevresel veya kişisel kaynaklar arasındaki dengesizlik olarak belirttiği iş kaynaklı strese sebep olabilir (WHO, 2020). Houtman ve arkadaşlarının çalışması da bu bulguyu destekler (Houtman vd., 2007)

İstediğim şey mesela şu, öğrencilerin daha böyle nasıl diyeyim kendilerini ifade edebilecekleri bir ortam oluşturmak isterdim. Hani bu ortam şöyle bir ortam değil, böyle sıralara dizinip de, öğretmen anlatır öğrenci dinler modu değil. (K5K)

Okulda adaletsizliği değiştirmek isterdim açıkçası çünkü benim o dönemde en çok sıkıntı çektiğim şeylerden birisi de buydu. Hem işimi yapmaya çalışıyordum hem terapi alıyordum hem özel hayatımı düzene sokmaya çalışırken işlerimi eksiksiz yapmaya çalıştığım halde idareciler sorumlu olmadığım yükleri de bana yüklemek istiyordu. Diğer öğretmenlerin işlerini bana yüklemek istiyordu ve bu bir adaletsizlikti benim gözümde. Adil olsaydı bu kadar zor bir dönem geçirir miydim hiç zannetmiyorum açıkçası.(K6K)

K6K kodlu katılımcımız da Karasek'in İTKS modeline göre işin taleplerini karşılamada zorluk yaşamıştır (Karasek, 1979). Bu ise hastalık sendromlarının şiddetini artırmıştır.

Burada bir taşıma eğitimi var diğer köylerden de öğrenciler geliyor. Sınırlandırırdım bunu yani devlete zararlı olduğunu biliyorum. Farklı köylerden çocuklar geliyor, farklı köyler arasında sıkıntılar olabiliyor. Bu sıkıntılar çocuklara yansiyabiliyor. Bunu yapmazdım mesela sınırlandırırdım. (K7K)

Alıntılar incelendiğinde katılımcıların okul işleyişine ve okulun fiziksel durumuna dair değiştirmek istedikleri yani memnun olmadıkları noktaları görmek mümkündür. Bu da yine katılımcıların çevrelerine karşı duyarsızlaşmadığını yani TS'yi çok yoğun şekilde yaşamadıkları izlenimini verebilir.

Araştırmanın ilk alt problemi konusunda fikir verebilecek son soru “Hastalığınızla ilgili okul süreçlerinde yaşadığınız zorluklar var mı? Varsa neler?” şeklinde sorulmuştur. Bu soruya ilişkin verilen cevaplardan çıkarılan kodlar Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6

Katılımcıların psikolojik rahatsızlığı sebebiyle okulda yaşadığı zorluklar

Kodlar	Katılımcılar	Frekans	Yüzde
Diğer öğretmenlerle öğrencilerin gelişimi konusunda konuşamamak	K1E	1	14,28
Özel olarak bir şey zorlamadı	K5K, K2K, K7K	3	42,85
Kötü hissettiğimde derslerin uzun olması zorladı	K4K, K6K	2	28,57
Kötü hissettiğimde okula gelmek zorunda olmak	K3K	1	14,28

Tablo 6 incelendiğinde psikolojik iyi olmama durumları sebebiyle okul süreçleriyle ilgili çok fazla problem yaşamadıklarını görmek mümkün. Okul süreçlerinden kasıt; ders saati, ders süresi, nöbetler, teneffüslerin süresi gibi faktörlerdir. Bu konularda sorun yaşayan katılımcılarımızın verdikleri cevaplar şu şekildedir:

Özel eğitimde çocukların nöbetlerini tutuyorsunuz, teneffüsünüz öğle aranız yok. Sürekli çocuklarla beraber olmak zorundasınız. İki kişi olunca bunu nöbetleşe yapmak istiyorsunuz. Bu nöbetleşe yapmalarda da işte yani sabah... Şöyle söyleyeyim sabah okula giriyorsunuz çocuk servise binene kadar çocukla birliktesiniz. Hani bu durumda sürekli bir öğrenciden bir de

değil hani iki üç öğrenciden sorumlu olmak zorluyordu açıkçası. Çünkü kendi kafanda doluluklar var. Bu durum uyku düzenini, sağlığını, beslenmeni, her şeyini etkilediği için o dönem sürekli uykusuzluk çekiyordum çünkü gece uykularım olmuyordu. Beslenme konusunda hiç iyi değildim, uzun süre açlıklar çekiyordum. Bunlar durumları çok zorlaştırıyordu açıkçası, nöbet tutmayı da ders anlatmayı da. (K6K)

Mesela yeni gelmiş öğretmensiniz diyorsunuz “hocam 8-A şöyle şöyle yapıyor sizin dersiniz de öyle mi” deyince kahkaha atıyorlar. (K1E)

Migrenle birlikte de birleştiği için depresyonum çekilmez bir hal alıyor. Örneğin orada benim ihtiyacım olan şey eve gelip uyumak. Biraz daha insanlardan belki birkaç gün uzak kalmak ama bu da mümkün olmuyor.

Araştırmacı: Yani neden mümkün olmuyor? Hani mesela izin konusunda sıkıntı mı yaşıyorsunuz?

Hayır, idare ile izin konusunda bir sıkıntı yaşamıyoruz ama rapor aldığım zaman zaten bizim öğretmen olarak yaz tatilimiz çok fazla olduğu için öyle bir özel bir iznimiz yok. Bir on gün mazeret izni hani ölümdü, doğumdu, hastalığı on gün o mazeret izinlerini aştıktan sonra rapor alıyorsunuz. Rapor almak iki şekilde sıkıntı çıkarıyor. Bir öğrencinin okula hani gelmiş, adapte olmuş konuları işliyorsunuz sonra pat diye bir hafta rapor çocuk o konuyu unutabiliyor geri geldiğinde. İkincisi veliler sizi damgalıyor. Hani “zaten tembel bir öğretmen zaten çalışmayı çok sevmiyor, sürekli rapor alıyor” öğrencisini vermek istemiyor ilgili veliler. Bu sefer ilgisiz velilerin öğrencileri sana geliyor. Bu sefer de veliler ve öğrencilerle çok zorluk çekerek bir şey dönem geçiriyorsunuz. (K3K)

Şöyle yani kötü günlerde zaten okul hemen bitsin istiyorum. Yani bir an önce mesai çıkışı olsun eve gidip işte ağlayacak mıyım, uyuyacak mıyım ya

da birilerine anlatacağım olayı anlaşılma ihtiyacımı gidereceğim. Hani bu bir an önce olsun istiyordum. Okuldaki tabii ki de iş ve işlemlere o saatten sonra çok da dört elle sarılamıyorum. Yani hani görev kısmında evet, benimseyerek yapıyorum verilen şeyleri. Ama kötü olduğum bir andaysa onu direkt erteleme yoluna gidiyorum. (K4K)

Alıntılar incelendiğinde psikiyatrik rahatsızlık yaşıyan katılımcı öğretmenlerin kötü hissettikleri zamanlarda bile okula gelmek zorunda olmaları ve bundan duydukları rahatsızlık dikkati çekecektir. Bu durum alanyazında presentism kavramıyla ifade edilir (Roque and Bonilla, 2022). Öğretmenlerin rahatsızlıklarının arttığı bu gibi durumda okula geldiğinde de işlerini yeterince iyi yapamayacağı, bu durumun öğrencilerin iyi olma haline ve akademik başarılarına etkisi olabileceği çıkarımı yapılabilir.

Yapılan sistematik bir inceleme, presentismın gelecekte sağlık problemleri yaşama ve uzun süreli hastalıklar nedeniyle işe gelememe riskini artırabileceğini göstermiştir (Skagen and Collins, 2016). Presentism, ruhsal ve bedensel sağlığın kötüleşmesi, hipertansiyon ve depresyon riskinin artması, bağışıklık sisteminin zayıflaması, koroner kalp hastalığı riskinin yükselmesi, işle ilgili kronik stres ve iş yorgunluğu riskinin artması gibi başka sonuçlar da doğurabilir (Kinman, 2019). Ayrıca, presentismın meslektaşların ve diğer kişilerin sağlık ve güvenliğine yönelik riskleri de vardır. (Widera et al., 2010).

Araştırmanın ilk alt problemi psikolojik bir hastalık tanı ve tedavisi alan öğretmenlerin iş hayatı nasıldır şeklindeydi. Bulgulardan yola çıkarak söz konusu öğretmenlerin bir kısmının okulun işleyişi hakkında söz sahibi olmadığını düşündüğünü, yine de okulda bir şeyleri değiştirme isteklerinin olduğunu, bazı dönemlerde okula gelmenin ve ders anlatmanın bile onları zorladığını, bazı öğretmenlerin okul yönetimiyle sorunlar yaşadığını, bazen de iş yükünün altından kalkmakta zorlandıklarını söylemek mümkündür.

Psikolojik bir hastalık tanı ve tedavisi alan öğretmenlerin iş arkadaşlarıyla ilişkisi nasıldır?

Araştırmanın ikinci alt problemi “Psikolojik bir hastalık tanı ve tedavisi alan öğretmenlerin iş arkadaşlarıyla ilişkisi nasıldır?” şeklindeydi. Bu problemi aydınlatmak için katılımcılara üç soru sorulmuştur:

1. Okul ortamında diğer öğretmenlerle ilişkiniz nasıldır?
2. Psikolojik durumunuzu okul yönetimi / öğretmen arkadaşlarınız biliyorlar mı?
3. Rahatsızlığınızla ilgili okul idaresi ya da öğretmenlerden destek görüyor musunuz?

*Eğer meslektaşlarınızdan destek görüyorsanız nasıl destekliyorlar?

Araştırmanın ikinci alt problemini aydınlatmak için sorulan sorulardan ilki Okul ortamında diğer öğretmenlerle ilişkiniz nasıldır? Şeklinde ifade edilmişti. Bu soruya katılımcıların verdikleri cevaplar Tablo 7’de incelenmiştir.

Tablo 7

Psikolojik bir hastalık tanı ve tedavisi alan öğretmenlerin okul ortamında diğer öğretmenlerle ilişkisi kategorisine ait bulgular

Kodlar	Katılımcılar	Frekans	Yüzde
Herkes kendi halinde	K1E, K5K	2	28,57
Aramız iyi	K2K, K3K, K4K, K6K, K7E	5	71,42

Tablo 7 incelendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğunun okuldaki diğer öğretmenlerle ilişkisinin olumlu olduğu ortaya çıkmaktadır. İki katılımcı ise diğer öğretmenlerle problem yaşamamakla beraber bir yakınlığın da olmadığını belirtmiştir. Bir öğretmen birçok farklı okul değiştirdiği, her okulun iklimi de aynı olmadığı için bu durumlar belli zamanlarda değişiklik göstermiştir. Örnek olarak K6K kod adlı katılımcının hâlihazırdaki

okulunda çalışan öğretmen arkadaşlarıyla ilişkisi iyiyken önceki okulundaki meslektaşı, katılımcının psikoterapi almasına sebep olan etkenlerden biridir. Katılımcının verdiği cevap şu şekildedir:

Dediğim gibi iki okulda çalıştım ve iki okul tamamen birbirine zıt bir durumda şu an benim için. İlk okulumda biz özel eğitimci olarak bir sınıfın içinde iki öğretmen olarak çalışıyoruz. Yanımdaki, maalesef zümrem diyeyim biraz sıkıntıları vardı kendisinin de. Birkaç psikolojik sıkıntısı olduğunu söylemişti kendisi bana. Bunun üzerine bayağı bir o da mobbingler yapmıştı. İdareye karşı beni kötülemelerde bulunmuştu. Onunla iletişim halinde olduğum için de diğer okuldaki öğretmenler de beni dışlamıştı. Hani ilk okulum bayağı bir sıkıntılıydı. Ama ikinci okulumda şu an bayağı samimi işte okul dışında da görüşebildiğim öğretmen arkadaşlarım var.

Atandıktan sonra tek başıma, kendi memleketimden ailemden uzak bir yere atandım. Oradaki yalnızlıkla, daha öncesinde bu kadar sıkıntılar çekmiyordum öyle söyleyeyim, panik ataklar geçirmemişim. Atandıktan sonra bu panik atak nöbetler mi diyeyim artık panik ataklar geçirmeye başladım ve sıkıntılarla işte uğradığım mobbinglerle başka şeylerle yanımdaki zümrem dediğim gibi onun bazı hareketleriyle daha çok sıkıntıya girdim ve yardım almam gerektiğini düşündüm. (K6K)

Genelde öğretmenlerin kendi halinde olduğunu belirten katılımcılarımız görüşleri de şu şekildedir:

Genel olarak iyi, hani ortalama zaten okulda şey olmuyor, herkesin kendi hayatı olduğu için hem okul içinde hem de okulun dışında, bir de hani çoğu da evli kişiler olduğu için kendi rutinleri oluyor. O yüzden çok böyle öğretmenler arasında böyle genel olarak söyleyebileceğim şey öğretmenlerin çok uzun sürede çok yakın olduğu ilişkiler olduğunu düşünmüyorum. Kendim de dâhil. (K5K)

Soğuklar. Herkes kendi halinde. İlk başta anlam verememiştim. Ama şu an mesela öğrencilerin durumunu, umursamazlığını falan görünce hani onlar da yaşamdan tat alamıyorlar. Çok da haksız sayılmazlar. Çünkü işlerinden bir verim alamadıkları için maalesef öyle bir durumdalar. (K1E)

Diğer öğretmenlerle arasının iyi olduğunu söyleyen katılımcılarımızın bazılarının görüşleri de şu şekildedir:

Ben gayet iyi yani çok şükür hiç bir öğretmenle bir problem yaşamadım. Yani sağ olsun onlar da bana karşı bir problem çıkarmadılar. Onlara karşı elimden gelince sabırlıydım. Onlar da anlayışlıydılar. (K2K)

Ortak olanlarda konuşalım gibi ya da yardıma ihtiyaçları varsa mutlaka yardım etmeye çalışıyorum. Yardıma ihtiyacım varsa da mutlaka kim olursa olsun gidiyorum ve yardım istiyorum. O yüzden yani okulumu da şu andaki idarecilerimi de gerçekten çok seviyorum. Hep birlikte mutlu olduğumuzu da düşünüyorum. Okul ortamı çok güzel. (K3K)

Bu sonuç Yıldırım'ın (2014) çalışması ile paralellik arz etmektedir. Söz konusu çalışmada öğretmenlerin iyi oluşunun en temel faktörlerinden birinin meslektaşlarla ve okuldaki diğer çalışanlarla olan ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin ikinci soru Psikolojik durumunuzu okul yönetimi / öğretmen arkadaşlarınız biliyorlar mı? Şeklindeydi. Bu soruda ayrıca söz konusu öğretmenlerin damgalanmaktan çekinip çekinmediği meselesi de anlaşılmaya çalışıldı. Katılımcıların verdiği cevaplar Tablo 8'de incelenmiştir.

Tablo 8

Psikolojik durumu okul yönetimi / öğretmen arkadaşların bilme durumu kategorisine ilişkin kodlar:

Kodlar	Katılımcılar	Frekans	Yüzde
Bilmiyorlar, söylemedim	K1E, K4K, K5K	3	42,85

Öncekiler biliyordu, şimdi kimse bilmiyor	K2K, K6K	2 28,57
Öğretmen arkadaşlarım biliyor	K3K	1 14,28
Öğretmen arkadaşlarım da idareciler de biliyor	K7E	1 14,28

Tablo 8 incelendiğinde yedi katılımcıdan üçünün psikolojik rahatsızlığını okul ortamında kimseyle paylaşmadığını görmekteyiz. Bu durumda paylaşmak istememe sebeplerinin damgalanmaktan çekinmeleri olup olmadığı sorusu akıllara gelmektedir. Konu ile ilgili üç katılımcının verdiği cevaplar şunlardır:

Çok paylaşmak da açıkçası istemiyorum zaten. Mimlenmekten korktum. Hani siz normal bir şeyde atıyorum mesela sinirlendiniz, “ya zaten bu adamın kafa kırık falan” böyle demeleri yani. Çünkü zaten dürüstlük denen bir şey maalesef yok. (K1E)

Okul anlamında çok fazla aslında yansımadı. Çünkü direk kaygı bozukluğu olduğu için benim kendi özel işlerimle ya da kendi düşüncelerimin yoğunluğu, uyku durumumla ilgili sıkıntılara sebep oluyordu. Yani bir sosyal fobi tarzı bir şey olmadığı için, dıştan çok da anlaşılabilen bir şey değildi. O yüzden de paylaşmadım. (K4K)

Yok yok. Ben zaten bunu okulda da mesela okulda hissettirmezdim. (K5K)

Bu bulgular Lai ve arkadaşlarının 2001 yılında yayınlanan çalışma sonuçlarıyla örtüşür. Söz konusu çalışmanın bulgularına göre; oldukça yüksek bir oranda şizofreni veya depresyon hastası, damgalanmanın öz saygıları, ilişkileri ve iş fırsatları üzerinde olumsuz bir etkisi olduğunu düşünmektedir. Çoğunluk, ruhsal hastalıklara ilişkin toplumsal farkındalığın artırılmasına ihtiyaç duyulduğunu belirtmiştir (Lai et al., 2001).

Psikiyatrik bir tanı almış öğretmenlerin iş arkadaşlarıyla olan ilişkilerini anlamak adına sorulan sorulardan üçüncü ve sonuncusu “Rahatsızlığınızla ilgili okul idaresi ya da öğretmenlerden destek görüyor musunuz? Eğer meslektaşlarınızdan destek görüyorsanız nasıl destekliyorlar?” şeklindeydi. Bu soruda psikolojik rahatsızlık yaşadığını çalışma arkadaşlarıyla paylaşan katılımcılarımızın nasıl tepkiler aldığını, bu durumun iş arkadaşlarıyla olan ilişkisine ne gibi yansımaları olduğunu anlamak amaçlanmıştır. Katılımcıların cevaplarının analizleri Tablo 9’da yer almıştır.

Tablo 9

Psikiyatrik tanılarını iş ortamında paylaşan öğretmenlerin aldıkları tepkiler kategorisine ilişkin bulgular

Kodlar	Katılımcılar	Frekans	Yüzde
Bunu aleyhimde kullandılar	K2K	1	25
Destek oldular	K7E, K6K	2	50
Eleştirdiler	K3K	1	25

Tablo 9 incelendiğinde psikiyatrik süreçlerini iş arkadaşlarıyla paylaşanların yarısı destek görürken bir katılımcı ise bu durumun belirli problemler yaşandığında aleyhine kullanıldığını belirtmiştir. Aleyhte kullanıma ilişkin beyan edilen görüş aşağıdaki gibidir.

K2K: Şu an hâlihazırda çalışırken bilen yok.

Araştırmacı: Peki o bilen kişiler olduğu zaman neler yaşadınız?

K2K: Yani bilen yakın bir iki arkadaşım vardı. Onlarla zaten bir problemim yoktu. Onun dışında diğer bilenler benim işte idareyle veya müdürle yaşadığım çatışmalar veya başka sıkıntılar... Hani şey olmuştu... Hani beni bu şekilde artık hani ilaç kullanıyor. Kafası yerinde değil. Onu ciddiye almayın şeklinde diğer öğretmenlere veya yanında konuşulmuştu. Birkaç öğretmenin yanında konuşulmuş. Sonra onlar da gitti hepsi, yani asıl

bilenlerin hepsi zamanla tayin isteyip gittiler. Onun dışında ciddi bir problem oluşturmadı bana bu durum. (K2K)

K2K kod adlı katılımcının yeni çalışma arkadaşlarına bu durumdan bahsetmemesinin sebebi yine aynı şekilde damgalanma çekincesi olabilir. Psikolojik destek aldığını iş arkadaşlarına söyleyince eleştiri aldığını belirten katılımcımızın verdiği cevap aşağıdadır:

Olumsuz destek gördüm terapilerle ilgili. "Ne gerek? Gel benimle konuş. Bana ver parayı. Somut bir şey yok. Ortada bir şey ateş yok. Enfeksiyon yok. Düşecek bir şey yok, iyileşecek bir şey yok. Belki yıllarını alacak bir süreç." Bu şekilde saçma bulanlar oldu. Çok lüks görenler oldu işte. "Yani sen ne kadar sosyete para harcıyorsun" gibi dalga geçenler oldu. Dediğim gibi "bana parayı ver. Ben seni sonuna kadar dinlerim" diyenler oldu. (K3K)

Bunun tam aksi olarak K7E kod adlı katılımcımız rahatsızlığı sebebiyle iş arkadaşlarından, idareden destek gördüğünü belirtmiştir.

Her zaman destek oldular, yanımda oldular. (K7E)

Destek gördüğünü belirten diğer katılımcımızın görüşü ise şöyledir:

Yani genel olarak olumluydu diyebilirim hani terapi alıyorsun diye uzaklaşmalar ya da hani başka şekilde bakmalar olmadı ama "takma, çok da kafayı takma" tarzında küçük destekleyici cümleleri oldu diyebilirim. (K6K)

Bulgulara göre "Psikolojik bir hastalık tanı ve tedavisi alan öğretmenlerin iş arkadaşlarıyla ilişkisi nasıldır?" şeklindeki araştırma sorusuna, söz konusu öğretmenlerin diğer öğretmenlerle ilişkisi genel olarak iyidir. Fakat katılımcıların üçü iş arkadaşlarını psikolojik problemlerini paylaşacak kadar yakın görmezken, ikisi önceden paylaşmışken artık bu durumu yeni ortamındaki iş arkadaşlarıyla paylaşmak istememiştir. Bu kararda

damgalanma korkusunun ya da yeterli desteği görememe yönündeki endişelerin etkisi olabilir.

Psikolojik bir hastalık tanı ve tedavisi alan öğretmenlerin öğrencileriyle ilişkisi nasıldır?

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Psikolojik bir hastalık tanı ve tedavisi alan öğretmenlerin öğrencileriyle ilişkisi nasıldır?” Şeklindeydi. Bu probleme ilişkin yanıtlar bulmak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formunda şu sorular sorulmuştur:

1. Öğrencilerinizle bireysel ilişkiniz nasıldır?

Ders zamanları dışında,

(boş ders aralarında, teneffüste, okul dışındaki uygun zaman aralıklarında) iletişim kurar mısınız?

2. Hastalığınızın öğrencilerle ilişkilerinize etkileri nasıldır?

Önce sadece öğrencilerle bireysel ilişkiler sorulmuştur. Görüşme esnasında psikolojik rahatsızlığının okuldaki ilişkilerine olan etkilerinden bahseden katılımcıların bu konuyu detaylandırması için “hastalığınızın öğrencilerle ilişkilerinize etkisi nasıl” sorusu sorulmuştur. “Öğrencilerinizle bireysel ilişkileriniz nasıldır” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 7’de analiz edilmiştir.

Tablo 10

Psikolojik bir hastalık tanı ve tedavisi alan öğretmenlerin öğrencileriyle ilişkisi kategorisine ait bulgular

Kodlar	Katılımcılar	Frekans	Yüzde
Öğrencilerimle ders dışında da iletişim kurarım	K1E, K2K, K3K, K4K, K5K, K6K, K7E	7	100
Veliler evlerine davet eder	K1E, K3K	2	28,57

Tablo 10 incelendiğinde katılımcılarımızın tamamının öğrencileriyle ders zamanları dışında da iletişim halinde olduğu, bazılarının öğrencilerin velileriyle bile okul dışında görüştüğü, ev ziyaretlerinde buldukları sonucuna varılabilir. Soruya ilişkin verilen cevaplardan bazıları aşağıdaki gibidir:

Kesinlikle ders dışında da iletişimimiz devam ediyor. Yani köydeki ortamımız zaten sürekli hayat beraber sürüyor, iç içeyiz kimisi komşuyum, kimisi gelip soru soran, komşum olmasa, köyün uzak bir yerinde olsa bile çıkıp gelen. Aileleriyle zaten sürekli davet edilip gidip geldiğimiz, sürekli bir yerlere davet edilip işte sağ olsunlar hürmet gösterildiğimiz, yanlarında olduğumuz zaman gurur duyduğumuz yerler. Daha ilçelere, daha merkeze geldikçe ise iş birazcık daha akademik tarafa kayıyor. “Hocam çocuğa ne yapalım, nasıl yönlendirelim?”. (K1E)

Teneffüslerde, öğle aralarında, okul çıkışında, hatta hafta sonları istedikleri zaman işte toplu organizasyonlar yaparak, istedikleri zaman işte örneğin biri diyor ki öğretmenim lütfen bize gel diyor. Ben bizim eve gelmeni çok istiyorum diyor. Bir organizasyon yapıp diğer samimi olan velilerle falan gidiyorum, oturuyorum, sohbet ediyorum. Teneffüslerde örneğin uyum sorunu yaşayan bir öğrencim vardı. Arkadaşlarım beni oyuna kabul etmiyor demişti. Birinci sınıftayken çıkıp onu alıştırana kadar teneffüslerde ben de onlarla oyun oynadım. Bir sıkıntı yok yani bana ulaşmalarında diye düşünüyorum. (K3K)

Yani benim branşım gereği öğrencilerle aram tabii ki iyi. Mesai dışında sürekli iletişim halindeyiz. Yani bir şey olduğu zaman danışma durumları var. Çünkü ben taşınmalı eğitim veren bir okulda görev yapıyorum. Hepsi köy çocukları. Yani yaz tatili boyunca da hep iletişimdeydik. Sürekli canları sıkıldı ya da bir şey sormak istediklerinde işte şu kitabı okuyorum, bunu yapıyorum diye bilgi vermek için bana ulaşıyorlar. Bu beni de mutlu ediyor. Çünkü yaz

tatili bazen çocuklarda kopukluğa sebep olabiliyor ya o köprü olmak, hani eğitimin sürekliliğinin olduğunu, çocukların bilincine yerleştirmek açısından o iletişimi sağlıklı buluyorum. (K4K)

Öğrencilerimi takip ediyorum. Hastalıklarında mezuniyetlerinde hani bu dediğim gibi sadece sınıfa girip sınıfta kalmıyor. Özel hayatlarıyla da ilgileniyorum. Zaten öncesinde bilgi alıyoruz. Çocuğun durumu nedir, ne değildir. Bizim özel eğitimle ilgili olarak daha çok bunu yapıyoruz hani. Ona göre çocuğun hassasiyetlerini öğrenmek için ya da okuldaki gelişim durumları hayatlarına yansıyor mu? Mezuniyetten sonraki durumları neler? Bunları da gördüğümüz için genellikle daha sıkı bağ oluyor benim adıma. (K6K)

Çok iyi, arkadaş gibiyiz. Ben 33 yaşındayım, şu anda mevcut öğrenciler de 10 yaşında arkadaş. (K7E)

Görüşme esnasında bu konuya dair ipucu olacak meselelerden bahseden katılımcılara "Hastalığınızın öğrencilerle ilişkilerinize etkileri nasıldır?" sorusu sorulmuştur. Bu sorunun cevabına ilişkin bulgular Tablo 8'de incelenmiştir.

Tablo 11

Çalışma grubunun tanı aldığı psikolojik rahatsızlığın öğrencileriyle olan ilişkilerine etkileri kategorisine ait bulgular

Kodlar	Katılımcılar	Frekans	Yüzde
Daha kolay sinirlenip bağırdığım zamanlar oldu	K1E	1	20
Evet, aramıza mesafe girdi	K2K	1	20
Evet, etkisi oldu	K3K, K4K, K6K	3	60

Tablo 11 incelendiğinde 7 katılımcıdan 5'i psikolojik rahatsızlığının semptomlarının özellikle ağırlaştığı bazı dönemlerde, bunun öğrencileriyle olan ilişkisini olumsuz etkilediğini belirtmiştir. İki katılımcıya bahsedilen durum gerçekleşmediği için bu soru sorulmamıştır. Hangi durumda bu sorunun sorulduğuna, nasıl sorulduğuna ilişkin örneklik sağlaması için K2K kod adlı katılımcı ile araştırmacı arasında gerçekleşen diyalogdan bir kesit sunulmuştur:

K2K: Herhangi bir konuda odaklanmakta da çok zorlanıyordum. Ders anlatmak da çok zor. Yani içimden hiçbir şekilde o masadan ayağa kalkıp ders anlatmak gelmiyordu. Kendimi çok zorluyordum.

Araştırmacı: Ders anlatabilmek için ya da o konuyu anlatabilmek için yeterli motivasyonunuz yoktu yani, anladım. Peki bu durumunuzun öğrencilerle ilişkilerinize bir etkisi oldu mu?

K2K: Yani bir dönem evet, aramıza mesafe girdi. Ama hani ben o dönem belki ilacın da etkisiyle o aşırı buhranlı süreci biraz daha ve üç dört ay gibi bir sürede atlattım. Sonra tekrar toparladım. Yani uzaklaşma gibi bir şey oldu. Mesafe girdi araya biraz daha resmiyet girdi belki, yeterli iletişim kuramadım çocuklarla. (K2K)

Benzeri durumların gerçekleşmesi sebebiyle bu sorunun sorulduğu katılımcıların bazı cevapları da aşağıdaki gibidir:

Yani pek yansıtmıyorum demek çok doğru ve gerçekçi gelmiyor. Ama şöyle yapmaya çalışıyorum öğretilenler hangisi onlara o dönem faydalı olabilirse, hani benim daha pasif olduğum, onların daha aktif olduğu etkinlikleri o günlere seçmeye çalışıyorum. Onlar kendi aralarında çok şey olduğu için severek yaptıkları için hemen motive oluyorlar. Ben hiç olsam da olur, hikâye okumak saatleri koyuyorum. Hani daha sessiz olunması adına onları yapıyorum. (K3K)

Yani zaman zaman çok büyük sıkıntı çıkaran öğrencilerde evet, yani birazcık daha sabredebilirdim dediğim yerde sabretmeyip sesimi yükselttiğim olmuştur mesela. Benim için yani dayak vesaire zaten bizim için hiç gündemimizde yok. Böyle bir durum olamaz. (K1E)

“Hani çocuklar bazen insanlar özel hayatlarında sıkıntılar yaşayabilirler. Şu an öyle bir durumdayım, ben de bazen kötü olabiliyorum, şu an görüşmeyelim acil değilse, daha sonra tekrar yanıma gelin” şeklinde onlara yansıtım ama çünkü onları da kötü etkilemek istemiyordum. (K4K)

Normal zamanlarda, bu kötü olmadığımız zamanlarda ben daha çok arayıp velileri kontrol etme, öğrenciyi kontrol etme durumuna giriyordum. Bu karşılıklı bir şeyken, o dönemlerde benim onlara karşı verdiğim, nasıl söyleyeyim arayıp sorma, kontrol etmelerim daha azalmıştı. Ama onlardan gelen istekleri ya da telefonları yine açıp onların isteklerini karşılayacak ya da belki bir sohbet edecek şekilde devam ediyorduk. Ama benim tarafımdan onlara gidecek geri dönütlerin azaldığını söyleyebilirim. (K6K)

Bulgular incelendiğinde katılımcılarımızın her zaman değil de rahatsızlıklarının şiddetlendiği belli dönemlerde özellikle öğrencileriyle iletişimi sınırlandırdığı sonucuna ulaşılabilir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Psikolojik bir hastalık tanı ve tedavisi alan öğretmenlerin öğrencileriyle ilişkisi nasıldır?” şeklindeydi. Bulgulara göre, katılımcılarımızın öğrencileriyle ilişkileri çoğunlukla iyidir, ders dışı zamanlarda da iletişimin devam ettiği pozitif bir ilişki vardır. Bununla beraber rahatsızlığın etkilerinin yoğunlaştığı bazı dönemlerde öğrencileriyle ve öğrenci velileriyle ilişkiyi sınırlandırmayı tercih etmişlerdir.

Bu sonuç depresyonun iş gücü üzerine etkilerini araştıran Simon ve arkadaşlarının çalışmasıyla da paralellik arz eder. İş gücünde azalmaya sebep olan rahatsızlıklar arasında

depresyonun diğer hastalıklara oranla daha fazla iş gücü kaybına sebep olduğu belirtilmiştir. İş gücü kaybı ve depresyon arasında güçlü bir ilişki bulunmuştur (Simon et al., 2001).

Psikolojik bir hastalık tanı ve tedavisi alan öğretmenlerin okul yöneticisiyle ilişkisi nasıldır?

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Psikolojik bir hastalık tanı ve tedavisi alan öğretmenlerin okul yöneticisiyle ilişkisi nasıldır?” şeklinde ifade edilmişti. Bu alt probleme yönelik olarak aşağıdaki soru sorulmuştur:

Okul yöneticileriyle ilişkiniz nasıldır?

*Bireysel ilişkiler

*Mesleki ilişkiler

Bu soruya katılımcılarımızın verdiği cevaplar Tablo 12’ incelenmiştir.

Tablo 12

Psikolojik bir hastalık tanı ve tedavisi alan öğretmenlerin okul yöneticisiyle ilişkisi kategorisine ait bulgular

Kodlar	Katılımcılar	Frekans	Yüzde
Mobbing yaşadım	K1E, K6K	2	28,57
Çatışma halindeyiz	K2K, K4K	2	28,57
İlişkimiz olumlu	K3K, K6K, K7K	3	42,85
Memnun değilim	K5K	1	14,28

Tablo 12 incelendiğinde iki katılımcı geçmişte mobbinge maruz kaldığını belirtmiştir. K6K kod adlı katılımcı geçmişte problem yaşasa da şu anki idarecisiyle ilişkisi olumludur. Bu koda ilişkin görüşler aşağıdaki gibidir:

İdari yönetimler benim için sıkıntı, birçoğu sıkıntı en azından. Ne konuda sıkıntı mesela ego tatmini ve mobbing. Mesela benim ilk gittiğim okulda ego tatmini ve mobbing bunu aşırı derecede yaşadım. (K1E)

İlk atandığım okulumdaki yöneticilerimle aramda bayağı sıkıntılar oluştu. Aday öğretmenlik sürecimi, sözleşmeli öğretmenlik sürecimi orada geçirdim ve yoğun bir mobbinge maruz kaldım öyle söyleyeyim. Elinde güç olduğu için hani her şeyi yaptırmak istediler. O yüzden kişisel olarak da öğretmen mesleğindeyken de idarecim olarak da ilk idarecilerimle aram iyi değildi sadece işimi yapıp hani onları sadece iş için görüp gitmek istiyordum ama buradaki idarecilerim, ikinci idarecilerim gayet samimiler, özel hayatla da ilgileniyorlar, iş dışında da görüşebiliyoruz öyle söyleyeyim. (K6K)

Çatışma halinde olduklarını belirten katılımcılar ise şunları söylemiştir:

İdarecilerin bazılarıyla iyiyiz, bazıları da iyi değiliz. Bazı idarecilerde aşırı derecede bir liyakatsizlik var. Yani sevdiklerini aşırı kayırma ama sevmediklerinden hoşlanmadıklarına da aşırı böyle bir kötü baskıcı davranma huyu. Ben şu an ciddi manada sıkıntı yaşıyorum. Bu yüzden özellikle okul müdürümüzle çok fazla çatışma haline düşüyoruz. (K2K)

Bizde branş gereği biraz daha idareye yakınlık maalesef oluyor. Bunu maalesef diyorum. Çünkü burada kullanıma çok açık bir alan olabiliyor. Öğretmenlere karşı kıskırtma olarak da. Ben üç farklı yerde çalıştım. Üçünde de aynı şeyle karşılaştım. Bu yüzden kişisel ilişkilerin hepsini mesafeli tutarım ama idari ilişkilerde de hep sorun yaşarız bir şekilde. Çünkü ülkemizdeki idarecilerden de kaynaklı sanırım biraz fazla üstenci bir bakış açıları var. Yani yönetmeliğin de üstünde bazı şeyleri ben bilir ve uygulam tarzında. En son görev yerimde de ya müdürümü şikâyet etmek zorunda kalmıştım bu sebepten. (K4K)

Okul yöneticisiyle olumlu ilişkisi olduğunu belirten katılımcıların görüşleri aşağıdaki gibidir:

Yani bir on beş yıl önceki öğretmenlerle ve idarecilerle ilişkimde daha seviyeli, daha sert, daha kırılğan bir şekilde, örneğin bir eleştirilerinde çok çabuk alınan, üzülen “neden ben seçilmiyorum iyi şeylerde” gibi çok çabuk bir küsen bir tarafım varken, şu anda onların da bir insan olduğunu, yeri geldiğinde onların da morale ihtiyacı olduğunu, espriyile yaklaşarak, sabahleyin gülümseyerek, hep birlikte okuldaki diğer öğretmenleri de neşelendirerek, komik bulduğum bir şeyi onlara anlatarak, yani güncel olaylardan bile espriler çıkararak daha keyifli bir okul ortamı oluşturduğumu düşünüyorum. (K3K)

...ama buradaki idarecilerim, ikinci idarecilerim gayet samimiler, özel hayatla da ilgileniyorlar, iş dışında da görüşebiliyoruz öyle söyleyeyim. (K6K)

Çok iyi, bireysel de çok iyi. Çok güzel yani. (K7E)

Okul idarecisinden memnun olmadığını belirten katılımcının gerekçesi de aşağıdaki gibidir.

İdare daha farklı bir konumda oluyor tabi ki. Hani idare biraz daha öğretmenler odasından daha farklı bir konumda. Çünkü sürekli görev veya resmi işler, evrak vesaire. Son çalıştığım okuldaki yöneticilerimden açıkçası hiç memnun değildim. Çünkü yönetme becerisinin çok düşük olduğunu düşünüyorum. Özel durumlarını çok yansıttılar, kişisel sağlık problemlerini vesaire. Mesela aylarca gelmedi işe. Aylarca gelmedi ama okulun da tamamen düzeni kayboldu. Bunlar yanlış olarak düşünüyorum, meslekle özel hayatın veya kişisel hayatın olabildiğince birbirinden ayrıştırılması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü çocuklar var, öğrenciler var oradan bir sürü beklenti içerisinde olan insanlar var.

Bulgulara göre psikolojik bir hastalık tanı ve tedavisi alan öğretmenlerin okul yöneticisiyle ilişkisinin idarecinin sergilediği liderlik tutumuna bağlı olarak değiştiğini söylemek mümkündür.

Müdürlerin liderlik tarzının öğretmen psikolojisi üzerine etkilerini irdeleyen bir çalışmanın sonuçları bu bulgularla örtüşmektedir. Söz konusu araştırmada, müdürlerin liderlik tarzlarının öğretmen özerkliği, bağlılık, yetkinlik ve sosyal soyutlanma bağımlı değişkenleri ile önemli ölçüde ilişkili olduğunu göstermiştir. Özellikle, post hoc testlerinin sonuçları, öğretmenlerin demokratik bir liderlik tarzı sergilediği düşünülen bir müdür altında daha yüksek düzeyde özerklik, bağlılık ve yetkinlik bildirdiklerini göstermiştir.

Böylelikle Cresswell'in yol haritasına göre araştırmacı doğrudan veriye gitmiş, fenomenin nasıl deneyimlendiğini anlamayı sağlayan önemli açıklamaları belirlemiş ve alıntı yapmıştır. Bu önemli açıklamalardan kategoriler ve kodlar oluşturulmuştur. En son da bu veriler fenomeni deneyimleyenlerin yaşadıklarını betimlerken kullanılmıştır.

Bölüm 5

Sonuç ve Öneriler

Sonuçlar

Bu araştırma psikiyatrik bir hastalık tanısı almış öğretmenlerin öğretmenlik mesleği hakkındaki algılarını, okul örgütü içindeki yaşantılarını, okuldaki diğer öğretmenlerle, idarecilerle ve öğrencileriyle olan ilişkilerinin nasıl olduğunu, yaşadıkları rahatsızlığın ders anlatma süreçlerine, öğrencileriyle ve meslektaşlarıyla olan ilişkilerine bir etkisi olup olmadığını, damgalama yaşayıp yaşamadıklarını ya da damgalanma korkusu taşıyıp taşımadıklarını incelemeyi amaçlamıştır.

Bu bağlamda psikolojik bir hastalık tanısı almış ve bu sebeple ilaç ya da psikoterapi desteğine ihtiyaç duymuş yedi öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Sonuçlar ilgili fenomeni deneyimleyen öğretmenlerin öğretmenliği; bir çocuğun hayatına dokunmanın, onu iyiye yönlendirmenin aracı olarak gördüğünü göstermiştir. Bununla beraber öğretmenlik algıları sistem ve okul düzeyindeki olumsuzluklar nedeniyle kötü etkilenmektedir. Bu olumsuzluklardan bazılarının; iş üzerinde düşük kontrole sahip olmaları, öğretmenliğin saygınlığını yitirdiği ve bürokratik işlerin fazla olması sonucuna varılmıştır.

Bulgular psikolojik bir rahatsızlığa sahip araştırma grubunun bu rahatsızlık sebebiyle iş ortamında zorluklar yaşadığını ortaya koymuştur. Katılımcılar rahatsızlıklarının ağırlaştığı bazı zamanlar ders anlatmakta zorlandıklarını, kolay öfkelenediklerini, odaklanma problemi yaşadıklarını ve ders anlatma motivasyonu olmadığını belirtmiştir. Yedi katılımcıdan ikisi rahatsızlıklarının iş hayatına etkisi olmadığını söylemiştir. Psikolojik rahatsızlıkların eğitim ve öğretim süreçlerini negatif etkilediği sonucuna varılmıştır.

Söz konusu olan öğretmenlerin diğer öğretmenlerle ilişkisinin iyi olduğu görülmüştür. Buna rağmen katılımcıların çoğunluğu psikolojik rahatsızlığından iş arkadaşlarına bahsetmeyi tercih etmemiştir. Bahseden katılımcılardan biri damgalamaya maruz kalırken diğeri ise terapi aldığı için eleştirilmiş, alay konusu olmuştur. Diğer iki katılımcı ise bu konuda

iş arkadaşları tarafından desteklenmiştir. Psikolojik rahatsızlıkların okul örgütlerinde damgalama sebebi olduğu, psikolojik rahatsızlık yaşayanların damgalanmaktan çekindiği için meslektaşlarından destek aramadığı, onlarla psikolojik durumlarını paylaşmadığı sonucuna varılmıştır.

Araştırmaya konu olan öğretmenlerin öğrencileriyle ilişkisi iyidir. Ders zamanları dışında da öğrencilerinin akademik ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için iletişimi sürdürmektedirler. Fakat yine psikolojik rahatsızlık belirtilerinin ağırlaştığı dönemlerde öğrencileriyle aralarına mesafe koymak, iletişimi sınırlandırmak ihtiyacı hissetmişlerdir. Sonuç olarak, öğretmenlerin psikolojik rahatsızlığının en az etkilediği alanlardan birinin öğrencileriyle ilişkileri olduğu ama bunun da olumsuz etkilenebildiği anlaşılmıştır.

Çalışılan öğretmen grubunun okul yöneticileriyle ilişkileri sergilenen liderlik tarzına bağlı olarak değişiklik göstermektedir. Katılımcılardan biri eski okulundaki okul yöneticisinden mobbing gördüğü için zor zamanlar geçirdiğini belirtirken yeni okulundaki yöneticisi ile ilişkisi okul dışında da iletişimi sürdürecektir kadar olumludur. Yöneticilerin tutumunun, psikolojik rahatsızlık yaşayan öğretmenlerin psikolojileri üzerinde doğrudan etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Öneriler

Araştırma sonuçlarına göre psikiyatrik hastalık tanısı almış öğretmenler ilk atandığında bürokratik işlerle ilgili sıkıntı çektiği görülmektedir. Yasa yapıcılar bu konuda destekleyici adımlar atabilir.

Öğretmenlik mesleğinin saygınlığını yitirmesi sebebiyle öğretmenlerin motive olamadıkları görülmektedir. Katılımcı görüşmelerinden çıkarıldığı kadarıyla buna öğrencinin beyanının esas alınması sebep olmaktadır. Bu konuda yaşanan problemlerde daha kanıta dayalı kararlar verilebilir.

Söz konusu öğretmenler hastalıkları sebebiyle ders anlatırken çok zorlanmalarına, eve gitme isteği olmasına rağmen okulda kalmak zorunda olduklarını belirtmişlerdir. Bu

durumu yaşıyan öğretmenlerin damgalamaya maruz kalmayacakları şekilde istirahat izni kullanması yönünde adımlar atılabilir.

Öğretmenlerin ekonomik zorluk yaşadığı bulgusu görülmüştür. Günümüzde terapi maliyetlerinin artması sebebiyle okul süreçlerini etkileyen bir rahatsızlığın sağaltımında aksaklıklar yaşanabilir. Öğretmenler için derin, yüzeysel olmayan terapi hizmetlerine erişim kolaylaştırılabilir.

Psikiyatrik bir hastalığı olan öğretmenlerin öğrencileriyle güzel ilişkiler kurmasının iyi gelen, işi anlamlı kılan bir yönünün olduğu belirtilmiştir. Benzeri problemi yaşıyan öğretmenler öğrencileriyle olan ilişkilerine odaklanabilir.

Mevcut araştırma bu konuda çalışılabilecek yeni noktaları keşfetmeyi, daha geniş çaplı araştırmalar için öneriler sunmayı da amaçlamıştır. Bu konuda çalışmak isteyen araştırmacılar, psikolojik bir rahatsızlığı olan öğretmenlerle böyle bir rahatsızlık yaşamayan öğretmenlerin öğretmenlik algılarını ve öğretmenlik yaşantılarını karşılaştırabilir.

Psikiyatrik bir rahatsızlık yaşıyan öğretmenlerin hastalık semptomları çoğaldığında eğitim süreçlerinin ve öğrencilerin bu durumdan en az şekilde etkilenmesi için kullanılabilir teknikleri keşfetmek için araştırmalar yapılabilir.

Psikiyatrik hastalıkların öğretmenler arasındaki yaygınlığı araştırılabilir.

İlgili yasal izinler alınabilirse kişiler anonim kalarak psikiyatri kliniklerinde doküman incelemesi yapılabilir. Bu kliniklere başvuran öğretmenlerin yaşa, cinsiyete, çalıştıkları bölgelere göre dağılımları incelenebilir. İncelenen öğretmenlerin hangi rahatsızlıklar sebebiyle tedavi gördüğü, bu tedavilerin ne şekilde olduğu ve başarı oranları saptanabilir.

Kaynaklar

- Aktekin, M., Karaman, T., Senol, Y. Y., Erdem, S., Erengin, H., & Akaydin, M. (2001). Anxiety, depression and stressful life events among medical students: a prospective study in Antalya, Turkey. *Medical education*, 35(1), 12-17.
- Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1996). Affective, continuance, and normative commitment to the organization: An examination of construct validity. *Journal of vocational behavior*, 49(3), 252-276.
- Baranovska, A., & Doktorova, D. (2014). The need to create a cognitive structure for primary and secondary school teachers in relation to the degree of burnout and emotional intelligence. In *International Multidisciplinary Scientific Conferences On Social Sciences And Arts SGEM 2014* (pp. 491-498).
- Batista, J. B. V., Carlotto, M. S., de Oliveira, M. N., Zaccara, A. A. L., de Oliveira Barros, E., & Duarte, M. C. S. (2016). Mental disorders in university teachers: study in a service of medical investigation. *Revista de Pesquisa Cuidado é Fundamental Online*, 8(2), 4538-4548.
- Borg, M. and R. Riding (1991), "Occupational Stress and Satisfaction in Teaching", *British Educational Research Journal*, Vol. 17/3, pp. 263-281,
- Borrelli, I., Benevene, P., Fiorilli, C., D'Amelio, F., & Pozzi, G. (2014). Working conditions and mental health in teachers: a preliminary study. *Occupational medicine*, 64(7), 530-532.
- Çam, O., & Bilge, A. (2013). Türkiye'de ruhsal hastalığa/hastaya yönelik inanç, tutum ve damgalama süreci: Sistematik derleme. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 4(2), 91-101.
- Carlo, A., Michel, A., Chabanne, J. C., Bucheton, D., Demougin, P., Gordon, J., ... & Valette, S. (2013). Study on policy measures to improve the attractiveness of the teaching profession in Europe (Doctoral dissertation, European Commission, Directorate General For Education and Training).

- Cazes, S., A. Hijzen and A. Saint-Martin (2015), "Measuring and Assessing Job Quality: The OECD Job Quality Framework", OECD Social, Employment and Migration Working Papers, No. 174, OECD Publishing, Paris,
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). Research methods in education. routledge.
- Collie, R. et al. (2015), "Teacher Well-Being: Exploring its Components and a PracticeOriented Scale", Journal of Psychoeducational Assessment, Vol. 33/8, pp. 744-756,
- Collie, R., J. Shapka and N. Perry (2012), "School climate and social–emotional learning: Predicting teacher stress, job satisfaction, and teaching efficacy.", Journal of Educational Psychology, Vol. 104/4, pp. 1189-1204,
- Cresswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). Designing and Conducting Mixed Method Research; 2nd Sage: Thousand Oaks. Search in.
- Creswell, J. W. (2020). Nitel araştırma yöntemleri. *Qualitative research methods]. M. Bütün & SB Demir, Trans.(Eds.). İstanbul: Siyasal Kitapevi.*
- Dagenais-Desmarais, V., & Savoie, A. (2012). What is psychological well-being, really? A grassroots approach from the organizational sciences. Journal of Happiness Studies, 13, 659-684.
- Day C., Q. et al. (2007), Teachers matter: Connecting work, lives and effectiveness, Open University Press, Berkshire, England.
- Elizur, D., & Shye, S. (1990). Quality of work life and its relation to quality of life. Applied Psychology, 39(3), 275-291.
- Fiorilli, C., Albanese, O., Gabola, P., & Pepe, A. (2017). Teachers' emotional competence and social support: Assessing the mediating role of teacher burnout. Scandinavian journal of educational research, 61(2), 127-138.

- Fryers, T., Melzer, D., & Jenkins, R. (2003). Social inequalities and the common mental disorders: a systematic review of the evidence. *Social psychiatry and psychiatric epidemiology*, 38, 229-237.
- Garg, P., & Rastogi, R. (2009). Effect of psychological wellbeing on organizational commitment of employees. *Journal of Organizational Behavior*, 8(2), 42-51.
- Gencer, M. (2022). Okul yöneticilerinin öğretmenlerin motivasyonlarına etki eden davranışları: Bir meta-sentez çalışması. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 27-43.
- Guerriero, S. (ed.) (2017), *Pedagogical Knowledge and the Changing Nature of the Teaching Profession*, Educational Research and Innovation, OECD Publishing, Paris,
- Hakanen, J., A. Bakker and W. Schaufeli (2006), "Burnout and work engagement among teachers", *Journal of School Psychology*, Vol. 43/6, pp. 495-513,
- Häusser, J. A., Mojzisch, A., Niesel, M., & Schulz-Hardt, S. (2010). Ten years on: A review of recent research on the Job Demand–Control (-Support) model and psychological well-being. *Work & Stress*, 24(1), 1-35.
- Helliwell, J. and H. Huang (2011), *New measures of the costs of unemployment: Evidence from the subjective well-being of 3.3 million Americans*, National Bureau of Economic Research, Cambridge, MA, <http://dx.doi.org/10.3386/w16829>.
- Hemp, P. (2004). Presenteeism: at work-but out of it. *Harvard business review*, 82(10), 49-58.
- Henderson, M., Harvey, S. B., Øverland, S., Mykletun, A., & Hotopf, M. (2011). Work and common psychiatric disorders. *Journal of the Royal Society of Medicine*, 104(5), 198-207.

- Houtman, I., K. Jettinghoff and L. Cedillo (2007), Raising Awareness of Stress at Work in Developing Countries: A modern hazard in a traditional working environment, World Health Organisation,
- Ilgan, A., Ozu-Cengiz, O., Ata, A., & Akram, M. (2015). The relationship between teachers' psychological well-being and their quality of school work life. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 3(2), 159-181.
- Jamal, F., Fletcher, A., Harden, A., Wells, H., Thomas, J., & Bonell, C. (2013). The school environment and student health: a systematic review and meta-ethnography of qualitative research. *BMC public health*, 13, 1-11.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of educational research*, 79(1), 491-525.
- Johnson, J. V., & Hall, E. M. (1988). Job strain, work place social support, and cardiovascular disease: a cross-sectional study of a random sample of the Swedish working population. *American journal of public health*, 78(10), 1336-1342.
- Johnson, S., Cooper, C., Cartwright, S., Donald, I., Taylor, P., & Millet, C. (2005). The experience of work-related stress across occupations. *Journal of managerial psychology*, 20(2), 178-187.
- Jowett, G. E., Hill, A. P., Hall, H. K., & Curran, T. (2016). Perfectionism, burnout and engagement in youth sport: The mediating role of basic psychological needs. *Psychology of Sport and Exercise*, 24, 18-26.
- Karasek Jr, R. A. (1979). Job demands, job decision latitude, and mental strain: Implications for job redesign. *Administrative science quarterly*, 285-308.
- Lai, Y. M., Hong, C. P. H., & Chee, C. Y. (2001). Stigma of mental illness. *Singapore medical journal*, 42(3), 111-114.

- Theorell, T., Karasek, R. A., & Eneroth, P. (1990). Job strain variations in relation to plasma testosterone fluctuations in working men-a longitudinal study. *Journal of internal medicine*, 227(1), 31-36.
- Kidger, J., Brockman, R., Tilling, K., Campbell, R., Ford, T., Araya, R., ... & Gunnell, D. (2016). Teachers' wellbeing and depressive symptoms, and associated risk factors: A large cross sectional study in English secondary schools. *Journal of affective disorders*, 192, 76-82.
- Kidger, J., Gunnell, D., Biddle, L., Campbell, R., & Donovan, J. (2009). Part and parcel of teaching? Secondary school staff's views on supporting student emotional health and well-being. *British Educational Research Journal*, 36(6), 919-935.
- Kitwood, T. M. (1977). *Values in Adolescent Life: Towards a Critical Description* (Doctoral dissertation, University of Bradford).
- Kinman, G. (2019). *Sickness presenteeism at work: prevalence, costs and management*.
- Klassen, R. and M. Chiu (2011), "The occupational commitment and intention to quit of practicing and pre-service teachers: Influence of self-efficacy, job stress, and teaching context", *Contemporary Educational Psychology*, Vol. 36/2, pp. 114-129,
- Koopmans, P. C., Bültmann, U., Roelen, C. A., Hoedeman, R., van der Klink, J. J., & Groothoff, J. W. (2011). Recurrence of sickness absence due to common mental disorders. *International archives of occupational and environmental health*, 84, 193-201.
- Krippendorff, K. (2018). *Content analysis: An introduction to its methodology*. Sage publications.
- Krueger, R. F. (1999). The structure of common mental disorders. *Archives of general psychiatry*, 56(10), 921-926.

- Lee, S., Tsang, A., & Kwok, K. (2007). Stress and mental disorders in a representative sample of teachers during education reform in Hong Kong. *Journal of Psychology in Chinese Societies*, 8(2).
- Maslach, C. (2003). Job burnout: New directions in research and intervention. *Current directions in psychological science*, 12(5), 189-192.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual review of psychology*, 52(1), 397-422.
- McCallum, F. and D. Price (2010), "Well teachers, well students", *The Journal of Student Wellbeing*, Vol. 4/1, p. 19, <http://dx.doi.org/10.21913/jsw.v4i1.599>.
- McCallum, F. et al. (2017), *Teacher Wellbeing: A review of the literature*, Association of Independent Schools of NSW, Sydney,
- Melchior, M., Caspi, A., Milne, B. J., Danese, A., Poulton, R., & Moffitt, T. E. (2007). Work stress precipitates depression and anxiety in young, working women and men. *Psychological medicine*, 37(8), 1119-1129.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. sage.
- Muijs, D. et al. (2014), "State of the art – teacher effectiveness and professional learning", *School Effectiveness and School Improvement*, Vol. 25/2, pp. 231-256,
- Namey, E., Guest, G., McKenna, K., & Chen, M. (2016). Evaluating bang for the buck: a cost-effectiveness comparison between individual interviews and focus groups based on thematic saturation levels. *American Journal of Evaluation*, 37(3), 425-440.
- OECD (2013), *OECD Guidelines on Measuring Subjective Well-being*, OECD Publishing, Paris,

- OECD (2017), PISA 2015 Results (Volume III): Students' Well-Being, PISA, OECD Publishing, Paris,
- OECD (2018), Effective Teacher Policies : Insights from PISA, PISA, OECD Publishing, Paris,
- Özbaş, D., Küçük, L., & Buzlu, S. (2008). Ruhsal bozukluğu olan bireye sahip ailelerin hastalığa karşı tutumları. *Düşünen Adam*, 21(1-4), 14-23.
- Patton, M. Q. (2018). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri (Çev Edt: Bütün, M. ve Demir, S. B). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Polkinghorne, D. E. (1989). Phenomenological research methods. In Existential-phenomenological perspectives in psychology: Exploring the breadth of human experience (pp. 41-60). Boston, MA: Springer US.
- Porto, L. A., Carvalho, F. M., Oliveira, N. F. D., Silvany Neto, A. M., Araújo, T. M. D., Reis, E. J. F. B. D., & Delcor, N. S. (2006). Association between mental disorders and work-related psychosocial factors in teachers. *Revista de saude Publica*, 40, 818-826.
- Puertas Molero, P., Zurita Ortega, F., Ubago Jiménez, J. L., & González Valero, G. (2019). Influence of emotional intelligence and burnout syndrome on teachers well-being: A systematic review. *Social Sciences*, 8(6), 185.
- Reyes, M. R., Brackett, M. A., Rivers, S. E., White, M., & Salovey, P. (2012). Classroom emotional climate, student engagement, and academic achievement. *Journal of educational psychology*, 104(3), 700.
- Robinson, O. C. (2014). Sampling in interview-based qualitative research: A theoretical and practical guide. *Qualitative research in psychology*, 11(1), 25-41.

- Robson, C. (2017). Gerçek dünya araştırması (2. Baskı). (Çev: Çinkır ve Demirkasımoğlu). *Ankara: Anı Yayıncılık*.
- Rojas-Roque, C., & López-Bonilla, I. (2022). In the classroom but absent: Evidence of sickness presenteeism among teachers at four public schools. *Journal of Taibah University Medical Sciences*, 17(6), 1051-1059.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of personality and social psychology*, 57(6), 1069.
- Saad, N. (2012). The Effects of Teachers' Participation in Decision Making on Commitment. *International Journal of Interdisciplinary Social Sciences*, 6(9).
- Sarafidou, J. O., & Chatzioannidis, G. (2013). Teacher participation in decision making and its impact on school and teachers. *International Journal of Educational Management*, 27(2), 170-183.
- Schwab, R. L., & Iwanicki, E. F. (1982). Perceived role conflict, role ambiguity, and teacher burnout. *Educational administration quarterly*, 18(1), 60-74.
- Simon, G. E., Barber, C., Birnbaum, H. G., Frank, R. G., Greenberg, P. E., Rose, R. M., ... & Kessler, R. C. (2001). Depression and work productivity: the comparative costs of treatment versus nontreatment. *Journal of Occupational and Environmental Medicine*, 43(1), 2-9.
- Sisask, M., Värnik, P., Värnik, A., Apter, A., Balazs, J., Balint, M., ... & Wasserman, D. (2014). Teacher satisfaction with school and psychological well-being affects their readiness to help children with mental health problems. *Health education journal*, 73(4), 382-393.
- Skagen, K., & Collins, A. M. (2016). The consequences of sickness presenteeism on health and wellbeing over time: a systematic review. *Social Science & Medicine*, 161, 169-177.

- Sohail, M. M., Baghdady, A., Choi, J., Huynh, H. V., Whetten, K., & Proeschold-Bell, R. J. (2023). Factors influencing teacher wellbeing and burnout in schools: a scoping review 1. Work, (Preprint), 1-16.
- Stansfeld, S. A., North, F. M., White, I., & Marmot, M. G. (1995). Work characteristics and psychiatric disorder in civil servants in London. *Journal of Epidemiology & Community Health*, 49(1), 48-53.
- Stansfeld, S. A., Rasul, F. R., Head, J., & Singleton, N. (2011). Occupation and mental health in a national UK survey. *Social psychiatry and psychiatric epidemiology*, 46, 101-110.
- Stuhlman, M. W., & Pianta, R. C. (2009). Profiles of educational quality in first grade. *The elementary school journal*, 109(4), 323-342.
- Tel, H., & PINAR, Ş. E. (2012). Ayaktan İzlenen Psikiyatri Hastalarında İçselleştirilmiş Damgalama ve Benlik Saygısı. *Journal of Psychiatric Nursing/Psikiyatri Hemşireleri Derneği*, 3(2).
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılacak nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 24(24), 543-559.
- Van Horn, J. et al. (2010), "The structure of occupational well-being: A study among Dutch teachers", *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, Vol. 77/3, pp. 365–375,
- Verhoeven, C., Kraaij, V., Joeke, K., & Maes, S. (2003). Job conditions and wellness/health outcomes in Dutch secondary school teachers. *Psychology and health*, 18(4), 473-487.
- Viac, C., & Fraser, P. (2020). Teachers' well-being: A framework for data collection and analysis.

- Wang, M., G. Haertel and H. Walberg (1997), *Laboratory for Student Success: Fostering Educational Resilience in Inner-City Schools*, ERIC,
- WHO (2020) Occupational health: Stress at the workplace <https://www.who.int/news-room/questions-and-answers/item/occupational-health-stress-at-the-workplace#:~:text=Work%2Drelated%20stress%20is%20the,challenge%20their%20ability%20to%20cope.>
- Widera, E., Chang, A., & Chen, H. L. (2010). Presenteeism: a public health hazard. *Journal of general internal medicine*, 25, 1244-1247.
- www.turkegitimsen.org (2013; erişim tarihi 3 Mart 2024). 24 Kasım Öğretmenler Günü dolayısıyla sendikamızın yaptığı anketin sonuçlarını açıkladı [Teacher survey results are announced on November 24]
www.turkegitimsen.org.tr/haber_goster.php?haber_id=15454
- Yıldırım, K. (2014). Main factors of teachers' professional well-being. *Educational Research and Reviews*, 9(6), 153-163.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (Genişletilmiş 12. baskı)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Zakaria, Z., Don, Y., & Yaakob, M. F. M. (2021). Teachers' Well-Being from the Social Psychological Perspective. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 10(2), 641-647.

EK-A: Aydınlatılmış Onam Formu

.../.../2023

AYDINLATILMIŞ ONAM FORMU

Araştırmanın adı: Psikiyatrik Bir Hastalık Tanılı Öğretmenlerin Öğretmenlik Algıları ve Öğretmenlik Yaşantıları

Sayın gönüllü,

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Yönetimi Programı Yüksek Lisans Tezi kapsamında planlanmış olan ve Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyon onayından geçen yukarıda adı yazılı araştırmaya katılmak üzere davet edilmiş bulunuyorsunuz. Bu araştırmada yer almayı kabul etmeden önce, araştırmanın ne amaçla yapılmak istendiğini anlamanız ve kararınızı bu bilgilendirme çerçevesinde özgürce vermeniz gerekmektedir.

Aşağıdaki bilgileri lütfen dikkatlice okuyunuz, sorularınız olursa sorunuz ve açık yanıtlar isteyiniz.

Bu çalışmanın amacı psikolojik bir rahatsızlık tanısı almış öğretmenlerin öğretmenlik yaşantılarını araştırmaktır. Çalışmaya katılmak için psikolojik bir rahatsızlık tanısı almış ve öğretmenlik yapıyor olmanız gereklidir. Bu çalışma kapsamında sizlerle sözlü bir görüşme yapılacaktır. Bu görüşme süresi sizin sorulara yanıt vermenize bağlı olarak değişmekle beraber yaklaşık olarak kırk dakikanızı alacaktır. Görüşmeler, onay verirseniz ses kayıt cihazıyla kaydedilecek sonra yazılı forma dönüştürülecektir. Görüşmelerin kaydedileceğine dair onayınızı da aynı kaydın başında bildirmeniz gerekmektedir. Görüşmenin yazılı ya da sesli kayıtları gerektiğinde ilgililere sunulabilmesi için saklanacaktır. Görüşmeler soru cevap şeklinde olacaktır. İstemediğiniz sorulara cevap verme zorunluluğunuz yoktur. Çalışmaya katılmama ya da çalışmadan ayrılma konusunda özgürsünüz, herhangi bir olumsuzlukla karşılaşmayacaksınız. Bu araştırmanın sonuçları bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Araştırmadan çekilmeniz ya da araştırmacı tarafından araştırmadan çıkarılmanız halinde, sizle ilgili veriler kullanılmayacaktır. Ancak veriler bir kez anonimleştikten sonra araştırmadan çekilmeniz mümkün olmayacaktır. Sizden elde edilen tüm bilgiler gizli tutulacak, araştırma yayınlandığında da kimlik

bilgilerinizin gizliliği korunacaktır. Araştırma süresi ve sonrasında sorumlu araştırmacı ve yardımcı araştırmacıya konuyla ilgili merak ettiğiniz her Şeyi sorabilirsiniz. Araştırma sonucunu öğrenmek için aşağıda yer alan e-posta adresi ve telefon numarası üzerinden iletişim kurabilirsiniz.

"Yukarıda yer alan ve araştırmaya başlanmadan önce gönüllülere verilmesi gereken bilgileri iğereren metni okudum (ya da sözlü olarak dinledim). Eksik kaldığını düşündüğüm konularda sorularımı araştırmacılara sordum ve doyurucu yanıtlar aldım. Yazılı ve sözlü olarak tarafıma sunulan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anladığım kanısındayım. Çalışmaya katılmayı isteyip istemediğim konusunda karar vermem için yeterince zaman tanındı. Bu koşullar altında, araştırma kapsamında elde edilen şahsıma ait bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını, gizlilik kurallarına uyulmak kaydıyla sunulmasını ve yayınlanmasını, hiçbir baskı ve zorlama altında kalmaksızın, kendi özgür irademle kabul ettiğimi beyan ederim."

Katılımcı

Sorumlu Araştırmacı

Adı, Soyadı:

Prof. Dr. Sait AKBAŞLI

Adres:

Hacettepe Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Tel:

(533) 4313219

E-posta:

sakbasli@hacettepe.edu.tr

İmza:

İmza:

Yardımcı Araştırmacı:

Zeynep Yeşil

Hacettepe Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

(553)0115412

tasdemirzeyneb@gmail.com

İmza:

EK-B: Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Katılımcı Numarası:

Cinsiyeti:

1. Branşınız nedir?
2. Kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsunuz?
3. Tanı almış olduğunuz psikolojik durumunuzun adı nedir?
4. Ne zamandan beri tedavi/destek alıyorsunuz?
5. Psikolojik tanınızın tedavisi için kullandığınız ilaçların isimleri nelerdir?
6. İlaç tedavisinin yanında psikoterapi desteği alıyor musunuz?

EK-C: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

S. 1. Öğretmenlik mesleği sizin için neyi ifade ediyor? Tanımlar mısınız? Varsa olumlu ya da olumsuz yönlerini söyler misiniz?

S. 2. Öğrencilerinizle bireysel ilişkiniz nasıldır?

* Ders zamanları dışında,

* (boş ders aralarında, teneffüste, okul dışındaki uygun zaman aralıklarında) iletişim kurar mısınız?

S.3. Okul yöneticileriyle ilişkiniz nasıldır?

* Bireysel ilişkiler

* Mesleki ilişkiler

S.4. Okul ortamında diğer öğretmenlerle ilişkiniz nasıldır?

S.5. Psikolojik durumunuzu okul yönetimi / öğretmen arkadaşlarınız biliyorlar mı?

S.6. Rahatsızlığınızla ilgili okul idaresi ya da öğretmenlerden destek görüyor musunuz?

*Eğer meslektaşlarınızdan destek görüyorsanız nasıl destekliyorlar?

S.7. Okulda alınan kararlara katılımınız hakkında deneyimleriniz nelerdir?

* Bilgi verir misiniz? (Gönüllü olarak mı uyuyorsunuz, zorunluluktan mı?)

S.8. Psikolojik durumunuzun ders anlatma / öğretim süreçlerine etkisi var mı? Varsa nasıl etkiliyor?

S.9. Psikolojik durumunuz ve öğretmenlik süreciniz ile ilgili olarak diğer soruların

dışında eklemek istediğiniz başka durumlar var mı?

Yedek Sorular

Y.1. Hastalığınızın öğrencilerle ilişkilerinize etkileri nasıl?

Y.2. Okulda bir şeyleri değiştirmek ister miydiniz? Bu ne olurdu?

Hastalığınızla ilgili okul süreçlerinde yaşadığınız zorluklar var mı? Varsa neler?

EK-D: Araştırma Etik Komisyonu Onay Bildirimi

Tarih: 11/09/2023 11:46
Sayı: E-16969537-030.01.04-
00003056726

**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ARAŞTIRMA ETİK KURULU****KURUL KARARI**

OTURUM TARİHİ	OTURUM SAYISI	KARAR SAYISI
05.09.2023	2023/01	2023/01-23
Araştırma Numarası : GO 23/309		Değerlendirme Tarihi : 11.07.2023

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü öğretim üyelerinden Prof. Dr. Sait AKBAŞLI'nın sorumlu araştırmacı olduğu, Zeynep YEŞİL'in yüksek lisans tezi olan, GO 23/309 kayıt numaralı "*Psikiyatrik Hastalık Tanılı Öğretmenlerin Öğretmenlik Alguları ve Öğretmenlik Yaşantıları*" başlıklı araştırma önerisi gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş olup, 06 Eylül 2023 - 06 Ocak 2024 tarihleri arasında geçerli olmak üzere etik açıdan **uygun bulunmuştur**.

Çalışma tamamlandığında sonuçlarını içeren bir rapor örneğinin Etik Kurulumuza gönderilmesi gerekmektedir.

EK-E: Etik Beyanı

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında,

- * tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- * görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- * başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- * atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- * kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- * bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

12/06/2024

Zeynep YEŞİL

EK-F: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu

12/06/2024

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Başkanlığına,

Tez Başlığı : Psikiyatrik Hastalık Tanılı Öğretmenlerin Öğretmenlik Algıları ve Mesleki Yaşantıları

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak **Turnitin** adlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

Rapor Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Oranı	Gönderim Numarası
09/04/2024	101	62994	16/04/2024	%10	2344344650

Uygulanan filtreler:

- Kaynaklar hariç
- Alıntılar dâhil
- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esaslarını inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan eder, gereğini saygılarımla arz ederim.

Ad Soyadı: Zeynep Yeşil

Öğrenci No.: N20132799

Ana Bilim Dalı: Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

İmza

Programı: Eğitim Yönetimi

Statüsü: Y.Lisans Doktora Bütünleşik Dr.

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR.

Prof. Dr. Sait AKBAŞLI

EK-G: Thesis/Dissertation Originality Report

12/06/2016

HACETTEPE UNIVERSITY
Graduate School of Educational Sciences
To The Department of Educational Administration

Thesis Title: Psikiyatrik Hastalık Tanılı Öğretmenlerin Öğretmenlik Algıları ve Mesleki Yaşantıları

The whole thesis that includes the *title page, introduction, main chapters, conclusions and bibliography section* is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below.

Time Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defense	Similarity Index	Submission ID
09/04 /2024	101	62994	16/04/2024	%10	2344344650

Filtering options applied:

1. Bibliography excluded
2. Quotes included
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Educational Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

Name Lastname: Zeynep Yesil

Student No.: N20132799

Department: Educational Sciences

Program: Educational Administration

Status: Masters Ph.D. Integrated Ph.D.

Signature

ADVISOR APPROVAL

APPROVED
Prof. Dr. Sait AKBAŞLI

EK-I: Yayınlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- Enstitü/Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. ⁽¹⁾
- Enstitü/Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren ... ay ertelenmiştir. ⁽²⁾
- Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. ⁽³⁾

12 /06/2024

Zeynep YEŞİL

"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

- (1) Madde 6.1. Lisansüstü tezele ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezimin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6.2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internette paylaşılması durumunda 3 şahıslara veya kurumlara haksız kazanç; imkânı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezimin erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7.1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir*. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlerle ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.
Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir
*Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir

