

# Zamanın Bir Hastalığı Olarak Örgütsel Depresyon Lise Öğretmenlerinin Deneyimlerine İlişkin Fenomenolojik Bir Çalışma

## Organizational Depression as an Illness of the Time: A Phenomenological Study of Teachers' Experiences at High Schools

Elif ERBERK<sup>1</sup>



Hasan Basri



MEMDUHOĞLU<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Orta Doğu Teknik Üniversitesi,  
Eğitim Fakültesi, Ankara, Türkiye  
<sup>2</sup>Siirt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,  
Eğitim Yönetimi ve Planlaması  
Bölümü, Siirt, Türkiye



*Bu çalışma Elif Erberk'in Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi'nde sunduğu "Öğretmen Görüşlerine Göre Liselerde Örgütsel Depresyon" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasından üretilmiştir.*

*Bu araştırma 3-7 Eylül 2018 tarihleri arasında yapılan Avrupa Eğitim Araştırmaları Konferansı'nda (ECER bildiri (sözlü) olarak sunulmuştur ve sadece kongrenin düzenlediği bildiri özeti kitapçığında özet olarak yer almıştır.*

Geliş Tarihi/Received:11.02.2022  
Kabul Tarihi/Accepted:06.06.2023  
Yayın Tarihi/Publication Date:30.10.2023

Sorumlu Yazar/Corresponding Author:  
Elif ERBERK  
E-mail: eliferberkk@gmail.com

Cite this article as: Erberk, E., & Memduhoğlu, H. B. (2024). Organizational depression as an illness of the time: a phenomenological study of teachers' experiences at high schools *Educational Academic Research*, 52, 1-16. 10.5152/AUJKKEF.2023.22054



Content of this journal is licensed under a Creative Commons Attribution-Noncommercial 4.0 International License.

### Öz

Eğitimin en önemli unsurlarından biri olan öğretmenler eğitim öğretim faaliyetlerinin etkili bir şekilde yürütülmesinden sorumludur. Bu sorumluluğu yerine getirme sürecinde pek çok faktör öğretmeni olumlu ve olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Öğretmenin kendisinden beklenen görev ve sorumlulukları yerine getirebilmesi için olumlu bir psikolojiye sahip olması elzem görülmektedir. Özellikle diğer eğitim kademeleri ile karşılaştırıldığında olumsuz durumlarla daha sık karşılaşan lise öğretmenleri için eğitim faaliyetlerini sürdürmek daha zorlayıcı olabilmektedir. Ergenlik dönemindeki öğrenciler ve bu döneme bağlı davranış bozuklukları, yoğun iş yükü, düşük akademik başarı gibi faktörler öğretmenler için liselerde çalışmayı zorlaştırmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin liselerde olumlu bir psikoloji ile çalışmaları önemlidir. Bu çalışma, kamu okullarında görev yapan öğretmenlerin liselerde deneyimledikleri psikolojik temelli olayların açığa çıkarılmasında etkili olduğu öngörülen okul ve çevre olanakları, iş yükü, okul içi ilişkiler, okul müdürlerinin tavır ve davranışları, eğitim sistemindeki yenilik ve değişim, müdürlerin liderlik stilleri ve veli profili gibi konular üzerine temellendirilmiştir. Bu bağlamda bu araştırmanın amacı, lise öğretmenlerinin kendi okullarındaki deneyimleri çerçevesinde örgütsel depresyona ilişkin algılarını incelemektir. Çalışma, nitel bir araştırmadır ve fenomenolojik desende yürütülmüştür. Araştırmanın verileri, Van ili merkez ilçelerinde yer alan liselerde çalışan öğretmenlerden toplanmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak elde edilen çalışmanın verilerinin çözümlenmesinde betimsel analizden faydalanılmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde liselerde görev yapan çok sayıda öğretmenin çalıştıkları okullar ile ilgili olumsuz düşüncelere sahip olduğu görülmektedir. Gerekli düzenlemeler yapıldığı takdirde okullarının gelecekte değişebileceğine inanan öğretmen sayısı ise oldukça azdır.

**Anahtar Kelimeler:** Depresyon, eğitim örgütleri, iş doyumu, örgütsel depresyon

### ABSTRACT

Teachers, one of the most important elements of education, are responsible for the effective implementation of educational activities. In the process of fulfilling this responsibility, many factors affect teachers positively and negatively. It is essential for teachers to have a positive psychology in order to fulfill the duties and responsibilities expected from them. For high school teachers who encounter negative situations more frequently compared to other levels of education, maintaining educational activities can be more distressful. Factors such as students in adolescence period and behavioral disorders related to this period, heavy workload, and low academic achievement make it challenging for teachers to work in high schools. Therefore, it is important for teachers to work in high schools with a positive psychology. This study is based on teachers' in-school relationships, workloads, principals' attitudes, and leadership styles, which are thought to be important in revealing the psychological conditions experienced by high school teachers in the schools where they work. In this context, the purpose of this study is to examine high school teachers' perceptions of organizational depression within the framework of their experiences in their own schools. The study is a qualitative research and was conducted in a phenomenological design. The data were collected from teachers working in high schools located in the central districts of Van province. Descriptive analysis was used to analyze the data of the study, which was obtained using semi-structured interview technique. When the results of the research are examined, it is seen that many teachers working in high schools have negative thoughts about the schools they work in. The number of teachers who believe that their schools can change in the future if necessary arrangements are made is quite low.

**Keywords:** Depression, educational organizations, job satisfaction, organizational depression

## Giriş

Hızla gelişmekte olan 21. yüzyılda bireyler her geçen gün yeniliklerle karşılaşmakta ve içinde bulunduğu hızlı çağı takip etmekte zorlanarak karmaşa yaşamaktadır. Bu karmaşık yapı, bireyleri olumsuz etkilemekte ve depresyonun hayatlarına girmesine neden olmaktadır. Lewis (2012) insanlığın depresyon çağını yaşamakta olduğunu ve tüm dünya nüfusunun büyük bir oranının depresyonda olduğunu iddia etmektedir. Dünya Sağlık Örgütü (World Health Organization, 2017), yılı verilerinde 322 milyon kişinin depresyonun etkisinde olduğunu belirtirken 2019 yılında bu sayı 350 milyona ulaşmıştır. Bareeqa ve ark. (2020) pandemi sürecinde en fazla artış gösteren psikolojik rahatsızlıklar arasındaki depresyonun görülme oranının %25 ila %33,7 arasında değiştiğinin altını çizmiştir (akt. Günlü ve ark., 2021). Her geçen yıl verilerin önemli ölçüde artması Lewis'in ve Dünya Sağlık Örgütü'nün öngörülerinin doğruluğunu gözler önüne sermektedir. Bir duygulanım bozukluğu olarak tanımlanan depresyon; bireyleri ve örgütleri farklı şekilde etkiler. Bireyler, olumsuz yaşantılar deneyimlediklerinde depresyonu hissetmekte ve duygusal açıdan alışılmışın dışında tepkiler verebilmektedir. Bu tarz bir yaşantı deneyimleyen birey, olaylar karşısında depresyona ait belirtiler göstermekte ve yoğun stresli bu döneme müdahale edilmediğinde negatif etkiler bireyi depresyonun içine çekebilmektedir (Choenarom ve ark., 2005). Belli amaçlar doğrultusunda bir arada bulunan bireylerin, iş birliği ve etkileşim içerisinde, benzer hedeflere yönelik çabaların bir araya getirdiği topluluk olarak değerlendirilen örgütlerde (Aytaç, 2004) ise depresyon örgütü kendi içinde olumsuz şekilde etkileyen olaylarla karşı karşıya geldiğinde gösterdiği psikolojik tepkidir (Bilchik, 2000). Görüldüğü üzere, bireysel ve örgütsel depresyon birbirlerinden ayrı kavramlardır. Her ne kadar bireylerde olduğu gibi örgütler de psikolojik problemlere maruz kalsa, sonrasında tedaviye gereksinim duysa da (Cohen & Cohen, 1993) iki kavram arasında önemli bir fark bulunmaktadır. Şöyle ki, bireysel depresyon sadece ilgili bireyi etkilerken ve sonuçları sadece bireyin yaşantısı ile sınırlıyken örgütsel depresyon bireyin yaşadığı öznel duygu durumlarından bağımsız olarak tüm bir kurumu etkilemektedir. Böylece iş hayatında ortaya çıkan depresyon, olumsuz yaşantıları takiben örgüte yerleşebilir, örgütteki alışlagelmiş sisteme zarar verebilir ve kurumun olumsuz şekilde etkilenmesine neden olabilir. Başka bir ifade ile örgütsel depresyon örgütün tamamında görülmekte ve sebepleri örgütün kendisinden kaynaklanmaktadır (Sezer, 2011). Daha ayrıntılı bir ifade ile Bilchik (2000) örgüt depresyonunu; örgütte yayılmış bir hareketsizlik hali, rehavet duygusu içine girme, örgüt için bir şeyler yapma isteğini kaybetme, saplanıp kalma ve ilerleyememe, gelecek hakkında plan yapamama ya da bir vizyona sahip olamama olarak tanımlamaktadır.

Örgüt depresyonunun yaşandığı örgütlerde, umutsuzluk duygusunun hâkim olduğu görülmektedir. Çalışanlar görev yaptıkları kurumun değersiz olduğunu düşünmekte ve yaşadıkları olumsuz deneyimlerden dolayı kurumu suçlu görmektedir. Bununla birlikte bireyler görev aldıkları kurumlar hakkında gelecek ile ilgili olumlu düşüncelere sahip değildir. Bu nedenle örgüt depresyonunun görüldüğü kurumlarda canlılık görülmez; tam tersi şekilde örgüt çalışanları üzerlerine ölü toprağı serpilmiş gibi hareket ederler (Dökmen, 2013). Bu duruma sebep olan örgüt depresyonun belirtilerini Dökmen (2014) şu şekilde sıralamaktadır (akt. Bakan ve ark., 2014):

- Çalışanlar tarafından yenilik ve değişime gösterilen direnç
- Çalışanlar ve yönetim arasındaki iletişim problemleri
- Çalışma ortamında temizliğe verilen önemin giderek azalması
- Çalışılan örgüt hakkında gerçekleşen olumsuz konuşmalar

Örgütleri depresyona iten pek çok durumun varlığına literatürde geniş bir şekilde yer verilmiştir. Buna göre örgüt içinde depresyon yaşanmasını hızlandıran bazı olaylar bulunmaktadır. Örneğin örgütte stresli, gergin bir ortam (Gümüştekin & Öztemiz, 2004), yöneticilerin personele karşı mobing içeren davranışlar (Tüysüz ve ark., 2022), örgütte belirgin bir kültürün olmaması (Lee & Choi, 2019) ya da değişime kapalı bir kültür (Lussier, 1996), örgüt içerisindeki olumsuz hava (Illeez, 2012), kapalı iklim (Cerit, 2008; Shalley ve ark., 2000), örgütteki iletişim problemleri (Pincus, 2004; Toytok, 2017) ve zamanla oluşan tükenmişlik hissi (Schonfeld & Bianchi, 2016), örgütte depresyonu tetikleyen etkiye sahip olabilmektedir. Bu olumsuz olayların örgüt içinde görüldüğünde nasıl bütün bir örgütü negatif şekilde etkileyebildiğini (Amyx & Jarrell, 2016; Murphy ve ark., 2007); ayrıca bu olumsuz etkinin öncelikle yoğun strese, sonrasına ise örgüt içinde yaşanan depresyona dönüştüğünü ortaya koyan çalışmalar mevcuttur (Kim ve ark., 2019). Görüldüğü üzere örgütsel depresyon örgütte var olan olumsuz koşullardan ve bu koşullardan kaynaklı duygusal engellere takılmaktan kaynaklanmaktadır (Lussier, 1996). Bununla birlikte örgüt depresyonu; örgüte bağlılığın yok olmasından, hissedilen yabancılaşma duygusundan (Dong ve ark., 2022), işten alınan doyumun ve performansın azalmasından (Steyn & Vawda, 2014) ötürü hissedilen olumsuz duygulara karşı bir reaksiyon olarak ortaya çıkabilir.

Bir örgüt içinde bireylerin kendilerini işlerine verebilmeleri için kendilerini iyi hissetmelerinin, mutlu hissetmelerinin oldukça önemli görülmesi (Göker & Kaplan, 2022) bireyleri mutsuz eden ve örgüt depresyonuna iten sebeplerin ortaya çıkarılmasını gerekli kılmaktadır. Alan yazında örgütsel depresyonun daha çok stres (Liang ve ark., 2022), tükenmişlik (Capone & Petrillo, 2020), örgütsel iyi oluş (De Carlo ve ark.,

2020), iş doyumu (Oliveira ve ark., 2018; Worley ve ark., 2022), örgüt kültürü (Marchand ve ark.,2013) motivasyon (Cho & Yang, 2018), yönetici rolleri ve tutumları (Kalargyrou ve ark., 2022; Martin & Fisher, 2014) örgütsel performans (Carlo ve ark., 2021) gibi kavramlar ile arasındaki ilişki incelenmiştir. Buna ek olarak örgütsel adalet (Andersen ve ark., 2021; Baher & Alkhadher, 2022) örgütsel bağlılık (Lee & Lee, 2017), örgütsel yabancılaşma (Arbab ve ark., 2020) ve örgütsel çatışma (Schmidt ve ark., 2014; Zhang ve ark., 2022) gibi konuların da örgütsel depresyon ile ilişkisi araştırılmıştır. Yukarıda belirtilen bu konular çalışanları huzursuz eden konulardır. Dolayısıyla, çalışanlar için örgüt depresyonunun ortadan kaldırılmasında onların kendilerini mutlu hissedecek örgüt ortamlarının oluşturulması önemli bir gerekliliktir.

### **Eğitim Örgütlerinde Depresyon**

Her örgütün yapı, iklim, kültür gibi kendine has özellikleri bulunmaktadır. Bu özellikler örgütte bireyin psikolojisini olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilen özelliklerdir. İş yaşamında çalışanların negatif duygular taşıması, depresyon yaşamaları örgütün isleyişi üzerinde olumludan ziyade olumsuz etkiler oluşturabilmektedir. Başka bir deyişle, örgütteki bireylerin negatif duyguları; iş motivasyonunu, örgütteki iklimi, bireylerin ilişkilerini, çalışanların örgütsel bağlılığını, çalışma kalitesini, örgüt içindeki kişilerle olan ilişkilerini olduğu gibi dış çevredeki bireylerle olan ilişkilerini de olumsuz olarak etkilemektedir (Eroğlu, 2022). Çalışanları etkileyen özellikler bakımından benzer olsa da diğer örgütler ile kıyaslandığında eğitim örgütleri onlardan farklılaşarak bilgi içerikli, teori ve pratiğin bir arada bulunduğu bürokratik örgütler olarak tanımlanabilir (Töremen, 2001). Bu örgütlerin hammadde insanıdır ve bu örgütlerde insan ilişkileri yoğun olarak yaşanmaktadır (Bursalıoğlu, 2002). Schwab ve Iwanichi (1982) insanlarla etkileşiminin yoğun olduğu doktorluk, öğretmenlik, yöneticilik gibi mesleklerde yürütülen işten ötürü örgüt içinde daha sık olumsuz olaylarla karşılaşıldığını ve dolayısıyla çalışanların daha çok psikolojik baskılara maruz kaldığını iddia etmektedir. Benzer şekilde Amerikan Stres Enstitüsü tarafından yürütülen çalışmanın sonuçları da öğretmenliğin sağlık açısından tehlikeli ve riskli mesleklerden biri olduğunu göstermiştir (Baltaş & Baltaş, 1998).

Zor bir meslek olan öğretmenlik eğitim sisteminde önemlidir, çünkü öğretmenler sadece öğrencilere bir model olmakla kalmaz aynı zamanda, davranış, tepki ve tutumlarıyla onların ruhsal ve zihinsel yaşamlarında önemli bir rol oynarlar. Öğrenciyle doğrudan etkileşim kurması sebebiyle, okullarda öğrencilerin yetiştirilmesinde en önemli katkıyı öğretmenler sağlamaktadır. Çünkü eğitim sisteminde öğrenci ile ilgilenme, ona yol gösterme görevi öğretmene verilmiştir (Sezer, 2010). Senemoğlu (1990) eğitimde öğretmenin oldukça önemli bir yere sahip olduğunu belirtmiş öğretmenin örgüt içinde nasıl hissettiğinin, gerçekleştirilen uygulamalardan nasıl etkilendiğinin ve olaylara ne şekilde tepki verdiğinin mühim bir durum olduğunu iddia etmiştir. Başaran (2000) da bu

düşünce ile paralel şekilde öğretmenlerin eğitim kurumlarında çok önemli görevler yürüttüğünü, görevlerini kendilerinden istenilen şekilde yapabilmeleri için de mutlu hissetmeleri gerektiğinin altını çizmiştir. Öte yandan eğitim örgütlerinde öğretmenlerin mutlu olmaları okulun, eğitim sisteminin ve hatta toplumun sağlıklı olduğu anlamına gelmektedir (Cemaloğlu & Şahin, 2007). Çünkü öğretmenlerin yaşadığı örgütsel depresyonun sonuçları mikro boyutta eğitim ortamlarını ve eğitim paydaşlarını (öğrenci, veli, vb.) etkilerken (Sağır, 2015) bu durum makro boyutta düşünüldüğünde örgüt depresyonunun öğretmenler üzerinden tüm toplumu etkilediği söylenebilir (Kırılmaz ve ark., 2003).

Görüldüğü üzere okulların, aynı zamanda toplumların psikolojik yapısının şekillenmesine yardımcı olan önemli etkenlerden biri olan öğretmenlerin mutlu olması, örgüt içinde kendini iyi hissetmesi örgütün sağlıklı bir şekilde işleyebilmesi açısından önemlidir (Şişman, 2004). Çünkü öğretmenlerin rahatsız olduğu, kendini iyi hissetmediği ve çalışırken mutlu olmadığı örgütlerin muhakkak depresyona maruz kalacakları öngörülmektedir (Şanlı, 2017). Bir örgüt içinde bireylerin işlerini düzgün yapabilmeleri için kendilerini iyi hissetmelerinin, mutlu hissetmelerinin oldukça önemli görülmesi bireyleri, örgüt depresyonuna iten sebeplerin ortaya çıkarılmasını gerekli kılmaktadır. Buradan hareketle çalışma liselerde görev yapan öğretmenlerle yürütülmüştür. Çünkü eğitim örgütleri incelendiğinde özellikle liselerde daha fazla eğitsel sorunla karşılaşıldığı görülmektedir. Öğretmenlerin liselerde gerçekleşen olumsuz olaylardan en fazla etkilenen gruptan biri olduğu söylenebilir (Erjem, 2005). Liselerde göre yapan öğretmenler okul müdürleri ile iletişim kurmakta güçlük çekme, var olan norm ve değerlere uyum sağlayamama, iş arkadaşları iyi ilişkiler yürütememe, öğrenciler ile iletişim sorunları yaşama (Cemaloğlu & Kılınç, 2012); öğrencilerdeki davranışsal bozukluklar (Öztop ve ark., 2011) gibi sorunlarla karşılaşmaktadır. Özellikle lise döneminin içinde yer alan ergenlik, öğretmenlerin yaşadığı sorunlara yenilerini eklemektedir. Ergenlik dönemi depresyonu Türkiye’de yoğun olarak yaşanmaktadır (Ektiricioğlu ve ark., 2020). Bu dönemde gençler arasında davranışsal problemler artmakta, artan problemler liselerde çalışmayı öğretmenler açısından zorlaştırmakta, sonuç olarak öğretmenler liselerde görev yaptıkları için mutsuz olmaktadır (Sağlam & Özsezer, 2015).

Pek çok araştırma, örgütte meydana gelen depresyon gibi psikolojik temelli sorunların, kişinin çalıştığı işten ve maruz kaldığı çalışma şartlarından rahatsızlık duymaları nedeniyle oluştuğunu ortaya koymaktadır (Baltaş & Baltaş 1998). Bu sebeple, iş yaşamını negatif şekilde etkileyen, işteki başarıyı ve etkililiği azaltan, karşılaştığı psikolojik sorunlar nedeniyle örgüte bağlı olma ve motive olma duygularını önemli derecede azaltan örgütsel depresyonun, örgütteki bireylerin depresyon odaklı deneyimlerini esas alan anlatımları

üzerinden araştırılmasının önemli olduğu değerlendirilmiştir. Örgütsel depresyonla ilgili özellikle yabancı literatürde nitel ve nicel yaklaşımla yürütülen çalışmalar bulunmakta iken (Andersen ve ark., 2021; Aselton, 2012; Capone ve ark., 2019; Kalargyrou ve ark., 2023; Park ve ark., 2004; Sallis & Birkin, 2014; Ybema & Van den Bos, 2010) Türkiye’de bu konu ile ilgili çalışmalar ağırlıklı olarak sağlık alanında ve nicel yaklaşımla yürütülmüştür (Atasoy, 2018; Elden, 2020; Saygılı ve ark., 2016; Sezer, 2011; Şanlı, 2017; Tanrıverdi & Sarihan, 2013). Eğitim örgütlerinde yapılan sınırlı sayıda çalışma (Sağır, 2015; Sağır ve ark., 2018; Sönmez, 2017; Toytok & Uçar, 2018) arasında nitel yaklaşımla yürütülen çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma, bu alandaki boşluk dikkate alınarak konunun doğası gereği derinlemesine analizler yapabilmeyi öneminden hareketle nitel yaklaşımla ve fenomenolojik desende yürütülmüştür. Ayrıca mevcut çalışmanın alan yazına ciddi teorik katkı sağlamanın yanında karar alıcılar, yöneticiler ve uygulayıcılar açısından önemli pratik katkılar sunma potansiyeli olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda çalışma lise öğretmenlerinin örgütsel depresyona ilişkin algılarını ve deneyimlerini araştırmayı ve bu deneyimlerin arkasındaki örgütsel, yönetsel ve çevresel-fiziksel nedenleri ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Lise öğretmenlerinin görev yaptıkları okullarda yönetsel, örgütsel ve fiziksel-çevresel olarak kendilerini değerli hissettiren davranışlar ve mutlu olmalarını sağlayan yaşantılar nelerdir?
2. Lise öğretmenlerinin görev yaptıkları okullarda yönetsel, örgütsel ve fiziksel-çevresel olarak karşılaştıkları sorunlar, kendilerine rahatsızlık veren ve depresyona iten deneyimler nelerdir?
3. Lise öğretmenlerinin görev yaptıkları okullar ve bu okulların geleceğine dair algıları nedir?
4. Lise öğretmenlerinin görev yapma hayalini kurdukları okullara ilişkin algıları nedir?

### Yöntem

#### Araştırmanın Modeli

Bu araştırma lise öğretmenlerinin örgüt depresyonu kavramına ilişkin algılarını içeren nitel bir çalışmadır. Nitel bir araştırmayı yürütenin farklı türleri bulunmaktadır. Bunlar fenomenolojik araştırma, etnografik araştırma, vaka çalışmaları, belgeler ve yaşam öyküleri şeklinde ifade edilebilir (Bogdan & Biklen, 2007). Bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinden biri olan fenomenolojik desende tasarlanmıştır. Fenomenoloji, bir fenomen ya da kavramla ilgili yaşanmış deneyimlerin sürecinin yorumlanarak betimlenmesi şeklinde ifade edilmektedir (Creswell, 2013). Bununla birlikte fenomenolojik yaklaşım insanların var olan fenomenleri ne şekilde deneyimlediklerini derinlemesine incelemeyi gerekli kılmaktadır (Patton, 2014). Bu doğrultuda,

liselerde görev yapan öğretmenlerin yaşanan örgüt depresyonuna ilişkin görüşlerini detaylı bir şekilde yansıtabilmek için fenomenolojik desen (olgu bilim) tercih edilmiş, ayrıca örgütsel depresyonun öğretmenler üzerindeki yansımalarını derinlemesine incelemek amaçlanmıştır.

#### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, Van ili merkez ilçelerindeki liselerde çalışan 20 öğretmenden oluşmaktadır. Çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Bu örnekleme yöntemleri arasından çalışmada maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme yöntemi, araştırılan probleme göre en fazla çeşitliliğe sahip durumlara bakılarak bunlar arasında birbirine benzeyen farklı durumların belirlenerek ortaya koyulmasını ve çalışmanın bu durumlara göre ilerletilmesini içermektedir (Merriam, 2013). Çalışma grubu lise türü, öğrenim durumu, cinsiyet, görev yapılan okuldaki hizmet süresi, haftalık ders saati ve sosyo-ekonomik özellikler açısından farklı bölgelerde bulunma gibi özellikler dikkate alınarak oluşturulmuş, dolayısıyla çalışma grubunda katılımcı özellikleri açısından çeşitlilik elde etmeye çalışılmıştır. Katılımcılara ait demografik bilgiler Tablo 1’de gösterilmiştir.

**Tablo 1.**

#### *Katılımcılara Ait Demografik Veriler*

Değişken	Kategori	N
Cinsiyet	Kadın	11
	Erkek	9
Branş	Matematik ve Bilişim	5
	Fen Bilimleri	4
	Yabancı Dil	4
	Sözel Alan	4
	Meslek Grubu Dersleri	3
Öğrenim durumu	Lisans	11
	Lisansüstü	9
Lise Türü	Fen ve Anadolu Lisesi	10
	Teknik Meslek Lisesi	4
	Kız Meslek Lisesi	3
	İmam Hatip Lisesi	3
Haftalık Ders Saati	15–20 saat	2
	21–25 saat	1
	26–30 saat	8
	31 saat ve üzeri	9
	Toplam hizmet süresi	1–2 yıl
	3–5 yıl	4
	6–10 yıl	5
	11 yıl ve üzeri	8
Görev yapılan okulda çalışma süresi	1 Yıl	8
	2 yıl	6
	3-4 yıl	1
	5 yıl ve üzeri	5

Tablo 1’de yer alan çalışma grubuna ait verilen incelendiğinde erkek ve kadın katılımcıların sayısının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Çalışmada katılımcılar fen bilimleri, matematik ve bilişim, yabancı dil, sözel ve meslek lisesi dersleri branşlarında birbirine yakın oranlarda dağılım göstermiş, başka bir ifade ile her branştan benzer sayıda katılımcı tercih



etmeye özen gösterilmiştir. En fazla dağılıma sahip liselerin Fen ve Anadolu liseleri olması nedeniyle katılımcıların çoğu Fen ve Anadolu liselerinden seçilmiştir. Katılımcıların neredeyse yarısı lisansüstü eğitim almıştır. Katılımcıların çoğu 11 yıldan fazla süredir görev yapmakta iken katılımcıların tamamına yakınının haftada 26 ve üzeri saat dersi bulunmaktadır. Beş yılı aşkın süredir aynı okulda görev yapmakta olan katılımcıların sayısı ise oldukça azdır.

### **Verilerin Toplanması**

Bu çalışmada veriler, katılımcılara ilişkin demografik özelliklerin belirlenmesi için geliştirilen katılımcı bilgi formu ve yarı-yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Görüşme formunda öğretmenlerin örgüt depresyonu hakkındaki düşüncelerini ortaya koymaya yönelik sorulara yer verilmiştir. Soruların hazırlanması aşamasında öncelikle literatür kapsamlı olarak incelenmiş, çalışma yöntemi de düşünülerek soru havuzu oluşturulmuştur. İkinci aşamada, çalışmanın amacına uygun sorularda eleme ve birleştirme yapılmıştır. Daha sonra oluşturulan taslak görüşme formu, çalışmanın konu alanı dikkate alınarak ikisi eğitim bilimleri, biri psikolojik danışmanlık ve rehberlik diğeri psikoloji alanında görev yapan dört alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda sorular üzerinde gerekli değişiklikler yapılarak görüşme formuna son hali verilmiştir. Görüşme formu, yedi adet soru ve dört alternatif önermeyi içermektedir. Bu form, öğretmenlerin soruları cevaplayarak kendilerine gösterilen önermeler arasından okullarına en uygun ifadeyi seçmelerine imkân verecek şekilde hazırlanmıştır. Veriler, görüşme tekniği kullanılarak toplanmıştır. Verilerin toplanma sürecinde katılımcılar gönüllüler arasından seçilmiş, katılımcılara elde edilen verilerin nerede kullanılacağı hakkında bilgi verilmiştir. Görüşmeler için uygun saatler katılımcılar ile birlikte belirlenmiş ve görüşmeler katılımcıların izni alındıktan sonra ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Görüşme süresi ortalama olarak 30 dakikadır.

### **Verilerin Analizi**

Çalışmada elde edilen veriler nitel çözümleme teknikleri doğrultusunda analiz edilmiştir. Verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Bu teknikte veri analizi süreci verilerin indirgenmesi, doğrulanması ve sergilenmesi olmak üzere üç aşamada yürütülür: Öncelikle elde edilen veriler dinlenir, kelimesi kelimesine transkript edilir ve bu veriler araştırma soruları göz önünde bulundurularak okunur. Daha sonra bu veriler üzerinden kodlama yapılabilmesi için kod listesi oluşturulur ve son olarak sonuçlar sunularak veri analizi tamamlanır (Creswell, 2007; Miles & Huberman, 1994). Bu bağlamda yarı-yapılandırılmış görüşme sonucu elde edilen veriler dinlenerek transkript edilmiş, kodlama yapılarak analiz edilmiş, bu kodlar yardımıyla tema ve alt temalar belirlenmiş ve son olarak kodlar, temalar ve alt temalar lise öğretmenlerinin örgütsel depresyon hakkındaki algılarını belirlemek için betimlenmiştir. Verilerin analizi aşamasında

kodlama yapılırken iki uzmanın daha görüşüne başvurulmuş ve ortak görüşler elde edilinceye dek görüşler üzerinde tartışılmıştır. Buna ek olarak ortaya çıkan bulgular öğretmenlerin açıklamaları üzerinden doğrudan alıntılar kullanılarak ve her bir öğretmen Ö1, Ö2,... şeklinde gösterilerek aktarılmıştır.

### **Geçerlik, Güvenirlik ve Etik**

Çalışmanın geçerliliği için öncelikle alan yazın detaylı ve kapsamlı incelenerek ve hem alan uzmanı hem de bilimsel araştırma konusunda deneyimli akademisyen uzman desteğiyle görüşme formu oluşturulmuştur. Elde edilen verilerin ve ulaşılan bilgilerin alan yazınla ilişkisi ve uyumu da ayrıca değerlendirilmiştir. Güvenirlik konusunda öncelikle çalışmaya sadece gönüllü öğretmenlerin katılımı sağlanmıştır. Çalışmaya başlamadan önce gerekli izinler alınmıştır. İlk olarak Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Etik Kurulu'na başvurulmuş ve izin alınmış, daha sonra çalışmanın yürütüleceği ildeki İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin talep edilmiş ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü çalışmanın yürütülmesi için onay vermiştir. Görüşmeler yapılmadan önce araştırmaya katılan öğretmenlere çalışmanın amacı ve süreci hakkında gerekli bilgiler verilmiş, bilgilerin çalışmanın amacı dışında kullanılmayacağı ve gizliliği konusunda güvence verilmiş, araştırmada katılımcıların gerçek isimlerine yer verilmemiştir. Böylelikle katılımcılardan toplanan verilerin onların gerçek ve samimi yaşantı ve duygularını yansıtmaya sağlanmaya çalışılmıştır. Nitel bir araştırma olan bu çalışmada, verilerin nasıl elde edildiği, nasıl analiz edildiği, analiz sürecinde hangi aşamalardan geçildiği, sonuçlara nasıl ulaşıldığı gibi süreçle ilgili detaylı bilgiler verilmiş, ayrıca çalışmada yer alan katılımcı özellikleri de ayrıntılı ve anlaşılabilir bir şekilde açıklanmıştır. Tüm bu uygulamalar çalışmanın güvenirliliğini artırmaya yöneliktir (Yin, 2011). Görüşmelerden elde edilen veriler, katılımcılara teyit ettirilerek onayları alınmıştır. Ayrıca veriler iki açıdan teyit incelemesine tabi tutulmuştur. Transkript edilen metin iki yazar tarafından ayrı ayrı kodlanarak ve temalandırılarak aynı şeyin anlaşıldığına yönelik aradaki uyuma bakılmış; katılımcıların açıklamaları arasındaki içi tutarlılık incelenmiştir.

### **Bulgular**

Araştırmanın bulguları, liselerde öğretmenleri olumsuz etkileyen yaşantılar olarak "örgütsel faktörler, yönetsel faktörler, fiziksel-çevresel faktörler, okulların geleceğine dair olumsuz duygular, var olanlar ve beklentiler" şeklindeki temalara ilişkin başlıklar altında sunulmuştur.

### **Örgütsel Faktörler**

Öğretmenler okul içinde kendilerini mutsuz/rahatsız hissettiren durum ve yaşantılar konusunda özellikle öğretmenlik mesleğinin kariyere (terfi, ilerleme) imkân vermemesi, okula aidiyet hissedememeleri, istenmeyen bazı öğrenci davranışları ve akademik başarının düşüklüğü gibi konuların kendilerini rahatsız ettiğini ve mutsuz hissettirdiğini vurgulamıştır. Öğretmenlerden bazıları kurum içinde

öğretmenler arası ilişkilerin kötü olmadığını belirtmekle beraber, öğretmenlerin çoğu okul içinde meslektaşlar arasındaki ilişkilerin sıradanlığına ve samimiyetsizliğe değinmiştir. Öğretmenlerin bu husustaki ifadelerinden örnekler şöyledir:

*“Okula sadece ders anlatmak için geliyorum, farklı bir beklentim yok. Teneffüs saatlerinde genellikle öğrencilerle soru çözüyorum. Okul benim için bir sosyalleşme alanı değil. Birlikte çalıştığımız ve okul dışında görüştüğüm bir öğretmen arkadaşım yok” (Ö16).*

*“Okul içi ilişkilerimiz birbirimize materyal sormak ya da yönetmelik tarafından yapmamız gereken bir şey iletiliyse bilgi almak için oluyor. Bunun ötesinde bir ilişkim yok diğer öğretmenlerle” (Ö11).*

Öğretmenlerin çoğu öğretmenliğin meslek olarak olduğu yerde kaldığını, toplum tarafından saygı duyulmadığını düşünmekte, bu mesleki imaj algısı ve meslekte ilerleme şanslarının olmaması nedeniyle de örgütsel aidiyetlerinin mesleki bağlılığın zayıfladığını belirtmiştir. Öğretmenlerin konu ile ilgili görüşleri şöyledir:

*“Yıllardır bu okulda çalışıyorum. Okula da öğrencilere de fazlaca emek sarf ettim. Ama gelinen noktada görüyorum ki ne okula ne de öğrencilere olumlu yönde katkıda bulunamadım. Bir yerden sonra mesleğe de çalıştığınız yere de aidiyetinizi kaybediyorsunuz. Bu tıpkı denizde yüzerken fırtınanın çıkması ve dalgaların yükselmesi gibi bir şey. Yüzme bilmeniz bir işe yaramıyor. Debelenip duruyorsunuz, en sonunda pes ediyorsunuz. Bizim meslekte başımıza gelen şey de tam olarak bu” (Ö8).*

*“Öğretmenlikte ne kadar çalışırsanız çalışın başka mesleklerdeki gibi yükselmenizin imkânı yok. Bu da hep aynı yerde hissetmenize sebep oluyor. Bakıyorum ben bir sürü araştırma hazırlıyorum çocuğa, ailemin vaktinden çalıp evde bunun için özel vakit harcıyorum. Ama ders kitabından başka materyal, kaynak kullanmayan adam daha değerli oluyor. Bizim meslekte resmen çalışmayan ödüllendiriliyor. Bu beni çok rahatsız eden bir durum” (Ö9).*

Öğretmenlerin çoğu çalıştıkları okullarda çevrenin ve okul yönetiminin akademik başarı beklentisine dayalı baskılarının kendilerini çok yıprattığını, bu beklentinin çoğunlukla karşılanmadığı ve bu durumda yaşadıkları olumsuzlukların bir travmaya dönüşebildiğini belirtmişlerdir. Konu ile ilgili öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir:

*“Okulumuz çok yüksek puanla öğrenci alan bir lise değil. Yakın çevredeki öğrencilerin geldiği bir okul. Sınavlarda standardın altında kalan öğrencilerin geldiği bir okul burası. O yüzden başarı durumları iyi değil. Üniversite giriş sınav puanları da çok düşük” (Ö5).*

*“Okulumuzdaki öğrenci profili belli. Eğer çıtayı yüksek tutmazsanız profil sizi çok rahatsız etmez. Bu beklentilerle alakalı bir şey. Eğer verdiğim bilgilerden olumlu dönüt alayım diyorsanız hayal kırıklığına uğruyorsunuz. Ama öğrencinin kapasitesini bilip ona göre hareket ettiğinizde hayal kırıklığı yaşamıyorsunuz. Elinizdeki malzeme bellidir. Ders başarıları da sınav başarıları da düşük” (Ö12).*

Öğretmenlerin büyük bir kısmı giderek artan “istenmeyen öğrenci davranışlarından” büyük rahatsızlık duymaktadır.

Öğretmenlerin neredeyse tamamı başarısızlık arttıkça saygının azaldığına inanmaktadır. Öğretmenlere göre akademik açıdan başarısız olma öğrenciyi olumsuz anlamda etkilemektedir. Öğrenciler başarılı olmadıklarında davranışsal açıdan problemlerle davranarak dikkat çekmeye çalışmaktadır. Bu durum öğretmeni yorabildiği gibi öğretmenin tükenmiş hissetmesine de sebep olabilmektedir. Öğrencilerdeki davranış problemlerine ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir:

*“Öğrencilerin bazıları oldukça saygısız davranıyor. Nasıl davranması gerektiğini bilmeyen, hal ve hareketlerine dikkat etmeyen, yer yer hocaya diklenen, sert çıkabilen öğrenciler var. Ben bu durumdan memnun değilim. Beklediğimiz öğrenci profili bu değil” (Ö12).*

*“Okulumuzda sadece kız öğrenciler var. Erkek öğrencilerin olmayışı kızların disipline edilmesini zorlaştırıyor. Karşı cinsin yanında gururum incinmesin diye davranışlarına dikkat ederken, burada aynı özeni göremiyoruz. Çoğu zaman dinlememe, asi davranma gibi içinde buldukları dönemde, ergenlik dönemi, vermiş olduğu sıkıntılardan dolayı bazı olumsuz davranışlarla karşılaşabiliyoruz” (Ö9).*

### Yönetmelik Faktörler

Öğretmenlere çalıştıkları kurumda kendilerini yönetimin destekleyici uygulamalarından dolayı olumlu ya da olumsuz hissettiren ya da yönetim kaynaklı kendilerini rahatsız eden durumların, olayların neler olduğu sorulmuştur.

Öncelikle öğretmenlere “okul müdürlerinin kendilerine yönelik tavırları” ile ilgili sorular yöneltildiğinde okul yönetiminin onlara anlayışlı davrandıklarını söylemişlerdir. Atanılı henüz birkaç ay olanlar, okullarda öğretmenlik görevine yeni başlayanlar ve özel okullarda çalıştıktan sonra devlet okulunda göreve başlayan öğretmenler okul yöneticilerinin tavırlarını görece daha ılımlı bulurken özellikle özel okulda uzun süre görev yapan öğretmenler yöneticilerin kendilerine mutsuz edici şekilde davranmadıklarını söylemiştir. Az sayıda öğretmen karar alma sürecinde fikirlerinin sorulmasından rahatsızlık duymazken, çoğu öğretmen “alınan kararların uygulanması” konusunda ara ara okullarda toplantıların gerçekleştirildiğini ve toplantılarda fikirlerinin sorulduğunu ancak sonraki aşamalarda bu durumun önemsenmediğini belirtmişlerdir. Tartışılan kararların uygulanıp uygulanmadığı kendilerine sorulduğunda öğretmenler görüşlerinin alındığını fakat bunların çoğunun uygulamaya geçirilmediğini ifade etmiştir. Bu konuya ilişkin örnek öğretmen görüşleri şu şekildedir:

*“Görüşlerimiz alınıyor, nezaketen de olsa soruluyor, ancak gördüğüm kadarıyla kendi bildiklerini yapma taraftarlar” (Ö12).*

*“Toplantılar yapılıyor ve alınan kararlar raporlar halinde sunuluyor; fakat uygulamaya geçirilmiyor” (Ö4).*

Öğretmenler “iş yükü, yenilik ve değişim, müdürlerin liderlik stilleri” konularını hem memnuniyet hem de rahatsızlık başlıkları altında değerlendirmiştir. Öğretmen görüşleri incelendiğinde olumsuz düşüncelere sahip öğretmenlerin görece daha fazla olduğu görülmektedir. Bazı öğretmenler “iş

yükü” konusuna ilişkin haftalık ders yüklerinin yaşamlarını olumsuz yönde etkilemediğini iddia ederken öğretmenlerin yarısından fazlası haftalık ders yüklerinin yoğunluğu nedeniyle yapmaları gereken şeyleri ötelemek zorunda kaldıklarını dile getirmiştir. Aşırı iş yükü nedeniyle kendilerine vakit ayıramamaları, öğretmenlerin mesleğe dair heyecanlarını kaybetmelerine ve kuruma dair olumsuz duygular beslemelerine neden olmaktadır. Bu konuyla ilgili öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

“30 saat ders programı beni olumsuz etkiliyor. Kendime vakit ayıramıyorum, boş günüm yok, özel hayatım yok. Pek çok işim yarım kalıyor, tamamlamak için zaman bulamıyorum. Bu durum işe olan tutumumu da işteki performansımı da olumsuz anlamda etkiliyor” (Ö19).

“36 saat derse giriyorum. Hiçbir işimi halledemiyorum. Sanki her gün aynı geçiyor, değişen hiçbir şey yok. Ruh gibiyim. Bu kadar çalışma karşısında da hiçbir takdir görmedim. Zaten artık farklı bir şeyler de yapmıyorum. Çalışma hevesim kalmadı, heyecanımı kaybettim. Bu meslek artık beni mutsuz ediyor” (Ö11).

“40 saat oldukça fazla ve beni olumsuz etkiliyor. Dinlenebileceğim boş dersim de yok, programım çok düzensiz ve düşünülmeden hazırlanmış. Yönetim bizi önemsemiyor. Öğretmenler arasında eşitlik yok, idare bazılarına karşı fazla inisiyatif kullanıyor, diğerlerinin ise söz hakkı yok, ne denilirse onu yapıyoruz” (Ö20).

Çok sayıda öğretmen liselerde “yenilik ve değişime” karşı bir direnç olduğunu düşünmekte; diğer öğretmenler ise okullarında bu durumun istemeden de olsa kabullenildiğini belirtmiştir. Okullarında yenilik ve değişime direnç olduğunu vurgulayan öğretmenler direncin okul yöneticilerinin değişime karşı durmasından, getirilen yenilikler karşısında isteksiz olmasından, ya da öğretmenlerin teknoloji ile aralarının iyi olmamasından kaynaklandığını ifade etmiştir. Görev yaptıkları okullarda “yenilik ve değişim” konusunda öğretmenlerin öne çıkan görüşlerinden bazıları şöyledir:

“Devlet okulu olduğu için biraz imkânları kısıtlı, yenilikleri fazla takip edemiyorlar. Depremden dolayı da okulumuz yıkılmıştı, yeniden bazı şeylere ulaşmak zaman aldı. Biraz da yönetimin işleri takip etmemesinden kaynaklanıyor, yararlanabilecekleri şeylerin üstüne düşseler daha hızlı ve olumlu sonuçlar elde edebilirler” (Ö3).

“Sürekli yeni bir şeyle karşılaşmaktan sıkıldım. Reform adı altında öğretmenlere eziyet ediyorlar. Sınavlardaki müfredatı değiştiriyorlar, hop yeni baştan program hazırlıyorsun. Dersler akıllı tahta üzerinden anlatılacak diyorlar, bu sefer onu öğrenmeye çalışıyorsun. Sonra altyapı yetersiz diyorlar öğrendiklerini kullanamıyorsun. Gerçekten bu eğitim sisteminden ve değişikliklerden bıktık usandık” (Ö13).

“Öğretmenler yeniliklere biraz daha karşı bir tutum sergiliyorlar. Aştıkları farklı bir şeyle karşılaşmak istemiyorlar. Yine bir şey değişecek, sil baştan almak zorunda kalacağız diye düşünüyorlar. Örneğin akıllı tahtalar koyuldu ama öğretmenler kullanmak istemiyor isteksizler. Öğretmenle alakalı bir şey bu, öğretmenler yeniliğe kapalılar” (Ö6).

Görüşmede öğretmenlerin bir kısmı okul müdürleri hakkında olumsuz fikirlere sahip değildir. Öte yandan öğretmenlerin yarısından fazlası ise bu konuda olumsuz fikirlerini dile getirmiştir. Öğretmenlerin çoğu, okul müdürlerinin otokratik

tavırlar sergilediğini ve fazla kuralcı olduğunu açıklamıştır. Okul müdürlerinin zaman zaman bilgilendirici olabildiğini düşünen öğretmen grubu ya yeni atanan ve bilgilendirme sürecini rahatsız edici bulmayan öğretmenlerden ya da çok titiz bir okul müdürü ile çalıştıklarını belirterek rahatsızlıklarını dile getiren öğretmenlerden oluşmaktadır. Müdürlerini demokratik olarak değerlendiren öğretmenler bulunurken müdürlerinin otokratik bir kişi olduğunu düşünen öğretmen sayısı çok daha fazladır. Görev yaptıkları müdürlerin liderlik stili hakkındaki vurgulanan öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Bu okula atanalı birkaç ay oldu. Mevzuatı çok iyi bilmiyorum. Bir görev verdiğinde okul müdürümüzün bu konular hakkındaki bilgileri vermesi ve mevzuata göre nasıl yapacağımı söylemesi beni rahatlatıyor” (Ö2).

“Ben 14 yıllık öğretmenim. Yıllardır bu mesleği yapıyorum ve bir müdür kadar mevzuata hâkimim diyebilirim. Buna rağmen bir iş yapılması gerektiğinde müdürün gelip saatlerce öğretmenler odasında dikilmesi ve bıkmadan usanmadan aynı şeyleri anlatması çok sinirlerimi bozuyor” (Ö19).

“Ben Fen lisesinde çalışıyorum. Bakıldığında harika olanakları olan bir lise; fakat ben fen veya matematik alanında çalışan bir öğretmen olmadığım için kararlarım ikinci plana itiliyor. Sözler grubu öğretmeni olarak Fen lisesinde çalışmanın zorluğunu yaşıyorum” (Ö18).

### Fiziksel-Çevresel Faktörler

Öğretmenler görev yaptıkları okullarla ilgili çoğunlukla “okul ve çevre olanakları, temizlik, altyapı eksikliği ve veli ilgisi” gibi konulardan rahatsızlık duyduklarını ve okullarında bu konularla ilgili sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Rahatsızlık ve sorunları içeren öğretmen görüşleri aşağıda açıklanmıştır:

Öğretmenlerin neredeyse tamamı “okul ve çevre olanaklarının” yeterli olmaması konusunda rahatsızlıklarını dile getirmiştir. Öğretmenlere göre kalabalık sınıflar bu konulardan biridir. Öğretmenler özellikle sınıflarında fazla sayıda öğrenci olmasının rahatsız edici boyutta olduğunu vurgulamıştır. Sınıfların çoğunda kırkı aşkın sayıda öğrenci bulunmaktadır. Hatta öğretmenler öğrencilerin kullanması gereken kütüphane, laboratuvar gibi alanların sınıfa çevrildiğini, bu nedenle okulun bu bölümlerinden öğrencilerin faydalanmadığını iddia etmiştir. Öğretmenler sınıf mevcudunun sayıca fazla olmasının hem öğretmeni hem öğrenciyi hem de öğrenmeyi olumsuz yönde etkilediğine dikkat çekmiştir. Öğretmenlerin okul ve çevre olanakları konusunda dile getirdiği rahatsızlıklara ilişkin düşüncelerinden örnekler şöyledir:

“Öğrenci sayısının fazlalığı konusunda bir sıkıntımız var. Tekrar sınıfları oluşturuldu, bu konuda sıkıntı yaşıyoruz. Kalan öğrencileri bir arada toplamak durumunda kaldılar” (Ö5).

Sınıf mevcutları kalabalık, özellikle 9. sınıflar. Öğrenci sayısı 40’ın altında olan sınıf yok. Bu durum öğrenme yaşantılarını olumsuz yönde etkiliyor” (Ö12).

“Kütüphanemiz var ama kullanılmıyor. Kullanım noktasında sıkıntımız var. Liselerin zorunlu olması sınıf yetersizliği problemini ortaya çıkardı. Pek çok alan sınıfa dönüştürüldü” (Ö12).

*“Sınıf mevcutlarının fazla olması okulda rahatsız olduğum durumlardan birisi. Derslikler yetersiz olduğundan sınıftaki öğrenci sayısı fazla oluyor. Bu durumdan öğretmenler de öğrenciler de olumsuz etkileniyor” (Ö1).*

Öğretmenler okulların çoğunun eğitim-öğretimi destekleyecek imkânlar sahip olmadığını belirtmiştir. Örneğin pek çok okulun laboratuvarı, kütüphanesi, çalışma atölyesi ve çok amaçlı salonları bulunmamaktadır. Ayrıca çoğu okulun akıllı tahtası yoktur, akıllı tahta bulunan okullar ise internet ağı güçsüz olduğundan veya okul yöneticilerinin değişime kapalı oluşundan kullanılamamaktadır. Aşağıda yer alan alıntılar katılımcıların bu konu hakkındaki görüşlerini yansıtmaktadır:

*“Ben gelmeden önce okulun olanaklarını araştırmadım. Geldiğimde baya bir eksik gördüm. İnterneti yok, kütüphanesi yok, laboratuvarı, konferans salonu yok” (Ö6).*

*“Atölyeler konusunda sıkıntımız var. Bu konuda fiziki olarak çok eksiklerimiz var. Materyaller konusunda pek fazla istediğimizi alamıyoruz” (Ö8).*

*“Okulumuzda akıllı tahta yok. Bu gerçekten ciddi bir eksiklik. Bu neyden kaynaklanıyor bilmiyorum ama bu konuda ciddi bir sıkıntı var” (Ö2).*

Öğretmenlere göre onları rahatsız eden konulardan bir diğeri de okul temizliğine önem verilmemesidir. Öğretmenlerin çoğu çalıştıkları okulların temiz olmadığını düşünmektedir. Bu öğretmenler okullarda temizlik görevlisi olmadığını ya da temizlikten sorumlu birinin bulunduğu okullarda ise okul küçük olmadığı için bir kişinin tam anlamıyla temizlik yapmadığını düşünmektedir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

*“Temizlik anlamında sıkıntımız var. Öğrenciler sınıfları temiz tutmuyor. Bu konuda bayağı sıkıntılıyız. Öğrencilerin nasıl bu kadar kirli olabildiğini anlamakta zorlanıyorum. Sınıflar gerçekten çok kirli” (Ö4).*

*“Temizlik konusunda bazen problem yaşayabiliyoruz, yetmeyebiliyor görevliler. Öğrenciler de dikkat etmiyor. Temizlik konusunda biraz sıkıntı var” (Ö3).*

*“Okulun temizliği iyi değil. Temizlik personeli genelde işten kaçıyor gibi geliyor bana. Özel okulda çalışıyordum. Her teneffüs temizlenen okuldan haftada bir kere bile doğru düzgün temizlenmeyen bir okula geldim. Aslında temizlendiğini bile görmüyorum. Maalesef okulun temizlik problemi var” (Ö14).*

Öğretmenlerin neredeyse hepsi “veli ilgisinin” çok düşük olmasından rahatsızlık duyduklarını belirtmişleridir. Çoğu öğretmen okullarında velilerin ilgisizliğinden şikâyetçi olduklarını belirtmiştir. Velilerin okula gelmemesinden şikâyetçi olan çoğu öğretmen veli ilgisizliğinin nedeni olarak evdeki çocuk sayısının fazla olmasını gösterirken diğer öğretmenler bu duruma e-okul uygulamasının neden olduğunu düşünmektedir. Evde fazla sayıda çocukla ilgilenmek durumunda kalan veliler okula giden çocuklarıyla vakit geçirememektedir. Öte yandan teknoloji ile barışık olan veliler de e-okul uygulamasını kullanarak çocuklarının notlarını öğrenmektedir, böylece okula gitmelerine

kalmamaktadır. Bu şekilde e-okul sisteminden yararlanan veliler fazla sayıda olmasa da bu durum velilerin okula gelmeme sebeplerindedir. Veli ilgisizliği konusuna ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda yer almaktadır:

*“Veliler pek ilgili değil. Veli toplantılarına katılım %10’un altında. Yedi, sekiz, dokuz çocukları olanlar var. Bundan dolayı gelemiyor olabilirler” (Ö7).*

*“Veli toplantılarına çok fazla bir katılım olmuyor. Ne yazık ki veliler daha çok bir sorun olduğunda okula geliyorlar. Toplantılara çağırdığımızda gelmiyorlar, öğrenciyle ilgili bir problem olduğunda geliyorlar. Veli ilgisini %20–30 arasında diyebilirim” (Ö9).*

### **Geleceğe Dair Olumsuz Duygular**

Öğretmenlere okullarının gelecekte nasıl bir yer olabileceğine dair duygu ve düşünceleri sorulduğunda, pek çok konuda olduğu gibi olumsuz görüşlere sahip olan öğretmen sayısının daha fazla olduğu görülmektedir. Çalıştıkları okullarda çoğunlukla yaşanan problemleri ve karşılaşılan zorlukları dikkate alan öğretmenlerin görüşleri daha çok olumsuz yönde yoğunlaşmış ve öğretmenler okullarının kendileri açısından gelecek vaat etmediğini açıklamıştır. Öğretmenler “akademik başarı, okul kalitesi ve öğrenci davranışları” gibi konulara ilişkin olumlu duygular yansıtmayan görüşlere sahiptir. Bu olumsuz düşünceleri taşıma sebepleri arasında eğitim sisteminin kendisi, kullanılan öğretim programları ve özel okulların sayılarının artması gösterilebilir. Başka bir deyişle öğretmenler; eğitim sisteminin bilindik bir şekilde uygulanmasının, ezbere dayalı öğretim programlarının olmasının ve yeniliklere kapalı olunmasının eğitimde kaliteyi düşürmeye devam edeceğini düşünmektedir. Öğretmenlerin çalıştıkları okullarının geleceğine ilişkin çarpıcı ifadeleri şöyledir:

*“Özel okulların sayısının artırılması söz konusudur. Böyle bir şey gerçekleştiğinde özel okul sayısı artacak, başarılı öğrenciler bu okulları tercih edecek, kamu okullarında kalite düşecektir” (Ö4).*

*“Gelecek ile olumlu şeyler düşünmek konusunda zorlanıyorum. Olumlu anlamda değişecek bir şeyler görmüyorum. Açıkçası bu saatten sonra zor görünüyor. Öncelikle eğitim sisteminin baştan yenilenmesi gerektiğine inanıyorum. Diğer pek çok meslektaşım gibi öğrencileri saygısız buluyorum. Bunda sadece sistemi veya devleti eksik görmek doğru olmasa da büyük paylarının olduğunu düşünüyorum. Tüm bunlar bir araya geldiğinde öğretmene verilen değer azalıyor, eğitimde kalite düşüyor” (Ö5).*

*“Okulumun geleceği ile ilgili olumsuz düşünceler içerisindeyim. Bu okul değişmez, bundan sonra da böyle devam eder. Çünkü okulun ilerlemesi için bir markası olması gerektiğine inanıyorum. Öğrenciler o markaya göre tercihlerini yapıyorlar. Aile, öğretmenler, çevre hepsi bu markaya göre davranışlarını şekillendiriyorlar. Bize genellikle puanları düşük olan ve başka okulları tercih edemeyen öğrenciler geliyor. Onlarda genellikle akademik olarak en düşük seviyedeki öğrenciler oluyor, kapasite belli o yüzden değişecek çok fazla bir şey göremiyorum” (Ö6).*

### **Madalyonun İki Yüzü: Var Olanlar ve Beklentiler**

Öğretmenlerin şu an çalıştıkları okulları anlatan ifadeleri ile gelecekte çalışmak istedikleri okullara dair beklentiler, iki zıt duyguyu ifade etmekte ve adeta madalyonun iki farklı yüzünü



yansıtmaktadır. Öğretmenlere kendilerine fırsat verilse şu anki okullarını değiştirip değiştirmeyecekleri sorulduğunda öğretmenlerin tamamı mevcut okullarını değiştirmek istediklerini açıkça belirtmiştir. Öğretmenler bu değişim beklentisinin gerekçesi olarak olanakların daha iyi olduğu, esnek programların uygulandığı, sınav odaklı olmayan, yeniliklere kapalı olmayan, başarılı öğrenci profiline sahip, kendilerini değerli hissedebilecekleri, sabit bir programa bağlı kalmak zorunda olmayacakları, bağımsız da çalışabilecekleri, iyileştirilmiş özlük haklarına sahip olabilecekleri okullarda çalışmak istemeleri gibi sebepleri göstermiştir. Öğretmenlerin çalışmak istedikleri hayali okullara ilişkin beklentilerini içeren örnek ifadeler aşağıdaki gibidir:

*“Buradaki en büyük sıkıntı öğrenci profili. Daha saygılı ve derse ilgisi fazla olan öğrencilerin bulunduğu bir okulda çalışmak isterdim. Tek tek her öğrenciyle ilgilenebileceğim kadar az sınıf mevcudu olan, öğretmene değer verilen, emeğine saygı duyulan, mesleğimi daha iyi yapma fırsatı bulabileceğim, daha çok hakka sahip olabileceğim, daha yüksek maaş alabileceğim bir okulda çalışmak hayallerimi gerçekleştirdi” (O5).*

*“Daha enerjik, ruhuma acı yerine hayat veren bir okulda çalışmak isterdim. Her gün artan bir istekle gidebileceğim bir okul isterdim. Eğitim sisteminin hükmedemediği bir okulda çalışmak isterdim. Şimdiki okullara hiç benzemeyen, bir bataklığın içinde debelendiğin hissini vermeyen başka bir eğitimin mümkün olduğu, değersiz hissettirmeyen başka bir okulda çalışmak isterdim” (Ö13).*

*“Şu an mevcut olandan farklı bir eğitim programı uygulanmasını ve bu eğitim programlarında, müfredatta yer alan dersler yerine günlük yaşamda bireylerin işlerini kolaylaştıracak derslerin yer almasını isterim” (Ö1).*

*“Avrupa standartlarında bir okulda çalışmak isterdim. Olanaklar yönünden daha zengin olan, farklı eğitim programları uygulanan, geleneksel yöntemler yerine öğrenci merkezli çağdaş programları kullanan, sınav odaklı değil, uygulamaya dayalı olan okullarda çalışmak isterdim” (O15).*

*“Öğretmenlere seminerlerin verildiği, motivasyonlarını artıracak uygulamaların yapıldığı, seyahatlerin düzenlendiği, görsel olarak iyi dizayn edilmiş bir okulda çalışmak istiyorum. Mekânların görüntüsü benim için çok önemli, çünkü mekânların insanları, insanların mekânları karşılıklı olarak etkilediğini düşünüyorum” (O7).*

### **Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

Bu çalışmada liselerde görev yapan öğretmenlerin kendi deneyimleri çerçevesinde örgütsel depresyona ilişkin algılarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenler ile yapılan görüşmeler değerlendirildiğinde “karar alma sürecine katılma ve yönetici tavrı” gibi konuların öğretmenlerin daha az rahatsızlık duyduğu konular arasında olduğu ortaya koyulmuştur. Diğer yandan “okul içi ilişkiler, okul ve çevre olanakları, altyapı sorunu, kalabalık sınıflar, alınan kararların uygulanmaması, veli ilgisizliği, problemler öğrenci davranışları, yüksek akademik başarı beklentisi” gibi konular öğretmenleri mutsuz hissettiren örgütsel ve yönetsel faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenler “yoğun iş yükü, sürekli gerçekleşen yenilik ve değişim uygulamaları ve

müdürlerin baskıcı ve otoriter liderlik anlayışı” gibi durumların etkisiyle öğretmenler görevlerini istekle yerine getirememekte, zamanla mesleğe dair heyecanlarını yitirmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğunun okul içindeki ilişkilerin çok derin olmadığını, öğretmenlerin genellikle bilgi almak için birbirlerine soru sorduklarını, daha da önemlisi okulu bir sosyalleşme alanı olarak görmediklerini belirtmeleri aslında ilişkisel anlamda olması gerekenden farklı bir tabloyu ortaya koymaktadır. Kişiler arası ilişkilerin mesafeli olması iş ortamında strese neden olabilmektedir. Özellikle iş yaşamında var olan stres, bireysel ve örgütsel açıdan sorun oluşturmada, kişilerarası ilişkiler bozulmakta (Eroğluer, 2022) ve müdahale edilmediğinde sorunlar büyüyerek depresyona neden olabilmektedir. Örneğin öğretmenin okula gelme amacının sadece ders anlatmak olması, okula dair farklı bir algı ve beklentiye sahip olmaması öte yandan birlikte çalıştığı ve okul dışında görüştüğü bir öğretmen arkadaşının olmaması gibi öğretmen ifadeleri yaşanan örgütsel depresyona örnek olarak gösterilebilir. Buna ek olarak öğretmenlerin neredeyse tamamı “okul ve çevre olanaklarının yetersiz olması” konusunun kendilerini strese sokan konulardan biri olduğunu ve iyileştirilmeyen koşulların zamanla kendilerinde tükenmişlik duyguları oluşturduğunu belirtmiştir. Öğretmenlere göre okullarda fiziksel koşulların yetersizliği onları derinden etkileyen konulardan biridir. Özellikle okullardaki öğrenci sayısının oldukça fazla olması, sınıf sayısının yetersiz olması nedeniyle sınıfların kalabalık olması ve kütüphane, laboratuvar gibi öğrenme yaşantılarına önemli katkıda bulunan yerlerin sınıfa dönüştürülmesi çalışmada öğretmenlerin aşırı rahatsız oldukları konular arasındadır. Gündüz ve Ertuğ’un (2011) araştırması da benzer sonuçları ortaya koymuş, öğretmenlerle yaptığı görüşmelerde öğretmenlerin çalıştıkları okullar hakkında şikâyet ettiği konuların başında okul ve çevre koşullarının yetersiz olduğunu bulmuştur. Özellikle sınıfların kalabalık olması, okulların temiz olmaması, araç ve gereçlerin ihtiyacı karşılamaması gibi konular öğretmenlere psikolojik olarak rahatsızlık vermektedir. Bununla birlikte Cemaloğlu ve Şahin (2007) yürüttükleri çalışmada okullardaki kalabalık sınıfların, disiplin sorunlarının ve yetersiz fiziki koşulların öğretmenlerin daha yoğun oranda stres yaşamalarına neden olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda kendilerini mutsuz eden bir diğer konu alınan kararların uygulanmamasıdır. Okullarda gerçekleştirilen toplantılarda karar verme sürecine dahil edilme konusuna ilişkin hissedilir bir problem yaşamadıklarını belirten öğretmenler daha çok alınan kararların uygulanmaması nedeniyle sorun yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Öğretmenler kararın alınma aşamasında bir arada olmanın pozitif duygular hissettirdiğini, ancak belirlenen kararların uygulanmadığını gördüklerinde örgüte karşı bağlılıklarının azaldığını belirtmiştir. Ertekin (1978) de yürüttüğü bir çalışmada otoriter bir tavır sergileyen okul yöneticilerinin çalışanlar ile iş birliği yapmadığı ve aldığı

kararların örgütte kapalı iklimin oluşmasına neden olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bireyler görev yaptıkları örgütlerde fikirlerinin alınmasını önemsemektedir. Bir teori, uygulamaya geçmeyi bekleyen bir teknoloji ya da örgütün iklimini, kültürünü etkileyecek herhangi bir yeniliğe ilişkin örgüt üyeleri tartışabilir ve birlikte kararlar alabilir. Örgüt alınan kararlar ile birlikte yeniden şekilleneceği (Hatch, 1997) için öğretmenlerin bu sürecine dahil edilmeleri önemlidir. Karar verme aşamasında sürece dahil edilmeyi gerektiren yönetim türü olan katılımlı yönetim örgütün bir parçası olan bireyin, katılımında bulunarak düşüncelerini iletmeleri olarak tanımlanabilir. Coch ve French'in (1948) yaptığı deneyler karar vermede katılımın etkisini gösterme açısından önemli görülmektedir. Karar alma sürecine dahil edilmeyen ya da dahil edilse dahi alınan kararların uygulandığını görmeyen öğretmenler zamanla örgüte olan bağlılığını yitirebilir (akt. Hoy & Miskel, 2012). Katılımlı yönetimin daha insancıl bir anlayışla iş yerindeki stresi azalttığı, olumsuz hislerin önüne geçtiği, ayrıca işteki memnuniyeti arttırdığı bilinmektedir (Chaves & Pereira, 2022); tam tersi bir yönetim şeklinin ise kişinin aidiyet duygusunu zedeleyerek zamanla kişilerde örgütsel depresyona dönüşebilir.

Liselerde öğretmenlerin öğrencilerdeki davranış bozukluklarından fazlasıyla rahatsız olduğu bilinen bir gerçektir. Bu çalışmanın sonuçları da bunu doğrular niteliktedir. Çalışma sonuçları, öğretmenlerin öğrencilerin okulda yaşanan problemlerden psikolojik olarak olumsuz yönde etkilendiğini göstermektedir. Başaran'a(2000) göre demokratik disiplin uygulamaları ile okul içi problemleri önlemek mümkündür. İlköğretim öğrencilerinde disiplin olayları pek görülmezken liselerdeki öğrencilerde ergenlik döneminin de etkisiyle disiplin problemlerinin arttığı bilinmektedir. Bu doğrultuda lise öğretmenlerinin okullarda görülen çeşitli problemlere rağmen psikolojik açıdan daha sağlıklı bir ortamı paylaşmak adına öğrencilerin içinde buldukları dönemi göz önünde bulundurarak problemleri çözmeye çalışmaları önemlidir (Çavuşoğlu & Savaş, 2016; Erjem, 2005). Özellikle liselerde öğrencilerin davranışsal sorunlarına vakit ayrılmadığında öğretmenlerin iş doyumlarının düştüğü ve dolayısıyla depresyon yaşamalarının mümkün olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda mutsuz olma ve depresif hissetmelerinin en önemli sebeplerinden bir diğeri de akademik başarının düşüklüğüdür. Öğretmenler akademik başarının düşüklüğünü kalabalık sınıf mevcudu, belirsiz eğitim sistemi, ani gelen reformlar, çok fazla detay içeren programlar gibi nedenlere bağlamıştır. Kılıççı (2000) da akademik yönden düşük başarı gösteren okullarda çalışan öğretmenlerin yaşadıkları örgüt depresyonunun yüksek olduğunu çalışmasında vurgulamıştır. Bununla birlikte öğretmenler liselere giriş sınavında öğrencilerin oldukça düşük puan almalarının yaşadıkları olumsuz duygular üzerinde etkili

olduğunu belirtmiştir. Huzurlu olmayan bir çevrede mutsuz olan öğretmenler öğrencilere akademik açıdan yeterli derecede yardımcı olamayabilir (Cerit, 2008). Çalışmada öğretmenler öğrencilerin başarılı olacağına dair beklentilerinin olmadığını, zaman içinde öğrencilerin profillerini kabul ettiklerini belirtmiştir. Bu durumu kabul etmediklerinde hayal kırıklığının kaçınılmaz olduğunu açıklayan öğretmenler zaten öğrenci başarısına dair artık umutlarının kalmadığını itiraf etmiştir. Bloomfield ve McWilliams'a (1995) göre işe ilgi duymama, işten yüksek verim alamama, boş vermişlik hali, sürece dair umutsuzluk örgütte yaşanan depresyonun öne çıkan belirtilerindedir. Dolayısıyla bu belirtilerle örtüşen açıklamalar yapan öğretmenlerin örgüt depresyonu yaşadığı söylenebilir.

İş yükü, öğretmenlerin kendilerini depresyona iten duyguları yaşamalarında hayati bir etkidir. Katılımcı öğretmenlerin haftalık ders programlarına bakıldığında bu durumdan en fazla şikayetçi olan öğretmenlerin haftalık 30 saat ve üzerinde dersi olan öğretmenler olduğu söylenebilir. Öğretmenler ile gerçekleştirilen görüşmeler öğretmenlerin kendileri için hazırlanan haftalık ders programından mutlu olmadıklarını, boş günleri olmadığı için hiçbir işlerini tamamlayamadıklarını, sürekli okulda bulunmanın kendilerini olumsuz etkilediğini ve tüm bu sebeplerden ötürü kendilerini işe veremediklerini ortaya koymuştur. Bu sonuçlarla bağlantılı olarak Deniz ve Erdener (2016) de yürüttükleri çalışmada haftalık ders saatlerinin fazla olmasının öğretmenlerin motivasyonunu düşürdüğü sonucuna ulaşmıştır. Buna ek olarak Rocchi ve Camiré'nin (2018) çalışması, iş yükü arttıkça bu durumun bireyin hayatında stres kaynağı oluşmasına neden olacağını göstermiştir. Öğretmenler ayrıca programlarının çok düzensiz olduğunu, düşünülmeden hazırlandığını, okul yönetiminin bu konu ile ilgilenmediğini ve tüm bunların yönetimin kendilerini önemsemediği hissi yarattığını vurgulamıştır. Butt ve Lance (2005) de plansız hazırlanmış ders programlarının ve uzun çalışma saatlerinin öğretmenlerin iş doyumunu azalttığını belirtmiştir. Ek olarak öğretmenler sürekli okulda olma hissini sanki her günün aynı olduğu duygusunu yaşattığını, bu duygunun çalışma hayatını olumsuz etkilediğini açıklamışlardır. Hackmann ve ark. (1986) da çalışma saatlerinin uzun olmasının ve bireylerin çalıştıkları kurumlarda olması gerektiğinden fazla vakit geçirmenin bireylerde olumsuz duygular oluşturacağını belirtmiştir. Ayrıca öğretmenler yoğun çalışma saatlerinden dolayı kendilerini ruh gibi hissettiklerini, bu sebeplerden dolayı da mesleğe dair heyecanlarını yitirdiklerini belirtmiştir. Anlaşılacağı üzere öğretmenler sürekli okulda bulunmaktan ötürü kendilerini kapana kısılmış gibi hissetmekte ve mesleğe, yaşama dair ilgilerini kaybetmektedir. Bu gibi ifadeler Bilchik'e (2000) göre örgütte var olan depresyonun varlığını işaret etmektedir.

Liselerde öğretmenlerin mutsuz olmalarının ve depresyon yaşamalarının bir başka nedeninin "velilerin ilgisizliği" olduğu

görülmektedir. Görüşmeler incelendiğinde velilerin çocuklarının eğitimlerine karşı duyarsız olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Veliler okul toplantılarına gelmemekte, çocuklarının durumları hakkında bilgi istememektedir. Bu durum liselerde öğretmenlerin yaşadığı depresyonun nedenleri arasında gösterilebilir. Memduhoğlu ve ark. (2015) yürüttükleri araştırma projesinde velilerin çocuklarının eğitime karşı ilgisiz olduğu ve velilerin eğitim sürecine yeteri kadar dahil olmadığı sonucunu ortaya çıkarmıştır. Ancak öğrencilerin başarısı için ebeveynlerin sürece dahil olmaları oldukça önemlidir. Alan yazında veli ilgisinin düşüklüğünün öğretmenleri olumsuz etkilediğini gösteren çalışmalar mevcuttur (Ateş & Bayraktar, 2018; Bahçalı, 2020; Gökkyer & Özpolat, 2020; Özdoğru, 2021; Şahin, 2013; Telef, 2011). Bu çalışmalar incelendiğinde okullarda veli ilgisizliği sorunu ile ilgilenilmediğinde öğretmenlerin çalışmalarından keyif alamama ve bundan ötürü mutsuz olma, ilerleyen süreçte ise strese bağlı tükenmişlik yaşama durumları mümkün olabilmektedir. Bu çalışmalarla bağlantılı olarak Bilgin ve ark. (2011) da iş doyumsuzluğunun beraberinde tükenmişlik duygusunu getirdiği, ayrıca tükenmişlik ve depresyon arasındaki ilişkinin pozitif olduğu sonucuna ulaşmıştır. Liselerde öğretmen depresyonunun bir başka nedeni yenilik ve değişimdir. Katılımcı öğretmenlerin yarısından fazlası yenilik ve değişimlere adapte olamamaktan dolayı sıkıntı yaşamaktadır. Başka bir şekilde ifade etmek gerekirse öğretmenler yenilik ve değişimin sürekli oluşundan ve bu durumun değiştirilememesinden rahatsız olmaktadır. Friedman ve Berkovich (2020) değişimi yönetme sürecinde çeşitli politik davranışlar ve stratejilerden faydalanmaları gerektiğini, ancak sağlıklı bir şekilde yönetebilmek için yöneticilerin doğru stratejileri uyguladıklarından emin olmaları gerektiğini vurgulamıştır. Çünkü örgüt içinde olumsuz durumların yaşanmasına neden olan yanlış adımların, bütün örgütü negatif şekilde etkileyebileceği bilindik bir gerçektir. Görüldüğü gibi ani değişimler örgüt çalışanları tarafından kolaylıkla kabul edilmemekte, dirençle karşılaşabilmektedir. Bu bağlamda liselerde görev yapan öğretmenler için yeniliklere direnç gösterme sebebi beklenmedik anlarda gelen ani değişimler olabilir şeklinde değerlendirilebilir. Çalışmadaki öğretmenlerin, reform adı verilerek sürekli bir şeylerin değişmesinden ve buna bağlı olarak kendilerinin yeni şeyler öğrenmek zorunda olmalarından rahatsızlık duyduklarını belirtmesi öğretmenlerin yeniliklere kapalı olduklarına, ilgisiz olduklarına ve değişime direnç gösterdiklerine işaret etmektedir. Bu belirtiler de Bloomfield ve McWilliams (1995) tarafından örgütsel depresyonun belirtilerini yansıttığı için bu durum öğretmenlerin çalıştıkları okullarda örgüt depresyonu yaşadıkları şeklinde yorumlanabilir. Yenilik ve değişim konusunda akıllı tahtalar üzerinden bir değerlendirme yapan öğretmenler sınıflarında akıllı tahta kullanmanın akademik başarıyı arttırdığı yönünde görüşlerini

ifade etmiştir. Geer ve Barnes'ın (2007) ile Özgen ve Tum'un (2018) çalışmaları, sınıflarında akıllı tahta kullanan öğretmenlerin derslerde öğrenilen konuların kalıcılığının artmasına ve öğrencilerin akademik başarısının artmasına destek olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Öğretmenler yapılan görüşmelerde ilçe ve köylerde henüz tamamlanmasa da merkezde yer alan okulların tamamına akıllı tahtaların yerleştirildiğini, ancak öğretmenlerin akıllı tahtalara dokunmadığını dile getirmiştir. Bu durumun nedeni sorulduğunda öğretmenler okulların alt-yapı sisteminin yeterli olmadığını neden olarak göstermiştir. Birçok okulda ise altyapı sistemi bulunduğu halde öğretmenler tercihen akıllı tahta kullanmayı kabul etmemektedir. Demir ve Kale'nin (2020) yürüttüğü bir araştırmaya göre teknolojinin istenildiği şekilde kullanılmaması, teknik bilginin sağlanmaması, ihtiyaç duyulan malzemelere gerekli olduğunda ulaşılamaması gibi nedenlerden dolayı öğretmenler teknolojiyi kullanmanın sıkıntılarını yaşamaktadır. Keser ve Çetinkaya (2013) ise çalışmalarında öğretmenlerin yaşadıkları teknolojik sorunlar nedeniyle motivasyonlarını kayb ettiklerini belirtmiştir. Özellikle pandemi döneminde öğretmenler beklenmedik problemlerle karşılaşmış, teknoloji bu problemleri çözmeye yardımcı olmamış; aksine öğretmenlerin iş yaşamlarında sorunlar oluşturarak onların psikolojik desteğe ihtiyaç duymalarına neden olmuştur (Cülha ve ark., 2021). Bu bağlamda öğretmenlerin yaşadıkları olumsuz deneyimler sonucu strese girebilmeleri ve stresle başa çıkamadıklarında ise örgüt içinde depresyon yaşamaları olasıdır. Müdürlerin liderlik stilleri öğretmenlerin liselerde depresyon yaşamalarına sebep olan bir diğer önemli bulgudur. Yapılan görüşmeler değerlendirildiğinde, liselerde otokratik liderlik özelliklerini taşıyan müdürler ile görev yapan öğretmenlerin olumsuz yaşantılarının daha fazla olduğu ve buna bağlı olarak da depresif duygu durumlarının daha yoğun yaşanıldığı sonucu ortaya çıkmıştır. Sınlık (2022) çalışması sonucunda, okul müdürlerinin taşıdıkları liderlik özelliklerinin öğretmenlerin yaşadığı duygusal durumları etkilediği ortaya çıkmıştır. Ayrıca, Elton Mayo da insan psikolojisinin örgütteki verimlilik açısından önemli olduğunu ve verimliliği arttırmak için insan psikolojisine dikkat edilmesi gerektiğini belirtmiştir (Livvarçin & Kurt, 2012). Öğretmenlerden okullarının geleceğine dair düşüncelerini açıklamaları istenildiğinde, öğretmenlerin çoğu okullarının kendileri açısından gelecek vaat etmediğini açıklamıştır. Başka bir ifade ile öğretmenler okullarının artık değişmeyeceğini belirtmiş, okulların böyle gelmiş böyle gideceği fikrinin altını çizmiştir. Öğretmenlerin böyle düşünmesi aslında onların okullarına dair umutlarını yitirmiş olduklarını göstermektedir. Ayrıca bu görüşler, okullarda yaşanan örgütsel depresyonu açığa çıkarmaktadır. Öğretmenler tıpkı Dökmen'in (2013) belirttiği gibi umutsuzluk içindedir ve çalıştıkları örgüte dair umutlarını kaybetmiştir. Öğretmenlere şu an çalışmak istedikleri okullarda çalışmaya devam etmek isteyip istemedikleri sorulduğunda,

öğretmenlerin tamamı şu an çalıştıkları okullarda çalışmak istemediklerini belirtmiş, çalışmak istedikleri okullara dair beklentileri sorulduğunda ise mevcut okullarının aksine olanakların daha iyi olduğu, öğrencilerin daha başarılı olduğu, başarının sadece sınav notuna göre değerlendirilmediği, öğretmene verilen değer hissedildiği, kendilerine enerji veren, heyecanla gidebilecekleri okullarda çalışmak istediklerini ifade etmiştir. Çalışanların yapmakta olduğu işe sevecek gitmemesi ve onu değiştirmek istemesi Bilchik'e (2000) göre örgütsel depresyon yaşandığının belirtisidir. Buradan da anlaşılacağı üzere, çalışmaya katılan öğretmenlerin tamamının çalıştığı okula isteksiz gitmesi ve onu değiştirmek istemesi içinde buldukları örgütsel depresyona işaret etmektedir.

Sonuç olarak bu çalışma ile öğretilerin örgütsel depresyona ilişkin algıları açıklanmış ve deneyimledikleri yaşantıların okullarda yaşanan örgüt depresyonu üzerinde önemli yansımalarının bulunduğu ortaya koyulmuştur. Öğretmenler bu durumlardan olumsuz anlamda etkilendiklerini ve sonuç olarak depresyon yaşayabildikleri vurgulamışlardır. Öğretmenlerin geleceğe dair inançları ve okula dair beklentileri yaşadıkları depresyon açısından oldukça önemlidir. Çünkü öğretmenlerin sahip olduğu pozitif düşünceler, pozitif sonuçları da beraberinde getirmektedir. Bu nedenle okul müdürlerinin öğretmenleri desteklemeleri, onların yanında olduklarını hissettirmeleri, onlara karşı katılımcı liderlik davranışları sergilemeleri önemli görülmektedir. Böylece idare ve öğretmenlerin iş birliği içinde çalışabilecekleri, öğretmenlerin kendilerini çalıştığı kurumun bir parçası olarak görebilecekleri, örgüt içinde daha değerli hissedebilecekleri ve oluşan kelebek etkisi ile mevcut sorunların iyileştirilmesi sürecinde aktif rol alabilecekleri kabul edilebilir. Aksi takdirde depresyon, eğitim örgütleri olan örgütler için yıkıcı sonuçlar doğurabilir. Araştırma bazı sınırlılıklar barındırmaktadır. Öncelikle çalışma bir ilde yer alan kamu liselerinde görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır. Buna ek olarak çalışma devlet okulları yerine, görece daha fazla iş yükü ve yakından kontrolün hâkim olmasından kaynaklı olarak örgütsel depresyonun daha yoğun yaşanabileceği düşünülen özel okullardaki öğretmenlerin deneyimleriyle sınırlıdır. Ayrıca, katılımcıların bazı sorulardaki açıklamaları, doğrudan öznel deneyimleri yerine genel gözlem ve kanaatlerine dayalı olmuştur. Bu da daha derinlemesine bilgiler elde etmek, resmin bütününe görebilmek için önemli görülmüştür. Aslında gözlem ve kanaatler, doğrudan olmasa da dolaylı yaşantıların ürünüdür. Bu da bu tür yöntemlerle yürütülen çalışmalarda sürecin doğası gereği bir sınırlılık olarak değerlendirilebilir. Araştırma sonuçlarına göre aşağıda yer alan öneriler geliştirilmiştir:

- Bu çalışmada, liselerde görev yapan öğretmenlerin örgütsel depresyon algıları incelenmiştir. Bunun dışında, farklı

kademeler ve okul türleri üzerinde örgütsel depresyon algıları araştırılabilir.

- Bu çalışmada, öğretmeni olumsuz etkileyebilecek öğelerden öğrenci öğretmen, öğretmen-yönetici ilişkisi incelenmiştir. Bununla birlikte öğretmen psikolojisi üzerinde önemli rol oynayan öğretmen-veli ilişkisi de çalışmaya dâhil edilebilir.
- Bu çalışma Van ilinde yürütülmüştür. Buna ek olarak çalışma farklı illerde, bölgelerde yer alan öğretmenlerin örgüt depresyonuna ilişkin algılarını inceleyecek şekilde yürütülebilir. Her bölgenin kendine özgü bir dokusu, bir kültürü vardır. Çalışmanın yapıldığı bölgenin sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik olarak kendine özgü karakteristik bir yapı yansıttığı söylenebilir. Özellikle kolektivist/cemaat ağırlıklı toplumsal yapı ve buna dayalı akrabalık ilişkilerinin yoğunluğu, kalabalık aile yapısı ve aynı aileden birden fazla çocuğun aynı okula gidiyor olabileceği durumu, gelişmişlik ve bireylerin eğitim düzeyi, ebeveynlerin çocukların eğitiminde görece daha az aktif rol oynaması gibi karakteristik sosyolojik yapının çalışılan konu ile ilişkili sonuçlar üretme ihtimali mümkündür. Bu ve benzer nedenlerle başka bölgelerde/kentlerde çalışmalar yapılarak bulguları karşılaştırmanın yararlı olacağı düşünülmektedir.
- Öğretmenlik mesleğinin ilerleyen yıllarında yaşanabilecek örgüt depresyonunu önlemek için öğretmenlere görev yaptıkları okulların kültürüne daha kolay adapte olmalarını sağlayacak hizmet-içi eğitimler verilmelidir.
- Öğretmenlerin yaşadıkları depresyonun sebeplerinde biri aşırı ders yüküdür. Bu olumsuz etkinin azaltılması için okul müdürlerinin gerekli önlemleri alması gerekmektedir. Okul yönetimi derslerin eşit sayıda dağıtılmasına dikkat etmeli ve ders yükünün belirli kişiler üzerinde kalmamasına özen göstermelidir.
- Okul yönetimi iş yükünde eşit dağılıma dikkat etmeli ve öğretilerin yürüttüğü işler sonucunda onlara geribildirim vererek sonuçtan haberdar etmelidir.
- Okul yönetimi, ders programlarını öğretmenlerin mümkünse bir gün boş kalacak şekilde düzenlemelidir. Böyle bir uygulama, öğretmenlerin kendilerine zaman ayırmalarını sağlayacağından örgüt depresyonunu azaltabilir.
- Okul yönetimi, okul ile ilgili önemli kararlar alınırken öğretmenleri de karar alma sürecine katmalı ve onlara sürecin bir parçası olduklarını hissettirmelidir.
- Öğretmenlerin bir araya geleceği ve ilişkilerini güçlendirebileceği okul dışı etkinlikler düzenlenmeli ve gönüllü öğretmenler ile katılım sağlanmalıdır.

**Etik Komite Onayı:** Bu çalışma için etik komite onayı Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi'nden (Tarih: 12.03.2014, Sayı: 75654 547-1 05-01 -03/2 65) alınmıştır.

**Katılımcı Onamı:** Bu çalışmaya katılan lise öğretmenlerinden yazılı onam alınmıştır.

**Hakem Değerlendirmesi:** Dış bağımsız.

**Yazar Katkıları:** Fikir – E.E., H.B.M.; Tasarım – E.E., H.B.M.; Denetleme – H.B.M.; Kaynaklar – E.E.; Malzemeler – H.B.M.; Veri Toplanması ve/veya İşlenmesi – E.E.; Analiz ve/veya Yorum – E.E., H.B.M.; Literatür Taraması – E.E.; Yazıyı Yazan – E.E.; Eleştirel İnceleme – H.B.M.

**Çıkar Çatışması:** Yazarlar çıkar çatışması bildirmemişlerdir.

**Finansal Destek:** Yazarlar, bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.



**Ethics Committee Approval:** Ethics committee approval was received for this study from the ethics committee of Van Yüzüncü Yıl University (Date: 12.03.2014, Number: 75654 547-1 05-01 -03/2 65).

**Informed Consent:** Written informed consent was obtained from high school teachers who participated in this study.

**Peer-review:** Externally peer-reviewed.

**Author Contributions:** Concept – E.E., H.B.M.; Design – E.E., H.B.M.; Supervision – H.B.M.; Resources – E.E.; Materials – H.B.M.; Data Collection and/or Processing – E.E.; Analysis and/or Interpretation – E.E., H.B.M. Literature Search – E.E.; Writing Manuscript – E.E.; Critical Review – H.B.M.

**Conflict of Interest:** The authors declare that they have no competing interest.

**Financial Disclosure:** The authors declare that this study had received no financial support.

## References

- Amyx, D., & Jarrell, L. (2016). The influence of salesperson depression, low performance, and emotional exhaustion on negative organizational deviance. *Journal of Managerial Issues*, 28(3-4), 127-144.
- Andersen, L. P. S., Hogh, A., Andersen, J. H., & Biering, K. (2021). Depressive symptoms following work-related violence and threats and the modifying effect of organizational justice, social support, and safety perceptions. *Journal of Interpersonal Violence*, 36(15-16), 7110-7135.
- Arbab, H., Mirzahosini, H., & Monirpoor, N. (2020). Predicting the substance use relapse according to childhood trauma: Mediating role of object relations alienation, borderline personality organization & depression. *Journal of Clinical Psychology*, 11(4), 1-12.
- Aselton, P. (2012). Sources of stress and coping in American college students who have been diagnosed with depression. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 25(3), 119-123.
- Atasoy, A. (2018). Sağlık çalışanları örgütsel depresyon algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Sağlıkta Performans ve Kalite Dergisi*, 14(2), 41-56.
- Ateş, H. K., & Bayraktar, H. V. (2018). Sınıf öğretmenlerinin okul kültürü algısı ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Turkish Studies*, 13(19), 127-162.
- Aytaç, Ö. (2004). Örgütsel sosyolojik bir perspektif. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 189-217.
- Bahçalı, F. (2020). *Mesleki ve teknik liselerde kültür derslerine giren öğretmenlerin iş doyumları: Nitel bir araştırma* (Doktora tezi). Uludağ Üniversitesi.
- Baher, N., & Alkhadher, O. (2022). The relationship between major depression and perceptions of organizational justice. *Human and Social Sciences*, 49(4), 492-503.
- Bakan, İ., Taşlıyan, M., Taş, F., & Aka, N. (2014). Örgüt depresyonu ve iş tatmini arasındaki ilişki; bir üniversitedeki akademisyenler üzerinde alan araştırması. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 4(1), 296-315.
- Baltaş, A., & Baltaş, Z. (1998). *Depresyon ve başa çıkma yolları*. Remzi Kitabevi.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim yönetimi: Nitelikli okul*. Feryal Matbaası.
- Bilchik, G. S. (2000). Organizational depression. *Hospitals and Health Networks*, 74(2), 34-38.
- Bilgin, R., Emhan, A., & Bez, Y. (2011). Sosyal hizmet kurumu çalışanlarında iş memnuniyeti, tükenmişlik ve depresyon: Diyarbakır ili alan araştırması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(38), 210-228.
- Bloomfield, H. H., & McWilliams, P. (1995). *How to heal depression*. Thorsons Publishers.
- Bogdan, R., & Biklen, S. K. (2007). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods* (5th ed.). Pearson Publication.
- Bursaloğlu, Z. (2002). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Pegem Yayıncılık.
- Butt, G., & Lance, A. (2005). Secondary teacher workload and job satisfaction: Do successful strategies for change exist? *Educational Management Administration and Leadership*, 33(4), 401-422.
- Capone, V., Joshanloo, M., & Park, M. S. A. (2019). Burnout, depression, efficacy beliefs, and work-related variables among school teachers. *International Journal of Educational Research*, 95, 97-108.
- Capone, V., & Petrillo, G. (2020). Mental health in teachers: Relationships with job satisfaction, efficacy beliefs, burnout and depression. *Current Psychology*, 39(5), 1757-1766.
- Carlo, A. D., Chan, G., Arao, R. F., Vredevoogd, M. A., Fortney, J. C., Powers, D. M., Russo, J. E., & Unützer, J., & Unützer, J. (2021). Assessing the impact of different depression treatment success metrics on organizational performance. *Psychiatric Services*, 72(7), 830-834.
- Çavuşoğlu, D., & Savaş, A. C. (2016). Meslek liselerinde çalışan kültür dersi öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri (Pazarlık ilçesi örneği). *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 1-13.
- Cemaloğlu, N., & Kılınç, A. (2012). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 132-156.
- Cemaloğlu, N., & Şahin, D. E. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 463-484.
- Cerit, Y. (2008). İlköğretim okulu müdürlerinin hizmet yönelimli liderlik davranışlarının öğretmenlerin tükenmişliklerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 55, 547-570.
- Chaves, G. A. D. O., & Pereira, J. C. (2022). Participatory management and functional competence in the school environment. *International Journal of Engineering*, 6(1), 1-8.
- Cho, H. T., & Yang, J. S. (2018). How perceptions of organizational politics influence self-determined motivation: The mediating role of work mood. *Asia Pacific Management Review*, 23(1), 60-69.
- Choenarom, C., Williams, R. A., & Hagerty, B. M. (2005). The role of sense of belonging and social support on stress and depression in individuals with depression. *Archives of Psychiatric Nursing*, 19(1), 18-29.
- Cohen, W., & Cohen, N. (1993). *The Paranoid Corporation: And 8 other ways your company can be crazy. Advice from on organizational shrink*. American Management Association.
- Creswell, J. W. (2007). *Research design* (S. B. Demir, Çev.). Eğiten Kitap Yayınları.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev.). Siyasal Yayın Dağıtım.
- Cülha, A., Halil, A. T. L. I., & Doğan, Ü. (2021). Pandemi döneminde öğretmenlerin psikolojik durumları. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 3(2), 85-101.
- De carlo, A., Carluccio, F., Rapisarda, S., Mora, D., & Ometto, I. (2020). Three uses of virtual reality in work and organizational psychology interventions. A dialogue between virtual reality and organizational wellbeing: Relaxation techniques, personal resources, and anxiety/ depression treatments. *TPM: Testing, Psychometrics, Methodology in Applied Psychology*, 27(1), 129-143.
- Demir, S., & Kale, M. (2020). Öğretmen görüşlerine göre, Covid-19 küresel Salgını döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 15(8), 3445-3470.
- Deniz, Ü., & Erdener, M. A. (2016). Öğretmenlerin iş motivasyonlarını etkileyen etmenler. In İ. Ö. K. Tüfekçi (Ed.). *Sosyal bilimlerde stratejik araştırmalar* (ss. 29-4129-41). Lambert Academic Publishing.
- Dökmen, Ü. (2013). *Küçük şeyler*, 1. Sistem Yayıncılık.
- Dong, R., Yu, W., Ni, S., & Hu, Q. (2022). Ageism and employee silence: The serial mediating roles of work alienation and organizational commitment. *Ethics and Behavior*, 1-20.
- Elden, B. (2020). Pandemi döneminde sağlık çalışanlarının karşılaştıkları aşırı iş yükü ve Covid-19 korkularının işten ayrılma niyetine ve örgüt depresyonuna etkisi. İçinde *Sosyal ve Beşeri Bilimlerde Teori ve Araştırmalar II* (pp.37-48), Gece Akademi Yayınları.
- Erjem, Y. (2005). Eğitimde yabancılaşma olgusu ve öğretmen: Lise öğretmenleri üzerine sosyolojik bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 395-417.
- Erogluer, K. (2022). İş yerinde depresif ruh hali ölçeği geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *İzmir İktisat Dergisi*, 37(1), 1-18.
- Ertekin, Y. (1978). *Örgüt iklimi*. Türkiye ve orta doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları.
- Friedman, D., & Berkovich, I. (2021). Influence tactics and "second-order" change in schools: Case study research of principals' political behaviors and strategies. *International Journal of Educational Management*, 35(1), 327-339.
- Geer, R., & Barnes, A. (2007). Cognitive concomitants of interactive board use and their relevance to developing effective research methodologies. *International Education Journal*, 8(2), 92-102.
- Göker, H., & Kaplan, M. (2020). Psikolojik sermayenin iş erteleme üzerindeki etkisi: Psikolojik iyi oluşun düzenleyici rolü. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 30(1), 273-289.
- Gökkyer, N., & Özpolat, H. (2020). Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin okuldaki iletişim engelleri ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(32), 177-205.
- Gümüştekin, G. E., & Öztemiz, A. B. (2004). Örgütsel stres yönetimi ve uçucu personel üzerinde bir uygulama. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 23, 61-85.
- Gündüz, Y., & Ertuğ, C. A. N. (2011). Öğretmenlerin eğitim sistemi ve uygulamalarına ilişkin güncel sorunları algılama düzeylerinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(4), 745-774.
- Günlü, A., Asıcı, E., & Çetinkaya, M. (2021). Türkiye'de COVID-19 salgınının ikinci evresinde ebeveynlerde depresyon, anksiyete, stres ve travma sonrası stres bozukluğunun incelenmesi. *Aile Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 4(1), 94-124.
- Hackman, J. R., Hoffman, L. W., Moos, R. H., Osipow, S. H., & Tornatzky, L. G. (1986). *Psychology and work: Productivity, change and employment*. American Psychological Association.
- Hatch, M. J. (1997). *Organization theory*. Oxford University Press.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2012). *Eğitim yönetimi* (S. Turan, Çev.). Nobel Yayıncılık.

- Kalargyrou, V., Sundar, V., & Jahani, S. (2023). Managers' attitudes toward employees with depression and organizational citizenship behaviors in the hospitality industry: Assessing the mediating role of personality. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 1–28.
- Keser, H., & Çetinkaya, L. (2013). Öğretmen ve öğrencilerin etkileşimli tahta kullanımına yönelik yaşamış oldukları sorunlar ve çözüm önerileri. *Electronic Turkish Studies*, 8(6), 377–403.
- Kılıççı, Y. (2000). *Okulda ruh sağlığı*. Anı Yayıncılık.
- Kim, S., Ahn, J., & Choi, M. (2019). The relationship between job stress and depression in opticians in Seoul, Korea. *Journal of Korean Ophthalmic Optics Society*, 24(3), 223–230.
- Kırılmaz, A. Y., Çelen, Ü., & Sarp, N. (2003). İlköğretimde çalışan bir öğretmen grubunda "tükenmişlik durumu" araştırması. *İlköğretim Online*, 2(1), 2–9.
- Lee, J. M., & Choi, H. G. (2019). Influence of organizational culture supporting work-life balance on well-being and depression mediated by work-life balance. *Korean Journal of Industrial and Organizational Psychology*, 32(1), 1–27.
- Lee, S. Y., & Lee, H. (2017). Effects of the personal and job characteristics, professionalism, organizational commitment and depression on the job satisfaction of public social work officials in Korea. *Korean Journal of Stress Research*, 25(3), 162–169.
- Lewis, B. (2012). *Depression: Integrating science, culture, and humanities*. Routledge.
- Liang, Y., Casteel, C., Janssen, B., Wang, K., & Rohlman, D.S. (2022). Organizational resources and social support influences on stress and depression: A comparison among cooperative and non-cooperative farmers. *Journal of Agromedicine* 1-10.
- Livarçin, Ö., & Kurt, D. (2012). *Yönetim biliminde 49 insan 49 teori* (2. Baskı). Beta Yayınları.
- Lussier, R. N. (1996). *Human relations in organizations* (3rd ed.). Irwin McGraw Hill.
- Marchand, A., Haines, V. Y., & Dextras-Gauthier, J. (2013). Quantitative analysis of organizational culture in occupational health research: A theory-based validation in 30 workplaces of the organizational culture profile instrument. *BMC Public Health*, 13(1), 443.
- Martin, A., & Fisher, C. D. (2014). Understanding and improving managers' responses to employee depression. *Industrial and Organizational Psychology*, 7(2), 270–274.
- Memduhoğlu, H. B., Yayla, A., Taşkın, N., SAK, R., Turhan, M., Tat, O., Kozikoğlu, İ., & Aslan, M. (2015). *Van ili ortaokul ve lise öğrencilerinin başarı durumlarının araştırılması projesi* (DAKA). (Transportation Research Board. 2/14/DFD/0115 nolu proje).
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma* (S. Turan, Çev.). Nobel Yayıncılık.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. Sage Publications.
- Murphy, S. A., Duxbury, L., & Higgins, C. (2006). The individual and organizational consequences of stress, anxiety, and depression in the workplace: A case study. *Canadian Journal of Community Mental Health*, 25(2), 143–157.
- Oliveira, A. M., Silva, M. T., Galvão, T. F., & Lopes, L. C. (2018). The relationship between job satisfaction, burnout syndrome and depressive symptoms: An analysis of professionals in a teaching hospital in Brazil. *Medicine*, 97(49), e13364.
- Özdoğru, M. (2021). İlkokullarda öğretmen-veli ilişkisinde yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Temel Eğitim Çalışmaları Dergisi*, 2(1), 68–76.
- Özgen, K., & Tım, A. (2018). Ortaokul öğrencilerinin matematik derslerinde akıllı tahta kullanmaya yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 7(1), 16–39.
- Öztop, D. B., Öztürk, A., Ünalın, D., Mazicioğlu, M., Balci, E., & Gün, İ. (2011). Lise öğrencilerinde depresyon ve davranış sorunlarının yaygınlığı. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 12(3), 204–211.
- Park, K. O., Wilson, M. G., & Lee, M. S. (2004). Effects of social support at work on depression and organizational productivity. *American Journal of Health Behavior*, 28(5), 444–455.
- Patton, M. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4th ed.). Sage Publications.
- Pincus, M. (2004). *Managing difficult people*. Adams Media.
- Rocchi, M., & Camiré, M. (2018). The contribution of extracurricular coaching on high school teachers' job satisfaction. *Educational Psychology*, 38(3), 305–324.
- Sağır, M. (2015). Öğretmenlerin örgütsel depresyon ve mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Turkish Journal of Education*, 4(3), 29–42.
- Sağır, M., Göksoy, S., & Aslan, H. (2018). Okulda örgütsel depresyon. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(1), 55–68.
- Sağlam, A. Ç., & Özsezer, S. (2015). Liselerde okul yönetimlerinin kriz yönetme becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(7), 13–28.
- Sallis, A., & Birkin, R. (2014). Experiences of work and sickness absence in employees with depression: An interpretative phenomenological analysis. *Journal of Occupational Rehabilitation*, 24(3), 469–483. <https://doi.org/10.1007/s10926-013-9481-6>
- Saygılı, M., Uğurluoğlu, Ö., & Özer, Ö. (2016). Sağlık çalışanlarının örgütsel depresyon düzeylerinin belirlenmesi. *Business & Management Studies: An International Journal*, 4(3), 260–272.
- Schmidt, S., Roesler, U., Kusserow, T., & Rau, R. (2014). Uncertainty in the workplace: Examining role ambiguity and role conflict, and their link to depression-A meta-analysis. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 23(1), 91–106.
- Schonfeld, I. S., & Bianchi, R. (2016). Burnout and depression: Two entities or one? *Journal of Clinical Psychology*, 72(1), 22–37.
- Schwab, R. L., & Iwanicki, E. F. (1982). Perceived role conflict, role ambiguity, and teacher burnout. *Educational Administration Quarterly*, 18(1), 60–74.
- Senemoğlu, N. (1990). *Öğretmen adaylarına 'genel kültür' kazandırma bakımından fen-edebiyat ve eğitim fakültelerinin etkililiği*. Çağdaş eğitim dergisi.
- Sezer, S. (2010). Bilişsel davranışçı yaklaşımla bütünleştirilen hobiterapi uygulamasının bir eğitim kurumunun örgüt depresyonu üzerindeki etkisi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(23), 36–50.
- Sezer, S. (2011). Örgüt depresyonu ölçeğinin geliştirilmesi ve psikometrik niteliklerinin belirlenmesi. *"İş, Güç" Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 13(1), 39–50.
- Shalley, C. E., Gilson, L. L., & Blum, T. C. (2000). Matching creativity requirements and the work environment: Effects on satisfaction and intentions to leave. *Academy of Management Journal*, 43(2), 215–223.
- Sınlık, Ö. (2022). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri arasındaki ilişki [Tezsis yüksek lisans]. Pamukkale Üniversitesi.
- Sönmez, B. (2017). Örgütsel vatandaşlık davranışının oluşumunda kurumsal sosyal sorumluluk algısının motivasyonel rolü: Yeşim Tekstil Sanayi ve Ticaret A.Ş. örneği [Doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Steyn, R., & Vawda, N. (2014). Job characteristics: Their relationship to job satisfaction, stress and depression. *Journal of Psychology in Africa*, 24(3), 281–284.
- Şahin, D. E. (2007). *Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri: Ankara ili ilköğretim ve ortaöğretim okulları örneği*. (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi.
- Şahin, İ. (2013). Öğretmenlerin iş doyumları düzeyleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 142–167.
- Şanlı, Ö. (2017). Öğretmenlerin algılanan stres düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(61), 385–396.
- Şişman, M. (2004). *Öğretim liderliği* (2. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tanrıverdi, H., & Sarıhan, M. (2013). İşe bağlılığın tükenmişlik ve depresyon düzeyleri üzerindeki etkileri: Sağlık çalışanları üzerinde bir araştırma. *Business & Management Studies: An International Journal*, 1(2), 206–228.
- Telef, B. B. (2011). Öğretmenlerin öz-yeterlilikleri, iş doyumları, yaşam doyumları ve tükenmişliklerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(1), 91–108.
- Töremen, F. (2001). *Öğrenen okul*. Nobel Akademik Yayıncılık
- Toytok, E. H. (2017). Perception of mobbing by teachers and organizational depression: A correlational model study. *Universal Journal of Educational Research*, 5(12), 168–175.
- Toytok, E. H., & Uçar, A. (2018). The effect of administrators' behaviors that involves favoritism on organizational opposition. *Journal of Education and Training Studies*, 6(3a), 68–77.
- Tüysüz, H., Yıldız, B. B., & Başaran, E. (2022). Eğitim yöneticilerinin şiddet içeren söz tutum ve davranışlarına ilişkin personel görüşleri. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 13(26), 197–218.
- World Health Organization. (2017). *Problem Management Plus (PM+): Individual psychological help for adults impaired by distress in communities exposed to adversity* (Generic eld-trial version 1.0). [http://www.who.int/mental\\_health/emergencies/problem\\_management\\_plus/en/](http://www.who.int/mental_health/emergencies/problem_management_plus/en/)
- Worley, R. M., Lambert, E. G., & Worley, V. B. (2022). Can't shake the prison guard blues: Examining the effects of work stress, job satisfaction, boundary violations, and the mistreatment of inmates on the depressive symptomatology of correctional officers. *Criminal Justice Review*, 1–21.
- Ybema, J. F., & Van den Bos, K. (2010). Effects of organizational justice on depressive symptoms and sickness absence: A longitudinal perspective. *Social Science & Medicine*, 70(10), 1609–1617.
- Yin, R. K. (2011). *Applications of case study research*. Sage Publication.
- Zhang, N., Li, X., & He, X. (2022). Role conflict, role ambiguity, and depressive symptoms: The moderating effects of job autonomy among social workers in China. *International Journal of Social Welfare*, 31(3), 323–33.

## Extended Abstract

### Purpose

The twenty-first century is a rapidly developing era in many ways. The individuals encounter innovations day by day and have difficulty in following them and have confusion. This complex structure affects individuals negatively in both their private life and their work life. Teachers, who are an important part of educational organizations, are among the individuals most affected by this confusion. It is important that teachers, who play an important role in the education process, are psychologically comfortable in order to fulfill their responsibilities. Yet, teachers often encounter negative situations and have difficulty in fulfilling their duties and responsibilities. It can be more difficult to maintain educational activities, especially for high school teachers, because factors such as students being in adolescence, high workload, low academic achievement, and behavioral disorders of students can make it difficult to fulfill the teaching profession in high school. Within this context, the purpose of the current study is to investigate the perceptions of teachers concerning organizational depression according to their own experiences in high schools.

### Methods

This study was conducted with a phenomenological design that is one of the qualitative research methods. The phenomenological design was preferred to reflect the experiences and perceptions of the teachers working in high schools about the organizational depression in detail. The study group consists of 20 high school teachers working in Van. Data were collected through semi-structured interview form. The interview form consists of seven questions and four alternative statements describing different school characteristics. Data were collected only from voluntary participants and suitable times were determined for them, and interviews were conducted with audio recordings. Descriptive analysis was utilized in the data analysis. The process of data analysis was carried out in three stages: data reduction, verification, and display. In this context, the data obtained from the semi-structured interview were listened and transcribed and then were analyzed by coding. In the light of these codes, themes and sub-themes emerged, and finally, the codes, themes, and sub-themes were described to define the perceptions of high school teachers regarding organizational depression. During the analysis of the data, the opinions of two more experts were consulted while coding, and the whole items were discussed until a consensus was reached.

### Results

The findings of the study are presented under the headings of “organizational factors, administrative factors, physical-environmental factors, negative feelings about the future of schools, two sides of medallion: current issues and expectations” as experiences that negatively affect teachers in high schools. Under the theme of organizational factors, teachers mentioned the situations and experiences that make them feel unhappy/uncomfortable at school. They particularly emphasized that they cannot feel a sense of belonging to the school and also that some undesirable student behaviors and low academic achievement make them feel uncomfortable and unhappy. On the other hand, it is a problem for teachers that the teaching profession does not allow for a career path (promotion). Under the theme of administrative factors, while a few teachers stated that the attitudes and behaviors of the administrators toward them and their involvement in the decision-making processes did not make them unhappy, most of the teachers highlighted that they were very uncomfortable with the fact that the decisions taken were not implemented. Teachers reflected mostly negative opinions about the subjects such as “workload,” “innovation and change,” and “leadership styles of principals” in the schools they work in. Under the theme of physical-environmental factors, the teachers underlined that they were mostly uncomfortable with the issues such as “school and environmental facilities, cleanliness, lack of infrastructure and parental interest” related to the schools they work in and that they had problems with these issues in their schools. When teachers were asked about their feelings and thoughts about how their school could be in the future, it was seen that the number of teachers who had negative views on many subjects was higher. The opinions of the teachers, who took into account the problems and difficulties encountered in the schools they worked in, were mostly negative and the teachers explained that their schools did not have a promising future for them. In the last theme, the expressions of the teachers describing the schools they are currently working at and the expectations about the schools they want to work in in the future express two opposite feelings and almost reflect two different sides of the medallion. When the teachers were asked whether they would change their current school if given the opportunity, all of the teachers clearly stated that they would like to change their current schools.

### Discussion and Conclusion

The study aimed to reveal the perceptions of high school teachers about organizational depression within the framework of their own experiences. As a result of the research, when the interviews with the teachers were evaluated, it was revealed that the subjects such as “participation in the decision-making process and the attitude of the administrator” were among the subjects that teachers felt less uncomfortable with. On the other hand, issues such as “in-school relations, school and environmental opportunities, infrastructure problems, crowded classrooms, non-implementation of the decisions taken, parental indifference, problematic student behaviors, high academic success expectation” appear as organizational and administrative factors that make teachers feel unhappy. Teachers cannot fulfill their duties willingly due to situations such as “heavy workload, continuous innovation and change practices, and the oppressive and authoritarian leadership understanding of principals,” and they lose their enthusiasm for the profession over time. As a result of this study, teachers’ perceptions of organizational depression were explained, and it was revealed that the experiences they experienced had important reflections on organizational depression in schools. Teachers emphasized that they were negatively affected by these situations and as a result, they could experience depression. All teachers would like to change their current school, and it shows they have no hope about their school, and being hopeless is an important symptom for the organization depression. Teachers’ beliefs about the future and their expectations about the school are very important in terms of the depression they experience. Because positive thoughts of teachers bring positive results. For that reason, it is considered important that school principals support teachers, make them feel that they are with

them, and exhibit participatory leadership behaviors toward them. Thus, it can be accepted that administration and teachers can work in cooperation, and teachers can see themselves as a part of the institution they work for, feel more valuable in the organization, and take an active role in the process of improving existing problems with the butterfly effect. Otherwise, depression might have devastating consequences in educational organizations.

The researcher recommends firstly that in order to prevent organizational depression, in-service training should be provided to teachers to facilitate adaptation to organization. Secondly, precautions should be taken by the school principals to reduce the workload, one of the reasons why teachers experience depression. Thirdly, school principals should pay attention to create a positive climate that will facilitate teachers' adaptation to the school and the profession in order to prevent the development of depressive feelings, especially in new teachers. Fourthly, the school administration should arrange the lesson programs in such a fair way that teachers may have one day free if possible. Such an implementation can reduce organizational depression as it will enable teachers to spare time for themselves. Finally, while taking important decisions about the school, the school administration should involve the teachers in the decision-making process and make them a part of the process.