

XƏZƏR UNIVERSİTETİ

Fakültə: Təbiət elmləri, Sənət və Texnologiya yüksək təhsil

Departament: Təhsil

İxtisas: Pedaqogika nəzəriyyəsi və tarixi

MAGİSTR DİSSERTASIYA İŞİ

**Peşə təhsili müəssisələrində fəaliyyət göstərən təhsilverənlərin tükənmə
sindromu**

İddiaçı: _____

Nailə Məmmədova Xəqani qızı

Elmi rəhbər: _____

dos. Elza Səmədova Nizami qızı

BAKİ 2025

MÜNDƏRİCAT

GİRİŞ	4
I FƏSİL. ƏDƏBİYYAT XÜLASƏSİ	10
1.1. Tükənmə sindromu anlayışının mahiyyəti və formalaşması tarixi.	10
1.2. Tükənmə sindromu ilə əlaqəli nəzəriyyələr.	11
1.3. Tükənmə ilə bağlı tədqiqatların təhlili.	14
1.4. Yerli ədəbiyyat təhlili.	22
1.4.1. Yerli ədəbiyyatın azlığı və empirik tədqiqat boşluğu.	23
1.5. Tükənmə sindromunun komponentləri.	24
1.6. Tükənmə sindromunun yaranmasına səbəb olan faktorlar.	25
II FƏSİL. PEŞƏ TƏHSİL MÜƏSSISƏLƏRİNDƏ TÜKƏNMƏ SİNDROMUNUN ARAŞDIRILMASI	27
2.1. Peşə təhsilinin mahiyyəti və anlayışı.	27
2.1.1. Azərbaycanda peşə təhsilinin tarixi inkişafı.	27
2.1.2. Azərbaycanda peşə təhsilinin təşkili və forması.	29
2.1.3. Peşə təhsilinin mərhələləri və səviyyələri.	30
2.1.4. Peşə təhsili müəssisələrinin sayı və coğrafiyası.	31
2.1.5. Qarşıya çıxan problemlər və çağırışlar.	31
2.2. Müəllim heyətinin rolu və əhəmiyyəti.	32
2.2.1. Müəllimlərin peşəkar inkişafı.	32
2.2.2. Müəllim peşəsinin nüfuzu və sosial statusu.	33
2.2.3. Təhsilverənlərin hüquq və vəzifələri	34
2.2.4. Peşə təhsilində təhsilverənlərin iş şəraiti və peşəkar inkişaf imkanları.	35
2.2.5. Peşə təhsil müəssisələrində fəaliyyət göstərən təhsilverənlərin növləri.	36
2.2.6. Peşə təhsilində təhsilverənlərin işə qəbulu: statistika və elmi təhlili.	37

2.2.7. Müəllim amili: motivasiya, psixoloji rifah və peşəkar inkişaf aspektləri	39
2.3. Təhsilverənlərin tükənmə sindromuna qarşı müdaxilə üsulları.	40
2.4. Müqayisəli təhlil: Peşə və ali təhsil müəllimlərində tükənmə sindromu.	41
2.5. Peşə təhsili müəssisələrində tələbə profili	42
III FƏSİL. METOD VƏ METODOLOGİYA.	44
3.1. Tədqiqat metodu.	44
3.1.2. Məlumat toplama vasitəsi.	44
3.1.3. Nümunə seçimi.	44
3.1.4. İştirakçı Seçimi.	44
3.1.5. Tədqiqatın nəzəri çərçivəsi.	45
3.1.6. Tədqiqat alətləri.	45
3.2. Anket və ekspert rəyi.	48
3.3. Alətlərin validliyi haqqında məlumat.	49
3.4. Tədqiqat alətinin sınağı barədə məlumat.	50
3.5. Tədqiqatın etik məsələləri.	50
3.6. Məlumatların təhlili.	50
IV. FƏSİL. TAPINTILAR.	52
4.1 Tematik təhlil zamanı əldə edilən tapıntılar.	52
NƏTİCƏ	64
TƏKLİFLƏR.	69
MƏHDUDİYYƏTLƏR VƏ GƏLƏCƏK TƏDQIQATLAR ÜÇÜN TÖVSIYƏLƏR.	71
İSTİFADƏ EDİLMİŞ ƏDƏBİYYAT.	73
ƏLAVƏLƏR.	80

GİRİŞ

Tükənmə sindromu dünya miqyasında geniş yayılmaqda olan və peşə həyatında böyük zərərlərə yol açan bir problemdir. Bir çox sahələrdə olduğu kimi, təhsil sahəsində də tükenmə sindromu peşəkarların fiziki və psixoloji sağlamlığına mənfi təsir edir. Bu, yalnız müəllimlərin özlərinə yox, tələbələrin də təhsil keyfiyyətinə və təhsil sisteminin ümumi nəticələrinə əhəmiyyətli dərəcədə təsir edir (Tatar & Horenczyk, 2003). Azərbaycan təhsil sistemində, xüsusilə peşə təhsil müəssisələrində çalışan müəllimlərin iş şəraiti və sosial dəstək səviyyəsinin aşağı olması, bu problemin daha da qabarıq şəkildə üzə çıxmasına səbəb olur (Karaş, 2021).

Son illərdə təhsilverənlərin iş yükünün artması, sosial iqtisadi vəziyyətin çətinləşməsi və təhsil sistemindəki dəyişikliklər, təhsilverənlər arasında stressin və tükenmənin artmasına yol açmışdır. Bu baxımdan, təhsilverənlərdə tükenmə sindromunun mövcudluğunun araşdırılması və bunun qarşısını almaq üçün konkret təkliflərin irəli sürülməsi vacibdir (Schaufeli & Bakker, 2004).

Mövzunun aktuallığı. Peşə təhsili, cəmiyyətin sosial və iqtisadi inkişafında mühüm rol oynayır, çünki bu sahə işçi qüvvəsinin peşəkar hazırlığını təmin edir. Lakin təhsilverənlərin peşəkar fəaliyyətində qarşılaşdıqları təzyiqlər və stress faktorları, xüsusən də tükenmə sindromu kimi psixoloji çətinliklər, peşə təhsil müəssisələrinin fəaliyyətinə mənfi təsir göstərə bilər (Maslach & Leiter, 2016). Bu baxımdan, peşə təhsil müəssisələrində tükenmə sindromunun araşdırılması, müəllimlərin psixoloji sağlamlığını və iş performansını qorumaq üçün mühüm əhəmiyyət kəsb edir (Schaufeli & Bakker, 2004).

Tədqiqatın məqsədi. Tədqiqatın əsas məqsədi peşə təhsil müəssisələrində tükenmə sindromunun meydana gəlməsinə təsir edən amilləri müəyyənləşdirmək və bu sindromun qarşısını almaq üçün tövsiyələr təqdim etməkdir (Maslach & Jackson, 1981). Bununla yanaşı, aşağıdakı vəzifələr qarşıya qoyulmuşdur: peşə təhsil müəssisələrində tükenmə sindromunun psixoloji və pedaqoji aspektlərini təhlil etmək, tükenmə sindromuna səbəb olan sosial, peşə və iş mühiti amillərini araşdırmaq (Cordes & Dougherty, 1993) və tükenmənin qarşısını almaq üçün müasir yanaşmaları və metodları müəyyən etmək (Demerouti & Bakker, 2011).

Tədqiqatın vəzifələri

1. “Tükənmə sindromu” anlayışının elmi ədəbiyyatda verilməsi, tarixi inkişafı və nəzəri-metodoloji əsaslarının təhlili;

2. Peşə təhsil müəssisələrində çalışan təhsilverənlərin psixoloji vəziyyəti və iş mühitinə dair mövcud elmi tədqiqatların və statistikanın öyrənilməsi;
3. Tükənmə sindromunun yaranmasına səbəb olan amillərin (emosional, sosial, təşkilati və s.) müəyyənləşdirilməsi;
4. Tədqiqat üçün sorğu və anketlərin hazırlanması, ekspertlər tərəfindən yoxlanılması və tətbiqi;
5. Respondentlərin cavabları əsasında təhlil aparılması və nəticələrin ümumiləşdirilməsi;
6. Tükənmə sindromunun qarşısının alınması yollarının (sosial dəstək, idarəetmə dəyişiklikləri, psixoloji müdaxilələr və s.) təklif olunması;
7. Tədqiqat nəticələrindən çıxan elmi və praktiki tövsiyələrin hazırlanması.

Tədqiqat sualları

Tədqiqatda aşağıdakı suallar araşdırılmağa çalışılacaqdır:

1. Peşə təhsil müəssisələrində təhsilverənlər arasında tükənmə sindromu hansı səviyyədə müşahidə olunur?
2. Tükənmə sindromunun yaranmasına səbəb olan əsas psixoloji və təşkilati amillər hansılardır?
3. Təhsilverənlərin emosional və peşəkar tükənməsi onların iş performansı və tələbələrə münasibətlərinə necə təsir göstərir?
4. Tükənmə sindromunun qarşısının alınmasında sosial dəstəyin və iş mühitinin rolu nə qədər önəmlidir?
5. Mövcud şəraitdə təhsilverənlərin tükənməsinin qarşısını almaq üçün hansı dəstək mexanizmləri mövcuddur və onlar nə dərəcədə effektivdir?
6. Təhsilverənlərin tükənməsini azaldacaq təşviqedici və müdaxilə proqramları necə qurulmalıdır?

Tədqiqatın obyektı və predmeti

Tədqiqatın obyektı peşə təhsil müəssisələrində fəaliyyət göstərən təhsilverənlərin peşə fəaliyyəti və onların işlədiyi sosial-psixoloji və pedaqoji mühitdir. Bu mühitə müəllimlərin gündəlik qarşılaşdıqları çətinliklər, psixoloji yüklənmələr, sosial dəstək imkanları, eləcə də idarəetmə və təşkilati münasibətlər daxildir. Eyni zamanda, tədris prosesinin təşkili və müəllimlərin peşəkar rifah halı da tədqiqat obyektinə aiddir.

Tədqiqat predmeti peşə təhsil müəssisələrində təhsilverənlər arasında müşahidə olunan tükənmə sindromunun yaranma səbəbləri, təzahür formaları və bu sindromun qarşısının alınmasına yönəlmiş pedaqoji və psixoloji dəstək mexanizmləridir. Araşdırmada əsas göstəricilər kimi emosional tükənmə, depersonalizasiya və peşəkar nailiyyət hissinin azalması nəzərdən keçirilir. Bundan əlavə, iş şəraiti, iş yükü, sosial dəstək və motivasiya kimi amillərin bu prosesə təsiri də təhlil olunur.

Dissertasiyanın elmi yeniliyi

Dissertasiyanın elmi yeniliyi peşə təhsil müəssisələrində tükənmə sindromu ilə bağlı aparılan tədqiqatların Azərbaycan kontekstində daha dərin və geniş miqyasda öyrənilməsidir. Bu tədqiqatın əsas elmi yeniliyi, peşə təhsil müəssisələrində tükənmə sindromunun yaranma səbəblərinin və bunun peşəkar fəaliyyətə təsirlərinin müasir nəzəriyyələr əsasında təhlil edilməsi və həmin nəticələr əsasında konkret tədbirlərin təklif edilməsidir. Azərbaycanda bu sahədə aparılmış elmi araşdırmaların məhdud olması və tükənmə sindromunun peşə təhsil müəssisələrindəki xüsusi aspektlərini nəzərə alaraq, bu tədqiqat yeni məlumatların əldə edilməsinə və bu sahədəki mövcud boşluqların doldurulmasına xidmət edir.

Bundan əlavə, bu tədqiqatın digər bir elmi yeniliyi, açıq uclu sorğuların istifadə edilməsi ilə müəllimlərin şəxsi təcrübələrinin və psixoloji vəziyyətlərinin dərinləşdirilərək araşdırılmasıdır. Tematik təhlil metodu vasitəsilə toplanan məlumatların analizi, tükənmə sindromunun müvafiq amillərini və qarşısının alınması yollarını təklif etməklə, bu sahədə gələcəkdəki tədqiqatlara əsaslı töhfə verəcəkdir.

Tədqiqatın elmi yeniliyi həm də peşə təhsil müəssisələrində çalışan müəllimlərin psixoloji sağlamlığını qorumaq və iş performansını artırmaq məqsədilə yeni yanaşmalar və tədbirlər təklif etməkdədir.

Tədqiqatın metodoloji əsası

Bu tədqiqat insan təcrübələrinin və onlara verilən mənalara daha yaxşı başa düşülməsi məqsədi ilə hazırlanıb. Fenomenoloji yanaşma insanın yaşadıklarını, hisslərini və dünyanı necə qavradığını araşdırır. Yəni, insanın öz baxışından həyat hadisələrini necə yaşadığını anlamağa yönəlib.

İnterpretativ yanaşma isə insanların fikirlərini və davranışlarını onların yaşadığı sosial mühit və cəmiyyətdə necə izah etdiyini, mənalandırdığını öyrənir. Bu yanaşma insan münasibətlərinin və cəmiyyətin təsirini nəzərə alır.

Bu yanaşmaların əsas fərqi ondan ibarətdir ki, onlar insanları yalnız statistik məlumatlarla deyil, onların duyğuları, düşüncələri və təcrübələri vasitəsilə anlamağa çalışır. Məqsəd iştirakçıların hisslərini, düşüncələrini olduğu kimi dinləmək və başa düşməkdir.

Tədqiqatda keyfiyyət yönümlü tədqiqat metodlarından, xüsusilə açıq uclu sorğular və tematik təhlil yanaşmasından istifadə olunacaq. Bu, təhsilverənlərin tükənmə sindromu ilə bağlı fərdi təcrübə və hisslərini dərinliklə araşdırmağa imkan verir (Creswell, 2013; Braun & Clarke, 2006).

Tədqiqatda istifadə ediləcək əsas metodlar:

1. Açıq uclu sorğular – Müəllimlərin tükənmə ilə bağlı yaşadıkları subyektiv təcrübələrin toplanması üçün istifadə olunacaq. Suallar 4 əsas blok üzrə hazırlanıb: ümumi məlumatlar, peşəkar fəaliyyətlə bağlı hisslər, sosial dəstək və qarşısının alınması yolları (Maslach & Jackson, 1981).

2. Tematik təhlil - Toplanan cavablar Braun və Clarke-in (2006) təklif etdiyi 6 mərhələli tematik təhlil çərçivəsində analiz ediləcək: tanışlıq, ilkin kodlaşdırma, mövzu axtarışı, mövzuların nəzərdən keçirilməsi, mövzuların adlandırılması və nəticələrin yazılması.

3. Demografik məlumat forması - Respondentlərin yaşı, cinsi, tədris təcrübəsi, işlədiyi bölgə və tədris sahəsi kimi məlumatları əhatə edir.

Bundan əlavə, tədqiqatın etibarlılığını və nəticələrinin ümumiləşdirilə biləcəyini təmin etmək üçün ekspert rəyləri və pilot sorğu mərhələsi də nəzərdə tutulmuşdur.

Açıq uclu sualların cavabları, müəllimlərin tükənmə sindromu ilə bağlı yaşadıkları təcrübələri və qarşılaşdıqları çətinlikləri dərinləşdirərək müəyyənləşdirmək məqsədi güdür (Braun & Clarke, 2006). Tematik təhlil, bu cavabların mövzular üzrə qruplaşdırılmasını, ümumiləşdirilməsini və təkrarlanan nümunələrin tapılmasını təmin edəcəkdir (Creswell, 2014). Sorğudan əldə olunan nəticələr, peşə təhsil müəssisələrində tükənmə sindromunun dərəcəsini və səbəblərini təhlil etməyə imkan verəcəkdir.

Tədqiqat işinin informasiya bazası. Tədqiqat işində əsas mənbə kimi, ingilis, türk dilində elmi ədəbiyyatlardan, internet resurslarından və digər vəsaitlərdən istifadə olunmuşdur. Ümumən tədqiqat işinin gedişində 80-nə yaxın ədəbiyyatdan, məqalələrdən istifadə olunub.

Tədqiqat işinin əhatə dairəsi. Tədqiqat işinin əhatə dairəsi peşə təhsil müəssisələrində tükənmə sindromunun yaranma səbəblərini, təsirlərini və qarşısının alınması üçün təklif olunan metodları əhatə edir. Bu tədqiqatda yalnız müəllimlərin iş fəaliyyətləri deyil, həmçinin onların

psixoloji vəziyyətləri, iş mühiti, sosial dəstək və digər amillər də araşdırılacaqdır. Əhatə dairəsi aşağıdakı istiqamətləri əhatə edir:

1. Peşə təhsil müəssisələrinin müəllimləri: Tədqiqatın əsas əhatə dairəsi, peşə təhsil müəssisələrində çalışan müəllimlər olacaqdır. Bu qrup üzərində aparılacaq tədqiqatda müəllimlərin iş şəraiti, iş yükü, qarşılaşdıqları stress və digər iş mühiti amilləri ilə bağlı məlumatlar toplanacaqdır.

2. Tükənmə sindromunun yaranma səbəbləri: Tədqiqatda tükənmə sindromunun əsas səbəbləri, o cümlədən peşə təhsil müəssisələrinin iş mühiti, sosial dəstək, rəhbərlik və iş yeri şəraiti nəzərdən keçiriləcəkdir. Bununla yanaşı, müəllimlərin şəxsi amilləri, işə qarşı münasibətləri və motivasiyaları da araşdırılacaqdır.

3. Tükənmə sindromunun təsirləri: Tədqiqat, tükənmə sindromunun müəllimlərin peşə fəaliyyətinə necə təsir etdiyini, onların iş performansını, motivasiyasını, psixoloji sağlamlığını və işə qarşı münasibətlərini necə dəyişdiyini araşdıracaqdır.

4. Tükənmənin qarşısının alınması: Peşə təhsil müəssisələrində tükənmə sindromunun qarşısını almaq üçün istifadə olunan mövcud yanaşmalar və metodlar təhlil ediləcək, həmçinin yeni tədbirlər və təkliflər irəli sürüləcəkdir. Burada müasir tədqiqatlar və praktiki yanaşmalar nəzərə alınacaqdır.

5. Geosiyasi və sosial-mədəni amillər: Azərbaycan kontekstində, tədqiqatın əhatə dairəsi yalnız tükənmə sindromunun psixoloji və pedaqoji aspektlərinə deyil, həm də yerli sosial və mədəni şəraitə, iş şəraiti və idarəetmə sisteminə də toxunacaqdır.

6. Müxtəlif peşə təhsil müəssisələri: Tədqiqat bir neçə peşə təhsil müəssisəsində həyata keçiriləcək, bununla da fərqli müəssisələrdə tükənmə sindromunun müxtəlif səbəbləri və təsirləri müqayisə ediləcəkdir.

Tədqiqat işinin strukturu: Tədqiqat işi giriş, üç fəsil, hər fəsilə daxil olan yarım fəsillərdən, nəticə, istifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı və əlavələrdən ibarətdir.

Tədqiqatın hipotezləri.

Bu tədqiqatda aşağıdakı əsas hipotezlər irəli sürülür:

1. H1: Peşə təhsil müəssisələrində çalışan müəllimlərdə tükənmə sindromunun yaranmasında iş mühitindəki psixososial faktorlar (məsələn, rəhbərlik dəstəyi, iş yükü, əməkdaşlarla münasibətlər) mühüm rol oynayır (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001).

2. H2: Sosial dəstək alan müəllimlərdə tükenmə sindromunun intensivliyi daha aşağı səviyyədə müşahidə olunur (House, 1981; Cobb, 1976).

3. H3: Peşə təhsili müəssisələrində tükenmə sindromu daha çox uzun müddətli iş təcrübəsinə və yaş artımına malik müəllimlər arasında yayılmışdır (Leiter & Maslach, 2005).

4. H4: Tükenmə sindromunun qarşısını almağa yönəlmiş idarəetmə strategiyaları və iş mühitinin optimallaşdırılması müəllimlərin psixoloji rifahına müsbət təsir göstərir (Hobfoll, 1989; Bakker & Demerouti, 2007).

Terminlərin izahı

1. Tükenmə sindromu (Burnout syndrome): Tükenmə sindromu - insanın uzunmüddətli iş stressi nəticəsində emosional yorğunluq, şəxsi nailiyyət hissinin azalması və depersonalizasiya ilə xarakterizə olunan psixoloji vəziyyətdir. Bu termin ilk dəfə Freudenberger (1974) tərəfindən işlədilmiş, daha sonra Maslach və Jackson (1981) tərəfindən geniş şəkildə tədqiq olunmuşdur.

2. Emosional yorğunluq: Tükenmə sindromunun əsas komponentlərindən biri olub, şəxsin iş mühitində davamlı emosional tələbkarlıq nəticəsində hiss etdiyi boşalma və gücsüzlük halını ifadə edir.

3. Depersonalizasiya: Bu anlayış müəllim və digər peşəkarların öz tələbələri və ya həmkarlarına qarşı soyuq, hissiz və mənfi münasibət göstərməsi ilə bağlıdır. İşin insani aspektlərinə qarşı emosional uzaqlaşma ilə xarakterizə olunur.

4. Peşəkar fəaliyyət: Müəllimin ixtisasına uyğun olaraq həyata keçirdiyi pedaqoji vəzifələrin məcmusudur. Peşəkar fəaliyyət yalnız bilik və bacarıqları deyil, eyni zamanda etik və psixoloji hazırlığı da əhatə edir.

5. Psixoloji sağlamlıq: İnsanın daxili tarazlığı, emosional sabitliyi və həyatla bağlı müsbət münasibətdir. Bu anlayış müəllimin iş məhsuldarlığı və məmnuniyyətinə birbaşa təsir edir.

6. Sosial dəstək: Şəxsin sosial mühitdən - ailə, dostlar və iş yoldaşlarından aldığı emosional, informativ və ya maddi yardım formasıdır. Yüksək sosial dəstək, tükenmənin qarşısını alan qoruyucu amil kimi çıxış edir.

7. İş mühiti stresorları: İş yerindəki qeyri-müəyyənlik, iş yükü, qeyri-mütənasib tələblər və zəif rəhbərlik kimi faktorlar tükenmə sindromunun yaranmasında mühüm rol oynayır.

I FƏSİL. ƏDƏBİYYAT XÜLASƏSİ

1.1. Tükənmə sindromu anlayışının mahiyyəti və formalaşması tarixi

Tükənmə sindromu (burnout) anlayışı ilk dəfə 1970-ci illərdə psixiatr Herbert Freudenberger tərəfindən irəli sürülmüşdür. O, yardım peşələrində çalışan şəxslərdə (məsələn, həkimlər, psixoloqlar və sosial işçilər) müşahidə olunan emosional və fiziki enerjinin azalması, yorğunluq, motivasiya itkisi və peşəkar effektivliyin aşağı düşməsi kimi hallar üçün bu termini təqdim etmişdir (Freudenberger, 1974). Freudenbergerin araşdırması deskriptiv (təsviri) xarakter daşıyır və əsasən klinik müşahidələrə əsaslanır. O, bu problemi sosial yardım kontekstində müşahidə etsə də, konkret ölçmə aləti təqdim etməmişdir. Daha sonra Christina Maslach və Susan Jackson bu anlayışı inkişaf etdirərək empirik əsaslı və sistemli tədqiqatlara keçid etmişlər. Onlar tükənməni emosional tükənmə, depersonalizasiya (yəni başqalarına qarşı hissiz və uzaq münasibət) və şəxsi nailiyyət hissinin azalması olmaqla üç əsas komponent üzrə izah etmişdir (Maslach & Jackson, 1981). Onların tədqiqatı miqdar yönümlü empirik metodlara əsaslanır və Maslach Burnout Inventory (MBI) adlı standartlaşdırılmış ölçmə vasitəsi təqdim edilmişdir. Bu alət dünyanın bir çox ölkəsində, o cümlədən son illərdə Azərbaycanda da geniş istifadə olunmaqdadır. Onların tədqiqatı bu sahədə ilk kvantitativ ölçmə modeli sayılır. Schaufeli və Enzmann (1998) isə tükənmə sindromunu daha geniş kontekstdə araşdırmış, onu yalnız yardım peşələri ilə deyil, ümumilikdə emosional əmək tələb edən bütün peşələrlə əlaqələndirmişlər. Onların tədqiqatı həm metodoloji təhlil, həm də nəzəri sintez xarakteri daşıyır və müxtəlif iş mühitlərinin (məsələn, təşkilati mədəniyyət, rəhbərlik üslubu, sosial dəstək) tükənməyə təsirini öyrənmişlər. Bu yanaşma tükənmənin səbəblərini daha çox iş mühiti və struktur amillərlə əlaqələndirir. 2000-ci illərdə Bakker və Demerouti (2007) tərəfindən irəli sürülmüş "Job Demands-Resources" (JD-R) modeli, tükənmə sindromuna çoxfaktorlu yanaşmanı gücləndirmişdir. Bu modelə görə, iş tələbləri (yük, emosional gərginlik və s.) artdıqda və iş resursları (sosial dəstək, nəzarət imkanı və s.) azaldıqda tükənmə riski artır. Bu model strukturlaşdırılmış anketlər və statistik analiz vasitəsilə sınaqdan keçirilmiş və fərqli peşələrdə təsdiqlənmişdir. Bu yanaşma tədqiqatçılara həm fərdi, həm də təşkilati səviyyədə müdaxilə imkanlarını göstərmişdir. Pandemiya dövründə aparılan tədqiqatlar, məsələn Vanhove et al (2016) və Ümumdünya Səhiyyə Təşkilatının (WHO, 2019) hesabatları, tükənmə sindromunun xüsusilə müəllimlər, səhiyyə işçiləri və sosial xidmət sahələrində çalışanlar arasında daha da artdığını göstərmişdir. Bu tədqiqatlarda qarışıq metodlardan - həm anketlər, həm də intervyu və müşahidə kimi keyfiyyət və kəmiyyət metodlarından istifadə olunmuşdur. Nəticələr

göstərmişdir ki, psixoloji davamlılıq, təşkilati dəstək və emosional tənzimləmə bacarıqları tükənmənin təsirini azalda bilər.

Peşə təhsili sahəsində aparılmış tədqiqatlar isə hələ məhduddur. Bu sahədə ilk sistemli tədqiqatlar 2010-cu illərdən sonra müxtəlif ölkələrdə aparılmışdır.

Azərbaycanda isə tükənmə sindromu ilə bağlı sistemli elmi tədqiqatlar son illərdə aparılmağa başlanmışdır və bu sahədə elmi boşluq hələ də qalmaqdadır. Xüsusilə peşə təhsili müəssisələrində çalışan təhsilverənlər üzrə spesifik metodoloji yanaşmalar və lokal kontekstə uyğun adaptasiya olunmuş ölçmə vasitələri çatışmır.

Son dövrlərdə tükənmə sindromunun pandemiya dövründə daha da aktuallaşdığı və xüsusilə müəllimlər, səhiyyə işçiləri və sosial xidmət sahələrində çalışanlar arasında ciddi şəkildə artdığı müşahidə edilmişdir. Psixoloji davamlılıq, sosial dəstək sistemləri və təşkilati müdaxilələr bu sindromun təsirini azaltmaq üçün əsas vasitələr kimi göstərilir (Vanhove et al., 2016; WHO, 2019).

Peşə təhsil müəssisələrinə dair spesifik araşdırmalar isə 2010-cu illərdən sonra bəzi ölkələrdə diqqət çəkməyə başlamış, lakin hələ də bu sahədə elmi boşluqlar qalmaqdadır. Azərbaycanda isə bu mövzuya dair ilk sistemli yanaşmalar son illərdə formalaşmağa başlayıb.

1.2. Tükənmə sindromu ilə əlaqəli nəzəriyyələr

Tükənmə sindromunu izah etmək üçün bir sıra nəzəri yanaşmalar mövcuddur və bu yanaşmalar insanların psixoloji və sosial həyatında hansı amillərin daha çox rol oynadığını anlamağa kömək edir. Bu kontekstdə ilk olaraq Hobfollun (1989) təqdim etdiyi Resursların Qorunması Nəzəriyyəsinə nəzər salmaq faydalıdır. Bu nəzəriyyəyə əsasən, insanlar həyatlarında onlar üçün dəyər kəsb edən resursları – məsələn, zaman, enerji, motivasiya və sosial dəstəyi – qorumağa çalışırlar. Bu resurslardan hər hansı birinin itirilməsi və ya itiriləcəyi qorxusu insanlarda davamlı stress yaradır və nəticədə tükənmə sindromuna gətirib çıxarır. Peşə təhsil müəssisələrində çalışan müəllimlər çox zaman məhz bu resurs çatışmazlığını yaşayır – uzun iş saatları, maddi qeyri-müəyyənlik və emosional yüklənmə onların özlərini daim psixoloji təzyiq altında hiss etmələrinə səbəb olur. Bu nəzəriyyənin güclü tərəfi tükənməni təkcə şəxsi hal kimi deyil, həm də təşkilati və mühitlə bağlı məsələ kimi təqdim etməsidir. Amma burada fərdi xüsusiyyətlər və şəxsi müqavimət qabiliyyəti kimi amillərin yetərinə vurğulanmaması nəzəri yanaşmanın zəif tərəfi kimi görünə bilər.

Tükənmə sindromunu daha yaxından izah edən modellərdən biri də Maslach və Jacksonun (1981) təqdim etdiyi modeldir. Onlar tükənməni üç əsas komponentlə – emosional yorğunluq, insanlarla münasibətlərdə soyuqluq və şəxsi nailiyyət hissinin azalması ilə xarakterizə edirlər. Bu modelin önəmi ondadır ki, o, təhsilverənin daxili dünyasında baş verən dəyişiklikləri izah etməyə çalışır. Müəllim öz işinə olan sevgisini itirəndə, şagirdlərlə ünsiyyətində yorğunluq hiss etdikdə və özünü artıq faydasız hesab etməyə başlayanda bu sindromun əlamətləri açıq şəkildə ortaya çıxır. Maslachın yanaşmasının üstünlüyü onun çoxölçülü və praktik olmasıdır – bu model əsasında sorğular tərtib etmək, tükənməni ölçmək və dəstək mexanizmləri qurmaq mümkündür. Lakin onun daha çox nəticələrə fokuslanması və bu nəticələrin kökündə duran səbəbləri tam şəkildə izah etməməsi müəyyən çatışmazlıq yaradır.

Tükənmənin səbəblərindən danışarkən iş və şəxsi həyat arasında tarazlıq məsələsinə də toxunmaq vacibdir. Greenhaus və Beutellin (1985) İş və Yaşam Balansı Nəzəriyyəsi bu tarazlığın pozulmasının insanda emosional yorğunluğa səbəb ola biləcəyini göstərir. Xüsusilə qadın müəllimlər üçün bu problem daha kəskin yaşana bilər – bir tərəfdə ailə öhdəlikləri, digər tərəfdə isə peşə məsuliyyəti insanı tükəndirən bir təzyiqə çevirilir. Bu nəzəriyyə gündəlik həyatda qarşılaşılan real çətinlikləri əks etdirməsi baxımından olduqca dəyərlidir. Amma onun çatışmayan tərəfi budur ki, təşkilati dəstək və sosial strukturların bu balans üzərindəki təsiri nəzəriyyədə geniş şəkildə nəzərə alınmayıb.

Digər bir önəmli yanaşma isə sosial dəstəklə bağlıdır. Cohen və Willsin (1985) Sosial Dəstək və Şəbəkələr Nəzəriyyəsi göstərir ki, insan ətrafından – ailə üzvləri, dostlar, həmkarlar və rəhbərlikdən – aldığı dəstəklə daha dayanıqlı və psixoloji cəhətdən güclü ola bilər. Müəllimlər sosial dəstək hiss etdikdə, bu onların özlərini tək hiss etməsinin qarşısını alır və tükənməni azaldır. Əlbəttə, bu yanaşma sosial münasibətlərin qoruyucu rolunu gözəl şəkildə vurğulayır. Amma nəzəriyyənin tətbiqi zamanı hər bir fərdin dəstəyi necə qəbul etdiyindəki fərqliliklər və dəstəyin keyfiyyəti bəzən nəzərdən qaçırılır.

Sonda isə insanın iş mühitindəki emosional bağlılığına toxunan Sosial Kimlik Nəzəriyyəsi (Tajfel & Turner, 1986) diqqətəlayiqdir. Bu yanaşma insanın özünü müəyyən bir qrupa aid hiss etməsinin onun motivasiyasına və psixoloji sağlamlığına təsir etdiyini vurğulayır. Əgər müəllim iş yerində qəbul olunmadığını, kollektivə aid olmadığını hiss edərsə, bu onun özünü yad, dəyərsiz və motivasiyasız hiss etməsinə gətirib çıxarır. Bu da, öz növbəsində, tükənmə riskini artırır. Aidiyyət hissi insan üçün çox vacibdir – insan tanındığı və dəyərləndiyi mühitdə daha güvənli və məhsuldar olur. Bu nəzəriyyənin gözə çarpan tərəfi məhz bu emosional bağlılığın əhəmiyyətini

göstərməsidir. Lakin burada da struktur problemlər, maddi və təşkilati çətinliklər kimi obyektiv faktorlar nəzəri yanaşmanın kənarında qalır.

Cədvəl 1.2.1. Müxtəlif müəlliflərin tükenmə sindromuna yanaşmalarının müqayisəli təhlili

Müəlliflər	Yanaşma tipi	Tükənmənin səbəbləri	Tətbiq sahəsi	Güclü tərəflər	Zəif tərəflər
Freudenberg er (1974)	Klinik psixoloji yanaşma	Həddən artıq emosional və fiziki iş yükü	Sağlamlıq işçiləri, yardım peşələri	Tükənmə anlayışının ilk izahıdır	Empirik əsas zəif, ölçmə aləti yoxdur
Maslach & Jackson (1981)	Sosial-psixoloji	İş yükü, emosional gərginlik, dəstək çatışmazlığı	Müəllimlər, səhiyyə işçiləri, sosial işçilər	Ən çox istifadə olunan modeldir. MBI ölçmə alətinin hazırlanması, empirik əsaslıdır	Təkcə fərdi səviyyəyə əsaslanır
Hobfoll (1989) Resursların qorunması nəzəriyyəsi	Motivasiya və stres nəzəriyyəsi	Resurs itkisi, dəstəyin olmaması	Geniş kontekst- iş, ailə, cəmiyyət	Resursların idarəsi ilə praktik yanaşma təqdim edir	Resursların ölçülməsi çətinidir
Schaufeli & Bakker (2004)	Çoxsəviyyəli yanaşma	Fərdi və təşkilati faktorların qarşılıqlı təsiri	Müxtəlif peşələr	Tükənmənin kompleks təhlili	Praktik tətbiq çətin ola bilər
Karasek & Theorell (1990) İş tələbi – nəzarət modeli	Təşkilati psixologiya	Yüksək tələblər, az muxtariyyət	İstehsalat və xidmət sektoru	Təşkilati dəyişikliklərə yönəlib	Emosional və şəxsi amilləri nəzərə almır
Leiter & Maslach (1997) İş uyğunsuzluğu modeli	İş şəraiti və dəyəri	İşçinin dəyərləri ilə təşkilatın dəyərlərinin uyğunsuzluğu	Müxtəlif peşələr	Tükənmənin qarşısının alınmasına yönəlik tövsiyələr verir	Fərdi xüsusiyyətləri ikinci planda saxlayır
Santos & da Silva (2020-2022)	Pedagoji və sosial yanaşma	Emosional yük, rəhbərlik münasibətləri, həyatın mənası	Braziliya təhsil sistemi	Lokallaşdırılmış yanaşma, kontekstual izah	Regional tədqiqat, geniş tətbiqə ehtiyac var

Golembiewski et al. (1983)	Faza modeli	Tükənmənin mərhələlərlə inkişafı	Əsasən sosial xidmətlər	Tükənmənin dinamikasını təqdim etmək	Empirik əsas zəifdir
V.V. Boyko (1990)	Psixoloji müdafiə mexanizmi	Şəxsiyyətin emosional resurslarının tükənməsi	Sosial xidmətlər, təhsil	Mərhələli inkişaf və simptomatim yanaşma	“Tükənmə” termini qeyri-müəyyəndir, daha çox psixoloji müdafiə mexanizmi kimi təsvir
Çam & Ergin (1992, Türkiyə)	Pedaqoji-psixoloji yanaşma	İdarəetmə ilə ziddiyyət, sosial dəstək yoxluğu	Sosial xidmətlər, təhsil	Yerli (Türkiyə) kontekstdə tətbiq oluna bilən modeldir	Regional tədqiqat, kvantitativ yanaşma, ölçmə alətinin məhdudluğu
Yıldız & Karahan (2020, Türkiyə)	Təşkilatı liderlik və mədəniyyət	Sosial dəstəyin zəifliyi, rəhbərlik üslubu	Müəllimlər	Mədəni kontekstə uyğun araşdırma	Lokal nəticələr uyğunlaşdırıla bilməz

1.3. Tükənmə ilə bağlı tədqiqatların təhlili

Bu bölmədə tükənmə mövzusunun araşdıran müxtəlif sahələrə aid çoxlu sayda elmi məqalə təsadüfi şəkildə seçilib, incəlməmişdir. Məqsəd mövzu ilə bağlı son illərdə aparılan tədqiqatlar haqqında ümumi və geniş bir baxış təqdim etməkdir.

Seçilmiş məqalələrdə tükənmə sindromu müəllimlik, tibb, idarəetmə, sosial xidmət və digər peşə sahələri daxil olmaqla müxtəlif kontekstlərdə araşdırılmışdır. Hər bir məqalədə istifadə olunan tədqiqat metodları, iştirakçı qrupları və əldə olunan nəticələr təhlil edilərək ümumi mənzərə formalaşdırılmışdır. Bu təhlillər tükənmişlik mövzusunun elmi ədəbiyyatda necə əhatə olunduğunu anlamağa və gələcək tədqiqatlar üçün istiqamət müəyyən etməyə kömək edir.

Hüseyn İzgar tərəfindən aparılan tədqiqat Orta Anadolu bölgəsində fəaliyyət göstərən məktəb rəhbərləri arasında tükənmə səviyyələrinin demoqrafik amillər və iş şəraiti kimi faktorlarla necə dəyişdiyini ortaya qoyur. Araşdırmada Maslach Tükənmişlik Qiymətləndirmə Cədvəli istifadə olunub ki, bu da beynəlxalq səviyyədə etibarlı və geniş istifadə olunan bir ölçmə vasitəsidir. Tədqiqat nəticələri göstərir ki, yaş, cinsiyyət, vəzifə stajı kimi demoqrafik göstəricilər, eləcə də iş yükü və rəhbərlik təcrübəsi tükənmişlik səviyyələrinə birbaşa təsir edir. Bu araşdırma məktəb rəhbərləri kimi spesifik bir qrupa yönəlməsi baxımından önəmlidir. Lakin yalnız

kvantitativ metodlardan istifadə olunması və keyfiyyət yönümlü məlumatların daxil edilməməsi nəticələrin dərinliyinə müəyyən qədər təsir etmişdir. Daha sonra Ayşe Birgül Piyal 2003-cü ildə Ankara, Keçiören rayonunda 366 müəllim üzərində apardığı kvantitativ tədqiqatda müəllimlərin fərdi və peşəkar xüsusiyyətləri ilə tükənmişlik səviyyələri arasındakı əlaqəni araşdırdı. Maslach Tükənmişlik Qiymətləndirmə Cədvəlindən istifadə edilən tədqiqat nəticəsində iş təcrübəsi çox olan müəllimlərin daha az tükəndiyi, peşəkar gələcəyə müsbət baxanların isə tükənmişlik səviyyəsinin daha aşağı olduğu müəyyən edildi. Psixoloji rifah və gələcəyə dair pozitiv gözləntilərin tükənmişliyin qarşısının alınmasında mühüm rolunu vurğulandı. Tədqiqat praktikaya əsaslanaraq real müəllim qrupu üzərində həyata keçirilsə də, yalnız bir rayonla məhdudlaşması və şəxsi təcrübələrin daxil edilməməsi kimi zəif tərəfləri vardı. Nəticədə müəllimlərin peşəkar inkişafının dəstəklənməsi və psixoloji yardımın artırılması tövsiyə edildi.

Songül Tümkaya tərəfindən aparılan araşdırma, müəllimlərin tükənmişliklə bağlı yaşadıkları psixoloji simptomlar və bu çətinliklərlə necə başa çıxdıkları üzərində dayanır. 720 nəfər ibtidai, orta və lisey müəllimi üzərində aparılan tədqiqatda müəllimlərin gündəlik peşə fəaliyyətlərində yaşadıkları emosional və zehni yüklənmənin onların psixoloji sağlamlığına necə təsir etdiyi araşdırılıb. Bu tədqiqatda Seidman və Zager tərəfindən hazırlanmış "Tükənmişlik Qiymətləndirmə Cədvəli" aləti istifadə olunub ki, bu da nəticələrin sistemativ və ölçüləbilən formada toplanmasını təmin edib. Əldə olunan nəticələr göstərir ki, tükənmişlik səviyyələri ilə psixoloji simptomlar arasında güclü və mənalı əlaqə mövcuddur. Eyni zamanda, müəllimlərin istifadə etdikləri başa çıxma strategiyaları da bu simptomların şiddətinə təsir göstərməkdədir. Bu araşdırmanın üstün cəhətlərindən biri geniş nümunə qrupunu və fərqli məktəb səviyyələrini əhatə etməsinə baxmayaraq, tədqiqatın coğrafi məhdudiyyəti və istifadə olunan ölçmə alətinin etibarlılığı barədə geniş açıqlamanın verilməməsi zəif tərəf kimi qeyd olunmalıdır.

2011-ci ildə aparılan və müəllifi göstərilməyən bir digər araşdırma isə ibtidai sinif müəllimləri arasında tükənmişlik səviyyələrinin müəyyənləşdirilməsinə yönəlmişdir. 446 müəllim üzərində aparılan bu tədqiqatda Maslach Tükənmişlik Qiymətləndirmə Cədvəlindən istifadə olunaraq, emosional tükənmə səviyyələrinin cinsiyyət, ailə vəziyyəti, sosial dəstək və şagird davranışları kimi faktorlarla əlaqəsi araşdırılıb. Nəticələrə əsasən qadın və bekar müəllimlərdə emosional tükənmə səviyyəsi daha yüksəkdir. Həmçinin, rəhbərlik və həmkar dəstəyi görməyən, tələbələrində davranış pozuntuları olan müəllimlər də daha yüksək emosional yüklənmə yaşayır. Geniş nümunə ölçüsü və statistik təhlilin uğurla tətbiqi tədqiqatın güclü tərəflərindəndir. Lakin

müəllifin və dərc olunduğu jurnalın məlum olmaması onun elmi etibarlılığına müəyyən suallar yaradır.

Digər bir önəmli araşdırma isə 2014-cü ildə Filiz Z. müəllimlərin iş doymu ilə tükənmişlik səviyyələrinin qarşılıqlı əlaqəsini araşdırmışdır. Bu tədqiqatda Minnesota İş Məmnuniyyəti Qiymətləndirmə Cədvəli və Maslach Tükənmişlik aləti istifadə edilərək müəllimlərin iş doymu səviyyələrinin artması ilə tükənmişliyin azaldığı müəyyən olunmuşdur. Demografik xüsusiyyətlərin - yaş, cinsiyyət və təhsil səviyyəsinin - iş doymu və tükənmişlik səviyyələrində fərqliliklər yaratdığı aşkar edilmişdir. Bu araşdırma təhsil sahəsindəki problemləri daha geniş və dərin perspektivdən göstərmək baxımından önəmli olsa da, coğrafi məhdudiyyət və yalnız anket metoduna əsaslanması nəticələrin ümumiləşdirilməsində bəzi məhdudiyyətlər yaradır.

Yılmaz və Altinkurtun apardıqları tədqiqat Sakarya və ətraf bölgələrdəki 190 meslek lisəsi müəllimini əhatə edir və müəllimlərin peşə professionalizmi ilə iş məmnunluğu arasındakı əlaqəni araşdırır. Tədqiqat kvantitativ metodologiya əsasında, xüsusilə korrelyasiya analizi ilə həyata keçirilib və Maslach Tükənmişlik Qiymətləndirmə Cədvəli ilə İş Məmnuniyyəti Qiymətləndirmə Cədvəli vasitəsilə məlumatlar toplanıb. Nəticələr göstərir ki, müəllimlərin iş məmnuniyyəti azaldıqca onların emosional tükənməsi və duyarsızlaşması artır. Bu, o deməkdir ki, işdən alınan məmnuniyyət hissi müəllimlərin psixoloji sağlamlığına və işə bağlı motivasiyasına birbaşa təsir göstərir. Tədqiqatda həmçinin qadın müəllimlərin tükənmə səviyyəsinin kişilərə nisbətən daha yüksək olduğu və gənc müəllimlərin xüsusilə tükənmişlik halları ilə daha çox üzləşdiyi müəyyən olunub. Bu nəticələr müəllimlərin cinsiyyət və yaş fərqlərinə görə təcrübələrindəki fərqlilikləri vurğulayır və gənc müəllimlər üçün əlavə dəstək və resursların vacib olduğunu göstərir.

Tədqiqatın güclü tərəfi tükənmişlik və iş məmnunluğu arasındakı əlaqələrin statistik əsaslarla açıq şəkildə təqdim olunmasıdır. Korrelyasiya analizinin geniş və əsaslı aparılması nəticələrin etibarlılığını artırır və mövzunun əhatəli şəkildə anlaşılmasına imkan yaradır. Lakin tədqiqat yalnız kvantitativ məlumatlara əsaslandığı üçün müəllimlərin tükənmə səbəbləri və iş məmnunluğunun dərin təhlili məhduddur. Məqalədə bəzi metodoloji çatışmazlıqlar da mövcuddur ki, bu da nəticələrin tam mənimsənilməsinə mane ola bilər. Beləliklə, gələcək tədqiqatlarda müəllimlərin təcrübələrini daha geniş və keyfiyyətə öyrənmək üçün keyfiyyət metodlarının da tətbiqi faydalı olardı. Ümumilikdə, Yılmaz və Altinkurtun işi müəllimlərin iş məmnuniyyəti ilə tükənmişlik arasındakı qarşılıqlı təsiri başa düşmək baxımından önəmli bir töhfədir.

Muhammet İbrahim Akyürek isə Ankara'nın Sincan bölgəsində ibtidai və orta məktəb müəllimləri üzərində tükənmişlik səviyyələrini qiymətləndirmişdir. 409 müəllimlə aparılan bu tədqiqatda Maslach Tükənmişlik aləti (MBI) istifadə olunmuş və müəllimlərin cinsiyyət, yaş, təhsil səviyyəsi və xidmət müddəti kimi demoqrafik dəyişənlərin tükənmişlik səviyyələrinə əhəmiyyətli təsir göstərdiyi aşkar edilmişdir. Bu iş geniş nümunə qrupu və etibarlı alətə əsaslandığı üçün güclüdür, lakin yalnız bir bölgəyə aid olması və keyfiyyətli məlumatların daxil edilməməsi məhdudiyyət sayılır.

2023-cü ildə Ender Kazak və Güvenç Gündoğdu Düzce vilayətində 12 müəllimlə apardıqları yarı-strukturlaşdırılmış müsahibələr vasitəsilə müəllimlərin tükənmişlik səbəblərini və təsirlərini araşdırdılar. Tədqiqatda tələbələrin maraqsızlığı, sinifdə intizamsız davranışlar, həmkarlarla əlaqənin zəif olması və ailə problemləri əsas səbəblər kimi qeyd olundu. Bu araşdırma müəllimlərin şəxsi təcrübələrinə dərinlən baxaraq keyfiyyətli məlumatlar təqdim etsə də, kiçik nümunə ölçüsü səbəbindən nəticələrin ümumiləşdirilməsi çətinlik yaratdı. Və eyni zamanda Korkmaz Türkiyənin müxtəlif bölgələrində fəaliyyət göstərən 257 müəllim üzərində aparılan tədqiqatda müəllimlərin tükənmişlik səviyyələri ilə işə bağlılıq arasında mənfi korrelyasiya olduğunu göstərmişdir. Xüsusilə, işinə emosional bağlılığı yüksək olan müəllimlərin tükənmişlik səviyyələri daha aşağıdır. Tükənmişliyə ən çox təsir edən faktor isə emosional tükənmə kimi müəyyən edilmişdir. Tədqiqat müasir psixoloji alətlər və statistik metodlarla aparılıb, lakin anketlə toplanan subyektiv məlumatlar və uzunmüddətli təsirlər üçün əlavə araşdırmalara ehtiyac olması kimi məhdudiyyətləri vardır. Burada müəllimlərin motivasiyasının artırılması üçün təşkilati dəstək və peşəkar inkişaf proqramlarının vacibliyi vurğulanır.

Engin İş və Mehtap Polat Türkiyədə 2000-2023-cü illər arasında müəllim və məktəb rəhbərlərinin tükənmişlik sindromu ilə bağlı yazılmış magistr və doktorluq tezislərinin meta-dəyərləndirməsini apardılar. Sənəd analizi üsulu ilə 22 magistr və 2 doktorluq tezisini təhlil etdikləri tədqiqatda, əksər işlərin kvantitativ metodlarla və Maslach Tükənmişlik Qiymətləndirmə Cədvəli ilə aparıldığı müəyyən edildi. Yaş, cinsiyyət, təhsil səviyyəsi və peşə təcrübəsi kimi demoqrafik faktorların tükənmişlik səviyyələrinə təsiri ortaya qoyuldu. Geniş zaman aralığını əhatə edən bu tədqiqat, keyfiyyətli məlumatların azlığı ilə bağlı məhdudiyyətlərlə üzləşdi.

Mahmut Sağır və Tuğba Tatlı Cömert Kahramanmaraş vilayətində 454 müəllim arasında apardıqları anket sorğusu nəticəsində müəllimlərin məsləki tükənmişlik səviyyəsi ilə işə bağlılıq səviyyəsi arasında mənfi əlaqə aşkar etdilər. Maslach Tükənmişlik Qiymətləndirmə Cədvəli və İşə Bağlı Olma Qiymətləndirmə Cədvəlindən istifadə edilən tədqiqatda, tükənmişlik artdıqca işə

bağlılığın azaldığı ortaya çıxdı. Böyük nümunə ölçüsü və statistik analizlərin istifadəsi tədqiqatın güclü tərəfləri olsa da, anket üsulunun subyektivliyinə görə zəif cəhətlər də mövcuddur.

2014-cü ildə Usluoğlu, Gündüz və Çağlayan hemşirelər üzərində tükənmə sindromunu azaltmaq məqsədilə psixoloji müdaxilə proqramı tətbiq etmişdilər. Onların eksperimental dizaynı tədqiqatında müdaxilə və kontrol qrupları müqayisə olunmuşdu. Nəticədə, müdaxilə alan qrupda tükənmə səviyyəsinin azalması və iş məmnuniyyətinin artması müşahidə olunmuşdu. Lakin, proqramın uzunmüddətli təsirləri və mütəxəssislərin tətbiq bacarıqları barədə məlumat məhdud idi.

2018-ci ildə Özkula və Durukan sağlamlıq işçilərində tükənmə ilə sosiodemografik xüsusiyyətlər arasındakı əlaqəni kvantitativ anket sorğusu vasitəsilə araşdırmışdılar. Onlar yaş, təcrübə və ailə vəziyyəti kimi faktorların tükənmə səviyyəsinə təsir etdiyini müəyyən etmişdilər. Gənc və az təcrübəli işçilərdə tükənmə səviyyəsi daha yüksək olmuşdu. Lakin tədqiqat yalnız həkimlər üzərində aparıldığı üçün digər sahələrə tətbiqi məhdud idi.

2020-ci ildə Merey, Pişkin, Boysan və Şehribanoğlu iş doymu və yuxu keyfiyyətinin tükənmə üzərindəki təsirini anket və statistik təhlil (Pearson korelyasiya və regresiya analizi) metodlarından istifadə etməklə araşdırmışdılar. Onlar göstərmişdilər ki, yaxşı yuxu keyfiyyəti və yüksək iş doymu tükənməni azaldır. Lakin yuxu keyfiyyətinə həm psixoloji, həm də fiziki və ətraf mühit faktorlarının təsiri nəzərə alınmalı idi.

2021-ci ildə Yalçın və Yılmaz turizm sektorunda iş stressi ilə tükənmə arasındakı əlaqəni kvantitativ anket sorğusu və regresiya modeli vasitəsilə araşdırmışdılar. Nəticələr göstərmişdi ki, iş stressinin artması tükənmə səviyyəsini yüksəldir və işçilərin performansına mənfi təsir göstərir. Bu tədqiqat yalnız turizm sektoruna aid olduğundan digər sahələrə tətbiqdə ehtiyatlı olmaq lazım idi.

2023-cü ildə Uysal, Keskin, Güllüoğlu və Sarıkaya həkimlər və nevroloji mütəxəssislər arasında tükənmə səviyyələrini çapraz bölməli sorğu tədqiqatı vasitəsilə müqayisə etmişdilər. Onlar peşə təcrübəsi, növbələr və iş şəraitinin tükənmə səviyyəsinə təsir etdiyini aşkar etmişdilər. Amma tədqiqat yalnız nevroloji mütəxəssislər üzərində aparıldığı üçün nəticələrin digər tibbi peşələrə uyğunluğu tam dəqiqləşdirilməmişdi.

Erkul və Dalgıç İstanbulun Şişli rayonundakı meslek lisələrində çalışan 215 müəllim arasında tükənmişlik səviyyələrini araşdırıblar. Onların tədqiqatında Maslach Tükənmişlik aləti tətbiq olunub və nəticələr göstərüb ki, ən yüksək tükənmişlik səviyyəsi emosional tükənmə alt

ölçüsündədir. Xüsusilə qadın müəllimlər və kultür dərsi müəllimləri daha çox emosional tükənmə yaşayırlar. Bundan əlavə, müəllimliyi məcburi seçmiş şəxslərdə tükənmişlik səviyyələri digərlərinə nisbətən daha yüksək olub. Tədqiqatın güclü tərəfi geniş nümunə ölçüsüdür, amma yalnız bir bölgədə aparılması nəticələrin ümumiləşdirilməsini məhdudlaşdırır.

Çelebi Kayseri vilayətində meslek lisələrində müəllimlərin qarşılaşdığı idarəetmə və struktur problemlərinin tükənmişliyə təsirini araşdırıb. O, 16 məktəbdə çalışan müəllimlərlə kəmiyyət yönümlü anket aparıb. Nəticələr göstərir ki, məktəblərdəki struktur və idarəetmə problemləri müəllimlərin tükənmişlik səviyyəsini artırır. Ən çox emosional tükənmə və şəxsləşmədə azalma müşahidə olunub. Müəllimlər, xüsusilə idarəetmə və sosial dəstək sahəsində problemlər yaşayırlar. Tədqiqat konseptual və problem yönümlü yanaşması ilə diqqət çəkir, lakin regional olması və səbəb-nəticə əlaqələrinin dərin təhlil edilməməsi zəif cəhətləri arasındadır. Nəticə olaraq, müəllimlərə dəstək və məktəb idarəçiliyi sahəsində müdaxilələrin gücləndirilməsi tövsiyə olunur.

2017-ci ildə Korkutan və Tekin Sakarya və ətraf bölgələrdə 175 meslek lisəsi müəlliminin tükənmişlik və peşə məmnuniyyəti səviyyələri arasındakı əlaqəni araşdırıblar. Maslach Tükənmişlik Qiymətləndirmə Cədvəli və İş Məmnuniyyəti Qiymətləndirmə Cədvəli istifadə olunan bu tədqiqatda mənfi korrelyasiya aşkarlanıb. Yəni, müəllimlərin peşə məmnuniyyəti artdıqca tükənmişlik səviyyəsi azalır. Eyni zamanda, qadın müəllimlərdə tükənmişlik səviyyəsi kişilərə nisbətən daha yüksəkdir və gənc müəllimlər daha çox tükənmə yaşayırlar. Tədqiqatın üstünlüyü iki əsas psixoloji göstərici arasında əlaqənin statistik əsaslarla göstərilməsidir, amma yalnız kvantitativ metodla aparılması və digər təsir edən faktorların araşdırılmaması onun zəif tərəfidir.

Simoni və Dias (2021) tərəfindən aparılan “Literature Review on Factors that Impact Burnout Syndrome” adlı tədqiqatda tükənməyə səbəb olan əsas amillər sistemətik şəkildə təhlil olunmuşdur. Tədqiqatçılar göstərir ki, yüksək iş yükü, qeyri-effektiv rəhbərlik, zəif sosial dəstək və balanssız iş-həyat münasibəti bu sindromun əsas səbəbləri arasındadır. Tədqiqatda geniş spektrli ədəbiyyatlara əsaslanaraq müxtəlif iş mühitlərində tükənmənin necə formalaşdığı izah olunur. Müsbət cəhət kimi, bu tədqiqat geniş əhatə dairəsinə malikdir və praktik tövsiyələr təqdim edir. Lakin empirik nəticələrin olmaması onu daha çox nəzəri səviyyədə saxlayır.

Daha bir mühüm mənbə Anadkat və Joshi (2023) tərəfindən aparılan “A Comprehensive Literature Review on Understanding Job Burnout” adlı işdir. Bu tədqiqat yalnız tükənmə sindromunun səbəbləri ilə kifayətlənməyib, eyni zamanda onun fəsadlarını və qarşısının alınma

yollarını da təqdim edir. Müəlliflər tükenmənin insanın psixoloji vəziyyətinə və iş yerindəki fəaliyyətinə necə təsir etdiyini elmi mənbələrə əsaslanaraq izah etmişlər. Onlar göstərir ki, təşkilatlar stresin idarə olunması və sosial dəstək mexanizmləri ilə bu problemin qarşısını ala bilərlər. Bu tədqiqatın güclü tərəfi onun strukturlaşdırılmış və aydın şəkildə təqdim olunmasıdır. Lakin bəzən regional nümunələrin olmaması təhlilin ümumiləşməsinə səbəb olmuşdur.

Chowdhury (2018) tərəfindən hazırlanan “Burnout and its Organizational Effects” adlı məqalə isə daha çox təşkilati aspektlərə fokuslanır. Burada tükenmənin yalnız fərdi deyil, eyni zamanda təşkilati nəticələri – məsələn, məhsuldarlığın azalması, işçi dövriliyinin artması və motivasiyanın zəifləməsi kimi problemlər vurğulanır. Bu tədqiqatın diqqətəlayiq cəhəti odur ki, o, rəhbərlik üslubu, təşkilati dəstək və əməkdaşlar arasında münasibətlərin tükenməyə təsirini təhlil edir. Lakin bu tədqiqatda da empirik baza yer almadığı üçün nəticələr əsasən nəzəri mülahizələrə əsaslanır.

Tədqiqatlardan danışarkən qeyd etmək lazımdır ki, Šimunová və həmkarları (2023) Slovakiyada peşə məktəblərində çalışan 182 müəllim üzərində apardıqları sorğu nəticəsində əsasən gənc və təcrübəsiz müəllimlərdə yüksək tükenmişlik səviyyəsi aşkar ediblər. Onlar sosial dəstək və daxili motivasiyanı qoruyucu faktorlar kimi göstərərək, müəllim hazırlığında stressə davamlılıq və emosional bacarıqların inkişafının vacib olduğunu vurğulayıblar.

Zhang və həmkarları (2024) isə Çin peşə kollec müəllimləri arasında tükenmə sindromu barədə bilik, münasibət və davranışları öyrənib. 453 müəllimin iştirak etdiyi bu sorğuda müəllimlərin çoxu tükenməni tanısa da, qarşısını almaq üçün praktik yanaşmaların zəif olduğu məlum olub. Onlar həddindən artıq iş yükü və idarəetmənin qeyri-müəyyənliyini əsas risk faktorları kimi göstərərək, sistemə müdaxilələr və psixoloji dəstəyin vacibliyini qeyd ediblər.

Kheyrandish və həmkarları (2022) İranın kənd məktəblərində 120 müəllimlə apardıqları tədqiqatda tədris etdikləri sinif səviyyəsinə görə tükenmişlik fərqlərini araşdırıblar. Onlar orta və yuxarı sinif müəllimlərində daha yüksək emosional tükenmə aşkar edib, bunun əsas səbəbi kimi resurs çatışmazlığı və sosial təcridi göstəriblər. Təvsiyə olaraq resurs bölgüsü və psixoloji dəstək proqramlarının gücləndirilməsini irəli sürüblər.

Madigan, Kim, Glandorf və Kavanagh (2023) müəllimlər arasında tükenmə sindromu ilə fiziki sağlamlıq problemləri arasındakı əlaqəni sistemə şəkildə araşdırıblar. 21 tədqiqatdan və 5,267 müəllimin məlumatlarından istifadə edilən icmalda müəllimlərin tükenməsinin baş ağrısı, səs problemləri, mədə-bağırsaq xəstəlikləri və hormonal disbalans kimi problemlərlə bağlı olduğu

göstərilib. Lakin, tədqiqatların kəsiyinə əsaslanması səbəb-nəticə əlaqəsinin dəqiqliklə müəyyən edilməsini çətinləşdirir.

Taylor, Zhou, Boyle, Funk və De Neve (2023) məktəb müəllimlərinin psixoloji sağlamlığı və tükenmə səviyyələrinə təsir edən amilləri araşdırıblar. 88 tədqiqatın sistemətik icmalı və meta-analizi göstərir ki, psixoloji müdaxilə proqramları stress, depressiya və tükenmə səviyyələrini əhəmiyyətli dərəcədə azaldır və müəllimlərin rifahını artırır. Onlar müxtəlif metodologiyaların olması səbəbindən nəticələrin ümumiləşdirilməsinin çətin ola biləcəyini də qeyd ediblər.

Thomas və Weale (2023) mindfulness əsaslı müdaxilələrin müəllimlərin stress və tükenmə səviyyələrinə təsirini sistemətik şəkildə qiymətləndiriblər. Onların icmalında mindfulness proqramlarının effektivliyi təsdiqlənib və müəllimlərin psixoloji rifahını artırdığı müəyyən olunub. Lakin, bəzi tədqiqatlarda nümunə ölçülərinin kiçikliyi və metodoloji fərqliliklər nəticələrin geniş tətbiqini çətinləşdirir.

Zhang, Wang və Li (2023) COVID-19 pandemiyası dövründə müəllimlər arasında tükenmə səviyyəsini araşdırmaq üçün 9 tədqiqatın meta-analizini həyata keçiriblər. Ümumilikdə 3,590 müəllimin məlumatları təhlil olunub və nəticədə müəllimlər arasında tükenmə səviyyəsini 52% olduğu müəyyən edilib ki, bu da səhiyyə işçiləri ilə müqayisədə daha yüksək göstəricidir. Tədqiqatın güclü tərəfi qlobal miqyasda müxtəlif ölkələrdən məlumatların toplanmasıdır, lakin tədqiqatların əksəriyyətinin kəsiyinə əsaslanması səbəb-nəticə əlaqəsini müəyyən etməyi çətinləşdirir.

RAND Corporation (2024) isə ABŞ-da müəllimlərin iş məmnuniyyəti, stress səviyyələri və tükenmə sindromunun yayılmasını araşdırıb. 1,500 müəllimin iştirak etdiyi anket sorğusuna əsaslanan bu tədqiqatda müəllimlərin 60%-i tükenmə yaşadıklarını, 59%-i isə tez-tez işlə əlaqəli stresslə üzləşdiklərini bildiriblər. Bu araşdırmanın güclü tərəfi geniş nümunə ölçüsü və müxtəlif demografik göstəricilərin nəzərə alınmasıdır, lakin yalnız ABŞ müəllimlərinin əhatə olunması nəticələrin digər ölkələrə ümumiləşdirilməsini çətinləşdirir.

Son tədqiqatlara əsaslanaraq demək olar ki, tükenmə sindromu yalnız müəllimlərə deyil, müxtəlif peşə sahələrində çalışan işçilərə də ciddi təsir göstərir. Həm müəllimlər, həm də səhiyyə, sosial xidmət, hüquq-mühafizə və digər yüksək stresli sahələrdə çalışanlar intensiv iş yükü, emosional yüklənmə, qeyri-müəyyən iş şərtləri və sosial dəstək çatışmazlığı kimi oxşar səbəblərdən tükenmə yaşayırlar. Pandemiya dövrü kimi böhranlar isə bu təzyiqləri daha da artıraraq, həm psixoloji, həm də fiziki sağlamlıq problemlərinin artmasına səbəb olur. Belə ki,

tükənmə həm emosional yorğunluq, həm də baş ağrısı, mədə-bağırsaq narahatlığı, hormonal disbalans kimi fiziki simptomlarla özünü göstərə bilər. Bütün bu sahələrdə sosial dəstək, daxili motivasiya və psixoloji müdaxilə proqramları, o cümlədən mindfulness əsaslı təlimlər tükənmənin azaldılmasında və işçilərin rifahının yaxşılaşdırılmasında effektiv olur. Bununla yanaşı, iş şəraitində şəffaf idarəetmə, resursların ədalətli paylanması və stressə davamlılıq bacarıqlarının inkişafı hər sahə üçün vacibdir. Nəticədə, tükənmə sindromu müxtəlif peşə qruplarında ümumi və kompleks bir problem olaraq qalır və onun qarşısının alınması üçün həm fərdi, həm də təşkilati səviyyədə çoxşaxəli və davamlı tədbirlər görülməlidir. Bu, həm işçilərin sağlamlığını qoruyar, həm də onların iş məhsuldarlığını və ümumi həyat keyfiyyətini yüksəldər.

1.4. Yerli ədəbiyyat təhlili

Əliyeva, Quliyeva və İsmayılovun (2023) araşdırması müharibədən sonra Azərbaycanda, xüsusilə İkinci Qarabağ müharibəsindən zərərçəkmiş insanlarla işləyən psixi sağlamlıq mütəxəssislərində tükənmə səviyyəsini öyrənib. Bu işdə 108 psixoloq, psixoterapevt və sosial işçi iştirak edib və Maslach Burnout Inventory ilə Secondary Traumatic Stress Scale alətlərindən istifadə olunub. Tədqiqatın nəticələri göstərir ki, bu mütəxəssislər arasında psixoloji tükənmə orta-yüksək səviyyədədir. Əsas səbəblər arasında emosional yüklənmə, peşəkar dəstəyin zəifliyi və davamlı travmatik hadisələrlə qarşılaşma yer alır. Həmçinin, ikincili travmatik stress ilə tükənmə arasında yüksək müsbət əlaqə aşkarlanıb. Tədqiqat sosial baxımdan çox əhəmiyyətlidir və beynəlxalq standartlara uyğun alətlərdən istifadə edilib, lakin yalnız paytaxtda aparılması və iştirakçıların şəxsi təcrübələrinin keyfiyyətli təhlilinin olmaması zəif tərəflər kimi qeyd olunub.

Rüstəmov, Rüstəмова və Məmmədzaadənin (2024) işində pandemiyaadan sonra Azərbaycan həkimlərinin tükənmə səviyyəsi araşdırılıb və psixoloji davamlılıqla ümidin bu vəziyyətə təsiri incələnib. 200-300 həkimin qatıldığı tədqiqatda Maslach Burnout Inventory, Connor-Davidson Resilience Scale və Snyder's Hope Scale istifadə olunub. Nəticələr göstərir ki, yüksək psixoloji davamlılıq və ümid səviyyəsi tükənmə riskini əhəmiyyətli dərəcədə azaldır. Bu tədqiqat tibb sahəsində çalışanlara psixoloji dəstək proqramlarının hazırlanması üçün əsas yaradır. Araşdırmanın zəifliyi isə iştirakçıların könüllü seçilməsi və tədqiqatın uzunmüddətli olmamasıdır.

Koyfman və Hauser (2022) Rusiya və Azərbaycan universitet tələbələri arasında akademik motivasiya və tükənmə səviyyələrini müqayisəli şəkildə araşdırıblar. 150 Azərbaycan və 150 Rusiya tələbəsi iştirak edib və onlar arasında daxili motivasiyanın tükənmə səviyyəsini aşağı saldığı, xarici motivasiya və motivasiyasızlığın isə yüksək emosional tükənmə ilə əlaqəli olduğu

müəyyən edilib. Azərbaycanlı tələbələrdə daxili motivasiya orta səviyyədə olsa da, sosial dəstək azlığı səbəbindən tükənmə göstəriciləri yüksək olub. Bu tədqiqatın üstünlüyü müqayisəli yanaşma və akademik kontekstdə faydalı nəticələr verməsidir, lakin tələbələrin şəxsi hissləri və izahlarının olmaması zəif tərəflərdən sayılır.

Ümumilikdə, bu araşdırmalar Azərbaycanda fərqli peşə qruplarında tükənmə probleminin müxtəlif səbəblərini, nəticələrini və qoruyucu faktorlarını ortaya qoyur, həm praktiki tövsiyələr verir, həm də gələcək tədqiqatlar üçün zəmin yaradır.

1.4.1. Yerli ədəbiyyatın azlığı və empirik tədqiqat boşluğu

Tükənmə sindromu ilə bağlı beynəlxalq ədəbiyyatda geniş elmi tədqiqatlar mövcuddur. Maslach və Jackson (1981) tərəfindən formalaşdırılmış tükənmə modeli bu sahədə əsas nəzəri bazanı təşkil edir və sonrakı onilliklərdə müxtəlif kontekstlərdə, o cümlədən təhsil sahəsində də geniş tətbiq olunmuşdur. Halbuki Azərbaycan kontekstində tükənmə sindromuna dair elmi tədqiqatlar çox az saydadır və bu sahədə ədəbiyyatın həcmi və elmi keyfiyyəti hələ də beynəlxalq səviyyə ilə müqayisədə zəif qalır (Maslach & Jackson, 1981; Demerouti et al., 2001).

Mövcud yerli mənbələrdə tükənmə sindromuna əsasən nəzəri yanaşmalar çərçivəsində toxunulmuşdur. Məsələn, “Emosional tükənmə sindromunun tədqiqi tarixi” adlı məqalədə mövzuya psixoloji və pedaqoji prizmalardan baxılsa da, empirik əsaslandırma və statistik təhlillər kifayət qədər dərinlikdə aparılmamışdır (Əliyeva, 2023, ARTI Elmi-Metodiki Jurnalı). Bu isə mövzunun praktiki əhəmiyyətini və təsir mexanizmlərini daha dərinləndirən başa düşməkdə çətinlik yaradır.

Bəzi yerli dissertasiyalarda, məsələn, “Pandemiya şəraitində müəllimlərdə emosional yananın tədqiqi” (Əliyeva, 2022, Xəzər Universiteti) kimi işlərdə müəyyən empirik məlumatlar toplanmışdır. Lakin bu tədqiqatlarda istifadə olunan metodoloji çərçivə və nümunə seçimi dar çərçivədə qalmış, nəticələrin ümumiləşdirilməsi çətin olmuşdur. Həmçinin, psixometrik alətlərin etibarlılığı və yerli şəraitə uyğunlaşdırılması məsələlərinə yetərinə diqqət yetirilməmişdir (Barkhuizen et al., 2014).

Digər tərəfdən, beynəlxalq tədqiqatlarda tükənmə sindromunun peşəkar rifah, iş mühiti və sosial dəstək sistemləri ilə qarşılıqlı əlaqəsi geniş şəkildə araşdırılmışdır (Schaufeli & Bakker, 2004; Hobfoll, 1989). Yerli tədqiqatlarda isə bu istiqamətlər ya tamamilə nəzərdən qaçırılır, ya da sadəcə nəzəri şəkildə qeyd olunur. Məsələn, ADPU Quba filialında təqdim olunan “Emosional

yanma sindromu” adlı icmalda mövzuya ümumi baxış verilsə də, konkret empirik nəticələrə əsaslanan dəyərləndirmələr yer almamışdır (Məmmədova, 2021).

Yerli kontekstdə tükənmə sindromunun xüsusilə peşə təhsili müəssisələrində çalışan təhsilverənlər arasında yayılma səviyyəsi, səbəbləri və sosial-psixoloji nəticələri ilə bağlı sistemli tədqiqatlar aparılmamışdır. Bu isə tədqiqat boşluğu yaradır və təhsilverənlərin iş mühiti ilə emosional rifahı arasındakı əlaqəni elmi əsaslarla analiz etməyi çətinləşdirir. Bu boşluğun doldurulması üçün aparılacaq dissertasiya tədqiqatı, həm yerli elmi bazaya töhfə verəcək, həm də praktik sahədə tətbiq edilə bilən nəticələr ortaya qoyacaq (Taris et al., 2005; Bakker & Demerouti, 2007).

1.5. Tükənmə sindromunun komponentləri

Tükənmə sindromunun əsas komponentləri, Christina Maslach və Susan Jackson tərəfindən təqdim olunan tədqiqat modelinə əsaslanır. Onlar bu sindromu üç əsas komponentə ayırmışlar:

1. Emosional tükənmə (emotional exhaustion)

Bu komponent, şəxsin psixoloji və emosional baxımdan tükəndiyini və uzun müddət davam edən stressin nəticəsində şəxsin enerji səviyyəsinin sıfırlanmasını ifadə edir. Emosional tükənmə, iş yerindəki şəxsi emosional resursların azalması və fərdin fiziki və psixoloji olaraq yorulması ilə müşahidə olunur. Bu halda işçi, emosional cəhətdən əlaqəsiz və ya gücsüz hiss edə bilər, bu da onların iş fəaliyyətini yerinə yetirməsində çətinliklər yaradır (Maslach & Jackson, 1981).

2. Şəxsi uğurun itirilməsi (depersonalization)

Şəxsi uğurun itirilməsi, işə qarşı mənfi və soyuq bir münasibətin inkişaf etməsidir. Bu, şəxsin iş mühitindəki insanlara qarşı soyuq və laqeyd münasibət bəsləməsi ilə xarakterizə olunur. Bu komponent, işçilərin ətrafdakı insanlarla olan münasibətlərində emosional bağlarını itirmələri, işləri mənasız və yorucu hiss etmələri ilə əlaqəlidir. Tükənmiş şəxs, həmkarları və müştərilərə qarşı soyuq və laqeyd münasibət sərgiləyə bilər (Maslach & Jackson, 1981).

3. İşdə uğursuzluq və mənasızlıq hissi (reduced personal accomplishment)

Bu komponent, işçilərin öz işlərini uğursuz və ya mənasız hiss etməsi ilə əlaqəlidir. Şəxslər öz bacarıqlarını və işlərinə verdikləri töhfəni qiymətləndirməkdə çətinlik çəkir, bu da onların özlərini işlərində effektiv olmamaq və ya hərəkətsiz hiss etmələrinə səbəb olur. İşin mənasız olması hissi, həmçinin şəxsin özünü işə həsr etmə və işə qarşı motivasiyasını itirməsi ilə nəticələnir (Maslach & Jackson, 1981).

Tükənmə sindromunun ümumi strukturunu belə xarakterizə etmək olar:

Emosional tükənmə: Şəxsin iş və həyat mühitindəki tələbələrə cavab verməkdə çətinlik çəkməsi və psixoloji yorğunluq hissi.

Şəxsi uğurun itirilməsi: İşə qarşı soyuq münasibət, əlaqəsiz hisslər və digər insanlarla olan əlaqələrin zəifləməsi.

İşdə uğursuzluq və mənasızlıq: İnsanın öz bacarıqlarına və işə qarşı həvəsini itirməsi, işin mənasız olduğu hissi.

Bu komponentlər birgə olaraq tükənmə sindromunun yaranmasında əsas rol oynayır. Bu sindrom, yalnız iş mühitində deyil, eyni zamanda fərdin sosial və şəxsi həyatında da mənfi təsirlər yarada bilər. Tükənmə sindromu tədqiqatları, həm də peşəkar səviyyədə bu sindromun aradan qaldırılması üçün müxtəlif müdaxilə üsullarının hazırlanmasına yönəlmişdir.

1.6. Tükənmə sindromunun yaranmasına səbəb olan faktorlar

Tükənmə sindromunun yaranmasına səbəb olan amillər çoxşaxəlidir. Əsas səbəblər sırasında iş yükünün artması, qeyri-müəyyən və ya qeyri-adekvat rəhbərlik, sosial dəstəyin olmaması, iş və şəxsi həyat balansının pozulması, emosional gərginlik və motivasiyanın azalması yer alır (Maslach et al., 2001).

Tükənmə sindromunun təzahür formaları fərdi və peşə kontekstindən asılı olaraq dəyişə bilər. Emosional tükənmə, fiziki yorğunluq, apatiya, işdən soyuma, neqativ münasibət, məhsuldarlığın aşağı düşməsi, sosial təcrid və depressiya əlamətləri bu sindromun əsas göstəriciləridir (Leiter & Maslach, 2016)

1. İş yükünün həddən artıq olması. Uzunmüddətli və fasiləsiz iş saatları, eyni anda bir neçə vəzifəni yerinə yetirmək zərurəti və qeyri-real gözləntilər işçilərdə psixoloji və fiziki yorğunluq yaradır. Bu da tədricən emosional tükənməyə gətirib çıxarır (Bakker & Demerouti, 2007).

2. Ədalətsiz müqayisə və tanınmama. İşçilərin əməyinin dəyərləndirilməməsi, onların fəaliyyətinin rəhbərlik və ya kollektiv tərəfindən tanınmaması demotivasiya yaradır. Bu isə mənəvi yorğunluqla nəticələnə bilər (Maslach & Leiter, 2016).

3. Sosial dəstəyin aşağı səviyyədə olması. Əməkdaşlar arasında zəif qarşılıqlı münasibətlər və rəhbərlik tərəfindən sosial dəstəyin olmaması tükənməni sürətləndirən əsas səbəblərdəndir. Xüsusilə təhsil və səhiyyə sahəsində çalışanlar üçün bu faktor daha kritikdir (Schaufeli & Buunk, 2003).

4. Rolu müəyyən olmayan vəzifələr. İşçinin vəzifə səlahiyyətlərinin və məsuliyyətlərinin aydın şəkildə müəyyən olunmaması, nə etməli olduğunu bilməməsi qeyri-müəyyənlik və gərginlik yaradır. Bu da tükənməyə səbəb olan psixososial risk faktorudur (Leiter & Maslach, 2004).

5. Karyera və şəxsi həyat arasında tarazlığın olmaması. İş və şəxsi həyat arasında balansın pozulması da uzunmüddətli stressin və nəticə etibarilə tükənmənin səbəbidir. Bu xüsusilə ailə öhdəlikləri olan şəxslər üçün daha aktualdır (Greenhaus & Beutell, 1985).

6. Daxili mükəmməllikçilik və özündən yüksək gözləntilər. İşçilərin özlərindən yüksək nəticələr gözləmələri, mükəmməllikçilik meylləri və özlərinə qarşı sərt tələbləri də tükənmənin daxili psixoloji səbəbləri sırasındadır (Frost, Marten, Lahart & Rosenblate, 1990).

II FƏSİL. PEŞƏ TƏHSİL MÜƏSSISƏLƏRİNDƏ TÜKƏNMƏ SİNDROMUNUN ARAŞDIRILMASI

2.1. Peşə təhsilinin mahiyyəti və anlayışı

Peşə təhsili – fərdin müəyyən bir ixtisas və ya sahə üzrə praktiki bacarıqlar və nəzəri biliklər əldə etməsinə yönəlmiş təhsil formasıdır. Bu təhsil növü əmək bazarının tələblərinə uyğun kadrların hazırlanmasını, eləcə də fərdlərin iqtisadi müstəqilliyini təmin etmək məqsədi daşıyır. UNESCO-nun tərifinə görə peşə təhsili "iş həyatına keçid üçün lazımi bilik, bacarıq və davranışların formalaşdırıldığı, eyni zamanda fərdi inkişafı və sosial inteqrasiyanı dəstəkləyən sisteməlik təlim prosesidir" (UNESCO, 2015).

Azərbaycan Respublikasının “Təhsil haqqında” Qanununda peşə təhsili ayrı bir mərhələ kimi təqdim olunur. Burada qeyd edilir ki, peşə təhsili "şəxsin əmək fəaliyyətinə hazırlanması üçün zəruri olan praktiki və nəzəri biliklərin, bacarıqların və vərdişlərin formalaşdırılmasına yönəlmiş təhsildir" (Azərbaycan Respublikası Təhsil haqqında Qanun, 2009, maddə 23). Bu, həm istehsalat təlimi, həm də ümumi təhsil bilikləri ilə birləşən kompleks bir modeldir.

Peşə təhsilinin əsas funksiyaları aşağıdakılardır: əmək bazarına uyğun kadr hazırlığı, regionların inkişafına dəstək, sosial bərabərliyin təmin olunması və həyat boyu öyrənmə prinsipinin reallaşdırılması. Bu təhsil növü xüsusilə aztəminatlı ailələrdən gələn gənclərə sürətli şəkildə peşə sahibi olmaq və əmək bazarına daxil olmaq imkanı yaradır (European Training Foundation, 2020).

Hazırda Azərbaycanda peşə təhsili modulları üzrə kurikulumlar təkmilləşdirilir, təlimin məzmunu beynəlxalq standartlara uyğunlaşdırılır. Bu proses Təhsilin İnkişafı üzrə Dövlət Strategiyası çərçivəsində həyata keçirilir və məqsəd əmək bazarının ehtiyaclarını qarşılayan çevik və funksional bir peşə təhsil sistemi qurmaqdır (Azərbaycan Respublikası Təhsilin İnkişafı üzrə Dövlət Strategiyası, 2013).

2.1.1. Azərbaycanda peşə təhsilinin tarixi inkişafı

Azərbaycanda peşə təhsilinin formalaşması və inkişafı uzunmüddətli bir tarixi mərhələlərdən keçmişdir. Bu sahənin inkişafı ilk növbədə sənayeləşmə və əmək bazarının tələbləri ilə sıx bağlı olmuşdur. XIX əsrin sonlarından başlayaraq Bakı şəhərində neft sənayesinin inkişafı ilə əlaqədar olaraq ilk peşə təmayüllü məktəblər meydana gəlməyə başladı. 1886-cı ildə Bakı Texniki Peşə Məktəbi yaradılmış və burada əsasən sənaye və texniki sahələr üzrə kadr hazırlığı

həyata keçirilmişdir (Azərbaycan Respublikası Təhsil İnstitutu, 2022). Azərbaycanda peşə təhsilinin əsası əsasən Sovet dövründə qoyulmuşdur. 1920–1980-ci illərdə fəaliyyət göstərən peşə məktəbləri və texnikumlar respublikanın sənaye və kənd təsərrüfatı sahələri üçün ixtisaslı kadrlar hazırlayırdı. Lakin həmin dövrdə tətbiq olunan tədris proqramları sürətlə dəyişən texnoloji inkişafa cavab verməkdə çətinlik çəkirdi (Təhsil Nazirliyi, 2007).

Sovet dövründə peşə təhsili geniş vüsət almış və mərkəzləşdirilmiş bir sistem şəklində fəaliyyət göstərmişdir. 1940-cı ildə SSRİ-də "Fəhlə kadrlarının hazırlanması haqqında" qanun qəbul edildikdən sonra Azərbaycanda da peşə məktəblərinin sayı artmış, texniki peşə məktəbləri və texnikumlar şəbəkəsi formalaşmışdır. Bu sistem əsasən sənaye, tikinti, kənd təsərrüfatı və digər sahələrə ixtisaslı işçi qüvvəsi hazırlamaq məqsədi daşıyırdı (UNESCO-UNEVOC, 2019).

1991-ci ildə müstəqillik qazandıqdan sonra Azərbaycanda peşə təhsili sistemi ciddi tənəzzülə uğradı. İqtisadi böhran, sənaye sahələrindəki durğunluq və ixtisaslı pedaqoji heyətin azalması nəticəsində bir çox peşə məktəbi fəaliyyətini dayandırdı (Təhsil Nazirliyi, 2013).

Lakin 2000-ci illərin ortalarından etibarən peşə təhsilinə dövlət səviyyəsində diqqət artırıldı. 2007-ci ildə "Peşə təhsili haqqında" yeni qanun layihəsi hazırlanmağa başlandı və bir sıra dövlət proqramları qəbul edildi (Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyi, 2013).

2016-cı ildə yaradılmış Peşə Təhsili üzrə Dövlət Agentliyi (hazırda Dövlət Peşə Təhsili Agentliyi) peşə təhsilində institusional inkişafın başlanğıcı kimi qiymətləndirilir. Bu dövrdən etibarən modul əsaslı tədris proqramları hazırlanmış, sənaye partnyorları ilə əməkdaşlıq genişləndirilmiş və yeni Peşə Təhsil Mərkəzləri yaradılmışdır (DPTA, 2022).

Hazırda Azərbaycan Respublikası Prezidentinin 2016-cı il tarixli "Strateji Yol Xəritələri"ndə peşə təhsili iqtisadi inkişafın əsas dayaqlarından biri kimi təqdim olunur və bu sahənin modernləşdirilməsi üzrə konkret tədbirlər nəzərdə tutulmuşdur (Azərbaycan Respublikası Prezidentinin Rəsmi Saytı, 2016).

2017-ci ildən başlayaraq Avropa Təlim Fondu (ETF) tərəfindən peşə təhsilində modul sisteminin tətbiqinə dair texniki yardım göstərilmiş və yeni tədris proqramları hazırlanmışdır (ETF, 2019).

Bununla yanaşı, "Sürətli Peşə Təhsili" proqramı və ASAN xidmətlə birgə təşkil olunan ixtisasartırma kursları kimi layihələr son illərdə daha çox gəncin qısa müddətdə peşə ixtisası qazanmasına imkan yaratmışdır (Peşə Təhsili üzrə Dövlət Agentliyi, 2022).

2.1.2. Azərbaycanca peşə təhsilinin təşkili və forması

Azərbaycanda peşə təhsilinin təşkili ölkənin iqtisadi və sosial inkişaf prioritetlərinə uyğun şəkildə formalaşdırılmış və mərhələli olaraq təkmilləşdirilməkdədir. Peşə təhsili iki əsas istiqamətdə həyata keçirilir: orta ixtisas təhsili və ilk peşə-ixtisas təhsili. Hazırda isə bu struktur daha da müasirləşdirilərək peşə təhsili və təlimi (PTT) adı altında vahid sistem kimi idarə olunur (AR Prezidentinin "Strateji Yol Xəritəsi", 2016).

Peşə təhsil müəssisələrinin təşkili Dövlət Peşə Təhsili Agentliyinin nəzarəti altındadır.

Bu agentlik Təhsil Nazirliyinə tabedir və Agentliyin fəaliyyət istiqamətləri aşağıdakılardır:

1. “İxtisaslı kadrların hazırlanmasını və onların rəqabət qabiliyyətinin artırılmasını təmin etmək məqsədi ilə tabeliyindəki peşə təhsili müəssisələrinin fəaliyyətini təşkil edir və əlaqələndirir;
2. Peşə təhsilini əmək bazarının tələblərinə fasiləsiz uyğunlaşdırmaq məqsədi ilə əlçatan, səriştələrin inkişafı və karyera yönümlü davamlı peşə təhsili və təliminin həyata keçirilməsini təşkil edir;
3. Peşə təhsili müəssisələrinin maddi-texniki bazasının inkişafı istiqamətində tədbirlər görür;
4. Peşə təhsili müəssisələrində peşə hazırlığının səmərəliliyini artırmaq məqsədi ilə işəgötürənlərlə birgə dövlət-biznes əməkdaşlığı çərçivəsində proqramların hazırlanmasını və həyata keçirilməsini təmin edir;
5. Qeyri-formal və informal üsullarla əldə edilmiş səriştələrin tanınması ilə bağlı metodikaları hazırlayır və tətbiqini təmin edir;
6. Peşə təhsili sahəsində beynəlxalq proqram və layihələrin əlaqələndirilməsini təşkil edir” (vet.edu.gov.az, 2023).

Peşə təhsili Azərbaycanda aşağıdakı formalar üzrə təşkil olunur:

Peşə təhsili yalnız əyani formada həyata keçirilir. Bu, peşə hazırlığının praktik bilik və bacarıqlara əsaslandığı və nəzəri biliklərin dərhal tətbiqə yönəldildiyi bir sistem olduğuna görə belə tənzimlənmişdir (vet.edu.gov.az, 2023).

1. Modul tipli təlim – Son illərdə tətbiqinə başlanmış bu forma tələbəyə bacarıq əsaslı, çevik və praktik tədris imkanları yaradır. Bu sistemdə təhsil alan şəxs hər modulu uğurla bitirdikcə müəyyən ixtisasa sahib olur (Mənbə: ARTİ və DPTA birgə hesabatı, 2022).

2. Dual təhsil forması – İşəgötürənlə əməkdaşlıq əsasında həyata keçirilən təhsil formasıdır. Tələbələr həm nəzəri, həm də istehsalat təcrübəsi alırlar. Bu sistem xüsusilə regionlarda və texniki ixtisaslarda tətbiq olunur (Mənbə: UNEVOC TVET Country Profile, Azerbaijan, 2022).

3. Kısa müddətli sertifikat proqramları – İşsiz gənclər və ya ikinci peşə qazanmaq istəyən şəxslər üçün nəzərdə tutulur. Bu proqramlar qısamüddətli təlimlərdən ibarət olub əmək bazarının tələblərinə cavab verir (UNDP və AR Əmək və Əhalinin Sosial Müdafiəsi Nazirliyi, 2023).

Peşə təhsil müəssisələri həm dövlət, həm də özəl əsaslarla fəaliyyət göstərir. Dövlət müəssisələri əsasən regional peşə təhsili mərkəzləri, sənaye-texniki peşə liseyləri və müxtəlif sahələr üzrə ixtisaslaşdırılmış məktəblər şəklində təşkil olunub. Hazırda ölkə üzrə 80-dən artıq dövlət peşə təhsil müəssisəsi fəaliyyət göstərir və onların şəbəkəsi mütəmadi olaraq yenilənir (DPTA illik hesabat, 2023).

Ümumilikdə, peşə təhsilinin təşkili həm formal, həm də qeyri-formal təhsil imkanlarını əhatə edir. Bu da onu göstərir ki, Azərbaycan peşə təhsilini daha çevik və əmək bazarına uyğun şəkildə inkişaf etdirməyə çalışır (ARTİ analitik icmalı, 2023)

Hazırda Azərbaycanda 92 peşə məktəbi fəaliyyət göstərir və bu müəssisələr ölkənin müxtəlif regionlarını əhatə edir. Peşə təhsil müəssisələri əsasən sənaye, xidmət, kənd təsərrüfatı və digər iqtisadi sahələrə ixtisaslı kadrlar hazırlayır (Dövlət Peşə Təhsili Agentliyinin illik hesabatı, 2025).

2.1.3. Peşə təhsilinin mərhələləri və səviyyələri

Peşə təhsili ölkənin əmək bazarının tələblərinə cavab verən ixtisaslı kadrlar hazırlamaq məqsədilə mərhələli və səviyyəli sistemdə təşkil olunur. Azərbaycanda peşə təhsili əsasən aşağıdakı mərhələlərə bölünür:

1. İlk peşə-ixtisas təhsili (orta peşə təhsili): Bu mərhələ əsasən orta məktəbi bitirənlər üçün nəzərdə tutulub və tələbələrə müəyyən peşə bacarıqları və əsas nəzəri biliklər verilir. Orta peşə təhsilinin müddəti adətən 2-3 il təşkil edir. Burada verilən təhsil, şagirdlərin işçi və ya texniki səviyyədə hazırlığını təmin edir (Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyi, 2023).

2. Orta ixtisas təhsili: Peşə təhsili sistemində növbəti mərhələ orta ixtisas təhsilidir. Bu səviyyədə tələbələr daha ixtisaslaşmış bilik və bacarıqlar əldə edir, menecment və idarəetmə sahələrində də təlim görürlər. Orta ixtisas təhsili müəssisələri, məsələn, peşə kollecləri və texniki məktəblər şəklində fəaliyyət göstərir (Dövlət Peşə Təhsili Agentliyi, 2024).

3. Davamlı təlim və sertifikat proqramları: Peşə təhsilinin mühüm səviyyələrindən biri kimi davamlı təlim və qısa müddətli sertifikat proqramları göstərilir. Bu proqramlar mövcud işçilərin peşə bacarıqlarını artırmaq və yeni sahələrə adaptasiya etmək məqsədilə təşkil olunur (BMT-nin UNDP hesabatı, 2023).

Azərbaycan peşə təhsili həmçinin beynəlxalq standartlara uyğunlaşdırılmış bilik və bacarıqların sertifikatlaşdırılması sistemini də tətbiq edir. Bu, əmək bazarında rəqabətqabiliyyətli və müasir peşəkarlar hazırlamağa xidmət edir (UNEVOC TVET Country Profile, Azerbaijan, 2022).

Peşə təhsilinin mərhələləri və səviyyələri ölkənin strateji inkişaf planları ilə uzlaşdırılmışdır və davamlı olaraq təkmilləşdirilir ki, əmək bazarının dəyişən tələblərinə uyğun ixtisaslı kadrlar hazırlanabilsin (Azərbaycan Respublikası Prezidentinin “Strateji Yol Xəritəsi”, 2016).

2.1.4. Peşə təhsili müəssisələrinin sayı və coğrafiyası

2024-cü ilin əvvəlinə olan məlumata görə, Azərbaycanda 92 peşə təhsili məktəbi fəaliyyət göstərir. Bu, əvvəlki illə müqayisədə 7 ədəd (7,1%) azalma deməkdir. Bununla yanaşı, peşə təhsili məktəbində təhsil alan tələbələrin sayında 3,218 nəfər, başqa sözlə 12,4% artım olub və 29,144-ə yüksəlib (Peşə Təhsili üzrə Dövlət Agentliyi, vet.edu.gov.az).

Peşə təhsili müəssisələri əsasən Bakı, Gəncə, Sumqayıt və digər region mərkəzlərində yerləşir. Regionlara yayılması əmək bazarının tələblərinə əsaslanır.

2.1.5. Qarşıya çıxan problemlər və çağırışlar

Peşə təhsili sahəsində mövcud olan əsas problemlər və çağırışlar aşağıdakılardır:

1. **İnfrastruktur və maddi-texniki baza:** Peşə təhsili müəssisələrinin infrastruktur imkanları və təlim avadanlıqları müasir tələblərə cavab vermir.

2. **Təlimçi potensialı:** Müəllimlərin peşə hazırlığı və ixtisasartırma proqramlarının kifayət qədər olmaması təhsilin keyfiyyətinə mənfi təsir göstərir.

3. **İstehsalat təcrübəsi və əmək bazarına uyğunluq:** Peşə təhsili müəssisələrinin istehsalat təcrübəsi şəbəkəsi və işəgötürənlərlə əməkdaşlığı zəifdir. 2023-cü ildə peşə təhsili müəssisələrində təhsil alan 82 minə yaxın şagirddən yalnız təqribən 32%-i təhsilini bitirdikdən sonra ixtisasına uyğun daimi işə düzələ bilib.

4. **Əmək bazarının tələblərinə uyğun kadr hazırlığı:** Əmək və Əhalinin Sosial Müdafiəsi Nazirliyinin 2022-ci ildə yayımladığı hesabatda işəgötürənlərin 58%-i peşə təhsili məzunlarının praktiki bacarıqlarının qeyri-kafi olduğunu bildirib (Azərbaycan Təhsil İnstitutu və UNDP 2023).

2.2. Müəllim heyətinin rolu və əhəmiyyəti

Müəllimlər hər bir cəmiyyətin intellektual və mədəni inkişafında əsas rol oynayan peşə sahibləridir. Onların fəaliyyətləri yalnız bilik ötürmək deyil, həm də şəxsiyyət formalaşdırmaq, milli və mənəvi dəyərləri aşılamaq kimi vəzifələri əhatə edir. Müasir dövrdə müəllim təkcə öyrədən deyil, həm də tərbiyəçi, rəhbər və yol göstərən funksiyasını daşıyır (UNESCO, 2016).

Təhsil sisteminin keyfiyyət göstəricilərindən biri də müəllim heyətinin peşəkarlıq səviyyəsi və bu heyətin fəaliyyətinə olan ictimai və institusional dəstəkdir. Müəllimin pedaqoji bilik və bacarıqları, onun təlim prosesindəki təşəbbüskarlığı və yaradıcı yanaşması təhsilənlərin nailiyyətlərinə birbaşa təsir göstərir (Darling-Hammond, 2000). Bu baxımdan, müəllimlərin hazırlıq səviyyəsi ilə təhsil keyfiyyəti arasında güclü əlaqə mövcuddur.

BMT-nin Dayanıqlı İnkişaf Məqsədləri çərçivəsində keyfiyyətli təhsilin təmin olunması üçün müəllimlərin hazırlanması və onların peşəkar inkişafına dəstək verilməsi prioritet istiqamətlərdən biri kimi müəyyən edilib. Bu da göstərir ki, müəllim təkcə təhsil sisteminin icraçısı deyil, onun əsas sütunudur (UN, 2015).

Azərbaycanda da təhsil islahatlarının mərkəzində müəllim heyətinin gücləndirilməsi dayanır. Son illərdə həyata keçirilən "Təhsilin İnkişafı üzrə Dövlət Strategiyası" çərçivəsində müəllimlərin peşəkar inkişafı, attestasiyası və stimullaşdırılması mexanizmləri formalaşdırılmışdır (Azərbaycan Respublikası Prezidentinin Sərəncamı, 2013). Bu addımlar müəllim peşəsinin cəmiyyətdəki nüfuzunun artırılmasına xidmət edir.

Müəllimlər həmçinin sosial sabitliyin qorunmasında və gələcək nəslin vətəndaş mövqeyinin formalaşmasında əsas vasitəçilərdir. Onların tərbiyəedici rolu təkcə məktəb daxilində deyil, bütövlükdə cəmiyyətin rifahı ilə sıx bağlıdır (Fullan, 2007).

2.2.1. Müəllimlərin peşəkar inkişafı

Müasir təhsil sistemində müəllimlərin peşəkar inkişafı onların yalnız bilik və bacarıqlarının yenilənməsi deyil, həm də dəyişən pedaqoji tələblərə cavab vermək bacarığını formalaşdırmaq baxımından əhəmiyyətlidir. Davamlı peşəkar inkişaf müəllimin tədris prosesində daha effektiv və motivasiyalı fəaliyyət göstərməsinə şərait yaradır (OECD, 2019).

Peşəkar inkişaf dedikdə, müəllimlərin xidmətdaxili təlimlərdə iştirakı, öz ixtisası üzrə elmi araşdırmalar aparması, pedaqoji metod və texnologiyalarla tanışlığı, həmçinin beynəlxalq

təcrübənin öyrənilməsi nəzərdə tutulur. Bu inkişaf formal və qeyri-formal yollarla həyata keçirilə bilər (Day, 1999).

Azərbaycan təhsil sistemində müəllimlərin peşəkar inkişafı məsələsi "Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası"nda da xüsusi yer tutur. Sənəddə qeyd edilir ki, müəllimlərin davamlı inkişafı təhsilin keyfiyyətini artırmaqda əsas faktorlardan biridir (Azərbaycan Respublikası Prezidentinin Sərəncamı, 2013).

Eyni zamanda, UNESCO və UNICEF kimi beynəlxalq təşkilatlar müəllim hazırlığı və inkişafı sahəsində keyfiyyət meyarlarının müəyyən edilməsini və bu istiqamətdə dövlətlərin strateji planlar hazırlamasını tövsiyə edirlər. Onların təklif etdiyi yanaşmalara əsasən, müəllimlər üçün mentorluq sistemləri, təcrübə mübadiləsi proqramları və distant təlimlər inkişafı dəstəkləyən əsas mexanizmlərdir (UNESCO, 2016).

Araşdırmalar göstərir ki, peşəkar inkişaf proqramlarında davamlı iştirak edən müəllimlər daha yüksək pedaqoji motivasiya və tükənməyə qarşı dayanıqlılıq nümayiş etdirirlər (Darling-Hammond, 2000). Bu isə onların həm tədris keyfiyyətinə, həm də psixoloji rifahına birbaşa təsir edir.

2.2.2. Müəllim peşəsinin nüfuzu və sosial statusu

Müəllim peşəsi hər bir cəmiyyətin inkişafında əsas rol oynayan, gələcək nəslin formalaşmasına birbaşa təsir göstərən strateji əhəmiyyətli bir sahədir. Müasir dünyada müəllimlərin sosial statusu və peşənin nüfuzu yalnız təhsil keyfiyyəti ilə deyil, həm də cəmiyyətin bu peşəyə olan münasibəti ilə formalaşır (Hargreaves, 2000).

Tədqiqatlar göstərir ki, müəllim peşəsinin yüksək ictimai nüfuza malik olduğu ölkələrdə təhsil nəticələri də müvafiq olaraq daha yüksək olur. Məsələn, Finlandiya və Sinqapurda müəllimlik peşəsi prestijli və seçilmiş bir peşə kimi qəbul edilir, bu isə həm müəllimlərin motivasiyasını, həm də tədris keyfiyyətini artırır (OECD, 2018).

Azərbaycanda da müəllim nüfuzunun artırılması istiqamətində mühüm addımlar atılır. "Müəllimlərin sertifikatlaşdırılması", "MİQ imtahanları", "differensial əməkhaqqı sistemi" kimi mexanizmlər həm müəllim hazırlığını yüksəltməyi, həm də ictimai nüfuzu artırmağı hədəfləyir (Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyi, 2022).

Bununla belə, müəllimlərin sosial statusuna təsir edən amillər arasında onların maddi rifahı, ictimai tanınması və peşəkar fəaliyyətlərinin qiymətləndirilməsi də yer alır. Əgər müəllim öz işinin

dəyərini görmürsə və cəmiyyətdən mənəvi dəstək almırsa, bu onun motivasiyasına və nəticə etibarilə təhsil sisteminə də mənfi təsir edə bilər (Ingersoll, 2003).

2.2.3. Təhsilverənlərin hüquq və vəzifələri

Peşə təhsili müəssisələrində fəaliyyət göstərən təhsilverənlərin hüquq və vəzifələri, onların peşə fəaliyyətinin hüquqi çərçivəsini müəyyən edən mühüm istiqamətlərdən biridir. Bu hüquq və vəzifələr təhsilin keyfiyyətinə, təhsilverənin rifahına və təhsilalanların inkişafına bilavasitə təsir edir. Azərbaycan Respublikasının “Peşə təhsili haqqında” Qanunu (2018) təhsilverənlərin hüquqi statusunu konkret şəkildə müəyyənləşdirir.

Qanuna əsasən, təhsilverənlərin əsas hüquqları aşağıdakılardır:

Tədris prosesində müasir təlim texnologiyalarından istifadə etmək;

Tədris proqramlarının və metodlarının hazırlanmasında iştirak etmək;

Peşəkar fəaliyyətini təkmilləşdirmək üçün ixtisasartırma və yenidən hazırlanma kurslarında iştirak etmək;

Elmi-metodik və yaradıcılıq fəaliyyəti ilə məşğul olmaq;

Təhsilalanların təlim-tərbiyə prosesində fərdi yanaşmalardan istifadə etmək;

Təhlükəsiz və sağlam iş şəraiti, eləcə də sosial müdafiə hüququna malik olmaq.

Eyni zamanda, təhsilverənlərin vəzifələri də qanunvericiliklə müəyyən edilmişdir. Bu vəzifələr peşə təhsilinin strateji məqsədlərinə uyğun olaraq, təhsilin keyfiyyətini və səmərəliliyini təmin etməyə xidmət edir:

Tədris prosesini dövlət təhsil standartlarına uyğun şəkildə həyata keçirmək;

Təhsilalanlarda praktik bacarıqların formalaşmasına yönəlik tədris metodlarından istifadə etmək;

Təhsilalanlara peşə etikası və iş mədəniyyəti aşılamaq;

Müasir əmək bazarının tələblərinə uyğun olaraq öz bilik və bacarıqlarını daim yeniləmək;

Pedaqoji etikaya riayət etmək və təhsilalanlarla münasibətdə obyektivlik, ədalət və humanistlik prinsiplərinə əməl etmək.

Qeyd etmək lazımdır ki, peşə təhsili müəssisələrində çalışan müəllimlərin hüquq və vəzifələri yalnız onların şəxsi peşəkar fəaliyyəti ilə deyil, həm də təhsilalanların inkişafına, təhsilin

keyfiyyətinə və ümumi təhsil mühitinin formalaşmasına bilavasitə təsir göstərir. Bu baxımdan, qanunvericiliklə müəyyən edilən hüquq və vəzifələrin balanslı şəkildə tətbiqi təhsilverənin peşəkar rifahını və tükənmə sindromu riskinin azalmasını da təmin edə bilər.

2.2.4. Peşə təhsilində təhsilverənlərin iş şəraiti və peşəkar inkişaf imkanları

Azərbaycanda peşə təhsil müəssisələrində çalışan təhsilverənlərin iş şəraitində son illər müəyyən inkişaflar müşahidə olunsada, problemlər hələ də qalmaqdadır. Müəllimlərin iş şəraiti birbaşa olaraq tədrisin keyfiyyətinə təsir edir və bu səbəbdən məsələyə sistemli yanaşma zəruridir.

Peşə Təhsili üzrə Dövlət Agentliyinin 2022-ci il hesabatında qeyd olunur ki, ölkədə bəzi peşə məktəblərində avadanlıqlar yenilənib, təlim bazası müasirləşdirilib və yeni ixtisaslar üzrə tədris planları hazırlanıb (Peşə Təhsili üzrə Dövlət Agentliyi, 2022). Lakin bu dəyişikliklər hələ ki, bütün təhsil müəssisələrini əhatə etmir. Regionlardakı peşə məktəblərinin əksəriyyətində infrastruktur köhnədir və bu da praktiki bacarıqların effektiv qazanılmasına mane olur.

Təhsilverənlərin əməkhaqqı məsələsi də diqqət çəkən problemlərdəndir. Təhsil İnstitutunun 2022-ci il məlumatına əsasən, peşə məktəbi müəllimlərinin orta aylıq əməkhaqqı 500-600 manat civarındadır (Təhsil İnstitutu, 2022). Bu göstərici onların sosial rifahı və motivasiyasına təsir edən əsas amillərdəndir. Bir çox müəllim əlavə işlərə yönəlməli olur ki, bu da təhsilə ayıracaqları enerjini azaldır.

Son illərdə beynəlxalq təşkilatların dəstəyi ilə bəzi peşəkar inkişaf təlimləri təşkil olunsada, bu təlimlər davamlı xarakter daşımır və bütün təhsilverənləri əhatə etmir (ETF, 2021). Üstəlik, bu təlimlərin məzmunu bəzən real ehtiyaclarla tam uyğun gəlmir. Müəllimlər ən çox rəqəmsal bacarıqlar, müasir modul proqramlar və praktik tədris metodikası üzrə dəstəyə ehtiyac duyurlar.

Əlavə olaraq, peşə təhsili müəllimlərinin ictimai nüfuz baxımından da dəstəklənməyə ehtiyacları var. Cəmiyyətin peşə təhsilinə münasibəti çox vaxt mənfi olur və bu, müəllimlərin peşəyə bağlılığını azalda bilər. Təhsilverənlər zamanla motivasiya itkisi və hətta tükənmə sindromu ilə qarşılaşırlar. Bu vəziyyət sistemli psixoloji dəstəyin də vacibliyini göstərir.

Bununla belə, hökumətin və aidiyyəti qurumların son illərdə atdığı addımlar ümidverici görünür. ASAN xidmətlərlə birgə həyata keçirilən qısamüddətli kurslar və “Sürətli Peşə Təhsili” layihəsi bu istiqamətdə atılmış müsbət addımlardandır (Peşə Təhsili üzrə Dövlət Agentliyi, 2023). Əgər bu cür təşəbbüslər daha geniş miqyasda və davamlı şəkildə həyata keçirilsə, müəllimlərin iş şəraitində də keyfiyyətli dönüş gözləmək olar. Müəllimlər davamlı olaraq bilik və bacarıqlarını

artırdıqca, öz peşəkar effektivliklərinə inamları güclənir və işə qarşı motivasiyaları yüksəlir. Bu isə onların stressə qarşı dayanıqlılığını artıraraq tükənmə sindromunun yaranma riskini azaldır (Maslach & Leiter, 1997; Skaalvik & Skaalvik, 2017). Əksinə, peşəkar inkişaf imkanlarının məhdud olduğu mühitdə müəllimlər dəstəkdən məhrum olaraq yorğunluq və ruh düşkünlüyü yaşayır, nəticədə peşə tükənməsi halları daha çox müşahidə olunur (Leiter & Maslach, 2009). Azərbaycanda da peşə təhsili müəllimlərinin davamlı peşəkar inkişafı onların psixoloji sağlamlığının qorunması və peşə fəaliyyətində uğurlu olmasına təsir göstərir.

Hazırda Azərbaycanda peşəkar inkişafı dəstəkləyən bir neçə mühüm layihə fəaliyyət göstərir. “Peşə Təhsili və Təliminin İnkişafı Layihəsi” (PİTL) müəllimlərin ixtisasartırma və peşəkar inkişaf imkanlarını genişləndirir, lakin psixoloji dəstək və stressin idarə olunması istiqamətində hələ kifayət qədər proqramlar mövcud deyil (Azərbaycan Dövlət Peşə Təhsili Agentliyi, 2023). “Azərbaycan müəllimi” layihəsi pedaqoji bacarıqların artırılmasına xidmət etsə də, tükənmə sindromunun qarşısını almaq üçün xüsusi təlimlər məhduddur. Həmçinin, “Təhsil işçilərinin ixtisas artırılması” proqramı müəllimlərin peşəkar inkişafını təmin edir, ancaq onların psixoloji rifahını qorumaq üçün kompleks dəstək mexanizmləri hələ tam formalaşmayıb (Təhsil Nazirliyi, 2022).

Bu boşluqlar müəllimlərin sağlamlığının qorunması və peşə fəaliyyətinin davamlılığı baxımından risk yaradır və ölkəmizdə stressin idarə olunması, psixoloji yardım və sağlamlıq proqramlarının inkişaf etdirilməsi üçün əlavə tədbirlərin görülməsini zəruri edir. Peşəkar inkişafı yanaşı, müəllimlərin psixoloji rifahına diqqət yetirilməsi onların işdə effektivliyini artırmaqla yanaşı, tükənmə sindromunun qarşısının alınmasında da mühüm rol oynayır (Schaufeli & Bakker, 2004).

2.2.5. Peşə təhsil müəssisələrində fəaliyyət göstərən təhsilverənlərin növləri

Peşə təhsil müəssisələrində fəaliyyət göstərən təhsilverənlərin müxtəlif növləri var və onların hər birinin rolu və vəzifələri fərqlidir. Bu müxtəliflik təhsil prosesinin keyfiyyətli və məqsədyönlü həyata keçirilməsində vacib əhəmiyyət kəsb edir.

1. Fənn müəllimləri: Fənn müəllimləri əsasən ixtisas fənlərini, yəni tələbələrin seçdikləri peşə sahəsinə aid nəzəri bilikləri çatdıran təhsilverənlərdir. Məsələn, kimya, fizika, riyaziyyat, informatika, iqtisadiyyat kimi fənlər üzrə dərs deyirlər. Onlar tələbələrin peşə təhsilinin elmi və nəzəri tərəfini təmin edirlər. Bu müəllimlərin peşə biliklərinin yüksək səviyyədə olması tələbələrin gələcək karyerası üçün vacibdir.

2. Praktiki məşğələlər üzrə müəllimlər: Bu kateqoriyaya aid olan müəllimlər tələbələrə peşə bacarıqlarını praktik şəkildə öyrədirlər. Onlar istehsalat sahəsində və ya laboratoriya şəraitində praktik dərslər keçir və tələbələri real iş şəraitinə hazırlayırlar. Məsələn, elektrik, mexanika, tikinti, avtomatika kimi sahələrdə çalışan praktiki müəllimlər tələbələrin əl işləri, texniki avadanlıqlardan istifadə bacarıqlarını inkişaf etdirirlər. Onların işi tələbələrin praktik biliklərinin möhkəmləndirilməsi və real iş tapşırıqlarını yerinə yetirməyə hazırlıq baxımından çox önəmlidir.

3. Metodistlər və təlim üzrə mütəxəssislər: Metodistlər təhsil proqramlarının hazırlanması, müəllimlərin peşəkar inkişafının təşkili, tədris metodlarının təkmilləşdirilməsi və təhsil prosesinin effektiv idarə olunması ilə məşğul olurlar. Onlar müəllimlər üçün seminarlar, təlimlər keçirir, təhsil prosesində yeni innovasiyaların tətbiqini təmin edirlər. Bu mütəxəssislər təhsil müəssisəsində keyfiyyətin artırılması və müasir standartlara uyğun tədrisin həyata keçirilməsi üçün əsas rol oynayır.

4. Psixoloq və məsləhətçilər: Psixoloqlar və məsləhətçilər tələbələrin psixoloji vəziyyətini dəstəkləyir, onların sosial və emosional problemlərini həll etməkdə yardımçı olurlar. Həmçinin, peşə yönümlü məsləhətlər verərək tələbələrin düzgün karyera seçimi etməsinə kömək edirlər. Bu peşə qrupunun fəaliyyəti tələbələrin stresslə, tükənmə sindromu ilə mübarizəsində və ümumi psixoloji sağlamlığın qorunmasında mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

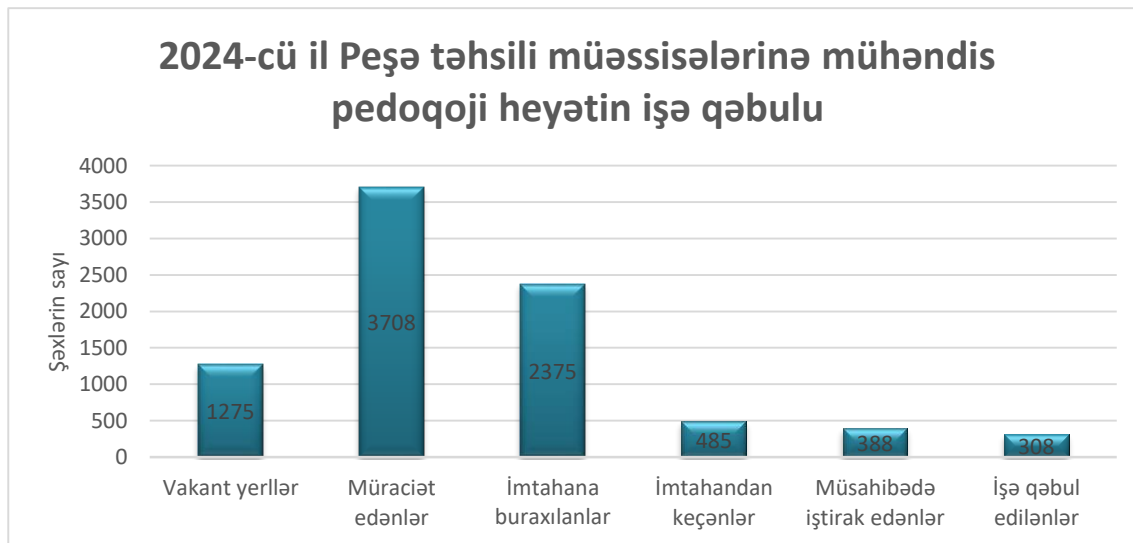
Beləliklə, peşə təhsil müəssisələrində fəaliyyət göstərən müxtəlif növ təhsilverənlər bir-birini tamamlayaraq təhsil prosesinin səmərəli və uğurlu olmasını təmin edir. Onların iş şəraitinin yaxşılaşdırılması, peşəkar inkişaflarının dəstəklənməsi və sosial rifahının qorunması ümumi təhsil keyfiyyətinin artırılmasına birbaşa təsir göstərir.

2.2.6. Peşə təhsilində təhsilverənlərin işə qəbulu: statistika və elmi təhlili

Azərbaycanda peşə təhsili sistemində təhsilverənlərin işə qəbulu prosesi müxtəlif mərhələlərdən ibarət olmaqla, ciddi seleksiya əsasındaır. 2024-cü il üzrə keçirilmiş işə qəbul prosesinə əsasən qrafik təqdim olunur.

Bu göstəricilər peşə təhsili sahəsində kadrların seçilməsi zamanı yüksək keyfiyyət meyarlarının əsas götürüldüyünü göstərir. Belə ki, müraciət edənlərin yalnız 8.3%-i (308 nəfər) işə qəbul olunmuşdur ki, bu da sistemin rəqabətə əsaslandığını və yalnız yüksək potensiala malik təhsilverənlərin seçildiyini nümayiş etdirir.

Təhsil üzrə tədqiqatlarda qeyd olunur ki, təhsilverənlərin yalnız ixtisas bilikləri deyil, eyni zamanda pədaqoji yanaşmaları, emosional dayanıqlılığı və motivasiyası da vacib amillər sırasındadır (Maslach & Leiter, 1997; Brouwers & Tomic, 2000). İşə qəbulun mərhələli aparılması və təhlil olunan nəticələr bu kriteriyaların nəzərə alındığını deməyə əsas verir.



Qrafik 2.4.1. 2024-cü il Peşə təhsili müəssisələrinə mühəndis pədaqoji heyətin işə qəbul nəticəsi

Bununla yanaşı, sistemə daxil olanların azlığı göstərir ki, ya kadr hazırlığında keyfiyyət problemi mövcuddur, ya da müraciət edənlərin böyük hissəsi sistemin tələblərinə cavab vermir. Hobfoll'un Resursların Mühafizəsi Nəzəriyyəsi (1989) bu kontekstdə resursların – yəni insan kapitalının – səmərəli və məqsədli şəkildə idarə olunmasının vacibliyini vurğulayır.

Digər tərəfdən, peşə təhsil müəssisələrində ixtisas fənni müəllimləri və istehsalat təlimi ustalarının sayının artırılması, onların peşəkarlığının yüksəldilməsi, tükənmə sindromunun qarşısının alınması, həmçinin təhsilin keyfiyyətinin artırılması baxımından da strateji əhəmiyyət daşıyır. Tədqiqatlar göstərir ki, peşəkar dəstəyi zəif olan və işə psixoloji hazırlığı olmayan təhsilverənlərdə emosional tükənmə halları daha çox olur (Schaufeli & Enzmann, 1998).

Nəticə olaraq, statistik göstəricilər və elmi yanaşmalar göstərir ki, peşə təhsilində təhsilverənlərin işə qəbulu prosesi yalnız kadr təminatı məqsədi daşımır, həm də sistemin ümumi keyfiyyətinə və dayanıqlılığına xidmət edir.

2.2.7. Müəllim amili: motivasiya, psixoloji rifah və peşəkar inkişaf aspektləri

Peşə təhsil müəssisələrində təhsilin keyfiyyəti birbaşa müəllim heyətinin motivasiyası, psixoloji rifahı və peşəkar inkişaf səviyyəsi ilə bağlıdır. Müəllim yalnız bilik ötürən deyil, həm də şəxsiyyət formalaşdıran, gənclərin əmək bazarına integrasiyasını təmin edən əsas figur sayılır (Day, 2002).

Tədqiqatlar göstərir ki, müəllimlərin motivasiyası onların iş mühitindən, əməkhaqqından, rəhbərliklə münasibətlərdən və sosial dəstək imkanlarından asılıdır. Davamlı motivasiya yalnız kənar amillərlə deyil, daxili motivasiya və mənəvi dəyər hissi ilə də əlaqəlidir. Əgər müəllim öz fəaliyyətini cəmiyyət üçün faydalı və mənalı hesab edirsə, onun peşəyə bağlılığı da daha yüksək olur (Ryan & Deci, 2000; OECD, 2021).

Psixoloji rifah amili müəllim fəaliyyətinin davamlılığını təmin edən əsas faktorlardan biridir. Emosional rifahın pozulması tükənmə sindromuna gətirib çıxara bilər ki, bu da müəllimin pedaqoji fəaliyyətinə, dərstdəki effektivliyinə və tələbələrə münasibətinə mənfi təsir göstərir (Maslach & Leiter, 2016). Araşdırmalara görə, peşə təhsili sahəsində çalışan müəllimlərin bir hissəsi tədris yükü, qeyri-müəyyən iş şəraiti və sosial dəstəyin zəifliyi səbəbilə emosional çətinliklər yaşamaqdadır (UNESCO-UNEVOC, 2023).

Bununla yanaşı, peşəkar inkişaf imkanları müəllimin həm psixoloji rifahına, həm də motivasiyasına birbaşa təsir edir. Təlimlərdə iştirak, ixtisasartırma kursları və mentorluq proqramları müəllimin özünə inamını artırır, əmək fəaliyyətindən məmnunluğunu gücləndirir və yeni tədris strategiyalarını tətbiq etməyə sövq edir (Avalos, 2011; European Training Foundation, 2022).

Azərbaycanda peşə təhsil müəssisələrində çalışan təhsilverənlərin bir hissəsinin mütəmadi olaraq ixtisasartırma proqramlarına cəlb olunması təqdirəlayiq olsa da, bu imkanların regionlar üzrə bərabər şəkildə bölüşdürülməsi hələ də çətinlik olaraq qalır (Azərbaycan Təhsil İnstitutu, 2022). Bu, həm də müəllimlər arasında sosial ədalət hissinin formalaşmasına təsir edir.

Nəticə olaraq, müəllim heyətinin motivasiyasının, psixoloji rifahının və peşəkar inkişafının qarşılıqlı şəkildə əlaqəli olduğu aydın görünür. Bu amillərin hər biri digəri ilə möhkəm bağlıdır və müəllim fəaliyyətinin səmərəliliyinə birgə təsir göstərir. Peşə təhsilində keyfiyyətin yüksəldilməsi üçün bu istiqamətdə sistemli addımların atılması zəruridir.

2.3. Təhsilverənlərin tükənmə sindromuna qarşı müdaxilə üsulları

Peşə təhsili müəssisələrində çalışan təhsilverənlərin tükənmə sindromuna qarşı effektiv müdaxilə üsullarının tətbiqi onların iş şəraitinin yaxşılaşdırılması və psixoloji rifahının qorunması baxımından böyük önəm daşıyır. Tükənmə sindromu - emosional tükənmə, şəxsi uğursuzluq hissi və depersonalizasiya kimi simptomlarla xarakterizə olunan peşəkar yorğunluq halıdır (Maslach & Leiter, 2016). Peşə təhsili müəllimləri də uzun iş saatları, yüksək tələb olunan praktiki hazırlıq və məhdud resurslarla üzləşdikləri üçün bu riskə məruz qalırlar.

Müdaxilə üsullarından biri təhsilverənlər üçün davamlı peşəkar inkişaf proqramlarının (PİTL) təşkilidir. Bu proqramlar müəllimlərin həm peşə biliklərini artırır, həm də stressin idarə olunması və psixoloji dayanıqlığın yüksəldilməsi üçün alətlər təqdim edir (Skaalvik & Skaalvik, 2017; Day & Gu, 2014). Azərbaycanda da bu sahədə bəzi pilot layihələr mövcuddur, lakin onların davamlılığı və əhatə dairəsi hələ də genişləndirilməlidir (Peşə Təhsili üzrə Dövlət Agentliyi, 2022).

İkinci əsas müdaxilə üsulu iş şəraitinin yaxşılaşdırılmasıdır. Peşə Təhsili üzrə Dövlət Agentliyinin son illərdə həyata keçirdiyi avadanlıqların yenilənməsi, müasir təlim bazalarının yaradılması və yeni ixtisasların tətbiqi müəllimlərin iş yükünün azaldılmasına və iş şəraitinin keyfiyyətinin artırılmasına kömək edir (Peşə Təhsili üzrə Dövlət Agentliyi, 2022). Regionlarda infrastruktur problemlərinin aradan qaldırılması isə prioritet olmalıdır.

Üçüncü müdaxilə olaraq, psixoloji dəstək sistemlərinin yaradılması qeyd edilə bilər. Müəllimlərin stress və tükənmə ilə mübarizəsində peşəkar psixoloqların iştirakı, dəstək qruplarının təşkili və stressin idarə olunması təlimləri əhəmiyyətlidir (Schaufeli & Bakker, 2004; Richards, 2012). Bu yanaşma müəllimlərin özlərini daha dəyərli və güclü hiss etməsinə şərait yaradır.

Dördüncü, iş-həyat balansının təşviq olunmasıdır. Peşəkar yorğunluğun azalması üçün müəllimlərin iş saatlarının optimallaşdırılması, istirahət və şəxsi vaxtın qorunması vacibdir. Azərbaycanda bu sahədə də müəyyən boşluqlar mövcuddur və gələcəkdə iş rejiminin təkmilləşdirilməsi üçün hüquqi və praktiki tədbirlər görülməlidir (Peşə Təhsili üzrə Dövlət Agentliyi, 2023).

Nəhayət, müəllimlərin sosial statusunun və peşəyə hörmətin artırılması da tükənmə sindromunun qarşısını almaqda rol oynayır. Cəmiyyətin peşə təhsilinə münasibətinin müsbət istiqamətdə dəyişdirilməsi və müəllimlərin ictimai dəstək alması onların motivasiyasını yüksəldir (Day & Gu, 2014).

Beləliklə, Azərbaycanda peşə təhsili müəssisələrində təhsilverənlərin tükənmə sindromuna qarşı müdaxilə üsullarının effektivliyi həm peşəkar inkişaf, həm iş şəraiti, həm psixoloji dəstək, həm də sosial mühit faktorlarının birgə nəzərə alınması ilə təmin edilə bilər. Bu sahədə mövcud boşluqların aradan qaldırılması üçün daha sistemli və davamlı tədbirlər tələb olunur.

2.4. Müqayisəli təhlil: Peşə və ali təhsil müəllimlərində tükənmə sindromu

Peşə təhsili müəssisələrinin müəllimləri ilə ali təhsil müəssisələrinin müəllimləri arasında bir sıra fərqlər mövcuddur ki, bu da onların iş yükü, peşəkar tələbləri və tükənmə sindromuna qarşı həssaslıqlarını müxtəlif istiqamətlərdə formalaşdırır. Peşə müəllimləri daha çox praktik bacarıqların öyrədilməsi ilə məşğul olduqları üçün onların işi tələbələrə konkret, tətbiqi biliklər verməyə yönəlib və bu, bəzən daha çox fiziki və emosional enerji tələb edir (Day et al., 2016). Bundan başqa, peşə müəllimlərinin tələbələrlə birbaşa ünsiyyəti, praktiki dərslərin idarə olunması, laboratoriya və emalatxana şəraitində çalışmağa bağlıdır ki, bu da onların iş yükünü artırır və stres səviyyəsini yüksəldə bilər (Ingersoll, 2001).

Ali təhsil müəllimləri isə daha çox nəzəri tədris, elmi tədqiqat və akademik fəaliyyətlə məşğul olurlar. Onların iş yükü seminarların, dərslərin keçirilməsi ilə yanaşı elmi məqalələrin hazırlanması, konfranslarda iştirak və tələbələrin elmi rəhbərliyi kimi geniş və çoxşaxəli tələbləri əhatə edir (Kyvik, 2005). Bu, ali təhsil müəllimlərinin də yüksək psixoloji və intellektual stresslə qarşılaşmasına səbəb olur, lakin işin təbiətindən asılı olaraq onların stres növləri və səbəbləri fərqlidir (Winefield et al., 2003).

Tükənmə sindromuna gəldikdə isə, peşə müəllimləri daha çox fiziki və emosional yorğunluqdan əziyyət çəkə bilərlər, çünki onların işi praktik dərslərin davamlı təkrarı və tələbələrlə birbaşa və sıx əlaqə tələb edir (Maslach & Leiter, 2016). Ali təhsil müəllimləri isə daha çox intellektual yorğunluq və işdən qopma hissi ilə üzləşə bilərlər, xüsusən də elmi fəaliyyətin yüksək tələbləri və karyera təzyiqləri səbəbindən (Bakker & Demerouti, 2007).

Nəticə olaraq, hər iki qrup müəllimin iş şəraiti və peşəkar tələbləri fərqli olduğundan, onların tükənmə sindromu ilə mübarizədə spesifik yanaşmalar tətbiq olunmalıdır. Peşə müəllimləri üçün iş yükünün optimallaşdırılması və praktiki dəstəyin artırılması, ali təhsil müəllimləri üçün isə akademik stresin idarə olunması və elmi fəaliyyətə dəstək mexanizmlərinin gücləndirilməsi vacibdir (Leiter & Maslach, 2009).

2.5. Peşə təhsili müəssisələrində tələbə profili

Peşə təhsilində tələbə profilləri çoxşaxəlidir və müxtəlif xüsusiyyətlərə malik tələbələrdən ibarətdir. Onlar əsasən yaş, təhsil səviyyəsi, motivasiya, sosial-iqtisadi vəziyyət və gələcək karyera məqsədlərinə görə fərqlənilir. Peşə təhsil müəssisələrinə daxil olan tələbələrin böyük bir qismi artıq müəyyən bir sahəyə maraq göstərən, praktik bacarıqlarını artırmaq istəyən gənclərdən ibarətdir. Bu tələbələr praktik yönümlü təhsilə üstünlük verir və onların əsas məqsədi iş bazarında rəqabət qabiliyyətli olmaqdır (Smith & Smith, 2018).

Bundan başqa, peşə təhsilində tələbələr arasında orta yaş qrupu da geniş yayılıb. Bəziləri artıq iş həyatında müəyyən təcrübə toplayıb və karyera dəyişimi məqsədilə peşə təhsilinə qayıdırlar. Bu tələbələr motivasiyalı olsalar da, onların təhsil tələblərinə və öyrənmə metodlarına adaptasiyası bəzən çətinliklərlə müşayiət olunur (Brown, 2017).

Sosial-iqtisadi vəziyyət də tələbə profilində mühüm rol oynayır. Peşə təhsili adətən daha çox aşağı və orta sosial təbəqədən olan tələbələr tərəfindən seçilir, çünki onlar qısa müddətdə iş bazarına daxil olmaq istəyirlər. Bu səbəbdən sosial dəstək və iqtisadi yardım proqramları onların təhsil uğurunda vacib faktor kimi çıxış edir (Jones, 2020).

Nəticə etibarilə, peşə təhsilində tələbə profillərinin müxtəlifliyi tədris prosesində fərdiləşdirilmiş yanaşma və dəstək sistemlərinin inkişafını tələb edir. Müəllimlər və idarəçilər bu fərqlilikləri nəzərə alaraq, hər tələbənin ehtiyacına uyğun təhsil mühiti yaratmalıdırlar (Wilson, 2019).

Azərbaycanda peşə təhsili sahəsində tələbə profili də özünəməxsus xüsusiyyətlərə malikdir. Burada əsasən gənc nəsil və aşağı sosial-iqtisadi təbəqədən olan tələbələr peşə təhsilinə üstünlük verirlər. Onların çoxu iş bazarına sürətlə daxil olmaq, praktik bacarıqlarını artırmaq və maddi vəziyyətlərini yaxşılaşdırmaq məqsədilə peşə təhsilini seçir. Azərbaycanda peşə təhsili müəssisələrində tələbələrin çoxu praktiki təhsilə böyük maraq göstərsələr də, bəzi hallarda maddi və texniki resursların məhdudluğu onların təhsil prosesinə tam cəlb olunmasına mane olur.

Bununla yanaşı, ölkədə peşə təhsilinə maraq artmaqdadır və müxtəlif yaş qruplarından, o cümlədən iş təcrübəsi olan və karyera dəyişimi istəyən şəxslər də bu sahəyə daxil olurlar. Lakin onlar üçün xüsusi adaptasiya proqramlarının yaradılması və fərdi yanaşmanın tətbiqi hələ də zəruridir.

Azərbaycanda sosial dəstək mexanizmləri və təhsil proqramları təkmilləşdirildikcə, tələbələrin təhsil prosesində iştirak səviyyəsinin və nəticələrinin yaxşılaşacağı gözlənilir. Bu isə

peşə təhsilinin ümumi keyfiyyətinə və ölkənin əmək bazarının tələblərinə uyğunluğuna müsbət təsir göstərəcəkdir (Məmmədova, 2021; Əliyev, 2022).

III FƏSİL. METOD VƏ METODOLOGİYA

Tədqiqatın məqsədlərinə uyğun olaraq işdə keyfiyyət yönümlü (qualitative) tədqiqat metodologiyası seçilmişdir. Bu yanaşma təhsilverənlərin tükənmə sindromu ilə bağlı fərdi hiss və təcrübələrinin dərinliklərinə enmək üçün daha uyğun hesab edilmişdir. Tədqiqat çərçivəsində məlumat toplama vasitəsi kimi sorğu-anket tətbiq edilmişdir.

3.1. Tədqiqat metodu

Bu tədqiqatda məlumat toplamaq üçün açıq uclu suallardan ibarət anket istifadə edilmişdir. Sorğu, təhsilverənlərin peşə təhsil müəssisələrində qarşılaşdıqları tükənmə sindromunu və bu sindromun yaranmasına təsir edən faktorları araşdırmaq məqsədilə hazırlanmışdır. Sorğuda istifadə olunan suallar, iştirakçılara öz fikirlərini sərbəst şəkildə ifadə etməyə imkan verir və tədqiqatın dərinlikli analizini təmin edir. Sorğu vasitəsilə təhsilverənlərin iş şəraiti, psixoloji rifahı, sosial dəstəyi və tükənmə sindromunun əlamətləri barədə məlumat toplanmışdır.

3.1.2. Məlumat toplama vasitəsi

Sorğu Google Forms vasitəsilə hazırlanmış və WhatsApp platforması üzərindən random üsulu ilə müxtəlif peşə təhsili müəssisələrində çalışan təhsilverənlərə göndərilmişdir.

3.1.3. Nümunə seçimi

Tədqiqatın bütün peşə təhsil müəssisələrini əhatə etməsi çətin olduğu üçün Nümunə seçimi təsadüfi (random) üsulla həyata keçirilmişdir. Təsadüfi seçim üsulu istifadə edərək seçilən iştirakçılar, müvafiq peşə təhsil müəssisələrində çalışan və təcrübələri ilə tükənmə sindromu haqqında məlumat verə biləcək şəxslərdir. Hər bir iştirakçının tədqiqatda iştirak etmə ehtimalı eyni olduğundan, bu yanaşma nəticələrin etibarlılığını artırmağa kömək edir.

3.1.4. İştirakçı seçimi

Tədqiqatın məqsədinə uyğun olaraq, Azərbaycan Respublikasında fəaliyyət göstərən bir neçə peşə təhsil müəssisəsindən 23 nəfər təhsilverən cəlb olunmuşdur. Təsadüfi seçim nəticəsində, müxtəlif ixtisas sahələrini təmsil edən müəllimlər və ustalar iştirakçı kimi müəyyən edilmişdir. İştirakçıların cəlb olunması zamanı yaş, cinsiyyət, iş təcrübəsi və ixtisas sahəsi kimi demoqrafik amillər nəzərə alınmamış, yalnız təhsilverənlərin tükənmə sindromu ilə bağlı təcrübələri ön planda tutulmuşdur.

İştirakçıların demoqrafik xüsusiyyətləri

Tədqiqatda ümumilikdə 30 nəfər iştirak etmişdir, lakin onların 8 - inin cavabları yararsız hesab olunmuş və təhlildən kənarlaşdırılmışdır. İştirakçılar arasında 6 nəfər kişi, 16 nəfər isə qadın olmuşdur. Yaş diapazonu 23-dən 49-a qədər dəyişir, ən gənc iştirakçı 23, ən yaşlı isə 49 yaşındadır. Təhsil səviyyəsinə görə, respondentlərin əksəriyyəti bakalavr təhsilli olmuş (16), onları 3 nəfər magistratura təhsili alan, 2 nəfər isə orta təhsilli şəxslər təşkil etmişdir. Qalan iştirakçı isə təhsil səviyyəsini qeyd etməmişdir. İş stajına gəldikdə, iştirakçıların müxtəlif təcrübə səviyyələri müşahidə olunmuşdur. Amma sorğuda iştirak edən təhsilverənlərin stajı daha çox 1-5 il aralığındadır. Bu demoqrafik göstəricilər tədqiqatın nəticələrinin şərhində və tükənmə sindromunun fərqli yaş, cins və təhsil qruplarında necə təsir etdiyini anlamaqda mühüm rol oynayır.

3.1.5. Tədqiqatın nəzəri çərçivəsi

Tədqiqatın nəzəri çərçivəsində Resursların qorunması nəzəriyyəsi (Hobfoll, 1989), Sosial dəstək və şəbəkələr nəzəriyyəsi, İş-həyat balansı yanaşması, Maslach və Jackson-un tükənmə modeli (1981) yanaşmalarına əsaslanılmışdır.

3.1.6. Tədqiqat alətləri

Bu tədqiqatda məlumat toplamaq üçün açıq uclu suallardan ibarət anket istifadə edilmişdir. Sorğu, təhsilverənlərin peşə təhsil müəssisələrində qarşılaşdıqları tükənmə sindromunu və bu sindromun yaranmasına təsir edən faktorları araşdırmaq məqsədilə hazırlanmışdır. Sorğuda istifadə olunan suallar, iştirakçılara öz fikirlərini sərbəst şəkildə ifadə etməyə imkan verir və tədqiqatın dərinlikli analizini təmin edir.

Tədqiqatda istifadə olunan açıq uclu sorğu sualları tədqiqatın nəzəri çərçivəsində əsas tutulan yanaşmalara uyğun şəkildə tərtib edilmişdir. Sorğu dörd əsas istiqaməti əhatə edir: ümumi məlumatlar, işlə bağlı hisslər, sosial dəstək və tükənmənin qarşısının alınması yolları. Və ümumilikdə 15 sualdan ibarətdir. Sualların məzmunu və istiqaməti “Resursların qorunması nəzəriyyəsi” (Hobfoll, 1989), “Maslach və Jackson-un Tükənmə modeli” (1981), “Sosial dəstək və Şəbəkələr nəzəriyyəsi”, eləcə də “İş-həyat balansı” yanaşmasına əsaslanaraq formalaşdırılmışdır.

İştirakçılardan toplanan ümumi məlumatlar onların yaş, təcrübə, fənn və digər fərdi xüsusiyyətləri haqqında olub, bu göstəricilərin tükənmə ilə mümkün əlaqəsini analiz etməyə imkan verir. Bu yanaşma Maslach və Jackson-un tükənmə modelində fərdi faktorların əhəmiyyətinə söykənir. İşlə bağlı hisslərə dair suallar təhsilverənlərin emosional vəziyyətini, psixoloji yüklənməsini, motivasiya səviyyəsini və işə münasibətini öyrənməyə yönəlmişdir. Bu suallar həm Maslach və Jackson-un tükənmə modelindəki emosional tükənmə, depersonalizasiya və şəxsi nailiyyət hissinin azalması aspektlərinə, həm də Hobfoll-un resursların qorunması nəzəriyyəsində vurğulanan enerji və emosional resursların tükənməsinə əsaslanır.

Sorğunun sosial dəstək ilə bağlı sualları isə təhsilverənlərin iş mühitində və şəxsi həyatında nə dərəcədə dəstək aldığını müəyyən etməyə xidmət edir. Bu suallar Sosial dəstək və şəbəkələr nəzəriyyəsinə əsaslanaraq, sosial əlaqələrin keyfiyyəti və gücünün tükənmə sindromuna təsirini dəyərləndirmək məqsədi daşıyır. Son olaraq, tükənmənin qarşısının alınması yollarını araşdıran suallar iştirakçıların özünümüdafiə strategiyalarını, iş və şəxsi həyat arasında balans yaratmaq üçün atdığı addımları ortaya çıxarmağa xidmət edir. Bu isə həm İş-həyat balansı yanaşmasına, həm də Resursların qorunması nəzəriyyəsində qeyd olunan adaptiv davranış və bərpaedici mexanizmlərin əhəmiyyətinə əsaslanır.

Beləliklə, hər bir sual nəzəri yanaşmalara uyğun şəkildə tərtib olunmuş və tükənmə sindromunun fərqli aspektlərini kompleks şəkildə təhlil etməyə imkan verəcək şəkildə qurulmuşdur.

Anketin blokları və nümunə suallar:

I. Ümumi məlumat

1. Cinsinizi qeyd edin.

Bu məlumat gender əsaslı fərqlilikləri təhlil etməyə imkan verir. Bəzi tədqiqatlar qadınların emosional tükənməyə daha həssas ola biləcəyini göstərmişdir (Maslach et al., 2001).

2. Yaşınızı qeyd edin.

Yaş faktoru tükənmə səviyyəsinə təsir edə bilər. Gənc və ya yaşlı təhsilverənlərin stressə yanaşması və başətmə (coping) strategiyaları fərqli ola bilər (Schaufeli & Enzmann, 1998).

3. Təhsil səviyyənizi və ixtisasınızı qeyd edin.

Təhsil səviyyəsi resurslara çıxış, özünəinam və başətmə bacarıqları ilə əlaqəli ola bilər. Bu da tükənmənin səviyyəsinə təsir göstərir (Bakker & Demerouti, 2007).

4. Hal-hazırda hansı ixtisas üzrə dərslər deyirsiniz?

İxtisaslar arasında tükənmə səviyyəsində fərqliliklər ola bilər. Məsələn, texniki və ya humanitar sahələrdə çalışan təhsilverənlərin stress səbəbləri fərqli ola bilər (Demerouti et al., 2001).

5. Təhsil sahəsində neçə ildir çalışırsınız?

Bu sual respondentlərin iş stajını müəyyənləşdirməyə yönəlib. Uzunmüddətli iş fəaliyyəti ilə emosional tükənmə arasında əlaqə olduğu üçün bu məlumatlar vacibdir (Maslach & Jackson, 1981; Schaufeli et al., 2009).

6. Həftəlik dərslər/saat yükünüz nə qədərdir?

İş yükü tükənmə sindromunun əsas proqnozlaşdırıcı faktorlarından biridir. Bu sualla “iş tələbləri” (job demands) nəzəri aspekti ölçülür (Bakker & Demerouti, 2007).

II. İşlə bağlı hisslər və təcrübə

7. İşiniz sizə emosional olaraq necə təsir edir? Nə vaxt daha çox yorulduğunuzu hiss edirsiniz?

Bu sual emosional tükənmə simptomlarını üzə çıxarmağa yönəlib. Maslach & Jackson (1981) modelində bu, əsas komponent kimi qeyd olunur.

8. İşinizdə sizi ən çox stressə salan vəziyyətlər hansılardır?

Stress mənbələri fərqli ola bilər. Bu sual işlə bağlı emosional risk faktorlarını anlamağa imkan verir (Schaufeli & Enzmann, 1998).

9. İş yerinizdə sizə motivasiya verən amillər nələrdir?

Bu sual "iş resursları" konsepsiyası ilə bağlıdır. Müsbət iş amilləri tükənmənin qarşısını alır (Bakker & Demerouti, 2007).

10. Son aylarda işlə bağlı emosional tükənmə və ya ruh düşkünlüyü yaşamısınızsa, bunu necə izah edərdiniz?

Bu sual fərdi emosional təcrübələrin dərinliyini ortaya çıxarır və tükənmənin fərdi şərtlərini müəyyən etməyə kömək edir (Maslach et al., 2001).

11. Özünüzü işdə nə qədər dəyərli və faydalı hiss edirsiniz?

Bu sual “şəxsi nailiyyətin azalması” aspektini ölçür. Maslach modelində bu, tükənmə sindromunun üçüncü komponentidir (Maslach & Jackson, 1981).

III. Sosial dəstək və mühit

12. İş yoldaşlarınız və rəhbərlik tərəfindən yetərli dəstək gördüyünüzü düşünürsünüzmü? Nə üçün?

Sosial dəstək tükənmənin qarşısını alan ən güclü qoruyucu faktorlardan biridir. Bu fikir Social Support Theory ilə əsaslandırılır (House, 1981; Tatar & Horenczyk, 2003).

13. Əgər tükəndiyinizi hiss edirsinizsə, bu vəziyyətdən çıxmaq üçün hansı yolları sınıamısınız və nəticəsi necə olub?

Bu sual fərdi baş etmə (coping) strategiyalarını və onların effektivliyini anlamağa xidmət edir (Lazarus & Folkman, 1984).

IV. Tükənmənin qarşısının alınması

14. İşdə emosional tükənmənin qarşısını almaq üçün hansı dəyişikləri təklif edərdiniz?

Respondentlərin praktik və institusional səviyyədəki təklifləri onların situasiyaya dair dərin anlayışını ortaya çıxarır (Schaufeli et al., 2009).

15. Sizin fikrinizcə, peşə təhsili sistemində təhsilverənlərin rifahı üçün hansı tədbirlər görülməlidir?

Bu sual struktur səviyyəsində tükənmənin qarşısının alınması üzrə strateji yanaşmaların müəyyənəndirilməsi məqsədilə daxil edilib (Bakker & Demerouti, 2007; Creswell, 2013).

Ümumi Əsaslandırma:

Bu açıq uclu sualların formalaşdırılması, Maslach və Jackson-ın tükənmə sindromu ilə bağlı nəzəriyyələrinə və tədqiqatlarına əsaslanır. Onlar, tükənmənin iş yerindəki sosial dəstək, iş yükü, emosional vəziyyət və iş mühiti ilə necə əlaqəli olduğunu təhlil etmişlər. Tatar və Horenczyk-in işləri də, tükənmənin qarşısının alınmasında özünəinam və motivasiya kimi amillərin əhəmiyyətini vurğulamışdır. Bu suallar, iştirakçıların iş təcrübələrini və tükənmə ilə bağlı təcrübələrini daha dərinləndirən başa düşmək məqsədini daşıyır.

3.2. Anket və ekspert rəyi

Tədqiqat üçün hazırlanmış sorğu-anket 4 əsas blokdən ibarətdir və Maslach və Jackson (1981) modelinə əsaslanaraq, müasir tədqiqatlar fonunda tərtib olunmuşdur. Anketdə həm qapalı (çoxseçimli), həm də açıq (fikri ifadə etməyə yönəlik) suallardan istifadə olunmuşdur.

Sorğunun elmi əsaslı və etibarlı olması üçün ilkin mərhələdə bir sahəvi mütəxəssisə təqdim edilərək ekspert rəyi alınmış, suallarda uyğunlaşdırma və dəqiqləşdirmələr edilmişdir. Bundan sonra anket 3 təhsilverən üzərində pilot şəkildə tətbiq olunmuş, anketin anlaşıqlı olması, sualların dərinliyi və texniki işləkliyi yoxlanılmışdır.

Pilot tətbiqdən sonra heç bir texniki və məzmun problemi qeydə alınmadığı üçün sorğu əsas tədqiqat qrupu üzrə tətbiq edilmişdir.

3.3. Alətlərin validliyi haqqında məlumat

Hazırlanan açıq uclu sorğu alətinin məzmun validliyi təmin olunması məqsədilə suallar peşə təhsil müəssisələri və tükənmə sindromu sahəsində təcrübəyə malik ekspertlər tərəfindən dəyərləndirilmişdir. Ekspertlərin rəyinə əsasən, sualların tədqiqatın məqsədlərinə uyğunluğu, aydınlığı və tükənmə sindromunun əsas komponentlərini əhatə etməsi baxımından uyğun olduğu müəyyən edilmişdir. sualları müəllim və şagirdlər arasında sınaqdan keçirilmişdir. Ekspert rəyinə aldıqdan sonra suallarda cüzi dəyişikliklər edilmişdir. “İşiniz sizə emosional olaraq necə təsir edir?” sualı respondentin ətraflı cavab verməsini məhdudlaşdırma biləcəyi üçün “İşinizin sizə emosional təsiri barədə nə düşünürsünüz?” sualı ilə, eyni səbəbdən “Özünüzü işdə nə qədər dəyərli və faydalı hiss edirsiniz?” sualı isə “Özünüzün işdəki dəyəri və faydası barədə nə düşünürsünüz?” sualı ilə əvəz edilmişdir. Həmçinin, ekspert rəyi nəticəsində Düzəlişlər aparıldıqdan sonra son variant formalaşdırılmışdır.

Sorğu alətinin konstrukt validliyi isə onun nəzəri çərçivədəki əsas yanaşmalarla - Maslach və Jackson-un (1981) tükənmə modeli, Hobfoll-un Resursların Qorunması nəzəriyyəsi (1989), Sosial dəstək və şəbəkələr nəzəriyyəsi, eləcə də İş-həyat balansı yanaşması ilə uzlaşması sayəsində təmin edilmişdir. Sorğu sualları bu nəzəriyyələrdə təsvir edilən əsas anlayışlara (emosional tükənmə, resurs itkisi, sosial dəstək ehtiyacı, balanssızlıq və s.) uyğun şəkildə hazırlanmışdır. Bu yanaşma tədqiqatın elmi əsaslılığını və nəticələrin etibarlılığını artırmışdır.

Əlavə olaraq, sorğunun ilkin tətbiqi məhdud sayda iştirakçı ilə qeyri-rəsmi şəkildə aparılmış, nəticədə bəzi ifadələrdə dəqiqləşdirmələr edilmişdir. Bu proses həm üz validliyi (face validity), yəni sorğunun iştirakçılar tərəfindən nə dərəcədə aydın və məqsəduyğun qəbul edildiyini qiymətləndirməyə, həm də texniki səhvlərin aradan qaldırılmasına xidmət etmişdir.

3.4. Tədqiqat alətinin sınağı barədə məlumat

Tədqiqatın alətinin sınağı, əsas tədqiqatın başlanmasından əvvəl alətin etibarlılığını və uyğunluğunu yoxlamaq məqsədini daşıyır. Creswell (2014) qeyd edir ki, "pilot tədqiqat alətinin düzgünlüyünü yoxlamaq və düzəlişlər etmək üçün həyata keçirilir" (s. 36). Bu mərhələdə, iştirakçılardan alınan cavablar əsasında sorğu və ya müsahibə alətində mümkün olan hər hansı problemlər aşkar edilir. Fink (2013) bildirir ki, "pilot tətbiq iştirakçılardan alınan geribildirimlərə əsaslanaraq alətin inkişafına kömək edir və tədqiqatın keyfiyyətini artırır" (s. 49). Pilot tətbiq zamanı iştirakçılarla əlaqə qurularaq alətin istifadə rahatlığı və başa düşülməsi qiymətləndirilir. Van Teijlingen və Hundley (2001) vurğulayır ki, "pilot tədqiqatlar, əsas tədqiqatın başlanmasından əvvəl texniki və konseptual problemləri aşkar etmək və onları həll etmək üçün vacibdir" (s. 2). Bu mərhələ nəticəsində alətə edilən düzəlişlər, tədqiqatın əsas mərhələsində daha düzgün və etibarlı məlumatların toplanmasını təmin edir.

3.5. Tədqiqatın etik məsələləri

Bu tədqiqat elmi etik prinsiplərə əsaslanaraq həyata keçirilmişdir. Tədqiqatda iştirak edən şəxslərin hüquqlarının və məxfiliyinin qorunması təmin olunmuş, məlumatlar yalnız elmi məqsədlə istifadə edilmişdir. İştirakçılar könüllü əsasda tədqiqata cəlb edilmiş, onlara tədqiqatın məqsədi, məzmunu, iştirakın şərtləri və əldə ediləcək məlumatların istifadəsi ilə bağlı məlumatlandırılmış razılıq sənədi təqdim olunmuşdur. Sorğuya başlamazdan öncə iştirakçılardan yazılı razılıq alınmışdır.

Tədqiqatda istifadə olunan açıq uclu sorğular, iştirakçıların şəxsiyyətini açıqlaya biləcək detallardan təmizlənmiş və cavablar anonim şəkildə kodlaşdırılmışdır. Toplanan məlumatlar məxfi saxlanılaraq, yalnız tədqiqatçı tərəfindən istifadə olunmuş və heç bir halda üçüncü şəxslərlə paylaşılmamışdır.

Tədqiqat etik baxımdan risk daşımadığı üçün iştirakçılar üçün hər hansı fiziki və ya psixoloji zərər ehtimalı olmamış, sorğu sualları hörmət və etika çərçivəsində tərtib olunmuşdur.

3.6. Məlumatların təhlili

Bu tədqiqatda açıq uclu sorğu suallarından əldə olunan cavabların təhlili üçün Braun və Klarkın (2006) tematik təhlil modeli əsas götürülmüşdür. Məlumatlar mərhələlərə uyğun olaraq təhlil olunmuşdur. İştirakçılardan toplanan yazılı cavablar bir neçə dəfə oxunaraq ilkin təsəvvür formalaşdırılmış, mühüm fikirlər qeyd edilmişdir. Cavablarda diqqət çəkən ifadələr və mənalı

bölmələr seçilərək kodlar təyin olunmuşdur. Bu kodlar iştirakçıların tükənmə ilə bağlı hisslərini, səbəbləri və yanaşmalarını əks etdirən açar sözlər və ya ifadələr olmuşdur. Əldə edilən kodlar arasında oxşarlıq və əlaqələr araşdırılmış, bir-birinə yaxın olan kodlar birləşdirilərək ilkin temalar yaradılmışdır. Temalar tədqiqat sualları ilə uyğunluq baxımından qiymətləndirilmiş, zəif əlaqəli və ya təkrarlanan temalar çıxarılmış, uyğun olanlar isə daha da təkmilləşdirilmişdir. Yekun temalara mənalı və məzmunu əks etdirən adlar verilmiş, hər tema ətraflı şəkildə təsvir edilmiş və iştirakçılardan nümunə sitatlarla dəstəklənmişdir. Təhlilin sonunda formalaşmış əsas temalar dissertasiyanın nəticə hissəsində sistemli şəkildə təqdim olunmuş, müvafiq elmi ədəbiyyatla müqayisə aparılmışdır.

IV FƏSİL. TAPINTILAR

4.1. Tematik təhlil zamanı əldə edilən tapıntılar

Tədqiqat nəticələrinə əsasən, müəllimlərin yaşadığı tükenmə sindromunun səbəbləri 4 (dörd) əsas alt tema üzrə qruplaşdırılmışdır: tələbələrlə bağlı amillər (Bax: Cədvəl 4.1.1), iş şəraiti və iş yükü ilə bağlı amillər (Bax: Cədvəl 4.1.2), rəhbərliklə bağlı amillər (Bax: Cədvəl 4.1.3) və mənəvi yük və psixoloji rifahın pozulması ilə bağlı amillər (Bax: Cədvəl 4.1.4). İştirakçıların cavablarından çıxarılan kodlar ilkin mərhələdə toplanmış, daha sonra bu kodlar mənəvi yaxınlıqlarına görə qruplaşdırılaraq kateqoriyalar müəyyən edilmişdir. Nəhayət, bu kateqoriyalar ümumiləşdirilərək əsas temalar altında birləşdirilmişdir. Təqdim olunan nəticələrdə hər bir tema üzrə əvvəlcə kateqoriyalar, daha sonra isə onları dəstəkləyən kodlar təsvir edilmişdir.

Tələbələrlə bağlı çətinliklər

Tədqiqat nəticələrinə əsasən demək olar ki, müəllimlərin emosional tükenməsinə təsir edən əsas faktorlar arasında tələbələrlə bağlı çətinliklər xüsusi yer tutur. Bu çətinliklər bəzən tələbələrin dərslə maraqsız yanaşması, məsuliyyətsiz davranışları, sosial münasibətlərdəki anlaşılmazlıqlar, bəzən isə akademik nəticələrin zəifliyi ilə əlaqədardır.

Məsələn, Müəllim 1 qeyd edir ki, *“Tələbələrim oxuma istəmədiklərini dillərinə gətirəndə daha çox yorulduğumu hiss edirəm, amma daha çox oxuyan tələbələrlə çalışdıqda bu vəziyyətdən çıxıram.”* Bu ifadə göstərir ki, müəllimlər tələbələrin özlərinə qarşı motivasiyasız münasibətindən yorulur, lakin akademik maraq və aktivlik onları yenidən ruhlandırır.

Eyni zamanda, Müəllim 9 deyir: *“Tələbələrlə işləmək mənə zövq verir, amma bəzən onların laqeyd münasibəti emosional cəhətdən məni tükəndirir.”* Buradan görünür ki, müəllimlər üçün tələbələrlə işləmək ümumilikdə müsbət emosiyalar yaratsa da, tələbə laqeydliyi onların psixoloji vəziyyətinə mənfi təsir edir.

Müəllim 4 vurğulayır ki, *“Tələbələrə dərslərin prosesinin gedişi üçün vacib olan qaydaları dəfələrlə izah etdikdə yorulduğumu hiss edirəm.”* Bu cavab təkrarçılığın və qaydalara əməl olunmamasının müəllimdə emosional yüklənmə yaratdığını göstərir. Maraqlıdır ki, eyni müəllim əlavə edir: *“Tələbələrimin keçirilən dərslərlə bağlı bir sual belə verməsi isə məni ən çox sevindirən və motivasiya edən amildir.”* Yəni tələbə fəallığı müəllim üçün güclü bir daxili motivasiya mənbəyi ola bilər.

Akademik nəticələr müəllimlərin psixoloji rifahına ciddi təsir edən başqa bir faktordur. Müəllim 20 açıq şəkildə bildirir: *“Tələbələr zəif göstərici sərgilədikdə tükəndiyimi hiss edirəm.”* Bu fikir ondan xəbər verir ki, müəllimin emosional vəziyyəti tələbələrin nəticələri ilə sıx bağlıdır.

Tələbə məsuliyyətsizliyi dəfələrlə vurğulanan başqa bir mövzudur. Müəllim 3 qeyd edir: *“Məni stressə ən çox salan hal şagirdlərin məsuliyyətsizliyidir.”*, Müəllim 6 isə deyir: *“Uşaqların məsuliyyətsizliyini görəndə yoruluram.”* Bu ifadələr göstərir ki, məsuliyyətsiz davranışlar müəllimdə həm stress yaradır, həm də motivasiyanı azaldır.

Bəzən isə müəllimlər tələbələrin sosial münasibətlərindən dolayı stres yaşayırlar. Müəllim 8 deyir: *“Tələbələrin bir-biri ilə anlaşılmaz rəftarı məni çox stressə salır.”* Bu, müəllimlərin təkcə tədris deyil, sinifdəki münasibət dinamikasından da emosional olaraq təsirləndiyini göstərir.

Müəllim 9 əlavə edir: *“Tələbələrin dərslə hazırlıqsız gəlməsi və dərslə zamanı diqqətsiz olmaları məni ən çox stressə salır. Bu, dərslə effektivliyini azaldır.”* Bu fikir göstərir ki, təkcə tələbə hazırlığı yox, dərslə olan münasibət və diqqət səviyyəsi də müəllimin tükənməsinə səbəb ola bilər.

Eyni zamanda, müəllimlər üçün tələbələrlə işləmək motivasiyaedici də ola bilər. Müəllim 2 deyir: *“İşimi sevirəm, uşaqlarla işləmək məni xoşbəxt edir. Düzdür, bəzən çox yoruluram, amma onların nəticələrini yüksək görəndə yorğunluğum keçmiş olur.”* Bu tip ifadələr göstərir ki, müəllimlər üçün tələbə uğuru əsas motivasiya faktorudur.

Müəllim 22 də oxşar fikir bildirir: *“Tələbələrlə çalışmaq yüksək emosiya verir. Tələbələr arasında olan xoşagəlməz münasibətlər olduqda stres yaşayıram. Tələbələrlə ünsiyyət, valideyn–tələbə - müəllim üçbucağına əməl olunduqda isə motivasiya olunuram.”* Bu, müəllim motivasiyasının yalnız tələbədən deyil, eyni zamanda ətraf ünsiyyət sistemlərindən asılı olduğunu göstərir.

Son olaraq, Müəllim 5 bildirir: *“Uşaqlara yeni biliklər öyrətməkdən zövq alıram və bu məni yormur.”* Bu fikir, müəllimin peşəsinə sevgi ilə yanaşdığını və bu sevginin onu tükənməkdən qoruduğunu göstərir.

Cədvəl 4.1.1. Tükənməyə səbəb olan tələbə davranışları

Tema	Kateqoriya	Kod	Cavab nömrələri
1. Tələbə davranışlarından qaynaqlanan tükənmə amilləri	1.1 Tələbələrə motivasiya və maraq çatışmazlığı	1.1.1 Maraq və motivasiyanın aşağı olması	M1
		1.1.2 Laqeyd münasibət	M9
	1.2 Nizam-intizam və məsuliyyət problemləri	1.2.1 Dəfələrlə qaydaları izah etmək	M4
		1.2.2 Məsuliyyətsizlik	M3, M6
	1.3 Akademik nəticələrin zəifliyi və dəyərsizlik hissi	1.3.1 Tələbələrə zəif akademik nəticələri	M20, M9
		1.3.3 İstənilən nəticə alınmayanda (çatılmayanda)	M20
	1.4 Münasibət və sosial gərginlik	1.4.1 tələbələrə münasibət, bir-biri ilə anlaşılmaz rəftar	M22

İş şəraiti və iş yükü ilə bağlı amillər

Tədqiqat nəticələrinə əsasən, müəllimlərin tükənmə yaşamasına səbəb olan mühüm amillərdən biri də iş şəraiti və artan iş yüküdür. Müəllimlər yalnız dərslər deməklə kifayətlənmirlər; sənədləşmə, iclaslar, inzibati tapşırıqlar, texniki çətinliklər və vaxtın səmərəsiz idarə olunması kimi məsələlər onların psixoloji rifahına birbaşa təsir edir.

Bəzi müəllimlər dərslər saatlarının uzanmasından və əlavə tapşırıqların yığılmasından şikayət edirlər. Məsələn, müəllim 10 bu vəziyyətdə *"özümlü yorğun və kənardan hiss etdiyini"* bildirir. Bu isə onun tükənmə əlamətləri yaşadığını göstərir. Eyni zamanda müəllim 12 qeyd edir ki, *"iş saatlarının uzanması və davamlı olaraq təkrarlanan eyni tapşırıqlar stress səviyyəsini artırır"*. Bu ifadə monoton iş mühitinin və yüklənmənin tükənmə sindromunu gücləndirən amil olduğunu sübut edir. Texniki və maddi problemlər də müəllimlər üçün əlavə stress yaradır. Müəllim 13 istifadə etdiyi avadanlığın nasaz olması səbəbilə dərslərin gecikdiyini və bunun həm işini çətinləşdirdiyini, həm də stress yaratdığını qeyd edir. Müəllim 19 isə kitab çatışmazlığını əsas stress mənbəyi kimi göstərir.

Müəllimlər iş yükünün həddindən artıq olması, qeyri-planlı tapşırıqlar və ədalətsiz bölgü səbəbilə peşəkar tükənmə yaşadıklarını vurğulayırlar. Bəzi fikirlərdə isə bu yükün konkret rəhbərlik və idarəetmə problemlərindən qaynaqlandığı görünür: *“İş yerində idarəetmənin aydın olmaması və yüklərin qeyri-bərabər paylanması mənim üçün ən böyük stress qaynağıdır.”*(müəllim 10)

Bu cavab, idarəetmənin şəffaf olmaması və resursların ədalətsiz bölüşdürülməsinin, müəllimlərdə tükənmə və narazılıq yaratdığını aydın şəkildə göstərir.

Bəzi hallarda müəllimlər öz işlərini sevsələr də, vaxtın düzgün bölünməməsi və ardıcıl təzyiqlər onların emosional enerjisini tükəndirir. Müəllim 11 bunu belə ifadə edir: *“Bəzən işdən evə gedəndə heç kimlə danışmaq istəmirəm, çünki gün boyu fiziki olaraq boşalırımışam kimi hiss edirəm.”* Bu ifadə fiziki tükənmənin bariz nümunəsidir. Müəllim 16 isə deyir: *“İşimi çox sevirəm, öyrətməkdən zövq alıram. Yoruluram, amma əsas səbəb vaxtımı düzgün dəyərləndirə bilməməyimdir. Zaman qədər dəyərli heç nə yoxdur.”* Bu fikir müəllimin işə olan həvəsini, eyni zamanda vaxt itkisinə qarşı narahatlığını əks etdirir.

Müəllim 7 vurğulayır: *“Yarımil və ilin sonlarında çox yoruluram, bəzən isə işlə bağlı stres oluram.”* Bu fikir göstərir ki, tədris ili boyunca müəyyən dövrlər müəllimlər üçün daha intensiv keçir, bu da tükənməni artırır. Digər tərəfdən, iş mühitindəki gündəlik rutin, gərgin dövrlər və inzibati işlər də müəllimləri mənfi təsirə salır. Müəllim 18 isə texniki və inzibati tapşırıqlardan şikayətlənərək deyir: *“İmtahan vaxtları sənədləri hazırlayanda yoruluram. Sənəd hazırlamaq və sənəd çapı məni strese salan faktordur.”* Buradan görmək olur ki, pedaqoji fəaliyyətlə birbaşa əlaqəsi olmayan vəzifələr müəllimlərin əsas işlərinə fokuslanmasını çətinləşdirir. Həmçinin, fiziki şərait və məkan da müəllimlərin psixoloji durumuna təsir edir. Müəllim 8 işlə ev arasında məsafənin çox olmasını yorğunluq səbəbi kimi göstərir. Müəllim 3 bildirir ki, *“Dərs arası boşluqlar olanda yoruluram.”* Bu ifadə, vaxtın səmərəli planlaşdırılmaması halında müəllimlərin həm enerjilərinin dağıldığını, həm də gün ərzində produktivliklərinin azaldığını göstərir.

Nəhayət, bəzi müəllimlər tükənmə yaşamasalar da, iş yükünün onların enerjisini azaltdığını qəbul edirlər. Məsələn, müəllim 21 iclasların çoxluğu ilə bağlı yorğunluq yaşadığını, amma bu halın onu stressə salmadığını qeyd edir. Bu da göstərir ki, tükənmə sindromu yalnız ciddi emosional pozğunluqla deyil, davamlı və yığılan yorğunluqla da özünü göstərə bilər.

Cədvəl 4.1.2. Tükənməyə səbəb olan iş şəraiti və iş yükü

Tema	Kateqoriya	Kod	Cavab nömrələri
2. İş şəraiti və iş yükü	2.1 Fasiləsiz iş rejimi	2.1.1 Dərs saatın çoxluğu	M23
		2.1.2. Vaxtın səmərəli planlaşdırılmaması	M3, M7 M16
		2.1.3. Monotonluq	M12
	2.2. Əlavə tapşırıqlar	2.2.1. Sənəd çoxluğu	M10, M18
		2.2.2 Tələb çoxluğu	M21
	2.3. Texniki və kontekstual səbəblər	2.3.1 Texniki nasazlıqlar	M13
		2.3.2 İnfrastruktur çatışmazlığı	M19
	2.4. İşlərlə əlaqədar fiziki yorğunluq	2.4.1 məkan	M8
		2.4.2 iş çoxluğu	M11

Yuxarıda aparılan təhlillər göstərir ki, müəllimlərin tükənmə sindromu yaşamasına səbəb olan əsas amillərdən biri iş şəraiti və iş yükünün ağırlığıdır. Uzun dərs saatları, əlavə tapşırıqların yığılması, texniki avadanlıqlardakı nasazlıqlar, sənədləşmə prosesi və gündəlik rutinlərin təkrarlanması müəllimlərin həm fiziki, həm də emosional cəhətdən yüklənməsinə səbəb olur. Bu amillər bəzən müəllimlərin işdən sonra sosial ünsiyyətdən belə uzaqlaşmaq istəməsinə gətirib çıxarır. Üstəlik, zamanın dəyərləndirilə bilməməsi, məktəblə ev arasındakı məsafə kimi görünən sadə məqamlar belə müəllimlərin yorğunluğunu artırır. Bütün bu faktorlar bir araya gəldikdə isə, müəllimin peşəyə olan sevgisinə baxmayaraq, davamlı şəkildə emosional tükənmə riski altında qalmasına səbəb olur.

Rəhbərliklə münasibət və sosial dəstəklə bağlı amillər

Tədqiqatda iştirak edən müəllimlərin cavablarından aydın olur ki, rəhbərliklə münasibət və kollektiv daxilində sosial dəstək onların iş motivasiyasına, emosional rifahına və tükənmə səviyyəsinə birbaşa təsir göstərir.

Cədvəl 4.1.3. Tükənməyə səbəb olan rəhbərliklə münasibət və sosial dəstəklə bağlı amillər

Tema	Kateqoriya	Kod	Cavab nömrələri
1.Rəhbərliklə münasibət və sosial dəstək tükənmə	1.1 Rəhbərlik dəstəyi Emosional və mənəvi dəstəyin zəifliyi	1.2.1 Qiymətləndirilməmək	M2, M3, M10, M11, M14, M18
		1.2.2 Ədalətsizlik və qeyri - bərabər münasibət	M2
		1.2.3 Çatışmazlıqlar	M4
		1.2.4 Sərbəst ünsiyyət	M5, M11
	1.2 Həmkar dəstəyi	1.2.1 mehriban münasibət	M5, M9, M10, M11, M19
		1.2.2 Sağlam rəqabət	M2

Rəhbərlikdən dəstək görən müəllimlər bu münasibəti yüksək dəyərləndirir və bunun motivasiya yaratdığını vurğulayırlar. Məsələn, müəllim 10 qeyd edir ki: *"Rəhbərliyim çox dəstək verir, xüsusən də işlə bağlı məsləhətlər və həllər təqdim edirlər. Bu, işimi daha asan və rahat edir."* Müəllim 18 isə rəhbər dəstəyinin şəxsi inkişafına necə təsir etdiyini belə ifadə edir: *"Rəhbərimizin gördüyüm işləri qiymətləndirməsi mənə çox yaxşı motivasiya verir."*

Bəzi müəllimlər həm rəhbərlik, həm də həmkarlar tərəfindən dəstək gördüklərini bildirirlər. Bu vəziyyət onların işdən məmnunluğunu artırır: *"Həmkarlarla sağlam rəqabət aparırıq... indi işimi daha çox sevirəm"* (müəllim 18), *"Həmkarlarımın və rəhbərliyin dəstəyini yaxşı dəyərləndirirəm"* (müəllim 7).

Bununla yanaşı, bəziləri də rəhbərlikdən gözlədikləri dəstəyi almadıqlarını və bu səbəbdən motivasiya çatışmazlığı yaşadıklarını bildirirlər. Müəllim 2 bu barədə belə deyir: *"Rəhbərlik*

tərəfindən çəkdiyim əziyyət üçün qiymətləndirildiyim zaman motivasiyalı oluram... Lakin bəzən özümü iş üçün dəyərsiz hiss edirəm." Müəllim 9 isə açıq şəkildə rəhbər dəstəyinin yetərsizliyindən narazılığını bildirir: *"Həmkarlarımdan dəstəyi çox vacibdir... Amma rəhbərlikdən daha çox dəstək gözləyirəm."* Bir çox müəllim əməkdaşlıq ruhunu və həmkar dəstəyini emosional yükün azalmasında mühüm hesab edir. Müəllim 5 vurğulayır: *"Həmkarlar olaraq həmişə bir-birimizə dəstəyə hazırıq... Tükənmə halından çıxmaq üçün digər müəllimlərdən məsləhətləşməkdir."* Müəllim 10 bu dəstəyi belə qiymətləndirir: *"Yaxın həmkarlarımla söhbət etmək, problemlərimi bölüşmək mənə çox kömək edir."*

Bəzi cavablarda qeyri-adekvat rəhbərlik münasibətləri və qeyri-obyektiv idarəçilik tükənmənin əsas səbəbi kimi göstərilir. Məsələn, müəllim 2 narazılığını açıq ifadə edir: *"İşimdə mənə ən çox stressə salan vəziyyət rəhbərlik və onun iş yerimizdə olan öz yaxın qohumlarıdır."* Müəllim 14 isə deyir: *"Çəkilən zəhmət yetərinə qiymətləndirilməyəndə stress oluram."* Müəllimlərin bir qismi rəhbərliklə ünsiyyətin səmimi və açıq olmamasını, təşəkkür və müsbət geribildirimin azlığını motivasiya əskikliyi kimi dəyərləndirir: *"Rəhbərlik və həmkarlarla daha açıq və səmimi ünsiyyətin qurulması lazımdır... Şifahi qiymətləndirmələr və müsbət geribildirim olmaması mənə çox stressli görünür"* (müəllim 11). Müsbət nümunə göstərən müəllimlərdən biri də müəllim 13-dür: *"Rəhbərliyim təkcə işin icrasına deyil, həm də şəxsi inkişafıma çox dəyər verir. Bu, mənə əlavə motivasiya verir."* Sosial dəstəyi yalnız rəhbərliklə deyil, həm də kollektivlə münasibət baxımından dəyərləndirən müəllimlər, ümumi iş mühitinin mehriban və anlaşmalı olmasının tükənməni azaltdığını vurğulayıblar. Müəllim 19 bu barədə belə bildirir: *"Mehriban münasibət tükənmənin qarşısını alır. Kollektivin münasibəti motivasiya edir mənə."*

Nəhayət, bəzi müəllimlər tükənmənin qarşısını almaq üçün təşəkkürnamə, sertifikat və mükafat sistemlərinin tətbiq edilməsini təklif edirlər. Müəllim 17 qeyd edir: *"Müəllimin işini qiymətləndirib motivasiya üçün Sertifikat, Təşəkkürnamələrin verilməsi məsləhət görürəm."*

Mənəvi yük və psixoloji rifahın pozulması

Peşə təhsil müəssisələrində müəllimlərin mənəvi yükünün artması və psixoloji rifahlarının pozulması tükənmə sindromunun əsas səbəblərindən biridir. Müəllimlərin verdiyi cavablardan görünür ki, onların iş yükü, iş şəraiti, əməkhaqqı, rəhbərliklə münasibət və sosial dəstək kimi faktorlar psixoloji vəziyyətə ciddi təsir göstərir.

Müəllim 2-nin fikrincə, *"hər bir müəllimin işdə faydası və dəyəri vardır, lakin hər rəhbərlik bunu qiymətləndirmir. Bu səbəbdən bəzən özümü dəyərli, bəzən isə dəyərsiz hiss edirəm."* Bu,

sosial dəstək və işdə tanınmanın yoxluğu ilə bağlıdır ki, Maslach və Jackson (1981) tərəfindən tükənmə sindromunun əsas psixoloji səbəbi kimi vurğulanır. Belə ki, iş yerində özünü dəyərsiz hiss edən müəllimlərin motivasiyası azalır və ruh düşkünlüyü yaranır. Müəllim 4 psixoloji tükənməyə qarşı şəxsi strategiyalar tətbiq edir: *“Əvvəlcə sakitləşməyə çalışıram və müsbət düşüncələri vizuallaşdırıram, bu isə əhval-ruhiyyəmi dəyişir.”* Burada müsbət düşüncənin və özünü tənzimləmə mexanizmlərinin tükənmə sindromunu azaltmaqda əhəmiyyətli rol oynadığı göstərilir. Həmçinin, müəllim bu fikri də əlavə edir ki, *“iş prosesinin səmərəli qurulması və rəhbərlik dəstəyi emosional tükənmənin azalmasına gətirib çıxarır,”* yəni struktur və sosial dəstək müəllimlərin psixoloji rifahını artırır. Maaş məsələsi də müəllimlərin mənəvi yükünü artıran mühüm amildir. Müəllim 1 və müəllim 14-ün dediyi kimi, *“daha yüksək əməkhaqqı təklif edilməlidir,”* *“maaşların vaxtında və düzgün verilməsi”* əmək şəraitinin yaxşılaşdırılması kimi qiymətləndirilir. Bu, Herzbergin motivasiya-higiyena nəzəriyyəsində də təsdiqlənir ki, maliyyə amili tükənmə sindromunun qarşısının alınmasında vacibdir (Herzberg, 1966). Müəllim 9 iş yükünün balanslaşdırılmasının zəruriliyini vurğulayır: *“Hər bir müəllimə müəyyən sayda tələbə verilməli, əlavə işlərdən qaçınılmalıdır.”* Bu fikri Demerouti və digər tədqiqatçılar da təsdiqləyir, iş yükünün düzgün paylanmaması və əlavə tapşırıqlar tükənməyə səbəb olur. Sosial dəstək və peşəkar inkişaf da müəllimlərin rifahını qoruyan əsas amillərdəndir. Müəllim 13 qeyd edir ki, *“təlimlərdə yeni biliklər öyrənmək və inkişaf etmək işə həvəs yaradır.”* Tədqiqatlar göstərir ki, davamlı peşəkar inkişaf müəllimlərin iş məmnuniyyətini artırır və tükənməni azaldır. Müəllim 11 isə yuxu və iş-şəxsi həyat balansının pozulmasının psixoloji rifaha mənfi təsir etdiyini qeyd edir: *“Yuxusuzluq və gündəlik işlər arasında balansını itirmək ruh düşkünlüyü yaradır.”* Bu, tükənmə sindromu ilə bağlı son araşdırmaların da təsdiqlədiyi məsələdir, yuxunun pozulması stressin artmasına səbəb olur. Müəllim 22-nin təklifi olan *“psixoloq saati”*nin təşkili peşə təhsili müəssisələrində müəllimlərin mənəvi və psixoloji rifahını qorumaq üçün əhəmiyyətli addım ola bilər. Psixoloji dəstək xidmətləri müəllimlərin emosional gərginliyini azaltmağa və tükənmə hallarının qarşısını almağa yardım edir. Əksər müəllimlər emosional yüklənmənin əsas səbəblərindən biri kimi tələbələrin dərslə maraqsızlığını göstərmişlər. Bir müəllim qeyd edir ki, *“Tələbələrəm oxuma istəmədiklərini dillərinə gətirəndə emosional yoruluram, amma bu vəziyyətdən çıxmaq üçün daha oxuyan tələbələrlə çalışıram.”* (Müəllim 1). Bu fikir emosional enerjinin tələbələrin münasibətinə bağlı olaraq dəyişdiyini göstərir. Digər bir müəllim isə qeyd edir ki, *“İşimin dəyəri mənim özünüifadə etməyimə və peşəkar bacarıqlarımı inkişaf etdirməyimə imkan yaradır.”* (Müəllim 10). Bu fikir, özünü faydalı hiss etməyin emosional rifaha müsbət təsirini vurğulayır.

Bəzi müəllimlər tükənmə vəziyyətindən çıxmaq üçün fərdi strategiyalar tətbiq etdiklərini bildiriblər. Məsələn, *“Bir müddət meditasiya ilə məşğul oldum. Bu metod mənim emosional vəziyyətimi yaxşılaşdırdı və işə daha yaxşı konsentrasiya olmağa kömək etdi.”* (Müəllim 13) fikirləri fərdi psixoloji adaptasiya mexanizmlərinin əhəmiyyətini göstərir.

Rifah məsələsində isə müəllimlərin əksəriyyəti əməkhaqqının artırılması, iş şəraitinin yaxşılaşdırılması və müntəzəm təlimlərin keçirilməsi kimi təkliflər irəli sürüblər. *“Rifah üçün – yüksək maaş.”* (Müəllim 3), *“İş yeri şəraitinin yaxşılaşdırılması vacibdir.”* (Müəllim 10), *“Təhsilverənlərin rifahı üçün təlimlərə cəlb edilməsi lazımdır.”* (Müəllim 8), *“Daha çox praktiki dərslər və həvəsləndirici fəaliyyətlər tükənməni azaldır.”* (Müəllim 6) kimi fikirlər müəllimlərin rifahı üçün həm maddi, həm də mənəvi dəstəyin vacibliyini ortaya qoyur.

Bəzi müəllimlər rəhbərlik və idarəetmə ilə bağlı konkret təkliflər irəli sürüblər. Bir müəllim qeyd edir ki, *“Rəhbərlik barədə anonim sorğular keçirilsə və nəticələr üzərində iş görülsə, müəllimlərə dəyər verildiyini hiss etdirər.”* (Müəllim 2). Bu fikir müəllimlərin təşkilati dəstək və şəffaflığa ehtiyac duyduğunu göstərir. Digər bir müəllim isə belə deyir: *“Müəllimlərin fikirləri dinlənilməli, təkliflər nəzərə alınmalıdır.”* (Müəllim 4). Bu da qərarvermədə iştirakın motivasiyanı artırdığını vurğulayır.

Sosial dəstəyin rolu da vurğulanıb: *“Rəhbərlik və həmkarlarla daha açıq və səmimi ünsiyyət qurulmalıdır. Problemləri bölüşmək işin davamlılığını qorumağa kömək edir.”* (Müəllim 11). Eyni zamanda bir müəllim bildirir: *“Ətrafdakıların dəstəyi daha çox motivasiya edir.”* (Müəllim 16). Bu fikirlər sosial münasibətlərin emosional tükənməyə təsirini bir daha sübut edir.

Nəhayət, tükənmənin qarşısını almaq üçün peşə təhsilinə uyğun tələbə seçimi və maddi-texniki bazanın gücləndirilməsi də vurğulanıb. *“Mənə görə hər tipdə tələbənin peşə təhsili müəssisəsinə qəbulu düzgün deyil.”* (Müəllim 4) və *“Məktəbin maddi-texniki bazası təkmilləşdirilməlidir.”* fikirləri (eyni müəllim) struktur dəyişikliklərinin vacibliyini göstərir.

Aparılmış ümumi təhlil nəticəsində təhsilverənlərdə tükənmə sindromuna təsir edən bir sıra ümumi faktorlar müəyyən edilmişdir. Bununla yanaşı, tükənmənin daha dərin və fərdi xüsusiyyətlər üzrə dəyişimini anlamaq məqsədilə iştirakçıların demoqrafik göstəriciləri – yaş, cins, təhsil səviyyəsi, ixtisas uyğunluğu və iş stajı kimi meyarlar üzrə təhlil aparılmışdır.

Bu təhlil tükənmə sindromunun müxtəlif respondent qruplarında necə fərqləndiyini, hansı sosial və peşəvi qruplarda daha çox və ya daha az müşahidə olunduğunu müəyyən etməyə imkan verir.

Cədvəl 4.1.4. Psixoloji rifahın yaxşılaşdırılması ilə bağlı amillər

1. Psixoloji rifahın yaxşılaşdırılması	1.1 Maddi dəstək	1.2.1 Yüksək əmək haqqı	M1, M14
		1.2.2 Təlimlərin keçirilməsi	M6, M8, M13
		1.2.3 Maddi texniki bazanın yaxşılaşdırılması	M4
	1.2 Mənəvi dəstək	1.2.1 Dəyər vermək	M2, M4, M11
	1.3 Özünütənzimləmə	1.3.1 Müsbət düşüncə	M4
	1.4 İş yükü	1.4.1 Balanslaşdırılma	M1, M9, M11
	1.5 Psixoloji dəstək	1.5.1 Psixoloq saatı	M22

Tədqiqat nəticələri göstərir ki, dərslər saatı yüksək olan təhsilverənlərdə (xüsusilə 35–40 saat həftəlik dərslər yükü olanlar) tükənmə sindromunun səviyyəsi nisbətən aşağıdır. Bu müşahidə, ilk baxışda paradoksal görünə bilər, müəyyən respondentlərin cavabları bu fərqi izah etməyə imkan verir.

Belə ki, 40 saat dərslər yükü olan bir respondent əməkhaqqının vaxtında və düzgün verilməsinin psixoloji rifah üçün vacib olduğunu qeyd edib. Digər bir respondent (35 saat dərslər yükü olan) isə iş saatlarına uyğun olaraq əməkhaqqının artırılmasının rifah hissini gücləndirdiyini vurğulayıb. Bu fikirlər birbaşa “maaş motivasiyamdır” şəklində olmasa da, əməkhaqqı ilə bağlı ədalətlik və şəffaflığın psixoloji rifah üçün əhəmiyyətli olduğunu göstərən dolayı göstəricilərdir.

Bu nəticə Resursların Qorunması Nəzəriyyəsi (Hobfoll, 1989) ilə uzlaşır. Nəzəriyyəyə görə, fərdlər əldə etdikləri resurslar – xüsusilə maddi və sosial resurslar – vasitəsilə streslə daha effektiv mübarizə aparırlar və bu, onların emosional tükənməsinin qarşısını alır. Eyni zamanda, özünü təyinetmə nəzəriyyəsi (Deci & Ryan, 1985) də göstərir ki, əmək şəraitindəki ədalətlik və şəffaflıq daxili motivasiyanın formalaşmasına kömək edir.

Nəticə etibarilə, dərslərin yükünün yüksək olması hər zaman mənfi nəticə doğurmur. Əgər bu yükün qarşılığında təhsilverən maddi və təşkilati baxımdan dəyərləndirilsə, bu, tükenmə sindromunun qarşısının alınmasında mühüm qoruyucu faktor ola bilər.

Tədqiqat nəticələrinə əsasən, təhsilini aldığı ixtisasa uyğun sahədə çalışan təhsilverənlər arasında tükenmə sindromunun göstəriciləri – xüsusilə emosional tükenmə və depersonalizasiya – daha aşağı səviyyədə olmuşdur. Bu isə onların peşəyə olan bağlılığının, daxili motivasiyasının və işdən məmnunluğunun daha yüksək olması ilə əlaqələndirilə bilər. Belə təhsilverənlər özlərini daha çox peşəyə aid hiss edir, məsuliyyətlərini mənimsəyir və işlərini şəxsi inkişaf üçün fürsət kimi qiymətləndirirlər.

Digər tərəfdən, ixtisası üzrə işləməyən təhsilverənlər arasında emosional tükenmə səviyyəsi daha yüksək, şəxsi nailiyyət hissi isə daha aşağı olmuşdur. Bu hal onların işə uyğunlaşma çətinliyi yaşaması, peşəkar identiklik hissinin zəif olması və özünü reallaşdırma imkanlarının məhdudluğu ilə izah edilə bilər. Belə şəxslər mövcud vəzifə öhdəliklərini ixtisas və bacarıqlarına uyğun hesab etmədiklərindən işdən narazılıq, mənasızlıq hissləri və professional özünü təsdiq imkanlarının çatışmazlığı ilə qarşılaşırlar.

Məsələn, ixtisası ibtidai sinif müəllimi olan, lakin hal-hazırda bərbər-vizajist-manikürçü ixtisasında istehsalat təlim ustası kimi çalışan respondent qeyd edir: “Yeni texnologiyalara uyğunlaşmaq çətinidir. Daim dəyişən proqramlar mənə özümü köhnəlmiş hiss etdirir.” Bu ifadə təhsilverənin özünü həm peşəkar, həm də texnoloji baxımdan uyğun olmayan mühitdə hiss etdiyini göstərir. Onun “köhnəlmiş hiss etmək” şəklində ifadə etdiyi fikir, peşəkar identiklikdən uzaqlaşma, özünü qiymətləndirmənin azalması və texnoloji tükenmə (technostress) elementlərinin bir göstəricisidir.

Bu cür hallar, peşəyə uyğun yerləşdirmənin və peşəkar bacarıqların işlə uyğunluğunun təmin edilməsinin, təhsilverənlərin psixoloji rifahı və motivasiyası üçün nə qədər əhəmiyyətli olduğunu bir daha sübut edir. Beləliklə, ixtisas-iş uyğunluğu, tükenmə sindromunun qarşısının alınmasında həm fərdi rifahın, həm də tədris keyfiyyətinin qorunması baxımından mühüm faktor kimi dəyərləndirilməlidir.

Aparılan təhlillər göstərdi ki, qadın təhsilverənlər arasında tükenmə sindromunun xüsusilə emosional və fiziki yüklənmə aspektləri daha qabarıq şəkildə özünü göstərir. Onların gündəlik həyat ritmi, ailə və məişət öhdəlikləri ilə yanaşı peşə fəaliyyətlərini paralel şəkildə yerinə yetirmələri əlavə psixoloji təzyiqlərə səbəb olur.

Müsahibə zamanı qadın təhsilverənlərdən biri bu durumu belə ifadə etmişdir: “Bəzən işdən evə gedəndə heç kimlə danışmaq istəmirəm, çünki gün boyu fiziki olaraq boşalırmışam kimi hiss edirəm.” Bu fikir, iş gününün sonunda emosional və fiziki tükənmənin hansı səviyyədə ola biləcəyini açıq şəkildə nümayiş etdirir. Ümumilikdə, cavabların təhlili göstərdi ki, kişilərlə müqayisədə qadınlar arasında tükənmə sindromunun əlamətləri daha çox müşahidə olunmuşdur. Bu isə cinsin, ailə-məişət yükünün və sosial gözləntilərin tükənmə sindromunun formalaşmasında əhəmiyyətli faktor olduğunu ortaya qoyur.

NƏTİCƏ

Bu tədqiqatda peşə təhsil müəssisələrində çalışan təhsilverənlərdə tükənmə sindromuna səbəb olan faktorlar araşdırıldı. Peşə təhsil müəssisələrində çalışan 22 təhsilverən arasında keçirilən tədqiqatın nəticələri təhsilverənlərdə tükənmə sindromu olmasını göstərdi. Tükənmə sindromunu yaradan amilləri müəyyənləşdirmək üçün keyfiyyət tədqiqat metoduna müraciət edilmiş və təhsilverənlər arasında acıq uclu suallardan ibarət sorğu keçirilmişdir. Sorğu vasitəsilə müəllimlərin iş şəraiti, iş yükü, tələbələrə və rəhbərliklə münasibətləri, həmçinin sosial dəstək səviyyəsi öyrənilədi. Sorğu anonim şəkildə keçirilərək, 22 nəfər təhsilverənin iştirak etməsi təmin olundu.

Aparılmış tədqiqat nəticəsində peşə təhsil müəssisələrində çalışan təhsilverənlərin tükənmə sindromuna məruz qalmasının əsas səbəbləri müəyyənləşdirilmiş və bu hallar konkret amillərlə əsaslandırılmışdır. Əldə edilən nəticələr göstərir ki, bu sindromun yaranmasında bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqədə olan bir neçə əsas faktor ön plana çıxır:

1. Tələbələrə bağlı çətinliklər – Ən çox vurğulanan və müəllimlər tərəfindən ən ciddi gərginlik yaradan amil tələbələrin motivasiyasızlığı, peşəyə maraqlarının azlığı və davranış problemləridir. Bu cür halların davamlılığı müəllimlərin öz fəaliyyətlərini qeyri-effektiv hesab etməsinə, emosional olaraq yorulmasına və nəticədə peşəyə qarşı mənfi münasibətin formalaşmasına səbəb olur.

2. İş yükü və iş şəraiti – Təhsilverənlər çox zaman dərs yükünün normadan artıq olmasından, əlavə inzibati tapşırıqlardan və maddi-texniki təminatın zəifliyindən narazılıq bildiriblər. Bu faktorlar, fiziki və zehni yorğunluğun artmasına, vaxt çatışmazlığı və stresin xronikləşməsinə gətirib çıxarır.

3. Mənəvi yük və psixoloji rifahın pozulması – Müəllimlər sosial və peşəkar dəstək çatışmazlığı, emosional tükənmə, özünəinamın azalması və uzunmüddətli stress fonunda depressiv əhval hallarını müşahidə etdiklərini bildirmişlər. Bu hallar onların həm şəxsi həyatlarına, həm də tədris fəaliyyətlərinə mənfi təsir göstərir.

4. Rəhbərliklə münasibət və sosial dəstək – Bəzi hallarda rəhbərlik tərəfindən göstərilən qeyri-konstruktiv münasibət, qiymətləndirmə mexanizmlərinin qeyri-obyektivliyi və əməkdaşlar arasında koordinasiyanın zəifliyi təhsilverənlərin özlərini təcrid olunmuş və dəyərsiz hiss etmələrinə səbəb olur.

Bu nəticələr göstərir ki, tükənmə sindromu yalnız fərdi psixoloji proses kimi deyil, eyni zamanda sistemli və çoxşaxəli bir məsələdir. Hər bir faktor digərini gücləndirə və nəticə etibarilə müəllimin peşəkar fəaliyyətini zəiflədə bilər.

Bununla yanaşı, bu tədqiqat bir sıra elmi və praktiki nəticələrə gəlib:

Tükənmə sindromunun təsir dairəsi yalnız müəllimlə məhdudlaşmır, bu hal dolayısı ilə təhsilin keyfiyyətinə və tələbələrin inkişafına da mənfi təsir göstərir;

Peşə təhsili kontekstində tükənmənin qarşısının alınması yalnız fərdi psixoloji müdaxilələrlə deyil, institusional dəyişikliklər və dəstək mexanizmləri ilə mümkündür;

Müəllimlərin rifah halının yaxşılaşdırılması ümumilikdə təhsil sisteminin dayanıqlığını təmin edən əsas amillərdən biridir.

Tədqiqat nəticələri Maslach və Jackson (1981), Hobfoll (1989) və digər müasir yanaşmalarla uzlaşır və onların tətbiqi real kontekstdə təsdiqini tapır. Bu nəticələr gələcək tədqiqatlar və siyasət təklifləri üçün əsaslı baza yaradır.

Tədqiqatın nəzəri çərçivəsi Maslach və Jacksonun (1981) tükənmə sindromu modelinə əsaslanır. Lakin bu tədqiqat çərçivəsində iki əsas aspektdə diqqət yetirilmişdir:

1. Emosional tükənmə – Təhsilverənlərin gündəlik iş həyatında qarşılaşdıqları emosional gərginlik və daimi yorğunluq, xüsusilə tələbələrlə işləməkdə çətinliklər və qeyri-motivasiyaedici mühitin təsiri ilə formalaşır.

2. Şəxsi uğursuzluq hissi – Təhsilverənlərin öz fəaliyyətlərini dəyərsiz və nəticəsiz hesab etməsi, peşəkar öhdəlikləri yerinə yetirməkdə mənəvi yorğunluq hiss etməsi, bu sahədə sistemli dəstəyin zəifliyi və iş şəraitinin uyğun olmaması ilə sıx bağlıdır.

Tədqiqat nəticələri göstərir ki, bu iki aspekt – emosional tükənmə və şəxsi uğursuzluq hissi – peşə təhsil müəssisələrində təhsilverənlərin psixoloji rifahına ciddi təsir göstərir və tükənmə sindromunun inkişafına əsas zəmin yaradır.

Aparılmış tədqiqat çərçivəsində müəyyən edilmiş nəticələr aşağıdakı hipotezlər əsasında təhlil olunmuşdur:

H1: Peşə təhsil müəssisələrində çalışan müəllimlərdə tükənmə sindromunun yaranmasında iş mühitindəki psixososial faktorlar (məsələn, rəhbərlik dəstəyi, iş yükü, əməkdaşlarla münasibətlər) mühüm rol oynayır (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001).

Bu hipotez təsdiqlənmişdir. Sorğu və müsahibə nəticələri göstərmişdir ki, müəllimlər arasında tükənmə sindromunun əsas səbəblərindən biri məhz iş mühitindəki psixososial çətinliklərdir. Rəhbərliklə münasibətlərin qeyri-effektiv olması, iş yükünün ədalətsiz bölüşdürülməsi və həmkarlarla əməkdaşlıq imkanlarının məhdudluğu emosional gərginlik və şəxsi uğursuzluq hissini artırır.

H2: Sosial dəstək alan müəllimlərdə tükənmə sindromunun intensivliyi daha aşağı səviyyədə müşahidə olunur (House, 1981; Cobb, 1976).

Bu hipotez də təsdiqlənmişdir. Empirik nəticələrə əsasən, iş yoldaşlarından, rəhbərlikdən və sosial çevrədən dəstək alan müəllimlər daha az tükənmiş hiss edirlər. Onlar stresslə daha yaxşı mübarizə aparır, daha güclü psixoloji müqavimət nümayiş etdirirlər. Bu, xüsusilə emosional tükənmə göstəricilərində əhəmiyyətli fərqlə özünü göstərmişdir.

H3: Peşə təhsili müəssisələrində tükənmə sindromu daha çox uzun müddətli iş təcrübəsinə və yaş artımına malik müəllimlər arasında yayılmışdır (Leiter & Maslach, 2005).

Bu hipotez qismən təsdiqlənmişdir. Tədqiqat zamanı müəyyən olunmuşdur ki, uzunmüddətli iş stajına malik bəzi müəllimlərdə tükənmə səviyyəsi yüksək olsa da, bu hal yaş göstəricisi ilə həmişə birbaşa mütənasib deyil. Gənc, lakin yüksək iş yükü və sosial dəstəkdən məhrum olan müəllimlərdə də yüksək səviyyədə emosional tükənmə müşahidə olunmuşdur.

H4: Tükənmə sindromunun qarşısını almağa yönəlmiş idarəetmə strategiyaları və iş mühitinin optimallaşdırılması müəllimlərin psixoloji rifahına müsbət təsir göstərir (Hobfoll, 1989; Bakker & Demerouti, 2007).

Bu hipotez təsdiqlənmişdir. Müsahibə iştirakçıları tərəfindən bildirilib ki, rəhbərlik tərəfindən tətbiq olunan dəstək yönümlü yanaşmalar, daha çevik iş qrafikləri, kollektiv fəaliyyətlər və psixoloji dəstək tədbirləri onların emosional rifahını yüksəldir və motivasiyalarını artırır. Bu, Maslach və Hobfollun resursların qorunması nəzəriyyəsini də dəstəkləyən nəticədir.

Bu tədqiqatda eyni zamanda aşağıdakı əsas suallar araşdırılmışdır:

1. Peşə təhsil müəssisələrində təhsilverənlər arasında tükənmə sindromu hansı səviyyədə müşahidə olunur?

Tədqiqat göstərdi ki, təhsilverənlər arasında tükənmə sindromu geniş yayılmışdır və müxtəlif səviyyələrdə hiss olunur. Xüsusilə emosional tükənmə və iş performansının azalması qeyd edilmişdir. Bu, tədqiqatın hipotezi ilə üst-üstə düşür (H1).

2. Tükənmə sindromunun yaranmasına səbəb olan əsas psixoloji və təşkilati amillər hansılardır?

Sorğu və müsahibələrdən məlum oldu ki, tələbələrlə bağlı çətinliklər, iş yükünün çoxluğu, rəhbərliklə münasibət problemləri və sosial dəstəyin azlığı əsas amillərdir. Bu nəticələr H1 və H2 hipotezlərini təsdiqləyir.

3. Təhsilverənlərin emosional və peşəkar tükənməsi onların iş performansı və tələbələrlə münasibətlərinə necə təsir göstərir?

Tədqiqat nəticələri göstərir ki, tükənmə sindromu iş keyfiyyətinə və tələbələrlə ünsiyyətə mənfi təsir göstərir, əməkdaşlıqda problemlər yaradır. Bu da H1 hipotezində vurğulanan psixososial faktorların əhəmiyyətini göstərir.

4. Tükənmə sindromunun qarşısının alınmasında sosial dəstəyin və iş mühitinin rolu nə qədər önəmlidir?

Sosial dəstəyin tükənmənin azaldılmasında önəmli rolu olduğu aşkarlanıb, bu da H2 hipotezini təsdiqləyir. İş mühitinin optimallaşdırılması (H4) isə psixoloji rifahı yüksəldən əsas faktorlardan biridir.

5. Mövcud şəraitdə təhsilverənlərin tükənməsinin qarşısını almaq üçün hansı dəstək mexanizmləri mövcuddur və onlar nə dərəcədə effektivdir?

Müsahibələrdən məlum olub ki, bəzi müəssisələrdə psixoloji dəstək, idarəetmə strategiyaları mövcuddur, lakin bunların genişləndirilməsi və sistemləşdirilməsi zəruridir. Bu nəticə H4 hipotezi ilə uyğun gəlir.

6. Təhsilverənlərin tükənməsini azaldacaq təşviqədi və müdaxilə proqramları necə qurulmalıdır?

Araşdırma göstərir ki, idarəetmənin çevikliyi, sosial dəstəyin gücləndirilməsi, iş yükünün balanslaşdırılması və peşəkar inkişaf üçün təlimlərin təşkili effektiv müdaxilə üsullarıdır. Bu, H4 hipotezini bir daha təsdiqləyir.

Bu tədqiqat prosesi zamanı eyni zamanda bir sıra mövcud boşluqlar və sistemli çatışmazlıqlar da üzə çıxmışdır.

Peşə yönümü fəaliyyətlərinin zəif təşkili: Orta məktəblərlə peşə təhsili müəssisələri arasında əlaqənin zəif olması, düzgün istiqamətləndirmə mexanizmlərinin olmaması səbəbindən

motivasiyalı tələbələrin cəlbəli çətinləşir. Bu da son nəticədə müəllimlərin qarşılaşdığı tədris problemlərini artırır.

Tükənmə ilə bağlı diaqnostik və dəstək mexanizmlərinin olmaması: Müəssisələrdə müəllimlərin psixoloji vəziyyətini ölçən alətlər, konsultativ xidmətlər və ya profilaktik tədbirlər mexanizmləri mövcud deyil.

Rəhbərlik və idarəetmədə insan yönümlü yanaşmanın zəifliyi: Təşkilati mədəniyyətin formalaşmış və təzyiqlərə əsaslandığı, işçilərin emosional vəziyyətinin çox zaman nəzərə alınmadığı müşahidə olunmuşdur.

Təlim və inkişaf imkanlarının kifayət qədər sistemli şəkildə təqdim olunmaması: Təhsilçilərin şəxsi inkişafı üçün mütəmadi psixoloji və pedaqoji təlimlər, stresslə mübarizə metodları və tükənmənin qarşısını alan seminarlar çatışmazlıq təşkil edir.

İş mühitinin fiziki və infrastruktur baxımından zəifliyi də əlavə stres amili kimi çıxış edir və ümumi iş motivasiyasını aşağı salır.

TƏKLİFLƏR

1. Peşəkar kommunikasiya və sinif idarəetmə təlimləri: Təhsilverənlərə tələbələrle effektiv ünsiyyət qurma və sinif idarəetmə bacarıqlarını artırmaq üçün müntəzəm təlimlər keçirilməlidir. Bu, tələbələrle yaranan konfliktlərin və anlaşılmazlıqların azalmasına kömək edəcək.

2. Stressin idarə olunması üzrə təlimlər: Təhsilverənlər və təhsiləlanlar üçün streslə mübarizə, emosional tənzimləmə və özünə qulluq mövzusunda təlim və seminarlar keçirilməlidir. Bu, onların psixoloji dayanıqlığını artıracaq.

3. Peşəkar inkişaf imkanlarının artırılması: Müəllimlərə özlərini inkişaf etdirmək, yeni bilik və bacarıqlar qazanmaq üçün dəstək verilməli, bu da onların peşəkar inamını və daxili motivasiyasını gücləndirəcək.

4. Psixoloji dəstək xidmətlərinin gücləndirilməsi: Peşə təhsil müəssisələrində psixoloq və ya məsləhətçi xidmətləri gücləndirilməli, tələbələrin emosional və davranış problemləri vaxtında aşkar edilərək dəstək olunmalıdır.

5. Əməkdaşlıq və valideynlərlə əlaqələrin yaxşılaşdırılması: Müəllimlər və valideynlər arasında davamlı və effektiv əlaqə yaradılmalı, tələbənin inkişafı üçün birgə iş görülməlidir.

6. Motivasiya və maraqlandırma metodlarının tətbiqi: Təhsil prosesində interaktiv metodlar, praktiki məşğələlər və layihə işləri istifadə olunmalı, tələbələrin marağı və motivasiyası artırılmalıdır.

7. Peşəyönümü işlərinin gücləndirilməsi: Tələbələrə öz maraq və qabiliyyətlərinə uyğun peşə seçimində dəstək verilməli, onların peşə seçimi ilə bağlı məlumatlandırılması artırılmalıdır.

8. Açıq və qarşılıqlı ünsiyyətin təmin edilməsi: Rəhbərlik və müəllimlər arasında müntəzəm və şəffaf kommunikasiya kanalları yaradılmalıdır. Məlumat mübadiləsi və rəy mühitinin formalaşması iş mühitində anlaşılmazlıqları azaldar.

9. Liderlik bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi: Rəhbərlik üzvləri üçün idarəetmə, psixoloji dəstək və insan resurslarının idarə olunması üzrə təlimlər təşkil olunmalıdır.

10. Mükafatlandırma və motivasiya sistemlərinin tətbiqi: Təhsilverənlərin uğurları rəsmən tanınmalı, mükafatlandırma və motivasiya mexanizmləri yaradılmalıdır ki, iş mühitində müsbət atmosfer formalaşsın.

11. Tədris avadanlıqlarının və təchizatın yenilənməsi: Peşə təhsil müəssisələrində istifadə olunan texniki avadanlıqlar və tədris vasitələri müasir tələblərə cavab verməli, köhnəlmiş cihaz və materiallar yeniləri ilə əvəz olunmalıdır.

12. Fiziki mühitin yaxşılaşdırılması: Sınıf otaqları, laboratoriyalar və istehsalat təlimi emalatxanaları sanitar, təhlükəsizlik və ergonomik standartlara uyğun şəkildə təmir edilməli və rahat şərait təmin olunmalıdır.

13. İnformasiya-kommunikasiya texnologiyalarının geniş tətbiqi: Müəllim və tələbələrin rəqəmsal resurslara çıxış imkanları artırılmalı, internet bağlantısı, kompüter otaqları və tədris proqramları baxımından təminat gücləndirilməlidir.

14. İstirahət və sosial məkanların təşkili: Müəllim və tələbələrin istifadə edə biləcəyi istirahət guşələri, yeməxanalar, kitabxanalar və açıq sahələr inşa edilməli və ya yenidən qurulmalıdır.

15. Təhlükəsizlik və iş şəraiti standartlarının yüksəldilməsi: Tədris və iş prosesinin təhlükəsiz həyata keçirilməsi üçün müəssisələrdə yanğın təhlükəsizliyi, ilk tibbi yardım, iş təhlükəsizliyi və sanitar-gigiyenik şərtlər tam təmin edilməlidir.

16. Əlçatanlıq məsələlərinin həlli: Fiziki məhdudiyyətli şəxslər üçün infrastruktur əlçatan olmalı, rampalar, liftlər və uyğunlaşdırılmış sınıf otaqları yaradılmalıdır.

MƏHDUDIYYƏTLƏR VƏ GƏLƏCƏK TƏDQIQATLAR ÜÇÜN TÖVSIYƏLƏR

Bu tədqiqat müəyyən çətinliklər və məhdudiyyətlər fonunda həyata keçirilmişdir ki, bu da nəticələrin interpretasiyasında ehtiyatlı yanaşmanı tələb edir. Əvvəla, sorğunun geniş auditoriyaya təqdim olunması üçün Peşə Təhsili üzrə Dövlət Agentliyinə rəsmi müraciət olunmuşdur (Əlavə B). Lakin adı keçən qurum müəyyən səbəblər üzündən sorğunun keçirilməsini məqsədəuyğun hesab etməmişdir (Əlavə C). Nəticədə məlumatlar yalnız fərdi təşəbbüs əsasında, təsadüfi şəkildə və WhatsApp platforması üzərindən paylaşılan Google Forms bağlantısı ilə toplanmışdır. Gələcək tədqiqatlarda daha erkən mərhələdə rəsmi qurumlarla əməkdaşlıq qurulması və icazə prosedurlarının qabaqcadan planlaşdırılması tövsiyə olunur.

Tədqiqat zamanı məlumatların coğrafi bölgü üzrə təhlili mümkün olmamışdır, çünki iştirakçıların yerləşdikləri bölgə və müəssisələrə dair konkret məlumat toplanmamışdır. Bu isə nəticələrin regional səviyyədə ümumiləşdirilməsi imkanını məhdudlaşdırır. Qarşıdakı tədqiqatlarda iştirakçılar haqqında daha detallı demoqrafik məlumatların (bölgə, şəhər, müəssisə növü və s.) toplanması məqsədəuyğun olardı. Fərqli bölgələrdə və müxtəlif peşə sahələrini təmsil edən tədris müəssisələrində aparılacaq genişmiqyaslı araşdırmalar nəticələrin müqayisəli təhlilinə imkan yaradacaqdır.

Digər bir məhdudiyyət iştirakçıların təmsilçiliyi ilə bağlıdır. Sorğu könüllü əsasda həyata keçirildiyindən iştirakçıların sayı və profili tam şəkildə tədqiqatın əhatə etdiyi populyasiyanı əks etdirməyə bilər. Bu isə nəticələrin ümumiləşdirilməsində müəyyən qeyri-müəyyənliklər yaradır. Gələcək araşdırmalarda ehtimal seçmə üsullarına üstünlük verilməsi və təmsilçi nümunə seçimi üzrə strateji yanaşmaların tətbiqi tövsiyə olunur.

Bundan əlavə, məlumatların toplanması yalnız onlayn formatda baş verdiyi üçün texnoloji imkanları məhdud olan və ya internetə çıxışı olmayan təhsilverənlərin iştirakı məhdudlaşmışdır. Bu isə iştirakçıların müxtəlifliyini azalda bilər. Növbəti tədqiqatlarda hibrid üsullardan – həm onlayn, həm də kağız daşıyıcılı formada sorğuların tətbiqindən istifadə edilməlidir.

Tədqiqatda istifadə olunan açıq uclu suallar vasitəsilə toplanan cavablar iştirakçıların fərdi təəssürat və emosional durumuna əsaslandığı üçün müəyyən dərəcədə subyektivlik ehtiva edə bilər. Bu səbəbdən cavabların şərhində ehtiyatlı yanaşma tələb olunur. Gələcək tədqiqatlarda statistik təhlillərlə müşayiət olunan qarışıq metodların (mixed methods) tətbiqi nəticələrin həm miqdarı, həm də məzmun baxımından dərin analizinə şərait yarada bilər.

Nəhayət, tədqiqat məhdud zaman çərçivəsində həyata keçirildiyi üçün daha geniş miqyaslı və strukturlaşdırılmış araşdırma imkanları məhdud qalmışdır. Bu isə mövzu üzrə daha dərinlən və çoxistiqamətli təhlillərin aparılmasına əngəl olmuşdur. Gələcəkdə uzunmüddətli tədqiqat planlamaları ilə daha əhatəli və mərhələli şəkildə məlumatların toplanması və təhlili təmin edilə bilər. bunlarla yanaşı eyni zamanda təkə müəllimlərin deyil, eyni zamanda rəhbərlik nümayəndələrinin və tələbələrin baxışlarının da öyrənilməsi tükənmə probleminin çoxşaxəli təhlilini təmin edər. Müxtəlif müdaxilə modellərinin (psixoloji dəstək, stress menecmenti, iş mühiti dəyişiklikləri) təsirinin empirik olaraq sınaqdan keçirilməsi gələcək tədqiqatlar üçün önəmli istiqamətdir. Burada tədbir və müdaxilə proqramlarının sınaqdan keçirilməsi nəzərdə tutulur. Və başqa bir tövsiyyə isə yalnız Maslach modelindən deyil, eyni zamanda İşə Cəlbətmə (Work Engagement), Özünə Qayğı və Qavranılan Stress nəzəriyyələri kimi modellərdən istifadə etməkdir, bu tədqiqatın elmi dəyərini artırır.

İSTİFADƏ OLUNAN ƏDƏBİYYATLAR

Azərbaycan dilində:

1. Azərbaycan Respublikasının Peşə Təhsili Haqqında Qanunu (2018), Maddə 21 – Təhsilverənlərin hüquq və vəzifələri.
2. Azərbaycan Respublikası “Təhsil haqqında” Qanun. (2009). edu.gov.az
3. Azərbaycan Respublikası Prezidentinin Sərəncamı (2013). Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası.
4. Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyi (2022). Sertifikasiya və müəllim siyasətləri haqqında rəsmi məlumatlar.
5. Əliyeva, A. (2010). *Müəllim peşəsinin pedaqoji əsasları*. Bakı: Maarif Nəşriyyatı.
6. Əliyeva, F., & Məmmədova, Ü. (2020). *Emosional yanma sindromu*. ADPU Quba filialı. <https://adpuquba.edu.az/wp-content/uploads/2020/12/Emosional-yanma-sindromu.pdf>
7. Əliyeva, F. (2023). *Emosional tükənmə sindromunun tədqiqi tarixi*. ARTI Elmi-Metodiki Jurnalı.
8. Əliyev, E. (2022). *Peşə təhsilinin inkişafı və tələbə tələbləri: Azərbaycan reallıqları*. Təhsil və İnkişaf, 15(1), 89-102.
9. İsmaylova, G. (2022). *Pandemiya şəraitində müəllimlərdə emosional yanmanın tədqiqi* [Magistr dissertasiyası, Xəzər Universiteti]. <https://journals.xazar.edu.az/psixologiya>
10. Məmmədova, S. (2021). *Azərbaycanın peşə təhsil sistemində tələbə profilləri və onların problemləri*. Bakı Təhsil Jurnalı, 12(4), 56-68.
11. Peşə Təhsili üzrə Dövlət Agentliyi. (2022). Sürətli Peşə Təhsili və əmək bazarına inteqrasiya layihələri. Bakı: www.vet.edu.gov.az
12. Təhsil Nazirliyi. (2007). Peşə təhsilinin inkişafı üzrə dövlət proqramı 2007–2012. Bakı: Təhsil Nazirliyi.
13. Təhsil Nazirliyi. (2013). Azərbaycan Respublikasında peşə təhsilinin vəziyyəti və inkişaf istiqamətləri. Bakı.

14. Təhsil Nazirliyi. (2016). Peşə Təhsili üzrə Dövlət Agentliyinin yaradılması haqqında məlumat. Bakı: www.edu.gov.az
15. Təhsil Nazirliyi. (2022). Təhsil işçilərinin ixtisasartırılması proqramı. Bakı.
16. Rüstəmov, E., Rüstəmov, N., & Məmmədşadə, G. (2024). Post-pandemic job burnout in Azerbaijani medical doctors: The role of psychological resilience and hope. *Universal Journal of Public Health*, 12(3), 425–433. <https://doi.org/10.13189/ujph.2024.120301>
17. Dünya Bankı. (2015). İkinci Təhsil Sektorunun İnkişafı Layihəsi: Yekun qiymətləndirmə hesabatı. <https://documents.worldbank.org/curated/en/266451468204896478/pdf/Azerbaijan-Second-Education-Sector-Development-Project-P102117-Implementation-Status-Results-Report-Sequence-14.pdf>

Türk dilində:

18. Akyürek, M. İ. (2020). *Öğretmenlerde tükenmişlik*. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 7(1), 15-30.
19. Ayşe Birgül Piyal. (2003). *Öğretmenlerde bazı mesleki özellikler ve tükenmişlik*. Kriz Dergisi, (1).
20. *Bir Grup İlköğretim Öğretmeninde Tükenmişlik Sendromu*. Türkiye Klinikleri Journal of Medical Sciences. <https://www.turkiyeklinikleri.com/article/en-burnout-syndrome-in-a-group-of-primary-school-teachers-60761.html>
21. Çavuşoğlu, İ. (2005). *Endüstri meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile bazı kişisel değişkenler arasındaki ilişki (Bolu ili örneği)*. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
22. Çelebi, M. (2016). *Meslek liselerinde yaşanan sorunlar ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile ilişkisi: Kayseri ili örneği*. Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 4(7), 1–15. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/uteb/issue/27717/291573>
23. Erkul, A., & Dalgıç, G. (2014). *Meslek lisesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 4(2), 1-18.
24. Filiz, Z. (2014). *Öğretmenlerin iş doyumu ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi, 10(23), 157–172.

25. Izgar, H. (2002). *Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri (burnout) nedenleri ve bazı etken faktörlere göre incelenmesi: Orta Anadolu örneği (Doktora tezi)*. Selçuk Üniversitesi.
26. İş, E., & Polat, M. (2024). *Türkiye 'de 2000-2023 yılları arasında öğretmenlerin ile okul yöneticilerinin tükenmişlik sendromu ile ilgili lisansüstü tezlere yönelik bir meta-değerlendirme*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 24(1), 2085-2105. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2024.-1422646>
27. Kazak, E., & Gündoğdu, G. (2023). *Öğretmenlerin tükenmişlik nedenlerine ve tükenmişliğin etkilerine yönelik nitel bir çalışma*. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 24(1), 175-207. <https://doi.org/10.17679/inuefd.1161056>
28. Korkmaz, F. (2023). *Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile işe angaje olma düzeyleri arasındaki ilişki*. International Journal of Lifelong Learning and Teaching, 5(1), 1–20. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijllt/issue/79378/1320082>
29. Korkutan, T. B., & Tekin, U. (2017). *Meslek lisesi öğretmenlerinin tükenmişlikleri ve mesleki doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3(2), 49-78.
30. Merey, Z., Pişkin, M., Boysan, M., & Şehribanoğlu, S. (2020). *İş doyum ve uyku kalitesinin tükenmişlik sendromu üzerindeki etkileri*. Journal of Mental Health and Social Studies, 15(4), 90-100.
31. Özkula, H., & Durukan, M. (2018). *Sağlık çalışanlarında tükenmişlik sendromu ve sosyo-demografik özellikler*. Turkish Journal of Public Health, 42(2), 80-90.
32. Sağır, M., & Tatlı Cömert, T. (2024). *Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile işe angaje olma düzeyleri arasındaki ilişki*. Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi, 8(2), 26-38. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijolt/issue/86501/1560648>
33. Tümkaya, S. (2005). *Öğretmenlerdeki tükenmişlik görülen psikolojik belirtiler ve başa çıkma davranışları (Doktora tezi)*. Çukurova Üniversitesi.
34. Usluoğlu, G., Gündüz, M., & Çağlayan, F. (2014). *Hemşirelerde tükenmişlik sendromu: Psikolojik müdahale programının etkisi*. Journal of Nursing Education and Practice, 4(8), 110-115.

35. Uysal, H., Keskin, G., Güllüoğlu, M., & Sarıkaya, Z. (2023). *Hekimlerde ve nöroloji uzmanlarında tükenmişlik sendromu: Bir karşılaştırma çalışması*. Journal of Medical Sociology, 13(3), 135-145.

36. Yalçın, B., & Yılmaz, S. (2021). *Turizm sektöründe çalışanların tükenmişlik sendromu ve iş stresi ilişkisi*. Tourism and Hospitality Research, 26(2), 95-105.

İngiliz dilinde:

37. Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). *The Job Demands-Resources model: State of the art*. Journal of Managerial Psychology, 22(3), 309–328.

<https://doi.org/10.1108/02683940710733115>

38. Brown, T. (2017). *Adult Learners in Vocational Education: Challenges and Adaptation*. International Review of Education, 63(4), 451-468.

39. Cohen, S., & Wills, T. A. (1985). *Stress, social support, and the buffering hypothesis*. Psychological Bulletin, 98(2), 310–357. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.98.2.310>

40. Darling-Hammond, L. (2000). *Teacher quality and student achievement*. Education Policy Analysis Archives, 8(1). <https://doi.org/10.14507/epaa.v8n1.2000>

41. Day, C. (1999). *Developing teachers: The challenges of lifelong learning*. Routledge.

42. Day, C., & Gu, Q. (2014). *The New Lives of Teachers*. Routledge.

43. Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). *The job demands-resources model of burnout*. Journal of Applied Psychology, 86(3), 499–512. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499>

44. ETF – European Training Foundation. (2019). *Vocational Education and Training in Azerbaijan: ETF Assessment 2019*. <https://www.etf.europa.eu>

45. Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C., & Rosenblate, R. (1990). *The dimensions of perfectionism*. Cognitive Therapy and Research, 14(5), 449–468.

46. Freudenberger, H. J. (1974). *Staff burnout*. Journal of Social Issues, 30(1), 159–165. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x>

47. Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change (4th ed.)*. Teachers College Press.

48. Golembiewski, R. T., & Munzenrider, R. (1988). *Burnout: A multilevel perspective*. Praeger Publishers.
49. Greenhaus, J. H., & Beutell, N. J. (1985). *Sources of conflict between work and family roles*. Academy of Management Review, 10(1), 76–88. <https://doi.org/10.5465/amr.1985.4277352>
50. Hargreaves, A. (2000). *Four ages of professionalism and professional learning*. Teachers and Teaching: Theory and Practice, 6(2), 151–182. <https://doi.org/10.1080/713698714>
51. Hobfoll, S. E. (1989). *Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress*. American Psychologist, 44(3), 513–524. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.44.3.513>
52. Ingersoll, R. (2003). *Is there really a teacher shortage?* University of Pennsylvania. https://repository.upenn.edu/gse_pubs/133
53. Jones, R. (2020). *Socioeconomic Factors Influencing Vocational Education Enrollment*. Education Economics, 28(3), 275-291.
54. Koyfman, A. Y., & Hauser, A. E. (2022). *Academic motivation in relation to burnout among Russian and Azerbaijani higher education students*. Psychological Science and Education, 27(5), 21–33. <https://doi.org/10.17759/pse.2022270502>
55. Leiter, M. P., & Maslach, C. (2004). *Areas of worklife: A structured approach to organizational predictors of job burnout*. Research in Occupational Stress and Well Being, 3, 91–134.
56. Madigan, D. J., Kim, L. E., Glandorf, H. L., & Kavanagh, O. (2023). *Teacher burnout and physical health: A systematic review*. International Journal of Educational Research, 119, 102173. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2023.102173>
57. Maslach, C. (2003). *Job burnout: New directions in research and intervention*. Current Directions in Psychological Science, 12(5), 189-192.
58. Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). *The measurement of experienced burnout*. Journal of Occupational Behavior, 2(2), 99–113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>
59. Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (1996). *Maslach Burnout Inventory Manual (3rd ed.)*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
60. Maslach, C., & Leiter, M. P. (2005). *Stress and burnout in the workplace: A review and critique*. International Review of Industrial and Organizational Psychology, 20, 77-113.

61. Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). *Burnout: A multidimensional perspective*. Washington, DC: American Psychological Association.
62. Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). *Job burnout*. *Annual Review of Psychology*, 52, 397–422.
63. OECD. (2019). *Teachers and school leaders as lifelong learners*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/1a6fb3ed-en>
64. UNESCO. (2016). *Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>
65. United Nations. (2015). *Sustainable Development Goals report*. <https://unstats.un.org/sdgs/report/2015/>
66. RAND Corporation. (2024). *Teachers Are Still Stressed and Underpaid: Results from a 2024 National Teacher Survey*. <https://www.rand.org/pubs/articles/2024/teachers-are-still-stressed-and-underpaid-post-covid.html>
67. Richards, K. A. R. (2012). *Teacher stress and burnout: The role of mindfulness and emotional intelligence*. *Teacher Education Quarterly*, 39(2), 3-21.
68. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being*. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
69. Schaufeli, W. B., & Bakker, A. B. (2004). *Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study*. *Journal of Organizational Behavior*, 25(3), 293-315.
70. Schaufeli, W. B., & Buunk, B. P. (2003). *Burnout: An overview of 25 years of research and theorizing*. In M. J. Schabracq, J. A. M. Winnubst & C. L. Cooper (Eds.), *The handbook of work and health psychology* (pp. 383–425). John Wiley & Sons.
71. Schaufeli, W. B., & Enzmann, D. (1998). *The burnout companion to study and practice: A critical analysis*. CRC Press.
72. Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). *Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations*. *Teaching and Teacher Education*, 67, 105-113.
73. Smith, J., & Smith, L. (2018). *Vocational Education and Training: Student Profiles and Engagement*. *Journal of Vocational Studies*, 34(2), 123-140.

74. Taylor, L., Zhou, W., Boyle, L., Funk, S., & De Neve, J.-E. (2023). *Well-being for schoolteachers: A systematic review and meta-analysis*. Educational Psychology Review. <https://doi.org/10.1007/s10648-023-09720-w>
75. Thomas, J., & Weale, S. (2023). *Mindfulness interventions in teachers: A systematic review*. Journal of Behavioral Health, 12(2), 145–158. <https://doi.org/10.1016/j.jbh.2023.145158>
76. Vanhove, A. J., Herian, M. N., Harms, P. D., Luthans, B. C., & Luthans, F. (2016). *Examining psychosocial well-being and performance in the workplace: A review and meta-analysis of core self-evaluations and psychological capital outcomes*. Human Resource Development Quarterly, 27(1), 93–117. <https://doi.org/10.1002/hrdq.21228>
77. Wilson, A. (2019). *Diversity in Vocational Student Populations and Teaching Strategies*. Vocational Training Quarterly, 41(1), 33-49.
78. World Health Organization (WHO). (2019). *Burn-out an “occupational phenomenon”*: International Classification of Diseases.
Retrieved from https://www.who.int/mental_health/evidence/burn-out/en/
79. Zhang, Y., Wang, J., & Li, X. (2023). *Prevalence of burnout among teachers during the COVID-19 pandemic: A meta-analysis*. BMC Public Health, 23, 485. <https://doi.org/10.1186/s12889-023-15466-5>
80. Əliyeva, R., Quliyeva, G., & İsmayilov, F. (2023). *Post-war Azerbaijan: Burnout in mental health professionals working with war-affected populations*. European Psychiatry, 66(S1), S874–S875. <https://doi.org/10.1192/j.eurpsy.2023.1851>

Anketin blokları və nümunə suallar:**I. Ümumi məlumat****1. Cinsinizi qeyd edin.**

Bu məlumat gender əsaslı fərqlilikləri təhlil etməyə imkan verir. Bəzi tədqiqatlar qadınların emosional tükənməyə daha həssas ola biləcəyini göstərmişdir (Maslach et al., 2001).

2. Yaşınızı qeyd edin.

Yaş faktoru tükənmə səviyyəsinə təsir edə bilər. Gənc və ya yaşlı təhsilçilərin stressə yanaşması və baş etmə (coping) strategiyaları fərqli ola bilər (Schaufeli & Enzmann, 1998).

3. Təhsil səviyyənizi və ixtisasınızı qeyd edin.

Təhsil səviyyəsi resurslara çıxış, özünəinam və baş etmə bacarıqları ilə əlaqəli ola bilər. Bu da tükənmənin səviyyəsinə təsir göstərir (Bakker & Demerouti, 2007).

4. Hal-hazırda hansı ixtisas üzrə dərs deyirsiniz?

İxtisaslar arasında tükənmə səviyyəsində fərqliliklər ola bilər. Məsələn, texniki və ya humanitar sahələrdə çalışan təhsilçilərin stress səbəbləri fərqli ola bilər (Demerouti et al., 2001).

5. Təhsil sahəsində neçə ildir çalışırsınız?

Bu sual respondentlərin iş stajını müəyyənləşdirməyə yönəlib. Uzunmüddətli iş fəaliyyəti ilə emosional tükənmə arasında əlaqə olduğu üçün bu məlumatlar vacibdir (Maslach & Jackson, 1981; Schaufeli et al., 2009).

6. Həftəlik dərs/saat yükünüz nə qədərdir?

İş yükü tükənmə sindromunun əsas proqnozlaşdırıcı faktorlarındanıdır. Bu sualla “iş tələbləri” (job demands) nəzəri aspekti ölçülür (Bakker & Demerouti, 2007).

II. İşlə bağlı hisslər və təcrübə

7. İşiniz sizə emosional olaraq necə təsir edir? Nə vaxt daha çox yorulduğunuzu hiss edirsiniz?

Bu sual emosional tükənmə simptomlarını üzə çıxarmağa yönəlib. Maslach & Jackson (1981) modelində bu, əsas komponent kimi qeyd olunur.

8. İşinizdə sizi ən çox stresə salan vəziyyətlər hansılardır?

Stres mənbələri fərqli ola bilər. Bu sual işlə bağlı emosional risk faktorlarını anlamağa imkan verir (Schaufeli & Enzmann, 1998).

9. İş yerinizdə sizə motivasiya verən amillər nələrdir?

Bu sual "iş resursları" konsepsiyası ilə bağlıdır. Müsbət iş amilləri tükənmənin qarşısını alır (Bakker & Demerouti, 2007).

10. Son aylarda işlə bağlı emosional tükənmə və ya ruh düşkünlüyü yaşamırsınızsa, bunu necə izah edərdiniz?

Bu sual fərdi emosional təcrübələrin dərinliyini ortaya çıxarır və tükənmənin fərdi şərtlərini müəyyən etməyə kömək edir (Maslach et al., 2001).

11. Özünüzü işdə nə qədər dəyərli və faydalı hiss edirsiniz?

Bu sual “şəxsi nailiyyətin azalması” aspektini ölçür. Maslach modelində bu, tükənmə sindromunun üçüncü komponentidir (Maslach & Jackson, 1981).

III. Sosial dəstək və mühit

12. İş yoldaşlarınız və rəhbərlik tərəfindən yetərli dəstək gördüyünüzü düşünürsünüzmü? Nə üçün?

Sosial dəstək tükənmənin qarşısını alan ən güclü qoruyucu faktorlardan biridir. Bu fikir Social Support Theory ilə əsaslandırılır (House, 1981; Tatar & Horenczyk, 2003).

13. Əgər tükəndiyinizi hiss edirsinizsə, bu vəziyyətdən çıxmaq üçün hansı yolları sınamırsınız və nəticəsi necə olub?

Bu sual fərdi baş etmə (coping) strategiyalarını və onların effektivliyini anlamağa xidmət edir (Lazarus & Folkman, 1984).

IV. Tükənmənin qarşısının alınması

14. İşdə emosional tükənmənin qarşısını almaq üçün hansı dəyişikləri təklif edərdiniz?

Respondentlərin praktik və institusional səviyyədəki təklifləri onların situasiyaya dair dərin anlayışını ortaya çıxarır (Schaufeli et al., 2009).

15. Sizin fikrinizcə, peşə təhsili sistemində təhsilverənlərin rifahı üçün hansı tədbirlər görülməlidir?

Bu sual struktur səviyyəsində tükənmənin qarşısının alınması üzrə strateji yanaşmaların müəyyənləşdirilməsi məqsədilə daxil edilib (Bakker & Demerouti, 2007; Creswell, 2013).

Ümumi Əsaslandırma:

Bu açıq uclu sualların formalaşdırılması, Maslach və Jackson-ın tükənmə sindromu ilə bağlı nəzəriyyələrinə və tədqiqatlarına əsaslanır. Onlar, tükənmənin iş yerindəki sosial dəstək, iş yükü, emosional vəziyyət və iş mühiti ilə necə əlaqəli olduğunu təhlil etmişlər. Tatar və Horenczyk-in işləri də, tükənmənin qarşısının alınmasında özünəinam və motivasiya kimi amillərin əhəmiyyətini vurğulamışdır. Bu suallar, iştirakçıların iş təcrübələrini və tükənmə ilə bağlı təcrübələrini daha dərinləndirən başa düşmək məqsədini daşıyır.

Azərbaycan Respublikasının Elm və
Təhsil Nazirliyi yanında Peşə Təhsili
üzrə Dövlət Agentliyinin direktoru
cənab Ceyhun Keremova Tikinti və
Quraşdırma İşləri üzrə Bakı Dövlət
Peşə Təhsil Mərkəzi publik hüquqi
şəxsin tərbiyə işləri üzrə direktor
müavini Nəilə Məmmədova
tərəfindən

ƏRİZƏ

Hörmətli Ceyhun müəllim,

Yazıb Sizə bildirəm ki, mən, Xəzər Universitetində magistratura təhsili alıram və dissertasiya işimi "Peşə təhsil müəssisələrində təhsilverənlərin tükenmə sindromu" mövzusunda yazıram. Tədqiqat işim çərçivəsində təhsilverənlər arasında onlayn sorğu keçirməyi planlaşdırıram. Sorğunun məqsədi Peşə təhsil müəssisələrində təhsilverənlərin yaşadığı tükenmə sindromunun səbəblərini, təsirlərini və onun qarşısının alınması yollarını müəyyən etməkdir.

Sorğuda iştirak tam könüllü və anonim şəkildə təşkil olunacaq. İştirakçılardan toplanacaq məlumatlar yalnız elmi tədqiqat məqsədilə istifadə olunacaq və heç bir halda üçüncü şəxslərlə paylaşılmayacaq.

Bu baxımdan, Peşə təhsil müəssisələrində çalışan təhsilverənlər arasında onlayn sorğunun keçirilməsinə razılıq vermenizi və sorğu linkinin təhsilverənlərə çatdırılmasına köməklik göstərməyinizi Sizdən xahiş edirəm.

Qoşma:

1. Sorğunun elektron forması (Word formada) və linki təqdim olunur.

Ərizə müəllifinin imzası:

Tarix: 06.05.2025-ci il



**AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI
ELM VƏ TƏHSİL NAZİRLİYİ
PEŞƏ TƏHSİLİ ÜZRƏ DÖVLƏT AGENTLİYİ**

Az1033, Bakı şəhəri
B. Orucəliyev küçəsi, 61

Tel.: +99412 599 12 77, Faks: +99412 566 97 77
E-poçt: office@vet.edu.gov.az

" 19 " may 2025

№ 328-E3/GVA-1834/2025

Vətəndaş Nailə Xaqani qızı Məmmədovaya
Elektron poçt: eliyevanaile@mail.ru

Müraciətə baxılması barədə

2025-ci il 2 may tarixli müraciətinizə Azərbaycan Respublikasının Elm və Təhsil Nazirliyi yanında Peşə Təhsili üzrə Dövlət Agentliyində baxılmışdır.

Bildiririk ki, müraciətinizdə qeyd etdiyiniz peşə təhsili müəssisəsində çalışan təhsilverənlər arasında sorğunun təşkili və keçirilməsi tədris prosesi ilə birbaşa bağlı olmadığı üçün məqsəduyğun hesab edilməmişdir.

Nəzərə almağınız xahiş olunur.

Direktor

Ceyhun Kərəmov

İmzalayan şəxs:

Ceyhun Kərəmov Camal
Peşə Təhsili üzrə Dövlət Agentliyinin direktoru

Qeyd: "Elektron imza və elektron sənəd haqqında" Azərbaycan Respublikası Qanununun 3-cü maddəsinə əsasən elektron imza, əl imzası ilə bərabər hüquqi qüvvədədir. Elektron imza sənəd kəlləz dəstəyində Qanundakı məshürte tərtibatı edilməmiş elektron sənədə bərabər tutulur.

Təhlükəsizlik kodu: F8U8UA

