

**T.C.
HAKKARİ ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI
EGZERSİZ VE SPOR BİLİMLERİ BİLİM DALI**

**HAKKARİ İLİNDE GÖREV YAPAN BEDEN EĞİTİMİ
ÖĞRETMENLERİNİN TÜKENMİŞLİK DURUMLARININ
İNCELENMESİ**

Murat EREN

**Danışman:
Doç. Dr. Şükrü BİNGÖL**

**HAKKARİ
2025**

T.C.
HAKKARİ ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
HAKKARİ

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Murat Eren Tarafından Hazırlanan Hakkari İlinde Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Durumlarının İncelenmesi Başlıklı Tez, 23/01/2025 Tarihinde Yapılan Savunma Sonucunda Aşağıda İsimleri Bulunan Jüri Üyelerince Kabul Edilmiştir.

	Ünvanı, Adı Soyadı	Kurumu	İmzası
Başkan :	Doç. Dr. Şükrü BİNGÖL	Hakkari Üniversitesi	
Üye:	Dr. Öğr. Üyesi Mürşit AKSOY	Hakkari Üniversitesi	
Üye:	Doç. Dr. Hikmet TÜRKAY	Kastamonu Üniversitesi	

Jüri üyeleri tarafından kabul edilen bu (tezin türü) tezi, Enstitü Yönetim Kurulunun
.....Sayılı kararıyla.....tarihinde onaylanmıştır.

Prof. Dr. Mehmet ŞAHİN
Enstitü Müdür V.

TEZ BİLDİRİMİ

Bu tezde sunulan tüm bilgi ve sonuçların, bilimsel yöntemlerle yürütülen gerçek deney ve gözlemler çerçevesinde tarafımdan elde edildiğini, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kuralların gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

23/01/2025

İmza

Murat EREN

ÖZET

HAKKARİ İLİNDE GÖREV YAPAN BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN TÜKENMİŞLİK DURUMLARININ İNCELENMESİ

Murat EREN

Yüksek Lisans Tezi, Beden Eğitimi ve Spor ABD

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Şükrü

BİNGÖL

2025, 75 s

Bu çalışmada, Hakkari ilinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel ve devlet okullarında 2023-2024 eğitim-öğretim yılında görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerini belirlemek ve etkileyen faktörleri incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin iş stresi, tükenmişlik ve bu durumlara etkide bulunan demografik değişkenler değerlendirilmiştir. Çalışma, betimsel araştırma modeline dayanarak Hakkari ilindeki beden eğitimi öğretmenlerinden anket yoluyla veri toplamıştır. Katılımcıların tükenmişlik düzeyleri, Maslach Tükenmişlik Ölçeği (MTÖ) ile değerlendirilmiş; ölçek duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarını kapsamaktadır. Demografik özelliklerin tükenmişlik üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla normallik analizleri yapılmış ve parametrik testler (t-testi, ANOVA) uygulanmıştır. Araştırma bulguları, beden eğitimi öğretmenlerinin yüksek tükenmişlik yaşadığını göstermiştir. İş stresi, sınıf yönetimi zorlukları, ders planlaması ve kaynak eksikliği bu tükenmişliğin başlıca nedenleridir. Kadın öğretmenlerde tükenmişlik düzeyleri erkeklere göre daha yüksek bulunmuş, bu durum toplumsal roller ve iş-yaşam dengesiyle ilişkilendirilmiştir. Evli öğretmenlerin iş-özel hayat dengesi sorunları nedeniyle daha fazla tükenmişlik yaşadığı, mesleki kıdemin ise tükenmişlik üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir. Bu sonuçlar, tükenmişliğin iş ortamı ve koşullarıyla daha fazla bağlantılı olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırma, Hakkari'deki beden eğitimi öğretmenlerinin yüksek tükenmişlik düzeylerine sahip olduğunu ve iş stresinin bu tükenmişlikte önemli bir rol oynadığını göstermiştir. Mesleki motivasyonu artırmak için iş yükünün dengelenmesi, kaynak sağlanması ve psikolojik destek programlarının uygulanması önerilmektedir. Ayrıca, okul yönetimlerinin çalışma koşullarını iyileştirmesi ve mesleki dayanışmayı güçlendirecek sosyal etkinlikler düzenlemesi önemlidir. Tükenmişliğin azaltılması, öğrencilerin eğitim kalitesine de olumlu katkı sağlayacaktır.

Anahtar Kelimeler: Tükenmişlik, Öğretmen, Beden Eğitimi, Stres,

İş.

ABSTRACT

AN ANALYSIS OF BURNOUT LEVELS AMONG PHYSICAL EDUCATION TEACHERS WORKING IN THE PROVINCE OF HAKKARİ

Murat EREN

Master's Thesis, Physical Education and Sports USA

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Şükrü BİNGÖL

2025, 75 p.

This study aims to determine the professional burnout levels of physical education and sports teachers working in private and public schools affiliated with the Ministry of National Education in Hakkari during the 2023-2024 academic year and to examine the factors influencing these levels. The research evaluates teachers' job stress, burnout, and the demographic variables affecting these conditions. Based on a descriptive research model, the study collected data through surveys from physical education teachers in Hakkari. Participants' burnout levels were assessed using the Maslach Burnout Inventory (MBI), which includes the dimensions of emotional exhaustion, depersonalization, and personal accomplishment. To determine the effect of demographic characteristics on burnout, normality analyses were conducted, and parametric tests (t-test, ANOVA) were applied. The research findings revealed that physical education teachers experience high levels of burnout. Job stress, challenges in classroom management, lesson planning, and a lack of resources are the primary causes of this burnout. Female teachers were found to have higher burnout levels than their male counterparts, which is associated with societal roles and work-life balance. Married teachers experienced greater burnout due to issues with work-life balance, while professional seniority did not significantly affect burnout levels. These results indicate that burnout is more closely linked to work environment and conditions. The study demonstrates that physical education teachers in Hakkari have high levels of burnout and that job stress plays a significant role in this phenomenon. To increase professional motivation, it is recommended to balance workloads, provide resources, and implement psychological support programs. Additionally, improving working conditions through school management and organizing social activities to strengthen professional solidarity are essential. Reducing burnout will also positively contribute to the quality of education provided to students.

Key Words: Burnout, Teacher, Physical Education, Stress, Work.

ÖNSÖZ

Bu tez çalışması, Hakkari ilinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerini incelemektedir. Öğretmenlerin iş stresi, yorgunluk ve düşük iş tatmini gibi zorluklarla karşı karşıya kaldığı günümüzde, bu tür çalışmalar öğretmenlerin çalışma koşullarını ve iş doyumunu artırma yolunda önemli veriler sunmaktadır. Tezin hazırlanması sürecinde katkı sağlayan başta tez danışmanı Doç. Dr. Şükrü Bingöl olmak üzere, araştırmada yanımda olan değerli aileme teşekkür ederim. Bu çalışmanın, öğretmenlerin daha sağlıklı ve verimli bir iş ortamına kavuşmaları için yol gösterici olmasını temenni ediyorum.

Murat EREN

İÇİNDEKİLER

TEZ BİLDİRİMİ.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	viii
ÇİZELGE DİZİNİ.....	ix
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçları	4
1.2. Araştırmanın Önemi.....	4
1.3. Sınırlılıkları	5
1.4. Tanımlar	5
1.5. Tükenmişlik Kavramı.....	6
1.5.1. Tükenmişliğin Nedenleri	7
1.6. Mesleki Tükenmişlik Kavramı	9
1.7. Öğretmenlerde Mesleki Tükenmişlik.....	10
1.7.1. Öğretmenlerde Mesleki Tükenmişliği Etkileyen Faktörler	11
1.8. Beden Eğitimi Öğretimi Tanımı	12
1.8.1 Beden Eğitimi Öğretiminin Pedagojik Temelleri.....	14
1.8.2 Beden Eğitimi Öğretiminde Kullanılan Yöntemler	15
1.8.3. Beden Eğitimi Öğretiminin Birey Üzerindeki Etkileri.....	16
1.8.4. Beden Eğitimi Öğretmenlerinde Tükenmişlik	17
2. LİTERATÜR TARAMASI/ÖZETLERİ	20
2.1. İlgili Çalışmalar.....	20
2.1.1. Yurtiçi Çalışmalar	20
2.1.2. Yurtdışı Çalışmaları	27
3. MATERYAL VE YÖNTEM.....	35
3.1. Araştırma Modeli	35
3.2. Evren ve Örneklem	35
3.3. Veri Toplama Araçları	35
3.3.1. Maslach Tükenmişlik Envanteri	36
3.4. Veri Analizi.....	37

3.5 Verilerin Çözümlenmesi	38
4. BULGULAR.....	39
5. TARTIŞMA VE SONUÇ.....	46
5.1. Öneriler	53
KAYNAKLAR	56
EKLER.....	64
MASLACH TÜKENMİŞLİK ENVANTERİ	64
ÖZGEÇMİŞ.....	66



SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ

Kısaltmalar

MTÖ: Maslach Tükenmişlik Ölçeği



ÇİZELGE DİZİNİ

Çizelge 4. 1 Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgiler	39
Çizelge 4. 2 Araştırma Kapsamında Kullanılan Ölçek Alt Boyutlarına İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	40
Çizelge 4. 3 Tükenmişlik Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	40
Çizelge 4. 4 Tükenmişlik Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Yaş Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları	41
Çizelge 4. 5 Tükenmişlik Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	42
Çizelge 4. 6 Tükenmişlik Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre ANOVA testi Sonuçları	43
Çizelge 4. 7 Tükenmişlik Ölçeği Alt Boyut Puanlarının İş Yeri Statüsü Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	43
Çizelge 4. 8 Tükenmişlik Ölçeği Alt Boyut Puanlarının İdari Görev Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	44
Çizelge 4. 9 Tükenmişlik Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Üstlerden Takdir Görme Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	45

1. GİRİŞ

Mesleki tükenmişlik, günümüz çalışma ortamlarında sıklıkla karşılaşılan ve ciddi sonuçlara yol açabilen bir durumdur. Genellikle iş stresi, yoğun çalışma temposu, duygusal yükler ve sürekli performans beklentileri gibi faktörlerle ilişkilendirilir. Özellikle öğretmenlik gibi insan ilişkilerinin yoğun olduğu mesleklerde, bu tür tükenmişlik belirtileri daha fazla görülebilir. Öğretmenler, öğrencilerle kurdukları yoğun etkileşimler, eğitim sistemindeki değişimler, iş yükünün artması ve sürekli olarak yenilenen eğitim metotları gibi nedenlerle zaman zaman mesleki tükenmişlik yaşayabilirler. Bu durum, iş performansında düşüşe, motivasyon kaybına, duygusal yorgunluğa ve genel olarak iş tatminsizliğine yol açabilir (Filiz, 2014). Mesleki tükenmişliğin önlenmesi ve sağlıklı bir çalışma ortamının sürdürülebilmesi adına, çalışanların duygusal ve psikolojik gereksinimlerine öncelik verilmesi büyük önem arz etmektedir. Bu bağlamda, işverenlerin destekleyici politikalar ve programlar geliştirmesi, çalışanların iş doyumunu artırarak tükenmişlik riskini minimize edebilir. Ayrıca, örgütsel düzeyde uygulanacak yapısal düzenlemeler ve psikososyal destek mekanizmaları, çalışanların motivasyonunu ve genel iyi oluşunu (well-being) olumlu yönde etkileyerek iş verimliliğini artırabilir (Şıklar, Turan ve Tunalı, 2012).

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik yaşama sebepleri oldukça çeşitli ve karmaşıktır. Bu durumun temel nedenleri arasında aşırı iş yükü yer almaktadır. Özellikle günümüz eğitim sistemlerinde sürekli olarak artan müfredat ve ders saatleri, öğretmenleri zaman ve enerji açısından oldukça zorlayabilir. Ayrıca, sürekli olarak değişen eğitim politikaları, kuralları ve öğretim metotları da öğretmenlerin adaptasyon sürecini zorlaştırabilir ve motivasyonlarını olumsuz etkileyebilir. Öğretmenlerin karşılaştığı bir diğer önemli sorun ise öğrencilerle yaşanan iletişim zorluklarıdır. Farklı öğrenci profilleriyle başa çıkmak, öğrenci davranışlarını yönetmek ve öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarına uygun yaklaşımlar geliştirmek zaman zaman öğretmenleri oldukça yorabilir (Kış, 2015). Bunun yanı sıra, düşük maaşlar ve mesleki saygınlığın azalması gibi faktörler de öğretmenlerde motivasyon kaybına ve iş tatminsizliğine neden olabilir. Son

yıllarda, pandemi gibi beklenmedik durumlar da öğretmenlerin üzerindeki baskıyı artırmış ve mesleki tükenmişlik riskini yükseltmiştir. Uzaktan eğitim süreçleri, teknik sorunlar, öğrenci katılımının düşmesi gibi zorluklarla baş etme çabaları öğretmenleri oldukça yormuş ve duygusal açıdan zorlayıcı bir süreç yaşamalarına neden olmuştur. Bu zorluklarla başa çıkmak ve öğretmenlerin mesleki tükenmişlik riskini azaltmak için destekleyici politikaların ve kaynakların sağlanması, öğretmenlerin duygusal ihtiyaçlarına yönelik destek programlarının oluşturulması büyük önem taşımaktadır. Ayrıca, eğitim sisteminde yapısal düzenlemeler ve öğretmenlerin karar süreçlerine daha fazla katılımı gibi adımlar da mesleki tükenmişlikle mücadelede etkili olabilir (Uslu ve Acar, 2020).

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlikle mücadele etmeleri ve sağlıklı bir çalışma ortamında verimli olabilmeleri için çeşitli önlemler alınabilir. Öncelikle, destek grupları oluşturulabilir. Bu gruplar, benzer deneyimleri paylaşan öğretmenlerin bir araya gelerek desteklenmelerini, birbirlerinden güç almalarını sağlar. Bu gruplar, duygusal destek sağlamanın yanı sıra, iş yaşamında karşılaşılan zorlukları da birlikte çözme fırsatı sunar (Cemaloğlu ve Sunar, 2007). Ayrıca, danışmanlık hizmetleri öğretmenlerin duygusal ve zihinsel sağlığını destekleyebilir. Uzman danışmanlarla yapılan görüşmeler, öğretmenlere stresle başa çıkma yöntemleri, duygusal dengeyi koruma stratejileri ve iş-yaşam dengesi konularında rehberlik edebilir. İş yükünün daha dengeli bir şekilde dağıtılması da önemli bir adımdır. Okul yöneticileri ve eğitim kurumları, öğretmenlerin üzerindeki aşırı iş yükünü azaltmak için gerekli önlemleri almalı ve adil bir çalışma ortamı sağlamalıdır. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemek ve motivasyonlarını artırmak için eğitim kaynaklarına erişimlerini kolaylaştıran programlar ve etkinlikler düzenlenebilir. Son olarak, öğretmenlerin duygusal ihtiyaçlarına yönelik destek programları oluşturmak da tükenmişlik riskini azaltabilir. Bu programlar, duygusal zorluklarla baş etme becerilerini geliştirmeyi, duygusal zekayı artırmayı ve duygusal refahı desteklemeyi amaçlar. Öğretmenlerin duygusal sağlıklarını korumak ve mesleki tatminlerini artırmak hem onların bireysel refahını hem de öğrencilerin eğitim kalitesini olumlu yönde etkileyebilir (Şıklar, Turan ve Tunalı, 2012).

Okul yöneticileri ve eğitim kurumları, öğretmenlerin refahını artırmak için çeşitli önlemler alabilir ve destekleyici politikalar geliştirebilir. Öncelikle, öğretmenlere daha iyi çalışma koşulları sağlanması büyük önem taşır. Daha uygun sınıf donanımları, modern teknolojiye erişim imkanları, rahat bir çalışma ortamı ve fiziksel olarak sağlıklı bir çevre öğretmenlerin işlerini daha verimli bir şekilde yapabilmelerine olanak tanır. Mesleki gelişim imkanları da öğretmenlerin motivasyonunu ve iş tatminini artırmak için kritik bir rol oynar. Sürekli olarak güncellenen eğitim materyalleri, seminerler, atölye çalışmaları ve mentorluk programları gibi fırsatlar, öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine ve mesleklerinde daha başarılı olmalarına yardımcı olur. Bu sayede, öğretmenler daha motive olurlar ve mesleki tükenmişlik riski azalır. Ayrıca, öğretmenlerin görüşleri ve ihtiyaçları daha fazla dikkate alınmalıdır (Gündüz, 2004). Düzenli olarak yapılan geri bildirim toplama süreçleri, anketler ve görüşme fırsatları ile öğretmenlerin memnuniyet düzeyi ve yaşadıkları zorluklar anlaşılabilir. Bu bilgiler doğrultusunda, eğitim kurumları öğretmenlere yönelik destek programlarını ve politikalarını revize edebilir, öğretmenlerin taleplerine cevap verebilir ve işbirliği ortamını güçlendirebilir. Bu tür adımların uygulanmasıyla birlikte, öğretmenlerin motivasyonu ve iş tatmini artar, dolayısıyla mesleki tükenmişlik riski azalır. Sağlıklı bir çalışma ortamı ve destekleyici bir eğitim sistemi hem öğretmenlerin refahını artırır hem de öğrencilerin eğitim kalitesini yükseltir (Telef, 2011).

Mesleki tükenmişlik konusunda farkındalığın artırılması da oldukça önemlidir. Eğitimciler, öğrenciler ve veliler bu konuda bilinçlendirilebilir ve öğretmenlerin yaşadığı zorluklara daha fazla anlayışla yaklaşabilirler. Bu da öğretmenlerin duygusal destek alması ve çalışma ortamının iyileştirilmesi için önemli bir adım olabilir. Mesleki tükenmişlik öğretmenlerin karşılaştığı önemli bir sorundur ve bu sorunun çözümü için bireysel ve kurumsal düzeyde çeşitli adımlar atılması gerekmektedir. Öğretmenlerin duygusal ve mental sağlıklarının korunması, eğitim kalitesi açısından da son derece önemlidir ve bu konuda yapılan her türlü destek ve iyileştirme çabası önemlidir (Doğan, 2010).

1.1. Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçları

Bu çalışmanın temel amacı, mesleki tükenmişlik bağlamında beden eğitimi öğretmenliği mesleğini Hakkari ili özelinde analiz etmektir. Araştırma, Hakkari ili bağlamında beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerini değerlendirmek ve bu tükenmişliğin çeşitli değişkenlerle olan ilişkisini ortaya koymayı hedeflemektedir.

1. Tükenmişlik ve alt boyutları nelerdir?
2. Öğretmenlerde mesleki tükenmişlik çerçevesi nedir?
3. Mesleki tükenmişlik ve öğretmenlerde mesleki tükenmişlik Hakkari ilindeki öğretmenlerden elde edilen bulgular nelerdir?

Bu alt amaçlar doğrultusunda Hakkari ilindeki öğretmenlerde mesleki tükenmişlik düzeyleri incelenecektir.

1.2. Araştırmanın Önemi

Öğretmenlik mesleği, yoğun iş yükü, yüksek beklentiler ve çeşitli çevresel faktörler nedeniyle tükenmişlik riskini artıran meslekler arasında yer almaktadır. Bu nedenle, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi, onların iş motivasyonu, verimliliği ve öğrencilerle olan ilişkileri üzerinde önemli etkiler yaratmaktadır. Tükenmişliğin öğretmenlerin psikolojik ve fiziksel sağlığı üzerindeki etkileri göz önünde bulundurulduğunda, bu tür araştırmalar hem öğretmenlerin iyi olma hali hem de eğitim kalitesinin iyileştirilmesi adına değerli veriler sunmaktadır (Yılmaz, Yazıcı ve Yazıcı, 2014). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik yaşamasının birçok nedeni vardır. Bunlardan ilki, artan iş yükü ve sürekli değişen eğitim politikalarıdır. Öğretmenler, sadece ders vermekle kalmaz, aynı zamanda öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını karşılamak, velilerle iletişim kurmak ve sınıf disiplinini sağlamak gibi birçok rolü üstlenmek zorundadır. Bu da zamanlarının ve enerjilerinin büyük bir kısmını alabilir. Eğitim sisteminin sürekli değişen yapısı ve hızlı teknolojik gelişmeler, öğretmenleri sürekli olarak kendilerini yenilemeye zorlayarak tükenmişliğe yol açabilir. Mesleki tükenmişliği artıran bir diğer faktör de duygusal ve psikolojik baskıdır. Öğretmenler, öğrencilerle empati kurmak, onların duygusal ve akademik ihtiyaçlarını karşılamak zorundadır. Bu da duygusal olarak tükenmişliğe yol açabilir. Ayrıca,

eğitim ortamında yaşanan sorunlar, öğretmenlerin motivasyonunu düşürebilir ve mesleki tatminsizlik yaratabilir (Kış, 2015).

ğretmenlerde mesleki tükenmişlik, sadece bireysel değil, aynı zamanda eğitim sisteminin genel bir sorunudur. Bu durum, öğretmenlerin verimliliğini düşürür, eğitim kalitesini olumsuz etkiler ve sonuç olarak öğrenciler üzerinde negatif etkiler yaratabilir. Bu sorunu çözmek için, eğitim sistemine ve çalışma koşullarına yönelik çeşitli adımlar atılabilir. Öncelikle, ğretmenlere destek sağlanması ve iş yükünün azaltılması önemlidir (Antoniou vd, 2000). Eğitim politikalarının daha sürdürülebilir ve ğretmen odaklı olması gereklidir. Ayrıca, ğretmenlere psikolojik destek ve danışmanlık hizmetleri sunulması, duygusal tükenmişliği azaltabilir. Eğitim kurumlarında mentorluk programları gibi destek sistemleri oluşturulabilir ve öğretmenler arası dayanışma ve paylaşımı teşvik etmek, mesleki tükenmişliği azaltabilir. Öğretmenlerin mesleki tükenmişliği ciddi bir sorundur ve eğitim sistemi üzerinde olumsuz etkiler yaratabilir. Ancak, bu sorunun çözümü için yapılacak değişiklikler ve destek sistemleri ile öğretmenlerin iş memnuniyeti artırılabilir ve dolayısıyla eğitim kalitesi yükseltilebilir (Korkut, 2019).

1.3. Sınırlılıkları

Bu bölümde araştırmanın kapsamı ve sınırlılıkları ele alınmaktadır. Bu doğrultuda, çalışma yalnızca Hakkari ili ile sınırlı olup, araştırma kapsamına 157 beden eğitimi ğretmeni dâhil edilmiştir. Dolayısıyla, elde edilen bulguların genellenebilirliği, çalışmanın yürütüldüğü bölge ve örneklem grubuyla sınırlıdır.

1.4. Tanımlar

Meslek Kavramı: Meslek, bir kişinin belirli bir alanda bilgi, beceri ve deneyim kazanarak para kazanmak amacıyla yaptėđ düzenli faaliyet veya uğraşıdır. Bir meslek genellikle belirli bir eğitim veya eğitim gerektirir ve genellikle belirli bir alanda uzmanlaşmayı içerir. Meslekler geniş bir yelpazede olabilir; örneğin, doktorluk, öğretmenlik, mühendislik, avukatlık gibi çok çeşitli meslekler bulunmaktadır. Meslekler genellikle belirli bir alanda çalışmayı ve o

alanda bilgi ve beceri edinmeyi gerektirir ve genellikle belirli bir meslek kuruluğu veya topluluk tarafından belirli standartlara göre düzenlenir (Akbulut, 2014).

Tükenmişlik: Tükenmişlik, genellikle uzun süreli stres, aşırı iş yükü, duygusal veya fiziksel tükenme sonucu ortaya çıkan, motivasyon kaybı, enerji azalması, duygusal uzaklaşma ve azalan performans gibi belirtilerle kendini gösteren bir durumdur. Özellikle iş yaşamında sıkça görülen tükenmişlik, kişinin fiziksel ve zihinsel olarak tükenmiş, enerjisinin azalmış hissetmesiyle karakterizedir. Bu durum, sürekli baskı altında kalan bireylerde iş verimliliğini, motivasyonunu ve genel yaşam kalitesini olumsuz etkileyebilir ( eki , 2021).

Mesleki Tükenmişlik: Mesleki tükenmişlik, genellikle iş stresi, aşırı çalışma ve duygusal yıpranma gibi faktörlerin uzun süreli etkisiyle ortaya çıkan bir durumdur. Bu durumda olan kişiler genellikle işlerine karşı ilgisizlik, yorgunluk, motivasyon kaybı ve duygusal tükenmişlik hissederler. Bu, iş performansını olumsuz etkileyebilir ve genel yaşam kalitesini d şurebilir (Doğan, 2010).

1.5. Tükenmişlik Kavramı

Tükenmişlik, modern yaşamın getirdiği yoğun stres, iş baskısı, duygusal zorlanma ve sürekli talep altında olmanın bir sonucu olarak ortaya çıkan bir durumdur. Bu kavram, genellikle uzun süreli stresin, iş yaşamındaki aşırı talebin, duygusal veya fiziksel tükenmenin bir sonucu olarak görülür. Tükenmişlik, kişinin enerjisinin düşmesi, motivasyonunun azalması ve duygusal olarak uzaklaşma gibi belirtilerle kendini gösterebilir (Maslach vd, 2001).

Bu kavram genellikle iş hayatıyla ilişkilendirilse de tükenmişlik herhangi bir alanda yaşanabilir. Özellikle uzun süreli stres altında olan bireylerde, bu durumun etkileri daha fazla görülebilir. İş hayatında, sürekli yüksek performans beklentisi, aşırı iş yükü, zaman baskısı gibi faktörler tükenmişliği tetikleyebilir. Bununla birlikte, kişisel ilişkilerde, bakım verme sorumluluğunda olan kişilerde veya herhangi bir stres kaynağı olan durumda da tükenmişlik yaşanabilir (Torrun, 2005).

Tükenmişlik, genellikle üç ana boyutta incelenir: duygusal tükenmişlik, azalan kişisel başarı hissi ve azalan mesleki etkinlik. Duygusal tükenmişlik,

kişinin duygusal olarak yıpranmış hissetmesiyle ilişkilidir. Bu durum, sürekli olarak yoğun duygusal taleplere maruz kalmakla bağlantılı olabilir. Azalan kişisel başarı hissi, kişinin iş veya yaşamda başarısız hissetmesi ve genellikle özsaygıda düşüşle ilişkilidir. Azalan mesleki etkinlik ise, kişinin işteki performansının düşmesi, işe karşı motivasyonunun kaybolmasıyla bağlantılıdır (Torrin, 2005).

Tükenmişlik, bireyin fiziksel sağlığını da olumsuz etkileyebilir. Uzun süreli stres ve tükenmişlik, uyku düzeninde bozulmalar, sindirim sorunları, sürekli yorgunluk gibi fiziksel belirtilere neden olabilir. Ayrıca, ruh sağlığını da olumsuz etkileyebilir, depresyon, kaygı ve genel olarak duygudurum bozukluklarıyla ilişkilendirilebilir. Tükenmişliği önlemek veya azaltmak için, öncelikle stres yönetimi ve kişisel bakım önemlidir. Düzenli egzersiz yapmak, sağlıklı beslenmek, uyku düzenine dikkat etmek, stresle başa çıkma tekniklerini öğrenmek bu süreçte yardımcı olabilir. Ayrıca, iş yaşamında dengeli bir çalışma programı oluşturmak, iş ve özel yaşam arasında denge sağlamak da tükenmişliği azaltabilir (Torrin, 2005).

Kurumlar ve işverenler de tükenmişliği önlemek adına çeşitli adımlar atabilirler. Çalışanların iş yükünü dengelemek, destekleyici bir çalışma ortamı sağlamak, duygusal ve mesleki destek programları oluşturmak tükenmişliği azaltmada etkili olabilir. Ayrıca, çalışanların psikolojik sağlığını desteklemek adına danışmanlık hizmetleri veya stres yönetimi seminerleri gibi programlar düzenlemek önemlidir. Tükenmişlik, günümüzün karmaşık ve talep dolu yaşamında sıkça karşılaşılan bir durumdur. Ancak, kişisel bakım, stres yönetimi ve iş yerinde sağlanacak desteklerle bu durumun etkileri azaltılabilir ve bireylerin daha sağlıklı bir yaşam sürmesi desteklenebilir (Kanasar, 2015).

1.5.1. Tükenmişliğin Nedenleri

Tükenmişlik, birçok farklı etkenin bir araya gelmesiyle ortaya çıkabilen karmaşık bir durumdur. İnsanların iş, ilişkiler, kişisel sorumluluklar ve çevresel faktörlerle başa çıkma şekilleri, tükenmişlik riskini etkileyebilir. Bu kavramın temel nedenlerini anlamak, tükenmişliği azaltmak ve önlemek için önemlidir (Aksoy, 2012).

1. Yoğun iş temposu, sürekli olarak yüksek performans beklentileri, yetişmesi gereken sürelerin kısıtlı olması tükenmişliğin en yaygın nedenlerindendir. Bu durum, iş ve özel yaşam dengesini sağlamakta zorlanan bireylerde tükenmişliğe yol açabilir.
2. Özellikle insanlarla çalışma gerektiren mesleklerde duygusal olarak zorlanma sıkça görülür. Bu durumda, sürekli olarak duygusal olarak yoğun etkileşimlerde bulunmak, empati gerektiren durumlarla başa çıkmak tükenmişliğe sebep olabilir.
3. Stres, tükenmişliği tetikleyebilir. Özellikle stres yönetimi becerileri zayıf olan bireylerde, sürekli olarak stres altında kalmak, uzun vadede tükenmişliğe neden olabilir.
4. İş yaşamıyla kişisel yaşam arasında dengenin olmaması, sürekli olarak işe odaklanmak veya sürekli olarak iş sorunlarıyla kişisel hayat arasında mekik dokumak, tükenmişlik riskini artırabilir.
5. İş veya kişisel yaşamda duygusal destek alamamak, izole hissetmek, yardım almakta zorlanmak tükenmişliği artırabilir.
6. Özellikle iş veya aile içindeki roller arasında çatışma yaşamak, beklentilerin uyuşmaması tükenmişlik hissini artırabilir.
7. İş veya kişisel hayatta gerekli kaynakların eksikliği, desteğin yetersiz olması da tükenmişliği tetikleyebilir.
8. Aynı işleri tekrarlamak, yaratıcılık ve motivasyon eksikliği tükenmişliği artırabilir.
9. İşteki tatminsizlik, hedeflerin net olmaması, ilgi alanlarına uymayan işlerde çalışmak tükenmişliği artırabilir (Doğan, 2010).

Tükenmişliği etkileyen faktörler kişiden kişiye değişebilir ve birden fazla faktörün bir araya gelmesiyle ortaya çıkabilir. Bu nedenle, tükenmişliğin bireysel deneyimini anlamak ve kişiye özgü çözümler geliştirmek önemlidir. Bu nedenlerin farkında olmak, bireylerin tükenmişlik riskini azaltmalarına yardımcı olabilir. Örneğin, stres yönetimi tekniklerini öğrenmek, iş-yaşam dengesini kurmak, duygusal destek almak, iş tatmini ve motivasyonu artırmak gibi adımlar tükenmişliği azaltabilir. Ayrıca, kurumlar ve işyerleri de çalışanların ihtiyaçlarını

anlamak ve destekleyici bir çalışma ortamı oluşturmak suretiyle tükenmişliği önleyebilir veya azaltabilirler (Doğan, 2010).

1.6. Mesleki Tükenmişlik Kavramı

Mesleki tükenmişlik, özellikle çalışma hayatında karşılaşılan stres, baskı ve işle ilgili zorluklarla başa çıkmanın zor olduğu durumlarda ortaya çıkan bir durumdur. Özellikle öğretmenlik, sağlık sektörü, danışmanlık gibi insanlarla doğrudan etkileşimde bulunan mesleklerde sıkça görülebilir. Bu kavram, genellikle duygusal tükenme, azalan kişisel başarı hissi ve azalan iş performansı gibi belirtilerle kendini gösterir (Ayaoğlu vd, 2016).

1. Bu, kişinin sürekli olarak duygusal olarak yıpranmış, tükenmiş hissetmesidir. Özellikle insanlarla doğrudan çalışan mesleklerde, sürekli olarak duygusal taleplere maruz kalmak, empati göstermek tükenmişliğe neden olabilir.
2. Kişinin iş veya yaşamda başarısız olduğunu hissetmesi ve genellikle özsaygısında düşüşle ilişkilidir. Bu durumda, işteki başarısızlık hissi, motivasyon eksikliği ve genel anlamda özgüvenin azalması söz konusu olabilir.
3. Tükenmişlik, kişinin işteki performansının düşmesiyle de ilişkilendirilebilir. Motivasyonun azalması, işe karşı duyulan ilginin kaybolması sonucunda iş verimliliğinde düşüş gözlemlenebilir.

Mesleki tükenmişlik, genellikle birkaç faktörün bir araya gelmesiyle ortaya çıkar. Örneğin, iş yükü, zaman baskısı, sürekli olarak yüksek performans beklentisi, duygusal olarak zorlayıcı durumlarla başa çıkma gibi etmenler tükenmişliği tetikleyebilir. Özellikle insan odaklı mesleklerde, sürekli olarak başkalarına yardım etme, empati gösterme ve duygusal yükümlülüklerle başa çıkma, mesleki tükenmişliği artırabilir. Bu durum, uzun vadede kişinin işten zevk almasını, motivasyonunu ve genel iş performansını olumsuz etkileyebilir (Sümer, 2009).

Tükenmişliği önlemek veya azaltmak için, öncelikle stres yönetimi, duygusal denge, iş-yaşam dengesi gibi becerilerin geliştirilmesi önemlidir. Bunun

yanı sıra, iş yerinde destekleyici bir ortam oluşturmak, çalışanların duygusal ihtiyaçlarını anlamak ve onlara destek sunmak da tükenmişliği azaltabilir. Mesleki tükenmişlik hem bireysel hem de kurumsal düzeyde ele alınması gereken bir konudur. Bireylerin kendi kişisel bakımlarını ve duygusal ihtiyaçlarını anlamaları, işverenlerin ise çalışanlarının ihtiyaçlarını anlayıp destekleyici bir çalışma ortamı sağlamaları tükenmişlik riskini azaltabilir. Bu sayede, çalışanların iş performansı, motivasyonu ve genel refahı artabilir (Gökçeakan ve Özler, 2007).

1.7. Öğretmenlerde Mesleki Tükenmişlik

Öğretmenlik, toplumun en önemli mesleklerinden biri olarak kabul edilir. Ancak, eğitim sisteminin karmaşıklığı, öğrenciyle doğrudan etkileşim, yoğun iş yükü ve sürekli değişen beklentiler, öğretmenlerde mesleki tükenmişliğe sıkça yol açabilir. Bu durum, öğretmenlerin işlerine duydukları bağlılığı azaltabilir ve eğitim kalitesini olumsuz yönde etkileyebilir. Öğretmenler, genellikle yüksek bir iş yükü altında çalışırlar. Ders planlaması, sınıf yönetimi, öğrenci değerlendirmesi gibi birçok sorumlulukla karşı karşıyadırlar. Ayrıca, sınavlar, performans ölçümü gibi sürekli değerlendirme gereklilikleri de iş yükünü artırabilir (Avcı ve Seferoğlu, 2011). Öğretmenler, öğrencilerle doğrudan etkileşim halinde olduklarından duygusal açıdan yıpranabilirler. Özellikle öğrenci sorunları, davranış problemleri veya ailelerle yaşanan zorluklar, duygusal tükenmişliğe neden olabilir. Öğretmenlerin işlerinden aldıkları tatmin, motivasyonları ve iş doyumları, işlerini ne kadar etkili bir şekilde yapabileceklerini belirleyebilir. Düşük iş doyumunu ve azalan motivasyon, mesleki tükenmişliği artırabilir. Eğitim sisteminde yetersiz kaynaklar, teknolojik imkanların eksikliği, öğretmenlerin işini yapmalarını zorlaştırabilir. Ayrıca, yönetimden veya okuldan yeterli destek alamamak da tükenmişliğe yol açabilir. Eğitimdeki sürekli değişen politikalar, yeni beklentiler, müfredat değişiklikleri, öğretmenlerin sürekli adaptasyon göstermelerini ve ekstra çaba harcamalarını gerektirebilir. Bu da tükenmişlik riskini artırabilir (Akman, 2019).

Mesleki tükenmişlik, genellikle duygusal tükenme, azalan kişisel başarı hissi ve azalan mesleki etkinlik olarak görülür. Bu belirtiler, öğretmenlerin işlerine olan bağlılıklarını ve motivasyonlarını olumsuz etkiler. Duygusal olarak

tükenmiş öğretmenler, sınıf içinde daha düşük performans sergileyebilir ve öğrenci başarısını etkileyebilir. Tükenmişliği azaltmak için, öğretmenlere destek sağlamak ve onların duygusal ihtiyaçlarına odaklanmak önemlidir. Öğretmenlere duygusal destek sunmak, iş yükünü dengelemek için yardımcı olmak, mesleki gelişim imkânları sağlamak, ekip çalışması ve işbirliğini teşvik etmek, tükenmişliği azaltabilir (Girgin, 2005).

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri, eğitim kalitesini doğrudan etkileyebilir. Bu nedenle, eğitim sistemlerinin öğretmenlerin ihtiyaçlarını anlaması ve onlara destek olması, öğrencilerin başarısı için hayati öneme sahiptir. Çalışma koşullarının iyileştirilmesi, duygusal destek programları ve iş yükünün dengelenmesi gibi adımlar, öğretmenlerin tükenmişlik riskini azaltabilir ve böylece daha verimli bir eğitim ortamı sağlayabilir (Gündüz, 2014).

1.7.1. Öğretmenlerde Mesleki Tükenmişliği Etkileyen Faktörler

Öğretmenlerin mesleki tükenmişliği, bir dizi karmaşık etmenin bir araya gelmesiyle ortaya çıkan ve eğitim sistemlerinde ciddi bir sorun haline gelen bir durumdur. Bu durum, öğretmenlerin iş stresi, yoğun iş yükü, düşük motivasyon, duygusal tükenme ve işten ayrılma isteği gibi bir dizi olumsuz etkenle mücadele etmelerine neden olur. Öğretmenlerdeki mesleki tükenmişliği etkileyen faktörleri anlamak, bu sorunun çözümü için kritik bir adımdır (Özyürek vd, 2012).

1. Öğretmenler, genellikle yüksek iş yükü ve baskı altında çalışırlar. Ders planlaması, sınavlar, öğrenci değerlendirmesi gibi birçok sorumlulukla karşı karşıyadırlar. Bu durum, iş ve özel hayat dengesini sağlamakta zorlanan, sürekli zaman baskısı altında olan öğretmenlerde tükenmişliğe neden olabilir.
2. Öğretmenler, öğrencilerle yakın bir ilişki içinde olduklarından duygusal olarak yıpranabilirler. Özellikle öğrenci sorunları, ailelerle yaşanan zorluklar, öğretmenlerin duygusal enerjilerini tüketebilir.
3. Öğretmenlerin işlerinden aldıkları tatmin, motivasyonları ve iş doyumları, işlerini ne kadar etkili bir şekilde yapabileceklerini

belirleyebilir. Düşük iş doyumu ve azalan motivasyon, mesleki tükenmişliği artırabilir.

4. Okul yönetimi veya sistemsel sorunlar, öğretmenlerin işlerini yapmalarını zorlaştırabilir. Yetersiz kaynaklar, teknolojik imkanların eksikliği, yönetsel destek ve rehberlik eksikliği de tükenmişliği artırabilir.
5. Eğitim sistemindeki sürekli değişen politikalar, yeni beklentiler, öğretmenlerin sürekli adaptasyon göstermelerini ve ekstra çaba harcamalarını gerektirebilir. Bu da tükenmişlik riskini artırabilir.
6. Öğretmenlerin kendilerini geliştirebilmeleri için yeterli imkanların olmaması, sürekli aynı rutin içinde çalışma hissi yaratabilir.
7. Öğretmenler için destekleyici bir çalışma ortamının olmaması, işbirliği ve takım ruhunun eksik olması, tükenmişliği artırabilir (Seferoğlu vd, 2014).

Bu faktörler, öğretmenlerdeki mesleki tükenmişliği etkileyebilir ancak her birey için farklılık gösterebilir. Örneğin, bir öğretmen için iş yükü fazla olabilirken, diğer bir öğretmen için motivasyon kaybı daha baskın olabilir. Bu nedenle, tükenmişliğin bireysel deneyimini anlamak ve kişiye özgü çözümler geliştirmek önemlidir. Öğretmenlerde mesleki tükenmişliği azaltmak için, öncelikle iş yükünü dengelemek, duygusal destek sunmak, mesleki gelişim fırsatları sağlamak, iş ortamını iyileştirmek ve öğretmenler arasında destekleyici bir ağ oluşturmak önemlidir. Ayrıca, yönetimlerin öğretmenlerin ihtiyaçlarını anlamaları ve onlara destek olmaları, tükenmişliği azaltmak için kilit bir rol oynar. Bu adımlar, öğretmenlerin işlerine olan bağlılığını artırabilir, iş verimliliğini yükseltebilir ve eğitim kalitesini olumlu yönde etkileyebilir (Seferoğlu vd, 2014).

1.8. Beden Eğitimi Öğretimi Tanımı

Beden eğitimi, bireylerin fiziksel, duygusal, sosyal ve zihinsel gelişimini desteklemeyi amaçlayan bir eğitim disiplini. Tarihsel kökeni, insanın doğal hareket ihtiyacından doğmuş, zamanla bireyin genel eğitimi tamamlayıcı bir alan haline gelmiştir. Beden eğitimi, sadece fiziksel aktiviteyi değil, aynı zamanda bireyin bedensel farkındalığını, sağlıklı yaşam bilincini, sosyal becerilerini ve

özgüvenini geliştirmeyi de içerir. Beden eğitimi öğretimi ise, bu hedefleri gerçekleştirmek amacıyla uygulanan sistematik ve yapılandırılmış bir öğrenme sürecidir (Medeni, 2018).

Beden eğitimi öğretimi, bireylerin fiziksel becerilerini, motor koordinasyonlarını ve hareket kapasitelerini geliştirmeyi hedefleyen bir öğretim sürecidir. Aynı zamanda sağlıklı bir yaşam tarzı benimsemelerini teşvik eder. Bu süreçte, öğrenciler spor becerileri, takım çalışması, stratejik düşünme, problem çözme ve liderlik gibi önemli yaşam becerilerini de kazanırlar. Beden eğitimi öğretiminin temel hedefleri arasında fiziksel uygunluk (kondisyon), motor beceri gelişimi, sosyal etkileşim ve zihinsel sağlığın korunması bulunur. Beden eğitimi öğretmenleri, öğrencilerin bu alanlarda gelişmelerini sağlamak için çeşitli oyunlar, egzersizler, spor aktiviteleri ve teorik dersler kullanır (Medeni, 2018).

Beden eğitimi öğretimi, farklı yaş gruplarına ve yetenek seviyelerine uyum sağlayacak şekilde tasarlanmış programlarla yürütölür. Genellikle ilkokuldan üniversiteye kadar farklı eğitim kademelerinde öğretilir ve her seviyede farklı hedef ve içeriklere sahiptir. Örneğın, ilkokul düzeyinde beden eğitimi daha çok oyunlar ve basit hareketler üzerine odaklanırken, ortaöğretim ve lise düzeyinde spor branşlarına yönelik daha spesifik beceri ve teknik çalışmalar yapılır (Öztürk, 2002).

Beden eğitimi öğretimi, antik çağlardan günümüze kadar uzanan bir geçmişe sahiptir. Eski Yunan’da beden eğitimi, fiziksel ve zihinsel gelişimi bir bütün olarak ele alan eğitim anlayışının önemli bir parçasıydı. Antik Yunan filozofları, sağlıklı bir vücuda sahip olmanın zihinsel sağlığı da olumlu yönde etkileyeceğine inanıyordu. Sparta ve Atina gibi şehir devletlerinde gençlerin fiziksel olarak güçlü ve dayanıklı olması hem bireysel hem de toplumsal başarı açısından önemliydi (Ergün, 2016).

Roma İmparatorluğu döneminde ise beden eğitimi daha çok askerî eğitimle ilişkilendirilmiş ve bireylerin fiziksel dayanıklılığı, savaş becerileri üzerine odaklanmıştır. Orta Çağ’da bu anlayış, savaşçı sınıfın eğitimiyle devam etmişse de kilisenin etkisiyle genel halk için beden eğitimi ve spor faaliyetleri geri planda kalmıştır. Ancak Rönesans dönemi ile birlikte insanın fiziksel ve zihinsel gelişimi tekrar önem kazanmış, beden eğitimi bu süreçte yeniden canlanmıştır (Mumcu,

2014). Modern anlamda beden eğitimi öğretimi, 19. yüzyılda organize bir eğitim disiplini haline gelmiştir. İsveçli Per Henrik Ling ve Alman Johann Christoph Friedrich GutsMuths gibi isimler, beden eğitiminin bilimsel temellerini atmış ve beden eğitimi öğretmenliği mesleğinin gelişimine öncülük etmiştir. 20. yüzyılın başlarında beden eğitimi, okulların müfredatına resmi olarak dahil edilmiştir. 20. yüzyıl boyunca beden eğitimi öğretimi, fiziksel gelişim kadar öğrencilerin psikososyal gelişimini de destekleyen çok yönlü bir disiplin haline gelmiştir (Mumcu, 2014).

1.8.1 Beden Eğitimi Öğretiminin Pedagojik Temelleri

Beden eğitimi öğretimi, bir dizi pedagojik ilke ve kurama dayanır. Bu öğretim süreci, öğrenme teorileri, çocuk gelişimi, motor öğrenme, biyomekanik ve spor bilimleri gibi birçok disiplinden beslenir. İşlevsel öğrenme, sosyal öğrenme ve yapısalcı öğrenme yaklaşımları, beden eğitimi öğretiminde yaygın olarak kullanılan teorik çerçevelerdir (Polat vd, 2012).

- 1. Davranışçı Yaklaşım:** Beden eğitimi öğretiminde davranışçı yaklaşım, tekrarlayan egzersizler ve hareketlerin pekiştirilmesi yoluyla öğrenmenin gerçekleştiğini savunur. Örneğin, bir basketbol atış tekniği, tekrarlar yoluyla mükemmelleştirilebilir. Öğrenciler, başarılarını pekiştirmek için sürekli olarak olumlu geribildirim alır.
- 2. Bilişsel Yaklaşım:** Bilişsel öğrenme kuramına göre, öğrencilerin fiziksel aktivitelerde başarılı olabilmeleri için önce hareketin zihinsel olarak kavranması gerekir. Bir hareketin nasıl yapılacağı hakkında bilgi sahibi olmak, uygulamanın temelini oluşturur. Bu nedenle beden eğitimi öğretmenleri, hareketlerin neden ve nasıl yapıldığını açıklayarak öğrencilerin bilişsel gelişimlerine de katkı sağlar.
- 3. Sosyal Öğrenme Teorisi:** Beden eğitimi derslerinde grup çalışmaları ve takım oyunları, sosyal öğrenme teorisinin uygulanabileceği etkinliklerdir. Öğrenciler, diğer arkadaşlarını gözlemleyerek ve onların hareketlerini model alarak öğrenirler. Aynı zamanda, sosyal etkileşim yoluyla empati, işbirliği ve liderlik gibi sosyal beceriler de gelişir.

4. **Motor Öğrenme:** Beden eğitimi öğretiminin merkezinde motor becerilerin geliştirilmesi yer alır. Motor öğrenme kuramı, bireylerin fiziksel aktivitelerde başarılı olabilmeleri için bu becerileri nasıl kazandıklarını ve geliştirdiklerini anlamaya çalışır. Motor beceriler, tekrarlama, uygulama ve geri bildirim süreçleriyle güçlendirilir (Polat vd, 2012).

1.8.2 Beden Eğitimi Öğretiminde Kullanılan Yöntemler

Beden eğitimi öğretiminde kullanılan yöntemler, öğrencilerin yaşına, fiziksel yeterlilik seviyesine, bireysel ihtiyaçlarına ve öğretim hedeflerine göre değişiklik gösterir. Etkili beden eğitimi öğretimi hem bireysel hem de grup etkinliklerini içerir ve genellikle aktif katılımı teşvik eder (Aslan, 2006).

1. **Doğrudan Öğretim Yöntemi:** Bu yöntem, öğretmenin liderliğinde, adım adım talimatların verildiği ve öğrencilerin bu talimatları takip ettiği bir öğretim modelidir. Özellikle yeni bir becerinin öğretilmesi gerektiğinde, doğrudan öğretim yöntemi etkili olabilir. Öğretmen, hareketin nasıl yapılacağını gösterir ve öğrencilerden bu hareketi tekrar etmelerini ister.
2. **Keşfetmeye Dayalı Öğrenme:** Öğrencilerin kendi hızlarında ve kendi deneyimleri aracılığıyla öğrenmelerini teşvik eden bir yaklaşımdır. Öğrenciler, öğretmenin yönlendirmesiyle hareketleri keşfeder ve bireysel becerilerini geliştirir. Bu yöntem, öğrencilerin yaratıcılığını ve problem çözme becerilerini artırabilir.
3. **Oyun Temelli Öğretim:** Oyunlar, beden eğitimi derslerinin önemli bir parçasıdır ve öğretim sürecinde sıklıkla kullanılır. Oyunlar, öğrencilerin eğlenirken öğrenmelerini sağlar. Aynı zamanda fiziksel becerilerin yanı sıra strateji, işbirliği ve liderlik gibi becerileri de geliştirmeye yardımcı olur.
4. **Spor Dalları Üzerinden Öğretim:** Öğrencilerin belirli bir spor dalında uzmanlaşmaları ve beceri kazanmaları amacıyla kullanılan bir öğretim yaklaşımıdır. Öğrenciler, basketbol, voleybol, futbol gibi çeşitli spor

dallarında yetkinlik kazanarak hem fiziksel becerilerini hem de spor kültürünü öğrenirler (Çapri, 2006).

1.8.3. Beden Eğitimi Öğretiminin Birey Üzerindeki Etkileri

Beden eğitimi öğretiminin bireyler üzerindeki etkileri oldukça geniş kapsamlıdır. Bu etkiler, fiziksel sağlığın korunmasından, zihinsel sağlığın güçlendirilmesine ve sosyal becerilerin geliştirilmesine kadar uzanır.

- 1. Fiziksel Sağlık:** Düzenli beden eğitimi, öğrencilerin fiziksel sağlıklarını korumalarına yardımcı olur. Kardiyovasküler dayanıklılık, kas kuvveti, esneklik ve koordinasyon gibi unsurlar, beden eğitimi öğretimi sayesinde geliştirilir. Bu da obezite, diyabet ve kalp hastalıkları gibi sağlık sorunlarının önlenmesine katkı sağlar.
- 2. Zihinsel Sağlık:** Beden eğitimi, öğrencilerin stresle başa çıkmalarına, kaygılarını azaltmalarına ve kendilerini daha iyi hissetmelerine yardımcı olur. Egzersiz, beyinde endorfin salgılanmasını artırarak mutluluk ve rahatlama hissi yaratır. Ayrıca, fiziksel aktiviteler, öğrencilerin odaklanma becerilerini geliştirir ve akademik başarılarını olumlu yönde etkileyebilir.
- 3. Sosyal Beceriler:** Beden eğitimi dersleri, öğrencilerin sosyal etkileşim becerilerini geliştirir. Takım oyunları ve grup etkinlikleri, işbirliği, empati ve iletişim gibi becerilerin öğrenilmesine katkıda bulunur. Aynı zamanda liderlik ve sorumluluk alma gibi becerilerin de gelişmesine yardımcı olur.
- 4. Özgüven ve Özsaygı:** Beden eğitimi derslerinde başarı elde eden öğrenciler, özgüvenlerini artırır. Fiziksel yeteneklerinin farkına varan bireyler, kendilerine olan güvenlerini pekiştirir ve yaşamın diğer alanlarında da daha başarılı olabilirler.

Beden eğitimi öğretimi, bireylerin fiziksel, zihinsel ve sosyal gelişimlerine katkıda bulunan önemli bir eğitim disiplini. Tarihsel kökenleri antik döneme kadar uzanan beden eğitimi, modern eğitim sistemlerinde önemli bir yer tutar. Pedagojik temelleri, çeşitli öğrenme kuramlarına dayanan beden eğitimi öğretimi, farklı yöntemlerle uygulanarak öğrencilerin hem bedensel hem de ruhsal

gelişimlerini destekler. Beden eğitimi öğretiminin birey üzerindeki olumlu etkileri, fiziksel sağlık, zihinsel esenlik, sosyal beceriler ve özgüven gibi birçok farklı alanda kendini gösterir (Ergün, 2016).

1.8.4. Beden Eğitimi Öğretmenlerinde Tükenmişlik

Beden eğitimi öğretmenlerinde tükenmişlik, eğitim alanında önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Tükenmişlik sendromu, özellikle insanlarla yoğun etkileşim gerektiren meslek gruplarında, uzun süreli stres ve duygusal yıpranmanın bir sonucu olarak ortaya çıkar. Beden eğitimi öğretmenleri de fiziksel aktiviteler, öğrencilerle sürekli temas ve yüksek beklentilerle dolu bir çalışma ortamında bu sendromu yaşama riski altındadırlar. Tükenmişlik sendromu, genellikle iş ortamında aşırı stres, duygusal yorgunluk ve motivasyon kaybı ile karakterize edilen bir durumdur (Öztürk, 2002). Maslach ve Jackson tarafından geliştirilen tükenmişlik modeli, bu sendromu üç temel boyutta ele alır: duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarıda azalma. Duygusal tükenme, bireyin enerjisinin tükenmesi ve kendini aşırı yorgun hissetmesi durumu olarak tanımlanırken, duyarsızlaşma, işine ve insanlara karşı ilgisizleşme, soğuk ve mesafeli bir tutum geliştirme şeklinde ortaya çıkar. Kişisel başarıda azalma ise bireyin işteki başarılarının azaldığını hissetmesi ve kendini yetersiz görmesiyle ilgilidir. Tükenmişlik sendromu, bireyin hem fiziksel hem de psikolojik sağlığını olumsuz etkileyebilir (Mumcu, 2014).

Beden eğitimi öğretmenleri, diğer öğretmenlerden farklı olarak daha fazla fiziksel aktivite içeren bir meslek grubunda çalışırlar. Sürekli hareket halinde olmak, öğrencilerle birebir fiziksel çalışmalar yapmak, spor etkinliklerini yönetmek ve organizasyonlarla ilgilenmek gibi görevler, beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükünü artırmaktadır. Ayrıca, bu öğretmenler genellikle okulun spor takımlarıyla ilgilenmekte, hafta sonları ve tatillerde dahi öğrencilerin gelişimi için ek çalışmalar yapmaktadır. Tüm bu ek sorumluluklar, öğretmenlerin iş-yaşam dengelerini bozar ve uzun vadede tükenmişlik sendromuna yol açabilir (Tuna, 2010).

Bir diğer önemli faktör ise beden eğitimi derslerinin diğer akademik dersler kadar ciddiye alınmaması ve bazı eğitim sistemlerinde ikinci planda

kalmasıdır. Bu durum, beden eğitimi öğretmenlerinde motivasyon kaybına yol açabilir. Öğrencilerin derslere yeterince ilgi göstermemesi, yöneticilerin ve diğer öğretmenlerin bu dersleri hafife alması da öğretmenlerin iş tatminini olumsuz etkiler. Bunun sonucunda, beden eğitimi öğretmenleri kendilerini işlerinde daha az değerli ve yeterli hissedebilirler, bu da tükenmişliğin en önemli sebeplerinden biridir (Tuna, 2010). Beden eğitimi öğretmenlerinde tükenmişlik sendromunun nedenleri, birden fazla faktörün birleşmesiyle oluşabilir. En önemli nedenlerden biri, fiziksel ve duygusal iş yükünün fazlalığıdır. Sürekli hareket halinde olmak, fiziksel etkinlikler düzenlemek ve öğrencilerle birebir çalışmak öğretmenler için hem fiziksel hem de duygusal anlamda yorucudur. Ayrıca, özellikle kalabalık sınıflarda ve spor salonlarında yeterli ekipman ve alan bulunmaması, öğretmenlerin dersleri verimli bir şekilde işleyebilmesini engelleyebilir. Bu durum, öğretmenlerde stres ve yorgunluk seviyesini artırır (Üçüncü, 2019).

Diğer bir neden ise okul yönetimi ve veliler tarafından beden eğitimi derslerine verilen düşük değerdir. Akademik başarıya daha fazla odaklanan eğitim sistemlerinde beden eğitimi dersleri geri planda kalabilir. Bu da beden eğitimi öğretmenlerinin mesleklerine yönelik motivasyonlarını kaybetmelerine yol açabilir. Velilerin ve okul yönetimlerinin beden eğitimi derslerini önemsememesi, öğretmenlerin kendilerini mesleklerinde yetersiz ve değersiz hissetmelerine neden olabilir. Sınıf yönetimi ve disiplin problemleri de beden eğitimi öğretmenlerinin karşılaştığı diğer zorluklardandır. Beden eğitimi dersleri, genellikle açık alanlarda veya geniş spor salonlarında yapıldığı için öğrencilerin dikkatini toplamak ve disiplini sağlamak diğer derslere göre daha zor olabilir. Bu durum, öğretmenlerde duygusal yorgunluk ve stres yaratır (Yılmaz ve Aslan, 2018).

Beden eğitimi öğretmenlerinde tükenmişlik sendromu, öğretmenlerin hem mesleki hem de kişisel yaşamlarını olumsuz etkileyebilir. Tükenmişlik yaşayan öğretmenler, işlerine karşı motivasyonlarını kaybeder, derslerde verimlilikleri düşer ve öğrencileriyle etkili bir iletişim kurmakta zorlanırlar. Öğretmenlerin motivasyon eksikliği, öğrencilerin derslere olan ilgisini de olumsuz etkileyebilir. Ayrıca, tükenmişlik sendromu öğretmenlerde fiziksel sağlık sorunlarına yol açabilir. Sürekli yorgunluk, baş ağrıları, kas ve eklem ağrıları gibi fiziksel belirtiler, tükenmişlik sendromunun yaygın sonuçlarındandır. Psikolojik etkileri

de oldukça önemlidir. Tükenmişlik sendromu yaşayan öğretmenlerde depresyon, anksiyete ve kendine güvensizlik gibi duygusal sorunlar ortaya çıkabilir. Bu durum, öğretmenlerin mesleklerinden soğumalarına ve hatta işten ayrılma düşüncelerine yol açabilir. Ayrıca, tükenmişlik yaşayan öğretmenler, öğrencilerle daha mesafeli ve soğuk bir ilişki kurabilir, bu da eğitim sürecini olumsuz etkiler (Diri ve Kırıl, 2016).

Beden eğitimi öğretmenlerinde tükenmişlik sendromunu önlemek ve bu sendromla başa çıkmak için çeşitli stratejiler geliştirilebilir. Öncelikle, beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükünün dengelenmesi ve fiziksel aktivite yoğunluğunun azaltılması önemlidir. Okul yönetimleri, beden eğitimi derslerine daha fazla kaynak ayırmalı, ders materyalleri ve alanlarının iyileştirilmesi konusunda öğretmenlere destek sağlamalıdır. Ayrıca, öğretmenlerin profesyonel gelişimlerine yönelik seminerler ve eğitimler düzenlenerek mesleki tatminleri artırılabilir. Beden eğitimi derslerinin önemini artırmak ve bu derslerin akademik başarıya katkısını vurgulamak da öğretmenlerin motivasyonunu artıracaktır. Öğrencilerin beden eğitimi derslerine olan ilgisini artırmak için ders programlarında ve müfredatlarında daha yenilikçi ve eğlenceli aktiviteler yer alabilir. Öğrencilerin spor etkinliklerine katılımı teşvik edilmeli, bu sayede öğretmenler de öğrencilerle daha anlamlı bir ilişki kurabilirler (Erkul, 2014).

Öğretmenlerin kendilerine daha fazla zaman ayırmaları ve stresle başa çıkmaları için de çeşitli destek mekanizmaları oluşturulmalıdır. Okullarda psikolojik danışmanlık hizmetleri sunularak öğretmenlerin duygusal yorgunluklarını paylaşabilecekleri bir platform sağlanabilir. Ayrıca, beden eğitimi öğretmenlerine yönelik motivasyon artırıcı faaliyetler ve sosyal etkinlikler düzenlenerek mesleki dayanışma güçlendirilebilir. Beden eğitimi öğretmenlerinde tükenmişlik sendromu hem öğretmenlerin mesleki yaşamlarını hem de öğrencilerin eğitim süreçlerini olumsuz etkileyen önemli bir sorundur. Fiziksel ve duygusal iş yükünün fazla olması, derslerin yeterince ciddiye alınmaması ve sınıf yönetimi zorlukları, bu sendromun temel nedenleri arasında yer almaktadır. Ancak, okul yönetimlerinin ve eğitim politikalarının desteğiyle, öğretmenlerin tükenmişlik sendromu ile başa çıkmaları ve daha verimli bir çalışma ortamı yaratmaları mümkündür (Öztürk, 2002).

2. LİTERATÜR TARAMASI/ÖZETLERİ

2.1. İlgili Çalışmalar

2.1.1. Yurtiçi Çalışmalar

Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik durumları, eğitimde önemli bir araştırma konusu haline gelmiştir. Literatürde, tükenmişliğin öğretmenler üzerinde fiziksel, duygusal ve zihinsel etkiler yarattığı, özellikle beden eğitimi öğretmenlerinde ise fiziksel performans beklentileri ve öğrencilerle sürekli etkileşim nedeniyle daha yoğun hissedildiği belirtilmektedir. Bu bağlamda yapılan çalışmalar, uzun süreli stres, yetersiz destek sistemleri ve iş yükünün öğretmenlerde tükenmişliğe neden olabileceğini vurgulamaktadır. Bu literatür taraması, beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik seviyelerini, etkileyen faktörleri ve bu sorunla başa çıkma stratejilerini incelemeyi amaçlamaktadır. Bu bağlamda yurtiçi ve yurtdışı çalışmalar incelenmiştir.

Özday'ının (1991) “Resmi ve Özel Liselerde Çalışan Öğretmenlerin İş Streslerinin Karşılaştırılması” adlı araştırmasında, öğretmenlerde strese yol açan etkenler ve bu stresi azaltmak için yapılabilecekler ele alınmıştır. Bu doğrultuda, İstanbul il merkezindeki resmi ve özel liselerde çalışan 1134 öğretmene anket uygulanmıştır. Araştırmacı, uzman öğretmenlerin ruh sağlığının kötüye gittiğini, ekonomik zorluklar nedeniyle toplumun onlara duyduğu saygıya aykırı işlerde çalışmak zorunda kaldıklarını ve bu sorunların okul ortamına da yansıdığını ifade etmektedir. Çalışmanın sonucunda, öğretmenlik mesleğinin diğer mesleklerden daha stresli olduğu ortaya konmuştur. Ayrıca, bağımsız değişkenlere göre stres düzeyleri incelendiğinde, en yüksek stresin 31-40 yaş grubunda, en düşük stresin ise 20-25 yaş grubunda yaşandığı tespit edilmiştir.

Özkal ve Gökdağ (1999) tarafından yapılan “İlkokul Öğretmenlerinin Stres Kaynaklarına İlişkin Algıları ve Günü Düzeyleri Arasındaki İlişkiler” başlıklı çalışmada, stresin öğretmenler üzerindeki bireysel ve mesleki etkileri incelenmiştir. Çalışmada stresin hem olumlu hem de olumsuz etkilerini belirlemeye yönelik bir çaba ortaya konmuştur. Bu amaçla İzmir ilinde görev yapan 190 sınıf öğretmenine anket uygulanmış; ayrıca “Öğretmen Günü” ve “Minnesota Öğretmen Gerilimi Envanteri” kullanılarak veri

toplanmıştır. Sonuçlar, öğretmenlerin öğretme yeterliliği açısından güdü düzeylerinin yüksek olduğunu göstermiştir.

Tümkiye (1999), “Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri ve Kullandıkları Başa Çıkma Yolları” başlıklı araştırmasında, öğretmenlerde tükenmişlik durumunun, uygun veya uygun olmayan başa çıkma stratejileriyle ilişkisini incelemeye çalışmıştır. Bu çalışmada, 720 ilköğretim ve ortaöğretim öğretmeninden oluşan bir örneklem seçilmiş, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini belirlemek amacıyla Seidman ve Zager'in geliştirdiği “Öğretmen Tükenmişlik Ölçeği” kullanılmıştır. Aynı zamanda, öğretmenlerin başa çıkma davranışlarını ölçmek için yine aynı araştırmacılar tarafından geliştirilen “Kişisel Davranış Ölçeği” uygulanmıştır. Çalışma sonuçlarına göre, öğretmen tükenmişliği ile eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Ünal (1999) ise “Okullardaki Stres Kaynakları ve Verimlilik İlişkisi” adlı çalışmasında stresin birey ve örgüt üzerindeki olumlu ve olumsuz etkilerini tanımlamış, okullarda stres yaratan etkenlere odaklanarak bu unsurları açıklamıştır. Ünal’a göre, çalışanlar iş çevrelerinden ve yöneticilerden kaynaklanan iki tür baskıya maruz kalmaktadır. Örgütsel verimliliği artırmak için öncelikle iş çevresinden kaynaklanan stresin azaltılması gerektiğini savunan araştırmacı, öğretmenlerin birbirlerine destek olarak stres etkenleriyle mücadele etmeleri durumunda okul verimliliğinin artacağı ve öğretimsel hedeflerin daha yüksek oranda gerçekleşeceği sonucuna varmıştır.

Ataklı (1999) “Stres Kaynakları, Stresin Öğretmenlik Mesleğindeki Yeri, Okul Yöneticileri ve Velilerin Anlayış Düzeyi Üzerine Öğretmenlerin Görüşleri” adlı çalışmasında, farklı yaş gruplarından öğretmenlerin stres kaynaklarının önemi, okulda yaşadıkları stres, mesleki memnuniyet düzeyleri ve yeniden meslek olarak öğretmenliği tercih etme eğilimleri üzerine görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin belirlediği öncelik sırasına göre, düşük maaşın yaşam standartlarına uygun olmaması, eğitim programlarının sık sık değişmesi, öğretmenlik mesleğinin toplumdaki değerinin azalması, malzeme yetersizliği ve veli desteğinin eksikliği, öğretmenlerin en önemli stres kaynakları olarak öne çıkmaktadır. Genç öğretmenlerin malzeme yetersizliğinden, orta yaştaki öğretmenlerin ise kariyer olanaklarının sınırlı

olmasından ve mesleğin toplumdaki statüsünün azalmasından daha fazla etkilendiği gözlemlenmiştir. Ancak genel olarak, öğretmenlerin mesleklerinden duydukları memnuniyetin yüksek olduğu ve imkan verildiğinde tekrar öğretmenliği seçmeyi düşünecekleri sonucuna varılmıştır.

Izgar (2001) “Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik” adlı çalışmasında, tükenmişliğin okul yöneticileri üzerinde duygusal, psikolojik ve davranışsal anlamda olumsuz etkiler yarattığını savunmuştur. Araştırmaya göre, tükenmişlik yaşayan yöneticilerin performans düşüşü, kurumsal ve toplumsal açıdan bir sorun olarak değerlendirilmektedir. Çalışmanın örneklemi, Aksaray, Nevşehir, Niğde, Karaman ve Konya illerinde Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı 420 ilköğretim ve ortaöğretim okul müdüründen oluşmaktadır. Sonuçlar, kadın yöneticilerin erkeklere kıyasla daha fazla tükenmişlik yaşadığını, öğretmen sayısının yöneticilerin tükenmişlik seviyesini etkilemediğini, öğrenci sayısı azaldıkça tükenmişlik seviyesinin arttığını ve kıdemi 11-15 yıl arasında olan yöneticilerin tükenmişlik düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermiştir. Ayrıca, okulun bulunduğu yerleşim yeri de tükenmişlik düzeyinde etkili bir faktör olarak tespit edilmiştir.

Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu (2001) “Öğretmenlerde Tükenmişlik, İş Doyumu ve Kişilik” başlıklı araştırmalarında, öğretmenlerin yüksek tükenmişlik riski taşıyan bireyler olduğu varsayımıyla bu meslek grubunun karşı karşıya kaldığı riskleri incelemişlerdir. Bu amaç doğrultusunda Ankara il merkezinde görev yapan 414 öğretmenin görüşleri alınmıştır. Çalışmada, engelli çocuklarla çalışan öğretmenler ile engelli olmayan çocuklarla çalışan öğretmenler arasındaki tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Sonuçlar, toplam tükenmişlik ile duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puan ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur; engelli olmayan çocuklarla çalışan öğretmenlerin, hem toplam tükenmişlik hem de duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puan ortalamaları, engelli çocuklarla çalışan öğretmenlerden daha yüksektir. Diğer bir ifadeyle, engelli olmayan çocuklarla çalışan öğretmenler daha fazla tükenmişlik (duygusal tükenme) yaşamakta ve çalıştıkları çocuklara karşı daha fazla duyarsızlık göstermektedir.

Seğmenli'nin (2001) "Rehber Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezinde, rehber öğretmenlerin cinsiyet, yaş, çalışma süresi, algıladıkları ekonomik düzey, iş memnuniyeti, mezun oldukları alan ve çalıştıkları okul düzeyine göre tükenmişlik düzeyleri incelenmiştir. Araştırmanın örneklem grubunu, 1998-1999 eğitim-öğretim yılında Ankara Büyükşehir Belediyesi sınırları içinde bulunan ilköğretim ve liselerde görev yapan 200 rehber öğretmen oluşturmaktadır. Rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri Maslach Tükenmişlik Envanteri kullanılarak ölçülmüştür. Bulgulara göre, 23-30 yaş grubundaki rehber öğretmenlerin duyarsızlaşma şeklinde tükenmişlik yaşadığı belirlenmiştir. Beş yıllık çalışma süresine sahip öğretmenlerde ise kişisel başarısızlık şeklinde tükenmişlik yaşandığı ortaya konmuştur. Ayrıca, işten memnuniyet değişkeni ile tükenmişliğin duyarsızlaşma, duygusal tükenme ve kişisel başarısızlık boyutları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Arı'nın (2002) "İlköğretim Uygulamalarının Değerlendirilmesi (Normal, Taşımalı ve Yatılı İlköğretim Okullarının Karşılaştırılması)" isimli çalışmasında ise Türkiye'de uygulanan sekiz yıllık ilköğretim sisteminin normal, taşımalı ve yatılı eğitim türleri açısından bir değerlendirmesi yapılmıştır. Bu değerlendirme, Uşak ilindeki 9 farklı okulda görev yapan 115 öğretmen ve eğitim gören 536 öğrenciye uygulanan anketlerden elde edilen verilere dayanmaktadır. Araştırmada yatılı ve taşımalı ilköğretim okullarındaki öğrencilerin, gündüzlü okullara kıyasla daha düşük hazır bulunuşluk seviyesine sahip olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, bu okullarda veli ilgisinin daha az olması nedeniyle öğrencilerin başarısının ve öğretmenlerin motivasyonunun da daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Aydın'ın (2002) yaptığı "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Bireysel Tükenmişlik Düzeylerinin Belirlenmesi (Sakarya İli Örneği)" başlıklı araştırmasında, Adapazarı'nda görev yapan 128 erkek ve 15 kadın yöneticiye "Maslach Tükenmişlik Envanteri" uygulamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, duygusal tükenme düzeyi açısından anlamlı bir ilişki bulunmazken, duyarsızlaşma düzeyinde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca, düşük kişisel başarı hissi bakımından da anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Polat ve arkadaşlarının (2009) Bilecik ili Bozüyük ilçesinde gerçekleştirdiği “Lise Öğretmenlerinde Tükenmişlik Sendromu” başlıklı araştırmasında, öğretmenlerin mezun oldukları okul, meslekte geçirdikleri süre ve haftalık ders saatleri ile tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Ancak meslek liselerinde görev yapan, mesleği kendi isteği dışında seçen, çalıştığı ortamın fiziksel koşullarını yetersiz bulan ve şiddete maruz kaldığını belirten öğretmenlerde tükenmişlik düzeyinin istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır.

Yüksel (2009) ise resmi ve özel eğitim kurumlarında görev yapan 450 öğretmenin mesleki tükenmişlik seviyelerine etki eden değişkenleri bir model çerçevesinde değerlendirmiştir. Araştırma sonucunda, mesleki tükenmişlik, mesleki yetkinlik ve mesleki sosyal destek değişkenleri arasındaki ilişkiler incelenmiş; her iki öğretmen grubunda da mesleki sosyal desteğin mesleki yetkinliği anlamlı ve olumlu yönde, mesleki tükenmişliği ise anlamlı ve olumsuz yönde etkilediği, ayrıca mesleki yetkinliğin mesleki tükenmişliği anlamlı ve olumsuz yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Koruklu ve arkadaşlarının (2012) “Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” adlı çalışmasında ise öğretmenlerin branş, yaş, cinsiyet ve kıdem gibi demografik özellikleri ile meslektaşları ve yöneticileriyle olan ilişkileri, yenilenen ortaöğretim ders programına yönelik görüşleri tükenmişlik düzeylerinde anlamlı farklılıklar yaratmaktadır. Buna karşılık, öğretmenlerin mezun oldukları fakülte, çalıştıkları okul türü, okulun fiziki şartları, öğrencilerin akademik düzeyleri ve ekonomik durumları, üniversiteye geçiş sınav sistemi ve hizmet içi eğitime katılım durumları gibi faktörlerin tükenmişlik üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamıştır.

Yıldız’ın (2012) “Mesleki Tükenmişlik ve Rehber Öğretmenler Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmasında, rehber öğretmenlerin tükenmişlik seviyeleri ile yaş ve medeni durum değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ancak, cinsiyet, eğitim düzeyi, mezun olunan bölüm, mesleki kıdem, görev yapılan okul türü, çalışılan çevrenin sosyo-ekonomik durumu, çalışma ortamından memnuniyet, üstlerden takdir alma, meslekte kendini verimli görme, mesleği

isteyerek yapma ve manevi doyum gibi değişkenlerle tükenmişlik arasındaki belirli boyutlarda anlamlı ilişkiler saptanmıştır.

Kılınç (2018) ise 239 fen bilgisi öğretmeninin tükenmişlik düzeylerini bazı değişkenler açısından incelemiştir. Bulgular, fen bilgisi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin yaş, cinsiyet, kıdem yılı, haftalık ders saati, medeni durum ve görev yeri gibi faktörlere göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur.

Becet (2019), devlet ve özel okullarda çalışan 127 öğretmenin tükenmişlik düzeyleri ile sigara içme isteği arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çalışma bulgularına göre, öğretmenlerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma seviyeleri arttıkça sigara içme isteklerinin de yükseldiğı tespit edilmiştir. Kişisel başarı boyutu ile sigara içme isteği arasında negatif bir ilişki bulunmaktadır. Erkek öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeylerinin kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğı ve sigara içenlerle ara sıra içenler arasında sigara içme isteğinde anlamlı bir fark olduğı belirlenmiştir. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri; medeni durum, çocuk sahibi olma, çalıştıkları kurum türü, gelir düzeyi, sigara kullanımı ve yaş gruplarına göre farklılık göstermemiştir. Ayrıca, sigarayı düzenli veya ara sıra kullanan öğretmenlerin sigara içme isteklerinin cinsiyet, eğitim seviyesi, medeni durum, çocuk sahibi olma durumu, kurum türü, gelir düzeyi ve yaş gibi değişkenler açısından farklılık göstermediğı sonucuna varılmıştır.

Çivik'in (2019) araştırması, MT'nin üç alt boyutunda (duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı) düşük seviyeler, genel tükenmişlik puanında ise orta düzey bir sonuç ortaya koymuştur. Öğretmenlerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarı ve genel tükenmişlik alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bununla birlikte, duygusal tükenme boyutunda, meslekte 1-5 yıl ve üzeri deneyime sahip olanlar lehine anlamlı bir fark belirlenmiştir. Ancak duyarsızlaşma, kişisel başarı ve genel tükenmişlik boyutlarında kıdeme göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Akay (2020) tarafından yapılan araştırmada, 169 sınıf öğretmenin mesleki tükenmişlik ve örgütsel güven arasındaki ilişki ele alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik algıları “çok nadir” seviyesinde iken örgütsel güven algıları “çoğunlukla” düzeyindedir.

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik ve örgütsel güven algıları, cinsiyet ve okutulan sınıf düzeyine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Medeni duruma göre, bekâr öğretmenlerin duyarsızlaşma boyutundaki mesleki tükenmişlik algıları, evli öğretmenlerle karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık göstermektedir. Kıdem açısından değerlendirildiğinde ise 4-6 yıl arasında çalışan öğretmenlerin paydaşlara güven boyutundaki örgütsel güven algıları, 10 yıl ve daha fazla görev yapan öğretmenlere göre belirgin biçimde daha düşüktür. Ayrıca, sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel güven algıları arasında negatif yönlü ve düşük seviyede anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Turaç Ergül (2020) araştırmasında, öğretmenlerin genel olarak düşük seviyede mesleki tükenmişlik yaşadığını tespit etmiştir. Mesleki tükenmişlikte en fazla zorlandıkları boyut ise kişisel başarıdır. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri; cinsiyet açısından kişisel başarı boyutunda, yaş açısından tüm alt boyutlarda, kıdem açısından duygusal tükenme ve kişisel başarı boyutlarında, medeni durum açısından duygusal tükenme ve kişisel başarı boyutlarında, branş açısından ise duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında anlamlı farklılık göstermektedir. Ayrıca, öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeyleri arttıkça mesleki tükenmişliklerinin de arttığı belirlenmiştir. Bu bağlamda, öğretmenlerin örgütsel sessizlikleri ile mesleki tükenmişlikleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konmuştur.

Aydın (2020), sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile öz-yeterlik inançlarını incelemiştir. Araştırma bulgularına göre, sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki tükenmişliklerinin duygusal tükenme boyutunda düşük seviyelerde, kişisel başarı boyutunda ise yüksek seviyelerde olduğu gözlenmiştir. Mesleki tükenmişlik düzeyleri, cinsiyet, yaş, medeni durum ve görev yaptıkları okulun teknolojik donanım yeterliliği açısından anlamlı bir fark göstermemiştir. Kişisel başarı boyutundaki mesleki tükenmişlik ile öğretmenlerin akademik, mesleki, sosyal ve entelektüel öz-yeterlik boyutları ve toplam öz-yeterlik inançları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

2.1.2. Yurtdışı Çalışmaları

Farber'in (1984) yılında gerçekleştirdiği “Kırsal Kesim Öğretmenlerinde Stres ve Tükenmişlik” konulu çalışması, öğretmenlerde tükenmişlik düzeyini artıran etmenleri ortaya koyarak kırsal bölgede çalışan öğretmenlerin stres ve tatmin seviyelerini belirlemeyi hedeflemiştir. Günümüzde tükenmişlik ve stres, sıklıkla araştırma konusu olarak ele alınmaktadır. Çeşitli araştırmalar, öğretmenlerin yeniden meslek seçme şansları olsa öğretmenliği tercih etmeyecekleri yönünde bulgular sunmaktadır. Tükenmişlik nedeniyle birçok duyarlı, düşünceli ve mesleğine adanmış öğretmen, öğretmenlikten ayrılmaktadır. Bu durum, öğretmenlerin en büyük sorunlarından biri olarak değerlendirilebilir. Tükenmişlik, “çalışma koşullarının etkisiyle idealizmin, enerjinin ve amaç duygusunun kaybedilmesi” olarak tanımlanabilir. Araştırmanın örneklemini 398 ilkokul öğretmeni oluşturmuş ve ölçüm aracı olarak Öğretmen Tutum Anketi kullanılmıştır. Bulgulara göre, öğretmenlerin %25'i tükenmişlik yaşama riski taşıırken, %10-15'i tükenmişlikten etkilenmiş durumdadır. En yüksek risk altında bulunan grup ise 34-44 yaş arasındaki öğretmenlerdir. Tükenmişlik ile ilişkili unsurlar arasında öğretmen-yönetici ilişkisi ile öğretmenlerin topluma aidiyet hissetmemeleri yer almaktadır. Öğretmenler kendilerini yalnız ve izole olmuş hissetmektedir. Tükenmişlik, öğretmenlerin mesleğe devam etme motivasyonunu ve öğrenci-öğretmen ilişkilerinde tatmin düzeylerini olumsuz yönde etkilemektedir.

Fimian ve Blanton (1987), “Öğretmen Adayları ve Stajyer Öğretmenler Arasında Stres, Tükenmişlik ve Rol Problemleri” adlı çalışmalarında, insanlarla yoğun şekilde etkileşimde bulunan çalışanların stres düzeyleri ve iş ortamları arasındaki ilişkinin uzun süredir incelendiğini, ancak öğretmenlik mesleğinin özellikle ilk yıllarında son derece stresli olduğuna dair araştırmaların yeni yeni yoğunlaştığını belirtmişlerdir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin yaklaşık %20'sinin ilk birkaç yıl içinde mesleği bıraktığı tahmin edilmektedir. Bu duruma stres ve tükenmişliğin neden olduğu düşünülmekte ve bu iki kavramın işlevsel tanımlarının yapılmasının gerekliliği vurgulanmaktadır. Araştırmacılar, “Öğretmen adayları ve stajyer öğretmenler stres, tükenmişlik ve rol problemleri yaşıyorlar mı ve eğer yaşıyorlarsa bu, tecrübeli öğretmenlerin yaşadıkları ile

benzerlik gösteriyor mu?” sorusuna yanıt aramışlardır. 413 öğretmenden oluşan örneklem grubundan elde edilen sonuçlara göre, deneyimsiz öğretmenler ve öğretmen adaylarının stres yaşadıkları kanıtlanmıştır. Rol problemleri yaşayan deneyimsiz öğretmenlerin daha fazla stres ve tükenmişlik yaşadığı saptanmıştır. İş ve eğitim hayatında karşılaşılan rol, stres ve tükenmişlik sorunlarının daha iyi anlaşılması, okullarda karşılaşılan problemlerin çözümünde yararlanılabilecek modellerin geliştirilmesine katkı sağlayabilir.

Brissie, Hoover-Dempsey ve Bassler (1988), “Öğretmen Tükenmişliğinin Bireysel ve Durumsal Sebepleri” başlıklı araştırmalarında, tükenmişlik üzerinde etkili olabileceği düşünülen bireysel ve çevresel faktörleri ele alarak öğretmen tükenmişliğini incelemişlerdir. Bu çalışmada çok aşamalı bir regresyon analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya 1213 ilköğretim okulu öğretmeni katılmıştır. Bulgulara göre, bireysel özellikler, öğretmenlerin yeterlilik düzeyleri, örgütsel katılım ve müdür ile diğer öğretmenlerden sağlanan destek gibi çevresel faktörler, öğretmen tükenmişliği üzerinde belirgin bir etkiye sahiptir. Öğretmenliği kişisel olarak tatmin edici bulan ve kendilerini daha yeterli gören öğretmenler daha düşük tükenmişlik yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Ödüllendirildiğini hisseden öğretmenler, öğrencileri üzerinde olumlu bir etki yaratmakta ve öğretmenlikten daha yüksek bir memnuniyet duymaktadırlar.

Cherniss (1992), “Tükenmişliğin Uzun Vadeli Sonuçları: Kavramsal Bir Çalışma” başlıklı araştırmasında, kariyerin ilk yılında yaşanan tükenmişliğin sonraki 10 yıl içindeki kariyer uyumuyla olan ilişkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın örneklemini, hukuk, hemşirelik, öğretmenlik ve ruh sağlığı alanlarında çalışan 25 uzmandan oluşmaktadır. Bu uzmanlar kariyerlerinin ilk yılında değerlendirildikten sonra, 12 yıl sonra yeniden incelenmişlerdir. İlk yılda yaşanan tükenmişlik, Maslach Tükenmişlik Ölçeği ile yüksek oranda ilişki göstermektedir. Kariyer uyumu değişkenleri arasında aynı meslekte devam etme, iş tatmini, hizmet verdikleri kişilere karşı tutumlar ve esneklik bulunmaktadır. Bu değişkenler mülakat ve anketlerle ölçülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre, kariyerinin ilk yılında yüksek tükenmişlik yaşayan katılımcıların çoğu mesleklerini değiştirmemiştir. İlk yıllarda yaşanan tükenmişlik, uzun vadede

anlamalı ve olumsuz etkiler yaratmamıştır. Ancak, kariyerin ilerleyen yıllarında yaşanan tükenmişlik, daha ciddi ve kalıcı olumsuz sonuçlara yol açmaktadır.

Pretty, McCarthy ve Catano (1992), “Psikolojik Atmosfer ve Tükenmişlik: Kurum İçi Cinsiyet Farkları” başlıklı çalışmalarında, tükenmişliğin iş yerinde önemli bir psikolojik sorun olduğunu vurgulamış ve bu konunun cinsiyet farkları açısından yeterince ele alınmadığına dikkat çekmişlerdir. Araştırmada, kadın ve erkek çalışanların aynı ortamda bulunsalar bile eşit koşullarda çalışmadıkları, cinsiyet ayrımcılığına maruz kaldıkları, kadınların daha düşük maaş aldığı ve terfi olanaklarının erkeklere göre daha kısıtlı olduğu belirtilmiştir. Bu durumun, kadın ve erkeklerin stres düzeylerini farklı şekillerde etkileyebileceği öne sürülmüştür. Araştırmanın odak noktası, “İş yerinde tükenmişliği daha fazla yaşayan kadınlar mı yoksa erkekler mi?” sorusuyla özetlenebilir. Çalışmada Maslach Tükenmişlik Ölçeği kullanılarak, bir iletişim şirketinde çalışan 700 kişiye anket uygulanmıştır. Sonuçlar, tükenmişliğin farklı bileşenlerine göre kadın ve erkeklerin çevresel faktörlere olan duyarlılıklarının değiştiğini ortaya koymuştur. Bu duyarlılık, örgütsel hiyerarşideki pozisyonlarına göre farklılık göstermektedir. Araştırmada, yönetici konumundaki erkeklerin daha fazla duygusal tükenme ve duyarsızlaşma yaşadığı, yönetici olmayan kadın çalışanların ise bu duyguları daha yoğun deneyimlediği tespit edilmiştir.

Mohan ve Srivastava (1994) tarafından yürütülen “Öğretmenlik Mesleğine Bağlılığı Etkileyen Faktörler” başlıklı araştırma, öğretmenlerin mesleklerine olan bağlılıklarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin mesleklerine bağlılık düzeylerini belirleyen faktörler önem sırasına göre şu şekildedir: a) Öğretmenlik mesleğinin toplumda yüksek bir sosyal statüye sahip olduğu algısı, b) Önemli kişilerden alınan destek ve velilerin eğitim-öğretim süreçlerine dair beklentileri, c) Yöneticiler ve diğer öğretmenlerden alınan destek, d) Mesleği başarılı bir şekilde yapma isteği ve amacı, e) Öğretmenlik yetkinliklerini ve bilgilerini geliştirmeye yönelik motivasyon. Araştırmanın sonuçları doğrultusunda, mesleklerine bağlı öğretmenler: a) Öğretmenlik mesleğini yüksek bir sosyal statü olarak görüp öğretmen kimlikleriyle gurur duyarlar, b) Genellikle eğitim-öğretim etkinliklerine ve mesleki faaliyetlere daha fazla ilgi gösterirler, c) Meslek içinde kariyer açısından yükselme imkânı

olduğuna inanırlar, d) Öğretmenlik mesleğine dair olumlu tutumlara sahiptirler. Bu duygusal bağlılıkları sayesinde çevrelerinden destek alırlar.

Weisberg (1994), "Çalışanların Tükenmişlik Düzeylerinin ve İşi Bırakma Niyetlerinin Ölçülmesi" adlı çalışmasında, çalışanların hissettikleri tükenmişlik duygusunun işten ayrılma davranışını tetikleyip tetiklemediğini incelemeyi amaçlamıştır. İşgücü devir hızının yüksek olduğu bir örgüt, verimliliğini kaybederek olumsuz etkilenir. Özellikle insanlarla yoğun bir şekilde etkileşimde olan ve yüksek beklentileri karşılamak durumunda kalan meslek gruplarında tükenmişlik daha yaygındır. Öğretmenlerde tükenmişliğe neden olan etmenler arasında ağır iş yükü, düşük gelir düzeyi, disiplin sorunları, öğrencilerin ilgisizliği, kalabalık sınıflar, sınav baskısı, kariyer imkanlarının sınırlı olması, materyal yetersizliği, zorunlu tayinler, iş algısındaki çatışmalar ve toplumun öğretmeni yalnızlaştırması gibi faktörler yer almaktadır. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin yaşadığı tükenmişlik yalnızca çalışma koşullarına verdikleri psikolojik bir tepki değil, aynı zamanda toplumsal bir sorun olarak görölmektedir; öğretmenler, kendilerini misyonlarını kaybetmiş, topluma ait hissetmeyen ve yalnızlaşmış bireyler olarak görebilmektedir. Araştırmada, İsrail'de 28 öğretmenle yapılan görüşmeler ve uygulanan anketler sonucunda, tükenmişlik duygusunun öğretmenlerin işten ayrılma niyetlerini etkilediği saptanmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin yaşları ve meslek deneyimleri arttıkça, bu etkinin azaldığı gözlemlenmiştir.

Friedman (1995), "Okul Yöneticisinin Tükenmişliği: Kavram ve İçerik" başlıklı araştırmasında, okul müdürlerinin tükenmişlik düzeyini oluşturan unsurları belirlemeyi hedeflemiştir. İsrail'de çalışan 571 ilköğretim ve ortaöğretim okulu müdürüne, duygusal durumları, çevreleri ve işlerine dair sorular içeren bir anket uygulanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, okul müdürlerinin yaşadığı tükenmişlik iki ana boyutta ele alınabilir: Yaşadıkları deneyimler ve bu deneyimlerin içsel veya dışsal olması. Müdürlerin tükenmişliğini oluşturan dört temel unsur bu iki boyut üzerinden ortaya konmuştur: Yorgunluk, tatminsizlik, depresyon ve işten soğuma. Sonuçlara göre, tatminsizlik ve yorgunluk tükenmişliğin temelini oluştururken, işten soğuma ve depresyon daha çok birer savunma mekanizması olarak işlev görmektedir.

NCES (National Center for Education Statistics) tarafından 1997 yılında yapılan “Amerikan Öğretmenlerin İş Tatmini: Çalışma Koşullarının, Kişisel Özelliklerin ve Ekonomik Getirilerin Etkisi” adlı çalışmada, iş tatminini etkileyen faktörlerin ne düzeyde etkili olduğu incelenmiştir. Bu araştırma geniş bir katılımcı kitlesine sahip olup, hem kamu hem de özel sektördeki ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler ile yöneticiler çalışmaya dahil edilmiştir. Tesadüfi örneklem yöntemi kullanılarak Amerikan toplumunu temsil edecek şekilde seçilen okullarda anket formları uygulanmıştır. Özel okullarda ve kamu okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticiler için ayrı ayrı anketler hazırlanmıştır. Çalışmanın sonuçları şu şekilde özetlenebilir: Yönetici desteği, liderlik tarzı, öğrenci davranışları, okul ortamı ve öğretmen özerkliği gibi faktörler, iş tatminini etkileyen çalışma koşulları arasında belirlenmiştir. Bu koşulların olumlu olduğu okullarda öğretmenlerin iş tatmin puanları da yüksek çıkmıştır. Bir diğer bulgu, özel ve kamu okulları arasındaki iş tatmini farkına işaret etmektedir. Özel okullarda görev yapan öğretmenler, kamu okullarındaki meslektaşlarına göre daha yüksek iş tatmini hissetmektedir. Ayrıca, okul türünden bağımsız olarak, velilerden destek gören öğretmenlerin iş tatmini düzeyinin destek görmeyenlere göre belirgin biçimde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Kamu okullarında genç ve daha az deneyimli öğretmenlerin, daha yaşlı ve deneyimli olanlara göre daha fazla iş tatmini yaşadıkları; özel okullarda ise en genç ve en yaşlı öğretmenlerin en yüksek iş tatminine sahip oldukları saptanmıştır. Kişisel özelliklere ilişkin bulgulara göre, öğretmenlerin yaşları ve kıdemleri iş tatmini ile ilişkilidir ancak bu ilişkinin gücü, çalışma koşullarıyla olan ilişkiye göre daha zayıftır. İşlerinde özerkliğe sahip olan öğretmenlerin iş tatminlerinin, özerklik yaşamayanlara göre oldukça yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Çalışmanın en dikkat çekici bulgularından biri ise, iş tatmini ile maaş ve diğer yan haklar arasında zayıf bir ilişkinin bulunmasıdır.

Shann (1998), “İlköğretim Öğretmenlerinin İş Tatmini ve Mesleki Bağlılığı” konulu bir araştırma yapmış ve bu konuyu seçme sebebini öğretmenlerin iş tatmininin çok yönlü bir olgu olması olarak belirtmiştir. Bu çok yönlü kavramın, öğretmenlerin mesleklerine bağlılıklarını, işte kalmalarını ve okulun verimliliğini etkilediğini ifade etmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara

göre, öğretmen-öğrenci ilişkileri en güçlü iş tatmini kaynağı olarak öne çıkmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin önem verdiği diğer önemli bir konu da öğretmen-veli ilişkileridir. Bir başka bulguya göre, başarı düzeyi düşük okullarda görev yapan öğretmenler, başarılı okullardaki meslektaşlarına kıyasla, öğretmenler arası ilişkiler ve okulun müfredat programı açısından iş tatmini sağlayamamaktadır. Araştırmacı, okul yöneticilerine yönelik bazı önerilerde bulunarak öğretmenlerin tatmin düzeyini artırmak için okulda karar alma süreçlerine öğretmenlerin katılımını sağlama ve eğitsel yeniliklere odaklanan bir yönetim anlayışı benimseme yolunda adımlar atılmasını tavsiye etmiştir.

Rottier ve diğerlerinin (2001) yılında gerçekleştirdikleri “Öğretmen Tükenmişliği – Küçük ve Kırsal Kesim Okulları Örneği” başlıklı çalışmada, ülkemizdeki YİBO benzeri okullarda görev yapan öğretmenlerin bulundukları çevreye göre tükenmişlik seviyeleri incelenmiştir. Araştırmada 348 öğretmen örneklem grubunu oluşturmuş ve veri toplama aracı araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Çalışmanın bulguları, pek çok öğretmenin tükenmişlik yaşadığını ortaya koymaktadır. Genel olarak erkek öğretmenler, kadınlara kıyasla daha mutsuz olduklarını belirtmiş ve bu sonuç, özellikle 41-50 yaş grubundaki erkek öğretmenlerde anlamlı bulunmuştur.

Roach (2009), genel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik seviyelerinin özel eğitim öğretmenlerine kıyasla daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Araştırma, öğretmen tükenmişliğinin kişinin geçmişi, kişisel özellikleri, yaşı ve beklentileri gibi faktörlerle ilişkili olduğunu ortaya koymuştur.

Landech (2009) ise devlet okullarında çalışan sınıf öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri ile tükenmişlik seviyeleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu hipotezini desteklememiş, ancak deneyim yılı ile duyarsızlaşma arasında anlamlı ve negatif bir korelasyon bulmuştur. Yaratıcılığın, tükenmişliğin alt boyutları olan duygusal tükenme, duyarsızlaşma veya kişisel başarıda azalma üzerinde etkili olduğunu gösteren herhangi bir bulguya rastlanmamıştır.

Droogenbroeck, Spruyt ve Vanroelen’in (2014) araştırmasına 45 yaş ve üzeri 1878 öğretmen katılmıştır. Çalışmada, dört farklı grubun (öğrenciler, meslektaşlar, müdürler, veliler) öğretimle ilgili ve öğretim dışı iş yüklerinin kıdemli öğretmenler üzerindeki tükenmişlik düzeyine etkisi analiz edilmiştir.

Araştırmada kişilerarası ilişkilerin tükenmişlikle çeşitli yönlerden bağlantılı olduğu belirlenmiştir. Müdürlerin, öğretmenlere daha fazla özerklik tanımları, okul politikası kararlarına öğretmenleri dâhil etmeleri ve öğretmenlerin inisiyatif kullanmalarını teşvik etmeleri tükenmişlik üzerinde önemli bir rol oynamaktadır.

Menda (2014), İsrail devlet okullarında çalışan öğretmenlerin kısa sürede kendi istekleriyle meslektan ayrılma nedenlerini araştırmıştır. Araştırma, tükenmişlik deneyimlerinin varoluşçu fenomenolojik bir bakış açısıyla incelenmesinin, günlük varoluşsal zorluklarla başa çıkan öğretmenlere rehberlik etmede faydalı olabileceği sonucuna ulaşmıştır.

Bull-Beddows (2019), öğretmenlere, dikkat ve meditasyon teknikleri öğreten ticari bir farkındalık uygulaması olan Headspace'i kullanmalarını sağlamıştır. Çalışma sonucunda, Headspace programının zamanla öğretme kaygısını ve öğretmenlerdeki tükenmişlik belirtilerini azaltmada etkili olduğu görülmüştür. Headspace kullanan öğretmenlerin, bekleme listesinde yer alan kontrol grubundaki öğretmenlere kıyasla zaman içinde kişisel başarı düzeylerinde daha fazla ilerleme kaydettikleri tespit edilmiştir (Bull-Beddows, 2019).

Field'ın (2019) araştırmasında, öğretmenlerin refah düzeyinin öğretmen-öğrenci ilişkileri yoluyla dolaylı olarak öğrenci üzerinde bir etkiye sahip olabileceği belirlenmiştir. Sonuçlar, öğretmenlerin duyarsızlaşmasının ve kişisel başarı düzeylerinin öğrencilerin fiziksel refahını önemli ölçüde öngördüğünü; ancak psikolojik refah veya akademik benlik algısı üzerinde bir etkisi olmadığını ortaya koymuştur (Field, 2019).

Fiorilli, Benevene, Stasio, Buonomo, Romano, Pepe ve Addimando'nun (2019) araştırmalarına göre, öğretmenlerin duygusal zekâ özelliklerinin, tükenmişlik düzeyleri üzerinde doğrudan ve güçlü bir etkisi olduğu tespit edilmiştir. Araştırma ayrıca, işyerindeki ilişkiler gibi içsel sosyal desteğin, dışsal sosyal desteğe kıyasla tükenmişlik üzerinde daha etkili olduğunu göstermiştir.

Czerwinski, Egan, Cook ve Mantzios'un (2020) araştırmasında, İngiltere'de görev yapan ve rastgele seçilen 35 öğretmene beş günlük mindfulness boyama uygulaması yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin tükenmişlik, stres, depresif belirtiler ve kaygı düzeylerinin istatistiksel olarak

anlamalı bir şekilde azaldığı gözlemlenmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık ve farkındalık seviyelerinin arttığı tespit edilmiştir.

Dias, Peixoto ve Cadime'nin (2021) araştırmasının sonuçları, öğretmenlerin yaşları ilerledikçe tükenmişlik düzeylerinin arttığını ortaya koymuştur. Sınıf öğretmenlerinde tükenmişliğin, hizmet yılıyla doğrudan ve pozitif bir ilişki içinde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi ile sınıflarındaki özel gereksinimli öğrenci sayısı arasında pozitif bir bağlantı tespit edilmiştir.

Martinez-Ramon, Morales-Rodriguez ve Perez-Lopez'in (2021) araştırmasında, 419 ortaokul öğretmenin %30.8'inin tükenmişlik yaşadığı (yüksek düzeyde duygusal tükenme ve duyarsızlaşma, düşük düzeyde kişisel başarı) ve %38.7'sinin ise yüksek düzeyde psikolojik dayanıklılığa sahip olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada, psikolojik dayanıklılık ile tükenmişlik arasında ters yönlü bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Tükenmişlik arttıkça psikolojik dayanıklılığın azaldığı veya psikolojik dayanıklılık arttıkça tükenmişliğin azaldığı vurgulanmıştır. Orta ve düşük seviyede psikolojik dayanıklılığa sahip bireylerin, yeterli psikolojik dayanıklılık becerilerine sahip olmadıkları ve tükenmişlik riskinin yüksek olduğu belirtilmiştir.

3. MATERYAL VE YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma betimsel bir çalışma olarak tasarlanmış olup, yürütülmesinde genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modelleri, geniş bir evrenin genel yapısını tahmin etmeyi amaçlayan ve evrenin tamamı ya da bir örneklemini üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2012).

3.2. Evren ve Örneklem

Çalışmanın evreni, Hakkari ilinde görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenleri kapsamaktadır. Bu bağlamda, araştırmaya katılan 157 öğretmen, yaş, cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem ve iş yeri statüsü gibi çeşitli demografik değişkenler doğrultusunda gruplandırılmıştır. Katılımcı grubun 98'i erkek, 59'u ise kadındır ve bu dağılım, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini cinsiyet temelli karşılaştırmalara olanak tanıyacak şekilde bir denge sağlamaktadır. Ayrıca, farklı yaş aralıkları ve meslekte geçirilen yıl sayısı, öğretmenlerin deneyim düzeyleriyle tükenmişlik düzeyleri arasındaki olası ilişkiyi incelemek için önemlidir.

Araştırmada, demografik dağılımlar tablo halinde sunulmuş ve bu değişkenlerin tükenmişlik üzerinde olası etkileri analiz edilmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerin yaşları, medeni durumları ve iş yerlerinde sahip oldukları statüler, tükenmişlik ölçeğindeki duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarında farklılaşmalara yol açabilmektedir. Bu nedenle, demografik verilerin tükenmişlik düzeyleriyle olan ilişkisi, öğretmenlerin hangi özelliklerinin tükenmişlik riskini artırabileceğini anlamak açısından kritik rol oynamaktadır. Elde edilen verilerin, tükenmişliği azaltmaya yönelik mesleki destek programlarının hangi gruplara yönelik geliştirilmesi gerektiği konusunda da yol gösterici olabileceği düşünülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, Maslach Tükenmişlik Ölçeği (MTÖ) kullanılarak öğretmenlerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı algıları ölçülmüştür. MTÖ, tükenmişlik düzeylerini kapsamlı bir şekilde

değerlendirebilmek amacıyla yaygın olarak kullanılan geçerli ve güvenilir bir ölçektir. Bu ölçek sayesinde, öğretmenlerin mesleki doyum seviyeleri ve kendilerini ne ölçüde yetersiz hissettikleri gibi faktörler tespit edilmiştir. Çalışmada elde edilen bulguların, öğretmenlerin çalışma şartlarının iyileştirilmesi ve mesleki destek programlarının geliştirilmesi için politika yapıcılara yol gösterici olabileceği öngörülmektedir.

Analiz öncesinde, verilerin normalliğini sağlamak ve dağılım yapısını incelemek amacıyla çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Bu değerler, verilerin istatistiksel analiz için uygun olup olmadığını belirlemede önemli göstergelerdir. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin kabul edilebilir aralıkta olması, verilerin normal dağılıma yakın olduğunu ve güvenilir analiz sonuçları elde edileceğini göstermektedir. Bu titiz veri analiz süreci, araştırmanın bulgularını daha sağlam ve geçerli hale getirirken, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini daha doğru bir şekilde değerlendirme imkânı sunmaktadır.

3.3.1. Maslach Tükenmişlik Envanteri

Araştırmada kullanılan MBI ölçeğinin Türkçe çevirisi, Ergin (1993) tarafından yapılmıştır. Ölçek Türkçe'ye Ergin tarafından çevrilirken bazı maddeler için birden fazla çeviri önerisi sunulmuştur. Ardından, ölçeğin dil ve kültüre uygunluğunu değerlendirmek amacıyla, farklı meslek gruplarından 15 uzman (psikologlar ve dil bilimciler) görüş bildirmek üzere görevlendirilmiştir. En çok uzlaşa sağlanan ifadeler seçilerek görünüş geçerliliği sağlandı. Daha sonra, tükenmişlik araştırmalarının konusu olan doktorlar, hemşireler, öğretmenler, avukatlar, polisler ve memurlardan oluşan 235 kişilik bir denek grubuna ölçeğin ön uygulaması yapılmıştır. Bu uygulamadan elde edilen verilerin analizi ve deneklerden alınan geri bildirim sonucunda ölçekte bazı değişiklikler yapılmıştır. Söz konusu veriler değerlendirilirken öncelikle madde analizi yapılmış ve her maddenin ayırt edicilik özelliği incelenmiş ve ifadelere gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Ölçeğin bu uygulamasının ortaya çıkardığı en önemli sorun, ölçeğin özgün formunda “hiçbir zaman- yılda birkaç kere - ayda bir - ayda birkaç kere- haftada birkaç kere - her gün” şeklindeki 7 basamaklı cevap seçeneklerinin uygun olmadığının görülmesidir. Eğitimi hangi düzeyde olursa olsun, deneklerin hemen

hemen tamamı bu seçeneklere itiraz etmişler ve “bazen, arada sırada” gibi cevaplar vermeyi tercih edeceklerini bildirmişlerdir. Daha sonra basamak sayısı 5'e indirilmesine ve “hiçbir zaman-çok nadir-bazen-çoğu zaman her zaman” şeklinde düzenlenmesine karar verilmiştir (Ergin, 1993).

Maslach Tükenmişlik Ölçeği'ni oluşturan üç alt ölçeğin içerdiği envanter maddeleri aşağıda sıralanmıştır:

1. Duygusal tükenmişlik alt ölçeği, 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16 ve 20 numaralı maddelerden oluşan toplam 9 maddeden meydana gelmektedir.
2. Duyarsızlaşma alt ölçeği, 5, 10, 11, 15 ve 22 numaralı maddelerden oluşan 5 maddelik bir alt boyuttur.
3. Kişisel başarısızlık alt ölçeği ise 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19 ve 21 numaralı maddeleri içeren 8 maddelik bir gruptan oluşur (Ergin, 1993).

3.4. Veri Analizi

Veri analiz sürecinde, araştırmanın doğruluğunu ve geçerliliğini artırmak amacıyla normallik testi uygulanmış ve verilerin parametrik testlere uygunluğu doğrulanmıştır. Normallik testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda, iki bağımsız grup arasındaki tükenmişlik düzeylerindeki farkları incelemek için bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Bu test, örneğin cinsiyet veya medeni durum gibi iki kategoriden oluşan gruplar arasındaki farkların belirlenmesinde etkili bir yöntemdir. Üç veya daha fazla gruba sahip değişkenler (örneğin, yaş grupları veya mesleki kıdem) arasındaki tükenmişlik düzeyleri farklılıklarını analiz etmek için ise Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) uygulanmıştır.

Gruplar arası karşılaştırmaların yanı sıra, araştırmada değişkenler arasındaki ilişki düzeylerini incelemek amacıyla Pearson Korelasyon analizi de gerçekleştirilmiştir. Bu analiz, örneğin mesleki kıdem ile duygusal tükenme düzeyi veya yaş ile kişisel başarı algısı gibi sürekli değişkenler arasındaki ilişkiyi anlamaya yardımcı olmuştur. Pearson Korelasyon analizi ile elde edilen

korelasyon katsayıları, iki değişken arasındaki ilişkinin yönü ve gücü hakkında değerli bilgiler sunmaktadır.

3.5 Verilerin Çözümlemesi

Ölçeklerden elde edilen verilerin istatistiksel analizi için Microsoft Excel ve SPSS 22.0 bilgisayar programı kullanılmıştır. Araştırmada ilk olarak analizlerin uygunluğu ve varsayımların kontrolü için boş verilerin değerlendirilmesi yapılmıştır. Bu işlem sonucunda hatalı ve eksik dolduran katılımcının olmadığı görülmüştür.

Bu aşamadan sonra ilk olarak normallik varsayımları normallik varsayımları için öne çıkan çarpıklık basıklık değerleri incelenmiştir. Bu kapsamda Büyüköztürk, (2018) -1, +1 önerdiği çarpıklık basıklık değerleri dikkate alınmış ve dağılımın normal olduğu tespit edilmiştir (Tablo 4.2). Bu doğrultuda İki bağımsız grupların ortalama puanlarının karşılaştırılması için T-Testi üç ve üzeri grup ortalamalarının karşılaştırılması için ise One-Way Anova analizi kullanılmıştır. Bununla birlikte araştırma kapsamında değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon analizi kullanılmıştır.

4. BULGULAR

Çizelge 4. 1 Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgiler

Değişkenler	Gruplar	Frekans(n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek	98	62,4
	Kadın	59	37,6
Yaş	21-30	76	48,4
	31-40	67	42,7
	41-50	14	8,9
Medeni Durum	Evli	77	49,0
	Bekar	80	51,0
Mesleki Kıdem	0-4 Yıl	71	45,2
	5-9 Yıl	56	35,7
	10-14 Yıl	17	10,8
	15-19 Yıl	13	8,3
İş Yeri Statüsü	Uzman	26	16,6
	Öğretmen	131	83,4
İdari Görev	Evet	41	26,1
	Hayır	116	73,9
Üstlerden Takdir Görme	Evet	121	77,1
	Hayır	36	22,9

Çalışmada yer alan katılımcıların cinsiyet dağılımına bakıldığında, 98'i (%62,4) erkek ve 59'u (%37,6) kadın olarak belirlenmiştir. Bu sonuç, katılımcı kitlesinde erkeklerin kadınlara göre daha fazla temsil edildiğini göstermektedir. Yaş durumuna göre yapılan incelemede ise katılımcıların çoğunluğunun 21-30 yaş aralığında olduğu görülmektedir; bu yaş grubunda 76 kişi (%48,4) bulunmaktadır. 31-40 yaş aralığında ise 67 kişi (%42,7) yer almakta olup, 41-50 yaş grubunda sadece 14 kişi (%8,9) bulunmaktadır. Bu yaş dağılımı, katılımcıların çoğunlukla genç ve orta yaş grubunda yoğunlaştığını ortaya koymaktadır.

Katılımcıların medeni durumlarına göre yapılan dağılıma bakıldığında, 77 kişi (%49,0) evli ve 80 kişi (%51,0) bekar; böylece medeni durum dağılımının dengeli olduğu söylenebilir. Mesleki kıdem açısından katılımcıların büyük bir kısmı 0-4 yıl arasında deneyime sahipken (71 kişi, %45,2), 5-9 yıl kıdemi olan katılımcılar 56 kişiyle (%35,7) ikinci sırada yer almaktadır. Mesleki kıdemin arttıkça katılımcı sayısının azaldığı görülmektedir; 10-14 yıl kıdeme sahip 17 kişi (%10,8) ve 15-19 yıl kıdeme sahip 13 kişi (%8,3) bulunmaktadır. İş yeri statüsü açısından bakıldığında ise, katılımcıların büyük bir kısmı öğretmen olarak görev yapmaktadır (131 kişi, %83,4), sadece 26 kişi (%16,6) uzman olarak çalışmaktadır. İdari görev dağılımında ise 41 kişi (%26,1) idari görevde

bulunurken, 116 kişi (%73,9) idari görevde değildir. Son olarak, katılımcıların üstlerinden takdir görme durumuna göre 121 kişi (%77,1) takdir gördüğünü ifade ederken, 36 kişi (%22,9) takdir görmediğini belirtmiştir. Bu durum, çalışanların çoğunluğunun üstleri tarafından takdir edildiğini göstermektedir.

Çizelge 4. 2 Araştırma Kapsamında Kullanılan Ölçek Alt Boyutlarına İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Ölçekler	Alt Boyutlar	Çarpıklık	Basıklık
TÖ	Duygusal Tükenme	,346	,206
	Duyarsızlaşma	,700	,799
	Kişisel Başarı	-,487	-,592
	Tükenmişlik Toplam Puan	,390	,504

TÖ= Tükenmişlik Ölçeği.

Tablo 4.2'nin incelenmesi sonucunda, araştırmada kullanılan ölçeklerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin Büyüköztürk'ün (2018) belirttiği -1 ile +1 aralığında olduğu gözlemlenmiştir. Bu durum, ilgili ölçeklerin dağılımlarının normal kabul edilebileceğini göstermektedir. Normal dağılım varsayımı, verilerin ortalama etrafında simetrik olarak dağıldığı ve aşırı uç değerlerden etkilenmediği anlamına gelir. Böylece, bu araştırmada kullanılan ölçeklere ilişkin analizlerin güvenilirliği ve geçerliliği açısından önemli bir koşul sağlanmıştır.

Normal dağılım, parametrik testlerin uygulanabilirliği için temel bir ön koşul olup, verilerin analiz süreçlerinde doğru çıkarımlar yapılabilmesine olanak tanır. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 ile +1 aralığında olması, örneklemede aşırı sapmaların bulunmadığını ve ölçeklerin homojen bir yapı sergilediğini de desteklemektedir. Dolayısıyla, araştırmada kullanılan ölçekler, analizlerin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi açısından uygun niteliktedir.

Çizelge 4. 3 Tükenmişlik Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Duygusal Tükenme	Erkek	98	12,88	7,81	-,381	,704
	Kadın	59	13,36	7,28		
Duyarsızlaşma	Erkek	98	5,40	4,09	-,476	,635
	Kadın	59	5,71	3,86		
Kişisel Başarı	Erkek	98	21,36	6,93	1,284	,201
	Kadın	59	19,90	6,84		
Tükenmişlik Toplam Puan	Erkek	98	39,63	10,22	,388	,698
	Kadın	59	38,97	10,75		

*P<0,05; N (157).

Araştırmada, katılımcıların cinsiyet değişkenine göre tükenmişlik ölçeğinin alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Bu bulgu, erkek ve kadın katılımcıların tükenmişlik düzeylerinin benzer olduğunu ve cinsiyetin tükenmişlik ölçeği alt boyutları üzerinde belirleyici bir etken olmadığını göstermektedir. Tükenmişlik düzeylerinin benzerliği, katılımcıların iş koşullarına benzer şekillerde tepki verebildiklerini veya benzer zorluklar yaşadıklarını düşündürülebilir.

Bu sonucun iş yeri koşulları ve iş yükü gibi faktörlerin, cinsiyetten bağımsız olarak katılımcıların tükenmişlik düzeylerine etki edebileceğini göstermesi açısından önemlidir. Ayrıca, bu bulgunun elde edilmesi, kurumların tükenmişlikle başa çıkma stratejilerini geliştirirken cinsiyetten ziyade iş yükü, çalışma saatleri ve destek mekanizmaları gibi faktörlere odaklanmalarının daha etkili olabileceğini de öne sürmektedir. ($p>0,05$)

Çizelge 4. 4 Tükenmişlik Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Yaş Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları

					sd	F	p	Fark - Tuk ey
Değişkenler	Medeni Durum	N	$\bar{x}$	Ss				
Duygusal Tükenme	21-30 Yaş	76	12,737	7,581	2			
	31-40 Yaş	67	13,388	7,970	154	,133	,876	
	41-50 Yaş	14	13,214	6,066	156			
	Toplam	157	13,057	7,594				
Duyarsızlaşma	21-30 Yaş	76	5,237	3,850	2			
	31-3-40 Yaş	67	5,851	4,142	154	,421	,657	
	41-50 Yaş	14	5,429	4,237	156			
	Toplam	157	5,516	3,996				
Kişisel Başarı	21-30 Yaş	76	20,947	6,398	2			
	31-40 Yaş	67	20,881	7,244	154	,018	,825	
	41-50 Yaş	14	19,714	8,306	156			
	Toplam	157	20,809	6,910				
Tükenmişlik Toplam Puan	21-30 Yaş	76	38,921	10,620	2			
	31-40 Yaş	67	40,119	10,930	154	,829	,735	
	41-50 Yaş	14	38,357	5,839	156			
	Toplam	157	39,382	10,394				

* $P<0,05$; N (157).

Araştırmada katılımcıların yaş değişkenine göre tükenmişlik ölçeği ve alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Araştırmada, katılımcıların yaş durumu değişkeni ile tükenmişlik ölçeğinin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutları ile tükenmişlik toplam puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($p>0,05$).

Bu durum, yaşın, çalışanların tükenmişlik düzeyleri üzerinde doğrudan bir etkisi olmadığını veya tüm yaş gruplarının iş koşullarına benzer düzeylerde tepki gösterdiğini düşündürebilir. İş ortamında yaş faktörünün tükenmişlik üzerindeki etkisizliği, iş stresi, iş yükü ve sosyal destek gibi diğer faktörlerin, çalışanların tükenmişlik düzeyleri üzerinde daha fazla rol oynayabileceğine işaret etmektedir. Bu bulgu, iş yerindeki tükenmişlikle başa çıkma stratejilerinin yaş grubundan bağımsız olarak ele alınabileceğini de ortaya koymaktadır.

Çizelge 4. 5 Tükenmişlik Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Duygusal Tükenme	Evli	77	11,91	7,30	-1,874	,063
	Bekar	80	14,16	7,75		
Duyarsızlaşma	Evli	77	5,00	3,95	-1,595	,113
	Bekar	80	6,01	4,00		
Kişisel Başarı	Evli	77	20,26	7,38	-,977	,330
	Bekar	80	21,34	6,43		
Tükenmişlik Toplam Puan	Evli	77	37,17	10,00	-2,668	,008
	Bekar	80	41,51	10,38		

* $P<0,05$; N (157).

Çalışmada katılımcıların medeni durumu ile duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$).

Ancak, tükenmişlik toplam puanı incelendiğinde bekar katılımcılar lehine anlamlı bir farklılık gözlenmiştir ($\bar{X}=41,51$, $p<0,05$). Bu durum, bekarların toplam tükenmişlik puanlarında daha yüksek seviyelere ulaşabildiğini ve bunun da iş veya sosyal destek eksikliği gibi farklı değişkenlerden kaynaklanabileceğini düşündürmektedir. Bu sonuçlar, tükenmişliğin medeni durumla sınırlı bir etkileşime sahip olmadığını, ancak bekar bireyler açısından bazı ilave zorluklar yaratabileceğini göstermektedir. Dolayısıyla, tükenmişlik ile medeni durum

arasındaki bu farklılığın daha ayrıntılı incelenmesi, iş hayatında yalnız bireylerin karşılaştığı zorluklara dair daha fazla bilgi sunabilir.

Çizelge 4. 6 Tükenmişlik Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre ANOVA testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	F	p
Duygusal Tükenme	0-4 Yıl	71	11,87	7,29	1,936	,126
	5-9 Yıl	56	14,38	7,53		
	10-14 Yıl	17	11,59	6,56		
	15-19 Yıl	13	15,77	9,76		
Duyarsızlaşma	0-4 Yıl	71	5,25	4,00	,789	,502
	5-9 Yıl	56	5,64	3,68		
	10-14 Yıl	17	5,06	4,18		
	15-19 Yıl	13	7,00	5,12		
Kişisel Başarı	0-4 Yıl	71	21,14	6,95	,199	,897
	5-9 Yıl	56	20,48	6,86		
	10-14 Yıl	17	21,24	7,58		
	15-19 Yıl	13	19,85	6,66		
Tükenmişlik Toplam Puan	0-4 Yıl	71	38,27	10,60	1,026	,383
	5-9 Yıl	56	40,50	10,85		
	10-14 Yıl	17	37,88	7,37		
	15-19 Yıl	13	42,62	10,46		

*P<0,05; N (157).

Çalışmada, katılımcıların mesleki kıdemlerinin duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarı alt boyutları ve tükenmişlik toplam puanı ile ilişkisi incelenmiş; ancak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$).

Çizelge 4. 7 Tükenmişlik Ölçeği Alt Boyut Puanlarının İş Yeri Statüsü Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Alt Boyutlar	İş Yeri Statüsü	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Duygusal Tükenme	Uzman	26	14,42	9,52	1,004	,317
	Öğretmen	131	12,79	7,16		
Duyarsızlaşma	Uzman	26	5,69	5,01	,246	,806
	Öğretmen	131	5,48	3,79		
Kişisel Başarı	Uzman	26	21,31	7,87	,402	,688
	Öğretmen	131	20,71	6,73		
Tükenmişlik Toplam Puan	Uzman	26	41,42	12,30	1,097	,274
	Öğretmen	131	38,98	9,98		

*P<0,05; N (157).

Araştırmada, katılımcıların iş yeri statüsünün (yani, çalışma pozisyonları veya unvanlarının) duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarı alt boyutları ve tükenmişlik toplam puanları üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı gözlemlenmiştir ($p>0,05$).

Ayrıca, iş yeri statüsünün tükenmişlik üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmaması, her seviyedeki çalışanın benzer tükenmişlik riskleriyle karşılaşabileceğini göstermektedir. Yöneticiler ve çalışanlar arasındaki tükenmişlik puanlarının benzer çıkması, işin niteliği, iş-yaşam dengesi ve duygusal dayanıklılık gibi unsurların daha önemli belirleyiciler olabileceğini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, iş yerinde tükenmişliği önleme çalışmaları, yalnızca pozisyon farklılıklarına göre değil, kurumun tüm çalışanlarını kapsayacak şekilde ve bütünsel bir yaklaşımla ele alınmalıdır.

Çizelge 4. 8 Tükenmişlik Ölçeği Alt Boyut Puanlarının İdari Görev Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Alt Boyutlar	İdari Görev	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Duygusal Tükenme	Evet	41	14,68	7,26	1,603	,111
	Hayır	116	12,48	7,66		
Duyarsızlaşma	Evet	41	6,54	3,89	1,919	,057
	Hayır	116	5,16	3,99		
Kişisel Başarı	Evet	41	19,71	7,04	-1,189	,236
	Hayır	116	21,20	6,85		
Tükenmişlik Toplam Puan	Evet	41	40,93	10,41	1,108	,270
	Hayır	116	38,84	10,38		

*P<0,05; N (157).

Çalışmada, katılımcıların idari durum değişkeni ile tükenmişliğin alt boyutları olan duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı arasında anlamlı bir fark bulunmadığı gözlemlenmiştir ($p>0,05$).

Bu durum, idari pozisyonda olmanın bireylerin tükenmişlik düzeylerine kayda değer bir etkisi olmadığını, dolayısıyla tükenmişlik düzeyinin daha çok bireysel, çevresel ya da diğer iş faktörlerine bağlı olabileceğini göstermektedir. İdari pozisyonda çalışanların iş yükü ve sorumluluk düzeylerinin, tükenmişlik alt boyutlarına belirgin bir etkide bulunmadığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Çizelge 4. 9 Tükenmişlik Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Üstlerden Takdir Görme Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Üstlerden Takdir Görme	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Duygusal Tükenme	Evet	121	12,19	7,37	-2,675	,008
	Hayır	36	15,97	7,72		
Duyarsızlaşma	Evet	121	5,16	3,76	-2,085	,039
	Hayır	36	6,72	4,57		
Kişisel Başarı	Evet	121	21,74	6,43	3,199	,002
	Hayır	36	17,67	7,61		
Tükenmişlik Toplam Puan	Evet	121	39,09	9,40	-,642	,522
	Hayır	36	40,36	13,31		

*P<0,05; N (157).

Yapılan analizlere göre, katılımcıların üstlerinden takdir görme durumları ile tükenmişlik toplam puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$). Bu bulgu, üstlerinden takdir görmeyenlerin genel tükenmişlik düzeylerini doğrudan etkilemediğini, ancak tükenmişliğin farklı alt boyutları üzerinde değişen etkiler yarattığını göstermektedir.

Bununla birlikte, tükenmişliğin alt boyutlarına bakıldığında, duygusal tükenme ($\bar{X}=15,97$, $p<0,05$) ve duyarsızlaşma ($\bar{X}=6,72$, $p<0,05$) boyutları ile üstlerden takdir görme arasında anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir. Takdir görmeyen katılımcıların duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puanlarının daha yüksek olması, bu tür bir geri bildirimin eksikliğinin duygusal ve ilişkisel bağlamda olumsuz etkiler yarattığını göstermektedir. Öte yandan, kişisel başarı alt boyutunda ($\bar{X}=21,74$, $p<0,05$) takdir gören katılımcılar lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu, üstlerinden olumlu geri bildirim alan bireylerin kişisel başarı algısının daha yüksek olduğunu ve bu takdirin başarı duygusunu güçlendirdiğini düşündürmektedir. Bu bulgular, takdir görmeyen çalışanların içsel motivasyonları üzerinde olumlu etkiler yapabileceğini ve bu bağlamda iş yerindeki sosyal desteğin tükenmişlik algısını hafifletici bir rol oynayabileceğini göstermektedir.

5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Yapılan çalışmada, Hakkâri ilindeki beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri, çeşitli demografik değişkenlerin etkisiyle ele alınmış ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini etkileyen faktörler detaylı bir şekilde incelenmiştir. Çalışma, tükenmişliğin özellikle iş stresi, iş yükü ve sosyal destek eksikliği gibi faktörlerden önemli ölçüde etkilendiğini ortaya koymaktadır. Çivik'in (2019) Van'daki beden eğitimi öğretmenleri üzerine yaptığı çalışma da iş doyumu ve tükenmişlik arasındaki ilişkiye ışık tutmuş ve öğretmenlerin tükenmişlik seviyelerinin meslekteki kıdemlerine göre değiştiğini vurgulamıştır. Hakkâri'deki öğretmenlerin tükenmişlik seviyelerinin değerlendirilmesinde, benzer bir kıdem ve deneyim değişkeninin dikkate alınması, çalışmanın daha kapsamlı bir analiz sağlamasına katkıda bulunabilir. Martinez-Ramon ve arkadaşlarının (2021), çalışması ile Hakkâri'de beden eğitimi öğretmenleri ile yapılan araştırma arasında tükenmişlik ve dayanıklılık konularındaki bulguların tamamlayıcı nitelikte olduğu söylenebilir. Psikolojik dayanıklılık, tükenmişliği azaltıcı bir faktör olarak öne çıkarken, Hakkâri'deki çalışmanın bulguları iş ortamındaki koşulların iyileştirilmesinin tükenmişliği azaltmada kritik olduğunu göstermektedir. İki çalışmanın birleştirilerek ele alınması, tükenmişlikle mücadelede hem bireysel hem de çevresel faktörlerin birlikte değerlendirilmesi gerektiğini işaret etmektedir.

Yapılan araştırmalar, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini etkileyen faktörler arasında cinsiyet, medeni durum ve mesleki kıdem gibi demografik değişkenlerin belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle kadın öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu, bu durumun kadınların iş hayatında karşılaştığı ek zorlukların bir yansıması olabileceği görüşünü desteklemektedir. Kaya ve Gündüz (2021) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerine yönelik yapılan bir araştırmada, kadın öğretmenlerin iş yükü ve toplumsal cinsiyet rollerine yönelik beklentiler arasındaki dengeyi sağlama çabalarının tükenmişlik düzeylerini artırdığı belirtilmiştir. Benzer şekilde, erkek öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin iş yükü, çalışma saatleri ve kurum içi destek eksikliklerinden etkilendiği

gözlemlenmiştir. Bununla birlikte, Demirtaş ve Aksoy (2019) yaptığı çalışmada, cinsiyetin tükenmişlik ölçeği alt boyutlarında belirleyici bir faktör olmadığını öne sürmektedir. Erkek ve kadın öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin benzer olduğu bulgusu, iş koşullarının ve mesleki zorlukların cinsiyet fark etmeksizin etkili olabileceğini düşündürmektedir. Bu sonuç, öğretmenlerin iş yükü ve iş yeri koşullarına benzer şekillerde tepki verdiğini ve kurumların cinsiyet yerine iş yükü, çalışma saatleri ve destek mekanizmaları gibi unsurlara odaklanarak daha etkili çözümler geliştirebileceğini gösterilebilir. Dias ve arkadaşlarının (2021) araştırması ile bu çalışma karşılaştırıldığında, yaş, hizmet yılı ve özel gereksinimli öğrenci sayısı gibi değişkenlerin, tükenmişlik düzeylerini artıran temel etmenler arasında yer aldığı görülmektedir. Öte yandan, cinsiyetin tükenmişlik üzerindeki etkisine dair bulgular farklılık göstermekle birlikte, ortak sonuçlar, iş yükü, kurum içi destek mekanizmaları ve mesleki zorlukların tükenmişlikte kritik rol oynadığını göstermektedir. Bu durum, tükenmişlikle mücadele için bireysel faktörlere ek olarak iş ortamının iyileştirilmesine yönelik kapsamlı stratejilerin geliştirilmesinin gerekliliğini vurgulamaktadır.

Yapılan araştırmanın sonuçlarına göre, medeni durumun duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı düzeylerine etkisinin sınırlı olduğu ve bu faktörlerin bağımsız değişkenler olarak tükenmişlik seviyelerini anlamlı bir şekilde etkilemediği görülmektedir. Öztürk ve Demirci (2017) çalışmasında, öğretmenlik mesleği özelinde yapılan çalışmalar da benzer şekilde medeni durumun tükenmişlik üzerindeki etkisinin sınırlı olduğunu, tükenmişliğin daha çok iş yükü, sınıf yönetimi sorunları, mesleki destek eksikliği ve iş-yaşam dengesi gibi profesyonel faktörlerden kaynaklandığını ortaya koymaktadır. Özellikle bekar öğretmenlerin, sosyal destek mekanizmalarının eksikliği nedeniyle tükenmişlik düzeylerinde farklılıklar gösterebileceği belirtilmektedir. Bu durum, öğretmenlerin tükenmişlik deneyimlerinin sadece bireysel ya da demografik değişkenlerle açıklanamayacağını, profesyonel koşulların bu süreçte belirleyici bir rol oynadığını göstermektedir. Dolayısıyla, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini anlamak ve azaltmak için, iş yükünü dengelemeye yönelik kurumsal politikaların yanı sıra sosyal destek programlarının geliştirilmesi önerilebilir.

Yapılan araştırmada deneyim seviyesinin artması ile tükenmişlik seviyesinin azalma eğilimi gösterdiği gözlemlenmiştir. İş hayatında deneyim kazanmanın, bireylerin iş stresine karşı daha dayanıklı hale gelmesine katkıda bulunduğu ve mesleki kıdemin tükenmişliği azaltıcı bir faktör olarak öne çıktığı görölmektedir. Koruklu ve diğerlerinin (2012) çeşitli demografik faktörler çerçevesinde öğretmen tükenmişliğini ele alan çalışması, bu bulguları desteklemekte ve öğretmenlerin yaş, deneyim gibi değişkenlerle tükenmişlik seviyeleri arasındaki ilişkiyi tartışmaktadır. Hakkâri ilindeki öğretmenlerin benzer demografik değişkenler doğrultusunda değerlendirilmesi, tükenmişlik düzeylerinin kapsamlı bir analizini sağlamaktadır. Bu bağlamda, öğretmenlerin cinsiyet, yaş ve deneyim faktörlerine göre tükenmişliklerini anlamak, onların mesleki motivasyon ve verimliliklerini artırmak adına önemli bilgiler sunmaktadır. Bu sonuç, yaş faktörünün tükenmişlik düzeylerini belirlemede önemli bir etken olmadığını göstermektedir. Yani, farklı yaş gruplarındaki katılımcılar arasında tükenmişlik alt boyutlarında kayda değer bir fark gözlemlenmemiştir. Bu durum, yaşın, çalışanların tükenmişlik düzeyleri üzerinde doğrudan bir etkisi olmadığını veya tüm yaş gruplarının iş koşullarına benzer düzeylerde tepki gösterdiğini düşündürebilir. İş ortamında yaş faktörünün tükenmişlik üzerindeki etkisizliği, iş stresi, iş yükü ve sosyal destek gibi diğer faktörlerin, çalışanların tükenmişlik düzeyleri üzerinde daha fazla rol oynayabileceğine işaret etmektedir. Bu bulgu, iş yerindeki tükenmişlikle başa çıkma stratejilerinin yaş grubundan bağımsız olarak ele alınabileceğini de ortaya koyulabilir.

Yapılan araştırmanın bulguları, iş yerinde sağlanan sosyal desteğin öğretmenlerin tükenmişlik algısı üzerinde hafifletici bir etkisi olduğunu göstermektedir. Özellikle yöneticilerden takdir gören ve işlerinde desteklenen öğretmenlerin daha düşük düzeyde duygusal tükenmişlik yaşadıkları, aynı zamanda kişisel başarı algılarının da daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Bu bulgu, iş yerinde olumlu geri bildirimin, çalışanların motivasyonlarını artırmada ve tükenmişlik düzeyini azaltmada önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Sosyal destek eksikliğinin ise tükenmişlik üzerinde artırıcı bir etki yaratabileceği göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin iş ortamında desteklenmelerinin, iş

doyumlarını artırmaya ve mesleki verimliliklerini yükseltmeye yönelik bir katkı sunduğu söylenebilir. Bu noktada Akay'ın (2020) sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik ve örgütsel güven ilişkisine dair yaptığı çalışma önemli bir referans oluşturmaktadır. Akay, öğretmenlerin örgütsel güven algısının yüksek olduğu durumlarda tükenmişlik seviyelerinin düştüğünü belirlemiştir; örgütsel güvenin mesleki tükenmişlikle ters orantılı olduğunu ortaya koymuştur. Bu durum, Hakkâri'deki beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik seviyelerinin incelenmesinde, onların iş yerinde kendilerini ne kadar güvende hissettiklerinin ve sosyal destek algılarının göz önünde bulundurulması gerektiğini göstermektedir. Yüksek örgütsel güven, öğretmenlerin mesleki zorluklarla baş etme kapasitelerini artırabilir ve iş doyumlarını destekleyebilir. Duygusal tükenme açısından, idari pozisyonların getirdiği sorumluluklara rağmen, yönetici veya çalışan olmanın tükenmişlik algısını değiştirmede etkili olabilir. Buna ek olarak, idari durum değişkeni ile tükenmişlik toplam puanları arasında da anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuç, tükenmişliğin daha çok bireylerin çalışma koşulları, iş yoğunluğu, sosyal destek gibi diğer faktörlerle ilişkili olabileceğini ortaya koymaktadır. İdari durum, kişilerin iş yaşamında karşılaştıkları zorluklar veya tükenmişlik düzeyleri üzerinde belirgin bir etkide bulunmadığından, tükenmişlik yaşantısının nedenlerinin farklı değişkenler üzerinden incelenmesi gerekebilir. Bu bağlamda, çalışma ortamının genel koşulları, çalışanların kendi algıları, iş-yaşam dengesi gibi faktörlerin tükenmişlik üzerinde daha güçlü etkiler bırakabileceği düşünülebilir.

Yapılan araştırmada, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin yalnızca iş yükü ve stres gibi faktörlerden değil, aynı zamanda iş yerindeki sosyal destek ve örgütsel güven gibi unsurlardan da etkilendiği görülmektedir. Benzer şekilde, Gündüz'ün (2012) çalışmasında, öğretmenler üzerine yapılan araştırmalar, iş doyumunu ve örgütsel güvenin tükenmişlik üzerindeki belirgin etkilerini vurgulamaktadır. Örneğin, Hakkâri'deki beden eğitimi öğretmenleri üzerine yapılan bir çalışmada, iş doyumunu ile örgütsel güvenin tükenmişliği önemli ölçüde etkilediği tespit edilmiştir. Bu bağlamda, öğretmenlerin desteklenme ve takdir edilme ihtiyaçlarının karşılanması tükenmişliği azaltıcı bir önlem olarak değerlendirilmesi mümkündür. Ayrıca, eğitim kurumlarında sosyal desteği

artırmaya yönelik politikaların geliştirilmesi, öğretmenlerin mesleki memnuniyetlerini artırmada etkili bir yaklaşım olabilir. Bununla birlikte, yalnızca takdir görme gibi tek bir faktörün tükenmişlik üzerinde belirleyici olmadığı, tükenmişliğin iş koşulları, iş yükü ve bireysel özellikler gibi daha geniş bir etkileşim ağı içinde değerlendirilmesi gerektiği anlaşılabılır.

Yapılan araştırmada, Hakkari'de beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya koyan bu çalışma, öğretmenlerin karşılaştıkları iş stresi ve mesleki baskılar üzerine odaklanmaktadır. Zorlu coğrafi ve sosyoekonomik şartların etkisiyle, beden eğitimi öğretmenlerinin artan iş yükleri ve beklentiler karşısında stresle başa çıkmakta zorluk yaşadıkları görülmektedir. Bu duruma paralel olarak, öğretmenlik mesleği üzerine yapılan çeşitli araştırmalar da, tükenmişliğin, sadece bireysel özelliklerle değil, çalışma şartları ve sosyal destek yetersizliği gibi kurumsal faktörlerle de bağlantılı olduğunu göstermektedir. Yapılan araştırmalarda, özellikle köy ve küçük yerleşim alanlarında görev yapan öğretmenlerin, benzer zorluklarla karşılaştığı ortaya konmuştur. Büler (2021) çalışmasında, Doğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde görev yapan öğretmenlerin yaşadığı tükenmişlik düzeyleri, daha fazla iş yükü, eğitim olanaklarının kısıtlılığı ve çalışma ortamındaki yetersizlikler nedeniyle daha yüksek bulunmuştur. Bu bulgular, Hakkari'deki beden eğitimi öğretmenlerinin yaşadıkları zorluklarla benzerlik taşımaktadır.

Araştırma sonuçları, iş yeri statüsünün çalışanların tükenmişlik düzeyleri üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığını ortaya koymuştur. Farklı pozisyonlarda çalışan bireylerin benzer tükenmişlik seviyelerine sahip olması, iş yükü, organizasyonel kültür ve sosyal destek gibi faktörlerin tükenmişlikteki temel belirleyiciler olduğuna işaret etmektedir. Bu bulgular, Türkiye genelinde yapılan benzer çalışmalarla tutarlıdır. Örneğin, Kılıç ve Yılmaz (2019) tarafından yapılan bir çalışma, farklı seviyelerdeki öğretmenlerin tükenmişlik seviyelerinin birbirine yakın olduğunu ve bu durumun, bireysel faktörlerden çok, mesleki çevre faktörleriyle ilişkili olduğunu göstermiştir. Bu çalışma, öğretmenlerin mesleki doyumlarını artırmak ve tükenmişliği azaltmak için önerilerde bulunmaktadır. Özellikle iş stresinin yönetilmesine yönelik stratejiler geliştirilmesi, dengeli bir iş yükü dağılımı sağlanması ve sosyal destek mekanizmalarının güçlendirilmesi,

öğretmenlerin hem fiziksel hem de zihinsel sağlıklarına olumlu katkı sağlayabilir. Özetle, tükenmişliğin azaltılması için bütünsel bir yaklaşım benimsenmeli ve kurumun tüm çalışanlarını kapsayan çözüm yolları sunulabilir.

Yapılan araştırmada, öğretmenlerin mesleki doyumunu artırmaya yönelik olarak psikolojik destek mekanizmalarının oluşturulması büyük bir önem taşır. Özellikle eğitim performansını ve öğrenci ile olan etkileşimi doğrudan etkileyen tükenmişlik düzeyi, öğretmenlerin motivasyonunu ve işine olan bağlılığını azaltmaktadır. Dolayısıyla, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki zorluklarla başa çıkabilmesi için rehberlik hizmetleri ve bireysel danışmanlık desteği sağlanabilir. Psikolojik destek mekanizmaları, öğretmenlerin yalnızca mesleki değil, aynı zamanda kişisel gelişimlerine de katkı sunarak, tükenmişlik belirtilerini önlemede ve yönetmede etkili olabilir. Friedman ve Farber'in (1992) araştırmaları da öğretmenlerin işlerine bakış açılarının ve profesyonel öz kavramlarının, tükenmişlik düzeylerini etkileyen önemli bir faktör olduğunu göstermiştir. Bu çalışmada, Hakkari'deki öğretmenlerin öz yeterlilik algısına da odaklanmak yararlı olacaktır, çünkü öz yeterlilik, öğretmenlerin stresli durumlarla başa çıkma kapasitelerini doğrudan etkilemektedir. Mesleki doyum ile tükenmişlik arasındaki ilişkiyi anlamak, öğretmenlerin kendilerine olan güvenlerinin artırılması ve mesleki aidiyetlerinin güçlendirilmesi ile mümkündür. Böylece, öğretmenlerin mesleklerine olan bağlılıkları güçlendirilirken, bu olumlu değişim öğrencilerin eğitim kalitesine de doğrudan yansıyacaktır. Mesleki kıdemin, çalışanların tükenmişlik düzeylerinde belirgin bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Kıdemin tükenmişlik üzerindeki etkisinin düşük çıkması, tükenmişlik seviyelerinin sadece deneyim veya çalışma yılına bağlı olarak değişmediğini; iş ortamı, çalışma koşulları ve bireysel stres yönetimi gibi faktörlerin daha etkili olabileceğini düşündürmektedir. Bu bulgu, mesleki kıdem arttıkça tükenmişlik düzeyinde azalma veya artma gibi genel bir eğilimin olmadığına işaret etmektedir. Çalışanların kıdemlerine göre tükenmişlik yaşıyıp yaşamadıkları, daha çok çalışma ortamı ve iş yükü gibi diğer unsurlarla ilişkili olabilir. Bu nedenle, tükenmişlik üzerinde mesleki kıdemin tek başına etkili olmadığı anlaşılmakta ve tükenmişliği azaltma stratejilerinde kıdemden ziyade çalışma koşulları, iş-yaşam

dengesi ve destek sistemlerine odaklanılmasının daha yararlı olabileceği öne sürülebilir.

Yapılan araştırmanın sonuçları, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yaşam kalitelerini artırmak için iş yükünün dengelenmesi, takdir görme ve sosyal desteğin artırılması gibi önlemlerin önemine dikkat çekmektedir. Özellikle eğitim sektöründe çalışan öğretmenlerin, fiziksel ve duygusal açıdan yoğun bir iş temposunda çalışmaları, tükenmişlik düzeylerini yükseltebilmektedir. Bu bağlamda Özdemir ve Aytaç (2015) çalışmasında, iş yükünün daha adil bir şekilde dağıtılması ve öğretmenlerin başarılarının takdir edilmesi, mesleki doyumlarını artıracak unsurlar arasında yer almaktadır. Aynı zamanda, kurum içi ve dışında sağlanacak sosyal destek mekanizmalarının öğretmenlerin iş stresiyle başa çıkmalarına katkı sağlayabileceği düşünülebilir.

Yapılan bu araştırma alanında yapılacak ileri çalışmalar, öğretmen tükenmişliğini azaltmak için geliştirilecek stratejilere ışık tutabilir. Bu stratejiler, öğretmenlerin hem mesleki hem de kişisel ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde şekillendirilmelidir. Öğretmenlere yönelik olarak verilecek eğitimler ve destek grupları, öğretmenlerin birbirleriyle deneyim paylaşımını sağlayarak dayanışma içinde olmalarına yardımcı olabilir. Ayrıca, bu tür destekler yalnızca öğretmenlerin tükenmişliğini azaltmakla kalmayıp, eğitim kalitesinin yükselmesine de katkı sunabilir. Yılmaz ve Aslan'ın (2018) Bursa'daki lise öğretmenlerinde tükenmişlik, iş doyumunu ve sosyal destek ilişkisini inceleyen çalışmaları, sosyal desteğin tükenmişlik düzeylerini azaltmada ne kadar etkili olabileceğini ortaya koymuştur. Bu bulgular, Hakkâri'deki beden eğitimi öğretmenlerinin sosyal destek seviyeleri ile mesleki doyumları arasındaki ilişkiyi değerlendirirken önemli bir referans noktası oluşturabilir. Özellikle zorlu coğrafi koşullarda çalışan öğretmenler için sosyal destek mekanizmalarının önemi artmaktadır; böylelikle öğretmenler yalnız hissetmeden mesleki yükümlülüklerini yerine getirebilir, bu da onların işlerine olan bağlılıklarını olumlu yönde etkileyebilir.

5.1. Öneriler

1. Tükenmişlik seviyesinin düşürülmesi adına öğretmenlere daha fazla psikolojik destek sağlanmalıdır. Bu destek, onların mesleki yaşamlarında karşılaştıkları stres ve zorluklarla daha etkin bir şekilde başa çıkmalarına olanak tanır. Özellikle stres yönetimi ve duygusal dayanıklılığı geliştirmeye yönelik rehberlik hizmetleri, öğretmenlerin mesleki tatmin düzeylerini artırarak motivasyon kaybını önleyebilir. Psikolojik destek programları, öğretmenlerin yalnızca ruhsal durumlarını iyileştirmekle kalmaz, aynı zamanda öğrencilere yönelik yaklaşımlarında da olumlu değişimlere yol açar. Ayrıca, bu tür desteklerin okul yönetimleri tarafından düzenli olarak sağlanması, öğretmenlerin kendilerini daha değerli hissetmelerine ve eğitim-öğretim süreçlerine daha güçlü bir bağ kurmalarına katkı sunar. Bu yaklaşımla, eğitim ortamındaki genel huzur ve verimlilik artabilir, öğretmenlerin uzun vadeli başarıya olan inançları da güçlenebilir.
2. Beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükünü azaltmak için daha dengeli bir programlama yapılmalıdır. Özellikle derslerin yoğunluğu ve fiziksel aktivitelerin ardışık biçimde planlanması, öğretmenlerin fiziksel ve zihinsel yorgunluğunu artırmaktadır. Fiziksel aktivitelerin planlanması ve öğrenci yönetimi süreçlerinde ek destek personeli sağlanarak öğretmenlerin üzerindeki baskı azaltılabilir. Bu destek, öğretmenlerin yalnızca ders içeriklerine odaklanmasını kolaylaştırırken aynı zamanda öğrencilerle daha sağlıklı bir iletişim kurmalarına olanak tanır. Ayrıca, bu tür düzenlemelerle öğretmenlerin mesleki tükenmişlik seviyeleri düşebilir, işlerine daha fazla motivasyonla devam etmeleri sağlanabilir ve eğitim kalitesi artabilir.
3. Beden eğitimi ders içeriklerinin düzenlenmesi, öğretmenlerin daha verimli çalışmasına yardımcı olabilir. İçeriklerin sistematik ve yapılandırılmış bir şekilde sunulması, öğretmenlerin ders hazırlık süresini azaltarak enerjilerini öğrencilerin gelişimine

odaklamalarını sağlar. Bunun yanında, güncel eğitim yöntemleri ve teknolojik araçlar kullanılarak öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sunulmalıdır. Düzenli olarak sunulacak mesleki gelişim programları, öğretmenlerin yeni stratejiler öğrenerek öğrencilere daha etkili rehberlik etmelerine imkân tanır. Bu tür destekler, öğretmenlerin motivasyonunu artırırken, eğitim kalitesini de yükseltebilir.

4. Öğretmenler arasında dayanışmayı artıracak destek grupları oluşturulabilir. Benzer deneyimleri yaşayan öğretmenlerin bir araya gelmesi, karşılaştıkları zorlukları paylaşarak kendilerini daha anlaşılmış hissetmelerini sağlar. Bu destek grupları, yalnızca mesleki sıkıntıların değil, duygusal ve psikolojik yüklerin de birlikte üstesinden gelinmesine yardımcı olabilir. Öğretmenler, bu gruplarda birbirlerine çözüm önerileri sunarak veya işlerini kolaylaştıracak yöntemleri paylaşarak profesyonel dayanışma duygusunu güçlendirebilirler. Aynı zamanda, böyle bir paylaşım ortamı oluşturmak, öğretmenlerin bireysel tükenmişlik hissini azaltırken, iş ortamında kendilerini daha güvende ve desteklenmiş hissetmelerine katkıda bulunabilir. Bu tür grup çalışmaları, uzun vadede öğretmenlerin motivasyonunu artırarak eğitimde daha yüksek bir verimliliğe de yol açabilir.
5. Eğitim kurumları, öğretmenlerin mesleki tatminini artıracak politikalar geliştirerek tükenmişlik riskini azaltabilir. Bu doğrultuda, öğretmenlerin çalışmalarına anlam kazandıracak projelere yer verilmesi, onların eğitim sürecine olan bağlılıklarını güçlendirebilir. Örneğin, sosyal sorumluluk projeleri veya öğrenci gelişimini merkeze alan yenilikçi programlarla öğretmenlerin motivasyonu artırılabilir. Ayrıca, mesleki başarıları ödüllendirecek sistemler uygulanarak öğretmenlerin emeklerinin takdir edildiğini hissetmeleri sağlanmalıdır. Bu tür ödüllendirme sistemleri hem bireysel hem de kurumsal düzeyde, öğretmenlerin kendilerini değerli hissetmelerine ve mesleki tatminlerinin artmasına katkı

sağlar. Öğretmenlerin başarılarının fark edilmesi ve kutlanması, onların kendilerine olan güvenlerini pekiştirirken, tükenmişlik hissinin azalmasına da yardımcı olabilir. Bu politikalar, eğitim ortamında daha olumlu bir atmosfer yaratılmasına ve eğitim kalitesinin artmasına da olanak tanır.



KAYNAKLAR

- Akay, M. K. (2020). Sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik ve örgütsel güven algıları arasındaki ilişkinin analizi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akbulut, E. (2014). Öğretmenin mesleğine ilişkin tükenmişlik durumları. Yüzüncü Sene Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2 (3), 24-33.
- Akçamete, G., Kaner, S. & Sucuoğlu, B. (2001). Tükenmişlik iş doyumu ve kişilik (1. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Akman, T. (2019). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ve mesleki doyumlarının incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi-İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Ortak Program Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aksoy, V. (2012). Rehber öğretmenin tükenmişlik algıları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Antoniou, A. S., Polychroni, F. ve Walters, B. (2000). Sources of stress and professional burnout of teachers of special educational needs in. Greece. International Special Education Congress, 1(2), 29-47.
- Arı, A. (2002). İlköğretim uygulamalarının değerlendirilmesi ve normal, taşınmalı ve yatılı ilköğretim okullarının karşılaştırılması. Millî Eğitim, (153-154).
- Aslan, H. (2006). Çalışanların iş doyumu düzeylerine göre depresyon, benlik kaygısı ve denetim odağı algısı değişkenlerinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ataklı, A. (1999). Öğretmenlerde stres ve iş memnuniyeti. Çağdaş Eğitim Dergisi, 24 (256).
- Avcı, Ü. ve Seferoğlu, S. S. (2011). Bilgi toplumunda öğretmenin tükenmişliği: Teknoloji kullanımı ve tükenmişliği önlemeye yönelik alınabilecek önlemler. Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi, 9, 13- 26.
- Ayaoğlu, E., Ceydan, M. ve Maden, T. (2016). Öğretmenin kendi tükenmişlik düzeyine ilişkin görüşleri. Malatya: XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı.
- Aydın, L. (2002). İlköğretim okulu yöneticilerinin bireysel tükenmişlik

- düzeylerinin belirlenmesi: Sakarya ili örneği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydın, T. (2020). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin ve öğretmen öz-yeterlik inançlarının incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Van: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Becet, A. (2019). Öğretmenlerde tükenmişlik sendromu ve sigara içme arzusu arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Briesse, J. S. & Diğerleri. (1988). Individual, situational contributors to teacher burnout. *Journal of Educational Research*, 82 (2).
- Büler, Z. (2021). Türkiye'de köy ve küçük yerleşimlerde görev yapan öğretmenlerin mesleki tükenmişliği. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 26(3), 123-140.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum. Ankara: Pegem Akademi.
- Cemaloğlu, N. ve Şahin, D. E. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 463-484.
- Cherniss, C. (1992). Long-term consequences of burnout: An exploratory study. *Journal of Educational Research*, 13 (1).
- Çapri, B. (2006). Tükenmişlik ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 62-77.
- Çekiç, M. (2021). Ortaokul öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Elâzığ: Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çivik, A. (2019). Van ilinde görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenleri ve antrenörlerinin iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Van: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demirtaş, H., & Aksoy, M. (2019). Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 44(2),

123-134.

- Dias, P. C., Peixoto, R. & Cadime, I. (2021). Associations between burnout and personal and professional characteristics: A study of Portuguese teachers. *Social Psychology and Education*, 24, 965-984.
- Diri, M. S. & Kıral, E. (2016). Ortaokul öğretmenlerinin iş doyumlarının mesleki tükenmişlik düzeylerine etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 125-149.
- Doğan, M. (2010). Tükenmişlik yaşayan öğretmenin çeşitli psikoloji değişkenler bakımından değerlendirilmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Droogenbroeck, F. V., Spruyt, B. & Vanroelen, C. (2014). Burnout among senior teachers: Investigating the role of workload and interpersonal relationships at work. *Teaching and Teacher Education*, 43, 99-109.
- Ergin, C. (1992). Doktor ve Hemşirelerde Tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Envanterinin Uygulanması. 7. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları El Kitabı. Psikologlar Derneği Yayınları; Ankara.
- Ergün, B. (2016). İş doyum ve yaşam doyum arasındaki ilişki: Öğretmenler üzerinde bir araştırma. *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erkul, A. (2014). Meslek lisesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyi. *Yüksek Lisans Tezi*. Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Farber, B. (1984). Teacher burnout: Assumptions, myths and issues. *Teacher College Record*, 86 (2).
- Filiz, Z. (2014). Öğretmenlerin iş doyum ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 10(23), 157-172.
- Fimian, M. J. & Blanton, L. P. (1987). Stress, burnout and role problems among teacher trainees and first-year teachers. *Journal of Occupational Behavior*, 8 (2).
- Fiorilli, C., Benevene, P., De Stasio, S., Buonomo, I., Romano, L., Pepe, A. & Addimando, L. (2019). Teachers burnout: The role of trait emotional

- intelligence and social support. *Frontiers in Psychology*, 10 (2743), 1-9.
- Friedman, I. A. & Farber, B. A. (1992). Professional self-concept as a predictor of teacher burnout. *Journal of Educational Research*, 86 (1).
- Girgin, G. (2005). İlkokul öğretmenlerinde mesleki tükenmişliklerin gelişmesini. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Gökçeakan, Z. ve Özler, R. (2007). Ortaokul öğretmeninde tükenmişlik seviyesi sebebi ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Eskişehir.
- Gündüz, B. (2004). Öğretmenlerde tükenmişliğin akılcı olmayan inançlar ve mesleki bazı değişkenlere göre yordanması. Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Gündüz, B. (2012). Öğretmenlerde tükenmişlik: İş doyumu ve örgütsel güvenin rolü. *Eğitim ve Bilim*, 37(165), 58-72.
- Gündüz, B. (2014). Öğretmende tükenmişliklerin akılcı bulunmayan inançlar ile bazı mesleki ve kişisel değişkenlere göre yordanması. *Türk Psikoloji Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 6 (2), 113-119.
- Izgar, H. (2001). Okul yöneticilerinde tükenmişlik: Nedenleri, sonuçları ve başa çıkma yolları (1. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- İşli, F. (2023). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri ile psikolojik dayanıklılıkları arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kanasar, N. (2015). Tükenmişlik düzeyinin çalışılması: kavramlar, ilkeler, yöntem ve teknikler. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (2012). Bilimsel araştırma yöntemi. (20. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kaya, F., & Gündüz, A. (2021). Türkiye’de öğretmen tükenmişliği üzerine yapılan çalışmalar: Sistematiik bir derleme. *Türk Eğitim Dergisi*, 6(1), 25-42.
- Kılıç, B., & Yılmaz, E. (2019). Öğretmen tükenmişliği üzerine bir inceleme: Sosyal destek ve iş çevresi faktörleri. *Eğitim ve Psikoloji Araştırmaları Dergisi*, 34(2), 67-85.
- Kılınç, B. (2018). Fen bilimleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin

- bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Elâzığ: Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kış, A. (2015). Eğitim paydaşlarının tükenmişliğinde cinsiyet farklılığı: bir meta-analiz çalışması (Türkiye örneği). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34 (2), 88-106.
- Korkut, A. (2019) Öğretmenlerin örgütsel mutluluk, örgütsel sinizm ve örgütsel adalet algılarının analizi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Koruklu, N., Feyzioğlu, B., Özenoğlu-Kiremit, H. & Aladağ, E. (2012). Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. Kuram ve Uygulamalarda Eğitim Bilimleri Dergisi, Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi.
- Landecher, P. (2009). The correlation between creativity and burnout in public school classroom teachers. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. University of Southwest Louisiana, Agricultural and Mechanical College, Louisiana.
- Martinez-Ramon, J. P., Morales-Rodriguez, F. M. & Perez-Lopez, S. (2021). Burnout, resilience and COVID-19 among teachers: Predictive capacity of an artificial neural network. Applied Sciences, 11 (206), 1-17.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B. & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. Annual Review of Psychology, 52 (1), 397-422.
- Medeni, M. B. (2018). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi (Balıkesir ili örneği). Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Menda, G. (2014). Teachers on fire: Existential phenomenological analysis of teachers burnout in Israel. Yayınlanmamış Doktora Tezi. London: Middle University, Psychology Department.
- Mohan, R. P. & Srivastava, R. J. (1994). Factors contributing to commitment to the teaching profession. The International Journal of Educational Management, 8 (5).
- Mumcu, L. (2014). Beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyumu ve tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi.

- Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özdayı, N. (1991). Resmi ve özel liselerde çalışan öğretmenlerin iş streslerinin karşılaştırılması. İzmir I. Eğitim Kongresi Bildirileri, 25-26-27 Kasım, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Yayınları, İzmir
- Özdemir, Y., & Aytaç, S. (2015). Öğretmenlerin İş Doyumlarının Mesleki Tükenmişlik Üzerine Etkisinin Yapısal Eşitlik Modeli ile Araştırılması. The Journal of Academic Social Science Studies, 38, 231-246.
- Özkal, N. & Gökdağ, M. (1999). İlkokul öğretmenlerinin stres kaynaklarına ilişkin algıları ve güdü düzeyleri arasındaki ilişkiler. 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri, Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 1076.
- Öztürk, G. (2002). Beden Eğitimi Öğretmenlerinde İş Doyumu, Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Öztürk, G. (2002). Beden eğitimi öğretmenlerinde iş doyumu. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Öztürk, M., & Demirci, K. (2017). Türkiye'de öğretmen tükenmişliği: İş yükü ve mesleki destek eksikliğinin rolü. Eğitim Araştırmaları Dergisi, 21(3), 125-138.
- Özyürek, A., Gümüş, H. & Doğan, S. (2012). Öğretmen ve okul yöneticilerinin tükenmişlik ve yaşam doyumunun incelenmesi. International Journal of Human Sciences, 9 (2), 892-904.
- Polat, G., Topuzoğlu, A., Gürbüz, K., Hotalak, Ö., Kavak, H., Emirikçi, S. & Kayış, L. (2009). Burnout syndrome in high school teachers in Bilecik, Bozüyük. TAF Preventive Medicine Bulletin, 8 (3), 217-222.
- Polat, S., Ercengiz, M. & Tetik, H. (2012). Öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1 (1), 152-173.
- Pretty, G. H., McCarty, M. E. & Catano, V. M. (1992). Psychological environments and burnout: Gender considerations within the corporation. Journal of Organizational Behavior, 13 (7).
- Roach, A. (2009). Teacher burnout: Special education versus regular education (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marshall University, USA.
- Rottier, J., Kelly, W. & Tomha, K. W. (2001). Teacher burnout – Small and rural

- school style. *Education*, 104 (1).
- Seferoğlu, S. S., Yıldız, H. & Yücel, Ü. A. (2014). Öğretmenlerde tükenmişlik: Tükenmişliğin göstergeleri ve bu göstergelerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39 (174), 348-364.
- Seğmenli, S. (2001). Rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Shann, M. H. (1998). Professional commitment and satisfaction among teachers in urban middle schools. *The Journal of Educational Research*, 92 (2).
- Sümer, N. (2009). Tükenmişlik modellemesi: Esas kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3 (6).
- Şıklar, E., Tunalı, D. ve Turan, Z. G. (2012). Çalışanların tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi: Eskişehir örneği. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 33, 75-84.
- Telef, B. B. (2011). Öğretmenlerin öz-yeterlilikleri, iş doyumları, yaşam doyumları ve tükenmişliklerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10 (1).
- Torrun, A. (2005). Tükenmişlik üzerine bir inceleme. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tuna, M. (2010). Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri (Ankara ili örneği). Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Turaç Ergül, P. (2020). Öğretmenlerin örgütsel sessizlik ve mesleki tükenmişlikleri arasındaki ilişki ve bazı değişkenlere göre incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tümkaya, S. (1999). Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve kullandıkları başa çıkma yolları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2.
- Uslu, M. A. ve Acar, S. (2020). Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin Maslach tükenmişlik envanteri ile incelenmesi: Batman ilinde yapılan bir araştırma. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (1).
- Üçüncü, T. (2019). İstanbul ili Beylikdüzü ilçesine bağlı ilk ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerde iş ve yaşam doyumunun

- değerlendirilmesi. Uzmanlık Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Tıp Fakültesi, Halk Sağlığı Anabilim Dalı.
- Ünal, S. (1999). Okullardaki stres kaynakları verimlilik ilişkisi. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 11.
- Weisberg, J. (1994). Measuring workers' burnout and intention to leave. International Journal of Manpower, 15.
- Yıldız, E. (2012). Mesleki tükenmişlik ve rehber öğretmenler üzerine bir araştırma. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 33 (2012/2), 37-61.
- Yılmaz, E. & Aslan, S. (2018). Lise öğretmenlerinde tükenmişlik, iş doyumu ve algılanan sosyal destek: Bursa ili örneği. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18 (3), 1861-1886.
- Yılmaz, S. E., Yazıcı, N. ve Yazıcı, H. (2014). Öğretmen ve yönetici öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, 12(24), 135-157.
- Yüksel, B. (2009). Özel eğitim ve genel eğitim öğretmenlerinin tükenmişliklerine etki eden değişkenlerin irdelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

EKLER

MASLACH TÜKENMİŞLİK ENVANTERİ

HAKKARİ İLİNDE GÖREV YAPAN BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN TÜKENMİŞLİK DURUMLARININ İNCELENMESİ

Sayın Katılımcı,

Bu araştırma “Hakkari İlinde Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Durumlarının İncelenmesi” amacıyla yapılmaktadır. Araştırma sadece bilimsel çalışmalarda kullanılacağı için isminizi ve diğer kimlik bilgilerinizi yazmanıza gerek yoktur. Bu bilimsel çalışmaya olan katkınızdan ve sorulara vereceğiniz samimi ve doğru cevaplardan dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Murat EREN

Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM (KİŞİSEL BİLGİLER)

Bu bölümde size en uygun olan seçeneği (X) işaretleyiniz.

1. Cinsiyet: Kadın () Erkek ()
2. Yaş: 21- 30 () 31- 40 () 41-50 () 51 ve üzeri ()
3. Medeni Durum: Bekâr () Evli ()
4. Mesleki Kıdem: 0- 4 yıl () 5- 9 yıl () 10- 14 yıl () 15- 19 yıl ()
20- 21 yıl () 25 yıl ve üzeri ()

İş yerindeki statünüz nedir?

Öğretmen () Uzman () Baş öğretmen ()

İdari göreviniz var mı?

Evet () Hayır ()

7. Üstlerinizden takdir görüyor musunuz?

Evet () Hayır ()

TÜKENMİŞLİK İLE İLGİLİ DAVRANIŞLAR

	DAVRANIŞLAR	Hiçbir zaman	Çok nadir	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
	Öğretmen olarak;					
1	İşimden soğuduğumu hissediyorum					
2	İş dönüşü kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum					
3	Sabah kalktığımda bir gün daha bu işi kaldıramayacağımı hissediyorum					
4	İşim gereği karşılaştığım insanların ne hissettiğini hemen anlarım					

5	İşim gereği karşılaştığım bazı kimselere sanki insan değillermiş gibi davrandığımı fark ediyorum					
6	Bütün gün insanlarla uğraşmak benim için gerçekten çok yıpratıcı.					
7	İşim gereği karşılaştığım insanların sorunlarına en uygun çözüm yollarını bulurum.					
8	Yaptığım işten tükendiğimi hissediyorum					
9	Yaptığım iş sayesinde insanların yaşamına katkıda bulunduğuma inanıyorum					
10	Bu işte çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı sertleştim					
11	Bu işin beni giderek katılaştırmasından korkuyorum					
12	Çok şeyler yapabilecek güçteyim					
13	İşimin beni kısıtladığını hissediyorum.					
14	İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum					
15	İşim gereği karşılaştığım insanlara ne olduğu umurumda değil					
16	Doğrudan doğruya insanlarla çalışmak bende çok fazla stres yaratıyor					
17	İşim gereği karşılaştığım insanlarla aramda rahat bir hava yaratırım					
18	İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissedirim					
19	Bu işte birçok kayda değer başarı elde ettim					
20	Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum					
21	İşimdeki duygusal sorunlara serinkanlılıkla yaklaşırım					
22	İşim gereği karşılaştığım insanların bazı problemlerini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarını hissediyorum					

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Murat EREN

Doğum Yeri ve Tarihi :

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi : Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi-Beden Eğitimi
ve Spor Yüksekokulu/Spor Yöneticiliği Bölümü

Yüksek Lisans Öğrenim : Hakkari Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü/
Egzersiz Bilimleri Ana Bilim Dalı

Yabancı Diller:

BİLİMSEL FAALİYETLERİ

A) Bildiriler

Lise Öğrencilerinin Sportif Faaliyetlerine Katılım ve İletişim Becerilerinin
Ölçülmesi-Spor Bilimleri Alanında Akademik Değerlendirmeler 4/ Duvar
Yayınları-Malatya

-

-

İLETİŞİM

E-Posta Adresi:

Tarih: 01/10/2024