

T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Antrenörlük Eğitimi Anabilim Dalı
Sporda Psikososyal Alanlar Bilim Dalı

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNİN
MESLEKİ TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİNİN İŞ
TATMİNLERİNE OLAN ETKİSİNİN İNCELENMESİ
(HAKKÂRİ İLİ ÖRNEĞİ)

Yüksek Lisans Tezi

Fatih BERKAY

Danışman
Doç. Dr. Taner ATASOY

İstanbul – 2025

TEZ TANITIM FORMU

- YAZAR ADI SOYADI** : Fatih BERKAY
- TEZİN DİLİ** : Türkçe
- TEZİN ADI** : Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İş Tatminlerine Olan Etkisinin İncelenmesi (Hakkâri İli Örneği)
- ENSTİTÜ** : İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
- ANABİLİM DALI** : Antrenörlük Eğitimi Anabilim Dalı
- TEZİN TÜRÜ** : Yüksek Lisans Tezi
- TEZİN TARİHİ** : 03.07.2025
- SAYFA SAYISI** : 110
- TEZ DANIŞMANI** : Doç. Dr. Taner ATASOY
- DİZİN TERİMLERİ** : Beden eğitimi, Öğretmen, Mesleki Tükenmişlik, İş Tatmini
- TÜRKÇE ÖZET** : Bu çalışmada, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin iş tatminlerine olan etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik ve iş tatminlerinin çeşitli değişkenlere (cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, mesleki tecrübe, bulunduğu okulda çalışma süresi, çalışılan okulun statüsü, çalışılan okulun niteliği, okulda idari görevi olup-olmama durumu ve çalışılan okulun yeri) göre de incelenmiştir.
- DAĞITIM LİSTESİ** : 1. İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsüne
2. YÖK Ulusal Tez Merkezine

İmzası

Fatih BERKAY

T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Antrenörlük Eğitimi Anabilim Dalı
Sporda Psikososyal Alanlar Bilim Dalı

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNİN
MESLEKİ TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİNİN İŞ
TATMİNLERİNE OLAN ETKİSİNİN İNCELENMESİ
(HAKKÂRİ İLİ ÖRNEĞİ)

Yüksek Lisans Tezi

Fatih BERKAY

Danışman
Doç. Dr. Taner ATASOY

İstanbul – 2025

BEYAN

Bu tezin hazırlanmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğu, kullanılan verilerde herhangi tahrifat yapılmadığını, tezin/projenin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez olarak sunulmadığını beyan ederim.

Fatih BERKAY

03.07.2025

İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Fatih BERKAY'ın; “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İş Tatminlerine Olan Etkisinin İncelenmesi (Hakkâri İli Örneği) ” adlı tez çalışması, jürimiz tarafından Antrenörlük Eğitimi Anabilim Dalı, Sporda Psikososyal Alanlar Bilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza
Başkan _____
Doç. Dr.

İmza
Üye _____
Doç. Dr. Taner ATASOY
(Danışman)

İmza
Üye _____
Doç. Dr.

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

/ / 2025

İmzası

Prof. Dr. İzzet GÜMÜŞ
Lisansüstü Eğitim Enstitü Müdürü

ÖZET

Araştırmada, Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin iş tatminlerine olan etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmamızda, nicel araştırma yöntemlerinden biri olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini; 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Hakkâri ilinde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise; aynı dönemde Hakkâri ilindeki devlet okulları ve özel okullarda çalışan 160 erkek ve 71 kadın olmak üzere toplamda 231 beden eğitimi ve spor öğretmeninden oluşmaktadır. Bu çalışmada, devlet okulları ve özel okullarda görev yapan öğretmenlerin örnekleme dâhil olma olasılığının eşit ve rastlantısal olduğu basit tesadüfi örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Araştırma kapsamında, veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu (cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim seviyesi, mesleki deneyim, çalışılan okulun statüsü ve niteliği) ve Maslach tükenmişlik ölçeği ile Minnesota iş doyumu ölçeği kullanılmıştır. Ölçekler ve formlar online ortama taşınarak, beden eğitimi ve spor öğretmenin soruları dijital ortamda yanıtlamaları sağlanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde IBM SPSS 25.0 istatistik programı kullanılmıştır. Araştırmada; dağılım analizi, tanımlayıcı analiz ve parametrik hipotez testlerinden bağımsız örneklem T testi ve Oneway ANOVA analizi ve gruplar arası ilişkinin belirlenmesi için ise Pearson Korelasyon analizi kullanılmıştır. Araştırmada, Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin tükenmişlik ölçeği ve iş doyumu ölçeğinden aldıkları genel sonuçlar incelendiğinde; cinsiyet, yaş ve medeni durum gibi faktörlerin tükenmişlik ve iş tatmini üzerinde anlamlı farklılıklar oluşturduğu görülmüştür. Eğitim düzeyi ve mesleki tecrübenin iş tatmini ve tükenmişlik üzerindeki etkileri istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Araştırma sonuçları ile iş tatmini ile tükenmişlik arasında negatif bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur. Bu bağlamda, iş tatmini arttıkça tükenmişlik düzeyi düşmekte, iş tatmini azaldıkça ise tükenmişlik seviyeleri yükselmektedir. Bölgenin sosyal ve ekonomik yapısının yanı sıra coğrafi koşulları, öğretmenlerin mesleki tükenmişlik ve iş tatmini düzeylerini etkileyen önemli faktörler arasında yer almıştır. İdari görev üstlenme ve çalışılan okulda geçen süre, tükenmişlik durumunu ve iş tatminini etkileyen önemli değişkenler olarak öne çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Beden eğitimi, öğretmen, mesleki tükenmişlik, iş tatmini

SUMMARY

The aim of the study was to examine the effect of physical education and sports teachers' occupational burnout levels on their job satisfaction. In our study, the relational screening model, one of the quantitative research methods, was used. The universe of the study consists of physical education and sports teachers working in Hakkari province in the 2023-2024 academic year. The sample of the study consists of a total of 231 physical education and sports teachers, 160 male and 71 female, working in public and private schools in Hakkari province in the same period. In this study, the simple random sampling method was preferred, in which the probability of teachers working in public and private schools being included in the sample is equal and random. Within the scope of the research, the personal information form prepared by the researcher (gender, age, marital status, education level, professional experience, status and quality of the school worked) and the Maslach burnout scale and the Minnesota job satisfaction scale were used as data collection tools. The scales and forms were moved to the online environment, and the physical education and sports teachers were allowed to answer the questions in the digital environment. IBM SPSS 25.0 statistics program was used in the analysis of the obtained data. In the study; distribution analysis, descriptive analysis and parametric hypothesis tests of independent sample T test and Oneway ANOVA analysis and Pearson Correlation analysis were used to determine the relationship between groups. When the general results of the physical education and sports teachers' burnout scale and job satisfaction scale were examined in the study; it was seen that factors such as gender, age and marital status created significant differences on burnout and job satisfaction. The effects of education level and professional experience on job satisfaction and burnout were found to be statistically significant. The research results revealed a negative relationship between job satisfaction and burnout. In this context, as job satisfaction increases, burnout levels decrease, and as job satisfaction decreases, burnout levels increase. In addition to the social and economic structure of the region, geographical conditions were among the important factors affecting teachers' job burnout and job satisfaction levels. Administrative duties and the time spent at the school were highlighted as important variables affecting burnout and job satisfaction.

Keywords: Physical education, teacher, professional burnout, job satisfaction

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
SUMMARY	ii
İÇİNDEKİLER	iii
TABLolar LİSTESİ	iv
ŞEKİLLER LİSTESİ	v
ÖNSÖZ.....	vi
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

GENEL BİLGİLER

1.1. Öğretmenlik Mesleği.....	8
1.1.1. Öğretmenlik mesleğinin özellikleri	9
1.1.2. Öğretmenlik için gerekli nitelikler	10
1.1.3. Beden eğitimi ve spor öğretmenliği.....	13
1.1.4. Beden eğitimi ve spor	14
1.2. Tükenmişlik	16
1.2.1. Tükenmişlik kavramı ve kapsamı	16
1.2.2. Tükenmişliğin boyutları	19
1.2.3. Tükenmişliğin belirtileri ve sonuçları	22
1.3. Öğretmen Tükenmişliği	23
1.4. İş Tatmini	30
1.4.1. İş tatmini kavramı tanımı	30
1.4.2. İş tatmininin önemi	32
1.4.3. İş tatminini etkileyen faktörler.....	33
1.4.4. İş tatmini teorileri	39
1.5. Öğretmen Tükenmişliği ve İş Tatmini İlişkisi	48

İKİNCİ BÖLÜM

MATERYAL ve YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli	49
2.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	49
2.3. Araştırmanın Veri Toplama Tekniği.....	49
2.3.1. Kişisel bilgi formu	50
2.3.2. Maslach tükenmişlik envanteri (MTÖ)	51
2.3.3. Minnesota iş doyumu ölçeği (MİDÖ)	52
2.4. Verilerin Analizi.....	53

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

3.1 Araştırma Bulguları.....	54
SONUÇ ve ÖNERİLER.....	64
KAYNAKÇA	80
EKLER.....	94
ÖZGEÇMİŞ.....	98

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Katılımcıların demografik özellikleri.....	50
Tablo 2. Katılımcıların ölçeklerden aldıkları puanların çarpıklık-basıklık değerleri	53
Tablo 3. Katılımcıların ölçeklerden aldıkları puanların betimsel analizi	54
Tablo 4. Katılımcıların ölçeklerden aldıkları puanların cinsiyete göre karşılaştırılması	55
Tablo 5. Katılımcıların yaşlarına göre ölçeklerden aldıkları puanların karşılaştırılması	56
Tablo 6. Katılımcıların medeni durum değişkenlerine göre ölçeklerden aldıkları puanların karşılaştırılması	57
Tablo 7. Katılımcıların eğitim durumu değişkenine göre ölçeklerden aldıkları puanların karşılaştırılması	57
Tablo 8. Katılımcıların mesleki tecrübe değişkenine göre iş doyum ve tükenmişlik seviyelerinin değerlendirilmesi	58
Tablo 9. Katılımcıların bulunduğu okulda çalışma süresi değişkenine göre iş doyum ve tükenmişlik seviyelerinin değerlendirilmesi	59
Tablo 10. Katılımcıların çalıştığı okul türü değişkenine göre iş doyum ve tükenmişlik seviyelerinin değerlendirilmesi	60
Tablo 11. Katılımcıların çalışılan okul niteliği değişkenine göre iş doyum ve tükenmişlik seviyelerinin değerlendirilmesi	61
Tablo 12. Katılımcıların idari görev olup-olmama durumu değişkenine göre ölçeklerden aldıkları puanların karşılaştırılması	61
Tablo 13. Katılımcıların çalışılan okulun bulunduğu yer değişkenine göre iş doyum ve tükenmişlik seviyelerinin değerlendirilmesi	62
Tablo 14. Katılımcıların maslach tükenmişlik ölçeği ile minnesota iş doyum ölçeği arasındaki ilişki.....	63

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1	. İyi bir öğretmende bulunması gereken özellikler.....	11
Şekil 2	. Öğretmenin mesleki özellikleri.....	12
Şekil 3	. Beden eğitimi öğretmeninde bulunması gereken özellikler	13
Şekil 4	. Maslach'ın tükenmişlik modelinin boyutları.....	19
Şekil 5	. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi.....	40
Şekil 6	. Herzberg'in çift faktör kuramı.....	42
Şekil 7	. Alderfer'in ERG kuramı.....	44
Şekil 8	. Vroom'un beklenti teorisi.....	45
Şekil 9	. Adams'ın eşitlik teorisi.....	47



ÖNSÖZ

Tezimin hazırlanmasında çok değerli görüş ve yönlendirmeleriyle, katkı sunan değerli danışmanım Doç. Dr. Taner ATASOY'a sonsuz teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım. Tezimin yazım süreci boyunca sabrını ve desteğini benden eksik etmeyen eşim Özden KAYA BERKAY ve bu stresli dönemde yüzümü sürekli gülümseten kızım Berfu Zap BERKAY'a teşekkürü bir borç bilirim.

Fatih BERKAY



GİRİŞ

Tükenmişlik ve iş tatmini son yıllarda araştırmacıların dikkatini çekmeye başlarken özellikle öğretmenler de dâhil olmak üzere insana hizmet mesleklerinde çalışanlarda tükenmişlik ve iş tatminini durumunu araştıran çalışmaların sayısı artış göstermiştir. İş tatmini genel olarak çalışanların iş ile ilgili algıları ve bunların kişinin gereksinimleri ile uyumlu olmasını göstermektedir. Buna göre iş tatmini, çalışanların işlerinden duydukları haz şeklinde tanımlanmaktadır. İş tatmini farklı sektörlerde, farklı demografik özellikler ve örgütsel faktörlere bağlı olarak incelenen bir konudur.

Çalışanların iş yaşamında iş tatmini ya da iş tatminsizliği yaşamalarının yanı sıra tükenmişlik yaşamaları da mümkündür. Çok farklı nedenlerle ortaya çıkan tükenmişlik, özellikle insana hizmet eden mesleklerdeki çalışanların risk altında olduğu ve birçok sosyal ve ekonomik sonuç ortaya çıkaran bir olgudur. Öğretmenlerin okul ortamında işle ilgili sorunları, öğretmenler arasında strese neden olabileceği gibi öğretmenlerin uzun süreli strese nasıl tepki verdikleri, uzun vadede öğretmen tükenmişliğinin ortaya çıkmasına neden olabilecektir. Tükenmişliğin etkileri, öğretmenin hem kişisel hem de mesleki yaşamı açısından son derece olumsuzdur. Tükenmişlik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin öğrencilerle olumlu ilişkiler kuramadıklarını, öğrencilerin ihtiyaçlarını anlayamadıklarını, kendi alanlarındaki gelişmelerden uzak kaldıklarını ve pedagojik açıdan etkili ders veremediklerini birçok çalışma doğrulamaktadır. Toplumun geleceğini etkilemesi bakımından, öğretmen tükenmişliğinin erken dönemlerde tespit edilmesi ve buna yönelik çözüm yolları geliştirilmesi büyük öneme sahiptir. Mevcut çalışma kapsamında da öğretmenlerin tükenmişliğinin olası nedenleri, öğretmen tükenmişliğini önlemeye ve iş tatminlerini artırmaya yönelik beklentilerini ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır.

İnsana hizmet eden tüm mesleklerde olduğu gibi öğretmenler de tükenmişlik konusunda risk altındadır Ancak diğer mesleklerden farklı olarak öğretmen tükenmişliği, yalnızca öğretmenlerin kendilerini değil, aynı zamanda öğretim sürecinin kalitesini ve öğrencilerin geleceğini etkileyen bir olgu olduğundan üzerinde daha fazla araştırma yapılması gereken bir durumdur. Bugüne kadar yapılan çalışmaların geneli, tükenmişlik ve iş tatmini arasında negatif yönlü bir ilişki olduğunu göstermektedir. Buna göre iş tatmini arttıkça, tükenmişlik azalmakta ve tersi durumda iş tatmini azaldıkça, tükenmişlik artmaktadır. Bazı çalışmalarda iş tatmini, aynı

zamanda tükenmişliğin bir sonucu olarak değerlendirilirken, bazı çalışmalarda ise iş tatmini, tükenme üzerinde etkileri olan bir olgu olarak değerlendirilmiştir.

Bu bağlamda mevcut çalışma kapsamında Hakkâri’de görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin iş tatmin düzeylerini de dikkate alarak tükenmişlik düzeylerini belirlemek hedeflenmektedir. Öğretmenlerin iş tatmini ve tükenmişlik düzeylerinin, belirli değişkenlerden ne şekilde etkilendiğinin belirlenmesi de çalışmanın amaçları arasındadır. Öğretmenler meslekleri gereği farklı kültürel ortamlarda çalışabilmektedir. Bu durum öğretmenlerin farklı sosyo-ekonomik seviyedeki bölgelerde görev almalarını da gerektirebilmektedir. Bu durumda öğretmenlerin yeni ortamlara uyum sağlayabilmeleri için, farklı düşünen, inanan, yine kendilerinden farklı tutum ve davranışlara sahip insanlarla iletişim kurmayı öğrenmeleri gerekmektedir. Mevcut çalışma kapsamında ülkemizin en güneydoğusunda yer alan Hakkâri ilindeki öğretmenlerin yaşadıkları ortamın ve bölge halkı ile ilişkilerinin, iş tatmini ve tükenmişlik üzerindeki etkilerinin belirlenmesi de hedeflenmektedir.

Bölgenin coğrafi nitelikleri gereği farklı bir iklimde görev yapan, öğrenciler ve bölge halkı ile kimi zaman farklı dil konuşan ve farklı geleneklere sahip bir coğrafyada çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi, ileride burada görev alacak meslektaşlarının da erken farkındalık kazanması açısından öneme sahiptir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin iş tatmini üzerindeki etkisini analiz etmektir ve mesleki tükenmişlik ile iş tatmini arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Bunun yanı sıra, iş tatmini ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin çeşitli faktörlere (cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim seviyesi, mesleki deneyim, mevcut okulda çalışma süresi, okulun statüsü, okulun türü, idari görev üstlenme durumu ve okulun konumu) göre farklılık gösterip göstermediği de değerlendirilecektir.

Araştırmanın Önemi

Çağdaş eğitim anlayışına göre, öğretmenler toplumun ilerlemesinde kilit rol oynayan bireylerdir. Bu nedenle, öğretmenlerin her zaman ön planda olması ve kendilerini sürekli geliştirmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin bu niteliklere sahip

olması, eğitim ortamında iş tatmini yaşamalarıyla doğrudan ilişkilidir. İş tatmini yüksek olan öğretmenler, çevrelerindeki insanlara da memnuniyet sunma çabası gösterirler ve bilgilerini paylaşarak katkılarını artırır. Bu durum, eğitim kalitesinin yükselmesine, nitelikli bireylerin yetişmesine ve toplumun güçlenmesine olumlu etkiler yapar, dolayısıyla büyük bir önem taşır.

İş tatmini ve mesleki tükenmişlik üzerine yapılan literatür incelemesi, bu alandaki çalışmaların sınırlı olduğunu göstermektedir. Bu eksiklikten hareketle, beden eğitimi ve spor öğretmenleri üzerinde araştırma yapılmasının faydalı olacağı düşünülmüştür. Araştırma, iş tatmini ve mesleki tükenmişlik durumlarının anlaşılmasına katkı sağlayarak, eğitim dünyasında daha bilinçli, bilgili, mutlu ve çevresine faydalı bireyler yetiştirilmesine yardımcı olacaktır. Bu bağlamda, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik ve iş tatmini düzeylerinin araştırılması, iki olgu arasındaki ilişkinin ortaya konulması ve gelecekteki çalışmalara yön vermesi açısından büyük önem taşımaktadır.

Araştırmanın Problemi

Günümüzde toplumlar, eğitimin önemini giderek daha fazla kavramaktadır, çünkü eğitim, bir toplumun ayakta kalmasında veya çöküşünde belirleyici bir rol oynamaktadır. Eğitimin kalitesini etkileyen en önemli unsurlardan biri ise öğretmenlerin iş tatminidir. Öğretmenlerin işlerinden memnuniyet duymaları, verdikleri hizmetin kalitesini artıracak önemli bir faktördür. Öte yandan, tükenmişlik, bireylerin iş yaşamında insanlarla sürekli etkileşim halinde olmaları nedeniyle yaşanan enerji kaybını ifade etmektedir.

Beden eğitimi öğretmenleri açısından iş tatmini ve tükenmişlik konusuna bakıldığında, bu meslek grubunun özel durumu dikkate alındığında konunun önemi daha da belirginleşmektedir. Beden eğitimi öğretmenleri, meslekleri sırasında karşılaştıkları sorunlar nedeniyle ciddi fiziksel, psikolojik ve davranışsal sorunlar yaşayabilmektedir. Bu tür olumsuzluklar, sunulan hizmetin kalitesinde düşüşe ve iş verimliliğinde azalmaya neden olmaktadır. Genel olarak, herhangi bir iş yerinde iş tatminsizliği meydana geldiğinde organizasyonun işleyişi aksar ve bu durum üretilen ürünlere doğrudan yansır. Ancak eğitim sektöründe “üretilen ürün” bir ülkenin

geleceği olduğundan, bu sektörde yaşanan iş tatmini sorunları toplumun genel yapısı üzerinde telafisi zor sonuçlara neden olabilir.

Beden eğitimi öğretmenleri, öğrencilerin fiziksel ve psikolojik gelişmelerinin yanı sıra sağlık durumlarının iyileştirilmesinde kilit bir rol üstlenmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin iş doyumlarının yüksek tutulması, tükenmişlik hissine kapılmalarının engellenmesi ve karşılaştıkları sorunların çözülmesi son derece önemlidir. Öğrencilerin, dolayısıyla toplumun genel fiziksel ve zihinsel sağlığını desteklemek amacıyla, beden eğitimi öğretmenleri üzerine daha fazla araştırma yapılması gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Bu bağlamda, literatür incelendiğinde iş doyumunu ve tükenmişlik konularında çok sayıda akademik çalışmanın mevcut olduğu, ancak beden eğitimi öğretmenlerine odaklanan araştırmaların oldukça sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra, mevcut araştırmalar içerisinde beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyumları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi doğrudan ele alan bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu eksiklikten hareketle, mevcut araştırmanın gerçekleştirilmesine ihtiyaç duyulmuştur ve çalışmanın problem cümlesi aşağıdaki şekilde belirlenmiştir: Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin iş tatminleri (cinsiyet, yaş, eğitim durumu, Mesleki Tecrübe, görev yaptığı okullara göre, bulunduğu kurumda çalışma süresi, görev yaptığı okul sayılarına) gibi değişkenler arasında bir ilişki vardır?

Araştırmanın Alt Problemleri

- Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri ile iş tatminleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmakta mıdır?
- Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yaş değişkenine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri ile iş tatminleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmakta mıdır?
- Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin medeni durum değişkenine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri ile iş tatminleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmakta mıdır?

- Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin eğitim durumu değişkenine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri ile iş tatminleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmakta mıdır?

- Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki deneyim değişkenine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri ile iş tatminleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmakta mıdır?

- Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin görev yaptıkları okulda çalışma süresi değişkenine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri ile iş tatminleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmakta mıdır?

- Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin çalıştıkları okulun statüsü değişkenine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri ile iş tatminleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmakta mıdır?

- Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin çalıştıkları okulun nitelikleri değişkenine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri ile iş tatminleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmakta mıdır?

- Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin okulda idari görevleri olup olmama durumu değişkenine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri ile iş tatminleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmakta mıdır?

- Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun coğrafi konumu değişkenine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri ile iş tatminleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmakta mıdır?

- Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile iş tatminleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?

Araştırmanın Hipotezleri

Araştırma kapsamında 11 adet hipotez belirlenmiştir:

1. Hipotez: Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri ile iş tatminleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır.

2. Hipotez: Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yaş değişkenine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri ile iş tatminleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır.

3. Hipotez: Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin medeni durum değişkenine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri ile iş tatminleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır.

4. Hipotez: Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin eğitim durumu değişkenine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri ile iş tatminleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır.

5. Hipotez: Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki tecrübe değişkenine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri ile iş tatminleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır.

6. Hipotez: Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin bulunduğu okulda çalışma süresi değişkenine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri ile iş tatminleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır.

7. Hipotez: Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin çalıştığı okulun statüsü değişkenine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri ile iş tatminleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır.

8. Hipotez: Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin çalıştığı okulun niteliği değişkenine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri ile iş tatminleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır.

9. Hipotez: Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin okulda idari görevi olma durumu değişkenine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri ile iş tatminleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır.

10. Hipotez: Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin okulun bulunduğu yer değişkenine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri ile iş tatminleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır.

11. Hipotez: Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile iş tatminleri arasında anlamlı düzeyde ilişki vardır.

Araştırmanın Varsayımları

- Araştırmada yer alan katılımcılardan oluşan örneklemin, genel evreni temsil edecek yeterlilikte olduğu kabul edilmektedir.
- Veri toplama araçlarının geçerliliği ve güvenilirliği sağlanmış olduğu varsayılmaktadır.

- Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin anket ve ölçeklere verdikleri yanıtların, kendi görüşlerini nesnel, geçerli ve güvenilir bir şekilde yansıttığı kabul edilmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma, Hakkâri ilinde görev yapan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenleri ile sınırlıdır.
- Çalışma, kullanılan ölçeklerin ölçtüğü değişkenlerle sınırlıdır.
- Araştırma sonuçları, katılımcıların anket ve ölçeklerdeki sorulara verdikleri yanıtların doğruluğuna bağlıdır.



BİRİNCİ BÖLÜM

GENEL BİLGİLER

1.1. Öğretmenlik Mesleği

Eğitimin temel amacı, bireyleri toplumun ve modern dünyanın uyumlu üyeleri olarak yetiştirip, gerekli bilgi ve becerilerle donatmaktır. Bireylerin değişim ve gelişmelere adapte olabilmesi, ancak etkili bir eğitim sistemi ve kaliteli öğretmen kadrosuyla mümkün olmaktadır (Çelikten, 2005, s. 209).

Meslek kavramı, toplumsal, kültürel ve ekonomik yapılar ile teknolojik gerekliliklerin ortaya çıkardığı iş bölümü çerçevesinde şekillenen bir yaşam etkinliği olarak değerlendirilmektedir. Geleneksel toplumlarda meslek edinimi, genellikle babadan oğula veya anadan kıza geçen bir süreçle gerçekleşirken, az gelişmiş toplumlarda bu süreç, usta-çırak ilişkisi yoluyla devam etmektedir. Buna karşılık, gelişmiş toplumlarda meslekler genellikle örgün eğitim sistemi aracılığıyla kazanılmakta; çağdaş toplumlarda ise meslekler, belirli sertifikaların elde edilmesini gerektiren profesyonel bir faaliyet olarak tanımlanmaktadır (Taşgın ve Sönmez, 2013).

Öğretmenlik mesleği, 19. yüzyıldan itibaren birçok ülkede bir meslek olarak kabul edilmeye başlanmıştır. Sanayi devrimi ile birlikte kitlesel eğitime geçilmesi ve okul sisteminin yaygınlaşması, öğretmenliğin profesyonel bir meslek olarak doğmasına zemin hazırlamıştır (Ünsal, 2021, s. 1484). Öğretmenliğin meslek olarak nitelendirilmesinde bilimsel temel, uzmanlık bilgisi, formel eğitim, etik ilkeler ve toplumun eğitim ihtiyaçlarını karşılama gibi faktörler bulunmaktadır. Günümüzde öğretmenlik, sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlarıyla ele alınan, özel bir uzmanlık bilgisi ve belirli mesleki yeterlilikler gerektiren bir meslek alanı olarak tanımlanmaktadır (Ünsal, 2021, s. 1484).

Bir başka tanımlamaya göre öğretmenlik, nesilleri, aileleri, çevreleri, milletleri ve devletleri için yararlı, yapıcı, yaratıcı iyi insanlar ve vatandaşlar olarak yetiştirme sanatıdır. Öğretmenlik, tarih boyunca bilgi ile öğrenenler arasında köprü kuran ve toplumsal değerlerin gelecek kuşaklara aktarılmasını sağlayan bir meslek olarak, en saygın meslekler arasında kabul edilmiştir (Karataş, 2020, s. 41). 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. maddesine göre, öğretmenlik mesleği, devletin eğitim, öğretim ve yönetim süreçlerinde üstlendiği görevlerle bir uzmanlık alanı olarak tanımlanmaktadır ve devletten öğretmenlere yönelik temel beklenti, görevlerini Türk

Milli Eğitimi'nin amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda yerine getirmeleridir (Çelikten, 2005, s. 210).

1.1.1. Öğretmenlik mesleğinin özellikleri

Eğitim alanında yaşanan gelişmeler, öğretmenlik mesleğinin de ilerlemesine katkı sağlamış ve bu meslek artık herkesin yapabileceği bir iş olarak görülmemeye başlanmıştır (Taşkaya, 2012, s. 284). Diğer yandan öğretmenlik, diğer mesleklerden farklı olarak birçok kesimden insan ile ilişkiler gerektiren bir mesleki alandır. Sadece okul ortamındaki öğrenciler değil, toplum ve öğrenci velileri ile de iç içe olan öğretmenlik mesleği, içinde bulunulan toplumun, bölgenin ve şehrin kültürünü de dikkate almayı gerektirmektedir (Çelikten, 2005, s. 213). Öğretmenlik mesleği, kişisel niteliklerin yanı sıra bireyi ve toplumu etkileme gücüne sahip olduğu için öz veriye dayalı insan odaklı bir meslek durumundadır (Ünsal, 2021, s. 1484).

Öğretmenlik mesleği, öğrenmeyi sağlamak amacıyla genel kültür, branşa yönelik alan bilgisi ve pedagojik formasyon gerektiren bir meslek olarak dikkat çekmektedir. Daha açık bir ifade ile öğretmenlikte eğitim programlarına da bakıldığında alan bilgisi, genel kültür ve öğretmenlik meslek bilgisi mesleğin gerektirdiği üç temel boyutu durumundadır (Yaman, 2010, s. 54). Bu özelliklere sahip öğretmenler, ideal öğretmen davranışı sınıflandırmalarında saygı, sevgi, hoşgörü, işbirliği özellikleri ile beraber öğrencilerle daha etkin bir iletişim kurabilmektedir (Taşkaya, 2012, s. 285).

Ülkemizde Öğretmenlik Mesleği Genel Nitelikleri son olarak 2017 yılında güncellenmiştir. Öğretmenlik mesleğinin güncellenen yeterlilikleri üç alandan (mesleki bilgi, mesleki beceri, tutum ve değerler) ve bu 3 alandaki 11 yeterlilikten oluşmaktadır (Adak Özdemir ve Beceren, 2018, s. 71). Mesleki yeterliliklerin üç temel boyutundan biri olan mesleki bilgiye sahip olma, alanla ilgili ileri düzeyde teorik ve metodolojik bilgiye vakıf olmayı, öğretim programına ve pedagojik içeriğe hâkim olmayı, ayrıca öğretmen ve birey olarak hak ve sorumlulukların farkında olmayı ifade etmektedir. Mesleki beceri alanında ise öğretme ve öğrenme sürecini planlamak, uygun materyalleri sağlamak ve güvenli eğitim ortamları düzenlemek yer almaktadır. “Tutum ve değerler” alanında, ulusal manevi ve evrensel değerleri dikkate almak, öğrencilerin gelişimine destekleyici bir tutum sergilemek, öğrenciler, meslektaşları ve velilerle etkili bir şekilde iletişim kurmak, kişisel ve mesleki gelişim çalışmalarına katılmak sayılabilir (Adak Özdemir ve Beceren, 2018, s.71). Eğitim sürecini

şekillendiren ve kişisel özellikleri, bilgiyi, bireysel becerileri, tutumları ve davranışlarıyla öğrenciler için özel bir rol model olan öğretmenler, öğrencilerin başarısı üzerinde temel bir rol oynamaktadır. Bu nedenle, eğitim sisteminin kalitesinin iyileştirilmesi, öğretmenlik mesleğinin gücünün ve kalitesinin artırılmasıyla doğrudan ilişkilidir. Öğretmenlerin mesleki deneyimleri de öğrencilerin akademik başarısını etkileyen en önemli faktörlerden biridir. Uluslararası sınavlarda ve değerlendirmelerde öne çıkan ülkelerin eğitim sistemlerinin ortak noktasının yetkin öğretmenler olduğu vurgulanmaktadır (İlğan vd., 2022, s. 948).

1.1.2. Öğretmenlik için gerekli nitelikler

Öğrenme ve öğretme süreçlerinin temel öğelerinden biri olan öğretmenler, öğrenciyle sürekli etkileşimde bulunur, eğitim programını uygular, öğretimi yönetir ve değerlendirme yapar. Öğretmenler, müfredat öğretimi ve öğrencilere gösterdikleri ilgi aracılığıyla çocukların hayatlarında büyük farklılıklar yaratabilirler (Çifçi, 2009, s. 635). Öğretmenlik mesleği, öncelikli olarak insanları, öğrenmeyi ve öğretmeyi seven bireyler tarafından tercih edilen bir meslek olarak kabul edilmektedir. Bu meslekte başarıyı yakalayabilmek için en temel koşul, çocuk sevgisine sahip olmaktır. Sevgi, öğretmenlik mesleğinde öncelikli bir gereklilik olarak öne çıkmaktadır. Öğretmen adaylarının paylaşımcı, öğretme arzusuna sahip, öğrenciler arasında ayırım yapmayan ve sabırlı bireyler olmaları gerekmektedir (Taşgın ve Sönmez, 2013).

Geleneksel olarak bilgi aktarımını üstlenen öğretmen rolü, teknolojik gelişmeler ve bilginin kolay erişilebilirliği ile birlikte önemli bir dönüşüm geçirmiştir. Günümüzde öğretmenler, bilgi sağlayıcı olmaktan çok, öğrencilerine rehberlik eden bir konuma evrilmiştir. Bu yeni rol, öğretmenlerin öğrencilerin problem çözme, araştırma, eleştirel ve yaratıcı düşünme gibi becerileri kazanmasına yönelik etkinlikler tasarlamalarını gerektirmektedir. Ayrıca, bu süreçte öğrencilerin psikolojik durumları, sosyal etkileşimleri ve kültürel özellikleri de dikkate alınmalıdır. Bununla birlikte, öğretmenlik rolündeki bu değişimi yeterince kavrayamayan bazı yanlış algılar, meslekle ilgili bilgi eksikliğine işaret etmektedir (Taşgın ve Sönmez, 2013).

Öğretmenlerin kişisel yeterlilikleri ilgili literatürde değişimi yönetme, açık fikirli olma, sorunları çözme, etkili iletişim kurma, işbirliğine hazır olma, kaliteli sosyal ilişkiler sürdürme, yaratıcılık, hoşgörü, adil olma, şefkatli olma, empati geliştirme ve öğrencilere bireyler olarak değer verme şeklinde sıralanmaktadır (İlğan vd., 2022, s. 948). Öğretmenlik mesleğine hazırlık, genel kültür, özel alan bilgisi ve

öğretmenlik meslek bilgisiyle sağlanmaktadır. Öğretmen adaylarının yükseköğrenim görmesi esastır. Eğitimde başarı ve verimlilik için eğitim sisteminin etkin şekilde planlanması, gerekli araç-gereçler temin edilmesi ve fiziki imkânların hazırlanması gereklidir. Bunlar önemli olsa da eğitim sistemini çalıştıracak ve araçları kullanacak öğretmenlerin nitelikli olması büyük öneme sahiptir (Çelikten, 2005, s. 213).

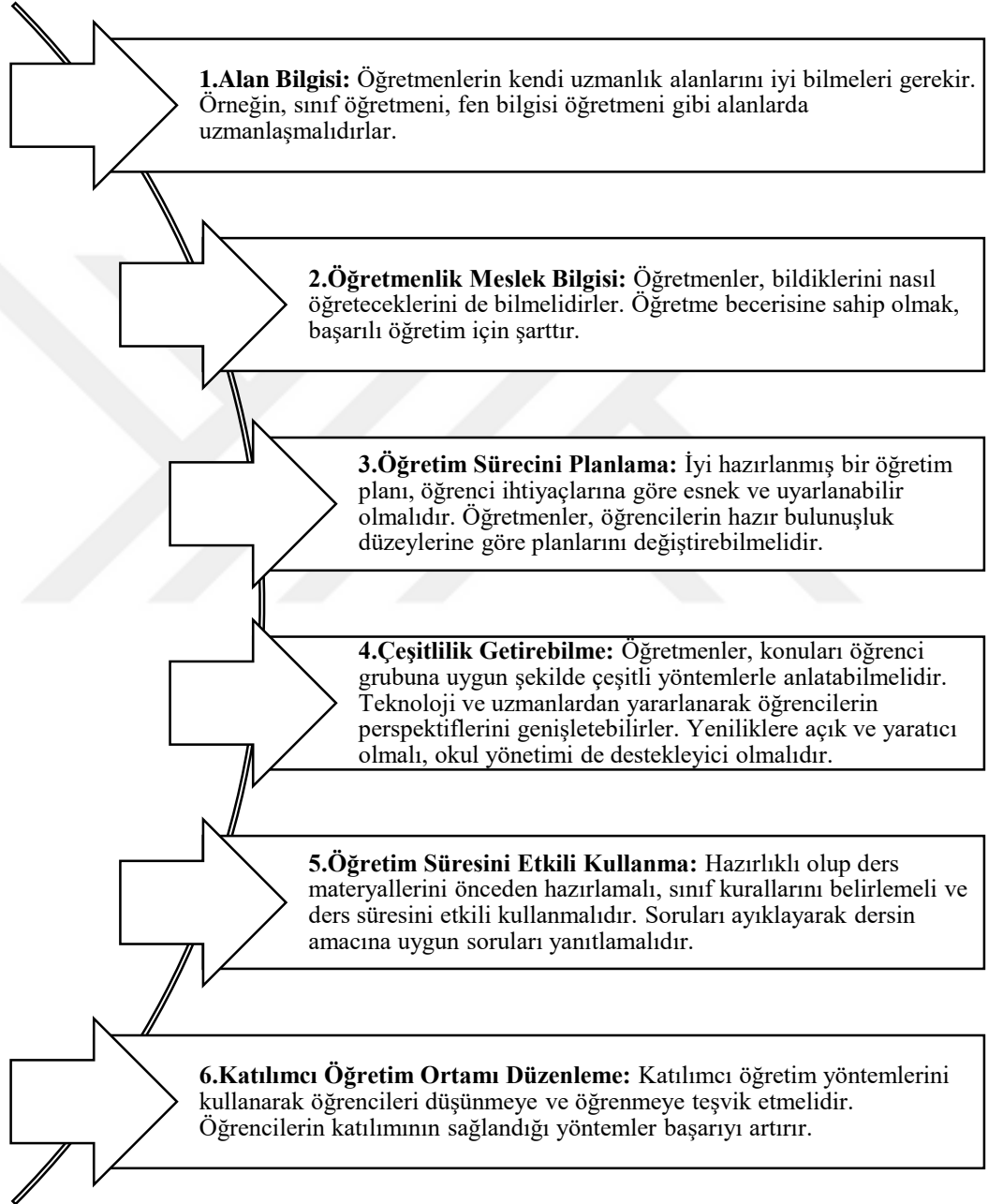
İyi bir öğretmende bulunması gereken özellikleri aşağıdaki şekilde ifade etmektedir (Çelikten, 2005).

-
- ✓ *Açık görüşlü ve objektif olma:* Öğrencilerin başarılarını tarafsız değerlendirme.
 - ✓ *Öğrenci beklenti ve gereksinimlerini dikkate alma:* Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre ders planları yapma.
 - ✓ *Bilimsel yöntemlerle sorunları araştırma:* Eğitim sorunlarını bilimsel yöntemlerle çözme.
 - ✓ *Bireysel farklılıkları dikkate alma:* Öğrencilerin yeteneklerini keşfetme.
 - ✓ *Yeniliklere açık olma:* Kendini sürekli yenileme ve teknolojiyi takip etme.
 - ✓ *Toplumsal değişimleri anlama:* Toplumsal değişimleri yorumlayabilme.
 - ✓ *Eğitim teknolojilerini takip etme:* Modern eğitim araçlarını kullanma.
 - ✓ *Araştırmacı olma:* Konuları derinlemesine araştırma.
 - ✓ *Yüksek başarı beklentisi:* Öğrencilerden yüksek başarı bekleme ve onları destekleme.

Şekil 1. İyi bir öğretmende bulunması gereken özellikler (Çelikten, 2005, s. 215).

Öğretmenin birincil görevi, öğrenmeyi sağlamaktır. Bu görevin başarılı bir şekilde yerine getirilebilmesi için öğretmenlerin gerekli mesleki niteliklere sahip

olmaları önemlidir. Mesleki nitelikler; genel kültür, alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgi ve becerilerini kapsamaktadır. Bir öğretmenin kişilik özellikleri ne kadar olumlu olursa olsun, bu niteliklere sahip olmadığı takdirde etkili bir öğretmenlik yapması mümkün değildir (Çelikten, 2005, s. 217). Öğretmenin mesleki özellikleri, aşağıdaki başlıklar altında incelenmektedir (Çelikten, 2005, s. 219-220).



Şekil 2. Öğretmenin mesleki özellikleri (Çelikten, 2005, s. 219-220)

Öğrencilerin sosyalleşmesi ve toplumsal kültürü aktarmak amacıyla, öğretmenlerin görev yaptıkları yerin özelliklerini, ailelerin yaşam tarzlarını, değerlerini ve normlarını

bilmeleri gerekmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin kişisel anlamda araştıran, dünyayı takip eden, yeni gelişmeleri izleyen ve genel kültür bilgilerini genişleten bir yapıya sahip olmaları beklenmektedir (Karataş, 2020, s. 43).

1.1.3. Beden eğitimi ve spor öğretmenliği

Beden eğitimi ve spor öğretmeni, fiziksel ve sportif becerileri planlama, uygulama ve değerlendirme görevlerini üstlenen kişidir. Bu öğretmenler, alan bilgileri dışında öğrencilere rehberlik yapma, danışma ve yönlendirme gibi sorumluluklar da taşırlar (Uğraş, 2013, s. 11-12). Beden eğitimi öğretmenleri, öğrenciyle sürekli etkileşimde olup, eğitim ve öğretim programlarını uygulayan, ders planlarını yöneten, değerlendirme yapan ve sportif etkinlikler düzenleyen kişilerdir (Ünlü ve Aydos, 2010, s. 173).

Çağdaş eğitim anlayışı doğrultusunda bir beden eğitimi öğretmeni, sadece öğretim sürecini gerçekleştiren biri olmaktan öte, çeşitli niteliklere sahip olmalıdır (Ünlü ve Aydos, 2010, s. 173). Buna göre beden eğitimi öğretmenin, anatomi, fizyoloji, kinesiyojoloji, biyomekanik, sosyoloji, psikoloji ve araştırma gibi temel bilimler hakkında bilgi sahibi olması gerekmektedir. Ayrıca iletişim konusunda da yetkin olmalıdırlar. Fiziksel olarak sağlıklı olmaları, görevlerini yerine getirebilmeleri için şarttır. Beden eğitimi ve spor faaliyetleri, ahlaki ve ruhsal değerlerin gelişmesine de katkı sağlamaktadır. Dolayısıyla beden eğitimi öğretmenleri, centilmenlik, iyi sporculuk ve olumlu değerler üzerinde durmalıdır (Varol ve Türkmen, 2017, s. 332).

Nitelikli bir beden eğitimi öğretmeninde bulunması gereken özellikler üzerine bazı çalışmalar yürütülmüştür ve buna göre söz konusu nitelikler şu şekilde sıralanmaktadır (Uğraş ve Güllü, 2019, s. 58).



Şekil 3. Beden eğitimi öğretmeninde bulunması gereken özellikler (Uğraş ve Güllü, 2019, s. 58).

Bu nitelikleri belirleyen en önemli faktör, öğretmen yetiştiren kurumların kalitesidir. Kurumların niteliği; program içeriği, güncelliği, tesis ve donanım kalitesi

ve öğretim elemanlarının uzmanlığı gibi unsurlarla doğrudan ilişkilidir. Bu faktörler, mezun olan öğretmenlerin profesyonel yetkinliklerini ve eğitimdeki başarılarını etkilemektedir (Uğraş ve Güllü, 2019, s. 59).

1.1.4. Beden eğitimi ve spor

Beden eğitimi, kişinin fiziksel aktivitelerle bedensel, duygusal, sosyal ve zihinsel gelişimini hedefleyen bir süreçtir ve bu süreç, bireyin genel sağlığını artırmayı ve önemli yaşam becerilerini desteklemeyi de amaçlamaktadır (Ünlü ve Aydos, 2010, s. 173). Beden eğitimi ve spor, çocukların ve gençlerin sadece fiziksel değil, duygusal olarak da gelişimlerine katkıda bulunmaktadır. Spor, çocuklara ve gençlere akranlarıyla etkileşim kurma, takım çalışmasını öğrenme ve eğlenme fırsatları sunarak onların özgüvenlerini artırırken, beden eğitimi ve sporun çocukların ve gençlerin akademik başarılarının yanı sıra sosyal ve duygusal gelişimlerine de olumlu etkileri olduğu kabul edilmektedir.

Bu anlamda ülkemizde beden eğitimi faaliyetleri oldukça eskiye dayanmaktadır. 1839'da Osmanlı İmparatorluğu, askeri okullarda "jimnastik" adı altında fiziksel faaliyetler başlatmıştır. 1868'de ise Türkiye'de ilk kez kamu okullarında beden eğitimi dersleri verilmiştir. Galatasaray Lisesi, Fransız eğitim programlarını uygulayarak bu alanda öncülük etmiştir. Selim Sırrı Tarcan, İsveç'te eğitim aldıktan sonra 1911'de Türkiye'de beden eğitimi öğretmeni olarak çalışmıştır ve Türkiye'deki beden eğitiminin gelişimine öncülük etmiştir. Tarcan, İsveç jimnastiği yaklaşımını desteklemiştir ve Türkiye'de beden eğitimi müfredatının oluşturulmasına büyük katkıda bulunmuştur (Şen vd., 2021, s. 3).

Günümüze gelindiğinde Türkiye'de ortaokul ve lisede beden eğitimi dersleri beden eğitimi öğretmenleri tarafından verilirken, ilkokulda sınıf öğretmenleri tarafından verilmektedir. Liseyi bitiren öğrenciler, üniversitelerin özel yetenek sınavlarına girerek beden eğitimi öğretmenliği programlarına kabul edilirler. Bu sınavlar, adayların psikometrik özelliklerini, spora yatkınlıklarını, koordinasyonlarını ve becerilerini değerlendirir. Programı başarıyla tamamlayanlar, Beden Eğitimi Öğretmeni unvanı alır ve okullarda ve çeşitli spor merkezlerinde çalışabilirler (Bozoğlu ve Göktürk, 2016, s. 157). Ortaokul ve lisede beden eğitimi dersleri haftada iki saat olarak verilir. İlkokulda ise ilk üç sınıfta haftada beş saat, dördüncü sınıfta ise iki saat olarak uygulanır. Ortaokulun sonlarında öğrenciler belirli spor dallarıyla tanıştırılır ve spor yarışmalarına katılmaya teşvik edilir. Lisede, öğrencilerin beden

eğitiminin önemini anlamaları, serbest zamanlarını spor yaparak geçirmeleri, spor yarışmalarında işbirliği yapmaları ve sağlıklı ve aktif bir yaşam sürmeleri beklenir (Bozoğlu ve Gökürk, 2016, s. 157).

Beden eğitimi, bireyin sosyalleşmesi ve kişilik gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu etkinlikler, bireyin fiziksel ve ruhsal sağlığını iyileştirmeyi amaçlayan, çevresel koşullar ve katılımcı özelliklerine göre esnek kurallara sahip geniş kapsamlı faaliyetlerdir. Spor ise, beden eğitimi etkinliklerini belirli branşlarda somutlaştırarak, yarışmaya dayalı ve sıkı kurallarla çevrili etkinlikleri tanımlar. Yüksek düzeyde yapılan spor, fizyolojik, psikolojik, estetik ve teknik özellikler gerektirir (Yıkılğan ve Sivrikaya, 2024). Spor, başarıyı artırmayı ve rekabet ortamında üstün gelmeyi amaçlayan bir etkinliktir. Bu bağlamda, fiziksel açıdan yetenekli bireylerin seçilip yoğun bir eğitim sürecinden geçirilmesi gerekmektedir. Spor, bireyin kişisel başarı kapasitesini artırmaya yönelik yoğun bir çaba olup, gelişimi; tesisler, eğitim, ekipman ve organizasyon gibi temel unsurların bir arada bulunmasını gerektirir (Yıkılğan ve Sivrikaya, 2024).

Beden eğitimi ve spor etkinliklerinin sınav dönemlerinde kaygıyı azaltma ve öğrenme etkinliğini artırma açısından önemli olduğu kanıtlanmıştır. Günde 10-20 dakika düzenli egzersiz yapmanın, gençlerin kaygısını azalttığı ve öğrenmelerini artırdığı kabul edilmektedir. Araştırmalar, beden eğitimi derslerine daha fazla zaman ayıran öğrencilerin akademik başarılarının, sosyal becerilerinin ve genel ruh hallerinin daha iyi olduğunu göstermektedir (Dalkıran ve Tuncel, 2007, s. 38).

Sonuç olarak, beden eğitimi ve spor, bireylerin fiziksel, duygusal, sosyal ve zihinsel gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Beden eğitimi, kişilerin sağlıklı yaşam alışkanlıkları kazanmalarını, sosyalleşmelerini ve özgüvenlerini artırmalarını sağlarken, spor da bireylerin başarılarını artırmaya ve rekabetçi bir ortamda yeteneklerini en üst düzeye çıkarmalarına olanak tanımaktadır. Türkiye’de beden eğitimi faaliyetleri, Osmanlı İmparatorluğu dönemine kadar uzanmakta olup, günümüzde eğitimin önemli bir parçası olarak okul müfredatlarında yer almaktadır. Beden eğitimi öğretmenlerinin nitelikleri ve eğitim süreçleri, öğrencilerin gelişiminde belirleyici bir faktör olmuştur. Araştırmalar, beden eğitiminin akademik başarı, sosyal beceriler ve genel ruh hali üzerinde olumlu etkiler yarattığını ortaya koymuştur. Düzenli egzersiz yapmanın kaygıyı azalttığı ve öğrenme yeteneğini artırdığına dair bulgular, beden eğitimi derslerinin okul müfredatındaki önemini pekiştirmektedir.

Özellikle, sporun fiziksel açıdan yetenekli bireylerin seçilerek yoğun bir eğitim sürecinden geçirilmesini gerektirmesi, sporun eğitimdeki rolünü güçlendirmektedir. Bu bağlamda, beden eğitimi ve sporun, yalnızca fiziksel gelişimi değil, aynı zamanda sosyal ve duygusal gelişimi de destekleyen temel bir eğitim alanı olduğu vurgulanmalıdır. Dolayısıyla, beden eğitimi derslerine daha fazla zaman ayrılması, öğrencilerin genel gelişimi ve akademik başarıları açısından büyük önem taşımaktadır.

1.2. Tükenmişlik

Tükenmişlik, bireyin uzun süreli stres ve aşırı iş yükü sonucunda fiziksel, duygusal ve zihinsel olarak yıpranması durumudur (Torun, 2024). Genellikle motivasyon kaybı, isteksizlik ve yetersizlik duygularıyla kendini göstermektedir. Özellikle yoğun sorumluluk taşıyan mesleklerde daha sık görülmektedir. Tükenmişlik hem bireyin sağlığını hem de iş performansını olumsuz yönde etkileyen ciddi bir sorundur (Torun, 2024).

1.2.1. Tükenmişlik kavramı ve kapsamı

Sağlığın en önemli belirleyicilerinden biri de çalışma koşullarıdır. Rekabetçi işletmelerde her ürün ve hizmetin birçok alternatifi bulunmakta ve bu alternatiflerin birbirinden çok farklı olmaması hizmet sektöründe çalışanların çalışma koşullarını zorlaştırmaktadır. Bunun sonuçlarından biri de tükenmişlik sendromudur (Koyuncu vd., 2021, s. 2).

Tükenmişlik, bireyleri çalışma ortamında ve belirli iş koşullarında etkileyen, psikolojik yorgunluk hissetmelerine ve ilgisizlik duyguları geliştirmelerine neden olan bir sendromdur. Tükenmişlik, yaklaşık 50 yıldır çalışılan bir alan olmasına rağmen, ilk kez 1974'te Freudenberger tarafından yaşanan duygusal tükenme, motivasyon ve bağlılık kaybı sürecini açıklamak için kullanılmıştır (Freudenberger, 1974; Chan, 2007, s. 34). Freudenberger tarafından, fiziksel ve psikolojik açıdan tükenmiş sağlık çalışanlarını tanımlamak amacıyla ortaya atılan "tükenmişlik" terimi, günümüzde öğretmenler, hemşireler, sosyal hizmet uzmanları, polis memurları, doktorlar ve terapistler gibi insan odaklı hizmet alanlarında çalışan profesyonellerle yaygın bir şekilde ilişkilendirilmektedir (Freudenberger, 1974; Byrne, 1999, s. 15).

Freudenberger'in yayınladığı makale, uyuşturucu bağımlıları için ücretsiz bir klinikte gönüllü personelin gözlemlerine dayanmıştır (Freudenberger, 1974; Toktamış ve Akkücüük, 2021, s. 133). İlgili çalışma tükenmişliği, aşırı zorlu çalışma ortamlarının

neden olduğu, yorgunluk, baş ağrısı, uykusuzluk, sinirlilik ve içe dönük düşünme gibi bir dizi işaretle karakterize edilen zihinsel ve fiziksel tükenme durumu olarak tanımlamıştır (Toktamış ve Akkücüük, 2021, s. 133).

Maslach'a göre tükenmişlik, iş ortamında yoğun duygusal taleplerle başa çıkmaya çalışan ve sürekli insanlarla birebir iletişimde bulunan bireylerde ortaya çıkan bir durumdur (Koyuncu vd., 2021, s. 2). Bu durum, fiziksel yorgunluk, sürekli halsizlik, çaresizlik ve umutsuzluk gibi duygusal halleri içermektedir. Tükenmişlik sendromu, bireyin duygusal durumlarının işine, hayatına ve çevresindeki insanlara karşı olumsuz bir tutum olarak yansımalarıyla şekillenen bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Koyuncu vd., 2021, s. 2). Başka bir bakış açısına göre tükenmişlik, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarıdan oluşan üç boyutlu bir yapı olarak ifade edilmektedir (Erturgut vd., 2017, s. 657). Daha yalın bir tanımla, tükenmişlik sendromu, "işle ilişkili kronik stres faktörlerine verilen uzun süreli bir tepki" şeklinde açıklanmaktadır (Küçükali ve Akgög, 2021, s. 423).

İş ile ilgili strese karşı psikolojik tepki şeklinde açıklanabilecek tükenmişliğin temelinde, insanlarla yoğun temasta olan meslek mensuplarının duygusal yorgunluğu bulunmaktadır. Freudenberger (1974) çalışanın işine yönelik beklentilerinin yüksek olmasının tükenmişliği tetiklediğini, buna yönelik olarak aşırı istekte bulunma sonucu yıpranma ve bitkinlik durumlarının oluştuğunu ileri sürmektedir (Başak, 2015, s. 1). Bununla beraber tükenmişlik, iş stresinden çok daha farklı boyutları olan bir olgudur. Bu bağlamda Rudow (1999, s. 56) tükenmişliği, stres olgusundan ayıran unsurları şu şekilde özetlemiştir.

- Tükenmişlik, sağlık ve hastalık arasındaki gri bölgede yer alan bir olgudur ve kronik stres, yorgunluk, iş tatminsizliği, kaygı vb. belirtileri ile örtüşmektedir.
- Tükenmişlik, çevresel veya algılanan talepler ile bireysel yeterlilikler arasındaki tutarsızlıktan kaynaklanan stres veya yorgunluğa ilişkin tipik tepkiler ortaya çıkar; ancak tükenmişlikte depresyon, benlik bilinci, şüphe, duyarsızlaşma, tükenme, çaresizlik ve umutsuzluk gibi kişinin temel psişik sağlığını etkileyen duygular hâkimdir.
- Stres veya psişik yorgunlukla karşılaştırıldığında tükenmişlik, mesleki sosyalleşmenin bir sonucudur ve normalde mesleki aktivite sırasında yıllar ve on yıllar boyunca gelişir. Eylem bağlamında stres veya yorgunluk dönemsel bir karaktere sahipken, etkinlik bağlamında tükenmişlik art zamanlı bir karaktere sahiptir.

- Tükenmişlik, giderek daha fazla sosyal etkileşimli anlar içeren aktivitelerde ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlik mesleği de dâhil olmak üzere yardım etme olgusuna dayanan mesleklerin yanı sıra yöneticiler ve polisler gibi sıklıkla sosyal etkileşimde bulunan profesyonelleri de etkileyebilir. Dolayısıyla tükenmişlik, profesyonelin danışanla olan duygusal ilişkisinin merkezi bir rol oynadığı bir yaşam krizidir.

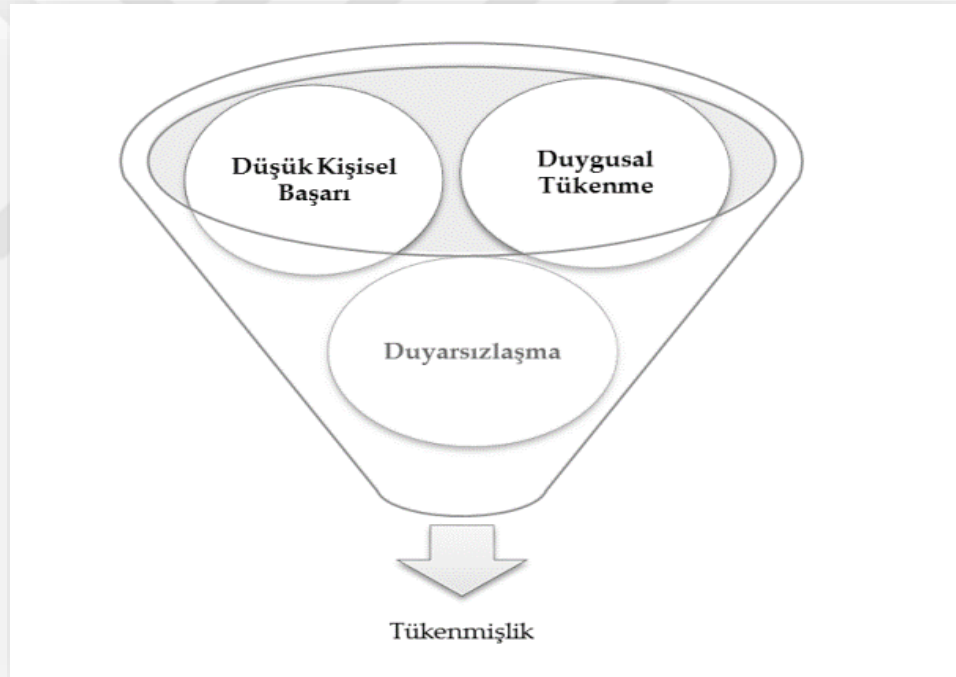
Çalışanlar yaptıkları işin karşılığını almazlarsa kendilerine ve yaptıkları işe olan saygıları azalabilir. Çalışma ortamında birlik ve beraberlik duygusunun kaybolması da olumsuz bir durumdur. Bu durum çalışanlar arasında iletişimin zayıf olmasına ve tükenmişliğe neden olabilir. İş hayatında aynı işi yapan çalışanlara eşit olmayan görev ve ücret dağılımı adaletsizliğin göstergesidir (Yurt, 2022, s. 75). Tükenmiş birey, tükenme durumunu kendi iç dünyasında duygusal tükenme, duyarsızlaşma, başarı motivasyonunun azalması şeklinde yaşamaktadır. Bunların her biri bireyin günlük yaşamını, aktivitesini ve motivasyonunu büyük ölçüde etkilemektedir (Cihan ve Ilgar, 2018). Aynı zamanda bireyin iş yaşamına, eğitim hayatına, aile sorumluluklarına, kişisel yükümlülüklerine ve sahip olduğu diğer uğraşlara yönelik arzusunu, gücünü, çabasını, olumlu duygu ve davranışlarını olumsuz etkileyerek bireyin kendini yetersiz hissetmesine neden olmaktadır (Erturgut vd., 2017, s. 657).

Tükenmişlik üzerine yapılan çalışmalarda hangi özelliklerin tükenmişlikle ilişkili olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Tükenmişliğin yoğunluğunun, süresinin, sıklığının ve diğer duygularla ilişkisinin bireylere göre farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır (Cihan ve Ilgar, 2018). Konuyla ilgili yapılan çalışmalarda tükenmişliğin üç temel bileşeni üzerinde durulmuştur. Bu bileşenler; fiziksel tükenme, duygusal tükenme ve psikolojik tükenmedir (Yurt, 2022, s. 76).

Düşük enerji, kronik yorgunluk ve bitkinlik hissi fiziksel tükenmişliğin göstergeleridir. Fiziksel tükenmişliğin somatik semptomları arasında baş ağrısı, boyun ve omuz ağrısı, kas gerginliği, hızlı kilo değişimi, yeme bozuklukları ve uyku sorunları yer almaktadır. Tükenmişlik yaşayan birey gün boyu kendini yorgun hissedebilir ve uyumakta zorluk çekebilir. Kendini iyi hissetmediğinin ve sık hasta olmanın sürekli vurgulanması tükenmişlikle ilişkilendirilmiştir. Bel ağrısı, astım, yüksek tansiyon ve ülser gibi hastalıkların alevlenmesi tükenmişliğin belirtileri arasındadır (Yurt, 2022, s. 76). Kişinin işine, diğer insanlara ve genel olarak hayata karşı olumsuz tutum ve davranışları psikolojik tükenme belirtileri arasındadır. Psikolojik olarak tükenen bireyin kendine olan saygısı azalır ve kendini topluma yabancı hissetmeye başlar.

Ayrıca kişi kendisini başarısız, işe yaramaz, beceriksiz, sorunlu biri olarak düşünmeye başlar (Yurt, 2022, s. 76).

Çaresizlik ve umutsuzluk duyguları duygusal tükenmenin belirtileri arasındadır. Duygusal açıdan tükenen birey, çıkmazda olduğuna inanır. Duygusal tükenme yaşayan bireylerde öfke ve hayal kırıklığı yaygındır. Fonksiyonların azalması, tükenme ve duygusal enerji kaybı bireyin tükenmişlik hissi yaşadığını göstermektedir. Tükenmişlik duygusu yaşayan birey yeni ilişkiler kurmakta zorlanmaktadır ve mevcut ilişkilerini sürdürmemektedir. Birey yalnız kalmak isteyebilir ve kendine acıma duygusu yaşayabilir. Bu durumda birey kendisine ve yakın çevresine sunabileceği hiçbir şeyin olmadığını düşünebilir (Yurt, 2022, s. 76). Aşağıdaki şekilde tükenmişlik olgusu Maslach tarafından duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük başarı hissi olmak üzere üç alt boyutta ele alınmaktadır.



Şekil 4. Maslach'ın Tükenmişlik Modelinin Boyutları (Seferoğlu vd., 2014, s. 350).

1.2.2. Tükenmişliğin boyutları

Bu kısımda tükenmişliğin boyutları olarak kabul edilen duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük başarı hissi (düşük kişisel başarı) konuları değerlendirilecektir.

1.2.2.1. Duygusal tükenme

Duygusal tükenme, tükenmişliğin stres boyutunu yansıtarak, bireyin duygusal ve fiziksel kaynaklarının tükenmesini ifade etmektedir (Koyuncu vd., 2021, s. 2). Tükenmişliğin bireysel stres boyutunu ortaya koyan bu durum, çalışanların hem fiziki hem de duygusal enerjilerinin azalması olarak tanımlanmaktadır ve genellikle işlerine odaklanamama veya kendilerini işlerine verememe şeklinde gözlemlenmektedir (Tuğrul ve Çelik, 2002, s. 2). İş hayatına büyük hayaller ve ideallerle başlayan başarılı bireyler çoğu zaman tükenmişlik yaşamakta, bir süre sonra çeşitli nedenlerden dolayı duygusal olarak yıpranmaktadır, daha önce hassas oldukları iş ortamları ve duygularına olan ilgilerini kaybetmektedirler (Koyuncu vd., 2021, s. 2). Duygusal tükenme, tükenmişliğin en belirgin tezahürüdür. Duygusal tükenmenin psikolojik ve fizyolojik gerginlikle ilişkili olduğu öngörülürken, kişinin yaptığı işten dolayı duygusal olarak bitkin hissetmesinin tükenmişliğin ilk sinyali olduğu kabul edilmektedir (Koyuncu vd., 2021, s. 2).

Duygusal tükenme, aşırı iş, kişisel talepler ve/veya birikmiş stres nedeniyle duygusal olarak yıpranmış hissetmenin kalıcı bir durumudur. Duygusal kaynakları tükendikçe insanlar artık psikolojik düzeyde kendilerini veremeyeceklerini ve duygusal olarak başa çıkamayacaklarını hissetmektedirler. Duygusal tükenme genellikle fiziksel yorgunlukla birlikte ortaya çıkmakta, göstergeleri arasında canlılık eksikliği, uyku sorunu, mantıksız öfke, ilgisizlik, ailedeki sorunlar, korku duygusu, artan şüphecilik veya karamsarlık ve alkol tüketiminin artması yer almaktadır (Wullur ve Werang, 2020, s. 913).

1.2.2.2. Duyarsızlaşma

Duyarsızlaşma tükenmişliğin, ilgilenilen kişilere karşı olumsuz, katı ve tepkisiz tutumlarla temsil edilen kişilerarası boyutunu ifade etmektedir (Koyuncu vd., 2021, s. 2). Duyarsızlaşma, başka insanlarla çalışan kişilerin, hizmet ettikleri kişilere karşı düşmanca tutum ve duygulara sahip olmalarını ifade etmektedir ve duyarsızlaşma boyutu aynı zamanda sinizm olarak da adlandırılmaktadır. Duyarsızlaşma, kişinin hizmet sunduklarına bir birey olduklarını dikkate almaksızın, duygudan yoksun şekilde davranması ile ortaya çıkmaktadır. Çalışan, insancılıktan uzak, alaycı, katı ve kayıtsız bir tutum içerisine girerken, karşısındakilere umursamaz, mesafeli ve kinayeli bir yaklaşım sergilemektedir (Arı ve Bal, 2008, s. 133).

İnsanlara karşı duyarsızlaşma, kişisel ve mesleki doyumsuzluğun yanı sıra tükenmişlik yaşayan çalışan bitkinlik ve yorgunluk duyguları yaşamaktadır. Bazı şeylerin ters gittiğini hissetse de tükenmiş birey bunları dile getirme gücünü kendisinde göremez ve zaman gittikçe kötüleşmeye başlamaktadır (Peker, 2002, s. 306). Duyarsızlaşma yaşayan çalışanlar, sorunlarını çözmeye kendilerini çaresiz hissedebilir ve duyarsızlaşmayı bir kaçış yolu olarak görebilirler. Amerikan Psikiyatri Birliği'ne göre duyarsızlaşma, kişinin zihinsel süreçlerinden veya bedeninden sürekli veya tekrarlayan bir kopukluk hissi iken tıbbi yaklaşımda duyarsızlaşma, “bedensizleşme, çevredeki dünyanın yabancılığı ve duygusal uyuma ile ilişkilendirilen yaygın bir klinik sendromdur” (Pehlivanoğlu ve Civelek, 2019, s. 2077). Duyarsızlaşma başlangıçta farklı şekillerde ortaya çıkabilir. Bu durum bazı dışsal psikolojik stres etkenleriyle ilişkili olabileceği gibi, düşük ruh hali, kaygı veya uyuşturucu kullanımı gibi zihinsel durumdaki bir değişikliğin de sonucu olabilir (Pehlivanoğlu ve Civelek, 2019, s. 2077).

1.2.2.3. Düşük başarı hissi

Kişisel başarının azalması, çalışanlar kendilerini yetersiz ve etkisiz gördüklerinde ortaya çıkmaktadır. Başkaları ve kendisi hakkında olumsuz duygulara sahip olan çalışan, suçluluk, sevilme, etkisizlik ve öz saygısını kaybetme gibi duygular yaşayabilir. Maslach, düşük başarı hissini “kişinin işindeki yeterlilik ve başarılı başarı hissindeki azalma” olarak tanımlamaktadır (Kimsesiz, 2019, s. 1415). Düşük başarı hissi yaşayan bir kişi, işinde yeterliliğin azaldığını ve başarı ve üretkenlik eksikliğinin belirtilerini gösterirken, sorunlarla baş edemeyeceğini düşünmektedir (Kimsesiz, 2019, s. 1415). Duyarsızlaşma bir yandan başkalarına yönelik bir tepki oluştururken, düşük başarı hissi kişinin kendisine yönelik bir duygu durumundadır.

Düşük başarı hissi, bireyin kendisini olumsuz bir şekilde değerlendirme eğiliminde olduğu duygusal durumu tanımlamaktadır (Koyuncu vd., 2021, s. 2). Düşük başarı hissi, kişinin özellikle danışanlarla yaptığı çalışmalarla ilgili olarak kendini olumsuz değerlendirme eğilimi anlamına gelmektedir. Çalışanlar kendileriyle ilgili mutsuzluk yaşadıkları gibi işlerinde başardıklarından zevk almamaya başlamaktadır. Bireylerin yaptıkları işe ilişkin kendilerini olumsuz değerlendirmesi, başka bir deyişle iş performansı konusunda kendini yetersiz ve başarısız hissetmesi olarak tanımlanan düşük başarı hissinde, birey, becerilerinde ve işlerinde ilerleme kaydedemediğini hissetmektedir. Kişisel başarısı azalmış bir çalışan, işinde eskisi gibi

performans gösteremeyeceğini algılamaktadır. Ayrıca öz algı yetersizliği, iş yerinde kişiler arası ilişkilerde başarısızlık duygusu ve suçluluk duygusu çalışanın motivasyonunu düşürerek başarıyı engellemektedir (Kayabaşı, 2008, s. 195).

1.2.3. Tükenmişliğin belirtileri ve sonuçları

Tükenmişlik, duygusal emekle ilişkilendirilen en önemli kavramlardan biri olarak değerlendirilmektedir. 1970'li yıllarda bu kavram, öfke, kaygı, depresyon, sinirlilik, aşırı duyarlılık, gerginlik ve can sıkıntısı gibi çeşitli psikolojik sorunları kapsamaktadır. Ayrıca, anoreksi, aşırı yeme, uykusuzluk, uyuşturucu kullanımı, sigara ve alkol tüketiminin artışı gibi davranışsal problemlere de işaret etmektedir. Bunlara ek olarak, örgütlerde stres kaynaklarının yol açtığı yüksek tansiyon, kalp hastalıkları, ülser ve baş ağrısı gibi fiziksel sorunlar da tükenmişlik bağlamında ele alınmıştır. Bu kavram, o dönemden itibaren çalışanların refahını tehdit eden önemli bir sorun olarak tanımlanmaktadır. Hizmet sektöründe tükenmişliği diğer örgütsel stres faktörlerinden ayıran temel unsur ise, çalışanların hizmet verdikleri kişilerle kurdukları yoğun ve sürekli etkileşimlerin bir sonucu olarak ortaya çıkmasıdır (Solmuş, 2004, s. 103).

Aşırı çalışma, kontrol eksikliği, yetersiz ödül, toplumun çöküşü, adalet eksikliği ve çatışan değerler tükenmişliğe neden olan temel faktörler olarak değerlendirilmektedir. Çalışanlardan çok kısa sürede beklentilerin üzerinde iş yapmaları istendiğinde, çalışanların kapasitelerini zorlaması ve aşırı iş yükü çalışanların tükenmişlik yaşamasına neden olabilmektedir. İşle ilgili kararlarda çalışanların görüşlerinin alınmaması ve onların bilgisi dışında karar alınması, çalışanları karar verme ve seçim yapma hakkından mahrum bıraktığından dolayı bu durum çalışanların olumsuz duygular yaşamasına neden olabilir (Yurt, 2022, s. 75).

Tükenmişlik sendromunun duygusal düzeydeki belirtileri arasında; duygusal tükenme, sürekli bir öfke hali, ani öfke patlamaları, bilişsel becerilerde gerileme, hayal kırıklığı, kaygı, huzursuzluk, depresif ruh hali, sabırsızlık, özgüven eksikliği ve değersizlik hissi bulunmaktadır. Ayrıca, eleştirilere karşı aşırı hassasiyet, karar verme güçlüğü, ilgisizlik, anlamsızlık ve umutsuzluk gibi duygular da bu belirtiler arasında yer almaktadır (Kaçmaz, 2005, s. 30). Tükenmişlik, birey üzerinde fizyolojik, psikolojik ve psikososyal sorunlar gibi çeşitli olumsuz sonuçlara yol açmakta ve bu sorunlar genellikle kızgınlık, hayal kırıklığı, can sıkıntısı, sinirlilik, öfke ve çaresizlik gibi duyguların eşlik ettiği düşük iş tatminiyle sonuçlanmaktadır. Öğretmenler açısından bakıldığında, tükenmişlik yalnızca bireysel etkilerle sınırlı kalmayıp;

öğretmen devamsızlığı, işten ayrılma, kariyer değişikliği, zihinsel ve fiziksel sağlık problemleri, tükenme ve erken emeklilik gibi ciddi maliyetlere de neden olmaktadır (Ghanizadeh ve Jahedizadeh, 2015, s. 25).

İş performansının azalması, düzenli devamsızlık, işten ayrılma ve işten ayrılma niyetinin yaygın olduğu farklı işten çekilme tarzlarına yol açan tükenmişliğin en belirgin olumsuz örgütsel sonuçlarından biridir. Çalışanlar tükenmişlik durumunda çalışmaya devam etseler de daha az üretken ve etkili olmaktadır. Tükenmişlik onları kısır bir döngüye sürükler ve yardım aramazlar ya da pozisyonlarını değiştirmeye çalışmazlar, bu da özgüvenlerini azaltır, dolayısıyla performanslarını da düşürür (Bakker vd., 2004, s. 85). Tükenmişliğin, stres kaynaklı durumlardan farkı, iş ortamındaki etkileşimler sonucu ortaya çıkmış olmasıdır ve tükenmiş çalışanlar, yönetsel ve örgütsel açıdan da sorunlar ortaya çıkarmaktadır. Özellikle yöneticilerin tükenmişliği fark etmesi ve gerekli uygulamaları hayata geçirmesi, konunun doğru anlaşılabilmesine bağlıdır (Arı ve Bal, 2008, s. 132).

1.3. Öğretmen Tükenmişliği

Tükenmişlik, kişisel odaklı mesleklerde çalışan insanlar için uzun zamandır strese bağlı önemli bir sorun olarak kabul edilmektedir. Bu mesleklerde, hizmet sağlayıcılar ve alıcılar arasındaki ilişki işin merkezinde yer almaktadır ve işin doğası (hizmet, tedavi veya eğitim olabilir) son derece duygusal olabilmektedir. Eğitim de bunun başlıca örneklerinden biridir ve öğrencilere duygusal, öğretici ve ahlaki hizmetlerin sağlanması, hizmet sağlayıcılardan duygusal talepler doğurmaktadır (Vandenbergh ve Huberman, 1999, s. 2). Öğretmen tükenmişliği son yıllarda giderek yaygın bir sorun olarak kabul görmeye başlamış ve bu terim diğer meslek gruplarından çok daha sık öğretmenlerle birlikte kullanılmaya başlanmıştır. Bu bağlamda, insan ilişkilerinin yoğun olarak yaşandığı tüm organizasyonlarda olduğu gibi, eğitim kurumlarında da tükenmişlik, önemli bir sorun alanı olarak öne çıkmaktadır. Bu öğretmenliğin, özveri, duygusal emek ve güçlü içsel değerler gerektiren mesleklerden biri olduğu dikkate alındığında, öğretmenlerin duygusal kaynaklarını tüketme konusunda dezavantajlı bir konuma sahip oldukları söylenebilir. Bu açıdan öğretmenlerin çalışma hayatlarının pek çok aşamasında tükenmişlik yaşama riski ortaya çıkmaktadır (Yorulmaz ve Altinkurt, 2018, s. 35).

Diğer mesleklerle kıyaslandığında tükenmişliğin, öğretmenler arasında yaygın olmasının temel nedeni, mesleğin gerekliliği olan fedakârlık, etkili iletişim ve

duygusal anlamda kişiyi tüketen bir meslek olmasından ileri gelmektedir (Seferoğlu vd., 2014, s. 350). Amerikan Stres Enstitüsü tarafından yayımlanan bir çalışmaya göre de öğretmenlik sağlığı tehlike altına sokma riski olan ve günlük problemlerle başa çıkmada riskli meslek gruplarından biri olarak açıklanmıştır (Kırılmaz vd., 2003, s. 2).

Öğretmenlerin mesleğin bir gerekliliği olarak sorumluluklarının fazla olması, karşılaştıkları stres seviyesi nedeniyle aşırı tükenmişliğe maruz kaldıkları, öğrencilerine yararlı olabilmeleri açısından ise bununla nasıl mücadele edeceklerini öğrenmeleri büyük önem taşımaktadır (Aslan vd., 2021, s. 105). Dolayısıyla öğretmenlerin sorumluluklarının yüksek olması, birçok farklı stres faktörünün etkisine maruz kalabilmeleri ve etkili öğretmenler olabilmeleri için tükenmişlik konusunda farkındalık yaratılması gerekmektedir (Arslan ve Tura, 2022). Öğretmen tükenmişliğini diğer olumsuz gerilim olgularından ayrılabilmesi için belirli bir nitelik olarak tanımlanması gerekmektedir. Buna göre (Rudow, 1999, s. 54):

✓ Tükenmişlik, gelişmesi yıllar hatta on yıllar süren bir olgudur. Bu genellikle öğretmen tarafından fark edilmeyen veya hafife alınan, uzun süren bir süreçtir. Bu nedenle tükenmişlik büyük ölçüde uzun süreli çalışmanın bir fonksiyonudur. Sendrom tipik olarak işte on beş ila yirmi yıl sonrasına kadar açıkça ortaya çıkmaz.

✓ Tükenmişliğin merkezi tanımlayıcı özelliği veya odak semptomu, duygusal tükenmenin hâkim olduğu fiziksel, zihinsel ve duygusal tükenmedir. Diğer önemli özellikler duyarsızlaşma ve azalan kişisel başarı duygusudur. Duyarsızlaşma, öğretmenin öğrencileri kişisel olmayan "maddi/" olarak algılamasıyla kendini gösterir. Öğrencilerin soruları, sorunları ve kaygıları kayıtsızlık, ilgisizlik ve alaycılıkla değerlendirilir. Performans zayıflığı öncelikle kronik yorgunluk veya bitkinliğin bir sonucudur.

✓ Stres, tükenmişlik sürecinde önemli bir rol oynamaktadır. Yorgunluk, tekrarlanan günlük sıkıntıların bir sonucu olarak düşünülebilir. Öğrencilerle ilişkilerde yaşanan hayal kırıklıkları önemli bir rol oynamaktadır.

Tükenmişlik, öğretilerde fiziki ve zihinsel yorgunluğa neden olduğu için iş performansını ve öğretim etkinliklerini olumsuz anlamda etkileyen bir olgudur (Durak ve Seferoğlu, 2017, s. 760). Öğretmenler arasında tükenmişlik, mesleki rollerini yerine getirmede yetersizlik yaşamalarının yanı sıra devamsızlık yapmaları nedeniyle de insan kaynaklarında verimsizlik yaşanmasına neden olmaktadır (Çelik ve Üstüner, 2018, s. 44).

Güncel araştırmalar, tükenmişlik düzeyleri incelendiğinde öğretmenlerin en yüksek tükenmişlik düzeyine sahip meslek grubu olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin yüksek düzeyde tükenmişlik yaşamalarının çeşitli nedenleri bulunmaktadır. En sık karşılaşılan nedenler arasında, zaman yönetimi zorlukları, üstlenilen rollerin net olmaması, duygusal tükenme, mesai saatleri dışında artan iş yükü ve yönetim kaynaklı sorunlar yer almaktadır. Örneğin, öğretmenler, öğrencilerine yeterince yardım edemediklerini ya da derslerini etkili bir şekilde sürdüremediklerini düşündüklerinde, duygusal tükenmişlik hissine kapılabilirler. Benzer şekilde, aşırı iş yükü altında ezildiklerini veya kişisel yaşamlarında sosyalleşmeye yeterince zaman bulamadıklarını hissettiklerinde bu durum tükenmişliği daha da artırabilir. Bu gibi durumlar öğretmenlerin mesleğinden ya da çalıştıkları yerden kopukluk yaşamalarına neden olabilmektedir. En kötü durumda ise öğretmenler kendilerini öğrencilerinden uzak hissedebilir ve onlara karşı olumsuz davranışlarda bulunabilirler (Algın, 2017, s. 11). Tükenmişlik yaşayan öğretmenler, meslektaşları, yöneticileri, öğrenciler ve velilerle, genel olarak eğitim sisteminin tüm bileşenleri ile sorun yaşayabilmekte ve mesleklerinden soğuyabilmektedir (Seferoğlu vd., 2014, s. 350).

Maslach, zararlı iş tutumlarının gelişimi, yetersiz mesleki benlik kavramı ve müdavimlere karşı empatik ilginin kaybıyla ilişkili fiziksel ve duygusal tükenme sendromu olarak tanımlanan öğretmen tükenmişliği çalışmasının öncülerinden biridir (Barutçu ve Serinkan, 2013, s. 319). Maslach'a göre, öğretmenler arasındaki tükenmişliği anlamak özellikle önemlidir, çünkü öğretmen tükenmişliğinin yalnızca öğretmenin sağlık konusundaki iş tatmini ve motivasyonu üzerinde değil, aynı zamanda öğrenci davranışları ve öğrenimi üzerinde de önemli etkiler ortaya çıkarmaktadır (Barutçu ve Serinkan, 2013, s. 319). Öğretmen tükenmişliği üzerine yapılan araştırmalar bireysel faktörlerin yanı sıra çeşitli çevresel faktörlerin de tükenmişliğe katkıda bulunduğunu göstermiştir. Örneğin artan iş yükü ve yüksek tempo, sosyal ve bazı kişilik özelliklerinin eksikliği öğretmen tükenmişliğinin yordayıcıları olarak belirlenmiştir (Barutçu ve Serinkan, 2013, s. 319).

Öğretmenlik çok yönlü bir meslek olduğundan ve çok fazla enerji, özveri ve fedakârlık gerektirdiğinden ve pek çok nedenden dolayı öğretmenler kendilerini bunalmış ve tükenmiş hissetseler de, bu nedenleri tek tek belirlemek ve öğretmenin tükenmişlik düzeyini nelerin etkilediğini anlamak oldukça önemlidir. Ancak

literatürdeki çalışmalar arasında bulgular ve sonuçlar, her çalışmada ölçülen değişkenlere göre farklılık göstermektedir. Öğretmen tükenmişliğini konu alan cinsiyet, yaş, deneyim yılı, medeni durum, okutulan sınıf düzeyi, okutulan öğrenciler, öğretmenlerin kişiliği ve geçmişi, öz-yeterlik vb. gibi farklı değişkenlere odaklanan pek çok çalışma bulunmaktadır. Dolayısıyla kendine özgü özellikler taşıyan her araştırma; değişkenler, ortam, katılımcı ve yöntem açısından farklılık göstermektedir. Bunun doğal bir sonucu olarak bulgular, farklı bakış açılarına sahip olmanın yanı sıra, çeşitli tartışma ve sonuçları da yansıtmaktadır. Bu çeşitliliğin nedeni de tükenmişliğin çeşitli içsel ve çevresel dinamikler nedeniyle farklı boyutlarda yaşanmasıdır. Ancak hem Türkiye'de hem de yurt dışında yapılan araştırmalar, tükenmişliğin artık yadsınamaz bir gerçek olduğunu, birçok meslekte kendini gösterdiğini, ciddi fiziksel ve zihinsel rahatsızlıklara yol açtığını, sonuçta bireylere ve diğer insanlarla ilişkilerine zarar verdiğini ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin duygusal tükenmesinin sadece öğretmenin davranışlarını etkilemediğini, aynı zamanda öğretmenlerin fiziksel ve psikolojik sağlığını da büyük ölçüde etkilediği ortaya konulmuştur (Wullur ve Werang, 2020, s. 912). Öğretmen ve öğrenciler arasında olumlu bir ilişki varsa tükenmişliğin ortaya çıkma ihtimalinin düşük olduğunu ve bunun tersinin de geçerli olduğunu söylemek mümkündür. Bununla ilgili bir diğer konu da öğretmenlerin duygusal tükenmesinin öğrencilere karşı hoşgörüsüzlüğe yol açabilmesi ve öğrencileri motive etme yeteneklerinin azalmasına yol açabilmesidir. Ayrıca tükenmişlik işle ilgili bir sorun olmasına ve öğrencilerle temas halinde görülebilmesine rağmen tükenmişliğin sosyal yaşamı ve aile ilişkilerini de eşit derecede etkilediği dikkate alınmalıdır (Cano-García vd., 2005, s. 930).

Tükenmişliği etkileyen faktörler iki başlık altında incelenmektedir; kişisel ve demografik faktörler, tükenmişliği tetikleyen ve bazı durumlarda etkilerini artıran unsurları temsil etmektedir. Öte yandan kişisel faktörler de bazı durumlarda tükenmişliği ve etkilerini azaltabilmektedir. Tükenmişliği etkileyen bireysel faktörler cinsiyet, yaş, eğitim, medeni durum, çocuk sayısı ve kıdemdir. Örgütsel faktörler ise genellikle iş yükü, kontrol sistemi, ödüller, bağlılık, adalet ve değerler ile ilgili tükenmişliği etkileyen iş ve organizasyonla ilgili faktörlerdir (Çan vd., 2017, s. 35).

Tükenmişliğin kaynaklarını belirleyen çalışmalar, tükenmişliği "kim" yaşar sorusunun cevabını verirken, tükenmişliğin kaynaklarını sosyal ve örgütsel faktörler

olarak belirleyen çalışmalar, öğretmenlerde tükenmişliğe "neyin" sebep olduğu sorusunun yanıtını aramıştır (Ghanizadeh ve Jahedizadeh, 2015, s. 25). İlgili literatürde öğretmen tükenmişliğini etkileyen faktörler de öğretmenlerin kişisel/demografik özellikleri ve örgütsel (durumsal) faktörler olarak iki kategoriye ayrılmaktadır. Her ne kadar bazı öğretmenleri öğretmen tükenmişliğine daha yatkın hale getiren unsurun tam olarak ne olduğu konusunda bir fikir birliği olmasa da, yukarıda da vurgulandığı üzere, literatürdeki tüm çalışmalar tükenmişliğin hâlihazırda yadsınamaz bir gerçek haline geldiğini göstermektedir (Filiz, 2014).

Öğretmen tükenmişliğini etkileyen faktörlerden demografik faktörler genellikle yaş, cinsiyet, medeni durum ve eğitim düzeyi gibi unsurları kapsamaktadır. Sezgin'in (2006) tıp eğitimi veren okullarda görev yapan 47 öğretmen ve yöneticinin katılımıyla gerçekleştirdiği tükenmişlik araştırması, tükenmişlik düzeyleri ile yaş, cinsiyet, medeni durum, kıdem, eğitim durumu, iş yükü gibi çeşitli değişkenler arasında ilişki olup olmadığını incelemeyi amaçlamıştır. Bu çalışmada tükenmişlik düzeyleri ile cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, iş tanımı ve tecrübe yılı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı rapor edilmiştir. Çalışmada elde edilen bulgular, yaşla ilgili bulgular ise kişisel başarı boyutuna bağlı olarak tükenmişlik düzeyinin arttığını, bunun da kişisel başarı duygusunu olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir.

Başol ve Altay (2009) öğretmenlerin ve eğitim yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerini değerlendirdikleri çalışmalarında, medeni duruma ve hizmet yılına göre hem okul yöneticileri hem de öğretmenler için toplam ve alt ölçek düzeylerinde anlamlı farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur. Her iki örnekleme de yaşa göre mesleki tükenmişlik düzeylerinde farklılık görülmemiştir. Ayrıca medeni duruma göre bekâr öğretmenlerin toplam puan ve kişisel başarı alt ölçeği dışındaki tüm alt ölçek düzeylerinde tükenmişlik düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Söz konusu çalışmada medeni durum değişkenine göre evli okul yöneticileri bağımlı değişkenlerin hiçbirinde farklılaşmamıştır.

Bazı bireysel özelliklerin öğretmen tükenmişliği ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Cinsiyet, tükenmişlik belirtilerini ayırt eden önemli bir faktör olarak öne çıkmaktadır. Erkek öğretmenlerin, genel olarak tüm sınıf düzeylerinde duyarsızlaşma konusunda daha yüksek puanlar aldığı, bunun da öğrencilere karşı daha olumsuz düşünceler geliştirdiklerini ortaya koyduğu görülmüştür. Kadın öğretmenlerin ise genellikle daha yoğun duygusal tükenmişlik yaşadığı ve daha düşük kişisel başarı algısına sahip

olduğu ifade edilmiştir (Mukundan ve Khandehroo, 2010, s. 72). Altinkurt ve Yılmaz (2012), toplumda yaygın olan cinsiyetçi bakış açısının ve kadınlara yüklenen annelik ile çocuk bakımı rollerinin, kadınların iş hayatında karşılaştıkları görünmez engellerden bazılarını oluşturduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca, cinsiyetçi değerlerin hem erkekler hem de kadınlar tarafından benimsenmesi, kadınların örgüt içindeki ilerlemesini zorlaştırmaktadır ve bu durum, kadınların daha fazla duygusal tükenmişlik yaşamasına neden olabilmektedir (Yorulmaz ve Altinkurt, 2018, s. 35).

Yorulmaz ve Altinkurt'un (2018) eğitim örgütlerinde yaptığı meta-analiz çalışması, öğretmen tükenmişliği üzerinde cinsiyet, medeni durum, branş, okul türü, eğitim seviyesi ve kıdem gibi değişkenlerin etkilerini incelemiştir. Sonuçlara göre, cinsiyet değişkeninin etkisi düşük bulunmakla birlikte, kadın öğretmenlerin daha fazla duygusal tükenmişlik yaşadığı, erkek öğretmenlerin ise daha yüksek düzeyde duyarsızlaşma ve daha düşük kişisel başarı hissine sahip olduğu saptanmıştır.

Çelikkaleli (2011) yetişkin eğitimcisi öğretmenlere yönelik gerçekleştirdiği çalışmasında öğretmenlerin mesleki yetkinlik ve tükenmişlik düzeylerinin, cinsiyet, mezun olunan okul ve öğrenci sayısına göre değişmediğini ortaya koymuştur. Dolunay ve Piyal (2001) öğretmenlerin tükenmişlik durumu ve mesleki özellikleri beraber değerlendirdikleri çalışmalarında, yaş değişkeninin tükenmişlik ile tek yönlü ilişkisinin olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Buna göre yaş arttıkça, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeyi azalmaktadır. Ayrıca yaş arttıkça, kişisel başarı duygusu da artmaktadır. Dolayısıyla yaş ilerledikçe öğretmenler mesleklerinde deneyim kazanmakta ve bu durum öğretmenlerin stresle başa çıkmada daha başarılı olmasını sağlamaktadır. İşli (2023), yüksek lisans tezinde, öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Araştırmada, öğretmenlerin psikolojik dayanıklılıklarının yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Mesleki tükenmişlik alt boyutlarına yönelik olarak ise, öğretmenlerin duygusal tükenme düzeylerinin orta düzeyde, duyarsızlaşma düzeylerinin düşük düzeyde ve kişisel başarı algılarının da orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tükenmişlik çalışma ortamındaki bireyin etkileşimlerinin bir sonucu olduğu için literatürde tükenmişliği etkileyen faktörlerin çoğunluğunun bireysellikten ziyade, örgütsel olduğu değerlendirilmektedir. Tükenmişlik ile ilgili örgütsel faktörler, öncelikle bireyin üzerindeki iş yükü, adalet ve değerler, kontrol ve ödüller ile ilgilidir. Buna göre belirli bir zaman diliminde yapılması gereken belirli kalitedeki iş miktarı,

iş yükü olarak tanımlanmaktadır. Kişinin iş yaparken seçim yapma şansı kontrol faktörü ile bağlantılı iken ödül, örgüte yaptığı katkılar sonucu elde ettiği maddi ve sosyal takdirin ifadesidir. Aidiyet ise örgütteki sosyal çevreyi ifade etmektedir ve bireyler, sosyal destek gibi olumlu kazanımları olan grupları tercih etmektedir. Adalet, örgütte çalışan bireylerin, örgütsel kararların veya politikaların doğruluğu ve hakkaniyeti konusundaki olumlu duygularını ifade etmektedir. Değer ise neyin iyi ya da kötü olduğu ile ilgili inançlardır. Birey ve iş çevresindeki bu konulardaki uyumsuzluğun tükenmişliği etkilediği kabul edilmektedir (Arı ve Bal, 2008, s. 139).

Öğretmenlerin okuldaki zamanlarının büyük bir kısmı öğrencilerle iletişim içinde geçmektedir. Sınıfta veya okulda yaşanan disiplin sorunları öğretmenlerin daha fazla çalışmasına ve çaba sarf etmesine neden olmaktadır. Öğretmenlerin ders dışı sorumluluklarının artması, daha fazla çalışmak zorunda kalması ve yeterince ödüllendirilmemesi tükenmişlik yaşamalarına neden olabilmektedir. Ayrıca okul personeli arasındaki zayıf iletişim, etik olmayan davranışlar ve olumsuz çalışma koşulları da tükenmişliğin gelişmesine yol açabilmektedir (Yurt, 2022, s. 77).

Literatürde tükenmişliğin ortaya çıkmasında örgütsel faktörlerin etkili olduğunu tespit eden pek çok çalışma bulunmaktadır. Bu bağlamda Özkul (2021) öğretmenlerin mesleki tükenmişlik nedenlerini incelediği çalışmada bürokratik prosedürler, disiplin sorunları, veli desteğinin yetersizliği, materyal eksikliği ve çevresel koşulları olumsuzluğunun etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Kimi araştırmalar ayrıca, örgütsel bağlılığın öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini yordamada önemli bir rol oynadığını göstermiştir. Öğretmenlerin yüksek düzeyde örgütsel bağlılık göstermeleri, tükenmişlik düzeylerinin azalmasına katkı sağlamaktadır. Bu bağlamda Akdemir (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasında negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Araştırma bulguları, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin azalmasının, örgütsel bağlılık düzeylerindeki artışla bağlantılı olduğunu göstermektedir. Ayrıca, öğretmenlerin görev yaptıkları bölgenin, tükenmişlik düzeyleri üzerinde etkili bir değişken olduğu vurgulanmaktadır. Literatürde, öğretmen tükenmişliğini inceleyen çalışmaların, okulun bulunduğu bölgenin sosyo-ekonomik durumuna da odaklandığı dikkat çekmektedir. Örneğin Kocabaş ve Düzaş (2011) kent ve kırsal alanda görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik durumunu değerlendirdikleri çalışmalarında, kırsal alandaki okul

yöneticilerinin kent merkezindekilere göre daha az tükenmişlik yaşadığını ortaya koymuştur.

Durak ve Seferoğlu'nun (2017) çalışmalarında öğretmenlerin tükenmişlik düzeyinde bölgenin sosyo-ekonomik durumunun ne ölçüde etkili olduğu konusundaki değerlendirme sonucuna göre farklılık anlamlı olarak bulunmuştur. Buna göre düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip bölgede çalışan öğretmenlerin tükenmişlik puanları daha yüksek bulunmuştur. Dolayısıyla çalışılan ortam ile ilgili memnuniyetsizlikler, tükenmişlik düzeyini artırmaktadır. Seferoğlu vd. (2014) tükenmişliği farklı değişkenler açısından inceledikleri çalışmalarında, okulun bulunduğu bölgenin sosyo-ekonomik durumu ile tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki tespit etmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre, sosyo-ekonomik durumu "alt" düzeyde olan bölgelerde görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik puanlarının tüm alt boyutlarda en yüksek seviyede olduğu, buna karşın sosyo-ekonomik durumu "üst" düzeyde olan bölgelerde görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik puanlarının en düşük seviyede olduğu belirlenmiştir. Şencan'ın (2019) okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumunun tükenmişliği etkileyip etkilemediğine yönelik değerlendirmesinde öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi ve okul çevresinin sosyo-ekonomik durumu arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Kırılmaz vd. (2003) öğretmen tükenmişliğinin nedenleri üzerine yaptıkları araştırmada öğretmenlerin mesleklerinin toplumda hak ettiği değeri görmediğini düşünenlerin yüzde 65, eğitim sisteminden memnun olmayanların ise yüzde 74.4 oranında olduğunu ortaya koymuştur.

1.4. İş Tatmini

İş tatmini, bireyin yaptığı işten duyduğu memnuniyet ve hoşnutluk düzeyini tanımlamaktadır (Locke, 1969). Çalışma ortamı, alınan ücret, yöneticilerle iletişim, görevlerin anlamlılığı ve kariyer olanakları gibi faktörler, bu memnuniyetin oluşmasında etkili rol oynamaktadır. İşinden tatmin duyan çalışanlar, genellikle daha motive çalışır, kuruma olan bağlılıkları artar ve pozitif bir iş ortamının gelişmesine katkı sağlamaktadır. Bu nedenle iş tatmini, hem çalışan refahı hem de işletme verimliliği açısından büyük önem taşımaktadır (Lund, 2003).

1.4.1. İş tatmini kavramı tanımı

Günlük yaşamda ve bilimsel araştırmalarda sıkça kullanılan bir kavram olmasına rağmen, iş tatmininin ne olduğu konusunda henüz genel bir fikir birliğine varılamamıştır. Bununla birlikte, literatürde iş tatminini farklı açılardan ele alan çeşitli

tanımlamalar bulunmaktadır. Genel olarak iş tatmini, bir çalışanın işine yönelik olumlu bir tutum sergilemesi olarak ifade edilmektedir (Yahyagil, 2015, s. 2271). İş tatmini kavramının en çok alıntı yapılan iki tanımı Locke ve Spector'a aittir. Locke (1976) iş tatminini zevkli bir duygusal durum olarak tanımlarken, Spector (1985) kavramı iş ortamında çalışanların işleriyle ilgili sevdikleri ve sevmedikleri arasındaki denge şeklinde açıklamıştır (Yahyagil, 2015, s. 2271).

Özel ya da kamu kurumu olsun olmasın tüm kuruluşlar, toplumdaki rollerini yerine getirirken farklı zorluklarla ve engellerle karşı karşıya kalmaktadır, bu da kuruluşun başarısı veya başarısızlığını etkilemektedir. Bir organizasyonun başarısı, toplumsal rolü ne olursa olsun, çalışanlardan gelen güçle ve onların işlerini yaparken sahip oldukları motivasyonları ve tatminleriyle ilgilidir. İş tatminini, kişinin pozisyonuna ilişkin olumlu duygusu ve işini kabul etmesi olarak tanımlanmaktadır (Al Jenaibi, 2010, s. 61). İş tatmini, işin maddi ve psikolojik ihtiyaçları karşıladığı algısı sonucu ortaya çıkan bir duyguyu temsil etmektedir (Aziri, 2011, s.78).

İş tatmini, çalışanların işlerinden aldıkları hazzın boyutu olarak da tanımlanmaktadır. İş tatminsizliği çalışan açısından kaygı vericidir ve olumsuz duygulara yol açabilmektedir (Aksu, 2002). İş tatmini belirli bir görevi yerine getirirken elde edilen içsel başarı ve gurur duygusunu ifade etmektedir. İş tatmini genel olarak kurumsal liderliğin en önemli faaliyetlerinden biri çalışanların memnuniyetini ve işe bağlılığını sağlamaktır (Ahmad vd., 2021, s. 1). İş tatmini, çalışanların işin belirli yönlerine ilişkin algıları ile beklentileri veya ihtiyaçları ile işi gerçekleştirirken sahip oldukları algılar arasındaki ilişkiden kaynaklanmaktadır (Ozturk vd., 2024, s. 298). Çalışanların işten beklentileri ve yaptıkları işin uyumlu olmasının bir yansıması olarak iş tatmini, yerine getirilmiş iş beklentilerinin kümülatif düzeyi olarak da değerlendirilmektedir (Işık ve Zincirkıran, 2017, s. 23).

İş tatmini, organizasyonların verimliliği ve etkinliğini artırmada temel unsurlardan biri olarak görülmektedir. Çağdaş yönetim yaklaşımları, çalışanların öncelikle kendi istekleri, ihtiyaçları ve kişisel arzuları olan bireyler olarak değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu bakış açısı, iş tatmininin modern organizasyonlar için taşıdığı kritik önemi ortaya koymaktadır. İş tatmini üzerine yapılan analizlerde, tatmin olmuş bir çalışanın mutlu bir birey olduğu, mutlu bir çalışanın ise başarılı bir çalışan olarak örgüte katkı sağladığı anlayışı ön plana çıkmaktadır (Aziri, 2011, s. 78).

Genel olarak çalışanlar en çok teşvik edici iş, eğitim fırsatları, özerklik ve kontrol duygusu sunan işlerden memnundur. Ek olarak, sosyal destek, iş arkadaşlarıyla iş dışında etkileşim, karşılıklı bağımlılık ve geri bildirim, işin doğasında olan özellikler dikkate alındığında bile iş tatminiyle yakından bağlantılı faktörlerdir (Humphrey vd., 2007, s. 1332). İş tatmininin yaratıcılık ve verimlilik ile olan ilişkisi dolayısıyla çalışanların işlerinden zevk duymaları ve kendilerini ödüllendirmeleri de iş tatmini içerisinde değerlendirilmektedir. Ayrıca çalışanların işleri için heyecan duymaları ve mutlu olmaları da iş tatmini aracılığıyla sağlanmaktadır (Aziri, 201, s. 78).

1.4.2. İş tatmininin önemi

İş tatmini küresel düzeyde en fazla araştırılan mesleki olgulardan biri durumundadır. Literatür taraması, iş tatmininin uluslararası düzeyde birçok organizasyon kültürü türünde ortaya çıktığını ve çalışanların davranışları, iş performansı ve günlük yaşamları üzerinde ciddi bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. İnsan unsuru üretim sürecinde vazgeçilemeyecek temel unsurların başında gelmektedir. Ticari organizasyonlarda, modern ekipman ve cihazlar, gelişmeleri ne olursa olsun, onları yöneten ve yönlendiren insan aklının mevcut olmaması durumunda yetersiz kalacaktır. İş tatmini, çalışanların verimliliğini etkileyen önemli bir faktördür. İş tatmininin olmaması, işyerinde devamsızlığın artmasına ve gereksiz işten ayrılmalara yol açabilir. İş tatmini, kişisel tatminde, kendine saygıda, öz saygıda ve kişisel gelişimde önemli bir faktördür. İş tatmini, işyerindeki mutluluk derecesini artırır, bu da olumlu bir iş yaklaşımına yol açar. Memnun bir çalışanın, yaratıcı, esnek, yenilikçi ve çalıştığı organizasyona sadık olduğu ifade edilir (Al Jenaibi, 2010, s. 62).

İş tatmininin çalışan ve işveren performansı açısından önemli olmasının nedeni, çalışan memnuniyeti ile örgütsel sonuçlar arasındaki karmaşık ilişkiye dayanmaktadır (Erkutlu, 2018). İş tatmini, bir çalışanın işiyle ilgili duygusal tepkilerini ve tutumlarını yansıtan bir kavramdır ve çalışma ortamı, ücretlendirme, kariyer gelişim fırsatları ve kişilerarası ilişkiler gibi çeşitli faktörlerden etkilenmektedir. Çalışanların iş tatmini düzeyinin yüksek olması, onların işlerine daha bağlı, motive ve sorumluluklarına daha adanmış hissetmelerini sağlamaktadır. Bu olumlu duygusal durum, çalışanlarda bir amaç ve tatmin duygusu oluşturmakta ve onların en iyi performansı sergileyerek örgütün hedeflerine aktif bir şekilde katkıda bulunmalarına olanak tanımaktadır. İş tatmininin birey açısından önemine bakıldığında, işinden memnun olan bir bireyin

mutlu olacağı ve bu mutluluğun hem çalışan hem de işletme için önemli ve olumlu sonuçlar doğuracağı görülmektedir. Bununla birlikte, iş tatmininin azalması durumunda bireyin işine yabancılaşma olasılığı artmaktadır. Bu durum, çalışanın isteksiz, uyumsuz, stresli ve işine ilgisiz bir tutum sergilemesine yol açabilmektedir (Çiçekler vd., 2020, s. 57).

Genel olarak iş tatmini, iş gücünün motive olması ve yüksek kaliteli performansa bağlı olması anlamına da gelmektedir. Çalışma yaşamının kalitesinin iyileştirilmesi, çalışanların üretkenliğinin (çalışılan saat başına çıktının miktarı ve kalitesi) artmasına yardımcı olacağı gibi iş tatmini aynı zamanda daha sağlıklı bir işgücüyle de bağlantılı olarak organizasyonun varlığının devamlılığının da iyi bir göstergesi kabul edilmektedir (Al Jenaibi, 2010, s. 62). İş tatmini, işin yürütülmesinde verimliliği artıran bir unsur iken çalışanların iş tatminsizliği yaşamaları; işten ayrılma niyeti, işe devamsızlık, işbirliği içerisinde çalışma konusunda zorluklar, işte yetersizlik duygusu ve yanlış kararlar alma gibi sonuçlar ortaya çıkarabilmektedir (Turgut ve Cihangir, 2020, s. 628). İş tatmini, çalışan açısından ne kadar önemliyse işveren açısından da o kadar önemlidir. İşveren açısından çalışanın elde tutulması ve verimli çalışmasını sağlamada önemli bir faktör olan iş tatmini, çalışanın iş ortamından memnun olması durumunda yüksek, aksi durumda ise düşük olmaktadır. İş tatmini düşük olan çalışanlar, verimli çalışmadıkları örgütten ayrılmanın yollarını aramaktadır. Bu durum, kurumun çalışan devir hızını artırarak kuruma zarar vermektedir.

1.4.3. İş tatminini etkileyen faktörler

İş tatmini etkileyen faktörler literatürde kişisel, ekonomik, psiko-sosyal ve sosyal ve kültürel faktörler şeklinde kategorileştirilmektedir.

1.4.3.1. Kişisel faktörler

İş tatmini etkileyen kişisel faktörler genel olarak cinsiyet, yaş, medeni durum ve eğitim gibi demografik özellikler ve çalışanın kişiliğine göre değerlendirilmektedir. Kadınların ve erkeklerin hayattan beklentileri farklılık gösterdiği için iş tatmininin, cinsiyet rolüne göre farklılaşabileceği değerlendirilmektedir. Ayrıca çalışanların eğitim düzeyi ve kişisel beklentileri de iş tatmini üzerinde belirleyicidir. Çalışanların kişilik yapıları da iş doyumunu etkilemektedir. Örneğin aynı pozisyonda, aynı şartlarda çalışan bireylerin kişiliği, işe yönelik algıyı şekillendirebilmektedir (Arı, 2015, s. 550).

İş tatmini ile ilgili en tartışmalı konulardan biri kadınlar ve erkekler arasında iş tatmin düzeyinin farklı olup olmadığıdır. Araştırmaların geneli cinsiyete bağlı bir ayrımın bulunmadığını, bununla beraber genel olarak kadınların ev içi sorumluluklarının fazla olmasının bu durumu etkileyebileceği sonucunu ortaya koymuştur. İş tatmini ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi ele alan bir çalışmada, kadınların genellikle erkeklere kıyasla daha yüksek düzeyde iş tatminine sahip oldukları tespit edilmiştir ve bu durum, kadınların işlerinden daha az beklentiye sahip olmaları şeklinde yorumlanmıştır (Yelboğa, 2007, s. 3). Yaş ve iş tatminine yönelik değerlendirmelerde, yaş ve iş tatmini arasında pozitif bir ilişkinin bulunduğu; bunun en önemli nedeninin de tecrübe arttıkça uyumun yükselmesi, şartların iyileşmesi ve daha iyi pozisyonlarda görev alma gibi konuların belirleyici olduğu ifade edilmektedir (Sevimli ve İşcan, 2004, s. 7). Daha açık bir ifadeyle bir çalışanın yaşı ilerledikçe daha fazla ücret alacağı ve daha fazla sosyal haklardan yararlanacağı öngörülmektedir.

Özpehlivan, (2018, s. 48) da yaşı ilerlemiş ve genç çalışanların iş tatminini belirlemeye yönelik çalışmalarında, yaşı ileri olan çalışanların tatmin düzeyinin daha yüksek olduğunu bulmuştur. Bu durum çalışanların yaşları ilerledikçe işte yaşadıkları hayal kırıklıklarıyla düşen tatmin düzeylerinin hayatlarının diğer alanlarındaki tatmin ile dengelenmesi, yaşı ileri çalışanların iş seçimlerinde sevdikleri işleri tercih etmeleri ile bağlantılı olarak yorumlanmıştır (Andres ve Grayson, 2002; Özpehlivan, 2018, s. 48). İş tatmini ve eğitim seviyesi arasındaki ilişkiye yönelik yapılan çalışmalarda, eğitim seviyesi arttıkça iş tatmininin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Kişilerin eğitim seviyesi arttıkça iş tatminin düşmesinin nedeni, eğitilmiş çalışanların daha fazla maaş ve terfi beklentisi içerisinde olması dolayısıyla ihtiyaçlarının karşılanmaması halinde mutsuz olmaları olarak açıklanmaktadır (Sevimli ve İşcan, 2005, s. 57).

Çalışanların kıdemi de iş tatminini belirleyen kişisel faktörler arasında değerlendirilmektedir. İş deneyimi ve iş tatmini düzeyi ilişkisine yönelik olarak Keser (2006, s. 115) şu noktaların önemli olduğunu belirtmiştir:

- Çalışanların deneyiminin artışı nedeniyle işini daha iyi kavraması ve bunun sağladığı yarattığı başarıma hissi,
- Çalışma süresi arttıkça organizasyonların, çalışan ihtiyaçlarını daha fazla karşılama eğiliminde olması,
- Çalışanların kıdemi arttıkça iş ve örgütleri ile bütünleşmesi,

Medeni durumun iş tatmini üzerindeki etkisine ilişkin sonuçlara ulaşılabilecek yeterli sayıda araştırma bulunmamakla birlikte, çalışmalar ağırlıklı olarak evli çalışanların evli olmayan meslektaşlarına göre daha az devamsızlık, daha düşük işten ayrılma oranı ve daha fazla iş tatmini yaşadığını göstermektedir. Çalışanın kişiliğinin de iş tatmininde belirleyici bir değişken olabileceği tartışılmaktadır. Kişilik, insanlar arasındaki ortak psikolojik davranışları ve farklılıkları tanımlayan, bireyin davranışlarını etkileyen, bireyin kendisiyle ilgili sübjektif değişkenlerden biri olarak değerlendirilmektedir (Akkerman ve Meijer, 2011). Örneğin kötümserler ve olumsuz tutumlara sahip insanlar, iş dâhil her şeyden şikâyet edeceklerdir. İş tatmini çalışanların maddi ve manevi tatminini etkilemektedir. Bu durum çalışanların psikolojik durumunu doğrudan etkilemektedir. İş tatmini yüksek olan çalışanlar, işlerine daha fazla çaba göstererek sorumluluklarını yerine getirme konusunda daha istekli ve gayretli bir tutum sergilerken, iş tatmini düşük olan çalışanlar ise genellikle sıkıntılı, mutsuz ve gergin bir ruh hali içerisinde olurlar. Bu bağlamda, bireysel davranışların iş tatmini üzerinde doğrudan etkili olduğu anlaşılmaktadır. Akkerman ve Meijer (2011), güvensiz, endişeli ve kararsız kişilerin kendilerini izole etme ve meslektaşlarıyla etkileşimden kaçınma eğiliminde olduklarını, bu durumun ise tükenmişlik yaşama olasılıklarını artırdığını öne sürmüştür.

1.4.3.2. Ekonomik faktörler

Ekonomik anlamda iş tatminini etkileyen faktörler içerisinde ücret, ödüllendirme/ikramiye ve çalışanların kâra ortak edilmesi gibi maddi unsurlar yer almaktadır. Ücret, bireylerin maddi ve sosyal gereksinimlerini karşılamada önemli bir araç olarak görülmektedir. Yapılan birçok çalışma, gelir düzeyi ile iş tatmini arasında doğrudan bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Bu doğrultuda, ücretin iş tatminini etkileyen temel faktörlerden biri olduğu ve bu konuda güçlü bir rol oynadığı kabul edilmektedir (Qasim ve Syed, 2012, s. 34). Ücretin dışında çalışanların belirli başarılarla göre ödüllendirildiği durumlar da iş tatmini sağlayabilmektedir. Buna göre çalışanın emeğinin karşılığının adil ve eşit bir şekilde verilmesi tatmin düzeyini artıran bir faktördür (Erkutlu, 2018).

Parasal ödüllerin iş tatmininin belirlenmesinde çok etkili bir rol oynadığına şüphe yoktur. Ücret, iş tatmininin belirlenmesinde güçlü bir etkiye sahip olduğundan iş tatmininin temel bileşenlerinden biridir. Ancak, ücretin tek başına çalışan memnuniyetini artırdığını veya tatminsizliğini azalttığını ileri süren deneysel bir kanıt

yoktur. Bazı çalışmalar yüksek maaşlı çalışanların bile işlerinin doğasını sevmedikleri takdirde tatminsiz olabilecekleri halde, iyi maaşın iş tatmininin tek faktörü olamayacağı görüşündedir. Qasim ve Syed., 2012, s. 34) tarafından kamu sektörü kuruluşlarında yapılan bir araştırma, iş tatmini ile ücret arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığını ortaya koymuştur. Çalışanın memnuniyeti, takdir derecesi ve gelecekteki verimliliği, geri dönüşlerin hem maddi hem de manevi açıdan yaptığı işte gösterdiği çabaya uygunluğuna, geri dönüşün anında ve uygun zamanlamasına bağlıdır. Bununla beraber çalışanlar arasında ücret ve tazminat sistemindeki dengesizlik, çalışanların tatminsizliğine yol açacağından çalışanların adaletsizlik duygusu yaşamalarına neden olacaktır.

1.4.3.3. Psiko-Sosyal araçlar

Çalışanların işyerlerinde tatmin olmaları, yalnızca maddi unsurlarla sınırlı değildir. Araştırmalar, çalışanların psiko-sosyal araçlar aracılığıyla da iş tatminine ulaşabildiklerini ortaya koymaktadır. Bu durum, iş tatmininin hem maddi hem de sosyal ve psikolojik faktörlerin bir bileşimi olduğunu göstermektedir. Psiko-sosyal araçlar çalışanların iş güvenliğinin sağlanması, sosyal ve kültürel faaliyetler, kurum içerisinde güç, statü, kendini geliştirme ve yetkiye sahip olma, öneride bulunma, inisiyatif alma ve bağımsız çalışma, kişinin özel hayatına saygı gösterme, takdir edilme gibi unsurları kapsamaktadır.

Çalışanların iş tatminini etkileyen psiko-sosyal araçlar içerisinde bağımsızlık ve inisiyatif alma önemli roller üstlenmektedir. Buna göre bireylerin benlik duygusunu doyurmak ve kişisel gelişimleri için bağımsızlık ve inisiyatif alma özgürlüklerinin bulunması, çalışanların baskı ve kontrol altında olmamasını ifade etmektedir (Altıntaş, 2020, s. 221). İş tatmini üzerindeki en önemli unsurlardan biri de adalet duygusunun sağlanmasıdır. Adalet, iş tatminini oluşturan tüm faktörler açısından çalışanlar tarafından bir dereceye kadar hissedilmektedir. Çalışan, adalet duygusunu değerlendirir ve olumlu ise tatmin duygusuna ulaşır. İşyerinde adalet, çalışanlardaki motivasyon üzerinde de belirleyicidir (Sypniewska, 2014, s. 59).

İş yaşamında sosyal katılmanın da psiko-sosyal araçlardan biri olduğu kabul edilmektedir. Buna göre çalışma ortamında bireyler, sosyal ortam oluşturmaktadır, gruba adım attıktan kendisinin grubun üyesi olduğunu kanıtlama ihtiyacı hissetmektedir. Mesleği ile ilgili bilgi sahibi olmak isteyen çalışanlar, bu aşamaları tamamlamaları ardından grup amaçları için çalışan bireyler haline gelerek mutlu

olmaktadır (Altıntaş, 2020, s. 221). Terfi, dikey olarak pozisyon değiştirerek şirket içi iç hareketlilik olarak tanımlanabilir. Birçok çalışan, aynı pozisyonda kalmanın ve aynı günlük görevleri uzun yıllar boyunca tekrarlamamanın sıkıcı olduğunu düşünmektedir. Terfi, daha yüksek statü ve daha iyi maaşın yanı sıra sıkı çalışmanın ve sadakatın tanındığı ve ödüllendirildiği hissini de beraberinde getirir. Şirket terfi politika ve prosedürleri çalışan memnuniyetinde büyük rol oynamaktadır (Abuhashesh vd., 2018, s. 4288).

Araştırmalar terfi fırsatları ile iş tatmini arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir. Vroom (1964), iş tatminine yönelik terfi fırsatları için en spesifik faktörün, bireyin arzusu ve paylaşımdan gelebilecek terfi fırsatlarına yönelik beklentiler olduğunu, dolayısıyla bireyin terfi arzusu veya beklentisinin bundan daha büyük olduğu durumlarda olduğunu belirtmiştir. Gerçek yükseltmenin bireyin rızası üzerindeki etkisi ise bireyin beklemediği bir terfi elde etmesinin, beklenen iyileşmeden daha büyük bir mutluluk elde etmesini ne kadar beklediğine bağlıdır.

Locke (1976), terfi arzusunun sosyal statü, psikolojik gelişim arzusundan, adalet arzusundan kaynaklandığını, bu nedenle yönetimin, terfinin çalışanın daha yüksek düzeyde hedeflere ulaşmasını sağlamada olumlu motive edici bir araç olduğunu savunmuştur (Qasim ve Syed., 2012, s. 35). Çalışanların iş tatmin düzeylerini artıran faktörlerden biri de işyerinin sosyal olanaklarıdır. Örgüt içerisindeki faaliyetler, işin eğlenceli hale gelmesini sağlamakta ve çalışanların stres atarak daha verimli çalışmasını sağlamaktadır (Altıntaş, 2020, s. 221).

Küreselleşme, teknoloji ve liderlik tarzının dünya çapında işletmeler arasında artan rekabeti beraberinde getirmesiyle birlikte şirketlerin pazarda hayatta kalabilmek için yetenekli çalışanları çekmesi ve elinde tutması gerekmektedir. İyi performans göstermeleri ve şirket başarısına katkıda bulunmaları için çalışanların rolleri net bir şekilde belirlenmelidir. Bu nedenle insan kaynakları yönetimi, çalışanların yeni teknolojilere ve mevcut pazara ayak uydurabilmesi için eğitim ve gelişime odaklanmalıdır. Çalışanların şirketin misyonunun ve hedeflerinin farkında olması için bu alanda güncel bilgiler alması gerekmektedir (Abuhashesh vd., 2018, s. 4288).

1.4.3.4. Örgütsel ve yönetsel araçları

İş tatminini etkileyen bireysel faktörlerin yanı sıra işin ve işyerinin değerlerinin iş tatminini etkilediği de bilinen bir gerçekliktir (Turgut ve Cihangir, 2020, s. 628). Çalışma koşulları, çalışma ortamının çalışanların işyerinde hissettikleri iletkenliğe ve

güvenliğe katkıda bulunması gereken yönleriyle ilgilidir. Bunlar, işyeri ekipmanlarını, aletleri, bilgisayarları, arabaları, telefonları ve sağlık ve güvenlik düzenlemeleriyle düzenlenen tüm konuları içerebilmektedir. Bunların hepsi de çalışanın tatmini ve tatminsizliği üzerinde belirleyicidir (Sypniewska, 2014, s. 58). Ayrıca, iş tatmini, olumlu bir örgüt kültürüne katkıda bulunarak işveren markasının ve itibarının güçlenmesini sağlar ve bu da yetenekli çalışanları cezbetme potansiyelini artırır. İş tatmininin sağladığı faydaları en üst düzeye çıkarmak için örgütlerin, destekleyici bir çalışma ortamı yaratmayı önceliklendirmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, rekabetçi maaşlar ve yan haklar sunulması, beceri geliştirme ve kariyer ilerlemesi için fırsatlar sağlanması, olumlu bir iş kültürünün teşvik edilmesi, etkili iletişim kanallarının oluşturulması ve çalışan katılımının artırılması önem taşımaktadır. Çalışanların iş tatmin düzeylerini düzenli olarak değerlendirmek ve izlemek, geliştirilmesi gereken alanları belirlemek ve uygun stratejiler uygulamak açısından kritik bir rol oynamaktadır. İş tatminine yapılan yatırımlar, motive olmuş, bağlı ve yüksek performans gösteren bir iş gücü oluşturarak, uzun vadeli başarı ve sürdürülebilir bir rekabet avantajı sağlamaktadır.

İş tatmini açısından örgütsel anlamda önemli konuların başında, çalışanların iş tanım ve görevlerinin net bir şekilde belirlenmiş olması; sorumluluk ve yetkilerinin önceden bilinmesi gelmektedir (Tekin ve Görgülü, 2018, s. 1562). Çalışma koşulları bireyin çalışma ortamını kabul etme derecesini etkilemektedir. Çalışma koşullarının uygun olması, çalışanların işlerinden memnuniyetinin artmasına yardımcı olacaktır. Bu koşullardan dikkat edilmesi gerekenlerden bazıları şu şekilde sıralanabilir: aydınlatma, ısı, havalandırma ve nemin yanı sıra işyerinin büyüklüğü, ofisin büyüklüğü, ofislerin ve iletişim cihazlarının düzeni. Araştırma sonuçları, kaliteli ya da en kötü maddi çalışma koşullarının, iş tatmini üzerinde de belirleyici olduğunu göstermektedir (Tekin ve Görgülü, 2018, s. 1562).

Çalışanların iş tatminini sağlayan önemli faktörlerden biri de kariyer olanaklarıdır. Çalışanlar deneyim kazandıkça daha fazla sorumluluk ve saygınlık kazanma ve daha üst pozisyonlara yerleştirilme fırsatını beklerler. Çalışanın işi bir süre sonra monotonlaşır ve mevcut yetki ve sorumluluklar ona yetersiz kalır. Bu durumda çalışan maddi açıdan avantajlı olsa bile iş tatmini yaşamayacaktır. Genel olarak çalışanlar yaptıkları işte uzmanlaştıkça yeni deneyimler kazanmak isteyeceklerdir. Terfi fırsatı, dönemsel ve adil pozisyonlar iş tatminini olumlu yönde etkileyen

faktörlerden bazılarıdır. Organizasyonlarda yükselme fırsatı, çalışanların motivasyonunu arttırmakta ve bir üst pozisyona geçme isteği uyandırmaktadır.

İşletmelerde yürürlükteki kurallar, ödül ve ceza sistemlerinin adil bir şekilde uygulanmadığına yönelik algı, işletme çalışanlarının performansını zayıflatırken, iş arkadaşları ile iletişimde de sorunlara neden olabilmektedir (Akkoç ve Düşükcan, 2021, s. 108). Bu nedenle iş tatmini açısından örgütteki adalet duygusunun da sağlam olması gerekmektedir. Yetki ve sorumluluk devri de iş tatmini üzerinde belirleyici olabilmektedir. Üst yönetimin, alt yönetici ve çalışanlara sorumluluk alanı açması, çalışanların başarılı olmak için ellerinden gelenin en iyisini yapmalarını sağladığı gibi çalışanların motivasyonlarını ve işe yönelik tatminlerini arttırmaktadır (Altıntaş, 2020, s. 222).

Örgütsel bağlamda performans değerlendirme, iş tatmini üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğu kabul edilmektedir. Yanlış ya da adil olmayan uygulamalar, çalışanların örgüte olan bağlılığını zayıflatmaktadır ve iş tatminini olumsuz yönde etkilemektedir. Bu nedenle, performans değerlendirme süreçlerinin doğru şekilde yansıtılması ve adil bir yaklaşımla yürütülmesi büyük önem taşımaktadır (Akkoç ve Düşükcan, 2021, s. 109). Ayrıca, çalışanların iş tatmini düzeylerini etkileyen önemli unsurlardan biri de kararlara katılım olanağıdır. Katılımcı yönetim sisteminin benimsenmesi, çalışanlara kişisel gereksinimlerini karşılama fırsatı sunmakta ve bu durum örgütsel sorunların daha kolay çözülmesine katkı sağlamaktadır. Bunun sonucunda, çalışanların örgütü benimseme düzeyleri artmaktadır (Altıntaş, 2020, s. 222). Çalışma arkadaşları ile uyum da örgütsel ve yönetim araçları içerisinde incelenen faktörlerden biri durumundadır. İş arkadaşlarıyla ulaşılabilir şartlar ve ilişkiler, çalışanların üretkenliğini ve çıktısını artırmasına ve iş tatminini geliştirmesine olanak tanımaktadır.

1.4.4. İş tatmini teorileri

İş tatmini psikolojik bir durum olmasından dolayı kesin olarak ölçümlenebilen bir konu değildir. Bununla beraber geliştirilen teoriler, iş tatmini kavramının çok boyutlu olarak ele almaktadır. Motivasyon ve iş tatmini farklı kavramlar olsa da çalışanların ihtiyaçlarını karşılayarak tatmin duygusu yaşayacağını ve diğer ihtiyaçlar için motive olacağını açıklayan motivasyon teorilerinde tatmin ve motivasyon kavramları iç içe geçmiştir. Bu kapsamda iş tatmini literatürde çeşitli teorilerle açıklanmaktadır. İş tatmininin yordayıcılarını daha iyi anlamak amacıyla geliştirilen

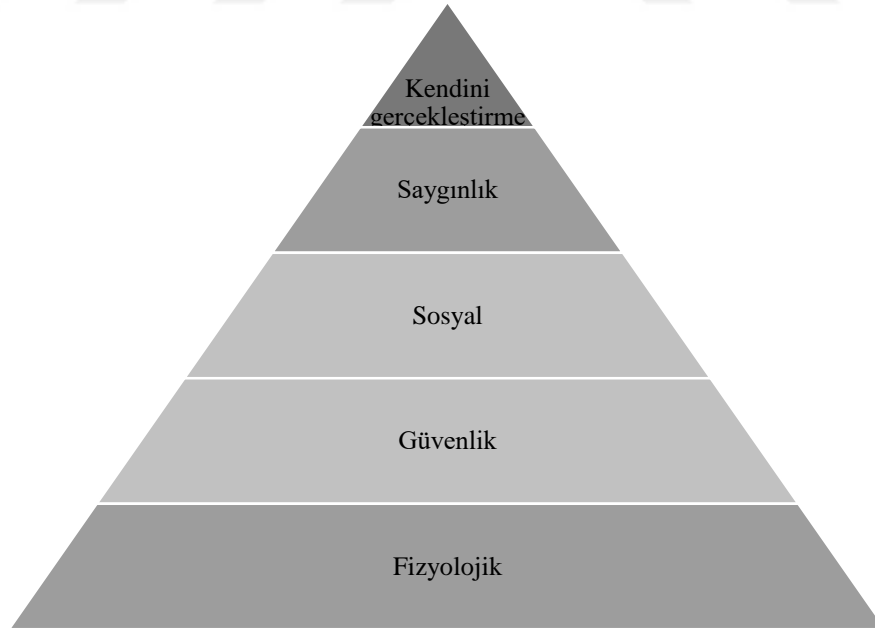
teoriler genel olarak, kişinin beklentilerinin, değerlerinin ve ihtiyaçlarının tatmin yaratmada nasıl bir rol oynadığını incelemektedir. Bu teoriler genel olarak kapsam teorileri ve süreç teorileri olarak ikiye ayrılmaktadır.

1.4.4.1. Kapsam teorileri

Çalışanı belirli bir yönde davranmaya iten nedenleri önemseyen yaklaşımlar, kapsam teorileri içerisinde değerlendirilmektedir. Başlıca kapsam teorileri Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi, Herzberg'in iki faktör teorisi ve McClelland'ın başarı ihtiyacı teorisi'dir.

1.4.4.1.1. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi

En bilinen motivasyon teorisi olan Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi, insan davranışını şekillendiren temel ihtiyaçlara odaklanmaktadır. Maslow'a göre insanların ihtiyaçları aşağıdan yukarıya hiyerarşik bir yapı ile açıklanabilmektedir. Buna göre insanların beş temel ihtiyacı vardır ve daha yüksek düzeydeki bir ihtiyaca odaklanabilmek, genellikle düşük düzeydeki ihtiyacın karşılanması ile mümkün olmaktadır (Şengöz, 2022, s. 165). Bu ihtiyaçlar aşağıdaki şekilde gösterilmektedir.



Şekil 5. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi (Şengöz, 2022, s. 166).

Şekil 5'den de görülebileceği üzere Maslow ihtiyaç hiyerarşisinde beş seviye belirlemiştir. Bu seviyeler kısaca aşağıdaki şekilde açıklanabilir (Khan, 2010, s. 48).

1. Fizyolojik ihtiyaçlar: yiyecek, giyim, barınma, cinsellik,
2. Güvenlik ihtiyaçları: fiziksel korunma,
3. Sosyal: diğerk işilerle yakın ilişkiler geliştirme fırsatları,
4. Saygınlık/Başarı ihtiyaçları: başkalarından alınan itibar,
5. Kendini Gerçekleştirme: kişisel gelişim yoluyla kendini gerçekleştirme ve başarıya ulaşma fırsatları.

Maslow'a göre tatmin edilmiş bir ihtiyaç artık motive edici değildir ve bu ihtiyaç önemini kaybetmektedir. Bu nedenle kişi bir sonraki düzeydeki ihtiyaçlarla tatmin olmaya çalışmaktadır (Khan, 2010, s. 48). Maslow'un teorisi, çalışanların farklı ihtiyaçları konusunda farkındalık yaratması nedeniyle önemlidir. Bununla beraber Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi teorisi, insan ihtiyaçlarını beş kategoride gruplandırarak basitleştirmesi ve bu kategorilerin özel bir hiyerarşi içinde yapılandırıldığını gösteren yeterli bilimsel bir kanıtın bulunmaması nedeniyle bazı araştırmacılar tarafından eleştirilmiştir.

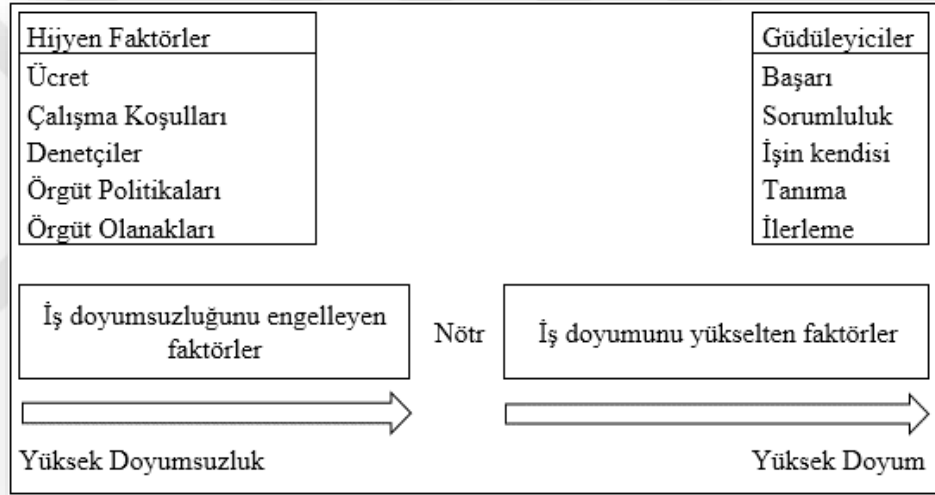
1.4.4.1.2. Herzberg'in çift faktör kuramı

Herzberg tarafından geliştirilen ift Faktör Kuramı, iş tatmini ve verimlilik arasındaki ilişkiye odaklanarak, işin doğasıyla ilgili faktörlerin iş tatmini ve verimlilik üzerinde olumlu etkiler yarattığını vurgulamaktadır. Herzberg, alışanları tatmin eden unsurları "motive edici faktörler" olarak adlandırırken, iş ile ilgili çalışma koşullarını "hiyjen faktörleri" olarak tanımlamıştır (Gökçe vd., 2010, s. 235). Kuram, iş tatmininin ve tatminsizliğinin bu iki farklı faktörün etkisiyle ortaya çıktığını ileri sürmektedir. Herzberg teorisini şu soru üzerine kurmuştur: 'İnsanlar işlerinden ne istiyor?' (Thangaswamy ve Thiyagaraj, 2017, s. 467). İnsanlardan kendilerini son derece iyi veya olağanüstü derecede kötü hissettikleri durumları ayrıntılı olarak açıklamalarını isteyen Herzberg, aldığı yanıtlardan tatminin zıddının tatminsizlik olmadığı sonucuna varmıştır. Örgütte bazı faktörlerin varlığının doğal olduğunu ve bunların varlığının tatmine yol açmadığını belirten teorisyen, ancak tepkisizliklerin tatminsizliğe yol açtığını savunmuştur (Thangaswamy ve Thiyagaraj, 2017, s. 467).

Hiyjen faktörleri (rgt politikası, ücret, denetim ve çalışma arkadaşları ilişkileri, iş güvenliği, çalışma koşulları) iş tatminsizliğine neden olabilir ancak iş tatmini düzeyini yükseltmez. Oysa (tanınma, başarı, terfi, büyüme, çalışma ve sorumluluk) gibi motivasyon faktörleri iş tatminine yol açabilir ancak tatminsizlik

düzenini azaltmaz. Teori, iş tatminsizliğini azaltmak için hijyen unsurlarının yerine getirilmesinin şart olduğunu ancak iş tatmininin iyileştirilmesi ve yükseltilmesi için motivasyon unsurlarına ağırlık verilmesinin daha gerekli olduğunu vurgulamıştır (Alfayad ve Arif, 2017, s. 152).

İnsanların ihtiyaçları bir düzen içerisinde değildir ve çalışanlar, hijyen ihtiyaçları karşılanmadığı takdirde iş tatminsizliği yaşamaktadır. Buna göre çalışanların ücreti, çalışma koşulları, bireysel ilişkileri gibi unsurlar iş tatmini ile ilgili değildir. Dolayısıyla motivasyona yönelik unsurların karşılanması iş tatmini sağlarken, hijyene yönelik faktörlerin karşılanamaması iş tatminsizliği ortaya çıkarabilmektedir. Sonuç olarak hem hijyen hem motivasyon unsurlarının bileşimi önem kazanmaktadır (Yumuşak vd., 2013).



Şekil 6. Herzberg'in Çift Faktör Kuramı (Keser, 2006, s. 154).

1.4.4.1.3. McClelland'ın başarı ihtiyacı teorisi

McClelland'a göre insanlar, toplumda yaşadıkları olaylardan öğrenerek belirli ihtiyaçlar kazanırlar ve bu ihtiyaçlar, insanların işi algılamalarını etkileyen kişisel eğilimleri olarak kabul edilir (Khan, 2010, s. 50). Başarı İhtiyacı Teorisi, bazı insanların başarılı olmak için zorlayıcı bir dürtüye sahip olduğunu savunurken, bu kişilerin başarının getirdiği ödüller yerine kişisel başarı için çabaladıklarını ifade eder. McClelland'ın teorisine göre, insanların öğrenebileceği temel ihtiyaçlardan dördü başarı, güç, bağlılık ve özerklik ihtiyaçlarıdır. Teori, "başarı teorisi" olarak adlandırılabilir, da, birbiriyle ilişkili üç temel güdü üzerinde durmaktadır (Khan, 2010, s. 50).

1. *Başarı*: Bireyin belirli standartlar doğrultusunda üstün olma ve başarıya ulaşma çabasıyla ilişkilidir. Bu güdü, bireyin kendine yüksek hedefler koyarak başarıya ulaşmak için motive olmasını ifade eder.

2. *Güç*: Başkalarını etkileme, kontrol etme ve yönlendirme ihtiyacını ifade eder. Bu güdü, bireyin başkalarının davranışlarını değiştirme ve onları etkileyerek bir hedefe yönlendirme arzusunu içerir.

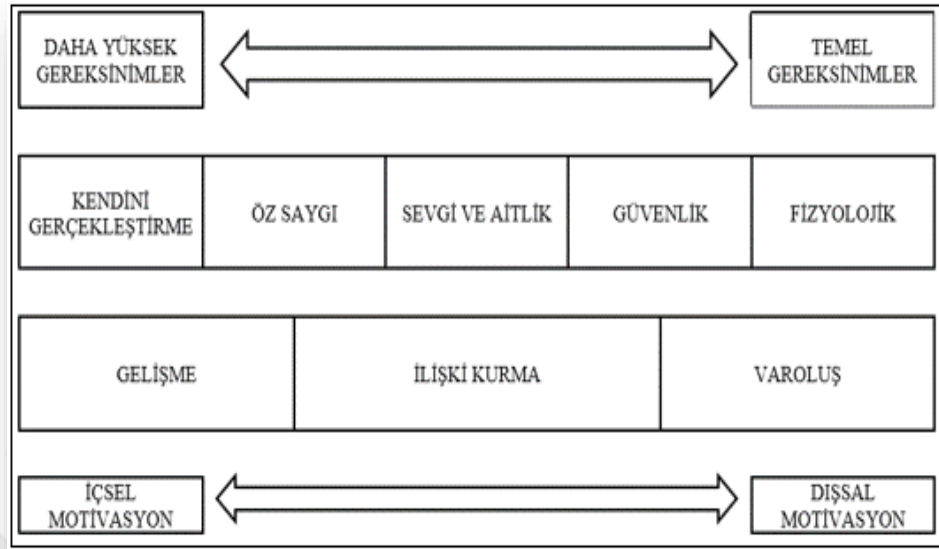
3. *Bağlılık*: Bireyin dostane ve yakın kişilerarası ilişkiler kurma isteğini ifade eder. Bu güdüye sahip kişiler, rekabetçi ortamlar yerine işbirliğine dayalı ilişkileri ve durumları tercih ederler.

McClelland, herhangi bir zamanda bireylerin, harekete geçirildiğinde davranışı motive etmeye hizmet eden, sıklıkla birbiriyle rekabet eden birçok ihtiyaca sahip olduğunu savunurken, bu yaklaşım Maslow'un, bireyler büyüyüp olgunlaştıkça varsayımsal bir hiyerarşide zaman içinde istikrarlı bir ilerlemenin olacağı fikriyle çelişmektedir (Steers vd., 2004, s. 381). McClelland'ın Başarı İhtiyacı Teorisi'ne göre durumlar doğuştan değildir ve öğrenme yoluyla edinilebilir. Bu teoride, başarıya ihtiyaç duyan bireylerin bir vizyon ve misyona sahip olarak hedeflerine ulaşma çabası göstermeleri nedeniyle asıl odak noktası çoğunlukla başarı ihtiyacı olmuştur. McClelland, motive olan bireylerin başarılı olabileceğine ve sorumluluk almaktan veya daha zorlu nitelikteki işlerden çekinmediklerine inanmaktadır. McClelland ayrıca ırk, çevre, din, aile ve çocuğun yetiştirilme şeklinin başarı motivasyonuna katkıda bulunan faktörler olduğunu öne sürmektedir (Steers vd., 2004, s. 381). McClelland'ın başarı ihtiyacı teorisi, Herzberg'in motivasyon-hijyen teorisiyle de ilişkilidir. Buna göre başarı motivasyonu yüksek olan insanlar motive edici unsurlarla ilgilenme eğilimindeyken, başarı motivasyonu düşük olan insanlar çevreyle daha fazla ilgilenmektedir.

1.4.4.1.4. ERG teorisi

Clayton Alderfer, insan ihtiyaçlarının 3 temel gereksinimden oluştuğunu belirtmiştir. Teorinin ismi de bu gereksinimleri oluşturan kelimelerin İngilizce baş harflerinin birleşiminden oluşmuştur. Buna göre insanın temel gereksinimleri var olma (Existence), aidiyet (Relatedness) ve gelişme (Growth) olarak ifade edilmiştir (Tekin ve Görgülü, 2018, s. 1561). Alderfer'in ERG Teorisi Maslow'un İhtiyaçlar Teorisi'nde yer alan ihtiyaçların basitleştirilmiş bir yaklaşımını sunmaktadır. Teorinin Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde basitleştirmeye gitmesinin temel nedeni de Maslow'un

yaklaşımının gerçeğe uygun olmadığı sonucuna ulaşmasıdır (Tekin ve Görgülü, 2018, s. 1561).



Şekil 7. Alderfer'in ERG Kuramı (Özkalp ve Kirel, 2005, s. 324).

ERG Teorisi, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinden farklı olarak, ihtiyaçların sıralamasının bireyler arasında değişebileceğini öngörmektedir (Özkalp ve Kirel, 2005, s. 324). Bu teoriye göre ihtiyaçlar üç ana kategoride sınıflandırılmıştır (Tekin ve Görgülü, 2018, s. 1561).

✓ *Var Olma İhtiyacı*: Fiziksel refaha yönelik bu ihtiyaç, insanın varlığını sürdürmesini sağlayan maddesel özelliğe sahip fizyolojik (yemek, su vb.) ihtiyaçların yanı sıra güvenlik gereksinimlerini kapsamaktadır. İş tatmini özelinde çalışanların var olma ihtiyacı aldığı ücret, işin sunduğu olanakları ve iş güvenliği ile giderilebilmektedir.

✓ *İlişki İhtiyacı*: Kişilerarası ilişki kurulmasını içeren ihtiyaçlardır ve kişinin, diğer insanlarla iletişim sürecinde olup duygu ve düşüncelerini paylaşmasını ifade etmektedir. Çalışma ortamında bu ihtiyaç, iş arkadaşlarıyla doyurulabilmektedir.

✓ *Gelişme İhtiyacı*: Maslow'un kendini gerçekleştirme ihtiyacı kapsamında değerlendirdiği gelişme ihtiyacı, çalışanların ilerlemesine yönelik başarı ve sorumluluk gibi gereksinimleri ifade etmektedir.

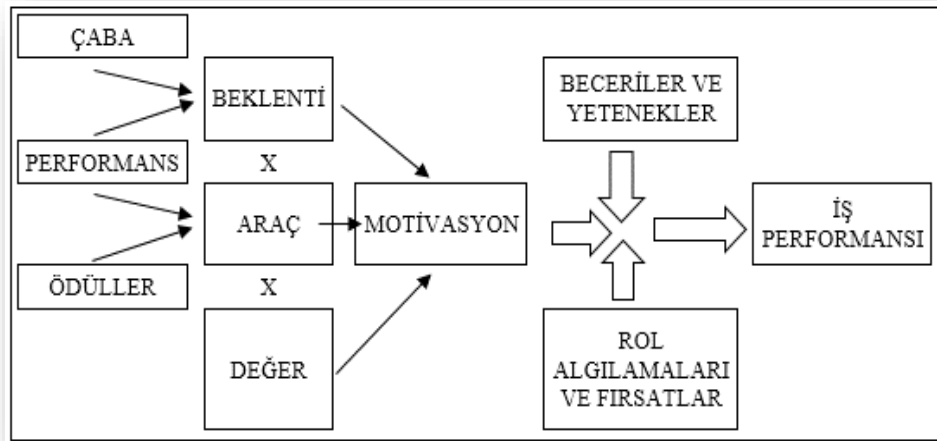
1.4.4.2. Süreç teorileri

Motivasyonun karmaşık süreçleri konusunda yetersiz kaldığı eleştirileri üzerine geliştirilen süreç teorileri, iş tatmini açısından değer ile beklenti ve ihtiyaçların

etkileşimine odaklanmaktadır. İnsan davranışının nasıl başladığını, yönetildiğini, sürdürüldüğünü ve sona erdiğini açıklayan yaklaşımlar süreç teorileri içerisinde ele alınmaktadır. Çalışanların iş tatmini oluşumunun nedenleri ve sonuçlarına yönelik araştırmalar kapsamında süreç teorileri, çalışanların işleriyle ilgili tatmin olmalarıyla ilgili anlaşılamayan eylemlerin sürelerini açıklamaya çalışmaktadır (Özpehlivan, 2018, s. 46).

1.4.4.2.1. Beklenti teorisi

Beklenti teorisi, davranışın amaçlı, hedefe yönelik ve büyük ölçüde bilinçli niyetlere dayalı olduğunu öngören Lewin (1935) ve Tolman'ın (1959) ilk çalışmaları ile ortaya çıkmıştır, 1960'larda ise Vroom, teorinin ilk sistematüğini ortaya koymuştur (Steers vd., 2004, s. 381). Vroom'un Beklenti Teorisi, motivasyonun beklentilere dayandığı varsayımına dayanır. Bu teoriye göre, bireyler ihtiyaçlarının karşılanacağı beklentisiyle motive olurlar. Vroom, motivasyon sürecinde üç temel faktöre odaklanmıştır: başarı-ödül beklenti ilişkileri, istek veya ihtiyaç şiddeti ve çaba-başarı-beklenti ilişkileri (Vroom (1964; Gülnar, 2007, s. 57). Beklenti Teorisi'ne göre, bir bireyin belirli bir sonuca istekli olması ve çabasıyla bu sonuca ulaşabileceğine dair beklentisi, onu o hedefe yönlendirecektir. Bu süreç bireyin iş tatminini artırır ve sonucunda performansı, iş tatmini ile doğru orantılı olarak yükselir (Yumuşak vd., 2013).



Şekil 8. Vroom'un Beklenti Teorisi (Gülнар, 2007, s. 57).

Vroom'un Beklenti Teorisi, motivasyonu üç temel değişkenle açıklar: değerlik, beklenti ve araçsallık. Değerlik, bireyin belirli bir çıktıyı elde etme arzusunun gücünü ifade eder ve bu çıktının birey açısından taşıdığı değeri yansıtır. Beklenti, belirli bir

çabanın belirli bir düzeyde başarıya ulaşma olasılığına dair bireyin algısını ifade eder. Araçsallık ise birinci düzey bir sonucun (örneğin, bir görevde başarı) istenen ikinci düzey bir sonuca (örneğin, bir ödül) ulaşma derecesini belirtir (Khan, 2010, s. 51). Bu teori, bireylerin ödülleri nasıl algıladıklarının ve değerlendirdiklerinin çalışan davranışını etkilemede kritik bir rol oynadığını vurgular. Bu nedenle, teori, “motivasyon ve iş tatmininin en kapsamlı teorisi” olarak değerlendirilir. Motivasyonun, değerlik, beklenti ve araçsallık faktörlerinin bir ürünü olduğu ifade edilir. Söz konusu ilişki, şu şekilde formüle edilir:

$$\text{Motivasyon} = \text{Değerlik} \times \text{Beklenti} \times \text{Araçsallık}$$

Bu formüle göre, motivasyon, bireyin ödülü ne kadar istediği (değerlik), çabasının başarılı performansa dönüşme olasılığına dair algısı (beklenti) ve bu performansın ödüle ulaşma olasılığına dair algısı (araçsallık) tarafından belirlenir (Khan, 2010, s. 52).

1.4.4.2.2. Eşitlik teorisi

Adams'ın Eşitlik Teorisi, bireylerin memnuniyet durumlarını bilişsel bir değerlendirme süreciyle belirlediğini öne sürmektedir (Muwanguzi vd., 2022, s. 80). Teoriye göre, bireyler kendi girdileri (emek, zaman, yetenek gibi) ile çıktılarının (ücret, takdir, kariyer fırsatları gibi) oranını, başka bireylerin girdi-çıkıtı oranlarıyla kıyaslar. Bu karşılaştırma sonucunda algılanan eşitlik veya eşitsizlik, bireyin iş performansı ve memnuniyetini etkileyen kritik bir faktör olarak görülmektedir. Teori, özellikle algılanan adaletin, bireylerin çalışma ortamındaki motivasyonlarını ve davranışlarını nasıl şekillendirdiğini anlamada önemli bir çerçeve sunmaktadır (Muwanguzi vd., 2022, s. 80). Bu teoride, söz konusu denge sağlandığında bireylerin işlerine karşı daha mutlu ve motive oldukları ileri sürülürken girdilerin çıktılardan fazla olması nedeniyle bu denge bozulduğunda bireylerin motivasyonlarını kaybettiği ve hoşnutsuzluk hissettiği ifade edilir. Eşitlik Teorisi, bireylerin emeğinin karşılığının adil bir şekilde verilmesi gerektiği anlayışına dayanmaktadır. Teorinin temel çıkış noktası, bireyin çaba ve katkılarına karşılık aldığı ödülün, diğer çalışanların kendi çaba ve katkılarına karşılık aldıkları ödüllerle eşit olması gerektiği fikridir (Gülner, 2007, s. 55).



Şekil 9. Adams'ın Eşitlik Teorisi (Gülнар, 2007, s. 57).

Eşitlik Teorisi, çalışanların bir iş ortamında sağladıkları katkıları (girdiler) ve elde ettikleri sonuçları (çıktılar) değerlendirerek, bu oranları diğer bireylerin girdi-çıkıtı oranları ile karşılaştırdıklarını öne sürmektedir. Bireyler, kendi oranlarının karşılaştırdıkları kişilerin oranına eşit olduğunu algıladıklarında, eşitlik duygusunun oluştuğu kabul edilmektedir. Motivasyon süreci, yüksek performansın hem içsel hem de dışsal ödüller sağladığını göstermektedir. Bu ödüller, çalışanlar tarafından değerli ve adil olarak algılandığında memnuniyet düzeyini artırmaktadır (Khan, 2010, s. 51).

1.4.4.2.3. Hedef belirleme teorisi

Edwin Locke'un Hedef Belirleme Teorisi, hedefler ve performans arasındaki ilişkiyi vurgulayarak, daha iyi performansın, hedeflerin belirli ve zorlayıcı olduğunda görülebileceğini ve geri bildirim yoluyla performansı değerlendirmek, bağlılık ve kabul oluşturmak için kullanıldığını ileri sürmektedir (Locke, 1976). Çalışanların davranışları ve performansı, organizasyonlar ve yönetim tarafından belirlenen hedeflerden etkilenebilmektedir, çünkü yöneticiler, çalışanların önemini artırmak ve sürdürmek için hedef belirlemeyi kabul eder ve destekler (Zafarullah ve Pertti, 2017, s. 212).

Locke'un Hedef Belirleme Teorisi insanlara belirsiz görevler vermek yerine, spesifik ve belirgin hedefler verilmesinin, bu görevlerin daha hızlı gerçekleştirilmesine yardımcı olduğunu iddia etmiştir. Hedef yönelimi aynı zamanda çalışanların işlerindeki yanlış anlamaları da önlemektedir. Hedef belirleme teorisi, ulaşılacak hedefler daha yüksek standartlarda belirlendiğinde çalışanların daha iyi performans göstermeye motive olduklarını ve maksimum çabayı göstermelerini ifade ederken, bireyin zor bir görevi yerine getirebileceğine olan inancı olan 'öz yeterlilik' kavramına vurgu yapmaktadır (Thangaswamy ve Thiyagaraj, 2017, s. 469).

1.4.4.2.4. Davranış şartlandırma teorisi

Skinner tarafından geliştirilen Davranış Şartlandırma Teorisi (Pekiştirme Teorisi), davranışların karşılaşılan sonuçlarla şartlandırıldığını savunmaktadır. Dolayısıyla amaçlar, ihtiyaçlar ve önceki şartlanmalar davranışları etkilemektedir. Davranış Şartlandırma Teorisi'ne göre bireylerin davranışları, bu davranışları sonucu elde edecekleri sonuçtan etkilenmektedir. Buna göre birey bir davranışı tekrar edecek ya da etmeyecektir. Bireyin davranışının sonucu olumlu ve memnun edici ise davranış tekrarlanırken, sonuç olumsuzsa yapılan davranış tekrarlanmayacaktır (Wei ve Yazdanfard, 2014, s. 9). Olumlu pekiştirme, faydaları ortadan kaldırmak yerine ödül ve teşvikler ekleyerek yeni davranışları ortaya çıkarma ve güçlendirme tekniğidir. İşyerlerinde yan haklar, terfi imkânları ve ücret yoluyla uygulanabilmektedir. Ödüller içsel ve dışsal olmak üzere iki kategoriye ayrılabilir. İçsel ödül, övgü ve takdir gibi soyut unsurları ifade ederken, dışsal ödül maaş, terfi, görev özgürlüğü ve iş güvenliğidir. Her iki ödül türü de çalışanın bir organizasyon içindeki başarılarıyla yakından ilişkilidir (Wei ve Yazdanfard, 2014, s. 9).

1.5. Öğretmen Tükenmişliği ve İş Tatmini İlişkisi

Yukarıda iş tatmini üzerine yapılan araştırmanın ardından öğretmenler açısından iş tatmini durumuna bakılacak olursa, genel olarak 'öğretmenin öğrencilerine ve okuluna karşı tutumu' şeklinde tanımlanmaktadır (Arı, 2015, s. 550). Çalışmanın önceki bölümlerinde vurgulandığı üzere iş tatmini ve tükenmişlik ilişkisi, çalışanların mesleğin ilk dönemlerinde örgüte bağlılık ve çalışma yeterliliğine sahip olsa da zamanla işin getirdiği stres ile bu durumun değişmesi ve işin yürütülmesinde yetersiz kalmalarını ifade etmektedir. Çalışanlar ilk olarak iş tatminsizliği, ilerleyen süreçte ise tükenmişlik yaşamaktadır (Arı, 2015, s. 552), bu durum öğretmenlik mesleği için de geçerlidir. Genel olarak, çalışma pozisyonlarından memnun olmayan kişilerin, bu bağlamda öğretmenlerin de, kendilerini işyerine ait hissedenden diğer kişilere göre işyeri faktörleriyle ilgili tükenmişlik düzeylerinin daha yüksek olduğu varsayılmaktadır.

İKİNCİ BÖLÜM MATERYAL VE YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin iş tatmini üzerindeki etkisini incelemek amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden biri olan ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir. Tarama araştırmaları, mevcut veya geçmişteki bir durumu olduğu gibi tanımlamayı amaçlayan bir yöntem olarak değerlendirilmektedir (Karasar, 2014). Fraenkel ve Wallen (2009), tarama araştırmalarının temel amacının, belirli bir gruba ait özelliklerin açıklanması olduğunu belirtmiştir. İlişkisel tarama modeli ya da korelasyonel araştırmalar olarak adlandırılan bu yöntem, iki veya daha fazla değişkenin birlikte nasıl bir değişim gösterdiğini analiz etmeye yönelik bir araştırma türü olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk vd., 2008).

2.2. Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Araştırmanın evreni, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Hakkâri ilinde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinden oluşmaktadır. Örneklem, aynı dönemde Hakkâri ilindeki devlet okulları ve özel okullarda çalışan 160 erkek ve 71 kadın olmak üzere toplamda 231 beden eğitimi ve spor öğretmenini kapsamaktadır. Bu çalışmada, devlet okulları ve özel okullarda görev yapan öğretmenlerin örnekleme dâhil olma olasılığının eşit ve rastlantısal olduğu basit tesadüfi örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Bu yöntem, hem örnekleme sürecini rastlantısallık esasına dayandırmakta hem de sonuçların hızlı ve kolay bir şekilde elde edilmesini sağlamaktadır (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004; Ural ve Kılıç, 2005).

2.3. Araştırmanın Veri Toplama Tekniği

Araştırma verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu", Maslach ve Jackson (1981) tarafından oluşturulan ve Ergin (1996) tarafından Türkçeye uyarlanan "Maslach Tükenmişlik Envanteri" ile Hackman ve Oldham (1975) tarafından geliştirilen ve Gödelek (1988) tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan "Minnesota İş Doyumu Ölçeği" aracılığıyla elde edilmiştir. Veriler, elektronik anket yöntemi kullanılarak toplanmıştır. Anket sürecinde, öğretmenlere araştırmanın amacı ve işleyişi hakkında detaylı bilgilendirme yapılmış; katılımın gönüllülük esasına dayandığı, verilerin gizliliğinin korunacağı ve istedikleri zaman çalışmadan çekilebilecekleri açıkça ifade edilmiştir.

2.3.1. Kişisel bilgi formu

Bu bağlamda konu ile ilgili yapılan literatür taramasının ardından araştırmacı tarafından geliştirilen ve 10 sorudan meydana gelen kişisel bilgi formunda, katılımcıların demografik bilgilerini belirlemeye yönelik sorulara yer verilmiştir. Söz konusu demografik bilgiler, cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, mesleki tecrübe, bulunduğu okulda çalışma süresi, çalışılan okulun statüsü, çalışılan okulun niteliği, okulda idari görevi olup-olmama durumu ve çalışılan okulun yeri şeklinde belirlenmiştir. Katılımcıların demografik özellikleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların demografik özellikleri

	Değişken	N	%
Cinsiyet	Erkek	160	69,3
	Kadın	71	30,7
	Total	231	100,0
Yaş	21-24	13	5,6
	25-28	38	16,5
	29-32	59	25,5
	33-36	37	16,0
	37-40	18	7,8
	41-44	36	15,6
	45 ve Üzeri	30	13,0
	Total	231	100,0
Medeni Durum	Evli	97	42,0
	Bekâr	134	58,0
	Total	231	100,0
Eğitim Düzeyi	Lisans	209	90,5
	Yüksek Lisans/Doktora	22	9,5
	Total	231	100,0
Mesleki Tecrübe	1-3 Yıl	54	23,4
	4-6 Yıl	60	26,0
	7-9 Yıl	23	10,0
	10-12 Yıl	25	10,8
	13- 15 Yıl	10	4,3
	16-18 Yıl	13	5,6
	19-21 Yıl	16	6,9
	22-24 Yıl	12	5,2
	25 Yıl ve Üzeri	18	7,8
	Total	231	100,0
Bulduğunuz Okulda Çalışma Süreniz	1-3 yıl	94	40,7
	4-6 yıl	61	26,4
	7-10 yıl	28	12,1
	11-14 yıl	28	12,1
	15 yıl ve üzeri	20	8,7
	Total	231	100,0
Okul Türü	Devlet Okulu	193	83,5
	Özel Okul	38	16,5
	Total	231	100,0
Çalıştığınız Okulun Niteliği	Ortaokul	107	46,3
	Lise	124	53,7
	Total	231	100,0
Okulda İdari Göreviniz Var Mı?	Evet	37	16,0
	Hayır	194	84,0
	Total	231	100,0
Çalıştığınız Okulun Bulunduğu Yer	İl	164	71,0
	İlçe	67	29,0
	Total	231	100,0

Tablo 1 incelendiğinde, katılımcıların, % 69,3'ü erkeklerden, %30,7'si kadınlardan oluşmaktadır. Katılımcıların yaş aralıklarına bakıldığında en çok katılımın % 25,5 yüzdesi ile 29-32 yaş aralığında olduğu, en az katılımın ise % 5,6 ile 21-24 yaş aralığında olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların % 42,0'u evli iken % 58,0'ı bekârdır. Katılımcıların % 90,5' i lisans mezunu, % 9,5'i ise yüksek lisans veya doktora mezunudur. Katılımcıların mesleki tecrübe düzeylerine bakıldığında en çok katılımın % 26,0 ile 4-6 yıldır görev yapanlar tarafından sağlandığı, en az katılımın ise % 4,3 oranı ile 13-15 yıldır görev yapanlardan tarafından sağlandığı tespit edilmiştir. Katılımcıların %40,7'si gibi büyük bir kısmı 1-3 yıldır aynı okulda görev yapmaktadır. Yine katılımcıların % 83,5'i devlet okulunda, %16,5'i ise özel okulda görev yapmaktadır. Yine katılımcıların % 46,3' ü ortaokulda, % 53,7'si ise lisede görev yapmaktadır. Katılımcıların %16,0'ı okulda idari görevde bulunurken, % 84,0'ı ise okulda idari bir görevde bulunmamaktadır. Katılımcıların % 71,0'ının görev yaptıkları okul il merkezinde bulunurken, % 29,0'ının görev yaptıkları okul ise ilçelerde bulunmaktadır.

2.3.2. Maslach tükenmişlik envanteri (MTÖ)

Bu çalışmada, Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen Maslach Tükenmişlik Ölçeği kullanılmıştır. (Ergin, 1999), tarafından Türkçeye uyarlanan bu ölçek, 235 kişilik bir grup (doktor, hemşire, öğretmen, avukat, polis vb.) ile yapılan ön testten sonra elde edilen verilerin analiz edilmesiyle bazı revizyonlara tabi tutulmuştur. Orijinal formda, "hiçbir zaman, yılda birkaç kere, ayda bir, ayda birkaç kere, haftada bir, haftada birkaç kere, her gün" gibi 7 dereceli cevap seçenekleri bulunurken, Türkçeye uyarlanan versiyon 5 dereceli cevap seçeneklerinden oluşmaktadır: "hiçbir zaman, çok nadir, bazen, çoğu zaman, her zaman" (Ergin, 1999).

- Duygusal Tükenme (Emotional Exhaustion): Bu alt ölçek, kişinin mesleği ya da işi tarafından tüketilmiş ve aşırı yüklenilmiş olma duygularını tanımlar ve 9 (1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16 ve 20. madde) maddeden oluşmaktadır.

- Duyarsızlaşma: Bu alt ölçek, bireyin hizmet sunduğu kişilere karşı, onların bireysel ve özgün varlıklar olduğunu göz ardı ederek duygusal açıdan yoksun bir tutum sergilemesini ifade eder. Ölçek, bu davranış biçimini ölçmek için 5 maddeden (5, 10, 11, 15 ve 22. maddeler) oluşmaktadır.

- **Kişisel Başarı:** Kişisel başarı alt ölçeği, insanlarla çalışan bireylerin işlerini yeterlilik ve başarıyla yerine getirdiklerine dair duygu ve algılarını ölçer. Bu alt ölçek, 8 maddeden (4, 7, 9, 12, 17, 18, 19 ve 21. maddeler) oluşmaktadır.

Alt Boyutlar	Soru Numaraları	Yüksek	Orta	Düşük
Duygusal Tükenme	1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20	27 ve Üzeri	17-26 Arası	0-16 Arası
Duyarsızlaşma	5, 10, 11, 15, 22	13 ve Üzeri	7- 12 Arası	0-6 Arası
Kişisel Başarı	4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21	0-14 Arası	15-24 Arası	24 ve üzeri

2.3.3. Minnesota iş doyumunu ölçeği (MİDÖ)

15 sorudan oluşan likert tipi bir ölçektir. Her bir soru içinde, kişinin işinde duyduğu hoşnutsuzluk derecesini tanımlayan 5 cevap seçeneği vardır. Ölçeğin güvenirlik ve geçerlik çalışması Hackman ve Oldham (1975) tarafından, test tekrar test yöntemiyle yapılmış, birinci uygulamanın puan ortalaması 34. 27, ikinci uygulamanın puan ortalaması 34. 71 olarak bulunmuştur. İki uygulamanın puan ortalamalarının birbirine çok yakın olması güvenirliğin göstergesi olarak kabul edilmiştir. Türkiye’de Gödelek’in (1988), bu ölçeğin madde geçerliliği için yaptığı çalışmada, ölçekteki maddelerin korelasyonları incelendiğinde, maddelerin çoğunun toplam ile anlamlı ilişkiler verdikleri görülmüştür. Ölçek her öğrenim düzeyindeki kişilere uygulanabilmektedir. Ölçeği oluşturan maddelerin tümü olumlu yönde olduğu için 1’den 5’e doğru puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 70, en düşük puan ise 14’tür. Ölçekten alınan puanların 53– 70 arasında olması iş doyumunun yüksek olduğunu, ölçekten alınan puanların 33–52 arasında olması iş doyumunun orta düzeyde olduğunu, ölçekten alınan puanların 14–32 arasında olması iş doyumunun düşük olduğunu göstermektedir.

- **İçsel Boyut:** Çalışanların iş tatminini içsel faktörler açısından ölçmek için 1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 15, 16 ve 20. maddelerden oluşan toplam 12 madde bulunmaktadır.

- **Dışsal Boyut:** İş tatminini dışsal faktörler açısından değerlendiren ölçek, 5, 6, 12, 13, 14, 17, 18 ve 19. maddelerden oluşan toplam 8 maddeyi içermektedir.

- **Genel Doyum Puanı:** 20 maddenin tamamından elde edilen puanların toplamı 20’ye bölünerek hesaplanmaktadır. İçsel Doyum Puanı: İçsel boyuta ait maddelerden (1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 15, 16 ve 20) elde edilen puanların toplamının 12’ye bölünmesiyle elde edilmektedir. Dışsal Doyum Puanı: Dışsal boyuta ait maddelerden (5, 6, 12, 13, 14, 17, 18 ve 19) elde edilen puanların toplamı sekize

bölünerek hesaplanmaktadır. Bu yapı, çalışanların iş tatmin düzeylerini hem genel hem de içsel ve dışsal boyutlar üzerinden ayrı ayrı değerlendirme imkânı sunmaktadır.

Tablo 2. Katılımcıların ölçeklerden aldığı puanlarının çarpıklık-basıklık değerleri

Ölçekler	Alt Boyut	n	Basıklık	Çarpıklık
Maslach	Duygusal Tükenme	231	,789	,899
Tükenmişlik	Duyarsızlaşma	231	,732	,394
Ölçeği	Kişisel Başarı	231	-,995	,959
Minnesota İş	Genel Doyum	231	-,574	,688
Doyum Ölçeği	İçsel Doyum	231	-,589	,690
	Dışsal Doyum	231	-,398	,045

Tablo 2 incelendiğinde, Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin alt boyutlarına dair yapılan normallik analizi sonuçlarına göre, duygusal tükenme alt boyutunun basıklık değeri (,789), çarpıklık değeri (,899); duyarsızlaşma alt boyutunun basıklık değeri (,732), çarpıklık değeri (,394); kişisel başarı alt boyutunun basıklık değeri (-,995), çarpıklık değeri (,959) olarak tespit edilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada, kişisel bilgi formu ve ölçeklerden elde edilen verilerin analizi IBM SPSS 24.0 programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Verilerin normal dağılıma uygunluğunu değerlendirmek için normallik testi uygulanmış ve sonuçlar, verilerin normal dağılım gösterdiğini ortaya koymuştur. İstatistiksel analizlerde, ikili gruplar arasındaki farkları belirlemek için bağımsız örneklem T testi, ikiden fazla gruplar arasındaki farkları değerlendirmek için ise tek yönlü ANOVA testi kullanılmıştır. Bunun yanı sıra, Maslach Tükenmişlik Ölçeği ile Minnesota İş Doyum Ölçeği arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Tüm analizlerde istatistiksel anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiş, sonuçlar bu sınır doğrultusunda değerlendirilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde, elde edilen bulgular ve ilgili literatür ile bağlantıları değerlendirilmiştir.

3.1. Araştırma Bulguları

Tablo 3. Katılımcıların ölçeklerden aldıkları puanların betimsel analizi

Ölçekler	Alt boyut	N	Min	Max	Ort	SS
Maslach Tükenmişlik Ölçeği	Duygusal Tükenme	231	1,00	34,00	14,39	7,55
	Duyarsızlaşma	231	1,00	17,00	6,12	3,46
	Kişisel Başarı	231	6,00	32,00	22,38	4,81
Minnesota İş Doyum Ölçeği	Genel Doyum	231	1,55	5,00	3,60	,60
	İçsel Doyum	231	1,58	5,00	3,76	,59
	Dışsal Doyum	231	1,25	5,00	3,35	,73

Tablo 3 incelendiğinde, tükenmişlik envanteri alt boyutlarından duygusal tükenme alt boyutunun minimum değeri (Min=1,00), maksimum değeri (Max=34,00), aritmetik ortalaması (X=14,39) ve standart sapma değeri (SS=7,55); duyarsızlaşma alt boyutunun minimum değeri (Min=1,00), maksimum değeri (Max=17,00), aritmetik ortalaması (X=6,12) ve standart sapma değeri (SS=3,46); kişisel başarı alt boyutunun minimum değeri (Min=6,00), maksimum değeri (Max=32,00), aritmetik ortalaması (X=22,38) ve standart sapma değeri (SS=4,81) olarak tespit edilmiştir. İş doyumu ölçeğinin genel doyum boyutunun minimum değeri (Min=1,55), maksimum değeri (Max=5,00), aritmetik ortalaması (X=3,60) ve standart sapma değeri (SS=0,60); içsel doyum alt boyutunun minimum değeri (Min=1,58), maksimum değeri (Max=5,00), aritmetik ortalaması (X=3,76) ve standart sapma değeri (SS=0,69); dışsal doyum alt boyutunun minimum değeri (Min=1,25), maksimum değeri (Max=5,00), aritmetik ortalaması (X=3,35) ve standart sapma değeri (SS=0,73) olarak tespit edilmiştir.

Standart sapma değerleri, tükenmişlik alt boyutlarının bireysel farklılıklara daha açık olduğunu, iş doyumu alt boyutlarının ise daha homojen dağılımlar sergilediğini göstermektedir.

Tablo 4. Katılımcıların ölçeklerden aldıkları puanların cinsiyete göre karşılaştırılması

Ölçekler	Alt Boyut	Cinsiyet	n	X	Ss	t	p
Maslach Tükenmişlik Ölçeği	Duygusal Tükenme	Erkek	160	14,10	6,80	-,791	,431
		Kadın	71	15,05	9,04		
	Duyarsızlaşma	Erkek	160	6,24	3,41	,807	,421
		Kadın	71	5,84	3,58		
	Kişisel Başarı	Erkek	160	22,61	4,61	1,055	,292
		Kadın	71	21,88	5,25		
Minnesota İş Doyum Ölçeği	Genel Doyum	Erkek	160	3,56	,61	-1,454	,147
		Kadın	71	3,68	,57		
	İçsel Doyum	Erkek	160	3,73	,59	-1,364	,174
		Kadın	71	3,84	,57		
	Dışsal Doyum	Erkek	160	3,30	,74	-1,318	,189
		Kadın	71	3,44	,72		

*P<0,05; **P<0,01

Tablo 4 incelendiğinde, tükenmişlik ve iş doyumunu düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır ($p<0,05$). Erkek katılımcıların tükenmişlik ve iş doyumunu puan ortalamalarının kadın katılımcılara kıyasla bir miktar daha düşük olduğu gözlemlense de bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ayrıca, tükenmişlik alt boyutlarının hiçbirinde cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemesi, tükenmişlik düzeylerinin cinsiyetten bağımsız olarak benzer olduğunu göstermektedir.

Tablo 5. Katılımcıların yaşlarına göre ölçeklerden aldıkları puanların karşılaştırılması

Ölçekler	Alt Boyut	Yaş	N	X	Ss	f	p	Tukey
Maslach Tükenmişlik Ölçeği	Duygusal Tükenme	21-241	13	11,07	4,95	3,133	,004*	4>1
		25-282	38	14,47	7,33			
		29-323	59	14,35	6,47			
		33-364	37	16,45	9,97			
		37-405	18	15,33	3,78			
		41-446	36	13,00	10,95			
		45 ve üzeri7	30	14,40	,49			
	Duyarsızla şma	21-241	13	5,38	2,39	4,753	,000*	5>1,3
		25-282	38	6,57	4,14			
		29-323	59	6,22	3,68			
		33-364	37	6,83	4,48			
		37-405	18	8,33	,970			
		41-446	36	6,85	2,06			
		45 ve üzeri7	30	6,60	1,49			
	Kişisel Başarı	21-241	13	20,76	4,69	2,771	,139	-
		25-282	38	20,92	6,53			
		29-323	59	22,11	4,58			
		33-364	37	22,70	6,20			
37-405		18	20,66	3,18				
41-446		36	22,00	3,04				
45 ve üzeri7		30	23,20	,99				
Genel Doyum	21-241	13	3,88	,60	0,953	,194		
	25-282	38	3,70	,61				
	29-323	59	3,68	,64				
	33-364	37	3,43	,89				
	37-405	18	3,21	,42				
	41-446	36	3,70	,25				
	45 ve üzeri7	30	3,51	,07				
Minnesota İş Doyum Ölçeği	İçsel Doyum	21-241	13	3,99	,50	2,634	,177	-
		25-282	38	3,86	,65			
		29-323	59	3,87	,66			
		33-364	37	3,57	,87			
		37-405	18	3,52	,34			
		41-446	36	3,87	,11			
		45 ve üzeri7	30	3,60	,08			
Dışsal Doyum	21-241	13	3,71	,78	1,143	,160	-	
	25-282	38	3,47	,73				
	29-323	59	3,39	,80				
	33-364	37	3,22	,96				
	37-405	18	3,75	,58				
	41-446	36	3,43	,49				
	45 ve üzeri7	30	3,37	,31				

*P<0,05; **P<0,01

Tablo 5 incelendiğinde, katılımcıların tükenmişlik düzeylerinin yaş aralığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (p<0,05). Skorlar incelendiğinde, 33-36 yaş aralığında bulunan katılımcıların duygusal tükenme skorlarının, 21-24 yaş aralığında olan katılımcıların duygusal tükenme skorlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Duyarsızlaşma alt boyutunda ise 37-40 yaş aralığında bulunan katılımcıların duyarsızlaşma skorlarının 21-24 ve 29-32 yaş aralığında bulunan katılımcıların duyarsızlaşma skorlarından anlamlı düzeyde yüksek

olduğu görülmüştür. Katılımcıların iş doyumunu düzeylerinin yaş aralığı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Tablo 6. Katılımcıların medeni durum değişkenlerine göre ölçeklerden aldıkları puanların karşılaştırılması

Ölçekler	Alt Boyut	Medeni Durum	n	X	Ss	t	p
Maslach Tükenmişlik Ölçeği	Duygusal Tükenme	Evli	97	14,67	7,50	,464	,642
		Bekâr	134	14,20	7,61		
	Duyarsızlaşma	Evli	97	6,31	3,95	,711	,460
		Bekâr	134	5,97	3,06		
	Kişisel Başarı	Evli	97	22,78	4,97	1,057	,292
		Bekâr	134	22,10	4,69		
Minnesota İş Doyum Ölçeği	Genel Doyum	Evli	97	3,57	,64	-,593	,554
		Bekâr	134	3,62	,56		
	İçsel Doyum	Evli	97	3,76	,65	-,056	,955
		Bekâr	134	3,76	,54		
	Dışsal Doyum	Evli	97	3,28	,76	-1,141	,255
		Bekâr	134	3,39	,72		

*P<0,05; **P<0,01

Tablo 6 incelendiğinde, katılımcıların medeni durum değişkenine göre tükenmişlik düzeyleri ve iş doyumunu düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p<0,05).

Tablo 7. Katılımcıların eğitim durumu değişkenine göre ölçeklerden aldıkları puanların karşılaştırılması

Ölçekler	Alt Boyut	Eğitim Durumu	n	X	Ss	t	p
Maslach Tükenmişlik Ölçeği	Duygusal Tükenme	Lisans	209	15,06	7,04	3,382	,003*
		Lisansüstü	22	8,09	9,39		
	Duyarsızlaşma	Lisans	209	6,44	3,40	5,889	,000*
		Lisansüstü	22	3,09	2,42		
	Kişisel Başarı	Lisans	209	22,16	4,97	-4,389	,000*
		Lisansüstü	22	24,54	1,96		
Minnesota İş Doyum Ölçeği	Genel Doyum	Lisans	209	3,57	,59	-1,751	,081
		Lisansüstü	22	3,81	,58		
	İçsel Doyum	Lisans	209	3,74	,58	-1,724	,086
		Lisansüstü	22	3,97	,65		
	Dışsal Doyum	Lisans	209	3,32	,73	-1,491	,137
		Lisansüstü	22	3,57	,71		

*P<0,05; **P<0,01

Tablo 7 incelendiğinde, katılımcıların tükenmişlik düzeylerinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır (p<0,05). Özellikle, duygusal tükenme alt boyutunda, lisansüstü eğitim düzeyine sahip katılımcıların skorlarının, lisans düzeyinde eğitim alan katılımcılara kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ancak, katılımcıların iş doyumunu düzeyleri

açısından eğitim durumu değişkenine göre herhangi bir anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Tablo 8. Katılımcıların mesleki tecrübe değişkenine göre iş doyum ve tükenmişlik seviyelerinin değerlendirilmesi

Ölçekler	Alt Boyut	Mesleki Tecrübe	n	X	Ss	F	p	Tukey HSD
Maslach Tükenmişlik Ölçeği	Duygusal Tükenme	1-3 yıl ¹	54	12,48	6,37	9,211	,007*	4>1,2,3,5,6,7,8,9 7>8
		4-6 yıl ²	60	15,68	8,55			
		7-9 yıl ³	23	15,13	8,75			
		10-12 yıl ⁴	25	21,00	7,75			
		13- 15 yıl ⁵	10	13,00	5,33			
		16-18 yıl ⁶	13	14,76	,83			
		19-21 yıl ⁷	16	15,00	,68			
		22-24 yıl ⁸	12	9,57	,25			
		25 yıl ve üzeri ⁹	18	14,00	,00			
	Duyarsızlaşma	1-3 yıl ¹	54	5,72	3,90	5,572	,000*	7>1,5,6,8
		4-6 yıl ²	60	6,75	4,02			
		7-9 yıl ³	23	6,78	3,51			
		10-12 yıl ⁴	25	8,04	2,76			
		13- 15 yıl ⁵	10	4,90	2,60			
		16-18 yıl ⁶	13	4,30	1,10			
		19-21 yıl ⁷	16	7,75	,44			
		22-24 yıl ⁸	12	4,63	,00			
		25 yıl ve üzeri ⁹	18	7,00	,00			
Kişisel Başarı	1-3 yıl ¹	54	21,92	5,43	2,211	,028*	8,9>1,2,3,4,6,7	
	4-6 yıl ²	60	22,83	5,34				
	7-9 yıl ³	23	21,56	6,61				
	10-12 yıl ⁴	25	20,92	3,67				
	13- 15 yıl ⁵	10	23,50	6,53				
	16-18 yıl ⁶	13	19,84	0,55				
	19-21 yıl ⁷	16	22,25	1,34				
	22-24 yıl ⁸	12	25,00	1,08				
	25 yıl ve üzeri ⁹	18	25,00	1,10				
Minnesota İş Doyum Ölçeği	Genel Doyum	1-3 yıl ¹	54	3,77	,61	1,462	,144	--
		4-6 yıl ²	60	3,47	,82			
		7-9 yıl ³	23	3,64	,71			
		10-12 yıl ⁴	25	3,52	,31			
		13- 15 yıl ⁵	10	3,20	,32			
		16-18 yıl ⁶	13	3,76	,24			
		19-21 yıl ⁷	16	3,47	,22			
		22-24 yıl ⁸	12	4,00	,00			
		25 yıl ve üzeri ⁹	18	3,45	,00			
	İçsel Doyum	1-3 yıl ¹	54	3,91	,63	1,785	,081	--
		4-6 yıl ²	60	3,71	,78			
		7-9 yıl ³	23	3,78	,74			
		10-12 yıl ⁴	25	3,74	,32			
		13- 15 yıl ⁵	10	3,64	,46			
		16-18 yıl ⁶	13	3,88	,18			
		19-21 yıl ⁷	16	3,39	,18			
		22-24 yıl ⁸	12	4,00	,00			
		25 yıl ve üzeri ⁹	18	3,66	,00			
Dışsal Doyum	1-3 yıl ¹	54	3,56	,70	0,560	,535	--	
	4-6 yıl ²	60	3,12	1,02				
	7-9 yıl ³	23	3,41	,75				
	10-12 yıl ⁴	25	3,18	,40				
	13- 15 yıl ⁵	10	2,75	,19				
	16-18 yıl ⁶	13	3,59	,34				
	19-21 yıl ⁷	16	3,59	,27				
	22-24 yıl ⁸	12	4,00	,00				
	25 yıl ve üzeri ⁹	18	3,10	,00				

*P<0,05; **P<0,01

Tablo 8 incelendiğinde, araştırmaya katılanların tükenmişlik düzeyleri ile mesleki tecrübe değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunduğunu göstermektedir ($p<0,05$). Duygusal tükenme alt boyutunda 10-12 yıldır görev yapan katılımcıların duygusal tükenme skorlarının, diğer tüm tecrübe gruplarının skorlarından anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, 19-21 yıllık deneyime sahip katılımcıların skorlarının, 22-24 yıl tecrübeye sahip katılımcılardan anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Duyarsızlaşma alt boyutunda 10-12 yıldır görev yapan katılımcıların duyarsızlaşma skorları, 1-3 yıl, 4-6 yıl, 7-9 yıl, 13-15 yıl, 16-18 yıl ve 22-24 yıl tecrübeye sahip katılımcıların skorlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Kişisel başarı alt boyutunda 22-24 yıl ve 25 yıl ve üzeri tecrübeye sahip katılımcıların kişisel başarı skorlarının, 1-3 yıl, 4-6 yıl, 7-9 yıl, 10-12 yıl, 16-18 yıl ve 19-21 yıl deneyime sahip katılımcıların skorlarından anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte, mesleki tecrübe değişkeni ile katılımcıların iş doyum düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 9. Katılımcıların bulunduğu okulda çalışma süresi değişkenine göre iş doyum ve tükenmişlik seviyelerinin değerlendirilmesi

Ölçekler	Alt Boyut	Okulda Çalışma Süresi	n	X	Ss	F	p	Tukey HSD
Maslach Tükenmişlik Ölçeği	Duygusal Tükenme	1-3 yıl ¹	94	13,12	8,92	6,632	,001*	4>1,5
		4-6 yıl ²	61	14,67	4,90			
		7-10 yıl ³	28	14,42	5,82			
		11-14 yıl ⁴	28	20,39	7,83			
		15 yıl ve üzeri ⁵	20	11,10	4,15			
	Duyarsızlaşma	1-3 yıl ¹	94	5,75	3,91	3,159	,015*	4>1,5
		4-6 yıl ²	61	6,13	3,16			
		7-10 yıl ³	28	6,10	4,04			
		11-14 yıl ⁴	28	8,10	,56			
		15 yıl ve üzeri ⁵	20	5,05	2,62			
	Kişisel Başarı	1-3 yıl ¹	94	20,48	5,12	3,604	,007*	5>1
		4-6 yıl ²	61	21,04	4,80			
		7-10 yıl ³	28	21,21	4,58			
		11-14 yıl ⁴	28	21,71	3,76			
		15 yıl ve üzeri ⁵	20	23,90	3,97			
Minnesota İş Doyum Ölçeği	Genel Doyum	1-3 yıl ¹	94	3,52	,65	2,230	,067	--
		4-6 yıl ²	61	3,67	,60			
		7-10 yıl ³	28	3,72	,62			
		11-14 yıl ⁴	28	3,42	,34			
		15 yıl ve üzeri ⁵	20	3,82	,49			
	İçsel Doyum	1-3 yıl ¹	94	3,71	,61	2,079	,246	--
		4-6 yıl ²	61	3,84	,61			
		7-10 yıl ³	28	3,86	,68			
		11-14 yıl ⁴	28	3,51	,28			
		15 yıl ve üzeri ⁵	20	4,01	,44			
Dışsal Doyum	1-3 yıl ¹	94	3,23	,80	1,405	,233	--	
	4-6 yıl ²	61	3,42	,68				
	7-10 yıl ³	28	3,51	,67				
	11-14 yıl ⁴	28	3,29	,54				
	15 yıl ve üzeri ⁵	20	3,53	,81				

*P<0,05; **P<0,01

Tablo 9 incelendiğinde, araştırmaya katılanların tükenmişlik düzeylerinin buldukları okulda görev yaptıkları süre değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p<0,05$). Skorlar incelendiğinde, duygusal tükenme alt boyutunda, 11-14 yıldır buldukları okulda görev yapan katılımcıların duygusal tükenme düzeylerinin, 1-3 yıl ve 11 yıl ve üzeri süredir buldukları okulda görev yapan katılımcıların duygusal tükenme düzeylerinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Duyarsızlaşma alt boyutunda 11-14 yıldır buldukları okulda görev yapan katılımcıların duyarsızlaşma düzeylerinin, 1-3 yıl ve 11 yıl ve üzeri süredir buldukları okulda görev yapan katılımcıların duyarsızlaşma düzeylerinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Kişisel başarı alt boyutunda ise, 11-14 yıldır buldukları okulda görev yapan katılımcıların kişisel başarı skorlarının, 1-3 yıldır buldukları okulda görev yapanların kişisel başarı skorlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılanların iş doyum düzeylerinin buldukları okulda görev yaptıkları süre değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Tablo 10. Katılımcıların çalıştığı okul türü değişkenine göre iş doyum ve tükenmişlik seviyelerinin değerlendirilmesi

Ölçekler	Alt Boyut	Çalıştığı Okul Türü	n	X	Ss	t	p
Maslach Tükenmişlik Ölçeği	Duygusal Tükenme	Devlet	193	13,67	7,02	-2,834	007*
		Özel	38	18,07	9,05		
	Duyarsızlaşma	Devlet	193	5,73	3,01	-2,924	,005*
		Özel	38	8,07	4,75		
	Kişisel Başarı	Devlet	193	22,27	4,60	-,664	,510
		Özel	38	22,94	5,84		
Minnesota İş Doyum Ölçeği	Genel Doyum	Devlet	193	3,64	,53	1,935	,060
		Özel	38	3,37	,81		
	İçsel Doyum	Devlet	193	3,80	,53	1,840	,073
		Özel	38	3,56	,79		
	Dışsal Doyum	Devlet	193	3,40	,67	1,830	,074
		Özel	38	3,10	,95		

* $P<0,05$; ** $P<0,01$

Tablo 10 incelendiğinde, araştırmaya katılanların tükenmişlik düzeylerinin okul türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır ($p<0,05$). Duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutları açısından özel okullarda çalışan katılımcıların bu alt boyutlardaki skorlarının, devlet okullarında çalışan katılımcıların skorlarından anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öte yandan, katılımcıların iş doyum düzeyleri, çalıştıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bu sonuç, okul türünün tükenmişlik üzerinde etkili bir faktör olduğunu, ancak iş doyumunda belirleyici bir rol oynamadığını göstermektedir.

Tablo 11. Katılımcıların çalışılan okul niteliği değişkenine göre iş doyum ve tükenmişlik seviyelerinin değerlendirilmesi

Ölçekler	Alt Boyut	Çalışılan okulun niteliği	n	X	Ss	t	p
Maslach Tükenmişlik Ölçeği	Duygusal Tükenme	Ortaokul	107	13,34	5,98	-1,943	,053
		Lise	124	15,29	8,61		
	Duyarsızlaşma	Ortaokul	107	5,83	3,28	-1,181	,239
		Lise	124	6,37	3,59		
	Kişisel Başarı	Ortaokul	107	21,46	5,84	-2,648	,009*
		Lise	124	23,18	3,55		
Minnesota İş Doyum Ölçeği	Genel Doyum	Ortaokul	107	3,81	,53	5,337	,001*
		Lise	124	3,41	,59		
	İçsel Doyum	Ortaokul	107	3,97	,56	5,250	,001*
		Lise	124	3,58	,55		
	Dışsal Doyum	Ortaokul	107	3,57	,68	4,472	,001*
		Lise	124	3,15	,73		

*P<0,05; **P<0,01

Tablo 11 incelendiğinde, araştırmaya katılanların tükenmişlik ve iş doyum düzeylerinin çalışılan okul niteliği değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiğini ortaya koymaktadır ($p<0,05$). Kişisel başarı alt boyutu açısından lisede görev yapan katılımcıların kişisel başarı skorlarının, diğer okul türlerinde görev yapanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Genel doyum, içsel doyum ve dışsal doyum alt boyutlarında ise ortaokulda görev yapan katılımcıların bu alt boyutlardaki iş doyum skorlarının, lisede görev yapan katılımcıların skorlarından anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgular, okul türü ve düzeyinin hem tükenmişlik hem de iş doyum üzerinde farklı etkiler yaratabileceğini göstermektedir. Özellikle, kişisel başarı açısından lise öğretmenleri avantajlı bir görüntü sergilerken, iş doyum açısından ortaokul öğretmenleri daha olumlu bir tablo çizmektedir.

Tablo 12. Katılımcıların idari görev olup-olmama durumu değişkenine göre ölçeklerden aldıkları puanların karşılaştırılması

Ölçekler	Alt Boyut	İdari Görev olup-olmama	n	X	Ss	t	p
Maslach Tükenmişlik Ölçeği	Duygusal Tükenme	Evet	37	13,94	10,80	-,292	,771
		Hayır	194	14,48	6,80		
	Duyarsızlaşma	Evet	37	5,64	3,26	-,906	,366
		Hayır	194	6,21	3,49		
	Kişisel Başarı	Evet	37	24,27	1,64	4,899	,000*
		Hayır	194	22,03	5,13		
Minnesota İş Doyum Ölçeği	Genel Doyum	Evet	37	3,76	,30	2,832	,006*
		Hayır	194	3,57	,63		
	İçsel Doyum	Evet	37	3,82	,33	,937	,351
		Hayır	194	3,75	,62		
	Dışsal Doyum	Evet	37	3,67	,42	4,284	,000*
		Hayır	194	3,28	,76		

*P<0,05; **P<0,01

Tablo 12 incelendiğinde, araştırmaya katılanların tükenmişlik ve iş doyum düzeylerinin, okulda idari görev yapma değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı

farklılıklar gösterdiğini ortaya koymaktadır ($p<0,05$). Dışsal doyum ve genel iş doyumunda okulda idari görev yapan katılımcıların, dışsal doyum ve genel iş doyum düzeylerinin, idari görev yapmayan katılımcılara kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular, idari görevlerin, iş doyum düzeyleri üzerinde olumlu bir etkisi olabileceğini ve bu görevlere sahip bireylerin, özellikle dışsal faktörlere bağlı olarak işlerinden daha fazla tatmin duyduğunu göstermektedir.

Tablo 13. Katılımcıların çalışılan okulun bulunduğu yer değişkenine göre iş doyum ve tükenmişlik seviyelerinin değerlendirilmesi

Ölçekler	Alt Boyut	Çalışılan okulun bulunduğu yer	n	X	Ss	t	p
Maslach Tükenmişlik Ölçeği	Duygusal Tükenme	İl	164	14,06	7,66	-1,062	,290
		İlçe	67	15,22	7,29		
	Duyarsızlaşma	İl	164	5,81	3,30	-2,148	,033*
		İlçe	67	6,88	3,74		
	Kişisel Başarı	İl	164	21,74	5,11	-3,759	,000*
		İlçe	67	23,97	3,58		
Minnesota İş Doyum Ölçeği	Genel Doyum	İl	164	3,62	,61	1,096	,274
		İlçe	67	3,53	,56		
	İçsel Doyum	İl	164	3,80	,60	1,633	,104
		İlçe	67	3,66	,55		
	Dışsal Doyum	İl	164	3,35	,75	,275	,783
		İlçe	67	3,33	,69		

* $P<0,05$; ** $P<0,01$

Tablo 13 incelendiğinde, araştırmaya katılanların tükenmişlik düzeylerinin okulun bulunduğu yer değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p<0,05$). Skorlar incelendiğinde, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarında ilçede bulunan okullarda görev yapan katılımcıların skorlarının, ilde bulunan okullarda görev yapan katılımcıların skorlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılanların iş doyum düzeyleri ile okulun bulunduğu yer değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamadığı tespit edilmiştir.

Tablo 14. Katılımcıların maslach tükenmişlik ölçeği ile minnesota iş doyum ölçeği arasındaki ilişki

		Maslach Tükenmişlik Ölçeği			Minnesota İş Doyum Ölçeği
		Duygusal Tükenme	Duyarsızlaşma	Kişisel Başarı	Genel Doyum
Maslach Tükenmişlik Ölçeği	Duygusal Tükenme	r	1	,732**	-,023
		p		,000	,725
		N	231	231	231
	Duyarsızlaşma	r	,732**	1	-,208**
		p	,000		,001
		N	231	231	231
Kişisel Başarı	r	-,023	-,208**	1	
	p	,725	,001		
	N	231	231	231	
Minnesota İş Doyum Ölçeği	Genel Doyum	r	-,569**	-,524**	,029
		p	,000	,000	,656
		N	231	231	231

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Tablo 14 incelendiğinde, genel doyum boyutu ile duygusal tükenme ($r = -,569$, $p = ,000$) alt boyutu ve duyarsızlaşma ($r = -,524$, $p = ,000$) alt boyutu arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir. Genel doyum boyutu ile kişisel başarı ($r = -,029$, $p = ,656$) alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmada, Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin iş tatminlerine olan etkisi “cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, mesleki tecrübe, bulunduğu okulda çalışma süresi, çalışılan okulun statüsü, çalışılan okulun niteliği, okulda idari görevi olup-olmama durumu ve çalışılan okulun yeri” gibi farklı değişkenler açısından incelenmiş ve elde edilen sonuçlar alanyazın çalışmalarıyla ilişkilendirilip bu bölümde tartışılmış ve sunulmuştur.

Elde edilen bulgular neticesinde, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, tükenmişlik ve iş doyumunu alt boyutlarının duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puanlarının nispeten yüksek olması, tükenmişlik semptomlarının bir işaretidir. Öte yandan, kişisel başarı ve iş doyumunu alt boyutlarının ortalamalarının yüksek olması, işin tatmin edici yönlerinin katılımcılar tarafından daha olumlu değerlendirildiğini ortaya koymaktadır. Beden eğitimi öğretmenlerinin fiziksel olarak yoğun bir iş yükü altında çalıştıkları ve genellikle açık havada veya çeşitli mekânlarda hareketli bir iş yaşamı sürdürdükleri göz önünde bulundurulduğunda, bu tükenmişlik semptomlarının ortaya çıkması oldukça beklenebilir bir durumdur. Fiziksel yorgunluk, yoğun çalışma saatleri ve öğrenci yönetimi gibi stres kaynakları, duygusal tükenmeyi artırabilir. Öğretmenlerin zamanla öğrencilere veya mesleklerine karşı duyarsızlaşma yaşaması, mesleki motivasyonu azaltabilir. Ancak, bu boyuttaki skorların orta düzeyde olması, bu durumun ciddi bir sorun haline gelmeden fark edildiği ve yönetilebildiğini gösterebilir. Kişisel başarı alt boyutunda yüksek bir ortalama gözlemlenmesi, beden eğitimi öğretmenlerinin, öğrencilerinin fiziksel ve zihinsel gelişimlerine katkıda bulunmanın verdiği tatmin duygusunu güçlü bir şekilde hissettiklerini ortaya koymaktadır. Bu, mesleğin kendine has pozitif yönlerinden biri olabilir; öğretmenler genellikle öğrencilerinin sportif başarılarını ve gelişimlerini doğrudan gözlemleyebilme avantajına sahiptir. İş tatmini açısından ise beden eğitimi öğretmenlerinin işlerinden genel olarak memnun olduklarını gösteren bu sonuçlar, mesleklerinin dinamik yapısı, hareket özgürlüğü ve sporla iç içe bir çalışma ortamı gibi özelliklerle açıklanabilir. Ancak, dışsal doyumun (örneğin, maddi imkânlar ve kurumsal destek) içsel doyuma kıyasla biraz daha düşük olması, meslek koşullarında iyileştirme gerekliliğine işaret ettiği şeklinde yorumlanabilir.

Literatür incelendiğinde, Panagopoulos vd. (2014) Yunanistan’da beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik ve iş tatmini düzeylerini araştırdıkları çalışmalarında

mevcut çalışmaya benzer sonuçlar elde edilmiştir. Buna göre öğretmenler arasında yüksek duygusal tükenme, düşük duyarsızlaşma ve kişisel başarı düzeyleri kaydedilmiştir; iş tatmini ve tükenmişlik arasında negatif bir ilişki bulunmuştur. Özşaker (2013) araştırmasında iş doyumunu ile tükenmişlik arasında negatif bir ilişki bulunduğunu belirlemiştir. Bu bağlamda iş doyumunu arttıkça tükenmişlik azalmaktadır, tükenmişlik arttıkça iş doyumunu düşmektedir. Gençay (2007), beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyumunu ile tükenmişlik düzeyleri arasında negatif bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Çalışmada, iş doyumunu yüksek olan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin daha düşük olduğu belirlenmiştir. Ay ve Aksu (2023)'nin çalışması, öğretmenlerin iş tatmini ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında negatif bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Çalışmada, iş tatmini düzeyinin artmasıyla tükenmişlik düzeyinin azaldığı, tükenmişlik düzeyinin artmasıyla iş tatmini düzeyinin düştüğü tespit edilmiştir. Benzer şekilde, Safari (2020)'nin İran'da İngilizce öğretmenleri üzerinde gerçekleştirdiği ve tükenmişlik ile iş tatmini düzeylerini demografik özelliklerle ilişkilendirdiği araştırmasında, bu iki değişken arasında negatif bir korelasyon olduğu bulunmuştur. Her iki çalışma, iş tatmini ve tükenmişlik arasındaki bu ters yönlü ilişkinin farklı bağlamlarda da geçerli olduğunu göstermektedir. Skaalvik ve Skaalvik (2009)'nin tükenmişliğin üç boyutu ile öğretmenlerin iş tatmini arasındaki ilişkisini araştırdıkları çalışmalarında da öğretmenlerin iş tatmininin, tükenmişliğin iki boyutuyla (duygusal tükenme ve kişisel başarının azalması) doğrudan ilişkili olduğu bulunmuştur. Skaalvik ve Skaalvik (2020)'nin iş tatmininin kişisel başarı algısıyla pozitif, duygusal tükenmeyle ise negatif ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca depresif ruh halinin duygusal tükenmeyle güçlü bir şekilde ilişkili olduğu görülmüştür. Bu bulgular, duygusal tükenme ve kişisel algılanan başarının, öğretmenin refahı ve motivasyonu ile ve iş tatmini aracılığıyla işten ayrılma motivasyonu ile güçlü bir şekilde ilişkili olduğunu göstermektedir. Vousiopoulos vd. (2019)'nin Yunanistan'da ilköğretim ve beden eğitimi öğretmenlerinin iş tatmini ve tükenmişlik düzeylerini değerlendirdikleri çalışmalarında, iş tatmini ile tükenmişlik arasında negatif bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Öğretmenlerin görece orta derecede tükenmişlik yaşadıkları, iş tatmin düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya koyan çalışma sonuçlarına göre, Beden Eğitimi öğretmenlerinin ilköğretim öğretmenlerine göre daha yüksek iş tatmini ve daha düşük tükenmişlik yaşadıkları belirlenmiştir. Atmaca (2017)'nin İngilizce öğretmenlerinin tükenmişlik ve iş tatmini düzeylerini değerlendirdikleri çalışmasının bulguları,

demografik değişkenlerden sadece öğretmenlik deneyiminin iş tatmini ve tükenmişlik ile düşük düzeyde ilişkili olduğunu, iş tatmini ile tükenmişlik arasında ise düşük düzeyde negatif ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca içsel ve dışsal iş doyumunu düzeyleri arasında güçlü pozitif korelasyonun yanı sıra, duyarsızlaşma ile duygusal tükenme arasında da nispeten güçlü pozitif ilişki tespit edilmiştir. Öğretmen tükenmişliğinde paydaşlar, öz yeterlik, okulun fiziksel ve sosyal ortamı gibi faktörlerin önemli rol oynadığı görülmüştür. Peker (2002)'in ilköğretimde öğretmenlerin tükenmişlik düzeyini etkileyen faktörleri değerlendirdiği çalışmasının sonuçlarına göre, iş tatmini düşük olan öğretmenler, iş tatmini sağladığını belirten öğretmenlere kıyasla daha fazla tükenmişlik yaşamaktadır.

Elde edilen bulgular neticesinde, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, cinsiyetlerine göre tükenmişlik ve iş tatmini düzeylerinin anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Cinsiyetin bu ölçeklerdeki puanlar üzerinde belirleyici bir faktör olmadığını göstermektedir. Tablodaki p değerleri incelendiğinde, cinsiyet değişkeninin tükenmişlik ve iş doyumunu ölçeklerinden alınan puanlar üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı görülmektedir. Bu durum, beden eğitimi öğretmenleri örnekleminde tükenmişlik ve iş doyumunun cinsiyetten bağımsız bir şekilde benzer düzeylerde yaşandığını göstermektedir.

Literatür incelendiğinde, Yılmaz (2013)'nin çalışması mevcut çalışmaya benzer şekilde, beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini belirlemeye yönelik uygulamada cinsiyetin tükenmişlik üzerinde bir farklılık oluşturmadığını belirlemiştir. İlgili çalışma, 40 yaş üstü öğretmenlerde kişisel başarının yüksek olduğunu, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarının yaştan etkilenmediğini göstermektedir. Özşaker (2013)'in çalışmasında cinsiyet açısından iş doyumunu ve tükenmişlik arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır; ancak, öz-yeterlik alt boyutlarından öğretim stratejilerinde erkek öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Yılmaz vd. (2018)'nin beden eğitimi öğretmenlerinin genel tükenmişlik seviyelerini değerlendirdikleri araştırmalarında öğretmenlerin tükenmişlik seviyeleri cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermemiştir. Kelgökmen vd. (2016)'nin çalışmasında kadın ve erkek öğretmenler arasında cinsiyet anlamında, tükenmişlik düzeylerinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Soyer vd. (2009)'nin çalışmasında, beden eğitimi öğretmenlerinin iş tatmini ve mesleki tükenmişlik düzeyleri çeşitli faktörler açısından değerlendirilmiştir. Araştırmanın bulguları, cinsiyet değişkeninin hem iş tatmini hem

de tükenmişlik düzeyleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmadığını ortaya koymuştur. Bu sonuç, iş tatmini ve tükenmişlik düzeylerinin cinsiyetten bağımsız olarak benzer eğilimler gösterdiğini göstermektedir. Türkçapar (2011)'ın beden eğitimi öğretmenlerinin farklı değişkenlere göre tükenmişlik düzeyini değerlendirdiği çalışmasında öğretmenlerin tükenmişlik düzeyinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini bulmuştur. Özşaker (2013)'in çalışmasında cinsiyet açısından iş doyumunu ve tükenmişlik arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır; ancak, öz-yeterlik alt boyutlarından öğretim stratejilerinde erkek öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Yukarıda yer verilen çalışmaların ortak bulgusu, cinsiyet değişkeninin beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin iş doyumunu ve tükenmişlik düzeyleri üzerinde belirgin bir etkisinin olmadığı yönündedir. Bu durum, mesleki memnuniyet ve tükenmişlik konularında cinsiyetten bağımsız olarak benzer deneyimlerin yaşandığını göstermektedir. Tuna ve Çimen (2013) ise diğer çalışmalardan farklı olarak kadın beden eğitimi öğretmenlerinin, erkek meslektaşlarına göre daha yüksek duygusal tükenme yaşadığı belirlemiştir. Duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarında cinsiyet farkı bulunmamıştır.

Elde edilen bulgular neticesinde, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, yaş gruplarına göre tükenmişlik ve iş tatmini ölçeklerinden aldıkları puanların karşılaştırmasını sunmaktadır. Duygusal tükenme açısından yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır ve 33-36 yaş grubu 21-24 yaş grubuna kıyasla daha yüksek duygusal tükenme yaşamaktadır. Duyarsızlaşma açısından 37-40 yaş grubu, 21-24 yaş ve 29-32 yaş gruplarına kıyasla daha yüksek duyarsızlık yaşamaktadır. Kişisel başarı açısından ise yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. İş tatmini ölçeğinde ise yaş grupları arasında genel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum, yaşın iş tatmini düzeyleri üzerinde belirgin bir etkisi olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Araştırma sonuçlarına göre, 33-36 yaş grubundaki öğretmenlerin duygusal tükenme düzeyleri 21-24 yaş grubundakilere kıyasla daha yüksektir. Bu durumun birkaç sebebi olabilir. Öncelikle, bu yaş grubundaki öğretmenler genellikle meslekte 10-15 yılını tamamlamış bireylerdir. Bu süre zarfında yoğun iş yükü, öğrenci başarı beklentileri ve bürokratik süreçlerin artması tükenmişliği tetikleyebilir. Ayrıca, bu yaş dönemi, iş ve aile sorumluluklarının çakıştığı bir evre olarak dikkat çekmektedir. Bu dengeyi kurmaya çalışmak öğretmenlerde duygusal zorlanmayı artırabilir. Son olarak, kariyer ilerleme beklentilerinin bu yaş aralığında

yoğunlaşması, beklentilerin karşılanmaması durumunda stres ve tükenmişlik hissini güçlendirebilir. 37-40 yaş grubundaki öğretmenlerde duyarsızlaşma düzeylerinin genç yaş gruplarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum mesleki rutine alışma ve monotonluğun bir sonucu olabilir. Yıllar boyunca aynı türde görevlerle ve sorumluluklarla karşılaşmak, öğretmenlerde mesleki idealizmin azalmasına ve duyarsızlaşmaya neden olabilir. Ayrıca, öğrenci veya yönetim kaynaklı olumsuz deneyimler, hayal kırıklıkları yaratarak mesleğe karşı ilgisizliği artırabilir. Yorgunluk ve iş yerinde yeniliklerin yetersizliği de motivasyon kaybına yol açarak bu durumu şiddetlendirebilir. Kişisel başarı puanlarının yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık göstermemesi dikkat çekicidir. Bu durumun, eğitim sistemindeki standart yapı ve öğretmen rollerinin büyük ölçüde benzer olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Mesleki başarı algısı bireysel becerilere, motivasyona ve öz yeterliliğe daha fazla bağlı olduğu için yaş gruplarına göre farklılaşmamış olabilir. Araştırmada, iş tatmini (genel, içsel ve dışsal tatmin) düzeylerinin yaş grupları arasında farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu sonuç, öğretmenlerin genel iş koşullarının (maaş, izin hakları, çalışma saatleri vb.) yaşa bakılmaksızın benzer olmasından kaynaklanabilir. Ayrıca, eğitim sisteminin genel zorluklarının tüm yaş gruplarında benzer şekilde etkili olduğu söylenebilir. Kariyer ilerleme fırsatlarının sınırlı olması da yaş farkına bağlı olmaksızın iş tatminini şekillendiren bir diğer önemli faktördür. Öğretmenlerin tükenmişlik ve iş tatmini düzeylerindeki farklılıklar hem sistematik sorunlardan hem de kişisel ya da dönemsel özelliklerden etkilenmektedir. Özellikle orta yaş grubundaki öğretmenlerde gözlemlenen tükenmişlik düzeylerinin yüksekliği, bu gruba yönelik destek mekanizmalarının eksikliğini göstermektedir. Eğitim sisteminde tükenmişliği önleyici programların yetersizliği ve kariyer gelişimi destekleyici olanakların sınırlılığı bu durumun önemli nedenleri arasında yer almaktadır. Bu bulgular, öğretmenler için daha etkin bir liderlik yaklaşımı ve kişisel gelişimi destekleyen politikaların önemini vurgulamaktadır. Gelecekte yapılacak saha çalışmaları ve bireysel görüşmeler, bu durumun altında yatan nedenleri daha ayrıntılı şekilde ortaya koyabilir.

Literatür incelendiğinde, Karaaslan vd. (2020)'nin Mardin'in Kızıltepe ilçesinde çalışan beden eğitimi öğretmenleriyle gerçekleştirdiği araştırma, mesleki tükenmişlik, iş doyumunu ve yaşam doyumunu arasındaki ilişkileri incelemiştir ve elde edilen bulgular, mevcut çalışmada da olduğu gibi, yaş değişkeninin tükenmişlik ve iş doyumunu üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığını ortaya koymuştur. Bu sonuç,

tükenmişlik ve iş doyumunun yaş faktöründen bağımsız bir şekilde ortaya çıkabileceğini göstermektedir. Türkçapar (2011)'ın beden eğitimi öğretmenlerinin farklı değişkenlere göre tükenmişlik düzeyini değerlendirdiği çalışmasında öğretmenlerin tükenmişlik puanlarının yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. İlgili çalışmada 48 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri, genç yaş gruplarına göre daha yüksek bulunmuştur.

Elde edilen bulgular neticesinde, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, medeni durumlarına göre tükenmişlik ve iş doyumunu ölçeklerinden aldıkları puanların karşılaştırmasını göstermektedir. Buna göre, katılımcıların medeni durumlarına göre tükenmişlik ve iş tatmini ölçeklerinden aldıkları puanlarda anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuçlar, evli ya da bekâr olma durumunun tükenmişlik ve iş tatmini üzerinde etkili bir faktör olmadığını, bu durumların daha çok bireysel veya çevresel faktörlerle ilişkili olabileceğini işaret etmektedir. Medeni durum, tükenmişlikte dolaylı bir etken olabilir; ancak mevcut çalışmada gözlemlenen sonuçlara göre doğrudan bir etkisi bulunmamaktadır.

Literatür incelendiğinde, Türkçapar (2011)'ın beden eğitimi öğretmenlerinin farklı değişkenlere göre tükenmişlik düzeyini değerlendirdiği çalışmasında evli ve bekâr öğretmenler arasında tükenmişlik düzeyleri açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yılmaz vd. (2018)'nin beden eğitimi öğretmenlerinin genel tükenmişlik seviyelerini değerlendirdikleri araştırmalarında, bekâr öğretmenlerin tükenmişlik seviyeleri, evli öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Özellikle duygusal tükenme ve genel tükenmişlik puanlarında bu fark anlamlıdır. Kelgökmen vd. (2016)'nin çalışmasında medeni durumun öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri açısından etkili olmadığı değerlendirilmiştir. Ancak, bekâr öğretmenler, duygusal tükenme boyutunda orta, evli öğretmenler ise düşük düzeyde tükenmişlik göstermiştir. Karaaslan vd. (2020)'nin ise beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik, iş tatmini ve yaşam doyumları incelenmiş ve medeni durum değişkeninin tükenmişlik ve iş tatmini üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını belirlemiştir.

Elde edilen bulgular neticesinde, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, eğitim durumlarına göre tükenmişlik ve iş tatmini düzeylerini karşılaştırmaktadır. Elde edilen bulgulara göre lisans mezunlarının ortalama puanı lisansüstü mezunlara göre anlamlı şekilde daha yüksektir. Bu, lisans düzeyinde eğitim alan katılımcıların daha fazla duygusal tükenmişlik yaşadığını göstermektedir. Lisans mezunlarının duyarsızlaşma

puanı, lisansüstü mezunlardan anlamlı düzeyde yüksektir. Bu, daha düşük eğitim seviyesindeki bireylerin daha fazla duyarsızlaşma eğiliminde olduğuna işaret etmektedir. Lisansüstü mezunlarının kişisel başarı puanı, lisans mezunlarından anlamlı olarak daha yüksektir. Bu, lisansüstü eğitimin, bireylerin kendilerini daha başarılı hissetmelerine katkı sağladığını göstermektedir. İş tatmini alt boyutlarında (genel, içsel, dışsal) lisans ve lisansüstü grupları arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Bu durum, eğitim seviyesinin iş tatmini üzerinde belirgin bir etkisi olmadığını göstermektedir. Genel bir değerlendirme ile eğitim seviyesi, tükenmişlik düzeylerinde önemli bir farklılık yaratırken, iş tatmini üzerinde anlamlı bir etki göstermemektedir. Daha yüksek eğitim seviyesine sahip bireylerin tükenmişlik düzeylerinin düşük, kişisel başarı algılarının ise yüksek olduğu dikkat çekmektedir. Bu bağlamda beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin tükenmişlik ve iş tatmini düzeylerini eğitim durumu açısından inceleyen çeşitli araştırmalar, eğitim seviyesinin tükenmişlik üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu, ancak iş tatmini üzerinde belirgin bir fark yaratmadığını ortaya koymaktadır.

Literatür incelendiğinde, Soyer vd. (2009)'nin çalışmalarında beden eğitimi öğretmenlerinin iş tatmini ve mesleki tükenmişlik düzeylerini çeşitli faktörler açısından incelenmiştir ve sonuçlar, eğitim düzeyinin tükenmişlik üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu göstermiştir. Karaaslan vd. (2020)'nin çalışmasında beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik, iş tatmini ve yaşam doyumları incelenmiş ve eğitim durumu değişkeninin tükenmişlik üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu, ancak iş tatmini üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı belirlenmiştir.

Elde edilen bulgular neticesinde, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, mesleki tecrübe düzeylerine göre tükenmişlik ve iş doyumunu düzeylerini değerlendirmektedir. 10-12 yıl deneyime sahip katılımcıların duygusal tükenme düzeyleri diğer tüm gruplara göre anlamlı şekilde daha yüksektir. Bu durum, orta düzeyde mesleki tecrübeye sahip bireylerin iş yükü ve beklentiler nedeniyle daha yüksek tükenmişlik yaşadığını gösterebilir. Ayrıca, 19-21 yıl deneyime sahip bireylerin tükenmişlik seviyeleri, 22-24 yıl deneyime sahip bireylerden anlamlı şekilde yüksektir. Bu, meslek süresi arttıkça tükenmişlikte bir azalma olabileceğine işaret edebilir. 10-12 yıl tecrübeye sahip katılımcıların duyarsızlaşma düzeyleri, 1-3 yıl, 4-6 yıl, 7-9 yıl, 13-15 yıl, 16-18 yıl ve 22-24 yıl tecrübeye sahip bireylerden anlamlı şekilde yüksektir. Bu, bu tecrübe aralığındaki kişilerin mesleki bağlanma ve iş memnuniyetinde düşüş

yaşayabileceğini göstermektedir. 22-24 yıl ve 25 yıl üzeri deneyime sahip bireylerin kişisel başarı puanları, diğer tüm tecrübe gruplarına göre anlamlı şekilde yüksektir. Bu, meslek hayatında uzun süreli kalıcılığın kişisel başarı algısını artırabileceğini ortaya koymaktadır. İş doyumunu genel, içsel ve dışsal alt boyutlarında mesleki tecrübeye göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Söz konusu durum, iş doyumunun mesleki tecrübeden bağımsız olarak sabit kaldığını gösterebilir. Mesleki tecrübe, tükenmişlik düzeylerini özellikle duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında etkilerken, kişisel başarı hissi uzun süre meslekte kalındığında artmaktadır. Ancak iş doyumunu üzerinde mesleki tecrübenin anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır. Bu, meslek deneyimi ile iş doyumunu arasında doğrudan bir ilişki olmadığını göstermektedir.

Literatür incelendiğinde, Koustelios ve Tsigilis (2005)'nin Yunanistan'daki beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik ve iş tatmini arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmanın sonuçları, tükenmişlik ve iş tatmini arasında negatif bir ilişki olduğunu, ancak mesleki deneyimin bu ilişkiyi anlamlı şekilde etkilemediğini ortaya koymuştur. Kroupis vd. (2019)'nin beden eğitimi öğretmenlerinin iş tatmini ve tükenmişlik düzeylerini okulun spor tesisleriyle ilişkilendirmiştir. Sonuçlar, spor tesislerinin kalitesinin iş tatmini üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu, ancak mesleki deneyimin tükenmişlik ve iş tatmini üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığını göstermiştir.

Elde edilen bulgular neticesinde, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, görev yaptıkları okulda çalışma sürelerine göre tükenmişlik ve iş doyumunu düzeylerini değerlendirmektedir. Elde edilen bulgulara göre 11-14 yıldır aynı okulda görev yapan katılımcılar, diğer gruplara kıyasla en yüksek duygusal tükenme düzeyine sahiptir. Bu, uzun süre aynı kurumda çalışmanın tükenmişlik düzeyini artırabileceğini göstermektedir. 1-3 yıl ve 15 yıl üzeri sürede görev yapan katılımcıların duygusal tükenme düzeyleri, 11-14 yıl çalışanlara göre anlamlı şekilde daha düşüktür. 11-14 yıl görev yapan katılımcıların duyarsızlaşma düzeyleri, 1-3 yıl ve 15 yıl üzeri sürede görev yapanlara göre anlamlı şekilde daha yüksektir. Bu durum, kurumsal bağlılıkta düşüşe ve mesleki bağlanmada azalmaya işaret edebilir. 15 yıl ve üzeri sürede görev yapan katılımcıların kişisel başarı puanları, 1-3 yıl görev yapanlara göre anlamlı şekilde daha yüksektir. Bu, uzun süreli çalışanların mesleki deneyim ve başarı algılarının daha güçlü olduğunu göstermektedir. İş doyumunu alt boyutlarında (genel, içsel, dışsal) okulda çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Söz konusu sonuç, iş doyumunun görev süresinden bağımsız olduğunu ortaya

koymaktadır. Genel bir değerlendirme ile görev yapılan süre, özellikle tükenmişlik alt boyutlarında belirgin bir etki yaratmaktadır. Orta vadeli çalışma süresi (11-14 yıl), duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeylerinde artışa neden olurken, uzun vadeli çalışma (15 yıl ve üzeri) kişisel başarı algısını artırmaktadır. Ancak iş doyumu üzerinde görev süresinin anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır.

Literatür incelendiğinde, Kelgökmen vd. (2016)'nin çalışmasında hizmet yılı 1-10 arasında olan öğretmenlerin duyarsızlaşma boyutunda tükenmişlik düzeyleri orta düzeydeyken, 11 yıl ve üzeri hizmet süresi olan öğretmenlerde bu boyutta tükenmişlik düşük düzeydedir. Duygusal tükenme ve kişisel başarı boyutlarında hizmet yılına göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum uzun vadeli çalışma süresinin kişisel başarı algısını güçlendirdiğini göstermektedir. Benzer şekilde Yılmaz vd. (2018)'nin beden eğitimi öğretmenlerinin genel tükenmişlik seviyelerini değerlendirdikleri araştırmalarında hizmet yılı arttıkça tükenmişlik seviyelerinde azalma gözlemlenmiştir. Deneyimli öğretmenler, olaylarla daha iyi başa çıkabilmekte ve tükenmişlik yaşamaya daha az eğilim göstermektedir. Türkçapar (2011)'ın beden eğitimi öğretmenlerinin farklı değişkenlere göre tükenmişlik düzeyini değerlendirdiği çalışmasında, hizmet yılı tükenmişlik düzeylerini anlamlı şekilde etkilememiştir.

Elde edilen bulgular neticesinde, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, çalıştıkları okul türüne (devlet ve özel) göre tükenmişlik ve iş doyumu düzeylerini karşılaştırmaktadır. Bulgulara göre özel okullarda çalışan katılımcıların duygusal tükenme puanları, devlet okullarında çalışan katılımcılara göre anlamlı şekilde daha yüksektir. Bu durum, özel okul çalışanlarının daha yoğun bir duygusal tükenmişlik yaşadığını göstermektedir. Özel okul çalışanlarının duyarsızlaşma puanları, devlet okulunda çalışanların puanlarına kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksektir. Söz konusu sonuç, özel okullarda çalışanların mesleki bağlanmada daha fazla sorun yaşadığı şeklinde değerlendirilebilir. Kişisel başarı düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu, çalışanların başarı algısının okul türüne göre değişmediğini işaret etmektedir. Genel, içsel ve dışsal doyum alt boyutlarında devlet ve özel okul çalışanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuç, okul türünün iş doyumu üzerinde belirgin bir etkisinin olmadığını ortaya koymaktadır. Genel bir değerlendirme ile çalıştıkları okul türü, tükenmişlik düzeylerini önemli ölçüde etkilerken, iş doyumu üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır. Özel okul çalışanlarının duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeyleri daha yüksek, ancak kişisel başarı algıları ve iş doyumları

devlet okulu çalışanlarıyla benzer seviyededir. Bu sonuçlar, özel okullardaki iş yükü ve beklentilerin, çalışanlar üzerinde daha fazla baskı yaratabileceğini düşündürmektedir.

Literatür incelendiğinde, Güneş (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, özel ve resmi okullarda görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile sınıf yönetim becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu çalışmada, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin okullarına göre değişiklik gösterdiği bulunmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, özel okullarda çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri orta seviyede, resmi okullarda görev yapan öğretmenlerin ise yüksek seviyede tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır. Ancak, bu bulgu, mevcut çalışmanın sonuçları ile çelişmektedir. Özşaker (2013)'in çalışmasında özel okullarda çalışan öğretmenlerin iş doyumunu, devlet okullarında çalışanlara göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Ancak, öz-yeterlik ve tükenmişlik açısından okul türüne bağlı anlamlı bir fark bulunmamıştır. Taşdan ve Tiryaki (2008)'nin özel ve devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerini karşılaştırdığı çalışması, Türkiye'deki özel ve devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma bulgularına göre, özel okul öğretmenlerinin genel iş doyumunu düzeyleri, devlet okulu öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerinden anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur.

Elde edilen bulgular neticesinde, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, çalıştıkları okulun niteliğine (ortaokul veya lise) göre tükenmişlik ve iş doyumunu düzeylerini karşılaştırmaktadır. Elde edilen bulgulara göre ortaokul ve lise arasında duygusal tükenme açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak lise çalışanlarının tükenmişlik puanlarının ortaokul çalışanlarına göre biraz daha yüksek olduğu görülmektedir. Ortaokul ve lise çalışanları arasında duyarsızlaşma açısından ise anlamlı bir fark yoktur. Lise çalışanlarının kişisel başarı puanları, ortaokul çalışanlarının puanlarından anlamlı şekilde daha yüksektir. Bu, lise çalışanlarının kendilerini mesleklerinde daha başarılı hissettiğini göstermektedir. Ortaokul çalışanlarının genel doyum, içsel doyum ve dışsal doyum puanları, lise çalışanlarının puanlarından anlamlı şekilde daha yüksektir. Bu, ortaokul çalışanlarının işlerinden daha fazla memnuniyet duyduklarını göstermektedir. Genel bir değerlendirme ile ortaokul ve lise çalışanlarının tükenmişlik düzeyleri arasında önemli farklılıklar bulunmamakla birlikte, lise çalışanlarının kişisel başarı algısı daha

yüksektir. Buna karşılık, iş doyumunu açısından ortaokul çalışanlarının tüm alt boyutlarda lise çalışanlarına göre daha yüksek memnuniyet seviyelerine sahip olduğu görülmektedir. Söz konusu sonuç, çalışma ortamı veya beklentilerin farklı olmasından kaynaklanıyor olabilir. Öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne bağlı olarak farklı mesleki stres kaynaklarıyla karşı karşıya kalmalarından kaynaklanmaktadır. Lise öğretmenlerinin tükenmişliklerini azaltmak için iş yükünün hafifletilmesi, ortaokul öğretmenlerinin ise iş doyumlarını sürdürmek için mevcut olumlu çalışma koşullarının korunması önemlidir.

Literatür incelendiğinde, Kırkibir ve Kul (2023), Trabzon ilinde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile benlik saygısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri; çalıştıkları okul türü, görev yapılan okulda spor salonunun bulunup bulunmaması ve görev yapılan bölge gibi değişkenlere bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Yılmaz vd. (2018)'nin beden eğitimi öğretmenlerinin genel tükenmişlik seviyelerini değerlendirdikleri araştırmalarında, ortaokulda görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik seviyeleri, lisede görev yapan öğretmenlerden daha yüksek bulunmuştur. Bunun okulun fiziksel koşulları ve imkânları ile ilgili olduğu belirtilmiştir. Yetkin vd. (2023)'nin lise öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerini inceleyen çalışmalarında, erkek lise öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini kadın öğretmenlere göre daha yüksek bulmuştur. Yaş ve mesleki kıdem arttıkça tükenmişlik düzeyleri de artmaktadır. Çalışılan süre konusunda ise haftalık ders saatleri arttıkça öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinde belirgin bir yükselme gözlenmiştir. Türkçapar (2011)'in beden eğitimi öğretmenlerinin farklı değişkenlere göre tükenmişlik düzeyini değerlendirdiği çalışmasında ise görev yapılan okul türü (ilköğretim ya da lise) ve öğretmenin çalıştığı yer (il merkezi, ilçe merkezi, köy) tükenmişlik düzeyleri üzerinde anlamlı bir etki göstermemiştir. Karataş'ın (2022)'in öğretmenlerin iş doyum kaynaklarını inceleyen çalışmalarında iş doyum düzeyleri, cinsiyet, yaş, branş ve mesleki kıdeme bağlı olarak farklılık göstermektedir. İş doyumunu etkileyen faktörler arasında öğretmenlerin branşı ve çalışma ortamı öne çıkmaktadır. Yukarıda yer verilen çalışmalar, öğretmenlerin tükenmişlik ve iş doyum düzeylerinin okul türü ve çeşitli demografik faktörlere göre farklılık gösterebileceğini destekler niteliktedir. Bununla birlikte her biri, öğretmenlerin mesleki memnuniyet ve stres kaynaklarını anlamak için farklı bir perspektif sunmaktadır.

Elde edilen bulgular neticesinde, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, idari görev yapıp yapmama durumuna göre tükenmişlik ve iş doyumunu düzeylerini karşılaştırmaktadır. Buna göre idari görev yapan ve yapmayan katılımcıların duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu, idari görev yapmanın tükenmişlik düzeyleri üzerinde belirgin bir etkisi olmadığını göstermektedir. İdari görev yapan katılımcıların kişisel başarı puanları, idari görev yapmayan katılımcıların puanlarına göre anlamlı şekilde daha yüksektir. Söz konusu sonuç, idari görevlerin bireylere kendilerini daha başarılı hissettirdiğini göstermektedir. İdari görev yapan katılımcıların genel doyum ve dışsal doyum düzeyleri, idari görev yapmayanlara göre anlamlı şekilde daha yüksektir. Bu durum, idari görevlerin bireylerin işlerinden daha fazla tatmin olmasına katkıda bulunduğunu göstermektedir. İçsel doyum düzeylerinde idari görev yapma durumuna göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu, işin özünden duyulan tatminin idari görevlerden bağımsız olduğunu düşündürmektedir. Elde edilen sonuçlar, idari görevlerin bireylerin işlerinden duyduğu memnuniyeti artırabileceğini, ancak tükenmişlik gibi psikolojik süreçleri doğrudan etkilemediğini göstermektedir.

Literatür incelendiğinde, Özşaker (2013)'in çalışmasında ise idari görevine sahip öğretmenlerin öz-yeterlik (özellikle öğrenci katılımı) ve tükenmişlik (duyarsızlaşma boyutunda) puanları, yönetim görevi olmayanlara göre daha yüksek bulunmuştur.

Elde edilen bulgular neticesinde, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, çalıştıkları okulun bulunduğu yer (il veya ilçe) değişkenine göre tükenmişlik ve iş doyumunu düzeylerini karşılaştırmaktadır. Buna göre il ve ilçe okullarında çalışanlar arasında duygusal tükenme açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak ilçe okullarında çalışanların puanları, il okullarında çalışanlara göre biraz daha yüksektir. İlçe okullarında çalışanların duyarsızlaşma puanları, il okullarında çalışanlara göre anlamlı şekilde daha yüksektir. Bu durum, ilçelerde çalışan bireylerin mesleki bağlanmada daha fazla sorun yaşadığını göstermektedir. İlçe okullarında çalışanların kişisel başarı puanları, il okullarında çalışanlara göre anlamlı şekilde daha yüksektir. Bu, ilçede çalışan bireylerin kendilerini daha başarılı hissettiklerini gösterebilir. İş doyumunu alt boyutlarında il ve ilçe okullarında çalışanlar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Söz konusu sonuç, iş doyumunun okulun bulunduğu yerden bağımsız olduğunu göstermektedir. Genel bir değerlendirme ile ilçe okullarında çalışanların

daha yüksek duyarsızlaşma skorları, bu bölgelerdeki çalışma koşullarının veya mesleki motivasyon faktörlerinin yetersiz olabileceğini düşündürmektedir. İlçelerde çalışan bireylerin daha yüksek kişisel başarı algısı, kırsal veya küçük yerleşim yerlerinde öğretmenlerin daha fazla bireysel çaba gösterdiği ve bu çabaların daha belirgin şekilde hissedildiği bir ortamla ilişkilendirilebilir. İl ve ilçe okulları arasında iş doyumunu açısından anlamlı bir fark olmaması, öğretmenlerin genel çalışma memnuniyetinin bulunduğu yere bağlı olarak değişmediğini ortaya koymaktadır. Bu bulgular sonucunda olası nedenleri ilçelerdeki daha sınırlı olanaklar, öğretmenlerin duyarsızlaşmasına neden olabileceği, ilçelerde daha az öğretmenle daha fazla sorumluluk almak, bireylerin kişisel başarı hissini artırabileceği ve iş doyumunun il ya da ilçe fark etmeksizin sabit kalmasının öğretmenlerin mesleklerinin getirdiği genel memnuniyetle açıklanabilir.

Literatür incelendiğinde, Çalışkan ve Ünveren (2022)'in Nevşehir ve Kırşehir illerinin merkez ve taşra bölgelerinde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerini karşılaştırmışlardır. Araştırma bulguları, görev yeri (il merkezi veya taşra) değişkeninin tükenmişlik düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığını ortaya koymuştur. Bununla birlikte, bazı alt boyutlarda belirgin farklılıklar gözlemlenmiştir. Cihan (2011)'nın farklı illerde çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini incelemiştir. Sonuçlar, öğretmenlerin çalıştıkları illere göre tükenmişlik düzeylerinde anlamlı farklılıklar olduğunu göstermiştir. Yapılan değerlendirmede bu farklılıkların, illerin sosyo-ekonomik ve kültürel özelliklerinden kaynaklanabileceği belirtilmiştir.

Elde edilen bulgular neticesinde, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, maslach tükenmişlik ölçeği ile minnesota iş doyum ölçeği alt boyutları arasındaki ilişkileri incelemektedir. Elde edilen korelasyon sonuçlarına göre duygusal tükenme ve genel iş doyumunu arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Bu sonuç, duygusal tükenme düzeyi arttıkça genel iş doyumunun azaldığını göstermektedir. Öğretmenlerin duygusal olarak tükenmiş hissetmesi, işlerinden duydukları tatmini olumsuz etkileyebilmektedir. Duyarsızlaşma ve genel iş doyumunu arasında da negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Mesleki bağlanmanın azalması (duyarsızlaşma), genel iş memnuniyetini düşürmektedir. Söz konusu sonuç durum, öğretmenlerin mesleki motivasyon kaybıyla iş doyumunda bir düşüş yaşadığı şeklinde değerlendirilebilir. Kişisel başarı ile genel iş doyumunu arasında ise anlamlı bir ilişki

bulunmamıştır. Bu, kişisel başarı algısının iş doyumuyla doğrudan ilişkilendirilmediğini göstermektedir. Kişisel başarı algısı, daha çok bireyin kendine yönelik değerlendirmesiyle ilişkili olabilir. Duygusal tükenme ve duyarsızlaşma arasında pozitif yönlü güçlü bir ilişki bulunmaktadır. Bu, duygusal olarak tükenmiş hisseden bireylerin mesleklerine daha az bağlılık göstermeye başladıklarını ve duyarsızlaştıklarını göstermektedir. Duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarının her ikisi de iş doyumunu olumsuz yönde etkileyen önemli faktörlerdir. Bu durum, mesleki stresin ve tükenmişliğin iş memnuniyetini düşürdüğünü açıkça ortaya koymaktadır. Kişisel başarı algısının iş doyumunu ile ilişkisiz olması, bu boyutun tükenmişlik ve iş doyumunu faktörlerinden bağımsız bir süreç olduğunu düşündürmektedir. Söz konusu sonuçlar, mesleki tükenmişliği azaltmaya yönelik stratejilerin iş doyumunu artırmada etkili olabileceğini göstermektedir.

Son yıllarda yapılan araştırmalar, özellikle insana hizmet mesleklerinde çalışan bireylerin tükenmişlik ve iş tatmini durumlarını anlamaya yönelik önemli veriler sunmaktadır. Öğretmenler gibi eğitim süreçlerinde kilit rol oynayan meslek grupları, bu bağlamda ayrı bir öneme sahiptir. Çalışmalar, öğretmen tükenmişliğinin sadece bireysel düzeyde değil, aynı zamanda eğitim-öğretim sürecinin kalitesi ve öğrencilerin geleceği üzerinde de olumsuz etkiler yaratabileceğini ortaya koymaktadır. Tükenmişlik, öğretmenlerin pedagojik etkinliklerini, mesleki gelişimlerini ve öğrenci ilişkilerini olumsuz yönde etkileyen bir durum olarak öne çıkmaktadır. Öte yandan, iş tatmini ve tükenmişlik arasındaki negatif yönlü ilişki, bu iki kavramın birbiriyle nedensel yakından ilişkili olduğunu göstermektedir. İş tatmininin artması, tükenmişliği azaltarak öğretmenlerin mesleki performanslarını ve genel yaşam kalitelerini olumlu yönde etkileyebilir. Bu nedenle, öğretmen tükenmişliğinin erken dönemde tespit edilmesi ve tükenmişliği önlemeye yönelik stratejilerin geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır. Ayrıca, iş tatminini artıracak örgütsel ve bireysel önlemlerin alınması, eğitim sisteminin bütünsel başarısı açısından kritik bir role sahiptir.

Sonuç olarak, öğretmenlerin çalıştıkları okul türü ve görev yaptıkları okulda geçen süre gibi kurum özellikleri de tükenmişlik ve iş doyumunu üzerinde etkili bulunmuştur. Özel okullarda çalışan öğretmenlerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeylerinin devlet okullarında çalışanlara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca, uzun süre aynı okulda görev yapmanın özellikle duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeylerini artırdığı gözlemlenmiştir. İş doyumunu

ile tükenmişlik arasındaki negatif ilişki ise dikkat çekicidir; duygusal tükenme ve duyarsızlaşma arttıkça genel iş doyumunun azaldığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini azaltmak ve iş doyumlarını artırmak amacıyla yaş, eğitim durumu, mesleki deneyim ve okul türü gibi faktörlerin göz önünde bulundurulması gerektiğini ve kurumların bu doğrultuda stratejiler geliştirmesinin önemini ortaya koymaktadır.

ÖNERİLER

Elde edilen bu bulgular ışığında bazı öneriler sunulabilecektir. Bu öneriler, öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerini azaltarak iş doyumlarını artırmaya yönelik kapsamlı bir yaklaşım sunmaktadır.

✓ Öncelikle, 33-40 yaş aralığında tükenmişlik düzeylerinin yüksek olduğu göz önünde bulundurularak bu gruplara yönelik özel stres yönetimi programları uygulanabilir.

✓ Genç yaş gruplarındaki öğretmenlerin ise mesleki bağlılıklarını artırmak için mentorluk programları düzenlenebilir. Deneyimli öğretmenlerin rehberlik edeceği mentorluk programları hem mesleki bağlılığı artırabilir hem de tükenmişlik riskini azaltabilir.

✓ Lisansüstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin tükenmişlik riskinin daha yüksek olduğu göz önüne alınarak bu grup için beklentilerle başa çıkma becerilerini geliştirecek atölye çalışmaları ve psikolojik destek mekanizmaları sunulabilir.

✓ Yüksek eğitilmiş öğretmenlerin mesleki ortamlarında aşırı beklentilere maruz kalmamalarını sağlamak için görev tanımları ve iş yükü yeniden değerlendirilmelidir.

✓ 10-12 yıllık deneyime sahip öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin zirve yaptığı dikkate alınarak iş yükü azaltma, görev rotasyonu ve mesleki tatmin artırıcı ödüllendirme sistemleri uygulanabilir.

✓ 22 yıl ve üzeri tecrübeye sahip öğretmenlerin yüksek kişisel başarı algıları, onlara yönelik tanıma ve ödüllendirme mekanizmaları ile desteklenebilir.

✓ Özel okullarda çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini azaltmak için iş yükü dengesinin sağlanması ve daha fazla kurumsal destek sunulmasına yönelik çalışmalar yürütülebilir.

✓ Aynı okulda uzun süre çalışan öğretmenler için periyodik kariyer gelişimi fırsatları sunulabilir ve hareket imkânı yaratmak amacıyla iş rotasyonu gibi yenilikler teşvik edilebilir.

✓ Tükenmişlik düzeylerini azaltmaya yönelik stratejiler geliştirilirken iş doyumunu artırmaya yönelik önlemler de eşzamanlı olarak alınmalıdır. Örneğin, öğretmenlerin kişisel başarı algılarını artıracak projelerde görev almaları teşvik edilebilir. Daha genel bir uygulama olarak öğretmenlere düzenli aralıklarla stres yönetimi, iş-yaşam dengesi ve mesleki gelişim üzerine seminerler verilerek tükenmişlik riskleri azaltılabilir. Kurumların, öğretmenlerin iş tatminlerini artıran faktörleri belirlemek için düzenli memnuniyet anketleri uygulamaları ve sonuçlara göre iyileştirme yapmaları teşvik edilebilir.

✓ Yukarıda genel olarak yer verilen öneriler yanında devlet ve özel okullardaki öğretmenlerin ihtiyaçları farklı olduğu için her kuruma özel stratejiler geliştirilmesi de önemlidir. Özel okullarda öğretmenlerin iş yükü dengelenirken, devlet okullarında motivasyon artırıcı ödül sistemleri oluşturulabilir. Özellikle iş tatmininin yüksek olduğu ortaokul veya diğer benzer ortamlarda mevcut çalışma koşulları korunmalıdır ve geliştirilmelidir.

KAYNAKÇA

- Abuhashesh, M., Al-Dmour, R., & Masa'deh, R. (2018). Factors that impact job satisfaction and performance among employees in the Jordanian industrial sector. *In Proceedings of the 32nd International Business Information Management Association Conference, IBIMA* (pp. 4285-4305).
- Adak Özdemir, A., & Özdemir Beceren, B. (2018). The role of the professional characteristics of teachers in the context of the general qualifications of the teaching profession. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*.
- Ahmad, M., Khan, A., & Arshad, M. (2021). Major theories of Job Satisfaction and their use in the field of Librarianship. *Library Philosophy and Practice (e-journal)*, 6385.
- Akdemir, Ö. A. (2019). The effect of teacher burnout on organizational commitment in Turkish context. *Journal of Education and Training Studies*, 7(4), 171-179.
- Akkerman, S. F., & Meijer, P. C. (2011). A dialogical approach to conceptualizing teacher identity. *Teaching and teacher education*, 27(2), 308-319.
- Akkoç, S. B., & Düşükcan, M. (2021). Örgütsel adaletin iş tatmini üzerine etkisi: Hakkâri il'i merkez ilçesi devlet okullarında çalışan öğretmenler üzerinde bir araştırma. *Eğitim Ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 12(23), 103-124.
- Aksu, G. (2002). *Sağlık bakanlığı merkez ve taşra teşkilatı yöneticileri iş doyumuna yönelik bir araştırma (Ankara örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Al Jenaibi, B. (2010). Job satisfaction: Comparisons among diverse public organizations in the UAE. *Management Science and Engineering*, 4(3), 60.
- Alfayad, Z., & Arif, L. S. M. (2017). Employee voice and job satisfaction: An application of Herzberg two-factor theory. *International Review of Management and Marketing*, 7(1), 150-156.

- Algin, A. (2017). *The burnout levels of young learner english teachers in private k12 schools in relation to organizational context*, (Yüksek Lisans Tezi), Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Altıntaş, M. (2020). Psiko-Sosyal ve örgütsel-yönetimsel motivasyon faktörlerinin iş tatminine etkisi: havayolu sektöründe bir araştırma. *İktisadi İdari ve Siyasal Araştırmalar Dergisi (İKTİSAD)*, 5(13), 217-239.
- Altinkurt, Y., & Yılmaz, K. (2012). Being a female school administrator in Turkey: Views of teachers and administrators. *Energy Education Science and Technology Part B: Social and Educational Studies*, 4(4), 2227-2238.
- Andres, L., & Grayson, J. P. (2002, April). Educational Attainment, Occupational Status and Job Satisfaction: A Ten Year Portrait of Canadian Young Women and Men. In *annual meeting of American Educational Research Association*.
- Arı, E. (2015). Öğretmenlerin iş doyumlarının mesleki tükenmişlik üzerine etkisinin yapısal eşitlik modeli ile araştırılması. *Journal of International Social Research*, 8(39).
- Arı, G. S., & Bal, E. Ç. (2008). Tükenmişlik kavramı: Birey ve örgütler açısından önemi. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 15(1), 131-148.
- Arslan, A., & Tura, G. (2022). Öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi: Yüksekova örneği. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 212-234.
- Aslan, S., Ertürk, A., Arutay, Ö., Ardıç, M., & Sonkur, A. (2021). Öğretmenlerin tükenmişlik ve mental iyi oluş düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Kahta ilçesi örneği. *Milli Eğitim Özel Eğitim ve Rehberlik Dergisi*, 1(1), 99-126.
- Atmaca, Ç. (2017). A burning issue among English teachers: Reflections of in-service teachers on job satisfaction and burnout. *ELT Research Journal*, 6(1), 89-115.
- Ay, F., ve Aksu, T. (2023). Examining teachers job satisfaction and burnout levels during the covid-19 pandemic. *International Journal of Educational Research*, 14(2), 365-383.

- Aziri, B. (2011). Job satisfaction: a literature review. *Management research & practice*, 3(4).
- Tolman, E. C. (1959). Performance vectors: A theoretical and experimental attack upon emphasis, effect, and repression. *American Psychologist*, 14(1), 1.
- Lewin, K. (1935). *A dynamic theory of personality*. New York: McGraw Hill.
- Bakker, A. B., Demerouti, E., & Verbeke, W. (2004). Using the job demands-resources model to predict burnout and performance. *Human Resource Management: Published in Cooperation with the School of Business Administration, The University of Michigan and in alliance with the Society of Human Resources Management*, 43(1), 83-104.
- Barutçu, E., & Serinkan, C. (2013). Burnout syndrome of teachers: An empirical study in Denizli in Turkey. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 89, 318-322.
- Başak, O. (2015). Tükenmişlik. *Turkish Journal of Family Practice*, 19(1), 1-2.
- Başol, G., & Altay, M. (2009). Eğitim yöneticisi ve öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 58(58), 191-216.
- Bozoğlu, O., & Göktürk, S. (2016). What's Going on in Physical Education Classes in Turkey? An Insight into Student Attitude towards Physical Education, Curricular Issues and School Conditions. *Journal of Education and Practice*, 7(33), 156-165.
- Büyüköztürk, Ş, Köklü, N. ve Çokluk, O. (2007). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Byrne, B. M. (1999). Teacher-burnout: The nomological network. *Understanding and preventing teacher burnout*. Cambridge University Press, New York, 15-37.
- Cano-García, F. J., Padilla-Muñoz, E. M., & Carrasco-Ortiz, M. Á. (2005). Personality and contextual variables in teacher burnout. *Personality and Individual Differences*, 38(4), 929-940.

- Chan, D. W. (2007). Burnout, self-efficacy, and successful intelligence among Chinese prospective and in-service school teachers in Hong Kong. *Educational Psychology, 27*(1), 33-49.
- Cihan, B. B. (2011). *Farklı illerde çalışan ilköğretim okullarında görevli beden eğitimi öğretmenlerinin, mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi ve karşılaştırılması*, (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Cihan, B. B., & Ilgar, E. A. (2018). A Metasynthesis Study Related to Exhaustion Concept of Teachers in Turkey. *World Journal of Education, 8*(5), 31-40.
- Çalışkan, O., & Ünveren, A. (2022). İl merkezlerinde ve taşrada görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılması. *Sportif Bakış: Spor ve Eğitim Bilimleri Dergisi, 9*(1), 81-94.
- Çan, Ö., Çimen, M., & Özsarı, H. (2017). A Study on the Burnout Levels of Hospital Patient Services Employees. *Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi, 1*(1), 34-39.
- Çelik, O. T., & Üstüner, M. (2018). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri ile yaşam doyumları arasındaki ilişki. *Journal of Theoretical Educational Science, 41-60*.
- Çelikkaleli, Ö. (2011). Yetişkin eğitimcisi öğretmenlerin tükenmişlik ve mesleki yetkinliklerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 4*(4), 38-53.
- Çelikten, M. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1*(19), 207-237.
- Çiçekler, C. Y., Kaçan, M. O., Erdemir, E., & Aral, N. (2020). Job satisfaction and burnout levels of early childhood teachers in the US and Turkey. *Adıyaman University Journal of Educational Sciences, 10*(1), 56-69.
- Çifçi, F. (2009). Farklı Branşlardaki Öğretmenlerin Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeterliklerine İlişkin Görüşleri Ölçeği Ölçek Geliştirme Çalışması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 29*(3), 633-650.

- Dalkıran, O., & Tuncel, F. (2007). Ortaöğretim kurumlarında beden eğitimi dersinin seçmeli ders olarak işlenmesinin öğrenciler gözüyle değerlendirilmesi. *Spormetre beden eğitimi ve spor bilimleri dergisi*, 5(1), 37-42.
- Dolunay, A.B. & Piyal, B. (2001). Öğretmenlerde bazı mesleki özellikler ve tükenmişlik. *Kriz Dergisi*, 11(1). 35-48.
- Durak, H. Y., & Seferoğlu, S. S. (2017). Öğretmenlerde tükenmişlik duygusunun çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(2), 759-788.
- Ergin, C. (1999). “Doktor ve Hemşirelerde Tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Uyarlanması”, VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları, Türk Psikologlar Derneği Yayını, s.143-154.
- Erkutlu, H. V. (2018). *Örgütsel davranış*. Akademisyen Kitabevi.
- Erturgut, R., Gurler, E.H., & Aray, G. (2017). Burnout on university students: The research in Turkey. *International Journal of Innovation and Research in Educational Sciences*, 4(6), 656- 662.
<https://www.researchgate.net/publication/322529988>
- Filiz, Z. (2014). Öğretmenlerin iş doyum ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 10(23), 157-172.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. ve Hyun, H. H. (2015). *How to design and evaluate research in education* (9th ed.). New York: Mc Graw Hill Education.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burn-out. *Journal of social issues*, 30(1), 159-165.
<https://sci-hub.se/downloads/2019-01-19/9c/freudenberger1974.pdf>
- Gençay, Ö. A. (2007). Beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyum ve mesleki tükenmişliklerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 15(2), 765-780.

- Ghanizadeh, A., & Jahedizadeh, S. (2015). Teacher burnout: A review of sources and ramifications. *British Journal of Education, Society & Behavioural Science*, 6(1), 24-39.
- Gödelek, E. (1988). *Üç farkı iş kolunun (tekstil, tekstil boya, çimento) psiko- sosyal stres faktörleri yönünden karşılaştırılması*, (Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Gökçe, G., Şahin, A., & Bulduklu, Y. (2010). Herzberg'in çift faktör kuramı ve alt gelir gruplarında bir uygulama: meram tip fakültesi örneği. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 10(20), 233-246.
- Gülner, B. (2007). *Örgütlerde iletişim ve iş doyumu*, Literatürk Yayınları, İstanbul.
- Güneş, A. M. (2021). Özel ve resmi okullarda görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve sınıf yönetim becerileri arasındaki ilişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (58), 290-311.
- Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1975). Development of the job diagnostic survey. *Journal of Applied psychology*, 60(2), 159.
- Humphrey, S. E., Nahrgang, J. D., & Morgeson, F. P. (2007). Integrating motivational, social, and contextual work design features: a meta-analytic summary and theoretical extension of the work design literature. *Journal of applied psychology*, 92(5), 1332.
- Işık, M., & Zincirkıran, M. (2017). Kurumsal itibar, iş tatmini ve örgütsel özdeşleşme kavramlarının demografik değişkenler ile incelenmesi: Doğu Anadolu Bölgesi'ndeki üniversitelerde bir araştırma. *Finans Politik ve Ekonomik Yorumlar*, (623), 21-34.
- İlğan, A., Aktan, O., & Sevinç, Ö. S. (2022). Professional and personal characteristics of excellent teachers: Characteristics of excellent teachers. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 14(1), 947-971.
- İşli, F. (2023). *Öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri ile psikolojik dayanıklılıkları arasındaki ilişki*, (Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

- Kaçmaz, N. (2005). Tükenmişlik (burnout) sendromu. *Journal of Istanbul Faculty of Medicine*, 68(1), 29-32.
- Karaaslan, İ., Uslu, T., & Esen, S. (2020). Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik, iş doyumu ve yaşam doyumlarının incelenmesi. *Sağlık ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(1), 7-18.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (20. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, E. Ö. (2022). Beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Journal of ROL Sport Sciences*, 3(1), 82-90.
- Karataş, K. (2020). Öğretmenlik mesleğine kuramsal bir bakış. *E-Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(17), 39-56.
- Kayabaşı, Y. (2008). Bazı Değişkenler Açısından Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(20), 191-212.
- Kelgökmen, A. H., Uzunöz, F. S., & Demirhan, G. (2016). Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin saptanması ve karşılaştırılması. *Kastamonu Education Journal*, 24(3), 1503-1516.
- Keser, A. (2006). *Çalışma Yaşamında Motivasyon*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Khan, A. S. (2010). Theories of job-satisfaction: Global applications & limitations. *Gomal University Journal of Research*, 26(2), 45-62.
- Kırılmaz, A. Y., Çelen, Ü., & Sarp, N. (2003). İlköğretimde çalışan bir öğretmen grubunda "tükenmişlik durumu" araştırması. *İlköğretim Online*, 2(1).
- Kırkbir, S. S., & Kul, M. (2023). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ve benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi (Trabzon ili örneği). *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*, 6(1-Cumhuriyet'in 100. Yılı Özel Sayısı), 1261-1279.
- Kimsesiz, F. (2019). The effect of school type on EFL teachers' burnout: The case in Turkey. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 15(4), 1413-1425.

- Kocabaş, I., & Düztaş, M. E. S. U. T. (2011). Kırsal alan ve kent merkezinde çalışan okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri. *Education Sciences*, 6(1), 569-588.
- Koustelios, A., & Tsigilis, N. (2005). The relationship between burnout and job satisfaction among physical education teachers: a multivariate approach. *European physical education review*, 11(2), 189-203.
- Koyuncu, A., Ela, S., Yıldız, M. İ., Kaymaz, Ö., Akbaş, E. S., Gedikli, B., & Yıldız, A. N. (2021). Working conditions and burnout syndrome in private bank branch employees in Ankara, Turkey. *Journal of Surgery and Medicine*, 5(1), 1-7.
- Kroupis, I., Kouli, O., & Kourtessis, T. (2019). Physical Education Teacher's Job Satisfaction and Burnout Levels in Relation to School's Sport Facilities. *International Journal of Instruction*, 12(4), 579-592.
- Küçükali, H., & Akgöğ, A. (2021). We do not know enough about burnout among medical residents in Turkey: a rapid review of the literature. *Erciyes Medical Journal*, 43(5), 423-426.
- Maslach, C. & Jackson, S.E. (1981). The measurement of experienced burnout: a new questionnaire. *Journal of Occupational Behavior*, 12, 99-113.
- Mukundan, J., & Khandehroo, K. (2010). Burnout among English Language Teachers in Malaysia. *Contemporary issues in education research*, 3(1), 71-76.
- Muwanguzi, E., Ezati, E., & Mugimu, C. B. (2022). Job Satisfaction among Employees: A review of theories. *Journal of Research in Humanities and Social Science*, 10(3), 78-84.
- Ozturk, A. B., Hancer, M., & Im, J. Y. (2014). Job characteristics, job satisfaction, and organizational commitment for hotel workers in Turkey. *Journal of Hospitality Marketing & Management*, 23(3), 294-313.
- Özkalp, E., & Kirel, Ç. (2005). Örgütsel Davranış, TC Anadolu Üniversitesi Eğitim Sağlık ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı Yayın No: 149. Ş, *Eskişehir*.
- Özkul, R. (2021). Okul yöneticilerinin işkoliklik ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi: Bir uzaktan eğitim dönemi çalışması. E-Uluslararası Eğitim

Araştırmaları Dergisi, 12 (4), 68-88. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(4), 68-88.

Özpehlivan, M. (2018). İş tatmini: Kavramsal gelişimi, bireysel ve örgütsel etkileri, yararları ve sonuçları. *Kırklareli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 43-70.

Özşaker, M. (2013). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öz-yeterlikleri, tükenmişlikleri ve iş doyumlarının incelenmesi (Aydın ili örneği). *Uluslararası Hakemli Akademik Spor Sağlık ve Tıp Bilimleri Dergisi*, 3(8), 37-57.

Panagopoulos, N., Anastasiou, S., & Goloni, V. (2014). Professional burnout and job satisfaction among physical education teachers in Greece. *Journal of Scientific Research & Reports*, 3(13), 1710-1721.

Pehlivanoğlu, M. Ç., & Civelek, M. E. (2019). The effects of emotional exhaustion and depersonalization on personal accomplishment in pharmaceutical industry. *OPUS International Journal of Society Researches*, 11(18), 2071-2086.

Peker, R. (2002). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerine etki eden bazı faktörler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XV (1), 305-318.

Qasim, S., & Syed, N. A. (2012). Exploring factors affecting employees job satisfaction at work. *IBT Journal of Business Studies (JBS)*, 1(1).

Rudow, B. (1999). Stress and burnout in the teaching profession: European studies, issues, and research perspectives. *Understanding and preventing teacher burnout: A sourcebook of international research and practice*, 2, 38-58.

Safari, I. (2020). A study on the relationship between burnout and job satisfaction of Iranian EFL teachers working in universities and schools. *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*, 13(4), 164-173.

Seferoğlu, S. S., Yıldız, H., & Yücel, Ü. A. (2014). Öğretmenlerde tükenmişlik: Tükenmişliğin göstergeleri ve bu göstergelerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Education & Science/Eğitim ve Bilim*, 39(174).

- Sevimli, F., & İşcan, Ö. F. (2005). Bireysel ve iş ortamına ait etkenler açısından iş doyumunu. *Ege Academic Review*, 5(1), 55-64.
- Sezgin, S. A. (2006). *Headmaster and Teacher Burnout in Hospital Schools*, (Yüksek Lisans Tezi), Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tekirdağ. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=9tkuyidgu6dL0xmqMnL_wg&no=ajgR1aDmohmg6TksMtCzBQ
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2009). Does school context matter? Relations with teacher burnout and job satisfaction. *Teaching and teacher education*, 25(3), 518-524.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2020). Teacher burnout: relations between dimensions of burnout, perceived school context, job satisfaction and motivation for teaching. A longitudinal study. *Teachers and Teaching*, 26(7-8), 602-616.
- Solmuş, T. (2004). *İş yaşamında duygular ve kişilerarası ilişkiler: Psikoloji penceresinden insan kaynakları yönetimi*. Beta.
- Soyer, F., Can, Y., & Kale, F. (2009). Beden eğitimi öğretmenlerinin iş tatmini ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin çeşitli faktörler açısından incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(3), 259-271.
- Steers, R. M., Mowday, R. T., & Shapiro, D. L. (2004). The future of work motivation theory. *Academy of Management review*, 29(3), 379-387.
- Sypniewska, B. A. (2014). Evaluation of factors influencing job satisfaction. *Contemporary economics*, 8(1), 57-72.
- Şen, G., Beighle, A., & Korkmaz, N. (2021). Physical education teachers education in Turkey: A vision forward. *Spormetre The Journal of Physical Education and Sport Sciences*, 19(3), 1-13. <https://doi.org/10.33689/spormetre.824808>
- Şencan, D. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

- Şengöz, M. (2022). Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi modeli'nin bütünlük bir süreç olarak yeniden yorumlanması. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 164-173.
- Taşdan, M., & Tiryaki, E. (2008). Özel ve devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerinin karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 33(147), 54-70.
- Taşgın, A., & Sönmez, S. (2013). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi (Öğretme ve öğrenme süreci yeterlikleri-öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme yeterlikleri). *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 3, 80-90.
- Taşkaya, S. M. (2012). Nitelikli bir öğretmende bulunması gereken özelliklerin öğretmen adaylarının görüşlerine göre incelenmesi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(33), 283-298.
- Tekin, G. & Görgülü, B. (2018). Clayton Alderfer'in ERG teorisi ve çalışanların iş tatmini. *Social Sciences Studies Journal*, 4(17), 1559-1566.
- Thangaswamy, A., & Thiyagaraj, D. (2017). Theoretical concept of job satisfaction-a study. *International Journal of Research-Granthaalayah*, 5(6), 464-470.
- Toktamış, A., & Akküçük, M. H. (2021). Burnout among Turkish physicians: a systematic review. *Middle East Journal of Family Medicine*, 7(10), 133.
- Torun, B. T. (2024). Tükenmişlik sendromu. *Sosyal, Beşeri ve İdari Bilimler Alanında Uluslararası Araştırmalar XXVII*, 185.
- Locke, E. A. (1969). What is job satisfaction?. *Organizational behavior and human performance*, 4(4), 309-336.
- Lund, D. B. (2003). Organizational culture and job satisfaction. *Journal of business & industrial marketing*, 18(3), 219-236.
- Tuğrul, B., & Çelik, U. P. E. (2002). Normal çocuklarla çalışan anaokulu öğretmenlerinde tükenmişlik. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(12), 1-11.

- Tuna, M., & Çimen, Z. (2013). Ankara'da görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Pamukkale Journal of Sport Sciences*, 4(2), 60-78.
- Turgut, N. A., & Cihangir, E. (2020). A study on determining the relationship between psychological capital and job satisfaction: A Case of Hakkari University in Turkey. *Journal of Higher Education and Science*, 10(3), 625-637.
- Türkçapar, Ü. (2011). Beden eğitimi öğretmenlerinin farklı değişkenlere göre tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 153(153).
- Uğraş, S. (2013). *Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümlerinin yeterliliği hakkında öğretmen görüşlerinin incelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Uğraş, S., & Güllü, M. (2019). Beden eğitimi öğretmenliği bölümlerinin yeterliliği ile ilgili öğretmen görüşleri. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 57-65.
- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2005). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi*. Detay Yayıncılık.
- Ünlü, H., & Aydos, L. (2010). Beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlilikleri üzerine bir derleme. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(187), 172-192.
- Ünsal, S. (2021). Öğretmenlik mesleğinin tanımı, önemi ve öğretmenlerin değişen rolleri üzerine nitel betimsel bir araştırma. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(42), 1481-1504.
- Vandenberghe, R., & Huberman, A. M. (Eds.). (1999). *Understanding and preventing teacher burnout: A sourcebook of international research and practice*. Cambridge University Press.
- Varol, S., & Türkmen, M. (2017). Beden eğitimi öğretmeni adayı son sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretim yeterlilik algı düzeylerinin belirlenmesi. *Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(2), 330-342.

- Vroom, V. (1964). *Work and motivation*. Wiley, New York.
- Locke, E.A. (1976) The nature and causes of job satisfaction. *In Handbook of Industrial and Organizational Psychology*.
- Spector, P.E. (1985) Measurement of human service staff satisfaction: Development of the Job Satisfaction Survey. *American Journal of Community Psychology*, 13, 693–713.
- Vousiopoulos, S., Kouli, O., Kourtessis, T., Tsitskari, E., & Tsitskari, D. (2019). Job satisfaction and burnout among greek teachers and physical education teachers. A comparison in minority and public sector schools in thrace. *Annals of Applied Sport Science*, 7(4), 52-60.
- Wei, L. T., & Yazdanfard, R. (2014). The impact of positive reinforcement on employees' performance in organizations. *American Journal of Industrial and Business Management*, 2014.
- Wullur, M. M., & Werang, B. R. (2020). Emotional Exhaustion and Organizational Commitment: Primary School Teachers' Perspective. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 9(4), 912-919.
- Yahyagil, M. Y. (2015). Values, feelings, job satisfaction and well-being: the Turkish case. *Management Decision*, 53(10), 2268-2286.
- Yaman, B. (2010). Pedagojik formasyon eğitimi almamış öğretmenlerin sınıf yönetimi algıları / Aksaray ili örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(31), 53-72.
- Yazıcıoğlu, Y., & Erdoğan, S. (2004). *SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yelboğa, A. (2007). Bireysel demografik değişkenlerin iş doyumunu ile ilişkisinin finans sektöründe incelenmesi. *Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 1-18.
- Yetkin, Ö., Bulut, İ., & Bulut, A. (2023). Lise öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Bayburt Üniversitesi İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 6(11), 17-37.

- Yıkılğan, A., & Sivrikaya, M. H. (2024). Spor Alt Yapısının Oluşturulmasında Okul Öncesi Dönemde Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenin Rolü. *Spor Yönetiminde Sürdürülebilirlik ve Nitel Araştırmalar*, 25.
- Yılmaz T. (2013). *Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri (Ordu ili uygulaması)*, (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, A., Esentürk, O. K., & İlhan, E. L. (2018). Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik durumları ve öğretim sürecinde bu duruma yol açan nedenler: Karma araştırma yaklaşımı. *Kastamonu Education Journal*, 26(6), 2091-2103.
- Yorulmaz, Y. İ., & Altınkurt, Y. (2018). The examination of teacher burnout in Turkey: A meta-analysis. *Turkish Journal of Education*, 7(1), 34-54.
- Yumuşak, S., Özafşarlıoğlu, Ö. G. S., & Yıldız, H. (2013). İş tatmini ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin incelenmesi: Uşak tekstil sektöründe bir uygulama. *Ege Stratejik Araştırmalar Dergisi*, 4(2), 56-79.
- Yurt, E. (2022). Collective teacher self-efficacy and burnout: The mediator role of job satisfaction. *International Journal of Modern Education Studies*, 6(1), 51-69.
- Zafarullah, S., & Pertti, V. (2017). The diagonal model of job satisfaction and motivation : extracted from the logical comparison of content and process theories. *International Journal of Higher Education*. 6, (3), 209-230. 10.5430/ijhe.v6n3p209

EKLER

Ek-1. Kişisel Bilgi Formu

1. Cinsiyetiniz

Kadın Erkek

2. Yaşınız

21-24 25-28 29-32 33-36 37-40 41-44 45-48
 49-52 53 ve üzeri

3. Medeni Durumunuz

Evli Bekâr

4. Eğitim Durumunuz

Lisans Yüksek Lisans Doktora

5. Mesleki Tecrübeniz

1-3 yıl 4-6 yıl 7-9 yıl 10-12 yıl 13- 15 yıl 16-18 yıl 19-21 yıl
 22-24 yıl 25 yıl ve üzeri

6. Bulduğunuz Okulda Çalışma Süreniz

1-3 yıl 4-6 yıl 7-10 yıl 11-14 yıl 15 yıl ve üzeri

7. Çalıştığınız Okulun Türü

Devlet Okulu Özel Okul

8. Çalıştığınız Okulun Niteliği

Ortaokul Lise

9. Okulda İdari Göreviniz Var mı?

Evet Hayır

10. Çalıştığınız Okulun Bulunduğu Yer

İl İlçe Köy

Ek-2. Maslach Tükenmişlik Envanteri(MTÖ)

		Her Zaman (4)	Çoğu Zaman (3)	Bazen (2)	Çok Nadir (1)	Hiçbir Zaman (0)
1	İşimden soğuduğumu hissediyorum	4	3	2	1	0
2	İş dönüşü ruhi bir tükenmişlik yaşadığımı hissediyorum.	4	3	2	1	0
3	Sabah kalktığımda bir gün daha işime katlanamayacağımı düşünüyorum.	4	3	2	1	0
4	İşim gereği karşılaştığım insanların ne hissettiğini hemen anlarım.	4	3	2	1	0
5	İşim gereği bazı insanlara sanki insan değilmişler gibi davrandığımı fark ediyorum.	4	3	2	1	0
6	Bütün insanlarla uğraşırken çok yıprandığımı düşünüyorum.	4	3	2	1	0
7	İşim gereği insanların sorunlarına olası en uygun çözüm yollarını bulurum.	4	3	2	1	0
8	Yaptığım işten dolayı tükendiğimi hissediyorum.	4	3	2	1	0
9	Yaptığım iş ile insanların yaşamına katkıda bulunduğuma inanıyorum.	4	3	2	1	0
10	Bu işte çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı sertleştiğimi hissediyorum.	4	3	2	1	0
11	Bu işin beni katılaştıracağına dair korkularım var.	4	3	2	1	0
12	Çok şeyler yapabilecek güçte olduğumu hissediyorum.	4	3	2	1	0
13	İşimin beni kısıtladığımı düşünüyorum.	4	3	2	1	0
14	İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum	4	3	2	1	0
15	İşim gereği karşılaştığım insanlara ne olduğunu umursamıyorum.	4	3	2	1	0
16	Doğrudan insanlarla çalıştığım için çok stres oluyorum.	4	3	2	1	0
17	İşim gereği karşılaştığım insanlarla aramda sıcak bir hava oluştururum.	4	3	2	1	0
18	İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra canlandığımı hissederim.	4	3	2	1	0
19	Bu işte kayda değer birçok başarı elde ettim.	4	3	2	1	0
20	Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum.	4	3	2	1	0
21	İşimde duygusal sorunlara serinkanlılıkla yaklaşıyorum.	4	3	2	1	0
22	İşim gereği karşılaştığım insanların bazı problemleri sanki benden kaynaklıymış gibi davrandıklarını hissediyorum.	4	3	2	1	0

Ek-3. Minnesota İş Doyumu Ölçeği (MİDÖ)

	Aşağıdaki ifadelerde sizlerin işinizi farklı yönleriyle ele almaktadır. Kendinize “işimin bu yönünden ne kadar memnunuz?” sorusunu sorunuz ve cevabınızı. Lütfen bu ifadeleri okuyarak her bir ifadenin sizde ne derece önemli olduğunu daire içerisine alarak işaretleyiniz.	Hiç Memnun Değilim (1)	Memnun Değilim (2)	Kararsızım (3)	Memnunuz (4)	Çok Memnunuz (5)
1	İşimin beni her zaman meşgul etmesi bakımından	1	2	3	4	5
2	Tek başıma çalışma olanağım olması bakımından	1	2	3	4	5
3	Ara sıra değişik şeyler yapabilme şansım olması bakımından	1	2	3	4	5
4	Toplumda “saygın bir kişi” olma şansını bana vermesi bakımından	1	2	3	4	5
5	Amirimin emrindeki kişileri idare tarzı açısından	1	2	3	4	5
6	Amirimin karar vermedeki yeteneği bakımından	1	2	3	4	5
7	Vicdanıma aykırı olmayan şeyler yapabilme şansımın olması açısından	1	2	3	4	5
8	Bana sabit bir iş sağlaması bakımından	1	2	3	4	5
9	Başkaları için bir şeyler yapabilme olanağına sahip olmam açısından	1	2	3	4	5
10	Kişilere ne yapacaklarını söyleme şansına sahip olmam bakımından	1	2	3	4	5
11	Kendi yeteneklerimi kullanarak bir şeyler yapabilme şansımın olması açısından	1	2	3	4	5
12	İşle ilgili alınan kararların uygulamaya konması bakımından	1	2	3	4	5
13	Yaptığım iş karşılığında aldığım ücret bakımından	1	2	3	4	5
14	İş içinde terfi olanağımın olması açısından	1	2	3	4	5
15	Kendi kararlarımı uygulama serbestliğini bana vermesi bakımından	1	2	3	4	5
16	İşimi yaparken kendi yöntemlerimi kullanabilme şansını bana sağlaması bakımından	1	2	3	4	5
17	Çalışma şartları bakımından	1	2	3	4	5
18	Çalışma arkadaşlarımla birbirleriyle anlaşmaları açısından	1	2	3	4	5
19	Yaptığım iyi bir iş karşılığında takdir edilmem açısından	1	2	3	4	5
20	Yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı hissi bakımından	1	2	3	4	5

Ek-4. Etik Kurul Kararı



T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurul Başkanlığı

ETİK KURUL KARAR ÖRNEĞİ

Toplantı No	Toplantı Tarihi	Toplantı Saati	Toplantı Yeri
2024 – 07	24.05.2024	14.00	Online

KARAR NO: 2024-07-28: Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sporda Psikososyal Alanlar Tezli Yüksek Lisans Programı 221467006 numaralı Fatih BERKAY' ın, Doç. Dr. Taner ATASOY' un danışmanlığında yürütülen "Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İş Tarmınlarına Olan Etkisinin İncelenmesi (Hakkari İli Örneği)" konulu çalışması hakkında yapacağı anket sorularının, etik kurallara uygun olup olmadığını tespit etmek üzere, İGÜ Etik Kurulamızın 10.05.2024 tarih ve 2024-06 sayılı toplantısında, İGÜ Etik Kurul Yönergesinin 12(1) maddesine göre değerlendirme yapmak üzere görevlendirilen öğretim elemanlarının raporları incelenmiş olup, ilgili çalışmada yer alan bilimsel araştırmanın etik kurallara uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

ASLİ GİBİDİR

BİRİM Etik Kurul Başkanlığı 24.05.2024 TARİH 2024 – 07 ETİK KURUL TOPLANTI TUTANAĞI KARAR ÖRNEĞİ

Cihangir Mah. Şehit Jandarma Komando Er Hakan Öner Sokak No:1 34310 Avcılar / İSTANBUL
Tel: (+90212) 422 70 00 Faks: (+90212) 422 74 01
www.gelisim.edu.tr <https://bilim.gelisim.edu.tr> birim@gelisim.edu.tr

KYS.YS.604 / 4.08.2022 / 5 / 4 08.2022

1/1

ÖZGEÇMİŞ

Fatih Berkay ilk ve orta öğrenimini Milli Eğitim Vakfı okulunda, lise öğrenimini ise Hakkari lisesinde bitirmiştir. Kayseri Erciyes Üniversitesi Beden Eğitim ve Spor Yüksekokulu-Rekrasyon bölümünden 2017 yılında mezun olmuştur. 2022 yılında İstanbul Gelişim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Antrenörlük Eğitimi Anabilim Dalı, Sporda Psikososyal Alanlar Bilim Dalı’da başladığı yüksek lisans eğitimini 2025 yılında tamamlamıştır.

