



T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ

ANABİLİM DALI

YÜKSEK
LİSANS
TEZİ

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN
DUYGUSAL ZEKA VE MESLEKİ
TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

BURÇAK DAMLA BALCI

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ TEZLİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

Antalya, 2021

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN DUYGUSAL ZEKA VE MESLEKİ
TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BURÇAK DAMLA BALCI

Danışman:
PROF.DR. ADNAN TURGUT

Antalya, 2021

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışmada alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

18/ 6/ 2021

Burçak Damla BALCI

İmzası

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Burçak Damla Balcı ‘nın bu çalışması **18/6/2021** tarihinde jürimiz tarafından **Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi** Ana Bilim Dalı Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi (Tezli Yüksek Lisans Programında **Yüksek Lisans Tezi**) olarak **oy birliği/oy çokluğu** ile kabul edilmiştir.

İmza

Başkan : Dr. Öğretim Üyesi Sezgin KORKMAZ

Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Spor Bilimleri Fakültesi Hareket ve
Antrenman Bilimleri

.....

Üye : Doç. Dr. Bahri GÜRPINAR

Akdeniz Üniversitesi Spor Bilimleri
Fakültesi Sporda Psiko-Sosyal Alanlar

.....

Üye (Danışman) : Prof. Dr. Adnan TURGUT

Akdeniz Üniversitesi Spor Bilimleri
Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi

.....

YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI: BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN DUYGUSAL ZEKA VE MESLEKİ TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun tarihli ve.....sayılı kararıyla

kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Cengiz TOKER

Enstitü Müdür V

TEŞEKKÜR

Öğretmenler, geleceğin oluşturulmasında önemli bir rol üstlenirler. Geleceği oluşturacak bireylerin eğitim-öğretim süreci söz konusu olduğunda öğretmenler, bu faaliyetlerdeki konumları itibariyle dikkate alınması gereken bireyler olarak karşımıza çıkmaktadır. Her geçen gün değişen koşullara ayak uyduramayan insanlar duygusal ve psikolojik zorluk yaşayabilirler. Bu zorlukların kayda değer çoğunluğu da mesleki tükenmişlik olarak karşımıza çıkmaktadır. Mesleki tükenmişlik duygusu içinde olan öğretmenlerde hissedilecek iş doyumlarının azalması, yaşam doyumlarına da sirayet edecektir. Bunlardan dolayı bireylerin duygularının farkında olmasına, onları sınıflandırmasına ve değerlendirilmesine imkân tanıyan duygusal zeka özellikleri de dikkate alınması gereken bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kapsamda, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi ve mesleki faaliyetlerde önemli bir kavram olan duygusal zeka ile olan ilişkisinin incelenmesi bu araştırmanın temelini oluşturmaktadır.

Tez sürecinde desteğini esirgemeyen, tecrübesiyle bana her anlamda yol gösteren ve rehberlik eden çok kıymetli danışmanım Sayın Prof. Dr. Adnan TURGUT'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca verileri elde etmemde bana yardımcı olan saygıdeğer beden eğitimi öğretmeni arkadaşlarıma bütün içtenliğimle teşekkür ederim.

Bu günlere gelmemde büyük emeği olan sevgisini ve desteğini her zaman hissettiren, hayattaki en önemli şeyin iyi insan olmaktan geçeceğini her fırsatta hatırlatan canım annem Faika BALCI, canım anneannem Ceyhan GÖKSEL, canım kardeşim Yağmur Başak BALCI'ya ve çok çalışarak bütün işlerin başarılacağına beni inandıran canım babam İbrahim BALCI'ya ne kadar teşekkür etsem azdır.

Son olarak hayatımın en güzel kararı olan, attığım her adımda yanımda olup, sonsuz güven hissini daima hissettiren bu süreçteki büyük destekçim sevgili eşim Şükrü YARAR 'a sonsuz teşekkürler.

Burçak Damla BALCI

ÖZET

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN DUYGUSAL ZEKA VE MESLEKİ TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

BALCI, BURÇAK
DAMLAR

Yüksek Lisans Dönem Projesi,

Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: PROF.DR. ADNAN TURGUT

Haziran 2021,

(51) sayfa

Bu çalışmanın temel amacı; beden eğitimi öğretmenlerinde duygusal zeka ve mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Çalışmaya 123 kadın, 75 erkek; toplam 198 beden eğitimi öğretmeni gönüllü olarak katılmıştır. Araştırmada sosyo-demografik değişkenler ile ilgili bilgiler, araştırmacı tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Formu ile toplanmıştır. Araştırmanın amacına ulaşmak için; Petrides ve Furnham (2000) tarafından geliştirilen, Türkçeye uyarlaması Deniz, Özer ve Işık (2013) tarafından yapılan “Duygusal Zeka Ölçeği Kısa Formu” ile birlikte Pines (2005) tarafından geliştirilen, Türkçeye uyarlaması Tümekaya, Çam ve Çavuşoğlu (2009) tarafından yapılan “Tükenmişlik Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde verilerin normal dağılım göstermesi doğrultusunda bağımsız gruplar t-testi ile korelasyon ve regresyon analizleri yapılmıştır. Yapılan analizler Microsoft Excel ve SPSS 22 paket programıyla yapılmış ve yapılan tüm değerlendirmelerde istatistiksel anlamlılık düzeyi $p<0.05$ olarak kabul edilmiştir. Bu araştırmanın sonucunda, duygusal zekâ ile tükenmişlik arasında negatif yönde orta düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca tükenmişliğin duygusal zekâ tarafından anlamlı düzeyde yordandığı ve varyansının %35’ini açıkladığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: *Beden Eğitimi Öğretmeni, Duygusal Zeka, Mesleki Tükenmişlik*

ABSTRACT
THE INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN EMOTIONAL
INTELLIGENCE AND OCCUPATIONAL BURNOUT OF PHYSICAL EDUCATION
TEACHERS

BALCI, BURÇAK
DAMLA

Yüksek Lisans Dönem Projesi,

Beden Eğitimi Ve Spor Eğitimi Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: PROF.DR. ADNAN TURGUT

Haziran 2021,
(51) sayfa

ABSTRACT

The main aim of this study is to examine the relationship between emotional intelligence and occupational burnout levels in physical education teachers. 123 women, 75 men and a total of 198 physical education teachers participated in the study as volunteers. In the study, information about socio-demographic variables was collected using a personal information form created by the researcher. To achieve the purpose of the research; “Burnout scale” developed by Petrides and Furnham (2000), adapted to Turkish by Deniz, Özer ve Işık (2013), as well as “Emotional Intelligence Scale Short Form” developed by Pines (2005), adapted to Turkish by Tümkaya, Çam ve Çavuşoğlu (2009) was used. In the analysis of the data obtained, correlation and regression analyses were performed with independent groups t-test in accordance with the normal distribution of the data. The analysis was performed using Microsoft Excel and SPSS 22 package programs, and the statistical significance level was accepted as $p<0.05$ in all evaluations. As a result of this research, it was found that there is a moderately statistically significant relationship between emotional intelligence and burnout in a negative direction. It has also been determined that burnout is significantly influenced by emotional intelligence and explains 35% of its variance.

Keywords: *Emotional Intelligence, Physical Education Teachers, Occupational Burnout*

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iii
TABLolar LİSTESİ.....	vii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1 Problem Durumu.....	1
1.2 Araştırmanın Amacı ve Problemleri.....	2
1.3 Alt Problemler	2
1.4 Hipotezler	3
1.5 Varsayımlar	3
1.6 Araştırmanın Sınırlılıkları.....	3
1.7 Tanımlar	4

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 Zeka.....	5
2.1.1 Sosyal Zeka Modeli.....	6
2.1.2 Çoklu Zeka Modeli.....	6
2.2 Duygu	7
2.3 Duygusal Zeka.....	7
2.3.1. Duygusal Zeka Modelleri	8
2.3.1.1. Mayer ve Salovey Duygusal Zeka Modeli	9
2.3.1.2. Bar-On Duygusal Zeka Modeli	10
2.3.1.3. Cooper ve Sawaf Duygusal Zeka Modeli	10
2.3.1.4. Goleman Duygusal Zeka Modeli	11
2.4. Tükenmişlik Kavramı ve Tanımları	12

2.5. Tükenmişliğin Nedenleri	13
2.5.1. Kişisel Nedenler	13
2.5.2. Örgütsel Nedenler.....	14
2.6. Tükenmişlik Modelleri	14
2.6.1. Maslach Tükenmişlik Modeli.....	14
2.6.2. Cherniss'in Tükenmişlik Modeli.....	14
2.6.3. Pines Tükenmişlik Modeli.....	15
2.6.4. Edelvich ve Brodsky'nin Tükenmişlik Modeli	15
2.6.5. Suren ve Sheridan'ın Tükenmişlik Modeli.....	15
2.6.6. Scott Meier Tükenmişlik Modeli.....	15
2.6.7. Freudenberger Tükenmişlik Modeli	16
2.7. Tükenmişliğin Sonuçları.....	16
2.7.1. Bireysel Sonuçlar.....	16
2.7.1. Örgütsel Sonuçlar	17
2.8. Tükenmişlik ile Başa Çıkma Stratejileri.....	17
2.9. Öğretmenlerde Tükenmişlik	18

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1 Araştırma Modeli.....	20
3.2 Evren ve Örneklem.....	20
3.3 Veri Toplama Araçları.....	21
3.3.1 Kişisel Bilgi Formu	21
3.3.2 Duygusal Zeka Özelliği Ölçeği-Kısa Formu.....	21
3.3.3 Tükenmişlik Ölçeği-Kısa Formu.....	22
3.4 Veri Toplama Süreci.....	22
3.5 Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	22

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1 Demografik Değişkenler Açısından Duygusal Zeka Ölçeğine Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular	24
4.2 Demografik Değişkenler Açısından Tükenmişlik Ölçeğine Verilen Yanıtların İlişkin Bulgular	27
4.3 Regresyon Analizine Yönelik Bulgular.....	28

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1 Sonuçlar ve Tartışma	30
5.2 Öneriler.....	35
 KAYNAKÇA	 36
EKLER	45
Ek-1 Demografik Bilgi Formu	45
Ek-2 Tükenmişlik Ölçeği-Kısa Formu.....	46
Ek-3 Duygusal Zeka Özelliği Ölçeği-Kısa Formu.....	47
Ek-4 Ölçek İzinleri.....	48
Ek-5 Araştırma İzin Onayı.....	49
ÖZGEÇMİŞ	50
İNTİHAL RAPORU.....	51

TABLÖLAR LİSTESİ

1. Tablo 3.1. Araştırmaya Katılan Bireylerin Tanımlayıcı İstatistikî Bilgileri	21
2. Tablo 4.1. Araştırma Kapsamında Kullanılan Ölçeklere İlişkin Ortalama, Standart Sapma, Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	24
3. Tablo 4.2. Cinsiyet Değişkenine Göre Duygusal Zeka Özelliği Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları	24
4. Tablo 4.3. Medeni Durum Değişkenine Göre Duygusal Zeka Özelliği Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları	25
5. Tablo 4.4. Çalışılan Kurum Değişkenine Göre Duygusal Zeka Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları.....	26
6. Tablo 4.5. Yaş Değişkenine Göre Duygusal Zeka Özelliği Ölçeğine İlişkin Korelasyon Analiz Sonuçları	26
7. Tablo 4.6. Cinsiyet Değişkenine Göre Tükenmişlik Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları.....	27
8. Tablo 4.7. Medeni Durum Değişkenine Göre Tükenmişlik Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları	27
9. Tablo 4.8. Çalışılan Kurum Değişkenine Göre Tükenmişlik Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları.....	27
10. Tablo 4.9. Yaş Değişkenine Göre Tükenmişlik Ölçeğine İlişkin Korelasyon Analiz Sonuçları.....	28
11. Tablo 4.10. Duygusal Zeka ve Tükenmişlik Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analiz Sonuçları	28
12. Tablo 4.11. Duygusal Zekanın Tükenmişliği Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analiz Sonuçları	29

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- ☐ Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- ☐ Tezim sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir. Tezimin ... yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

18/6/2021

Burçak Damla BALCI

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Öğretmenler, geleceğin oluşturulmasında önemli bir rol üstlenirler. Geleceği oluşturacak bireylerin eğitim-öğretim süreci söz konusu olduğunda öğretmenler, bu faaliyetlerdeki konumları itibarıyla dikkate alınması gereken bireyler olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireyler, zorunlu eğitimle başlayan bu süreç içerisinde öğretmenleriyle, ailelerinden bile daha fazla vakit geçirmektedir. Bu bağlamda öğretmenler, sadece müfredat kapsamında yapmış oldukları öğretim faaliyetlerinin yanında, hayata dair yaptıkları eğitim faaliyetleriyle de geleceğin şekillenmesinde etkilidir.

Değişen sosyo-ekonomik koşullar insanlar üzerinde olumsuz etkiler bırakabilir. Sürekli değişen koşullar, insanların duygusal yapıları üzerinde zorlayıcı olabilir. Her geçen gün değişen koşullara ayak uyduramayan insanlar duygusal ve psikolojik zorluk yaşayabilirler. Oluşan olumsuz değerlendirmeler hayata dair olabileceği gibi mesleğe dair de olabilir. Bu olumsuz değerlendirmelerin kayda değer bir çoğunluğu da mesleki tükenmişlik olarak karşımıza çıkmaktadır. Mesleki tükenmişlik duygusu içinde olan öğretmenlerde hissedilecek iş doyumlarının azalması, yaşam doyumlarına da sirayet edecektir. Bu zincirleme duygu aktarımı, öğrencileri ve bu bağlamda da gelecek nesilleri etkileyebilir. Bu nedenle öğretmenlerin mesleki tükenmişlik değerlendirmeleri dikkate alınması gereken bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır.

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik gibi duygusal değerlendirmeleri de her zaman önemli ve her zaman risk altında bir yapı olma özelliği taşımaktadır. Bu kapsamda bireylerin duygularının farkında olmasına, onları sınıflandırmasına ve değerlendirilmesine imkân tanıyan duygusal zeka özellikleri de dikkate alınması gereken bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Duygusal zeka bireylerin kendi duygularıyla birlikte başkalarının duygusal değerlendirmesine ve yönlendirmesine olanak tanır. Bu olanak ile hem bireysel hem de örgüt düzeyinde olumlu gelişmelerin yaşanmasına katkı sağlar.

Bu noktalardan hareketle, bireysel ve toplumsal gelişmelerle beraber öğretmenlerin psikolojik yapılarının dikkate alınmasının gerekli olduğu söylenebilir. Bu kapsamda araştırmanın temelinde beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişliklerinin incelenmesi

yer almaktadır. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi ve mesleki faaliyetlerde önemli bir kavram olan duygusal zeka ile olan ilişkisinin incelenmesi bu araştırmanın problemi oluşturmaktadır. Öğretmenlerin, olumsuz neticeleri olabilecek mesleki tükenmişliklerinin, duygusal zeka ile ilişkili olabileceğinin incelenmesi ile elde edilecek sonuçların, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişliğinin önüne geçilmesine yönelik katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Problemleri

Bu araştırmada; beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesiyle birlikte duygusal zeka ile olası ilişkilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekaları ve mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?

1.3. Alt Problemler

1. Beden eğitimi öğretmenlerinin yaş değişkeni ve duygusal zeka düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Beden eğitimi öğretmenlerinin yaş değişkeni ve mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre duygusal zeka düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
4. Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
5. Beden eğitimi öğretmenlerinin medeni durum değişkenine göre duygusal zeka düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
6. Beden eğitimi öğretmenlerinin medeni durum değişkenine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
7. Beden eğitimi öğretmenlerinin çalıştığı kurum değişkenine göre duygusal zeka düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
8. Beden eğitimi öğretmenlerinin çalıştığı kurum değişkenine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
9. Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zeka düzeyleri ve mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4. Hipotezler

1. Beden eğitimi öğretmenlerinin yaş değişkeni ve duygusal zeka düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.
2. Beden eğitimi öğretmenlerinin yaş değişkeni ve mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.
3. Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre duygusal zeka düzeyleri farklılaşmaktadır.
4. Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri farklılaşmaktadır.
5. Beden eğitimi öğretmenlerinin medeni durum değişkenine göre duygusal zeka düzeyleri farklılaşmaktadır.
6. Beden eğitimi öğretmenlerinin medeni durum değişkenine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri farklılaşmaktadır.
7. Beden eğitimi öğretmenlerinin çalıştığı kurum değişkenine göre duygusal zeka düzeyleri farklılaşmaktadır.
8. Beden eğitimi öğretmenlerinin çalıştığı kurum değişkenine göre mesleki tükenmişlik düzeyleri farklılaşmaktadır.
9. Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zeka düzeyleri ve mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

1.5. Varsayımlar

1. Araştırma örnekleminin evreni temsil edeceği düşünülmektedir.
2. Araştırmaya katılan katılımcıların objektif oldukları düşünülmektedir.
3. Araştırmaya katılan katılımcıların gönüllü olarak araştırmaya katılmışlardır.
4. Araştırmada kullanılan ölçeklerin, ilgili özellikleri ölçmede yeterli olduğu varsayılmaktadır.
5. Araştırmaya katılan katılımcılar uygulanan ölçekleri içten ve samimi bir şekilde yanıtladıkları varsayılmaktadır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıklar

1. Bu araştırmada raporlanan sonuçlar, araştırma kapsamında elde edilen yanıtlarla sınırlıdır.

2. Bu araştırmada raporlanan sonuçlar, araştırmada kullanılan ölçme araçlarıyla sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Duygusal Zeka: Kişinin kendisini sorunlarda bile harekete geçirebilme, ruh halini koruyabilme dürtülerini kontrol edebilme, stresi düzenleyip baskılayabilme ve bunlarla birlikte pratik düşünme becerisine sahip olması olarak tanımlanmaktadır.

Mesleki Tükenmişlik: İnsanda ortaya çıkan fiziksel bitkinlik, uzun süre yoğunluk hissi, çaresizlik ve umutsuzluk gibi duyguların insanlar üzerinde yaptığı olumsuz tutumları kapsayan fiziksel ve zihinsel boyutlu sendrom olarak tanımlanmaktadır.



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Zekâ

Türk Dil Kurumu tarafından (2021) “İnsanın düşünme, akıl yürütme, objektif gerçekleri algılama, yargılama ve sonuç çıkarma yeteneklerinin tamamı, anlak, dirayet, zeyreklik, feraset” olarak tanımlansa da zekâ, insan organizmasının karmaşık yapısı, çokça araştırılması ve tüm bilim dallarının ortak ilgisi olması nedeniyle günümüzde hala ortak bir tanımlamayla ifade edilememektedir. Latince “algılama, bilme, tanıma” anlamlarına gelen zekâ konusunda önemli araştırmacıların yapmış olduğu tanımlamaların incelenmesi neticesinde bu durum daha da net anlaşılmaktadır. Binet zekâyı, “dış dünyanın algılanması, algılananların hafızaya yerleştirilmesi ve bunlar üzerinde düşünülmesi süreci” olarak tanımlar (akt. Öner, 1997). Önemli isimlerden Weschler ise, “kişinin göstermiş olduğu istemli davranışlarının, akla uygun düşüncelerinin ve çevresinde ortaya çıkan problemlere çözüm arama çabalarının bütünü” oluşturan bir kavram” olarak ifade eder (akt. Kline, 2013; akt. Avcı, 2013). Spearman’ın “karışık durumlarda bağlantıları görebilme gücü” olarak tanımladığı zekâ, Gardner tarafından ise çözüm ihtiyacı olan problemleri çözüme kavuşturma becerisi olarak tanımlamıştır (akt. Baymur, 2004). Zekâ tanımları incelendiğinde görünen odur ki, ortak bir tanım etrafında buluşamama durumu ilerleyen zamanlarda da devam edecektir. Fakat yine de yapılan zekâ tanımlamaları incelendiğinde tanımların, bir insanın öğrenebilme ve öğrendiklerini ihtiyacı doğrultusunda kullanabilme becerisi çerçevesinde yapıldığı söylenebilir. Bu doğrultuda zeki bir insan, herhangi bir problemle karşılaştığında diğer bilgilerle kuracağı bağlantılar neticesinde çözüm üretme becerisi bulunan bir profile sahip insan olarak tanımlanabilir (Morris, Ayvaşık ve Sayıl, 2002).

Zekâ üzerine yapılan araştırmalar geçmişte olduğu gibi günümüzde de çok sayıda olmasına rağmen tanımlamasının yanında, zekâ üzerine doğuştan gelen bir yetenek mi yoksa geliştirilebilir bir beceri mi olduğu üzerine de tartışmalar devam etmektedir (Baymur, 2004). Zekâ üzerindeki bu düşünce ve soru çeşitliliği, zekâ araştırmalarının da gelişmesine katkı sağlamıştır. Entelektüel zekâ (IQ), IQ testleri aracılığıyla bir dönem başarıyı ön görmenin bir kabulü olsa da tarihsel süreçte bu durum sorgulanmaya başlanmış ve başarının sadece IQ ile öngörülemediği ifade edilmeye başlanmıştır (Baltaş, 2006). Araştırmaların bu düşünce yapısıyla devam etmesi neticesinde de çoklu zekâ modelleri ortaya konmuştur (Goleman,

2019). Ortaya konan alternatif modeller içerisinde, insanın duygularından arındırılmayacağını kabul eden ve duygusal değerlendirmeleri dikkate alan düşünce temelinde duygusal zekâ kavramı da yer bulmuştur (Titrek, 2007).

2.1.1. Sosyal Zekâ Modeli

Zekânın alternatif kaynaklarının araştırılması neticesinde ortaya Thorndike tarafından ortaya konulmuştur. Thorndike, IQ' ı kabul etmekle beraber kendi başına ele alınması gerektiğini ifade etmiş ve soyut zekâ, mekanik zekâ ve sosyal zekâ kavramlarını öne sürerek, sosyal zekâ modelinden bahsetmiştir (akt. Gardner, 2010). Bu kapsamda; mekanik zekâ olarak insanın anlama, değerlendirme gibi mekanik yapılardaki ön plana çıkan zekâyı ifade etmeye çalışmıştır. Soyut zekâ olarak insanın somut olmayan, varsayımlar gibi soyut yapılardaki ön plana çıkan zekâyı ifade etmeye çalışmıştır. Sosyal zekâ olarak ise insanın empati gibi, toplumsal ilişkiler gibi yapılardaki ön plana çıkan zekâyı ifade etmeye çalışmıştır (Gardner, 2010).

2.1.2. Çoklu Zekâ Modeli

Zekânın, tek bir boyutla değil de çoklu boyutlarda değerlendirilmesi düşüncesiyle Gardner (2010) tarafından ortaya konulmuştur. Gardner, birden fazla zekâ türü olduğunu ifade etmiş ve sözel zekâ, mantıksal zekâ, görsel zekâ, bedensel zekâ, müziksel zekâ, kişisel zekâ, kişilerarası zekâ, doğacı zekâ kavramlarını öne sürerek, çoklu zekâ modelinden bahsetmiştir. Sözel zekâ olarak insanın kendini ifade etme ve dilbilgisi kuralları gibi yapılardaki ön plana çıkan zekâsını ifade etmeye çalışmıştır. Bu yöndeki becerilerinin daha yüksek olması anlamına gelmektedir. Mantıksal zekâ olarak insanın soyut yapılardaki ön plana çıkan zekâsını ifade etmeye çalışmıştır. Bu yöndeki becerilerinin daha yüksek olması anlamına gelmektedir. Görsel zekâ olarak insanın görsel ve işitsel gibi yapılardaki ön plana çıkan zekâsını ifade etmeye çalışmıştır. Bu yöndeki becerilerinin daha yüksek olması anlamına gelmektedir. Bedensel zekâ olarak insanın el-vücut koordinasyonu gibi yapılardaki ön plana çıkan zekâsını ifade etmeye çalışmıştır. Bu yöndeki becerilerinin daha yüksek olması anlamına gelmektedir. Müziksel zekâ olarak melodi ve ritim gibi yapılardaki ön plana çıkan zekâsını ifade etmeye çalışmıştır. Bu yöndeki becerilerinin daha yüksek olması anlamına gelmektedir. Kişisel zekâ olarak öznel değerlendirmeler ve düşünce kontrol gibi yapılardaki ön plana çıkan zekâsını ifade etmeye çalışmıştır. Bu yöndeki becerilerinin daha yüksek olması anlamına gelmektedir. Kişilerarası zekâ olarak empati ve iletişim gibi yapılardaki ön plana çıkan zekâsını ifade etmeye çalışmıştır. Bu yöndeki becerilerinin daha yüksek olması anlamına gelmektedir. Doğacı zekâ olarak

hayvan, bitki ve çevre gibi yapılardaki ön plana çıkan zekâsını ifade etmeye çalışmıştır. Bu yöndeki becerilerinin daha yüksek olması anlamına gelmektedir (Gardner, 2010).

2.2. Duygu

Türk Dil Kurumu tarafından (2021) “Belirli nesne, olay veya bireylerin, insanın iç dünyasında uyandırdığı izlenim ve kendine özgü bir ruhsal hareket ve hareketlilik olarak tanımlanan duygu, bireyin uyarıcısı olarak görev yaparken gerek kendimiz gerekse etrafımız hakkında bilgi vererek davranışlarımıza yön vermektedir. Sahip olduğumuz hiçbir duygu tesadüfen ortaya çıkmazken; tüm duygularımızın da belirlenmiş fonksiyonları olduğundan dolayı duygular, insanın topluma ve dünyaya uyumunu sağlamaktadır (Dökmen, 2004). Duygular, insanların psikolojik tepkilerini ve farkındalık düzeylerini içeren farklı psikolojik durumlarını eş güdümlü hareket etmesini sağlayan içsel eylemlerdir (Mayer, Carruso ve Salovey, 2000a). Duygu tanımları incelendiğinde görünen odur ki, duygular insanı harekete geçiren bir güce sahiptir. Duygular insanın davranışlarını belirleyebilen bir yanıt mekanizması olarak görev yapmaktadır. Bu çıkarım, duyguların insan yaşamında kimi zaman zekânın yerinde, kimi zaman da zekânın yanında yer aldığı anlamını taşımaktadır. Bu anlamlandırma da duygusal zekâ kavramının ortaya çıkmasını sağlamıştır. Ortaya çıkan duygusal zekâ kavramı, beynimizin duygusal değerlendirmelerinin yer aldığı bölümün dikkate alınması anlamını da taşıyan duygusal bölüm (emotional intelligence) tanımlaması ile EQ kullanımı olarak araştırmalarda yer almıştır.

2.3. Duygusal Zekâ

Duygusal zekâ araştırmalarının önemli isimlerinden Salovey ve Mayer (1990) duygusal zekâyı “bir bireyin kendisinin veya başkalarının duygularını aktarabilme, onları ayırt edebilme ve bireyin düşüncesi ve davranışlarında bu bilgilerin kullanılmasını içeren sosyal bir zekâ türü” olarak tanımlamıştır. Bir diğer isim Bar-On ise duygusal zekâyı “bireyin kendisinin ve diğerlerinin anlaması, bireylerle iletişim kurması ve o anda içinde bulunduğu çevreye uyum sağlayıp o çevreyle baş edebilmesine neden olan yeteneklerini tümü” şeklinde tanımlamaktadır (Bar-On 2006). Cooper ve Sawaf (2000) ise duygusal zekâyı “hislerimizi aktif ve hızlı bir şekilde kavrayarak, insanın kendisinde var olan potansiyel gücün farkına varıp, kullanması” olarak tanımlamaktadır. Duygusal zekânın bugünkü dikkat çekiciliğinde büyük etkisi olan Goleman (2019), duygusal zekâyı tanımlarken “kendini harekete geçirebilme, sorunlara rağmen hayatını sürdürebilme, dürtüleri kontrol ederek tatmini erteleyebilme, ruh halini

düzenleyebilme, sıkıntıların düşünmeyi engellemesine izin vermeme, kendini başkasının yerine koyabilme ve umut besleme” ifadelerini kullanmaktadır.

Duygusal zekâ en temel anlamda, “duyguların bilinçli bir şekilde kullanılması” olarak tanımlanabilir (Güney, 2013). Duygusal zekâ, “kendini tanıma, kendi hislerini anlayabilmek, bireyde yaşanan duygu durumlarını dengeleyebilmek, başkalarının duygularını anlamak, olayları anlamlandırmak ve başkalarında duyguların oluşmasını sağlamak gibi yetkinlikleri içeren duygusal yetilerin birleşme işidir” (Geçikli, 2013). Bu bilgilerden hareketle anlaşılmaktadır ki duygusal zekâ, duyguların farkında olmak ve gündelik hayatta onlardan faydalanmaktır. Bu kapsamda duygusal zekâ, hayattaki başarının yakalanması için dikkate alınması gereken bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır.

Duygusal zekâ; “duyguların gücünü, insan enerjisi, bilgisi, ilişkileri ve etkisinin bir kaynağı olarak duyumsama, anlama ve etkin bir biçimde kullanma yeteneğidir” (Cooper ve Sawaf, 2000). Duygusal zekâ, duygularımızı, hislerimizi ve sezgilerimizi anlamak, onları ifade etmeye yönelik yönetmek ve insanlarla etkileşimlerde onları kullanmak olarak ifade edilmektedir (Toktamışoğlu, 2004). Duyguları anlayabilmek ve yerinde kullanabilme becerisi (Ak Sütü, 2013) olarak da tanımlanabilen duygusal zekanın geniş bir tanımlaması da insanın kendini ve duygularını tanıması, başkalarının ise duygularını tanıyabilmesi ile bu bilgileri yaptığı işleri yönlendirmede kullanabilmesidir (Bridge, 2003).

Yüksek duygusal zekâ, diğer bireyleri ve durumları nitelendirmeye; düşünceleri ve duyguları ayırmaya ve kararlarda duyguları kullanmaya yarar. Yüksek duygusal zekâlı birey, başkalarının duyguların sağlıklıdır ve onları önemserler. Enerjiktirler ve olumsuz duyguları olumluya çevirebilmektedirler (Titrek, 2013). Yüksek duygusal zekâ ile hayattan alınacak zevkin artacağı gibi, daha mutlu bireyler olunabilmektedir (Eren, 2015). Çünkü duygusal zekâ yardımıyla birey kendini daha iyi tanır ve böylece mutluluğun anahtarına sahip olur (Maboçoğlu, 2006). Duygusal zeka, insanın empati yapabilmesini sağlar (Stubbs, 2008). Bu bağlamda duygusal zekânın, bireyin hayatına yön veren dürtülerine, ihtiyaçlarına ve değerlerini temsil ettiği insanlarla olan ilişkileriyle beraber iş hayatındaki başarıda bir belirleyici olduğu söylenebilir (Tetik, Ökmen ve Bal, 2014). Duygusal zekânın bu ve benzeri katkıları göz önüne alındığında da gerek bireysel gerekse örgütsel anlamda dikkate alınması gereken bir kavram olduğu kabul edilmelidir.

2.3.1. Duygusal Zekâ Modelleri

Duygusal zekâ araştırmacılar tarafından yetenek ve karma olmak üzere iki perspektifte incelenmektedir. Yetenek modeli, zekânın duygulardan yararlanmasını ifade eden bir modeldir.

Yetenek modeli kapsamında duygusal zekâ, bir yetenekler grubu olarak tanımlamakta ve duygusal bilgilerin önemi ile bu bilgilerden hareketle mantık yürütmenin potansiyel kullanımları üzerinde durulmaktadır (Cobb ve Mayer, 2000). Salovey ve Mayer (1990) duygusal zekâ araştırmalarını yetenek modeli çerçevesinde yürütmektedir. Karma model ise duygusal zekânın bireysel özellikler temelinde ele alınması gerektiğini öne süren bir modeldir. Karma model kapsamında duygusal zekâ, sosyal beceriler ile özellikler ve davranışların karışımı olarak ele alınmakta ve duygusal zekâ yardımıyla ulaşılabilecek başarılarla ilişkin olumlu vaatlerde bulunmaktadır (Cobb ve Mayer, 2000). Bar-On (1997), Cooper ve Sawaf (2000) ile Goleman (2019) ise araştırmalarını karma model çerçevesinde yürütmüştür.

2.3.1.1. Mayer ve Salovey Duygusal Zekâ Modeli

Salovey ve Mayer (1990), yetenek modeli çerçevesinde öne sürmüş oldukları duygusal zekâ modelinde duygusal zekânın “bir bireyin kendisinin veya başkalarının duygularını aktarabilme, onları ayırt edebilme ve bireyin düşüncesi ve davranışlarında bu bilgilerin kullanılmasını içeren sosyal bir zekâ türü” olduğunu ifade etmiştir. Mayer ve Salovey (Mayer ve ark., 2000a), duygusal zekâ modeli bünyesinde dört boyutu barındırır. Bunlar duyguları algılama, duygu ve düşünceleri kaynaştırma, duyguyu anlama ve duyguyu yönetmektir. Duyguları algılama duygu sisteminden bilginin alınması ve aktarılması anlatılmaya çalışılmaktadır. Yüz ve beden ifadelerinde duyguyu tanıma yeteneğidir (Mayer ve ark., 2004). Bu yetenek, kişileri doğru okumaya vurgu yapmaktadır (Keskin ve ark., 2013). Duygu ve düşünceleri kaynaştırma ile duyguyu anlama olarak problem çözme göz önünde tutarak, duygusal bilginin daha ileri süreçlerde kullanılmasını anlatmaya çalışılmaktadır. Duyguyu yönetmek ile de bireyin kendisinin ve başkalarının duygularını yönetmesi anlatılmaya çalışılmaktadır (Mayer ve ark., 2000a). Duygu ve düşünceleri kaynaştırma olarak duyguların, düşünceleri kolaylaştırmada kullanılması anlatılmaya çalışılmaktadır. Düşünceleri geliştirmek amacıyla, duygulara erişme ve onları kullanma becerisi ifade edilmektedir ve bu beceri sayesinde duygu ile düşünceler arasındaki bağın, planların yönlendirilmesinde kullanılabileceğinden bahsedilmektedir (Mayer ve ark., 2001). Duyguları anlama yeteneği olarak hissettiğimiz duyguların nasıl oluştuğunu ve bir sonraki aşamada ne olacağının belirlenebilmesi anlatılmaya çalışılmaktadır (Keskin ve ark., 2013). Duyguları analiz edebilme, duyguların zaman içinde olanı eğilimlerini değerlendirebilme ve duyguların sonuçlarını anlayabilme kapasitesinden bahsedilmektedir (Mayer ve ark., 2004). Duyguyu yönetme olarak bireyin kendi ve başkalarının duygularını yönetebilmesi ve düzenleyebilmesi anlatılmaya

çalışılmaktadır (Mayer ve ark., 2000b). İstenilmeyecek duyguların bastırılması, üstesinden gelinmesi ya da başkalarının duygularının yönlendirilebilme yeteneği olarak ifade edilebilir.

2.3.1.2. Bar-On Duygusal Zekâ Modeli

Bar-On (1997), karma modeli çerçevesinde öne sürmüş olduğu duygusal zekâ modelinde duygusal zekâyı “bireyin kendisinin ve diğerlerinin anlaması, bireylerle iletişim kurması ve o anda içinde bulunduğu çevreye uyum sağlayıp o çevreyle baş edebilmesine neden olan yeteneklerini tümü” olarak tanımlamaktadır. Bar-On (2006)’ a göre duygusal zekâ “etrafımızdan gelen istek ve zorluklarla mücadele edebilmek için bireye yardımcı kişisel, sosyal ve duygusal beceriler bütünü ile zihinsel olmayan ve çevre ile başa çıkabilme becerileri gerektiren yeteneklerdir. ”Bar-On (2006) duygusal zekâ modeli bünyesinde beş boyutu barındırır. Bunlar kişisel boyut, kişiler arası boyut, uyum, genel ruh hali ve stres yönetimidir. Kişisel boyut olarak öz saygı, bağımsızlık ve kendini ifade etme yetenekleri anlatılmaya çalışılmaktadır. Kendine saygı, duyguların farkında olma, bağımsızlık, kendini gerçekleştirme, kendini ifade edebilme yeteneklerinden oluşmaktadır (Bar-On, 1997).Kişiler arası boyut olarak empati, sosyal sorumluluk ve kişiler arası ilişki kurma yetenekleri anlatılmaya çalışılmaktadır. Sosyal sorumluluklar, insanlarla ilişkiler, empati yeteneklerinden oluşmaktadır (Bar-On, 1997).Uyum olarak problem çözme ve esneklik yetenekleri anlatılmaya çalışılmaktadır. Problem çözme, öznel ve nesnel farkındalık, esneklik yetenekleridir. Genel ruh hali olarak optimizm ve mutluluk duygularının yüklü olunması anlatılmaya çalışılmaktadır. Stres yönetimi olarak strese karşı toleranslı olma ve tepki yönetimi yetenekleri anlatılmaya çalışılmaktadır. Dürtü kontrolü ve strese tolerans gösterebilmektir (Bar-On, 1997).

Bar-On (1997)’a göre duygusal zekilik, bireyin kendini anlaması ve duygularını etkili bir biçimde ifade edebilmesidir. Ayrıca duygusal zeki birey başkalarını anlar ve başkalarıyla iyi ilişkiler kurabilir. Yaşanılacak baskı ve zorlamaların üstesinden gelir. Kendinin güçlü ve zayıf yönlerini bilir ve başkalarının duygu, düşünce ve isteklerinin farkında olarak ve diğer insanlarla karşılıklı iyi ilişkiler kurabilir.

2.3.1.3. Cooper ve Sawaf Duygusal Zekâ Modeli

Cooper ve Sawaf (2000), karma modeli çerçevesinde öne sürmüş olduğu duygusal zekâ modelinde duygusal zekâyı “hislerimizi aktif ve hızlı bir şekilde kavrayarak, insanın kendisinde var olan potansiyel gücün farkına varıp, kullanması” olarak tanımlamaktadır. Cooper ve Sawaf (1997)’ a göre duygusal zekâ “duyguların gücü ve kavrayışını insan enerjisi, bilgi ve etki kaynağı olarak sezme, anlama ve etkili olarak uygulama yeteneğidir.” Cooper ve Sawaf (2000),

duygusal zekâ modeli bünyesinde dört boyutu barındırır. Bunlar duyguları öğrenmek, duygusal derinlik, duygusal zindelik ve duygusal simyadır. Duyguları öğrenmek olarak kişinin duygusal potansiyelinin farkında olması ve bunu değerlendirebilme yetenekleri anlatılmaya çalışılmaktadır. Bu yeteneklerin içerisinde birey, duygusal dürüstlüğe, duygusal enerjiye, duygusal geri bildirim ve pratik sezgiye sahip olmalıdır (Güllüce ve İşcan, 2010).Duygusal zindelik olarak kişinin, yaşamı ve kişisel gelişimi açısından duygularının farkında olabilme, diğer kişiler ile arasında güven köprüsü oluşturabilme ve içindeki yaratıcı güce inanarak, üretkenliğinin devamını sağlayabilme yetenekleri anlatılmaya çalışılmaktadır. Duygusal derinlik olarak kişinin, manevi amaçlarını belirleyerek kendini bunlara tam anlamı ile verebilmesi ve hedeflerle bağlantı kurabilmesi yetenekleri anlatılmaya çalışılmaktadır. Duygusal simya olarak kişinin, yaratıcılığını artıran özelliklere odaklanılmaktadır ve önem verilmeyen duyguların daha değerli hale gelmesi ile onların güçlerinden yararlanılması yetenekleri anlatılmaya çalışılmaktadır.

2.3.1.4. Goleman Duygusal Zekâ Modeli

Goleman (2019), karma modeli çerçevesinde öne sürmüş olduğu duygusal zekâ modelinde duygusal zekâyı tanımlarken “kendini harekete geçirebilme, sorunlara rağmen hayatını sürdürebilme, dürtüleri kontrol ederek tatmini erteleyebilme, ruh halini düzenleyebilme, sıkıntıların düşünmeyi engellemesine izin vermeme, kendini başkasının yerine koyabilme ve umut besleme” ifadelerini kullanmaktadır. Goleman (2019)’a göre duygusal zekâ, “kendimizin ve başkalarının hislerini tanıma, kendimizi güdüleme, içimizdeki ve ilişkimizdeki duyguları iyi yönetme yetisidir.”

Goleman (1998), duygusal zekâ modeli bünyesinde beş boyutu barındırır. Bunlar özbilinç, duyguları yönetme, kendini harekete geçirme, başkalarının duygularını anlayabilme ve ilişkileri yürütebilmedir. Özbilinç olarak bireyin kendini tanıyabilmesi, duygularının farkında olabilmesi ve bunları doğru bir şekilde değerlendirebilmesi anlatılmaya çalışılmaktadır. Kendine güveni içeren bu boyut, bireyin beyninde bir duygu oluşurken onu anlayabilme yeteneği temelinde ifade edilmektedir. Duyguları yönetebilme olarak bireyin hem duygularını hem de tepkilerini kontrol edebilmesi anlatılmaya çalışılmaktadır. Duyguların uyumuna ve olumsuz duyguların kontrol edebilme yeteneği temelinde ifade edilmektedir. Kendini harekete geçirebilme olarak bireyin duygularını bir amaca göre yönlendirebilmesi anlatılmaya çalışılmaktadır. Bireyin sorunlarla karşılaştığında pes etmeden mücadele edebilme yeteneği temelinde ifade edilmektedir. Başkalarının duygularını anlayabilme olarak bireyin kendini diğer bireylerin yerine koyabilme ve başkalarını anlayabilmesi anlatılmaya

çalışılmaktadır. Empati olarak da ifade edilebilmektedir. İlişkileri yürütebilme olarak kişiler arası ilişkiler kurabilme ve kurulan bu ilişkilerin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi anlatılmaya çalışılmaktadır. Kişinin ikna edici olabilmesi ve liderlik edebilmesi yeteneği temelinde ifade edilmektedir.

2.4. Tükenmişlik Kavramı ve Tanımları

Günümüzde birçok araştırmacı tarafından çalışılmakta olan tükenmişlik, Türk Dil Kurumuna göre *“gücünü yitirmiş olma, çaba göstermeme durumu, yorgunluk yaşama ve işinde yetersiz olduğunu düşünme”* olarak tanımlanmaktadır. Dünya Sağlık Örgütü (WHO), *“duygusal tükenme, işi ile arasında zihinsel mesafe, işiyle ilgili olumsuzluk hissi, sinizm ve işini aksatması semptomlarıyla açığa çıkan ve başarıyla yönetilmeyen kronik iş yeri stresi”* olarak tanımladığı tükenmişlik sendromu Uluslararası Hastalıklar Sınıflandırması Listesine alınmıştır (WHO, 2019). Tükenmişliği kavramsal açıdan açıklamaya ve tanımlamaya yönelik olan çalışmalar tükenmişlik duygusunun sıklıkla görülen bir tepki olduğunu göstermiştir. Yapılan ilk araştırmalar daha çok insanlara birebir hizmet vermekte olan sağlık ve sosyal hizmetlerinde çalışmakta olan insanların tecrübelerine dayanmaktadır (Maclach, Schaufeli ve Leiter, 2001).

Tükenmişliğe dair ilk çalışmalar tükenmişlik olgusunu ortaya çıkarabilmek amacı ile 1970’li yılların ortalarında Amerika Birleşik Devletleri’nde ortaya çıkmıştır. Freudenberger tarafından 1974 yılında yapılan ilk araştırmada müşteri hizmetleri çalışanlarının mesleki bunalımını ifade etmeyi amaçlamıştır (Günay, 2016). Freudenberger’in tanımından kısa bir süre sonra Christina Maslach 1978 yılında tükenmişlik olgusunu kavramsallaştırmak ve ölçebilmek amacı ile bir dizi çalışmalar gerçekleştirmiştir. İşçilerin çalışma ortamında yaşadıkları duygusal sorunlar ile nasıl baş edebileceğini araştırarak tükenmişlik konusundaki çalışmalarına başlamıştır. Çalışanlarda meydana gelen fiziksel yorgunluk, çaresizlik hissi, umutsuzluk, uzun süreli yorgunluk hissi ile hayat ve insanlara karşı olan olumsuz tutumları içeren bilişsel ve devinişsel boyutları olan bir sendrom olarak tanımlanmıştır (Maslach ve Jackson, 1981). Başka bir araştırmacı Perlman ve Hartman (1982) tükenmişlik kavramını, düşük moral, depresyon, aşırı duygusallık, uygunsuz tutumlar, işe devam etmeme belirtileri ile açıklamıştır. Schwap, Jackson ve Schuler, 1986 yılında iş hakkındaki kararlara daha az katılım gösterme, düşük çaba, özgürlük ve özerklik eksikliği ve düşük yaşam kalitesi olarak ortaya çıkan bir sendrom şeklinde tanımlamıştır. Ayrıca bu psikolojiye bürünmüş olan çalışanların işten ayrılma, iş yerinde düşük performans, işe olan bağlılığın azaldığını belirtilmiştir (Maclach, Schaufeli ve Leiter, 2001). Cherniss, iş ortamındaki strese cevap olarak sürekli olmayan bir

zorlanma veya kişinin yaptığı işten soğuması sonucunda oluşan kalıcı durumu tükenmişlik olarak tanımlamıştır (akt. Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman, 2005). Cumming ve Nall (1983) tükenmişliği, psikolojik olarak destek yetersizliği şeklinde tanımlamıştır. Meiser ise 1983 yılında tükenmişlik kavramını, kişisel yeterlilik veya işe sağlanan katkı seviyesinin eksikliğinden kaynaklı ceza beklentisi durumu şeklinde tanımlamıştır. Günümüzde tükenmişlik kavramının en sık kullanılan tanımı Maslach, Schaufeli ve Leiter (2001) tarafından yapılan, duygusal olarak tükenme, duyarsızlaşma hissi ve kişisel başarının azalması boyları ile açıklanarak, iş yerindeki kişiler arası stres kaynakları ile kronik duygusallığa verilen uzun süreli tepki olarak tanımlanmıştır.

2.5. Tükenmişliğin Nedenleri

Tükenmişlik genel olarak bir anda ortaya çıkan değil sinsi ve yavaş bir şekilde başlayıp, sürekli olarak gelişen bir olgu olduğu ifade edilmektedir (Günay, 2016). Tükenmişlik duygusunun oluşmasında tek bir nedenden ziyade birçok unsurun etkili olduğu söylenebilir. Tükenmişlik ile ilgili yapılan çalışmalar genellikle iş ortamını incelemekte olsa da kişisel özelliklerinde tükenmişlik üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Tükenmişliğe neden olan faktörler iki boyutta ele alınmaktadır. Yaş, medeni durum, cinsiyet, eğitim durumu gibi kişisel faktörlerin yer aldığı kişisel nedenler ile fazla iş yükü, iş ortamının özellikleri, çalışma süresi, iş arkadaşları ile ilişkiler gibi örgütsel faktörlerin yer aldığı örgütsel nedenler yer almaktadır (Arucan, 2008).

2.5.1. Kişisel Nedenler

Tükenmişlik düzeyi üzerinde etkisi olan kişisel faktörler oldukça önemli unsurlardır. Kişisel nedenler arasında olan yaş ile ilgili yapılmış araştırmalarda genç çalışanların tükenmişlik düzeylerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Maslach ve ark., 2001). Kişisel nedenlerden diğer bir önemli değişken ise cinsiyettir. Cinsiyet değişkenine göre yapılan tükenmişlik araştırmalarının bir kısmında erkek bir kısmında ise kadın katılımcıların tükenmişlik düzeylerinin yüksek olduğunu raporlamışlardır. Tükenmişlik çalışmalarında farklı örneklem grupları farklı sonuçlar nedeni ile cinsiyet değişkeni açısından kesin bir yargıya varmanın yanlış olacağı düşünülmektedir (Schaufeli ve Leiter, Maslach 2009; Budak ve Sürgevil, 2005). Medeni durum değişkeni üzerinden tükenmişlik düzeyleri incelendiğinde bekar erkeklerde tükenmişlik düzeylerinin daha yüksek olduğu sonrasında bekar kadınların tükenmişlik düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır. Tükenmişlik düzeyinin eğitim düzeyinin

artması ile arttığı görülmüştür. Bunun nedeninin ise eğitim düzeyi artması ile kişilerin beklentilerinin de artması olarak açıklanmaktadır (Maslach ve ark., 2001).

2.5.2. Örgütsel Nedenler

Tükenmişlik düzeyinin artmasına neden olan örgütsel nedenler kişilerin çalışmakta oldukları işin özellikleri, niteliği ve türü gibi faktörler ile ilişkilidir. Kişinin çalışma saati, örgüt içerisindeki yönetim şekli, kurum içi ilişkiler, maaş düzeyi gibi değişkenler tükenmişliğe neden olan örgütsel nedenler arasında yer almaktadır (Bayram, 2016).

2.6. Tükenmişlik Modelleri

Tükenmişlik konusu üzerine çalışan bilim insanları tükenmişlik kavramının daha iyi anlaşılması için bazı modeller geliştirmişleridir. Bunlar; Maslach tükenmişlik modeli (1976), Cherniss tükenmişlik modeli (1980), Pines tükenmişlik modeli (2005), Edelwich ve Brodsky'nin tükenmişlik modeli (1980), Suren ve Sheridan'ın tükenmişlik modeli (1985), Scott Meier tükenmişlik modeli ve Freudenberger tükenmişlik modelidir (1974).

2.6.1. Maslach Tükenmişlik Modeli

Maslach tarafından ileri sürülen tükenmişlik kuramı; duygusal tükenme, duyarsızlaşma, düşük kişisel başarı boyutları olmak üzere toplam üç boyuttan oluşmaktadır. Günümüzde en çok kabul görmekte olan tükenmişlik modelinin Maslach tükenmişlik modeli olduğu söylenebilir. Bu modelin herhangi bir kurama dayanmaması eleştirilere neden olmuştur. Ancak Maslach kavramsal anlayıştan çok kliniksel deneyim ve gözlem aracılığı ile tecrübe ederek tükenmişlik kavramını geliştirmiştir (Maslach, 1976).

2.6.2. Cherniss'in Tükenmişlik Modeli

Cherniss'in tükenmişlik modelinin temel taşı stres ve stres kaynaklarından oluşmaktadır. Tükenmişlik düzeyinin yüksek olmasının en büyük nedeninin stres kaynaklı olduğunu ve bireylerin beklentilerinin karşılanmaması sonucu stresin ortaya çıktığını belirtmiştir (Yıldırım, 2007). Bu modele göre insanların içinde bulunduğu iş koşulları, çalışma ortamında yer alan olumsuz faktörler, iş yoğunluğu ve aile içinde yaşanan sorunlar gibi problemleri yok etme çabası ve bunu başaramaması durumunda yaşadığı stres insanların tükenmişlik duygusunu yaşamalarına neden olmaktadır (Dalkılıç, 2014). Temelde üç aşamaya dayanan modelde öncelikle strese maruz kalma, ikinci olarak stres sonucu endişe ve

tükenmişlik hissinin ortaya çıkması ve son aşamada bu nedenlere bağlı olarak bireyin davranışlarında ortaya çıkan iş ortamındaki negatif değişimler olarak açıklanmaktadır (Özışık, 2019).

2.6.3. Pines Tükenmişlik Modeli

Pines'in tükenmişlik modeli fiziksel, duygusal ve zihinsel tükenme olarak üç boyuttan oluşmaktadır. Bireyleri duygusal olarak olumsuz bir şekilde etkileyen durumların duygusal, zihinsel ve fiziksel olarak bitkinliğe yol açması olarak tükenmişliği tanımlamıştır. İnsanlarındaki enerji kaybı sonucu sürekli yorgunluk hissi oluşmasına fiziksel tükenmişlik, yoğun olumsuz duygu sonucunda oluşan ağlama, yalnız ve umudunu yitirmiş hissine kapılması duygusal tükenme ve iş, arkadaş gibi çevresine olumsuz tutumlarda bulunması, kendini değersiz hissetmesi sonucu oluşan hisse ise zihinsel tükenme olarak açıklık getirmiştir (akt. Kervancı, 2013; Pines, 2005).

2.6.4. Edelwich ve Brodsky'nin Tükenmişlik Modeli

Bu modelde tükenmişliğin peş peşe sıralanmış farklı aşamalar sonucunda ortaya çıktığı belirtilmiştir. Durgunluk, duygusuzlaşma, idealistik coşku ve engelleme aşamalarından oluştuğunu ileri sürmüşlerdir (Sandıkçı,2010). Edelwich ve Brodsky'ye (1980) göre tükenmişlik, kişilerin kariyerlerinde yükselmesinin zorlaştığı durumlarda yaşamış oldukları verim düşüklüğüdür.

2.6.5. Suren ve Sheridan'ın Tükenmişlik Modeli

Bu modeli Suren ve Sheridan (1985)'in kişilik gelişimi kuramına dayandırarak geliştirmişlerdir. Dört evreden oluşmakta olan modelde “*rol karmaşası-rol belirginliği, yeterlilik-yetersizlik, verimlilik-durgunluk, yeniden oluşturma-düş kırıklığı*” evrelerini içermektedir.

2.6.6. Scott Meier Tükenmişlik Modeli

Bandura (1977) tarafından geliştirilmiş olan “Öz yeterlilik (Self-efficacy) kuramı temelinde oluşturulan tükenmişlik modeli, bireylerin küçük ödül ve büyük ceza beklentilerinden kaynaklanan bir durum şeklinde tanımlanmaktadır. İş ortamında gerekli olan denetim mekanizmalarının yetersiz olması sonucunda, takdir etme eksikliği gibi olumlu pekiştireçlerin yetersiz kalması bireyi olumsuz olarak etkilemektedir (Aksoy, 2007).

2.6.7. Freudenberger Tükenmişlik Modeli

Bu modele göre tükenmişlik fiziksel ve davranışsal belirtiler olarak ortaya çıkmaktadır. Mide ağrıları, baş ağrıları, yorgunluk ve bitkinlik hissi, solunumda yaşanan problemler modele göre fiziksel belirtileri oluşturmaktadır. Davranışsal belirtilerde ise, sinir, öfke ve engellenme hissi sık sık görülmektedir. Güven problemi, değişimi kabullenememe ve paranoya gibi durumlar ise tükenmişliğin daha ilerleyen aşamalarında ortaya çıkmaktadır (akt. Perlman ve Hartman, 1982).

2.7. Tükenmişliğin Sonuçları

Tükenmişlik kavramı ile ilgili yapılan araştırmalar, tükenmişlik sonuçlarının bireyler üzerinde önemli etkileri olduğu gibi, çalıştıkları örgüt içerisinde de daha büyük sorunlara yol açabilecek olumsuzluklar doğuracağını göstermiştir. Bu nedenle tükenmişlik kavramının hem örgütsel hem kişisel sonuçlarının olacağı söylenebilmektedir (Çam, 1995). Tükenmişliğin bireyler üzerinde geniş çaplı bir etkisinin olduğu söylenebilmektedir. İş hayatının içerisinde olan bireylerin iş ortamının kaynaklı tükenmişlik yaşamaları sonucunda erken emeklilik, iş yerinden ayrılma gibi sonuçlar doğurmaktadır. İş ortamında hem verim hem iş gücü kaybı tükenmişlik sonucunda yaşanmaktadır. İş ortamındaki bu yaşananlarında bireylerin sosyal yaşantısına etkileri yansımaktadır (Oruç, 2007). Tükenmişlik sonucu ortaya çıkan sonuçlar incelendiğinde, bireylerin iş sorumluluklarını yerine getirmeme, çalışma ortamını terk etme eğilimi, hastalık vb. bahaneler ile iş ortamından uzaklaşma gibi olumsuzluklar dikkat çekmektedir (Akten, 2007).

Tükenmişlik sonuçlarını bireysel ve örgütsel olarak iki farklı başlıkta incelemek tükenmişlik sonuçlarının daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır.

2.7.1. Bireysel Sonuçlar

Tükenmişlik düzeyi yüksek olan bireylerde zihinsel, duygusal ve fiziksel olarak birçok sorun görülmektedir. Fiziksel olarak; uyku, yorgunluk, iştahsızlık, sürekli baş ağrıları gibi belirtiler sıklıkla görülmektedir. Duygusal olarak ise; özgüven yetersizliği, çaresizliğe kapılma, depresyon başlangıcı, yüksek endişe gibi duygusal sorunlar en sık gözlemlenen duygusal sonuçlardır. Zihinsel olarak tükenmişlik, bireylerde kişiler arası ilişkilerde olumsuzluklara, tutarsız davranışlara yol açtığı gözlemlenmiştir (Akyurt, 2017; Polatçı, 2007).

Tükenmişlik düzeyinin artmasının ayrıca zararlı madde kullanılmasını da arttırdığına dair yapılan araştırma sonuçları bulunmaktadır. Bu durum tükenmişliğin aslında ne kadar ciddi

sonuçlar doğurabileceğini gstermektedir. Bireyler tükenmişlik problemleri ile baş edebilme için sıklıkla sigara, alkol ve uyuşturucu haplar gibi zararlı maddelere ynelebilmekte ve işin içinden daha da çıkılmaz sorunlar ile karşılaşabilmektedirler (Polatçı, 2007).

Tükenmişliğin temel nedenlerinden biri olan stres aynı zamanda tükenmişliğine bir sonucu olabilmektedir. alışan bireylerde psikolojik ve fizyolojik problemler yol aabileceknemi bir etken olan stres bireyle birlikte grup performansını da olumsuz ynde etkileyebilmektedir (Izgar, 2003).

Tükenmişlik yaşayan bireylerde sıklıkla grlen belirtiler arasında; fiziksel olarak bitkinlik, uyku problemleri, sürekli yorgunluk, psikosomatik rahatsızlıklar, yoğun başarısızlık hissi, benlik saygısında düşüklük, kendi kendini suçlama gibi psikolojik ve fizyolojik rahatsızlıkların ortaya çıktığı ifade edilmektedir (Akyurt, 2017).

2.7.2.rgtsel Sonuçlar

Tükenmişliğin ciddi bireysel sonuçları olduğu gibirgtsel sonuçları da hem bireysel hemrgtsel problemler doğurabilmektedir. Tükenmişlik sonucunda, bireylerin arkadaşları ile mesafeli olması,rgtsel stres, başarı hissinin azalması gibi etkileşimler doğurabilmektedir (Leiter ve Maslach, 1998). Çalışanların iş doyumunun azalması, işlerin aksatılması, performanslarında düşüklük, iş ortamında uzaklaşma, içinde bulunduğurgte bağlılığının azalması, işe devamsızlık, iş değiştirme eğilimirgtsel sonuçlar arasında bulunmaktadır. Yapılan alışmalar tükenmişlik düzeyi sonucunda bireylerin sıklıkla izne ayrılma ve yoğun olarak işten ayrılma isteği ve işten kaçabilmek amacı ile bahanelere sığınma grlmektedir (Snmezgil, 2018).

2.8. Tükenmişlik ile Başa ıkma Stratejileri

Tükenmişliğin yol açtığı bireysel sorunlar ve zararlar oldukanemi boyutlara ulaşabilmektedir. Bu neden ile tükenmişlikle başa çıkma stratejilerinin hem bireysel hemrgtsel fayda sağlayacağı düşünülmektedir. Tükenmişlik ile başa çıkma stratejileri bu bağlamdanem arz etmektedir.

Tükenmişlik ile başa çıkma stratejileri çeşitlilik gstermektedir. Bu stratejilerin bir kısmı tükenmişlik oluşumundan sonra tedaviyi denemeyi içermekte, bazıları ise tükenmişliğin gerçekleşmesini engellemek üzerinde odaklanmaktadır (Maslach ve Goldberg, 1998). Tükenmişlik ile başa çıkma stratejileri bireysel vergtsel yntemler olmak üzere iki gruba ayrılmaktadır.

Bireysel başa çıkma stratejilerini gerçekleştirebilmek için yapılması gerekenleri şu şekilde sıralamak mümkündür; öncelikle bireylerin kendini tanıması, beklentilerini karşılayabilecek, kendinle konuşma yapabilme, rahatlamaya yönelik egzersizleri yapabilme, sağlıklı beslenme alışkanlıkları edinme, uyku düzenini düzenleme gibi sıralanabilir (Maslach, 1976). Jenaro ve Flores ve Arias (2007) yapmış oldukları araştırmada tükenmişlik ile aktif baş etme stratejilerinin duygusal tükenme ve duyarsızlaşmayı azalttığını rapor etmişlerdir.

Örgüt içerisinde problemler ile baş edilebilmesi için öncelikle problemlerin tespit edilmesi önemlidir. Örgütsel başa çıkma stratejilerinde ise; çalışanların iş tanımlarının açık bir şekilde yapılması, oryantasyon çalışmalarının yapılması, yönetici ve çalışanlar arasında iletişimin sağlanabilmesi, değerlendirme toplantıların düzenli gerçekleştirilmesi gerekmektedir (Çolakoğlu, 2014). Tükenmişlik ile örgütsel baş etme stratejilerinde; çalışanların başarılarının takdir edilmesi, çalışan taleplerinin göz önüne alınması, hizmet içi eğitimlerin düzenli bir şekilde gerçekleştirilmesi, stres yönetimi eğitimlerinin gerçekleştirilmesi, kurum içi adaletin sağlanması, ücret ve çalışma çevresinin iyileştirilmesi gibi unsurlar önem teşkil etmektedir (Maslach ve ark., 2001).

2.9. Öğretmenlerde Tükenmişlik

Toplum ve bireylerin öğretmenler üzerindeki beklentileri, öğrencileri geleceğe en iyi şekilde hazırlanmasıdır. Gelecek nesillerin en iyi şekilde yetişmesi konusunda en büyük sorumluluklardan birisi öğretmenler üzerindedir. Öğretmenlik mesleği gereği sadece alan bilgisi değil aynı zamanda sabır, hoşgörü ve sürekli kendini güncel tutma gereksinimine ihtiyaç duyan meslektir. Öğretmenler ayrıca sadece öğrenci değil, veliler ile iletişim halinde kalma, okul idaresi ve iş arkadaşları gibi birçok etken ile sürekli etkileşim halindedirler. Gerek veli gerek öğrencilerin baskıları öğretmenler üzerinde ciddi bir yük oluşturmaktadır. Böyle ciddi sorumluluk hissi öğretmenler üzerinde kaygı ve stres kaynağı oluşturmaktadır (Friedman ve Farber, 1992; Avcı ve Seferoğlu, 2011).

Öğretmenlerimiz üzerinde bulunan çok geniş bir sorumluluk alanı, bunların üstesinden gelinmemesi veya gelinememe stresi, tükenmişliğe yol açabilmektedir. Topluma ve tüm sektörlerle çalışan yetiştirmekte olan eğitim öğretim alanının en önemli unsurlarından birisi öğretmenlerdir ve bu bağlamda öğretmenlerin tükenmişlik durumları önem teşkil etmektedir. Öğretmenlerde tükenmişlik, uzun dönem devam eden stresin genel bir sonucu toplam tükenme durumu olarak tanımlanmaktadır. Öğretmenlerin stres kaynakları diğer birçok meslek grubu ile karşılaştırıldığında çok daha fazladır (Çokluk, 1999). Öğretmenlerin yaşadığı tükenmişlik

stresin bir belirtisi şeklinde yordanmıştır (Ferguson, Mang ve Forst, 2017). Yaşanılan bu tükenmişlik sonucunda, psikolojik, akademik, fiziksel ve sosyal olarak öğretmenlerin performansları etkilenmektedir (Sears, Urizar ve Evans, 2000). Öğretmenlerin yaşamış olduğu tüm olumsuz durumlar sadece öğretmeni değil, öğrenciler, veliler, iş ortamı ve yakın çevresi gibi birçok grubu etkilemektedir. Bunun sonucu olarak da eğitim öğretim kalitesi direkt olarak etkilenme riski ile karşı karşıya kalmaktadır. Bu denli ciddi sonuçlar doğurabilecek olması nedeni ile öğretmenlerin tükenmişlik hakkında bilgilenmesi, tükenmişlik ile başa çıkma stratejileri hakkında eğitimler almaları önemlidir (Çelebi, 2013).

Öğretmenlerin tükenmişlik yaşamamaları için öncelikle stres kaynakları tespit edilmeli ve yok edilmesi için gerekli adımlar atılmalıdır. Ayrıca öğretmenlerin çalışmalarına destek olabilmek amacı ile gerekli kaynakların teminini sağlamak, ders planlanması, müfredat gibi konularda öğretmenlerin fikrinin alınması, mesleki gelişimleri için teşvik sağlanması ve öğretmenler arasındaki dayanışmanın arttırılması tükenmişliği önlemede öğretmenlere destek sağlayacaktır (Çimen, 2007).

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

İlişkisel tarama modelinde tasarlanan bu araştırmada, beden eğitimi öğretmenleri üzerinde duygusal zekâ ve tükenmişlik arasındaki ilişkiler incelenmiştir. “Bu modelde, iki ya da daha fazla sayıdaki değişken arasındaki birlikte değişimin varlığının ve/veya derecesinin belirlenmesi amaçlanır (Creswell ve Creswell, 2017).” Araştırma kapsamında oluşturulan model Şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1. Araştırmanın Modeli

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmaya Antalya ilinde beden eğitimi öğretmeni olarak devam eden 75’i erkek (%37,9) ($Ort_{yaş}=32,72\pm7,86$) 123’ü kadın (%62,1) ($Ort_{yaş}=33,33\pm5,84$) olmak üzere toplam 198 öğretmen gönüllü olarak katılmıştır. Ayrıca katılımcıların çalışma yıl ortalaması ($Ort_{yıl}=6,96\pm5,58$) olarak tespit edilmiştir. Araştırmanın katılımcılarına ilişkin tanımlayıcı istatistiki bilgiler Tablo 1 ‘de verilmiştir.

Tablo 3.1. Araştırmaya Katılan Bireylerin Tanımlayıcı İstatistikî Bilgileri

Değişkenler		n	%
Cinsiyet	Erkek	75	37,9
	Kadın	123	62,1
	Toplam	198	100,0
Medeni Durum	Evli	91	46,0
	Bekar	107	54,0
	Toplam	198	100,0
Çalışılan Kurum	Özel Okul	66	33,3
	Devlet Okulu	132	66,7
	Toplam	198	100,0

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırma kapsamına alınan bireylerin cinsiyet, yaş, çalışma yılı, medeni durumu ve çalışılan kurum ile ilgili demografik bilgilerini içeren sorulardan oluşmaktadır.

3.3.2. Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği - Kısa Formu

Ölçek bireyin duygusal yeterlikleriyle ilgili kendini algılama düzeyini belirlemek için, Petrides ve Furnham (2000, 2001) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışması ise Deniz, Özer ve Işık (2013) tarafından yapılmıştır. 7'li Likert tipinde değerlendirilen ölçek dört alt boyut (*İyi Oluş, Öz Kontrol, Duygusallık, Sosyallik*) ve 20 maddeden oluşmaktadır. Ayrıca ölçekten toplam puan da elde edilmektedir. Yapı geçerliği için yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda uyum indeks değerleri ise, $GFI=.94$, $AGFI=.91$, $CFI=.90$, $RMSEA=.059$ $SRMR=.065$ olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin uyarlama çalışmasında Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı, İyi Oluş faktörü için .65, Öz Kontrol için .61, Duygusallık için .66, Sosyallik için .70 ve ölçeğin tamamı için .81 olarak bulunmuştur. Ölçekten alınan puanların yükselmesi bireylerin duygusal zekâ düzeylerinin de arttığı anlamına gelmektedir. Bu araştırma kapsamında ölçeğin geneli için elde edilen iç tutarlılık katsayısı .83 olarak tespit edilmiştir.

3.3.3. Tükenmişlik Ölçeği - Kısa Formu

Kişilerin mesleki tükenmişlik düzeyini ölçmek için, Pines, (2005) tarafından geliştirilen ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışması Tümkaya, Çam ve Çavuşoğlu (2009) tarafından yapılmıştır. 7'li Likert tipinde değerlendirilen ölçek tek boyut ve 10 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin uyarlama çalışmasında Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .91 olarak tespit edilmiştir. Madde toplam test korelasyon değerlerinin 0.46 ile 0.81 arasında değiştiği, test tekrar test yöntemi sonucunda ortaya çıkan korelasyon değerinin ise 0.70 olduğu bulunmuştur. Ölçekten alınan puanların yükselmesi bireylerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin de arttığı anlamına gelmektedir. Bu araştırma kapsamında ölçeğin geneli için elde edilen iç tutarlılık katsayısı .92 olarak tespit edilmiştir.

3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmada toplanan veriler, katılımcı adaylar yapılan duyurular neticesinde araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden katılımcılara iletilen online link formu aracılığıyla elde edilmiştir.

3.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

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

Bu aşamadan sonra ilk olarak normallik testi için çarpıklık basıklık değerlerine bakıldığında dağılımın normal olduğu tespit edilmiştir (Hong, Malik ve Lee, 2003; Tablo 1). Bu doğrultuda cinsiyet, medeni durum ve çalışılan kurum değişkenlerine göre bireylerin duygusal zeka ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki farklar için T-Testi kullanılmıştır. Testi için Cohen'in d analizi sonucunda elde edilen anlamlı farkın ortalamaları arasındaki farklardan etkilenme düzeyi ile ilgili değerler hesaplanmıştır. Bu değerler .20 ise, “küçük”.50 ise “orta” ve .80 ise “büyük” olarak kabul edilmektedir (Cohen, 1988). Bununla birlikte araştırma kapsamında değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon analizi, bağımsız değişkenin (*Duygusal Zekâ*) bağımlı değişkeni (*Tükenmişlik*) yordamadaki güçlerini belirlemek amacıyla Basit Doğrusal Regresyon analizi kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında regresyon varsayım kriterleri incelenmiştir. İlk olarak Mahalanobis uzaklığı göz önünde bulundurularak uç değer analizlerin değerlendirilmesi yapılmıştır. Uç değer analizi analiz neticesinde ise 5 kişinin verileri analiz dışı bırakılarak kalan 198 kişinin verileri üzerinden analizler yapılmıştır. Bu kapsamda Tabachnick ve Fidell, (2013) modele dahil olan değişkenler arasındaki korelasyon değerinin ,70'in altında, tolerance değerinin ,2'nin üzerinde ve varyans artış faktörünün (VIF) 10'un altında olması gerektiğini ifade etmektedir. Araştırma kapsamında bu varsayımlar incelenmiş ve çoklu bağlantı (multicollinearity) probleminin olmadığı saptanmıştır.

BÖLÜM IV BULGULAR

Tablo 4.1. *Araştırma Kapsamında Kullanılan Ölçeklere İlişkin Ortalama, Standart Sapma, Çarpıklık ve Basıklık Değerleri*

Ölçekler		N	Ort	Ss	Çarpıklık	Basıklık
TÖ	Tükenmişlik	198	29,37	13,08554	,699	,093
	İyi Oluş	198	21,15	3,98	-,705	1,303
	Öz Kontrol	198	19,43	4,84	-,466	,041
DZÖ	Duygusalılık	198	20,22	3,90	-,436	,208
	Sosyalılık	198	20,72	4,71	-,561	,116
	DZ Toplam	198	102,48	16,22	-,608	1,572

Tablo 2’de çarpıklık değerlerinin -,705 ile ,699 arasında, basıklık değerlerinin ise ,041 ile 1,572 arasında olduğu görülmektedir. Hong, Malik ve Lee, (2003) önerdiği -2,+7 çarpıklık basıklık değerleri dikkate alındığında dağılımın normal olduğu tespit edilmiştir.

4.1. Demografik Değişkenler Açısından Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeğine Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular

Tablo 4.2. *Cinsiyet Değişkenine Göre Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları*

Ölçek		N	Ort	Ss	t	df	p	Cohen d
Cinsiyet								
İyi Oluş	Erkek	75	21,15	4,10	-,013	196	,989	
	Kadın	123	21,15	3,93				
Öz Kontrol	Erkek	75	19,36	4,88	-,168	196	,867	
	Kadın	123	19,48	4,84				
Duygusalılık	Erkek	75	19,38	3,84	-2,378	196	,018*	,34
	Kadın	123	20,73	3,86				
Sosyalılık	Erkek	75	21,44	4,38	1,668	196	,097	
	Kadın	123	20,29	4,87				
DZ Toplam	Erkek	75	101,81	16,89	-,457	196	,648	
	Kadın	123	102,90	15,86				

Tablo 3’te katılımcıların duygusal zekâ düzeyleri cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, iyi oluş ($t_{(196)}=-,013$, $p>.05$), öz kontrol ($t_{(196)}=-,168$, $p>.05$), sosyalılık ($t_{(196)}=1,668$, $p>.05$) ve

toplam ($t_{(196)}=-,457$, $p>.05$) puanda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte duygusallık ($t_{(196)}=-2,378$, $p<.05$) alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ortalama puanlar incelendiğinde, kadın katılımcıların erkek katılımcılara göre duygusal zekâ düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca ortalamalar arasındaki farktan hesaplanan Cohen d değeri incelendiğinde, bu boyutta genel olarak küçük etkiye yakın olduğu söylenebilir.

Tablo 4.3. *Medeni Durum Değişkenine Göre Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları*

Ölçek	Medeni	N	Ort	Ss	t	df	p	Cohen d
Durum								
İyi Oluş	Evli	91	22,01	3,23	2,846	196	,004*	,41
	Bekar	107	20,42	4,42				
Öz Kontrol	Evli	91	20,19	4,72	2,060	196	,041*	,29
	Bekar	107	18,78	4,87				
Duygusallık	Evli	91	20,68	4,10	1,530	196	,128	
	Bekar	107	19,83	3,70				
Sosyallik	Evli	91	20,26	4,95	-1,278	196	,203	
	Bekar	107	21,12	4,48				
DZ Toplam	Evli	91	104,58	15,67	1,681	196	,094	
	Bekar	107	100,71	16,54				

Tablo 4'te katılımcıların duygusal zekâ düzeyleri medeni durum değişkenine göre incelendiğinde, duygusallık ($t_{(196)}=1,530$, $p>.05$), sosyallik ($t_{(196)}=-1,278$, $p>.05$) ve toplam ($t_{(196)}=1,681$, $p>.05$) puanda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte iyi oluş ($t_{(196)}=2,846$, $p<.05$), öz kontrol ($t_{(196)}=2,060$, $p<.05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ortalama puanlar incelendiğinde, evli katılımcıların bekar katılımcılara göre duygusal zekâ düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca ortalamalar arasındaki farktan hesaplanan Cohen d değeri incelendiğinde, iyi oluş alt boyutunda orta etkiye, öz kontrol alt boyutunda ise genel olarak küçük etkiye yakın olduğu söylenebilir.

Tablo 4.4. Çalışılan Kurum Değişkenine Göre Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları

Ölçek	Kurum	N	Ort	Ss	t	df	p	Cohen d
İyi Oluş	Özel Okul	66	21,18	3,89	,075	196	,940	
	Devlet Okulu	132	21,13	4,05				
Öz Kontrol	Özel Okul	66	19,10	4,57	-,673	196	,502	
	Devlet Okulu	132	19,59	4,98				
Duygusallık	Özel Okul	66	20,24	3,84	,051	196	,959	
	Devlet Okulu	132	20,21	3,95				
Sosyallik	Özel Okul	66	20,98	4,81	,542	196	,588	
	Devlet Okulu	132	20,59	4,67				
DZ Toplam	Özel Okul	66	102,36	15,01	-,077	196	,939	
	Devlet Okulu	132	102,55	16,85				

Tablo 5'te katılımcıların duygusal zekâ düzeyleri çalışılan kurum değişkenine göre incelendiğinde, iyi oluş ($t_{(196)}=,075$, $p>.05$), öz kontrol ($t_{(196)}=-,673$, $p>.05$), duygusallık ($t_{(196)}=,051$, $p>.05$), sosyallik ($t_{(196)}=,542$, $p>.05$) ve toplam ($t_{(196)}=-,077$, $p>.05$) puanda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.5. Yaş Değişkenine Göre Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeğine İlişkin Korelasyon Analiz Sonuçları

(n=198)		İyi Oluş	Öz Kontrol	Duygusallık	Sosyallik	DZ Toplam
Yaş	r	,059	,107	,011	-,046	,060
	p	,410	,135	,877	,518	,398

Tablo 6'da yaş değişkenine göre korelasyon analiz sonuçları incelendiğinde, yaş ile iyi oluş arasındaki ilişkilerin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir.

4.2. Demografik Değişkenler Açısından Tükenmişlik Ölçeğine Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular

Tablo 4.6. *Cinsiyet Değişkenine Göre Tükenmişlik Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları*

Ölçek	Cinsiyet	N	X	Ss	t	df	p	Cohen d
Tükenmişlik	Erkek	75	29,12	13,74	-,217	196	,829	
	Kadın	123	29,53	12,72				

Tablo 7’de katılımcıların tükenmişlik düzeyleri cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, tükenmişlik ($t_{(196)}=-,217$, $p>.05$) puanında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.7. *Medeni Durum Değişkenine Göre Tükenmişlik Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları*

Ölçek	Medeni Durum	N	X	Ss	t	df	p	Cohen d
Tükenmişlik	Evli	91	26,41	11,43	-2,995	196	,003*	,43
	Bekar	107	31,89	13,90				

Tablo 8’de katılımcıların tükenmişlik düzeyleri medeni durum değişkenine göre incelendiğinde, tükenmişlik ($t_{(196)}=-2,995$, $p<.05$) puanında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ortalama puanlar incelendiğinde, bekar katılımcıların evli katılımcılara göre tükenmişlik düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca ortalamalar arasındaki farktan hesaplanan Cohen d değeri incelendiğinde, genel olarak orta etkiye yakın olduğu söylenebilir.

Tablo 4.8. *Çalışılan Kurum Değişkenine Göre Tükenmişlik Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları*

Ölçek	Kurum	N	Ort	Ss	t	df	p	Cohen d
Tükenmişlik	Özel Okul	66	31,74	13,98	1,808	196	,072	
	Devlet Okulu	132	28,19	12,50				

Tablo 9’da katılımcıların tükenmişlik düzeyleri çalışılan kurum değişkenine göre incelendiğinde, tükenmişlik ($t_{(196)}=1,808$, $p>.05$) puanında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.9. Yaş Değişkenine Göre Tükenmişlik Ölçeğine İlişkin Korelasyon Analiz Sonuçları

(n=198)		Tükenmişlik
Yaş	r	-,230**
	p	,001

Tablo 10’da yaş değişkenine göre korelasyon analiz sonuçları incelendiğinde, yaş ile tükenmişlik arasında ($r=-,230$, $p<0.05$) negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuç bireylerin yaşları arttıkça tükenmişlik düzeylerinin düşeceği şeklinde yorumlanabilir.

4.3.Regresyon Analizine Yönelik Bulgular

Verilerin analizi aşamasında öncelikle araştırmanın yordayan değişken olan “Duygusal Zekâ” ve yordanan değişken olan “Tükenmişlik” arasındaki ilişkileri test edebilmek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon analizi yapılmıştır. Değişkenler arası ilişkiler Tablo 11’de sunulmuştur. Bu aşamadan sonra basit doğrusal regresyon analizi ölçek toplam puanları üzerinden gerçekleştirilmiş ve sonuçlar Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 4.10. Duygusal Zekâ ve Tükenmişlik Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analiz Sonuçları

Değişken n=(108)		Tükenmişlik
Duygusal Zekâ	r	-,594**
	p	,000

Tablo 11’de değişkenler arasındaki ilişkiler incelendiğinde, duygusal zekâ ile tükenmişlik arasında ($r=-,594$; $p<.05$) negatif yönde orta düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu aşamadan sonra basit doğrusal regresyon analizine geçilmiş ve sonuçlar Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 4.11. *Duygusal Zekânın Tükenmişliği Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analiz Sonuçları*

Yordayıcı Değişkenler	B	Standart Hata	Beta	t	p
Sabit	78,504	4,806		16,335	,000*
Duygusal Zekâ	-,479	,046	-,594	-10,348	,000*
R= ,594 R²= ,353 F= 107,089 p<.000*					

Tablo 12’de basit doğrusal regresyon analiz sonuçları incelendiğinde, tükenmişliğin duygusal zekâ tarafından anlamlı düzeyde yordandığı ve varyansın %35’ini açıkladığı görülmektedir. (R=,594, R²=,353). Duygusal zekâ toplam puanının standardize edilmiş regresyon katsayısı (β) -,594 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu sonuç, sporcuların duygusal zekâ düzeyleri arttıkça tükenmişlik düzeylerinin düşeceği şeklinde yorumlanabilir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1 Sonuçlar ve Tartışma

İlişkisel tarama modelinde tasarlanan bu çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zeka düzeyleri ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi ve bazı değişkenler kapsamında (cinsiyet, yaş, medeni durum, çalışılan kurum) bu iki özelliğin farklılıklarının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın bu bölümünde, araştırma amacı doğrultusunda gerçekleştirilen analizler sonucu ulaşılan bulgulara ait yorumlara ve bu sonuçlar eşliğinde bazı önerilere yer verilmiştir.

Bazı araştırmalarda duygusal zekanın, öğretmenlerin hem mesleklerinde hem de memnuniyet düzeylerinde temel bir rol oynadığı görüşü savunulmaktadır (Baranovska ve Dominika, 2014). Dolayısıyla bu sonuçlardan, duyguları ifade etme becerisi olarak tanımlanabilecek duygusal zekanın öğrenme ve öğretme süreci için de olumlu bir etkiye sahip olduğu çıkarımı yapılabilir. Çünkü duygularını yönetebilen ve bu sayede yaşantısındaki memnuniyet düzeyini pozitif yönde etkileyebilen bir öğretmen mesleki birikimlerinin aktarımında başarılı bir yol izleyebilmektedir (Puertas Molero, ve ark., 2019). Optimal zihinsel sağlığın sürdürülmesinde önemli bir parametreyi temsil eden duygusal zeka, tükenmişlik hissinden kaçınabilmenin de temel değişkenlerinden birini temsil etmekte bu nedenle öğretmenlik mesleğinin arzu edilen özellikleri arasında yer almaktadır (Mérida-López ve Extremera, 2017); Pishghadam ve Sahebjam, 2012). Diğer öğretmenlere nazaran beden eğitimi öğretmenlerinin eğitim sürecindeki sorumlulukları dikkate alındığında tükenmişlikle baş edebilmenin önemli bir ön koşulunu oluşturan duygusal zekanın bu meslek grubu için daha farklı ve ciddi anlamlar taşıdığı düşünülmektedir. Bu bağlamda bu çalışmada bazı değişkenler eşliğinde beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zeka düzeyleri ve mesleki tükenmişlik düzeyleri incelenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda;

1- Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zeka düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelenmiş iyi oluş, öz kontrol ve sosyallik alt boyutlarında ve ölçekten alınan toplam puan ortalamalarında erkek ve kadın katılımcılar arasında farklılık oluşmadığı görülmüştür. Ancak aynı ölçeğin duygusallık alt boyutunda katılımcılar arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmış ve bu sonucun kadın katılımcılar lehine olduğu anlaşılmıştır. İlgili literatür incelendiğinde çalışmada elde edilen sonucu destekler

nitelikte bulgulara rastlanmaktadır (Adiloğulları, 2011; Anari, 2012; Petrides ve Furnham, 2000). Mouton, Hansenne, Delcour ve Cloes (2013) beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zeka düzeylerini ve öz-yeterliklerini araştırdıkları çalışmalarında öğretmenlerin duygusallık alt boyutunda cinsiyet değişkeni bağlamında farklılık gösterdiğini ve bu farkın kadın katılımcılar lehine olduğunu tespit etmişlerdir. Hem çalışmamızda hem de literatürdeki bu bulgu, kadın beden eğitimi öğretmenlerinin duygularını daha yoğun yaşadığını ve bu durumun mesleklerine yansıdığını göstermektedir. Ayrıca duygusallığın kadın beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal yaratıcılıklarında önemli bir bileşen olduğunu göstermektedir.

2- Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelenmiş, cinsiyet değişkeninin bu örneklemede farklılığa yol açmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kadın ve erkek öğretmenlerin tükenmişlik ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu dolayısıyla istatistiki açıdan anlamlı bir farkın oluşmadığı gözlenmiştir. Bu bulgu özelinde yapılan literatür taramasında bazı araştırma sonuçlarının bulgumuzu desteklediği görülmüştür (Cemaloğlu ve Şahin, 2007; Çelikkaleli, 2011; Evers ve ark., 2002; Türkçapar, 2011). Kelgökmen ve ark. (2016), beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini inceledikleri çalışmalarında kadın ve erkek katılımcılar arasında istatistiki açıdan anlamlı farklılık oluşmadığını gözlemlemişlerdir. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik durumlarının ve öğretim sürecinde bu duruma yol açan nedenlerin araştırıldığı bir başka çalışmada ise benzer sonuca ulaşılmış ve cinsiyet değişkeni kapsamında öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin benzer aralıklarda olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Yılmaz, Esentürk ve İlhan, 2018). Ancak literatürde bu bulgunun aksini iddia eden araştırma bulguları da mevcuttur (Başol ve Altay, 2009; Purvanova ve Muros, 2010; Tuna ve Çimen, 2013). Literatürde iki farklı sonucun yer aldığı görülsede çalışma kapsamında ulaşılan bulgular kadın ve erkek beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin birbirine yakın olduğunu göstermektedir. Bu sonuç eşliğinde beden eğitimi dersinin içeriğinin, öğretim yöntemleri gibi konuların hem kadın hem de erkek öğretmenlerin sorumluluklarını eşit kıldığı dolayısıyla eğitim-öğretim sürecinde karşılaşılan sorunları iki grubun da tükenmişlik düzeylerine aynı düzeyde etki ettiği sonucuna ulaşılmaktadır.

3-Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zeka düzeyleri ile medeni durumları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelenmiş, iyi oluş ve öz kontrol alt boyutlarında istatistiki açıdan anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüş ve bu farkın daha yüksek ortalamaya sahip evli bireyler lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde aynı değişkenin konu alındığı benzer çalışmalar incelendiğinde aynı sonuca ulaşıldığı anlaşılmaktadır (Khodarahimi, 2015; Madahi ve Samadzadeh, 2013). Turan (2015) öğretmenlerin duygusal zeka ve tükenmişlik düzeylerini

incelediği yüksek lisans tez çalışmasında evli öğretmenlerin bekar öğretmenlere nazaran daha yüksek puan ortalamalarına sahip olduğunu tespit etmiş ve bu durumun istatistiki açıdan anlamlı düzeyle farklılaştığını gözlemlemiştir. Araştırma bulgumuzu destekleyen bu gibi sonuçlar, evli beden eğitimi öğretmenlerinin daha yüksek duygusal zeka düzeyine sahip olduğunu göstermektedir. Bu sonuç eşliğinde sağlıklı bir evlilik geçiren beden eğitimi öğretmenlerinin psikolojik olarak yüksek tatmin düzeylerinin yanı sıra duygularını da yönetebildiği ve karşılaşılan sorunlar karşısında daha çözüm odaklı sonuçlar ortaya koyabildiği düşünülmektedir.

4-Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile medeni durumları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelenmiş, anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmüş ve bekar öğretmenlerin daha yüksek ortalamaya sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlgili literatürde bu bulguyu destekler nitelikte sonuçlar olduğu görülmektedir (Mousavy ve Nimehchisalem, 2014; Yılmaz, Esentürk ve İlhan, 2018). Aynı değişkenin incelendiği bazı çalışmalarda ise evli ve bekar beden eğitimi öğretmenlerinin benzer düzeyde tükenmişlik düzeyine sahip olduğu görülmektedir (Özgül ve Atan, 2016; Soyer, Can ve Kale, 2009). Çalışmamızda evli ve bekar beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin farklılaşması duygusal zeka düzeyleri ile de bağlantılı bir durumu göstermektedir. Çünkü duygusal zeka düzeyleri yüksek olan evli bireylerin tükenmişlik düzeylerinin düşük olduğu dolayısıyla duygularını yönetebilen evli bireylerin mesleki olarak da karşılaştıkları sorunlar sonucunda daha az tükenmişlik hissi yaşadığını göstermektedir. Bu sonuç, aile yaşantısının getirdiği düzenli bir hayatın beden eğitimi öğretmenlerine bir getirisi olarak tükenmişlik duygusuna kapılmadan eğitim-öğretim sürecini yönetebildikleri şeklinde yorumlanabilir.

5-Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zeka düzeyleri ile çalıştıkları kurumlar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelenmiş, özel okullarda ve devlet okullarında çalışan öğretmenlerin tüm alt boyutlarda ve ölçeğin tamamından elde edilen puan ortalamalarında farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde özel okullar ve devlet okulları kapsamında beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zeka düzeylerini inceleyen ve araştırma bulgumuzla birebir örtüşen bir çalışmaya rastlanamamıştır. Ancak Adiloğulları (2011) yaptığı çalışmada ilkokul ve lise düzeyinde farklı kurumlarda eğitim veren öğretmenlerin duygusal zeka düzeylerini incelemiş ve iki grup arasında farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Beden eğitimi dersinin müfredat bilgileri, öğretim yöntemleri gibi durumların özel ve devlet okullarında benzer nitelikte olduğundan yola çıkarak öğretmenlerin iki farklı kurumda eğitim-öğretim sürecini yönetmelerine rağmen duygu durumlarının da benzer olduğu dolayısıyla duygusal zeka düzeylerinin de bu anlamda farklılaşmadığı anlaşılmaktadır.

6-Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile çalıştıkları kurumlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiş; iki grup arasında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Literatürde duygusal tükenmede olduğu gibi beden eğitimi öğretmenlerinin görev yaptıkları devlet ya da özel okul bağlamında tükenmişlik düzeylerinin incelendiği bir çalışmaya rastlanamamıştır. Kurum değişkeninin incelendiği çalışmalarda genellikle eğitim düzeyi olarak ayırım yapıldığı ve bu ayırımın ilköğretim ve lise olarak sınıflandırıldığı görülmüştür (Soyer, Can ve Kale, 2009; Türkçapar, 2011). Bu çalışmaların sonuçları ise beden eğitimi öğretmenlerinin farklı kurumlarda da benzer tükenmişlik düzeyine sahip olduğunu dolayısıyla gruplar arasında anlamlı farklılığın olmadığını göstermektedir. Araştırmamızda ulaştığımız sonuç eşliğinde, her ne kadar özel ve devlet okullarında imkanlar farklı olsa da bu şartların iki farklı kurumda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinde bir farklılık yaratmadığı göstermektedir.

7-Beden eğitimi öğretmenlerinin yaşları ile duygusal zeka düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği bu araştırmada bulgular, öğretmenlerin yaşları ile duygusal zeka düzeylerinin hem alt boyutlarda hem de ölçekten alınan genel puanda ilişkili olmadığını göstermektedir. Literatürde bu sonucu destekler nitelikte araştırma bulguları dikkat çekmektedir (Adiloğulları, 2011; Anari, 2012). Ancak yaş değişkeninin duygusal zeka üzerinde etkisinin olduğunu gösteren araştırma bulguları da literatürde yer almaktadır (Wu, Lian, Hong, Liu, Lin, ve Lian, 2019). Çalışmamıza dahil olan katılımcılar örnekleminde ulaştığımız bulgu neticesinde beden eğitimi öğretmenlerinin yaşlarının duygusal zeka düzeylerini doğrudan etkileyen bir değişken olmadığını göstermektedir. Dolayısıyla bu durumdan, genç yaşına rağmen ya da ilerlemiş yaşına rağmen eğitim-öğretim sürecine devam eden beden eğitimi öğretmenlerinin duygularını yönetme konusunda birbirine benzerlik gösterdiği sonucu çıkarılabilir.

8-Beden eğitimi öğretmenlerinin yaşları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği bu araştırmada bulgular, iki değişken arasında negatif yönlü bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Hem farklı branşlardaki öğretmenlerde hem de beden eğitimi öğretmenleri örnekleminde gerçekleştirilen çalışmalar araştırma bulgumuzu desteklemektedir (Brouwers, Tomic ve Boluijt, 2011; Cemaloğlu ve Şahin, 2007; Tsigilis, Zournatzi ve Koustelios, 2011). Beden eğitimi öğretmenlerinin yaşlarının tükenmişlik düzeylerini etkilemediği de ilgili literatürde savunulan bulgular arasında yer almaktadır (Soyer, Can ve Kale, 2009). Türkçapar (2011) ise beden eğitimi öğretmenlerinin farklı değişkenler eşliğinde tükenmişlik düzeylerini incelediği çalışmasında, 48 ve üstü yaşa sahip olan öğretmenlerin 20-26 yaş grubu öğretmenlere oranla daha yüksek tükenmişlik düzeyine sahip olduğunu tespit etmiştir. Çalışmamızda ulaştığımız bulgu neticesinde beden eğitimi öğretmenlerinin yaşlarının artması ile tükenmişlik

düzeylerinin azaldığı söylenebilir. Bu bağlamda beden eğitimi öğretmenlerinin ilerleyen yaşları ile birlikte deneyimlerinin de artması öğretmenlerin daha sağlıklı bir psikolojiye dolayısıyla tükenmişlik hissinden arınmalarına sebep olabilmektedir.

9-Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zeka düzeyleri ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmada bulgular, negatif yönlü bir ilişkinin varlığını ortaya koymaktadır. Ayrıca bu ilişkiden yola çıkarak yapılan regresyon analizi öğretmenlerin duygusal zeka düzeylerinin tükenmişlik düzeylerini yordamada önemli bir değişken olduğunu göstermektedir. Literatürde bu iki özelliğin arasındaki ilişkiyi ortaya koyan bazı çalışma bulguları yer almaktadır (Adiloğulları, Ulucan ve Şenel, 2014; Colomeischi, 2015; Mérida-López ve Extremera, 2017; Saiiari, Moslehi ve Valizadeh, 2011; Turan, 2015). Bu araştırma sonuçları da çalışmamızda olduğu gibi öğretmenlerin duygusal zeka düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasında negatif yönlü ve istatistiki olarak anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. İki özellik arasındaki ilişki farklı meslek gruplarında da incelenmiş ve öğretmenlerde olduğu gibi hizmet sektöründe çalışan diğer gruplarda da aynı negatif ilişki gözlenmiştir (Güllüce ve İşcan, 2010; Köse, 2019; Taşlıyan, Hırlak ve Çiftçi, 2014). Hem çalışmamızda elde edilen sonuç hem de literatürdeki benzer sonuçlar eşliğinde yüksek duygusal zeka düzeyine sahip beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik durumundan daha az muzdarip olduğu ya da tam tersi olarak düşük düzeyde duygusal zekaya sahip öğretmenlerin tükenmişlik hissini daha yoğun yaşayabileceği öngörülebilir. Eğitim-öğretim sürecinde beden eğitimi öğretmenlerinin dersin içeriği, kapsamı, öğretim yöntemleri, öğretim alanı gibi faktörler neticesinde diğer öğretmenlere nazaran daha fazla sorunla karşılaşabildiği göz önüne alındığında öğretmenlerin bu durum karşısında duygularını yönetebilmeleri hem sorunların çözümüne destek olabilmekte hem de öğretmenlerin tükenmişlik sendromundan uzaklaşabilmelerine olanak sunmaktadır. Dolayısıyla çalışmamızda elde ettiğimiz negatif yönlü ilişki, başarılı bir şekilde duygularını yönetip yüksek düzeyde duygusal zekaya sahip öğretmenlerin tükenmişlik hissinden daha az etkilendiğini göstermektedir.

Sonuç olarak bu çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zeka düzeyleri ve mesleki tükenmişlik düzeyleri cinsiyet, yaş, medeni durum ve çalışılan kurum değişkenleri kapsamında incelenmiş ve bulgular bazı anlamlı farklılıklara işaret etmiştir. Ayrıca beden eğitimi öğretmenleri özelinde duygusal zeka ve tükenmişliğin anlamlı düzeyde negatif yönlü bir ilişkisinin olduğu tespit edilmiştir. Her ne kadar literatürde bu iki özellik farklı değişken ve kavramlarla incelenmiş olsa da çalışmamızda yer alan parametreler eşliğinde ulaşılan bulguların ilgili alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

5.2 Öneriler

- Araştırma sonuçlarından yola çıkarak özellikle beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik sendromundan en düşük düzeyde etkilenmesi için duygu durumlarının daha kapsamlı bir şekilde araştırılması önerilmektedir.
- Beden eğitiminin niteliğini artırmak için öğretmenlerin duygusal zeka düzeylerinin farklı parametreler eşliğinde incelenmesi ve beden eğitimi öğretmenlerinin bu özelliklerinin optimal düzeye çekilebilmesi için araştırmalar tasarlanması önerilmektedir.



KAYNAKÇA

1. Adiloğulları, I., Ulucan, H. ve Şenel, E. (2014). Analysis of the relationship between the emotional intelligence and professional burnout levels of teachers. *Educational Research and Reviews*, 9(1), 1-8.
2. Adiloğulları, İ. (2011). The teachers level of emotional intelligence some of the demographic variables for investigation. *Educational Research and Reviews*. 6(13), 786-792.
3. Ak Sötlü, S. (2013). *Sağlık çalışanlarında duygusal zekâ ve tükenmişlik ilişkisi* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). İstanbul Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
4. Aksoy, Ş. (2007). *Eskişehir ili özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
5. Akten, S. (2007). *Rehber öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
6. Akyurt, G. (2017). *Hemşirelerde sinizm ve tükenmişliğin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). İstanbul Medipol Hastanesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
7. Anari, N. N. (2012). Teachers: emotional intelligence, job satisfaction, and organizational commitment. *Journal of workplace Learning*, 24(4), 256-269.
8. Arucan, D. (2008). *Özel eğitim kurumlarında ve kız meslek liselerinde görev yapan çocuk gelişimi ve eğitimcilerinin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü.
9. Avcı, S. B. (2013). *Yöneticilerdeki duygusal zekâ yeteneklerinin kendi iş tatminleri üzerinde etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, İstanbul.
10. Avcı, Ü. ve Seferoğlu, S. (2011). Bilgi toplumunda öğretmenin tükenmişliği: teknoloji kullanımı ve tükenmişliği önlemeye yönelik alınabilecek önlemler. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9, 13-26.
11. Avşaroğlu, S., Deniz M. E. ve Kahraman A. (2005). Teknik öğretmenlerde yaşam doyumunu iş doyumunu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14), 115-129.
12. Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), 191.

13. Baltaş, Z. (2006). *Duygusal zekâ*. 3.Baskı, Remzi Kitabevi, İstanbul.
14. Baranovska, A. ve Dominika P.D. (2014). The need to create a cognitive structure for primary and secondary school teachers in relation to the degree of burnout and emotional intelligence. *Psychology and Psychiatry*, 1(1), 491–98.
15. Baron, R. (1997). The Bar-On emotional quotient inventory (BarOn EQ-i). *Toronto, ON: Multi-Health Systems Inc.*
16. Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13-25.
17. Başol, G. ve Altay, M. (2009). Eğitim yöneticisi ve öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 58(58), 191-216.
18. Baymur, F. (2004). *Genel psikoloji*. İstanbul: İnkılap Kitapevi.
19. Bayram, V. (2016). *Eğitim çalışanlarının tükenmişlik ve depresyon düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul,
20. Bridge, B. (2003). *Duyguların eğitimi*. (Çev. F. Namak,) İstanbul: Beyaz Yayınevi.
21. Brouwers, A., Tomic, W. ve Boluijt, H. (2011). Job demands, job control, social support and self-efficacy beliefs as determinants of burnout among physical education teachers. *Europe's Journal of Psychology*, 7(1), 17-39.
22. Budak, G. ve Sürgevil, O. (2005). Tükenmişlik ve tükenmişliği etkileyen örgütsel faktörlerin analizine ilişkin akademik personel üzerinde bir uygulama. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20 (2), 95-108.
23. Caruso, D. ve Salovey, P. (2007). *Duygusal zekâ yöneticisi*. (Çev. S. Kaymak) İstanbul: Crea Yayınları.
24. Cemaloğlu, N. ve Şahin, D. E. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 463-484.
25. Cherniss, C. ve Cherniss, C. (1980). Staff burnout: Job stress in the human services.
26. Cobb, C.D. ve Mayer, J.D. (2000). Emotional intelligence: What the research says. *Educational Leadership*, 58(3):14-18.
27. Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale: NJ:Lawrence Erlbaum;
28. Colomeischi, A. A. (2015). Teachers burnout in relation with their emotional intelligence and personality traits. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 180, 1067-1073.

29. Cooper, R. ve Sawaf, A. (1997). *Executive EQ: Emotional intelligence in leadership organizations*. Ew York: Grosset/Putnam.
30. Cooper, R.K. ve Sawaf, A.(2000), *Liderlikte duygusal zekâ*, (Çev. B. Ayman ve B.Sancar), 2.Basım, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
31. Creswell, J. W. ve Creswell, J. D. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Los Angeles: SAGE Publications.
32. Cumming, O. W. ve Nall, R. L. (1983). Relationships style and burnout to counselors perceptions of their jobs, themselves and their clients, counselor. *Education and Supervision*, 22, 227-234.
33. Çam, M. O. (1995). *Tükenmişlik*, İzmir: Saray Medikal Yayıncılık.
34. Çapri, B. (2013). Tükenmişlik ölçeği-kısa formu ile eş tükenmişlik ölçeği-kısa formu'nun türkçe uyarlaması ve psikoanalitik-varoluşçu bakış açısından mesleki ve eş tükenmişlik ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1393-1418.
35. Çelebi, E. (2013). *Elazığ ve Malatya il merkezinde bulunan özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve ilgili faktörler* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
36. Çelikkaleli, Ö. (2011). Yetişkin eğitimcisi öğretmenlerin tükenmişlik ve mesleki yetkinliklerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 38-53.
37. Çimen, S. (2007). *İlköğretim Öğretmenlerinde Tükenmişlik ve Yeterlik Algıları*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
38. Çokluk, Ö (1999). *Zihinsel ve işitme engelliler okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerde tükenmişliğin kestirilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
39. Çolakoğlu, İ. (2014). *Ortaokullarda görev yapan müzik öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi, eğitim yönetimi ve denetimi* (Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
40. Dalkılıç, O. S. (2014). *Çalışma hayatında tükenmişlik sendromu: tükenmişlikle mücadele teknikleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
41. Deniz, M. E., Özer, E., ve Işık, E. (2013). Duygusal zekâ özelliği ölçeği-kısa formu: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 38(169).
42. Dökmen, Ü. (2004). *Evrenle uyumlaşma sürecinde var olmak, gelişmek, uzlaşmak* (3.bs.). İstanbul: Sistem Yayıncılık.

43. Edelwich, J. ve Brodsky, A. (1980). *Burnout: Stages of disillusionment in the helping professions*. NY: Human Sciences Pres.
44. Eren, E. (2015). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
45. Evers, W. J., Brouwers, A. ve Tomic, W. (2002). Burnout and self-efficacy: A study on teachers' beliefs when implementing an innovative educational system in the Netherlands. *British Journal of educational psychology*, 72(2), 227-243.
46. Ferguson, K., Mang, C. ve Frost, L. (2017). Teacher stress and social support usage. *Brock Education: A Journal of Educational Research and Practice*, 26(2).
47. Freudenberger, J.J. (1974). Staff Burnout, *Journal of Social Issues*, 30(1): 159-165.
48. Friedman, I. ve Farber, B. (1992). Professional self-concept as a predictor of teacher burnout. *The Journal of Educational Research*, 86(1), 28-35.
49. Gardner, H. (2010). *Çoklu zekâ kuramı zihin çerçeveleri* (Çev. Ebru Kılıç), İstanbul: Alfa Yayınları.
50. Geçikli, F. (2013). *Halkla ilişkiler ve iletişim*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
51. Goleman, D. (2019). *Duygusal zeka: EQ neden IQ'dan önemlidir?* (Çev. BS. Yüksel), 31. Basım. İstanbul, Varlık Yayınları.
52. Goleman, D. (1998). *İşbaşında duygusal zekâ*. (Çev. Handan Balkara), 3. Baskı, İstanbul: Varlık Yayınları.
53. Güllüce, A. Ç. ve İşcan, Ö. F. (2010). Mesleki tükenmişlik ve duygusal zekâ arasındaki ilişki. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 5(2), 7-29.
54. Günay A. (2016). *Kabin Ekiplerinde İş Doyumu ve Tükenmişlik Sendromu*, (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
55. Güney, S. (2013). *Davranış bilimleri*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
56. Hong, S., Malik, M. L. ve Lee, M. K. (2003). Testing configural, metric, scalar, and latent mean invariance across genders in sociotropy and autonomy using a non-Western sample. *Educational and Psychological Measurement*, 63(4), 636-654.
57. Izgar, H. (2003). *Okul yöneticilerinde tükenmişlik*. (2. Basım) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
58. Jenaro, C., Flores, N. ve Arias, B. (2007). Burnout and coping in human service practitioners. *Professional Psychology: Research and Practice*, 38, 80-87.

59. Kelgökmen, A. H., Uzunöz, F. S. ve Demirhan, G. (2016). Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin saptanması ve karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(3), 1503-1516.
60. Kervancı, F. (2013). *Tükenmişlik sendromunun örgütsel bağlılık ve işten ayrılma niyetine etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi.
61. Keskin, H., Akgün A. ve E. Yılmaz S. (2013). *Örgütlerde duygusal zekâ ve duygusal yetenekler*. İstanbul: Der Yayınları.
62. Khodarahimi, S. (2015). The role of marital status in emotional intelligence, happiness, optimism and hope. *Journal of Comparative Family Studies*, 46(3), 351-371.
63. Kline, P. (2013). *Intelligence: The Psychometric View*. New York: Routledge.
64. Köse, E. (2019). Çalışanların duygusal zekâ düzeyleriyle tükenmişlik algıları arasındaki ilişkinin araştırılması. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(35), 193-212.
65. Leiter, M. P. ve Maslach, C. (1988). The impact of interpersonal environment on burnout and organizational commitment. *Journal of Organizational Behavior*, 9(4), 297-308.
66. Maboçoğlu, F. (2006). *Duygusal zekâ ve duygusal zekânın gelişimine katkıda bulunan etkenler* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
67. Madahi, M. E. ve Samadzadeh, M. (2013). The relationship between emotional intelligence and marital status in sample of college students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 84, 1317-1320.
68. Maslach, C. (1976). Burned-out. *Human Behavior*. *Recuperado en*, 2(22), 2016.
69. Maslach, C. ve Goldberg, J. (1998). Prevention of burnout: new perspectives. *Applied and Preventive Psychology*, 7 (1), 63-74.
70. Maslach, C. ve Jackson, S. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2 (2), 99-113.
71. Maslach, C., Schaufeli, W. B. ve Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual review of psychology*, 52(1), 397-422
72. Mayer, J. D., Carruso, D. R. ve Salovey, P. (2000a). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 4(27), 267-298.
73. Mayer, J. D., Perkins, D. M., Caruso, D. R. ve Salovey, P. (2001). Emotional intelligence and giftedness. *Roeper Review*, 23(3), 131-137.

74. Mayer, J. D., Salovey, P. ve Caruso, D. R. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings and implications. *Psychological Inquiry*, 15(3), 197-215.
75. Mayer, J.D., Salovey, P. ve Caruso, D.R. (2000b). Models of emotional intelligence. *handbook of emotional intelligence*, Stenberg, R. (Ed.). Cambridge Universty Press, UK:396-420.
76. Meier, S. T. (1983). *Toward a theory of burnout*. Human Relations, 36(10), 899-910.
77. Mérida-López, S., ve Extremera, N. (2017). Emotional intelligence and teacher burnout: A systematic review. *International Journal of Educational Research*, 85, 121-130.
78. Morris, C.G., Ayvaşık H.B., Sayıl M. (2002). *Psikolojiyi anlamak*, Türk Psikologlar Derneği:303-304.
79. Mousavy, S. ve Nimehchisalem, V. (2014). Contribution of gender, marital status, and age to English language teachers' burnout. *Advances in Language and Literary Studies*, 5(6), 39-47.
80. Mouton, A., Hansenne, M., Delcour, R. ve Cloes, M. (2013). Emotional intelligence and self-efficacy among physical education teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 32(4), 342-354.
81. Oruç, S. (2007). *Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (Adana İli Örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
82. Öner, N. (1997). *Türkiye 'de kullanılan psikolojik testler*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
83. Özgül, F. ve Atan, T. (2016). Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Journal of Education Faculty*, 18(2), 1002-1016.
84. Özışık, L. (2019). *Tıp fakültesi son sınıf öğrencilerinde tükenmişlik sendromu ile öğrenme yaklaşımları, eğitim ortamı ve akademik başarı arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
85. Perlman, B. ve Hartman, E. A. (1982). Burnout: Summary and future research. *Human relations*, 35(4), 283-305.
86. Petrides, K. V. ve Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 15(6), 425-448.
87. Petrides, K.V. ve Furnham, A. (2000). Gender differences in measured and self-estimated trait emotional intelligence. *Sex Roles*, 42, 449–461.

88. Pines, A. M. (2005). The burnout measure short version (BMS). *International Journal of Stress Management*, 12(1), 78–88.
89. Pishghadam, R. ve Sahebjam, S. (2012). Personality and emotional intelligence in teacher burnout. *The Spanish journal of psychology*, 15(1), 227-236.
90. Polatçı, S. (2007). *Tükenmişlik sendromu ve tükenmişlik sendromuna etki eden faktörler (Gaziosmanpaşa Üniversitesi akademik personeli üzerinde bir analiz)* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
91. Puertas Molero, P., Zurita Ortega, F., Ubago Jiménez, J. L. ve González Valero, G. (2019). Influence of emotional intelligence and burnout syndrome on teachers well-being: A systematic review. *Social Sciences*, 8(6), 185.
92. Purvanova, R. K. ve Muros, J. P. (2010). Gender differences in burnout: A meta-analysis. *Journal of vocational behavior*, 77(2), 168-185.
93. Saiiari, A., Moslehi, M. ve Valizadeh, R. (2011). Relationship between emotional intelligence and burnout syndrome in sport teachers of secondary schools. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 1786-1791.
94. Salovey, P. ve Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. Imagination. *Cognition and Personality*, 9(3), 185-211.
95. Sandıkçı, E. (2010). *Stresin tükenmişlik boyutları üzerindeki etkisi: Diyarbakır'da öğretmenler üzerinde bir araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi.
96. Schaufeli, W. B., Leiter, M. P. ve Maslach, C. (2009). Burnout: 35 years of research and practice. *Career Development International*, 14: 204-220.
97. Schwab, R. L., Jackson, S. E., ve Schuler, R. S. (1986). Educator burnout: Sources and consequences. *Educational Research Quarterly*, 10(3), 14-30.
98. Sears Jr, S. F., Urizar Jr, G. G. ve Evans, G. D. (2000). Examining a stress-coping model of burnout and depression in extension agents. *Journal of Occupational Health Psychology*, 5(1), 56.
99. Soyer, F., Can, Y. ve Kale, F. (2009). Beden eğitimi öğretmenlerinin iş tatmini ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin çeşitli faktörler açısından incelenmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(3), 121-125.
100. Sönmezgil, C. A. (2018). *Mesleki tükenmişliğin psikopatoloji, inanç ve kontrol odağı yönünden değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Işık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

101. Stubbs, S. (2008). *Inclusive education where there are few resources*. Atlas Alliance, Oslo Norway.
102. Suran, B.G., Sheridan E.P. (1985). Management of burnout: training psychologists in professional life span perspectives. *Professional Psychology: Research and Practice*, (15), 741-752.
103. Tabachnick, B. G., ve Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.): Pearson.
104. Taşlıyan, M., Hırlak, B., ve Çiftçi, G. E. (2014). Akademisyenlerin duygusal zekâ, iş tatmini ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 63-80.
105. Tetik, S., Ökmen, M. ve Bal, V. (2014). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile öfke düzeyleri ve öfke ifade tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırma Dergisi*, 2(1), 17-29.
106. Titrek O. (2007). *IQ'dan EQ'ya: Duyguları zekice yönetme*, Pegem Yayıncılık.
107. Titrek, O. (2013). *Duygusal zekâ ve liderlik*. H. B. Memduhoğlu ve K. Yılmaz (Ed.) içinde, *Yönetimde yeni yaklaşımlar*. Ankara: Pegem Akademi, 141-156.
108. Toktamışoğlu, M. (2004). *Aklın öteki sesi duygusal zekâyla başarı*. İstanbul: Kapital Yayıncılık.
109. Tümkeya, S., Çam, S. ve Çavuşoğlu, I. (2009). Tükenmişlik ölçeği kısa versiyonunu Türkçe'ye uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1), 387-398.
110. Tsigilis, N., Zournatzi, E. ve Koustelios, A. (2011). Burnout among physical education teachers in primary and secondary schools. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(7), 53-58.
111. Tuna, M. ve Çimen, Z. (2013). Ankara'da görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Pamukkale Spor Bilimleri Dergisi*, 4(2), 60-78.
112. Turan, M. (2015). *Öğretmenlerin duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
113. Türkçapar, Ü. (2011). Beden eğitimi öğretmenlerinin farklı değişkenlere göre tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 15(3), 135-146.

114. WHO, (Mayıs, 2019). Dünya Sağlık Örgütü, Web: https://www.who.int/mental_health/evidence/burn-out/en/ Erişim: 19.01.2021
115. Wu, Y., Lian, K., Hong, P., Liu, S., Lin, R. M. ve Lian, R. (2019). Teachers' emotional intelligence and self-efficacy: Mediating role of teaching performance. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 47(3), 1-10.
116. Yıldırım F. (2007). İş doyumu ve örgütsel adalet. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 62(1), 253-278.
117. Yılmaz, A., Esentürk, O. K. ve İlhan, E. L. (2018). Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik durumları ve öğretim sürecinde bu duruma yol açan nedenler: Karma araştırma yaklaşımı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(6), 2091-2103.

Ek-1. DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

Cinsiyet:

☐ Erkek ☐ Kadın

Yaş:

Medeni Durum:

☐ Bekar ☐ Evli

Çalıştığınız kurum türü:

☐ Özel ☐ Devlet

Çalışma Yılı:



Ek-2. TÜKENMİŞLİK ÖLÇEĞİ-KISA FORMU

Tükenmişlik Ölçeği

Yönerge: Lütfen aşağıdaki her ifadeyi o ifadeye katılma ya da katılmama derecenizi yansıtan rakamı daire içine alarak cevaplayınız. İfadelerin tam anlamı hakkında çok uzun düşünmeyiniz. Hızlı ilerleyiniz ve kesin cevaplar vermeye çalışınız. İfadelerin tam anlamı hakkında çok uzun düşünmeyiniz. 1- Doğru ya da yanlış cevap yoktur. 1- Hiç katılmıyorum 7- Tamamen katılıyorum arasında 7 cevap seçeneğiniz vardır. İlginiz ve zaman ayırdığınız için teşekkürler.

1 2 3 4 5 6 7

Kesinlikle Katılmıyorum

Kesinlikle katılıyorum

Yorgunluk hissediyorum	1	2	3	4	5	6	7
İnsanlar tarafından hayal kırıklığına uğratılmış hissediyorum	1	2	3	4	5	6	7
Umutsuzluk duyuyorum	1	2	3	4	5	6	7
Kapana kısılmış gibi hissediyorum	1	2	3	4	5	6	7
Çaresiz hissediyorum	1	2	3	4	5	6	7
Üzüntülü/kederli (depresif) hissediyorum	1	2	3	4	5	6	7
Fiziksel olarak hastalıklı hissediyorum	1	2	3	4	5	6	7
Değersiz ve başarısız biri gibi hissediyorum	1	2	3	4	5	6	7
Uyumada zorluk çekiyorum	1	2	3	4	5	6	7
Bıkkınlık hissediyorum	1	2	3	4	5	6	7

Ek-3. DUYGUSAL ZEKA ÖLÇEĞİ-KISA FORMU

DUYGUSAL ZEKA ÖZELLİĞİ ÖLÇEĞİ (TEIQue-SF) KISA FORM

Yönerge: Lütfen aşağıdaki her ifadeyi o ifadeye katılma ya da katılmama derecenizi yansıtan rakamı daire içine alarak cevaplayınız. İfadelerin tam anlamı hakkında çok uzun düşünmeyiniz. Hızlı ilerleyiniz ve kesin cevaplar vermeye çalışınız. İfadelerin tam anlamı hakkında çok uzun düşünmeyiniz. 1- Doğru ya da yanlış cevap yoktur. 1- Hiç katılmıyorum 7- Tamamen katılıyorum arasında 7 cevap seçeneğiniz vardır. İlginiz ve zaman ayırdığınız için teşekkürler.

1 2 3 4 5 6 7

Kesinlikle Katılmıyorum

Kesinlikle katılıyorum

1. Genel anlamda, yüksek motivasyonlu birisiyim.	1	2	3	4	5	6	7
2. Duygularımı düzenlemekte genellikle zorlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
3. İnsanlarla etkin bir biçimde başedebilirim.	1	2	3	4	5	6	7
4. Verdiğim kararlarımı sıklıkla değiştirme eğilimim vardır.	1	2	3	4	5	6	7
5. Çoğu zaman hangi duyguyu hissettiğimi ayırt edemem.	1	2	3	4	5	6	7
6. Birçok iyi özelliğe sahip olduğumu düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6	7
7. Haklarımı savunmak benim için genellikle zordur.	1	2	3	4	5	6	7
8. Diğer insanların duygularını bir şekilde etkileyebilme yeteneğim vardır.	1	2	3	4	5	6	7
9. Olayların akışına göre hayatımı düzenlemek benim için genellikle zordur.	1	2	3	4	5	6	7
10. Genelde stresle başedebilirim.	1	2	3	4	5	6	7
11. Yakınlarıma, duygularımı göstermekte genelde zorlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
12. Motivasyonumu devam ettirmekte zorlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
13. Genel olarak, hayatımdan memnunum.	1	2	3	4	5	6	7
14. Sonradan pişman olacağım şeyleri yapma eğilimim vardır.	1	2	3	4	5	6	7
15. Sıklıkla duraksar ve hissettiklerimi düşünürüm.	1	2	3	4	5	6	7
16. Kişisel donanımlarımın, güçlü yönlerimin tam olduğuna inanıyorum.	1	2	3	4	5	6	7
17. Tartışırken haklı olduğumu bilsem dahi, geri çekilmeye meyilliyim.	1	2	3	4	5	6	7
18. Genellikle, hayatımda işlerin yolunda gideceğine inanırım.	1	2	3	4	5	6	7
19. Bana çok yakın olan kişilerle bile, aramda bağ oluşturmak benim için zordur.	1	2	3	4	5	6	7
20. Genellikle, yeni çevreye uyum sağlama yeteneğim vardır.	1	2	3	4	5	6	7

İyi oluş: 6, 13, 16, 18

Öz kontrol: 2*, 4*, 10, 14*

Duygusallık: 5*, 11*, 15, 19*

Sosyallik: 3, 7*, 8, 17*

Toplam DZ'da alınacak maddeler: 1, 9*, 12*, 20

Ek- 4. ÖLÇEK İZİNLERİ

Kimden:

Tarih: 29 Nisan 2021 18:57:15 GMT+3

Kime: Burçak damla Balcı

Konu: Ynt: Ölçek izni

Burçak merhaba, ölçek ekli dosyada, başarılar dilerim.

Prof. Dr. M. Engin Deniz

Yıldız Technical University
Faculty of Education, Dean

Department of Guidance and Psychological Counseling
Davutpaşa/İstanbul

Yıldız Teknik Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dekanı

Eğitim Bilimleri Bölümü
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı
Davutpaşa-İstanbul

Kimden: "Songul Tumkaya"

Tarih: 28 Nisan 2021 14:41:37 GMT+3

Kime: "Burçak damla Balcı"

Konu: Ynt: Ölçek izin

Merhaba Burçak

Ölçeği gönderiyorum. Başarılar.
S.TÜMKAYA

-----Original Message-----

From: Burçak damla Balcı

To:

Date: Wed, 28 Apr 2021 07:42:33 +0300

Subject: Ölçek izin

Merhaba sayın hocam, ismim Burçak Damla Balcı Akdeniz Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi bölümü 20175422001 numaralı yüksek lisans öğrencisiyim. Tezimde kullanmak üzere geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yaptığınız tükenmişlik ölçeğini izninizle kullanmak istiyorum. Saygılarımla.

EK-5.ARAŞTIRMA İZİN ONAYI

Evrak Tarih ve Sayısı: 05.07.2021-121352



T.C
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu
KURUL KARARI



TOPLANTI TARİHİ : 01.07.2021

TOPLANTI SAYISI : 07

KARAR SAYISI : 226

Üniversitemiz Spor Bilimleri Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Bölümü öğretim üyesi **Prof. Dr. Adnan TURGUT**'un danışmanlığını, **Burçak Damla BALCI**'nın araştırmacılığını üstlendiği, *"Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Duygusal Zeka ve Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi"* konulu çalışmanın, fikri hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğun başvurusu ait olmak üzere, proje süresince uygulanmasının etik olarak **uygun olduğuna** oy birliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA
Kurul Başkanı

Başkan
Prof. Dr.
Hilmi DEMİRKAYA

Başkan Yrd.
Prof. Dr.
Sibel MEHTER AYKIN

Üye
Prof. Dr.
Ebru İÇİGEN

Üye
Prof. Dr.
Nurşen ADAK

Üye
Prof. Dr.
Sibel PAŞAOĞLU YÖNDEM
(katılmadı)

Üye
Prof. Dr.
Taner KORKUT
(görevli-izimli)

Üye
Prof. Dr.
Gökhan AKYÜZ

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Burçak Damla Balcı

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi: Dumlupınar Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu

Yüksek Lisans Öğrenimi: Akdeniz Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar: Özel Çatı Koleji, Lara Okyanus Koleji

İletişim

E-Posta Adresi:

Tarih :2.6.2021

İNTİHAL RAPORU

Burçak Damla BALCI Yüksek Lisans Tezi

ORJİNALLIK RAPORU

%**18**

BENZERLİK ENDEKSİ

%**15**

İNTERNET KAYNAKLARI

%**9**

YAYINLAR

%**8**

ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	burkonturizm.com İnternet Kaynağı	%2
2	dergipark.org.tr İnternet Kaynağı	%2
3	openaccess.hku.edu.tr İnternet Kaynağı	%1
4	Submitted to The Scientific & Technological Research Council of Turkey (TUBITAK) Öğrenci Ödevi	%1
5	abakus.inonu.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı	%1
6	Submitted to Canakkale Onsekiz Mart University Öğrenci Ödevi	%1
7	dergipark.gov.tr İnternet Kaynağı	%1
8	Submitted to Dumlupınar University Öğrenci Ödevi	%1
9	acikerisim.pau.edu.tr:8080	