



AKSARAY ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN İŞ YÜKÜ VE
STRES DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YAZAR

DİLEK ASLAN

DANIŞMAN

PROF. DR. HÜSEYİN ÜNLÜ

AKSARAY-2025

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN İŞ YÜKÜ VE
STRES DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DİLEK ASLAN

DANIŞMAN : PROF. DR. HÜSEYİN ÜNLÜ
JÜRİ ÜYESİ : DOÇ. DR. METİN YÜCEANT
JÜRİ ÜYESİ : DR. ÖĞR. ÜYESİ ÖZGÜR AKTAŞ

AKSARAY 2025

TELİF HAKLARI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 24 (yirmi dört) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Dilek
Soyadı : ASLAN
Bölümü : Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı
İmza :
Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Yüğü ve Stres Düzeyleri
Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

İngilizce Adı : The Relationship Between Workload and Stress Levels of
Physical Education Teachers

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Dilek Aslan

İmza:

T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
JÜRİ ONAY FORMU SAYFASI

Dilek ASLAN tarafından hazırlanan “**Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Yükü ve Stres Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**” başlıklı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/oy çokluğu ile Aksaray Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	<u>Kabul</u>	<u>Ret</u>	<u>İmza</u>
Danışman: Prof. Dr. Hüseyin Ünlü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Aksaray Üniversitesi	☐	☐	
Üye: Doç. Dr. Metin Yüceant Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Aksaray Üniversitesi	☐	☐	
Üye: Dr. Öğrt. Üyesi Özgür AKTAŞ Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Kilis 7 Aralık Üniversitesi	☐	☐	

Tez Savunma Tarihi:/...../.....

Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu’nun.....tarih ve
.....sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

Prof. Dr. Aybala ÇAYIR

İmza

TEŞEKKÜR

Bu yüksek lisans tezi, beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algıları ile algıladıkları stres düzeyleri arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin çeşitli demografik ve mesleki faktörlerle nasıl şekillendiğini incelemek amacıyla hazırlanmıştır. Beden eğitimi öğretmenleri, öğrencilerin fiziksel, zihinsel ve sosyal gelişimlerine katkıda bulunurken, yoğun iş yükü ve stresle karşı karşıya kalmaktadır. Bu çalışma, öğretmenlerin mesleki refahını artırmaya yönelik çözümler üretmek ve eğitim politikalarına katkı sağlamak hedefiyle yola çıkmıştır.

Araştırma sürecinde, Türkiye'deki devlet okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin deneyimlerini anlamak için kapsamlı bir veri toplama ve analiz süreci yürütülmüştür. Bu süreçte, bana akademik rehberlik eden, bilgi ve deneyimlerini cömertçe paylaşan değerli danışmanım Prof. Dr. Hüseyin Ünlü'ye en içten teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca, araştırmaya katılarak değerli görüşlerini paylaşan beden eğitimi öğretmenlerine ve bu süreçte bana destek olan aileme ve dostlarıma derin bir minnet borçluyum.

Bu çalışmanın, beden eğitimi öğretmenlerinin karşılaştığı zorluklara ışık tutarak, onların mesleki yaşamlarını iyileştirecek uygulamalara ve gelecekteki araştırmalara ilham vermesini dilerim.

Dilek ASLAN
Aksaray, 2025

ÖZET

Bu araştırma, beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algıları ile algıladıkları stres düzeyleri arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin çeşitli demografik ve mesleki değişkenler açısından nasıl farklılaştığını belirlemek amacıyla ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında, ortaokul ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan ve kolayda örnekleme yöntemiyle seçilen toplam 398 beden eğitimi öğretmeni ile yürütülmüştür.

Veriler, “Kişisel Bilgi Formu”, “Öğretmenlerde İş Yükü Algısı Ölçeği” ve “Algılanan Stres Ölçeği” aracılığıyla çevrimiçi ortamda toplanmıştır. Elde edilen veriler, betimsel istatistiklerin yanı sıra bağımsız gruplar t-testi, ANOVA, Pearson korelasyon katsayısı ve basit doğrusal regresyon analizi ile değerlendirilmiştir.

Araştırma bulguları, beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algılarının ve algıladıkları stres düzeylerinin genel olarak orta düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Araştırma kapsamında, cinsiyet, mesleki deneyim, haftalık ders saati ve derslerdeki öğrenci sayısı gibi değişkenler açısından iş yükü algısı ve stres düzeylerinde anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir. Öte yandan, yaş ile iş yükü algısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken, yaş ile algılanan stres düzeyi arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca, mesleki deneyim ile hem iş yükü algısı hem de algılanan stres düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler belirlenmiştir. Medeni duruma göre ise iş yükü algısı ve algılanan stres düzeylerinde anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Çalışılan okul türüne göre iş yükü algısında anlamlı bir fark bulunurken, algılanan stres düzeyi açısından anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Sonuç olarak, iş yükü algısı ile algılanan stres arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiş; ayrıca iş yükü algısının stres düzeyini %23,4 oranında açıkladığı ve stres üzerinde orta düzeyde pozitif bir yordayıcı etkisinin bulunduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler : İş Yükü Algısı, Algılanan Stres, Beden Eğitimi Öğretmenleri, Mesleki Stres, Demografik Faktörler

Bilim Kodu : 130105

Sayfa Adedi : 127

Yazar : Dilek Aslan

Danışman : Prof. Dr. Hüseyin ÜNLÜ

ABSTRACT

This research was conducted using a relational screening model to determine the relationship between physical education teachers' workload perceptions and perceived stress levels and how this relationship differs in terms of various demographic and professional variables. The research was conducted with a total of 398 physical education teachers working in middle schools and secondary education institutions in the 2024-2025 academic year and selected through a convenience sampling method.

The data were collected online through the "Personal Information Form", "Teachers' Workload Perception Scale" and "Perceived Stress Scale". The obtained data were evaluated using descriptive statistics, as well as independent groups t-test, ANOVA, Pearson correlation coefficient and simple linear regression analysis. The research findings revealed that physical education teachers' workload perceptions and perceived stress levels were generally at a moderate level.

Within the scope of the research, significant differences were observed in workload perception and stress levels in terms of variables such as gender, professional experience, weekly lesson hours and the number of students in the classes. On the other hand, while there was no significant relationship between age and workload perception, a significant relationship was found between age and perceived stress level. In addition, significant relationships were found between professional experience and both workload perception and perceived stress levels. No significant difference was found in workload perception and perceived stress levels according to marital status. While there was a significant difference in workload perception according to the type of schoolworked, no significant difference was observed in terms of perceived stress level.

As a result, it was determined that there was a moderate, positive and significant relationship between workload perception and perceived stress; it was also determined that workload perception explained the stress level by 23.4% and had a moderate positive predictive effect on stress.

Keywords : Workload Perception, Perceived Stress, Physical Education Teachers, Occupational Stress, Demographic Factors

Science Code : 130105

Number of Pages : 127

Author : Dilek Aslan

Supervisor : Prof. Dr. Hüseyin ÜNLÜ

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKLARI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY FORMU SAYFASI	iii
TEŞEKKÜR	iv
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	x
SİMGELER VE KISALTMALAR	xi
BÖLÜM I.....	1
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	1
1. Giriş.....	1
1.1.Problem Cümlesi	3
1.2.Alt Problemler	3
1.3. Araştırmanın Amacı	4
1.4. Araştırmanın Önemi	4
1.5. Araştırmanın Varsayımları	5
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.7. Tanımlar	6
BÖLÜM II	7
ALANYAZIN TARAMASI.....	7
2.1. Beden Eğitiminin Tanımı ve Önemi	7
2.2. Beden Eğitiminin Amaçları.....	8
2.3. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni	9
2.3.1. Beden Eğitimi Öğretmeninin Özellikleri.....	10
2.3.2. Beden Eğitimi Öğretmeninde Olması Gereken Mesleki Nitelikler.....	11
2.3.2.1. Genel Kültür Bilgisi	12
2.3.2.2. Beden Eğitimi Alan Bilgisi.....	12
2.3.3. Beden Eğitimi Öğretmeninin Görevleri	13
3. İş Yükü	15

3.1. İş Yüğü Kavramı	15
3.1.1. İş Yüğüün Sebepleri	17
3.1.1.1. Çalışma Ortamındaki Faktörler.....	18
3.1.1.2. Bireysel Faktörler.....	18
3.1.2. İş Yüğü Türleri	19
3.1.2.1. Fiziksel İş Yüğü	20
3.1.2.2. Çevresel İş Yüğü.....	21
3.1.2.3. Konumsal İş Yüğü	21
3.1.2.4. Zihinsel İş Yüğü.....	22
3.1.3. İş Yüğüün Boyutları	23
3.1.3.1. Niceliksel İş Yüğü.....	23
3.1.3.2. Niteliksel İş Yüğü	23
3.2. İş Yüğüne Etki Eden Faktörler.....	24
3.2.1. İş Yüğüün Özellikleri	24
3.2.2. Yasa ve Yönetmelikler	25
3.2.3. İş Yapanın Özellikleri.....	25
3.2.4. Organizasyon Özellikleri.....	26
3.3. İş Yüğüün Örgütsel ve Kişisel Sonuçları	26
3.4. Beden Eğitimi Öğretmenlerinde İş Yüğü.....	27
3.5. İş Yüğü ile İlgili Araştırmalar	29
4. Stres.....	32
4.1. Stres Kavramı	32
4.1.1. Stresin Aşamaları.....	34
4.1.1.1. Alarm Aşaması.....	34
4.1.1.2. Direnç Aşaması.....	34
4.1.1.3. Tükenme Aşaması.....	35
4.1.2. Stresin Kaynakları	35
4.1.2.1. Bireysel Stres Kaynakları	35
4.1.2.2. Örgütsel Stres Kaynakları	37
4.1.2.3. Çevresel Stres Kaynakları.....	37
4.2. İş Stresi Kavramı.....	38
4.2.1. İş Yerinde Algılanan Stres.....	38
4.2.2. Beden Eğitimi Öğretmenlerinde Stres	40
4.3. Stresin Sonuçları	41

4.3.1. Bireysel Sonuçlar.....	42
4.3.2. Örgütsel Sonuçlar	44
4.4. İş Yükü ile İş Stresi İlişkisi	45
4.5. Stres İle İlgili Araştırmalar.....	46
BÖLÜM III.....	49
YÖNTEM.....	49
3.1. Araştırma modeli.....	49
3.2. Örneklem.....	49
3.3. Veri toplama araçları.....	51
3.3.1. Kişisel Bilgiler Formu	51
3.3.2. Öğretmenlerde İş Yükü Algısı Ölçeği	51
3.3.3. Algılanan Stres Ölçeği (ASO-14).....	52
3.4. Araştırma İzini, Etik Süreç ve Verilerin Toplanması.....	53
3.5. Verilerin Analizi.....	53
BÖLÜM IV	56
BULGULAR VE YORUMLAR	56
BÖLÜM V.....	65
TARTIŞMA.....	65
BÖLÜM VI.....	77
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	77
6.1. Sonuç.....	77
6.2. Öneriler.....	78
KAYNAKÇA	81
EKLER	106
Ek 1- Yönetim Kurulu Kararı.....	107
Ek 2- İnsan Araştırmaları Etik Kurul Onayı	108
Ek 3- Milli Eğitim Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Sonucu..	108
Ek 4- Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları	108
4.1. Kişisel Bilgiler Formu	108
4.2. Öğretmenlerde İş Yükü Algısı Ölçeği	110
4.3. Algılanan Stres Ölçeği.....	111
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ TEZ DEĞERLENDİRME FORMU	112

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3. 1. Araştırma örneklemindeki beden eğitimi öğretmenlerinin demografik özellikleri	50
Tablo 3. 2. Skewness ve Kurtosis değerleri	54
Tablo 4. 1. Araştırma örneklemindeki beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algıları ve algıladıkları stres düzeyleri	56
Tablo 4. 2. Araştırma örneklemindeki beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet değişkeni açısından iş yükü algıları ve algıladıkları stres düzeyleri	57
Tablo 4. 3. Araştırma örneklemindeki beden eğitimi öğretmenlerinin yaş değişkeni ile iş yükü algıları ve algıladıkları stres düzeyleri arasındaki ilişki	58
Tablo 4. 4. Araştırma örneklemindeki beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki deneyimi ile iş yükü algıları ve algıladıkları stres düzeyleri arasındaki ilişki	58
Tablo 4. 5. Araştırma örneklemindeki beden eğitimi öğretmenlerinin medeni durum değişkeni açısından iş yükü algıları ve algıladıkları stres düzeyleri	59
Tablo 4. 6. Araştırma örneklemindeki beden eğitimi öğretmenlerinin çalıştıkları okul kademesi değişkeni açısından iş yükü algıları ve algıladıkları stres düzeyleri	60
Tablo 4. 7. Araştırma örneklemindeki beden eğitimi öğretmenlerinin girdikleri ders saati değişkeni açısından iş yükü algıları ve algıladıkları stres düzeyleri	61
Tablo 4. 8. Araştırma örneklemindeki beden eğitimi öğretmenlerinin girdiği derslerdeki öğrenci sayısı değişkeni açısından iş yükü algıları ve algıladıkları stres düzeyleri	62
Tablo 4. 9. Araştırma örneklemindeki beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algıları ve algıladıkları stres düzeyleri arasındaki ilişki	63
Tablo 4. 10. Araştırma örneklemindeki beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algılarının algılanan stres düzeyi üzerindeki yordayıcılığı	64

SİMGELER VE KISALTMALAR

SPSS : Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı

N : Veri sayısı

M : Aritmetik ortalama

SS : Standart sapma

Sd : Serbestlik derecesi

T : t değeri

r : Pearson korelasyon

α : Cronbach's alpha güvenirlik katsayısı

p : Anlamlılık düzeyi

< : Küçük

> : Büyük

$\leq$: Küçük eşit

$\geq$: Büyük eşit

= : Eşit

***** : .05 düzeyinde anlamlılık

BÖLÜM I

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1. Giriş

Eğitim sistemlerinin temel yapı taşlarından biri olan öğretmenler, bireylerin akademik ve sosyal gelişiminde vazgeçilmez bir rol üstlenmektedir. Bu bağlamda, beden eğitimi öğretmenleri, öğrencilerin fiziksel, zihinsel ve sosyal gelişimlerine doğrudan katkıda bulunarak eğitim sürecinde kritik bir konuma sahiptir. Beden eğitimi dersleri, yalnızca öğrencilerin motor becerilerini ve fiziksel aktivitelerini geliştirmekle kalmayıp, aynı zamanda sağlıklı yaşam alışkanlıkları edinmelerine rehberlik ederek erken yaşlardan itibaren hareket etme kültürünü teşvik etmektedir (Yücel vd., 2019; Trinkūnienė ve Kardelienė, 2013). Ancak, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki rolleri ve iş yükleri, diğer branş öğretmenlerinden farklı dinamikler barındırmakta; bu durum, iş yükü ve stres düzeylerini doğrudan etkilemektedir (von Haaren-Mack vd., 2020).

Beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü, yalnızca fiziksel aktivitelerin yönetimiyle sınırlı kalmayıp, ders planlama, ölçme-değerlendirme, veli toplantıları ve idari sorumluluklar gibi çok yönlü görevleri kapsamaktadır. Büyük sınıfları yönetme, çeşitli aktiviteleri organize etme ve öğrenci güvenliğini sağlama gibi zorlu görevler, beden eğitimi öğretmenlerinin zamanlarını etkin bir şekilde kullanmalarını güçleştirebilir ve iş yüklerini artırabilir (Skaalvik ve Skaalvik, 2017; Muenchhausen vd., 2021). İş yükü, çalışılan ortamda kişi başına düşen işin fazla olması ve harcanması gerekenden fazla zamanın harcanması olarak tanımlanmaktadır (Greenberg vd., 2012). İşle ilgili stres kaynakları arasında aşırı iş yükü, en yaygın ve belirleyici etkenlerden biri olarak kabul edilmektedir (Gümüştekin ve Öztemiz, 2015).

Stres, bireylerin psikolojik, fizyolojik ve duygusal dengelerini etkileyen bir durumdur ve öğretmenlik mesleğinde yoğun bir şekilde yaşanmaktadır (Kokkinos ve Stavropoulos, 2016).

Beden eğitimi öğretmenleri, mesleklerinin fiziksel ve zihinsel yoğunluğu nedeniyle yüksek stres düzeyleriyle karşı karşıya kalmakta; bu durum, uzun vadede mesleki tükenmişliğe yol açabilmektedir (Chang, 2009). Araştırmalar, öğretmenler arasında kronik stres oranının %8.3 ile %87.1, mesleki tükenmişlik düzeyinin ise %25.1 ile %74.0 arasında değiştiğini göstermektedir (Chang, 2022). Beden eğitimi öğretmenlerinin karşılaştığı stres faktörleri arasında yoğun ders saatleri, fiziksel yorgunluk, disiplin sorunları, okul yönetimiyle ilişkiler, düşük mesleki tatmin ve toplumun beden eğitimi derslerine yönelik ikincil algısı yer almaktadır (Fletcher, 2019; Tsigilis vd., 2006). Bu faktörler, öğretmenlerin mesleki motivasyonlarını ve iyilik hallerini de olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Literatürde, beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü ve stres düzeylerinin iş doyumunu, yaşam doyumunu ve mesleki tükenmişlik ile ilişkili olduğu belirtilmektedir (Skaalvik ve Skaalvik, 2017; von Haaren-Mack vd., 2020). Ulusal çalışmalar, iş yükü ile öznel iyi oluş ve stres düzeyleri arasında negatif bir korelasyon olduğunu; mesleki tutum ve iş doyumunun ise tükenmişlik düzeyini azalttığını ortaya koymaktadır (Karababa, 2024; Şen ve Koçak, 2022; Karaaslan, 2020). Uluslararası literatürde ise aşırı iş yükünün beden eğitimi öğretmenleri için önemli bir stres kaynağı olduğu, bu durumun fizyolojik, psikolojik ve davranışsal sorunlara yol açtığı ve hatta mesleği bırakma düşüncesini tetiklediği vurgulanmaktadır (Wadesango ve diğerleri, 2015; Washburn vd., 2021; Alsalhe vd., 2021).

Beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü ve stres düzeyleri, mesleki performanslarını, iş doyumlarını ve genel refahlarını doğrudan etkileyen kritik faktörlerdir. Ancak, mevcut literatürde bu iki değişken arasındaki ilişkinin kapsamlı bir şekilde ele alındığı çalışmalar sınırlıdır. Özellikle ulusal bağlamda, beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü ve stres düzeylerinin nasıl etkileşimde bulunduğu, bu dinamiklerin mesleki tatmin ve genel refah üzerindeki etkileri ve stresle başa çıkma stratejilerine yönelik yeterince araştırma bulunmamaktadır. Uluslararası literatürde de, iş yükü ve stresin demografik faktörler veya okul koşullarıyla ilişkisine dair bulgular çelişkili olup, bu alandaki araştırmalar daha çok tükenmişlik ve iş doyumuna üzerine odaklanmıştır. Bu bağlamda, beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü ve stres düzeyleri arasındaki ilişkinin sistematik bir şekilde incelenmesi, hem teorik hem de pratik açıdan önemli bir araştırma boşluğunu doldurması beklenmektedir. Bu çalışma, beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü ile stres düzeyleri arasındaki ilişkiyi ayrıntılı bir şekilde incelemeyi amaçlamakta; bu süreçte, demografik faktörlerin ve okul koşullarının bu ilişki üzerindeki etkilerini değerlendirmeyi

hedeflemektedir. Ayrıca, stres yönetimi ve iş yükünün azaltılmasına yönelik uygulanabilir stratejiler önererek, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki memnuniyet ve mesleki tatminlerini artırmaya katkıda bulunmayı amaçlamıştır.

1.1.Problem Cümlesi

Beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algıları ve algıladıkları stres düzeyleri nedir?

1.2.Alt Problemler

1. Beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algı düzeyleri nedir?
2. Beden eğitimi öğretmenlerinin algıladıkları stres düzeyleri nedir?
3. Cinsiyet değişkenine göre beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algıları ve stres düzeyleri nasıldır?
4. Beden eğitimi öğretmenlerinin yaşları ile iş yükü algıları ve stres düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?
5. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki deneyimleri ile iş yükü algıları ve stres düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?
6. Medeni durum değişkenine göre beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algıları ve stres düzeyleri farklılık göstermekte midir?
7. Çalıştıkları öğretim kademesine (ortaokul/ortaöğretim) göre beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algıları ve stres düzeyleri farklılık göstermekte midir?
8. Haftalık ders saati değişkenine göre beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algıları ve stres düzeyleri farklılık göstermekte midir?
9. Derslerdeki öğrenci sayısına göre beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algıları ve stres düzeyleri, farklılık göstermekte midir?
10. Beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algıları ile algıladıkları stres düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?
11. Beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algısının algılanan stres düzeyi üzerindeki yordayıcı etkisi nedir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algıları ile algıladıkları stres düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Bu temel amaç ile birlikte araştırmada; beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algıları ve stres düzeylerini cinsiyet, yaş, mesleki deneyim, medeni durum, çalıştıkları öğretim kademesi, haftalık ders saati ve derslerdeki öğrenci sayısı değişkenleri açısından incelemek amaçlanmıştır. Ayrıca araştırmada, beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algılarının algılanan stres düzeyi üzerindeki etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Beden eğitimi öğretmenleri, öğrencilerin motor becerilerini geliştirmede, günlük fiziksel aktivite ihtiyaçlarını karşılamada, fiziksel aktiviteyi teşvik etmede, bu alana yönelik bilgi, beceri ile sağlıklı yaşam alışkanlıkları kazandırmada kritik bir rol üstlenmektedir (Donnelly vd., 2013). Ancak beden eğitimi öğretmenleri bu önemli görevlerinin yanı sıra yönetimsel işler, beden eğitimi dersi müfredatı, beden eğitiminin düşük statüsü ve maaşı, yetersiz okul tesisleri, öğrencilerin sorunları, öğrencilerin güvenliğinden duyulan sorumluluklar gibi yüksek iş yüküyle karşı karşıya kalmaktadır (Trinkūnienė ve Kardelienė, 2013). Bu stres kaynakları, öğretmenlerin iş tatmini, performansı, fiziksel ve zihinsel sağlığı ile mesleki gelişimleri üzerinde olumsuz etkiler yaratabilir.

Araştırmalar, beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükünün ve stres düzeylerinin, mesleki tatmin ve yaşam kalitesi üzerinde belirleyici bir rol oynadığını göstermiştir (Mäkelä vd., 2014; von Haaren-Mack vd., 2020). Aşırı iş yükü, stresin artmasına ve uzun vadede tükenmişliğe yol açabilir (Dewi ve Riana, 2019). Bu doğrultuda aşırı iş yükü altında olan öğretmenler, stres ve yetersizlik duygusu ile psikolojik baskı altına girmektedir (Kösedağı, 2014). Öğretmenlere verilen iş yükünün öğrenci ve okul başarısına olumsuz olarak yansıdığı ve beklenen hedeflere ulaşılamadığı, bu durumun yalnızca öğretmenlerin mesleki yaşamlarını değil, aynı zamanda öğrenciler üzerindeki etkilerini ve eğitim sürecinin genel kalitesini de olumsuz yönde etkileyebileceği belirtilmiştir (Taşkın ve Nartgün, 2023).

Bu nedenle, beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü ve stres düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi büyük bir öneme sahiptir. Araştırmadan elde edilecek bulgular, beden eğitimi öğretmenlerinin karşılaştıkları mesleki zorlukları anlamaya, stres yönetimine yönelik etkili

stratejiler geliştirmeye ve mesleki tatminlerini artırmaya yönelik politikalar oluşturmaya katkı sağlayabilir. Bu bağlamda, çalışma hem akademik hem de uygulamalı bir perspektifle değerlendirildiğinde, eğitim sistemi ve ręretmenlerin mesleki yaşam kalitesinin iyileştirilmesi açısından değerli bir araştırma olarak görülmektedir.

Sonuç olarak, bu araştırma, beden eğitimi ręretmenlerinin karşılaştığı zorlukların daha iyi anlaşılmasına ve bu zorluklarla başa çıkmak için gerekli çözüm yollarının geliştirilmesine katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Eğitim politikaları ve okul yönetimleri açısından da rehber niteliğinde olacak bu çalışma, beden eğitimi ręretmenlerinin daha verimli, tatmin edici ve sağlıklı bir çalışma yaşamı sürdürebilmeleri için önemli bir referans noktası oluşturacaktır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

1. Araştırmada kullanılan lme araçlarının, araştırmaya katılan beden eğitimi ręretmenleri tarafından objektif olarak doldurulduğu varsayılmıştır.
2. Kolayda rnekleme yoluyla seçilen 398 beden eğitimi ręretmeninden oluşan örneklemin beden eğitimi ręretmeni evrenini temsil ettiği varsayılmıştır.
3. Beden eğitimi ręretmenlerinin iş yükü ve iş stresi düzeylerini belirlemek için kullanılan lceklerin geçerlik ve güvenirliğe sahip lme aracı olduğu,
4. Araştırma konusu ile ilgili ulaşılabilen kaynaklardan elde edilen bilgilerin objektifliği yansıttığı varsayılmıştır.
5. Verilerin normal dağılıma sahip olduğu ve istatistiksel analiz için parametrik testlerin kullanılmasına uygun olduğu varsayılmıştır.
6. Araştırma etik ilkelere uygun olarak yrtlmş, katılımcılar gönüllü olarak yer almış ve verilerin gizliliği korunmuştur.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma 2024-2025 eğitim-öğretim yılında araştırma kapsamında kolayda örnekleme yöntemiyle seçilen 398 beden eğitimi öğretmeniyle sınırlıdır.
2. Araştırma, “Öğretmenlerde İş Yükü Algısı Ölçeği” ve “Algılanan Stres Ölçeğinden” elde edilen veriler ile sınırlıdır.
3. Araştırma, cinsiyet, yaş, mesleki deneyim, medeni durum, öğretim kademesi, haftalık ders saati ve öğrenci sayısı gibi demografik ve mesleki değişkenlerle sınırlıdır.
4. Araştırma, konuya ilişkin ulaşılan kaynaklardan elde edilen bilgilere göre sınırlandırılmıştır.

1.7. Tanımlar

İş yükü: Çalışan kişinin performansını, sağlığını ve mutluluğunu olumsuz yönde etkileyen her faktör ve üzerinde hissettiği baskıların tümü ‘iş yükü’ olarak tanımlanır (Dağdeviren vd., 2005).

Belirli bir zamanda, belirli kalitede yapılması gereken iş miktarıdır (Maslach ve Leiter, 1997).

İş yükü, çalışanların yetenekleri ve kapasiteleri ile karşılamaları gereken iş talepleri arasındaki farkı ifade eder (Zysman ve Costinot, 2022).

Stres: İnsan vücudunun herhangi bir talebe spesifik olmayan tepkisi açısından genel uyum sendromu olarak tanımlanmıştır (Selye, 1955).

Stres, bireyin bir gereksinmeden vazgeçmesi ya da bir tepkide bulunmasına, çöküntüye yol açan bir güç olarak tanımlamaktadır (Başaran, 1992).

İş stresi: İş ile ilgili faktörlerin bir çalışanla etkileşime girdiği ve kişinin (yani zihinsel ve bedensel) normal işleyişten sapmak zorunda kaldığı, psikolojik ve/veya fizyolojik durumu değiştiren bir durum olarak tanımlanmıştır (Okuhara vd., 2021).

BÖLÜM II

ALANYAZIN TARAMASI

Araştırmanın bu bölümünde araştırma konusu ilgili literatür bilgisine yer verilmiştir.

2.1. Beden Eğitiminin Tanımı ve Önemi

Birey, doğduğu andan itibaren yaşamı boyunca hareket etme ihtiyacı içerisinde. Bu doğal gereksinimi karşılamak adına bireyin düzenli etkinliklere katılması, beden eğitimi kapsamında hareket etmesini sağlamaktadır. Bu süreç, bireyin fiziksel, zihinsel ve duyuşsal gelişimine önemli katkılar sunmaktadır. İnsanlık tarihi boyunca bireyler, barınma, avlanma, besin toplama ve korunma gibi temel ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla bedensel faaliyetlerden yararlanmıştır. Doğayla sürekli bir etkileşim içinde olan insan, koşma, atlama, atma ve tırmanma gibi temel fiziksel aktiviteleri kullanarak çevresine uyum sağlamış ve yaşamını sürdürebilmiştir (Taş ve Çimen, 2021, s. 3).

Zaman içerisinde bireyler, gerçekleştirdikleri bu bedensel hareketleri nasıl daha verimli hale getirebileceklerini sorgulamış ve çeşitli yöntemler geliştirerek uygulamaya koymuşlardır. Bu süreç, beden eğitiminin temel ilkelerinin şekillenmesine ve bireyin hareket kapasitesini bilinçli bir şekilde geliştirmesine zemin hazırlamıştır. Beden eğitimi, bireyin fiziksel becerilerinin yanı sıra bilişsel ve sosyal yönlerini de destekleyen kapsamlı bir eğitim sürecidir. Bu bağlamda beden eğitimi, bireyin eğitsel süreçlerinde beden aracılığıyla bütüncül gelişimini hedefleyen bir disiplin olarak değerlendirilmektedir (Aracı ve Aracı, 2014, s. 4). Harmandar (2004, s. 87)'a göre beden eğitimi; oyun, jimnastik ve spor gibi eğitsel faaliyetleri kapsayan genel bir kavram olup, bireyin bedensel etkinlikler yoluyla eğitilmesini sağlamaktadır.

Beden eğitimi, bireyin yalnızca fiziksel sağlığını değil, aynı zamanda zihinsel ve sosyal gelişimini de destekleyen bir yapıdadır. Bireye düzenli fiziksel aktivite alışkanlığı kazandırarak yaşam boyu sağlıklı bir hayat sürmesine katkı sağlamaktadır (Aracı, 1999).

Beden eğitimi ve spor, bireylere farklı öğrenme deneyimleri sunarak eğitim sürecine katkılarda bulunmaktadır (Green, 2008).

Özellikle çağdaş eğitim sistemlerinde beden eğitiminin akademik başarı ve duygusal iyi oluş üzerindeki etkisi giderek daha fazla vurgulanmaktadır. Ancak günümüzde, dijital teknolojilerin yaygınlaşmasıyla birlikte çocukların fiziksel aktivite düzeyleri düşmekte, hareketsiz yaşam tarzı yaygınlaşmaktadır. Televizyon, bilgisayar ve akıllı telefon gibi araçların yoğun kullanımı, bireylerin fiziksel etkinliklerden uzaklaşmasına neden olmakta ve bu durum, sağlıklı gelişim açısından riskler oluşturmaktadır (MacBlain vd., 2017, s. 37).

Beden eğitimi dersleri, bireyin fiziksel sağlığını korumanın yanı sıra, sosyal becerilerini geliştirmesi açısından da önemlidir. Spor etkinlikleri, bireyin disiplin kazanmasını sağlarken, aynı zamanda iş birliği yapma, liderlik ve problem çözme gibi becerileri de desteklemektedir (Bilir, 2008, s. 145). Bu bağlamda beden eğitimi, bireylerin etik değerler çerçevesinde hareket etmelerini teşvik eden, kurallara uyma, farklı görüşlere saygı gösterme ve başarısızlık karşısında direnç geliştirme gibi becerileri kazandıran önemli bir eğitim alanıdır (Harmandar, 2004, s. 88).

Beden eğitimi ve spor, bireysel gelişimin yanı sıra sağlıklı ve bilinçli toplumların inşasında da kritik bir rol oynamaktadır. Fiziksel aktiviteler aracılığıyla bireylerin bedensel ve zihinsel sağlıklarını korumaları desteklenirken, toplumsal dayanışma ve sorumluluk bilinci de güçlenmektedir (Durbin, 2024).

2.2. Beden Eğitiminin Amaçları

Günümüzde beden eğitimi ve spor dersi, gelişmekte ve yetişmekte olan nesillerin temel kaynağı olan insanın fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimini hedefleyen, genel eğitimi tamamlayan ve eğitim sisteminin vazgeçilmez bir bileşeni olarak görülen bilinçli, sistemli ve planlı bir faaliyetler bütünüdür (Yıldıran ve Yetim, 1996). Beden eğitimi ve spor, bireylerin fiziksel sağlıklarını korumanın yanı sıra onların zihinsel ve duyuşsal gelişimlerini de destekleyerek topluma aktif, sağlıklı ve bilinçli bireyler kazandırmayı amaçlamaktadır.

Beden eğitimi dersinde planlanan etkinlikler ve bu dersin öğrencilere kazandırmayı hedeflediği beceriler, çocuklara olabildiğince erken yaşlarda öğretilmeli ve sevdirmelidir. Bu noktada, özellikle ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin gelişim özellikleri dikkate alınarak, beden eğitimi dersinin amaçlarının özenle belirlenmesi gerekmektedir. Bu yaş

grubuna uygun eğitim programlarının esnek bir yapıya sahip olması, dönemin ihtiyaçlarına yanıt verebilmesi ve çok yönlü öğrenme ortamlarında uygulanabilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu doğrultuda, beden eğitimi dersleri, alanında yetkin beden eğitimi öğretmenleri ya da yükseköğretimde yeterli düzeyde beden eğitimi uygulamalarına yönelik bilgi ve beceri kazanmış sınıf öğretmenleri tarafından bilinçli bir şekilde yürütülmelidir (Ayan ve Tamer, 2010).

Bireyin kişilik gelişiminde beden eğitimi dersinin önemi büyüktür. Okullarda öğrenim gören öğrencilerin gelişim süreçleri incelendiğinde, beden eğitimi dersinin yalnızca fiziksel sağlık açısından değil, aynı zamanda bireyin karakter oluşumunda da etkili olduğu görülmektedir. Bu dersler, öğrencilerin üretken, yaratıcı, ahlaki değerleri benimsemiş ve toplumsal normlara uyum sağlayan bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunmaktadır. Ayrıca, bedensel farkındalığın artırılması ve fiziksel etkinliklere yönelik olumlu tutum geliştirilmesi, bireyin yaşam kalitesini yükselten temel unsurlar arasında yer almaktadır (Muslu, 2021).

Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programının amacı; öğrencilerin hayatları boyunca kullanacakları hareket becerileri, aktif ve sağlıklı hayat becerileri, kavramları ve stratejileri ile birlikte öz yönetim becerileri, sosyal becerileri ve düşünme becerilerini de geliştirerek bir sonraki öğrenim düzeyine hazırlanmalarıdır (MEB, 2019). Bu bağlamda beden eğitimi ve spor dersleri, bireyin bedensel, zihinsel ve sosyal gelişimine katkı sağlayan çok yönlü bir eğitim alanıdır. Bu derslerin etkili bir şekilde yürütülmesi, bireyin yaşam boyu fiziksel aktivite alışkanlığı kazanmasını destekleyerek, sağlıklı ve bilinçli bir toplumun oluşturulmasına katkıda bulunmaktadır (Ünlü vd., 2024).

2.3. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni

Beden eğitimi ve spor öğretmenleri, öğrencilere beden eğitimi ve spor müfredatını etkili bir şekilde sunarak onların fiziksel ve motor becerilerini geliştirmelerine katkıda bulunmaktadır. Bu süreçte öğrencilere farklı fiziksel aktiviteler yapma, oyun oynama, beceri kazanma ve kondisyonlarını geliştirme konusunda fırsatlar sunulmaktadır. Öğrencilerin bu aktivitelere katılım seviyeleri; enerji harcamaları, ders içeriği, derslerin gerçekleştirildiği mekân ve öğretmenin yaklaşımına bağlı olarak değişkenlik göstermektedir. Araştırmalar, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, fiziksel uygunluk ve motor beceriler açısından sınıf öğretmenlerine

kıyasla öğrencilere daha olumlu katkılar sunduğunu ortaya koymaktadır (McKenzie vd., 2001, s. 102).

Beden eğitimi öğretmeni, Millî Eğitim'in temel ilkeleri doğrultusunda öğrencilerin fiziksel, bedensel ve ruhsal gelişimlerini destekleyen, onların spor etkinliklerine aktif katılımını teşvik eden ve okul içinde olduğu kadar okul dışında da spor faaliyetlerini yürüten bir eğitimcidir. Başka bir ifadeyle, beden eğitimi ve spor öğretmeni, bireyin hareket eğitimi yoluyla fiziksel farkındalık kazanmasına, yaşam boyu spor alışkanlığı geliştirmesine ve rekreatif etkinlikleri sağlıklı bir yaşam biçimi haline getirmesine aracılık eden önemli bir rol üstlenmektedir (Birsen, 2022, s. 9). Bu çerçevede beden eğitimi öğretmenleri, öğrencilerin fiziksel yetkinliklerini artırmanın yanı sıra, onların spor kültürünü benimsemelerine ve fiziksel aktivitenin yaşam boyu sürdürülebilir bir alışkanlık haline gelmesine de katkıda bulunmaktadır.

Beden eğitimi ve spor öğretmenleri, öğrencilerin bedensel ve ruhsal gelişimlerini takip eden, onların fiziksel farkındalıklarını artıran, çevreleriyle uyumlu bireyler olmalarına yardımcı olan ve sosyal yaşamda iletişim becerileri gelişmiş bireyler olarak yetişmelerine rehberlik eden eğitimciler olarak tanımlanmaktadır (Güllü, 2004). Bu öğretmenler, öğrencilerde yalnızca fiziksel uygunluk ve sportif beceriler geliştirmekle kalmaz, aynı zamanda onların özgüven kazanmalarına ve toplumsal uyum süreçlerini güçlendirmelerine de yardımcı olmaktadır. Ayrıca, beden eğitimi ve spor öğretmenleri, yalnızca bireysel gelişime değil, aynı zamanda ülkenin spor alanındaki başarısına da doğrudan katkı sağlayan bir konumda yer almaktadır. Okullardaki sportif ve sosyal etkinlikleri organize etme görevleri de düşünüldüğünde, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin sorumlulukları diğer branşlardaki öğretmenlerden farklılık göstermekte ve daha geniş bir yelpazeye yayılmaktadır (Demirhan, 2002).

2.3.1. Beden Eğitimi Öğretmenin Özellikleri

Beden Eğitimi ve Spor dersi, her eğitim kademesinde belirlenen genel ve özel amaçlara ulaşabilmesi için yalnızca iyi yapılandırılmış bir müfredat ile değil, aynı zamanda alanında uzman, araştırmacı, yaratıcı, nitelikli ve yenilikçi özelliklere sahip beden eğitimi ve spor öğretmenleri aracılığıyla etkili bir şekilde uygulanabilir. Bu dersin başarısı, öğretmenlerin pedagojik yetkinlikleri, mesleki bilgi birikimleri ve öğrencilere yönelik rehberlik rollerinin

yanı sıra çağdaş eğitim anlayışına ne ölçüde entegre olabildikleri ile doğrudan ilişkilidir (Ayan ve Tamer, 2010).

Çağdaş eğitim ve öğretim anlayışını benimseyen bir beden eğitimi ve spor öğretmeni, yalnızca ders kazanımlarını aktarmakla kalmayıp, aynı zamanda okul içindeki eğitsel faaliyetlerin yürütücüsü olmalı, okul bileşenleriyle sürekli iletişim halinde bulunmalı ve sportif etkinliklerin düzenlenmesinde aktif rol almalıdır. Eğitim sürecine çok yönlü bir bakış açısıyla yaklaşan beden eğitimi öğretmenleri, öğrencilere fiziksel aktivite alışkanlığı kazandırmanın ötesinde, onların psiko-sosyal gelişimlerine de katkıda bulunmalıdır (Ünlü ve Aydos, 2010).

Beden eğitimi öğretmeni, kendi alanına ilişkin sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumları iyi analiz etmeli ve bu yeterlilikleri etkin bir şekilde kullanabilmelidir. Öğrencilere beden eğitimi ile ilgili kazanımları, farklı yaş ve gelişim seviyelerine uygun olarak aktarabilme yetkinliğine sahip olmalıdır. Aynı zamanda, alanıyla ilgili mevzuatı iyi bilerek güncel eğitim anlayışlarına uygun öğretim yöntemleri geliştirmeli ve uygulamalıdır. Günümüzde eğitim sistemleri sürekli bir değişim ve gelişim sürecinde olduğundan, beden eğitimi öğretmenlerinin de bu dönüşümü takip ederek derslerini dinamik ve etkili bir şekilde işleyebilmeleri önem arz etmektedir. Bu bağlamda beden eğitimi öğretmenleri, öğrencilerin motor becerilerini geliştirmek, fiziksel aktiviteye yönelik olumlu tutum kazanmalarını sağlamak ve fiziksel uygunluk düzeylerini artırmak adına gerekli önlemleri almalı, alanıyla ilgili bilimsel yenilikleri ve teknolojik gelişmeleri yakından takip ederek ders içeriğini güncelleyebilmelidir (Güllü, 2004; Akyol, 2020).

2.3.2. Beden Eğitimi Öğretmeninde Olması Gereken Mesleki Nitelikler

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin sahip olması gereken belirli nitelikler bulunmaktadır. Bu nitelikler, öğretmenlerin hem mesleki hem de bireysel gelişimlerini destekleyen unsurlar olarak değerlendirilmekte olup, onların eğitim sürecindeki etkinliklerini artıran önemli faktörlerdir. Beden eğitimi öğretmenleri, yalnızca belirli bir müfredatı aktarmakla sınırlı kalmamalı, aynı zamanda öğrencilerine rehberlik eden, onları fiziksel aktiviteye teşvik eden ve sağlıklı yaşam alışkanlıklarını kazandıran bir model olmalıdır (Nixon ve Jewett, 1980).

Tamer ve Pulur (2001, s. 20), beden eğitimi öğretmenlerinin fiziksel, ruhsal, zihinsel ve sosyal açıdan çeşitli özelliklere sahip olmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Beden eğitimi

öğretmenlerinde bulunması gereken kişisel özellikleri şu şekilde sıralamıştır. (1) Etkili iletişim kurma becerisine sahip olmak, (2) disiplinli bir tutum sergilemek, (3) öğrencileri motive edebilme yeterliğine sahip olmak, (4) sağlam karakter özellikleri taşımak, (5) öğrencilere karşı sevecen ve anlayışlı olmak, (6) mesleğine karşı istekli olmak, (7) güçlü bir kişilik yapısına sahip olmak ve (8) dış görünüşüne özen göstermek. Bu bağlamda beden eğitimi öğretmenleri, yalnızca ders ortamında değil, günlük yaşamlarında da etik ve ahlaki değerleri benimseyerek topluma örnek teşkil eden bireyler olmalıdır.

2.3.2.1. Genel Kültür Bilgisi

Beden eğitimi öğretmenleri, öğrencilerin fiziksel gelişimlerinin yanı sıra zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimlerine de katkıda bulunurlar. Bu kapsamda, öğretmenlerin genel kültür bilgisi, ders içeriklerini zenginleştirerek öğrencilerin farklı alanlarda bilgi edinmelerine yardımcı olur. Örneğin, Türk halk oyunları gibi kültürel aktivitelerin beden eğitimi derslerine entegre edilmesi, öğrencilerin milli kültürü tanımalarını ve bu yolla estetik değerler, dostluk, arkadaşlık ve sorumluluk gibi duyguları kazanmalarını sağlar (Ünlü ve Aydos, 2010).

Ayrıca, beden eğitimi öğretmenlerinin genel kültür bilgisi, onların eğitim süreçlerinde daha esnek ve yaratıcı olmalarına olanak tanır. Farklı disiplinlerden edindikleri bilgiler sayesinde, derslerini çeşitli yöntemlerle zenginleştirerek öğrencilerin ilgisini çekebilir ve motivasyonlarını artırabilirler (Yoncalık, 2004).

Öğrenciler, beden eğitimi derslerinde sadece fiziksel beceriler kazanmazlar; aynı zamanda sosyal beceriler, takım çalışması, liderlik ve problem çözme yetenekleri gibi önemli yaşam becerileri de geliştirirler. Öğretmenin genel kültür bilgisi, bu becerilerin kazandırılmasında kritik bir rol oynar. Örneğin, sporun tarihsel gelişimi, farklı kültürlerdeki spor uygulamaları veya sporun toplumsal etkileri hakkında bilgi sahibi olan bir öğretmen, öğrencilerine daha geniş bir perspektif sunarak onların entelektüel gelişimlerine katkıda bulunabilir (MEB, 2024).

2.3.2.2. Beden Eğitimi Alan Bilgisi

Beden eğitimi alan bilgisi, Shulman'ın (1986) alan bilgisi tanımı temel alınarak Siedentop (2002) tarafından spor ve fiziksel aktivite ekseninde ele alınmıştır.

Siedentop (2002) beden eğitimi öğretmenlerinin ve antrenörlerin, spor aktivitelerini etkili öğretebilmeleri için eğitsel, psikomotor, sosyal ve bilişsel boyutları içeren geniş kapsamlı bir bilgiye sahip olmaları gerektiğini vurgulamaktadır. Ancak, beden eğitimi öğretmen adaylarının gerçek okul ortamından farklı bir eğitim sürecinden geçmeleri nedeniyle alan bilgisi altyapılarının yeterince gelişemediğini belirtmektedir.

Ward (2009) ise alan bilgisini ikiye ayırarak genel alan bilgisi (aktivitenin nasıl uygulanacağını bilmek) ve özelleşmiş alan bilgisi (aktivitenin nasıl öğretileceğini bilmek) kavramlarını ortaya koymuştur. Öğretmenlerin yalnızca teknik ve taktik bilgiyi değil, aynı zamanda öğrencilerin performanslarını değerlendirme, hataları tespit etme ve öğretim sürecini etkili şekilde yönetme becerilerine de sahip olmaları gerektiğini savunmaktadır. Beden eğitimi öğretmen adaylarının yalnızca uygulama performansına odaklanmasının yetersiz olduğunu ve öğretim süreçleri hakkında daha fazla bilgiye ihtiyaç duyduklarını ifade etmektedir.

Beden eğitimi öğretmeni yetiştiren programların alan bilgisi ve öğretim süreçleri konusunda yetersiz olduğunu ve bu programların öğrencilerin konu bilgisini geliştirmekte eksik kaldığını vurgulamıştır. Ayrıca, öğretmen adaylarının mezun olduktan sonra öğretecekleri aktiviteler hakkında yeterli bilgiye sahip olmalarını, beden eğitimi öğretmeni yetiştiren programların daha iyi tanımlanmış bir alan bilgisi yapısına sahip olması gerektiğini belirtmişlerdir (Siedentop,2002; Ward, 2009).

2.3.3. Beden Eğitimi Öğretmeninin Görevleri

Beden eğitimi öğretmenleri, yalnızca ders anlatmakla sınırlı kalmayıp, öğrencilerin ahlaki değerler kazanmasına, geleceğin sporcularını yetiştirmeye ve ülkenin sportif kalkınmasına katkı sağlamaya yönelik çeşitli sorumluluklar üstlenmektedir. Ders saatleri dışında da aktif bir rol oynayan öğretmenler, okullar arası müsabakalar düzenleme, okul takımlarını oluşturma, millî bayram törenlerine katılım sağlama ve sportif etkinlikleri organize etme gibi görevleri yürütmektedir. Ayrıca, öğrencilerin sportif gelişimlerini planlayarak onların potansiyellerini keşfetmelerine ve yönlendirilmesine rehberlik etmektedirler (Altuntaş vd., 2016; Demirhan vd., 2002).

Beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilerine sundukları eğitim, yalnızca fiziksel gelişimi desteklemekle kalmaz, aynı zamanda onların kişisel ve psikososyal gelişimlerine de katkı sağlar. Öğrencilere takım ruhunu kazandırmak, toplumsal kurallar çerçevesinde hareket etmeyi öğretmek, saygılı, yardımsever ve dürüst bireyler yetiştirmek öğretmenlerin temel sorumlulukları arasındadır. Bu kazanımlar, öğrencilerin sosyal yaşamlarında aktif ve uyumlu bireyler olmalarına katkıda bulunurken, aynı zamanda beden eğitimi dersinin temel amaçları arasında yer almaktadır (Yamaner, 2001).

Öğretmenler, dersleri önce teorik bilgilerle aktarmalı, ardından öğrencilerin kazanımları içselleştirebilmesi için uygulamalı eğitime geçmelidir. Ders içeriğini sade ve anlaşılır bir dille sunarak öğrencilerin konuyu kavramalarını sağlamalıdır. Ayrıca, tutum ve davranışlarıyla örnek olmalı, beden diline ve giyimine özen göstermelidirler. Beden eğitimi öğretmenlerinin, öğrencilerin düzenlediği sportif etkinliklere katılım sağlaması, onların sporcu kimliklerini geliştirme sürecine katkı sunması açısından önemlidir (Aras, 2013).

Beden eğitimi ve spor öğretmenleri, diğer branş öğretmenleri gibi öğrenci gelişim dosyalarını doldurma, veli toplantıları düzenleme, nöbet tutma, rehber öğretmenlik yapma ve sınıf yönetimi gibi sorumluluklara sahiptir. Ancak bunların yanı sıra, branşa özgü görevleri de bulunmaktadır (Ünlü ve Aydos, 2008). Bu görevler, Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından belirlenen öğretim programları, mevzuat ve yönergeler çerçevesinde yürütülmektedir. Öğrencilere yaş gruplarına uygun bilgi, beceri, tutum ve davranış kazandırılması için hangi yöntemlerin uygulanması gerektiği bu programlar kapsamında belirlenmiştir. Bu çerçevede beden eğitimi öğretmenlerinin görev ve sorumlulukları şunlardır (MEB, 2000):

- Ders içeriğini belirlenen müfredata uygun şekilde planlayarak, öğrencilere sistematik bir öğrenme süreci sunmak.
- Beden eğitimi ve spor alanındaki temel kavramları öğrencilerin yaş ve gelişim seviyelerine uygun biçimde öğretmek.
- Fiziksel uygunluk testleri, performans ölçümleri ve teorik sınavlarla öğrencilerin gelişim süreçlerini takip etmek.
- Sportif ve akademik başarıyı artırmaya yönelik ek çalışmalar düzenleyerek, öğrencilerin eksik yönlerini geliştirmek.

- Öğrencilerin bireysel yeteneklerini belirleyerek, onları ilgi ve becerilerine uygun yönlendirmelerde bulunmak.
- Fiziksel, psikolojik ve sosyal gelişimleri desteklemek adına öğrencilere rehberlik etmek.
- Bilimsel araştırmalar, yeni antrenman yöntemleri ve eğitim teknikleri konusunda kendini sürekli yenileyerek öğretim süreçlerine entegre etmek.
- Ders seçimi, spor kariyeri ve akademik gelişim süreçlerinde öğrencilere danışmanlık yapmak.
- Eğitim sürecinin verimli işlenmesi için okul yönetimiyle koordinasyon sağlayarak okul politikalarına uygun hareket etmek.
- Okul disiplin kurallarına uygun şekilde nöbet görevlerini yerine getirerek okul içi düzeni sağlamak.

3. İş Yüğü

3.1. İş Yüğü Kavramı

İş yüğü konusu, akademik literatürde oldukça geniş bir şekilde ele alınmış ve farklı disiplinlerden araştırmacılar tarafından çeşitli açılardan incelenmiştir. Çalışan kişinin performansını, sağlığını ve mutluluğunu olumsuz yönde etkileyen ve üzerinde hissettiği baskıların tümü ‘iş yüğü’ olarak tanımlanmıştır (Dağdeviren vd., 2005).

İş yüğü, bireyin belirli bir zaman diliminde belirli bir iş miktarını tamamlaması gereken durum olarak tanımlanabilir (Carayon ve Gürses, 2008). İş yüğü kavramı genel anlamda kişinin üstlendiği görevlerin sorumluluğunu ve bu görevlerin niceliksel boyutunu ifade etmektedir ve bireyin sınırlı bir zaman dilimi içinde tamamlaması gereken işlerin toplamı olarak ele alınabilir. Genellikle iş yüğü sorunu çalışanların sınırlı kaynaklarla, dar zaman aralıklarında, artan üretim taleplerini karşılamaya çalışmaları neticesinde ortaya çıkmaktadır (Boyacı, 2024). Bekmezci ve diğerleri (2018) ise iş yükünü, çalışanın belirli bir nitelikte olması ve belirli bir süre içinde yapması gereken iş miktarı olarak açıklamışlardır. İş yüğü, çalışanların üretkenlik ve iş hacimlerinin önemli bir belirleyicisi olarak kabul edilir. İş yüğü,

standart iş yükünün altında olduğunda tembellik ve üretkenlik azalması gibi durumlar söz konusu olabilirken, standart iş yükünün üzerinde olduğunda çalışanlar bunalmışlık, mutsuzluk ve tükenmişlik gibi sorunlar yaşayabilirler (Inegbedion vd., 2020).

Aşırı iş yükü, bir örgüt içindeki çalışanların eylem ve performansını etkileyen bir baskı olarak kabul edilir. Birçok işi belirli bir süre içinde tamamlamak zorunda olan iş görenlerin stres düzeylerinin genellikle yüksek olduğu düşünüldüğünden, aşırı iş yükü işle ilgili önemli ve sıkça karşılaşılan bir stres faktörüdür. Aşırı iş yükü, işle ilgili stres kaynakları arasında en önemli ve en yaygın etkenlerden biridir (Gümüştekin ve Öztemiz, 2015). Çuhadar ve Gencer (2016)'e göre, aşırı iş yükü her türlü baskıyı kapsar ve çalışanın davranışını ve performansını etkileyebilir. İş yükü ve aşırı iş yükü, çalışanların sağlığı, mutluluğu ve verimliliği üzerinde ciddi etkilere sahip olabilir. Dolayısıyla, bu konuların dikkatle ele alınması ve çalışanların iş yükünün yönetilmesi önemlidir. Organizasyonlar, çalışanların iş yükünü dengelemek ve aşırı iş yükünü önlemek için uygun politikalar ve stratejiler geliştirmektedirler.

İş yükü, örgütün perspektifinden bakıldığında üretkenliği temsil ederken, çalışanlar için zaman ve enerji harcamayı ifade eder. Özyolcu (2015) işin gereksinimlerine uygun niteliklere sahip olmayan veya belirlenen süre içinde işi tamamlamakta zorlanan bir çalışanın deneyimlediği durumu aşırı iş yükü olarak tanımlar.

Huey ve Wickens (1993) hedeflerin zorlaştıkça veya iş yükünün arttıkça performansın düşeceğini, işin tamamlanma süresinin ve hataların artacağını, birim zamanda daha az işin bitirilebileceğini, hedef performans stratejilerinin değişeceğini ve farklı konularla ilgilenmek için daha az kapasitenin kalacağını savunur.

Günümüz iş hayatındaki hızlı değişimler, ağır yaşam ve çalışma koşulları, aşırı iş yükü, iletişim sorunları, stres ve tükenmişlik gibi sorunların tüm insanları etkilediği bilinmektedir. Ancak, insanlarla doğrudan etkileşimde bulunan, yoğun ve sürekli ilişki içinde olan mesleklerde, bu sorunlar daha belirgin bir şekilde ortaya çıkmaktadır (Karadağ ve Cankul, 2015). Bu durum özellikle öğretmenlik gibi mesleklerde sıkça gözlemlenir.

Koçak ve diğerleri (2019) tarafından yapılan araştırmaya göre, bir çalışanın kendisine verilen görevlerin üstesinden gelmek için aşırı bir yük altında olduğunu hissetmesi ve bu görevleri yerine getirmek için gerekli beceri ve kaynaklardan yoksun olduğunu düşünmesi, iş yükü algısının ortaya çıkması için yeterli olabilir. Birçok görevi belirlenen süre içinde tamamlamak zorunda olan kişilerde yüksek düzeyde stres gözlemlenirken, aşırı çalışma sonucunda kişinin

ruh ve beden sağlığının zarar gördüğü sıkça görülmektedir (Gümüştekin ve ztemiz, 2015). Bir işin yerine getirilmesi için gereken zamanın ve enerjinin kişinin kapasitesinin ötesinde olması, iş stresinin artmasına neden olabilir.

Günümüz iş ortamlarında, işverenler genellikle "daha az çalışanla daha fazlaretim" hedefini benimsemiş durumdadır. Bu nedenle, öğretmenler daha kalabalık sınıflara, hemşireler daha fazla hastaya ve işçiler daha fazla saat çalışmaya zorlanabilirler. Ancak, bu durum çalışanların ařırđ derecede yorulmasına ve iş ortamında tükenmelerine neden olabilir. Sonuç olarak, kişilerin özel yaşamlarıyla ilgili sorumluluklarına odaklanacak enerjiye sahip olmamaları gibi olumsuz sonuçlar ortaya çıkabilir (zyolcu, 2015). Bu durum, iş ve özel yaşam dengesini olumsuz etkileyebilir ve çalışanların genel refahını olumsuz yönde etkileyebilir.

3.1.1. İş Yükünün Sebepleri

Mevcut araştırmaların çoğu iş yükünün sonuçlarına odaklanmakta olup, potansiyel yordayıcı değişkenleri dikkate almak önemlidir. Bu yaklaşım, ařırđ iş yükü sorunuyla mücadelede etkili müdahaleler geliştirmeye yardımcı olabilir. İş yükünün belirleyicileri genellikle çalışma ortamındaki faktörler ve bireysel faktörler olmakzere iki ana grupta incelenmektedir (Sabuncu, 2023).

Çalışma ortamındaki faktörler, örneğin işin yoğunluğu, süresi ve gerektirdiği beceriler gibi unsurları içermektedir. Ayrıca, yönetim tarzđ, işin organizasyonu ve çalışma saatleri gibi iş ortamıyla ilgili faktörler de iş yükünü belirleyebilir. Bireysel faktörler ise kişinin yetenekleri, deneyimi, motivasyonu ve kişilik özellikleri gibi içsel faktörleri kapsamaktadır. Bu faktörler, bir çalışanın iş yüküyle başa çıkma yeteneğini etkileyebilir ve dolayısıyla iş yüküyle ilişkili sonuçları belirleyebilir.

Potansiyel yordayıcı değişkenleri anlamak, iş yükü sorununu daha iyi ele almaya ve etkili müdahale stratejileri geliştirmeye yardımcı olabilir. Bu nedenle, iş yükünün belirleyicilerinin ve etkilerinin kapsamlđ bir şekilde incelenmesi önemlidir. Bu sayede, çalışanların iş yüküyle başa çıkma becerilerini geliştirmek ve iş stresini azaltmak için daha etkili stratejiler oluşturulabilir.

3.1.1.1. Çalışma Ortamındaki Faktörler

İş yerindeki ortam, iş yüküne oldukça katkısı olan olumsuz anlamda birçok faktörü içermektedir. Bu faktörler arasında liderin davranışları, örgütsel ve mesleki kültür, değişken iş talepleri modelleri gibi unsurlar bulunmaktadır. İşlerin yönetimin belirlediği büyük oranda olduğu düşünüldüğünde, kişiye düşen düzensiz aşırı iş yükü, lider davranışlarının etkisizliğini yansıtabilir. Örneğin, iş miktarını makul bir şekilde belirlemeyen liderler, çalışanlarına ya aşırı iş yükü ya da çok az iş yükü verebilirler. Bu durum, astlara zarar vermek amacıyla kasıtlı olarak yapılan bir eylemi yansıtabilir, özellikle de iyi niyetten uzak denetçiler arasında yaygın olabilir. Örgütsel ve mesleki kültür de çalışanın iş yükünü artırıp azaltabilir. Örneğin, bazı kurumlar, çalışanları aşırı sıkı çalışmaya yönlendiren bir kültür oluşturabilirler. Benzer şekilde, endüstri veya mesleki normlar, örneğin tıp asistanları veya genç avukatlar gibi belirli meslek grupları arasında aşırı iş yükü kültürünü teşvik edebilir (Bowling ve Kirkendall, 2012, s. 227).

Belirli mesleklerde, değişen kalıplar yüksek ve düşük iş yükü dönemlerine neden olabilir. Örneğin, vergi muhasebecileri için, vergi son teslim tarihlerinden önce iş yüklerinde artışlar ve sonrasında azalmalar öngörülebilir şekilde gerçekleşebilir. Mevsimlik tarım işçileri ve öğretmenler de benzer şekilde iş yükünde artışlar ve azalmalar yaşayabilirler. Bazı mesleklerde, örneğin acil servis doktorları gibi, iş yükünde önemli dalgalanmalar yaşanabilir ve bu dalgalanmalar büyük ölçüde tahmin edilemez olabilir. Gelecekte yapılacak araştırmalar, iş yükündeki zaman içindeki değişikliklerin yanı sıra bu değişikliklerin öngörülemezliğinin, kişinin iş yükü düzeyinin etkilerinden bağımsız olarak çalışan refahını nasıl etkilediğini daha iyi anlamamıza yardımcı olabilir (Demirkaya, 2014, s. 8).

3.1.1.2. Bireysel Faktörler

İş yükü, bir dizi bireysel farklılıktan etkilenebilir, bunlar arasında yetenek, zaman yönetimi becerileri ve olumsuz duygulanım gibi faktörler yer almaktadır. Bireysel farklılıklar, kişinin iş yükü algısını etkileyebilir ve kişinin işe "yığılma" eğilimiyle birlikte büyük iş yükleri alma eğilimini de etkileyebilir. Kişinin işle ilgili yetenekleri, zihinsel yeteneklerin yanı sıra fiziksel yetenekleri de içerebilir. Bu yetenekler, büyük olasılıkla nitel iş yükünü, nicel iş yükünü etkilediğinden daha fazla etkileyebilir. Çünkü kullanılan yeteneklerin eksik olması, kişinin işini zor algılamasına neden olabilir. Bir işin zor ya da kolay olarak algılanması, çalışanın

zihinsel kapasitesiyle doğrudan ilişkilidir (Sabuncu, 2023). Benzer şekilde, fiziksel yetenek gerektiren bir iş, fiziksel açıdan dezavantajlı olan bir çalışan için yüksek nitelik gerektiren bir iş yükü olarak algılanırken, aynı görev fiziksel açıdan sıkıntısı olmayan bir çalışan için düşük nitelikte iş yükü olarak algılanabilir.

Yetenek; algılanan iş yükü ile olumsuz ilişkili olabilirken, nesnel iş yükü ile olumlu ilişkili olabilir. Yetenek ve nesnel iş yükü arasındaki pozitif ilişki en az iki nedenden dolayı ortaya çıkabilir (Bowling ve Kirkendall, 2012, s. 228):

- Yüksek beceriye sahip işçiler, nesnel olarak yüksek iş yüküne sahip işlerde kendi kendine seçim yapabilirler.
- Nesnel olarak yüksek iş yüküne sahip işler için işe alan kuruluşlar, yalnızca yüksek beceriye sahip çalışanları tarayan seçim sistemlerini kullanabilirler.

Bireysel farklılıklar, iş yükünü kişinin işin "yığılmasına" izin verme eğilimini belirleyen bir faktör olarak etkileyebilir. Örneğin, zayıf zaman yönetimi becerilerine sahip çalışanlar, zamanlarını etkili bir şekilde kullanamadıkları için yüksek iş yükleri altında çalışabilirler. Bu nedenle, bu çalışanlar genellikle son teslim tarihlerinden hemen önce iş yükünde belirgin bir artış yaşayabilirler. Ancak, her mesleğin işin "yığılma" riskini taşımadığı unutulmamalıdır. Zayıf zaman yönetimi, iş yükü üzerindeki etkileri bakımından farklılık gösterebilir (Jex ve Elacqua, 1999, s. 183).

Bazı çalışanlar, daha fazla iş veya daha zor işler için gönüllü oldukları için ağır iş yüklerine sahip olabilirler. Bu durum, kötü zaman yönetiminden kaynaklanan ağır iş yüklerinden farklı olarak, kuruluş tarafından istenilen bir durum olarak kabul edilebilir. Gönüllü olarak üstlenilen aşırı iş yükleri, çalışanların bu tür durumları kontrol altında hissettikleri durumlarda nispeten az zararlı etkilere sahip olabilir. Ancak, istemli aşırı iş yükünün özellikle zararlı olup olmadığını değerlendirmek için gelecekteki araştırmalara ihtiyaç vardır (Sabuncu, 2023).

3.1.2. İş Yükü Türleri

İş yerindeki çalışma şartlarından kaynaklanan aşırı iş yükü, çalışanların sağlıklarını ve verimliliklerini olumsuz etkilemenin yanı sıra örgütleri ekonomik açıdan da olumsuz etkileyebilir. Dolayısıyla, aşırı iş yükünün oluşum nedenlerinin belirlenmesi örgütler için hayati öneme sahiptir. Aşırı iş yükünün oluşumunu etkileyen faktörler, iş yükünün türlerini

oluşturur (Dağdeviren vd., 2005). Bunlar; fiziksel, çevresel, konumsal ve zihinsel iş yükü olarak dört farklı kategoride incelenebilir.

Aşırı iş yükünün nedenleri incelendiğinde, çalışma ortamıyla ilgili pek çok faktörün etkili olduğu görülmektedir. Örneğin, yetersiz kaynaklar, teknolojik sorunlar, organizasyonel karmaşıklık ve belirsizlik gibi unsurlar iş yükünün artmasına yol açabilir. Ayrıca, işin doğası, talep edilen performans düzeyi, işin yoğunluğu ve işin düzenlenme şekli gibi faktörler de iş yükünün miktarını etkileyebilir. Bu nedenle, örgütlerin iş yükünü azaltmak için stratejiler geliştirmeleri ve çalışma koşullarını iyileştirmeleri önemlidir. Bu, hem çalışanların sağlığını ve refahını korumak hem de örgütün verimliliğini artırmak açısından kritik bir adımdır.

3.1.2.1. Fiziksel İş Yükü

Faaliyetlerin fiziki güçle yerine getirildiği iş yükü, beden işçiliğinin yoğun olduğu, taşınan yüklerin ağırlığı, mesafesi ve zamanına bağlı olarak değişen zorlukları içerir. Bu tür iş yükü, bedenin aşırı yorgunluğuna neden olabilir ve fiziksel sağlık üzerinde olumsuz etkiler bırakabilir (İldız, 2009).

Fiziksel iş yükü, çalışanın iş sırasında harcadığı fiziksel enerjinin ölçülebilir bir şeklidir. Bu ölçüm yapılırken, çalışanın iş esnasındaki fiziksel aktivitesi, oturarak veya ayakta çalışma süresi, yapılan işin ne sıklıkla gerçekleştirildiği gibi faktörler dikkate alınmalıdır (Ordukaya, 2011).

Fiziksel iş yükü, fizyolojik süreçler ile işin gerektirdiği fiziksel efor arasındaki ilişki sonucunda ortaya çıkar. İşin zorluğu, çalışanın enerji ve güç kapasitesini aşarsa, fiziksel iş yükü artar. Ayrıca, iş sırasında doğru olmayan vücut pozisyonları ve uygun olmayan iş alanları da fiziksel iş yükünü artırabilir (Dağdeviren vd., 2005). Atik (2015) ise çalışanın iş sırasındaki duruşu ve ayakta geçirilen sürenin de fiziksel iş yükünü artırabileceğini vurgulamaktadır.

Araştırmalar, ağır yüklerin taşınmasıyla çalışanlarda sakatlanmaların ve kalıcı meslek hastalıklarının ortaya çıktığını göstermektedir. Bu durum, çalışanların sağlığı açısından fiziksel iş yükünün en riskli faktör olduğunu vurgular. Fiziksel işler sırasında meslek hastalıkları ve iş kazaları sonucunda kalıcı sakatlıklarla karşılaşılabilir (Demirkaya, 2014, s. 8).

Fiziksel iş yükünün ölçülebilir olması, diğer iş yükü türlerine göre daha kolay bir şekilde tespit edilmesine ve planlama yapılmasına olanak tanır. Uzun çalışma saatleri, yetersiz donanım, ergonomik olmayan çalışma ortamı ve huzursuz iş atmosferi gibi faktörler, fiziksel iş yükünün artmasına neden olabilir (Doğan, 2020, s. 39). Bu nedenle, iş yerlerinde fiziksel iş yükünün azaltılması için uygun önlemlerin alınması ve ergonomik çalışma koşullarının sağlanması son derece önemlidir.

3.1.2.2. Çevresel İş Yükü

Çevresel iş yükü, çalışanların maruz kaldığı olumsuz çevresel etkenlerden kaynaklanmaktadır. Bu etkenler arasında uygun olmayan sıcaklık, yetersiz ışık, yüksek ses, titreşim, toz ve duman gibi faktörler bulunmaktadır. Uzun süreli olarak bu çevresel etkenlere maruz kalmak, çalışanların performansını azaltabilir (Jung ve Jung, 2001, s. 343). Örneğin, sürekli gürültü işitme kaybına ve psikolojik rahatsızlıklara yol açabilirken, titreşim vücut ağrılarına neden olabilir. Yetersiz aydınlatma ve havalandırma ise biyolojik rahatsızlıklara sebep olabilir (Tekin, 2022).

Çevresel etkilerin sürekli ve yoğun olması, sorunların çözülmemesi durumunda bireylerde psikolojik ve fizyolojik sorunlara neden olabilir. Ancak, örgüt tarafından olumsuzlukların çözülmesi için çaba gösterildiğinde, çalışanlar çevresel iş yükünden daha az etkilenebilirler (Dağdeviren vd., 2005, s. 520). Bu nedenle, iş yerlerinde çevresel etkenlerin kontrol altına alınması ve çalışma ortamının iyileştirilmesi önemlidir.

3.1.2.3. Konumsal İş Yükü

Anatomik yapıya uygun olmayan vücut hareketleri ve duruşlar, bireylerde konumsal iş yükünü oluşturur. İşin gerekliliklerine göre taşınan yükler ve fiziksel duruşlar, çalışan üzerindeki iş yükünü artırabilir. Yanlış duruşlar, farklı kas gruplarını etkilediği için bireylerde vücut ağrılarına yol açabilir (Jung ve Jung, 2001, s. 343).

Vücut yapılarına uygun olmayan konum ve duruşlar, bireylerin sağlığını olumsuz etkiler ve performanslarını düşürür. Bu durum, uzun vadede bireylerin sağlık sorunları yaşamasına ve örgütlerin verimliliğinin azalmasına neden olabilir. Örgütler, çalışanlarının sağlığını korumak ve performanslarını artırmak için önlemler almak durumundadır. İnsan anatomisine uygun iş

ortamları oluşturulmalı ve çalışanlar, uzun süre aynı pozisyonda çalıştırılmamak üzere belirli aralıklarla molalar verilmelidir. Konumsal iş yükünden kaynaklanan rahatsızlıkların özellikle hareketsiz ve masa başı işlerde çalışanlarda sıkça görüldüğü ve önlem alınmadığı takdirde uzun vadede ciddi problemlere yol açabileceği belirtilmektedir (Akay vd., 2013).

3.1.2.4. Zihinsel İş Yüğü

Zihinsel iş yüğü, çalışanların işlerini yürütürken zihinlerinde meydana gelen işle ilgili düşüncelerin ve fikirlerin toplamını ifade eder. Bu tür iş yüğü, çalışanın sahip olduğı zihinsel kapasite ile belirli bir görev arasındaki uyumsuzluktan kaynaklanır ve bu da çalışanın yetenek ve performansının yapması gereken iş için yetersiz kalmasına yol açabilir (Atik, 2015).

Zihinsel iş yüğü, iş yapılırken yoğun bir şekilde gerçekleştirilen hesaplama, karar verme, iletişim kurma ve hatırlama gibi zihinsel düşüncelerin çalışan üzerinde oluşturduğu baskı sonucu oluşan bir algıdır. Bu tür iş yüğü, hem bireyin içsel özelliklerinden hem de işin kendine özgü niteliklerinden kaynaklanabilir. Zihinsel iş yükünü azaltmanın veya bireyin sorumluluklarında değışiklik yapmanın, çalışanın üzerindeki bu yükü hafifletebileceğı belirtilmektedir (Jung ve Jung, 2001, s. 344).

Mevcut kaynaklarla ihtiyaç duyulan kaynaklar arasındaki dengesizlik zihinsel iş yükünün ortaya çıkmasına neden olur. Kişinin kapasitesinin üzerinde beklentilerle karşılaşması, çalışanlarda stres oluşturarak performanslarının düşmesine yol açar. Bu durum, örgütler için uzun vadede ciddi ve çözülmesi gereken bir sorun olarak ortaya çıkar (Karadağ ve Cankul, 2015). Ayrıca, çalışanları etkileyen fiziksel, çevresel ve konumsal etkenler de zihinsel iş yükünün artmasına katkıda bulunabilir. Zihinsel iş yükünün artmasıyla birlikte, beklenen verimlilik düşer, iş süresi uzar ve hata yapma olasılığı artar (Tekin, 2022).

Günümüz bilgi çağında, bireylere birçok farklı kanaldan bilgi akışı sağlanmaktadır. Ancak, bu bilgi bolluğı ve karmaşıklığı, gerekli bilgiyi ayırt etmeyi zorlaştırır. Aşırı bilgi yüğü nedeniyle, bireyler sorunları tam olarak anlamakta zorlanır ve karar verme süreçlerinde zorluk yaşarlar, bu da zihinsel iş yükünü artırmaktadır (Bozdoğan, 2020).

3.1.3. İş Yükünün Boyutları

Örgütlerdeki görevlerin niteliği, her bir çalışanın yeteneklerine ve kabiliyetlerine göre değişebildiğinden, bu görevleri yerine getirecek kişilerin seçimi büyük önem taşır. Çalışanların üstlenmesi gereken işler, onlar için uygun ve yeterli seçildiğinde, iş yükü denge içinde olur. Ancak, görevler kişilerin yeteneklerinin ötesinde veya idealden daha zorlayıcı bir şekilde belirlenirse, iş yükü ortaya çıkar. Bu bağlamda, iş yükü genellikle niceliksel ve niteliksel olmak üzere iki farklı boyutta incelenir (Özkalp ve Kirel, 2011).

Örgütlerdeki görevlerin doğru kişilere atanması, iş yükünün dengelenmesinde kritik bir rol oynar. Her çalışanın yetenekleri, deneyimi ve kişisel özellikleri farklı olduğundan, işlerin dağıtımı bu özellikler göz önünde bulundurularak yapılmalıdır. Böylece, her çalışanın kendi yetenekleri doğrultusunda en verimli şekilde katkı sağlaması mümkün olur. Ayrıca, görevlerin kişilerin kabiliyetlerine uygun olması, çalışanların motivasyonunu artırarak iş tatmini ve performanslarını olumlu yönde etkiler. Bu nedenle, örgütlerin iş yükü yönetiminde bu iki boyutu dikkate alması önemlidir.

3.1.3.1. Niceliksel İş Yükü

Niceliksel iş yükü, bir bireyin üstlenmesi gereken fazla sayıda görev ve sorumluluğa sahip olmasıyla karakterizedir, ancak işlerin tamamlanması için yeterli zamanın olmaması durumunda ortaya çıkar. Bu durum, çalışanlar üzerinde zaman baskısı oluşturur ve işlerin gerektirdiği şekilde yerine getirilmesini engelleyebilir. Çalışanlar, işlerini doğru şekilde yerine getirmek için gerekli olan bilgi, beceri ve donanımına sahip olmalarına rağmen zaman kısıtlamaları nedeniyle olumsuz etkilenebilirler (Karacaoğlu ve Çetin, 2015).

3.1.3.2. Niteliksel İş Yükü

Niteliksel iş yükü ise, niceliksel yükün aksine, çalışanın işi yerine getirmek için gerekli olan bilgi, beceri ve yeteneklerden yoksun olması durumunda ortaya çıkar. Bu durumda, iş ve çalışan arasında bir uyumsuzluk meydana gelir ve çalışanlar işlerini yerine getirmekte zorlanabilirler. Çalışanlar, işlerinin gerektirdiği niteliklere uygun olmadıkları için performanslarını etkili bir şekilde sergileyemezler (Eroğlu, 2021).

Bu bağlamda, iş yükünün sadece işin miktarı değil, aynı zamanda işin gerektirdiği nitelikler açısından da değerlendirilmesi önemlidir. Hem niceliksel hem de niteliksel iş yükünün dengeli bir şekilde yönetilmesi, çalışanların etkinliklerini artırabilir ve iş performanslarını olumlu yönde etkileyebilir.

3.2. İş Yüküne Etki Eden Faktörler

Örgüt içinde çalışanların enerjisini düşüren ve verimliliğini azaltan faktörler oldukça çeşitlidir. Bu faktörler genellikle iş yükünün özellikleri, yasa ve yönetmelikler, işi yapanın özellikleri ve organizasyon özellikleri gibi unsurlara dayanır (Akçal, 2020).

İş yükünün özellikleri, çalışanların üzerindeki fiziksel ve zihinsel baskıyı belirleyen önemli bir faktördür. İşlerin yoğunluğu, sürekli değişen talepler, belirsizlik ve belirli bir zamanda tamamlanması gereken çok sayıda görev gibi unsurlar, çalışanların enerjisini tüketebilir ve verimliliklerini olumsuz etkileyebilir.

3.2.1. İş Yükünün Özellikleri

Örgüt içerisinde çalışanın yaptığı işin fonksiyonları ve özellikleri, iş yükünün doğrudan belirlenmesinde kritik bir rol oynar. İşin özellikleri, çalışanın üzerindeki yükü ve baskıyı etkileyen bir dizi faktörü içerir. Bu faktörler arasında işin yapılmasına uygun olmayan koşullar, iş sağlığı ve güvenliği konularında yaşanan aksaklıklar, belirsiz çalışma saatleri ve süreler, çalışanların karşılaştığı baskı ve stres, düşük motivasyon seviyeleri, yetersiz eğitim ve rol belirsizliği gibi unsurlar bulunmaktadır (Şirin ve Yücel, 2020).

Özellikle çalışanın iş yeri ortamında karşılaştığı bu tür sorunlar, iş yükünün artmasına ve çalışanın üzerindeki baskının artmasına yol açabilir. Uzun ve belirsiz çalışma saatleri, işin yapılmasını zorlaştırırken, iş sağlığı ve güvenliğine ilişkin aksaklıklar ise çalışanın risk altında hissetmesine ve motivasyonunu kaybetmesine neden olabilir. Ayrıca, yetersiz eğitim ve rol belirsizliği gibi durumlar da çalışanların işini etkili bir şekilde yapmasını zorlaştırabilir ve stres seviyelerini artırabilir. Bu tür sorunlar, iş yükünün artmasına ve çalışanın performansının düşmesine katkıda bulunabilir.

3.2.2. Yasa ve Yönetmelikler

Örgüt içinde yasa ve yönetmeliklerin eksikliği veya uygulanmasında yaşanan aksaklıklar, çalışanlar için iş yükünün artmasına neden olabilir (Akçal, 2020). Yasal düzenlemelerin olmaması veya yetersiz uygulanması, çalışanların haklarını koruma ve iş ortamında güvenliği sağlama konusundaki güvensizliklerini artırabilir.

Çalışanlar ve örgüt arasında bir denetim mekanizmasının olması, güven ortamının oluşturulmasına yardımcı olabilir. Ülkemizde, çalışma hayatındaki düzenlemelerin yapılması ve işçi ile işveren arasındaki hakların belirlenmesi için 4857 sayılı İş Kanunu gibi önemli yasal düzenlemeler yapılmıştır. Aynı şekilde, işçilerin iş sağlığı ve güvenliğini korumak amacıyla 6331 sayılı İş Sağlığı ve Güvenliği Kanunu çıkarılmıştır (Karaahmetoğlu, 2019). Bu kanunlar, işçilerin iş kazaları ve meslek hastalıkları risklerini azaltmak için gerekli önlemlerin alınmasını ve bu konuda işverenlerin sorumluluklarını belirlemektedir.

3.2.3. İşi Yapanın Özellikleri

Örgüt içindeki iş görenin fiziksel ve psikolojik özellikleri, iş yükünü etkileyen önemli faktörler arasında gösterilmektedir. İş görenin eğitim seviyesi, öğrenme kapasitesi, sağlık durumu, iş-yaşam dengesi, iletişim becerileri ve iş memnuniyeti gibi unsurlar, iş yükü düzeyini belirleyen temel etmenler arasında yer almaktadır. Bir çalışanın işini sevmesi ve işinden memnun olması, iş yükünü daha yönetilebilir kılarak motivasyonunu artırır; bu durum, çalışanın örgütsel bağlılığını ve verimliliğini yükselterek iş performansına olumlu bir şekilde yansır. Ayrıca, çalışanların yetenekleri ile iş gereksinimleri arasındaki uyum da iş yükünü belirleyen kritik faktörlerden birisidir. Eğer bir çalışan, yapması gereken işleri gerçekleştirebilecek kapasiteye ve beceriye sahipse, iş yükünü daha etkili bir şekilde yönetebilir. Ancak, çalışanın yetenekleri ile iş gereksinimleri arasında bir uyumsuzluk olması durumunda iş yükü artabilir, bu da çalışanın performansını düşürerek kendini yetersiz hissetmesine ve işlerini zamanında yetiştirememesine yol açabilir (Ildız, 2009).

Özetle, iş görenin fiziksel ve psikolojik özellikleri, iş yükü üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Örgütler, çalışanların bu özelliklerini dikkate alarak iş yükünü yönetmeli ve çalışanların memnuniyetini artırmak için uygun ortamlar sağlamalıdır. Bu, hem çalışanların verimliliğini artıracak hem de örgütün başarısını destekleyecektir.

3.2.4. Organizasyon Özellikleri

İş yükünü etkileyen organizasyon özellikleri, iş gören için uygun çalışma koşullarının sağlanmaması olarak açıklanmaktadır. Bu özellikler arasında, iş görenin kas iskelet sistemi üzerinde olumsuz etkileri olan çalışma koşulları, ergonomik olmayan mobilyalar ve ekipmanlar, eksik donanım ve gelişen teknolojinin yeterince sağlanmaması gibi unsurlar yer almaktadır (Akçal, 2020).

Çalışanın iş yeri tarafından sunulan hijyen faktörünün ve dinlenme olanaklarının sınırlı olması, çalışan sayısının yetersiz olması, çalışma saatlerinin düzensiz olması örgütün organizasyon yapısından kaynaklanan özellikler olarak sıralanabilir (Oğuz, 2019, s. 18). Çalışma ortamında ergonomik olmayan ekipmanlar ve mobilyaların kullanılması, iş görenin fiziksel sağlığını olumsuz etkileyebilir ve kas iskelet sistemi rahatsızlıklarına yol açabilir (Kazıcı, 2021). Bu nedenle, iş ortamının düzenli bir şekilde gözden geçirilmesi ve çalışma koşullarının iyileştirilmesi önemlidir. Ergonomik açıdan uygun ekipmanların sağlanması ve teknolojik altyapının güncellenmesi, çalışanların iş yükünü azaltabilir ve performanslarını artırabilir.

3.3. İş Yükünün Örgütsel ve Kişisel Sonuçları

Aşırı iş yükü, iş görenlerin aşırı baskı altında olmalarına ve hem fiziksel hem de ruhsal olarak yıpranmalarına neden olmaktadır. Bu durum, işçilerin stres ve tükenmişlik sendromu gibi sorunlarla baş etmelerini gerektirebilir ki bu, günümüz dünyasında örgütlerin çalışanlar için dikkate alması gereken önemli bir husustur (Keser, 2015).

Kurum içindeki aşırı iş yükü genellikle, çalışanın üstlendiği rollerin fazla olması, kişinin kapasitesini zorlayıcı işlerde çalışması ve hem fiziksel hem de zihinsel olarak yıpratıcı işleri yerine getirmesiyle ilişkilendirilir (Greenhaus vd., 1989). Aşırı iş yükü ayrıca, belirli bir zaman kısıtlaması altında işin tamamlanması gerekliliği, bireyin işin gerektirdiği niteliklere yetişememesi veya işin beklenen standartlara uyması gerekliliği gibi durumlarla da ilişkilendirilebilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003).

Aşırı iş yükü sadece çalışanlar için değil, aynı zamanda örgüt için de önemli bir konudur. Çalışanlar aşırı iş yükü altında tükenmişlik, iş tatminsizliği, iş stresi ve gerginlik gibi sorunlarla karşılaşırken, örgüt de düşen performans nedeniyle verimsizlikle mücadele etmek zorunda kalabilir (Gümüştekin ve Öztemiz, 2015). Bu nedenle, aşırı iş yükünün yönetilmesi

ve azaltılması hem çalışanların sağlığı ve refahı hem de örgütün performansı açısından önemlidir.

Aşırı iş yükü, niteliksel ve niceliksel olarak iki farklı açıdan değerlendirilir. Niteliksel olarak bakıldığında, iş yükü, bireyin sahip olduğu yeteneklerle işin gereklilikleri arasındaki uyumsuzluğu ifade eder. İşin gereklilikleri, bireyin yeteneklerini aştığında, iş yükü de ağırlaşır. Niceliksel olarak bakıldığında ise iş yükü, yapılacak iş ile bu işin tamamlanması için tahsis edilen zaman arasındaki ilişkiyi ifade eder. Bu süre kısa ise iş yükü ağır, uzun ise iş yükü hafif olacaktır (Cam, 2004; Çelik, 2016).

Literatürde, çalışanların iş yükü düzeyleri ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiyi inceleyen birçok araştırma bulunmaktadır. Van ve Geurts (2001) 'un çalışmasında, aşırı iş yükü altında çalışanların tükenmişlik sendromu yaşadığı ve ruhsal sağlıklarını kaybetme riski taşıdığı belirtilmektedir.

Greenglass ve diğerleri (2001) çalışmasında, aşırı iş yükünün çalışanların duygusal olarak tükenmelerine neden olduğunu ortaya koymuştur. Geurts ve diğerleri (2003) araştırmasında ise, aşırı iş yükünün çalışanların iyi olma halini olumsuz etkilediği ve onları huzursuzluğa sürüklediği ifade edilmektedir. Bu çalışmalar, iş yükünün çalışanların ruh sağlığı ve genel iyi olma durumu üzerinde önemli bir etkisi olduğunu vurgulamaktadır.

Brown ve diğerleri (2015) yaptığı çalışmada, aşırı iş yükünün iş performansı, öz-yeterlilik ve dayanıklılık gibi olumlu örgütsel davranışları engellediğini ortaya koymuştur. Hancock ve Verwey (1997)'in ile Dorrian ve diğerleri (2011) araştırmalarında ise, aşırı iş yükünün çalışanları fiziksel açıdan zayıflattığı ve yorgunluğa neden olduğu gözlemlenmiştir. Tayfur ve Aslan (2012)'ın yaptığı çalışmada, aşırı iş yükü ile iş-aile çatışması, duygusal tükenme ve işe karşı duyarsızlaşma arasında pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Çelik ve Çıra (2013)'nın araştırmasında ise, aşırı iş yükünün örgütsel vatandaşlık davranışı ve iş performansı üzerinde olumsuz bir etkisi olduğu, ayrıca işten ayrılma niyeti ile pozitif bir ilişki içinde olduğu bulunmuştur. Bu çalışmalar, aşırı iş yükünün çalışanlar üzerindeki çeşitli olumsuz etkilerini vurgulamaktadır.

3.4. Beden Eğitimi Öğretmenlerinde İş Yükü

Beden eğitimi öğretmenleri, öğrencilere fiziksel aktiviteleri öğretmek ve spor becerilerini geliştirmek gibi önemli bir rol üstlenirler. Ancak, beden eğitimi öğretmenlerinin de diğer

mesleklerde olduğu gibi iş yüküyle karşılaşmaları kaçınılmazdır. Beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükünü değerlendirmek için niceliksel ve niteliksel faktörler göz önünde bulundurulmalıdır.

Niceliksel açıdan, beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü, ders saati sayısı, öğrenci sayısı, dersler arasındaki geçiş süreleri gibi faktörlerle belirlenir (Gök, 2019). Örneğin, bir öğretmenin bir günde kaç farklı sınıfa ders verdiği ve bu derslerin süresi, iş yükünün yoğunluğunu etkiler. Ayrıca, beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf dışı faaliyetlerde bulunma gereksinimleri de iş yükünü artırabilir. Örneğin, spor etkinlikleri için antrenman planlamak, turnuvalara hazırlanmak veya öğrencilerin performanslarını değerlendirmek gibi aktiviteler iş yükünü artırabilir.

Beden eğitimi öğretmenleri, eğitim sürecinde yalnızca sınıf içinde değil, aynı zamanda spor salonları, açık alanlar ve diğer fiziksel aktivite alanlarında ders vermektedirler. Ancak bu mekânların sayısının yetersiz olması, mevcut alanların fiziki koşullarının elverişsizliği veya spor ekipmanlarının eksikliği, öğretmenlerin ders planlamasını zorlaştırarak iş yükünü önemli ölçüde artırmaktadır (Kul ve Hergüner, 2018). Örneğin, spor salonlarının kapasitesinin sınırlı olması veya açık hava sahalarının iklim koşullarına bağlı olarak kullanılamaması, öğretmenleri alternatif çözümler üretmeye zorlamakta ve bu durum ek bir planlama yükü oluşturmaktadır.

Beden eğitimi öğretmenleri, okullarda yalnızca beden eğitimi derslerini yürütmekle sınırlı kalmayıp, aynı zamanda ders dışı etkinlikler, okul içi ve okullar arası turnuvalar, okul organizasyonları ve çeşitli sosyal sorumluluk projeleri gibi ek görevler üstlenmektedir. Okullar arası müsabakaların düzenlenmesi, öğrencilere spor antrenmanları yaptırılması ve okul içi spor etkinliklerinin organizasyonu gibi sorumluluklar, öğretmenlerin mesai saatleri dışında da yoğun bir çalışma temposu sürdürmelerine yol açmaktadır (Ünlü ve Filiz, 2019). Bu tür faaliyetler öğretmenlerin profesyonel gelişimlerine katkı sağlasa da, iş yüklerini artırarak fiziksel ve zihinsel yorgunluklarını da beraberinde getirmektedir.

Niteliksel açıdan, beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü, öğrencilerin farklı yetenek seviyelerine ve ihtiyaçlarına uygun ders planları yapma, fiziksel aktiviteler sırasında güvenlik önlemlerini sağlama ve öğrencilerin motivasyonunu yüksek tutma gibi faktörlerle belirlenir (Yılmaz ve Esentürk, 2021). Ayrıca, öğretmenlerin idari görevler, eğitim programlarına

katılma ve mesleki gelişim için sürekli olarak kendilerini güncelleme gibi ek sorumlulukları da iş yükünü artırabilir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü, fiziksel ve zihinsel açıdan yoğun olabilir. Öğretmenler, hem derslerde aktif olarak fiziksel aktiviteleri yönetmek zorunda kalırken hem de öğrencilerin kişisel ve akademik gelişimini desteklemek için çaba sarf etmelidir. Aşırı iş yükü, öğretmenlerde tükenmişlik, stres ve motivasyon kaybı gibi sorunlara neden olabilir (Kazu ve Yıldırım, 2021). Bu nedenle, okul yöneticileri ve eğitim kuruluşları, beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükünü dengeli bir şekilde yönetmelerini ve desteklemelerini sağlamak için gerekli önlemleri almalıdır. Bu, öğretmenlerin daha etkili ve verimli bir şekilde çalışmalarını ve öğrencilerine daha iyi hizmet vermelerini sağlayabilir.

Beden eğitimi öğretmenlerinde iş yükü, mesleki stres ve tükenmişlikle doğrudan ilişkilidir. Yapılan araştırmalar, özellikle çevresel faktörlerin (okul, sosyal destek, aile) iş yükü algısını şekillendirdiğini ve bunun öğretmenlerin psikolojik sağlığını etkilediğini göstermektedir. Beden eğitimi öğretmenleri üzerinde yapılan bir çalışmada, çevresel faktörlerin iş stresini önemli ölçüde artırdığı ve bu stresin tükenmişliğe yol açan bir aracı rol oynadığı belirlenmiştir. Ayrıca, iş yüküne bağlı stresin öğretim etkinliğini düşürdüğü ve mesleki verimliliği olumsuz etkilediği vurgulanmıştır (Li vd., 2024).

Türkiye’de yapılan bir başka araştırmada, beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel iş stres düzeylerinin yüksek olduğu, özellikle iş yükü ve rol karmaşasının bu stresin temel kaynakları arasında yer aldığı tespit edilmiştir. Katılımcıların %64’ü erkek olan bu çalışmada, cinsiyet değişkeninin stres düzeylerinde fark yarattığı ancak yaş veya eğitim durumunun anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Yücel vd., 2019). Benzer şekilde, Muş ilinde gerçekleştirilen bir araştırma, öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumlarının iş yükü ve sosyal destek eksikliği nedeniyle olumsuz etkilenebileceğini ortaya koymuştur (Mirze ve Yılmaz, 2022).

3.5. İş Yükü ile İlgili Araştırmalar

Ingvarson ve diğerleri (2005), Yeni Zelanda’da ortaokul öğretmenlerinin iş yükü düzeyini değerlendirmek amacıyla kapsamlı bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Araştırma kapsamında 2004 yılında, başlangıçta 20 okulda saha çalışması yapılmış, daha sonra 6 okulda ayrıntılı örnek olay çalışması gerçekleştirilmiş ve 357 okulda anket çalışmasıyla veriler toplanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin haftada yaklaşık 10 saatini derse hazırlık ve diğer ek faaliyetler için sınıf dışı ortamlarda geçirdikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin çoğu bu ek çalışmaları evlerinde gerçekleştirdiklerini ifade etmiş ve bu durumun iş yüküne ve zaman kaybına neden olduğunu vurgulamışlardır. Ayrıca, ayrıntılı örnek olay çalışması yapılan okulların dörtte üçünde, öğrenci davranışlarının iş yüküne neden olmadığı görülmüştür. Ancak, saha çalışması yapılan okullarda öğretmenlerin çoğu, olumsuz öğrenci davranışlarının yüksek stres ve iş yükü algısına sebep olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı ise daha fazla idari destek talep etmişlerdir.

Deakin ve diğerleri (2010) yaptığı araştırmada ise İngiltere ve Galler'deki ilköğretim ve ortaöğretim düzeyindeki okullarda öğretmenlerin günlük iş yükü incelenmiştir. Araştırma kapsamında 164 okuldan 1244 öğretmenle anket çalışması yapılmıştır. Bulgular, öğretmenlerin yaklaşık beşte birinin, sıklıkla işlerinin bir parçası olmayan görevleri yerine getirmelerinin beklenildiğini ifade ettiğini göstermiştir. Ayrıca, öğretmenlerin dörtte birinden fazlası, mevcut iş yüklerinin sıklıkla kişisel ilgi alanlarına zaman ayırmalarını engellediğini belirtmiştir. Öğretmenlerin önemli bir kısmı, idari görevler ve bürokratik işler gibi faaliyetlere daha az zaman ayırmak istediklerini dile getirmişlerdir. Buna karşılık öğretmenlerin, öğrencilerle ders planlama ve kaynak hazırlama gibi doğrudan öğretimle ilgili faaliyetlere daha fazla zaman ayırmak istedikleri ortaya çıkmıştır.

Keleş-Ay (2010) araştırmasında, ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş yükü algısı ve iş-aile çatışması düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada, iş yükünü ölçmek için Öğretmenlerin İş Yükü Algısı Ölçeği kullanılmış ve Kocaeli ili İzmit ilçesindeki resmi ilköğretim okullarında görev yapan 509 öğretmen araştırmaya dahil edilmiştir. Çalışmanın sonuçları, ilköğretim öğretmenlerinin iş yükü algısının orta düzeyde olduğunu göstermektedir.

Newhook (2012) Kanada'da ilkokul öğretmenlerinin iş yüklerini incelemiştir. Araştırmada, nitel bir araç olan görev günlüğü kullanılarak veri toplanmış ve 19 kadın ve 5 erkek olmak üzere toplamda 24 ilköğretim öğretmeni ile eğitim paydaşlarından 6 kişi araştırmaya katılmıştır. Bulgular, öğretmenlerin işlerinin yoğun olduğunu ve iş yükünün evrak işleri, ders planlama ve hazırlığı, öğrenci değerlendirmeleri, özel eğitim öğrencileri için hazırlanan bireysel eğitim planı gibi faktörlerden etkilendiğini ortaya koymuştur. Ayrıca, öğretmenlere daha kapsayıcı bir sağlık ve refah anlayışı getirilmesinin önemli olduğu vurgulanmıştır.

Tahir ve diğerkleri (2012) araştırması ise Pakistan'da aşırı iş yükünün çalışanlar üzerindeki etkisi ve müşteri memnuniyetine ilişkin performans etkisini araştırmıştır. Çalışmanın sonuçları, çalışan memnuniyetsizliğinin birçok soruna neden olduğunu ve çalışan performansında düşüşlere yol açtığını göstermiştir.

Akdağ (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, sınıf öğretmenlerinin iş yükü algılarının belirlenmesi ve demografik, sosyal, çevresel boyut değişkenlerine göre iş yükü algısının farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Çalışma tarama modelinde yürütölmüş ve İsveç İş Yükü Kontrol Destek Ölçeğı kullanılarak iş yükü ölçölmüşür. İstanbul ili Pendik ilçesinden 295 sınıf öğretmeninin katıldığı araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin toplam iş yükü seviyesi konusunda kararsız oldukları görölmüşür. Ayrıca, öğretmenlerin iş yükü ölçeğinden aldıkları puanların medeni durum, yaş, okutulan sınıf, ödöl sayısı, hizmet süresi, hizmet içi eğitim sayısı ve mezun olunan okul türü gibi değişkenlere göre anlamlı bir farklılık göstermediğı belirlenmiştir.

Kahraman ve Çelik (2018) ise yaptıkları çalışmada akademisyenlerin algılarına göre iş ve aile yükleri ile iş ve aileleri arasında yaşanan çatışmalar arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Pamukkale ve Uşak üniversitelerinde çalışan akademisyenlerin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmada anket yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, akademisyenlerin orta düzeyde iş ve aile yüküne sahip oldukları ve aynı zamanda orta düzeyde iş-aile ve aile-iş çatışması yaşadıkları ortaya konmuştur.

Öztürk (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin iş yükü algısı ile mesleki tükenmişlik arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Samsun'da görev yapan 329 öğretmen oluşturmıştır. Sonuçlar, öğretmenlerin iş yüklerinin ağır olmadığını ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin düşük olduğunu göstermiştir. Cinsiyet, medeni durum ve mesleki deneyim gibi değişkenlere göre iş yükü algısı ve mesleki tükenmişlik arasında anlamlı farklılık belirlenmemiştir. Ancak, iş yükü algısı ile mesleki tükenmişlik arasında anlamlı, pozitif ve orta düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Öztürk ve Erdem (2020) ise Türkiye'deki Milli Eğitim Bakanlığına bağılı resmi ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin iş yükü algısı ve mesleki tükenmişlik arasındaki ilişki düzeyini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma Samsun il merkezine bağılı Atakum, Canik ve İlkadım ilçelerinde gerçekleştirilmiş ve üç yüz yirmi dokuz öğretmen araştırmaya katılmıştır.

Araştırma sonuçları, öğretmenlerin iş yüklerinin ağır olmadığını ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin düşük olduğunu ortaya koymuştur.

Şirin ve Yücel (2020) çalışmalarında, meslektaş desteği ile ağır iş yükü arasındaki ilişkide iş-aile çatışmasının aracı etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Türkiye'deki devlet üniversitelerinde çalışan dört yüz bir araştırma görevlisine anket yöntemiyle uygulanan çalışma sonuçlarına göre, meslektaş desteğinin ağır iş yükü ve iş-aile çatışması üzerinde olumsuz bir etkisi olduğu tespit edilmiştir. İş-aile çatışmasının ise ağır iş yükü üzerinde olumlu bir etkisi olduğu belirlenmiş ve meslektaş desteği ile ağır iş yükü arasındaki ilişkide iş-aile çatışmasının tam aracı etkisinin bulunduğu gözlemlenmiştir.

Dursun (2021) araştırmasında ise öğretmenlerin ve yöneticilerin aşırı iş yükü ve tükenmişlik algıları arasındaki ilişkileri incelemiştir. İstanbul Başakşehir'deki özel kurumlarda gerçekleştirilen çalışmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin ve yöneticilerin aşırı iş yükü düzeyleri benzerlik göstermektedir ve her iki grup için de aşırı iş yükü düzeyinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların aşırı iş yükü ile tükenmişlik algıları arasında pozitif bir ilişki olduğu saptanmıştır.

4. Stres

4.1. Stres Kavramı

Stres, yaşamın kaçınılmaz bir parçası olarak kabul edilir ve bireylerin hayatlarını olumsuz yönde etkileyebilen yaygın bir etkidir. Gelişen ve değişen yaşam koşullarına uyum sağlama çabası içinde olan bireyler, karmaşık ve belirsiz durumlarla karşılaştıklarında stresle karşılaşır ve bu stresi tamamen engellemek neredeyse imkansız hale gelir. Günlük yaşamın getirdiği stres koşulları, bireyin fiziksel, duygusal ve davranışsal açıdan zorlanmasına neden olabilir; ayrıca uzun süreli olarak yaşanan stres, ciddi sağlık sorunlarına yol açma riskini artırabilir. Stresle başa çıkma çabaları da zaman zaman bireyin yaşamını önemli ölçüde zorlaştırabilir (Özel ve Karabulut, 2018).

Stres terimi, Latince'deki "estrectia" kelimesi ve eski Fransızca'daki "estree" kelimesinden gelir ve zorlanma, baskı ve gerilme anlamlarını içerir. Terim, 17. yüzyılda musibet, felaket, elem, keder gibi anlamlara gelirken, 18. ve 19. yüzyıllarda ise cisimlere, kişilere, organlara

veya psikolojik durumlara bağılı baskı, zorlanma gibi durumları ifade etmek için kullanılmıştır. 19. yüzyılın ortalarından itibaren fiziksel ve ruhsal hastalıkların bir nedeni olarak kabul edilmiş; ancak 20. yüzyılın ortalarından itibaren stres terimi, kaygı, gerginlik, kişilik tehdidi, engellenme ve uyarılma gibi birçok terimin yerini alarak psikiyatrik yayınlarda bilimsel bir ifade olarak daha sık kullanılmıştır (Baltaş ve Baltaş, 2011).

Stres, bireylerin çevreleriyle etkileşimlerine bağılı olarak ortaya çıkan karmaşık bir tepki ve deneyimler bütünüdür. Bu deneyimler genellikle endişe, gerginlik ve hoşnutsuzluk olarak ifade edilir (Perrewe vd., 1989). Stresli durumların sıklığı, iş ortamı koşullarının yanı sıra bireyin kişilik özellikleriyle de yakından ilişkilidir. Özellikle hekimlik, hemşirelik gibi meslekler, insanlarla doğrudan yüz yüze temas gerektiren ve yoğun çalışma temposuyla beraber stresi artıran mesleklerdir.

Stresin sonuçları karmaşık olup hem olumlu hem de olumsuz etkiler gösterebilir. Birçok durumda, bireyler stres altında daha iyi performans sergileyebilirler. Ancak, aşırı stres durumlarında fiziksel ve psikolojik sağlık sorunları ortaya çıkabilir. Bunlar arasında sık sık hastalanma, aşırı yorgunluk, huzursuzluk, hafıza sorunları ve uyku bozuklukları gibi belirtiler bulunmaktadır (Patterson vd., 2012). Bu nedenle, stres yönetimi önemli bir beceri olup bireylerin sağlık ve refahlarını korumak için önemlidir.

Stres, genellikle bir uyum gerektiren veya gerginlik oluşturan herhangi bir değişikliğe bağılı olarak ortaya çıkan bir zorlanma durumu olarak tanımlanır. Bu durum, organizmanın içsel kaynaklarından kaynaklanabileceği gibi dış faktörlerden de kaynaklanabilir. Stres terimi aynı zamanda davranışsal, fiziksel veya zihinsel hastalıkları da içerebilen psikososyal durumları tanımlamak için kullanılır. Stres, biyolojik, psikolojik ve sosyal düzeylerde farklı açılardan da ele alınabilir ve bu durumlar bireyin yaşam kalitesini etkileyebilir (Öztürk ve Uluşahin, 2015).

Stres, bireyin çevresiyle veya içsel durumlarıyla başa çıkma yeteneğini zorlayan herhangi bir durumu ifade eder. Bu durumlar, iş yerindeki baskılar, ilişki sorunları, finansal zorluklar veya kişisel kaygılar gibi çeşitli nedenlerden kaynaklanabilir. Stresin etkileri fiziksel sağlık, duygusal denge ve genel yaşam kalitesi üzerinde belirgin olabilir. Bu nedenle, stresin etkilerini anlamak ve yönetmek önemlidir.

4.1.1. Stresin Aşamaları

Genel uyum sendromu, stresle başa çıkma sürecini açıklayan bir modeldir ve genellikle üç aşamadan oluşur: alarm, direniş ve tükenme (Baltaş ve Baltaş, 2011).

4.1.1.1. Alarm Aşaması

Alarm aşaması, bireyin karşılaştığı stresörü ilk kez fark ettiği ve vücudun stres kaynağıyla başa çıkmak için hazırlık yaptığı aşamadır. Bu aşamada, vücut hızla "savaş ya da kaç" tepkisini tetiklemek üzere harekete geçer (Eryılmaz, 2009). Tehlikeyi tanıyan vücut, potansiyel bir tehdide karşı savunma mekanizmalarını devreye sokmaktadır. Bu süreçte vücut çeşitli tepkilerle stres kaynağına yanıt vermektedir.

Bu tepkiler arasında kaslarda gerilme, göz bebeklerinin büzülmesi, kan basıncının yükselmesi, nabız ve solunum hızının artması, saç ve vücut kıllarının dikleşmesi, sindirimin yavaşlaması, alyuvarların kaslara oksijen taşımak için hızlıca dağılması, adrenalin ve noradrenalin hormonlarının salınımının artması, glikojenin glukoza dönüşümü gibi fizyolojik değişiklikler yer almaktadır (Pertev, 2006, s. 7).

Bu aşama, vücudun ani bir stres tepkisi göstererek kendini savunma moduna geçtiği dönemi ifade eder. Vücut, stresli durumla başa çıkmak için hızla harekete geçip stresin etkisi altında olabilecek zararlara karşı hazırlıklı olmaktadır.

4.1.1.2. Direnç Aşaması

Direnç aşaması, alarm aşamasını takip eden bir süreçtir ve aynı zamanda uyum aşaması olarak da bilinir. Bu aşamada, stres kaynağıyla uyum sağlanırsa, normal yaşam koşullarına dönüş başlar. Direnç aşamasında, tükenen enerji yeniden sağlanmaya ve vücuttaki hasar onarılmaya çalışılır. Kişi, bu aşamada stresle başa çıkmak için elinden gelen her şeyi yapar ve stresin etkisi altında gösterdiği davranışları tekrarlar. Bu durum, kişinin yaşamında ve davranışlarında belirgin bir şekilde görülebilir (Güçlü, 2001).

Organizma, hasar görmüş alanları onarmaya ve iç dengesini yeniden sağlamaya çalışmaktadır. Bu çaba sonucunda stres belirtileri ortadan kalkabilir. Ancak, stresin süresi uzun olduğunda ve başa çıkılamadığında, kaynakların tükenmesi ve organizmanın uyum yeteneğini kaybetmesi riski ortaya çıkmaktadır (Balcı, 2000, s. 6).

Direnç aşaması, vücudun stresli bir duruma uyum sağlama ve zarar görmüş bölgeleri onarma çabasıyla karakterize edilmektedir. Bu aşama, stresin etkisi altında oluşan değişiklikleri tersine çevirme ve normal işleyişe geri dönme sürecini içermektedir.

4.1.1.3. Tükenme Aşaması

Tükenme aşaması, organizmanın stresle başa çıkma gücünün tükendiği ve alarm dönemindeki belirtilerin bazılarının ortaya çıktığı bir süreçtir (Dalyan, 2010, s. 6). Bu aşamada, parasempatik sinir sistemi aktif bir şekilde çalışır ve kişi tükenmişlik ve yoğun stres içindedir. Stresle başa çıkamadığı için diğer stres kaynaklarının da etkisi altında kalabilir (Güçlü, 2001). Bu dönemin ilerleyen zamanlarında, kişi sadece davranışsal sorunlarla değil, aynı zamanda fiziksel sıkıntılar ve bozukluklarla da karşılaşabilir (Eren, 2001).

Tükenme aşaması, stresin organizmanın direnç sınırlarını aştığı ve vücutta ciddi sonuçlara yol açabilecek bir noktaya ulaştığı bir dönemi ifade eder. Bu aşamada, kişi hem zihinsel hem de bedensel olarak ciddi zorluklar yaşayabilir ve genellikle profesyonel yardım alması gerekebilir.

4.1.2. Stresin Kaynakları

Stres, genellikle karmaşık bir yapıya sahip olduğundan, genellikle diğer kavramlarla desteklenerek daha iyi açıklanmaktadır. Bu kavramlardan bazıları; gerilim, kaygı, huzursuzluk ve endişe gibi terimlerdir. Stres, bireyin doğrudan kendi kişiliğiyle ilgili olduğu kadar, çevresel ve örgütsel koşullar altında da değerlendirilir çünkü bireyler hem bireysel hem de toplumsal varlıklardır. Mesleklerin getirdiği riskler, stres faktörlerinin ortaya çıkmasına neden olabilir. Bu faktörler hem bireysel hem de örgütsel kaynaklı olabilir. Bu alandaki araştırmalar genellikle bireyin stres faktörlerini bireysel, örgütsel ve çevresel olarak üç ana başlık altında özetlemektedir (Eker, 2022, s. 10).

Stresin sadece bireyin iç dünyasıyla sınırlı olmadığı, aynı zamanda dış etkenlerin de önemli bir rol oynadığı göz önünde bulundurulmalıdır. Bireyin yaşadığı stres, hem kişisel özelliklerinden hem de çevresel etkenlerden kaynaklanabilir. Bu nedenle, stresin anlaşılması ve yönetilmesi, bireysel, örgütsel ve çevresel faktörlerin dikkate alınmasıyla daha etkili hale gelmektedir.

4.1.2.1. Bireysel Stres Kaynakları

Bireysel stres kaynaklarına odaklandığımızda, bu kaynakların kişilik özelliklerine bağlı olarak farklılık gösterdiğini söylemek mümkündür. Kişilik, bireyleri diğerlerinden ayıran temel bir değişken olarak tanımlanabilir. Bireyin benzersiz özellikleri, onun kimliğini oluşturur ve toplum içindeki yerini belirler. Her bireyin kişilik özellikleri farklıdır ve bu özellikler, cinsiyet, yaşam görüşü, duygusal durum gibi faktörlere bağlı olarak değişiklik gösterebilir. Bu kişilik özellikleri, bireyin organizasyon içindeki rolünü de şekillendirir. Ayrıca, bu özellikler, bireyin stresle başa çıkma şeklini ve tutumunu da belirleyebilir (Ercan, 2020, s. 9).

Bu faktörlerin yanı sıra, bireyin kişilik özelliklerine bağlı olarak başarıya olan tutkusu, sabır seviyesi, duygusallık düzeyi, hırslılık gibi özellikler de stres kaynaklarını etkileyen unsurlardır (Sızan, 2006, s. 34). Kişilik özelliklerinin stresle ilişkisi, bireyin stresle başa çıkma kapasitesini etkileyen önemli bir faktördür. Her bireyin farklı kişilik yapısına sahip olması, stresle başa çıkma stratejilerinin de farklılık göstermesine neden olabilir. Bu nedenle, bireylerin kişilik özelliklerini tanımlamak ve anlamak, stres yönetimi stratejilerini belirlemede önemli bir adımdır.

Bireyin maddi durumu, günümüz yaşam koşulları içinde önemli bir stres kaynağı olarak ele alınmalıdır. Belirli bir gelir düzeyine sahip olmayan bireyler, kendi yaşam standartlarını yükseltme veya beklentilere uygun bir maddi güce ulaşma hedefleri doğrultusunda çeşitli streslerle karşılaşabilirler. Ekonomik dalgalanmalar ve yaşam maliyetlerindeki artışlar, bireylerin yaşam kalitesini olumsuz etkileyebilir ve psikolojik olarak kendilerini baskı altında hissetmelerine neden olabilir. Özellikle iş kaybı gibi beklenmedik durumlar, bireylerin stresle baş etme yeteneklerini zorlayabilir ve kendilerini yetersiz hissetmelerine yol açabilir, özellikle aile geçimini sağlama sorumluluğu olan bireyler için bu durum daha fazla stres yaratabilir (Biricik, 2018, s. 17).

Bireylerin yaşlarına bağlı olarak stres düzeyleri de farklılık gösterebilir. Gençlerin hızlı fiziksel ve zihinsel gelişimi, yaşlılara göre farklı stres seviyelerine sahip olmalarına neden olabilir. Orta yaşlı ve yaşlı bireylerde ise fiziksel ve zihinsel değişimler, özellikle menopoza ve andropoz gibi dönemlerde, stres düzeylerini artırabilir (Ekinci ve Ekinci, 2003, s. 101). İlerleyen yaşlarda, bireylerin önceki dönemlerde yapabildikleri aktiviteleri sürdürmemeleri veya bazı gereksinimleri karşılayamamaları, stresin yıpratıcı etkilerini artırabilir (Biricik, 2018, s. 17).

Stres düzeyini etkileyen faktörler arasında fiziksel etkilerin yanı sıra eşitsizlikler de önemli bir yer tutar. Cinsiyet eşitsizliği, cinsel taciz, aile içi sorunlar gibi faktörler, bireylerin stres düzeylerini artırabilir ve psikolojik sağlıklarını olumsuz etkileyebilir (Ekinci ve Ekinci, 2003, s. 101). Bu tür sosyal ve toplumsal baskılar, bireylerin stresle başa çıkma yeteneklerini sınırlayabilir ve genel refahlarını olumsuz yönde etkileyebilir.

4.1.2.2. Örgütsel Stres Kaynakları

Örgütsel stres kaynakları, genellikle iş ortamında rekabet ve belirsizlik gibi faktörlere dayanır. Bu tür gerginlikler, bireylerin içsel ve dışsal huzurunu tehdit edebilir ve strese neden olabilir. İş ortamında karşılaşılan bu tür gerginlikler, bireylerin stres seviyelerini artırabilir veya mevcut stres düzeylerini daha da yükseltebilir (Barlı, 2008).

Örgütsel stres kaynakları arasında, iş yükü, rol çatışmaları, belirsizlik, kontrol eksikliği, uygun olmayan çalışma koşulları, taciz gibi bir dizi faktör yer almaktadır (Aşan ve Aydın, 2006). Aşırı sorumluluk alma, kapasitenin üzerinde iş yükleme, sıkı denetim altında olma, elverişsiz çalışma ortamı, iş arkadaşlarıyla yaşanan sorunlar gibi etkenler, bireyleri strese sokabilir.

Örgütlerin yapısı, politikaları, büyüklüğü ve kültürel yapısı gibi faktörler, örgütsel stresin ortaya çıkmasında önemli rol oynar ve bireylerin fiziksel, sosyal ve psikolojik durumunu etkileyebilir. İş yükü, örgüt yapısındaki zorluklar, işin doğası ve diğer iç unsurlar, örgüt içindeki stres düzeylerini etkileyen faktörler arasında yer alır (Tutar, 2021, s. 187). Bu faktörler, bireylerin iş performansını, motivasyonunu ve genel refahını etkileyebilir, dolayısıyla örgütlerin bu stres faktörleriyle başa çıkma stratejileri geliştirmesi önemlidir.

4.1.2.3. Çevresel Stres Kaynakları

Çevresel stres kaynakları, bireylerin teknolojik gelişmelere, işsizliğe, krizlere ve sosyal hayatın gerekliliklerine verdiği tepkilerden kaynaklanır. Teknolojik değişimler ve yenilikler, iş gücü piyasasında belirli alanlarda talep ve işsizlik oranlarının değişmesine neden olabilir. Artan işsizlik, geçim sıkıntısı gibi sorunlarla karşı karşıya kalan bireyler için önemli bir stres kaynağıdır (Işık, 2023, s. 23).

Ayrıca, teknolojinin ilerlemesiyle birlikte mekânsal çalışma alanlarının azalması, seri üretime geçiş gibi faktörler, değişime ayak uyduramayan şirketlerin küçülmeye gitmesi veya kapanması gibi durumlar, bireylerdeki stresi artırabilir.

Bireyler, toplum içinde yaşamın bir parçası olarak çeşitli sosyal çevreler edinirler. Bu çevrelerle olan etkileşimler, bireylerin çeşitli yükümlülükler altına girmesine neden olabilir. Ekonomik, sosyal ve kültürel gereksinimler, bireyin toplum içindeki yerini sağlamlaştırma çabası sırasında stres kaynağı olabilir. Ayrıca, toplumda görülen şiddet olayları, terör eylemleri, siyasi krizler gibi faktörler de bireyler üzerinde stres yaratabilir (Ercan, 2020, s. 9). Bu tür stres kaynakları, bireylerin günlük yaşamında karşılaştığı zorluklarla başa çıkmak için çeşitli stratejiler geliştirmelerini gerektirebilir.

4.2. İş Stresi Kavramı

İş stresi, çalışanın iş ortamında ve meslektaşları arasında yaşadığı iletişim sorunları ve maruz kaldığı stres faktörlerinin neden olduğu psikolojik ve davranışsal sorunlar olarak tanımlanmaktadır (Karakoç vd., 2014). Ayrıca, iş stresi, çalışanlara örgüt tarafından hissettirilen yetersizlik duygusunun etkisiyle fizyolojik ve ruhsal sıkıntıların ortaya çıkması, bu sıkıntıların sonucunda gerginlik ve huzursuzluk gibi çevresel etkilerin görülmesi şeklinde açıklanabilir (Ağat, 2018).

Amerika Ulusal İş Güvenliği ve Sağlığı Kurumu, iş stresini, çalışanların sahip oldukları yetenekler ile işverenin beklediği çalışma performansı arasındaki uyumsuzluk ve çalışanların ihtiyaçları ile kurumun beklentileri arasındaki dengesizlik olarak tanımlar. Bazı meslek grupları, diğerlerine göre daha yoğun ve zorlayıcı bir şekilde stres yaşamaktadır ve bu stresi daha zor atlatabilmektedirler. Örneğin, öğretmenler, sağlık çalışanları ve kolluk kuvvetleri gibi meslek grupları, iş stresiyle daha fazla karşılaşma eğilimindedir (Işıtan ve Gökler, 2012).

4.2.1. İş Yerinde Algılanan Stres

Modern iş ortamlarında çalışanlar, genellikle psikolojik sağlıktan çok üretkenlik ve karlılığa odaklanan zorlu koşullarla karşı karşıyadır. Bu durum, çalışan bireyleri ciddi bir stres tehdidi altında bırakmaktadır. Örneğin, hava trafik kontrolörlüğü mesleği dünya genelinde en stresli mesleklerden biri olarak kabul edilmektedir (Mishra ve Bhardwaj, 2003). Ancak, günümüzde

hala havaalanı işletmeciliği şirketleri yüksek stresli hava trafik kontrolörleri ile mücadele etmektedir. Ne yazık ki, akademik literatür veya şirket politikaları bu tür yüksek stres seviyeleriyle başa çıkmak için etkili bir çözüm sunamamıştır. Benzer şekilde, iş stresi akademik araştırma ve yönetim alanlarında önemli bir kavram haline gelmiştir. Bu nedenle, çalışma ortamındaki stresin hala daha fazla bilimsel araştırmaya ihtiyaç duyan bir alan olduğu düşünülmektedir. Stres, birçok bilim insanının hemfikir olduğu gibi, sadece olumsuz bir olgu değil, aynı zamanda doğru yerde ve doğru amaç için kullanıldığında faydalı bir olgu olarak da görülebilir (Elangovan ve Xie, 1999).

İnsanlar ve diğer türler doğumlarından itibaren stresle karşılaşır ve bu olguyla büyürler. Selye, "Streslen kaçınılamaz ve kaçınılmamalıdır" diyerek bu gerçeği dile getirmiştir. Stresle akılcıca ve stratejik olarak başa çıkabilme yeteneği, onu bir engel değil, bir büyüme gücü olarak gören bireye bağlıdır. Algılanan stres, insanların yaşamlarında fiziksel ve psikolojik yükü veya zihinsel baskıyı açıklamak için yaygın olarak kullanılan bir terimdir. Algılanan stres, bireyin yapması gerekenler ile bu gereksinimleri yerine getirme yeteneği veya kapasitesi arasındaki uyumsuzluk sonucunda istenmeyen bir dengesizlik oluştuğunda ortaya çıkar (Holland vd., 2019).

İş yeri stresi, işle ilgili bağlamdan kaynaklanan stres olarak tanımlanır ve çalışanların iyi olma durumu ile ters bir ilişkiye sahiptir. Çevresel, örgütsel veya bireysel değişkenler işle ilgili stresin nedeni olabilir (Cook ve Hunsaker, 2011). İş yerinde yaygın olarak görülen stres faktörleri arasında kontrol eksikliği, belirsizlik, örgütsel değişim, yüksek iş yükü, çatışma, iş güvencesinin olmaması, iş-özel hayat dengesizliği ve örgüt politikaları bulunmaktadır (Colligan ve Higgins, 2005).

Ayrıca, toplumdaki değişimler, teknolojik gelişmeler, ekonomik koşullar ve politikalar gibi sosyal faktörler iş hayatını önemli ölçüde etkilediği için iş yerinde algılanan strese katkıda bulunmaktadır. Kişinin psikolojik iyi oluş hali bölümlere ayrılamayacağından, aile ve sosyal ilişkiler, fiziksel veya psikolojik hastalıklar, bireyin yaşama dair görüşleri ve bakış açısı gibi özel yaşamdan kaynaklanan stres faktörleri de iş yeri stresine sebep olabilir (Podsakoff vd., 2007).

İş yerindeki stres, bireyin psikolojik ve fizyolojik refahını olumsuz yönde etkileyerek düşük iş bağlılığı, artan izin ve rapor kullanımı ile yüksek işten ayrılma oranıyla yakından ilişkilendirilmiştir. Bu sonuçların bireysel performans ve örgütsel sağlık üzerinde olumsuz

etkileri bulunmaktadır. Bireysel ve küçük çaplı destekleyici yaklaşımların çalışanların sosyal destek ve mutluluk düzeyinde artış sağladığı bilinse de bilinçli farkındalık temelli müdahalelerin organizasyon açısından daha etkili ve sistematik büyük ölçekli fayda sağlayan yaklaşımlar olduğu görülmektedir (Holland vd., 2019).

4.2.2. Beden Eğitimi Öğretmenlerinde Stres

Öğretmenlik mesleğinin stres seviyesinin diğer meslek gruplarına göre daha yüksek olduğu yaygın bir kabul haline gelmiştir. Bu durum, bir dizi mesleki zorluk ve sıkıntıdan kaynaklanmaktadır. Örneğin, bürokratik işlerin yoğunluğu, sınıflardaki öğrenci sayısının artması, kariyer ilerlemesinin zorluğu, yöneticilerin yetersiz desteği, okuldaki disiplin sorunları, düşük maaşlar, istenmeyen tayinler, veli ilgisizliği, toplumun eleştirileri ve uygun olmayan fiziksel koşullar gibi etkenler öğretmenlerin stres yaşamasına neden olmaktadır (Friedman, 1991). Bunların yanı sıra, okul türü ve öğrenci özellikleri de öğretmenlerde stresin ve tükenme hissinin artmasına sebep olmaktadır (Beck ve Gargiulo, 1983; Sucuoğlu ve Kuloğlu, 1996).

Beden eğitimi öğretmenlerinin de benzer şekilde stresle mücadele ettiği görülmektedir. Bu öğretmenler, sınıf ortamında öğrencilere bedensel aktiviteleri öğretirken, aynı zamanda diğer öğretmenlerin yaşadığı genel zorluklarla da başa çıkmak zorundadırlar. Bununla birlikte, beden eğitimi öğretmenlerinin kendilerine özgü stres faktörleri de bulunmaktadır (Çetin, 2010). Örneğin, fiziksel aktivitelerin yoğunluğu ve öğrenciler arasındaki rekabetçi ortam, beden eğitimi öğretmenlerinin stres seviyelerini artırabilir. Ayrıca, spor etkinliklerinin düzenlenmesi, ekip yönetimi ve performans beklentileri gibi faktörler de beden eğitimi öğretmenlerinin stresini etkileyebilir (Erkmen ve Çetin, 2008). Bu nedenle, beden eğitimi öğretmenlerinin stresle başa çıkma stratejileri geliştirmeleri ve destekleyici bir çalışma ortamı oluşturulması önemlidir.

Bununla birlikte, ilkokul düzeyindeki öğrencilerle çalışan öğretmenlerin, büyük yaş gruplarıyla çalışanlara göre daha az öğretmen-öğrenci çatışması yaşadığına dair bulgular da mevcuttur (Russell vd., 1987). Bu durumun arkasındaki temel neden, ilkokul düzeyindeki öğrencilerle daha yakın ilişkiler içinde olmaları ve öğrencilerin yaşlarının küçük olmasıyla ilişkilendirilmektedir.

Stres, öğretmenlerde çeşitli şekillerde kendini gösterebilir; bu göstergeler genellikle fizyolojik, psikolojik ve davranışsal olabilir. Psikolojik açıdan, öğretmenlerde yaygın olarak kaygı, uykusuzluk, yorgunluk ve depresyon gibi belirtiler görülebilen, davranışsal açıdan ise madde bağımlılığı, sağlıksız beslenme alışkanlıkları, iş performansında düşüş, işe isteksizlik ve devamsızlık gibi durumlar ortaya çıkabilir. Fizyolojik belirtiler arasında ise migren, baş ağrısı ve ülser gibi rahatsızlıklar sıkça görülür (Friedman, 1991; Guglielmi ve Tatrow, 1998). Bu durumlar, öğretmenlerde tükenmişlik hissine yol açabilir ve bu da çeşitli sonuçlara neden olabilir. İkili ilişkilerde artan çatışma, dikkatsizlik nedeniyle hatalarda artış, anlayış ve hoşgörü eksikliği, suçluluk duyguları, duyarsızlık, erken emeklilik isteği ve sık sık hastalanma gibi belirtiler tükenmişlikle ilişkilendirilebilir (Friedman, 1991; Motowidlo vd., 1996).

Beden eğitimi öğretmenlerinde stres, özellikle öğrencilerle fiziksel etkileşimde bulunurken ve spor etkinliklerini yönetirken belirgin hale gelebilir. Fiziksel olarak aktif bir meslek olan beden eğitimi öğretmenleri, bu stres belirtilerini fiziksel aktiviteler sırasında artan yorgunluk, baş ağrısı veya sağlık sorunları olarak deneyimleyebilirler (Demir, 2019). Aynı zamanda, öğrencilerle olan rekabetçi ortamlar veya performans beklentileri de psikolojik stres kaynakları olabilir. Bu nedenle, beden eğitimi öğretmenlerinin stresle başa çıkma stratejileri geliştirmeleri ve sağlıklı bir denge sağlamaları önemlidir.

4.3. Stresin Sonuçları

Bireylerin stres etmenlerine verdikleri tepkiler, stres düzeyi ve tolerans seviyelerine bağlı olarak farklılık göstermektedir. Stres altında geçirilen süre ve stres seviyesi çok düşük ya da çok yüksek olduğunda, stresin birey üzerindeki etkisi genellikle negatif olacaktır. Ancak, stres düzeyinin optimal seviyede olması, bireyi olumlu yönde etkileyebilir (Şimşek, 2002, s. 261). Optimal seviyede olan stres, bireyin başarı oranını artırmanın yanı sıra, kişinin içindeki mücadele gücünü de artırabilir (İlter, 2014, s.56).

Bireyler, daha rahat bir yaşam sürmek için belirli bir enerjiye ihtiyaç duyarlar. Bu enerji, çeşitli gerilimlerle ortaya çıkar ve bireylerin bu gerilimleri deneyimlemesi stresler aracılığıyla gerçekleşir (Aydın, 2010, s. 24). İdeal bir düzeyde deneyimlenen stres, bireyin motivasyonunu artırabilir ve performansını iyileştirebilir. Bununla birlikte, aşırı veya sürekli bir şekilde yaşanan stres, fiziksel ve zihinsel sağlık üzerinde olumsuz etkilere yol açabilir. Bu

nedenle, bireylerin stresle başa çıkma yöntemlerini geliştirmesi ve stresi yönetmesi önemlidir.

Bireylerin stres düzeyleri ile performansları arasındaki ilişki incelendiğinde, düşük ve yüksek seviyelerdeki stresin bireyi harekete geçirmeyebileceği aşırı yüksek olduğunda ise harekete geçmesini engelleyebileceği görülmektedir. Eşik değerinin altında kalan stres seviyesi, organizmayı yeterince uyaramadığı için bireyin harekete geçmesini sağlayamaz. Diğer yandan, çok yüksek seviyedeki stres, bireyi umutsuzluğa sürükleyerek harekete geçmesini engelleyebilir. Ancak, orta derecede olan stres düzeyi, bireyi motive edici bir etkiye sahiptir (Robbins ve Judge, 2019).

Bireylerin stres düzeyleri, kişisel özellikleri, çevresel faktörler, iş ortamı ve diğer unsurların bir denge oluşturduğu çeşitli etkenlere bağlı olarak değişiklik gösterebilir. Bu dengenin korunması, bireyin performansını artırmasının yanı sıra genel refahını olumlu yönde etkileyebilir. Dolayısıyla, bireylerin stresle başa çıkma becerilerini geliştirmesi ve stresi etkili bir şekilde yönetmeyi öğrenmesi büyük önem taşır. Ancak stres başarılı bir şekilde yönetilemez ve birey stresle başa çıkmada yetersiz kalırsa, bu durum hem bireyin kendisine hem de yaptığı işlere yönelik birtakım olumsuz sonuçlar doğurabilir. Bu olumsuzluklar, bireysel ve örgütsel sonuçlar olarak aşağıda ele alınmıştır.

4.3.1. Bireysel Sonuçlar

Stresin bireyler üzerindeki etkileri, psikolojik, davranışsal ve fiziksel açılarından incelenebilir (Şimşek, 2002, s. 262). Bireyin maruz kaldığı stres sonucu psikolojik olarak çeşitli etkilere neden olabilir (Tutar, 2021, s. 192):

- Depresyon: Stresin sürekli bir biçimde devam etmesi depresyon riskini artırabilir.
- Endişe: Stres, kişinin gelecek hakkında endişe duymasına ve sürekli bir kaygı hissetmesine yol açabilir.
- Telaş: Stres altında olan bireyler genellikle telaşlı ve huzursuz hissederler.
- Tükenmişlik: Uzun süreli stres, bireyin fiziksel ve zihinsel enerjisini tüketebilir, bu da tükenmişlik hissine neden olabilir.
- Psikolojik bozukluklar: Yoğun stres, bazı psikolojik bozuklukların ortaya çıkmasına katkıda bulunabilir.

- Yetersizlik duygusu: Stres altındaki bireyler kendilerini yetersiz hissedebilir ve başarısızlık hissi yaşayabilirler.
- Artan gerginlik: Stres, kişinin sinirli, gergin ve tahammülsüz olmasına neden olabilir.
- Akıl sağlığı bozuklukları: Kronik stres, zihinsel sağlık sorunlarına yol açabilir ve psikolojik olarak zarar verebilir.

Bu psikolojik etkiler, bireyin yaşam kalitesini olumsuz yönde etkileyebilir ve günlük işlevselliğini zorlaştırabilir. Bu nedenle, stresle başa çıkma stratejilerinin geliştirilmesi ve stres yönetimi becerilerinin kazanılması önemlidir.

Bireyin maruz kaldığı stres, fiziksel sağlık üzerinde çeşitli olumsuz etkilere neden olabilir (Işık, 2023, s. 25). Bu etkiler arasında şunlar bulunmaktadır:

- Tansiyon hastalığı: Sürekli stres altında kalmak, kan basıncının yükselmesine ve tansiyon hastalığı riskinin artmasına yol açabilir.
- Sindirim sisteminde bozulmalar: Stres, sindirim sistemindeki normal işlevleri etkileyebilir ve sindirim problemlerine yol açabilir.
- Baş, boyun ve sırt ağrıları: Yoğun stres, vücutta kas gerilimine ve ağrılara neden olabilir, özellikle baş, boyun ve sırt bölgelerinde sıkça görülür.
- Deri rahatsızlıkları: Stres, ciltte çeşitli rahatsızlıklara, kaşıntıya, kızarıklığa ve sivilceye neden olabilir.
- Ülser: Kronik stres, mide ve bağırsak ülserlerinin oluşma riskini artırabilir.
- Kanser: Uzun süreli stresin bağışıklık sistemi üzerinde olumsuz etkisi olabilir ve bu da kanser riskini artırabilir.
- Sürekli yorgunluk hissi: Stres altında olan bireyler genellikle sürekli yorgunluk hissederler ve enerji seviyeleri düşük olabilir.
- Nefes almada yaşanan zorlanmalar: Stres, solunum sistemi üzerinde etkili olabilir ve nefes almayı zorlaştırabilir.
- Kalp hastalıklarını tetikleme: Kronik stres, kalp hastalıkları gibi ciddi sağlık sorunlarını tetikleyebilir ve riskini artırabilir.

Bu fiziksel sonuçlar, stresin vücut üzerindeki zararlı etkilerini göstermektedir ve sağlıklı bir yaşam için stres yönetimi önemlidir.

4.3.2. Örgütsel Sonuçlar

Stresin örgütsel etkileri, iş ortamında çeşitli olumsuz sonuçlara yol açabilir. Bu sonuçlar arasında şunlar yer almaktadır (Tutar, 2021, s. 194):

- Çalışanlarda yaşanan performans düşüşleri: Stres altında çalışanlar genellikle işlerindeki performanslarında düşüş yaşarlar ve verimlilikleri azalır.
- Verimliliğin azalması: Stres, çalışanların işlerini verimli bir şekilde yapmalarını engelleyebilir ve bu da genel olarak işyerinde verimliliğin azalmasına yol açabilir.
- Çalışanların yeteneklerini sergileyememesi: Stres, çalışanların potansiyellerini tam olarak ortaya koymalarını engelleyebilir ve yeteneklerini sergileme fırsatlarını azaltabilir.
- İşe olan motivasyonun azalması: Yoğun stres altında çalışanlar, işlerine karşı motivasyonlarını kaybedebilirler ve işlerine olan ilgileri azalabilir.
- Tatmin olamama: Stres, çalışanların işlerinde tatmin olmalarını engelleyebilir ve genel iş memnuniyetini azaltabilir.
- Çalışanlar arasındaki çatışmanın artması: Stresli ortamlar, çalışanlar arasında gerilim ve çatışma seviyelerini artırabilir.
- Kişiler arası gerginlikler: Stres, işyerindeki ilişkileri zorlayabilir ve çalışanlar arasında gerginliklerin artmasına neden olabilir.
- Hatalı karar alma: Stres altında çalışanlar, stresin etkisiyle hatalı veya düşünülmenden alınmış kararlar verebilirler.
- İşe yabancılaşma: Stres, çalışanların işlerine duygusal olarak bağlanmalarını engelleyebilir ve işe karşı duydukları bağlılığı azaltabilir.
- İş kazalarında artış olması: Stres altında çalışanlar, dikkatlerinin dağılması nedeniyle iş kazalarına daha yatkın olabilirler.
- Sağlık giderlerinin artması: Stres, sağlık sorunlarının artmasına ve dolayısıyla işyerindeki sağlık giderlerinin artmasına neden olabilir.

Bu örgütsel sonuçlar, işyerindeki stresin işin işleyişini ve verimliliğini olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir. Bu nedenle, iş ortamlarında stresin yönetilmesi ve azaltılması büyük önem taşır.

4.4. İş Yükü ile İş Stresi İlişkisi

Çalışanlar, iş yükündeki artış nedeniyle normal çalışma saatleri dışında ek mesai yapmak zorunda kalabilirler (Türkkan ve Soyman, 2023). Fazla mesainin etkisiyle, çalışanlar yaşamlarında ek bir yük hissedebilirler (Berg vd., 2003).

Aşırı iş yükü, gerçekçi olmayan iş talepleri ve karşılanamayan beklentilerle birlikte çalışanlarda yüksek stres düzeyine ve duygusal tükenmişliğe yol açabilir, bu da sonuç olarak işten ayrılma niyetini artırabilir (Janssen vd., 1999). Aşırı iş yükünün zaman baskısı ve işin zorluğu nedeniyle stres oluşturduğuna dair çalışmalar bulunmaktadır (Mazloum vd., 2008). Ayrıca, Montgomery ve diğerleri (1996) finans sektöründeki satış görevlileri üzerinde yaptığı araştırmalar, aşırı iş yükünün iş stresi üzerinde pozitif bir etkisi olabileceğini göstermektedir.

Örgüt içinde her bireyin belirli rolleri ve görevleri vardır ve bireyler bu rolleri yerine getirirken örgütten kaynaklanan stresle karşılaşabilirler. Bu stres kaynakları, çalışanların kendilerini baskı altında hissetmelerine neden olabilir. Uzun süreli baskı ve zorlanmanın sağlık sorunlarına yol açabileceği bilinmektedir (Gümüştekin ve Gültekin, 2009, s. 152). İş görenler, kendilerine verilen görevlerin ve sorumlulukların süre açısından fazla olduğunu düşündüklerinde stres yaşayabilirler (O'Driscoll ve Nasurdin, 2011). Aşırı iş yükü, çalışanların ruh ve beden sağlığının bozulmasına neden olabilir, çünkü işi belirlenen süre içinde yetiştirmek mümkün olmayabilir ve iş yükü iş görenin kapasitesini aşabilir (Gümüştekin ve Gültekin, 2009, s. 152).

İş yükünün artmasıyla birlikte işgörenler arasında psikolojik gerginliklerin arttığı ve iş stresinin de arttığı gözlemlenmektedir (Bliese ve Castro, 2000). Bu durum, iş yükünün artmasıyla iş stresinin de artmasına neden olabilir (Vanishree, 2014).

Bir araştırmada, bir kurumdaki yöneticilerin iş yükü ile iş stresi arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur (Öğrüş-Ildız, 2009). Benzer şekilde, Vanishree (2014) tarafından yapılan bir araştırma, iş yükünün artmasının konsantrasyon ve karar verme yeteneklerinin azalmasına ve işten ayrılma eğiliminin artmasına neden olabileceğini göstermiştir (Gaither vd., 2008).

4.5. Stres İle İlgili Araştırmalar

Erkmen ve Çetin (2008) araştırması, Osmaniye ilindeki beden eğitimi öğretmenlerinin stresle başa çıkma tarzlarını çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmaya katılan 14 kadın ve 44 erkek olmak üzere toplam 58 öğretmenle birebir görüşmeler yapılmıştır. Bulgular, beden eğitimi öğretmenlerinin stresle başa çıkma tutumlarının yaş, medeni durum ve hizmet süresi gibi faktörlere göre farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Özellikle yaşın ve tecrübenin artmasıyla birlikte, öğretmenlerin stresle başa çıkarken olumsuz baş etme tarzlarını azalttıkları belirlenmiştir. Ayrıca, evli ve çocuk sahibi olan öğretmenlerin stresle başa çıkma tutumlarında daha başarılı oldukları gözlemlenmiştir.

Kaya ve Keskin (2008) çalışması ise Erzurum ilindeki okul yöneticilerinin yönetsel stres kaynaklarını ve strese yatkınlık düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, yöneticilerin işle ilgili konularda stres seviyelerinin yüksek olduğu ve genellikle stres odaklı kişiliklere sahip oldukları görülmüştür. Ancak, yöneticiler streslerinin onları motive ettiğine inanmışlardır.

Tekin ve diğerleri (2019) araştırması, farklı meslek gruplarında çalışanların algıladıkları stres düzeylerini ve stresle başa çıkma tarzlarını incelemiştir. Araştırmanın amacı, çeşitli meslek gruplarında çalışanların stres seviyelerini belirleyerek algılanan stres düzeyi ile stresle mücadele etme tarzları arasındaki değişkenlikleri ortaya koymaktır. Öğretmenler, öğrenciler, akademisyenler, sağlık personeli, asker/polisler, bankacılar, muhasebeciler ve madenciler olmak üzere 8 farklı meslek grubundan toplam 287 kişinin katıldığı araştırma sonuçlarına göre, meslek grupları arasında stres seviyelerinde ve stresle başa çıkma tarzlarında farklılıklar tespit edilmiştir.

Engin ve İpek (2020) araştırması ise öğretmenlerin stres kaynakları, stresle baş etme yöntemleri ve okul-aile-yaşam çatışma düzeylerini incelemiştir. Araştırma, Rize'nin Fındıklı ilçesinde bulunan 18 okulda görev yapan 210 öğretmenle yapılmıştır. Bulgular, öğretmenlerin en fazla stres kaynağının okul olanakları ve denetim sorunları ile meslektaşlar ve öğrencilerle olan iletişim olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin bu stres faktörleriyle başa çıkmada ise en yaygın olarak olumlu diyaloglar kurmak, sevdikleriyle vakit geçirmek ve hobilerle ilgilenmek gibi yöntemleri tercih ettikleri tespit edilmiştir. İş-aile-yaşam çatışmasıyla ilgili olarak, öne çıkan bulgular arasında iş sorumlulukları nedeniyle aile

planlarının değiştirilmesi ve aile-iş çatışmasının aile-ev yaşamının gereksinimleri ile işle ilgili görevler arasında erteleme gerektirmesi yer almaktadır.

Aydın (2022) tarafından yürütülen araştırmada, öğretmenlerin yaşadıkları stresin kökenleri ve stresin tetikleyici faktörleri incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin stres yaşamalarına neden olan faktörler arasında: eğitim ortamındaki ğrenci-ğretmen ve eğitim kurumu-aile çatışmaları, meslektaşlarla ilişkilerdeki olumsuzluklar, disiplin sorunları, fiziksel koşullardaki yetersizlikler, bürokratik işlerin aşırılığı, toplum eleştirileri, kalabalık sınıflar, ğrenci gelişimindeki gerilikler, eğitim kurumlarına yönelik sosyal ve kültürel baskılar, müfredattaki hızlı değişimler, iş yükündeki fazlalık, yetersiz maaş, idari desteğin yetersizliği, yöneticilerden ve müfettişlerden yeterli takdir görememe, sınıf içi kontrol kaybı, yönetim kararlarına katılımın azlığı, ğretmen yetkinlik algısındaki eksiklikler, başarı algısındaki yetersizlikler, düşük seviyede meslektaş ve yönetim desteği, rol çatışması ve belirsizliği, ğrenci duyarsızlığı ve ilgisizliği, sınıf ortamını bozan davranışlar gibi pek çok etmen yer almaktadır.

Açıkgöz ve diğerleri (2023) tarafından yapılan araştırmada ise, öğretmenlerin stres yönetimi konusundaki görüşleri incelenmiştir. Araştırmaya katılan 24 ğretmen, stresle başa çıkma konusunda yaşadıkları zorlukları ve etkili yöntemleri paylaşmıştır. Öğretmenlerin karşılaştığı stres kaynakları arasında, idari destek eksikliği, okuldaki huzur ortam, iş yükü ve evrak yoğunluğu, sınıf yönetimi zorlukları, ğrenci davranışları ve veli desteğinin eksikliği ne çıkmaktadır. Stresi azaltmak için öğretmenlerin kullandığı etkili yöntemler arasında müzik dinleme, meditasyon, zaman yönetimi, kısa molalar, olumlu düşünme gibi kişisel bakım ve stres azaltma teknikleri bulunmaktadır. Ayrıca, sosyal destek ve meslektaşlarla iletişim kurma da stresle başa çıkma da önemli bir rol oynamaktadır. Bu etkili yöntemler sayesinde öğretmenler, daha sağlıklı bir çalışma deneyimi yaşayarak öğrencilere daha etkili bir eğitim sunma fırsatı bulmaktadır.

şahin (2023) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, pandemi sürecinde farklı branşlardan öğretmenlerin algıladıkları stres, iş doyumunu ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmaya, Kayseri ilinde görev yapan toplamda 319 ğretmen katılmıştır, bu öğretmenlerin 176'sı erkek ve 143' kadındır. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda, öğretmenlerin pandemi sürecinde algıladıkları stresin cinsiyet, medeni durum, yaş, eğitim seviyesi, meslek yılı, ocuk sayısı gibi değişkenlere göre anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca, ğretmenlerin pandemi sürecindeki iş doyumunu düzeylerinin

eğitim seviyelerine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, coronavirus pandemisi döneminde öğretmenlerin algıladıkları stres ile iş doyumunu arasında negatif yönde bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuçlara dayanarak, pandemi sürecinde öğretmenlerin psikolojik sağıamlılığını ve iş doyumunu artırmak için çeşitli önerilerde bulunulmuştur. Bu neriler arasında, öğretmenlere destek programları sunulması, psikolojik danışmanlık hizmetlerine erişimin kolaylaştırılması, iş yükünün azaltılması, sosyal destek ağlarının güçlendirilmesi ve öz bakım aktivitelerine yönlendirme gibi uygulamalar yer almaktadır.

Pehlivan (2023) tarafından yürütülen araştırmada, öğretmenlerin stres kaynaklarını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın katılımcıları, kolay örnekleme yöntemi kullanılarak seçilen 12 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin görev stresıyla ilişkili kaynaklar analiz edilerek, idareye yönelik faktörler, veli ilgisizliği ve baskısı, öğrenciyle ilgili unsurlar, öğretmenlerin kendi durumu, çevresel etkenler, ekonomik zorluklar, eğitim içeriği ve ğretim yöntemi ve iş yükü olmak üzere farklı temalar altında sınıflandırılmıştır. İkinci olarak, iş yerindeki stres kaynaklarından kurtulma konusunda alınan önlemler arasında, stres kaynağını görmezden gelme veya uzaklaşma, iletişim mesafesini ayarlama, mesleki ve kişisel gelişimi destekleme, öğrencilere daha fazla zaman ayırma, okula olan ziyaretleri azaltma gibi önlemler ne çıkmıştır. Son olarak, öğretmenlerin iş yükünü azaltmak veya daha iyi yönetmek için öneriler arasında, yöneticilerin liyakatli olması, bürokratik baskının azaltılması, iş yükünün adil şekilde dağıtılması, ders programının düzenlenmesi, ekonomik iyileştirmelerin yapılması, iş birliği ve kurumsal kimliğin oluşturulması gibi öneriler bulunmaktadır. Bu sonuçlar, öğretmenlerin yaşadığı stresin çeşitli kaynaklarını ve bu stresle başa çıkma stratejilerini anlamak için önemli bir kaynak oluşurmaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde; araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve verilerin analizleri hakkında bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma modeli

Araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algıları ve algıladıkları stres düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, araştırma öncesinde belirlenen konu ve olay çerçevesinde katılımcıların düşünce, beceri, öz düzenleme, tutum ya da saygı gibi genel özelliklerini değerlendiren bir araştırma yöntemi olarak tanımlanmaktadır (Fraenkel ve Wallen, 2006). İlişkisel tarama modeli ise, iki veya daha çok sayıdaki değişkenin aralarındaki değişim varlığı ile derecesini belirleme gayesiyle kullanılmaktadır (Creswell, 2017).

3.2. Örneklem

Araştırmanın evrenini, Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığından alınan bilgilere göre Türkiye genelinde devlet okullarında görev yapan yaklaşık 36.000 beden eğitimi ve spor öğretmeni oluşturmaktadır. Resmi bir belge temin edilememekle birlikte, ilgili kurumdan şifaen alınan bilgi doğrultusunda bu tahmini değer temel alınmıştır. Araştırmanın örneklemini, evrenin bilindiği durumlarda olayın gerçekleşme olasılığına dayalı olarak örneklem büyüklüğünün hesaplanmasıyla belirlenmiştir. Bu süreçte tahmini evren büyüklüğü dikkate alınmıştır. Buna göre belirtilen evrenden % 95 güven aralığında %5 hata payı için tespit edilen örneklem sayısı en az 381 olarak belirlenmiştir (<https://www.calculator.net/sample-size-calculator.html>). Çalışmaya toplamda 410 beden eğitimi öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın örneklemini oluşturan beden eğitimi öğretmenleri kolayda örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir.

Kolayda örnekleme yöntemi, olasılıksız bir örnekleme yöntemidir (Malhotra, 2004). Bu yöntemde araştırmacı, ihtiyaç duyduğu büyüklükteki bir gruba ulaşana kadar en kolay erişilebilen yanıtlayıcılardan başlayarak örnekleme oluşturur veya en erişilebilir ve maksimum tasarruf sağlayacak bir durum örneği üzerinde çalışır (Cohen vd., 2005).

Veri analizleri öncesi, araştırmaya katılan eden eğitimi öğretmenlerinin veri toplama araçlarına verdikleri yanıtlar gözden geçirilmiştir. Bu inceleme sonucunda, ölçek maddelerinin en az % 5'inin ya da merkeze kayma hatalarının gözlemlendiği toplam 12 kişi veri setinden çıkarılmıştır. Araştırmaya toplamda 398 beden eğitimi öğretmeni ile devam edilmiştir.

Araştırma örneklemini oluşturan 398 beden eğitimi öğretmenin yaşı 24-61 arasında değişmekte olup, yaş ortalaması $41,51 \pm 7,23$ olarak belirlenmiştir. Mesleki deneyimleri ise 2-36 yıl arasında değişmekte ve ortalama $16,07 \pm 7,58$ yıl olarak hesaplanmıştır. Araştırma örneklemindeki beden eğitimi öğretmenlerine ait diğer demografik ve mesleki özellikler Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 3. 1. Araştırma örneklemindeki beden eğitimi öğretmenlerinin demografik özellikleri

	Değişkenler	N	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	168	42.2
	Erkek	230	57.8
Medeni Durum	Evli	297	74.6
	Bekar	101	25.4
Çalıştığı öğretim kademesi	Ortaokul	263	66.1
	Lise	135	33.9
Haftalık girdiği ders saati	15 ve daha az	46	11.6
	16-20 saat	101	25.4
	21-25 saat	181	45.5
	26 ve daha üstü	70	17.6
Girdiği derslerdeki ortalama öğrenci	11-15 öğrenci	36	9
	16-20 öğrenci	48	12.1
	21-25 öğrenci	67	16.8
	26 - 30 öğrenci	127	31.9
	30 ve üzeri	120	30.2
	Total	398	100

Araştırma örneklemine ilişkin demografik ve mesleki özellikler Tablo 1'de özetlenmiştir. Buna göre, beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre dağılımları incelendiğinde, 164'ünün (%41.2) kadın, 234'ünün (%58.8) erkek olduğu tespit edilmiştir. Medeni durum değişkenine göre beden eğitimi öğretmenlerinin 299'unun (%75.1) evli, 99'unun (%24.9) ise bekar olduğu belirlenmiştir. Çalıştıkları öğretim kademesine ilişkin

dağılım incelendiğinde, öğretmenlerin 263'ünün (%66.1) ortaokulda, 135'inin (%33.9) ise lisede görev yaptığı saptanmıştır. Haftalık ders saati açısından katılımcıların 46'sının (%11.6) 15 saat veya daha az, 101'inin (%25.4) 16-20 saat, 181'inin (%45.5) 21-25 saat ve 70'inin (%17.6) 26 saat veya daha fazla ders verdiği belirlenmiştir. Girdiği derslerdeki ortalama öğrenci sayısına göre, öğretmenlerin 36'sının (%9) 11-15 öğrenci, 48'inin (%12.1) 16-20 öğrenci, 67'sinin (%16.8) 21-25 öğrenci, 127'sinin (%31.9) 26-30 öğrenci ve 120'sinin (%30.2) 31 öğrenci ve üzeri ile çalıştığı tespit edilmiştir.

3.3. Veri toplama araçları

Bu araştırmada online anket yöntemi kullanılmış ve nicel olarak veriler toplanmıştır. Bu araştırma, anket araştırması olarak ele alınmıştır ve araştırmanın verileri nicel olarak toplanmıştır. Araştırmanın problem durumu göz önünde bulundurularak, araştırma problemlerinin cevaplandırılması için veri toplama aracı olarak çevrimiçi anket yöntemi kullanılmıştır. Bu bağlamda, araştırmada veri toplama aracı olarak; Kişisel Bilgi Formu, Öğretmenlerde İş Yüğü Algısı Ölçeği (Keleş-Ay, 2010) ve Algılanan Stres Ölçeği (Eskin vd., 2013) kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgiler Formu

Araştırma örneklemindeki beden eğitimi öğretmenlerinin sosyo-demografik özelliklerini belirlemeye yönelik araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Kişisel bilgiler formu; cinsiyet, yaş, meslekteki çalışma süresi, medeni durum, çalıştığı öğretim kademesi, haftalık girdiği ders saati ve girdiği derslerdeki öğrenci sayısı olmak üzere toplam yedi sorudan meydana gelmiştir.

3.3.2. Öğretmenlerde İş Yüğü Algısı Ölçeği

Ölçek öğretmenlerin iş yüğü algılarını belirlemek amacıyla Keleş-Ay (2005) tarafından geliştirilmiştir. Tek boyutlu toplam 11 maddeden oluşan ölçek kesinlikle katılmıyorum (1) ile tamamen katılmıyorum (5) arasında puanlanmakta olup ve beşli likert tipindedir. Ölçekte ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Ölçekten alınacak en düşük puan 11, en yüksek puan 55'dir. Ölçeğin açıkladığı varyans oranı %54.16 olarak belirtilmiştir. Ölçeğin Cronbach-Alpha güvenirlik katsayısı .86'dır. Ölçekten alınacak yüksek puan iş yüğü algısının yüksek

olduğunu alınacak düşük puan ise iş yükü algısının düşük olduğunu göstermektedir. Ölçeğin maddelerine örnek olarak; “Okulun yarışma, proje gibi etkinliklerinde gönüllü olmasam da görevlendiriliyorum”, “Yaz tatilinde de gerek duyulduğunda okula çağrılıyorum”, “Özel gün ve milli bayramlarda çeşitli etkinlik hazırlama sebepleriyle ders planımı yetiştiremiyorum. Bu çalışma için ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizleri yeniden yapılmıştır. Ölçeğin tek faktörlü yapısını koruduğu ve tüm maddelerin bu yapıya uygun olduğu belirlenmiştir. Faktör analizi sonuçlarına göre, maddelerin faktör yüklerinin .45 ile .75 arasında değiştiği ve ölçeğin toplam varyansın % 63’ünü açıkladığı tespit edilmiştir. Güvenirlik analizi sonucunda, ölçeğin Cronbach-Alpha güvenilirlik katsayısı .94 olarak hesaplanmıştır.

3.3.3. Algılanan Stres Ölçeği (ASO-14)

Algılanan Stres Ölçeği (ASO) Cohen ve diğerleri (1983) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışması Eskin ve diğerleri (2013) tarafından yapılmıştır. Ölçek kişinin hayatındaki birtakım durumların ne derece stresli algılandığını ölçmek için tasarlanmıştır. Algılanan Stres Ölçeği'nin 14 maddeden oluşan uzun formu (ASÖ-14), 10 maddeden oluşan bir başka formu (ASÖ-10) ve 4 maddeden oluşan kısa formu (ASÖ-4) olmak üzere üç farklı versiyonu bulunmaktadır. Bu çalışmada, ölçeğin 14 maddelik uzun formu kullanılmıştır. Ölçek, “Yetersiz Öz-yeterlik Algısı” ve “Stres/Rahatsızlık Algısı” olmak üzere iki alt boyuttan meydana gelmektedir. Ölçekteki her bir madde “hiçbir zaman (0)” ile “çok sık (4)” arasında puanlanmakta olup 5’li Likert tipinde bir ölçek üzerinde değerlendirmektedir. Ölçekteki 7 madde (4, 5, 6, 7, 9, 10, 13. maddeler) ters kodlanarak puanlanmaktadır. ASO-14’ten alınacak puanlar “0 ile 56” arasında değişmektedir. Ölçekten alınan puanlar, stres düzeyini belirlemek amacıyla üç kategoride sınıflandırılmıştır; 0-26 arası puanlar düşük stres düzeyini, 27-41 arası puanlar orta stres düzeyini ve 42-56 arası puanlar yüksek stres düzeyini ifade etmektedir. ASÖ-14’ün; Yetersiz Öz-yeterlik algısı alt boyutunun açıkladığı varyans % 33.9; Stres/rahatsızlık algısı alt boyutunun açıkladığı varyans % 12.6 olarak belirtilmiştir. Ölçeğin Cronbach-Alpha güvenilirlik katsayısının ASO-14 için 0.84 olduğu görülmüştür. Bu çalışma kapsamında ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizleri yeniden gerçekleştirilmiştir. Faktör analizi sonucunda, ölçek maddelerinin faktör yüklerinin .54 ile .80 arasında değiştiği ve maddelerin tamamının ölçeğin iki faktörlü yapısını koruduğu belirlenmiştir. Ölçeğin birinci alt boyutunun toplam varyansın %46’sını, ikinci alt boyutunun ise %26’sını açıkladığı; genel olarak ölçeğin toplam varyansın %72’sini açıkladığı tespit

edilmiştir. Güvenirlik analizi sonuçlarına göre, ölçeğin Cronbach-Alpha güvenirlik katsayısı birinci alt boyut için .90, ikinci alt boyut için .87, ölçeğin geneli için ise .89 olarak hesaplanmıştır.

3.4. Araştırma İzini, Etik Süreç ve Verilerin Toplanması

Araştırma için gerekli izinler, araştırmacı tarafından elektronik başvuru yoluyla alınmıştır. Araştırma, Aksaray Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'ndan 28.02.2025 tarihli ve 2024/01-61 protokol numaralı izin ile yürütülmüştür. Ayrıca, araştırmanın gerçekleştirildiği Aksaray, Ankara, Konya, Niğde ve Nevşehir illerindeki Milli Eğitim Müdürlüklerinden de gerekli izinler alınmıştır.

Veri toplama araçları, Google-Form kullanılarak oluşturulmuş ve beden eğitimi öğretmenlerine ulaştırılmak için WhatsApp grupları, sosyal medya platformları ve kişisel iletişim kanalları aracılığıyla paylaşılmıştır. Katılımcılar, veri toplama araçlarını gönüllü olarak doldurmuşlardır. Uygulama öncesinde, veri toplama aracının yönergesinde araştırmanın amacı hakkında katılımcılara detaylı bilgiler verilmiş ve veri toplama aracının nasıl doldurulacağı açıklanmıştır.

Araştırmacı tarafından toplanan veriler, Google Formlar üzerinden dijital olarak elde edilmiş ve Microsoft Office Excel programı kullanılarak düzenlenmiş ve analiz için SPSS'e aktarılmıştır. Elde edilen veriler kontrol edilmiş; eksik veya hatalı doldurulan formlar analiz dışında tutulmuştur.

3.5. Verilerin Analizi

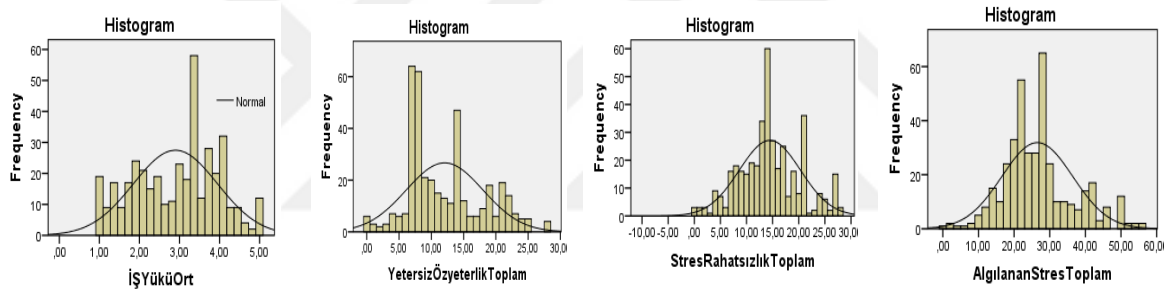
Araştırmada elde edilen veriler, SPSS programında analiz edilmiştir. Parametrik testlerin uygulanabilirliği, verilerin normal dağılıma uygunluğunun değerlendirilmesine dayandırılmıştır. Normallik dağılımını değerlendirmek için Skewness (Çarpıklık) ve Kurtosis (Basıklık) değerleri incelenmiş, ayrıca histogram grafikleri analiz edilmiştir. Tabachnick ve Fidell'in (2013) belirttiği gibi, Skewness ve Kurtosis değerlerinin -1.5 ile +1.5 arasında olduğu durumlarda verilerin normal dağılıma uygun olduğu kabul edilmektedir.

Tablo 3. 2. Skewness ve Kurtosis değerleri

Değişken	Skewness	Kurtosis
İş Yüğü	-0.154	-0.906
Yetersiz Özyeterlik	0.546	-0.432
Stres/Rahatsızlık	0.138	-0.096
Algılanan Stres	0.577	0.387

Tablo 1’de görüldüğü gibi, tüm değişkenlerin Skewness ve Kurtosis değerleri -1.5 ile +1.5 aralığında yer almaktadır. Bu durum, verilerin normal dağılıma uygun olduğunu göstermektedir. Ayrıca, histogram grafikleri genel olarak simetrik bir dağılım sergilemiştir.

Histogram grafikleri genel olarak incelendiğinde simetrik bir dağılım sergilediği söylenebilir. Histogram grafiğindeki düzensizliklerin örneklem büyüklüğünden ya da veri yapısından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Histogram grafikleri her ne kadar tam anlamıyla normal dağılım göstermese de, Skewness ve Kurtosis değerlerinin referans aralığında olması nedeniyle parametrik testler açısından normal dağılıma yakın kabul edilebilir.



Şekil 1. Histogram Grafikleri

Merkezi Limit Teoremine göre, örneklem ortalamalar popülasyon ortalamasının etrafında normal bir dağılım gösterir. Örneklem büyüklüğü arttıkça dağılımın normal dağılıma daha da yaklaştığı belirtilmektedir (Sezer, 2023). Örnek çapının büyüklüğüne bağlı olarak örnekleme dağılımının normale yaklaşması, popülasyon dağılımının yatıklık derecesine bağlıdır. Aşırı yatık popülasyon dağılımları için örneklem büyüklüğünün 30 civarında olması, örnekleme dağılımının normalliği için yeterli kabul edilmektedir (Çil, 2008). Tüm bu varsayımlar ve kuramsal bilgilerden hareketle araştırmada parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin demografik özellikler, iş yükü algıları ve algıladıkları stres düzeylerini betimlemek için yüzde (%), frekans (F), aritmetik ortalama (M) ve standart sapma (SS) gibi tanımlayıcı istatistikler kullanılmıştır. Cinsiyet, medeni durum ve çalışılan okulun öğretim kademesi değişkenleri açısından iş yükü algıları ve algıladıkları stres düzeylerini karşılaştırmak için bağımsız gruplar t-testi uygulanmıştır. Beden eğitimi

öğretmenlerinin yaş ve meslekteki çalışma süreleri ile iş yükü algıları ve algıladıkları stres düzeyleri arasındaki ilişkiler Pearson Korelasyon analiziyle incelenmiştir. Haftalık ders saati ve derslerdeki ortalama öğrenci sayısına göre yapılan çoklu karşılaştırmalarda tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmış ve farkın kaynağını belirlemek için Tukey testi uygulanmıştır. Ayrıca, beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algıları ile algıladıkları stres düzeyleri arasındaki ilişki Pearson Korelasyon analiziyle değerlendirilmiştir. İş yükünün algılanan stres düzeyi üzerindeki yordayıcı etkisini belirlemek amacıyla çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Tüm istatistiksel analizlerde anlamlılık düzeyi 0.05 olarak belirlenmiştir.



BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırma örnekleminde yer alan beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algıları ve algıladıkları stres düzeylerine ilişkin elde edilen bulgular ve bunlara ait yorumlara yer verilmiştir.

Araştırma örnekleminde yer alan yer alan beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algıları ve algıladıkları stres düzeyleri belirlenmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.1’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 1. Araştırma örneklemindeki beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algıları ve algıladıkları stres düzeyleri

Değişkenler	N	Min.	Max.	M	SS
İş yükü	398	1	5	2.90	1.050
Yetersiz öz-yeterlik	398	0	28	12.06	5.950
Stres/Rahatsızlık	398	0	28	14.47	5.857
Algılanan Stres	398	0	56	26.52	9.965

Tablo 4.1’de yer alan bulgulara göre, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin (N=398) iş yükü algıları ve stres düzeyleri belirlenmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algısı ortalaması $M=2.90$ ($SS=1.050$) olarak hesaplanmıştır. Algılanan stres düzeylerinin alt boyutları incelendiğinde ise beden eğitimi öğretmenlerinin yetersiz öz-yeterlik boyutunda $M=12.06$ ($SS=5.950$), stres/rahatsızlık boyutunda $M=14.47$ ($SS=5.857$) ve algılanan stresin genelinde ise $M=26.52$ ($SS=9.965$) ortalamalarını elde ettikleri görülmüştür.

Tablo 4. 2. Araştırma örneklemindeki beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet değişkeni açısından iş yükü algıları ve algıladıkları stres düzeyleri

Değişkenler	Cinsiyet	N	M	SS	t	Sd	p
İş yükü	Kadın	168	3.08	.977	2.913	396	.004
	Erkek	230	2.77	1.085			
Yetersiz öz-yeterlik	Kadın	168	12.47	5.903	1.190	396	.235
	Erkek	230	11.75	5.979			
Stres/Rahatsızlık	Kadın	168	15.77	5.808	3.878	396	.000
	Erkek	230	13.51	5.717			
Algılanan Stres	Kadın	168	28.24	9.646	2.979	396	.003
	Erkek	230	25.26	10.026			

Tablo 4.2’de, araştırma örneklemindeki beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet değişkeni açısından iş yükü algıları ve algıladıkları stres düzeyleri arasındaki farklılıkları inceleyen bağımsız örneklem t-testi sonuçları sunulmuştur. Elde edilen sonuçlara göre iş yükü algısında kadın beden eğitimi öğretmenlerinin (M=3.08, SS=0.977) erkek öğretmenlere (M=2.77, SS=1.085) kıyasla daha yüksek bir ortalama elde ettikleri tespit edilmiş ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür (t=2.913, p=0.004).

Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre algılanan stres düzeyleri incelendiğinde, algılanan stresin yetersiz öz-yeterlik alt boyutu açısından kadın (M=12.47, SS=5.903) ve erkek (M=11.75, SS=5.979) beden eğitimi öğretmenleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (t=1.190, p=0.235). Ancak, stres/rahatsızlık alt boyutunda, kadın beden eğitimi öğretmenlerinin (M=15.77, SS=5.808) erkek meslektaşlarına (M=13.51, SS=5.717) göre önemli ölçüde daha yüksek puanlar elde ettikleri ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür (t=3.878, p=0.000). Benzer şekilde, algılanan stresin genelinde de kadın beden eğitimi öğretmenlerinin (M=28.24, SS=9.646), erkek öğretmenlere (M=25.26, SS=10.026) kıyasla daha yüksek puana sahip oldukları ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir (t=2.979, p=0.003).

Tablo 4. 3. Araştırma örneklemindeki beden eğitimi öğretmenlerinin yaş değişkeni ile iş yükü algıları ve algıladıkları stres düzeyleri arasındaki ilişki

Değişkenler		İş yükü	Yetersiz öz-yeterlik	Stres/Rahatsızlık	Algılanan Stres
Yaş	r	-.087	-.179**	-.151**	-.196**
	p	.082	.000	.003	.000
	N	398	398	398	398

Tablo 4.3’de, beden eğitimi öğretmenlerinin yaş değişkeni ile iş yükü algıları ve algıladıkları stres düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen Pearson korelasyon analizinin sonuçları sunulmuştur. Araştırma örneklemindeki beden eğitimi öğretmenlerinin yaşları ile iş yükü algıları arasında düşük ve negatif bir korelasyon ($r=-0.087$) bulunmuştur. Ancak bu ilişki istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p= 0.082$). Buna karşılık, beden eğitimi öğretmenlerinin yaşları ile algılanan stresin yetersiz öz-yeterlik alt boyutu ($r=-0.179$, $p = 0.000$), stres/rahatsızlık alt boyutu ($r = -0.151$, $p = 0.003$) ve algılanan stresin geneli ($r = -0.196$, $p = 0.000$) arasında ise düşük, negatif ve istatistiksel olarak anlamlı korelasyonlar tespit edilmiştir.

Tablo 4. 4. Araştırma örneklemindeki beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki deneyimi ile iş yükü algıları ve algıladıkları stres düzeyleri arasındaki ilişki

Değişkenler		İş yükü	Yetersiz öz-yeterlik	Stres/Rahatsızlık	Algılanan Stres
Mesleki deneyim	r	-.103*	-.252**	-.203**	-.270**
	p	.039	.000	.000	.000
	N	398	398	398	398

Tablo 4.4’de, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki deneyimleri ile iş yükü algıları ve algıladıkları stres düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen Pearson korelasyon analizinin sonuçları sunulmuştur. Meslekteki çalışma süresi ile iş yükü algısı arasında zayıf ve negatif bir korelasyon ($r=-0.103$, $p=0.039$) bulunmuştur. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki deneyimleri ile algılanan stresin, yetersiz öz-yeterlik alt boyutu ($r=-0.252$, $p=0.000$), stres/rahatsızlık alt boyutu ($r=-0.203$, $p=0.000$) ve algılanan stresin genelinde ($r=-0.270$, $p=0.000$) düşük düzeyde negatif ve anlamlı korelasyon tespit edilmiştir.

Tablo 4. 5. Araştırma örneklemindeki beden eğitimi öğretmenlerinin medeni durum değişkeni açısından iş yükü algıları ve algıladıkları stres düzeyleri

Değişkenler	Medeni Durum	N	M	SS	t	Sd	p
İş yükü	Evli	297	2.89	1.028	-.380	396	.704
	Bekar	101	2.93	1.117			
Yetersiz öz-yeterlik	Evli	297	11.99	6.046	-.375	396	.708
	Bekar	101	12.25	5.686			
Stres/Rahatsızlık	Evli	297	14.45	5.796	-.099	396	.921
	Bekar	101	14.52	6.061			
Algılanan Stres	Evli	297	26.44	10.037	-.283	396	.778
	Bekar	101	26.76	9.794			

Tablo 4.5’de, araştırma örneklemindeki beden eğitimi öğretmenlerinin medeni durum değişkeni açısından iş yükü algıları ve algıladıkları stres düzeyleri arasındaki farklılıkları inceleyen bağımsız örneklem t-testi sonuçları sunulmuştur. Elde edilen sonuçlara göre, evli öğretmenlerin iş yükü algısının (M=2.89, SS=1.028) bekar öğretmenlere (M=2.93, SS=1.117) kıyasla daha düşük olduğu görülmüş, ancak bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir (t=-0.380, p=0.704).

Beden eğitimi öğretmenlerinin medeni durumlarına göre algıladıkları stres düzeyleri incelendiğinde; yetersiz öz-yeterlik alt boyutunda evli öğretmenler (M=11.99, SS=6.046) ile bekar öğretmenler (M=12.25, SS=5.686) arasında (t=-0.375, p=0.708), stres/rahatsızlık alt boyutunda evli öğretmenler (M=14.45, SS=5.796) ile bekar öğretmenler (M=14.52, SS=6.061) arasında (t=-0.099, p=0.921) ve algılanan stresin genelinde evli öğretmenler (M=26.44, SS=10.037) ve bekar öğretmenler (M=26.76, SS=9.794) arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir (t=-0.283, p=0.778).

Tablo 4. 6. Araştırma örneklemindeki beden eğitimi öğretmenlerinin çalıştıkları okul kademesi değişkeni açısından iş yükü algıları ve algıladıkları stres düzeyleri

Değişkenler	Çalıştığı Öğretim Kademesi	N	M	SS	t	Sd	p
İş yükü	Ortaokul	263	2.99	1.034	2.351	396	.019
	Lise	135	2.73	1.065			
Yetersiz öz-yeterlik	Ortaokul	263	11.90	5.652	-.739	396	.461
	Lise	135	12.36	6.503			
Stres/Rahatsızlık	Ortaokul	263	14.94	5.589	2.249	396	.025
	Lise	135	13.55	6.266			
Algılanan Stres	Ortaokul	263	26.83	9.491	.873	396	.383
	Lise	135	25.91	10.834			

Tablo 4.6, beden eğitimi öğretmenlerinin çalıştıkları okul kademesi (ortaokul ve lise) açısından iş yükü algıları ve algıladıkları stres düzeylerini değerlendiren bağımsız örneklem t-testi sonuçlarını sunmuştur. İş yükü algısında, ortaokul öğretmenleri (M=2.99, SS=1.03) lise öğretmenlerine (M=2.73, SS=1.06) kıyasla daha yüksek bir ortalama sergilemiş ve bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t=2.351$, $p=0.019$).

Beden eğitimi öğretmenlerinin çalıştıkları öğretim kademesine göre algılanan stresin, yetersiz öz-yeterlik alt boyutunda ($t=-0.739$, $p=0.461$) ve algılanan stresin genelinde beden eğitimi öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=0.873$, $p=0.383$). Ancak, stres/rahatsızlık alt boyutunda, ortaokulda öğretmenlerinin (M=14.94, SS=5.59) lise öğretmenlerine (M=13.55, SS=6.27) göre daha yüksek bir ortalama elde ettikleri ve bu farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($t=2.249$, $p=0.025$).

Tablo 4. 7. Araştırma örneklemindeki beden eğitimi öğretmenlerinin girdikleri ders saati değişkeni açısından iş yükü algıları ve algıladıkları stres düzeyleri

Ölçekler	Değişkenler	N	M	SS	Sd	F	p	Tukey
İş yükü	15 saat ve daha az	46	2.59	1.261				1-3
	16-20 saat	101	2.58	.896	3			1-4
	21-25 saat	181	3.04	.968	394	7.784	.000	2-3
	26 saat ve daha üstü	70	3.19	1.160	397			2-4
	Toplam	398	2.90	1.050				
Yetersiz öz yeterlik	15 saat ve daha az	46	12.76	6.634				
	16-20 saat	101	11.10	4.847	3	8.124	.000	2-4
	21-25 saat	181	11.28	5.743	394			3-4
	26 saat ve daha üstü	70	14.97	6.563	397			
	Toplam	398	12.06	5.950				
Stres/Rahatsızlık	15 saat ve daha az	46	13.72	6.534				
	16-20 saat	101	12.94	4.818	3			1-4
	21-25 saat	181	14.68	5.464	394	5.925	.001	2-4
	26 saat ve daha üstü	70	16.60	7.033	397			
	Toplam	398	14.47	5.857				
Algılanan Stres	15 saat ve daha az	46	26.48	11.329				
	16-20 saat	101	24.04	7.377	3			1-4
	21-25 saat	181	25.96	9.285	394	8.757	.000	2-4
	26 saat ve daha üstü	70	31.57	12.171	397			3-4
	Toplam	398	26.52	9.965				

Tablo 4.7, beden eğitimi öğretmenlerinin haftalık ders saatlerine göre iş yükü algıları ve algılanan stres düzeylerini değerlendiren ANOVA analiz sonuçlarını sunmuştur. Gruplar arasındaki farkları belirlemek için Tukey post-hoc testi uygulanmıştır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algısında, ders saati grupları arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($F=7.784$, $p=0.000$). Tukey testi sonuçlarına göre, haftada 21-25 saat ($M=3.04$, $SS=0.97$) ve 26 saat ve üzeri ($M=3.19$, $SS=1.16$) ders veren öğretmenler, 15 saat ve altı ($M=2.59$, $SS=1.26$) ile 16-20 saat ($M=2.58$, $SS=0.90$) ders verenlere kıyasla daha yüksek iş yükü algısına sahip olduğu görülmüştür.

Araştırmada ayrıca, beden eğitimi öğretmenlerinin haftalık ders saatlerine göre algılanan stresin yetersiz öz-yeterlik ($F=8.124$, $p=0.000$), stres/rahatsızlık alt boyutlarında ($F=5.925$, $p=0.001$) ve algılanan stresin genelinde ($F=8.757$, $p=0.000$) anlamlı farklılıklara rastlanmıştır. Yetersiz öz-yeterlik alt boyutunda Tukey testi sonuçlarına göre; 26 saat ve üzeri ders veren öğretmenlerin ($M=14.97$, $SS=6.56$), 16-20 saat ($M=11.10$, $SS=4.85$) ve 21-25 saat ($M=11.28$, $SS=5.74$) ders verenlere göre daha yüksek yetersiz öz-yeterlik algıladığı tespit edilmiştir. Stres/rahatsızlık alt boyutunda Tukey testi, 26 saat ve üzeri ders veren

öğretmenlerin (M=16.60, SS=7.03), 15 saat ve altı (M=13.72, SS=6.53) ile 16-20 saat (M=12.94, SS=4.82) ders verenlere kıyasla daha fazla stres ve rahatsızlık hissettiğini ortaya koymuştur. Algılanan stresin genelinde ise; Tukey testi, 26 saat ve üzeri ders veren öğretmenlerin (M=31.57, SS=12.17), 15 saat ve altı (M=26.48, SS=11.33), 16-20 saat (M=24.04, SS=7.38) ve 21-25 saat (M=25.96, SS=9.29) ders verenlere göre daha yüksek stres algısına sahip olduğunu göstermiştir.

Tablo 4. 8. Araştırma örneklemindeki beden eğitimi öğretmenlerinin girdiği derslerdeki öğrenci sayısı değişkeni açısından iş yükü algıları ve algıladıkları stres düzeyleri

Ölçekler	Değişkenler	N	M	SS	Sd	F	p	Tukey
İş yükü	11-15 öğrenci	36	2.71	1.026				
	16-20 öğrenci	48	2.78	.970	4	9.728	.000	1-5
	21-25 öğrenci	67	2.44	.976	393			2-5
	26 - 30 öğrenci	127	2.83	1.036	397			3-5
	30 ve üzeri	120	3.33	1.002				4-5
	Toplam	398	2.90	1.050				
Yetersiz öz yeterlik	11-15 öğrenci	36	12.50	6.487				
	16-20 öğrenci	48	9.85	4.519	4	2.346	.054	
	21-25 öğrenci	67	12.00	5.815	393			
	26 - 30 öğrenci	127	11.98	5.876	397			
	30 ve üzeri	120	12.91	6.294				
	Toplam	398	12.06	5.950				
Stres/ Rahatsızlık	11-15 öğrenci	36	13.58	6.893				
	16-20 öğrenci	48	13.94	5.590	4	3.952	.004	3-5
	21-25 öğrenci	67	12.72	6.436	393			
	26 - 30 öğrenci	127	14.39	5.641	397			
	30 ve üzeri	120	15.99	5.198				
	Toplam	398	14.47	5.85660				
Algılanan Stres	11-15 öğrenci	36	26.08	10.659				
	16-20 öğrenci	48	23.79	8.920	4	3.256	.012	2-5
	21-25 öğrenci	67	24.72	9.802	393			3-5
	26 - 30 öğrenci	127	26.38	9.777	397			
	30 ve üzeri	120	28.90	10.065				
	Toplam	398	26.52	9.965				

Tablo 4.8. beden eğitimi öğretmenlerinin derslerindeki öğrenci sayısına göre iş yükü algıları ve algılanan stres düzeylerini değerlendiren ANOVA analiz sonuçları sunulmuştur. Gruplar arasındaki farkları belirlemek için Tukey post-hoc testi uygulanmıştır.

İş yükü algılarında, öğrenci sayısı grupları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (F=9.728, p=0.000). Tukey testi sonuçlarına göre; 30 ve üzeri öğrenciye ders veren öğretmenlerin

(M=3.33, SS=1.00), 11-15 öğrenci (M=2.71, SS=1.03), 16-20 öğrenci (M=2.78, SS=0.97), 21-25 öğrenci (M=2.44, SS=0.98) ve 26-30 öğrenci (M=2.83, SS=1.04) gruplarına kıyasla daha yüksek iş yükü algısına sahip olduğu görülmüştür.

Araştırmada ayrıca, beden eğitimi öğretmenlerinin derslerindeki öğrenci sayısına göre algılanan stresin, stres/rahatsızlık alt boyutunda ($F=3.952$, $p=0.004$) ve algılanan stresin genelinde ($F=3.256$, $p=0.012$) anlamlı farklılıklara rastlarken, yetersiz öz-yeterlik ($F=8.124$, $p=0.000$) alt boyutunda ise gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F=2.346$, $p=0.054$).

Stres/rahatsızlık alt boyutunda Tukey testi 30 ve üzeri öğrenciye ders veren öğretmenlerin (M=15.99, SS=5.20), 21-25 öğrenci (M=12.72, SS=6.44) grubuna kıyasla daha yüksek stres ve rahatsızlık algıladığını ortaya koymuştur. Algılanan stresin genelinde Tukey testi, 30 ve üzeri öğrenciye ders veren öğretmenlerin (M=28.90, SS=10.06), 16-20 öğrenci (M=23.79, SS=8.92) ve 21-25 öğrenci (M=24.72, SS=9.80) gruplarına göre daha yüksek stres algısına sahip olduğunu göstermiştir.

Tablo 4. 9. Araştırma örneklemindeki beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algıları ve algıladıkları stres düzeyleri arasındaki ilişki

İş yükü	Yetersiz öz-yeterlik	Stres/Rahatsızlık	Algılanan Stres
r	.163**	.657**	.483**
p	.001	.000	.000
N	398	398	398

Tablo 4.9. araştırma örneklemindeki beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algıları ile algılanan stres düzeyleri arasındaki ilişkiye dair Pearson korelasyon analizi sonuçlarını sunmaktadır. İş yükü algıları ile yetersiz öz-yeterlik arasında düşük düzeyde pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=0.163$, $p=0.001$). Bununla birlikte iş yükü algısı ile stres/rahatsızlık alt boyutu arasında güçlü ve pozitif bir korelasyon tespit edilmiştir ($r = 0.657$, $p<0.001$). Ayrıca, iş yükü algısı ile toplam algılanan stres arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($r = 0.483$, $p<0.001$).

Tablo 4. 10. Araştırma örneklemindeki beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algılarının algılanan stres düzeyi üzerindeki yordayıcılığı

Yordayıcı	B (Unstd.)	SE	β (Std.)	t	p
Sabit	13.223	1.287		10.277	.000
İş yükü	4.587	.417	.483	10.991	.000
R= .484a	R ² = .234	Ayarlanmış R ² =0.232			
F= 120.805	p (Model)= .000 ^b				

Tablo 4.10’da beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algılarının algılanan stres düzeyi üzerindeki yordayıcılığını değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilen basit doğrusal regresyon analizi sonuçları sunulmuştur. Analizde, iş yükü algısı bağımsız değişken, algılanan stres ise bağımlı değişken olarak modellenmiştir. Regresyon sonuçları, iş yükü algısının algılanan stres üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir ($F(1, 396) = 120.805$, $p < 0.001$). Model, algılanan stres düzeyindeki varyansın %23.4’ünü açıklamaktadır ($R^2 = 0.234$, Ayarlanmış $R^2 = 0.232$). İş yükü algısının standartlaştırılmış regresyon katsayısı ($\beta = 0.483$, $p < 0.001$), iş yükü algısının artmasının algılanan stres düzeyini orta düzeyde ve pozitif yönde etkilediğini ortaya koymuştur.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde, beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü ve stres düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla gerçekleştirilen araştırmanın problemler ve alt problemlere yönelik elde edilen bulgular literatür eşliğinde tartışılmıştır.

Araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algılarının orta düzeyde olduğu görülmüştür. Benzer şekilde, Akdağ (2013) ve Öztürk ve Erdem (2020) tarafından yapılan araştırmalarda da öğretmenlerin iş yükü algısının orta düzeyde olduğu saptanmıştır. Ayrıca, Kargün ve diğerlerinin (2018) spor yöneticileriyle yaptığı araştırmada da iş yükünün orta düzeyde olduğunu görülmüştür. Bu sonuçlar, araştırmadan elde edilen sonuçları desteklemiştir. Ancak, bazı araştırmalar daha yüksek iş yükü algılarına işaret etmektedir. Heikinaro-Johansson ve Telama (2005), eğitim programında yapılan reformların birçok beden eğitimi öğretmeni tarafından iş yükünün artışı olarak algılandığını ifade etmiştir. Benzer şekilde, Mäkelä ve Whipp (2015) ile Mäkelä ve diğerleri (2014) öğretmenlerin yüksek iş yükü ve görevlerini tamamlamak için yetersiz zaman gibi sorunlarla karşılaştığını, ayrıca müfredat dışı görevlerin iş yükünü artırarak rol çatışmalarına yol açtığını belirtmiştir. Bu çalışmalarda, iş yükünün öğretmenlerin mesleki tatmini ve kariyer devamlılığı üzerindeki kritik etkisi açıkça ortaya konulmuştur. Araştırmalar, beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algısının mesleki memnuniyetsizlik için önemli bir neden olduğunu ve işten ayrılma niyetleri üzerinde etkili bir faktör olduğunu göstermektedir (Mäkelä ve Whipp, 2015; Mäkelä vd., 2014). Bununla birlikte, beden eğitimi öğretmenlerinin özellikle hafta sonları, sabahın erken saatlerinde veya akşam geç saatler antrenörlük ile ilgili sorumluluklarının iş yükü algıları üzerinde bir etkiye sahip olduğu belirtilmiştir (Oh vd., 2022).

Araştırmanın sonuçları, iş yükünün öğretmenler üzerinde tamamen olumsuz bir etkisinin olmadığını, ancak belirli durumlarda mesleki tatmin ve verimlilik açısından dikkat edilmesi gereken bir unsur olabileceğini işaret etmiştir. İş yükünün dengelenmesi, öğretmenlerin

mesleki tatminini artırabilir ve kariyer devamlılığını destekleyebilir. Bu bulgu, öğretmenlerin ders yükü, idari görevler, okul içi ve okul dışı sportif aktivitelerin organizasyonu gibi sorumlulukları orta yoğunlukta algıladığını göstermiştir.

Araştırma, beden eğitimi öğretmenlerinin algıladıkları stres düzeyleri ve bu stresin alt boyutları olan yetersiz öz-yeterlik ile stres/rahatsızlık unsurlarına ilişkin önemli bulgular ortaya koymuştur. Araştırma sonuçları, beden eğitimi öğretmenlerinin genel olarak orta düzeyde stres algıladığını göstermiştir. Yetersiz öz-yeterlik ve stres/rahatsızlık alt boyutlarında da benzer bir eğilim gözlemlenmiş; her iki alt boyutun da orta seviyelere yakın olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular, Karaca ve diğerleri (2024), Karadeniz ve Zabcı (2020) ile Bilge (2023)'nin yapmış olduğu araştırmaların sonuçlarıyla uyumlu görünmektedir. Söz konusu araştırmalarda da öğretmenlerin algıladıkları stres düzeyinin orta seviyede olduğu ifade edilmiştir. Ancak, Bozdağ ve Ağalday (2024)'ın çalışmasında öğretmenlerin iş yaşamında algıladıkları stresin yüksek düzeyde olduğu belirtilmiştir. Benzer şekilde, Alhija (2015) öğretmenlerin mesleklerini zorlu ve stresli bir meslek olarak gördüğünü vurgulamıştır. Öğretmenlerden beklenen işler ve sorumluluklar, okulun mevcut kaynaklarını ya da öğretmenlerin kişisel kaynaklarını aştığında yaşanan aşırı fiziksel ve zihinsel yorgunluk durumlarının, öğretmenlerin refahı üzerinde tehdit oluşturabildiği ifade edilmiştir. Bu tür olumsuz duygularla başa çıkmaya çalışan öğretmenlerin iş stresi yaşayabildiği de belirtilmiştir (Alhija, 2015; Lambert vd., 2009).

Araştırma sonuçları, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yaşamlarında strese maruz kaldıklarını ancak bu stresin aşırı yüksek bir seviyede olmadığını ortaya koymuştur. Bu bulgular, öğretmenlerin stres algılarının hem kişisel yeterlilik algılarından hem de iş ortamındaki rahatsızlık verici unsurlardan etkilendiğini düşündürmüştür. Aynı zamanda, stresin daha çok dışsal faktörlerden kaynaklandığına işaret etmektedir. Öğretmenlerin stres kaynaklarının bireysel farklılıklarla ve çalışma koşullarıyla yakından ilişkili olduğu vurgulanmıştır. Bu bağlamda, beden eğitimi öğretmenlerinin stresle başa çıkabilmeleri için iş ortamında destekleyici bir kültür oluşturulmasının yanı sıra stres yönetimi eğitimlerinin sunulmasının önemli olduğu ifade edilmiştir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet değişkeni açısından iş yükü algılarının farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksek iş yükü algısına sahip olduğu ve bu fark istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmüştür. Öztürk ve Erdem (2020)'nin yapmış olduğu çalışmada iş yükü algıları açısından

kadın ve erkek öğretmenler arasında bir fark olmadığı belirtilmiştir. Benzer bir şekilde Yakut (2024)'un yapmış olduğu çalışmada da cinsiyet değişkeni açısından bir farkın olmadığı görülmüştür. Mäkelä ve diğerleri (2014), beden eğitimi öğretmenlerinin mesleği bırakma niyetlerinde cinsiyete bağlı anlamlı bir fark olmadığını belirtmiştir. Ancak, kadın öğretmenlerin iş yükü ve stresinin mesleği bırakma niyetleri üzerindeki etkisinin erkeklere kıyasla daha fazla hissedildiğini vurgulamıştır. Bu durumun, beden eğitimi derslerinde erkek ve kız öğrencilere sunulan aktiviteler arasındaki farklılıklardan kaynaklandığı ifade edilmiştir. Erkek öğrenciler için geniş bir oyun yelpazesi sunulurken, kız öğrencilere genellikle dans, aerobik ve jimnastik gibi daha sınırlı seçenekler sunulduğu, özellikle dans veya aerobik öğretiminde öğretmenin süreç boyunca daha aktif rol alması gerekliliği, kadın öğretmenlerin iş yükünü daha yoğun algılamalarına yol açtığı belirtilmiştir. Ayrıca, kadın beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükünü daha yüksek algılamasında toplumsal cinsiyet rollerinin etkili olduğu söylenebilir. Kadınlar, okul ortamında duygusal emek gerektiren görevler üstleniyor olabilir. Ayrıca mükemmeliyetçilik eğilimi ve ayrıntılı iş yapma baskısının iş yükü algısını arttırdığı söylenebilir.

Araştırma, beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyete bağlı olarak algılanan stres düzeyleri ve bunun alt boyutları olan stres/rahatsızlık ile yetersiz öz-yeterlik algılarında farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur. Kadın öğretmenlerin, erkek meslektaşlarına kıyasla hem genel algılanan stres düzeylerinde hem de stres/rahatsızlık alt boyutunda anlamlı derecede daha yüksek değerlere sahip olduğu görülmüştür. Bu durum, kadın öğretmenlerin mesleki rollerinde daha yoğun stres algıladığını ve bu stresin rahatsızlık hissiyle belirginleştiğini göstermektedir. Buna karşın, yetersiz öz-yeterlik algısı açısından kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulguların, literatürdeki diğer çalışmalarla uyumlu olduğu görülmüştür. Türksoy (2022), kadın beden eğitimi öğretmenlerinin stres/rahatsızlık alt boyutunda ve genel stres algısında erkeklerden daha yüksek değerler bildirdiğini, ancak yetersiz öz-yeterlik algısında anlamlı bir fark olmadığını belirtmiştir. Benzer şekilde, Aydoğan (2011), kadın beden eğitimi öğretmenlerinin stres düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Caz ve diğerleri (2015) ise beden eğitimi spor yüksekokulu öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada kadın katılımcıların stres düzeylerinin erkek katılımcılardan daha yüksek olduğunu bildirmiştir. Hadi ve diğerleri (2009) ile Ratanasiripong ve diğerleri (2021)'de öğretmenlerin stres düzeylerinde cinsiyet faktörünün etkili olduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte, Bayatlı (2022) kadın ve erkek beden

eğitimi ğretmenlerinin algıladıkları stres düzeylerinde anlamlı bir fark olmadığını öne sürmüştür.

Kadın ğretmenlerin daha yüksek stres ve stres/rahatsızlık algısı bildirmesi, eğitim ortamındaki cinsiyet temelli roller ve beklentilerle ilişkilendirilebilir. İş ve özel yaşam dengesini sağlama zorlukları, kadın öğretmenlerin stres düzeylerini artırabilir. Ayrıca, fiziksel aktiviteye dayalı bir alanda kadın öğretmenlerin performans baskısı veya dış değerlendirme kaygısı hissetmeleri de bu farklılığı açıklayabilir. Öz-yeterlik algısında cinsiyet farkının olmaması ise dikkat çekmiştir. Bu durum, bireylerin mesleki yeterlik algılarının cinsiyetten bağımsız olarak şekillendiğini düşündürmüştür. Mesleki formasyon ve deneyimlerin, beden eğitimi ğretmenliği gibi spesifik bir alanda öz-yeterlik algısını her iki cinsiyet için de benzer şekilde desteklediği söylenebilir.

Araştırmada, beden eğitimi ğretmenlerinin yaşları ile iş yükü algıları arasında düşük ve negatif bir korelasyon bulunmuş, ancak bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. Bu durum, yaşın iş yükü algısı üzerinde belirgin bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Öğretmenlerin yaşları arttıkça veya azaldıkça iş yükü algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir değişim gözlenmemiştir. Yakut (2024) ve Tekin ve Demirkasımoğlu (2023) tarafından yapılan araştırmalarda da yaş değişkeni ile iş yükü algısı arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Bununla birlikte, Ünlü ve Filiz (2019) genç beden eğitimi ğretmenlerinin iş yeterliklerinin daha yüksek olduğunu, fiziksel uygunluk, fiziksel sağlık, zihinsel sağlık, iş yeteneği ve iş motivasyonu açısından yaşlı öğretmenlere kıyasla daha iyi durumda olduklarını ifade etmiştir. Benzer şekilde, Vangelova ve diğerleri (2018), yaşlanan öğretmenlerin iş yetkinliğinin genç öğretmenlere oranla daha düşük olduğunu rapor etmiştir. Bu bulgular, genç beden eğitimi ğretmenlerinin fiziksel ve zihinsel kapasiteleri sayesinde iş yükünü daha kolay tolere edebileceğini göstermektedir. Ancak, iş yükü algısının bireysel faktörler ve mesleki koşullarla daha yakından ilişkili olduğu, yaşın bu algı üzerinde tek başına belirleyici bir etken olmadığı söylenebilir.

Araştırma bulguları, beden eğitimi ğretmenlerinin yaşları ile algılanan stres, yetersiz öz-yeterlik ve stres/rahatsızlık düzeyleri arasında düşük, negatif ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Yaş ilerledikçe, öğretmenlerin yetersiz öz-yeterlik algısı azalıyor, stres/rahatsızlık ve genel stres düzeyleri düşme eğilimi sergiliyor. Bu, yaşın stres algısını hafifletici ve öz-yeterlik algısını güçlendirici bir etkisi olabileceğini düşündürüyor. Karaca ve diğerleri (2024) araştırmasında da öğretmenlerin yaşları ile algıladıkları stres düzeyleri

arasında anlamlı farklılık görülmüştür. Araştırmada da öğretmenlerin algıladıkları stres düzeyleri incelediğinde öğretmenlerin yaşları arttıkça algıladıkları stresin azaldığı tespit edilmiştir. Bilge ve diğerlerinin (2023) öğretmenler ile yaptığı çalışmada yaş değişkenine göre öğretmenlerin algılanan stres düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Bir başka çalışmada ise Ak ve diğerleri (2022) beden eğitimi öğretmenlerinin iş yaşamında algıladıkları stres boyutunda yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığını tespit etmiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçtan hareketle yaşla birlikte yetersiz öz-yeterlik algısının ve stres/rahatsız edici durumların azalmasıyla birlikte daha ileri yaşlardaki öğretmenlerin kendilerine daha fazla güvendiğini gösterebilir. Genç öğretmenler meslek başında daha fazla kaygı hissedebilirken, yaş ilerledikçe bu algı zayıflayabilir. Benzer şekilde, stres/rahatsızlık ve genel stres algısındaki düşüş, daha yaşlı öğretmenlerin stres kaynaklarını daha az tehdit edici algıladığını veya bunlarla daha iyi başa çıktığını düşündürmüştür. Özellikle beden eğitimi öğretmenlerinin karşılaştığı fiziksel yorgunluk veya öğrenci davranışları gibi stres kaynakları göz önünde bulundurulduğunda, bu bulgu anlamlıdır. Ancak, ilişkilerin düşük düzeyde olması, yaşın etkisinin sınırlı olduğunu, çalışma ortamı, kurumsal destek veya kişisel özellikler gibi diğer faktörlerin de etkili olabileceği düşündürmektedir.

Araştırmada, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki deneyimi ile iş yükü algıları arasında zayıf ve negatif bir korelasyon olduğu görülmüştür. Bu durum, meslek deneyimi arttıkça öğretmenlerin iş yükünü daha az algıladığını göstermektedir. Ancak, korelasyonun zayıf olması, bu ilişkinin etkisinin sınırlı olduğunu ve iş yükü algısının meslek deneyimi dışında başka faktörlerden de etkilenebileceğini düşündürmektedir. Öğretmenlerin iş yükü algıları ve mesleki deneyim konusunda yapılan diğer çalışmalarda da benzer sonuçlar rapor edilmiştir. Yakut (2024), Tekin ve Demirkasımoğlu (2023), Öztürk ve Erdem (2020) ile Öztürk (2019), mesleki deneyim ile iş yükü algısı arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını belirtmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin meslekteki çalışma süresi ile iş yükü algıları arasında zayıf ve negatif bir korelasyon bulunması, deneyimli öğretmenlerin iş süreçlerine olan alışkanlıkları ve mesleki yeterliliklerinin iş yükünü daha az algılamalarına katkı sağladığını düşündürmektedir. Deneyim, öğretmenlerin sınıf yönetimi, görev önceliklendirme ve zaman yönetimi gibi becerilerini geliştirebilir ve bu da iş yükünün daha etkili yönetilmesine yol açabilir. Ayrıca, deneyimli öğretmenlerin meslek içinde daha fazla sosyal destek ağına sahip olmaları, iş yükü algılarını azaltabilecek bir diğer faktör olarak değerlendirilmektedir.

Araştırmada, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki deneyimleri ile algılanan stres düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre; beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki deneyimleri ile yetersiz öz-yeterlik, stres/rahatsızlık ve genel algılanan stres düzeyleri arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Bulgular, meslekte geçirilen süre arttıkça öğretmenlerin yetersiz öz-yeterlik algılarının, stres/rahatsızlık düzeylerinin ve genel stres algılarının azaldığını göstermiştir. Literatürde bu bulguları destekleyen çalışmalar mevcuttur. Yetim ve Demirdizen-Çevik (2018)'in araştırması, mesleki deneyim ile stres düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Benzer şekilde, Alhija (2015) 10 yıldan fazla deneyime sahip öğretmenlerin daha az deneyimli meslektaşlarına kıyasla daha düşük stres seviyeleri bildirdiklerini belirlemiştir. Ancak, Bayraktar ve Gökpınar (2021)'in sınıf öğretmenleriyle yaptığı çalışma ile Bilge ve diğerleri (2023) ve Akdenizli ve diğerleri (2024)'nin öğretmenler ile yaptıkları çalışmalarda, stres düzeylerinin mesleki deneyimlerine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Araştırmalarda görülen farklı bulgular, mesleki deneyim-stres ilişkisinin branşa ve bağlamsal faktörlere göre değişebileceğini göstermiştir. Araştırmamızda, deneyimli beden eğitimi öğretmenlerinde görülen düşük yetersiz öz-yeterlik algısı, artan mesleki güvenle açıklanabilir. Yeni öğretmenlerin ilk yıllardaki yüksek kaygısının deneyimle azalması beklenen bir durumdur. Stres/rahatsızlık algısındaki azalma ise deneyimli öğretmenlerin, stres kaynaklarını daha az tehdit edici görmeleri, daha etkili baş etme stratejileri geliştirmeleri ve mesleki zorluklara daha hazırlıklı olmalarıyla ilişkilendirilebilir. Araştırmadan elde edilen bulgu, beden eğitimi öğretmenlerinde mesleki deneyimin stres algısını olumlu yönde etkilediğini ve profesyonel gelişimde kritik rol oynadığını ortaya koymuştur.

Araştırma bulgularına göre medeni durum değişkeni açısından beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Bu durum, medeni durumun iş yükü algısı üzerinde belirleyici bir etkisi olmadığını göstermiştir. Evli öğretmenlerin iş yükü algısının bekar öğretmenlere kıyasla biraz daha düşük olduğu gözlemlense de bu farkın istatistiksel anlam taşıması, algının bireysel faktörler ve mesleki koşullar gibi medeni durumdan bağımsız diğer değişkenlerden etkilenebileceğini düşündürmüştür. Taşkın ve Nartgün (2023) evli ve bekâr öğretmenlerin iş yükü algıları arasında anlamlı bir fark bulunmadığını rapor etmişlerdir. Araştırmadan elde edilen sonuçların diğer araştırmaların sonuçları ile tutarlı olduğu; evli ve bekâr öğretmenlerin iş yükü algı düzeylerinin benzer olduğu görülmüştür.

Beden eğitimi öğretmenlerinin medeni durumunun algıladıkları stres düzeyleri üzerindeki etkisini inceleyen bulguda, evli ve bekar öğretmenler arasında yetersiz öz-yeterlik, stres/rahatsızlık ve genel algılanan stres düzeyleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulgular, medeni durumun öğretmenlerin stres algıları üzerinde belirleyici bir rol oynamadığını göstermektedir. Literatürde bu konuda farklı sonuçlar mevcuttur. Acar ve Karaaslan (2023)'in çalışması, bizim bulgularımızı destekler nitelikte olup medeni durum değişkenine göre iş stresi düzeylerinde anlamlı bir fark bulunmadığını ortaya koymuştur. Ancak diğer taraftan, Doğmuş ve Yıldırım (2023) ile Yetim ve Çevik (2018)'in araştırmaları, bekar öğretmenlerin evli meslektaşlarına göre daha yüksek stres düzeyleri yaşadığını ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir. Araştırmamızdan elde edilen sonuçlar, öğretmenlerin algıladıkları stres düzeylerinin medeni durumdan bağımsız olabileceğini düşündürmüştür. Stresle başa çıkmada bireysel baş etme stratejileri, iş doyumu, okul iklimi ve sosyal destek sistemleri gibi diğer faktörlerin daha belirleyici rol oynayabileceği öne sürülebilir. Bu bulgular ışığında özellikle beden eğitimi öğretmenleri gibi spesifik gruplarda, mesleki stres yönetiminde medeni durumun tek başına yeterli bir değişken olmadığı, daha kapsamlı ve çok boyutlu değerlendirmeler yapılması gerektiği sonucuna varılabilir.

Araştırmada, beden eğitimi öğretmenlerinin çalıştıkları öğretim kademesi ile iş yükü algılarında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Ortaokulda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algılarının lise öğretmenlerine kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, öğretim kademesi ile iş yükü algısı arasındaki farklılıkları ortaya koymuştur. Ancak, Tekin ve Demirkasımoğlu (2023)'nin araştırmasında, ilkökul ve ortaokulda çalışan öğretmenlerin iş yükü algıları arasında anlamlı bir fark olmadığı belirtilmiştir. Ortaokul düzeyinde görev yapan öğretmenlerin daha yüksek iş yükü algısına sahip olması, ortaokul öğrencilerinin yaş ve seviye özellikleri ile ortaokul öğretim programının yapısı ve gerekliliklerinden kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca, liselerde beden eğitimi öğretim programının yapısı ve özellikleri, lise öğrencilerinin daha çok sınav odaklı bir eğitim anlayışı içinde olmaları ve beden eğitimi dersine yeterince ilgi göstermemeleri gibi faktörlerin de beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algılarını etkilediği düşünülmüştür.

Araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin çalıştıkları öğretim kademesine göre algıladıkları stres düzeylerine ilişkin bulguda; yetersiz öz-yeterlik ve genel algılanan stres düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmadığı, ancak stres/rahatsızlık boyutunda anlamlı bir farklılık

olduğu belirlenmiştir. Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin stres/rahatsızlık düzeylerinin, lisede görev yapan öğretmenlere göre anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte, algılanan stresin genelinde ve yetersiz öz-yeterlik düzeylerinde öğretim kademeleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Benzer şekilde, Akdenizli ve diğerleri (2024) araştırmasında, öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre algılanan stres düzeylerinde, stres/rahatsızlık boyutunda ortaokul öğretmenleri aleyhine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirtilmiştir. Ancak, yetersiz öz-yeterlik algısı ve tüm ölçek genelinde herhangi bir anlamlı farklılık saptanmamıştır. Karadaş ve Özgün (2023)'ün örgütsel stres algısına yönelik çalışmasında da öğretim kademeleri arasında anlamlı bir fark bulunmaması, bu bulguları desteklemiştir. Buna karşın, Bilge ve diğerleri (2023)'nin çalışmasında, öğretmenlerin algıladıkları stres düzeylerinin görev yapılan eğitim kademesine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılığın özellikle algılanan stresin tüm boyutlarında, ilkokullarda görev yapan öğretmenler ile ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenler arasında olduğu görülmüştür. İlkokul öğretmenlerinin haftalık 30 saat okulda bulunmaları ve küçük yaş grubu öğrencilerle çalışmalarının bu duruma katkıda bulunduğu ifade edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bu sonuçtan hareketle, ortaokul ortamının ergenlik dönemindeki öğrencilerin davranışsal özellikleri, sınıf yönetimi zorlukları ve programın yoğunluğu gibi kendine özgü dinamiklerinin daha stresli bir ortam sunabileceğini düşündürmüştür. Ancak bu etkinin genel stres algısını belirlemede tek başına yeterli olmadığını görülmüştür.

Araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin haftalık girdikleri ders saatleri ile iş yükü algıları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Buna göre; beden eğitimi öğretmenlerinin haftalık ders saati arttıkça iş yükü algılarının anlamlı bir şekilde yükseldiğini göstermek. Özellikle, haftalık 21-25 saat ve 26 saat ve üzeri ders veren öğretmenlerin iş yükü algılarının, haftalık 15 saat ve daha az ile 16-20 saat ders veren öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Mäkelä ve Hirvensalo (2015) beden eğitimi öğretmenlerinin haftalık ortalama 23.3 saat ders verdiklerini ve 8.6 saat ders dışı diğer görevler için zaman harcadıklarını belirtmiştir. Deniz ve Erdener (2016) tarafından yürütülen bir başka çalışmada ise, haftalık ders saatlerinin fazla olmasının öğretmenlerin motivasyonunu düşürdüğü sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, Erberk ve Memduhoğlu (2024) çalışmasında, haftalık 30 saat ve üzerinde ders veren öğretmenlerin, bu durumdan en fazla şikâyetçi olan grup olduğu belirtilmiştir. Bu öğretmenlerin haftalık ders programlarından memnun olmadıkları, boş

günlerinin bulunmaması nedeniyle kişisel ve profesyonel işlerini tamamlamakta zorluk yaşadıkları, sürekli okulda bulunmanın kendilerini olumsuz etkilediği ve bu nedenlerle işe yeterince odaklanamadıkları ifade edilmiştir.

Beden eğitimi derslerinin doğası gereği fiziksel aktiviteye dayalı olması, öğretmenlerin daha fazla enerji harcamasına ve dolayısıyla yüksek ders saatlerinde daha yoğun bir iş yükü hissetmesine yol açabileceği düşünülmüştür. Ayrıca, beden eğitimi öğretmenlerinin ders dışı görevleri, öğrenci değerlendirme süreçleri ve öğretim sürecine hazırlıkları gibi sorumluluklarının, haftalık ders saatiyle doğru orantılı olarak artış göstermesi, algılanan iş yükünü artırabilir.

Araştırmada, beden eğitimi öğretmenlerinin haftalık girdikleri ders saatleri ile algıladıkları stres düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Beden eğitimi öğretmenlerinin haftalık ders saati arttıkça algıladıkları stresin anlamlı bir şekilde yükseldiği tespit edilmiştir. Özellikle 26 saat ve üzeri ders yüküne sahip beden eğitimi öğretmenlerinin algıladıkları stres düzeyinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmen stresine ilişkin olarak yoğun iş yükü ve uzun çalışma saatlerinin öğretmenlerin iş özelliklerine ilişkin öznel şikayetleri içeren ampirik verilere dayanmaktadır (Zhang vd., 2023). Öğretmenlerin çalışma saatleri ve iş talebindeki artışın streste bir artışa yol açacağı bildirilmiştir (Battams vd., 2014). Kişisel başarının haftalık öğretim saati sayısı ile önemli bir pozitif ilişkisi vardır (Ratanasiripong vd., 2021). Bir başka çalışmada, Baka (2015) artan çalışma saatlerinin genellikle iş talepleri, iş tükenmişliği ve depresyonla ilişkilendirildiğini belirtmiştir. Yüksek ders saatlerinin, öğretmenlerin motivasyon ve tükenmişlik düzeylerini etkileyebileceğinin değerlendirilebileceğini belirtmiştir (Aydın vd., 2025).

Beden eğitimi öğretmenleri, derslerinin doğası gereği hem fiziksel hem de psikolojik açıdan diğer branşlara kıyasla daha stresle karşılaşabilmektedir. Yoğun ders programları, ders hazırlığı süreçleri, öğrencilerle birebir ilgilenme, fiziksel aktivite yönetimi ve öğrenci güvenliği gibi ek sorumluluklar, artan iş yükü ile birleştiğinde stres seviyelerini önemli ölçüde yükseltebilmektedir. Bu durum, beden eğitimi öğretmenlerinin, mesleki sorumluluklarının gerektirdiği yoğun çaba nedeniyle daha fazla stres yaşayabileceği düşüncesini desteklemektedir.

Araştırma, beden eğitimi öğretmenlerinin derslerdeki öğrenci sayısına bağlı olarak iş yükü algılarının anlamlı şekilde farklılaştığını göstermektedir. Özellikle, 30 ve üzeri öğrenciye ders

veren öğretmenlerin iş yükü algısı, diğer gruplara kıyasla belirgin şekilde daha yüksektir. Bunu, sırasıyla 26-30, 16-20 ve 11-15 öğrenci grupları takip ederken, 21-25 öğrenci grubundaki öğretmenlerin iş yükü algısının en düşük olduğu saptanmıştır. Küçük ve orta ölçekli sınıflar arasında iş yükü algısında belirgin bir fark olmasa da, kalabalık sınıfların hem orta büyüklükteki hem de az mevcutlu sınıflara kıyasla iş yükünü artırdığı görülmüştür. Bu durum, 21-25 öğrencili sınıfların, öğretmenlerin etkili ders işleyebildiği ve aşırı iş yükü hissetmediği bir denge noktası olabileceğini düşündürmektedir. Kalabalık sınıflar, beden eğitimi derslerinin doğası gereği öğretmenlerin iş yükünü önemli ölçüde artırmaktadır. Sınıf mevcudunun fazla olmasının öğretmenlerin motivasyonlarını düşürdüğü, öğrenme/öğretme süreçlerini olumsuz etkilediği, sınıf mevcudunun mümkün olduğunca belirli bir sayıda tutulması, öğretmenlerin ders saatinin azaltılması yoluyla öğretmenlerin iş yükünü dengeleyerek iş tatminlerini artırabileceği belirtilmiştir (Bayrak, 2024). Shapie ve diğerleri (2023) araştırmalarında, kalabalık sınıfların her ne kadar öğrenciler üzerinde olumlu etkiler oluştursa da kalabalık sınıf mevcudu nedeniyle öğretmenlerin dersleri yönetmekte zorlandığını, kaza oranlarının yüksek olduğunu ve öğretim kalitesinin düşük seyrettiğini vurgulamışlardır. Tüm bunların beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükünü artırdığı söylenebilir.

Beden eğitimi derslerinde kalabalık sınıflar, motor beceri öğretimi sırasında öğretmenlerin tüm öğrencilerle bireysel olarak ilgilenmesini, dönüt ve düzeltmeler yapmasını gerektirdiğinden iş yükünü artırmaktadır. Buna karşılık, düşük sınıf mevcudu, eşli çalışmalar ve grup etkinliklerinde sınırlılıklar yaratabilmekte, bu da öğretmenlerin uygulama çeşitliliğini kısıtlayarak farklı zorluklara yol açmaktadır. Kalabalık sınıflarda ders yönetimi, bireysel öğrenci takibi ve etkili öğretim sağlama konularında daha fazla güçlük yaşandığı gözlenmiştir. Fiziksel ve mekânsal kısıtlamaların pedagojik etkinlikleri sınırladığı ve iş yükünü artırdığı yönündeki bulgular, literatürle uyumludur.

Araştırmada, beden eğitimi öğretmenlerinin derslerindeki öğrenci sayısının algılanan stres düzeyleri üzerinde önemli bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Özellikle 26-30 öğrenci ve 30'un üzerinde öğrencinin bulunduğu kalabalık sınıflarda ders veren öğretmenlerin hem genel stres düzeylerinin hem de stres/rahatsızlık boyutundaki puanlarının anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmüştür. Bununla birlikte, öğrenci sayısının artışının yetersiz öz-yeterlik algısı üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgular, kalabalık sınıfların öğretmenler üzerinde psikolojik bir baskı oluşturduğunu göstermiştir.

Literatürdeki diğer çalışmalar da bu sonuçları destekler niteliktedir. Şanlı (2017), kalabalık sınıfların öğretmenlerde stres oluşturabileceğini belirtirken, Saloviita ve Pakarinen (2021) sınıf mevcudunun yaygın bir stres kaynağı olduğunu vurgulamıştır. Huang ve diğerlerinin (2022) sanal gerçeklik ortamında yaptığı deneysel çalışma ise büyük sınıflarda öğretmenlerin hem fizyolojik hem de psikolojik stres tepkilerinin arttığını ortaya koymuştur. Bu bulgular, sınıf büyüklüğünün öğretmenlerin stres düzeylerini artıran önemli bir faktör olduğunu açıkça göstermektedir. Araştırmanın sonuçları, eğitim yöneticilerinin sınıf mevcutlarını düzenlerken öğretmenlerin psikolojik refahını göz önünde bulundurması gerektiğine işaret etmektedir.

Araştırmadan elde edilen bir başka bulgu, beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algıları ile algılanan stres düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir. İş yükü algısının, özellikle algılanan stresin stres/rahatsızlık boyutuyla güçlü bir pozitif korelasyona sahip olduğu görülmüştür. Bu bulgu, öğretmenlerin iş yükleri arttıkça hissettikleri stres/rahatsızlık düzeylerinin belirgin şekilde yükseldiğini ortaya koymuştur. Benzer şekilde, iş yükü ile algılanan stresin geneli arasında da orta düzeyde bir ilişki saptanmıştır. Bu sonuçlar, beden eğitimi öğretmenleri için iş yükünün, özellikle fiziksel ve zihinsel sağlık üzerinde olumsuz etkiler yaratabilen önemli bir stres kaynağı olabileceğini düşündürmüştür. Öte yandan, iş yükü ile yetersiz öz-yeterlik algısı arasındaki ilişkinin düşük düzeyde kaldığı görülmüştür. Bu bulgu, öğretmenlerin iş yükü algısının artmasının kendi mesleki yeterliliklerine dair inançlarını daha az etkilediğini göstermiştir.

Öğretmenlik mesleği genel olarak en stresli mesleklerden biri olarak değerlendirilmektedir (Herman vd., 2020; Greenier vd., 2021). Bu bağlamda, beden eğitimi öğretmenleri, fiziksel ve zihinsel yorgunluk düzeylerini artıran iş stresi kaynaklarına daha açık bir pozisyonda bulunabilirler. Öğretmenlerdeki iş stresinin nedenleri arasında aşırı çalışma saatleri, ağır iş yükleri ve sürekli değişen eğitim politikaları öne çıkmaktadır (Roeser vd., 2013).

Beden eğitimi öğretmenlerinin, derslerin doğası gereği fiziksel aktivite odaklı çalışmaları, iş yükünün doğrudan fiziksel zorluklarla birleşmesine neden olmaktadır. Bu durum, yalnızca zihinsel değil, aynı zamanda somut fiziksel bir yorgunluğu da beraberinde getirerek, diğer öğretmenlere kıyasla stres düzeylerinin daha yüksek olmasını sağlayabilir.

Araştırmada, beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algılarının algılanan stres düzeyi üzerindeki yordayıcı etkisi incelenmiş ve iş yükü algısının öğretmenlerin stres düzeyleri üzerindeki rolü değerlendirilmiştir. Regresyon analizi sonuçları, iş yükü algısının algılanan stres üzerinde orta düzeyde ve pozitif bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgu,

öğretmenlerin iş yüklerini daha ağır algıladıklarında stres düzeylerinin de yükselme eğiliminde olduğunu göstermektedir. İş yükü algısının algılanan stres üzerinde anlamlı bir yordayıcı olması, öğretmenlerin mesleki talepleri algılama biçimlerinin stres düzeyleri üzerinde doğrudan etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Öğretmenlerin iş stresine neden olan faktörler arasında, yapılan araştırmalar iş yükünün en büyük etkenlerden biri olduğunu vurgulamıştır (Ilongo, 2014; Lu vd., 2012). Pehlivan ve diğerleri (2024) öğretmenlerdeki görev stresine ilişkin yaptığı çalışmada, iş yükü stres kaynakları arasında öne çıkmıştır. Benzer şekilde, diğer araştırmalar da (Abdullah ve Ismail, 2019; Kim vd., 2020), iş yükünün stresi artıran temel faktörlerden biri olduğunu doğrulamıştır. Sammons ve diğerleri (2007), öğretmenlerin iş yükünün genellikle onları yorgun ve stresli hissettirdiğini saptamışlardır. Bu bağlamda, öğretmenlerin stres düzeylerini düşürmek için okul liderleri ve politika yapıcılar, özellikle öğretim dışı görevlerin stres yaratma olasılığının daha yüksek olduğu gerçeğini (OECD, 2019) dikkate almalıdır. Öğretim dışı iş yüklerinin, örneğin idari görevlerin, minimize edilmesi, öğretmenlerin iş yükünü azaltarak stres seviyelerinin düşmesine katkı sağlayabilir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlardan hareketle, beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algılarının, algılanan stres düzeylerini doğrudan etkilediği görülmüştür. Bu bulgu ile öğretmenlerin iş yüklerini yalnızca bir görev yükü değil, aynı zamanda bir stres kaynağı olarak değerlendirildiği; özellikle iş yükünün, öğretim dışı görevlerin azaltılması yoluyla yönetilebileceği öngörülmüştür. İş yüküne bağlı olarak ortaya çıkan iş stresinin azaltılması öğretmenlerin fiziksel ve zihinsel sağlıklarının korunması ve mesleki bağlılıklarının artırılması açısından önemli görülmüştür.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç

Bu araştırma, beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algıları ile stres düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla gerçekleştirilmiş ve önemli bulgular ortaya koymuştur. Araştırma sonuçlarına göre, beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algılarının ve algıladıkları stres düzeylerinin genel olarak orta düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Cinsiyet değişkenine ilişkin analizler, kadın öğretmenlerin erkek meslektaşlarına kıyasla daha yüksek iş yükü algısına ve algılanan stres düzeyine sahip olduğunu göstermiştir. Kadın öğretmenlerin hem genel stres algısında hem de stres/rahatsızlık boyutunda anlamlı derecede daha yüksek düzeylere ulaştığı görülmüştür. Ancak, yetersiz öz-yeterlik algısı açısından cinsiyetler arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Yaş değişkenine yönelik analizlerde, beden eğitimi öğretmenlerinin yaşları ile iş yükü algıları arasında düşük ve negatif bir korelasyon tespit edilmiş, ancak bu ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Buna karşın, yaş ile genel stres düzeyi, yetersiz öz-yeterlik algısı ve stres/rahatsızlık boyutları arasında negatif ve anlamlı ilişkiler gözlemlenmiştir. Yaşın artmasıyla birlikte öğretmenlerin genel stres düzeylerinde bir azalma eğilimi görülmüştür.

Mesleki deneyim açısından, beden eğitimi öğretmenlerinin meslekte geçirdikleri süre arttıkça daha az iş yükü algıladıkları ve daha düşük stres düzeylerine sahip oldukları tespit edilmiştir. Mesleki deneyim ile yetersiz öz-yeterlik algısı, stres/rahatsızlık ve genel stres düzeyi arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bu bulgular, mesleki deneyimin öğretmenlerin stres düzeylerini azaltıcı bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir.

Medeni durum değişkeni incelendiğinde, evli ve bekar öğretmenler arasında iş yükü algısı ve algılanan stres düzeyleri bakımından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu durum, medeni

durumun beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü ve stres algısı üzerinde belirgin bir etkisinin olmadığını ortaya koymuştur.

Öğretim kademesi değişkenine ilişkin bulgular, ortaokulda görev yapan öğretmenlerin iş yükü algılarının lise öğretmenlerine kıyasla daha yüksek olduğunu göstermiştir. Ancak, öğretim kademesi ile genel stres düzeyi ve yetersiz öz-yeterlik algısı arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bununla birlikte, stres/rahatsızlık boyutunda ortaokul öğretmenlerinin lise öğretmenlerine göre daha yüksek değerlere sahip olduğu görülmüştür.

Haftalık ders saati değişkeni incelendiğinde, ders saati arttıkça iş yükü algısının ve algılanan stres düzeyinin anlamlı bir şekilde yükseldiği saptanmıştır. Benzer şekilde, derslerdeki öğrenci sayısının artışı, hem iş yükü algısında hem de genel stres ve stres/rahatsızlık düzeylerinde anlamlı bir artışla ilişkilendirilmiştir. Kalabalık sınıflarda ders veren öğretmenlerin, daha yüksek iş yükü ve stres algısına sahip oldukları belirlenmiştir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algıları ile algılanan stres düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Özellikle iş yükü algısının, algılanan stresin stres/rahatsızlık boyutuyla güçlü bir pozitif korelasyona sahip olduğu belirlenmiştir. Bu durum, öğretmenlerin iş yüklerindeki artışın, hissettikleri stres ve rahatsızlık düzeylerini belirgin şekilde artırdığını göstermektedir. Ayrıca, iş yükü algısı ile genel stres düzeyi arasında da orta düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Araştırmada, iş yükü algısının algılanan stres düzeyleri üzerindeki yordayıcı etkisi değerlendirilmiş ve iş yükü algısının öğretmenlerin stres düzeylerini orta düzeyde ve pozitif yönde etkilediği görülmüştür. Bu bulgu, öğretmenlerin iş yüklerini yüksek algıladıklarında, stres düzeylerinin de yükselme eğilimi gösterdiğini ortaya koymaktadır.

6.2. Öneriler

Araştırma bulgularına dayanarak, beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü ve stres düzeylerini azaltmak için çeşitli önerilerde bulunulmuştur. Öncelikle, beden eğitimi okul dışında yürüttükleri faaliyetler, örneğin müsabakaların düzenlenmesi veya spor alanlarının yönetimi gibi sorumluluklar, iş yükünü önemli ölçüde artırmaktadır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin; bu görevlerin eşit bir şekilde paylaştırılması, görevlerin azaltılması, dış etkinliklerin sayısının sınırlandırılması ya da organizasyonel destek sağlanması bu yükü hafifletebilir. Ayrıca, bu tür ek sorumluluklar için öğretmenlere ek ücret

verilmesi veya farklı teşvik mekanizmalarının oluşturulması, motivasyonlarını artırırken iş yükü algılarını da hafifletebilir. Spor etkinliklerinin organizasyonu için idari destek sağlanması dağıtılması da öğretmenlerin iş yükünü azaltmada etkili olabilir.

Beden eğitimi derslerinin zihinsel ve fiziksel iş yükünün birlikte gerektirdiği ve beden eğitimi öğretmenlerinin yoğun bedensel çaba harcadığı dikkate alınarak, haftalık maaş karşılığı ders saatlerinin hesaplanmasında bu durumun göz önünde bulundurulması ve haftalık maaş karşılığı ders saatinin azaltılması önerilmektedir. Ayrıca, beden eğitimi öğretmenlerinin derslerinde olumsuz hava koşullarına maruz kalmaları, yetersiz fiziksel imkanlarla çalışmaları ve spor sakatlıkları riskine karşı karşıya kalmaları gibi faktörler değerlendirilmeli, ortaya çıkan yıpranma payı dikkate alınarak beden eğitimi öğretmenlerine ek destekler sağlanmalıdır. Bu kapsamda, ek ücret düzenlemeleri, çalışma koşullarının iyileştirilmesi ve koruyucu önlemlerin alınması hem öğretmenlerin iş yükünü azaltacak hem de meslekte verimlerini artıracaktır.

Haftalık ders programlarının planlanmasında, öğretmenlerin ders saati ve ders dışı sorumlulukları dengelenmelidir. Kalabalık sınıflarda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü algısının daha yüksek olduğu göz önüne alındığında, sınıfların düzenlenmesi konusunda önlemler alınmalıdır.

Kadın öğretmenlerin iş yükü ve stres algılarının erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu bulgusundan hareketle, bu gruba yönelik destekleyici programlar geliştirilebilir. Kadın öğretmenlere yönelik stres yönetimi eğitimleri, mesleki destek grupları ve deneyim paylaşım platformları bu konuda faydalı olabilir. Bunun yanı sıra, tüm öğretmenlere yönelik zaman yönetimi, görev önceliklendirme ve stresle başa çıkma gibi becerilerin kazandırılacağı mesleki gelişim programları düzenlenebilir.

Araştırmada, deneyimli öğretmenlerin daha az iş yükü ve stres algıladığı bulgusu, mesleki deneyim ile stres yönetimi arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, deneyimli öğretmenlerin yeni başlayan öğretmenlere rehberlik yapacağı mentorluk programlarının hayata geçirilmesi önerilebilir. Bu tür programlar hem mesleğe yeni adım atan öğretmenlere destek olur hem de okul içinde iş birliği kültürünü güçlendirir.

Son olarak, araştırmanın daha geniş bir kapsamda yapılması ve idari destek, okul politikaları ve bölgesel farklılıkların beden eğitimi öğretmenlerinin iş yükü ve stres algısı üzerindeki etkilerinin incelenmesi önerilmektedir. Öğretmenlerle yapılacak görüşmeler ve odak grup

alışmaları gibi nitel yöntemler, yaşanan sorunları daha derinlemesine anlamaya katkı sağlayabilir. Bu öneriler, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki refahını artırmaya yönelik somut adımlar sunmakta ve Türkiye'nin eğitim koşullarına uygun çözümler geliştirmeyi hedeflemektedir.



KAYNAKÇA

- Abdullah, A. S., & Ismail, S. N. (2019). A structural equation model describes factors contributing teachers' job stress in primary schools. *International Journal of Instruction*, 12(1), 1251–1262. <https://doi.org/10.29333/iji.2019.12180a>
- Acar, Ö. F., & Karaaslan, Ö. (2022). Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik, iş tatmin ve iş stres düzeylerinin incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(3), 1821–1843. <https://doi.org/10.24315/tred.1116786>
- Açıkgöz, M., Taşkın, E., Taşkın, A. Ü., & Özbay, E. (2023). Öğretmenlik mesleğinde stres yönetimi. *Academic Social Resources Journal*, 8(54), 3869–3880. <http://dx.doi.org/10.29228/ASRJOU>
- Ağat, M. G. (2018). *İş sağlığı ve güvenliği kapsamında sağlık hizmetlerinin sunulmasında doktorların karşılaştığı risk ve tehlikelerin iş stresi düzeyleri üzerine etkisi: Şanlıurfa ili için bir uygulama*. (Tez No. 490509) [Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ak, Z. G., Güler, C., & Çavuşoğlu, S. B. (2022). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin iş doyumunu ve iş yaşam kaliteleri arasındaki ilişki. *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 5(2), 18–28. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/comusbd/issue/72541/1151496>
- Akay, D., Dağdeviren, M., & Kurt, M. (2013). Çalışma duruşlarının ergonomik analizi. *Gazi Üniversitesi Mühendislik Mimarlık Fakültesi Dergisi*, 18(3), 73–84. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gazimmfd/issue/6657/88995>
- Akçal, M. (2020). *Mali müşavirlerin aşırı iş yükü algısı ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki*. (Tez No. 636530) [Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akdağ, Ş. K. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin iş yükü algılarının incelenmesi: İstanbul ili Pendik ilçesi örneği*. (Tez No. 350941) [Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Akdenizli, N. O., Kesgin, E., Akkaya, Ş., Aydın, L., & Yildiz, A. (2024). Öğretmenlerin stres algı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 11(4), 128–140. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/asead/issue/87861/1560738>
- Akyol, G. (2020). *Beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlik algılarının araştırılması*. (Tez No. 618439) [Yüksek Lisans Tezi, Giresun Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Giresun]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Alhija, F. N. A. (2015). Teacher stress and coping: The role of personal and job characteristics. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 185, 374–380. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.03.415>
- Alsahhe, T. A., Chalhaf, N., Guelmami, N., Azaiez, F., & Bragazzi, N. L. (2021). Occupational burnout prevalence and its determinants among physical education teachers: A systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Human Neuroscience*, 15, Article 553230. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2021.553230>
- Altuntaş, E. A., Kul, M., & Karataş, İ. (2016). Beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 196–215. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/intjces/issue/31083/337097>
- Aracı, H. (1999). *Okullarda beden eğitimi*. 2. Baskı. Ankara: Bağırhan Yayınevi.
- Aracı, H., & Aracı, Ş. (2014). *Spor bilimleri eğitimi*. Ankara: Grafiker Matbaacılık.
- Aras, Ö. (2013). *İlköğretim kurumları ikinci kademedeki öğrenim gören öğrenci ve görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi dersine yönelik görüş ve tutumlarının incelenmesi: Kars ili örneği*. (Tez No. 333555) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aşan, Ö., & Aydın, E. (2006). *Örgütsel davranış*. Ankara: Arıkan Yayıncılık.
- Atık, E. (2015). *Otel işletmelerinde iş yükü algısı ve iş yükünün insan kaynakları yönetiminde kullanımı*. (Tez No. 388882) [Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Ayan, S., & Tamer, K. (2010). İlköğretim 1. ve 2. kademedede beden eğitimi dersinin amaçlarına göre uygulanma durumunun incelenmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 15(1), 25–44. <https://dergipark.org.tr/en/pub/gbesbd/issue/28046/298134>
- Aydın, A. H. (2010). *Yönetim bilimi*. 2. Baskı. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Aydın, M. (2022). Öğretmenlerin meslekleriyle ilgili yaşadıkları stresin kaynakları ve stres yaşamalarına neden olan etkenlerin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(25), 357–365. <https://doi.org/10.52096/usbd.6.25.23>
- Aydın, S., Aydemir, İ., Yılmaz, U., & Öner, S. (2025). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin fiziksel aktivite düzeyleri ile mesleki tükenmişlik ilişkisinin incelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 67, 244–254. <https://doi.org/10.53568/yyusbed.1608314>
- Aydoğan, H. (2011). Beden eğitimi öğretmenlerinin, meslekte karşılaştıkları problemlerinin, aldıkları eğitim yönünden, okul ve fiziki şartlar çerçevesinde, strese neden olma boyutunun demografik özellikleri açısından incelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(Özel sayı), 1–8. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/yyuefd/issue/13708/165959>
- Baka, L. (2015). Does job burnout mediate negative effects of job demands on mental and physical health in a group of teachers? Testing the energetic process of job demands-resources model. *International Journal of Occupational Medicine and Environmental Health*, 28(2), 335–346. <https://doi.org/10.13075/ijomch.1896.00246>
- Balcı, A. (2000). *Öğretim elemanlarının iş stresi kuram ve uygulama*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Baltaş, A., & Baltaş, Z. (2011). *Stres ve başa çıkma yolları*. 27. Baskı. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Barlı, Ö. (2008). *Davranış bilimleri ve örgütlerde davranış*. 3. Baskı. Erzurum: Aktif Yayınevi.
- Başaran, İ. (1992). *Yönetimde insan ilişkileri*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Battams, S., Roche, A. M., Fischer, J. A., Lee, N. K., Cameron, J., & Kostadinov, V. (2014). Workplace risk factors for anxiety and depression in male-dominated industries: A systematic review. *Health Psychology and Behavioral Medicine: An Open Access Journal*, 2(1), 983–1008. <https://doi.org/10.1080/21642850.2014.954579>

- Bayatlı, E. E. (2022). *Covid-19 pandemi sürecinde beden eğitimi öğretmenlerinin stres ve kaygı düzeylerinin incelenmesi*. (Tez No. 781772) [Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bayrak, Ö. G. (2024). Meslekten ayrılan öğretmenlerin tekrar eğitime kazandırılması: Yasal düzenlemeler ve iyileştirmeler. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 142–155. <https://doi.org/10.53506/egitim.1553492>
- Bayraktar, H. V., & Gökpınar, İ. (2021). Sınıf öğretmenleri ve eğitim yöneticilerinin iş stresi düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 12(46), 870–885. <http://dx.doi.org/10.35826/ijoess.3018>
- Beck, C. L., & Gargiulo, R. M. (1983). Burnout in teachers of retarded and nonretarded children. *Journal of Educational Research*, 76(3), 169–173. <https://doi.org/10.1080/00220671.1983.10885444>
- Bekmezci, M., Çalışkan, A., & Eroğlu, K. (2018). Aşırı iş yükünün işten ayrılma niyetine etkisinde iş tatmini ve yaşam tatmininde rolü, sağlık kurumu çalışanları örneği. *Süleyman Demirel Üniversitesi 6. Örgütsel Davranış Kongresi Bildiri Kitabı* (pp. 217–228).
- Berg, P., Kallenberg, A. L., & Appelbaum, E. (2003). Balancing work and family: The role of high-commitment environments. *Industrial Relations*, 42(2), 168–188. <https://doi.org/10.1111/1468-232X.00286>
- Bilge, Y., Zümrütkal, E. E., Arslan, Y., & Kıraslan, E. (2023). Öğretmenlerin algılanan stres düzeylerinin incelenmesi. *Socrates Journal of Interdisciplinary Social Researches*, 9(28), 9–19. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7814407>
- Biricik, Y. S. (2018). *Akademik personelin örgütsel stres kaynakları ve stresle başa çıkma düzeylerinin öğrenilmiş güçlülük yönünden değerlendirilmesi*. (Tez No. 515337) [Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Kış Sporları ve Spor Bilimleri Enstitüsü Spor Yönetimi Anabilim Dalı]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Birsen, M. T. (2022). *Ortaokul öğrencilerinin Covid-19 salgın sürecinde beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi* (Tez No. 733554). [Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Bliese, P. D., & Castro, C. A. (2000). Role clarity, work overload and organizational support: Multilevel evidence of the importance of support. *Work & Stress*, 14(1), 65–73. <https://doi.org/10.1080/026783700417230>
- Bowling, N. A., & Kirkendall, C. (2012). *Workload: A review of potential causes, consequences, and interventions*. In J. Houdmont, S. Leka, & R. Sinclair (Eds.), *Contemporary occupational health psychology: Global perspectives on research and practice* (Vol. 2, pp. 221–238). Wiley-Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781119942849.ch12>
- Boyacı, H. (2024). *Salgın yönetimi ve yönetici desteği algısı ile iş stresi, iş yükü ve iş performansı arasındaki ilişkiler: Ölçek geliştirme ve uyarlama çalışması*. (Tez No. 865391) [Doktora Tezi, T.C. İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bozdağ, Z., & Ağalday, B. (2024). Öğretmenlerin iş yaşam kalitelerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, 8(1), 1–15. <https://doi.org/10.32960/uead.1350418>
- Bozdoğan, S. C. (2020). *Aşırı iş yükünün, tükenmişlik, iş stresi ve işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisi*. (Tez No. 620929) [Doktora Tezi, Korkut Ata Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Osmaniye]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Brown, S. P., Brown, E., & Leigh, T. W. (2015). The attenuating effect of role overload on relationships linking self-efficacy and goal level to work performance. *Journal of Applied Psychology*, 100(4), 972–979. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.90.5.972>
- Cam, E. (2004). Çalışma yaşamında stres ve kamu. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1–10. <https://www.j-humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/view/109>
- Carayon, P., & Gürses, A. (2008). Nursing workload and patient safety—A human factors engineering perspective. In R. G. Hughes (Ed.), *Patient safety and quality: An evidence-based handbook for nurses* (pp. 203–216). Agency for Healthcare Research and Quality.
- Caz, Ç., Aydoğdu, V., Tunçkol, H. M., & Öncü, E. (2015). Zaman yönetimi becerisi ve stres ilişkisi: Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencileri örneği. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, 50, 278–287. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/abuhssbd/issue/32944/366053>
- Çelik, M. (2016). Tükenmişlik yaşam doyumu ve iş yükü ilişkisi: Denizli’de faaliyet gösteren muhasebe meslek mensupları üzerinde bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi*

- İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21(4), 1139–1152.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/sduibfd/issue/52991/701213>
- Çelik, M., & Çıra, A. (2013). Örgütsel vatandaşlık davranışının iş performansı ve işten ayrılma niyeti üzerine etkisinde aşırı iş yükünün aracılık rolü. *Ege Akademik Bakış*, 13(1), 11–20.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/eab/issue/39913/473921>
- Çetin, M. Ç. (2010). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin stresle başa çıkma stillerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(187), 193–206.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/36197/407039>
- Chang, H. (2022). Stress and burnout in EFL teachers: The mediator role of self-efficacy. *Frontiers in Psychology*, 13, Article 880281. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.880281>
- Chang, M. L. (2009). An appraisal perspective of teacher burnout: Examining the emotional work of teachers. *Educational Psychology Review*, 21(3), 193–218.
<https://doi.org/10.1007/s10648-009-9106-y>
- Çil, B. (2008). *İstatistik*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2005). *Research methods in education*. (5th ed.). Routledge Falmer.
- Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24(4), 385–396. <https://doi.org/10.2307/2136404>
- Colligan, T. W., & Higgins, E. M. (2005). Workplace stress: Etiology and consequences. *Journal of Workplace Behavioral Health*, 21(2), 89–97. https://doi.org/10.1300/J490v21n02_06
- Cook, C., & Hunsaker, P. L. (2011). *Management and organizational behavior*. (3th ed.). Irwin McGraw-Hill.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (S. B. Demir, Çev.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Çuhadar, M., & Gencer, Z. (2016). Konaklama işletmelerinde çalışan işgörenlerin aşırı iş yükü ve örgütsel bağlılık algıları: Side ve Belek örneği. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21(4), 1323–1346.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/sduibfd/issue/52991/701811>

- Dağdeviren, M., Eraslan, E., & Kurt, M. (2005). Çalışanların toplam iş yükü seviyelerinin belirlenmesine yönelik bir model ve uygulaması. *Gazi Üniversitesi Mühendislik Mimarlık Fakültesi Dergisi*, 20(4), 517–525.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/gazimmfd/issue/6666/88963>
- Dalyan, A. Z. (2010). *Servis sorumlu hemşirelerinin stres kaynakları ve stresle başa çıkma yöntemlerinin belirlenmesi*. (Tez No. 247925) [Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Deakin, G., James, N., Tickner, M., & Tidswell, J. (2010). Teachers' workload diary survey 2010 (DFE-RR057). *Department for Education*. <https://dera.ioe.ac.uk/id/eprint/11571>
- Demir, F. (2019). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin fiziksel aktivite ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. (Tez No. 581240) [Yüksek Lisans Tezi, T.C. Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Demirhan, G. (2002). Beden eğitimi öğretmeni olmak. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 27(288), 7–13.
<https://search.trdizin.gov.tr/en/yayin/detay/1521>
- Demirhan, G., Coşkun, H., & Altay, F. (2002). Beden eğitimi öğretmenlerinin niteliklerine ilişkin görüşler. *Eğitim ve Bilim*, 27(123), 35–41.
<https://search.trdizin.gov.tr/tr/yayin/detay/1815>
- Demirkaya, S. (2014). *Hastane acil servislerinde çalışan sağlık personelinin iş yükü ve tükenmişlik sendromu ilişkisi*. (Tez No. 380228) [Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Deniz, Ü., & Erdener, M. A. (2016). Öğretmenlerin iş motivasyonlarını etkileyen etmenler. İçinde İ. Ö. K. Tüfekçi (Ed.), *Sosyal bilimlerde stratejik araştırmalar* (pp. 29–41). Saarbrücken: Lambert Academic Publishing.
- Dewi, R. S., & Riana, I. G. (2019). The effect of workload on role stress and burnout. *Journal of Multidisciplinary Academic*, 3(3), 1–5.
<https://www.kemalapublisher.com/index.php/JoMA/article/view/274>

- Doğan, A. (2020). *Mesleki özdeşleşme ile tükenmişlik ilişkisinde iş yükü algısı ve psikolojik dayanıklılığın aracı rolü*. (Tez No. 613262) [Doktora Tezi, Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Doğmuş, I., & Yıldırım, S. (2023). Sınıf öğretmenlerinin iş stresinin psikososyal risk faktörlerine göre incelenmesi: Iğdır Tuzluca örneği. *Journal of Academic Perspective on Social Studies*, 1, 38–53. <https://doi.org/10.35344/japss.1160874>
- Dorrian, J., Baulk, S. D., & Dawson, D. (2011). Work hours, workload, sleep and fatigue in Australian rail industry employees. *Applied Ergonomics*, 42(2), 202–209. <https://doi.org/10.1016/j.apergo.2010.06.009>
- Durbin, M. (2024). *Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersi ile okula karşı tutumunda beden eğitimi öğretmenin rolünün incelenmesi*. (Tez No. 901614) [Yüksek Lisans Tezi, T.C. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bolu]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Dursun, A. (2021). *Öğretmenlerin ve yöneticilerin aşırı iş yükü ve tükenmişlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Tez No. 700651) [Yüksek Lisans Tezi, T.C. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Eker, G. (2022). *Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel stres kaynakları ve stresle başa çıkma yolları*. (Tez No. 756502) [Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ekinci, H., & Ekici, S. (2003). Yöneticiler üzerindeki etkileri açısından stres kaynakları ve bir uygulama. *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 22(2), 93–111. https://uludag.edu.tr/dosyalar/iibfdergi/genel-dokuman/2003_2/mak_6.pdf
- Elangovan, A. R., & Xie, J. L. (1999). Effects of perceived power of supervisor on subordinate stress and motivation: The moderating role of subordinate characteristics. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 20(3), 359-373. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-1379\(199905\)20:3<359::AID-JOB902>3.0.CO;2-Z](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-1379(199905)20:3<359::AID-JOB902>3.0.CO;2-Z)

- Engin, A., & İpek, M. (2020). Öğretmenlerin stres kaynakları, stresle baş etme yolları ve okul-aile-yaşam çatışma düzeylerinin belirlenmesi. *Aydın Sağlık Dergisi*, 6(2), 183–218. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/asder/issue/56058/770280>
- Erberk, E., & Memduhoğlu, H. B. (2024). Zamanın bir hastalığı olarak örgütsel depresyon: Lise öğretmenlerinin deneyimlerine ilişkin fenomenolojik bir çalışma. *Educational Academic Research*, 52, 1–16. <https://doi.org/10.5152/AUJKKEF.2023.22054>
- Ercan, R. (2020). *Acil servis çalışanlarında iş stresi*. (Tez No. 621998) [Yüksek Lisans Tezi, Esenyurt Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Eren, E. (2001). *Yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Erkmen, N., & Çetin, M. Ç. (2008). Beden eğitimi öğretmenlerinin stresle başa çıkma tarzlarının bazı değişkenlerle ilişkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 231–242. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/susbed/issue/61795/924223>
- Eroğlu, F. (2021). *Davranış bilimleri*. 16. Baskı. İstanbul: Beta Basım.
- Eryılmaz, A. (2009). Ergenlik döneminde stres ve başa çıkma. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 20–37. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/yyuefd/issue/13712/166011>
- Eskin, M., Harlak, H., Demirkıran, F., & Dereboy, Ç. (2013). Algılanan stres ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Güvenirlik ve geçerlik analizi. *New Symposium Journal*, 51(3), 132–140. <https://www.neuropsychiatricinvestigation.org/Content/files/sayilar/pdf/TR-YeniSempozyum-cld2631c.PDF>
- Fletcher, D. (2019). Stress and coping in teaching: A critical review. *Educational Research Review*, 26, 1–14. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.11.001>
- Donnelly, F. C., Mueller, S. S., & Gallahue, D. L. (2016). *Developmental physical education for all children: theory into practice*. Human Kinetics.
- Fraenkel, R. J., & Wallen, E. N. (2006). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill.

- Friedman, I. A. (1991). High- and low-burnout schools: School culture aspects of teacher burnout. *Journal of Educational Research*, 84(6), 325–333. <https://doi.org/10.1080/00220671.1991.9941813>
- Gaither, C. A., Kahaleh, A. A., Doucette, W. R., Mott, D. A., Pederson, C. A., & Schommer, J. C. (2008). A modified model of pharmacists' job stress: The role of organizational, extra-role, and individual factors on work-related outcomes. *Research in Social and Administrative Pharmacy*, 4(3), 231–243. <https://doi.org/10.1016/j.sapharm.2008.04.001>
- Geurts, S., Kompier, M. A. E., Roxburgh, S., & Houtman, I. L. D. (2003). Does work-home interference mediate the relationship between workload and well-being? *Journal of Vocational Behavior*, 63(3), 532–559. [https://doi.org/10.1016/S0001-8791\(02\)00025-8](https://doi.org/10.1016/S0001-8791(02)00025-8)
- Gök, A. (2019). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin iş doyumu ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki, neden ve çözüm önerilerinin belirlenerek farklı değişkenlere göre karşılaştırılması*. (Tez No. 603395) [Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Green, K. (2008). *Understanding physical education*. London: Sage.
- Greenberg, E. S., Sikora, P. B., Grunberg, L., & Moore, S. (2012). Work teams and organizational commitment: Exploring the influence of the team experience on employee attitudes (Working Paper WP-012). Institute of Behavioural Science.
- Greenglass, E. R., Burke, R. J., & Fiksenbaum, L. (2001). Workload and burnout in nurses. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 11(3), 211–215. <https://doi.org/10.1002/casp.614>
- Greenhaus, J. H., & Beutell, N. J. (1985). Sources of conflict between work and family roles. *Academy of Management Review*, 10(1), 76–88. <https://doi.org/10.5465/amr.1985.4277352>
- Greenier, V., Derakhshan, A., & Fathi, J. (2021). Emotion regulation and psychological well-being in teacher work engagement: A case of British and Iranian English language teachers. *System*, 97, 102446. <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102446>
- Güçlü, N. (2001). Stres yönetimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 91–109. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gefad/issue/6769/91096>

- Guglielmi, R. S., & Tatrow, K. (1998). Occupational stress, burnout, and health in teachers: A methodological and theoretical analysis. *Review of Educational Research*, 68(1), 61–99. <https://doi.org/10.3102/00346543068001061>
- Güllü, M. (2004). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. (Tez No. 146950) [Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Gümüştekin, E. G., & Gültekin, F. (2009). Stres kaynaklarının kariyer yönetimine etkileri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23, 147–158. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/dpusbe/issue/4765/65489>
- Gümüştekin, Y., & Öztemiz, A. (2005). Örgütlerde stresin verimlilik ve performansla etkileşimi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 271–288. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cusosbil/issue/4371/59802>
- Gümüştekin-Şen, N., & Koçak, Ç. V. (2022). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinde mesleki tutum, iş doyumu ve mesleki tükenmişlik ilişkisi. *Aksaray Üniversitesi Spor ve Sağlık Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 1–13. <https://acikerisim.aksaray.edu.tr/items/e4ff5d91-4d57-4bc1-a74a-8c27864e0cca>
- Hadi, A. A., Naing, N. N., Daud, A., Nordin, R., & Sulong, M. R. (2009). Prevalence and factors associated with stress among secondary school teachers in Kota Bharu, Kelantan, Malaysia. *Southeast Asian Journal of Tropical Medicine and Public Health*, 40(6), 1359–1370. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/20578472/>
- Hancock, P. A., & Verwey, W. B. (1997). Fatigue, workload and adaptive driver systems. *Accident Analysis & Prevention*, 29(4), 495–506. [https://doi.org/10.1016/S0001-4575\(97\)00029-8](https://doi.org/10.1016/S0001-4575(97)00029-8)
- Harmandar, İ. H. (2004). *Beden eğitimi ve sporda özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Heikinaro-Johansson, P., & Telama, R. (2005). Physical education in Finland. In U. Pühse & M. Gerber (Eds.), *International comparison of physical education: Concepts, problems, prospects* (pp. 250–271). Meyer & Meyer Sport.

- Herman, K. C., Reinke, W. M., & Eddy, C. L. (2020). Advances in understanding and intervening in teacher stress and coping: The coping-competence-context theory. *Journal of School Psychology, 78*, 69–74. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2020.01.001>
- Holland, P., Tham, T. L., Sheehan, C., & Cooper, B. (2019). The impact of perceived workload on nurse satisfaction with work-life balance and intention to leave the occupation. *Applied Nursing Research, 49*, 70–76. <https://doi.org/10.1016/j.apergo.2019.01.006>
- Huang, Y., Richter, E., Kleickmann, T., & Richter, D. (2022). Class size affects preservice teachers' physiological and psychological stress reactions: An experiment in a virtual reality classroom. *Computers & Education, 47*, 104503. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104503>
- Huey, F. M., & Wickens, C. D. (1993). *Workload transition: Implications for individual and team performance*. Washington DC: National Academic Press.
- Ildız, G. Ö. (2009). *Proje yönetimi: İnşaat firmalarında proje müdürlerinin iş yükü, iş stresi, iş tatmini ve motivasyon ilişkisi*. (Tez No. 237119) [Doctoral dissertation, T.C. İstanbul Kültür Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ilongo, F. (2014). Causes and management of job stress among selected teachers in Cameroon. *Journal for Studies in Humanities & Social Sciences, 3*(1/2), 1–12. <http://hdl.handle.net/11070/1328>
- İlter, H. (2014). *Çalışma hayatında stres ve sağlık çalışanları*. (Tez No. 383998) [Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Inegbedion, H., Inegbedion, E., Peter, A., & Harry, L. (2020). Perception of workload balance and employee job satisfaction in work organizations. *Heliyon, 6*(1), Article e03160. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e03160>
- Ingvarson, L., Kleinhenz, E., Beavis, A., Barwick, H., Carthy, I., & Wilkinson, J. (2005). *Secondary teacher workload study: Report*. Australian Council for Educational Research. <https://research.acer.edu.au/workforce/2>
- Işık, G. (2023). *Kabin ekibi üyelerinde algılanan stres seviyesinin müzakere tarzlarına etkisi*. (Tez No. 800188) [Yüksek Lisans Tezi, T.C. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Işıtan, İ., & Gökler, R. (2012). Modern çağın hastalığı; stres ve etkileri. *Journal of History Culture and Art Research*, 1(3), 154–168. <https://doi.org/10.7596/taksad.v1i3.2012.013>
- Janssen, P. P. M., Schaufeli, W. B., & Houkes, I. (1999). Work-related and individual determinants of the three burnout dimensions. *Work & Stress*, 13(1), 74–86. <https://doi.org/10.1080/026783799296200>
- Jex, S. M., & Elacqua, T. C. (1999). Time management as a moderator of relations between stressors and employee strain. *Work & Stress*, 13(2), 182–191. <https://doi.org/10.1080/026783799296147>
- Jung, H. S., & Jung, H. S. (2001). Establishment of overall workload assessment technique for various tasks and workplaces. *International Journal of Industrial Ergonomics*, 28(6), 341–353. [https://doi.org/10.1016/S0169-8141\(01\)00040-3](https://doi.org/10.1016/S0169-8141(01)00040-3)
- Kahraman, Ü., & Çelik, K. (2018). Akademisyenlerin iş yükü algıları ile iş ve aile çatışmaları arasındaki ilişki. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 8(1), 95–105. <https://doi.org/10.5961/jhes.2018.3026>
- Karaahmetoğlu, A. (2019). 6331 Sayılı İş Sağlığı ve Güvenliği Kanunu bağlamında Soma madenlerinin iş sağlığı ve güvenliği açısından değerlendirilmesi. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, 76, 89–128. <https://doi.org/10.26650/siyasal.2019.76.0012>
- Karaaslan, İ., Uslu, T., & Esen, S. (2020). Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik, iş doyumu ve yaşam doyumlarının incelenmesi. *Sağlık ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(1), 7–18. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jhss/issue/58369/842110>
- Karababa, B. (2024). Kamu okullarında çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin stres düzeyleri ve tükenmişlik düzeylerinin öznel iyi oluş düzeylerine etkisi. *Herkes için Spor ve Rekreasyon Dergisi*, 6(2), 162–168. <https://doi.org/10.56639/jsar.1500073>
- Karaca, E., Akça, S., Çatıkkaş, K. T., Songül, Ö. S., Ergül, M., Ergül, M., ... Elagöz, H. (2024). Öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin belirlenmesi ve ilişkili faktörlerin belirlenmesi. *Sosyal Gelişim Dergisi*, 2(1), 1–9. <https://sosyalgelisimdergisi.com/index.php/pub/article/view/34>
- Karacaoğlu, K., & Çetin, İ. (2015). İş yükü ve rol belirsizliğinin çalışanların tükenmişlik düzeyleri üzerine etkisi: Afad örneği. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 5(1), 46–69. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/nevsosbilen/issue/19740/211278>

- Karadağ, M., & Cankul, H. İ. (2015). Hemşirelerde zihinsel iş yükü değerlendirmesi. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 18(1), 26–34. <https://doi.org/10.17049/ahsbd.46804>
- Karadağ, H., & Özgün, N. (2023). Öğretmenlerin örgütsel stres ile işe yabancılaşma düzeylerinin incelenmesi. *Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi*, 8(1), 93–112. <https://doi.org/10.46628/itbhssj.1249621>
- Karadeniz, G., & Zabcı, N. (2020). Pandemi döneminde uzaktan eğitim veren öğretmenlerin çalışma koşulları ve algıladıkları stres ile psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişki. *MSGSÜ Sosyal Bilimler*, 2(22), 301–314. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/msgsusbd/issue/69526/1107299>
- Karakoç, A., Alçalar, N., Yılmaz, M., Çağatay, P., & Şit, D. (2014). Hemodiyaliz ve periton diyalizi hemşirelerinin stres düzeylerinin karşılaştırılması. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 30(3), 47–58. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/egehemsire/issue/49339/630198>
- Kargün, M., Kızar, O., & Ağaoğlu, Y. S. (2018). Spor yöneticilerinin iş yükünün verimliliklerine etkisi. *Journal of International Social Research*, 11(59), 287–294. <https://doi.org/10.17719/jisr.2018.2626>
- Kaya, M. D., & Keskin, G. (2008). Yöneticilerin yönetsel stres kaynakları ve strese yakınlık düzeyleri: Erzurum’da bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(1), 371–388. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ataunisobil/issue/2821/38058>
- Kazıcı, A. A. (2021). Ergonomik olmayan çalışma ortamı ile gizli işsizlik ilişkisinin insan kaynakları yönetimi çerçevesinde değerlendirilmesi: Mavi yakalı çalışanlar üzerinde bir araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(78), 1191–1203. <https://doi.org/10.17755/esosder.875615>
- Kazu, İ. Y., & Yıldırım, D. (2021). Mesleki tükenmişlik: Etki eden faktörler, belirtileri ve sonuçları. *Journal of Research*, 8(2), 462–473. <https://doi.org/10.51725/etad.1003628>
- Keleş-Ay, F. (2010). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş yükü algısı ve iş-aile çatışması*. (Tez No. 265043) [Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Keser, A. (2015). *Çalışma psikolojisi*. Bursa: Ekin Yayınevi.

- Kim, J., Shin, Y., Tsukayama, E., & Park, D. (2020). Stress mindset predicts job turnover among preschool teachers. *Journal of School Psychology, 78*, 13–22. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2019.11.002>
- Koçak, D., Kerse, G., & Yücel, İ. (2019). Çalışanlar aşırı iş yükü ile iş-aile çatışması arasındaki ilişki: Havacılık sektöründe bir uygulama. *Sivas Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 20*(2), 297–310. <http://esjournal.cumhuriyet.edu.tr/tr/pub/issue/50375/503142>
- Kokkinos, C. M., & Stavropoulos, G. (2016). Burning out during the practicum: The case of teacher trainees. *Educational Psychology, 36*(3), 548–568. <https://doi.org/10.1080/01443410.2014.955461>
- Kösedağı, Y. (2014). *Yöneticilerin duygusal zekâsı ve yenilikçi kurum kültürü ile çalışan performansı arasındaki ilişki*. (Tez No. 379144) [Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kul, M., & Hergüner, G. (2016). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin sorunları ve performanslarına etkileri (Sakarya ili örneği). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18*(2), 971–1002. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2018.18.2-327803>
- Lambert, R. G., McCarthy, C., O'Donnell, M., & Wang, C. (2009). Measuring elementary teacher stress and coping in the classroom: Validity evidence for the classroom appraisal of resources and demands. *Psychology in the Schools, 46*(10), 973–988. <https://doi.org/10.1002/pits.20438>
- Li, K., Xu, X., Zhang, Y., & Xu, X. (2024). The influence of environmental factors on the job burnout of physical education teachers in tertiary education. *Scientific Reports, 14*(1), 9126. <https://doi.org/10.1038/s41598-024-09765>
- Lu, H., Barriball, K. L., Zhang, X., & While, A. E. (2012). Job satisfaction among hospital nurses revisited: A systematic review. *International Journal of Nursing Studies, 49*(8), 1017–1038. <https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2011.11.009>
- MacBlain, S. F., Dunn, J., & Luke, I. (2017). *Contemporary childhood*. London: Sage.
- MacDonald, D. (2011). Like a fish in water: PE policy and practice in the era of neoliberal globalization. *Quest, 63*(1), 36–45. <https://doi.org/10.1080/00336297.2011.10483661>

- Mäkelä, K., & Whipp, P. R. (2015). Career intentions of Australian physical education teachers. *European Physical Education Review*, 21(4), 504–520. <https://doi.org/10.1177/1356336X15584088>
- Mäkelä, K., Hirvensalo, M., Laakso, L., & Whipp, P. R. (2014). Physical education teachers in motion: An account of attrition and area transfer. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 19(4), 418–435. <https://doi.org/10.1080/17408989.2014.904876>
- Malhotra, N. K. (2004). *Marketing research: An applied orientation*. 4. Baskı. Australia: Pearson Prentice Hall.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (1997). *The truth about burnout*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Mazloun, A., Kumashiro, M., Izumi, H., & Higuchi, Y. (2008). Quantitative overload: A source of stress in data-entry VDT work induced by time pressure and work difficulty. *Industrial Health*, 46(3), 269–280. <https://doi.org/10.2486/indhealth.46.269>
- McKenzie, T. L., Stone, E. J., Feldman, H. A., Epping, J. N., Yang, M., Strikmiller, P. K., & Parcel, G. S. (2001). Effects of the CATCH physical education intervention: Teacher type and lesson location. *American Journal of Preventive Medicine*, 21(2), 101–109. [https://doi.org/10.1016/S0749-3797\(01\)00335-X](https://doi.org/10.1016/S0749-3797(01)00335-X)
- MEB. (2000). *Beden eğitimi öğretmenlerinin ders içi ve ders dışı çalışmaları rehberi*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB. (2019). *Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı (Ortaokul 5-6-7-8. sınıflar)*. Ankara: T.C. Millî Eğitim Bakanlığı. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2025_02/05112846_22125127_beden_58.pdf
- MEB. (2024). *Beden eğitimi ve sporun temelleri çerçeve ders planı*. Ankara: T.C. Millî Eğitim Bakanlığı. https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2024_09/17150309_bedenegitimiv_espornutemellericercevedersplani.pdf
- Mirze, F., & Yılmaz, A. (2022). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 723–737. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2022.22.723737>

- Mishra, P. K., & Bhardwaj, G. (2003). Evaluation of Role Stress in Indian Air Traffic Controllers. *Indian Journal of Industrial Relations*, 38(3), 318–334. <http://www.jstor.org/stable/27767851>
- Montgomery, D. C., Blodgett, J., & Barnes, J. (1996). A model of financial securities salespersons' job stress. *Journal of Services Marketing*, 10(3), 21–38. <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/08876049610119776/full/pdf?title=a-model-of-financial-securities-salespersons-job-stress>
- Motowidlo, S. J., Packard, J. S., & Manning, M. R. (1986). Occupational stress: Its causes and consequences for job performance. *Journal of Applied Psychology*, 71(4), 618–629.
- Muenchhausen, S. V., Braeunig, M., Pfeifer, R., Göritz, A. S., Bauer, J., Lahmann, C., & Wuensch, A. (2021). Teacher self-efficacy and mental health—their intricate relation to professional resources and attitudes in an established manual-based psychological group program. *Frontiers in Psychiatry*, 12, Article 510183. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2021.510183>
- Muslu, H. (2021). *Bireysel ve sosyal sorumluluk modelinin beden eğitimi dersinde amaçlanan değerler üzerine etkisinin incelenmesi*. (Tez No. 686724) [Yüksek Lisans Tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Newhook, J. T. (2012). Task-diaries: A valuable qualitative tool for occupational health research on teacher workloads. *International Journal of Qualitative Methods*, 11(5), 665–683. <https://doi.org/10.1177/160940691201100508>
- Nixon, J. E., & Jewett, A. E. (1980). *An introduction to physical education*. Saunders College Publishing.
- O'Driscoll, M. P., & Nasurdin, A. M. (2011). Work overload, parental demand, perceived organizational support, family support, and work-family conflict among New Zealand and Malaysian academics. *New Zealand Journal of Psychology*, 40(3), 38–48. <https://hdl.handle.net/10289/7116>
- OECD. (2018). *TALIS 2018 results (Volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners*. OECD Publishing. https://www.oecd.org/en/publications/talis-2018-results-volume-i_1d0bc92a-en/full-report.html

- Oğuz, R. B. (2019). *Çağrı merkezi çalışanlarının iş yükü-tükenmişlik ilişkisinin sosyodemografik özelliklere göre incelenmesi ve iletişim sektöründe bir araştırma*. (Tez No. 614034) [Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Oh, Y., Braun, S., Stringer, J., Kapusta, Z., & Stockhaus, D. (2022). A qualitative study of secondary physical education teachers' job satisfaction in Japan, South Korea, and the United States. *Journal of Health, Sports, and Kinesiology*, 3(2), 32–43. <https://doi.org/10.47544/johsk.2022.3.2.32>
- Okuhara, M., Sato, K., & Kodama, Y. (2021). The nurses' occupational stress components and outcomes, findings from an integrative review. *Nursing Open*, 8(5), 2153–2174. <https://doi.org/10.1002/nop2.780>
- Ordukaya, H. (2011). Fiziksel iş yükü ve ergonomi. *Anahtar Dergisi*, 273(274), 42-47.
- Özel, Y., & Karabulut, A. B. (2018). Günlük yaşam ve stres yönetimi. *Türkiye Sağlık Bilimleri ve Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 48–56. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tusbad/issue/38852/427943>
- Özkalp, E., & Kirel, Ç. (2011). *Örgütsel davranış*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Öztürk, M. A. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin iş yükü algısı ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki*. (Tez No. 557580) [Yüksek Lisans Tezi, T.C. Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Öztürk, M. A., & Erdem, M. (2020). Sınıf öğretmenlerinin iş yükü algısı ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Van Yüüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 926–958. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.751859>
- Öztürk, M. O., & Uluşahin, A. (2015). *Ruh sağlığı ve bozuklukları*. 13. Baskı. Ankara: Nobel Tıp Kitabevleri.
- Özyolcu, E. (2015). *Eğitim yönetimi temelinde öğretmenlerin ve yöneticilerin aşırı iş yükü, tükenmişlik ve sosyal destek durumlarının incelenmesi*. (Tez No. 402242) [Yüksek Lisans Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Patterson, G. T., Chung, I. W., & Swan, P. G. (2012). The effects of stress management interventions among police officers and recruits. *Campbell Systematic Reviews*, 8(1), 1–53. <https://doi.org/10.4073/csr.2012.7>
- Pehlivan, E. (2023). Öğretmenlerin stres kaynaklarının belirlenmesi. *International Academic Social Resources Journal*, 8(51), 3111–3119. [10.29228/ASRJOURNAL.71117](https://doi.org/10.29228/ASRJOURNAL.71117)
- Pehlivan, E., Çetin, Ç., Gedik, İ., Ergeneipek, N., & Yıldırım, Ç. (2024). Öğretmenlerin stres kaynaklarının belirlenmesi. *Academic Social Resources Journal*, 8(51), 3111–3119. [10.29228/ASRJOURNAL.71117](https://doi.org/10.29228/ASRJOURNAL.71117)
- Perrewe, P. L., & Ganster, D. C. (1989). The impact of job demands and behavioral control on experienced job stress. *Journal of Organizational Behavior*, 10(3), 213–229. <https://doi.org/10.1002/job.4030100303>
- Pertev, E. (2006). *A tipi ve B tipi kişilik özellikleri ile stres arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir araştırma*. (Tez No. 207676) [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Podsakoff, N. P., LePine, J. A., & LePine, M. A. (2007). Differential challenge stressor-hindrance stressor relationships with job attitudes, turnover intentions, turnover, and withdrawal behavior: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 92(2), 438–454. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.92.2.438>
- Ratanasiripong, P., Ratanasiripong, N. T., Nungdanjark, W., Thongthammarat, Y., & Toyama, S. (2022). Mental health and burnout among teachers in Thailand. *Journal of Health Research*, 36(3), 404–416. <https://doi.org/10.1108/JHR-05-2020-0181>
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2019). *Örgütsel davranış* (İ. Erdem, Çev.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Roeser, R. W., Schonert-Reichl, K. A., Jha, A., Cullen, M., Wallace, L., Wilensky, R., Oberle, E., Thomson, K., Taylor, C., & Harrison, J. (2013). Mindfulness training and reductions in teacher stress and burnout: Results from two randomized, waitlist-control field trials. *Journal of Educational Psychology*, 105(3), 787–804. <https://doi.org/10.1037/a0032093>
- Russell, D. W., Altmaier, E., & Van Velzen, D. (1987). Job-related stress, social support, and burnout among classroom teachers. *Journal of Applied Psychology*, 72(2), 269–274. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.72.2.269>

- Sabuncu, B. (2023). *Sağlık çalışanlarında iş yükünün tükenmişlik üzerine etkisi*. (Tez No. 834142) [Yüksek Lisans Tezi, T.C. Kayseri Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Sabuncuoğlu, Z., & Tüz, M. (2003). *Örgütsel psikoloji*. Bursa: Furkan Ofset.
- Şahin, A. (2023). *Coronavirus (Covid-19) pandemi sürecinde farklı branş öğretmenlerinin algılanan stres, iş doyumu ile psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 786150) [Yüksek Lisans Tezi, T.C. Erciyes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Saloviita, T., & Pakarinen, E. (2021). Teacher burnout explained: Teacher-, student-, and organisation-level variables. *Teaching and Teacher Education*, 97, 103221. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103221>
- Sammons, P., Day, C., Kington, A., Gu, Q., Stobart, G., & Smees, R. (2007). Exploring variations in teachers' work, lives and their effects on pupils: Key findings and implications from a longitudinal mixed-method study. *British Educational Research Journal*, 33(5), 681–701. <https://doi.org/10.1080/01411920701582264>
- Şanlı, O. (2017). Analysing the perceived stress level of teachers with regards to some variables. *Electronic Journal of Social Sciences*, 16(61), 385–396. <https://dergipark.org.tr/en/pub/esosder/issue/28556/304681>
- Sezer, Z. A. (2023). Çıplak İstatistik'e Bakış. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(3), 1025- 1034. <https://doi.org/10.18037/ausbd.1326153>
- Shapie, M. N. M, Abdul Rahim, M. R., & Chen, W. (2023). Management strategy of large class of PE in primary school. *Malaysian Journal of Sport Science and Recreation (MJSSR)*, 19(2), 391-405. <https://doi.org/10.24191/mjssr.v19i2.24015>
- Shulman, L. S. (1986). Paradigms and research programs in the study of teaching: A contemporary perspective. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed., pp. 3–36). New York: Macmillan.
- Siedentop, D. (2002). Content knowledge for physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21(4), 368–377. <https://doi.org/10.1123/jtpe.21.4.368>

- Şimşek, M. Ş. (2008). *Yönetim ve organizasyon*. 7. Baskı. Konya: Günay Ofset.
- Şirin, M., & Yücel, İ. (2020). Meslektaş desteği ile ağır iş yükü ilişkisi arasında iş-aile çatışmasının aracılık rolü. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 34(1), 249–265. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/atauniiibd/issue/52474/652901>
- Sızan, Ş. (2006). *İş başarımını etkileyen örgütsel stres kaynakları ve bir araştırma*. (Tez No. 190152) [Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). Motivated for teaching? Associations with school goal structure, teacher self-efficacy, job satisfaction and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, 67, 152-160. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.006>
- Sucuoğlu, B., & Kuloğlu, N. (1996). Özürlü çocuklarla çalışan öğretmenlerde tükenmişliğin değerlendirilmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 11(36), 44–60. <https://asosindex.com.tr/index.jsp?modul=articles-page&journal-id=1428&article-id=75345#cite>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. 5. Baskı. Boston: Pearson Education.
- Tamer, K., & Pulur, A. (2001). *Beden Eğitimi ve Sporda Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kozan Ofset.
- Tahir, S., Yusoff, R., Azam, K., Khan, A., & Kaleem, S. (2012). The effects of work overload on the employees' performance in relation to customer satisfaction: A case of Water & Power Development Authority, Attock, Pakistan. *World Journal of Social Sciences*, 2(1), 174–181.
- Taş, Z., & Çimen, Z. (2021). Spor federasyonları il temsilcilerinin yönetsel ve mali sorunlarına ilişkin görüşleri. *Spor Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 345–360. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/intjcss/issue/33182/369360>
- Taşkın, S., & Nartgün, Ş. S. (2023). Öğretmen görüşlerine göre iş yükü ile bireysel ve örgütsel performans arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(4), 2081–2103. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2023.-1315764>

- Tayfur, Ö., & Arslan, M. (2012). Algılanan iş yükünün tükenmişlik üzerine etkisi: İş-aile çatışmasının aracılık rolü. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 30(2), 147–172. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/huniibf/issue/7864/103705>
- Tekin, E., Çilesiz, Z. Y., & Selçuk, G. E. D. E. (2019). Farklı mesleklerde çalışanların algılanan stres düzeyleri ve stresle başa çıkma tarzları üzerine bir araştırma. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 79–89. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/odusobiad/issue/44137/480110>
- Tekin, S. (2022). *Öğretmenlerin iş yükü ile iş yaşam dengesi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Tez No. 719709) [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tekin, S., & Demirkasımoğlu, N. (2023). An analysis of the relationship between teachers' workload and work-life balance. *International Journal of Turkish Educational Sciences*, 11(21), 3582–3587. <https://doi.org/10.46778/goputeb.1209332>
- Trinkūnienė, L., & Kardelienė, L. (2013). Occupational difficulties at work of physical education teachers. *Baltic Journal of Sport and Health Sciences*, 1(88), 88–96. <https://doi.org/10.33607/bjshs.v1i88.151>
- Tsigilis, N., Zachopoulou, E., & Grammatikopoulos, V. (2006). Job satisfaction and burnout among Greek early educators: A comparison between public and private sector employees. *Educational Research and Reviews*, 1(8), 256–261. <https://academicjournals.org/journal/ERR/article-full-text-pdf/CA965813638/>
- Türkkan, Ş., & Soyman, İ. (2023). Aşırı iş yükü, iş stresi, presentizm ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkiler: Görgül bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 14(40), 1368–1389. <https://doi.org/10.21076/vizyoner.1280814>
- Türksoy, K. K. (2022). *Beden eğitimi öğretmenlerinin algılanan stres ve fiziksel aktivite düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Tez No. 751514) [Yüksek Lisans Tezi, Amasya Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tutar, H. (2024). *Kriz ve stres yönetimi*. 5. Baskı. Seçkin Kitabevi.
- Ünlü, H., & Aydos, L. (2008). Beden eğitimi dersinde sınıf yönetimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(1), 1–7. <https://core.ac.uk/download/pdf/268072175.pdf>

- Ünlü, H., & Aydos, L. (2010). Beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlilikleri üzerine bir derleme. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(187), 172–192. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/36197/407038>
- Ünlü, H., & Filiz, B. (2019). Work ability of the Turkish physical education teachers. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 90(4), 666–677. <https://doi.org/10.1080/02701367.2019.1642995>
- Ünlü, H., Şimşek, S., Filiz, B., Konukman, F., & Sortwell, A. (2024). Developmentally appropriate physical activities in the classroom to support student well-being and learning. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 95(5), 50–52. <https://doi.org/10.1080/07303084.2024.2322919>
- Van, D. M., & Geurts, S. (2001). Associations between overtime and psychological health in high and low reward jobs. *Work & Stress*, 15(3), 227–240. <https://doi.org/10.1080/026783701110.1080/02678370110066580>
- Vangelova, K., Dimitrova, I., & Tzenova, B. (2018). Work ability of aging teachers in Bulgaria. *International Journal of Occupational Medicine and Environmental Health*, 31(5), 593–602. <https://doi.org/10.13075/ijomeh.1896.01132>
- Vanishree, P. (2014). Impact of role ambiguity, role conflict and role overload on job stress in small and medium scale industries. *Research Journal of Management Sciences*, 3(1), 10–13. <https://www.isca.me/IJMS/Archive/v3/i1/3.ISCA-RJMS-2013-106.php>
- von Haaren-Mack, B., Schaefer, A., Pels, F., & Kleinert, J. (2020). Stress in physical education teachers: A systematic review of sources, consequences, and moderators of stress. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 91(2), 279–297. <https://doi.org/10.1080/02701367.2019.1662878>
- Wadesango, N., Gudyanga, E., & Mberewere, M. (2015). Occupational stress among school head teachers: A case for Hwedza district secondary schools' head teachers. *Journal of Social Sciences*, 45(1), 31–35.
- Ward, P. (2009). Content matters: Knowledge that alters teaching. In L. Housner, M. Metzler, P. Schempp, & T. Templin (Eds.), *Historic traditions and future directions of research on teaching and teacher education in physical education* (pp. 345–356). Morgantown: Fitness Information Technology.

- Washburn, N. S., Simonton, K. L., Richards, K. A. R., & Lee, Y. H. (2021). Examining role stress, emotional intelligence, emotional exhaustion, and affective commitment among secondary physical educators. *Journal of Teaching in Physical Education*, 41(4), 669–679. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2020-0132>
- Yakut, Ü. (2024). *Öğretmenlerin iş yükü algıları ile örgüt sağlığı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Tez No. 859799) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yamaner, F. (2001). *Beden eğitimi ve sporda temel ilkeler*. Bursa: Ekin Kitabevi Yayınları.
- Yetim, E., & Demirdizen, Ç. D. (2018). Bir iş sağlığı konusu olarak öğretmenlerde iş stresi ve başa çıkma yolları: Bir alan araştırması. *Journal of Awareness*, 3(Special Issue), 637–642. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/662284>
- Yıldıran, İ., & Yetim, A. A. (1996). Orta öğretimde beden eğitimi dersinin öncelikli amaçları üzerine bir araştırma. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(3), 36–43. <https://dergipark.org.tr/en/pub/gbesbd/issue/27943/302778>
- Yılmaz, İ., & Esentürk, O. K. (2021). Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının mesleki yeterlik algılarının karma araştırma yaklaşımıyla incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(229), 707–741. <https://dergipark.org.tr/en/pub/milliegitim/issue/60215/874913>
- Yoncalık, O. (2004). Milli Eğitimde bir kültür aktarım alanı olarak halk oyunları (dansları) ve beden eğitimi öğretmenliği. *Milli Eğitim Dergisi*, 32(164), 81–92. https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/164/yoncalik.htm
- Yücel, A. S., Orhan, Ş., Şekeroğlu, B., & Karadağ, T. F. (2019). Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel iş stres düzeylerinin bazı demografik değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Spor Eğitim Dergisi*, 3(2), 58–70. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/seder/issue/44750/534832>
- Zhang, X., Guo, J., Ma, L., Xu, R., Wang, J., Yang, Y., & Shen, H. (2023). Teacher stress among public primary and secondary schoolteachers in Datong, a city of Shanxi Province, China: Association between teacher stress and standardized workload. *International Journal of Occupational Medicine and Environmental Health*, 36(2), 161–178. <https://doi.org/10.13075/ijomeh.1896.01948>

Zysman, J., & Costinot, A. (2022). The influence of work discipline and workload on employee performance (study on community empowerment for health service employees at California district). *Medalion Journal: Medical Research, Nursing, Health and Midwife Participation*, 3(1), 19–32.



EKLER

- 1- Yönetim Kurulu Kararı**
- 2- İnsan Araştırmaları Etik Kurul Onayı**
- 3- Milli Eğitim Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Sonucu**
- 4- Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları**
 - 4.1. Kişisel Bilgiler Formu**
 - 4.2. Öğretmenlerde İş Yükü Algısı Ölçeği**
 - 4.3. Algılanan Stres Ölçeği**

Ek 1- Yönetim Kurulu Kararı



Ek 2- İnsan Araştırmaları Etik Kurul Onayı

Ek 3- Milli Eğitim Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Sonucu

Ek 4- Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları

4.1. Kişisel Bilgiler Formu

1. Cinsiyet: () Kadın () Erkek
2. Yaşınız:
3. Meslekteki çalışma süreniz:
3. Medeni Durumunuz: () Bekar () Evli
4. Çalıştığınız okulun öğretim kademesi? () Ortaokul () Lise
5. Haftada kaç saat derse giriyorsunuz? () 15 ve daha az () 16-20 saat () 21-25 saat () 26 ve daha üstü saat
6. Girdiğiniz derslerdeki ortalama öğrenci sayısı? () 11-15 öğrenci () 16-20 öğrenci () 21-25 öğrenci () 26 - 30 öğrenci () 30 ve üzeri



4.4. Öğretmenlerde İş Yükü Algısı Ölçeği

İş yükü; yapılması gereken iş miktarının çokluğu ve bunun neticesinde kişinin üzerinde zaman baskısı oluşmasıdır. Lütfen aşağıdaki ifadelerin karşılarında yer alan seçeneklerden durumunuza en uygun olanı işaretleyiniz.	(1) Kesinlikle Katılmıyorum	(2) Katılmıyorum	(3) Kısmen Katılıyorum	(4) Büyük Ölçüde Katılıyorum	(5) Tamamen Katılıyorum
1. Alanım olmayan dersleri vermek zorunda kalıyorum.					
2. Yöneticimin görevimle doğrudan ilgili olmayan istek ve ricalarını (okulun bürokratik işleri vb.) geri çeviremiyorum.					
3. Yöneticimin mesai saatleri dışında (17:00 den sonra) düzenlediği toplantılara katılmak zorundayım.					
4. Okulun yarışma, proje gibi etkinliklerinde gönüllü olmasam da görevlendiriliyorum.					
5. Okul işleri ile ilgili kimi çalışmalar gece geç saatlere kadar çalışmamı gerektiriyor.					
6. Yaz tatilinde de gerek duyulduğunda okula çağrılıyorum.					
7. İdari işlerde de (taşınır işlem fişi doldurma, evrak işleri vb.) gerek duyulduğu zaman yardımcı oluyorum					
8. Rehber öğretmene öğrencilerin kişisel bilgileri ile ilgili işlerde destek oluyorum.					
9. Dinlenme aralarımı (öğrencilerin sorularını yanıtlama vb. sebeplerle) kendime ayıramıyorum.					
10. Sorumlu olduğum proje, çalışma ve etkinlikler (TKY, OGYE gibi) nedeniyle ders planımı yetiştirmekte zorlanıyorum.					
11.Özel gün ve milli bayramlarda çeşitli etkinlik hazırlama sebepleriyle ders planımı yetiştiremiyorum.					

4.5. Algılanan Stres Ölçeği

Aşağıda geçtiğimiz ay içerisindeki kişisel deneyimleriniz hakkında bir dizi soru yöneltilmektedir. Her soruyu dikkatlice okuyarak size en uygun seçeneğin altındaki kutuya bir çarpı işareti koyarak cevaplayınız. Soruların doğru veya yanlış cevabı yoktur. Önemli olan sizin duygu ve düşüncelerinizi yansıtan yanıtları vermenizdir.	(1) Hiçbir Zaman	(2) Neredeyse Hiçbir Zaman	(3) Bazen	(4) Oldukça Sık	(5) Çok sık
1. Geçen ay, beklenmedik bir şeylerin olması nedeniyle ne sıklıkta rahatsızlık duydunuz?					
2. Geçen ay, hayatınızdaki önemli şeyleri kontrol edemediğinizi ne sıklıkta hissettiniz?					
3. Geçen ay, kendinizi ne sıklıkta sinirli ve stresli hissettiniz?					
4. Geçen ay, ne sıklıkta gündelik zorlukların üstesinden başarıyla geldiniz?					
5. Geçen ay, hayatınızda ortaya çıkan önemli değişikliklerle etkili bir şekilde başa çıktığınızı ne sıklıkta hissettiniz?					
6. Geçen ay, kişisel sorunlarınızı ele alma yeteneğinize ne sıklıkta güven duydunuz?					
7. Geçen ay, her şeyin yolunda gittiğini ne sıklıkta hissettiniz?					
8. Geçen ay, ne sıklıkta yapmanız gereken şeylerle başa çıkamadığınızı fark ettiniz?					
9. Geçen ay, hayatınızdaki zorlukları ne sıklıkta kontrol edebildiniz?					
10. Geçen ay, ne sıklıkta her şeyin üstesinden geldiğinizi hissettiniz?					
11. Geçen ay, ne sıklıkta kontrolünüz dışında gelişen olaylar yüzünden öfkelenediniz?					
12. Geçen ay, kendinizi ne sıklıkta başarmak zorunda olduğunuz şeyleri düşünürken buldunuz?					
13. Geçen ay, ne sıklıkta zamanınızı nasıl kullanacağınızı kontrol edebildiniz?					
14. Geçen ay, ne sıklıkta problemlerin üstesinden gelemeyeceğiniz kadar biriktiğini hissettiniz?					
Yetersiz Öz-yeterlik Algısı: 4, 5, 6, 8, 9, 10, 13 Stres/rahatsızlık: 1, 2, 3, 7, 11, 12, 14					

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ TEZ DEĞERLENDİRME FORMU		
Öğrencinin Adı Soyadı:		EVET
Kapak		
1	Tez başlığı, tutanaktaki başlıkla aynı mı?	
2	Kapaktaki ay ve yıl savunmaya girilen tarihle tutarlı mı?	
3	Kapak format kılavuzdaki kapak formatına uygun mu?	
4	Kapakta yazılan tüm yazılar doğru olarak verilmiş mi?	
İçindekiler		
5	Sayfa numaraları tam verilmiş mi?	
6	Şekil, çizelge vb. listeleri verilmiş mi? Sıralaması doğru mu?	
7	Özet, abstract, giriş, sonuçlar vb. bölümler var mı?	
8	Yazım hataları kontrolü yapıldı mı?	
Giriş		
9	Hazırlanan tezin önemini anlatıyor mu?	
10	İkinci ve üçüncü dereceden başlık içermemeli kuralına uyuldu mu?	
Özet/Abstract		
11	Kılavuza uygun mu?	
12	Ay ve yıl savunmaya girilen tarihle tutarlı mı?	
13	Özet; tek sayfa, tek aralık, tek paragraf kuralına uygun olarak yazıldı mı?	
14	Bilim kodu, sayfa adedi, anahtar kelimeler ve tez danışmanı yazıldı mı?	
Kaynakça		
15	Kaynakların tamamına metin içinde atıf yapıldı mı?	
16	Kaynak formatı kılavuzdaki kaynak formatına uygun olarak hazırlanmış mı?	
17	Atıf formatı kılavuzdaki atıf formatına uygun mu?	
Atıf Yöntemi APA 7 ☐ CMS ☐ ☐ İSNAD ☐		
Genel Değerlendirme		
18	Etik beyan açıklaması okundu, uyuldu ve imzalandı mı?	
19	Kabul/Onay sayfası kılavuzdaki formata uygun olarak düzenlenmiş mi?	
20	Kabul /Onay sayfasında belirtilen oy birliği/oy çokluğu seçeneklerinden uygun olanı savunmayla tutarlı olacak şekilde belirlenmiş mi?	
21	Sayfa kenar boşlukları ve sayfa numaraları kılavuzdaki formatına uygun mu?	
22	Paragraf boşlukları ve metin satır aralığı kılavuza uygun olacak şekilde düzenlenmiş mi?	
23	Başlık yazımları kılavuzdaki başlık formatlarına uygun mu?	
24	Yazı tipi ve boyutu kılavuzdaki yazı tipi ve boyutu formatına uygun mu?	
25	Şekil, çizelge vb. açıklama ve numaralandırmaları kılavuzdaki formata uygun olarak yazılmış mı?	

İmza:

Danışman Adı Soyadı: