

**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI**

**FARKLI İLLERDE ÇALIŞAN İLKÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREVLİ
BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN, MESLEKİ TÜKENMİŞLİK
DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ VE KARŞILAŞTIRILMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
BEKİR BARIŞ CİHAN**

ANKARA-2011

**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI**

**FARKLI İLLERDE ÇALIŞAN İLKÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREVLİ
BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN, MESLEKİ TÜKENMİŞLİK
DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ VE KARŞILAŞTIRILMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan

BEKİR BARIŞ CİHAN

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Belgin GÖKYÜREK

ANKARA–2011

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAY SAYFASI

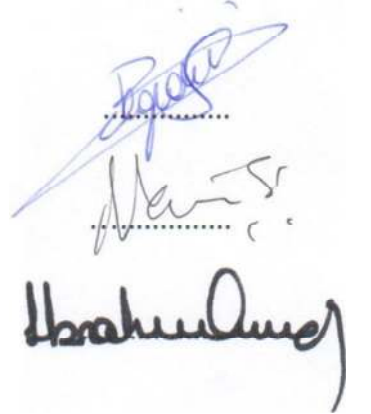
Bekir Barış CİHAN' A ait "FARKLI İLLERDE ÇALIŞAN İLKÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREVLİ BEDEN EGİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN, MESLEKİ TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ VE KARŞILAŞTIRILMASI" başlıklı tezi 20/04/2011 tarihinde jürimiz tarafından Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

Üye (Tez Danışmanı): Yrd. Doç. Dr. Belgin GÖKYÜREK

Üye: Yrd. Doç. Dr. Nevin GÜNDÜZ

Üye: Yrd. Doç. Dr. İbrahim CİCİOĞLU



ÖNSÖZ

Eğitimin genel amacı; bedenen ve ruhen sağlıklı, topluma etkin şekilde uyum sağlayabilen insanlar yetiştirmektir. Çocuklarımız, eğitim kurumlarında öğrendikleri davranışlar ile hayatlarında karşılaşılabilecekleri sorunlara çözüm becerileri ile donatılırken, öğrenciler üzerinde önemli izler bırakan, onlara model olan öğretmenlerin de heyecanlarını sürdürebilmek için ruhen ve bedenen sağlıklı olmaları gerekmektedir.

Tükenmişlik sendromu öğretmenlik, doktorluk, hemşirelik, polislik, gibi insan faktörünün birebir içinde olduğu mesleklerde daha fazla görülmektedir. Tükenmişliğin ortaya çıkması ile beraber birey açısından; meslek değiştirme, meslekten ayrılma, erken emeklilik gibi sonuçlar ortaya çıkarken, toplum açısından da nitelikli iş görenlerin kaybı ile hizmet kalitesinde azalmaya ve ekonomik kayıplara yol açmaktadır.

Kişi işe devam etme sürecinde ise, çok ciddi performans kaybına yol açmaktadır. İşte yaşanan tükenmişlik sadece durumu yaşayan bireyi değil, hizmet alan bireyi, çalışma arkadaşlarını, çalışılan kurumun işleyişini, kurumun toplumdaki önemi ölçüsünde toplumu etkilemektedir. Bu yüzden öğretmenlik mesleği söz konusu olduğunda tükenmişlik olgusu bireysel bir olgu olmaktan çıkıp toplumsal bir anlama bürünmektedir. Öğretmenler yaşamları boyunca tükenmişlik sendromunu ne kadar hafif yaşarlar ise, öğrencilere ve dolaylı olarak topluma o denli faydalı olacaklardır.

Bu araştırma, beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu çalışmada elde edilen sonuçların ve önerilerin tükenmişlik alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde, planlanmasında, uygulanmasında ve sonuçlandırılmasındaki görüş ve yönlendirmeleriyle katkılarını, sabır ve desteğini esirgemeyen değerli danışmanım Yrd. Doç. Dr. Belgin GÖKYÜREK'e teşekkür ederim.

Araştırmamın her aşamasında sabrını ve desteğini hiç esirgemeyen sevgili eşim Belma'ya ve sevgili kardeşim Didem Özge'ye, anneme ve babama, biricik kızım Sevda ve oğlum Kayra'ya sonsuz teşekkür ederim.

Bekir Barış CİHAN

ÖZET

FARKLI İLLERDE ÇALIŞAN İLKÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREVLİ BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN, MESLEKİ TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ VE KARŞILAŞTIRILMASI

CİHAN, Bekir Barış

Yüksek Lisans, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği A.B.D.

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Belgin GÖKYÜREK

Nisan, 2011

Araştırmanın evrenini, 2010–2011 eğitim-öğretim yılında Kırşehir İlinde görev yapan 37 erkek ve 16 bayan, Antalya İlinde görev yapan 95 erkek ve 82 bayan, Erzurum İlinde görev yapan 103 erkek ve 74 bayan olmak üzere toplam 407 beden eğitimi öğretmeni oluşturmaktadır.

Son yıllarda insanlar ile yüz yüze çalışan, tamamen kendilerinden fedakârlık ederek mesleklerini ifa eden meslek grupları sayıca çoğalmıştır. Öğretmenlik ise bu meslek gurupları arasında, hem önemi hem de yaşanan duyguların yoğunluğu sebebiyle büyük önem arz etmektedir.

Tükenmişlik konusunun önemi sebebiyle bu araştırmada, farklı illerde çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri incelenmiştir. Aynı zamanda, beden eğitimi öğretmenlerinin çalıştıkları koşullar il bazında da karşılaştırılmıştır.

Araştırmaya katılan beden öğretmenlerinin, küçümsenmeyecek oranda işten soğuduğu, iş dönüşü kendini ruhen tükenmiş hissettiği, sabah kalktığında bir gün daha bu işi kaldıramayacağı, doğrudan doğruya insanlarla çalışmanın kendisinde çok fazla stres yarattığı ortaya çıkmıştır.

Araştırmaya katılan beden öğretmenlerinde, kadınların duygusal tükenmişliğinin erkeklere göre daha fazla olduğu görülmektedir. Kadınların duyarsızlaşma düzeylerinin erkeklere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Sınıftaki öğrenci sayısı fazla öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri öğrenci sayısı az olan öğretmenlere göre daha fazladır.

Araştırma sonuçlarına bakıldığında, beden eğitim öğretmenlerinin görev yaptığı ilin sosyal ve ekonomik durumu, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini büyük oranda etkilediği de açık bir şekilde ortaya çıkmıştır.

ABSTRACT

A RESEARCH ON COMPARISON OF JOP BURNOUT LEVEL OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS' WORKING AT PRIMARY SCHOOLS IN DIFFERENT CITIES BURNOUT

CİHAN, Bekir Barış

MA, Department of Teacher of Physical Education and Sport

Thesis Advisor: : Yrd. Doç. Dr. Belgin GÖKYÜREK

April,2011

This research covered 37 men, 16 women working in Kırşehir; 95 men, 82 women working in Antalya; 103 men, 74 women working in Erzurum for a total of 407 teachers of Physical Education.

Recently, the number of professions requiring face to face communication with people and high-sacrifice has increased. Teaching has a great importance among these professions in terms of both significance and intensity of emotions experienced.

Because of the importance of the issue “job burnout” , job burnout level of physical education teachers working at different cities has been searched. At the same time, working conditions of teachers of physical education who serve different cities are compared.

It is understood that teachers of Physical Education participated in the research are estranged from their job at not an underestimated degree, feel spiritually depleted, cannot endure this job even one more day. Also, working close to people causes high stress on teachers.

Among the teachers of Physical Education participated in the research, women feel more bornout than men do. It was seen that women feel less depersonalization than men do. Moreover, the level of bornout of teachers who have crowded classes was higher than the ones who have less crowded classes.

When we look at the result of research, it was clearly seen that the social and economic situation of the city in which a teacher works highly influenced his/her burnout level

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	II
ÖZET.....	III
ABSTRACT.....	IV
İÇİNDEKİLER.....	V
TABLolar LİSTESİ.....	IIIX
KISALTMALAR.....	XII
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	7
1.5. Araştırmanın Varsayımları.....	7
1.6. Tanımlar.....	7
1.7. İlgili Araştırmalar	9
1.7.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	9
1.7.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	10
2. GENEL BİLGİLER.....	14
2.1. Beden Eğitimi ve Spor Kavramları.....	14
2.2. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	15
2.3. Beden Eğitimi ve Sporun Eğitimle İlişkisi	17
2.4. Beden Eğitimi ve Sporun Önemi	18

2.4.1. Beden Eğitimi ve Sporun Genel Eğitim İçerisindeki Yeri ve Önemi.....	19
2.4.2. Beden Eğitimi Derslerinin İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumlarında Yürütülmesi ve Karşılaşılan Sorunlar	20
2.5. Eğitim ve Beden Eğitiminin Amaçları.....	21
2.5.1 Türk Milli Eğitiminin Amaçları	21
2.5.2. Beden Eğitiminin Genel Amaçları... ..	22
2. 6. Tükenmişlik.....	23
2.7 Tükenmişliğin Nedenleri.....	27
2. 8. Tükenmişlik Sürecinin Gelişmesi.....	28
2. 9. Tükenmişliğin Belirtileri.....	29
2. 9. 1. Fiziksel Belirtiler.....	30
2. 9. 2.Davranışsal Belirtiler.....	30
2. 9. 3 Psikolojik Belirtileri.....	32
2. 10. Tükenmişlik Modelleri.....	33
2. 10. 1. Cherniss Modeli.....	33
2. 10. 2. Pines Modeli.....	34
2. 10. 3. Edelwich Ve Brodsky Modeli.....	35
2. 10. 4. Pearlman ve Hartman Tükenmişlik Modeli.....	37
2. 10. 5. Maslach'ın Üç Boyutlu Tükenmişlik Modeli.....	39
2. 10. 5. 1. Duygusal Tükenme	40
2. 10. 5. 2. Duyarsızlaşma	40
2. 10. 5. 3. Kişisel Başarı Duygusunda Azalma.....	41
2. 11. Öğretmenlerde Tükenmişlik.....	42
2. 12. Tükenmişliğin Sonuçları.....	43
2. 12. 1. Tükenmişliğin Kişisel Bedeli.....	44

2. 12. 2. Tükenmişliğin İş Hayatına Etkileri.....	45
2. 12. 3. Tükenmişliğin Aile Hayatına Etkileri	46
3. YÖNTEM	48
3.1 Araştırma Modeli	48
3.2 Evren ve Örneklem	48
3.3. Veri Toplama Aracı.....	50
3.4. Anketin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları.....	51
3.5. Verilerin Analizi	51
4. BULGULAR.....	52
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	83
KAYNAKÇA.....	98
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ.....	109

TABLÖLAR LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 1. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin cinsiyete göre dağılımı.....	53
Tablo 2. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin yaş grubuna göre dağılımı.....	53
Tablo 3. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin medeni durumuna göre dağılımı	53
Tablo 4. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin eğitim durumuna göre dağılımı.....	54
Tablo 5. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin çalışma süresine göre dağılımı	54
Tablo 6. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin çalışma-haftalık derse girme saatine göre dağılımı	54
Tablo 7. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin sınıflarında bulunan öğrenci sayısına göre dağılımı	55
Tablo 8. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin görev yaptıkları okul sayısına göre dağılımı.....	55
Tablo 9. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin mesleklerini sevmeye durumlarına göre dağılımı.....	55
Tablo 10. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik alt boyutundaki maddelere verdikleri cevapların dağılımı.....	56
Tablo 11. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma, alt boyutundaki maddelere verdikleri cevapların dağılımı.....	57
Tablo 12. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma, alt boyutundaki maddelere verdikleri cevapların dağılımı.....	58
Tablo 13. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik alt boyutunun cinsiyete göre karşılaştırılması.....	59
Tablo 14. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik alt boyutunun illere göre cinsiyet düzeyinde karşılaştırılması.....	59
Tablo 15. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunun cinsiyete göre karşılaştırılması.....	60

Tablo 16. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunun illere göre cinsiyet düzeyinde karşılaştırılması.....	60
Tablo 17. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunun cinsiyete göre karşılaştırılması.....	60
Tablo 18. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunun illere göre cinsiyet düzeyinde karşılaştırılması..	61
Tablo 19. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik alt boyutunun yaşa göre karşılaştırılması.....	61
Tablo 20. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik alt boyutunun illere göre yaş düzeyinde karşılaştırılması.....	62
Tablo 21. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunun yaşa göre karşılaştırılması.....	62
Tablo 22. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunun illere göre yaş düzeyinde karşılaştırılması.....	63
Tablo 23. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunun yaşa göre karşılaştırılması.....	63
Tablo 24. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunun illere göre yaş düzeyinde karşılaştırılması	64
Tablo 25. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik alt boyutunun medeni duruma göre karşılaştırılması.....	64
Tablo 26. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik alt boyutunun illere göre medeni durum düzeyinde karşılaştırılması.....	65
Tablo 27. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunun medeni duruma göre karşılaştırılması.....	65
Tablo 28. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunun illere göre medeni durum düzeyinde karşılaştırılması.....	66
Tablo 29. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunun medeni duruma göre karşılaştırılması.....	66
Tablo 30. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunun illere göre medeni durum düzeyinde karşılaştırılması.....	67
Tablo 31. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik	

alt boyutunun eğitim duruma göre karşılaştırılması.....	67
Tablo 32. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunun eğitim duruma göre karşılaştırılması.....	67
Tablo 33. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı düzeyinde azalma alt boyutunun eğitim duruma göre karşılaştırılması.....	68
Tablo 34. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik alt boyutunun çalışma süresine göre karşılaştırılması.....	68
Tablo 35. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik alt boyutunun illere göre çalışma süresi düzeyinde karşılaştırılması.....	69
Tablo 36. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunun çalışma süresine göre karşılaştırılması.....	69
Tablo 37. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunun illere göre çalışma süresi düzeyinde karşılaştırılması.....	70
Tablo 38. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunun çalışma süresine göre karşılaştırılması	70
Tablo 39. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunun illere göre çalışma süresi düzeyinde karşılaştırılması.....	71
Tablo 40. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik alt boyutunun haftalık ders saati süresine göre karşılaştırılması.....	71
Tablo 41. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik alt boyutunun illere göre haftalık ders saati düzeyinde karşılaştırılması	72
Tablo 42. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunun haftalık ders saati süresine göre karşılaştırılması.....	72
Tablo 43. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunun illere göre haftalık ders saati düzeyinde karşılaştırılması	73
Tablo 44. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunun haftalık ders saati süresine göre karşılaştırılması	73
Tablo 45. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunun illere göre haftalık ders saati düzeyinde karşılaştırılması.....	74
Tablo 46. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik alt boyutunun öğrenci sayısına göre karşılaştırılması.....	74

Tablo 47. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik alt boyutunun illere göre öğrenci sayısı düzeyinde karşılaştırılması.....	75
Tablo 48. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunun öğrenci sayısına göre karşılaştırılması.....	75
Tablo 49. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunun illere göre öğrenci sayısı düzeyinde karşılaştırılması.....	76
Tablo 50. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunun öğrenci sayısına göre karşılaştırılması.....	76
Tablo 51. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunun illere göre öğrenci sayısı düzeyinde karşılaştırılması.....	77
Tablo 52. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik alt boyutunun görev yaptığı okul sayısına göre karşılaştırılması.....	77
Tablo 53. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik alt boyutunun illere göre görev yaptığı okul sayısı düzeyinde karşılaştırılması.....	78
Tablo 54. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunun görev yaptığı okul sayısına göre karşılaştırılması.....	78
Tablo 55. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunun illere göre görev yaptığı okul sayısı düzeyinde karşılaştırılması.....	79
Tablo 56. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunun görev yaptığı okul sayısına göre karşılaştırılması..	79
Tablo 57. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunun illere göre görev yaptığı okul sayısı düzeyinde karşılaştırılması.....	80
Tablo 58. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik alt boyutunun mesleği seçme durumlarına göre karşılaştırılması.....	80
Tablo 59. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik alt boyutunun illere göre mesleği seçme düzeyinde karşılaştırılması.....	81
Tablo 60. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunun mesleği seçme durumlarına göre karşılaştırılması.....	81
Tablo 61. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma	

alt boyutunun illere göre mesleği seçme düzeyinde karşılaştırılması..... 82

Tablo 62. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunun mesleği seçme durumlarına göre karşılaştırılması. 82

Tablo 63. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunun illere göre mesleği seçme düzeyinde karşılaştırılması..... 83

KISALTMALAR VE TANIMLAR

A. **Ana Bilim Dalı:** Enstitüde eğitim programı bulunan ana bilim dalı

B. **MTÖ:** Maslach Tükenmişlik Ölçeği

C. **Enstitü:** Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

D. **M. E. M.:** Milli Eğitim Müdürlüğü .

E. **M.E. B. :** Milli Eğitim Bakanlığı

F. **Tez:** Yüksek lisans tezi

G. **Üniversite:** Gazi Üniversitesi

H. **YÖK:** Yükseköğretim Kurulu

1. GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın amacı, alt problemler, sınırlılıklar, problemin tanımına ve araştırma probleminin tanımlanmasında etkili olan faktörlere yer verilmiştir.

1.1. PROBLEM DURUMU

Ülkelerin gelişmişliklerinin göstergesi; kişilerin fiziksel, zihinsel ve ruhsal bakımdan kendi potansiyellerini gerçekleştirebilmiş bireyler olarak yaşamlarını sürdürmesidir. Aynı zaman da ülkenin gelişimi, genç neslin kendilerini ne kadar yetiştirebildikleri ile doğru orantılıdır. Ülkenin geleceğini şekillendirecek olan genç nesildir. Genç neslin geleceğini şekillendirecek olan kişiler ise öğretmenlerdir.

Çağımızda insan, bir yandan kentleşme sanayileşme ve teknolojik gelişmelerin getirdiği hızlı bir değişim içinde yalnızlığa ve yabancılaşmaya düşerken, diğer yandan günlük yaşamın da sorumluluklarını yerine getirme, başkalarıyla ilişki kurma ve sağlıklı bir hayat sürdürmenin kaygısını duymaktadır. Özellikle bu kişiler öğretmenlik gibi sürekli olarak insanlarla yüz yüze ilişkiyi gerektiren mesleklerde çalışıyorlarsa, bu kaygı iş ve günlük yaşam koşullarına paralel olarak daha da artabilir (Baltaş ve Baltaş, 1990, s.18).

Öğretmenlik, eğitim ortamlarında kişilerin etkisinde kaldıkları özgün ve yoğun stres yaratan durumlar nedeniyle, bireylerin özellikle ruh sağlıklarının ve buna bağlı olarak da çalışma yaşamlarının kötü yönde etkilenmesinde yüksek risk grubu olan bir meslektir. Olumsuz koşullar ve stres altında çalışma, öğretmenlerin verdiği hizmetin niteliğinde bozulmaya neden olurken, aynı zamanda birey olarak da sağlığını etkileyebilir (Baysal, 1995, s.19).

Eğitim ortamlarında yaşanmakta olan gerçekler, öğretmenliği stresli bir meslek haline getirmektedir. Günümüzde eğitimcilerden, toplumun bazı sorunlarını ve sıkıntılarını ortadan kaldırmaları, gençleri karmaşık ve hızlı teknolojik gelişmelerin olduğu bir topluma hazırlanmaları beklenmektedir. Ancak bunların sağlanabilmesi pek

çok kaynağın bir arada olmasını gerektirmekte, öğretmenler bu kaynakların olmadığı iş koşullarıyla karşılaştıklarında sıkıntılar yaşamaktadırlar. İlk yıllardaki idealist yaklaşımları birkaç yıllık bir süre içerisinde olumsuz duygular yaşamalarına neden olmaktadır. Bunların doğal bir sonucu olarak, öğretmenlerin yorgunluk ve duygusal tükenmişlik hislerinde artış, öğrencilere karşı olumsuz tutumların gelişimi ve bu durumların kalıcı olması, ayrıca mesleklerindeki başarı duygusunun kaybedilmesi gibi sonuçlar gözlenebilmektedir (Sarros ve Sarros, 1992, s.55).

Örneğin; disiplin problemleri, öğrencilerin ilgisiz tavır ve tutumları, fazla kalabalık sınıflar, istek dışı tayinler, bürokrasi, düşük maaşlar, çok iddialı ya da destek vermeyen anne-babalar, araç gereç eksikliği, öğretmen yönetici ilişkilerindeki bozukluk, yönetici desteğinin eksikliği, mesleki doyumsuzluk, rol çatışmaları ve rol belirsizliği gibi olumsuz durumlar, öğretmenlerin karşılaştıkları gerilim yaratıcı nedenler olarak düşünülebilir. Bu etkilenme öğretmenin öğrencilerine, işine ve diğer insanlara karşı ilgisini, sevecenliğini ve onlar için bir şeyler verme ya da oluşturma kapasitesini azaltabilir (Baysal, 1995, s.19).

Diğer insanlarla bire bir görüşerek mesleklerini icra eden bireylerde; idealizm, enerji ve amaçta sürekli olarak kayıp anlamına gelen tükenmişlik kavramı, çoğu zaman umutsuzluk kavramı ile aynı anlamdadır. Tükenmişliğin nedeni, insanın beklentileri ile ters orantılıdır. Genellikle gerçek dışı beklentilerinin hayata geçirilememesinin getirdiği bir hayal kırıklığıdır. Gerçek ile beklentiler arasındaki uyumsuzluğun fazla olması sonucunda gelişen bir durumdur.

Tükenmişlik, çalışma isteği çok yüksek bireylerin bu çalışma heveslerini kaybetme sürecinin son aşamasıdır. Tükenmişlik; büyük isteklerle işe başlayan, istediği başarıyı yakalayamayan, fiziksel, duygusal ve ruhsal tükenmişlik durumu yaşayan kişilerde görülür (Pines, 2003, s. 97–106).

Tükenmişliğin fiziksel tükenme unsuru; hastalık, baş ağrısı, mide bulantısı, bel ağrısı, kaza eğilimi, nezle ve gribal rahatsızlıklar, yorgunluk ve uyku sıkıntılarına karşı artan hassasiyet durumlarıyla nitelendirilmiştir. Bu fiziksel sorunlara, tükenmişliğin duygusal tükenmişlik unsuruyla ortaya çıkan belirtiler eşlik eder. Bunlar; aşırı durumlarda ruh hastalıklarına ve intihar düşüncelerine bile yol açan depresyon hislerini

ortaya çıkarmaktadır. Son olarak ruhsal tükenme kendini; kişinin kendisi, işi ve genel olarak yaşamı hakkında olumsuz düşünceler geliştirmesi olarak belli eder. Ruhsal tükenme; azalan öz benliği, aşağılık, yetersizlik ve yeteneksizlik hislerini de içine alır (Hock, 1988, s. 167).

Doktor, hemşire, öğretmen, sosyal hizmet uzmanı, psikolog ve bankacılık gibi insanlarla çalışılan ve onlarla daha fazla ilgi ve yüz yüze ilişki gerektiren mesleklerde, etkileşime girilen ve hizmet verilen bireylerin birer canlı olması hizmet verenlerde ayrıca bir sorumluluk uyandırmakta ve yıpranma daha fazla yaşanmaktadır (Sılıg, 2003, s.83).

Öğretmenlerin genel olarak diğer mesleklerde çalışan kişilerin yaşadığı ortalama stresten daha fazlasını yaşadıkları kabul edilmektedir. Çünkü eğitim öğretim hizmetlerin de; öğrenci-öğretmen, okul-aile çatışmaları, öğrencilerin disiplin sorunları, aşırı kalabalık sınıflar ve yetersiz fiziki koşullar, fazla bürokratik iş, düşük ücret, terfi etme güçlükleri, toplumun eleştirileri, toplum desteğinin az olması, sosyal ve politik güçlerin eğitim kurumları üzerindeki baskıları, ödüllendirme ve kurumda karar sürecine katılımın yetersiz olması gibi sorunlar mevcuttur. Bu sorunlar stres, kaygı ve tükenmişliğin ortaya çıkmasına yol açmakta, düşük iş performansı, işe yönelik olumsuz tutumlar, sıkça tekrarlanan iş devamsızlıkları, işten ayrılmak isteme ve hatta fiziksel, ruhsal sağlıkta bozulma gibi sonuçlara yol açarak gerek eğitim ortamına, gerek öğrencilere, ailelere ve tüm topluma olumsuz yansımaktadır (Çokluk, 1999, s.8)

Öğretmen tükenmişliğinin açık belirtileri genellikle sinir, öfke, endişe, dinlenememe, depresyon, yorgunluk, sıkıntı, alaycılık, suçluluk hissi, psikosomatik belirtiler ve aşırı durumlarda sinir bozukluğudur. Tükenmişlik yaşayan öğretmenlerde; öğretmenlik performansında belirgin bir düşüş, hastalık dolayısıyla işe gelmeme oranında artış ve erken emeklilik gözlenebilir. Tükenmişlik yaşayan öğretmenler, sınıflarının hazırlıklarını ihmal etme ve öğrencilerine karşı aşırı katı davranma eğilimi gösterirler (Cherniss, 1980, s. 325–333).

İş gören, kendisinin örgüte verdiği inandığı emeğe karşılık örgütten aldığını, kendine eş saydığı öteki iş görenlerin örgütten aldıklarıyla karşılaştırır. Bunun sonunda, örgüte verdiği karşılık, örgütten aldıklarının denk olup olmadığını algılamaya çalışır (Başaran, 2000, s.216).

Mesleklerini icra ederken karşılaştıkları zorluklar sebebiyle, beden eğitimi öğretmenleri tükenmişlik riski taşıyan gruba dâhil etmektedir. Bu sebepten eğitim kurumlarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesine ihtiyaç duyulmuştur.

1.2. ARAŞTIRMININ AMACI

Bu çalışmanın genel amacı, Kırşehir, Antalya ve Erzurum illerinde görev yapan ilköğretim beden eğitimi öğretmenlerinin, hem çalıştıkları iller açısından; hem de farklı iller ile mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi ve karşılaştırılmasıdır. Bu genel amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

Yukarıda genel hatlarıyla belirtilen problem kapsamında oluşturulan alt problemler doğrultusunda şu sorulara cevap aranacaktır.

1. Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile yaşları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile medeni durumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile eğitim durumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5. Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile çalışma süreleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

6. Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile haftalık ders saati arasında anlamlı bir fark var mıdır?

7. Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile ortalama öğrenci sayıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

8. Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile görev yaptığı okul sayısı arasında anlamlı bir fark var mıdır?

9. Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile mesleği severek seçip seçmedikleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

10. Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin, iller arasında karşılaştırılması?

1.3. ARAŞTIRMININ ÖNEMİ

Her birey, bir örgüte girerken, bazı gereksinimler ile beklentilerin etkisi altında davranır. Bu gereksinimler karşılanmaz ve beklentiler gerçekleşmezse, o örgütün bir üyesi olarak morali bozulur ve verimi düşer (Bursalıoğlu, 2002, s.25).

İstediği olanakları bulan ve ihtiyaçlarını gideren bir kimse, tatmin olacak, psikolojik yönden huzura kavuşacaktır. Aksi takdirde, bir tatminsizlik veya ruh çöküntüsü dediğimiz psikolojik durumlar ortaya çıkacaktır (Izgar, 2001, s.23).

Tükenmişlik duygusal, zihinsel ve fiziksel yorgunluk durumlarını ifade eden ve zaman içerisinde sinsice gelişen bir süreç olarak ortaya çıkmaktadır. Tükenmişlik insanlara yardım hizmeti sunan mesleklerde ve duygusal taleplerin yoğun olduğu ortamlarda uzun süre çalışan idealist ve insanlara hizmet verme yönünde yoğun isteğe sahip meslek elemanlarında daha çok görülmektedir (Çokluk, 2000, s.111).

Tükenmişlik, daha çok zamanlarının büyük bir bölümünü toplumdaki diğer insanlarla geçirmek zorunda kalan kamu hizmeti çalışanlarının karşılaştığı bir meslek hastalığıdır. Bu çalışanlar kronik stres ve tükenmişlik riskiyle karşı karşıyadır. Tükenmişlikle başlayan başkalarını duygusuz olarak değerlendirme hissi, çalışanlarda, ilgilendiği bireylerin sorunu hak ettiğini düşünmeye başlamasına neden olmaktadır. Bireye karşı gösterilen bu olumsuz davranışın bütün kamu çalışanları arasında yaygın hale gelmeye başladığı gözlenmiştir (Maslach ve Jackson, 1981, s. 99).

Öğretmenlerde geçmiş yaşantı değişkenleri kadar, çevresel değişkenlerin de algılanan yüksek ve düşük tükenmişlikle ilgili olduğunu bulmuştur. Yani geçmiş yaşantı değişkenlerinin öğretmenlerin yaşadığı tükenmişlik düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı fark yarattığını, fakat algılanan tükenmişlik düzeyleri arasındaki başlıca farkın nedeninin öğretmenin sürekli karşılaştığı çevresel faktörler olduğunu belirlemiştir (Friedman, 1991, s. 325–333).

Öğrencilerin eğitim-öğretim yaşantıları ile beraber; bilgi ve beceri kazanmalarını, bazı tutum ve davranışları öğrenmeleri, öğrendiklerini benimsemeleri, benimsenen davranışları ile de çevreye uyum sağlayarak sosyalleşmeleri amaçlanmaktadır. Yaşadığı toplumun kültürünü tamamen anlayarak kuşaktan kuşağa aktarılmasını sağlayacak olan gençlerin yetiştirilmesinde eğitim ve öğretimin etkisi çok büyüktür.

Tükenmişlik yaşayan bireylerde; düşük iş performansı, işe yönelik olumsuz tutumlar, tekrarlanan iş devamsızlıkları, işten ayrılmak isteme, fiziksel ve ruhsal sağlık problemleri gibi sonuçlar ortaya çıkarak, gerek eğitim ortamına, gerek öğrencilere, ailelere ve tüm topluma olumsuz yansımaktadır.

Gerek mesleki, gerekse eğitim süreci içinde öğrencilerin, fiziksel psikolojik ve sosyal gelişimlerinde önemli katkılarda bulunan beden eğitimi öğretmenlerinin, tükenmişlik yaşayabileceği göz önünde bulundurularak bu araştırma konusu seçilmiştir. Topluma olumsuz yansıtacağı göz önünde bulundurularak, mesleki tükenmişliğin incelenecek olması önemlilik arz etmektedir.

1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Araştırma, 2010–2011 Eğitim-Öğretim yılında Kırşehir, Antalya ve Erzurum illerinde görev yapan ve gönüllü katılımı anketi cevaplayan 407 beden eğitimi öğretmeninin görüşleriyle sınırlıdır. Çalışma, anket yöntemiyle, veri toplama ile sınırlandırılmıştır.

1.5. ARAŞTIRMININ VARSAYIMLARI

Araştırma aşağıdaki varsayımlara dayalı olarak yürütülmüştür.

1. Örneklem grubu evreni temsil edecek niteliktedir.
2. Veri toplama araçları araştırmanın amacını gerçekleştirebilecek niteliktedir.
3. Öğretmenler veri toplama araçlarını samimi, yansız ve gerçek görüşlerini yansıtacak biçimde cevaplandırmışlardır ve konu ile ilgili yeterli bilgileri vardır.

1.6. TANIMLAR, TERİMLER

Beden Eğitimi: Beden eğitimi, bireyin beden sağlığını, ruh sağlığını, beden becerilerini geliştirmeye yönelik, gerektiğinde çevresel koşullara ve katılımcıların özelliklerine göre değiştirilebilen esnek kurallara dayalı oyuna, jimnastiğe, spora dönük alıştırma ve çalışmaların tümünü kapsayan geniş tabanlı bir etkinliktir(Aracı, 2000, s.9).

Tükenmişlik: Genellikle insanlara yardım hizmeti sunan mesleklerde çalışan bireylerde görülen; duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarının azalması sendromudur (Çokluk, 1999, s.6).

Beden Eğitimi Öğretmeni: Mesleğinin gerektirdiği düzey de pedagojik eğitim almış, genel öğretim kurumlarında beden eğitim kurumlarında beden eğitimi ve spor derslerini yaptıran meslek sahibi kişidir (Özkan, 1999, s. 8).

İlköğretim: 7–14 yaşları arasında bulunan bütün kız ve erkek Türk çocuklarının okuma yazma öğrenmelerini ve Türk Milli Eğitimi'nin amaçları doğrultusunda, kişinin bedeni, zihni ve ahlaki gelişmelerini sağlayıcı kesintisiz ve zorunlu eğitim öğretim faaliyetlerinin bütünü (Elkatmış, 2002, s.8).

Eğitim: En yaygın tanımıyla; bireyin davranışlarında, kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişimler yaşanması sürecidir (Ertürk, 1972, s.12).

Spor: Spor bireyin doğal çevresini beşeri çevre haline çevirirken elde ettiği yetenekleri geliştiren, belirli kurallar altında araçlı veya araçsız, bireysel veya toplu olarak boş zaman faaliyeti kapsamı içinde veya tam zamanını alacak şekilde meslekleştirerek yaptığı, sosyalleştirici, toplumla bütünleştirici, ruh ve fiziği geliştiren, rekabetçi, dayanışmacı ve kültürel bir olgudur (Erkal, 1982, s.7).

Tükenmişlik: Fiziksel bitkinlik, uzun süren yorgunluk, çaresizlik ve üretimsizlik duyguları, olumsuz benlik kavramı ve işe, yaşama ve diğer alanlara karşı olumsuz tutumları içeren fiziksel, duygusal ve zihinsel boyutlu bir sendromdur (Maslach ve Jackson, 1981, s. 99).

Duygusal Tükenme: Çalışanların yorgunluk ve duygusal yönden kendilerini aşırı yıpranmış hissetmeleri gibi duygularındaki artış olarak tanımlanmaktadır (Şanlı, 2006, s.7).

Duyarsızlaşma: Kişinin işinde hizmet verdiklerine karşı onların kendilerine özgü birer varlık olduklarını dikkate almaksızın ve duygudan yoksun bir şekilde davranması şeklinde tanımlanmaktadır (Gökçekan ve Özer, 1999, s.23).

Kişisel Başarı: Kişinin kendini olumsuz değerlendirmesi ve kişisel başarı eksikliği olarak tanımlanmaktadır (Şanlı, 2006, s.7).

1.7. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1.7.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar:

Tükenmişlik ve onu ortaya çıkaran değişkenler; Maslach ve Jackson (1978) tarafından avukatlar üzerinde, Maslach ve Pines (1979) tarafından çocuk bakıcıları üzerinde, Silbert (1982) tarafından polisler üzerinde, Mc Carthy (1985) tarafından psikiyatri hemşireler üzerinde, Storline (1979) ve Dolan (1987) tarafından hemşireler üzerinde araştırılmıştır (Sucuoğlu ve Kuloğlu,1996. s. 45).

Litt ve Türk (1985) öğretmenlerin işten ayrılmasına sebep olan stres kaynakları ve doyumsuzluk durumları ile iş doyumu arasındaki ilişkiyi 291 öğretmen üzerinde incelediği çalışmasında, hoşnutsuzluk ve stresin kaynaklarının yetersiz maaşlar, öğretmenlik mesleğinin statüsünün düşük olması, öğretmen-öğrenci ilişkisi, yüklü program, rol belirsizliği ve fazla kırtasiyecilik gibi sorunların olduğu gözlenmiştir.

Tükenmişlik, ilk kez 1974 yılında Freudenberger tarafından tanımlanmıştır. Çok çeşitli meslek gruplarında çalışan bireylerde birçok araştırma yapılmıştır. Araştırmalarda daha çok insanlarla yüz yüze ve yoğun ilişkide çalışılan, bireyler üzerinde yapılmıştır. Tükenmişlikle ilgili araştırmalar Freudenberger ile Maslach ve Jackson tarafından yapılmıştır. Maslach'ın ilk çalışması tükenmişlik sendromunun psikolojik ve sosyal yönlerini ortaya çıkarmaya yöneliktir.

Friedman (1991) öğretmenlerin tükenmişliklerinin cinsiyet değişkeni ile ilişkisini ve öğretmenin tükenmesine neden olan okuldan kaynaklanan faktörleri belirlemek için 78 okuldan 1597 öğretmen üzerinde incelediği çalışmasında, erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlerden daha yüksek tükenmişlik yaşadıklarını ve araştırmaların çevresel faktörlerin tükenmişliğin etkisi üzerinde yoğunlaştırılması gerektiği sonucu tespit etmiştir. Araştırma tükenmeye yol açan nedenleri iki değişik bakış açısıyla ele almaktadır. Birincisi kişisel özelliklerin ele alındığı (yaş, cinsiyet,

medeni durum) ve deneyimler, ikincisi örgütsel bakış açısı; çalışılan ortam, iş yerindeki sosyal ve profesyonel destek, rol çatışması, iş yükü, rol belirsizliği gibi faktörleri içermektedir.

Abu-Hilal ve Salameh (1992) Maslach Tükenmişlik Envanterini, Ürdünlü 233 öğretmen üzerinde uygulayarak batılı olmayan bir yerleşim merkezinde geçerliğinin ve güvenilirliğinin olduğunu ve batılı olmayan ülkelerde de kullanılabileceğini önermişlerdir.

Sergiovanni (1967) Herzberg'in Çift Etmenler Kuramı'nın öğretmenlerin iş doyumları üzerindeki geçerliliğini ve hangi faktörlerin daha etkili olduğunu ilkökul, ortaokul ve lise düzeyinde görev yapan 71 öğretmen üzerinde incelediği çalışmasında, yüksek iş doyumunu oluşturan etmenler % 69 başarı, işin kendisi ve tanınma olduğu, en çok doyum % 98 ile öğrencilerle ilişki, öğretim yöntemlerini seçiminde serbestlik ve öğretmenlerin sosyal ilişkilerinde görülmüştür. Toplumun eğitime karşı tutumu, statü, çalışma şartları, terfi sistemi gibi değişkenlerde doyumsuzluk tespit etmiştir.

1.7.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar:

Türkiye'de tükenmişlikle ilgili çalışmalar 90'lı yıllarda başlamıştır. Maslach Tükenmişlik Envanteri, Ergin (1992) ve Çam (1992) tarafından Türkçeye uyarlanmış, geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Ülkemizde de tükenmişliğin en çok incelendiği meslek grupları, bütün dünyada olduğu gibi insanlarla yüz yüze ilişkide bulunularak onlara hizmet veren meslek grupları olmuşlardır.

Tükenmişlik, Cam (1992) tarafından hemşirelerde, Ergin (1992) tarafından doktor ve hemşirelerde, Minibaş (1992) ve Girgin (1995) tarafından ilkökul öğretmenlerinde, Örmən (1993) tarafından banka yöneticilerinde, Baysal (1995) tarafından lise ve dengi okul öğretmenlerinde, Sucuoğlu ve Kuloğlu (1996) tarafından özürlü çocuklarda çalışan öğretmenlerde, Tümkaya (1997) tarafından ilkökul, ortaokul ve lise öğretmenlerinde, Altıntaş tarafından (1997) tarafından teknik öğretmenlerde, Tümkaya (1997) tarafından üniversite öğretim elemanlarında, Özel (1997) tarafından rehber öğretmenler: Torun (1995) tarafından telefon operatörleri, öğretmenler, satış elemanları, laborantlarda (Özer, 1997) ve Baykocak (2002) tarafından Bursa İlinde

görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinde çeşitli değişkenler de dikkate alınarak incelenmiştir.

Sucuoğlu ve Kuloğlu (1996) özürlü çocuklarda çalışan öğretmenlerde tükenmişliği araştırmıştır. Bu çalışmada özürlü çocuklarda çalışan öğretmenlerle, normal çocuklarla çalışan öğretmenler arasında karşılaştırma yapılmış ve özür grubunun tükenmişliğe etkisi olup olmadığı araştırılmıştır. Bulgulara göre iki grubun puanları arasında fark olmadığı ancak ilkökul öğretmenlerinin kişisel başarı puanlarının farklılaştığı görülmüştür. Özel eğitim öğretmenlerinde yaşı ve cinsiyetin duygusal tükenmede ortak etkisi olduğu, yaşı 31–40 olan kadınlarda duygusal tükenmenin en fazla, yaşı 41’den fazla erkeklerde en az olduğu görülmüştür. Genç erkeklerde tükenmişliğin daha fazla olduğu görülmüş, bunda stresin etken olduğu belirtilmiştir. İlkokul öğretmenlerinde ise duygusal tükenme yaşı 41’den fazla olan öğretmenlerin genç olanlardan fazla olduğu gözlemlenmiştir. Kişisel başarı boyutunda her iki grup öğretmenlerinde eskilerin yenilerden başarılı oldukları görülmüştür.

Altıntaş (1997) teknik öğretmenlerde tükenmişliği incelemiştir. Çalışmada cinsiyet, medeni durum, çocuk durumu, sınıftaki ve atölyedeki öğrenci sayısını algılama, branştaki bilgileri yenileme ihtiyacı değişkenlerinde anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Özdayı (1990), resmi ve özel liselerde çalışan öğretmenlerin iş doyumu ve iş stresi faktörlerini karşılaştırmalı olarak ele aldığı araştırma sonucuna göre; resmi ve özel liselerde çalışanların doyum sağladıkları faktörler, genel olarak aynıdır. Bunlar, mesleğin içsel yapısı, yani otorite, sosyal yardım, sorumluluk ve serbestlikle ilgilidir. Doyumsuzluk yaratan faktörler de mesleğin dışsal yapısından kaynaklanan terfi, takdir edilme, çalışma şartları, mesleki güvence ve maaşlarla ilgilidir. İki grubun stres faktörlerinde ise, okulların örgütsel yapısından doğan bazı farklılıklar mevcuttur. Ortak olan faktörler, eğitim, öğretim ve müfredat programı, zaman sorunlarıyla ilgilidir. Ayrı olan faktörler de resmi liselerde, "merkezi yönetim, maaş, velilerle ilişki ve başarılı olamama", özel liselerde ise "öğrenci sorunları, eğitim siyaseti, günlük sorunlar ve kırtasiye işleri" ile ilgilidir. Her iki grubun iş doyumu ve iş stresi düzeyleri de farklıdır. Buna göre resmi liselerde çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri düşük, stres

düzeyleri yüksektir. Özel liselerde çalışan öğretmenlerin ise stres düzeyleri düşük, iş doyum düzeyleri yüksektir.

Baykoçak (2002) Bursa ilinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik sorununu incelemiştir. Çalışma sonucunda beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişliği asgari ölçüde yaşadığı görülmüştür. Cinsiyet değişkeninde bayan öğretmenlerin duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutunda tükenmişliği daha fazla yaşadıkları, çalışma süresinde duygusal tükenmede 16 yıl ve üstü hizmet süresi olan öğretmenlerin daha fazla tükenmişliği yaşadıkları, duyarsızlaşma alt boyutunda 11–16 yıl hizmet süresi olan öğretmenlerin tükenmişliği daha fazla yaşadıkları, kişisel başarı alt boyutunda ise 0–5 yıl arasında çalışan öğretmenlerin tükenmişliği daha fazla yaşadığı görülmüştür.

Baysal (1995) lise ve dengi okul öğretmenlerinde meslekte tükenmişliğe etki eden faktörleri incelediği araştırma ile şu sonuçları elde etmiştir: Yaş ile tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin özellikle ilk beş yılında tükenmişlik için daha riskli oldukları bulunmuştur. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre duygusal tükenme alt ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha fazla duygusal tükenme yaşadıkları bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlik mesleğini yapıyor olmadaki en önemli nedeni, "mesleği seviyor olmam" şeklinde belirten öğretmenler, her iki alt ölçek için de en düşük tükenmişlik puanına sahipken, bu nedeni "toplumsal nedenler" ya da "bu meslek dışında başka iş bulamam" olarak belirten öğretmenler, daha yüksek tükenmişlik puanı almış görünmektedir.

Tümkaya (1996), öğretmenlerdeki tükenmişlik görülen psikolojik belirtiler ve başa çıkma davranışları üzerindeki araştırması sonucunda şu verileri elde etmiştir: Öğretmenlerin "tükenmişlik" düzeyleri ile cinsiyet, yaş, öğrenim derecesi, çalışılan okul, okuldaki görevi, çalışma yılı gibi sosyo-demografik değişkenler arasında anlamlı bir fark vardır.

Aydın (2004), Aksaray ilinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ve tükenmişliği etkileyen bazı faktörleri saptamak amacıyla, beden eğitimi öğretmeni ile yaptığı çalışmada; duygusal tükenme düzeyinin yaştan

etkilenmediği, bekâr öğretmenlerin duygusal tükenme düzeylerinin düşük olduğu bulunmuştur. Haftalık ders saati 17 saatin üzerinde olan öğretmenlerin duyarsızlaşma tükenmişlik düzeylerinin yüksek olduğu, mesleği istemeyerek seçen beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal tükenme düzeylerinin yüksek olduğu ve hizmet sürelerinin tükenmişlik üzerinde etkili olmadığı saptanmıştır

Demir (1998), rehber öğretmenlerin iş doyumu üzerinde yapmış olduğu araştırma sonucunda, öğretmenler, iş ve niteliğine ilişkin beklentilerinin düzeyini "çok" olarak ifade ederken, gerçekleşme düzeyini "az" olarak ifade etmiştir. Öğretmenler, ücrete ilişkin beklentilerini "çok yüksek" düzeyde ifade ederken, gerçekleşme düzeyini "az" olarak belirtmişlerdir. Öğretmenler, iş doyumu etkenlerinde gelişme ve yükselme olanaklarına ilişkin beklentilerini "çok" olarak ifade ederken, gerçekleşme düzeylerini "az" olarak belirtmişlerdir.

Akçamete vd (2001), öğretmenlerde tükenmişlik, iş doyumu ve kişilik ile ilgili yapmış oldukları araştırma sonucuna göre; tükenmişlik iş doyumu ve kişilik özellikleri arasında ilişki olduğu gözlemlenmiştir. Tükenmişlik ile iş doyumu arasında yüksek ve ters yönde bir ilişki olduğu, iş doyumu arttıkça tükenmişliğin azaldığı, işe katılımın her iki grup öğretmende de duygusal tükenme ve toplam tükenmeyi zorlayabileceği bulunmuştur. Bu bulgular, gerek engelli olmayan gerekse engelli çocuklarda çalışan öğretmenler için uygun iş koşullarının oluşturulması ve tükenmişliği azaltıcı tedbirler alınması açısından önemlidir. Öğretmenlerin işlerinden doyum sağlamaları, iş ortamında kendilerini gerçekleştirebilmeleri ile mümkün olmadıkça, tükenmişlikleri artacak ve dolayısıyla tükenmişliğin davranışları sonucu olan iş verimi ve bunun doğal bir sorunu olarak ta eğitimin niteliği giderek azalacaktır.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR KAVRAMLARI

Eğitim bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik yönde değişme meydana getirme sürecidir (Gezgin ve Amman, 1993, s.12).

Eğitim, fertleri müşterek hayatın benzerliklerinden haberdar ederek, fertlere yeterli bir homojenlik kazandırmaktadır. Eğitimden kültür naklinde faydalanılması, cemiyete ait kültürün eğitim çağındaki genç kuşaklara aktarılması gayesini taşımaktadır (Erkal, 1982, s. 67–68).

Beden eğitimi; insanın bütünü oluşturarak fiziki, ruhi ve zihni niteliklerin bulunduğu yaşın ve genetik kapasitenin gerektirdiği verim gücüne ulaştırmak için rekabet olmaksızın yapılan faaliyetlerin tümüne denir (D.P.T. , 1985, s. 284). Yani bireyin fiziki kapasite kullanım verimliliğini arttırmanın, performansı arttırmanın temel amaç olduğu beden eğitimi için söylenebilir.

Beden eğitimi; bütün eğitimdeki gelişimin bir tamamlayıcı parçası olarak, bu yararın sağlanacağı göz önüne alınarak seçilmiş fiziksel aktiviteler aracılığı ile insan performansının gelişiminin amaç edinildiği alanın tümüdür (Charles, 1983, s. 13).

Diğer bir tanımda ise beden eğitimi, “Milli Eğitimin temel ilkelerine uygun olarak kişinin beden, ruh ve fikir gelişimini sağlamaktadır”. Oyun, jimnastik ve sportif faaliyetlerin tümü ile kişinin bedence sağlam, fikirce uyanık ve ruhen sağlıklı olmasının görüntüsüdür (Bilgin, 1996, s.1).

Yani beden eğitiminde bireyin performansını arttırmada temel yöntem, seçilmiş fiziksel hareketlerin doğru şekilde uygulanmasıdır denilebilir.

Spor ise; “Bireysel veya toplumsal kuralları olan yarışmalardır. Basit sözcük anlamı ile oyalanma, oyun isten uzaklaşma” anlamına gelir. Diğer bir ifadeyle, “spor,

beden hareketleri ile kurallara bağılı olarak, yarışma esasına dayanan oyunları kapsar” denilmektedir (Başoglu, 1996, s. 5–6).

Spor sadece bireyin fiziki ve psikolojik yönden güçlenmesi için yapılan eğitici bir faaliyet değildir. Bunun yanında bireydeki sorumluluk ve işbirliği eğilimi ile düzen sağlama kabiliyetini ortaya çıkararak bireyin sosyalleşmesine de katkıda bulunmaktadır (Erkal, 1982, s. 72).

Latince’nin etkisinde kalan bütün dinlenme, eğlenme, neşelenme, hoş vakit geçirme ve efkâr dağıtmak için yapılan faaliyetleri ifade etmek üzere kullanılan bu kelimelerden zamanla bütün dillerde içinde yarışma, kazanma ve üstün başarı elde etme çabası olan her türlü vücut faaliyetlerinden spor terimi türemiştir (Özkan, 1999, s. 37).

Beden eğitimi ve spor insanlık tarihinin başlangıcından bu yana süregelen insanlığa faydalı faaliyetlerdir denilebilir. “Beden eğitimi ve spor insanlık tarihi ile doğmuş ve ilerlemesine çeşitli özellikler göstererek devam etmiştir” (Erkal, 1986, s. 159).

Günümüzde beden eğitimi ve spor; yetişmekte olan nesillerin temel kaynağı olan insana, fikren ve bedenlen sağlık kazandıran bir faaliyet olarak kabul edilmektedir. Bu sebeple henüz çocukluk ve gençlik devresinde olan çeşitli bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıklar kazanma çağını yaşayan her kademedeki okul öğrencilerinin çağımızın eğitimi anlayışına uygun bir şekilde kendi kapasite ve yetenekleri doğrultusunda yetiştirilmeleri önemle ele alınmalıdır (M.E. B. 1997, s.8).

2.2. BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ

Genellikle bir ülkenin eğitim sistemi o ülkenin kültürel ve idari yapısında gelişme gösterir. Bunun yanında fertleri fikri, zihni ve beden eğitimi yönleri ile bir bütün olarak yetiştirmek; eğitimin temel ilkelerinden biridir. Bu nedenle eğitimdeki amacın gerçekleşmesi bireyin ve toplumun zihinsel eğitimin yanında beden eğitiminde gerektirir. Aslında beden eğitimi genel eğitimin vazgeçilmez bir parçasıdır (Özkan, 1999, s.12).

Genel eğitimin tanımlayıcısı ve ayrılmaz bir parçası olarak kabul edilen beden eğitimi aynı zamanda beden kişiliğinin de eğitimidir. Başka bir deyişle öğrencilerin gelişim özellikleri göz önünde tutularak onların fert ve toplum yönünden sağlıklı, mutlu, iyi ahlaklı ve dengeli bir kişilik sahibi yapıcı, yaratıcı ve üretken, milli kültür değerlerini ve demokratik hayatın gerektirdiği davranışları kazanmış fertler olarak yetişmeleri için en önemli araç olacaktır (M.E.B., 1997, s. 8).

Genel eğitimde olduğu gibi beden eğitiminde de öğretmenin yeri önemlidir. Çünkü öğretmen çevre ve konuyla birlikte öğrenciyi merkeze almakta ve üçgenin bir boyutunu oluşturmaktadır. Beden eğitimi öğretmeni, öğretim etkinliklerini kılavuzlarken öğrencilere de rehberlik etmektedir. Bu rehberlik süreci içinde yer alan belli bir zaman süresinde bireyi etkileme gücünde olan dış şartlar olarak tanımlanan öğretim durumunda, öğretmen öğrencilerin istedik davranışlarını kazanmalarını sağlayacak etkinliklerin öğrenci düzeyine uygun ekonomik ve birbiriyle kaynaşık olarak yapılmasını sağlar. Ancak öğretmenlerin sınıf ya da salon içi rolleri yanında sınıf dışına da taşan rolleri önem taşıdığından öğretmen ve öğrenci iletişimde karşılıklı gözlemin önemi yadsınamaz (Demirhan, 1998, s.16).

Beden eğitimi öğretmeni, beden eğitiminin genel eğitimin bir parçası olması nedeniyle öncelikle genel eğitimin amaçlarını bilmeli ve dikkate almalıdır. Eğitimin gayesini okulların, öğretmenler ve programların neden mevcut olduğunun anlaşılması önemlidir. Beden eğitimi de diğer alanlar gibi eğitim programının bir parçasıdır. Her bir alanın bütünün bir parçası olduğu ve bütünün parçalarının toplamından daha büyük ya da önemli olduğu mutlaka bilinmelidir. Eğitim ve beden eğitimi aynı amaçları paylaşmalı ve amaçlar arasında hiçbir uyumsuzluk olmamalıdır (Pulur ve Tamer, 2001, s.48).

Yukarıda verilen bilgilere göre insan hayatında bu kadar önemli görülen beden eğitimi ve spor eğitimi gerçekleştirmek ve bu eğitimi gerçekleştirecek eğitimcileri yetiştirmekte elbette önemlidir. Beden eğitimi öğretmeni, mesleğinin gerektirdiği düzeyde pedagojik eğitim almış, genel öğretim kurumlarında beden eğitimi ve spor derslerini yaptıran meslek sahibi kişidir (Özkan, 1999, s.8).

Öğretmen, öğretme ve öğrenme süreçlerinin temel öğelerinden biridir. Öğrenci ile devamlı etkileşim halinde bulunan eğitim programını uygulayan öğretimi yöneten ve hem öğrencisinin hem de öğretimin değerlendirmesini yapan kişidir. Öğretmen nitelikleri bu süreçlerin niteliğini de büyük ölçüde etkilemektedir (Sıvacı, 2003, s.39).

Yeterlik, mesleki yönden bir mesleğin başarılı bir biçimde yerine getirilebilmesi için sahip olunması gereken özellikleri (bilgi, beceri ve tutumlar) ifade etmektedir (Sıvacı, 2003, s.9).

2.3. BEDEN EĞİTİMİ VE SPORUN EĞİTİMLE İLİŞKİSİ

Eğitimin temel amacının bireyin kendini fizikken, ruhen gerçekleştirmesini sağlamak olduğu açıktır. Eğitim, birey olma yolunda ilerleyen bir süreçtir denilebilir. Kendini gerçekleştirmenin de bazı kıstasları vardır. Maslach'a göre kendini gerçekleştirmiş olan insanların belli başlı özellikleri şunlardır;

- Kendini, başkalarını ve doğayı kabul etme.
- İçten geldiği gibi doğal ve sade davranabilme.
- Kendi dışındaki bir soruna yönelebileme.
- Yalnız kalabilme ve bundan hoşlanma.
- Güzellikleri takdir edebilme.
- İnsanlık âlemi ile kendini özdeşleştirebilme.
- Başkaları ile yoğun ilişkiler kurabilme.
- Eşitlikçi ve davranabilme.
- Yanlış ile doğruyu, iyi ile kötüyü, amaç ile aracı ayırt edebilme.

— Yaratıcı, nüktedan ve kendine has olabilme (Büyükdüvenci, 1987, s. 122).

Bedensel gelişme ile zihinsel, sosyal, duygusal gelişme arasında hayati bir bağlantı olduğu şüphesiz herkes tarafından bilinmektedir. İlk çocukluk çağında motor faaliyetlerde bulunmayan çocuk, hiddet ve korkuya kapılacaktır. Ancak, bu konuda gelişmiş olan çocuk ise rahatça faaliyetlerde bulunacaktır. Spor, çocukların birbiriyle olan ilişkilerine, zihni faaliyetlerine ve duygusal gerginliklerine etki yapacaktır. Keza duygusal durumları, bedensel gelişimlerini etkileyecektir. Çocuğun bedensel sağlığı ve gelişimi için yapılan yatırım, aynı zamanda sosyal, zihinsel ve duygusal gelişimi için yapılan bir yatırımdır (Thomas, 1982, s. 201–204).

Toplumsallaşma hipotezine göre de spor kişiliği etkilemektedir. Sporun etki ve faydalarını kişilik noktasında görüyor olmak, beden eğitimi ve spor açısından son derece önemlidir. Ancak kişilerin branş seçiminde farklı sporlara ilgi duyuyor olması ve başarılı olma arzuları da kişiliklerinin bir sonucudur (İkizler, 1993, s. 72–73).

2.4. BEDEN EĞİTİMİ VE SPORUN ÖNEMİ

Her canlı yaşamını sürdürebilmesi için bir takım hareket ve kabiliyetlere ihtiyaç duyar. İnsan, hareket ederek yaşamını sürdüren bir varlık olduğu için hareket onun doğasıdır. Hareket edemediği sürece yaşama şansı azalır. Bunun için beden eğitiminin önemi, insanın hareket kabiliyetini arttırmak ve bu etkinliği sürdürmektedir. İnsan değer yargıları ve alışkanlıklarını küçük yaşlardan itibaren kazanmaya başlar. Çocukluk çağı, hareket etme ve oyun dağarcığının gelişmesine müsait olduğu bir dönemdir. Çocuğa algılama, beceri, öğrenme kabiliyetinin yüksek olduğu bir ortama ihtiyacı olan etkinlikler verilmelidir. Bu dönemi geçtikten sonra bu alışkanlıkların sonradan verilmesi ve algılanması oldukça güç olacaktır (Erkal, 1982, s. 43–44).

Beden eğitimi ve sporun toplumsal gelişim içerisindeki yeri çok büyük bir önem arz etmektedir. Beden eğitimi; bireyin yeteneklerinin ortaya çıkararak daha da ileriye götürülmesini ve bireyin kendine olan güveninin artmasını sağlamaktadır.

Bilindiği gibi beden eğitimi ve spor iradeyi güçlendirerek insanın kendi kendine güvenini kazanmasını sağlar, şahsiyetin oluşmasını kolaylaştırır. Kendine güven duygusunun kazanılması başarı için şarttır. Beden eğitimi ve spor, ferdin keşfedilmemiş

özelliklerini, yaratıcı yönünü harekete geçiren önemli bir faktördür (Çalgın, 2003, s. 12).

Türkler de tarihte çok eski devirlerden beri beden eğitimi ve spora önem veren bir millettir. Çeşitli zamanlarda kurulan Türk devletleri varlıklarını sürdürebilmek için talime ve beden eğitimine çok önem vermişlerdir. Tarih, Türkleri en eski devirlerden beri sportmen bir devlet olarak kayıt etmektedir (Fişek, 1985, s. 8).

Bir eğitim faaliyeti olan spor, ortak amaçları dile getirebilme gücünü ve takdir edebilme duygusunu ortaya çıkarmaktadır. Bunun yanı sıra spor anlayış ve sorumluluk taşıyabilme, işbirliği içinde düzen sağlama ve kabiliyetini geliştirmektedir (Başoğlu, 1996, s. 11 -12).

2.4.1. Beden Eğitimi ve Sporun Genel Eğitim İçerisindeki Yeri ve Önemi

Önceden de bahsedildiği gibi beden eğitimi ve spor, eğitimin fiziksel bazı hareketler yardımıyla işleyen ya da tamamıyla harekete bağlı bir bölümünü teşkil etmektedir. Beden eğitimi, bedeni geliştirirken aynı zamanda ruh ve sorumluluk bilincinin de gelişmesine katkıda bulunmaktadır. “Beden, ruh ve fikir eğitimi genel eğitimin bir parçasıdır” (Yavaş ve İlhan, 1996, s. 23–24).

Bunun yanı sıra insan gelişimi çeşitli yönlerde olmakta ve bunlar arasında devamlı bir etkileşme ve ilişki bulunmaktadır. İnsanın çeşitli yönlerdeki gelişimi arasındaki bu ilişki başka bir ifadeyle, fiziki gelişme ile zihni, sosyal ve duygusal gelişme arasında hayati bir bağlantı vardır (Varış, 1987, s. 75).

Genel eğitimin tamamlayıcısı ve ayrılmaz bir parçası olarak kabul edilen beden eğitimi, aynı zamanda beden kişiliğinin de eğitimidir. Başka bir deyişle, öğrencilerin gelişim özellikleri göz önünde tutularak onların fert ve toplum yönünden sağlıklı, mutlu, iyi ahlaklı ve dengeli bir kişilik sahibi yapıcı, yaratıcı ve üretken, milli kültür değerlerini ve demokratik hayatın gerektirdiği davranışları kazanmış fertler olarak yetişmeleri için en önemli araç olacaktır (M.E.B., 1997, s. 8).

Beden eğitimi ve sporu tam bir program içinde uygulamaya başlayan ve bunu genel eğitim sisteminin bir parçası sayan ilk ulus, eski Yunanlılardır. Yeniçağlarda, beden eğitimi ve sporu sistemli bir hale getiren ilk ülke ise Almanya olmuştur (Başaran, 1978, s. 24).

Diğer taraftan eğitimin de temel amacı olan boş zamanların değerlendirilmesi konusunda beden eğitimi ve sporun müstesna bir yeri vardır. Aslında çoğu kez bir serbest zaman faaliyeti olan beden eğitimi ve sporla uğraşmak, kişinin boş zamanlarını verimli şekilde değerlendirdiği gibi, dürüst bir karakter kazanmalarına da sebep olmaktadır (Tezcan, 1987, s. 101-102).

2.4.2. Beden Eğitimi Derslerinin İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumlarında Yürütülmesi ve Karşılaşılan Sorunlar

Günümüzde beden eğitimi ve spor öğretimi daha çok beceri kazandırma ağırlıklı olarak yapılmaktadır. Çok sayıdaki bilim alanında bilgi ve araştırmadan yararlanmak zorunda olan spor biliminin gelişmesinde, laboratuvar çalışmaları ve alan araştırmalarının büyük yeri vardır. Spor, saha ve salonlarındaki beceri öğretiminin dışında kalan hemen tüm kurumsal içerikli dersler, öğretim elemanlarının sözlü anlatımıyla gerçekleşmektedir (Koç, 1992, s. 91-98).

Beden eğitimi ve spora karşı bir ilgisizlik söz konusudur. Yasal düzenlemelerde devam zorunluluğu olması nedeni ile sorumlu olmak istemeyen yönetici, öğrenciye “sağlık raporu” almasını önerir, öğrenci de rapor alarak bir ders etkinliğinden kurtulmanın sevincini yasar. Beden eğitim öğretmeni ise yasalara olan saygısıyla öğrenciyi derse almayıp, oyun ve etkinliklerin dışında tutar (Tuncay, 1992, s. 346).

Türkiye’de bugün sporun çeşitli disiplinlerindeki randıman yasalarını içeren 14-24 yaşları arasındaki 6-7 milyon gencin ancak % 10’u okullarımızda, % 90’ı ise okul dışında kalmaktadır. Büyük birçoğunun spor yapma ihtiyacını ve rekortmen sporcu yetiştirme sorumluluğunu Gençlik ve Spor Bakanlığı, Beden Terbiyesi Federasyonları ve bölge temsilcilikleri üstlenmiştir. Federasyonlarda ve bölge temsilciliklerinde görev alan kişilerin çoğu örgün eğitimden geçmemiş yani bir spor okulu bitirmemiş

kimselerdir. Bu sorun sporda bir ekol kuramayışımızın, uluslararası yarışmalardaki başarısızlıklarımızın ve istikrarsızlıklarımızın nedenlerinden biridir (D.P.T., 1983, s. 8).

Beden eğitimi ve spor eğitimi yetiştirmeyi amaçlayan çağdaş bir eğitim sisteminde, bu nitelikte uzmanlaşmış eğitmenin eğitimi çok kapsamlı ve çok boyutlu bir olgudur. Öncelikle bilimsel sistematigi geçerli, dengeli, çağdaş boyutlu, içten ve sağlıklı bir eğitim ve spor ortamı gerektirir. Eğitim ile beden eğitimi ve spor çok boyutlu ve bilimsel içerikli entegre bir bütündür. Diğer bir anlatımla, çağdaş eğitim sisteminde beden eğitimi ve spor, eğitimin temeli, dinamiği, ayrılmaz ve vazgeçilmez yaşamsal bir parçasıdır (Günişik, 1992, s.103).

2.5. EĞİTİM VE BEDEN EĞİTİMİNİN AMAÇLARI

2.5.1 Türk Milli Eğitiminin Amaçları

Türk Milli Eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin bütün fertlerini;

1- Atatürk İlke ve inkılâplarına ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk Milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek.

2- Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek.

3- İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirecek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ile birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onları kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak; Böylece, bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun

refah ve mutluluğunu arttırmak, öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletine, çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı seçkin bir ortam hazırlamaktır.

2.5.2. Beden Eğitiminin Genel Amaçları

Atatürk ilkeleri ve inkılâpları, Anayasa, Milli Eğitim Temel Kanunu ve Türk Milli Eğitiminin temel amaçları doğrultusunda; öğrencilerin gelişim özellikleri de göz önünde tutularak, onların kişisel ve toplumsal yönden sağlıklı, mutlu, iyi ahlaklı ve dengeli bir kişilik sahibi, yapıcı, yaratıcı, üretken, milli kültür değerlerini ve demokratik hayatın temel ilkelerini benimsemiş fertler olarak yetiştirilmeleri genel amaçtır.

— ATATÜRK'ÜN ve düşüncelerin beden eğitimi ve spor konusunda söyledikleri sözleri açıklayabilme.

— Bütün organ ve sistemlerini seviyesine uygun olarak güçlendirebilme ve geliştirebilme.

— Sinir, kas ve eklem koordinasyonunu geliştirebilme.

— İyi duruş alışkanlığı edinebilme.

— Beden eğitimi ve sporla ilgili temel bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıklar edinebilme.

— Ritim ve müzik eşliğinde hareketler yapabilme.

— Halk oyunlarımızla ilgili bilgi ve beceriler edinme ve bunları uygulamaya istekli olma.

— Milli bayramlar ve kurtuluş günlerinin anlamını ve önemini kavrayabilme, törenlere katılmaya istekli olabilme.

— Beden eğitimi ve sporun sağlığa yararlarını kavrayarak boş zamanlarını spor faaliyetleriyle değerlendirmeye istekli olabilme.

- Temel sağlık kuralları ve ilk yardım ile ilgili bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıklar edinebilme.
- Tabiatı sevmeye, temiz hava ve güneşten faydalanabilme.
- İşbirliği içinde çalışma ve birlikte davranma alışkanlığı edinebilme.
- Görev ve sorumluluk alma, lidere uyma ve liderlik yapabilme.
- Kendine güven duyma, yerinde ve çabuk karar verebilme.
- Dostça oynama ve yarışma, kazananı takdir etme, kaybetmeyi kabullenme, hile ve haksızlığın karşısında olabilme.
- Demokratik hayatın gerektirdiğı tavır ve alışkanlıklar edinebilme.
- Kamu kaynaklarını iyi kullanma ve koruyabilme.
- Spor araç ve tesisleri hakkında bilgi sahibi olma ve bunları gereğı gibi kullanabilme (MEB, 1992, s.7).

2. 6. TÜKENMİŞLİK

Tükenmişlik kavramı, ilk defa örgütsel stres üzerinde uzun yıllar çalışmış olan klinik psikolog Herbert Freudenberger (1974) tarafından ortaya atılmıştır. Freudenberger (1974, 1989), iş görenlerin işe ilişkin tutum, davranış ve güdülenmelerinde, zaman içinde dikkate değer bir değişme olduğu yolundaki gözlemlerden yola çıkarak; tükenmişlik kavramını ortaya atmıştır (Yıldırım, 1996, s.2).

Tükenmişliği; insanların aşırı çalışmaları sonucu, işlerinin gereklerini yerine getiremez bir duruma gelmeleri anlamını taşıyan, duygusal tükenme, durumu olarak tanımlamıştır (Kırılmaz, Sarp, 2003, s.9).

Tükenmişliğin sözlük anlamı; kaybetme, bitkinlik, aşırı enerji, güç ve kaynak kullanımından dolayı oluşan tükenmedir (Sılıg, 2003, s.9–10).

Schwab (1986), tükenmişliği, “bireylerin ve organizasyonların her ikisini de ilgilendiren, var olan güç ve kaynakların aşırı kullanılması ve enerji azalmasıyla birlikte karakterize edilen, her alanda çalışan iş görenlerin, verimliliklerini ve etkinliklerini etkileyen etmenlerden biri olan bir fenomen.” olarak tanımlamıştır (Çam, 2001, s.38).

Tükenmişlik, iş talepleri ile kişisel kapasite arasında, uzun bir zaman dilimi içeriğinde dengesizlik olduğu zaman gelişen, işyerinde süregelen şiddetli bir stresin sonucu olarak tanımlanabilir. Enerji tükenmesi, işten zihinsel olarak uzaklaşmanın artışı, mesleki performansın düşmesi, göz önünde bulunan birçok tükenmişlik unsurunun en büyük özellikleri arasındadır (Kalimo, 2003, s.109).

Birçok çalışan, her gün işine giderken mutlu olup, işyerindeki deneyimlerinden hoşlanırken, bununla birlikte diğer çalışanlar işyerindeki deneyimlerine daha negatif olarak bakarlar. Tükenmişlik, olumsuz iş deneyimlerindeki çalışanları anlamak için belirtilen bir kavramdır. Tükenmişlik, Maslach ve arkadaşları tarafından tanımlandığı şekliyle; “işyerinde strese karşı yanıt olarak geliştirilen duygusal tükenme, çalışanların duyarsızlaşması ile muhabata ve yöneticilere karşı düşük kişisel başarı duygularını içeren bir stres sendromudur.” (Siegall and McDonald, 2004, s.291).

Tükenmişliğin bilimsel bir kavram olarak gelişmesi; Maslach ve arkadaşları ile Cherniss’in çalışmalarına dayanmaktadır (Yıldırım, 1996, s.2). Maslach ve arkadaşları tarafından kullanılan üç boyutlu tükenmişlik kavramı, günümüzde tükenmişliğin en yaygın ve en çok kabul gören tanımıdır (Sılıg, 2003, s.11). Bu tanıma göre Maslach (1982), tükenmişliği “iş gereği insanlarla yoğun ilişki içeriğinde olanlarda görülen, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı sendromu” şeklinde tanımlamıştır (Örmen, 1993, s.1).

Maslach, tükenmişlik kavramını; duygusal tükenme (emotional exhaustion), duyarsızlaşma (depersonalization, cynicism) ve kişisel başarıya ilişkin duyguları (personel accomplishment, self efficacy) kategorize eden üç ayrı boyutta ele almaktadır (Ergin, 1992, s.144).

Bu tanıma göre tükenmişlik, insanlara hizmet veren mesleklerde çalışan bireylerde gözlenen ve belirtileri duygusal tükenme (emotional exhaustion), hizmet verilen kişilere karşı duyarsızlık (depersonalization) ve kişisel başarı duygusunun azalması (reduced personal accomplishment) olan bir durumdur. Bu tanım açılacak olursa; Maslach’a göre tükenmişlik belirtileri gösteren bireyler;

- Hizmet verdikleri kişilerle olan ilişkileri boyunca kendilerini duygusal olarak aşırı yüklenmiş ve tükenmiş,
- Bu kişilere karşı duyarsız ve kayıtsız davranan ve
- İşinde başarılı ve yeterli olma duygularını görece olarak kaybetmiş olan kişilerdir (Yıldırım, 1996, s.2–3).

Bir başka ifade ile tükenmişlik; işi gereği sürekli olarak diğer insanlarla yüz yüze çalışan kişilerde ortaya çıkan, fiziksel bitkinlik, uzun süren yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duygularının, yapılan işe, hayata ve diğer insanlara karşı olumsuz tutumlarla yansımaları ile oluşan 3 boyutlu (duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı) bir sendromdur (Sılıg, 2003, s.11).

İnsanlarla ilgili işlerde çalışanların, içinde bulundukları durumu tanımlamak için kullanılan tükenmişlik kavramı, işin özelliklerinden, çalışanları etkileyen stresin fiziksel ve psikolojik etkilerinden ve sektördeki gelişmelerden etkilenerek oluşmaktadır (Sılıg, 2003, s. 9–10).

Tükenmişlik, özellikle sorunlu insanlarla yoğun bir şekilde ilgilenmekten kaynaklanan, kronik duygusal gerginliğe bir tepkidir. Bir tür stres olarak kabul edilebilir. Strese benzer belirti ve etkilere sahiptir. Fakat tükenmişliği stresten ayıran özellik, tükenmişliğin yardımcı olan ile kişi arasındaki sosyal ilişki kaynaklı bir stres olduğudur (Örmen, 1993, s.1).

İnsanlar yaptıkları işe ilişkin çeşitli stresler yapmaktadırlar. Bu olgu, 3 madde olarak sınıflandırılabilir (Girgin, 1995, s.17);

— İşten bıkkınlık (tedium)

— İşe ilişkin stres

— Tükenmişlik (burn out).

İşten bıkkınlık ve işe ilişkin stres hemen hemen tüm meslekler için geçerli olmasına karşın, tükenmişlik genellikle insanlarla çalışan meslekler için tanımlanmaktadır. Bu sendrom, hemşirelik, hekimlik, öğretmenlik, avukatlık, polislik, fizyoterapistlik gibi mesleklerde daha yoğun olarak görülmektedir (Girgin, 1995, s.17).

Tükenmişlik sendromu, genellikle çok başarılı olmak için yoğun ve dolu bir programla çalışan ve iş ortamında üzerine düşenden fazlasını yapan, sınır tanımayan kişilerde görülmektedir (Girgin, 1995, s.7). İnsanların yaptıkları işin yararlı, önemli ve anlamlı olduğuna inanmaya ihtiyaçları vardır. İnsanlar yaptıkları işin zorlukları ile mücadele ederlerken, bu inanç onlara yardımcı olmaktadır. Yaşamsal önemde bir duygu ile işlerinden beklentileri olan insanlar, seçtikleri iş kariyerlerine girdikleri zaman, idealist bir şekilde motive olarak yüksek düzeylerde amaç ve beklentiye sahip olurlar. Ne zaman, bu işi seçerek hata yaptıklarını hissettiklerinde, yaptıkları işin önemsiz olduğunu, bu işi yaparak dünyada hiçbir şeyi değiştiremediğini düşündüklerinde, kendilerini savunmasız ve ümitsiz hissetmeye başlarlar ve sonunda tükenmişliğe uğrarlar (Pines and Keinan, 2005, s.2).

Tükenmişlik, stresli iş ortamında çalışanların mücadele güçlerini aşarak, etkisini giderek artan bir şekilde göstermektedir. İş görenleri içe dönük bir duruma getiren bir durumdur. Tükenmişliğin oluşması durumunda, sadece bireylerin etkilenmesinin dışında aynı zamanda tükenmişlik olgusu psikolojik ve sosyal bir duruma dönüşecektir (Çam, 2001, s.48).

2.7 TÜKENMİŞLİĞİN NEDENLERİ

Tükenmişliğin sebepleri incelendiğinde birçok sebepten söz edildiği görülmüştür. Bunlardan bir kısmı kişisel nedenlerden, bir kısmı ise kişinin yaşadığı çevreden kaynaklanmaktadır. Tükenmenin nedenleri, insan idealleri ile ilgilidir. Tükenmiş kişi, bağlandığı bir yaşam tarzı ya da ilişkiden, beklediklerini elde edememesine bağlı bir yorgunluk ve hayal kırıklığı içindedir (Dolunay, 2001, s.43).

Eğer insanın beklentileri gerçekten olabileceklerin çok üzerindeyse ve kişi kendi kafasındaki bu amaca ulaşmaya çalışmakta ısrar ediyorsa, huzursuzluk ve sıkıntı yolda demektir. İçinde bir yerlerde yoğun çatışmalar yaşamaktadır. Bunun kaçınılmaz sonucu ise öz kaynakların, yaşam enerjisinin ve işlev görme yeteneğinin tükenmesidir (Şahin, 1988, s.65).

Gerçek ile beklentiler arasındaki uyumsuzluk çalışanların yaşadıkları stresin önemli bir kısmını oluşturmaktadır (Tümekaya, 1996, s.16).

İş ortamında uzun süre strese maruz kalma ve bu stresle başa çıkma becerilerinden yoksun olma, tükenmişliği yaratan en önemli etkidir (Maraşlı, 1999, s.19). Çalışma ortamında stres yaratan koşulların en önemli özelliği yapılan işin kişiler arası ilişkilere dayanmasıdır. Ayrıca iş ortamından kaynaklanan zorlayıcı faktörler de tükenmişliğin oluşumunu etkilemektedir.

Yaş, medeni durum, çocuk sayısı, işe aşırı bağlılık kişisel beklentiler, motivasyon, kişilik, performans, kişisel yaşamdaki stresler, mesleki doyum, informal destek, üstlerinden gördüğü destek gibi birçok kişisel özellik tükenmişlikle ilgili araştırmalarda karşılaşılan ve tükenmişlikle ilgili görülen özelliklerin başında gelmektedir (Izgar, 2001 s 11).

İşin niteliği, çalışılan kurumun tipi, haftalık çalışma süresi, kurumun özellikleri, kişinin eğitim durumu, hizmet verilen insanlarla ilişkiler, yetersiz personel, yetersiz araç, örgütün havası, örgüt ortamı, ekonomik ve toplumsal nedenler gibi birçok etken ise, tükenmenin örgütsel nedenleri olarak kabul edilmiş ve araştırmalara konu olmuştur (Izgar, 2001, s.11).

Wolpin, iş çevresi ve evliliğe ilişkin doyumsuzluğun büyük stres kaynaklarına, bunlarında psikolojik tükenmişliğe neden olduğunu, Saros, tükenmişliğe; iş başarısızlığı kadar iş yükü gibi kurumsal etmenlerin katkıda bulunduğunu, Winslewski ve Gargiulo, iş stresi ve stresle baş etmedeki başarısızlığın fark edilmesinin tükenmeye yol açtığını saptamışlardır (Dolunay, 2001, s.20).

2. 8. TÜKENMİŞLİK SÜRECİNİN GELİŞİMİ

Çalışanlardan genellikle, sürekli olarak geniş insan grupları ile yoğun ve samimi bir şekilde çalışmaları, o insanların psikolojik, sosyal ve fiziksel her türlü sorunları ile ilgilenmeleri beklenmektedir. Başka insanların sorunları ile ilgilenmek, beraberinde o sorunlara çözüm yolları sunma zorunluluğunu getirmekte ve bu da çalışanın olumsuz duygularla mücadele etmesi gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Çalışan kendine özgü bazı tekniklerle, bu olumsuz duyguların etkisini hafifletmeye çalışır. Örneğin çalışan, hizmet sunduğu kişilere daha uzak ve objektif tarzda davranarak, psikolojik olarak fazla rahatsızlık duymadan gerekli olan işlemleri daha kolaylıkla yapabilir. Pek çok profesyonel çalışan, işlerine özgü duygusal streslerle baş edebilecek hazırlığı olmadığı için, göreve başladığı zamanki kesin kararlılığı ve ilgiyi bir süre sonra gösteremeyebilmektedir. Nitekim bu kararlılık ve ilginin kaybolması kişiyi tükenmişliğe sürüklemektedir (Baysal,1995, s.20).

Tükenmişlikte, duygular ve davranışlarla ilgili belirtiler daha önce ortaya çıkmakta ve daha kolay tanınmaktadır. Bu belirtilerle birlikte, tükenmişlik sürecinin gelişimi Freudenberg (1974) tarafından şu şekilde açıklanmaktadır: Tükenmişlikte çabuk ve ani öfkelenmeler olmaktadır. Tükenmişlik yaşayan kişiler, duygularını içlerinde saklamakta zorlanmakta, çabuk ağlamalar, bağırımlar, kendisine aşırı yüklenildiği düşüncesi, kuşkuculuk oluşmaktadır ve kişi aşırı gergin, inatçı, değişime kapalı bir hale gelebilmektedir. Değişiklik, yeniden uyum sağlamak demektir ve kişinin, buna ayıracak enerjisi kalmamıştır. Diğer kişiler, bireydeki değişimin farkındadırlar. Çoğu kez işe ayrılan zamana karşın, başarı beklenen düzeyde olmamaktadır (Sılığ, 2003, s.29–30).

Tükenmişliği yaşayan kişi, genelde kişisel mesleki doyumsuzluk ve yorgunluğun karmaşık bir duygulanımını yaşadığının farkına varır. Ancak bu duyguların dile getirilmesinin acı oluşu ve belirgin belirtilerinin olmayışı, bu durumun sıklıkla göz ardı edilmesine neden olur. Bunun sonucunda gittikçe artan bir şekilde işten soğuma ortaya çıkmaktadır. İşe gitmeyi istememe, yüklenmişlik, tahammülsüzlük, kendinden şüphelenme ve kendilik imajına uygun olmayan bir şekillerde davranma görülür (Çam, 1992, s.155).

Tükenmişliğin gelişim sürecine yönelik öne sürülen farklı görüşlerin yanı sıra; Schwab ve Iwanicki (1982) gibi bazı araştırmacılara göre de; tükenmişliğin gelişim sürecinde belli bir sıra izlenmemektedir ve tükenmişliğin boyutlarından biri diğerinin kaçınılmaz bir sonucu değildir (Surgevil, 2005, s.43).

Tükenmişlik sürecinin gelişimini Newman (1979), tarafından şu şekilde aktarılmıştır: "Eğer kişi görevde iken, duygusal stres giderilemezse, çoğunlukla bu stres eve taşınır. Tükenmişlik yaşayan kişi, evlilik ve aile çatışmalarının arttığından yakınıdır. Sıklıkla birey, hizmet verdiği kişilerle, duygusal olarak yorucu bir gün geçirdikten sonra; tüm insanlardan biraz olsun uzaklaşmayı ister. Ancak yalnız kalma anlamındaki bu istek, genellikle aile ve arkadaşları bir kenara atma anlamına gelir. Evlilik çatışmaları vardır. Tüm sosyal temaslardan uzak kalmak istemektedir. Daha sonra işe kendisini kötü bir insan olarak görmeye başlayarak; bir durgunluk dönemine girer. Artık başkalarına yardım etme potansiyelini yitirip kendisini koruma mücadelesine sıkışıp kalmıştır." (Baysal, 1995, s.21).

2. 9. TÜKENMİŞLİĞİN BELİRTİLERİ

Tükenmişlik, verilen hizmetin niteliğinde ve niceliğinde bozulmaya yol açtığı gibi, hizmeti veren bireylerin de sağlığını olumsuz etkilemektedir. Tükenmişliğin belirtileri araştırılığında, çeşitli belirtilerle ortaya çıktığı görülmektedir. Bu belirtilerden bazılarını Çam, bu alanda yapılan çalışmalara ve ilgili literatüre dayanarak, şu şekilde sıralamıştır (Izgar, 2003, s.46).

2. 9. 1. Fiziksel belirtiler

- Yorgunluk ve bitkinlik hissi,
- Sık sık baş ağrısı,
- Uykusuzluk.
- Solunum güçlüğü
- Uyuşukluk,
- Kilo kaybı,
- Genel ağrı ve sızılar,
- Yüksek kolesterol,
- Koroner kalp rahatsızlığı insidansının artışı,
- Çok sık görülen soğuk algınlığı ve gripier.

2. 9. 2.Davranışsal belirtiler

- Çabuk öfkelenme,
- İşe gitmek istemeyiş hatta nefret etme, birçok konuyu şüphe ve endişe ile karşılama,
- Alınganlık, takdir edilmediğini düşünme,
- İş doyumsuzluğu, işe geç gelmeler,
- İlaç (özellikle trankizilan), alkol ve tütün vs, alma eğilimi ya da alımında artma,
- Öz-saygısı ve öz-güvende azalma,

- Evlilik, aile çatışmaları ile aile ve arkadaşlardan uzaklaşma,
- İzolasyon, uzaklaşma, içe kapanma ve sıkıntı,
- Teslimiyet, güncellik, suçluluk, içlerlemişlik,
- Hevesin kırılması, çaresizlik, kolay ağlama, konsantrasyon güçlüğü,
- Unutkanlık, hareketli olmayış,
- Yansıtma,
- Kendi kendine zihinsel uğraş içinde olma,
- Örgütlemeye yetersizlik,
- Rol çatışması, görev ve kurallarla ilgili karışıklık,
- Görevlilere fazla güvenme veya onlardan kaçınma,
- Kuruma yönelik ilginin kaybı,
- Bazı şeyleri erteleme ya da sürüncemede bırakma,
- Başarısızlık hissi,
- Çalışmaya yönelmede direniş,
- Arkadaşlarla iş konusunda tartışmaktan kaçınma, alaycı olma ve suçlayıcı olma.

2. 9. 3 Psikolojik belirtileri

- Aile sorunları,
- Uyku düzensizliği,
- Depresyon,
- Psikolojik hastalıklar.

Aile sorunları biçiminde ortaya çıkan belirtileri ise, olmayan nedenlerle evde bulunmama, eşini ve çocuklarını suiistimal etme, cinsel fonksiyonlarda anormallikler, aile tarafından dışlanmışlık hissi yaşama olarak ifade edilebilir.

Psikolojik — duygusal belirtiler

Diğer insanları eleştirme, duygusuz bir davranış, insanlarla ilgilenmeme, düşük kişisel başarı hissi, hayal kırıklığı, sıkılma, depresyon, endişe, umutsuzluk, yoğunlaşmada zayıflık, alınganlık, yabancılaşma ve tek başına kalma duygularını içerir.

Davranışsal belirtiler

İnsanlarla daha az zaman geçirme, yavaşlık ve görev yerinde olmama davranışları sergileme, yetersiz kayıt tutma, acı söz, herkese şüpheyile bakma, evde ve işte konuşmaktan kaçınma, sık sık gözyaşı ve duygusal patlama belirtileri gösterme davranışları içerir.

Fiziksel belirtiler

Hızlı kalp atması, uykusuzluk, yorgunluk, enfeksiyona karşı direncin azalması, zayıflık ve sersemlik, hafıza problemleri, kilo değişimleri, mide şikâyetleri, mutsuzluk, kronik hale gelmiş iyileşmeyen hastalıklar, hiper tansiyon, baş ve kas ağrıları vb. davranışları içerir.

Ruhsal belirtiler

Kişinin değer yargıları ve inançlarındaki şüpheler, büyük bir değişiklik gerektiğine inanma, örneğin, boşanma, yeni bir meslek deneme, yeni bir yere yerleşme isteği, Allah'a karşı kızgın ve şiddetli olma, cemiyetten çekilme, üstesinden gelinemeyen stres,

alkol bağımlılığı, ilaç müptelası olma, acıma duygusunun kaybı, depresyon, intihar, iş veriminde düşme vb. durumları içerir.

2. 10. TÜKENMİŞLİK MODELLERİ

Tükenmişlik literatürüne bakıldığında, tükenmişliğin nedenlerini, ortaya çıkma sürecini açıklamak amacı ile değişik modeller ileri sürülmüştür. Bu bölümde bu modellerden; Cherniss Tükenmişlik Modeli, Pines Tükenmişlik Modeli, Edewich ve Brodsky Tükenmişlik Modeli, Pearlman ve Hartman Tükenmişlik Modeli ve Maslach'ın Üç Boyutlu Tükenmişlik Modeli incelenecektir. Bu modellerden, Maslach'ın Üç Boyutlu Tükenmişlik Modeli'ne, en tanınmış, en yaygın kabul gören bir model olması ve bu araştırmada kullanılan ölçme aracının temelini oluşturması nedeni ile en son olarak diğerlerinden daha ayrıntılı bir şekilde yer verilecektir.

2. 10. 1. Cherniss Modeli

Cherniss, 1980'de tükenmişlik olgusu ile ilgili; örgütsel, kişisel ve kültürel etkenleri içeren bir teori sunar ve konunun kompleksliğine dikkat çeker. Bu teori ile tükenmişlik üzerinde, rol yapısının önemine işaret eder. Bu bağlamda rol belirsizliği, aşırı iş yükü ve insanlarla çalışan yöneticilerin karşılaştığı, tükenmişliğe yol açan etkenlerle, potansiyel stres kaynakları arasındaki karmaşıklığı tanımlar (Örmen, 1993, s.5–6). Tükenmişliği, aşırı bağlılığın bir rahatsızlığı olarak görerek; “aşırı stres ya da doyumsuzluğa tepki ile işten geri çekilme” olarak tanımlar (Sılıg, 2003, s.12).

Cherniş Modeli, tükenmişliği zamana yayılmış bir süreç sonunda ortaya çıkan bir durum olarak ele almaktadır. Bu modele göre, tükenmişlik işle ilgili stres kaynaklarına bir tepki olarak başlayan ve iş ile psikolojik olarak ilişkiyi kesmeyi içeren, bir başa çıkma davranışıyla son bulan bir süreçtir. Bir başka ifade ile bu modelde tükenmişlik, iş ortamında ortaya çıkan stres kaynaklarına uyum yapma ve stres ile başa çıkma yolu olarak görülmektedir (Yıldırım, 1996, s. 3–4).

Cherniss, tükenmişlik araştırmalarını, hem aşırı iş yükü hem de değer çatışmalarını temel alarak devam ettirdi. Ona göre tükenmişlik, hizmet sektöründe çalışan profesyonelin rolünde gizli olan tutarsızlıklardan kaynaklanıyordu. Bu sektörde

Çalışanlar, eğitimleri ve deneme süreleri boyunca profesyonel olmanın anlamına yönelik, gerçekçi olmayan bakış açıları geliştiriyorlardı. Eğitimleri sırasında karşılaştıkları insanlar, benzer duyguları paylaşıyorlardı. Bunu fark eden Cherniss, günlük çalışma hayatında her gün karşılaşılan sorunlar ve iş hayatının gerçekleri ile romantik mistik düşünce arasındaki uçuruma dikkat çekti (rmen, 1993, s.6).

Yeni ve tecrübesiz çalışanlar, işlerinin daima heyecan verici olacağı, yeteneklerinin gelişeceği, yaptıklarını takdir göreceği, gerek iş arkadaşları gerekse muhatabından destek göreceği, muhatabın kendilerine yardımcı bir işbirliğine gideceği gibi bazı romantik hayallere sahiptirler. Benzer beklentilerle iş hayatına giren bir çalışan çok oluyor, kendini adeta kurtlar sofrasındaki kuzu gibi hissediyordu. Başka bir deyişle, tükenmişliğin çalışanın beklentileri ile iş hayatının gerçekleri arasındaki uçurumdan kaynaklandığını ilk ortaya koyan Cherniss olmuştur (rmen, 1993, s.6).

2. 10. 2. Pines Modeli

Pines ve Aranson (1988)'a göre; bu modelde tükenmişlik “bireyleri duygusal anlamda sürekli tüketen ortamların; bireyler üzerinde yol açtığı fiziksel, duygusal ve zihinsel bitkinlik durumu” olarak tanımlanmaktadır (Surgevil, 2005, s.24). Bu durumla birlikte bireyde bazı belirtiler ortaya çıkmaktadır. Kronik yorgunluk, enerji azalması ve zafiyet; fiziksel bitkinliğin çaresizlik, umutsuzluk, aldanmış olma duygusu ve hayal kırıklığı; duygusal bitkinliğin insanlara, işe, yaşama ve kendine karşı olumsuz tutumlar ise zihinsel bitkinliğin belirtileridir (Yıldırım, 1996, s.4-5).

Tükenmişliğin fiziksel, duygusal ve zihinsel bitkinlik durumu olarak ifade edilmesinden yola çıkılarak oluşturulan, Pines ve Aranson (1988) tarafından geliştirilen tükenmişlik leği, Maslach Tükenmişlik Envanteri'nden sonra kullanılan en yaygın ikinci ölçek olarak kabul edilmektedir (Surgevil, 2005, s.25).

Tükenmişliğin temelinde, bireyi sürekli olarak duygusal baskı altında tutan iş ortamları yatmaktadır. Meslek yaşamlarına başarılı olma, takdir edilme, kalıcı izler bırakma gibi idealist hedeflerle başlayan bireyler, stresi yüksek, destek ve ödülün az olduğu çalışma koşullarında başarıya ulaşmak için gerekli fırsatları elde edemezler. Bu bireyler için başarısızlıklar, tükenmişliğin en önemli nedenini oluşturmaktadır. Bu tür iş

ortamları, sadece işe güdülenme düzeyleri yüksek olan bireylerde tükenmişliğe yol açabilir. İş ortamının yarattığı duygusal baskı ne kadar yoğun ve ne kadar uzun süreli olursa olsun, işe güdülenme düzeyleri düşük olan bireylerin tükenmişlik durumu yaşamaları söz konusu değildir. Bu bireyler stres, yabancılaşma, depresyon, yorgunluk ve benzeri gibi durumları yaşayabilirler. Ancak hiçbir zaman tükenmişlik yaşamazlar (Yıldırım, 1996, s.5–6).

Pines (1988)’e göre; tükenmişliğin temel nedeni, bireyi sürekli duygusal baskı altında tutan iş ortamlarıdır. Bu noktada “motivasyon düzeyi” kavramı önemli bir anlam taşımaktadır. Motivasyon düzeyi yüksek olan bireylerin, kendilerini sürekli duygusal baskı altında hissettikleri bir çalışma ortamında, tükenmişlik yaşamaları söz konusu olmaktadır. Nitekim, yüksek düzeyde stresli bir iş çevresi, düşük düzeyde destek ve ödüllendirme, motivasyon düzeyi yüksek olan bireyleri, başarılı olabilecekleri iş ortamlarından veya fırsatlarından uzaklaştırmaktadır. Var olmanın anlamını başarıda bulan bireyler içinse, tükenmişliğe neden olan başarısızlıklar, utanç verici ve yıkıcı olarak algılanırlar. Tükenmişlik, bireyin motivasyon düzeyini giderek azaltarak, işten ayrılmalara, hatta mesleği tamamen terk etmelere bile yol açabilir (Surgevil, 2005, s.25).

Pines (1993), gerçek yaşamda hiçbir iş çevresinin tamamen destekleyici ya da tamamen engelleyici olmadığını vurgulayarak, tükenmişlik durumunun ortaya çıkma olasılığının, iş çevresindeki destekleyici ve engelleyici unsurlar arasında bir denge kurulup kurulamamasına bağlı olarak değişeceğini belirtmektedir. Diğer yandan başarıya, başarısızlığa, çevrenin destekleyici ya da engelleyici olmasına ilişkin algılar, bir bireyden diğerine değişebilen öznel yaşantılardır. Dolayısıyla aynı ortamda çalışan iki bireyden, birisi tükenmişlik belirtileri gösterirken, diğerinin göstermemesi mümkündür (Yıldırım, 1996, s.6).

2. 10. 3. Edelwich Ve Brodsky Modeli

Edelwich ve Brodsky (1980)’e göre tükenmişlik, yardım edici mesleklerde çalışan iş görenlerde, iş koşullarının bir sonucu olarak ortaya çıkan, idealizm, enerji ve amaç yitimidir. Tükenmişliğe yol açan iş koşulları şunlardır (Yıldırım, 1996, s.7–8).

—Çok fazla kişiye hizmet verme (muhatabın yoğunluğu),

—Çok az ücret,

—Çok uzun saatler çalışma,

—Hizmet verilen kimselerin iyilikbilmezliği,

—Yüksek ideallerle ulaşılabilen nokta arasındaki uçurum,

—Bürokratik ya da politik zorlamalardır.

Edelwich ve Brodsky (1980), alanda yaptıkları görüşme, gözlem ve edindikleri deneyimlere dayanarak, tükenmişliğin birbirini izleyen, belirlenebilir aşamalardan geçen bir süreç sonunda ortaya çıktığı sonucuna varmışlardır (Yıldırım, 1996, s.6).

Tükenmişliğin, idealistlik coşku, durgunluk, engellenme ve duygusuzlaşma (apati) olmak üzere dört aşamada gerçekleştiğini belirtmişlerdir (Sılıg, 2003, s.13).

Bu aşamalar, aşağıda açıklanmıştır.

1. İdealistlik Coşku: İlk aşama heves ya da sevk (enthusiasm) aşamasıdır. İşe yeni başlanan dönemlerde görülen bu aşamada; birey enerjik, umutlu ve gerçekçi olmayan beklentilere sahiptir. Hizmet verilen insanlarla özdeşim kurma, enerjiyi gereksiz biçimde harcama, işi yaşamın amacı olarak görme, işin kendisine her şeyi sağlayacağı beklentisi, bulunulan pozisyonun sorumluluklarını ve faaliyet alanlarını kestirememe bu dönemde görülebilen tehlike belirtileridir (Yıldırım, 1996, s.6–7).

2. Durgunluk: Edelwich ve Brodsky (1980)’e göre; işin kişiye verdiği haz uzun süre devam etmediği takdirde, durgunluk (stagnation) adı verilen ikinci aşama başlar (Yıldırım, 1996, s.7). Kişinin ilk aşamadaki gerçekleştirdiği enerji düzeyi düşmeye başlar, bununla birlikte motivasyonda da azalma görülür. İşle ilgili beklentilerinde hayal kırıklığı yaşadığı görülür. Bu durum devam ettiğinden, çalışan kişi işinden soğumaya başlar. Bu aşamada bireyin ilgisi iş dışındaki kavramlara kaymaya başlar. Daha fazla

para kazanma, daha iyi yaşama, boş zamanları daha iyi değerlendirme gibi iş dışı kavramlara önem verilmeye başlanır (Sılıg, 2003, s.13).

3. Engellenme: Engellenme (frustration) olarak isimlendirilen üçüncü aşamada; birey yaptığı işteki etkinliğini, işin anlamını ve kendi değerleri açısından işin sonuçlarını sorgulamaya başlar. Bu aşamada, duygusal, fiziksel ve davranışsal sorunlar ortaya çıkabilir (Yıldırım, 1996, s.7). Çalışan birey, zaman geçtikçe başarılı olma gayretlerinin yetersiz kaldığını düşünür. Bu durumun ortaya çıkmasına yol açan iki kaynak vardır; birincisi hizmet veren çalışanın, hizmet verdiği kişinin gereksinimlerini karşılayamayarak engellenmesidir, ikincisi işe hizmet veren çalışanın, sıklıkla hizmet verdiği kişilerin gereksinimlerini karşılamak için, kendi gereksinimlerini gözden çıkarmasından dolayı engellenmiş olmasıdır (Baysal, 1995, s.29).

4. Duygusuzlaşma (Apati): Bireyin, işinde sürekli engelleme yaşaması sonunda ortaya çıkan ve dördüncü aşama olan duyumsamazlık (apathy), engellenmeye karşı kullanılan doğal bir savunma mekanizmasıdır. Bu aşamada birey güvenli pozisyonunu korumaya yetecek, minimum ölçüde iş yapacak ve her türlü mücadeleden kaçınacaktır (Yıldırım, 1996, s.7).

Son aşama olarak; müdahale (intervention) aşaması işe, tükenmişlik sürecinin kronolojik bir aşaması olmayıp, diğer aşamalara verilen bir tepkidir. Müdahalenin anlamı ortamı terk etmek ya da yeniden yapılandırmaktır. Yeniden yapılandırma; işi yeniden tanımlama, muhatap, iş arkadaşı ve yöneticilerle olan ilişkileri yeniden düzenleme gibi çabaları içerir. Edelwich ve Brodsky Modeli'ni kullanan araştırmacılar, tükenmişlik sürecinin ilk dört aşamada gerçekleştiğini öne sürmekte, beşinci aşamayı işe önleme stratejileri olarak nitelendirmektedirler (Yıldırım, 1996, s.7-8).

2. 10. 4. Pearlman ve Hartman Tükenmişlik Modeli

Pearlman ve Hartman'a göre tükenmişlik; "kronik duygusal strese verilen ve üç bileşenden oluşan bir yanıttır. Bu bileşenler; duygusal ve/veya fiziksel tükenme, düşük iş üretimi ve başkalarına karşı duyarsızlaşmayı içeren davranış boyutundaki reaksiyonlardır" (Sılıg, 2003, s.15).

Bu model, tükenmişlikle ilgili olabilen kişisel ve örgütsel değişkenleri tanımlar. Modele göre; tükenmişliğin üç boyutu, üç büyük stres belirtilerini yansıtır (Sılıg, 2003, s.15).

— Fizyolojik; yorgunluk gibi fiziksel semptomlara odaklanır.

— Duyuşsal/bilişsel; duygusal olarak tükenme gibi tutumlara ve duygulara odaklanır.

— Davranışsal; duyarsızlaşma ve düşük iş verimliliği gibi davranışlara odaklanır.

Bu model, bireylerin çevresel ve kişisel değişkenlerini ele alan bilişsel/algısal bir modeldir. Bu oldukça geniştir ve neredeyse tükenmişlik araştırmalarında ele alınan tüm değişkenleri kapsamaktadır. Bu modele göre bireyin özellikleri, iş çevresi ve sosyal çevresi, tükenmişlikle başa çıkma konusunda oldukça etkilidir (Sılıg, 2003, s.15).

Pearlman ve Hartman (1982)'ın tükenmişlik modelinde “durumun strese götürme derecesi, algılanan stres düzeyi, strese verilen tepki ve strese verilen tepkinin sonucu“ olmak üzere dört aşama bulunmaktadır (Baysal, 1995, s.30).

1- Durumun strese götürme derecesi: Bu hangi durumun strese yol açtığını gösteren bir aşamadır. Strese neden olan iki büyük durum mevcuttur; birincisi bireyin beceri ve yetenekleridir; bunlar algılanan ya da gerçek örgütsel istekleri karşılamakta yeterli olmayabilir. İkincisi bireyin işi; kendi beklentilerini, ihtiyaçlarını ve değerlerini karşılamayabilir. Kısaca, stresin derecesini kişi ile örgüt değişkenleri arasındaki uyumsuzluğun derecesi belirlemektedir.

2- Algılana stres düzeyi: Strese yol açan birçok durum, kişinin kendini stres altında algılaması ile sonuçlanmaz. Birinci aşamadan ikinciye geçiş, rol ve örgüt değişkenlerine, bireylerin kişiliklerine ve “geçmiş” (background) özelliklerine bağlıdır.

3- Strese verilen tepki: Bu aşama, strese yanıt olarak verilen üç ana tepki kategorisini içermektedir. Fizyolojik, bilişsel ve davranışsal belirtilerden hangisinin ortaya çıkacağını, kişisel ve örgütsel değişkenler belirlemektedir.

4- Strese verilen tepkinin sonucu: Bu aşamada tükenmişlik, kronik duygusal stresin yaşanması ile oluşur. Tükenmişliğin sonucunda, iş doyumunu ya da iş düzeyinde bir değişim olabilir. Psikolojik ve fizyolojik sağlık durumunda bir bozulma meydana gelebilir. Birey işi bırakabilir ya da işten atılabilir. Bir başka olasılık olarak da tükenmişliği yaşayabilir.

Pearlman ve Hartman (1982), bu modelin tükenmişlik olgusunun incelenmesinde, iyi bir dayanak sağlayabileceğini öne sürmektedir. Fakat yine o dönemdeki bazı araştırmacılara göre, “tükenmişlik” henüz tam olarak anlaşıp, formüle edilmiş bir durum değildir (Baysal, 1995, s.32).

2. 10. 5. Maslach’ın Üç Boyutlu Tükenmişlik Modeli

Literatürde “Maslach Tükenmişlik Ölçeği” (Maslach Burnout Inventory), “Çok Boyutlu Tükenmişlik Modeli” (Maslach, 1993), “Üç Boyutlu Tükenmişlik Modeli” (Leiter, 1993) gibi değişik isimlerle anılan bu model, şimdiye kadar gözden geçirilen modellerden farklı olarak; tükenmişliği tek boyutlu bir durum olarak değil, üç bileşenli (component) bir psikolojik belirtiler grubu (syndrome) olarak ele almaktadır (Yıldırım, 1996, s.9).

Maslach, “tükenmişlik” olgusunu üç bileşenli sendrom yaklaşımına göre kavramlaştırmış ve şu şekilde düzeylere ayırmıştır (Baysal, 1995, s.32).

- Fiziksel yorgunluk ve bitkinlik hissi,
- İş ve hizmet verilenlerden soğuma, uzaklaşma, şeklinde psikolojik yorgunluk,
- Kendi kendinden şüphelenmeyi içeren ruhsal yorgunluk.

Maslach Modeline göre tükenmişliğin, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve başarı duygusunun azalması olmak üzere üç bileşeni bulunmaktadır (Yıldırım, 1996, s.9). Bu bileşenlerin ayrı ayrı açıklanması ile Maslach Modeli daha iyi incelenecektir.

2. 10. 5. 1. Duygusal Tükenme (Emotional Exhaustion (EE))

Modelde sözü edilen üç boyuttan ilki olan “duygusal tükenme”, daha çok insanlarla yüz yüze ilişkinin yoğun olduğu mesleklerde çalışan bireylerde gözlenmektedir. Duygusal tükenme, tükenmişlik durumunun başlangıcı, merkezi ve en önemli bileşenidir. Tükenmişliğin bu bileşeni, daha çok iş stresi ile ilgilidir. Duygusal yönden yoğun bir çalışma temposu içinde bulunan birey, kendisini zorlamakta ve diğer insanların duygusal talepleri altında ezilmektedir. Duygusal tükenme, işte bu duruma bir tepki olarak ortaya çıkmaktadır (Yıldırım, 1996, s.9).

Duygusal tükenme boyutu, yıpranma, enerji kaybı, tükeniş, bitkinlik olarak tanımlanır. Kendisini, fiziksel, psikolojik ya da ikisinin birleşimi olarak açıkça ortaya koyan, tükenmişliğin genel boyutu olarak kendini gösterir. Yorgunluk hissi, somatik semptomlar, huzursuzluk, kaza ile yüz yüze gelme, depresyon ve aşırı alkol alımı siktir (Baysal, 1995, s. 32).

Duygusal tükenme kavramında kullanılan “tükenme” (exhaustion) kelimesi önemli bir anlam taşır. Gerçektende bu duygu, içeriği insan olan ve yoğun bir iş hayatına sahip kişileri birinci dereceden tehdit etmektedir. Bu duruma yakalananlar kendilerini, yeni bir güne başlayacak enerjiden yoksun hissederler. Duygusal kaynakları tamamen tükenmiştir; tekrar doldurmak için kaynak bulamamaktadırlar (Örmen, 1993, s.2).

2. 10. 5. 2. Duyarsızlaşma (cynicism) (DP)

Bu boyutta, başkalarına karşı tutumlarda ve yanıt vermede olumsuz bir değişme vardır. Özellikle bu durum, iş yerlerinde hizmet verilen kişilere yöneliktir. Bu genellikle, işe yönelik idealizmin kaybolması ve hızla artan uzaklaşma duygusu ile eşleştirilir (Baysal, 1995, s.32). Geliştirilen soğuk, ilgisiz, katı, hatta insani olmayan yapı, tükenmişlik sendromunun ikinci ayağı olan duyarsızlaşmayı oluşturur. Dozu gittikçe artan bu negatif reaksiyon, çeşitli şekillerde ortaya çıkar. Kişi karşısındakine aşağılayıcı ve kaba davranabilir; onların rica ve isteklerini göz ardı edebilir veya gerekli yardım ve servisi sağlamada başarısız kalabilir. Diğer insanların hayatından çıkıp, kendisini yalnız bırakmasını içten arzu eder (Örmen, 1993, s.2).

Duyarsızlaşma yaşayan kişi, diğer insanlarla arasında bir tür duygusal tampon oluşturmaya çalışmaktadır. Bu nedenle başkalarına soğuk ve kayıtsız bir şekilde yaklaşır. Dozu gittikçe artan bu olumsuz tavır, kendisini değişik biçimlerde gösterir. Birey, işi gereği karşılaştığı insanlara, bir insandan çok iş gereği ilişki kurulan bir nesne gibi davranabilir (Yıldırım, 1996, s.10). Duygusal tükenme yaşayan kişi, kendisini diğer insanların sorunlarını çözmede güçsüz hisseder ve duyarsızlaşmayı bir kaçış yolu olarak kullanır. İnsanlarla olan ilişkilerini, işin yapılabilmesi için gerekli olan en az düzeye indirir. İnsanları kategorize eder, karşılaştığı kişilere klişeleşmiş, rutin kalıplara göre davranır ve katı kural ile ilkelere göre hareket eden bir bürokrata dönüşür. Bu durum duyarsızlaşmanın ilk belirtileridir (Yıldırım, 1996, s.9–10). Ancak, hem işi gereği insanlarla yoğun bağlantı içinde olup, hem de mesafe koymak kolay değildir. Bunlar arasında bir denge kurmakta çoğu insan iki zıt kutuptan birisine kayar. Genelde “başı dertte” olan kişi, insanlarla arasına mesafe koymayı tercih eder. Dolayısıyla başkalarının hislerine ve duygularına, soğuk ve kayıtsız bir tarzda yaklaşır (Örmen, 1993, s.2).

2. 10. 5. 3. Düşük Başarı Hissi - Bireysel Başarıda Azalma

Maslach Modeli’nde öngörülen üçüncü tükenmişlik bileşeni, “başarı duygusunun azalması” dır. Başkaları hakkında geliştirdiği olumsuz düşünceler, bireyin kendisi için de olumsuz düşünceler geliştirmesine yol açar. Başkalarına ilişkin olumsuz düşünce ve davranışları nedeni ile kendisini suçlu hisseder, kimse tarafından sevilmediği, muhatabıyla ilgilenmede yetersiz kaldığı ve işinde başarılı olmadığı duygusuna kapılır. Tüm bunların sonucunda kendisine olan saygısını kaybedebilir ve depresyona girebilir (Yıldırım, 1996, s.10). Kendisi hakkında “başarısız” hükmünü verir. Bu noktada, tükenmişliğin üçüncü aşaması olan düşük kişisel başarı hissi ortaya çıkar. Bunun sonucunda kişi kendisine olan saygısını kaybeder; depresyona girebilir. Kişisel sorunlarını çözümleyebilmek için terapist veya uzmanlara başvurur. Bazıları da işlerini değiştirir; insanlarla stres verici bir kontak gerektiren işlerden uzak durur (Örmen, 1993, s.3).

Bu boyut, kişinin bir başkasına olumsuz yanıtlar vermesini, kişinin bireysel başarılarını depresyonla şekillendirmesini, düşük moral, kişiler arası anlaşmazlık, düşük başarı duygularının eşlik ettiği düşük üretkenlik, baskılar ile başa çıkmada yetersizlik, başarısızlığın getirdiği duygular ve benlik saygısının azalmasını içerir (Baysal, 1995, s.33).

Çalışanlar, harcadıkları eforun karşılıksız kaldığını ve başarılarının değerlendirilmediğini, algıladıklarında stres ve depresyon belirtileri göstermeye başlarlar. Faaliyetlerinin, bir değişikliğe yol açmayacağına inandıklarında işe uğraşmayı bırakırlar (Örmen, 1993, s.3).

2. 11. ÖĞRETMENLERDE TÜKENMİŞLİK

Öğretmen tükenmişliği eğitim ortamına, öğrencilere, yönetim desteğinin eksikliğine tepki şeklinde geliştirilen olumsuz bir örnek olarak gösterilebilir (Tümkiye, 1996, s.27).

Amerikan Stres Enstitüsü'nün yaptığı araştırmalardan elde edilen bulgulara göre; polislik, öğretmenlik sağlığı tehdit eden günlük hayat problemleri ile etkili şekilde başa çıkmayı zorlaştıran yüksek riskli meslekler grubunda yer almıştır (Baltaş ve Baltaş, 1998, s.62).

Eğitimde stres, benlik ile ideal benlik arasında görülen farklılık olarak tanımlanır. Kişi olmak istediği ideal öğretmen modelini zihninde oluşturmuştur. Bu ideal benlik öğretmeni ideal kişi olmaya ve başarıya motive eder. Okul çevresinde karşılaştığı sorunları yine ideal benliğine bağlı olarak çözmeye çalışır. Sorunlarla başa çıktığında kendine güveni artarken, karşıt durumlarda ideal benliğine uygun hareket edememe öğretmen stresine yol açar. (Dolunay, 2001, s.31).

Stresli ortamlara sürekli maruz kalmak, öğretmenlerin duygusal ve fiziksel kaynaklarını ciddi anlamda azaltmakta ve buda bireyin stresle daha başarılı bir biçimde baş etmesini engellemektedir. Hayal kırıklığı, gerginlik veya kaygı süreklilik gösterdiğinde ya da arttığında, stres tükenmişlik olarak adlandırılan bir sendroma dönüşmektedir (Çokluk, 1999, s. 27).

Öğretmenlerin verimli çalışmalarında, çok önemli bir faktör olan tükenmişliğin nedenleri araştırılmıştır. Genel olarak öğretmenin kendisine ilişkin faktörlerle, çalıştıkları kurumlara ilişkin faktörlerin birleşerek tükenmişliğe yol açmaktadır. Öğretmenin yaşı, cinsiyeti, evli olup olmadığı, eğitim düzeyi, çalıştığı süre, son çalıştığı kurumdaki görev süresi gibi değişkenlerin yanı sıra iş deneyimi, öğretmenliğin ödüllendirici olup olmaması ve öğretmenin kendisini etkili bir öğretmen olarak değerlendirip değerlendirmemesi, kişilik özellikleri tükenmişliği ortaya çıkaran bireysel faktörlerdir. Tükenmişlikle ilgili olarak incelenen kuruma ilişkin faktörler ise, kurumdaki rol karmaşası, karar verme sürecine katılmama, idarecinin desteği, kurumdaki ödüllendirme sistemi, çalışılan kurumun sosyo ekonomik düzeyi olarak sayılabilir. Ayrıca çalışılan ortam, iş doyumu, işten soğuma ve yetersiz eğitim tükenmişliğe yol açabilmekte; çalışılan öğrencilerin özelliklerine bağlı olarak da tükenmişlik ortaya çıkabilmekte; öğrencilerin motivasyonu, problem davranışları, öğrencilerin yaşı öğretmenlerin tükenmişliğini arttırabilmektedir (Dolunay, 2001, s.34).

Öğretmen tükenmişliğini ortaya çıkaran faktörleri Girgin (1995) çalışmasında özetle şöyle sıralamıştır.

Öğretmen ne kadar yaşlı ise tükenmişlik olasılığı o kadar azalır, Baskı altındaki öğretmenin tükenmişlik düzeyi fazla olur. Meslekte ilk beş yıl içinde tükenmişlik fazla olduğu halde beş yıldan sonra tükenmişlik mesleki kıdem arttıkça azalır.

Öğretmenin alternatif gelir kaynakları arttıkça tükenmişlik artar. Gelişmeler mesleki beklentilerin altında olursa tükenmişlik artar.

2. 12. TÜKENMİŞLİĞİN SONUÇLARI

Tükenmişlik sendromuna yakalanan kişiler, sağlık sorunları, psikolojik sorunlar, kendilerine güvensizlik ve işlerine karşı gittikçe büyüyen bir hoşnutsuzlukla iç içedirler. Tükenmişliğin zarar verici etkileri, bu kadarla kalmaz, kişilerin kendilerini aşar: Düşük nitelikli hizmet. Değerler dışı davranışlarla karşı karşıya olan muhataptır. Düşük performans ve yüksek maliyetlerle çalışan işletmeler. Sürekli çekişme ve tartışmaların yaşandığı aileler de tükenmişliğin olumsuz etkilerinden paylarını alırlar (Örmen, 1993, s.27).

Ampirik araştırmalar, hem organizasyon hem de bireyler için, büyük ölçüde maliyetler içeren tükenmişliğin, önemli etkilerini göstermektedir. Organizasyon düzeyinde tükenmişliğin olası etkileri; iş gören devir hızının ve işe devamsızlığın artışı, organizasyona bağlılığın düşmesi, verimliliğin azalmasıdır. Tükenmişlik bununla birlikte depresyon, huzursuzluk, kaygı, yorgunluk, uykusuzluk ve baş ağrısı gibi çeşitli sağlık problemleri ile ilişkili bulunmuştur (Togia, 2005, s.130–131).

Tükenmişliğin belirtileri olarak ifade edilen çeşitli faktörlerin, bazen tükenmişliğin sonuçları olarak ifade edildiği gözlenmektedir. Yapılan araştırmalar tükenmişliğin birçok olumsuz sonucu olduğunu ortaya koymuştur (Sılıg, 2003, s.30). Tükenmişliğin gelişiminden sonra; işi boş verme, işi başkasına yükleme, işe gelmeme sayılarında artış, eş ve arkadaşlardan uzaklaşma, iş doyumsuzluğu, izin süresini uzatma vb. gelişmeler olabilmektedir (Girgin, 1995, s.21).

Bu bölümde, tükenmişliğin sonuçlarının kişisel bedeli, iş hayatına etkileri ve aile hayatına etkileri üzerinde durulacaktır.

2. 12. 1. Tükenmişliğin Kişisel Bedeli

Aşırı stres altında çalışan kişilerde, duygusal tükenme oluşabilmektedir. Duygusal anlamdaki yorgunluk, fiziksel yorgunluğu da beraberinde getirmekte, bu kişiler kendilerini yorgun, bitkin, boşlukta, yeni bir güne başlayacak enerjiden yoksun hissetmektedirler. Bu durumdaki kişilerin, uyku problemi çekmeye başladıkları sık olarak gözlenmektedir. Kronik yorgunluk ve gerginlik, kişiye fiziksel ve psikolojik hastalıklara açık tutmakta, depresyon, bıkkınlık, dikkati toplayamama, karar vermede güçlük çekme, unutkanlık gibi tepkiler ortaya çıkmaktadır (Sılıg, 2003, s.30).

Tükenmişlik yaşayan bireylerde genellikle yanlış beslenme alışkanlığından dolayı sağlık sorunları görülebilir. Duygusal baskı altındaki birey, sık olarak öğünlerini atlayabilir veya yemek molalarını, işlerini yetiştirmeye çalışmakla geçirebilir (rmen, 1993, s.29). Tükenmişliği yaşayan kişinin işe olduğu gibi, diğer meslektaşlarına karşı da ilgisinin kayborduğu görülmektedir (Girgin, 1995, s.21). Tükenmişliğin olumsuz

sonuçlarından bazıları ise sakinleştirici, uyuşturucu, sigara ya da alkole yönelimin olmasıdır (Sılgı, 2003, s.30).

Tükenmişlik deneyimini yaşayan bireyler, ilaç kullanma yoluna başvurabilirler. Tükenmişlik, doğru olmayan bir şekilde alkol ve yasadışı uyuşturucu madde kullanımı ile ilişkili bulunmuştur. Araştırmalar, bu tür çözümlerin aslında sorunu daha da şiddetlendirdiğini göstermektedir (Angerer, 2003, s.102). Bu ve benzer eğilimler, çözümleri daha da güçleştireceği gibi birey, zamanla bu tür zararlı alışkanlıklara bağımlı hale gelebilir. Sorunlar çözüleceği yerde, gittikçe büyüyen bir hal almaya başlar. Tükenmişliğin bedeli sadece sendromu alan kişiyi değil, başka birçok kişiyi daha etkiler. Tükenmişlik sendromuna yakalanan kişilerin, iş arkadaşları, aileleri, arkadaşları da bu durumdan etkilenmektedirler (Örmen, 1993, s.29).

Tükenmişliğin çalışanların sağlığı üzerine kötü etkisi, halk arasında genel olarak daha az bilinmektedir. Birçok araştırma, kalp krizleri ve tükenmişlik arasındaki ilişkiyi belgelendirmektedir. Örnek olarak verilecek olursa; Theorell ve Rahe (1972), miyokardial enfarktüs ile stress arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İstatistiklere göre; birçok insan, pazartesi günleri sabah saat 8 ile 9 arasında, haftanın diğer zamanlarına göre, daha çok kalp krizi ve kalp spazmı geçirmektedir. İş stresiyle kalp ve dolaşım sistemi sorunları arasındaki ilişkiye bakılarak Kara Pazartesi Sendromu olarak özel bir isim verilecek kadar çok nettir (Angerer, 2003, s.101).

2. 12. 2. Tükenmişliğin İş Hayatına Etkileri

Goppelt ve Maslach gibi araştırmacılar, tükenmişlik etkisinin en çok görüldüğü durumun; kişinin iş performansındaki düşüş olduğunu ifade ederler. Bu düşüş, işin niceliğinde olmasa da niteliğinde ve kalitesinde kendini gösterir. Kişiler muhataplarına daha az zaman ayırırlar; diyalog süresini kısaltırlar. Motivasyon düşer, asabiyet artar ve antipatik tavırlar ortaya çıkar. Kararlarını verirken dikkatli olmazlar; sonuçlarını da önemsemezler. Tükenmiş şahıslar, okudukları kadarıyla yetinirler; yenilikçi değil muhafazakâr ve statükocudurlar (Örmen, 1993, s.31–32).

Tükenmişliğin çalışan üzerindeki olumsuz etkisi; önemli ölçülerde iş gören devir hızı, devamsızlık ve verimliliğin düşmesini içermektedir (Low, 2001, s.587).

Tükenmişliğin örgüt ortamındaki sonuçları, performans miktarında düşme, çalışanın hizmeti alanlara yetersiz ilgi göstermesi, hizmet verilen kişileri alaya alma, onları suçlamayla gelişmekte ve işe devamsızlık, iş değiştirme isteği şeklinde ortaya çıkmaktadır (Sılıg, 2003, s.31).

Tükenmişliğin, iş hayatına en önemli etkilerinden biri de; çalışanın iş doyumunda olmaktadır. İş doyumsuzluğu ile duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutları arasında, yüksek düzeyde ilişki vardır. Araştırmalarda, üzerinde fikir birliğine varılamayan bir nokta bulunmaktadır. O da; iş doyumunun tükenmişliğin bir sonucu mu, yoksa nedeni mi, olduğudur. Maslach ve Schaufeli (1993)'e göre tükenmişlik ve iş doyumunu arasında bir ilişki vardır ancak bu ilişkinin doğası tartışmaya açıktır. Çünkü araştırma sonuçlarına dayanarak, iş doyumsuzluğunun tükenmişliğe neden olduğu ya da tükenmişliğin iş doyumsuzluğuna neden olduğunu söylemek güçtür (Yıldırım, 1996, s.31).

Tükenmişlik yaşayan bireyde, insanlara bakış açısı da farklılaşmakta ve insanı bir obje, nesne gibi görmeye başlayabilmektedir. Böylece çalışan, muhatabın ihtiyaçlarına önem vermeyen, düşüncesiz, saygısız, kaba ve muhatabın duygularına duyarsız bir yaklaşımla hizmet vermeye devam edebilmektedir (Örmen, 1993, s.30–31).

2. 12. 3. Tükenmişliğin Aile Hayatına Etkileri

Tükenmişliğin, iş yerindeki bireysel performans üzerinde; devamsızlık, iş gören devir hızı, düşük verimlilik, geniş bir etkisizlik, iş doyumunun düşmesi, işe olan bağlılığın düşmesi ile ilgili olumsuz bir etkisi bulunmaktadır. Bununla birlikte, birçok araştırmanın bulgularına ve Burke ve Greenglass (2001) araştırmasının gösterdiklerine göre; tükenmişlik, insanların iş yaşamını olumsuz etkilediği gibi ev yaşamını da olumsuz etkilemektedir (Angerer, 2003, s.101).

Tükenmişliğin etkileri, kişinin evinde de etkisini gösterir ve kişinin özel hayatına zarar verebilir. Duygusal açıdan yorgun kişi, evde de gergin, rahatsız ve fiziksel olarak yorgun olacaktır. Çoğu zaman iş hakkında söylenme ve şikâyetler zamanının çoğunu alacaktır. Artan kavga ve rahatsızlıklar aile krizlerine, ciddi evlilik sorunlarına neden olabilir. Evdeki bu huzursuzlukların, işteki stresten kaynaklandığı genelde fark edilmez.

“Artık birbirimizi sevmiyoruz galiba! ” gibi sonuçlar çıkarılabilir. Bu gelişmeler, ayrılma ya da boşanma gibi ciddi sonuçlara kadar gidebilir (Örmen, 1993, s.31).

Aile üyeleri, çalışan kişilerin işyerindeki muhataba verdiği ilgiyi ve yakınlığı kıskanabilirler. Kendilerini geri çekebilirler, kırılmış ve ihmal edilmiş hissedebilirler (Örmen, 1993, s.31).

Aile içerisinde, sürekli tartışmaya neden olan konulardan birisi de çalışanın özel hayatında uygun olmayan zamanlarda telefonla aranması, hatta işine gitmek zorunda bırakılmasıdır. Bazı durumlarda, iş hayatındaki başarının aile hayatından ödünler vererek, aile huzurunun bozulması pahasına gerçekleştiği gözlenir (Örmen, 1993, s.31).

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın problemi ve alt problemlerinin çözümüne ilişkin yöntem açıklanmaktadır. Bu doğrultuda araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması ele alınmıştır.

3.1 ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma, beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini belirlemeye yönelik tarama modelinde bir araştırmadır.

Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2008, s.77).

Genel tarama modelleri, çok sayıda oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2008, s.79).

Bu araştırmada amaçlanan, beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik alt boyutlarına ilişkin düzeylerini belirlemek ve bu alanlara yönelik çözüm önerileri geliştirebilmektir.

3.2 EVREN VE ÖRNEKLEM

Bu araştırmanın evrenini, Türkiye'nin üç farklı ilinde çalışan beden eğitim öğretmenleri oluşturmaktadır. Örnekleme tasarımı iki aşamalı olarak uygulanmıştır. İlk aşamada iller arasından 3 il belirlenmiştir. Bunlar Kırşehir, Antalya ve Erzurum illeridir. İkinci aşamada bu illerin her birinden basit tesadüfî örnekleme ile örneklem çapları yani bu illerden örnekleme yer alması gereken en az beden eğitimi öğretmeni sayısı belirlenmiştir.

Hedef kitle sayısı biliniyorsa örneklem büyüklüğünü belirlemek için aşağıda verilen formülden yararlanılır (Yamane, 2001, s. 116-118).

$$n = \frac{N \times t^2 \times p \times q}{(N-1) \times d^2 + t^2 \times p \times q}$$

Burada;

N: Hedef kitledeki birey sayısı

n: Örneklem alınacak birey sayısı

t: Belli bir anlamlılık düzeyinde, t tablosuna göre bulunan kritik değer

d: Olayın görülüş sıklığına göre kabul edilen örneklem hatası

p: incelenen olayın görülüş sıklığı (gerçekleşme olasılığı)

q: incelenen olayın görülmeysi sıklığı (gerçekleşmeme olasılığı)

göstermektedir.

Eğer p ve q oranlarına ait değerler daha önceki çalışmalardan bilinmiyorsa p=q=0.5 alınabilir. Bu durumda p ve q'nun farklı değerleri için elde edilebilecek örnek çapından daha büyük bir örnek çapı elde edilmiş olur (Baş, 2001: 43).

Buna göre, %95 güven düzeyinde (t=1.96) ve $\pm 5\%$ örneklem hatası ile her bir il için uygun örneklem büyüklüğü aşağıdaki gibi elde edilir.

$$n = \frac{N \times t^2 \times p \times q}{(N-1) \times d^2 + t^2 \times p \times q}$$

Örneğin, Erzurum için;

$$n = \frac{314 \times 1.96^2 \times 0.5 \times 0.5}{313 \times 0.05^2 + 1.96^2 \times 0.5 \times 0.5} = 173$$

gereken en küçük örnek çapını göstermektedir.

İllerdeki beden eğitimi öğretmeni sayısı ve örneklemde yer alması gereken beden eğitimi öğretmeni sayısı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 1
Örnekleme tasarımı

İl	Beden Eğitimi Öğretmeni sayısı	Anket uygulanması gereken Beden Eğitimi Öğretmeni sayısı
Kırşehir	53	53
Antalya	322	176
Erzurum	314	173

3.3. VERİ TOPLAMA ARACI

Veri toplama aracı demografik sorulardan ve Maslach tükenmişlik ölçeği oluşmaktadır. Toplam 22 maddeden oluşan ölçek; Duygusal Tükenmişlik, Duyarsızlaşma, Kişisel Başarı Duygusunda Azalma olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır.

Duygusal tükenme, kişinin mesleği tarafından tüketilmiş ve aşırı yüklenilmiş olmayı ifade etmektedir. Bu alt boyutta, yorgunluk, bıkkınlık, duygusal enerjinin azalması ile ilgili 8 madde yer almaktadır. Bunlar; 1., 2., 3., 6., 8., 13., 16., ve 20. maddelerdir.

Duyarsızlaşma, bireyin bakım ve hizmet verdiklerine karşı duygudan yoksun bir biçimde, bireylerin kendine özgü birer varlık olduklarını dikkate olmaksızın davranmalarını tanımlar. Altı maddeden oluşan duyarsızlaşma alt ölçeğinde 5., 10., 11., 15., 21., 22. maddeler yer almaktadır.

Kişisel başarı düzeyinde azalma, insanlarla çalışan bir kimsede yeterlik ve başarıyla üstesinden gelme duygularını tanımlar. Bu alt ölçekte ve 8 maddeden oluşmakta ve 4., 7., 9., 12., 14., 17., 18., 19. maddeleri içermektedir (Cam, 1992, s. 155-159).

Maslach tükenmişlik ölçeği (MTÖ), Ergin (1992) tarafından Türkçeye çevrilmiş ve ölçeğin 235 kişilik bir grupta yapılan ön uygulamasından sonra grupta elde edilen verilerin analizi sonucunda ölçekte bazı değişiklikler yapılmıştır. Bu ölçek 5'li likert tipinde hazırlanmış olup kodlamalar 1:Hiç bir zaman, 2:Çok nadir, 3:Bazen, 4:Çoğu zaman, 5:Her zaman şeklindedir.

Anket uygulanmadan önce, anket uygulaması için seçilen eğitimcilerle görüşülerek anket hakkında bilgi verilmiştir. Anket uygulandıktan sonra araştırmacı tarafından elden toplanmıştır.

3.4. ANKETİN GEÇERLİLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMALARI

Ölçeğin ülkemizde uyarlama çalışmaları Ergin (1992) tarafından yapılmıştır. Maslach tükenmişlik ölçeğinin güvenirliliğini iki yöntemle incelenmiştir. Bunlardan birincisi, ölçeğin iç tutarlılığını toplam 552 doktor ve hemşireden oluşan grupla elde edilen verilerle hesaplanmasıdır. Cronbach Alfa katsayıları, Duygusal Tükenme için 0.83, Duyarsızlaşma için 0.71 ve Kişisel Başarı Duygusunda Azalma için 0.72'dir. Ölçeğin güvenirliliği test-tekrar test yöntemiyle de incelenmiştir. Bunun için ilk uygulamadan 2-4 hafta sonra 99 kişiye ulaşılmıştır. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin test-tekrar test güvenirlik katsayıları ise; Duygusal Tükenme için 0.83, Duyarsızlaşma için 0.72 ve Kişisel Başarı Duygusunda Azalma için 0.67'dir.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Çalışmanın bu bölümünde alt problemler ve alt problemlerin test edilmesine ilişkin istatistiksel testler yer almaktadır. Alt problemlerin incelenmesi alt boyutlar düzeyinde yapılan karşılaştırmaları içermektedir.

Bu çalışmada ilk olarak Kolmogorov-Smirnov testi ile verilerin normal dağılıma uyup uymadığı incelenmiştir. Ölçekte yer alan maddelerin normal dağılıma sahip olduğu durumlarda iki grubun karşılaştırılmasında Independent Sample t testi, ikiden fazla grubun karşılaştırılmasında ise Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) kullanılmıştır. Eğer varyans analizi sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuşsa hangi grupların birbirinden farklı olduğunun tespit edilmesi için çoklu karşılaştırma (multiple comparisons) testlerinden Tukey testi uygulanmıştır. Grupların karşılaştırılmasına ilişkin testlerde varyans homojenliği varsayımı Levene testi ile incelenmiş ve hangi test istatistiğinin dikkate alınacağına karar verilmiştir. Normallik varsayımının sağlanmadığı durumlarda ise iki grubun karşılaştırılması için Mann-Whitney U testi, ikiden fazla grubun karşılaştırılması için ise Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Ayrıca, testlere ilişkin tabloların daha kolay bir şekilde anlaşılabilmesi için ortalama grafikleri ilgili tablo altında verilmiştir.

Çalışmada analizler için elde sonuçlar 0.05 anlamlılık düzeyinde yorumlanmıştır. Çalışmada yer alan analizler için IBM SPSS 19,0 paket programı kullanılmıştır.

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde frekans tabloları, yüzdeler, tanımlayıcı istatistikler ve ortalama grafikleri verilerek alt problemlere cevap aranmıştır.

Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerin demografik özellikleri

Tablo 1

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin cinsiyete göre dağılımı

Cinsiyet	Kırşehir		Antalya		Erzurum		Genel	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Erkek	37	69.8	95	53.7	103	58.2	235	57.7
Kadın	16	30.2	82	46.3	74	41.8	172	42.3
Toplam	53	100.0	177	100.0	177	100.0	407	100.0

Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin %57,7'si erkek, %42,3'ü ise kadındır.

Tablo 2

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin yaş grubuna göre dağılımı

Yaş	Kırşehir		Antalya		Erzurum		Genel	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
40 yaş ve altı	32	60.4	87	49.2	120	67.8	239	58.7
40 üstü	21	39.6	90	50.8	57	32.2	168	41.3
Toplam	53	100.0	177	100.0	177	100.0	407	100.0

Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin %58,7'si 40 yaş ve altında iken %41,3'ü 40 yaş üstündedir.

Tablo 3

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin medeni duruma göre dağılımı

Medeni D.	Kırşehir		Antalya		Erzurum		Genel	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Evli	42	79.2	159	89.8	133	75.1	334	82.1
Bekar	11	20.8	18	10.2	44	24.9	73	17.9
Toplam	53	100.0	177	100.0	177	100.0	407	100.0

Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin medeni duruma göre dağılımı incelendiğinde %82,1’lik büyük bir çoğunluğun evli olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan beden öğretmenlerin %17,9’u ise bekârdır.

Tablo 4

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin eğitim duruma göre dağılımı

Eğitim D.	Kırşehir		Antalya		Erzurum		Genel	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Lisans	49	92.5	161	91.0	159	89.8	369	90.7
Y. Lisans	4	7.5	16	9.0	18	10.2	38	9.3
Toplam	53	100.0	177	100.0	177	100.0	407	100.0

Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin %90,7’si lisans mezunudur. Yüksek lisans mezunu öğretmenlerin oranı ise sadece %9,3’dür.

Tablo 5

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin çalışma süresine göre dağılımı

Çalışma S.	Kırşehir		Antalya		Erzurum		Genel	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
15 yıl ve altı	33	62.3	95	53.7	128	72.3	256	62.9
15 yıldan fazla	20	37.7	82	46.3	49	27.7	151	37.1
Toplam	53	100.0	177	100.0	177	100.0	407	100.0

Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin %37,1’i 15 yıl ve altında çalışma süresine sahip iken, 15 yıldan fazla çalışma süresine sahip olanların oranı %62,9’dur.

Tablo 6

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin çalışma haftalık derse girme saatine göre dağılımı

Ders Saati	Kırşehir		Antalya		Erzurum		Genel	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
20 saat ve altı	14	26.4	32	18.1	41	23.2	87	21.4
21–29 saat	23	43.4	115	65.0	96	54.2	234	57.5
30 saat ve üstü	19	30.2	30	16.9	40	22.6	86	21.1
Toplam	53	100.0	177	100.0	177	100.0	407	100.0

Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin %57,5’inin haftalık çalışma süresi 21–29 saat iken, 30 saat ve üstü çalışanların oranı %21,1’dir. 20 saat ve altında çalışan beden öğretmenlerinin oranı ise %21,4 olarak gözükmemektedir.

Tablo 7

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin sınıflarında bulunan öğrenci sayısına göre dağılımı

Ders Saati	Kırşehir		Antalya		Erzurum		Genel	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
25 altı	24	45.3	78	44.1	80	45.2	182	44.7
25 ve üstü	29	54.7	99	55.9	97	54.8	225	55.3
Toplam	53	100.0	177	100.0	177	100.0	407	100.0

Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin %55,3'ü 25 ve üstünde öğrencisi olan sınıflarda ders anlatırken, %44,7'si 25'in altında öğrencisi olan sınıflarda ders anlatmaktadır.

Tablo 8

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin görev yaptıkları okul sayısına göre dağılımı

Okul Sayısı	Kırşehir		Antalya		Erzurum		Genel	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
5'den az	28	52.8	23	13.0	50	28.2	101	24.8
5 ve üstü	25	47.2	154	87.0	127	71.8	306	75.2
Toplam	53	100.0	177	100.0	177	100.0	407	100.0

Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin %24,8'inin görev yaptığı okul sayısı 5'den az iken, %75,2'sinin görev yaptığı okul sayısı 5 ve üstündedir.

Tablo 9

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin mesleklerini sevmeye durumlarına göre dağılımı

Durum	Kırşehir		Antalya		Erzurum		Genel	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Evet	46	86.8	148	83.6	154	87.0	348	85.5
Hayır	7	13.2	29	16.4	23	13.0	59	14.5
Toplam	53	100.0	177	100.0	177	100.0	407	100.0

Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin %86,5'i mesleklerini isteyerek seçmiştir. Mesleklerini isteyerek seçmeyen beden öğretmenlerin oranı ise %14,5'dir.

Tablo 10

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik alt boyutundaki maddelere verdikleri cevapların dağılımı

		Hiç bir zaman	Çok nadir	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
İşimden soğuduğumu hissediyorum	Sayı	8	71	219	99	10
	%	2.0	17.4	53.8	24.3	2.5
İş dönüşü kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum	Sayı	8	83	181	117	18
	%	2.0	20.4	44.5	28.7	4.4
Sabah kalktığımda bir gün daha bu işi kaldıramayacağımı hissediyorum	Sayı	16	105	174	109	3
	%	3.9	25.8	42.8	26.8	.7
Bütün gün insanlar ile uğraşmak benim için gerçekten çok yıpratıcı	Sayı	5	93	184	93	32
	%	1.2	22.9	45.2	22.9	7.9
Yaptığım işten yıldığımı hissediyorum	Sayı	16	76	130	172	13
	%	3.9	18.7	31.9	42.3	3.2
İşimin beni kısıtladığımı biliyorum	Sayı	7	63	198	138	1
	%	1.7	15.5	48.6	33.9	.2
Doğrudan doğruya insanlarla çalışmak bende çok fazla stres yaratıyor	Sayı	0	82	166	154	5
	%	0	20.1	40.8	37.8	1.2
Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum	Sayı	15	72	199	105	16
	%	3.7	17.7	48.9	25.8	3.9

Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik alt boyutundaki maddelere verdikleri cevapların dağılımı incelendiğinde elde edilen bazı sonuçlar şunlardır: Öğretmenlerinin %53,8'i bazen işinden soğuduğunu hissetmektedir. Çoğu zaman işinden soğuduğunu hisseden beden eğitimi öğretmenlerinin oranı ise %24,3'tür. Öğretmenlerinin %44,5'i bazen iş dönüşü kendini ruhen tükenmiş hissetmektedir. Çoğu zaman iş dönüşü kendini ruhen tükenmiş hisseden beden eğitimi öğretmenlerinin oranı ise %28,7'dir. Öğretmenlerinin %25,8'i çok nadir de olsa sabah kalktığında bir gün daha bu işi kaldıramayacağını hissetmektedir. Sabah kalktığında bir gün daha bu işi kaldıramayacağını bazen düşünen beden eğitimi öğretmenlerin oranı da %42,8'dir. Öğretmenlerinin %45,2'si bazen bütün gün insanlarla uğraşmanın yıpratıcı olduğunu düşünmektedir. Çoğu zaman böyle olduğunu düşünen öğretmenlerin oranı ise %22,9'dur. Bazen yaptığı işten yıldığımı hisseden öğretmenlerinin oranı %31,9'dur. Çoğu zaman yaptığı işten yıldığımı hisseden beden eğitimi öğretmenlerinin oranı ise %42,3'dür. Öğretmenlerinin %48,6'sı bazen işinin kendisini kısıtladığını düşünürken, %33,9'u ise çoğu zaman işinin kendisinin kısıtladığını düşünmektedir. %40,8'i doğrudan doğruya insanlarla çalışmanın kendisinde çok fazla stres yarattığını bazen düşünmektedir. Çoğu zaman bu düşünceye kapılan öğretmenlerin oranı ise %37,8'dir. Beden eğitimi öğretmenlerinin %48,9'u bazen yolun sonuna geldiğini düşünmektedir. %25,8'i ise çok zaman bu düşünceye kapılmaktadır.

Tablo 11

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutundaki maddelere verdikleri cevapların dağılımı

		Hiç bir zaman	Çok nadir	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
İşim gereği karşılaştığım bazı kimselere sanki insan değillermiş gibi davrandığımı fark ediyorum	Sayı	34	219	113	39	2
	%	8.4	53.8	27.8	9.6	.5
Bu işte çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı sertleştim	Sayı	0	72	166	160	9
	%	0	17.7	40.8	39.3	2.2
Bu işin beni giderek katılaştırmasından korkuyorum	Sayı	4	80	177	143	3
	%	1.0	19.7	43.5	35.1	.7
İşim gereği karşılaştığım insanlara ne olduğu umurumda değil	Sayı	7	114	256	30	0
	%	1.7	28.0	62.9	7.4	0
İşimdeki duygusal sorunlara serinkanlılıkla yaklaşırım	Sayı	0	109	235	58	5
	%	0	26.8	57.7	14.3	1.2
İşim gereği karşılaştığım insanların bazı problemleri sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarını hissediyorum	Sayı	14	81	290	22	0
	%	3.4	19.9	71.3	5.4	0

Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutundaki maddelere verdikleri cevapların dağılımı incelendiğinde elde edilen bazı sonuçlar şunlardır: Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin %53,8'i çok nadir olarak işi gereği karşılaştığı bazı kimselere sanki insan değillermiş gibi davrandığını ifade etmiştir. Bu durumu bazen yaşayan öğretmenlerin oranı ise %27,8'dir. Beden eğitimi öğretmenlerinin %40,8'i bu işte çalışmaya başladığından beri insanlara karşı sertleştiğini bazen hissetmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin %39,3'ü ise çoğu zaman aynı duyguyu hissettiğini belirtmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin %43,5'i bazen, %35,1'i ise çoğu zaman bu işin giderek kendini katılaştırdığından korkmaktadır. Beden eğitimi öğretmenlerinin %62,9'u bazen, %28'i ise çok nadir, işi gereği karşılaştığı insanlara ne olduğunun umurunda olmadığını belirtmiştir. İşimdeki duygusal sorunlara bazen serinkanlılıkla yaklaşırım diyen öğretmenlerin oranı %57,7 iken, çoğu zaman serinkanlılıkla yaklaşırım diyen öğretmenlerin oranı %14,3'dür. Bazen işim gereği karşılaştığım insanların bazı problemleri sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarını hissediyorum diyen öğretmenlerin oranı %71,3'dür.

Tablo 12

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutundaki maddelere verdikleri cevapların dağılımı

		Hiç bir zaman	Çok nadir	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
İşim gereği karşılaştığım insanların ne hissettiğini hemen anlarım	Sayı	4	65	256	71	11
	%	1.0	16.0	62.9	17.4	2.7
İşim gereği karşılaştığım insanların sorunlarına en uygun çözüm yollarını bulurum	Sayı	4	54	302	47	0
	%	1.0	13.3	74.2	11.5	0
Yaptığım iş sayesinde insanların yaşamına katkıda bulunduğuma inanıyorum	Sayı	0	94	213	97	3
	%	0	23.1	52.3	23.8	.7
Çok şeyler yapabilecek güçteyim	Sayı	4	142	187	65	9
	%	1.0	34.9	45.9	16.0	2.2
İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum	Sayı	16	51	245	79	16
	%	3.9	12.5	60.2	19.4	3.9
İşim gereği karşılaştığım insanlarla aramda rahat bir hava yaratıyorum	Sayı	6	180	154	60	7
	%	1.5	44.2	37.8	14.7	1.7
İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissediyorum	Sayı	24	163	176	40	4
	%	5.9	40.0	43.2	9.8	1.0
Bu işte kayda değer birçok başarı elde ettim	Sayı	4	156	183	46	18
	%	1.0	38.3	45.0	11.3	4.4

Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutundaki maddelere verdikleri cevapların dağılımı incelendiğinde elde edilen bazı sonuçlar şunlardır: Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin %62,9'u işi gereği karşılaştığı insanların ne hissettiklerini bazen anladıklarını ifade etmişlerdir. İş gereği karşılaştığı insanların sorunlarına en uygun çözüm yollarını bazen bulurum diyen öğretmenlerin oranı %74,2'dir. Bazen yaptığım iş sayesinde insanların yaşamına katkıda bulunduğuma inanıyorum diyen beden eğitimi öğretmenlerin oranı %52,3 iken çoğu zaman böyle düşünen öğretmenlerin oranı %23,8'dir. Çok şeyler yapabilecek güçte olduğunu bazen düşünen öğretmenlerin oranı %45,9 iken, çok nadir olarak bu şekilde düşünen öğretmenlerin oranı %16'dır. Beden eğitimi öğretmenlerinin %60,2'si bazen işinde çok fazla çalıştığını hissederken, %19,4'ü çoğu zaman bu şekilde hissetmektedir. İş gereği karşılaştığı insanlarla arasında rahat bir hava yarattığına bazen inanan beden eğitimi öğretmenlerinin oranı %37,8 iken, çok nadir olarak buna inanan öğretmenlerin oranı 44,8'dir. Bazen insanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissediyorum diyen öğretmenlerin oranı %43,2 iken, çok nadir olarak böyle hisseden öğretmenlerin oranı %40'dır. Beden eğitimi öğretmenlerinin %45'i bazen bu işte birçok başarı elde ettiğini düşünmektedir.

Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri alt boyutlarının cinsiyete göre karşılaştırılması

Tablo 13

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik alt boyutunun cinsiyete göre karşılaştırılması

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Erkek	235	3.08	0.72	-1.81	0.07
Kadın	172	3.21	0.64		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal tükenmişliği cinsiyete göre farklılık göstermemektedir [$t_{(405)}=-1.81; p>0.05$].

Tablo 14

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik alt boyutunun illere göre cinsiyet düzeyinde karşılaştırılması

Cinsiyet	İl	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Fark
Erkek	Kırşehir	37	2.94	0.65	1.05	0.35	-
	Antalya	95	3.07	0.83			
	Erzurum	103	3.14	0.63			
Kadın	Kırşehir	16	2.84	0.64	6.51	0.01	Kırşehir-Erzurum Antalya-Erzurum
	Antalya	82	3.12	0.49			
	Erzurum	74	3.38	0.73			

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan erkek beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal tükenmişliği illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,232)}=1.05; p>0.05$]. Diğer yandan araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri illere göre farklılık göstermektedir [$F_{(2,169)}=6.51; p<0.05$]. Kadınlar için duygusal tükenmişlik bakımından hangi iller arasında farklılık olduğunu tespit etmek için çoklu karşılaştırma testleri yapılmıştır. Fark sütununda yer alan test sonuçları ve ortalama değerler incelendiğinde Erzurum ilinde görev yapmakta olan kadın beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeylerinin Kırşehir ve Antalya ilinde görev yapanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 15

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunun cinsiyete göre karşılaştırılması

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Erkek	235	2.85	0.41	-1.77	0.08
Kadın	172	2.94	0.63		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyi cinsiyete göre farklılık göstermemektedir [$t_{(405)}=-1.77;p>0.05$].

Tablo 16

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunun illere göre cinsiyet düzeyinde karşılaştırılması

Cinsiyet	İl	N	$\bar{X}$	SS	F	p
Erkek	Kırşehir	37	2.82	0.49	0.14	0.87
	Antalya	95	2.87	0.39		
	Erzurum	103	2.85	0.40		
Kadın	Kırşehir	16	2.81	0.50	0.43	0.65
	Antalya	82	2.97	0.83		
	Erzurum	74	2.94	0.37		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan erkek beden eğitimi öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,232)}=0.87;p>0.05$]. Benzer şekilde kadın beden eğitimi öğretmenlerinin de duyarsızlaşma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,169)}=0.43;p>0.05$].

Tablo 17

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunun cinsiyete göre karşılaştırılması

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Erkek	235	2.91	0.46	1.52	0.13
Kadın	172	2.84	0.43		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi cinsiyete göre farklılık göstermemektedir [$t_{(405)}=1.52;p>0.05$].

Tablo 18

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunun illere göre cinsiyet düzeyinde karşılaştırılması

Cinsiyet	İl	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Fark
Erkek	Kırşehir	37	2.94	0.36	3.58	0.03	Kırşehir-Erzurum
	Antalya	95	2.99	0.54			Antalya-Erzurum
	Erzurum	103	2.82	0.39			
Kadın	Kırşehir	16	3.13	0.36	4.08	0.02	Kırşehir-Antalya
	Antalya	82	2.80	0.41			Kırşehir-Erzurum
	Erzurum	74	2.83	0.45			

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan erkek beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi illere göre farklılık göstermektedir [$F_{(2,232)}=3.58;p<0.05$]. Erkek beden eğitimi öğretmenleri için fark sütununda yer alan test sonuçları ve ortalama değerler incelendiğinde, Erzurum ilinde görev yapan öğretmenlerin kişisel başarı duygusunun Kırşehir ve Antalya ilinde görev yapanlardan daha düşük olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin de kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi illere göre farklılık göstermektedir [$F_{(2,169)}=4.08;p<0.05$]. Çoklu karşılaştırma test sonuçları ve ortalama değerler incelendiğinde Antalya ve Erzurum ilinde görev yapmakta olan kadın beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeylerinin Kırşehir ilinde görev yapanlardan daha düşük olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri alt boyutlarının yaşa göre karşılaştırılması

Tablo 19

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik alt boyutunun yaşa göre karşılaştırılması

Yaş	N	$\bar{X}$	SS	t	p
40 yaş ve altı	239	3.18	0.62	1.72	0.09
40 üstü	168	3.06	0.76		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi yaşa göre farklılık göstermemektedir [$t_{(405)}=1.72;p>0.05$].

Tablo 20

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik alt boyutunun illere göre yaş düzeyinde karşılaştırılması

Yaş	İl	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Fark
40 yaş ve altı	Kırşehir	32	2.96	0.59	8.50	0.01	Kırşehir-Erzurum Antalya-Erzurum
	Antalya	87	3.05	0.49			
	Erzurum	120	3.34	0.68			
40 üstü	Kırşehir	21	2.85	0.72	1.36	0.26	-
	Antalya	90	3.14	0.84			
	Erzurum	57	3.03	0.64			

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan 40 yaş ve altı beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi illere göre farklılık göstermektedir [$F_{(2,236)}=8.50;p<0.05$]. Çoklu karşılaştırma test sonuçları ve ortalama değerler incelendiğinde, Erzurum ilinde görev yapan öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyinin Kırşehir ve Antalya ilinde görev yapanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir. 40 yaş üstü öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri ise illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,165)}=1.36;p>0.05$].

Tablo 21

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunun yaşa göre karşılaştırılması

Yaş	N	$\bar{X}$	SS	t	p
40 yaş ve altı	239	2.92	0.56	1.20	0.23
40 üstü	168	2.86	0.44		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyi yaşa göre farklılık göstermemektedir [$t_{(405)}=1.20;p>0.05$].

Tablo 22

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunun illere göre yaş düzeyinde karşılaştırılması

Yaş	İl	N	$\bar{X}$	SS	F	p
40 yaş ve altı	Kırşehir	32	2.81	0.44	1.09	0.34
	Antalya	87	2.96	0.80		
	Erzurum	120	2.91	0.34		
40 üstü	Kırşehir	21	2.84	0.57	0.01	0.99
	Antalya	90	2.86	0.41		
	Erzurum	57	2.85	0.45		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan 40 yaş ve altı beden eğitimi öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,236)}=1.09;p>0.05$]. Benzer şekilde 40 yaş üstü öğretmenlerin de duyarsızlaşma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,165)}=0.01;p>0.05$].

Tablo 23

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunun yaşa göre karşılaştırılması

Yaş	N	$\bar{X}$	SS	t	p
40 yaş ve altı	239	2.81	0.45	-3.46	0.01
40 üstü	168	2.97	0.43		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi yaşa göre farklılık göstermektedir [$t_{(405)}=-3.46;p<0.05$]. Ortalama değerler incelendiğinde, 40 yaş üstündeki beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyinin 40 yaş ve altındaki beden eğitimi öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 24

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunun illere göre yaş düzeyinde karşılaştırılması

Yaş	İl	N	$\bar{X}$	SS	F	p
40 yaş ve altı	Kırşehir	32	2.96	0.35	2.58	0.08
	Antalya	87	2.84	0.52		
	Erzurum	120	2.76	0.41		
40 üstü	Kırşehir	21	3.05	0.38	0.39	0.68
	Antalya	90	2.96	0.45		
	Erzurum	57	2.95	0.41		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan 40 yaş ve altı beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,236)}=2.58;p>0.05$]. Benzer şekilde 40 yaş üstü öğretmenlerin de kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,165)}=0.39;p>0.05$].

Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri alt boyutlarının medeni duruma göre karşılaştırılması

Tablo 25

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik alt boyutunun medeni duruma göre karşılaştırılması

Medeni durum	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Evli	334	3.09	0.66	-2.33	0.02
Bekâr	73	3.30	0.77		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi medeni duruma göre farklılık göstermektedir [$t_{(405)}=-2.33;p<0.05$]. Ortalama değerler incelendiğinde, bekâr beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyinin evli beden öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 26

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik alt boyutunun illere göre medeni durum düzeyinde karşılaştırılması

Medeni D.	İl	N	$\bar{X}$	SS	F	p
Evli	Kırşehir	42	2.97	0.60	1.40	0.25
	Antalya	159	3.08	0.71		
	Erzurum	133	3.16	0.61		
Bekâr	Kırşehir	11	2.69	0.76	3.80 ^a	0.15
	Antalya	18	3.22	0.46		
	Erzurum	44	3.49	0.80		

^a Kruskal-Wallis test istatistiğinin değeri

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan evli beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,331)}=8.50;p>0.05$]. Benzer şekilde bekar öğretmenlerin de duygusal tükenmişlik düzeyleri illere göre farklılık göstermemektedir [$\chi^2_{(2)}=3.80;p>0.05$].

Tablo 27

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunun medeni duruma göre karşılaştırılması

Medeni durum	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Evli	334	2.89	0.55	-0.51	0.61
Bekâr	73	2.92	0.36		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyi medeni duruma göre farklılık göstermemektedir [$t_{(405)}=-0.51;p>0.05$].

Tablo 28

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunun illere göre medeni durum düzeyinde karşılaştırılması

Medeni D.	İl	N	$\bar{X}$	SS	F	p
Evli	Kırşehir	42	2.85	0.50	0.28	0.75
	Antalya	159	2.91	0.66		
	Erzurum	133	2.87	0.39		
Bekâr	Kırşehir	11	2.73	0.45	0.16 ^a	0.92
	Antalya	18	2.99	0.62		
	Erzurum	44	2.94	0.34		

^a Kruskal-Wallis test istatistiğinin değeri

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan evli beden eğitimi öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,331)}=0.28;p>0.05$]. Benzer şekilde bekar öğretmenlerin de duyarsızlaşma düzeyleri illere göre farklılık göstermemektedir [$\chi^2_{(2)}=0.16;p>0.05$].

Tablo 29

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunun medeni duruma göre karşılaştırılması

Medeni durum	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Evli	334	2.89	0.55	2.05	0.04
Bekâr	73	2.92	0.36		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi medeni duruma göre farklılık göstermektedir [$t_{(405)}=2.05;p<0.05$]. Ortalama değerler incelendiğinde, bekâr beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyinin evli beden eğitimi öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 30

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunun illere göre medeni durum düzeyinde karşılaştırılması

Medeni D.	İl	N	$\bar{X}$	SS	F	p
Evli	Kırşehir	42	2.96	0.35	1.48	0.23
	Antalya	159	2.92	0.48		
	Erzurum	133	2.86	0.37		
Bekâr	Kırşehir	11	3.10	0.43	5.14 ^a	0.08
	Antalya	18	2.71	0.55		
	Erzurum	44	2.73	0.52		

^a Kruskal-Wallis test istatistiğinin değeri

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan evli beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,331)}=1.48;p>0.05$]. Benzer şekilde bekâr öğretmenlerin de kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$\chi^2_{(2)}=5.14;p>0.05$].

Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri alt boyutlarının eğitim durumuna göre karşılaştırılması

Yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin sayısı yetersiz olduğu için eğitim durumunun düzeylerine ilişkin illerin karşılaştırmaları yapılamamıştır. Ancak genel olarak duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma, kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutlarında karşılaştırma yapılmıştır.

Tablo 31

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik alt boyutunun eğitim durumuna göre karşılaştırılması

Eğitim durumu	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Lisans	369	3.12	0.70	-0.97	0.34
Yüksek Lisans	38	3.24	0.50		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi eğitim durumuna göre farklılık göstermemektedir [$t_{(405)}=-0.97;p>0.05$].

Tablo 32

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunun eğitim durumuna göre karşılaştırılması

Eğitim durumu	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Lisans	369	2.88	0.54	-1.19	0.24
Yüksek Lisans	38	2.99	0.21		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyi eğitim durumuna göre farklılık göstermemektedir [$t_{(405)}=-1.19;p>0.05$].

Tablo 33

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı düzeyinde azalma alt boyutunun eğitim durumuna göre karşılaştırılması

Eğitim durumu	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Lisans	369	2.87	0.54	-0.87	0.39
Yüksek Lisans	38	2.94	0.21		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel başarı düzeyinde azalma düzeyi eğitim durumuna göre farklılık göstermemektedir [$t_{(405)}=-0.87;p>0.05$].

Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri alt boyutlarının çalışma süresine göre karşılaştırılması

Tablo 34

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik alt boyutunun çalışma süresine göre karşılaştırılması

Çalışma süresi	N	$\bar{X}$	SS	t	p
15 yıl ve altı	256	3.16	0.63	1.15	0.25
15 yıl üstü	151	3.08	0.77		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi çalışma süresine göre farklılık göstermemektedir [$t_{(405)}=1.15;p>0.05$].

Tablo 35

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik alt boyutunun illere göre çalışma süresi düzeyinde karşılaştırılması

Çalışma süresi	İl	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Fark
15 yıl ve altı	Kırşehir	33	2.98	0.63	6.83	0.01	Kırşehir-Erzurum Antalya-Erzurum
	Antalya	95	3.03	0.51			
	Erzurum	128	3.30	0.68			
15 yıldan fazla	Kırşehir	20	2.80	0.65	1.77	0.17	-
	Antalya	82	3.16	0.85			
	Erzurum	49	3.07	0.66			

Tablodan görüldüğü gibi, çalışma süresi 15 yıl ve altında olan beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi illere göre farklılık göstermektedir [$F_{(2,253)}=6.83;p<0.05$]. Çalışma süresi 15 yıl ve altında olan öğretmenlerin çoklu karşılaştırma sonuçları incelendiğinde, Erzurum ilinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeylerinin Kırşehir ve Antalya ilinde görev yapan beden öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir. 15 yıldan fazla süredir görev yapan beden eğitimi öğretmenlerin ise duygusal tükenmişlik düzeyleri illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,148)}=1.77;p>0.05$].

Tablo 36

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunun çalışma süresine göre karşılaştırılması

Çalışma süresi	N	$\bar{X}$	SS	t	p
15 yıl ve altı	256	2.91	0.56	1.03	0.31
15 yıl üstü	151	2.85	0.44		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyi çalışma süresine göre farklılık göstermemektedir [$t_{(405)}=1.03;p>0.05$].

Tablo 37

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunun illere göre çalışma süresi düzeyinde karşılaştırılması

Çalışma süresi	İl	N	$\bar{X}$	SS	F	p
15 yıl ve altı	Kırşehir	33	2.85	0.46	1.07	0.34
	Antalya	95	2.98	0.77		
	Erzurum	128	2.88	0.35		
15 yıldan fazla	Kırşehir	20	2.77	0.54	0.75	0.47
	Antalya	82	2.84	0.41		
	Erzurum	49	2.91	0.44		

Tablodan görüldüğü gibi, çalışma süresi 15 yıl ve altında olan beden eğitimi öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,253)}=1.07;p>0.05$]. 15 yıldan fazla süredir görev yapan beden eğitimi öğretmenlerin de duyarsızlaşma düzeyleri illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,148)}=0.75;p>0.05$].

Tablo 38

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunun çalışma süresine göre karşılaştırılması

Çalışma süresi	N	$\bar{X}$	SS	t	p
15 yıl ve altı	256	2.83	0.45	-2.93	0.01
15 yıl üstü	151	2.96	0.43		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi çalışma süresine göre farklılık göstermektedir [$t_{(405)}=-2.93;p<0.05$]. Ortalama değerler incelendiğinde, 15 yıldan fazla çalışma süresine sahip beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi 15 yıl ve altında çalışma süresine sahip olan beden öğretmenlerine göre daha yüksektir.

Tablo 39

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunun illere göre çalışma süresi düzeyinde karşılaştırılması

Çalışma süresi	İl	N	$\bar{X}$	SS	F	p
15 yıl ve altı	Kırşehir	33	2.94	0.33	2.69	0.07
	Antalya	95	2.88	0.57		
	Erzurum	128	2.77	0.41		
15 yıldan fazla	Kırşehir	20	3.08	0.41	0.97	0.38
	Antalya	82	2.93	0.44		
	Erzurum	49	2.97	0.41		

Tablodan görüldüğü gibi, çalışma süresi 15 yıl ve altında olan beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,253)}=2.69;p>0.05$]. 15 yıldan fazla süredir görev yapan beden eğitimi öğretmenlerin de kişisel başarı duygusunda azalma düzeyleri illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,148)}=0.97;p>0.05$].

Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri alt boyutlarının haftalık ders saati süresine göre karşılaştırılması

Tablo 40

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik alt boyutunun haftalık ders saati süresine göre karşılaştırılması

Ders saati	N	$\bar{X}$	SS	F	p
20 saat ve altı	87	3.25	0.57	2.25	0.11
21–29 saat	234	3.12	0.74		
30 saat ve üstü	86	3.03	0.64		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi haftalık ders saati süresine göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,404)}=2.25;p>0.05$].

Tablo 41

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik alt boyutunun illere göre haftalık ders saati süresi düzeyinde karşılaştırılması

Ders saati	İl	N	$\bar{X}$	SS	Ortalama Rank	χ^2	p	Fark
20 saat ve altı	Kırşehir	14	3.13	0.55	38.57	4.46	0.11	-
	Antalya	32	3.12	0.48	38.64			
	Erzurum	41	3.40	0.62	50.04			
21–29 saat	Kırşehir	23	2.79	0.65	85.98	9.22	0.01	Kırşehir-Erzurum
	Antalya	115	3.12	0.78	112.84			
	Erzurum	96	3.22	0.69	130.63			
30 saat ve üstü	Kırşehir	16	2.90	0.68	37.91	1.56	0.46	-
	Antalya	30	2.98	0.51	42.18			
	Erzurum	40	3.13	0.70	46.73			

Tablodan görüldüğü gibi, haftalık ders saati 20 saat ve altında olan öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$\chi^2_{(2)}=4.46;p>0.05$].

Haftalık ders saati 21–29 saat arasında olan beden eğitimi öğretmenlerinin ise duygusal tükenmişlik düzeyleri illere göre farklılık göstermektedir [$\chi^2_{(2)}=9.22;p<0.05$]. Çoklu karşılaştırma sonucundan da görüldüğü gibi haftalık ders saati 21–29 saat arasında olan ve Kırşehir ilinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi aynı sürede ders saatine sahip Erzurum ilindeki beden eğitimi öğretmenlerinden daha düşüktür. 30 saat ve üzerinde derse giren öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri illere göre farklılık göstermemektedir [$\chi^2_{(2)}=1.56;p>0.05$].

Tablo 42

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunun haftalık ders saati süresine göre karşılaştırılması

Ders saati	N	$\bar{X}$	SS	F	p
20 saat ve altı	87	2.91	0.34	0.90	0.41
21–29 saat	234	2.91	0.58		
30 saat ve üstü	86	2.83	0.48		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyi haftalık ders saati süresine göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,404)}=0.90;p>0.05$].

Tablo 43

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunun haftalık ders saati süresi düzeyinde karşılaştırılması

Ders saati	İl	N	$\bar{X}$	SS	Ortalama Rank	χ^2	p
20 saat ve altı	Kırşehir	14	2.94	0.41	47.29	0.43	0.81
	Antalya	32	2.88	0.34	42.16		
	Erzurum	41	2.93	0.32	44.32		
21–29 saat	Kırşehir	23	2.77	0.50	91.91	4.15	0.13
	Antalya	115	2.95	0.73	122.92		
	Erzurum	96	2.89	0.35	117.14		
30 saat ve üstü	Kırşehir	16	2.79	0.55	42.06	0.61	0.74
	Antalya	30	2.81	0.46	41.30		
	Erzurum	40	2.85	0.49	45.73		

Tablodan görüldüğü gibi, haftalık ders saati 20 saat ve altında olan öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$\chi^2_{(2)}=0.43;p>0.05$]. Haftalık ders saati 21–29 saat arasında olan beden eğitimi öğretmenlerin de duyarsızlaşma düzeyleri illere göre farklılık göstermektedir [$\chi^2_{(2)}=4.15;p>0.05$]. Diğer yandan, 30 saat ve üzerinde derse giren öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeyleri de illere göre farklılık göstermemektedir [$\chi^2_{(2)}=0.61;p>0.05$].

Tablo 44

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunun haftalık ders saati süresine göre karşılaştırılması

Ders saati	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Fark
20 saat ve altı	87	2.75	0.43	5.04	0.01	20 saat ve altı – 21–29 saat
21–29 saat	234	2.90	0.45			20 saat ve altı – 30 saat ve
30 saat ve üstü	86	2.96	0.43			üstü

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi haftalık ders saati süresine göre farklılık göstermektedir [$F_{(2,404)}=5.04;p<0.05$]. Çoklu karşılaştırmalar incelendiğinde derse girme saati 21 saat ve üstüne olan beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyleri 20 saat ve altında derse giren öğretmenlere göre daha yüksektir.

Tablo 45

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunun illere göre haftalık ders saati süresi düzeyinde karşılaştırılması

Ders saati	İl	N	$\bar{X}$	SS	Ortalama Rank	χ^2	p
20 saat Ve altı	Kırşehir	14	2.88	0.33	53.54	3.16	0.21
	Antalya	32	2.81	0.50	45.03		
	Erzurum	41	2.67	0.40	39.94		
21-29 saat	Kırşehir	23	3.05	0.35	146.46	4.82	0.09
	Antalya	115	2.91	0.50	115.57		
	Erzurum	96	2.86	0.41	112.88		
30 saat Ve üstü	Kırşehir	16	3.01	0.41	47.28	1.26	0.53
	Antalya	30	2.99	0.44	45.70		
	Erzurum	40	2.91	0.43	40.34		

Tablodan görüldüğü gibi, haftalık ders saati 20 saat ve altında olan öğretmenlerin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$\chi^2_{(2)}=3.16;p>0.05$]. Haftalık ders saati 21-29 saat arasında olan beden eğitimi öğretmenlerin de kişisel başarı duygusunda azalma düzeyleri illere göre farklılık göstermektedir [$\chi^2_{(2)}=4.82;p>0.05$]. Diğer yandan, 30 saat ve üzerinde derse giren öğretmenlerin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyleri de illere göre farklılık göstermemektedir [$\chi^2_{(2)}=1.26;p>0.05$].

Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri alt boyutlarının sınıfta bulunan öğrenci sayısına göre karşılaştırılması

Tablo 46

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik alt boyutunun öğrenci sayısına göre karşılaştırılması

Öğrenci sayısı	N	$\bar{X}$	SS	t	p
25 altı	182	3.04	0.81	-2.46	0.01
25 ve üstü	225	3.21	0.56		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi sınıfta bulunan öğrenci sayısına göre farklılık göstermektedir [$t_{(405)}=-2.46;p<0.05$]. Ortalama değerler incelendiğinde sınıftaki öğrenci sayısı 25 ve üstünde olan beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi, sınıftaki öğrenci sayısı 25 altında olan beden öğretmenlerine göre daha yüksektir.

Tablo 47

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik alt boyutunun illere göre öğrenci sayısı düzeyinde karşılaştırılması

Öğrenci sayısı	İl	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Fark
25 altı	Kırşehir	24	2.67	0.70	3.02	0.06	-
	Antalya	78	3.07	0.88			
	Erzurum	80	3.12	0.74			
25 ve üstü	Kırşehir	29	3.11	0.51	4.73	0.01	Kırşehir-Erzurum Antalya-Erzurum
	Antalya	99	3.11	0.50			
	Erzurum	97	3.34	0.61			

Tablodan görüldüğü gibi, öğrenci sayısı 25'in altında olan beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,179)}=3.02;p>0.05$]. Diğer yandan, öğrenci sayısı 25 ve üstünde olan beden öğretmenlerin ise duygusal tükenmişlik düzeyleri illere göre farklılık göstermektedir [$F_{(2,222)}=4.73;p<0.05$]. Sınıftaki öğrenci sayısının 25 ve üstünden olduğu durum için çoklu karşılaştırma testi incelendiğinde Erzurum ilinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeylerinin Kırşehir ve Antalya ilinde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 48

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunun öğrenci sayısına göre karşılaştırılması

Öğrenci sayısı	N	$\bar{X}$	SS	t	p
24 ve altı	182	2.85	0.65	-1.41	0.16
25 üstü	225	2.92	0.38		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyi sınıfta bulunan öğrenci sayısına göre farklılık göstermemektedir [$t_{(405)}=-1.41;p>0.05$].

Tablo 49

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunun illere göre öğrenci sayısı düzeyinde karşılaştırılması

Öğrenci sayısı	İl	N	$\bar{X}$	SS	F	p
25 altı	Kırşehir	24	2.66	0.49	1.88	0.16
	Antalya	78	2.94	0.85		
	Erzurum	80	2.82	0.41		
25 ve üstü	Kırşehir	29	2.95	0.45	0.46	0.63
	Antalya	99	2.90	0.39		
	Erzurum	97	2.94	0.34		

Tablodan görüldüğü gibi, öğrenci sayısı 25'in altında olan beden eğitimi öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,179)}=1.88;p>0.05$]. Benzer şekilde, öğrenci sayısı 25 ve üstünde olan beden eğitimi öğretmenlerin de duyarsızlaşma düzeyleri illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,222)}=0.46;p>0.05$].

Tablo 50

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunun öğrenci sayısına göre karşılaştırılması

Öğrenci sayısı	N	$\bar{X}$	SS	t	p
24 ve altı	182	2.95	0.48	2.86	0.01
25 üstü	225	2.82	0.41		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi sınıfta bulunan öğrenci sayısına göre farklılık göstermektedir [$t_{(405)}= 2.86;p<0.05$]. Ortalama değerler incelendiğinde sınıftaki öğrenci sayısı 25 üstünde olan beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi, sınıftaki öğrenci sayısı 24 ve altında olan beden eğitimi öğretmenlerine göre daha düşüktür.

Tablo 51

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunun illere göre öğrenci sayısı düzeyinde karşılaştırılması

Öğrenci sayısı	İl	N	$\bar{X}$	SS	F	p
25 altı	Kırşehir	24	3.07	0.37	2.18	0.12
	Antalya	78	3.00	0.54		
	Erzurum	80	2.87	0.45		
25 ve üstü	Kırşehir	29	2.93	0.35	1.42	0.25
	Antalya	99	2.83	0.43		
	Erzurum	97	2.79	0.39		

Tablodan görüldüğü gibi, öğrenci sayısı 25'in altında olan beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,179)}=2.18;p>0.05$]. Benzer şekilde, öğrenci sayısı 25 ve üstünde olan beden eğitimi öğretmenlerin de kişisel başarı duygusunda azalma düzeyleri illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,222)}=1.42;p>0.05$].

Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri alt boyutlarının görev yaptığı okul sayısına göre karşılaştırılması

Tablo 52

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik alt boyutunun görev yaptığı okul sayısına göre karşılaştırılması

Okul sayısı	N	$\bar{X}$	SS	t	p
5'den az	101	3.24	0.76	1.83	0.07
5 ve üstü	306	3.10	0.66		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi görev yaptıkları okul sayısına göre farklılık göstermemektedir [$t_{(405)}=1.83;p>0.05$].

Tablo 53

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik alt boyutunun illere göre görev yaptığı okul sayısı düzeyinde karşılaştırılması

Okul sayısı	İl	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Fark
5'den az	Kırşehir	28	2.99	0.69	3.78	0.03	Kırşehir-Erzurum
	Antalya	23	3.11	0.58			
	Erzurum	50	3.44	0.82			
5 ve üstü	Kırşehir	25	2.82	0.57	2.85	0.06	-
	Antalya	154	3.09	0.71			
	Erzurum	127	3.16	0.60			

Tablodan görüldüğü gibi, görev yapılan okul sayısı 5'in altında olan beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi illere göre farklılık göstermektedir [$F_{(2,98)}=3.78;p<0.05$]. Çoklu karşılaştırma testi incelendiğinde Erzurum ilinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeylerinin Kırşehir ilinde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Diğer yandan, görev yapılan okul sayısı 5 ve üstünde olan beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,303)}=2.85;p>0.05$].

Tablo 54

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunun görev yaptığı okul sayısına göre karşılaştırılması

Okul sayısı	N	$\bar{X}$	SS	t	p
5'den az	101	2.97	0.78	1.80	0.07
5 ve üstü	306	2.86	0.39		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyi görev yaptıkları okul sayısına göre farklılık göstermemektedir [$t_{(405)}=1.80;p>0.05$].

Tablo 55

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunun illere göre görev yaptığı okul sayısı düzeyinde karşılaştırılması

Okul sayısı	İl	N	$\bar{X}$	SS	F	p
5'den az	Kırşehir	28	2.89	0.52	1.02	0.36
	Antalya	23	3.17	0.45		
	Erzurum	50	2.93	0.33		
5 ve üstü	Kırşehir	25	2.75	0.44	1.25	0.28
	Antalya	154	2.88	0.38		
	Erzurum	127	2.87	0.39		

Tablodan görüldüğü gibi, görev yapılan okul sayısı 5'in altında olan beden eğitimi öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,98)}=1.02;p>0.05$]. Benzer şekilde, görev yapılan okul sayısı 5 ve üstünde olan beden eğitimi öğretmenlerinin de duyarsızlaşma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,303)}=1.25;p>0.05$].

Tablo 56

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunun görev yaptığı okul sayısına göre karşılaştırılması

Okul sayısı	N	$\bar{X}$	SS	t	p
5'den az	101	2.81	0.48	-1.76	0.08
5 ve üstü	306	2.90	0.43		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi görev yaptıkları okul sayısına göre farklılık göstermemektedir [$t_{(405)}=-1.76;p>0.05$].

Tablo 57

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunun illere göre görev yaptığı okul sayısı düzeyinde karşılaştırılması

Okul sayısı	İl	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Fark
5'den az	Kırşehir	28	3.01	0.33	3.49	0.03	Kırşehir-Antalya
	Antalya	23	2.69	0.58			
	Erzurum	50	2.76	0.49			
5 ve üstü	Kırşehir	25	2.97	0.41	1.72	0.18	-
	Antalya	154	2.93	0.47			
	Erzurum	127	2.85	0.38			

Tablodan görüldüğü gibi, görev yapılan okul sayısı 5'in altında olan beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi illere göre farklılık göstermektedir [$F_{(2,98)}=3.49;p<0.05$]. Çoklu karşılaştırma testi incelendiğinde Kırşehir ilinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeylerinin Antalya ilinde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Diğer yandan, görev yapılan okul sayısı 5 ve üstünde olan beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,303)}=1.72;p>0.05$].

Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri alt boyutlarının mesleği seçme durumlarına (severek/sevmeyerek, isteyerek/istemeyerek) göre karşılaştırılması

Tablo 58

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik alt boyutunun mesleği seçme durumlarına göre karşılaştırılması

Seçim	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Evet	348	3.13	0.72	0.12	0.91
Hayır	59	3.12	0.46		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi mesleği seçme türüne göre farklılık göstermemektedir [$t_{(405)}=0.12;p>0.05$].

Tablo 59

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik alt boyutunun illere göre mesleği seçme düzeyinde karşılaştırılması

Seçim	İl	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Fark
Evet	Kırşehir	46	2.87	0.64	4.76	0.01	Kırşehir-Erzurum
	Antalya	148	3.11	0.74			
	Erzurum	154	3.23	0.70			
Hayır	Kırşehir	7	3.18	0.59	2.49	0.09 ^a	-
	Antalya	29	2.99	0.36			
	Erzurum	23	3.27	0.50			

^a Kruskal-Wallis test istatistiğinin değeri

Tablodan görüldüğü gibi, mesleği severek/isteyerek seçen beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi illere göre farklılık göstermektedir [$F_{(2,345)}=4.76;p<0.05$]. Çoklu karşılaştırma testi incelendiğinde Erzurum ilinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeylerinin Kırşehir ilinde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Diğer yandan, mesleği severek/isteyerek seçmeyen beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,56)}=2.49;p>0.05$].

Tablo 60

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunun mesleği seçme durumlarına göre karşılaştırılması

Seçim	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Evet	348	2.87	0.41	-2.20	0.03
Hayır	59	3.03	0.93		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyi mesleği seçme türüne göre farklılık göstermektedir [$t_{(405)}=-2.20;p<0.05$]. Ortalama değerler incelendiğinde mesleği isteyerek/severek seçmeyen beden eğitimi öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyleri mesleği isteyerek/severek seçen beden öğretmenlerine göre daha yüksektir.

Tablo 61

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunun illere göre mesleği seçme düzeyinde karşılaştırılması

Seçim	İl	N	$\bar{X}$	SS	F	p
Evet	Kırşehir	46	2.79	0.51	0.89	0.41
	Antalya	148	2.87	0.38		
	Erzurum	154	2.89	0.39		
Hayır	Kırşehir	7	2.98	0.31	0.45 ^a	0.64
	Antalya	29	3.14	0.30		
	Erzurum	23	2.90	0.24		

^a Kruskal-Wallis test istatistiğinin değeri

Tablodan görüldüğü gibi, mesleği severek/isteyerek seçen beden eğitimi öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,345)}=0.89;p>0.05$]. Benzer şekilde, mesleği severek/isteyerek seçmeyen beden eğitimi öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyleri de illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,56)}=0.45;p>0.05$].

Tablo 62

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunun mesleği seçme durumlarına göre karşılaştırılması

Seçim	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Evet	348	2.89	0.46	1.13	0.26
Hayır	59	2.82	0.36		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi mesleği seçme türüne göre farklılık göstermemektedir [$t_{(405)}=1.13;p>0.05$].

Tablo 63

Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunun illere göre mesleği seçme düzeyinde karşılaştırılması

Seçim	İl	N	$\bar{X}$	SS	F	p
Evet	Kırşehir	46	3.02	0.37	2.64	0.07
	Antalya	148	2.90	0.51		
	Erzurum	154	2.85	0.42		
Hayır	Kırşehir	7	2.80	0.27	3.99 ^a	0.14
	Antalya	29	2.93	0.35		
	Erzurum	23	2.68	0.35		

^a Kruskal-Wallis test istatistiğinin değeri

Tablodan görüldüğü gibi, mesleği severek/isteyerek seçen beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,345)}=0.89;p>0.05$]. Benzer şekilde, mesleği severek/isteyerek seçmeyen beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyleri de illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,56)}=0.45;p>0.05$].

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulgularıyla ilgili olarak ulaşılan sonuçlara ve sonuçlar çerçevesinde önerilere yer verilmiştir.

5.1 SONUÇLAR

Araştırmanın birinci alt problemi kapsamında; “Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilen sorusu, ilk olarak iki grubun karşılaştırılmasında Independent Sample t testi ile analiz edilerek aşağıdaki bilgilere ulaşılmış ve Tablo 13’de sunulmuştur. Tablo 13’e göre, araştırmaya katılan beden öğretmenlerinin duygusal tükenmişliği cinsiyete göre farklılık göstermemektedir [$t_{(405)}=-1.81;p>0.05$]. Ancak araştırmaya katılan erkek beden öğretmenlerinin duygusal tükenmişliği illere göre farklılık göstermemekle beraber, araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri illere göre farklılık göstermektedir [$F_{(2,169)}=6.51;p<0.05$]. Kadınlar için duygusal tükenmişlik bakımından hangi iller arasında farklılık olduğunu tespit etmek için çoklu karşılaştırma testleri yapılmıştır. Fark sütununda yer alan test sonuçları ve ortalama değerler incelendiğinde Erzurum ilinde görev yapmakta olan kadın beden öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeylerinin Kırşehir ve Antalya ilinde görev yapanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir.

Araştırmanın birinci alt problemi kapsamında; “Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilen sorusu, Tablo 15’de belirtilmiştir. Araştırmaya katılan beden öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyi cinsiyete göre farklılık göstermemektedir [$t_{(405)}=-1.77;p>0.05$]. Aynı zamanda, araştırmaya katılan erkek beden öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,232)}=0.87;p>0.05$]. Benzer şekilde kadın beden öğretmenlerinin de duyarsızlaşma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,169)}=0.43;p>0.05$].

Araştırmanın birinci alt problemi kapsamında; “Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade

edilen sorusu, kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunda incelenmiş ve Tablo 17’de sunulmuştur. Araştırmaya katılan beden öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi cinsiyete göre farklılık göstermemektedir [$t_{(405)}=1.52;p>0.05$]. Bunun yanında araştırmaya katılan erkek beden öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi illere göre farklılık göstermektedir [$F_{(2,232)}=3.58;p<0.05$]. Erkek beden öğretmenleri için fark sütununda yer alan test sonuçları ve ortalama değerler incelendiğinde, Erzurum ilinde görev yapan öğretmenlerin kişisel başarı duygusunun Kırşehir ve Antalya ilinde görev yapanlardan daha düşük olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin de kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi illere göre farklılık göstermektedir [$F_{(2,169)}=4.08;p<0.05$]. Çoklu karşılaştırma test sonuçları ve ortalama değerler incelendiğinde Antalya ve Erzurum ilinde görev yapmakta olan kadın beden öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeylerinin Kırşehir ilinde görev yapanlardan daha düşük olduğu görülmektedir.

Araştırmada elde ettiğimiz bulgularla paralellik ve zıtlık gösteren çalışmalar vardır. Baykoçak (2002) Bursa ilinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik sorununu incelemiştir. Cinsiyet değişkeninde bayan öğretmenlerin duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutunda tükenmişliği daha fazla yaşadıkları bulgusuna ulaşmıştır. Tükenmişliği etkileyen değişkenlerle ilgili Ergin (1992) yapmış olduğu çalışmada, cinsiyetin önemli bir etken olduğunu, duygusal tükenmenin kadınlarda fazla olduğu, kişisel başarı duygusunu erkeklerden fazla yaşadıkları görülmüştür. Vurgun ve ark. (2006) İzmir ilinde görev yapan 67 beden eğitimi öğretmeni ile yaptıkları çalışmada, cinsiyet ile tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Altıntaş (1997) teknik öğretmenlerde tükenmişliği incelemiştir. Çalışmada cinsiyet, medeni durum, çocuk durumu, sınıftaki ve atölyedeki öğrenci sayısını algılama, branştaki bilgileri yenileme ihtiyacı değişkenlerinde anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında; “Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile yaş arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilen sorusu, ilk olarak iki grubun karşılaştırılmasında Independent Sample t testi ile analiz edilerek aşağıdaki bilgilere ulaşılmış ve Tablo 19’da sunulmuştur. Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi yaşa göre farklılık göstermemektedir [$t_{(405)}=1.72;p>0.05$]. Ancak, çoklu karşılaştırma test

sonuçları ve ortalama değerler incelendiğinde, araştırmaya katılan 40 yaş ve altı beden öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi illere göre farklılık göstermektedir [$F_{(2,236)}=8.50;p<0.05$]. Erzurum ilinde görev yapan öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyinin Kırşehir ve Antalya ilinde görev yapanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir. 40 yaş üstü öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri ise illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,165)}=1.36;p>0.05$].

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında; “Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile yaş arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilen sorusu, duyarsızlaşma düzeyinde incelenmiş ve Tablo 21’de sunulmuştur. Araştırmaya katılan beden öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyi yaşa göre farklılık göstermemektedir [$t_{(405)}=1.20;p>0.05$]. Araştırmaya katılan 40 yaş ve altı beden öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,236)}=1.09;p>0.05$]. Benzer şekilde 40 yaş üstü öğretmenlerin de duyarsızlaşma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,165)}=0.01;p>0.05$].

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında; “Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile yaş arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilen sorusu, kişisel başarı duygusunda azalma düzeyinde incelenmiş ve Tablo 23’de sunulmuştur. Araştırmaya katılan beden öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi yaşa göre farklılık göstermektedir [$t_{(405)}=-3.46;p<0.05$]. Ortalama değerler incelendiğinde, 40 yaş üstündeki beden öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyinin 40 yaş ve altındaki beden öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan 40 yaş ve altı beden öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,236)}=2.58;p>0.05$]. Benzer şekilde 40 yaş üstü öğretmenlerin de kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,165)}=0.39;p>0.05$].

Araştırmada elde ettiğimiz bulgularla paralellik ve zıtlık gösteren çalışmalar vardır. Baysal (1995) lise ve dengi okul öğretmenlerinde meslekte tükenmişliğe etki eden faktörleri incelediği araştırma ile şu sonuçları elde etmiştir. Yaş ile tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin özellikle ilk beş yılında tükenmişlik için daha riskli oldukları bulunmuştur. Avşaroğlu ve arkadaşları (2005) yapmış oldukları çalışmada, öğretmenlerin yaş gruplarına göre duygusal tükenme ve

duyarsızlaşma puanlarında anlamlı düzeyde farklılaşma bulmuşlardır. Bu araştırmanın bulgusunun aksine duygusal tükenmenin yoğun yaşandığı dönem ileri yaşlar olarak gözlemişlerdir. Öte yandan Kırılmaz (2003), yaşla tükenmişlik düzeyi arasında manidar bir ilişkinin olmadığını vurgulamıştır. Tasgın (2004), spor yöneticilerinde tükenmişlik düzeyinin yaşla manidar ilişkisinin olmadığını saptamıştır. Bu bulgular bizim yaptığımız çalışmayla paralellik ve zıtlık göstermektedir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi kapsamında; “Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile medeni durumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilen sorusu incelenmiş ve duygusal tükenmişlik boyutunda Tablo 25’de sunulmuştur. Araştırmaya katılan beden öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi medeni duruma göre farklılık göstermektedir [$t_{(405)}=-2.33;p<0.05$]. Ortalama değerler incelendiğinde, bekâr beden öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyinin evli beden öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan evli beden öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,331)}=8.50;p>0.05$]. Benzer şekilde bekâr öğretmenlerin de duygusal tükenmişlik düzeyleri illere göre farklılık göstermemektedir [$\chi^2_{(2)}=3.80;p>0.05$].

Araştırmanın üçüncü alt problemi kapsamında; “Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile medeni durumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilen sorusu, duyarsızlaşma alt boyutunda Tablo 27’de sunulmuştur. Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyi medeni duruma göre farklılık göstermemektedir [$t_{(405)}=-0.51;p>0.05$]. Araştırmaya katılan evli beden öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,331)}=0.28;p>0.05$]. Benzer şekilde bekar öğretmenlerin de duyarsızlaşma düzeyleri illere göre farklılık göstermemektedir [$\chi^2_{(2)}=0.16;p>0.05$].

Araştırmanın üçüncü alt problemi kapsamında; “Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile medeni durumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilen sorusu, kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunda Tablo 29’de sunulmuştur. Araştırmaya katılan beden öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi medeni duruma göre farklılık göstermektedir [$t_{(405)}=2.05;p<0.05$]. Ortalama değerler incelendiğinde, bekar beden öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyinin evli beden öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan evli beden öğretmenlerinin kişisel

başarı duygusunda azalma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,331)}=1.48;p>0.05$].

Araştırmada elde ettiğimiz bulgularla paralellik ve zıtlık gösteren çalışmalar vardır. Ergin (1993), doktor ve hemşirelerde tükenmişlik konulu çalışmasında, evli çiftlerin birbirlerinden aldıkları sevgi ve güvenle tükenmişlik duygusu ile daha kolay başa çıkabildiklerini öne sürmektedir. Tümkaya (1994), Gökçakan ve Özer (1999) öğretmenlerde tükenmişlik çalışmasında bu çalışma sonucuna paralel olarak medeni duruma bağlı olarak tükenmişlik arasında anlamlı bir fark olmadığını belirtmişlerdir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi kapsamında; “Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile eğitim durumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilen sorusu incelenmiş ve duygusal tükenmişlik boyutunda Tablo 31’de sunulmuştur. Araştırmaya katılan beden öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi eğitim duruma göre farklılık göstermemektedir [$t_{(405)}=-0.97;p>0.05$].

Araştırmaya katılan beden öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunun eğitim duruma göre karşılaştırılması Tablo 32’de sunulmuştur. Araştırmaya katılan beden öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyi eğitim duruma göre farklılık göstermemektedir [$t_{(405)}=-1.19;p>0.05$].

Araştırmaya katılan beden öğretmenlerinin kişisel başarı düzeyinde azalma alt boyutunun eğitim duruma göre karşılaştırılması Tablo 33’de sunulmuştur. Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden öğretmenlerinin kişisel başarı düzeyinde azalma düzeyi eğitim duruma göre farklılık göstermemektedir [$t_{(405)}=-0.87;p>0.05$].

Araştırmada elde ettiğimiz bulgularla paralellik ve zıtlık gösteren çalışmalar vardır. Kale (2007) eğitim durumlarına bağlı olarak duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı duygusunda azalma alt ölçeklerinden aldıkları puanlar ile iş doyumundan aldıkları puanların istatistiksel sonuçlarına görev anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Tan (2003) öğretmenlerin iş doyumuyla ilgili çalışmasında yüksek lisans mezunu öğretmenlerin iş doyum düzeylerini lisans mezunlarına göre daha az olarak belirtmiştir.

Araştırmanın beşinci alt problemi kapsamında; “Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile çalışma süresi arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilen sorusu incelenmiş ve duygusal tükenmişlik boyutunda Tablo 34’de sunulmuştur. Araştırmaya katılan beden öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi eğitim duruma göre farklılık göstermemektedir [$t_{(405)}=1.15;p>0.05$]. İllere göre çalışma süresi karşılaştırıldığında, çalışma süresi 15 yıl ve altında olan beden öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi illere göre farklılık göstermektedir [$F_{(2,253)}=6.83;p<0.05$]. Çalışma süresi 15 yıl ve altında olan öğretmenlerin çoklu karşılaştırma sonuçları incelendiğinde, Erzurum ilinde görev yapan beden öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeylerinin Kırşehir ve Antalya ilinde görev yapan beden öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir. 15 yıldan fazla süredir görev yapan beden öğretmenlerin ise duygusal tükenmişlik düzeyleri illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,148)}=1.77;p>0.05$].

Araştırmaya katılan beden öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunun çalışma süresine göre karşılaştırılması Tablo 36’de sunulmuştur. Araştırmaya katılan beden öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyi eğitim duruma göre farklılık göstermemektedir [$t_{(405)}=1.03;p>0.05$]. İllere göre karşılaştırıldığında, çalışma süresi 15 yıl ve altında olan beden öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,253)}=1.07;p>0.05$]. 15 yıldan fazla süredir görev yapan beden öğretmenlerin de duyarsızlaşma düzeyleri illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,148)}=0.75;p>0.05$].

Araştırmaya katılan beden öğretmenlerinin kişisel başarı düzeyinde azalma alt boyutunun çalışma süresine göre karşılaştırılması Tablo 38’de sunulmuştur. Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi çalışma süresine göre farklılık göstermektedir [$t_{(405)}=-2.93;p<0.05$]. Ortalama değerler incelendiğinde, 15 yıldan fazla çalışma süresine sahip beden öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi 15 yıl ve altında çalışma süresine sahip olan beden öğretmenlerine göre daha yüksektir. İllere göre karşılaştırıldığında, çalışma süresi 15 yıl ve altında olan beden öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,253)}=2.69;p>0.05$]. 15 yıldan fazla süredir görev yapan beden öğretmenlerin de kişisel başarı duygusunda azalma düzeyleri illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,148)}=0.97;p>0.05$].

Araştırmada elde ettiğimiz bulgularla paralellik ve zıtlık gösteren çalışmalar vardır. Cannoly ve Sanders (1986) yaptıkları araştırmalarda, tecrübeli öğretmenlerin daha fazla tükenmişliği yaşadıkları görülmüştür. Duyarsızlaşma boyutuyla eğitime düzeyi arasında ilişki olduğu görülmüş, kişisel başarı, cinsiyet, öğretim yılları ve meslekte son yılları yaşama arasında ilişki bulunmuştur. Ergin (1992), doktor ve hemşireler üzerinde cinsiyet, çalışma süresi ve medeni durum değişkenleriyle araştırma yapmıştır. Çalışmada duygusal tükenme kadınlarda, kişisel başarı duygusu düzeydedir. Çalışma süresi ile tükenmişlik arasında ters orantının ve duyarsızlaşmanın en fazla olduğu gruptur. Bu grubu 3–10 yıl ve daha eskiler izlemektedir. Hemşirelerde eskilerle yeniler, ortalarla eskiler arasında fark vardır. Kişisel başarı boyutunda, kişisel başarı duygusu en fazla olanlar görev süresi fazla olanlardır. Çalışma süresi arttıkça tükenmişlik azalmakta, tükenmişlik yeni başlayanlarda görülmektedir. Baykocak (2002) Bursa ilinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik sorununu incelemiştir. Çalışma süresinde duygusal tükenmede 16 yıl ve üstü hizmet süresi olan öğretmenlerin daha fazla tükenmişliği yaşadıkları, duyarsızlaşma alt boyutunda 11-16 yıl hizmet süresi olan öğretmenlerin tükenmişliği daha fazla yaşadıkları, kişisel başarı alt boyutunda ise 0-5 yıl arasında çalışan öğretmenlerin tükenmişliği daha fazla yaşadığı görülmüştür.

Araştırmanın altıncı alt problemi kapsamında; “Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile derse girme saati arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilen sorusu incelenmiş ve duygusal tükenmişlik boyutunda Tablo 40’da sunulmuştur. Araştırmaya katılan beden öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi eğitim duruma göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,404)}=2.25;p>0.05$]. Fakat illere göre Tablo 41’e bakıldığında; haftalık ders saati 20 saat ve altında olan öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$\chi^2_{(2)}=4.46;p>0.05$]. Haftalık ders saati 21–29 saat arasında olan beden öğretmenlerin ise duygusal tükenmişlik düzeyleri illere göre farklılık göstermektedir [$\chi^2_{(2)}=9.22;p<0.05$]. Çoklu karşılaştırma sonucundan da görüldüğü gibi haftalık ders saati 21–29 saat arasında olan ve Kırşehir ilinde görev yapan beden öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyi aynı sürede ders saatine sahip Erzurum ilindeki beden öğretmenlerinden daha düşüktür. 30

saat ve üzerinde derse giren öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri illere göre farklılık göstermemektedir [$\chi^2_{(2)}=1.56;p>0.05$].

Araştırmaya katılan beden öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunun derse girme saatine göre karşılaştırılması Tablo 42’de sunulmuştur. Araştırmaya katılan beden öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyi eğitim duruma göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,404)}=0.90;p>0.05$]. İllere göre Tablo 43’e baktığımızda; haftalık ders saati 20 saat ve altında olan öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$\chi^2_{(2)}=0.43;p>0.05$]. Haftalık ders saati 21–29 saat arasında olan beden öğretmenlerin de duyarsızlaşma düzeyleri illere göre farklılık göstermektedir [$\chi^2_{(2)}=4.15;p>0.05$]. Diğer yandan, 30 saat ve üzerinde derse giren öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeyleri de illere göre farklılık göstermemektedir [$\chi^2_{(2)}=0.61;p>0.05$].

Araştırmaya katılan beden öğretmenlerinin kişisel başarı düzeyinde azalma alt boyutunun derse girme saatine göre karşılaştırılması Tablo 44’de sunulmuştur. Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi derse girme saatine göre farklılık göstermektedir [$F_{(2,404)}=5.04;p<0.05$]. Çoklu karşılaştırmalar incelendiğinde derse girme saati 21 saat ve üstüne olan beden öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyleri 20 saat ve altında derse giren öğretmenlere göre daha yüksektir. İllere göre baktığımızda; haftalık ders saati 20 saat ve altında olan öğretmenlerin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$\chi^2_{(2)}=3.16;p>0.05$]. Haftalık ders saati 21-29 saat arasında olan beden öğretmenlerin de kişisel başarı duygusunda azalma düzeyleri illere göre farklılık göstermektedir [$\chi^2_{(2)}=4.82;p>0.05$]. Diğer yandan, 30 saat ve üzerinde derse giren öğretmenlerin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyleri de illere göre farklılık göstermemektedir [$\chi^2_{(2)}=1.26;p>0.05$].

Araştırmada elde ettiğimiz bulgularla paralellik ve zıtlık gösteren çalışmalar vardır. Aydın (2004) tarafından yapılan çalışmada, haftalık ders yükü 17 saatin üzerinde olan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyinin yükseldiği saptanmıştır. “Duygusal tükenme” ile “duyarsızlaşma” alt boyutunda haftalık çalışma saatinden etkilenmezken, kişisel başarının 17 ve daha fazla saat çalışanlarda düşük olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın yedinci alt problemi kapsamında; “Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile sınıfta bulunan öğrenci sayısı arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilen sorusu incelenmiş ve duygusal tükenmişlik boyutunda Tablo 46’da sunulmuştur. Araştırmaya katılan beden öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi sınıfta bulunan öğrenci sayısına göre farklılık göstermektedir [$t_{(405)}=-2.46;p<0.05$]. Ortalama değerler incelendiğinde sınıftaki öğrenci sayısı 25 ve üstünde olan beden öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi, sınıftaki öğrenci sayısı 25 altında olan beden öğretmenlerine göre daha yüksektir. İllere göre bakıldığında; öğrenci sayısı 25’in altında olan beden öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,179)}=3.02;p>0.05$]. Diğer yandan, öğrenci sayısı 25 ve üstünde olan beden öğretmenlerin ise duygusal tükenmişlik düzeyleri illere göre farklılık göstermektedir [$F_{(2,222)}=4.73;p<0.05$]. Sınıftaki öğrenci sayısının 25 ve üstünden olduğu durum için çoklu karşılaştırma testi incelendiğinde Erzurum ilinde görev yapan beden öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeylerinin Kırşehir ve Antalya ilinde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Araştırmanın yedinci alt problemi kapsamında; “Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile öğrenci sayısı arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilen sorusu, duyarsızlaşma alt boyutunda Tablo 48’de sunulmuştur. Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyi sınıfta bulunan öğrenci sayısına göre farklılık göstermemektedir [$t_{(405)}=-1.41;p>0.05$]. İllere göre bakıldığında; öğrenci sayısı 25’in altında olan beden öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,179)}=1.88;p>0.05$]. Benzer şekilde, öğrenci sayısı 25 ve üstünde olan beden öğretmenlerin de duyarsızlaşma düzeyleri illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,222)}=0.46;p>0.05$].

Araştırmanın yedinci alt problemi kapsamında; “Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile öğrenci sayısı arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilen sorusu, kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunda Tablo 50’de sunulmuştur. Araştırmaya katılan beden öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi sınıfta bulunan öğrenci sayısına göre farklılık göstermektedir [$t_{(405)}=2.86;p<0.05$]. Ortalama değerler incelendiğinde sınıftaki öğrenci sayısı 25 üstünde olan beden öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi, sınıftaki öğrenci sayısı

24 ve altında olan beden öğretmenlerine göre daha düşüktür. İllere göre bakıldığında; öğrenci sayısı 25'in altında olan beden öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,179)}=2.18;p>0.05$]. Benzer şekilde, öğrenci sayısı 25 ve üstünde olan beden öğretmenlerin de kişisel başarı duygusunda azalma düzeyleri illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,222)}=1.42;p>0.05$].

Araştırmada elde ettiğimiz bulgularla paralellik ve zıtlık gösteren çalışmalar vardır. Mc Intyre (1983), 447 öğretmeninle öğrenci yükü ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmış ve öğrenci sayısının tükenmişliğin alt boyutları ile ilişkilendirmediğini saptamıştır. Kırılmaz, Çelen ve Sarp (2003) da benzer şekilde, ders verilen sınıftaki öğrenci sayısının tükenmişliğe etki etmediği sonucunu bulmuştur. Dolunay (2002) ise, sınıf mevcudu arttıkça öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeylerinin arttığı sonucunu ulaştırmıştır.

Araştırmanın sekizinci alt problemi kapsamında; “Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile görev yaptığı okul sayısı arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilen sorusu incelenmiş ve duygusal tükenmişlik boyutunda Tablo 52’de sunulmuştur. Araştırmaya katılan beden öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi görev yaptıkları okul sayısına göre farklılık göstermemektedir [$t_{(405)}=1.83;p>0.05$]. Tablo 53’de ise illere göre karşılaştırılmıştır. Görev yapılan okul sayısı 5’in altında olan beden öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi illere göre farklılık göstermektedir [$F_{(2,98)}=3.78;p<0.05$]. Çoklu karşılaştırma testi incelendiğinde Erzurum ilinde görev yapan beden öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeylerinin Kırşehir ilinde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Diğer yandan, görev yapılan okul sayısı 5 ve üstünde olan beden öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,303)}=2.85;p>0.05$].

Araştırmanın sekizinci alt problemi kapsamında; “Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile görev yaptığı okul sayısı arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilen sorusu, duyarsızlaşma alt boyutunda Tablo 54’de sunulmuştur. Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyi görev yaptıkları okul sayısına göre farklılık göstermemektedir [$t_{(405)}=1.80;p>0.05$]. İllere göre karşılaştırmada ise; görev yapılan okul sayısı 5’in altında olan beden öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyi illere göre farklılık

göstermemektedir [$F_{(2,98)}=1.02;p>0.05$]. Benzer şekilde, görev yapılan okul sayısı 5 ve üstünde olan beden öğretmenlerinin de duyarsızlaşma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,303)}=1.25;p>0.05$].

Araştırmanın sekizinci alt problemi kapsamında; “Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile görev yaptığı okul sayısı arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilen sorusu, kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunda Tablo 56’da sunulmuştur. Araştırmaya katılan beden öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi görev yaptıkları okul sayısına göre farklılık göstermemektedir [$t_{(405)}=-1.76;p>0.05$]. İllere göre karşılaştırmada ise; görev yapılan okul sayısı 5’in altında olan beden öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi illere göre farklılık göstermektedir [$F_{(2,98)}=3.49;p<0.05$]. Çoklu karşılaştırma testi incelendiğinde Kırşehir ilinde görev yapan beden öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeylerinin Antalya ilinde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Diğer yandan, görev yapılan okul sayısı 5 ve üstünde olan beden öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,303)}=1.72;p>0.05$].

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi kapsamında; “Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile mesleği severek seçip seçmedikleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilen sorusu incelenmiş ve duygusal tükenmişlik boyutunda Tablo 58’de sunulmuştur. Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi mesleği seçme türüne göre farklılık göstermemektedir [$t_{(405)}=0.12;p>0.05$]. Tablo 59’de ise illere göre karşılaştırılmıştır. mesleği severek/isteyerek seçen beden öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi illere göre farklılık göstermektedir [$F_{(2,345)}=4.76;p<0.05$]. Çoklu karşılaştırma testi incelendiğinde Erzurum ilinde görev yapan beden öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeylerinin Kırşehir ilinde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Diğer yandan, mesleği severek/isteyerek seçmeyen beden öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,56)}=2.49;p>0.05$].

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi kapsamında; “Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile mesleği severek seçip seçmedikleri arasında anlamlı bir fark

var mıdır?” şeklinde ifade edilen sorusu, duyarsızlaşma alt boyutunda Tablo 60’da sunulmuştur. Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyi mesleği seçme türüne göre farklılık göstermektedir [$t_{(405)}=-2.20;p<0.05$]. Ortalama değerler incelendiğinde mesleği isteyerek/severek seçmeyen beden öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyleri mesleği isteyerek/severek seçen beden öğretmenlerine göre daha yüksektir. İllere göre karşılaştırmada ise; mesleği severek/isteyerek seçen beden öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,345)}=0.89;p>0.05$]. Benzer şekilde, mesleği severek/isteyerek seçmeyen beden öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyleri de illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,56)}=0.45;p>0.05$].

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi kapsamında; “Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile mesleği severek seçip seçmedikleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilen sorusu, kişisel başarı duygusunda azalma alt boyutunda Tablo 62’de sunulmuştur. Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan beden öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi mesleği seçme türüne göre farklılık göstermemektedir [$t_{(405)}=1.13;p>0.05$]. İllere göre karşılaştırmada ise; mesleği severek/isteyerek seçen beden öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyi illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,345)}=0.89;p>0.05$]. Benzer şekilde, mesleği severek/isteyerek seçmeyen beden öğretmenlerinin kişisel başarı duygusunda azalma düzeyleri de illere göre farklılık göstermemektedir [$F_{(2,56)}=0.45;p>0.05$].

Araştırmada elde ettiğimiz bulgularla paralellik ve zıtlık gösteren çalışmalar vardır. Şahin (2008) Tükenmişlik ve yaşam doyumu düzeyine göre mesleği isteyerek seçip seçmeme durumuna ilişkin bulgular incelendiğinde; mesleği isteyerek seçenlerin daha az“duygusal tükenme” yaşadıkları ve yaşam doyumu düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kale (2007), beden eğitimi öğretmenliğini isteyerek seçenlerin daha az“duygusal tükenme” yaşadıkları ve “kişisel başarı” düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç bir yönüyle bizim bulgularımızı destekler niteliktedir. Özellikle öğretmenlik mesleği büyük özveri ve sabır gerektiren bir meslektir. Bu mesleği başından itibaren severek ve isteyerek seçen kişiler, mesleğe uyumları konusunda sorun yaşamadıkları görülmüştür.

5.2. ÖNERİLER

Okul binalarının fizik kapasitelerinin yetersizliği sebebiyle, bir sınıfa düşen ortalama öğrenci sayısı, normal standartların çok üzerindedir. Öğrenci sayısı fazla olunca sınıfta yapılan aktiviteler de daha çok zaman almaktadır. Çünkü her öğrencinin iyi bir öğrenme için etkinliklere katılması zorunludur. Böylelikle alıştırmalar, aktiviteler beklenenin ötesinde zaman almakta ve öğretmeni müfredatın gerisinde bırakmaktadır. Ayrıca grup çalışmaları sırasında grupların oluşturulması hem zaman açısından hem de teknik açıdan sıkıntı yaratmaktadır. Ders materyalleri öğrenci sayısına paralellik göstermediğinden, kalabalık sınıflarda malzeme eksikliği yaşanmakta, bu da doğal olarak başarıyı olumsuz yönde etkilemektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı, sınıflardaki öğrenci sayısını standartlara indirip gerekli saha ve salon imkânlarını en azından bölgeler boyutunda uygulamaya geçirmelidir. Az sayıda öğrencinin ölçme ve değerlendirilmesi kolaydır. Ama kalabalık sınıflarda bunu tam anlamıyla verimli bir şekilde gerçekleştirmek oldukça zordur. Bunda, her öğrenciyi yeterince tanımamanın, öğrencilerin her hareketine tam manasıyla bakmanın ve sınavlarında eşit süreyi kullanıp değerlendirmenin getirdiği zorluklar etkilidir. Kalabalık sınıflarda öğrenim gören öğrenci, ders sonrasında öğretmen ile bireysel görüşme imkânı bulamamakta, kendi başarısı hakkında geri bildirim alamamaktadır. İlköğretim çağında öğrenciler öğretmenin yardımına daha çok gereksinim duyarlar

Beden Eğitim ve Spor Öğretmenliği bölümünde okutulan sınıf yönetimi dersinde öğretmen adaylarına kalabalık sınıflar nasıl ders işlenmeli konusu gösterilmelidir. Bu konuda kalabalık sınıfların etkileri, kalabalık sınıflarda yaşanabilecek sorunlar ve çözüm önerileri, bu sınıfların yönetimiyle ilgili stratejiler gibi konuların üzerinde özellikle durulmalıdır.

Mesleğe Yeni Başlayanlar İçin: Öğretmenlik ve diğer mesleklerin birçoğunda, görevin ilk yıllarında beklenmedik bir şekilde, işlerinde daha fazla tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır. Tükenmişliğin görevin ilk yıllarında daha fazla görülmesinin sebebi, kişinin işle ilgili sorunlarla başa çıkmamasıdır. Yaş artışı ile birlikte öğretmenlerin kendilerini daha başarılı gördükleri ve yaş ile birlikte mesleki deneyim ve olgunluğun da artacağı düşünüldüğünde, bu durumun beklenen bir sonuç olarak karşılanabildiğinin üzerinde durmuştur. Bu noktada, işe yeni başlayan kişinin

oryantasyon programına alınması ve rehberlik sağlanması, bireysel baş etme becerilerinin kazandırılmasına yönelik eğitim programlarının oluşturulması, sorunların ilk ortaya çıkış anında okul yönetimi olarak ele alınması ve Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümündeki öğretmen adaylarına, atandıkları zaman yaşayabilecekleri zorluklar hakkında bilgi verilmelidir. Köy ve ilçe okullarının fiziki koşulları ve iklim şartları bütün öğretmen adaylarına benimsetilmelidir. Beden Eğitimi Öğretmen adaylarına öğretmenliğe başladıklarında kendilerini bekleyen sorunlar konusunda gerçekçi bilgiler verilerek olumlu bir yapılandırmaya gidilmelidir. Ayrıca yeni beden eğitimi öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunların çözüm yolları araştırılmalıdır.

Uygun iş koşullarının oluşturulması, tükenmişliği azaltıcı tedbirler alınması açısından önemlidir. Ülkemiz sportif tesisleşme açısından yeterli donanıma sahip olmamasına rağmen bu çalışmalar yapılıyor ise; daha verimli ve azimli çalışmak için bir potansiyellerinin olduğunu göstermektedir. Gerekli iyileştirmeler yapılırsa beden eğitimi öğretmenlerinde daha fazla yararlanılabilir. Okulda spor salonu bulunması ve araç gerecin yeterli olması beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişliklerinde önemli rol oynamaktadır.

Beden eğitimi öğretmenliğini severek ve isteyerek seçenlerin daha az tükenmişlik yaşadıkları hem bizim çalışmamızda hem de diğer çalışmalarda ortaya çıkmıştır. Bu açıdan meslek seçimine önem verilmeli, ilköğretim çağından başlanarak, çocuklara ilgi ve yeteneklerine uygun meslek seçme olanağı sağlanmalıdır. Meslek seçiminde iyi bir danışmanlık ve rehberlik hizmeti verilmeli, mesleğe istekli adayların alınmasına özen gösterilmelidir.

Bayan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik sendromunu daha fazla yaşadıkları tespit edilmiştir. Göreve yeni başlayan öğretmenlerin ataması, il ve ilçe merkezlerindeki okulların doluluk oranları yüksek olduğu için birçoğu köylere yapılmaktadır. Bu sebeple atama yapılacak okulun, fiziki imkânları ve sosyo-ekonomik durumu göz önünde bulundurularak, mevcut durumu kötü olan okullara, tercih esnasında bayan beden eğitim öğretmeni ataması yapılmamalıdır.

KAYNAKÇA

ABU – HİLAL, M.M. Salanch, K.M. (1992). “Validity and Reabilty of the Maslach Burnout İnvatory for a Sample of non Westen Teacher”. **Educanial and Psychological Measurement** . 2(1), s. 161–169

ALTINTAŞ, E. (1997). “ Teknik Öğretmenlerde Tükenmişlik Düzeyini Etkileyen Bazı Faktörler ve Yardımcı Değişkenler “. **4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi**. 10–12 Eylül 1997) . Eskişehir.

AKÇAMETE, G. KONER, S. SUCUOGLU, B. (2001). **Tükenmişlik İş Doyumu ve Kişilik**. Ankara: Nobel Yayınları

ANGERER, John. (2003). M, Job burnout. **Journal of Employment Counselling**, Vol: 40, 98- 107.

ARACI, H. (2000). **Öğretmenler ve Öğrenciler İçin Okullarda Beden Eğitimi**. Ankara: Nobel Yayıncılık.

AYDIN, K. (2004). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri Ve Tükenmişliği Etkileyen Bazı Faktörlerin İncelenmesi. (Aksaray İl Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Ankara.

BALTAŞ, A. BALTAŞ, Z. (1990). **Stres ve Başa çıkma Yolları**. (On birinci Basım). İstanbul: Remzi Kitapevi.

BALTAŞ A. (1998). Stresle Başa Çıkma Yolları ve İş Hayatındaki Stres. Ankara. **Türk Psikologlar Derneği Dergisi**. 15: 28–30

BAŞOĞLU, B. (1996). “Ankara İli Devlet Liselerinde Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Sorunları Üzerine Bir Araştırma”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Ankara.

BAŞARAN, İ. E. (1978). “**Eğitim Psikolojisi**”. Ankara: Bilim Matbaası.

BAŞARAN İ.E. (2000). **Örgütsel Davranış İnsanın Üretim Gücü**. (Üçüncü Basım). Ankara: Feryal Matbaası.

BAYSAL A. (1995).“Lise ve Dengi Okul Öğretmenlerinde Meslekte Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler”. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. İzmir.

BAYSAL A. (1995). “Lise ve Dengi Okul Öğretmenlerinde Meslekten Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler”. Yayınlanmış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. İzmir.

BURSALIOĞLU, Z. (2002). **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. (On İkinci Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

BAYKOÇAK, C. (2002).Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Sorunları Ve Tükenmişlik Düzeyleri (Bursa İli Uygulaması). Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi. Sakarya.

BAYSAL, A. (1995). Lise ve Dengi Okul Öğretmenlerinin de Mesleki Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi. İzmir.

BİLGİN, O. (1996).“**Temel Beden Eğitimi ve Spor Araştırmaları**”. İzmir: Medikal Yayınları.

BÜYÜKDÜVENCİ, S. (1987). “**Eğitim Felsefesi**”. Ankara: Yargıcıoğlu Matbaası.

CHARLES, A. (1983). “**Foundation of Physical Education and Sport**”, London, pp. 13.

ÇAM, O. (1992). Tükenmişlik Envanterinin Geçerlilik ve Güvenirliğinin Araştırılması. **VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları**. (22–25 Eylül 1992). Ankara.

ÇAM, O. (2001). **The burnout in nursing academicians in Turkey**. International Journal of Nursing Studies, Volume 38, 201–207,

ÇALGIN, E. R. (2003). “Niğde İlinde Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mevcut Durumlarının Değerlendirilmesi ve Mesleki Sorunlarının Tespiti”. Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi. Niğde.

CHERNİSS, C. (1980). **Staff Burnout: Job Stress in Human Services**. Beverly Hills, CA: Sage Publications. Friedman, I.A. (1991). High and Low Burnout Schools: School Culture Aspects of Teacher Burnout. Journal of Educational Research, Vol.84, No.6, pp.325–333.

ÇOKLUK, Ö. (1999). “Zihinsel ve işitme engelliler okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerde tükenmişliğin kestirilmesi”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi. Ankara.

ÇOKLUK, Ö. (2000). “**Örgütlerde Tükenmişlik** Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar. Ankara: Anı Yayıncılık,

ÇOKLUK, Ö. (1999). ”Zihinsel Ve işitme Engelliler Okulunda Görev Yapan Yönetici Ve Öğretmenlerde Tükenmişliğin Kestirilmesi”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi. Ankara.

DEMİR, A. (1998). Hemşirelerin Tükenmişlik Düzeyleri ve Tükenmişliği Etkileyen Bazı Faktörlerin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Cumhuriyet Üniversitesi. Sivas.

DEMİRHAN, G. (1998). Spor Okulları Öğretmen Davranışları Gözlemleme Ölçeği. **Hacettepe Üniversitesi. Spor Bilimleri Dergisi**. 1, s. 4–17

DOLUNAY, A. (2001). Genel Liseler Ve Teknik Ticaret Meslek Liselerinde Görevli Öğretmenlerde Tükenmişlik Durumu Araştırması. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi. Ankara.

D.P.T. Devlet Planlama Teşkilatı. (1983). “**Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı**”. S.Ö.İ.K. Raporu. Ankara.

ELKATMIŞ, M. (2002). İlköğretim 1. Kademe Resim-İş, Müzik ve Beden Eğitimi Programlarındaki Değişimler. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Ankara.

ERGİN, C. (1992). Doktor ve Hemşirelerde Tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Uyarlanması. **VII. Ulusal Psikoloji Kongresi** Bilimsel Çalışmaları. (22–25 Eylül 1992). Ankara.

ERKAL, M. (1982). **Sosyolojik Açıdan Spor**. İstanbul: Filiz Yayınları.

ERTÜRK, S. (1972). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi.

ERKAL, M. (1982). “**Sosyolojik Açıdan Spor**”. İstanbul: Filiz Yayınları.

ERKAL, M. (1986). “**Sosyolojik Açıdan Spor**”. Ankara: Beden Terbiyesi ve Spor Geliştirme Merkezi Yayınları.

FİŞEK, K. (1985). “**100 Soruda Türkiye Spor Tarihi**”. İstanbul: Gerçek Yayınevi.

FRIEDMAN, I.A. (1991). **High And Lav Burnout Schools School Culture Aspects Of Teacher Bunauti**. The Journol Of Educationd Rescoch, 84 (6) ss. 325 – 333

GEZGİN, M. AMMAN, F. (1993). “Temel Eğitimde Yararlılık Açısından Spor Olgusu”. **Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor II. Ulusal Sempozyumu**. (16-18 Aralık.1993) Celal Bayar Üniversitesi. Manisa.

GİRGİN, G. (1995). İlkokul Öğretmenlerinde Meslekten Tükenmişliğin Gelişimini Etkileyen Değişkenlerin Analizi ve Bir Model Önerisi (İzmir ili Kırsal ve Kentsel Yöre Karşılaştırması). Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. İzmir.

GÜNİSİK, E. (1992). “Eğitim, Beden Eğitimi, Spor Bütünlüğü İçindeki Mesleki Formasyon”. **1. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu**. İzmir Milli Eğitim Basımevi.

GÖKÇAKAN, Z. ve ÖZER, R. (1999), **Rehber Öğretmenlerde Tükenmişlik**. Rize: Rehberlik ve Araştırma Merkezi Yayınları.

HOCK, R.R. (1988). **Professional Burnout among Public Schol Teacher**, Public Personel Management, Vol. 17, No:2, 167–189.

LOW, S. (2001). Cravens David W. Grant Ken. Moncrief William C. **Antecedents and consequences of salesperson burnout**, European Journal of Marketing, Vol: 35 No: 5/6,

LİTT, M.D. TURK, D.C. (1985). **Sources Of Stress And Disatisfaction In Experienced High Schools Teacher**. Jurnoul Of Eduational Research, ss. 178 – 185

IZGAR, H. (2001). **Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

İKİZLER, C. (1993). “**Sporda Başarının Psikolojisi**”. İstanbul: Alfa Basın-Yayıncılık.

KALE, F. (2007). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Doyumu Ve Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi. Niğde.

KARASAR, N. (2008). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

KALİMO R. , PAHKIN W. (2003). Mutanen Pertti. **Toppinen-Tanner Salla., Staying well or burning out at work**, Work characteristics and personal resources as long-term predictors, Work & Stress, Vol: 17, No; 2,

KIRILMAZ, Y., ÇELEN, Ü., ve SARP, N. (2003). İlköğretimde Çalışan bir Öğretmen Grubunda “Tükenmişlik Durumu” Araştırması. (12.07.2007) tarihinde <http://www.ilkogretim-online.org.tr> adresinden alınmıştır.

KOÇ, S. (1992). “Eğitim Sistemi İçinde Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeri ve İşlevinin Sistem Yaklaşımı ile Açıklanması”. **1. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu**. (19–21 Aralık 1992).Dokuz Eylül Üniversitesi. İzmir.

MARAŞLI, M. (1999). Lise Öğretmenlerinin Bazı Özelliklerine ve Öğrenilmiş Güçlülük Düzeylerine Göre Tükenmişlik Düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi.

MASLACH, C, Jackson, S. (1981). **The Measurement of Experienced Burnout**. Journal Of Occupational Behaviour. (2), s. 99–113.

MASLACH, C. ve S:E JACKSON. (1981). **Maslach Burnout Inventory Manual**. Palo alto ca: Consulting Psychological Press.

M.E.B. (1997). “**İlköğretim Okulları Lise Dengi Okullar Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programları**”. Ankara: M.E. B. Basımevi.

PULUR, A., TAMER, K.(2001). **Beden Eğitimi ve Sporda Öğretim Yöntemleri**. Ankara: Kozan Ofset Matbaa

PİNES, A.M. (2003). **Occupational Burnout**: A Cross-cultural Israeli Jewish-Arab perspective and Its Implications for Career Counselling. Carrer Development International, 8(2), pp. 97–106.

PİNES A. M. Keinan Giora, (2005). **Stress and burnout**: The significiant difference Elsevier www.sciencedirect.com www.elsevier.com/locate/paid

SARROS, J. C, Sarros, A. M.(1992). “**Social Support and Teacher Burnout**”. urnal of Educational Administreation. Armidale: Vol.30, Iss.1;pg.55,15 pgs

SERGIOVONNİ, T.S. (1967). **Pactors Which Affect Sotisfacion And Dissatisfaction Of Teacher**, Junnoul Of Educational Adminastrotion, 5,ss.66 – 82

SILIG A. (2003). Banka Çalışanlarının Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Anadolu Üniversitesi. Eskişehir.

SIVACI S. (2003). Sınıf Öğretmenliği Son Sınıf Öğrencilerinin Matematik Alan Ve Meslek Bilgisi Yeterlilikleri İle Derse Yönelik Tutumları. Yayınlanmış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Ankara

SUCUOĞLU, B., KULOĞLU, N. (1996). Özürlü Çocukların Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişliğinin Değerlendirilmesi. **Türk Psikoloji Derneği**. 36:44- 60.

ŞANLI, S. (2006), “Adana ilinde çalışan polislerin iş doyumu ve tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi. Adana.

SILIĞ, A (2003). “Banka çalışanlarının tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi”. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi. Eskişehir.

SİEGAL, M., MCDONALD, T. (2004). Person-organisation value congruence, **Burnout and Diversion of resources**, Personnel Review, Vol: 33, No: 3.

ŞAHİN, N.H. (1998). Tükenmeye Rağmen Nasıl Yaşanabilir. **Türk Psikologlar Derneği** 34: 56-73 Ankara,

SURGEVİL, O. (2005). Tükenmişlik ve Tükenmişliği Etkileyen Örgütsel Faktörler: Akademik Personel Üzerine Bir Uygulama. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. İzmir.

ÖRMEN, U. (1993). Tükenmişlik Duygusu ve Yöneticiler Üzerinde Bir Uygulama. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi. İstanbul.

ÖZKAN, H. (1999). Türkiye de Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Yetiştirmek İçin Bir Model. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. İzmir

ÖZKAN, H. (1999). “Türkiye’de Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Yetiştirmek İçin Bir Model”. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. İzmir.

ÖZKAN, H. (1999). Türkiye de Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Yetiştirmek İçin Bir Model. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. İzmir

ÖZDAYI, N. (1990). Resmi ve Özel Liselerde Çalışan Öğretmenlerin İş Tatmini ve İş Streslerinin Karşılaştırılmalı Analizi. Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi. İstanbul.

TEZCAN, M. (1987). “**Boş Zamanlar Sosyolojisi**”, Ankara: Doğan Yayınları.

THOMAS, S. CORAL, L. A. (1982). “**Neiglence and the Physical Education Teacher, Legal Procedures and Guideliens**”, Physical Educator, ö. 39, No. 4, December pp. 201–204.

TOGİA A. (2005). **Measurement of burnout and the influence of background characteristics in Greek academic librarians**, Library Management, Vol: 26, No: 3,

TÜMKAYA, S. (1996). Öğretmenlerdeki Tükenmişlik Görülen Psikolojik Belirtiler Ve Başa Çıkma Davranışları. Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi. Adana.

TUNCAY, H. (1992). “Engellilerde Beden Eğitim ve Spor”. **1. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu**. İzmir: Milli Eğitim Basımevi.

VURGUN, N., DORUK, F., ÇETİNALP, Z. (2006). Devlet Ve Özel Okullarda Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yaşam Doyumları Ve Tükenmişlik Düzeylerinin Belirlenmesi. **9. Uluslar arası Spor Bilimleri Kongresi**. (3–5 Kasım 2006) s.1063

VARIŞ, F. (1987). “**Eğitimde Program Geliştirme**”. Ankara: Alkım Yayınları

YAMANE, T. (2001) “Temel Örnekleme Yöntemleri”. Ankara: Literatür Kitapevi.

YILDIRIM, F. (1996). Banka Çalışanlarında İş Doyumu ve Algılanan Rol Çatışması ile Tükenmişlik Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Ankara.

Saygıdeğer Meslektaşım,

Elinizde bulunan kişisel bilgi formu ve tükenmişlik envanteri. Beden Eğitimi ve Spor öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyini ölçmek için hazırlanmıştır. Gelecek nesilleri yetiştiren öğretmenlerin, mesleki tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi için yapılan çalışmalar ayrı bir önem arz etmektedir. Yapacağımız bu çalışmanın amacına ulaşması için soruları içtenlikle cevaplandırılmanızı önemle rica ederim

Katkılarınızdan dolayı teşekkürlerimi sunar meslek hayatınızda başarılar dilerim.

Bekir Barış CİHAN
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

- 1) Cinsiyetiniz: Erkek () Kadın ()
- 2) Yaşınız: ...
- 3) Medeni durumunuz: Evli () Bekâr () Boşanmış ()
- 4) Eğitim durumunuz Lisans () Yüksek Lisans () Doktora ()
- 5) Çalışma süreniz: 10 yıl ve altı () 11–15 yıl () 16 yıl ve üstü ()
- 6) Haftada kaç saat derse giriyorsunuz: 20 saat ve Altı () 21–29 saat () 30 saat ve üstü ()
- 7) Sınıfınızda bulunan ortalama öğrenci sayısı? ... kişi
- 8) Toplam görev yaptığınız okul sayısı? 4 ve Altı () 5 ve Üzeri ()
- 9) Mesleği severek ve isteyerek mi seçtiniz? Evet () Hayır ()

MASLACH TÜKENMİŞLİK ENVANTERİ

Aşağıda işinizin çeşitli yönleriyle ilgili cümleler bulunmaktadır. Her cümleyi dikkatle okuyarak işinizin o cümlede belirtilen yönünden ne derece memnun olduğunuzu bir (x) işareti ile belirtiniz.

	0	1	2	3	4
Hiçbir zaman : HBZ	HBZ	ÇN	B	ÇZ	HZ
Çok nadir : ÇN					
Bazen : B					
Çoğu zaman : ÇZ					
Her zaman : HZ					
1- İşimden soğuduğumu hissediyorum.					
2- İş dönüşü kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum.					
3- Sabah kalktığımda bir gün daha bu işi kaldıramayacağımı düşünüyorum					
4- İşim gereği karşılaştığım insanların ne hissettiğini hemen anlarım.					
5- İşim gereği bazı kimselere sanki insan değillermiş gibi davrandığımı fark ediyorum.					
6- Bütün gün insanlarla uğraşmak benim için gerçekten çok yıpratıcı					
7- İşim gereği karşılaştığım insanların sorunlarına en uygun çözüm yollarını bulurum.					
8- Yaptığım işten tüendiğimi hissediyorum.					
9- Yaptığım iş sayesinde insanların yaşamına katkıda bulunduğuma inanıyorum.					
10- Bu işte çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı sertleştim.					
11- Bu işin beni qiderek katılaştırmasından korkuyorum.					
12- Çok şeyler yapabilecek güçteyim.					
13- İşimin beni kısıtladığını hissediyorum.					
14- İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum.					
15- İşim gereği karşılaştığım insanlara ne olduğu umurumda değil.					
16- Doğrudan doğruya insanlar ile çalışmak bende çok fazla stres yapıyor.					
17- İşim gereği karşılaştığım insanlar ile aramda rahat bir hava yaratırım.					
18- İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissederim.					
19- Bu işte birçok kayda değer başarı elde ettim.					
20- Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum					
21- İşimde duygusal sorunlara serinkanlılıkla yaklaşırım					
22- İşim gereği karşılaştığım insanların bazı problemlerini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarını hissediyorum.					

T.C
KIRŞEHİR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.40.00.02-
Konu : Bekir Barış CİHAN'ın
Araştırma izni

012652 24.03.2010

VALİLİK MAKAMINA

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsünün 17.09.2010 tarihli ve 7168 sayılı yazıları ile; Yüksek Lisans öğrencisi Bekir Barış CİHAN'ın Yrd. Dç. Dr Belgin GÖKYÜREK danışmanlığında İlimiz genelindeki tüm Beden Eğitim öğretmenlerine yönelik " Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi" konulu anketi uygulama isteği bildirilmektedir.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans öğrencisi Bekir Barış CİHAN'ın İlimiz genelindeki tüm Beden Eğitim öğretmenlerine yönelik " Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi" konulu anketi Eylül ve Ekim 2010 ayları içerisinde uygulaması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Mesut AYRIKSA
Milli Eğitim Müdürü

OLUR

21./09/2010

Mustafa HARPUTLU
Vali a.
Vali Yardımcısı

22.09.2010/VHKİ N.TEKİNARSLAN

22.09.2010/Şef S.AKGÜL

22.09.2010/Md. Yrd. Ş.KARADENİZ



Terme Cad. 40100 KIRŞEHİR
Bilgi için : Şevket KARADENİZ .Md. Yrd.
Telefon: (0 386) 213 51 50
Faks: (0 386) 2131003
kirsehirmem@meb.gov.tr
<http://kirsehir.meb.gov.tr>



T.C.
KIRŞEHİR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.40.00.02-574
Konu : Bekir Barış CİHAN'ın
Araştırma İzni

012734 24.09.2010

(DOSYALIK)

..... KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

.....MÜDÜRLÜĞÜNE

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksel Lisans öğrencisi ve Melikgazi İlköğretim Okulu Beden Eğitimi Öğretmeni Bekir Barış CİHAN'ın "Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi" Konulu anketin, okulunuz Beden Eğitimi Öğretmenine anket şeklinde uygulanması ile ilgili Valilik Makamın 24.09.2010 tarih ve 12652 sayılı oluru yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.

Mesut AYRIKSA
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

EK:
1-1 Olur

DAĞITIM

- 6 İlçe Kaymakamlığı
- Beden Eğitimi Öğretmeni Olan tüm Okul Müdürlüklerine

KIRŞEHİR MERKEZ MELİKGAZI
İLKÖĞRETİM OKULU MÜDÜRLÜĞÜ

GELEN EVRAK	
TARİH	27.09.2010
KAYIT NO	575
DOSYA NO	574

27.09.2010



Terme Cad. 40100 KIRŞEHİR
Bilgi için : Ş.KARADENİZ Md.Yrd.
Telefon: (0 386) 213 51 50
Faks: (0 386) 2131003
kirsehirmem@meb.gov.tr
http://kirsehir.meb.gov.tr



ÖZGEÇMİŞ

1981 Kırşehir İli doğumlu.

İlk, orta ve lise öğrenimini Kırşehir’de tamamladı.

2002 yılında Gazi Üniversitesi Kırşehir Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümüne başladı.

2006 yılında mezun olduktan sonra girdiği Kamu Personeli Seçme Sınavı sonucunda Mardin ili Savur İlçesine Beden Eğitimi Öğretmeni olarak tayini çıktı.

2007 ve 2008 yıllarında Erzurum’un Karayazı İlçesinde görev yaptı.

2009 ve 2010 yıllarında Kırşehir’de görev yaptı.

2008 yılında Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitim ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalında Tezli Yüksek Lisans bölümünü kazandı.

1995–2008 yılları arasında aktif olarak futbol branşı ile uğraştı.

2008 yılından itibaren futbol antrenörlüğüne başlamış olup, halen Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Kırşehir Melikgazi İlköğretim Okulunda Beden Eğitimi Öğretmeni olarak görev yapmaktadır.