

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Saptanması ve Karşılaştırılması¹

Determination and Comparison Of Physical Education Teachers' Burnout Levels

Ali Haydar KELGÖKMEN

Milli Eğitim Bakanlığı, Değirmendere Ortaokulu, Antalya

Fatma SAÇLI UZUNÖZ

Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Beden Eğitimi Ve Spor Eğitimi Bölümü, Nevşehir

Gıyasettin DEMİRHAN

Hacettepe Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Ankara

Makalenin Geliş Tarihi: 24.10.2015

Yayına Kabul Tarihi: 18.12.2015

Özet

Araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini saptamak ve cinsiyet, medeni durum, mesleki hizmet yılı, haftalık ders yükü açısından karşılaştırmaktır. Araştırmaya, Ankara'da görev yapan 127 beden eğitimi öğretmeni katılmıştır. Veri toplama aracı olarak, Maslach Tükenmişlik Ölçeği (Maslach Burnout Inventory) (Maslach ve Jackson, 1981), verilerin analizinde ise tanımlayıcı istatistik, t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda beden eğitimi öğretmenlerinin; duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında düşük, kişisel başarı boyutunda yüksek tükenmişlik düzeyinde oldukları görülmüştür. Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri; cinsiyet, medeni durum ve haftalık ders yükü değişkenlerine göre karşılaştırıldığında, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarında anlamlı bir fark bulunmazken; duyarsızlaşma boyutunda, mesleki hizmet yılına göre anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur.

***Anahtar Kelimeler:** Beden eğitimi öğretmeni, tükenmişlik, duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarı*

Abstract

The purpose of this study was to determine burnout levels of physical education (PE) teachers, who work at primary schools in Ankara, and to compare teachers' burnout levels regarding gender, marital status, working experience, and workload. The study was included 127 physical education teachers. Maslach Burnout Inventory (Maslach & Jackson 1981) was used to gather data. Descriptive statistics, t-test and ANOVA were used for data analyses. The results showed that physical education teachers were at low level in emotional exhaustion and depersonalization subtests whereas at high level in personal accomplishment subtest. As we compared total scores regarding gender, marital status and workload there were no significant

1. Bu çalışma, 02-03 Kasım 2007 tarihinde Adana'da düzenlenmiş olan V. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu'nda sözel bildiri olarak sunulmuştur.

differences among teachers' burnout levels in subtests. However, there was a significant difference in depersonalization subtest regarding working experience.

Keywords: *Physical education teacher, burnout, emotional exhaustion, depersonalization, personal accomplishment*

1. Giriş

Bin dokuz yüz yetmişlerin sonlarından beri mesleki tükenmişlik kavramına olan ilgi hızlı bir şekilde artmış ve tükenmişlik konusunda çok fazla bilgi edinilmiştir. Günümüzde ise tükenmişlik ciddi bir sorun olarak görülmektedir. Hellesoy ve diğerlerine göre, tükenmişlikten zarar gören kişilerin yaşam kaliteleri ciddi ölçüde düşmekte ve tükenmişlik bu kişilerin hem ailelerini hem de iş yaşantılarını olumsuz yönde etkilemektedir (Akt. Koustelios & Tsigilis, 2005). Tükenmişlik aynı zamanda Maslach ve Jackson (1981)'in belirttiği gibi bireyin etkileşimde olduğu insanları da olumsuz yönde etkilemektedir. Tükenmişliğin ne olduğu ve tükenmişliğe yönelik neler yapılabileceği konusunda farklı pek çok düşünce olmasına rağmen tükenmişliğin standart bir tanımı yapılamamıştır. Tükenmişlik kavramını Freudenberger ilk kez, işle ilgili stres olarak, daha sonra da, "Bir nedene bağlılık, yaşam biçimi ya da beklenen ödül elde etmeyi engelleyici durumlar nedeni ile oluşan hayal kırıklığı ya da yorgunluk" olarak tanımlarken (Akt. Koustelios & Tsigilis, 2005; Leung & Lee, 2006; Talmor, Reiter & Feigin, 2005) Maslach ve Jackson tükenmişliği, duygusal tükenme ve duyarsızlaşmada artış, kişisel başarı duygusunda azalma şeklinde birbiriyle ilişkili üç faktörden oluşan bir sendrom olarak tanımlamışlardır (Maslach & Jackson, 1981; Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001). Çam (1992), Ergin (1992) ile Maslach, Schaufel ve Leiter (2001)'a göre tükenmişlik, uzun süreli yoğun iş stresine maruz kalma olarak bir stres denklemi ve ilerleyici bir süreç olarak düşünülmektedir.

Maslach'ın belirttiği üç temel boyuta sahip olduğu görüşünde fikir birliği sağlanmış olsa da, tükenmişliğin nasıl ortaya çıktığı konusunda yine değişik modeller ileri sürülmüştür. İdealist ve istekli kişilerin göstermiş oldukları çaba, amaçlarına ulaşmada yetersiz olduğunda, bu kişiler çaba göstermeyi bırakmakta, bu da bitkinlik, yorgunluk olarak ifade edilen tükenmenin ortaya çıkmasına, onun ardından da iyi olduğuna inanmama, olumsuzculuk, benlik kaybı gibi duyarsızlaşmanın belirginleşmesine neden olmaktadır. Gelişim açısından bakıldığında, bir olasılık da ilk önce duyarsızlaşmanın başladığı, daha sonra kişisel başarıda düşüşle birlikte yetersizliğin belirginleştiği ve nihayetinde tükenme, bitme olarak ifade edilen duygusal tükenme ile sonuçlandığı şeklindedir. Aşamalı modele göre incelendiğinde, farklı boyutların birbirinden bağımsız ancak aynı anda geliştiği, bu nedenle de yüksek ve düşük şeklinde puanlama yapıldığında üç boyuttan sekiz farklı kombinasyon oluşturulacağı belirtilmiş ve düşüktken yükseğe doğru ilerlemede hem iş koşullarının kötüleşmesinin hem de kişisel olarak iyilik halinin azalmasının etkili olacağı ifade edilmiştir. Ardışık gelişim modeline göre ise, boyutlar farklı sıra ile gelişmekte ve bir boyutun ortaya çıkması diğerlerinin gelişimini hızlandırmaktadır. Buna göre ilk olarak yorgunluk ve bitme ile karakterize olan duygusal tükenme, ardından benlik kaybı ile kendini gösteren duyarsızlaşma ve bunların sonucunda da yetersizlikle belirginleşen kişisel başarıda düşüş ortaya çıkmaktadır (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001).

Özellikle, okul ortamında tükenmişlik ciddi bir sorun olarak görülmektedir. Çünkü okuldaki eğitim-öğretimden sorumlu kişiler olarak öğretmenler dikkate alındığında, öğretmenlik oldukça stresli bir meslek olarak düşünülmekte ve bu stres sonucunda ortaya çıkan tükenme, öğretmenlerin fiziksel ve duygusal yönden baskı altına girmelerine, baskı ile birlikte öğretimin kalitesinin düşmesine ve iş performanslarının azalmasına, hatta zaman zaman öğrencilerin başarısızlığına neden olmasına etki edebilmektedir (Kokkinos, 2007; Koustelios & Tsigilis, 2005; Mearns & Cain, 2003). Sears, Urizar, ve Evans (2000)'a göre, öğretmenlerin fiziksel, akademik ve sosyal performansını doğrudan etkileyen bir sendrom olarak görülen tükenmişlik, işin getirdiği stresli durumlara uygun olan ya da uygun olmayan tepkilerin verilmesi sonucunda oluşan bir süreçtir. Girgin ve Baysal (2005)'a göre, öğretmenlik mesleğinde tükenmişliğin görülmesi, öğretmenliğin alan ve meslek bilgisinin yanı sıra özveri, hoşgörü, sürekli kendini yenileme, mesleği severek yerine getirme gibi özellikleri de gerektiren bir meslek olmasıdır. Ayrıca Borg ve diğerlerinin belirttiği gibi, öğretmenlerin meslek yaşantıları boyunca, öğrenci disiplin sorunları, aşırı kalabalık sınıflar, yoğun evrak işi, yönetim ve iş arkadaşlarının destek olmayışı, ilgisiz aileler gibi stres kaynaklarının hem fiziksel hem de zihinsel olarak öğretmenlerde tükenmişliğin görülme olasılığını arttırdığı ortaya konulmuştur (Akt. Leung & Lee, 2006).

Hamman ve Gordon (2000)'a göre, tükenmişlik sonucunda öğretmenler kendilerini öğrencilerden, anne babalarından, arkadaşlarından ve ailelerinden uzaklaşmış bulmakta ve günlük rutinlerden kendilerini geri çekmektedirler. Bununla birlikte zihinsel olarak tükenmekte, fiziksel ve duygusal olarak bitkin düşmekte, çok uğraşmalarına karşın takdir göremedikleri sürece yetenekleri hakkında şüphe duymaktadırlar. Onlar için öğretmenlik, artık mesleğe ilk başladıkları günlerdeki kadar çekici olmamaktadır.

Öğretmen tükenmişliğinin sonucunda oluşan sorunlar ne yazık ki, yalnızca o kişiyi ilgilendirmekle kalmayıp onun ötesinde öğrencilere, okula, veliye, kendi yakın çevresine de yansımaktadır. Bu durumda verilen eğitim-öğretim hizmetlerinin nitelik ve niceliğinde belirgin bozulmalar görülmektedir (Girgin ve Baysal, 2005).

Tükenmişlik sürecinin oluşmasında; çalışılan kurumun tipi, kurumun özellikleri, haftalık çalışma süresi, iş yükü, işin niteliği, iş gerilimi, rol belirsizliği, yönetimle ilgili işlerde geçirilen zaman miktarı, kişinin eğitim durumunun yeterli ya da yetersiz oluşu, önemli kararlara katılmama, yetersiz personel, yetersiz araç (Çam, 1992), sosyal destek (Cheuk & Sai, 1995), hizmet yılı (Girgin, 1995) gibi dışsal değişkenlerin etkisi olduğu gibi; stresle başa çıkma biçimi (Gündüz, 2005), kişilik yapısı, iç / dış kontrol odaklı olma, empati yeteneği, duygusal kontrol, bireysel ihtiyaçlar, beklenti düzeyi, iş-kolik olma (Aslan, Gürkan, Alparslan, ve Ünal 1996) gibi kişisel faktörlerin de etkisi bulunmaktadır. Ayrıca, tükenmişlikte yaş (Baysal, 1995), cinsiyet, medeni durum gibi bazı demografik değişkenlerin de önemli olduğu belirlenmiştir. Genç, bekar ve çocuk-suz kişilerde, evli, yaşlı ve çocuklu kişilere göre; meslekte daha yeni ve deneyimsiz olanlarda, daha uzun süredir çalışan ve daha deneyimlilere göre tükenmenin daha yüksek düzeylerde yaşandığı görülmektedir. İş yükünün ağır, günlük çalışma süresinin uzun olup çalışma koşullarının olumsuz olarak algılanması da tükenmişlik durumunu arttıran faktörler olarak ele alınmaktadır (Aslan ve diğ., 1996).

Okuldaki diğer öğretmenlere göre beden eğitimi öğretmenlerine has özellikler olma-

sı, bu alanda görev yapan öğretmenlerin tükenmişliklerinin ayrı bir şekilde incelenmesini gerektirir. Çünkü beden eğitimi derslerinin klasik anlamda sınıftan ziyade çoğunlukla açık alanda ya da salonda sürdürülüyor olması, farklı öğretim materyallerinin kullanılıyor olması, dersin işlenişine ilişkin hareketlilik gerektirmesi gibi özelliklerden dolayı daha dikkatli bir şekilde öğrenci güvenliğinin sağlanması ve sınıf disiplininin sürdürülmesinde ortaya çıkan sorunların artması söz konusudur. Beden eğitimi öğretmenleri, derse ilişkin malzemelerin ve olanakların uygunluğuna göre derse farklı koşullar altına taşıyarak öğretimi gerçekleştirmek zorunda kalmaktadır (Koustelios & Tsigilis, 2005). Buradan hareketle, beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişliklerinin belirlenmesi ve bu doğrultuda tükenmişlik konusunda bilgilenmelerinin, tükenmişliğin nedenlerini anlamaları ve tükenmişlikle baş edebilmek için gereken önlemleri öğrenmelerinin gerekli olduğu düşünülmüştür.

Araştırmanın Amacı

Bu amaç doğrultusunda, Ankara ili merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri belirlenmiş ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet, medeni durum, mesleki hizmet yılı ve haftalık ders yükü değişkenleri açısından farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

Araştırmanın problemi

Bu araştırma kapsamında şu sorulara yanıt aranmaya çalışılmıştır:

Ankara ili merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri nasıldır?

Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri cinsiyet, medeni durum, mesleki hizmet yılı ve haftalık ders yükü değişkenleri açısından farklılık göstermekte midir?

2. Yöntem

Araştırma Grubu

Bu araştırmanın evrenini, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Ankara ili; Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Keçiören, Mamak, Sincan ve Yenimahalle ilçelerinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan 516 beden eğitimi öğretmeni oluşturmuştur. Tabakalama yöntemiyle seçilmiş olan 130 beden eğitimi öğretmeni araştırmanın örneklemini oluşturmuş ancak, toplam 127 [n=44 kadın (%34.63), n=83 erkek (%65.34)] beden eğitimi öğretmenine ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin Maslach Tükenmişlik Ölçeği'ni gönüllü olarak doldurmuşlardır. Öğretmenlerin medeni durumlarına göre, 99 (%78)'ü evli, 28 (%22)'i bekarıdır. Öğretmenlerin 33(%25.97)'ü 1-10 yıl, 34 (%26.76)'ü 11-15 yıl ve 60 (%47.23)'ü 16 yıl ve daha fazla hizmet yılına sahiptir. Haftalık ders yüklerine göre, 24 saat ve daha az ders yüküne sahip öğretmen sayısı 76 (%59.8), 25 saat ve daha fazla ders yüküne sahip öğretmen sayısı 51(%40.2)'dir.

Veri Toplama Araçları

Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin ölçülmesinde, Maslach ve

Jackson (1981) tarafından geliştirilen ve Ergin (1992) tarafından Türkiye'ye uyarlanan Maslach Tükenmişlik Ölçeği (MTÖ) (Maslach Burnout Inventory) kullanılmıştır. Toplam 22 maddeden oluşan ölçek, tükenmişliği üç alt boyutta değerlendirmektedir. Bunlardan birincisi, dokuz maddeden oluşan *Duygusal Tükenme* (Emotional Exhaustion); ikincisi, beş maddeden oluşan *Duyarsızlaşma* (Depersonalization) ve üçüncüsü, sekiz maddeden oluşan *Kişisel Başarı* (Personal Accomplishment) alt boyuttur. Maslach ve Jackson (1981)'a göre 7'li dereceleme ile cevaplanan ölçeğin Ergin (1992) tarafından uyarlanan şekli 5'li dereceleme ile cevaplanmıştır.

Duygusal tükenme alt ölçeği, kişinin mesleği ya da işi tarafından tüketilmiş ve aşırı yüklenilmiş olma duygularını tanımlamakta, *duyarsızlaşma alt ölçeği*, kişinin bakım ve hizmet verdiklerine bireylerin kendilerine özgü birer varlık olduklarını dikkate almaksızın duygudan yoksun biçimde davranmalarını, *kişisel başarı alt ölçeği* ise insanlarla karşılaşan bir kimsede yeterlilik ve başarıyla üstesinden gelme duygularını tanımlamaktadır (Maslach & Jackson, 1981; Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001).

Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Ergin (1992) tarafından yapılmış olan ölçeğin, üç alt boyutu için iç tutarlık Cronbach Alfa katsayıları, duygusal tükenme için .83; duyarsızlaşma için .65; kişisel başarı için .72 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin test- tekrar test güvenilirlik katsayıları ise duygusal tükenme için .83, duyarsızlaşma için .72, kişisel başarı için .67'dir.

Maslach Tükenmişlik Ölçeğini puanlama sonucunda toplam puan ve alt ölçek puanları elde edilmektedir. Tükenmişlik bir süreç olduğu ve farklı boyutları olduğu için tek bir puanla ifade edilememekte ve her üç alt boyutun sonuçlarının birlikte incelenmesi gerekmektedir (Maslach & Jackson, 1981). Duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçeklerini oluşturan maddeler, "Hiçbir Zaman= 0, Her Zaman= 4" şeklinde puanlanırken; kişisel başarı alt ölçeğini oluşturan maddeler, "Hiçbir Zaman= 4, Her Zaman= 0" şeklinde puanlanarak alt ölçek puanları ve toplam puanlar elde edilmektedir. Tükenmişliğin yüksek düzeyi, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında yüksek, kişisel başarı boyutunda düşük puanı; tükenmişliğin orta düzeyi, her üç alt boyuttaki orta puanları; tükenmişliğin düşük düzeyi ise, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarında düşük, kişisel başarı alt boyutunda yüksek puanı yansıtmaktadır.

Verilerin Toplanması

Gerekli yazılı izinler alındıktan sonra, araştırma kapsamına alınan ilköğretim okullarına gidilerek, okullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerine ulaşılmış ve araştırma ile ilgili gerekli açıklamalar yapılarak öğretmenlerden Maslach Tükenmişlik Ölçeği'ni doldurmaları istenmiştir. Her bir öğretmenin ölçeği doldurma süresi ortalama 20 dakika sürmüştür.

Verilerin Analizi

Evren ve örneklemin tanımlanmasında frekans ve yüzde hesaplamaları, ölçekten alınan puanların hesaplanmasında ortalama, standart sapma, karşılaştırmalarda ise t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Anlamlı farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla LSD testi yapılmıştır.

3. Bulgular ve Yorumlar

Beden eğitimi öğretmenlerinin Maslach Tükenmişlik Ölçeği'nden aldıkları toplam puanlara göre tükenmişlik düzeylerine, tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet, medeni durum, hizmet yılı ve haftalık ders yüküne göre karşılaştırılmasına ilişkin tablolar sırası ile aşağıda verilmiştir.

Tablo 1. Beden eğitimi öğretmenlerinin Maslach Tükenmişlik Ölçeği'nden aldıkları toplam puanlara göre tükenmişlik düzeyleri

Tükenmişlik	n	\bar{X}	Ss	Tükenmişlik Düzeyi
Duygusal Tükenme	127	11.25	5.84	0-11 puan: Düşük
				12- 17 puan: Orta
				18 ve üzeri puan: Yüksek
Duyarsızlaşma	127	4.15	3.10	0-5 puan: Düşük
				6-9 puan: Orta
				10 ve üzeri puan: Yüksek
Kişisel Başarı	127	7.66	3.92	26 ve üzeri puan: Düşük
				22-25 puan: Orta
				0-21 puan: Yüksek

Tablo 1'de görüldüğü gibi, beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında düşük iken, kişisel başarı boyutunda yüksektir.

Tablo 2. Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyete göre karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları

Tükenmişlik	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	t	p
Duygusal Tükenme	Erkek	83	11.63	5.75	.971	.333
	Kadın	44	10.57	6.01		
Duyarsızlaşma	Erkek	83	4.48	2.95	1.629	.106
	Kadın	44	3.55	3.23		
Kişisel Başarı	Erkek	83	7.86	4.23	.765	.446
	Kadın	44	7.30	3.26		

Tablo 2'ye göre, kadın ve erkek beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında düşük olmasına karşın, kişisel başarı boyutunda yüksektir. Yapılan karşılaştırma, beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir fark oluşturmadığını göstermiştir ($p>.05$).

Tablo 3. Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin medeni duruma göre karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları

Tükenmişlik	Medeni Durum	n	\bar{X}	Ss	t	p
Duygusal Tükenme	Bekar	28	12.96	5.95	1.764	.080
	Evli	99	10.78	5.75		
Duyarsızlaşma	Bekar	28	4.54	3.01	.729	.467
	Evli	99	4.05	3.13		
Kişisel Başarı	Bekar	28	8.90	3.62	1.902	.059
	Evli	99	7.31	3.95		

Tablo 3'e göre evli ve bekar beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin duygusal tükenme boyutunda düşük, kişisel başarı boyutunda yüksek iken; duygusal tükenme boyutunda bekar öğretmenlerin orta, evli öğretmenlerin düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri medeni duruma göre karşılaştırıldığında, bekar ve evli öğretmenler arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($p > .05$).

Tablo 4. Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin hizmet yılına göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Tükenmişlik	Hizmet Yılı	n	\bar{X}	Ss	F	p
Duygusal Tükenme	1-10	33	12.21	5.99	1.069	.346
	11-15	34	11.71	5.31		
	16+	60	10.48	6.03		
Duyarsızlaşma	1-10	33	5.58	3.47	4.956	.008*
	11-15	34	3.62	3.05		
	16+	60	3.68	2.70		
Kişisel Başarı	1-10	33	7.85	3.63	1.386	.254
	11-15	34	8.47	5.18		
	16+	60	7.10	3.16		

(* $p < .05$)

Tablo 4'e göre, hizmet yılı 1-10 yıl olan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında orta, kişisel başarı boyutunda yüksek olduğu görülmektedir. 11-15 yıl ile 16 ve daha fazla yıl görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında düşük iken, kişisel başarı boyutunda yüksektir. Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinde duygusal tükenme ve kişisel başarı boyutlarında hizmet yılına göre anlamlı bir fark bulunmazken ($p > .05$), duyarsızlaşma boyutunda anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p < .05$). Yapılan LSD testi sonucunda bu farkın, hizmet yılı 1-10 yıl olan öğretmenlerin, hizmet yılı daha fazla olan öğretmenlere göre daha yüksek

ortalamaya sahip olduğundan, bir başka deyişle duyarsızlaşma boyutundaki tükenmişlik düzeyinin orta düzeyde olduğundan kaynaklandığı tespit edilmiştir.

Tablo 5. Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin haftalık ders yüküne göre karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları

Tükenmişlik	Haftalık Ders Yükü	n	\bar{X}	Ss	t	p
Duygusal Tükenme	24 ≥ saat	76	10.53	5.50	-1.742	.084
	25 ≤ saat	51	12.35	6.22		
Duyarsızlaşma	24 ≥ saat	76	3.79	3.11	-1.643	.103
	25 ≤ saat	51	4.71	3.04		
	24 ≥ saat	76	7.28	3.44		
Kişisel Başarı	25 ≤ saat	51	8.24	4.52	-1.356	.178

Tablo 5'e göre, ders yükü 25 saat ve üzerinde olan beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal tükenme boyutunda orta düzeyde iken, ders yükü 24 saat ve daha az olan öğretmenlerin düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Duyarsızlaşma boyutunda, her iki grupta yer alan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin düşük, kişisel başarı boyutunda ise yüksek olduğu görülmektedir. Haftalık ders yüküne göre karşılaştırma yapıldığında, beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur ($p > .05$).

4. Tartışma

Araştırmadan elde edilen bulgulardan hareketle, ilköğretim okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin, tükenmişlik düzeylerinin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında düşük, kişisel başarı boyutunda yüksek düzeyde olmalarından, genel anlamda tükenmişlik düzeylerinin düşük olduğu sonucunu çıkaramayız. Maslach Tükenmişlik Ölçeği kullanılarak farklı ülkelerde yapılmış olan benzer çalışmalarda, ilk ve ortaokulda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin düşük olduğu ifade edilmiştir (Koustelios, 2003; Koustelios & Tsigilis, 2005; Smith & Leng, 2003). Beden eğitiminin eğitim sistemi içinde önemli bir yeri olmasına rağmen, farklı kültürel yapıya sahip ülkelerde de, okuldaki diğer derslerle kıyaslandığında beden eğitimi dersinin ikinci plana atılabildiği, bunun sonucu olarak da öğrencilerin, ailelerin hatta beden eğitimi öğretmenlerinin isteklerinin ve bu dersten beklentilerinin azaldığı söylenebilir. Beden eğitimi dersinin işlenebilmesi için araç gereç ve olanakların uygun olması gerekmektedir, olmadığı takdirde öğretmen kendi imkanları dahilinde bir şeyler yapmak zorunda kalmaktadır (Koustelios & Tsigilis, 2005). Öğretmenlikte tükenmişlik, ideal yeterlilik ile kişisel mesleki yeterlilik arasındaki farktan kaynaklanan mesleki başarısızlık hissi olarak düşünüldüğünde, öğretmenlerin kişisel yeterlikleri yalnızca öğretim görevi ve öğretmenle öğrenci arasındaki ilişki ile ilgili değil aynı zamanda öğretmenin okul içindeki diğer faaliyetleri ile de ilgilidir (Talmor, Reiter & Feigin, 2005). Bu bağlamda, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel başarı boyutunda tükenmiş düzeylerinin yüksek olması, mesleki yönden kendilerini başarısız hissettikle-

rini düşündürebilir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre tükenmişlik düzeyleri incelendiğinde, kadın öğretmenlerle erkek öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Benzer şekilde, Ozdemir (2006)'in Ankara'daki özel eğitim öğretmenleri ile yapmış olduğu araştırma sonucunda, tükenmişlik düzeyinin cinsiyete göre farklılık göstermediği ortaya konulmuştur. Araştırma bulguları ile farklı olarak, Maslach ve Jackson (1981); Talmor, Reiter ve Feigin (2005) cinsiyetle tükenmişlik arasında ilişki olduğunu, aynı şekilde Ergin (1992) ile Torun (1996) da yapmış oldukları çalışmalarda cinsiyetin tükenmişliği etkileyen bir faktör olduğunu ileri sürmüşlerdir. Friedman'a göre erkek öğretmenlerde kadın öğretmenlere göre tükenmişlik daha fazla yaşanmasına rağmen, bazı tartışmalar kadınların erkeklere göre daha çok tükenmişlik yaşadıklarını belirtmektedir ancak, bu konuda belirgin bir kanıt yoktur. Erkeklerin duyarsızlaşmaya, kadınların da duygusal tükenmeye daha yatkın oldukları, bunun cinsiyet rolleriyle ilgili olabileceği belirtilmektedir (Akt. Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001).

Beden eğitimi öğretmenlerinin medeni durumlarına göre tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Benzer şekilde Tuğrul ve Çelik (2002)'in yapmış oldukları çalışmada tükenmişliğin, mesleki tecrübe, medeni hal, gelir düzeyi gibi değişkenlere göre değişmediği ifade edilmiştir. Oysaki Ergin (1992), Örmən (1993) ve Torun (1996) yapmış oldukları çalışmalarda medeni durum tükenmişliği etkileyen bir faktör olduğunu ortaya koymuşlardır. Tükenmişlik düzeyleri arasındaki farkın anlamlı olmamasına karşın, bekar beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal tükenme boyutunda orta, evli olanların ise düşük tükenmişlik düzeyine sahip olmaları, Maslach, Schaufeli ve Leiter (2001)'in da belirttiği gibi, özellikle bekar olanların evli ya da boşanmış olanlara göre tükenmişliğe daha yatkın olmalarından kaynaklanıyor olabilir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet yıllarına göre tükenmişlik düzeyleri incelendiğinde, kişisel başarı boyutunda hizmet yılına bakılmaksızın öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin yüksek olduğu; duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında ise, 1-10 yıl hizmet yapan, bir başka deyişle diğerlerine göre mesleki deneyimleri az olan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin orta, 10 yıldan fazla hizmet yılına sahip olan öğretmenlerin düşük olduğu görülmüştür. Yapılan karşılaştırmada ise yalnızca duyarsızlaşma boyutunda deneyimli öğretmenler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Maslach, Schaufeli ve Leiter (2001)'a göre, genel anlamda mesleki hizmet yılı arttıkça tükenmişlik durumunun azaldığı görülmektedir. Genç çalışanların tükenmişlik düzeylerinin 30-40 yaşlarındaki çalışanlardan daha yüksek olduğu çünkü, yaş ile iş deneyiminin paralellik gösterdiği, bu nedenle de mesleğinde yeni olanların daha çok risk grubunda yer alması söz konusu olabilmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki deneyimlerinin ilk 10 yılında, diğerlerine göre daha çok duyarsızlaşma yaşıyor olmaları literatür bulguları ile benzerlik göstermek ve bu gruptaki öğretmenlerin daha çok iş stresi ile karşı karşıya kalıyor olabileceklerini düşündürmektedir. Bulgularımızdan farklı olarak, Avşaroglu, Deniz ve Kahraman (2005) meslekte uzun süre görev yapmanın duygusal tükenme yaşamaya neden olabileceğini ifade etmişlerdir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında mesleki deneyimleri arttıkça, tükenmişlik düzeylerinin azalması literatür bulguları ile tutarlılık göstermekle birlikte, kişisel başarı boyutunda tükenmişlik düzeylerinin hiz-

met yılına bakmaksızın yüksek olması dikkat çekici bir bulgudur. Ozdemir (2006)'in öğretmenlerle yapmış olduğu araştırma sonucunda, yaş ve hizmet yılının artması ile birlikte öğretmenlikte kişisel başarı boyutunda yaşanan tükenmişliğin azaldığını ortaya koyması araştırma bulgularımızla çelişmektedir. Schwarzer, Schmitz ve Tang (2000), tükenmişlikte kişisel başarının azalmasını, öz-değerlendirme bileşeni olarak ele almışlar ve bunun öz-yeterlik ile ilgili olduğunu ifade etmişlerdir. Kişisel başarıdaki azalmanın, mesleki yeterlik ve üretkenlikteki azalma ile eşdeğer olduğunu belirtmişlerdir. Maslach, Schaufeli ve Leiter (2001)'a göre tükenmişliğin ortaya çıkış durumu hizmet yılına bağlı olarak bir başka açıdan ele alındığında, tükenmişlik uzun süre yoğun iş stresine maruz kalmanın bir sonucu olarak ortaya çıkabilmektedir. Bu durum ise, mesleğe yeni başlayanlardan ziyade aynı meslekte uzun süredir çalışanlarda tükenmişliğin görülme olasılığının daha yüksek olduğunu ifade etmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel başarı boyutundaki tükenmişlik düzeyinin hizmet yılına göre farklılık göstermeksizin yüksek olmasının nedenleri olarak bu faktörler düşünülebilir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin haftalık ders yüklerine göre tükenmişlik düzeylerine bakıldığında haftalık ders yükü 24 saatten az olan öğretmenlerle 25 saatten fazla olan öğretmenler arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. İş yükünün ağır, günlük çalışma süresinin uzun olması tükenmişlik durumunu arttıran faktörler olarak ele alınmaktadır (Aslan ve diğ., 1996; Çam, 1992). Aşırı iş yükü öğretmenlerin yaşadıkları stres kaynaklarından birisi (Mearns & Cain, 2003) olmasına rağmen, beden eğitimi öğretmenleri üzerinde anlamlı bir fark yaratacak kadar stres yaratmadığını söylemek mümkündür. Buna karşın her iki grup için de, kişisel başarı boyutundaki tükenmişliğin nedenlerinden biri olarak düşünülebilir. Ya da bu durum, tükenmişliğin aşırı iş yükü sonucunda mı, yoksa monotonluğa ya da sıkıcılığa neden olan düşük iş yükü sonucunda mı ortaya çıktığı konusundaki tartışmalara bağlanabilir.

Genellikle öğretmenlik mesleğinin tükenmişlikten etkilendiğinin ifade edilmesi, Ankara'daki ilköğretim okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin de kişisel başarı açısından tükenmişlik düzeylerinin yüksek olmasını doğrulamaktadır.

Sonuç olarak, beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında düşük olmasına karşın, kişisel başarı boyutunda yüksek olması, bu yönde yapılacak yeni araştırmalara ihtiyaç olduğunu göstermektedir. Tükenmişlik düzeyinin çalışma koşullarından etkilendiği düşünüldüğünde, yeni yapılacak olan çalışmaların farklı koşullarda ve farklı düzeylerde görev yapan öğretmenlerle yapılması, özellikle öğretmenlerin mesleklerinde etkili olabilmeleri için iş doyumlarının da yüksek olması gerektiğinden, tükenmişlik düzeyi ve iş doyumunun birlikte incelenmesi önerilebilir.

5. Kaynaklar

- Aslan, S.H., Gürkan, S.B., Alparslan, Z.N. ve Ünal, M. (1996). Tıpta uzmanlık öğrencisi hekimlerde tükenme düzeyleri. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 7 (1), 39-45.
- Avşaroğlu, S., Deniz, M.E. ve Kahraman, A. (2005). Teknik öğretmenlerde yaşam doyumunu iş doyumunu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14), 115-129.

- Baykoçak, C. (2002). "Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Sorunları ve Tükenmişlik Düzeyleri (Bursa ili uygulaması)." Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Baysal, A. (1995). "Lise ve Dengi Okul Öğretmenlerinde Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler." Yayınlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Cheuk, W.H. & Sai, W.K. (1995). Stress, social support, and teacher burnout in Macau. *Current Psychology*, 14 (1), 42-46.
- Çam, O. (24-26 Haziran 1992). Hemşirelerin Tükenmişlik Düzeyleri ve Tükenmişliği Etkileyen Bazı Etmenlerin İncelenmesi. *III. Ulusal Hemşirelik Kongresinde sunulmuş bildiri*, Sivas.
- Ergin, C. (1992). *Doktor ve Hemşirelerde Tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Uygulanması*. VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayını.
- Girgin, G. (1995). "İlkokul Öğretmenlerinde Meslekten Tükenmişliğin Gelişimini Etkileyen Değişkenlerin Analizi ve Bir Model Önerisi." Yayınlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Girgin, G. ve Baysal A. (2005). Tükenmişlik sendromuna bir örnek: Zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyi. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 4 (4), 172-187.
- Gündüz, B. (2005). İlköğretim öğretmenlerinde tükenmişlik. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 152-166.
- Hamman, D.L. & Gordon, D.G. (2000). Burnout: An occupational hazard. *Music Educators Journal*, 87 (3), 34-39.
- Kokinos, C.M. (2007). Job stressors, personality and burnout in primary school teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 77 (1), 229-243.
- Koustelios, A. (2003). Burnout among physical education teachers in Greece. *International Journal of Physical Education*, 40(1), 32-8.
- Koustelios, A. & Tsigilis, N. (2005). The relationship between burnout and job satisfaction among physical education teachers: A multivariate approach. *European Physical Education Review*, 11 (2), 189- 203.
- Leung, P.Y.D. & Lee, S.W.W. (2006). Predicting intention to quit among Chinese teacher: Differential predictability of the components of burnout. *Anxiety, Stress, and Coping*, 19 (2), 129-141.
- Maslach, C. & Jackson, S.E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99- 113.
- Maslach, C., Schaufeli, B.W. & Leiter, P.M. (2001). Job burnout. *Annual Reviews Psychology*, 52, 397- 422.
- Mearns, J. & Cain, E.J. (2003). Relationships between teachers' occupational stress and their burnout and distress: Roles of coping and negative mood regulation expectancies. *Anxiety, Stress, and Coping*, 16 (1), 71-82.
- Ozdemir, S. (2006). Burnout levels of teachers of students with AD/HD in Turkey: Comparison with teachers of non-AD/HD students. *Education and Treatment of Children*, 29 (4), 693-709.
- Örmen, U. (1993). "Tükenmişlik Duygusu ve Yöneticiler Üzerine Bir Uygulama." Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Schwarzer, R., Schmitz, G.S. & Tang, C. (2000). Teacher burnout in Hong Kong and Germany: A cross-cultural validation of the Maslach Burnout Inventory. *Anxiety, Stress and Coping*, 13, 309-326.
- Sears, S.F., Jr. Urizar, G.G. & Jr. Evans, G.D. (2000). Examining a stress-coping model of burnout and depression in extension agents. *Journal of Occupational Health Psychology*, 5(1), 56-62.
- Smith, D. & Leng, G.W. (2003). The prevalence and sources of burnout in Singapore secondary school physical education teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 22(2), 203-18.

- Talmor, R., Reiter, S. & Feigin, N. (2005). Factors relating to regular education teacher burnout in inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 20 (2), 215-229.
- Torun, A. (1996). Stres ve Tükenmişlik, S. Tevrüz (Ed.) *Endüstri ve Örgüt Psikolojisi* (ss.43-53). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayını.
- Tuğrul, B ve Çelik, E. (2002). Normal çocuklarla çalışan anaokulu öğretmenlerinde tükenmişlik. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (12), 1-11.

Extended Abstract

Teaching school is a highly stressful occupation. One of the consequences of this stress is burnout (Mearns & Cain, 2003). Burnout is regarded as a serious problem in the school settings. Because, teachers' burnout can affect their job performance by decreasing the quality of teaching, which in turn influences students' academic achievement (Koustelios & Tsigilis, 2005). The purpose of this study was to determine burnout levels of physical education teachers who work at primary schools and to compare teachers' burnout levels regarding gender, marital status, working experience, and workload.

The sample comprised of 127 PE teachers from primary schools in Ankara. Participation in the study was voluntary. The Maslach Burnout Inventory- MBI (Maslach & Jackson, 1986), which was adapted to Turkish by Ergin (1992) was used to assess burnout levels of teachers. The MBI contains three subscales: Emotional exhaustion, depersonalization, and personal accomplishment. Descriptive statistics, t-test and ANOVA were used for data analysis. As a result of analysis it was seen that PE teachers were at low level in emotional exhaustion and depersonalization subtests whereas at high level in personal accomplishment subtest. As we compared total scores regarding gender, marital status and workload there were no significant differences among teachers' burnout levels in emotional exhaustion, depersonalization and personal accomplishment subtests ($p > .05$). However, there was a significant difference in depersonalization regarding working experience ($p < .05$). According to the LSD test results, this difference was in favor of teachers who have 10 years and more working experience. The results showed that PE teachers have low level of burnout for emotional exhaustion and depersonalization, although they have high level for personal accomplishment. These findings are in accordance with previous research results except personal accomplishment, which reported low levels of burnout for PE teachers (Koustelios, 2003; Koustelios & Tsigilis, 2005; Smith & Leng, 2003). It is a substantial result to have high level burnout for personal accomplishment because it is usually related with lack of self-efficacy for professional life. Schwarzer, Schmitz and Tang (2000) stated that reduced personal accomplishment is the self-evaluation component and is equated with reduced professional efficacy, productivity or capability, low moral and inability to cope with job demands. From this perspective we may say that it is a decline in PE teachers' feelings of competence and achievement at work. According to comparison of burnout scores there was not significant differences between male and female teachers ($p > .05$). Although these findings are not in accordance with the findings of other studies in a variety of occupational contexts (Ergin, 1992; Maslach & Jackson, 1981; Talmor, Reiter & Feigin, 2005; Torun, 1996) these are accordance with the results of Ozdemir (2006)'s study which is related with special education teachers. The results also showed that there was not significant differences on burnout levels regarding marital status of teachers ($p > .05$). Although there is similarity (Tuğrul & Çelik, 2002) there are some differences with other research results (Ergin, 1992; Örmən, 1993; Torun, 1996). Findings revealed that working experience did not show an effect on participants' scores of emotional exhaustion and personal accomplishment. However, depersonalization scores of teachers who have less than 10 years of working experience was higher than depersonalization scores of teachers who have more than 10 years of experience ($p < .05$). As we consider the description of depersonalization (Maslach & Jackson, 1981), it may be said that inexperienced PE teachers have more irritability, lack of idealism, and also negative or inappropriate attitudes toward recipients. They are also have a negative, callous, or excessively detached response to other people. Similar research results emphasized that less experienced teachers have higher burnout level than more experienced teachers (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001). Even though there was no significant difference between teachers' burnout levels regarding workload, PE teachers in both group experience high level burnout for personal accomplishment. According to Chan (1998) one of the reasons for the stress experienced by teachers is workload and time pressure (Mearns & Cain, 2003). Also some research results stated that over workload

may cause burnout (Aslan, Gürkan, Alparslan & Ünal., 1996; Cam, 1992). These findings may support our findings.

In conclusion, the findings of the present study suggest that PE teachers experience low levels of burnout for emotional exhaustion and depersonalization, although they experience high level burnout for personal accomplishment. Given that educational working environment may affect experienced burnout, additional studies focusing on PE teachers from different levels and different conditions are needed.