

# Kamu Okullarında Çalışan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Stres Düzeyleri ve Tükenmişlik Düzeylerinin Öznel İyi Oluş Düzeylerine Etkisi

*The Effect of Stress Levels and Burnout Levels on Subjective Well-Being Levels of Physical Education Teachers Working in Public Schools*

\*Burak Karababa<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Erzurum Teknik Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, burak.karababa@erzurum.edu.tr, 0000-0001-5873-5796

## ÖZET

Öğretmenlik yüksek düzeyde stres ve tükenmişliğin yaşandığı mesleklerden biridir. Stres ve tükenmişlik düzeylerini birçok içsel ve dışsal faktör etkilemektedir. Bu faktörlerden etkilenen stres ve tükenmişlik düzeylerinin öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri üzerindeki etkisinin ortaya çıkartılması önemlidir. Bu nedenle bu çalışmada, kamu okullarında çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin stres ve tükenmişlik düzeylerinin öznel iyi oluş düzeylerine etkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Kamu okullarında beden eğitimi öğretmenliği yapan 80'i kadın 242'si erkek olmak üzere toplamda 322 öğretmen örneklem grubunu oluşturmaktadır. Veri toplama sürecinde demografik bilgi formu, stres ölçeği, tükenmişlik ölçeği ve öğretmen öznel iyi oluş ölçeği olmak üzere dört bölümden oluşan formlar kullanılmıştır. Bulgular, katılımcıların öznel iyi oluş düzeyleri arttıkça stres ve tükenmişlik düzeylerinin azaldığı görülmektedir. Öznel iyi oluşu stres ve tükenmişlik değişkenlerinin ne ölçüde yordadığı belirlenmiş ve yapılan çoklu regresyon analizi sonucunda  $R=0.425$ ,  $R^2=0.181$  olarak bulunmuştur. Sonuç olarak öznel iyi oluş toplam varyansın %18,1'inin bu değişkenlerce açıklandığı görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Stres, Tükenmişlik, Öznel İyi Oluş.

## ABSTRACT

Teaching is one of the professions with high levels of stress and burnout. Many internal and external factors affect stress and burnout levels. It is important to reveal the effect of stress and burnout levels affected by these factors on teachers' subjective well-being levels. Therefore, this study aims to examine the effects of stress and burnout on the subjective well-being of physical education teachers working in public schools. A total of 322 teachers, 80 women and 242 men, who teach physical education in public schools, constitute the sample group. In the data collection process, four sections were used: demographic information form, stress scale, burnout scale and teacher subjective well-being scale. The findings show that as the participants' subjective well-being levels increase, their stress and burnout levels decrease. It was determined to what extent stress and burnout variables predicted subjective well-being, and as a result of the multiple regression analysis,  $R = 0.425$ ,  $R^2 = 0.181$ . As a result, it was seen that 18.1% of the total variance in subjective well-being was explained by these variables.

**Keywords:** Stress, Burnout, Subjective Well-being.

**Citation:** Karababa, B., (2024). *Kamu Okullarında Çalışan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Stres Düzeyleri ve Tükenmişlik Düzeylerinin Öznel İyi Oluş Düzeylerine Etkisi*, *Herkes için Spor ve Rekreasyon Dergisi*, 6 (2), 162-168.

*Gönderme Tarihi/Received Date:*  
12.06.2024

*Kabul Tarihi/Accepted Date:*  
30.06.2024

*Yayımlanma Tarihi/Published Online:*  
30.06.2024

<https://doi.org/10.56639/jsar.1500073>

\*Corresponding author:  
burak.karababa@erzurum.edu.tr

## GİRİŞ

Öğretmenlik, yüksek düzeyde duygusal gerilim ve stresin yaşandığı mesleklerden biridir (Kyriacou & Sutcliffe, 1978). Belirsiz roller, iş yükleri, öğrenciler, veliler ve meslektaşları ile yaşadığı sorunlar, gürültülü ortam, evrak yükü öğretmenlerin günlük işlerinde stresli durumlara yol açan faktörlerden yalnızca birkaçını oluşturmaktadır (Klassen & Chiu, 2010). Bunlara disiplin sorunları, zaman yetersizliği ve öğrencilerin düşük motivasyonda olmaları da eklenebilir (Skaalvik & Skaalvik, 2015, 2017). Bu faktörler öğretmenlerin psikososyal, duygusal ve fiziksel sağlığı üzerinde olumsuz etkiler oluşturmaktadır (Byers, 1987; Prilleltensky vd., 2016). Öğretmenlerin iş hayatında stresli durumlar kaçınılmazdır. Stres, olumsuz veya zorlu koşullar nedeniyle zihinsel veya duygusal bir gerginlik durumu olarak tanımlanmıştır (Kyriacou, 1987). Öğretmenlerin yaşamış olduğu stres, günlük işlerinden kaynaklanan hoş olmayan ve olumsuz duyguların deneyimi olarak kavramsallaştırılmaktadır (Collie vd., 2012; Kyriacou, 2001). Yakın zamanda yapılan kapsamlı bir çalışmaya göre, öğretmenler arasında kronik stres yaygınlığının %8,3 ile %87,1 arasında değiştiğini, öğretmenler arasında orta ve şiddetli düzeyde tükenmişliğin ise %25,1 ile %74,0 arasında değiştiğini bildirmişlerdir (Chang, 2022). Öğretmenlerin stres ve tükenmişlik düzeylerini cinsiyet, hizmet yılı, medeni durum ve sosyo-demografik özellikler gibi faktörlerin etkilediği bilinmektedir (Hadi vd., 2009; Ratanasiripong vd., 2021). Öğretmenlere, öğrenci katılımının yüksek olduğu kaliteli düzeyde öğretim ortamı sağlamak ve öğrencilerin uzun vadeli ilerlemelerini izlemek stres düzeylerini azaltma olasılığını artırmaktadır (Cancio vd., 2018). Tükenmişlik öğretmenlik mesleğinde önceki çalışmalarda araştırılan ve kabul edilen bir sorundur (Aloe vd., 2014; Bermejo-Toro vd., 2016; Skaalvik & Skaalvik, 2010). İlk olarak Freudenberger tarafından ortaya atılan "tükenmişlik" kavramı idealizm ve çalışma coşkusunun kaybı olarak tanımlanmıştır (Freudenberger, 1974). Tükenmişlik, iş stresinin bir sonucu olarak ortaya çıkan bireysel anlamda olumsuz bir biçimde meydana gelen duygusal deneyim olarak görülmektedir (Chan & Hui, 1995). Bu duygusal deneyim, iş yerinde yorgun hissetmeyi ve enerji eksikliğini ifade eder (Maslach vd., 2001). Yapılan araştırmalar tükenmenin duyarsızlaşma ve azalan kişisel başarının yordayıcısı olduğunu doğrulamıştır (Pietarinen vd., 2013). Bu nedenle tükenmişlik bir süreç olarak zamanla gelişim göstermektedir (Kokkinos & Stavropoulos, 2016). Öğretmenlerin tükenmişliği üzerinde hizmet süresi, yeterliliğe olan güven eksikliği, hoş olmayan bir çalışma ortamı ve yetersiz fiziksel ortam gibi faktörler etkilidir (Borg & Falzon, 1989; Byrne, 1991; Friedman, 1991; Punch & Tuettman, 1996). Yapılan çalışmalara bakıldığında pozitif sosyal destekle

birlikte artan öznel iyi olma durumu tükenmişlik duygusunu azaltmakta, negatif sosyal destek ise tükenmişlik duygusunu artırmaktadır (Bettini vd., 2017; Kahn vd., 2006; Skaalvik & Skaalvik, 2010). Öznel iyi oluş, kişisel bir hedef olan mutluluk olarak görülebilir (Wei, 2011). Öznel iyi oluş “kişinin yaşamıyla ilgili olumlu düşünce duygularının baskınlığını” ortaya koyan ve “olumsuz etkinin yokluğu” olarak ifade edilmektedir (Myers & Diener, 1995). Öğretmenlerin öznel iyi oluşları, duygusal, motivasyonel, bilişsel ve davranışsal anlamda olumlu bir değerlendirme olarak tanımlanmaktadır (Van Horn vd., 2004). Öğretmenlerin öznel iyi oluşları tükenmişlik, stres gibi konularla yakın ilişkilidir (Jennings & Greenberg, 2009). Öğretmenlerin öznel iyi oluşu stres ve tükenmişlik açısından kapsamlı bir şekilde araştırılan bir konudur (Spilt vd., 2011; Zee & Koomen, 2016). “Öznel iyi oluşu yüksek olan bireylerin tükenmişlik düzeylerinin düşük olduğu” ifade edilmektedir (Skaalvik & Skaalvik, 2010). Öğretmenlerin teknolojik gelişmeler ve güncel bilgiler gibi yenilikleri takip etmeleri gereklidir ve bu durum öznel iyi oluşları ve tükenmişlik seviyeleri üzerinde endişelere yol açmaktadır (Pillay vd., 2005). Bu yüzden eğitim sisteminin ana aktörleri öğretmenlerin öznel iyi oluşlarına önem verilmesi gereken bir konudur (Cenkseven-Onder & Sari, 2009). Stres ve tükenmişliğin iyi oluş düzeyine etkisinin önemi göz önüne alındığında, bu alanda kontrollü araştırmaların yapılması bir gereklilik arz etmektedir. “Bu çalışmada öğretmenlerin stres ve tükenmişlik düzeyi ile iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyma bağlamında literatüre katkı sağlayacağı ve bu alanda ileride yapılacak olan çalışmalar için yol gösterici olacağı düşünülmektedir”. Bu çalışma öğretmenlerin stres ve tükenmişlik düzeylerinin öznel iyi oluş düzeylerine etkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Öğretmenlerin öznel iyi oluşları tükenmişlik, stres gibi konularla yakın ilişkilidir (Jennings & Greenberg, 2009). Tükenmişlik, stresin bir sonucu olarak ortaya çıkan bireysel anlamda olumsuz bir biçimde meydana gelmekte (Chan & Hui, 1995), pozitif sosyal destek tükenmişlik duygusunu azaltırken, negatif sosyal destek ise tükenmişlik duygusunu artırmaktadır (Bettini vd., 2017; Kahn vd., 2006; Skaalvik & Skaalvik, 2010). Stres ve tükenmişlik kavramlarının öznel iyi oluş düzeyini etkilediği bilinmekte (Jennings & Greenberg, 2009), stres ve tükenmişlik düzeyine göre öznel iyi oluş derecesinin olumlu veya olumsuz bir biçimde etkileneceğini tahmin etmekteyiz. Bu hipotez öğretmenlerin öznel iyi oluşu stres ve tükenmişlik açısından kapsamlı bir şekilde araştırılması gereken bir konu olmasından, stres ve tükenmişliğin öznel iyi oluş düzeyini etkileme derecesi (Spilt vd., 2011; Zee & Koomen, 2016) ile bu modeli destekleyen çalışmalardan türetilmiştir.

## YÖNTEM

**Araştırma Modeli:** Araştırmaya toplamda 322 öğretmen katılmıştır. Katılımcıların 80’i kadın 242’si erkek öğretmendir. Katılımcıların 160’ı bekar 162’si evlidir. Katılımcıların 106’sı 0-4 yıl hizmet süresi, 80’i 5-9 yıl 136’sı 10 yıl ve üzeri hizmet süresine sahiptir. Katılımcılar rastgele (random) örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Verilerin toplanma süreci katılımcılara fiziki olarak hazırlanan ölçme araçları aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda rastgele örnekleme yöntemiyle toplamda 322 öğretmenden veri toplanmıştır.

**Ölçme Araçları:** Bu araştırma sürecinde, araştırmanın amaçları doğrultusunda geçerliliği ve güvenilirliği kanıtlanmış veri toplama araçları kullanılmıştır. Bu ölçme araçları hakkında tanıtıcı bilgiler aşağıda sunulmuştur.

**Depresyon Anksiyete Stres (DASS 21) Ölçeği:** Öğretmenlerin stres düzeyini belirlemek amacıyla DASS 21 ölçeğinden yararlanılmıştır. Bu ölçek “depresyon, kaygı ve stres” düzeyini belirlemek için kullanılan bir araçtır. “Lovibond ve Lovibond (1995) tarafından” geliştirilmiştir. Brown vd. (1997), “ölçeğin kısa formunun da aynı psikometrik yeteneğe sahip olduğunu” ifade etmiştir. “Kısa formun güvenilirlik ve geçerlik çalışması” Henry ve Crawford (2005) tarafından yapılmıştır. “Uzun formun Türkçe uyarlaması ve güvenilirlik, geçerlik çalışması Akin ve Çetin (2007) kısa formun (DASS 21) ise güvenilirlik ve geçerlik çalışması Yılmaz vd. (2017) tarafından” yapılmıştır. DASS 21, “depresyon (7), anksiyete (7) ve stres (7)” toplamda 21 maddeden bir araya gelmektedir. Ölçeğin stres boyutu için Cronbach Alpha ( $\alpha$ ) değeri .755 olarak bulunmuştur.

**Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği:** “Ölçek Renshaw vd. (2015) tarafından geliştirilmiş, Ergün ve Nartgün (2017) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılmıştır”. Öğretmen “Öznel İyi Oluş Ölçeği (ÖÖİÖÖ)” “okul bağlılığı 1,3,5,7” ve “öğretim yeterliği 2,4,6,8” şeklinde 2 alt boyut ve toplam 8 maddeden meydana gelmektedir. Ölçek “1 neredeyse hiçbir zaman ve 4 neredeyse her zaman” şeklinde 4’lü likert tipinde derecelendirmesi yapılmıştır. “Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı öğretim yeterliliği için .789, okul bağlılığı için .810 ve toplam boyutunda .824” olarak saptanmıştır.

**Tükenmişlik Ölçeği:** Katılımcıların tükenmişlik düzeylerini ölçmek için 1988 yılında Pines ve Anderson tarafından geliştirilen 21 maddelik ölçek, 2005 yılında Pines tarafından 10 maddelik kısa forma uyarlanmıştır (Malach-Pines, 2005; Pines & Aronson, 1988). “Ölçeğin Türkçe geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Tunkaya vd. (2009) tarafından yapılmıştır”. Tükenmişlik ölçeği “bireylerin fiziksel, duygusal ve zihinsel tükenmişlik düzeylerini” değerlendiren tek boyutlu ve 10 maddeden oluşmaktadır. 1 “hiçbir zaman”, 2 “sadece bir kez”, 3 “nadiren”, 4 “bazen”, 5 “sıklıkla”, 6 “çoğunlukla”, 7 “her zaman” şeklindedir. Ölçekten alınan toplam puan 7-70 arasındadır, puan arttıkça tükenmişlik düzeyinde de artış gözlemlenmektedir. “Ölçeğin iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı ise .91” olarak hesaplanmıştır.

**Prosedür ve Veri Analizi:** Araştırma süreci, Atatürk Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Etik Kurulu tarafından verilen araştırma uygunluk onayı ile başlamıştır. Veriler fiziki araçlar kullanılarak toplanmıştır. Veri toplama sürecinde random (rastgele) örnekleme yöntemi kullanılmış ve çok sayıda öğretmene ulaşılmaya çalışılmıştır. Araştırmaya katılım için gönüllülük esas alınmıştır. Fiziki olarak hazırlanan veri toplama araçları katılımcılara yüz yüze şekilde doldurtulmuştur. Veri toplama araçlarında katılımcılara ait herhangi bir kişisel bilginin olmadığı ve görüşlerine yönelik bilgilerin gizli kalacağı yönündeki açıklamalar yapılmış ve veri toplama araçlarını istedikleri zaman doldurmaktan vazgeçebileceklerine dair bilgi verilmiştir. SPSS yazılımı ile korelasyon ve regresyon analizleri yapılmıştır. Nicel araştırma modeline göre tasarlanan çalışma, ilişkisel araştırma yöntemi doğrultusunda kurgulanmıştır.

**Etik Kurul İzni:** Etik kurul onayı “Atatürk Üniversitesi Rektörlüğü Spor Bilimleri Fakültesi Dekanlığı” tarafından 26.03.2024 tarih E-70400699-000-2400107976 sayılı kararı ile alınmıştır.

## BULGULAR

**Tablo 1.** Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgiler

Cinsiyet	N	%
Kadın	80	24.8
Erkek	242	75.2
Medeni Durum	N	%
Bekar	160	49.7
Evli	162	50.3
Hizmet Süresi	N	%
0-4 yıl	106	32.9
5-9 yıl	80	24.8
10 yıl ve üzeri	136	42.2
Toplam	322	100

Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre 80 bireyin %24.8’inin kadın; 242 bireyin %75.2’sinin erkek oldukları; katılımcıların medeni durum değişkenine göre dağılımlarına bakıldığında 160 bireyin %49.7 bekar ve 162 bireyin %50.3 evli; katılımcıların hizmet süresi değişkenine göre dağılımlarına bakıldığında 106 bireyin %32.9 0-4 yıl; 80 bireyin %24.8 5-9 yıl ve 136 bireyin %42.2’sinin ise “10 yıl ve üzeri cevabını” verdikleri görülmektedir.

**Tablo 2.** Katılımcıların Stres, Tükenmişlik ve Öznel İyi Oluş Düzeyleri Arasındaki Korelasyon Sonuçları

		1	2	3
Öznel İyi Oluş	r	1		
	p	-		
	n	322		
Stres	r	-.264**	1	
	p	.001	-	
	n	322	322	
Tükenmişlik	r	-.415**	.436**	1
	p	.001	.001	-
	n	322	322	322

$n=322$ , \*\* $p<0.001$

Tablo 2 incelendiğinde, katılımcıların öznel iyi oluş düzeyleri ile stres düzeyleri ( $r= -.264^{**}$ ,  $p<.05$ ) “arasında negatif yönde düşük düzeyde”, öznel iyi oluş düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri ( $r= -.415$ ,  $p<.05$ ) “arasında negatif yönde orta düzeyde” ve stres düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri ( $r= .436$ ,  $p<.05$ ) “arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki” olduğu görülmektedir.

**Tablo 3.** Değişkenlerin Öznel İyi Oluş Düzeyini Yordama Düzeyleri

R	R2	Düzeltilmiş R2	Yord. Std. Hatası
.425	.181	.176	.544

**Tablo 4.** Değişkenlerin B ve Beta Korelasyon Katsayıları ve Anlamlılık Düzeyleri

Yordayıcılar	B	Std. Hata	$\beta$	t	p
(Sabit)	3.810	.104		36.475	.000
Stres	-.101	.055	-.103	-1.829	.068
Tükenmişlik	-.197	.030	-.370	-6.569	.001

Tablo 4 incelendiğinde, doğrusal çoklu regresyon uygulanarak öznel iyi oluşu stres ve tükenmişlik değişkenlerinin yordama ölçüsüne bakıldığında  $R=.425$ ,  $R^2=.181$  olduğu görülmektedir. Öznel iyi oluş toplam varyansın %18.1’inin bu değişkenlerce açıklandığı sonucuna varılmıştır. Yapılan analizler sonucu etki büyüklüğünün yüksek çıktığı sonucuna varılmıştır.

## TARTIŞMA

Araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin stres ve tükenmişlik düzeylerinin öznel iyi oluş düzeylerine olan etkisi incelenmiştir. Araştırmada bağımsız değişken olan stres ve tükenmişlik düzeylerinin bağımlı değişken olarak belirlenen öznel iyi oluş varyansının %18.1’ini yordadığı görülmüştür.

Katılımcıların stres düzeyleri azaldıkça öznel iyi oluş düzeylerinin arttığı görülmektedir. Kendini stresli hisseden bireyler, “yaşam doyumu ve öznel iyi oluş” düzeylerinde daha düşük puanlara sahiptirler (Robinson & Godbey, 1998; Shields, 1999). “Strese maruz kalma öznel iyi oluş düzeyi ile negatif yönde ilişkiye sahip olduğu” ifade edilmektedir (Denovan & Macaskill, 2017). Olumlu

duygusal durumların varlığı bireylerin çalışma performansını ve yaşam kalitesini önemli derecede etkilemektedir (Edwards vd., 1998). Öğretmenlerin öznel iyi oluşu stres ve tükenmişlik ile yakından ilişkili olduğu ifade edilmektedir (Caprara vd., 2006; Jennings & Greenberg, 2009). Yapılan araştırmalar öznel iyi oluşun yaşam boyu başarıyı teşvik etmede işlevsel bir rol oynayabileceğini öne sürmektedir (Diener, 2008), bu da öznel iyi oluşun yalnızca başarının bir sonucu olmadığı, aynı zamanda diğer ilgili yönleri de etkileyebileceği anlamına gelir. Örneğin öznel iyi oluş bireyin karar verme sürecini etkiler, fiziksel sağlığı geliştirir ve olumlu duygular uyandırarak stresle başa çıkmayı kolaylaştırır; böylece sorunları açıklığa kavuşturarak çeşitli çözümler üretmeye yardımcı olur (Brickman vd., 1978). Öznel iyi oluş, olumlu psikolojik durumları tetikleyerek, bireylerin bakış açılarını değiştirir ve stresin kontrol edilmesi veya hafifletilmesi noktasında bireylere kolaylık sağlar (De Neve & Oswald, 2012; Stansfeld vd., 2013). Öğretmenlerin öznel iyi oluşlarının stres, hastalık ve devamsızlıklarını azalttığı, dolayısıyla iş performanslarını artırdığı görülmektedir (Hwang & Choi, 2017). Öğretmenliğin “zor ve stresli bir meslek olması nedeniyle” öznel iyi oluş düzeyleri üzerinde ciddi bir etki oluşturmaktadır (Kovess-Masféty vd., 2006). Bazı araştırmalar öğretmenlerin öznel iyi oluşlarının iş tükenmişliği, kaygı ve depresyonla olumsuz yönde ilişkili olduğunu göstermiştir (Fiorilli vd., 2017). Başka bir şekilde ifade edilirse, öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri yüksek olduğunda olumsuz duyguları ve stresleri azalacaktır.

Genel olarak öznel iyi oluş düzeyi yüksek olan öğretmenlerin işlerinde başarılı olma olasılıkları yüksektir (Erdogan vd., 2012). Öğretmenler büyük bir öznel iyi oluş duygusuna sahip olduklarında, öğretmenlik yaparken karşılaştıkları stres konusunda daha esnek olurlar (Lyubomirsky vd., 2005). Literatürdeki çalışmalara bakıldığında, “stresin bireylerin öznel iyi oluş düzeylerini düşürdüğü” yönünde ifadelerle rastlanmaktadır (Diener vd., 1999; Tetrick & LaRocco, 1987; Wang & Castañeda-Sound, 2008; Weinstein vd., 2009). Stres ile iyi oluş düzeyi arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmalardaki bulgulara bakıldığında (Denovan & Macaskill, 2017; Extremera & Rey, 2015; Hamarat, 2001; Schiffrin & Nelson, 2010; Suh vd., 1996; Zika & Chamberlain, 1992), bizim çalışmamız ile paralellik gösterdiği sonucuna varılmıştır. Yapılan bu araştırmaların sonuçlarına bakıldığında stresin öznel iyi oluş düzeyini azalttığı görülmekte, çalışmamızın da ilgili alana ek ampirik kanıtlar sunacağı düşünülmektedir. Öğretmenlerin stres düzeyinin yükselmesi, “iş yerinde devamsızlığa, psikolojik bozukluklara ve işi bırakmaya” neden olabilir. Meydana gelen stres zamanla yerini tükenmişliğe bırakacağı ifade edilmektedir (Jennett vd., 2003). Diğer bir parametreye baktığımızda, katılımcıların öznel iyi oluş düzeyleri arttıkça tükenmişlik düzeyleri azalmaktadır. Literatür incelendiğinde iyi oluş düzeyi ile tükenmişlik ilişkisini ele alan çalışma sayısının sınırlı olduğu görülmektedir. Fakat bu alanda yapılan birtakım araştırmalar incelendiğinde; Aslan vd. (2021) öğretmenler üzerine yaptığı bir araştırmada “tükenmişlik ile iyi oluş düzeyi arasında negatif yönlü bir ilişki” olduğu sonucuna varmışlardır. “Katılımcıların tükenmişlik düzeyleri azaldıkça iyi oluş düzeyleri artmaktadır”. Söner ve Yılmaz (2020) ‘ın öğretmenler üzerine yaptığı bir araştırmada “tükenmişlik ile iyi oluş arasında negatif yönlü bir ilişki” olduğu sonucuna varmışlardır. Bu çalışmalar bizim çalışmamızın bulguları ile paralellik göstermektedir. McLoughlin vd. (2021) yaptığı araştırmada daha yüksek düzeyde tükenmişlik puanlarına sahip katılımcıların daha düşük iyi oluş düzeyine sahip olduklarını ifade etmektedirler. Bu çalışma, kamu okullarında çalışan beden eğitimi öğretmenlerinde stres ve tükenmişliğin iyi oluş üzerine etkisine ilişkin yeni bilgiler sunmaktadır. Bu çalışma, öğretmenlerin okul içi ve okul dışı yaşamış oldukları sorunların doğurduğu birtakım stres ve tükenmişlik sorunlarına ilişkin çalışmanın önemini ortaya koymada hem Türkiye’de hem de yurt dışında öğretmenler için önem teşkil etmektedir. Çalışmada stres, tükenmişlik ve iyi oluşun ölçümünde doğrulanmış araçlar kullanılmış ve diğer çalışmalarla karşılaştırma yapılmasına olanak sağlanmıştır.

**Sınırlamalar ve Gelecek Araştırmalar:** Bu araştırmanın bulguları sınırlılıkları bağlamında değerlendirilmelidir. Gelecekte beden eğitimi öğretmenlerine yönelik subjektif değerlendirmeleri içeren benzer örneklemelere odaklanan nitel ve karma tabanlı çalışmalar literatüre önemli katkılar sağlayabilir. Ayrıca kültürlerarası odaklı çalışmalar bu alandaki literatürü güçlendirecektir. Bu faktörlerin araştırma sonuçları üzerindeki etkisi göz önünde bulundurulmalıdır.

### **Bu makale öğretmenler için neden önemli?**

Araştırma sonuçlarının ulusal ve uluslararası alanda öğretmenler ve beden eğitimi öğretmenlerine ilişkin güncel bakış açılarını genişletmeye yardımcı olacağı ve farklı çalışma sonuçlarına ilişkin bakış açılarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca stres ve tükenmişliğin öznel iyi oluş üzerine etkisine ilişkin tasarlanması planlanan gelişmelere katkı sağlayabilir.

### **Kaynaklar**

- Akin, A., & Çetin, B. (2007). The Depression Anxiety and Stress Scale (DASS): The study of validity and reliability. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7(1), 260.
- Aloe, A. M., Amo, L. C., & Shanahan, M. E. (2014). Classroom management self-efficacy and burnout: A multivariate meta-analysis. *Educational psychology review*, 26, 101-126. <https://doi.org/10.29228/roljournal.52706>
- Aslan, S., Ertürk, A., Arutay, Ö., Ardiç, M., & Sonkur, A. (2021). Öğretmenlerin tükenmişlik ve mental iyi oluş düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Kahta ilçesi örneği. *Milli Eğitim Özel Eğitim ve Rehberlik Dergisi*, 1(1), 99-126.
- Bermejo-Toro, L., Prieto-Ursúa, M., & Hernández, V. (2016). Towards a model of teacher well-being: Personal and job resources involved in teacher burnout and engagement. *Educational Psychology*, 36(3), 481-501. <https://doi.org/10.1080/01443410.2015.1005006>
- Bettini, E., Jones, N., Brownell, M., Conroy, M., Park, Y., Leite, W., Benedict, A. (2017). Workload manageability among novice special and general educators: Relationships with emotional exhaustion and career intentions. *Remedial and Special Education*, 38(4), 246-256. <https://doi.org/10.1177/0741932517708327>
- Borg, M. G., & Falzon, J. M. (1989). Stress and job satisfaction among primary school teachers in Malta. *Educational review*, 41(3), 271-279. <https://doi.org/10.1080/0013191890410307>

- Brickman, P., Coates, D., & Janoff-Bulman, R. (1978). Lottery winners and accident victims: Is happiness relative? *Journal of personality and social psychology*, 36(8), 917. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.36.8.917>
- Brown, T. A., Chorpita, B. F., Korotitsch, W., & Barlow, D. H. (1997). Psychometric properties of the Depression Anxiety Stress Scales (DASS) in clinical samples. *Behaviour research and therapy*, 35(1), 79-89. [https://doi.org/10.1016/S0005-7967\(96\)00068-X](https://doi.org/10.1016/S0005-7967(96)00068-X)
- Byers, S. K. (1987). Organizational stress: Implications for health promotion managers. *American Journal of Health Promotion*, 2(1), 21-27. <https://doi.org/10.4278/0890-1171-2.1.21>
- Byrne, B. M. (1991). Burnout: Investigating the impact of background variables for elementary, intermediate, secondary, and university educators. *Teaching and Teacher education*, 7(2), 197-209. [https://doi.org/10.1016/0742-051X\(91\)90027-M](https://doi.org/10.1016/0742-051X(91)90027-M)
- Cancio, E. J., Larsen, R., Mathur, S. R., Estes, M. B., Johns, B., & Chang, M. (2018). Special education teacher stress: Coping strategies. *Education and Treatment of Children*, 41(4), 457-482. <https://www.jstor.org/stable/26535287>
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P., & Malone, P. S. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level. *Journal of school psychology*, 44(6), 473-490. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.09.001>
- Cenkseven-Onder, F., & Sari, M. (2009). The quality of school life and burnout as predictors of subjective well-being among teachers. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 9(3), 1223-1235.
- Chan, D. W., & Hui, E. K. (1995). Burnout and coping among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. *British journal of educational psychology*, 65(1), 15-25. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1995.tb01128.x>
- Chang, H. (2022). Stress and Burnout in EFL Teachers: The Mediator Role of Self-Efficacy. *Frontiers in psychology*, 2079. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.880281>
- Collie, R. J., Shapka, J. D., & Perry, N. E. (2012). School climate and social-emotional learning: Predicting teacher stress, job satisfaction, and teaching efficacy. *Journal of educational psychology*, 104(4), 1189. <https://doi.org/10.1037/a0029356>
- De Neve, J.-E., & Oswald, A. J. (2012). Estimating the influence of life satisfaction and positive affect on later income using sibling fixed effects. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 109(49), 19953-19958. <https://doi.org/10.1073/pnas.1211437109>
- Denovan, A., & Macaskill, A. (2017). Stress and subjective well-being among first year UK undergraduate students. *Journal of Happiness Studies*, 18, 505-525. <https://doi.org/10.1007/s10902-016-9736-y>
- Diener, E. (2008). Myths in the science of happiness, and directions for future research. *The science of subjective well-being*, 493-514.
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological bulletin*, 125(2), 276. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.2.276>
- Edwards, J. R., Caplan, R. D., & Van Harrison, R. (1998). Person-environment fit theory. *Theories of organizational stress*, 28(1), 67-94.
- Erdogan, B., Bauer, T. N., Truxillo, D. M., & Mansfield, L. R. (2012). Whistle while you work: A review of the life satisfaction literature. *Journal of management*, 38(4), 1038-1083. <https://doi.org/10.1177/0149206311429379>
- Ergün, E., & Nartgün, Ş. S. (2017). Öğretmen öznel iyi oluş ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 385-397. <https://doi.org/10.19126/suje.296824>
- Extremera, N., & Rey, L. (2015). The moderator role of emotion regulation ability in the link between stress and well-being. *Frontiers in psychology*, 6, 1632. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01632>
- Fiorilli, C., Albanese, O., Gabola, P., & Pepe, A. (2017). Teachers' emotional competence and social support: Assessing the mediating role of teacher burnout. *Scandinavian journal of educational research*, 61(2), 127-138. <https://doi.org/10.1080/00313831.2015.1119722>
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burn-out. *Journal of social issues*, 30(1), 159-165. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x>
- Friedman, I. A. (1991). High and low-burnout schools: School culture aspects of teacher burnout. *The Journal of educational research*, 84(6), 325-333. <https://doi.org/10.1080/00220671.1991.9941813>
- Hadi, A. A., Naing, N. N., Daud, A., Nordin, R., & Sulong, M. R. (2009). Prevalence and factors associated with stress among secondary school teachers in Kota Bharu, Kelantan, Malaysia. *Southeast Asian J Trop Med Public Health*, 40(6), 1359-1370.
- Hamarat, D. T., Karen M. Zabrocky, Don Steele, Kenneth B. Matheny, Ferda Aysan, Errol. (2001). Perceived stress and coping resource availability as predictors of life satisfaction in young, middle-aged, and older adults. *Experimental aging research*, 27(2), 181-196. <https://doi.org/10.1080/036107301750074051>
- Henry, J. D., & Crawford, J. R. (2005). The short-form version of the Depression Anxiety Stress Scales (DASS-21): Construct validity and normative data in a large non-clinical sample. *British journal of clinical psychology*, 44(2), 227-239. <https://doi.org/10.1348/014466505X29657>
- Hwang, J., & Choi, J. K. (2017). An investigation of passengers' psychological benefits from green brands in an environmentally friendly airline context: The moderating role of gender. *Sustainability*, 10(1), 80. <https://doi.org/10.3390/su10010080>
- Jennett, H. K., Harris, S. L., & Mesibov, G. B. (2003). Commitment to philosophy, teacher efficacy, and burnout among teachers of children with autism. *Journal of autism and developmental disorders*, 33, 583-593. <https://doi.org/10.1023/B:JADD.0000005996.19417.57>
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of educational research*, 79(1), 491-525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>

- Kahn, J. H., Schneider, K. T., Jenkins-Henkelman, T. M., & Moyle, L. L. (2006). Emotional social support and job burnout among high-school teachers: is it all due to dispositional affectivity? *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 27(6), 793-807. <https://doi.org/10.1002/job.397>
- Klassen, R. M., & Chiu, M. M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 741. <https://doi.org/10.1037/a0019237>
- Kokkinos, C. M., & Stavropoulos, G. (2016). Burning out during the practicum: The case of teacher trainees. *Educational Psychology*, 36(3), 548-568. <https://doi.org/10.1080/01443410.2014.955461>
- Kovess-Masféty, V., Sevilla-Dedieu, C., Rios-Seidel, C., Nèrrière, E., & Chan Chee, C. (2006). Do teachers have more health problems? Results from a French cross-sectional survey. *BMC Public Health*, 6(1), 1-13. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-6-101>
- Kyriacou, C. (1987). Teacher stress and burnout: An international review. *Educational research*, 29(2), 146-152. <https://doi.org/10.1080/0013188870290207>
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Educational review*, 53(1), 27-35. <https://doi.org/10.1080/00131910120033628>
- Kyriacou, C., & Sutcliffe, J. (1978). A model of teacher stress. *Educational studies*, 4(1), 1-6. <https://doi.org/10.1080/0305569780040101>
- Lovibond, P. F., & Lovibond, S. H. (1995). The structure of negative emotional states: Comparison of the Depression Anxiety Stress Scales (DASS) with the Beck Depression and Anxiety Inventories. *Behaviour research and therapy*, 33(3), 335-343. [https://doi.org/10.1016/0005-7967\(94\)00075-U](https://doi.org/10.1016/0005-7967(94)00075-U)
- Lyubomirsky, S., King, L., & Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success? *Psychological bulletin*, 131(6), 803. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.131.6.803>
- Malach-Pines, A. (2005). The burnout measure, short version. *International Journal of Stress Management*, 12(1), 78. <https://doi.org/10.1037/1072-5245.12.1.78>
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual review of psychology*, 52(1), 397-422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- McLoughlin, C., Casey, S., Feeney, A., Weir, D., Abdalla, A. A., & Barrett, E. (2021). Burnout, work satisfaction, and well-being among non-consultant psychiatrists in Ireland. *Academic Psychiatry*, 45, 322-328. <https://doi.org/10.1007/s40596-020-01366-y>
- Myers, D. G., & Diener, E. (1995). Who is happy? *Psychological science*, 6(1), 10-19. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.1995.tb00298.x>
- Pietarinen, J., Pyhältö, K., Soini, T., & Salmela-Aro, K. (2013). Reducing teacher burnout: A socio-contextual approach. *Teaching and Teacher Education*, 35, 62-72. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.05.003>
- Pillay, H., Goddard, R., & Wilss, L. (2005). Well-being, burnout and competence: implications for teachers. *Australian journal of teacher education*, 30(2), 21-31. <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2005v30n2.3>
- Pines, A., & Aronson, E. (1988). *Career burnout: Causes and cures*. Free press.
- Prilleltensky, I., Neff, M., & Bessell, A. (2016). Teacher stress: What it is, why it's important, how it can be alleviated. *Theory Into Practice*, 55(2), 104-111. <https://doi.org/10.1080/00405841.2016.1148986>
- Punch, K. F., & Tuetteman, E. (1996). Reducing teacher stress: The effects of support in the work environment. *Research in Education*, 56(1), 63-72. <https://doi.org/10.1177/003452379605600105>
- Ratanasiripong, P., Ratanasiripong, N. T., Nungdanjark, W., Thongthammarat, Y., & Toyama, S. (2021). Mental health and burnout among teachers in Thailand. *Journal of Health Research*, 36(3), 404-416. <https://doi.org/10.1108/JHR-05-2020-0181>
- Renshaw, T. L., Long, A. C., & Cook, C. R. (2015). Assessing teachers' positive psychological functioning at work: Development and validation of the Teacher Subjective Wellbeing Questionnaire. *School Psychology Quarterly*, 30(2), 289. <https://doi.org/10.1037/spq0000112>
- Robinson, J. P., & Godbey, G. (1998). Trend, gender, and status differences in Americans' perceived stress. *Loisir et société/Society and Leisure*, 21(2), 473-489. <https://doi.org/10.1080/07053436.1998.10753665>
- Schiffirin, H. H., & Nelson, S. K. (2010). Stressed and happy? Investigating the relationship between happiness and perceived stress. *Journal of Happiness Studies*, 11, 33-39. <https://doi.org/10.1007/s10902-008-9104-7>
- Shields, M. (1999). Long working hours and health. *Health Rep*, 11(2), 33-48.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and teacher education*, 26(4), 1059-1069. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.11.001>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2015). Job Satisfaction, Stress and Coping Strategies in the Teaching Profession-What Do Teachers Say? *International education studies*, 8(3), 181-192. <http://dx.doi.org/10.5539/ies.v8n3p181>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). Still motivated to teach? A study of school context variables, stress and job satisfaction among teachers in senior high school. *Social Psychology of Education*, 20, 15-37. <https://doi.org/10.1007/s11218-016-9363-9>
- Söner, O., & Yılmaz, O. (2020). Özel Eğitim Sınıflarında Görev Yapan Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluşları ve Tükenmişlik Düzeyleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(3), 668-682. <https://doi.org/10.24315/tred.599742>
- Spilt, J. L., Koomen, H. M., & Thijs, J. T. (2011). Teacher wellbeing: The importance of teacher-student relationships. *Educational psychology review*, 23, 457-477. <https://doi.org/10.1007/s10648-011-9170-y>
- Stansfeld, S. A., Shipley, M. J., Head, J., Fuhrer, R., & Kivimaki, M. (2013). Work characteristics and personal social support as determinants of subjective well-being. *PLoS one*, 8(11), e81115. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0081115>

- Suh, E., Diener, E., & Fujita, F. (1996). Events and subjective well-being: only recent events matter. *Journal of personality and social psychology*, 70(5), 1091. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.70.5.1091>
- Tetrick, L. E., & LaRocco, J. M. (1987). Understanding, prediction, and control as moderators of the relationships between perceived stress, satisfaction, and psychological well-being. *Journal of Applied psychology*, 72(4), 538. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.72.4.538>
- Tumkaya, S., Cam, S., & Cavusoglu, I. (2009). Tukenmislik olcegi kısa versiyonu'nun Turkceye uyarlama, gecerlik ve guvenirlik çalişması [Turkish adaptation of the burnout syndrome inventory short version]. *CU Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1), 387-398.
- Van Horn, J. E., Taris, T. W., Schaufeli, W. B., & Schreurs, P. J. (2004). The structure of occupational well-being: A study among Dutch teachers. *Journal of occupational and Organizational Psychology*, 77(3), 365-375. <https://doi.org/10.1348/0963179041752718>
- Wang, C. C. D., & Castañeda-Sound, C. (2008). The role of generational status, self-esteem, academic self-efficacy, and perceived social support in college students' psychological well-being. *Journal of college counseling*, 11(2), 101-118. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1882.2008.tb00028.x>
- Wei, M. (2011). The study of well-being of kindergarten teachers. *The Journal of Educational Science*, 10(2), 173-194.
- Weinstein, N., Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2009). A multi-method examination of the effects of mindfulness on stress attribution, coping, and emotional well-being. *Journal of research in personality*, 43(3), 374-385. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2008.12.008>
- Yılmaz, Ö., Hakan, B., & Arslan, A. (2017). Depresyon Anksiyete Stres Ölçeğinin (Dass 21) Türkçe Kısa Formunun Geçerlilik-Güvenilirlik Çalişması. *Finans Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(2), 78-91.
- Zee, M., & Koomen, H. M. (2016). Teacher self-efficacy and its effects on classroom processes, student academic adjustment, and teacher well-being: A synthesis of 40 years of research. *Review of educational research*, 86(4), 981-1015. <https://doi.org/10.3102/0034654315626801>
- Zika, S., & Chamberlain, K. (1992). On the relation between meaning in life and psychological well-being. *British journal of psychology*, 83(1), 133-145. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8295.1992.tb02429.x>