



International Journal of Sports, Exercise and Training Science

Cilt 2, Sayı 1, 8-21, (2016)

Orijinal Makale

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ ile Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Gamze Elif ADİLOĞULLARI¹, Selçuk GENÇAY²

Özet

Amaç: Bu çalışma beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır.

Materyal ve Yöntem: Çalışmanın evrenini Muğla ili merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı kadrosunda görev yapan 269 beden eğitimi öğretmenleri oluştururken, örneklemini ise gönüllü 120 beden eğitimi öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışanların duygusal zekâ boyutlarının değerlendirilmesinde, Chan'ın (2004 ve 2006) tükenmişlikle duygusal zekâ arasındaki ilişkiyi incelemede kullandığı, ölçekten yararlanılmıştır. Ölçeğin orijinali, Schutte ve arkadaşlarının (2006) 33 maddelik çalışmasından geliştirilen 12 maddelik ölçektir. Katılanların tükenmişlik düzeyleri Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen 22 maddeli Maslach Tükenmişlik Ölçeği (Maslach Burnout Inventory-MBI) kullanılacaktır. MTÖ'nin Türkçe uyarlaması Ergin (1992) tarafından yapılmış olup, ölçeğin öğretmen örnekleminde geçerlilik ve güvenilirlik çalışması ilk kez Girgin (1995) ile Sucuoğlu ve Kuloğlu (1996) tarafından ayrı ayrı yapılmıştır. Yanıtlar 5'li likert'e göre derecelendirilmiştir. Yüzde frekans ile ikili gruplarda t-testi, 2 den fazla grupların karşılaştırılmasında ise One-Way Anova testi, korelasyon (r istatistiği) yapılmıştır.

Bulgular: Analiz sonuçlarına göre, beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin yaş, cinsiyet, medeni durum ve meslekte çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı değişmediği görülmektedir ($p < 0.05$). Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur ($p < 0.01$, $r = -0.25$).

Sonuçlar: Araştırma sonucunda; Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri arttıkça tükenmişlik düzeyleri azalmaktadır

Anahtar Kelimeler

Beden Eğitimi,
Öğretmen,
Duygusal Zekâ,
Tükenmişlik,

Yayın Bilgisi

Gönderi Tarihi: 17.11.2015

Kabul Tarihi: 09.02.2016

Online Yayın Tarihi: 01.03.2016

DOI: 10.18826/ijsets.67612

Examining of Relation between Emotional Intelligence Levels and Professional Burnout Levels of Physical Education Teachers

Abstract

Aim: In this study, it is aimed to examining the relation between emotional intelligence levels and professional burnout levels of physical education teachers (PET).

Material and Methods: The study consists of staff of the Ministry of Education working at the central district in Muğla and its sample consists of 269 volunteer PET. The original of this scale is the scale consisting of 12 items developed from the 33 item work of Schutte et al., (2006). Answers were graded in terms of 5 point Likert. Reliability (Cronbach Alpha=0.82-0.86) of the scale was found high in the research of Chan. Aslan and Ozata (2008) have applied the same scale on health employees and it was found that the questionnaire which was set up in total of 4 dimensions in Chan's (2004-2006) work was perceived under four dimensions and 12 items as it was in its original as an outcome of the factor analysis. 22 item Maslach Burnout Inventory-MBI, which was developed by Maslach and Jackson (1981), shall be used to evaluate the burnout levels of the participants. Turkish adaptation of MBI was prepared by Ergin (1992) and the validity and reliability work of the scale in teacher sample was first made by Girgin (1995) and Sucuoğlu and Kuloğlu (1996) separately. Answers were graded in terms of 5 point Likert. Percent frequency and t-test for groups of two and One-Way Anova test, correlation (r statistics) to compare the groups of more than two were applied.

Results: It is observed that the emotional intelligence levels and profession burnout levels of PET's aren't significantly vary depending on age, gender, marital status and years of professional experience variable. A negative relation was discovered between emotional intelligence levels and burnout levels of PET ($p < 0.01$, $r = -0.28$).

Conclusion: The higher the emotional intelligence levels of physical education teachers, the lower their burnout levels.

Keywords

Physical Education,
Teacher,
Emotional Intelligence,
Profession Burnout.

Article Info

Received: 17.11.2015

Accepted: 09.02.2016

Online Published: 01.03.2016

DOI: 10.18826/ijsets.67612

USEABD yazım kurallarının "Yazarlık Hakkı" bölümündeki MADDELERE göre yazar katkıları şu şekilde rapor edilmiştir:

1. Yazar: 1,2,6,7,8 2. Yazar: 1,2,3,4,5

¹Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Çanakkale / Türkiye gamzeelifadilogullari@gmail.com

²Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Kahramanmaraş / Türkiye sgencay@ksu.edu.tr

GİRİŞ

Günümüz iş ve sosyal hayatında rekabet ortamı tüm sektörlerde kendini hissettirmektedir. Bu rekabet koşullarında müesseseler ayakta kalabilmek ve daha verimli olabilmek için değişik yollar denemektedir. Teknoloji ve bilim ne kadar gelişse de geçmişte olduğu gibi bu günde insan ve insan kaynağına ihtiyaç duyulmaktadır. Birçok sektörde hızlı bir değişimin olduğu bilinirken, eğitim sektörünün de hak ettiği yeri alabilmesi için her zamankinden daha fazla kendini her açıdan yetiştirmiş öğretmenlere ihtiyaç duymaktadır. Özellikle eğitim sektörü içerisinde beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, öğrencilerin sosyal, fiziksel ve zihinsel gelişimlerine yapacakları katkı nedeniyle önemli bir konumda buldukları bilinmektedir.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin alan ve meslek bilgisi yanında sosyal yönleri açısından da istenilen düzeyde olmaları, icra ettikleri mesleği ve taşıdıkları sorumluluğun gereklerini yerini getirmeleri açısından çok önemlidir. Özellikle son yıllarda birçok alanda popüler hale gelen ve araştırma konusu olan duygusal zekâ kavramı, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinde de önem arz etmektedir. Palmer, Donaldson ve Stough, (2002), yaşam tatmini ve mutluluk, Fitness (2001) kişilerarası ilişkiler, Nikolaou ve Tsaousis (2002), Slaski ve Cartwright (2002) iş stresi, Vakola, Tsaousis ve Nikolaou (2004) iş başarısı ve performansı, Palmer, Walls, Bergess ve Stough (2000) ise duygusal zekânın liderlik ile ilişkisi olduğunu yaptıkları çalışmalarla ortaya koymuşlardır.

Son 20 yıla kadar, insanların zihinsel faaliyetleri konusunda yapılan sayısız araştırmalarda duyguların işlevi ilginç bir şekilde ihmal edilmiştir. Bunun sonucunda da bireylerin özel ve iş yaşamlarındaki muhtemel başarılarını tahmin konusunda tek veri kaynağı olarak bilişsel zekâ kıstasları ve testleri kullanılmıştır. Fakat bu ölçüt bireylerin özel ve iş yaşamındaki geleceğini tahminden ziyade okuldaki akademik başarısını tespit etmeye yaramıştır. Çünkü bilişsel zekâ seviyesi yüksek olduğu halde iş ve özel yaşantısında başarı ve mutluluğu yakalayamamış birçok örnek mevcuttur. Buna karşın bilişsel zekâsı orta seviyede olduğu halde büyük başarılar imza atan kişilerin sayısı da kayda değer seviyededir (Canbulat, 2007). Duygusal zekâ kavramının gelişmesi, insanların bir konuyla ilgili başarılarını ölçmek için kullanılan genel ölçüm testlerinden (üniversite sınavları, IQ) başarılı olan kişilerden çoğunun gerçek hayatta başarılı olamadıklarının tespit edilmesiyle ortaya çıkmıştır (Cumming, 2005, Yüksel 2006).

Duygusal zekâ, bireyin davranışlarını yönlendiren gereksinim, dürtü ve gerçek değerlerini temsil etmekle birlikte diğer insanlarla olan ilişkilerinin ve iş ortamındaki başarısında rol oynayan bir kavramdır (Baltas, 2000). Kondrad ve Hendi (1997), duygusal zekâyı, kişinin kendisini ve diğer insanları motive edebilmek için ihtiyaç duyulan duygusal kalitenin bir kompozisyonu olarak tanımlarken, diğer yandan Mayer ve Salovey (1993) ise duygusal zekâyı kişinin kendi duygularını anlaması ve bunlar arasında seçim yapabilmesi, başkalarının duyguları için empati göstermesi ve kendi duygularını hayatına yön vermede, hayat standardını yükseltmede kullanabilmesi olarak daha geniş bir değerlendirmede bulunmuşlardır. Her iki tanımlamada da vurgulanmak istenen, başarılı olmak için önemli görülen empati, duyguları ifade etme ve anlama, mizacını kontrol etme, bağımsızlık, uyum sağlayabilme, kişiler arası sorunları çözme, sebat, sevecenlik, nezaket saygı gibi duygusal nitelikleri tanımlamak için kullanılmıştır (Yeşilyaprak, 2001). Literatürde duygusal zekâ ile ilgili çeşitli çalışmalar ve tanımlamalar yapılmış, çeşitli görüşler ileri sürülmüş olmasına rağmen “duygusal zekâ” kavramının sistematik ve teorik yapısı yukarıda belirtilenin ötesinde Salovey ve Mayer (1990) ile ortaya çıkmış ve popüler bir araştırma alanı olmuştur (Meyer ve Zizzi, 2007). Salovey ve Mayer (1990) duygusal zekâyı (Emotional Quotient) EQ olarak ifade etmiş ve şöyle açıklamışlardır; *duygusal zekâ kişinin kendisinin ve diğerlerinin duygularını ve hislerini izleme, bunlar arasında ayırım yapıp farkına varma ve bu farkındalığı düşünce eylemlerinde kullanma becerisini içeren sosyal zekânın alt kümesidir.* Mayer ve Salovey’in ortaya koyduğu ve günümüzde var olan model, yetenek modeli olarak adlandırılmaktadır. Mayer ve arkadaşları (2000) duyguların motivasyon ve biliş ile birlikte gerekli zihinsel faaliyetlerden biri olduğunu ileri sürmektedir. Mayer ve Salovey (1993;1995;1997) yetenek modeli duygusal zekânın bir zekâ türü olarak gerekli şartları sağladığını belirtmektedir. Bu kriterler (Mayer ve diğ., 2004); *duygusal zekânın ölçümü doğru ve yanlış cevapları içermektedir. Duygusal zekâ diğer zihinsel beceriler ile doğrudan bağlantılıdır (Örn. Sözel zekâ), duygusal zekâ geliştirilebilir, yaş ve tecrübe ile kazanılabilir.* Yetenek modeli 4 alt boyut ile açıklanmaktadır; *duyguları algılama, duyguların kullanımı, duyguları anlamak ve muhakeme etmek, duyguyu yönetme ve düzenleme.*

Bunun yanısıra diğer bir önemli model ise “karma model” olarak ele alınmaktadır, Bar-On (1997), Goleman (1995) ve Cooper ve Sawaf (1997) bu modelin savunucuları olmuşlardır. Karma duygusal zekâ modeli, Cobb ve Mayer (2000) tarafından; *sosyal beceriler, özellikler ve davranışlar ile harmanlayan ve duygusal zekâ yetisinin bizi ulaştıracağı başarılarla ilişkin parlak vaatlerde bulunma* olarak ifade edilmektedir.

Bar-On (1997) duygusal zekâyı “bilişsel olmayan yeteneklerin düzeni, yeterlilik (kifayet), dışsal baskı ve isteklerle mücadele etmede başarılı olma yeteneği” olarak tanımlamaktadır. Bar-On’un yazılı kaynağına bakıldığında, yaşamdaki başarıya katkıda bulunan beş alan belirlediği görülmektedir (Mayer ve diğ., 2000). Bunlar; kişisel işlev, kişilerarası yetenek, uyumluluk, stres yönetimi ve genel ruh halidir. Kişisel işlev, bir kişinin duygularını, hislerini ve düşüncelerini anlama ve farkında olma yeteneğidir. Başkalarının duygu ve hislerini anlama ve farkında olmak ise yüksek kişilerarası yeteneği olan kişilerin özelliğidir. Uyumluluk-uyum sağlama, değişen şartlarla birlikte esnek olabilmek ve duyguları değiştirebilme yeteneğidir. Birey stresle başa çıkabiliyor ve duygularını kontrol altına alabiliyorsa, stres yönetimini başarılı bir şekilde uyguluyor demektir (Bar-On, 2005). Genel ruh hali, olumlu duyguları ifade etme ve hissetme ile iyimser olma yeteneğidir. Bar-On’un duygusal zekâ öğelerinden bazıları zihinsel yetenekler olarak (örneğin; duygusal farkında olma ve problem çözme) tanımlanırken, diğer öğeleri daha çok kişilik tabanlı (örneğin; uyumluluk ve iyimserlik) tanımlamaktadır (Çakar ve Arbak, 2004).

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin diğer branşlarda olduğu gibi duygusal yetenekleri çok önemlidir. Öğretmenlik mesleği içerisinde, öğretmenler okul içerisinde öğretmen arkadaşları, öğrenciler ile sürekli iletişim ve paylaşım içerisinde. Süreçte yaşanan duygusal paylaşımların iyi anlaşılması ve yönetilmesi, duyguların olumlu şekilde kullanımı, empati becerilerinin geliştirmeleri öğretmenlerin mesleki ve sosyal yaşantılarında daha mutlu ve başarılı olabilmelerine imkan sağlayabilir. Diğer bir deyişle mesleki yada akademik başarının yanında duygusal zeka yetilerinin optimum seviyede kullanılması önem arz etmektedir. Çokluk(1999) eğitim öğretim hizmetlerinde; 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 öğretmenlerin ve beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik yaşamalarına neden olduğunu belirtmektedir.

Tükenmişliği açıklayan birçok model bulunmaktadır; ancak, en bilineni Maslach Modeli’dir. Bazı kaynaklarda "Maslach Tükenmişlik Ölçeği", "Çok Boyutlu Tükenmişlik Modeli" gibi farklı isimler verilen Maslach Modeli’ne göre tükenmişlik duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı duygusunun azalması olarak belirtilen üç bileşeni olan psikolojik bir olgu olarak tanımlanmaktadır (Eğriözlü, 2002). Birçok araştırma tükenmişliğin bu üç boyutlu yapısını desteklenmektedir. Ancak tükenmişliğin temelini "duygusal tükenme" boyutu tarafından oluşturulduğu, diğer iki boyutun da buna eşlik ettiği ileri sürülmektedir. Tükenmişlik bir anlamda iş stresi olarak kabul edilmektedir. Tükenmişlik, bu etkene bağlı olarak ortaya çıkan bu üç faktörü de kapsayacak şekilde kullanılmaktadır (Serinken, 2002).

Duygusal Tükenme: Çalışanların kendilerini yorgun ve duygusal yönden aşırı yıpranmış hissetmelerini, diğer bir deyişle kişinin içinde aşırı yüklenmiş olma duygularını tanımlar (Özer,1998). Enerji eksikliği ve bireyin duygusal kaynaklarının bittiği hissine kapılması biçiminde ortaya çıkar. Bu duygusal yorgunluğu yaşayan kişi, hizmet verdiği kişilere geçmişte olduğu kadar verici ve sorumlu davranmadığını düşünür. Gerginlik ve engellenmişlik duygularıyla yüklü olan birey için ertesi gün yeniden ise gitme zorunluluğu büyük bir endişe kaynağıdır (Torun,1995). Bu duruma yakalananlar kendilerini, yeni bir güne başlayabilmek için gerekli enerjiden yoksun hissederler. Duygusal kaynakları tamamen tükenmiştir. Duygusal kaynaklarını tekrar doldurmak için yeni kaynak bulamazlar (Örmen, 1993).

Duyarsızlaşma: İş gereği karşılaştığı diğer insanlara ve işine karşı geliştirilen soğuk, ilgisiz, katı hatta insani olmayan tutum tükenmişlik sendromunun ikinci ayağı olan duyarsızlaşmayı oluşturur. Dozu gittikçe artan bu negatif reaksiyon çeşitli şekillerde ortaya çıkar. Kişi karşısındakine aşağılayıcı ve kaba davranır; onların rica ve taleplerini göz ardı eder (Cordes ve Dougherty, 1993). Çalışanların hizmet verdikleri kişilere birer insan yerine nesne gibi davranmaları ile kendisini gösterir. Bu durumdaki iş görenler, etkileşimde buldukları kişilere ve çalıştıkları örgüte karşı mesafeli,

umursamaz ve alaycı bir tavır takınırlar. Küçültücü bir dil kullanma, insanları kategorize etme, katı kurallara göre iş yapma ve başkalarından sürekli kötülük geleceğini sanma duyarsızlaşmanın diğer belirtileri arasındadır (Torun, 1995). Kişi gerekli yardım ve servisi sağlamada başarısız olur. Diğer insanların hayatından çıkıp kendisini yalnız bırakmasını içten arzu eder (Örmen, 1993).

Düşük kişisel Başarı Hissi: Başkaları hakkında geliştirdiği olumsuz düşünce tarzı, kişinin kendisi hakkında da negatif düşünmesine yol açar. Kişi, bu düşünce ve yanlış davranışları nedeniyle kendini suçlu hisseder. Kendisi hakkında “başarısız” hükmünü verir. İşte bu noktada, tükenmişliğin üçüncü aşaması olan düşük kişisel başarı hissi ortaya çıkar. İşinde ilerletme kaydetmediğini, hatta gerilediğini düşünen bu tür kişiler kendilerini suçlu hisseder ve harcadıkları çabanın bir işe yaramayacağına inanırlar. Bunun sonucunda işe kişi kendisine olan saygısını kaybedip, depresyona girebilir.

Sonuç olarak Maslach’ın modeline göre “tükenmişlik” duygusal tükenme ile duyarsızlaşmanın artması, kişisel başarı duygusunun azalması sonucu ortaya çıkmaktadır (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001).

İşyerinde yaşanan tükenmişlik sadece durumu yaşayan bireyi değil, hizmet alan bireyi, çalışma arkadaşlarını, çalışılan kurumun işleyişini ve kurumun toplumdaki önemi ölçüsünde toplumu etkilemektedir. Bu yüzden öğretmenlik mesleği söz konusu olduğunda tükenmişlik olgusu bireysel bir olgu olmaktan çıkıp toplumsal bir anlama bürünmektedir (Kurtlar, 2009).

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin toplumsal ve eğitim alanındaki etkilerinin son derece önemli olduğu bir ortamda, beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeylerinin bilinmesi ve bu iki parametre arasındaki ilişkinin düzeyi, hem araştırmacılara hem de uygulayıcılara önemli bir rehberlik edeceği düşünülmektedir.

MATERYAL ve YÖNTEM

Araştırma Grubu: Çalışmanın evrenini Muğla ilinde kadrolu olarak görev yapan 269 beden eğitimi ve spor öğretmeni oluştururken, çalışmanın örneklemini rastgele seçilmiş 120 beden eğitimi ve spor öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmaya katılan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin 27 kişi (%22,5) 26–31 yaş arası, 42 kişi (%35) 32–37 yaş arası, 35 kişi (%29,2) 38–43 yaş arası, 16 kişi (%13,3) 44 yaş ve üzeri olarak görülmektedir. Çalışmaya katılan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre dağılımına bakıldığında kadınların 42 kişi ile (%35), erkeklerin ise 78 kişi ile (%65) olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin 86 kişi ile (%71,7)’si evli, 34 kişi ile (%28,3)’ünün bekâr olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinden 1–4 yıl arası mesleği yapanların 16 kişi (%13,3), 5–9 yıl yapanların 25 kişi (%20,8), 10–14 yıl yapanların 39 kişi (%32,5) ve 15 yıl ve üzeri yapanların 40 kişi (%33,3) oldukları görülmektedir.

Veri Toplama Aracı: Araştırmada veri toplama aracı olarak anket tekniği kullanılmıştır. Araştırmayla ilgili alan taraması kapsamında, akademik amaçlı elektronik veri tabanlarından ve üniversite kütüphanelerinden faydalanılmıştır. Konu ile ilgili yurt içinde yapılmış tezler için Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) Dokümantasyon Merkezi, yurt dışındaki tezler için ise yurt dışındaki üniversitelerin elektronik tez veri tabanı, “ProQuest Dissertations and Theses” den faydalanılmıştır.

Çalışanların duygusal zekâ boyutlarının değerlendirilmesinde, Chan’in (2004 ve 2006) öğretmenlerde tükenmişlikle duygusal zekâ ve öz-yeterlik ile duygusal zekâ arasındaki ilişkiyi incelemede kullandığı, ölçekten yararlanılmıştır. Ölçeğin orijinali, Schutte ve arkadaşlarının (1998) 33 maddelik çalışmasından geliştirilen 12 maddelik ölçektir. Cevaplar 5’li likert tarzında (1=kesinlikle katılmıyorum, 5=kesinlikle katılıyorum) derecelendirilmiştir. Chan’in araştırmasında bu ölçeğin güvenilirliği (Cronbach Alpha=0,82-0,86) yüksek bulunmuştur. Aynı ölçeği Aslan ve Özata (2008), sağlık çalışanları üzerinde yapmışlar Chan’in (2004-2006) çalışmasında, toplam 4 boyut olarak yapılandırılan anket formunun, faktör analizi sonucunda orijinalinde olduğu gibi dört boyut ve 12 madde altında algılandığı görülmüştür. Güvenilirlik değerleri (Cronbach Alpha) sırasıyla 0,87, 0,83, 0,88 ve 0,85’dir.

Katılanların tükenmişlik düzeyleri Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen Maslach Tükenmişlik Ölçeği (Maslach Burnout Inventory-MBI) kullanılacaktır. Toplam 22 maddeden oluşan ölçek tükenmişliği Duygusal Tükenme (DT) (Emotional Exhaustion), Duyarsızlaşma (DY) (Depersonalization) ve Kişisel Başarı Duygusunda Azalma (KB) (Personal Accomplishment) olmak

üzere üç alt boyutta değerlendirmektedir. *Duygusal tükenme* boyutu (Emotional Exhaustion; EE) dokuz (1,2,3,6,8,13,14,16,20), *duyarsızlaşma* boyutu (Depersonalization; DP) beş (5,10,11,15,22), *kişisel başarı* boyutu ise (Personal Accomplishment; PA) sekiz sorudan (4,7,9,12,17,18,19,21) oluşmaktadır. Duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puanının yüksek, kişisel başarı puanının düşük olması, tükenmeyi göstermektedir. MTÖ'nin Türkçe uyarlaması Ergin (1992) tarafından yapılmış olup, ölçeğin öğretmen örnekleminde geçerlilik ve güvenilirlik çalışması ilk kez Girgin (1995) ile Sucuoğlu ve Kuloğlu (1996) tarafından ayrı ayrı yapılmıştır

Araştırmanın üçüncü bölümünde ise çalışmaya katılanların demografik bilgilerinin elde edilmesi için demografik bilgi anketi kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan anket formlarının başında araştırmanın ne amaçla yapıldığı, anket formunun nasıl işaretleneceği ve işaretlenirken cevaplayıcının nelere dikkat etmesi gerektiği, çalışmayı yürüten kişinin ve danışmanın adı-soyadı, unvanı, çalıştığı kurum gibi bilgiler yer almaktadır.

Verilerin Analizi: Duygusal Zekâ ve Mesleki Tükenmişlik ölçekleri aracılığıyla toplanan veriler istatistiksel paket programı aracılığıyla analiz edilip sonuçlar yorumlanmıştır. Öncelikle demografik bilgiler ve diğer grup sorulara ait fikir edinilmesini sağlamak amacıyla aritmetik ortalama, standart sapma, frekans ve yüzde dağılımları içeren tanımlayıcı istatistikler sunulmuştur. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin duygusal zekâ boyutları ile mesleki tükenmişlik boyutları arasındaki ilişkiyi, duygusal zekâ ve mesleki tükenmişlik alt boyutlarının bazı demografik değişkenlerle ilişkisi incelenmiştir. Elde edilen verilerin frekans, yüzde analizi, korelasyon (r istatistiği) testleri yapılmıştır.

BULGULAR

Beden Eğitimi ve Spor öğretmenlerinin Duygusal zekâ ile mesleki tükenmişlik arasında ilişki incelendiğinde negatif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edildi ($p<0,01$, $r=-0,25$). Bu durum, Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri arttıkça, mesleki tükenmişlik düzeylerinin azaldığı anlamına gelmektedir.

Tablo 1. Çalışmaya katılan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri alt boyutları ve mesleki tükenmişlik düzeyleri alt boyutları arasındaki ilişki

DZÖ MTÖ	N=120	Duygusal Değerlendirme	Empatik Değerlendirme	Pozitif Duygusal Yönetim	Duyguları Olumlu Kullanma
Duygusal Tükenme	r	-0,10	-0,07	-0,28*	-0,06
	p	0,26	0,44	0,00*	0,47
Duyarsızlaştırma	r	-0,29*	0,00	-0,33*	-0,17
	p	0,00*	0,97	0,00*	0,05
Kişisel Başarı	r	-0,09	-0,17	-0,09	-0,10
	p	0,29	0,05	0,31	0,23

$p<0,01^*$

Tablo 1 'ye göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin duygusal zekâ, pozitif duygusal yönetim alt boyutu ile mesleki tükenmişlik düzeyinin alt boyutu olan duygusal tükenme ile arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,01$; $r=-0,28$). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin duygusal yönetim düzeyleri arttıkça, duygusal tükenme düzeylerinde azalma meydana gelmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekânın duygusal değerlendirme alt boyutu ile mesleki tükenmişlik düzeyinin alt boyutu olan duyarsızlaştırma ile arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,01$; $r=-0,29$). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin duygusal değerlendirme düzeyleri arttıkça, duyarsızlaştırma düzeylerinde azalma meydana gelmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekânın pozitif duygusal yönetim alt boyutu ile mesleki tükenmişlik düzeyinin alt boyutu olan duyarsızlaştırma ile arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,01$; $r=-0,33$). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin duygusal değerlendirme düzeyleri arttıkça, duyarsızlaştırma düzeylerinde azalma meydana gelmektedir.

Tablo 2. Çalışmaya katılan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin duygusal zekâ alt boyutlarının yaş değişkenine ve mesleki yıl değişkenlerine göre durumu

Duygusal Zekâ Alt Boyutları	Yaş	N	X±SS			Meslekte		N	Ortalama		
				f	p	Çalışma Süresi	f			p	
Duygusal Değerlendirme	26-31 Yaş	27	4,06±0,79	1,02	0,38	1-4 Yıl	16	3,97±0,89	1,63	0,18	
	32-37 Yaş	42	4,10±0,70			5-9 Yıl	25	4,22±0,43			
	38-43 Yaş	35	4,29±0,49			10-14 Yıl	39	4,06±0,77			
	44 yaş ve üzeri	16	4,29±0,46			15 Yıl ve Üzeri	40	4,32±0,46			
Empatik Değerlendirme	26-31 Yaş	27	4,07±0,53	2,41	0,07	1-4 Yıl	16	4,22±0,48	1,95	0,12	
	32-37 Yaş	42	4,08±0,67			5-9 Yıl	25	3,97±0,45			
	38-43 Yaş	35	4,40±0,44			10-14 Yıl	39	4,12±0,74			
	44 yaş ve üzeri	16	4,08±0,69			15 Yıl ve Üzeri	40	4,32±0,53			
Pozitif Duygu Yönetimi	26-31 Yaş	27	3,95±0,84	0,69	0,55	1-4 Yıl	16	3,89±0,90	0,55	0,64	
	32-37 Yaş	42	4,00±0,69			5-9 Yıl	25	4,12±0,45			
	38-43 Yaş	35	4,18±0,60			10-14 Yıl	39	3,98±0,76			
	44-49 Yaş	16	4,00±0,58			15 Yıl ve Üzeri	40	4,10±0,65			
Duyguların Olumlu Kullanımı	26-31 Yaş	27	4,08±0,86	1,40	0,24	1-4 Yıl	16	4,10±0,94	0,51	0,67	
	32-37 Yaş	42	4,23±0,77			5-9 Yıl	25	4,34±0,46			
	38-43 Yaş	35	4,43±0,55			10-14 Yıl	39	4,24±0,75			
	44-49 Yaş	16	4,37±0,51			15 Yıl ve Üzeri	40	4,34±0,69			

p<0,05

Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeylerinin ve alt boyutlarının yaş ve meslekte çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı olarak değişmediği görülmektedir (p>0,05).

Tablo 3. Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ alt boyutlarının medeni durum ve cinsiyet değişkenine göre durumu

	Medeni Durum	N	X±SS	t	p	Cinsiyet	N	X±SS	t	p
	Bekâr	34	4,17±0,58	Erkek	78	4,21±0,63				
Empatik Değerlendirme	Evli	86	4,18±0,61	-1,72	0,08	Bayan	42	4,04±0,76	-1,72	0,08
		Bekâr	34			4,15±0,55	Erkek	78		
Pozitif Duygu Yönetimi	Evli	86	4,08±0,70	-0,94	0,34	Bayan	42	3,96±0,73	-0,94	0,34
		Bekâr	34			3,93±0,65	Erkek	78		
Duyguların Olumlu Kullanımı	Evli	86	4,29±0,74	-1,47	0,14	Bayan	42	4,15±0,76	-1,47	0,14
		Bekâr	34			4,25±0,63	Erkek	78		

p<0,05

Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeylerinin ve alt boyutlarının medeni durum ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı olarak değişmediği görülmektedir (p>0,05).

Tablo 4. Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet ve medeni durum değişkenine göre durumu

	Cinsiyet	N	X±SS	t	p	Medeni Durum	N	X±SS	t	p
Duygusal Tükenme	Bayan	42	2,37±0,58	-0,87	0,38	Evli	86	2,39±0,73	-1,34	0,18
	Erkek	78	2,49±0,79			Bekâr	34	2,59±0,71		
Duyarsızlaştırma	Bayan	42	2,62±0,45	0,33	0,73	Evli	86	2,57±0,53	-0,75	0,45
	Erkek	78	2,58±0,56			Bekâr	34	2,65±0,48		
Kişisel Başarı	Bayan	42	2,90±0,67	-0,03	0,97	Evli	86	2,84±0,71	-1,58	0,11
	Erkek	78	2,91±0,69			Bekâr	34	3,06±0,57		

p<0,05

Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin ve alt boyutlarının cinsiyet ve medeni durum değişkenlerine göre anlamlı olarak değişmediği görülmektedir (p>0,05).

Tablo 5. Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin yaş ve meslekte çalışma süresi değişkenine göre durumu.

	Mesleki Yıl	N	X±SS	f	p	Mesleki Yıl	N	X±SS	f	p
Kişisel Başarı	26-31 Yaş	27	3,11±0,66	2,24	0,08	1-4 Yıl	16	3,09±0,81	3,99	0,01*
	32-37 Yaş	42	2,92±0,70			5-9 Yıl	25	2,76±0,74		
	38-43 Yaş	35	2,68±0,69			10-14 Yıl	39	3,15±0,55		
	44-49 Yaş	16	3,01±0,53			15 Yıl ve Üzeri	40	2,69±0,62		
Duyarsızlaştırma	26-31 Yaş	27	2,62±0,45	0,22	0,87	1-4 Yıl	16	2,60±0,43	0,54	0,65
	32-37 Yaş	42	2,54±0,64			5-9 Yıl	25	2,54±0,40		
	38-43 Yaş	35	2,63±0,45			10-14 Yıl	39	2,68±0,61		
	44-49 Yaş	16	2,63±0,45			15 Yıl ve Üzeri	40	2,55±0,53		
Duygusal Tükenme	26-31 Yaş	27	2,36±0,72	1,42	0,24	1-4 Yıl	16	2,12±0,66	1,85	0,14
	32-37 Yaş	42	2,44±0,71			5-9 Yıl	25	2,36±0,69		
	38-43 Yaş	35	2,37±0,65			10-14 Yıl	39	2,60±0,70		
	44-49 Yaş	16	2,79±0,90			15 Yıl ve Üzeri	40	2,48±0,77		

p<0,05

Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin ve alt boyutlarının yaş değişkenine göre anlamlı olarak değişmediği görülmektedir (p>0,05).

Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin ve alt boyutlarının meslekte çalışma süresi değişkenine göre anlamlı olarak değiştiği görülmektedir (p<0,05). Değişikliğin hangi aralıkta olduğunu görmek için yapılan Post-hock Tukey testine göre, Kişisel başarı alt boyutunda 10–14 yıl arası çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin ortalamasının, 5–9 yıl ve 15 yıl ve üzeri çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin ortalamasından anlamlı derecede yüksek olduğu görülmektedir (p<0,05). Diğer alt boyutlarda ise beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin mesleki tükenmişlik seviyelerinde ise anlamlı olarak değişme göstermemektedir (p>0,05).

TARTIŞMA

Günümüzde nesillerin yetişmesinde ve geleceğe sağlıklı şekilde hazırlanmalarında ailelerin rolünün yanında eğitimcilerin yani öğretmenlerin rolü açık bir şekilde bilinmektedir. Böyle önemli bir sorumluluk altında bulunan öğretmenlerin duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeylerinin gençlerin yetişmesi noktasında önemli parametreler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Beden eğitimi dersleri gençlerin fiziksel, ruhsal ve sosyal gelişimlerine yaptığı katkı açısından çok önemlidir. Bu katkıları sağlaması beklenen bir faaliyetin yürütücüleri olan beden eğitimi öğretmenlerinin, duygusal zekâ ve tükenmişlik durumlarının, onların mesleki uygulama kalitelerine

doğrudan etkisinin olabileceği düşünülmektedir. Çalışma bu açıdan bakıldığı zaman çok önem arz etmektedir.

Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ ortalamaları $M=4,16$ 'dır. Duygusal zekâ alt boyutlarına bakıldığı zaman ise duygusal değerlendirme $M=4,17$, empatik değerlendirme $M=4,17$, pozitif duygusal yönetim $M=4,04$ ve duyguların olumlu kullanımı boyutu ortalaması ise $M=4,28$ 'dir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin Mesleki tükenmişlik ortalamaları $M=2,65$ olarak görülmektedir. Öğretmenlerin orta derecede mesleki tükenmişlik yaşadıkları görülmektedir. Mesleki tükenmişlik alt boyutlarında ise Duygusal Tükenme ortalaması $M=2,45$, Duyarsızlaştırma ortalaması $M=2,60$, Kişisel Başarı ortalaması ise $M=2,91$ olarak görülmektedir.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin duygusal zekâ ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında negatif yönlü, anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır ($p<0,01$, $r=-0,25$). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri arttıkça mesleki tükenmişlik seviyelerinin azaldığı çalışmanın sonuçlarındandır.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin duygusal zekâ alt boyutlarının, mesleki tükenmişlik alt boyutları ile olan ilişkisinde; pozitif duygusal yönetim ile duygusal tükenme arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($p<0,01$, $r=-0,28$). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin pozitif duygusal yönetim becerileri arttıkça, duygusal tükenme düzeylerinin azalacağı anlamına gelmektedir.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin duygusal değerlendirme düzeyleri ile duyarsızlaşma düzeyleri arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,01$, $r=-0,29$). Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal değerlendirme becerileri arttıkça, duyarsızlaşma düzeylerinin azalacağı görülmektedir.

Güllüce(2006), yöneticiler üzerine yaptığı çalışmada duygusal zekâ ile mesleki tükenmişlik arasında negatif yönlü ilişki bulmuştur. Brand (2007), Özata ve Aslan (2008), Weng ve ark., (2011), Saiari ve ark.,(2011) çalışmalarda çalışmamızı destekleyen benzer sonuçlar bulmuşlardır. Por, Barriball, Fitzpatrick ve Roberts (2011) duygusal zekâ ile stres arasında ters yönde bir ilişki olduğunu bulmuştur. Farmer (2004) duygusal zeka ile tükenmişlik arasında negatif korelasyon olduğunu belirtmiştir.

Duygusal zekâ düzeyi yüksek öğretmenlerin tükenmişlik seviyelerinin düşmesi beklenebilir. Duygularını pozitif yönde kullanan bir öğretmenin, duygusal olarak tükenmesi beklenen bir durum olmayabilir. Sevincinde, üzüntüsünde, mutlulukta ve umutsuzlukta bile olsa bir öğretmenin duygularını kendi lehinde kullanması, onun hem mesleki olarak hem de sosyal olarak barışık mutlu, sosyal bir insan olmasının yolunu açabilir.

Duygusal değerlendirme noktasında, duygularının yaşarken fark eden, onları olumlu ya da olumsuzluk noktasında değerlendirme başarısı gösterebilen bir beden eğitimi öğretmenin çevresindeki insanların ve bulunduğu ortamın duygusal yapısına da tepki göstermesi, duyarsız kalmamasını beklenebilir.

Yapılan çalışmada yaş mesleki yıl, cinsiyet ve medeni durum değişkenleri açısından beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeylerinin anlamlı olarak değişmediği görülmektedir ($p>0,05$).

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinde duygusal zekânın yaş değişkenine göre anlamlı değişmediği görülmektedir. Literatürde duygusal zekânın yaş değişkenine göre değiştiğini ve değişmediğini ortaya koyan çalışmalar mevcuttur. Bu duru duygusal zekânın gelişiminde yaş faktörünün tek başına etkili olmadığını ortaya koyabilmektedir. Deniz ve Yılmaz (2004), Öztürk ve Deniz (2008), Birol ve ark.,(2009) yaptıkları çalışmalarda duygusal zeka düzeyinin yaş değişkenine göre anlamlı olarak değişmediğini ortaya koyarken, Serdengeçti (2003), Güllüce (2006), Canbulat'ın (2007), Gürbüz ve Yüksel (2008), Adiloğulları (2011a), Adiloğulları (2011b), Ulucan(2012) yaptıkları çalışmalarda ise duygusal zeka düzeyinin yaş artmasıyla birlikte arttığını ortaya koymuşlardır.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki yıl değişkenine göre, duygusal zekâ düzeyinin değişmediği görülmektedir ($p>0,05$). Acar'ın (2001) banka çalışanlarına yönelik araştırması,

Yüksel'in (2006) duygusal zekâ ve performans ilişkisi meslekte çalışma süresi ya da kıdem durumuna göre duygusal zekâ düzeyinin değişmediğini ortaya koymaktadır.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak değişmediği görülmektedir ($p>0,05$). Akbas (2006), Gürbüz ve Yüksel (2008), Birol ve ark., (2009), Adiloğulları (2011b), yaptıkları çalışmada duygusal zekanın cinsiyet değişkenine göre anlamlı değişmediğini ortaya koymuşlardır. Duygusal zekânın cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark bulunan çalışmalar Gürbüz ve Yüksel (2008), Önal (2010) yaptıkları çalışmalarda duygusal zekânın cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak değiştiğini ve bu farkın bayanların lehine olduğunu ortaya koymuşlardır. Duygusal zekânın medeni durum değişkenine göre anlamlı olarak değişmediği görülmektedir. ($p>0,05$).

Yüksel (2006), Adiloğulları (2011a), Adiloğulları (2011b), yaptıkları çalışmalarda duygusal zekânın kadın ve erkeklere göre değişmediğini ortaya koyarak, çalışmamızla paralellik taşıyan sonuçlar bulmuşlardır. Cinsiyet değişkeninin kadın ve erkeklere göre değiştiği veya değişmediği ile ilgili olarak yapılan çalışmalarda kesin bir yargıya varılamadığı söylenebilir.

Yapılan çalışmada; cinsiyet, medeni durum, yaş değişkenleri açısından beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin anlamlı olarak değişmediği görülmektedir ($p>0,05$). Meslekte çalışma yılı değişkenine göre ise; duygusal zekâ düzeyinin anlamlı olarak değiştiği görülmektedir.

Çokluk (1999), Dolunay (2002), Kırılmaz (2003), Güllüce (2006), Özdoğan (2008) ve Gencay ve Gencay (2011), yaptıkları çalışmalarda tablo 20 "de bulduğumuz sonuçlara benzer sonuçlar buldukları görülmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleklerini icra ederken mesleki tükenmişlik düzeylerinin kadın veya erkeklere oranla anlamlı olarak değişmemesi, günümüz koşullarında kadınların da erkekler gibi sosyal hayat içerisinde aynı iş yükü ve baskılara maruz kalmalarına rağmen benzer çıkış noktaları ve benzer davranışlarda buldukları söylenebilir. Bu durum günümüz sosyal hayatında gerçekleşen değişimler ile paralellik göstermektedir.

Çam (1991), Ergin (1992), Baysal (1995), Girgin (1995), Gökçakan ve Özer (1999), yaptıkları çalışmalarda duygusal zekânın medeni durum değişkenine göre anlamlı olarak değişmediğini ortaya koyan sonuçlar bulmuşlardır. Bu sonuçlar çalışmada ortaya koyduğumuz beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin medeni durum değişkenine göre anlamlı değişmediği sonucuyla paralellik göstermektedir. Aydın (2004) çalışmasında, duyarsızlaşma alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulmuştur. Evli beden eğitimi öğretmenlerinin "duyarsızlaşma" düzeyleri bekâr beden eğitimi öğretmenlere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Özkan (2007), "duygusal tükenme", alt boyutunda evli beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin % 66'sının tükenmişlik yaşadığı ve bekâr beden eğitimi öğretmenlerinin daha az tükenmişlik yaşadığı, "duyarsızlaşma" alt boyutunda evli beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin % 67'si, bekâr beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin % 56'sı "kişisel başarı" alt boyutunda ise evli beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin % 33'ü bekâr beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin % 37,5'inin tükenmişlik yaşadığını belirtmektedir.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinde anlamlı farklar çıkmamasına rağmen ortalamalara bakıldığında bekâr öğretmenler daha fazla tükenme göstermektedir. Ancak bu fark anlamlı değildir. Günlük hayata bakıldığında zaman, sosyal hayattaki değişimler ve teknolojinin ilerlemesi ile birlikte günlük yaşamın kolaylaştığı görülmektedir. Bunun sonucu olarak insanların geçmişe göre daha geç yaşlarda evlenmelerine neden olmaktadır. Bu durum kadın ve erkeklerin hayatın sorumluluğunu ve yükünü tek başlarına çekmeleri konusunda tecrübelerini ortaya koymalarına neden olabilmektedir. Bu doğal olarak iş hayatına da etki etmektedir. Zaman zaman bekâr insanların evliliğin getirdiği sorumluluktan yoksun kalmaları onların mesleki tükenmişlikleri konusunda avantaj sağladığı da görülebilmektedir. Sonuç olarak günümüz sosyal ve mesleki yaşamında beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin medeni durumlarının mesleki tükenmişliklerinde anlamlı bir fark yaratmaması beklenen bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki tükenmişliklerinin tüm alt boyutlarda yaş değişkenine göre anlamlı değişmediği sonucu çıkmıştır ($p<0,05$). Aslan ve Özata (2008) çalışmalarında bulduğumuz sonuçlar ile paralellik taşıyan sonuçlar ortaya koymuşlardır. Ancak yaş değişkeninin mesleki tükenmişliği etkilediğini ortaya koyan çalışmalarda mevcuttur. Ramazanoğlu (2007), spor işletmelerinde çalışan personelin 32 yaş ve üstü duyarsızlaşma alt ölçeğindeki puanları 25 yaş ve

altında olan yaş gruplarına göre daha yüksektir ($P<0,05$). Yaş ile tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Cemaloğlu ve Şahin (2007) öğretmenlerin yaşının ilerlemesiyle birlikte duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeylerinde tükenmişliğin de arttığını ortaya koymaktadır. Tuğrul ve Çelik (2002) yaptıkları çalışmada benzer sonuçlar bulmuşlardır.

Öğretmenlerin genellikle tükenmişlik düzeylerinin arttığı yaş grubu ileri yaş grubudur. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinde yapılan çalışmada anlamlı bir fark çıkmamasının sebepleri arasında beden eğitimi öğretmenlerin diğer branş hocalarına göre daha hareketli, daha sosyal, aktif olmaları, çalışmanın yapıldığı Muğla ili özelinde bölgenin çevresel, kültürel, doğa ve sosyal avantajların, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin tükenmişlik seviyelerinin arasında bir farkın oluşmasını engellediği söylenebilir.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin meslekte çalışma sürelerine göre tükenmişlik değişme gösterdiği görülmektedir. Farklılığın mesleki tükenmişliğin kişisel başarı alt boyutunda olduğu görülmektedir ($p<0,05$). Farklılığın hangi aralıklarda olduğunu görmek için yapılan Post Hoc-Tukey testine göre; Kişisel başarı alt boyutunda 5-9 yıl çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin ortalaması $M=2,76$, 10-14 yıl çalışanların ise $M=3,15$ bulunmuştur. 10-14 yıldır çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin, 5-9 yıldır çalışan beden eğitimi öğretmenlerine göre daha fazla mesleki tükenmişliğin alt boyutu olan kişisel başarı boyutunda daha fazla tükenme gösterdikleri görülmektedir. Yine 10-14 yıldır çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel başarı ortalamaları $M=3,15$, 15 yıl ve üzeri çalışanlarda ortalama ise $M=2,69$ olarak görülmektedir.

Öğretmenlerin mesleklerinin ilk yıllarında idealist ve büyük hayaller kurarak mesleğe ilk adımı atarlar. Bu doğrultuda, azimli, kararlı ve disiplinli çalışarak başarılı olmaya çalışırlar. Bu durum onların mesleğin ilk yıllarında başarılı olma hislerinde olumlu etki yaratabileceği söylenebilir. 1-4 yıldır çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel başarı ortalaması $M=3,09$ 'dur. 5-9 yıl arası ise 1-4 yıl aralığındaki coşku arzu ve isteğin kırılmaya başladığı, ideallerin belli oranda ertelendiği dönem olarak tanımlanabilir. Bu durumu yaratan çeşitli sebepler olabilir: Çevre, ders ortamı, özel hayat, saha ve malzeme yetersizliği, okulun genel politikası gibi. 5-9 yıl aralığı bir duraklama ve bazı gerçeklerle yüzleşme olarak tanımlanabilir. 5-9 yıldır çalışan öğretmenlerin kişisel başarı ortalaması $M=2,76$ 'dır. 10-14 yıldır çalışma süresi $M=3,15$ 'dir. Öğretmenlerin durağan geçen dönemin ardından olgunlaşmanın verdiği bilgelik ve ustalıkla yeniden başlama, verimlerini ve başarıma isteklerini arttırdığı bir dönem olarak tanımlanabilir Bu dönemim yaklaşık olarak 30-40 yaşa arası döneme geldiği bilinmektedir. Bu dönemin biyolojik yaş olarak ta insanoğlunun en verimli olduğu dönem olduğu bilinmektedir. 15 yıldır ve üzeri çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel başarı düzeyinde en az ortalamaya sahip olduğu görülmektedir ($M=2,69$). 15 yıl ve üzeri çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin verimli geçen sürenin ardından artık yavaşlama, mesleki olarak daha az riske girme dönemi olarak görülebilir. Yaşın verdiği psikoloji ile birlikte, öğretmenin bir şeyleri başarıma hissi de düşme gösterebilmektedir. Danylchuk (1993) ve Pastore ve Judd (1993) yaptıkları çalışmalarda öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin meslek yılı değişkenine göre anlamlı olarak değişmediğini ortaya koymuşlardır.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Çalışmanın daha geniş örneklem grubu ile farklı illerdeki beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile yapıp karşılaştırma yapılması, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeylerinin ve mesleki tükenmişlik seviyelerinin diğer branşlardaki öğretmenler ile karşılaştırmasının yapılması, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile mesleki tükenmişlik düzeylerinin yanı sıra başka parametreler ile ilişkilerinin incelenmesi yapılabilir. Ayrıca beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin duygusal zekâ seviyelerinin geliştirilmesi, mesleki tükenmelerinin azaltılması için yurt, bölge ve illerin genelinde gerekli çalışmaların yapılması, gerekirse milli eğitim bakanlığı ve yerel idarecilerin desteği ile yapılacak çeşitli projeler ile öğretmenlere bu konularda destek sağlanması düşünülebilir.

KAYNAKÇA

Acar, F. (2001). *Duygusal Zekâ Yeteneklerinin Göreve Yönelik ve İnsana Yönelik Liderlik Davranışları İle İlişkisi*. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

- Adilogullari, İ. (2011a). *Profesyonel futbolcularda duygusal zekâ ile örgütsel bağlılık ilişkisi*. Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul.
- Adilogullari, İ. (2011b). The teachers level of emotional intelligence some of the demographic variables for investigation, *Educational Research and Reviews* Vol. 6(13), pp. 786-792.
- Akbas, E. (2006). *Determining the emotional intelligence levels of the primary school teachers in Fatih, Istanbul*. Unpublished Master Degree Thesis. Yeditepe University, Institute of Social Science. Istanbul.
- Akçamete, G., Kaner, S., Sucuoğlu, B. (2001). *Öğretmenlerde tükenmişlik, iş doyumu ve kişilik*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Aslan, Ş., Özata, M. (2008). Duygusal zekâ ve tükenmişlik arasındaki ilişkilerin araştırılması: sağlık çalışanları örneği. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Sayı: 30, Ocak-Haziran 2008, ss.77-97*.
- Aydın, K. (2004). *Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ve tükenmişliği etkileyen bazı faktörlerin incelenmesi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Baltas, A. (2000). *Ekip çalışması ve liderlik*. Remzi kitapevi, İstanbul.
- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems, Inc.
- Bar-On, R. (2005). The impact of emotional intelligence on subjective well-being. *Perspectives in Education, 23, 41-61*.
- Baysal, A. (1995). *Lise ve dengi okul öğretmenlerinde tükenmişliğe etki eden faktörler*. Dokuz Eylül Üniversitesi, sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi. İzmir.
- Biol, C., Atamtürk, H., Silman, F., Şensoy, Ş. (2009). Analyses of emotional intelligence level of teachers. *Procedia Social and Behavioral Science, 1(2009)-2606-2614*.
- Brand, T. (2007). *An exploration of the relationship between burnout, occupational stress and emotional intelligence in the nursing industry*. Thesis MA, Industrial Psychology, University of Stellenbosch.
- Canbulat, S. (2007). *Duygusal zekânın çalışanların iş doyumu üzerindeki etkisinin araştırılması*. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Chan, D.W. (2004). Perceived emotional intelligence and self-efficacy among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. *Personality and Individual Differences, 36(8): 1781-1795*.
- Chan, D.W. (2006). Emotional intelligence and components of burnout among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education, 22, 1042-1054*.
- Cemaloğlu, N., Şahin, D.E. 2007. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, Cilt:15 No:2 465-484*.
- Cobb, CD., Mayer, JD. (2000). Emotional intelligence: What the research says? *Educational Leadership, 58(2), 14-18*.
- Cooper, R.K., Sawaf, A. (1997). Executive E.Q:Emotional intelligence in leadership and organisations. *Grosset/Putnum, Newyork, NY*.
- Cordes, C. L., & Dougherty, T. W. (1993). A review and an integration of research on job burnout. *Academy of Management Review, 18(4), 621-656*.
- Cumming, E.A. (2005). An investigation into the relationship between emotional intelligence and workplace performance: *An exploratory study. Lincoln University, s. 2-3*.
- Çakar, U., Arbak, Y. (2004). Modern yaklaşımlar ışığında değişen duygu-zekâ ilişkisi ve duygusal zekâ. *DEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6 (3), 23-48*.
- Çam, O. (1991). *Hemşirelerde tükenmişlik ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Çokluk, Ö. (1999). *Zihinsel ve işitme engelliler okulunda görev yapan yönetici ve öğretmenlerde tükenmişliğin kestirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

- Deniz, M.E., Yılmaz, E. (2004). Üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ yetenekleri ve yaşam doyumları arasındaki ilişki. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz 2004, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi. Malatya.
- Dolunay, A.B. (2002). Genel Liseler ve Teknik-Ticaret-Meslek Liselerinde Görevli Öğretmenlerde Tükenmişlik Durumu. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*. 55 (1).
- Ergin, C. (1992). Doktor ve hemşirelerde tükenmişlik ve Maslach tükenmişlik ölçeğinin uyarlanması. *VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları*, Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayını, s.143-154.
- Farmer, S.(2004). *The relationship of emotional intelligence to burnout and job satisfaction among nurses in early nursing practice*. Doctor of Philosophy, The University of Utah, USA.
- Fitness, J. (2001). Emotional intelligence and intimate relationships. *In J. Ciarrochi, J.P.*
- Gencay, S., Gencay, Ö.A. (2011). Burnout among Judo Coaches in Turkey. *J Occup Health*, 2011:53,365-370.
- Girgin, G. (1995). *İlkokul öğretmenlerinde meslekten tükenmişliğin gelişimini etkileyen değişkenlerin analizi ve bir model önerisi*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam.
- Gökçakan, Z., Özer, R. (1999). Rehber öğretmenlerde tükenmişlik. *Rize Rehberlik ve Araştırma Müdürlüğü Yayınları*, 9(1), ss. 124 – 126.
- Güllüce, A.Ç. (2006). *Mesleki tükenmişlik ve duygusal zekâ arasındaki ilişki*. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erzurum.
- Gürbüz, S., Yüksel, M. (2008). Çalışma ortamında duygusal zekâ: iş performansı, iş tatmini, örgütsel vatandaşlık davranışı ve bazı demografik özelliklerle ilişkisi. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9 (2), 174-190.
- Kırılmaz, A.Y., Çelen, Ü., Sarp, N. (2003). İlköğretimde çalışan bir öğretmen grubunda tükenmişlik durumu, araştırması. *İlköğretim Online* 2 (1) 2-9.
- Konrad, S., Hendi, C.(1997). *Duyularla Güçlenmek*. (Çev. Meral Tastan). Hayat Yayıncılık, Başarı Dizisi, 26.
- Kurtlar, C. (2009). *Engelli okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri üzerine bir araştırma (Marmara Bölgesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Sakarya.
- Maslach, C., Jackson, S.E. (1981). The measurement experinced bournout. *Journal of Occupational Behavior* s.99.
- Mayer, J.D., Salovey, P.(1993).The Intelligence of emotional Intelligence. *Intelligence*, 17 (4): 433–442.
- Mayer, J.D., Salovey, P. (1995). Emotional intelligence and the construction and regulation of feelings. *Applied and Preventive Psychology*, 4, 197–208.
- Mayer, J.D., Caruso, DR., Salovey, P. (2000). Emotional intelligence meets traditional standarts for an intelligence. *Intelligence*, 27(4), 267-298.
- Mayer, J.D., Salovey, P., Caruso, DR. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry*, 15(3), 197–215.
- Nikolaou, I., Tsaousis, I. (2002). Emotional intelligence in the workplace: Exploring its effects on occupational stress and organizational commitment. *International Journal of Organizational Analysis*, 10, 327-342.
- Önal, M. (2010). *Eğitim iş görenlerinin duygusal zekâları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki*. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya.
- Örmen, U. (1993). *Tükenmişlik duygusu ve yöneticiler üzerinde bir uygulama*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi. İstanbul.

- Özdoğan, H. (2008). *Beden eğitimi öğretmenlerinde mesleki tükenmişlik. Cumhuriyet Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi. Sivas.*
- Özer, R. (1998). *Rehber öğretmenlerde tükenmişlik düzeyi, nedenleri ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi. Trabzon.
- Özkan, Ş.Y. 2007. *Niğde İlinde Görevli Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Araştırılması.* Niğde Üniversitesi.Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi. Niğde.
- Öztürk, A., Deniz, M.E. (2008). Analysis of emotional intelligence job satisfaction and burnout levels of preschool teachers according to some variables. *Elementary Education Online, 7(3), 578-599, 2008. İlköğretim Online, 7(3), 578-599, 2008.* [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>.
- Palmer, B., Donaldson, C., Stough, C. (2002). Emotional intelligence and life satisfaction. *Personality and Individual Differences, 33,* 1091-1100.
- Palmer, B., Walls, M., Burgess, Z., & Stough, C. (2000). Emotional intelligence and effective leadership. *Leadership and Organization Development Journal, 22,* 5-11.
- Pastore, D.L., & Judd, M.R. (1993). Gender differences in burnout among coaches of women's athletic teams at 2-year colleges. *Sociology of Sport Journal Sport, 10,* 205-212.
- Por, J, Barribal, L, , Fitzpatrick, J, Roberts, J. (2011). Emotional intelligence: its relationship to stress, coping, well-being and professional performance in nursing students. *Nurse Educ Today, 31(8):855-60.*
- Ramazanoğlu, M.O. 2007. *Spor işletmelerinde çalışan personelinde tükenmişlik durumunun incelenmesi,* Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Saiari, A., Moslehi, M., Valizadeh, R. (2011). Relationship between emotional intelligence and burnout syndrome in sport teachers of secondary schools. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, Volume 15, Pages 1786–1791.*
- Salovey, P., Mayer, J.D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality, 9,* 185-211.
- Serdengeçti, C. (2003). *I.II. III. Ligdeki profesyonel futbolcuların duygusal zekâ düzeylerinin başarıya etkisi.* Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Konya.
- Serinken, M. (2002). *Acil servis hekimlerinde tükenme sendromu.* Uzmanlık Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi. İzmir.
- Schutte, N.S., Malouff, J.M., Hall, L.E., Haggerty, D.J., Cooper, J.T., Golden, C.J., Dornheim, L. (1998).Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences, 25,* 167-177.
- Slaski, M., Cartwright, S. (2002). Health, performance and emotional intelligence: an exploratory study of retail managers. *Stress and Health. Vol. 18, pp 63-68.*
- Sucuoğlu, B., & Kuloğlu, N. (1996). Özürlü çocuklarla çalışan öğretmenlerde tükenmişliğin değerlendirilmesi. *Türk Psikoloji Dergisi, 10 (36), 44-60.*
- Torun, A. (1995). *Tükenmişlik, aile yapısı ve sosyal destek ilişkileri üzerine bir inceleme.* Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi. İstanbul.
- Tuğrul, B., Çelik, E. (2002). Normal çocuklarla çalışan anaokulu öğretmenlerinde tükenmişlik. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:2 Sayı:12.*
- Ulucan, H. (2012). Investigation of the emotional intelligence levels of the athletes in different branches in terms of some demographic variables, *Energy Education Science and Technology Part B, Social and Educational Studies, 1819-1828.*
- Vakola, M., Tsaousis, I., Nikolaou, I. (2004). The effects of emotional intelligence and personality variables on attitudes toward organizational change. *Journal of Managerial Psychology, 19,* 88 - 110.
- Weng , H.C., Hung, C.M., Liu, Y.T., Cheng, Y.J., Yen, C.Y., Chang, C.C., Huang, C.K. (2011). Associations between emotional intelligence and doctor burnout, job satisfaction and patient satisfaction, *Med Educ, Aug;45(8):835-42.*

- Yeşilyaprak, B. (2001). Duygusal zekâ ve eğitim açısından doğuruları. *Eğitim Yönetim Dergisi*, 25, 139-146.
- Yüksel, M. (2006). *Duygusal zekâ ve performans ilişkisi*. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzurum.