

## Lise Öğrencilerinin Tükenmişlik ve Sosyal Destek Düzeyleri\*

### A Study on the Burnout and Social Support Levels of High School Students

Dilşad KUTSAL\*\* Filiz BİLGE\*\*\*

Milli Eğitim Bakanlığı Hacettepe Üniversitesi

#### Öz

Bu çalışmanın amacı, lise öğrencilerinin tükenmişlik düzeyleri ile algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak ve öğrencilerin bazı özelliklerine göre tükenmişlik düzeylerini incelemektir. Araştırma grubunu, genel liselerde okuyan 657 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu (MTE-ÖF) lise öğrencilerine uyarlanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde çoklu regresyon, t-testi ve tek yönlü çok değişkenli varyans analizinden (MANOVA) yararlanılmıştır. Araştırmada, öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinin algıladıkları sosyal destekle yordandığı; cinsiyetin öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinde orta düzeyde etkisi olduğu; sınıf düzeyine bağlı olarak tükenmişliğin arttığı; öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinin okudukları alana göre anlamlı farklılık göstermediği; orta düzeyde akademik başarı algılayan öğrencilerin yüksek düzeyde akademik başarı algılayanlardan daha fazla tükenmişlik yaşadıkları belirlenmiştir.

*Anahtar Sözcükler:* Tükenmişlik, duygusal tükenme, inancını yitirme, özyeterkinlik, algılanan sosyal destek.

#### Abstract

This is a descriptive study conducted with the aim of revealing the relationship between high school students' burnout levels and perceived social support levels with respect to their characteristics. The study group included a total of 657 students who were attending high schools. The Maslach Burnout Inventory-Student Survey (MBI-SS) was adapted to Turkish students and Multiple regression, t-test and one-way multivariate variance analysis (MANOVA) were used to analyze the data. Results showed that students' burnout levels were predicted by their perceived social support levels, and influenced by sex to a moderate degree. Also, burnout levels increased together with the grade; burnout levels of students from different areas of study did not differ meaningfully; students who perceived themselves as moderately successful experienced higher burnout than those who perceived themselves as highly successful.

*Keywords:* Burnout, emotional exhaustion, cynicism, professional efficacy, perceived social support

#### Summary

#### Purpose

This is a descriptive study conducted with the aim of revealing the relationship between high school students' burnout levels and perceived social support levels and students' burnout levels with respect to their characteristics. The study group included a total of 657 students who were attending grades 9, 10, 11 and 12 at high schools in the center of Çorum during the

\* Bu çalışma H.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı için hazırlanan yüksek lisans tezinin bir parçasıdır.

\*\* Uzman psikolojik danışman, Dilşad KUTSAL dkutsal@hacettepe.edu.tr

\*\*\* Doç. Dr. Filiz BİLGE, H.Ü. Eğitim Fakültesi EBB PDR Anabilim Dalı, fbilge@hacettepe.edu.tr

2008-2009 academic year. In order to identify burnout levels, the study utilized the Maslach Burnout Inventory–Student Survey (MBI-SS), which was translated into Turkish by language and area experts, after testing it on high school students for validity and reliability. The construct validity, criterion-related validity, internal consistency and test-retest reliability of the scale was investigated. According to confirmatory factor analysis, the scale was found to have a three-factor structure. In order to use in the criterion validity studies of the MBI-SS, the Utrecht Work Engagement Scale (UWES), which was again translated into Turkish language and area experts, was tested for validity and reliability. Negative and significant moderate correlations between the scales were observed. For the internal consistency of MBI-SF, the Cronbach’s alfa coefficient were found to be as follows: .75, .78, and .71, respectively. In addition, test-retest reliability was found .997, .995 and .994. The validity and reliability for the scale are judged to be adequate. High school students’ perceived social support levels were identified by Yıldırım’s (2004b) Perceived Social Support Scale (PSSS-R). Data about student characteristics were gathered by using a Personal Information Form.

While investigating whether high school students’ burnout levels were predicted by their perceived social support levels, multiple regression analysis was used. In the analyses regarding the comparison of students’ burnout levels depending on their characteristics, independent groups t-test and one-way multivariate variance analysis (MANOVA) techniques were made use of. LISREL 8.7 and SPSS 15.0 were employed for the analyses.

### *Results*

Results showed that high school students’ burnout levels were predicted by their perceived social support levels and were influenced by sex to a moderate degree. Also, burnout levels increased together with the grade level; burnout levels of students from different areas of study did not differ meaningfully; students who perceived themselves as moderately successful at school experienced higher burnout levels than those who perceived themselves as highly successful.

### *Discussion*

The facts that this study was the first to examine high school students’ burnout and that international studies also focused on either university or doctoral students were a consideration in the discussion of the findings. The study showed that students with high levels of perceived social support experienced lower levels of burnout. This may be said to be an expected outcome. Support from the teacher is more effective than support from family and friends in the prevention of student burnout. The cynicism levels of male students were higher than that of female ones. Further, 12th graders were found to experience both emotional exhaustion and cynicism more than the others. On the other hand, 9th graders experienced lower burnout with respect to both grade level and field. Students who perceived themselves as moderately successful also had higher burnout levels.

### *Conclusion*

It was found in the study that a meaningful relationship existed between burnout-social support and that the support of teachers and families is important. Recommendations were offered based on the findings and the need for new studies was mentioned.

## Giriş

Türkiye’de lise öğrencilerinin eğitim hayatı, yoğun ders programları ve sınavlarla geçmektedir. Öğrenciler öncelikle günün büyük bir bölümünü okulda, gerek derslerine devam ederek gerekse okul yönetimi, öğretmenleri ve arkadaşları ile sosyal ilişkiler kurarak geçirmektedir. Seviye Belirleme Sınavı (SBS) aşamalarından geçerek ortaöğretime geçen öğrenciler, bu kez üniversite sınavına hazırlık dönemine girmektedirler. Bu dönemde de okulun

yanı sıra özel olarak alınan derslerle birlikte ağırlaşan tempoyu kaldıramayan öğrenciler yoğun bir stres yaşamaktadırlar. Birçok araştırmacı aşırı stresin sonucunda tükenmişliğin ortaya çıktığını, yaptıkları çalışmalarda belirlemişlerdir. Tükenmişlikten sonra gelen aşamalar ise bozulma ve yok olma olarak belirtilmektedir (McCranie ve Brandsma, 1988).

Tükenmişlik, insanda ortaya çıkan fiziksel bitkinlik, uzun süren yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duyguları, yaptığı işe, hayata ve diğer insanlara karşı gösterdiği olumsuz tutumları kapsayan fiziksel ve zihinsel boyutlu belirti olarak tanımlanmaktadır (Maslach ve Jackson, 1981). Tükenmişliği açıklayan farklı modeller bulunmaktadır. En yaygın olarak kullanılan ve bu araştırmaya da konu olan ise Maslach'ın tükenmişlik modelidir. Model duygusal tükenme (emotional exhaustion), duyarsızlaşma (depersonalization) ve düşük kişisel başarı hissi (feeling of reduced personal accomplishment) olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001). Bu modele dayalı olarak geliştirilen Maslach Tükenmişlik Envanteri-Genel Form (MTE-GF) Schaufeli, Leiter, Maslach ve Jackson (1996) tarafından hazırlanmış ve özellikle insanla yüz yüze ilişkiyi gerektiren alanlarda (sağlık, eğitim, sosyal hizmetler) çalışan bireylere uygulanarak birçok araştırma yapılmıştır.

Tükenmişlik konusundaki çalışmalar, izleyen yıllarda farklı meslek gruplarını ve bu araştırmaların da katılımcılarını oluşturan öğrencileri kapsayarak yaygınlaşmıştır. Öğrencilerin yaşamına psikolojik açıdan bakıldığında, ne çalışan ne de iş sahibi olmalarına rağmen, okuldaki çalışmaları iş olarak kabul edilmektedir. Öğrenciler sınavlarını ve sınıflarını geçmek için okula devam etmek ve ödevlerini yapmak durumundadırlar (Salmelo-Aro, Savolainen ve Holopainen, 2008). Okul tükenmişliği ya da akademik tükenmişlik, öğrencilerin okuldaki çalışmaları ile ilgili özkaynaklarının eksikliği ve öğrencinin istekleri bir diğer ifadeyle kendisine ilişkin beklentileri ile ailesi, arkadaşları ve öğretmenlerinden oluşan yakın çevresinin beklentileri arasındaki uyumsuzluktan kaynaklanmaktadır. Okul tükenmişliğinin tükenme boyutu akademik stres ile bağlantılıdır. İnancını kaybetme, bireyin çalışmaya olan ilgisizliği olarak ifade edilmektedir (Schaufeli, Martinez, Pinto, Salanova ve Bakker, 2002). Kiuru, Aunolo, Nurmi, Leskinen ve Salmelo-Aro (2008)'e göre inancını kaybetme, düşük öğrenme güdüsü anlamına gelmekte; azalmış özyeterlilik ise düşük akademik özalgı ile benzerlik göstermektedir. Zhang, Gan ve Cham (2007) akademik tükenmişlik belirtilerini, kendini yorgun hissetme, tükenme, okul ödevlerine karşı alaycı olma, ilgisiz tutum takınma ve davranışlarda bulunma, duyarsızlaşma, bir öğrenci olarak kendini yeteneksiz hissetme, verimliliğin azalması olarak öne sürmüşlerdir. Açıklamalardan anlaşılacağı gibi Maslach'ın tükenmişlik modeli üniversite öğrencilerine uyarlanmış olup Schaufeli, Salanova, Gonzales-Roma ve Bakker (2002) tarafından Maslach Tükenmişlik Envanteri Öğrenci Formu (MTE-ÖF) hazırlanmıştır. Bu araç genel forma benzer biçimde tükenme, inancını yitirme ve özyeterlilik olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır. Yurtdışında üniversite öğrencileriyle yapılan araştırmalar, tükenmişlik düzeyinin okul bağlılığı ile negatif ilişkili olduğunu göstermektedir (Schaufeli, Martinez, Pinto, Salanova ve Bakker, 2002; Zhang, Gan ve Cham, 2007). Bunun yanı sıra akademik stres, öğretmenlerle ve arkadaşlarla ilişki, akademik özyeterlilik ve akademik başarı tükenmişliği yordamaktadır (Schaufeli, Martinez, Pinto, Salanova ve Bakker, 2002; Zhang, Gan ve Cham, 2005). Bresó, Salanova ve Schaufeli (2007) yaptıkları kültürlerarası araştırmada, cinsiyete göre anlamlı fark olmadığını belirlerken; Esteve (2008) kız öğrencilerin tükenme ve inancını kaybetme düzeylerinin daha yüksek olduğunu saptamıştır. Tükenmişlik genelde yaşa bağlı olarak artmaktadır. Ancak öğrencilerle yapılan çalışmalarda yaş açısından fark olmadığı, sınıf olarak ise üniversite 1. sınıf öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Addis, 2006).

Daha önce sözü edildiği gibi tükenmişlikte öğrencinin kendi gücü ve istekleri ile ailesinin, arkadaşlarının, öğretmenlerinin kendisinden beklentilerinin dengeli olması, yakın çevrenin desteği ve rehberliği önemli etkenlerdir. Bunlar gerektiği gibi sağlıklı işlerse, tükenmişlik süreci durdurulabilmekte veya gerçek bir değişime katkı sağlanabilmektedir (Demir, 1995; Kavla, 1998). Bu noktada sosyal destek kavramından söz etmek gerekir. Sosyal destek, bireyin çevresinden gördüğü dürüst ve empatik tepki, gördüğü ilgi, sevgi, güven, saygı, takdir edilme, bilgi edinme

ve maddi yardım gibi kişisel, sosyal, psikolojik ve ekonomik nitelikli her türlü yardım sürecidir (Yıldırım, 2010:4). Birey iyi bir performans göstermesine rağmen bu çabasının karşılığında uygun bir ödül alamadığı veya takdir edilmediği ve bunu kabul edemediği zamanlarda da tükenmişlik ortaya çıkmaktadır (Maraşlı, 2005).

Bu araştırmada ele alınan kavram ise algılanan sosyal destektir. Sorias (1988) algılanan sosyal desteğin, sosyal ağın yeterince destekleyici olup olmadığı konusunda kişinin genel izlenimi olduğunu öne sürmüştür. Birçok araştırma bulgusu, lise öğrencilerinde algılanan sosyal destek ile depresyon, kaygı, somatik yakınmalar, suça yönelik davranışlar, stres, gündelik sıkıntılar arasında anlamlı ilişkiler olduğunu göstermektedir (Armsden ve Grenenberg, 1987; Banaz, 1992; Bayram, 1999; Cheng, 1997; Compas, Lesley, Wagner ve Vannatta, 1986; Sayar, 2006; Soylu 2002; Windle, 1991; Yıldırım, 1998; 2006).

Tükenmişlik ve sosyal destek ilişkisinin incelendiği araştırmalar yine yurtdışında üniversite ve doktora öğrencileriyle yapılmıştır. Bu çalışmalarda algılanan sosyal desteğin tükenmişliği yordadığı ve arkadaş ile danışman desteğinin önemli olduğu belirlenmiştir (Jacobs ve Dodd, 2003; Kovach, 2002; Pazin, 2000; Weaver, 2000).

Psikolojik Danışma ve Rehberlik (PDR) alanının önleyici ve koruyucu ruh sağlığı işlevi göz önünde bulundurulduğunda, öğrencilerin tükenmişliği konusunda yapılacak araştırmaların önemi daha çok artmaktadır. Türkiye’de okul tükenmişliği konusunda yapılan taramalarda Aypay (2011)’ın ilköğretim II.kademe öğrencileri için bir ölçek geliştirdiği, Aypay ve Eryılmaz (2011)’ın yaptıkları bir çalışmada da Ortaöğretim Okul Tükenmişliği Ölçeği’nin kullanıldığı, ancak buna ilişkin çalışmanın henüz yayımlanmadığı bilgisine ulaşılmıştır. Bu araştırmada ise Maslach modeline göre akademik tükenmişlik ilk kez lise öğrencilerinde ele alınarak tükenmişliğin sosyal destekle ilişkisi incelenmiştir. Araştırmanın problemi iki alt problem çerçevesinde ele alınmıştır: a) Lise öğrencilerinin tükenmişliklerini, algıladıkları sosyal destek (aile, arkadaş, öğretmen) yordamakta mıdır? b) Lise öğrencilerinin tükenmişlikleri, bazı niteliklerine (cinsiyet, sınıf, öğrenim gördükleri alan, başarı algıları) bağlı olarak değişmekte midir?

## Yöntem

### *Katılımcılar*

Araştırma evreni, 2008–2009 eğitim-öğretim yılında Çorum’da bulunan beş genel lisede okuyan 5438 öğrenciden oluşmaktadır. Örneklem büyüklüğünü hesaplamak için Özdamar (1999) tarafından önerilen sınırlı toplumlarda örnek hacmin hesaplanması formülü kullanılmıştır. Çorum Merkez Fatih Lisesi’nde 2008–2009 eğitim-öğretim yılında 9, 10, 11, 12. sınıflarda okumakta olan 178 öğrenciye MTE-ÖF ve Utrecht Okul Bağlılığı Ölçeği (UOBÖ) uygulanmıştır. Uygulama sonrasında .01 için 2.58 kritik değeri ve standart hata derecesi .05 alındığında en az 557 öğrenciye ulaşılması öngörülmüştür. Araştırma kapsamına Çorum merkez ilçesindeki beş genel liseden yansız örnekleme ile toplam 657 öğrenci alınmıştır. Bunların 401’i kız (%61), 256’sı erkektir (%39). Öğrencilerin %21’ini 9. sınıf, %25,7’sini 10. sınıf, %25,7’sini 11. sınıf, %27,5’ini 12. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Katılımcıların %23,1’ini Türkçe-Matematik, %21,5’ini Fen Bilimleri, %18,3’ünü Sosyal Bilimler, %16,4’ünü ise Yabancı Dil alanında okuyanlar oluşturmaktadır. Toplam 643 öğrencinin 499’u (%77,6) akademik başarısını orta düzeyde; 144’ü (%22,39) ise yüksek düzeyde algılamaktadır. Akademik başarısını düşük algılayan 14 öğrencinin yanıtları analize alınmamıştır.

### *Veri Toplama Araçları*

*Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu (MTE-ÖF)*. Schaufeli ve diğerleri (2002) Maslach Tükenmişlik Envanteri-Genel Form (Maslach Burnout Inventory-General Survey)’unu üniversite öğrencilerine uyarlamışlardır. MTE-ÖF’nin güvenilirlik çalışmaları sırasında elde edilen katsayılar sırasıyla .66, .79 ve .74’tür. Dil ve alan uzmanları tarafından orijinaline uygun

ve anlaşılır bir şekilde Türkçeye çevrilen onbeş maddelik MTE-ÖF, bu araştırma kapsamında, lise öğrencileri için geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılarak kullanılmıştır. Envanterin yanıtlanması sonucunda, alt ölçek puanları elde edilmektedir. MTE-ÖF'yi oluşturan üç alt ölçeğin puanları her madde için 0-6 puan arasında değerlendirilmektedir. Tükenme (T) ve İnançını Kaybetme (İK) olumsuz, Özyetkinlik (ÖY) boyutu ise olumlu ifade içermektedir. Olumlu ifadelerin ters puanlanması gerekmektedir. Bu nedenle T ve İK alt ölçeklerinden yüksek puanlar, ÖY alt ölçeğinden düşük puanlar almak tükenmişliği ifade etmektedir. Geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarına ilişkin bulgular şöyledir (Kutsal, 2009): MTE-ÖF'nin doğrulayıcı faktör analizine ilişkin bulgular, modelde herhangi bir modifikasyon yapılmadığı durumda, sonuçların ölçeğin yapı geçerliliğini belirli ölçülerde sağladığını göstermektedir. Özellikle ki-kare / serbestlik derecesi sonucunun 3,18 olması, aynı şekilde uyum eksikliği indislerinden RMSEA (0,058), RMR (0,14) ve SRMR (0,050) değerlerinin modelin kabul edilebilir bir düzeye sahip olduğunu göstermesi, GFI, NFI, CFI'nın 0,95 değerinin üzerinde olması, uyumun çok iyi olduğuna ilişkin bilgi vermektedir. Önerilen modifikasyonlardan ikisi dikkate alındığında, modelin uyum ve uyum eksikliği indislerindeki değer değişmelerinin olumlu yönde olduğu ve modelin iyi bir model olduğuna ilişkin bilgi verdikleri saptanmıştır. Buna göre MTE-ÖF, orijinalinde olduğu gibi üç alt boyuttan oluşmaktadır: Tükenme (T-5 madde), İnançını Kaybetme (İK-4 madde) ve Özyetkinlik (ÖY-6 madde). Ölçüt geçerliliği için Utrecht Okul Bağlılığı Ölçeği (UOBÖ) de lise öğrencilerine uyarlanmıştır. MTE-ÖF alt ölçekleri ve UOBÖ'nün boyutları arasında negatif ve orta düzeyde manidar ilişkiler saptanmıştır. Alt ölçeklerin Cronbach Alfa katsayıları sırasıyla .75, .78. ve .71'dir. Üç hafta ara ile 83 öğrenciye ölçeğin uygulanması sonucunda elde edilen testin tekrarı güvenilirlik katsayıları ise .997, .995 ve .994'tür. Bulgulara göre ölçeğin geçerlilik ve güvenilirliğinin yeterli düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır.

*Utrecht Okul Bağlılığı Ölçeği (UOBÖ):* Araştırmada MTE-ÖF'nin ölçüt geçerliliği için Schaufeli, Martinez ve diğerleri (2002) tarafından üniversite öğrencilerine uyarlanan Utrecht Okul Bağlılığı Ölçeği (UOBÖ)'nden yararlanılmıştır. Ölçek Gayret (G-5 madde), Kendini Adama (KA-5 madde) ve Kendini Kaptırma (KK-5 madde) adı verilen üç alt boyuttan oluşmaktadır. Tüm alt ölçekleri oluşturan maddeler «Hiçbir Zaman= 0, Nerdeyse Hiç = 1, Nadiren= 2, Bazen= 3, Sıklıkla= 4, Çok Sık=5, Her Zaman= 6» şeklinde yanıtlanmaktadır. Bu üç alt ölçekten alınan puan artıca okul bağlılığı artmaktadır. Öncelikle dil ve alan uzmanları tarafından Türkçeye çevrilen UOBÖ'nün lise öğrencilerine uyarlanması için yapılan DFA sonuçları herhangi bir modifikasyon yapılmaması durumunda, ölçeğin yapı geçerliliğinin sağlanamadığını (ki-kare/serbestlik derecesinin beşten büyük olması, RMSEA, RMR ve SRMR değerlerinin modelin kabul edilebilir yapı geçerliliği için sınır değerlerde olması) göstermiştir (Kutsal, 2009). Modifikasyona bağlı olarak ölçekten dört madde çıkarıldıktan sonra yapı geçerliliğinin sağlandığı görülmüştür (ki-kare/2: 3,84; GFI/AGFI: 0,96/0,93; NFI: 0,98; NNFI: 0,98; CFI: 0,98; RMSEA: 0,068; RMR: 0,085; SRMR: 0,036). G alt ölçeği üç, KA ve KK alt ölçekleri ise dörder maddeden oluşmaktadır. UOBÖ'nün alt ölçeklerine ilişkin Cronbach Alfa katsayıları sırasıyla .796; .794 ve .746'dır. İç tutarlılık kanıtlarına ek olarak UOBÖ, 83 öğrenciye üç hafta ara ile iki kez uygulanmıştır. UOBÖ alt ölçekleri için hesaplanan tüm korelasyonlar (.991, .934, .994) 0,01 düzeyinde manidardır.

*Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ-R):* Öğrencilerin ailesinden, arkadaşlarından ve öğretmenlerinden algıladıkları sosyal desteğin saptanmasında Yıldırım (2004a) tarafından geliştirilen Algılanan Sosyal Destek Ölçeği kullanılmıştır. ASDÖ "Aile", "Arkadaş" ve "Öğretmen" alt ölçeklerinden oluşmaktadır. Likert tipi üçlü derecelendirmeyi içeren ölçekte her bir madde «Bana Uygun», «Kısmen», «Bana Uygun Değil» seçeneklerinden biri işaretlenerek cevaplandırılmaktadır. Güvenilirlik ve geçerlilik çalışmaları sonucunda elde edilen değerler ASDÖ-R'nin algılanan sosyal desteği ölçmek için güvenle kullanılabileceğini göstermektedir (Yıldırım, 2004b). Gerek toplam puan gerekse alt ölçeklerden alınan puanların depresyon ve gündelik sıkıntıları ölçen envanterlerden alınan puanlar ile ilişkilerine bakılmış, anlamlı ve

negatif yönde ilişkiler olduğu saptanmıştır. Güvenilirlik çalışmaları için saptanan Cronbach Alfa katsayıları .93 (tüm ölçek), .94 (AİD), .91 (ARD), .93 (ÖĞD); test-tekrar test güvenilirliğine ilişkin katsayılar ise sırasıyla .91, .89, .85, .86'dır.

*Kişisel Bilgi Formu:* Formda öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi, öğrenim gördüğü alan, algılanan başarı düzeyi vb. bilgiler almaya yönelik sorular bulunmaktadır.

#### *Verilerin Analizi*

Araştırmada analizler LISREL 8.7 ve SPSS (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı) 15.0 ile yapılmıştır. Öğrencilerin tükenmişlik düzeyini öğrencilerin algıladığı sosyal desteğin yordayıp yordamadığı çoklu regresyon analizi ile test edilmiştir. Bu analizlerde tükenmişlik ölçeği alt ölçek puanlarının her biri bağımlı değişken, sosyal destek ölçeğinin alt test puanları bağımsız değişkenler olarak ele alınmıştır. Analizler yorumlanırken regresyon katsayıları, standartlaştırılmış regresyon katsayıları, regresyon katsayılarına ilişkin t-testi sonuçları, çoklu korelasyon katsayıları ve açıklama katsayıları dikkate alınmıştır. Analizler sürecinde bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantı sorunu olup olmadığını belirlemek için değişkenler arasındaki korelasyonlar, varyans şişkinlik değerleri, tolerans değerleri ve koşullu indeks değerleri incelenmiştir. Korelasyonların 0,80 üzerinde olmaması, varyans şişkinlik değerleri (variance inflation factor) 10'dan büyük olmaması, tolerans değerleri ve koşullu indeks (condition index) değerlerinin 30 değerini geçmemesi istatistiksel olarak beklenmektedir. İncelemeler sonucunda bağımsız değişkenler arasında regresyon analizini engelleyecek düzeyde bir çoklu bağlantı olmadığı anlaşılmıştır. Aynı şekilde değişkenlerin hatalarının ilişkili olmasına dayanarak sistematik hatalara neden olan otokorelasyon olup olmadığını belirlemek için Durbin-Watson testi uygulanmış ve otokorelasyon olmadığı saptanmıştır (Alpar, 2003; Büyüköztürk, 2007; Kalaycı, 2006).

Öğrencilerin niteliklerine göre tükenmişlik düzeylerinin incelenmesine ilişkin olarak yapılan analizlerde iki grubun karşılaştırılmasında t-testi, üç ya da daha fazla grup için ise tükenmişliğin üç alt test puanı bağımlı değişken olduğu için tek yönlü çok değişkenli varyans analizi (MANOVA) tekniğinden (Green, Salkind ve Akey, 2000; Kalaycı, 2006: 155; Stevens, 2002) yararlanılmıştır. Grupların ortalamaları arasında herhangi bir bağımlı değişken açısından fark olup olmadığına karar verirken çok değişkenli test istatistiklerinden Wilk'in Lambda istatistiği, hangi bağımlı değişken açısından gruplar arasında fark olduğunu belirlemek için F istatistiği uygulanmıştır. Gruplar arasında fark bulunduğunda ise varyansların eşitliği kontrol edilerek Scheffe karşılaştırma testi yapılmıştır. Varyansların eşit olup olmadığı Levene istatistiğiyle kontrol edilmiştir (Büyüköztürk, 2007; Kalaycı, 2006). Ayrıca bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde ne derece etkili olduğunu gösteren etki büyüklüğü (eta kare) değerleri de incelenmiştir. Etki büyüklüğü aldığı değere göre  $0,01 \leq h^2 < 0,06$  "düşük düzeyde etki",  $0,06 \leq h^2 < 0,14$  "orta düzeyde etki" ve  $h^2 \geq 0,14$  "geniş düzeyde etki" şeklinde yorumlanmaktadır (Cohen, 1988).

#### Bulgular

1. *Tükenmişliğin Yordanmasına İlişkin Bulgular.* MTE-ÖF'nin alt boyutları Tükenme (T), İnancını Kaybetme (İK) ve Özyetkinlik (ÖY) alt ölçeklerinden alınan puanlar ile Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nin Aile (AİD), Arkadaş (ARD) ve Öğretmen (ÖĞD) alt ölçeklerinden alınan puanlar arasındaki ilişkiyi ortaya koyabilmek için veriler üzerinde çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki korelasyonlar, -0,365 ile 0,700 arasında değişmektedir (Tablo 1). Bağımlı ve bağımsız değişkenlerin kendi aralarında pozitif, birbirleriyle negatif ve anlamlı korelasyonlar ( $p < .01$ ) elde edilmiştir. Bu, kuramsal olarak beklenen bir durumdur.

Tablo 1.

*Regresyon Analizine Alınan Değişkenlere İlişkin Korelasyonlar, Ortalama ve Standart Sapmalar*

DEĞİŞKENLER	MTE-T	MTE-İK	MTE-ÖY	ASD-AİD	ASD-ARD	ASD-ÖĞD
MTE-T	1					
MTE-İK	,700**	1				
MTE-ÖY	,292**	,411**	1			
ASD-AİD	-,235**	-,337**	-,291**	1		
ASD-ARD	-,146**	-,246**	-,278**	,291**	1	
ASD-ÖĞD	-,297**	-,365**	-,350**	,340**	,345**	1
Ortalama	11,729	7,224	11,487	50,365	33,166	41,486
Standart Sapma	6,346	5,378	6,074	7,407	4,032	7,675

\*\*p&lt;.01

Tablo 2'de görüleceği gibi ASDÖ-R alt ölçek puanlarının, MTE-ÖF T alt ölçek puanını yordama denklemi ( $F=26,629$ ;  $p<0,01$ ) önemlidir. Regresyon katsayıları incelendiğinde AİD ve ÖĞD puanlarına ilişkin katsayıların istatistiksel açıdan manidar olduğu, ARD puanına ilişkin katsayısının ise önemli olmadığı görülmektedir. Standartlaştırılmış regresyon katsayıları olan beta değerleri, T alt ölçeği puanlarını yordama gücü bakımından en etkili değişkenin ÖĞD puanı, ikinci sırada ise AİD puanı olduğu görülmektedir. Bağımlı değişkenlerle bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiyi gösteren çoklu korelasyon katsayısı ( $R=0,330$ ) istatistiksel olarak önemlidir. Açıklama katsayısı ise bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkendeki değişiminin yaklaşık % 11'ini açıklayabildiğini göstermektedir. Bu değer, R'nin istatistiksel açıdan önemli olmasına dayanılarak yeterli kabul edilebilir.

Tablo 2.

*ASDÖ-R Alt Ölçek Puanlarının MTE-ÖF Alt Ölçek Puanlarını Yordama Düzeylerine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları*

BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLER		B	SD	$\beta$	F	R	$\Delta R^2$
MTE T	Sabit	27,382**	2,253				
	AİD	-,126**	,034	-,147	26,629**	,330**	,109
	ARD	-,032	,063	-,020			
	ÖĞD	-,199**	,034	-,240			
Sabit	26,938**	1,819					
MTE İK	AİD	-,162**	,028	-,223	51,609**	,438**	,192
	ARD	-,123*	,051	-,092			
	ÖĞD	-,180**	,027	-,257			
MTE ÖY	Sabit	33,638**	2,076				
	AİD	-,136**	,032	-,166	45,925**	,417**	,174
	ARD	-,221**	,058	-,146			
ÖĞD	-,193**	,031	-,243				

\*p&lt;.05, \*\*p&lt;.01

ASDÖ-R alt ölçek puanlarının, MTE-ÖF İK alt ölçek puanını yordama denkleminin önemli olduğu ( $F=51,609$ ;  $p<0,01$ ) anlaşılmaktadır (Tablo 2). Regresyon katsayıları incelendiğinde AİD, ARD ve ÖĞD puanlarına ilişkin regresyon katsayılarının istatistiksel olarak önemli olduğu görülmektedir. Beta değerleri incelendiğinde İK alt ölçeği puanlarını yordama gücü bakımından

en etkili değişkenin ÖGD puanı olup, ikinci sırada AİD, üçüncü sırada ise ARD puanının yer aldığı görülmektedir. Çoklu korelasyon katsayısının (0,438) istatistiksel açıdan önemli olduğu görülmektedir. Açıklama katsayısı ise bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkendeki değişiminin yaklaşık % 19'unu açıklayabildiğini göstermektedir. Bu değer, R'nin istatistiksel açıdan önemli olmasına dayanılarak yeterli kabul edilebilir.

Tablo 2'den izleneceği gibi ASDÖ-R alt ölçek puanlarının, MTE-ÖF ÖY alt ölçek puanını yordama denklemi ( $F=45,925$ ;  $p<0,01$ ) önemlidir. Regresyon katsayıları incelendiğinde AİD, ARD ve ÖGD puanlarına ilişkin katsayıların istatistiksel açıdan önemli olduğu görülmektedir. Beta değerleri ÖY alt ölçek puanlarını yordama gücü bakımından en etkili değişkenin ÖGD olduğunu, ikinci sırada AİD ve üçüncü sırada ise ARD puanının yer aldığını göstermektedir. Çoklu korelasyon katsayısı (0,417) istatistiksel olarak önemlidir. Açıklama katsayısı ise bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkendeki değişiminin yaklaşık % 17'sini açıklayabildiğini göstermektedir. Bu değer, R'nin istatistiksel açıdan önemli olmasına dayanılarak yeterli kabul edilebilir.

2. *Öğrencilerin Bazı Özelliklerine Göre Tükenmişliklerinin İncelenmesine İlişkin Bulgular.* Cinsiyete göre öğrencilerin tükenmişlik puanları ortalamaları arasında önemli fark olup olmadığını belirlerken bağımsız gruplar için t-testinden yararlanılmıştır. Öğrencilerin tükenmişlik T ve ÖY alt ölçek puan ortalamaları arasındaki farkların önemli olmadığı, ancak İK alt ölçek puan ortalamaları arasındaki farkın erkekler lehine istatistiksel olarak önemli olduğu Tablo 3'te görülmektedir. Buna göre erkeklerin İK alt ölçeğine ilişkin puanlarının ortalaması kızlarınkinden büyüktür. Etki büyüklüğü değerleri incelendiğinde cinsiyetin tükenmişlik üzerinde orta düzeyde bir etkisi olduğu söylenebilir.

Tablo 3.

*Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre MTE-ÖF Alt Ölçek Puanları Arasındaki Farka İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları*

Tükenmişlik	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Standart Sapma	t	Eta kare ( $h^2$ )
T Puanları	Kız	401	11,698	6,485	-0,56	0,021
	Erkek	256	11,777	6,134		
İK Puanları	Kız	401	6,758	5,484	-2,792**	0,108
	Erkek	256	7,953	5,136		
ÖY Puanları	Kız	401	11,204	6,038	-1,494	0,058
	Erkek	256	11,929	6,114		

\*\* $p<0,01$

Sınıf değişkeni açısından öğrencilerin MTE-ÖF alt ölçeklerinden elde ettikleri puanlara bağlı olarak, grup varyanslarının eşitliğine ilişkin Levene Testi sonuçları birinci ve ikinci alt ölçek için 0,01 düzeyinde manidar bulunmuştur. Başka bir deyişle birinci ve ikinci alt ölçek puanlarına ilişkin sınıf gruplarının varyansları eşit bulunmamıştır. Grupların bağımlı değişkenlere ilişkin kovaryans matrislerinin eşitliğine ilişkin test sonucu ise (Box's  $M=33,398$ ;  $p>0,01$ ) bu durumun kabul edilebileceğini göstermektedir. Böylece çok değişkenli varyans analizinin varsayımlarından biri sağlanmış demektir. Çok değişkenli istatistik testi (Wilks'in  $\Lambda=0,884$ ;  $p<0,01$ ) manidar bulunduğundan sınıf grupları için en az bir bağımlı değişkene ilişkin ortalama farkının manidar olduğu sonucuna varılmıştır. MTE-ÖF T ve İK alt ölçekleri için devam edilen sınıflara ilişkin ortalama farklarından en az birinin 0,01 düzeyinde istatistiksel olarak manidar olduğu görülmektedir. Etki büyüklüğü değerleri incelendiğinde, sınıfın T ve İK düzeyi üzerinde orta düzeyde etkili olduğu söylenebilir (Tablo 4).



Tablo 4.

*MTE-ÖF Alt Ölçekleri ve Devam Edilen Sınıf İçin Çok Değişkenli Varyans Analizi (MANOVA) Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	Bağımlı Değişkenler	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	Eta kare ( $h^2$ )
Sınıf	MTE-T	2670,357	3	890,119	24,478**	0,101
	MTE-İK	1568,009	3	522,670	19,606**	0,083
	MTE-ÖY	67,569	3	22,523	0,610	0,003
Hata	MTE-T	23745,418	653	36,364		
	MTE-İK	17408,101	653	26,659		
	MTE-ÖY	24130,571	653	36,953		
Toplam	MTE-T	116800,000	657			
	MTE-İK	53260,000	657			
	MTE-ÖY	110891,000	657			

\*\*p<.01

MTE-ÖF alt ölçeklerinden ÖY için devam edilen sınıfa ilişkin ortalamalar arası farkların manidar olmadığı anlaşılmaktadır. Tablo 5'te görüldüğü gibi, yapılan Scheffe Testi sonuçlarına göre 12. sınıftaki öğrencilerin T düzeyi 9, 10 ve 11. sınıftaki öğrencilerinkinden ve 11. sınıftaki öğrencilerin T düzeyi 9. sınıf öğrencilerinkinden daha yüksektir. Bu sonuca dayanarak sınıf düzeyi arttıkça T düzeyinin de arttığı sonucuna göreceli olarak varılabilir. Diğer yandan 12. sınıftaki öğrencilerin İK düzeyinin 9, 10 ve 11. sınıf öğrencilerinin düzeyinden daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 5.

*MTE-ÖF T ve İK Alt Testine Ait Devam Edilen Sınıf Ortalamaları Arasındaki Farklar ve Manidarlık Düzeyleri*

		9	10	11	12
MTE-ÖF T	9	-			
	10	-1,516	-		
	11	-2,593**	-1,077	-	
	12	-5,516**	-4,000**	-2,923**	-
MTE-ÖF İK	9	-			
	10	-0,718	-		
	11	-1,611	-0,893	-	
	12	-4,056**	-3,339**	-2,445**	-

\*\* p < 0,01

Öğrencilerin öğrenim görülen alana göre T alt ölçeği puan ortalamaları 9 ile 13,204 arasında, İK alt ölçeği puan ortalamaları 5,449 ile 8,306 arasında ve ÖY alt ölçeği puan ortalamaları 11,096 ile 12,537 arasında değişmektedir. İK alt ölçeğindeki ortalamalar arasındaki farklar daha büyük iken T ve ÖY alt ölçeğindeki puan ortalamaları birbirine görece daha yakındır. Diğer yandan Levene istatistiği İK alt testi için 0,01 düzeyinde manidardır. Yani ikinci alt ölçek puanlarına ilişkin alan gruplarının varyansları eşit bulunmamıştır. Grupların bağımlı değişkenlere ilişkin kovaryans

matrislerinin eşitliğine ilişkin test sonucu ise (Box's M=25,903;  $p>0,05$ ) kovaryans matrislerinin eşit olduğunu göstermektedir. Buna göre varyans analizinin önkoşulları sağlanmıştır. Çok değişkenli istatistik testi (Wilks'in Lamdası= 0,933;  $p<0,01$ ) manidar bulunduğundan öğrenim görülen alan için en az bir bağımlı değişkene ilişkin ortalama farkı önemlidir. Hangi bağımlı değişken(ler) için alan gruplarının ortalamaları arasında manidar fark olduğu Tablo 6'da görülmektedir.

Tablo 6.

*MTE-ÖF Alt Ölçekleri ve Öğrenim Görülen Alan Grupları İçin Çok Değişkenli Varyans Analizi (MANOVA) Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	Bağımlı Değişkenler	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	Eta kare ( $h^2$ )
Alan	MTE-T	1363,630	4	340,908	8,872**	0,052
	MTE-İK	686,470	4	171,617	6,118**	0,036
	MTE-ÖY	164,360	4	41,090	1,115	0,007
Hata	MTE-T	25052,144	652	38,424		
	MTE-İK	18289,640	652	28,052		
	MTE-ÖY	24033,780	652	36,862		
Toplam	MTE-T	116800,000	657			
	MTE-İK	53260,000	657			
	MTE-ÖY	110891,000	657			

\*\* $p<0,01$

Tablo 6 incelendiğinde, MTE-ÖF T ve İK alt ölçekleri için öğrenim görülen alan gruplarına ilişkin ortalama farklarından en az birinin 0,01 düzeyinde istatistiksel olarak manidar olduğu görülmektedir. Etki büyüklüğü değerleri incelendiğinde, alan değişkeninin T üzerinde düşük düzeyde etkili olduğu söylenebilir. MTE-ÖF alt ölçeklerinden ÖY için alan gruplarına ilişkin ortalamalar arası farklar manidar değildir. Scheffe Testi'ne ilişkin sonuçlar Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7.

*MTE-ÖF T ve İK Alt Ölçeklerine Ait Öğrenim Görülen Alan Grupları Ortalamaları Arasındaki Farklar ve Manidarlık Düzeyleri*

		9	Türkçe Matematik	Fen Bilimleri	Sosyal Bilimler	Yabancı Dil
MTE-ÖF T	Türkçe-Matematik	-3,382**				
	Fen Bilimleri	-3,071**	0,311			
	Sosyal Bilimler	-3,267**	0,115	-0,196		
	Yabancı Dil	-4,204**	-0,822	-1,133	-0,937	
MTE-ÖF İK	Türkçe-Matematik	-2,663**				
	Fen Bilimleri	-1,544	1,119			
	Sosyal Bilimler	-1,960**	0,704	-0,415		
	Yabancı Dil	-2,857**	-0,194	-1,313	-0,897	

\*\* $p<0,01$

Tablo 7 incelendiğinde, 9. sınıf öğrencilerinin T düzeyinin, Türkçe-Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilimler ve Yabancı Dil alanlarında öğrenim gören grupların tamamından daha düşük

olduğu anlaşılmaktadır. Farklı alanlarda okuyan öğrencilerin T düzeyleri arasında ise önemli bir fark yoktur. Diğer yandan 9. sınıfta okuyan bireylerin İK düzeylerinin Fen Bilimleri dışındaki alanlarda öğrenim gören öğrencilerinkinden daha düşük olduğu görülmektedir.

Lise öğrencilerinin başarı algılarına (orta-yüksek) göre tükenmişliklerinin t-testi ile karşılaştırılması sonucunda kendini orta düzeyde başarılı algılayanların T, İK ve ÖY alt ölçeğine ilişkin MTE-ÖF puanlarının ortalamalarının diğerlerinininkinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Tablo 8). Etki büyüklüğü değerleri incelendiğinde, başarı algısının tükenmişlik üzerinde yüksek düzeyde bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 8.

*Öğrencilerin Başarı Algılarına Göre MTE-ÖF Alt Ölçek Puanları Arasındaki Farka İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları*

Tükenmişlik	Başarı	N	$\bar{X}$	Standart Sapma	t	Eta kare ( $h^2$ )
T	Orta	499	12,194	6,185	4,282**	0,167
	Yüksek	144	9,681	6,281		
İK	Orta	499	7,483	5,241	3,587**	0,140
	Yüksek	144	5,701	5,282		
ÖY	Orta	499	12,056	5,656	5,794**	0,223
	Yüksek	144	8,868	6,344		

\*\*p<.01

### Tartışma

Bulguların tartışılmasında bu çalışmanın lise öğrencilerinin tükenmişliği ve sosyal destek düzeyleri konusunda yapılmış ilk araştırma olması ve yurtdışında yapılanların da üniversite ve doktora öğrencilerini kapsamı göz önünde bulundurulmalıdır. Araştırma sonucunda, algıladıkları sosyal destek düzeyleri yüksek öğrencilerin, daha düşük düzeyde tükenmişlik yaşadıkları belirlenmiştir. Literatürde yer alan araştırmalarda da (Jacobs ve Dodd, 2003; Kovach, 2002; Pazin, 2000; Weaver, 2000) benzer bulgular elde edilmiştir.

Araştırmada, öğrencilerin tükenmişlik yaşamalarının önlenmesi için öğretmenden alınan desteğin, aile ve arkadaşlardan alınandan daha etkili olduğu belirlenmiştir. Bu durum öğretmenlerin öğrencilere hem bilgi hem de psikolojik destek sağlayabilecek bireyler olması ile açıklanabilir. Özer, Gençtanırım ve Ergene (2011)'nin yaptıkları araştırmada, öğretmen desteğiyle okul terki arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu, öğretmenlerinin desteğini az yada orta düzeyde hisseden öğrencilerde antisosyal davranışların okulu terk etme riskini artırdığı saptanmıştır. Öğretmenlerin öğrencilerin öğrenim hayatı süresince başarılarını takdir etmesi, onlara olumlu geribildirimler vermesi ve bilgiye dayalı destek sağlamasının, öğrencilerin duygusal anlamda tükenmişlik yaşamamaları ve öğrenimlerine olan inançlarını kaybetmemeleri açısından ne kadar önemli olduğu bu araştırmada da bir kez daha ortaya çıkmıştır. Aynı durum, araştırmanın sonuçlarına göre ikinci sırada yer alan aile desteği için de geçerlidir. Arkadaş desteğinin duygusal tükenmişlik dışındaki inancını kaybetme ve özyeterkinlik puanları açısından üçüncü sırada yer alması dikkat çeken bir bulgudur. Ergenlik dönemi için arkadaş kavramının özel bir önem taşıdığı bilinmektedir. Araştırmanın bu bulgusu ise birbirine benzer şekilde kaygı yaşayan, hemen hemen aynı problemleri çözmek zorunda olan, yakın çevredeki kişilerden benzer beklentileri olan lise öğrencilerinin kendileri için önemli olan yetişkinlerin desteğine daha çok gereksinim duyduklarını göstermiştir.

Araştırmada, lise öğrencilerinin tükenmişlik ve özyeterkinlik düzeylerinde cinsiyet açısından anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir. Erkek öğrencilerin inancını kaybetme düzeyleri kız

öğrencilere oranla daha yüksektir. Bir diğer deyişle bu araştırmada erkek öğrencilerin okula, derslere ve ders çalışmaya karşı daha ilgisiz oldukları belirlenmiştir. Özer, Gençtanırım ve Ergene (2011) çeşitli kaynakların ışığı altında erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla okulu terk etme riski yaşadıklarını öne sürmektedirler. Bresó, Salanova ve Schaufeli (2007) tarafından yapılan bir çalışmada cinsiyet açısından anlamlı fark olmadığı, Esteve (2008)'in yaptığı araştırmada ise İspanya ve Portekiz'de öğrenim gören üniversiteli kız öğrencilerin duygusal tükenme ve inancını kaybetme düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Türkiye'de lise öğrencileri cinsiyete bağlı olmaksızın gerek okuldan mezun olmak gerekse üniversiteyi kazanmak için aynı yoğun çalışma programlarını sürdürmek zorundadırlar. Bununla birlikte bu bulgunun yeni araştırmalarla sınanması gerekmektedir.

Araştırmanın diğer bir bulgusu, sınıf düzeyi yükseldikçe, tükenme düzeyinin de arttığını göreceli olarak göstermiştir. Buna göre 12. sınıf öğrencilerinin duygusal tükenme ve inancını kaybetme düzeyi 9., 10. ve 11. sınıf öğrencilerinin düzeyinden daha yüksektir. On birinci sınıf öğrencilerinin de tükenmişliği 9. sınıf öğrencilerinininkinden yüksektir. Öğrencilerin özyetkinlik düzeyleri ise sınıfa göre değişmemektedir. Addis (2006) üniversite 1. sınıf öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerinin 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin düzeyinin daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Aynı araştırmada yaş açısından ise anlamlı bir fark elde edilmemiştir. On ikinci sınıfta, yaklaşan üniversiteye giriş sınavları nedeniyle öğrencilerin çalışmaları daha da yoğunlaşmaktadır. Buna paralel olarak, öğrencinin lise bittiğinde yaşamına nasıl yön vereceği ile ilgili kaygıları artmaktadır. Kelecioğlu ve Bilge (2009)'nin de belirttikleri gibi sınava giren öğrencilerin ancak üçte birinin programlara yerleşebildiği gerçeğinin öğrencilerin kaygılarının artışında önemli bir rol oynadığı göz önünde bulundurulmalıdır. Öğretmenlerin, ailelerin beklentilerini karşılayabilmek için çaba harcayan öğrencilerin omuzlarına çok fazla yük binmektedir. Bütün bu nedenlerden dolayı son sınıf öğrencilerinin duygusal tükenme ve inancını kaybetme düzeylerinin en yüksek seviyeye ulaştığı söylenebilir.

Araştırmada, öğrenim görülen alan değişkenine göre öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinin farklılaşmadığı belirlenmiştir. Ancak bir alanda okuyan öğrenciler ile henüz alan seçmemiş 9. sınıf öğrencilerinin tükenmişlikleri arasında fark olduğu saptanmıştır. Sadece inancını kaybetme açısından 9. sınıf öğrencileri ile Fen Bilimleri'nde okuyan öğrenciler arasında fark yoktur. Buradan herhangi bir alanda öğrenime devam etmenin duygusal tükenme, inancını kaybetme ve azaltılmış özyetkinlik düzeyini de yükselttiği sonucuna varılabilir. Aypay ve Eryılmaz (2010)'ın yaptıkları çalışmada, okula ilgi kaybının ve ödev yapmaktan tükenmenin lise öğrencilerinin derse katılmaya motive olmalarını anlamlı düzeyde ve negatif yönde açıkladığı belirlenmiştir. Bunlardan yola çıkılarak öğrencilerin, hangi alanda okursa okusun, tükenmişlik yaşayabileceği öne sürülebilir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, kendilerini orta düzeyde başarılı olarak algılayan öğrencilerin daha çok duygusal tükenme yaşadıkları, öğrenimlerine olan inançlarını kaybetme düzeylerinin ve azaltılmış özyetkinlik düzeylerinin yüksek düzeyde başarı algılayan öğrencilere oranla daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu Schaufeli, Martinez, Pinto, Salanova ve Bakker (2002)'in yaptıkları araştırmada elde edilen, akademik performansın tükenmişlik ile negatif yönde ilişkili olduğu sonucu ile desteklenmektedir. Kendilerini orta düzeyde başarılı algılayan öğrenciler, üniversiteye giriş sınavlarında başarılı olma yarışı içerisinde, yüksek düzeyde başarıya ulaşmak için daha çok çaba göstermek zorundadırlar. Yakın çevrenin başarı beklentilerinin bu öğrencilerde, diğerlerine oranla daha fazla olması olasıdır. Bu sebeplerle, öğrencilerin duygusal tükenme düzeyleri daha yüksek çıkmış olabilir.

Bulguların genel lise öğrencilerinden elde edilmiş olması, araştırmanın sınırlılıklarından biridir. Bir diğer sınırlılık ise MTE-ÖF'nin uyarılma çalışmaları sırasında elde edilen değerler geçerlilik ve güvenilirliğine ilişkin olumlu bilgiler vermiş olsa da ölçüt geçerliliğine sadece UOBÖ ile bakılmış olmasıdır.

## Sonuç

Araştırmada, öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinin algıladıkları sosyal destekle yordandığı; cinsiyetin öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinde orta düzeyde etkisi olduğu; sınıf düzeyindeki yükselmeye bağlı olarak tükenmişliğin arttığı; öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinin alana göre farklılaşmadığı; orta düzeyde akademik başarı algılayan öğrencilerin yüksek düzeyde algılayanlardan daha fazla tükenmişlik yaşadıkları belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda sunulan öneriler iki grup halinde aşağıda verilmiştir:

## 1. Araştırma Bulgularına İlişkin Öneriler

- Araştırmada öğrencilerin tükenmişlik yaşamalarının önlenmesinde birinci derecede etkili olan bireylerin öğretmenler olduğu sonucuna varılmıştır. Okullarda PDR servislerinde görev yapan psikolojik danışmanlar tarafından öğretmenlerin desteğinin artırılmasına yardımcı olabilecek psikoeğitsel programlar düzenlenebilir.
- Öğrencinin sınavlara hazırlanma sürecinde önemli bir yeri olan dershanelerde görev yapan yönetici, öğretmen ve PDR uzmanlarının tükenmişlik-sosyal destek ilişkisi konusunda duyarlı olmaları gerekmektedir. Yüksek başarı beklentisinin tükenmişliğe yol açtığı bilinmektedir. Buna bağlı olarak, ticari kaygının yaşanması nedeniyle özellikle dershanelerdeki yönetici ve öğretmenlerin, sınavlara hazırlık sürecinde öğrencilerin potansiyellerine uygun bir beklenti içerisinde olmalarının sağlanması önemlidir.
- Tükenmişliğin önlenmesi ve sosyal desteğin artırılması ile ilgili olarak, ailelerin çocuklarına destekleyici ve takdir edici bir ortam sağlamaları, bunun için de gelişim özellikleri hakkında bilgi sahibi olarak çocukları ile sağlıklı iletişim kurmaları gerekmektedir. PDR uzmanları bu bağlamda psikoeğitsel programlar hazırlayabilir ve ailelere uygulayabilir.
- Araştırmada cinsiyet, sınıf ve akademik başarı açısından tükenmişliğin farklı yaşandığına ilişkin bulgular elde edilmiştir. Öğrencilere yönelik eğitsel, mesleki ve kişisel rehberlik çalışmaları yapılırken bu sonuçların göz önünde bulundurulması yararlı olabilir.

## 2. Araştırmacılara Öneriler

- Bu çalışma genel lise öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Farklı lise türlerinde öğrenim gören öğrenciler ile araştırmalar yapılarak sonuçlar karşılaştırılabilir.
- Araştırma grubu içine lise ve üniversite öğrencileri alınarak sonuçlar karşılaştırılabilir.
- Lisansüstü programlara devam eden öğrencilerin tükenmişliği konusunda çalışılabilir.
- Öğrencilerin tükenmişlik düzeyleri ve tükenmişliğe etki eden diğer faktörleri (stres, akademik beklentilere ilişkin stres, yalnızlık, mükemmeliyetçilik gibi) ele alan araştırmalar yapılabilir.
- Lise öğrencilerinin okul bağlılıkları cinsiyet, sınıf, akademik başarı, okul türü açısından incelenebilir.
- Araştırmada uyarlanan ölçeklerin geçerliliğine ilişkin çalışmalar zenginleştirilebilir.

## Kaynakça

- Addis, R.S. (2006). *Burnout among undergraduate athletic training students*. Dissertation. California University, U.S.A.
- Alpar, R. (2003). *Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistiksel Yöntemlere Giriş 1*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Armsden, G.C., & Greenberg, M.T. (1987). The inventory of parent and peer attachment individual differences and their relationship to psychological well-being in adolescence. *Journal of Youth And Adolescence*. 16 (5), 427-454.
- Aypay, A. (2011). İlköğretim II.kademe Öğrencileri İçin Okul Tükenmişliği Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 511-527.
- Aypay, A. ve Eryılmaz, A. (2011). Lise Öğrencilerinin Derse Katılmaya Motive Olmaları ile Okul Tükenmişliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim*

- Fakültesi Dergisi*, 21, 26-44.
- Banaz, M. (1992). *Lise Öğrencilerinde Sosyal Destek Kaynakları ve Stres ile Ruh Sağlığı Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Bayram, D. (1999). *Bir Grup Gençte Ruhsal Belirti ile Sosyal Destek İlişkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Breso, E., Salanova, M., & Schaufeli, W.B. (2007). In search third dimension of burnout: Efficacy or inefficacy?. *Applied Psychology: An International Review*, 56 (3), 460-478.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Cheng, C. (1997). Role of perceived social support on depression in Chinese adolescents: A prospective study examining the buffering model. *Journal Of Applied Social Psychology*, 27 (9), 800-820.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Compas, E.B., Lesley, A.S., Wagner, M.B., & Vannatta, K. (1986). Relationship of events and social support with psychological dysfunction among adolescents. *Journal Of Youth And Adolescence*, 15 (3), 205-221.
- Demir, A. (2005). *Hemşirelerin Tükenmişlik Düzeyleri ve Tükenmişliği Etkileyen Faktörler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Green, S.B., Salkind, N., & Akey, T.M. (2000). *Using SPSS for Windows: Analysing and understanding data*. U.S.A.: Prentice Hall, New Jersey.
- Jacobs, S.R., & Dodd, D. (2003). Student burnout as a function of personality, social support and workload. *Journal of College Student Development*. 44 (3), 291-303.
- Kalaycı, Ş. (2006). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şirketi.
- Kavla, İ. (1998). *Hemşirelerde İş Doyumu ile Tükenmişlik İlişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Kelecioğlu, H. ve Bilge, F. (2009). Akademik Beklentilere İlişkin Stres Envanteri'nin Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 148-157.
- Kiuru, N., Aunolo, K., Nurmi, J.E., Leskinen, E., & Salmelo-Aro, K. (2008). Peer group influence and selection in adolescent's school burnout. *Merrill-Palmer Quarterly*. 54 (1), 23-55.
- Kovach, H. R. (2002). *Relationship among stress, social support and burnout counseling psychology graduate students*. Dissertation, University Missouri-Kansas City, U.S.A.
- Kutsal, D. (2009). *Lise Öğrencilerinin Tükenmişliklerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Maraşlı, M. (2005). Bazı Özelliklerine ve Öğrenilmiş Güçlülük Düzeylerine Göre, Lise Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri. *Mesleki Sağlık ve Güvenlik Dergisi*, 23, 27-34.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2 (2), 99-113.
- Maslach, C., Schaufeli, W.B., & Leiter, M.P. (2001). Job burnout. *Annual Review Psychology*, 52, 397- 422.
- Mccranie, E., & Brandsma, J.M. (1988). Personality antecedents of burnout among middle aged physicians. *Journal Of Behavioral Medicine*, 14 (1), 30-36.
- Özer, A., Gençtanırım, D. ve Ergene, T. (2011). Türk Lise Öğrencilerinde Okul Terkinin Yordanması:

- Aracı ve Etkileşim Değişkenleri ile Bir Model Testi. *Eğitim ve Bilim*, 36 (161), 302-317.
- Pazin, J. S. (2000). *The effects of burnout on doctoral counseling students in Cacrep accredited universities*. Dissertation. U.S.A: St. Mary's University.
- Salmelo-Aro, K., Savolainen, H., & Holopainen, L. (2008). Depressive symptoms and school burnout during adolescence evidence from two cross-lagged longitudinal studies. *Journal of Youth Adolescence*. DOI 10.1007/s10964-008-9334-3.
- Sayar, M. (2006). *A longitudinal study of the relationship between perceived social support and psychological well-being of adolescent from low socioeconomic status*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Schaufeli, W. B. (2007). Tests. Retrieved December, 12, 2007, from <http://www.Schaufeli.com>.
- Schaufeli, W.B., Martinez,, M.I., Pinto, A.M., Salanova, M., & Bakker, A.B. (2002). Burnout and engagement in university students - a cross national study, MBI-SS. *Journal Of Cross-Cultural Psychology*. 33 (5), 464-481.
- Schaufeli, W.B., Salanova, M., Gonzales-Roma, V., & Bakker, A.B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3, 71-92.
- Sorias, (1988). Sosyal Destek Kavramı. *Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 353-357.
- Soylu, Ö. (2002). *Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Ailelerinde Sosyal Destek Algılayıp-Algılamama Durumlarına Göre Psikolojik Belirtiler Gösterme Yönünden Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Stevens, J.P. (2002). *Applied Multivariate Statistics Fort The Social Scienced (fourth Edition)*. U.S.A.: Lawrencw Erlbaum Associates, Manhaw, New Jersey.
- Weaver, K.L. (2000). *Burnout, stress and social support among doctoral students in Psychology*, Dissertation, U.S.A.: West Virginia University.
- Windle, M. (1990). Temperament and social support in adolescence: mterrelations with depressive symptoms and delinquent behaviors. *Journal of Youth And Adolescence*, 21 (1), 19-24.
- Yıldırım, İ. (1998). Akademik Başarı Düzeyleri Farklı Olan Lise Öğrencilerinin Sosyal Destek Düzeyleri. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2 (9), 33-38.
- Yıldırım, İ. (2004a). Depresyonun Yordayıcısı Olarak Sınav Kaygısı, Gündelik Sıkıntılar ve Sosyal Destek, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 241-250.
- Yıldırım, İ. (2004b). Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nin revizyonu. *Eğitim Araştırmaları Dergisi-Eurasian Journal of Educational Research*, 17, 221-236.
- Yıldırım, İ. (2006). Akademik Başarının Yordayıcısı Olarak Gündelik Sıkıntılar ve Sosyal Destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 256-267.
- Yıldırım, İ. (2010). *Anne-Baba Desteği ve Başarı: Anne-Babalar Çocuklarına Nasıl Destek Olabilirler? 2. baskı*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Zhang, Y., Gan, Y., & Cham, H. (2005). The reliability and validity of MBI-SS and academic characteristics affecting burnout. *Chinese Journal of Clinical Psychology*, 13, 383-385.
- Zhang, Y., Gan, Y., & Cham, H. (2007). Perfectionism, academic burnout and engagement chinese college students: A structural equation modeling analysis. *Personality And Individual Differences*. 26 Şubat 2008 tarihinde <http://www.sciencedirect.com> adresinden erişildi.