

Üniversite Öğrencilerinde Okul Tükenmişliği ile Psikolojik Uyumsuzluk Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (*)

İsmail SEÇER (**)

Özet: Bu araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinde okul tükenmişliği ile psikolojik uyumsuzluk (Depresyon, anksiyete, stres) arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırma ilişkisel tarama türünde bir betimsel araştırmadır. İlişkisel tarama modelleri iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. Araştırmada küme ve büyüklüğe orantılı örnekleme yöntemi ile belirlenen 527 üniversite öğrencisinden oluşan çalışma grubuna Maslach Tükenmişlik Ölçeği-Öğrenci Formu ve Depresyon Anksiyete Stres ölçeği uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizinde çok değişkenli varyans analizi (MANOVA), korelasyon analizi ve Yapısal Eşitlik Modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda üniversite öğrencilerinin okul tükenmişlik puanlarının cinsiyete ve öğrenim görülen bölüm-sınıf ortak etkileşimine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Ayrıca, okul tükenmişliği ile psikolojik uyumsuzluk arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu ve Psikolojik uyumsuzluğun okul tükenmişliği örtük değişkeni üzerinden duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve yetkinlik inancı alt boyutları üzerinde doğrudan ve dolaylı olarak anlamlı etkilere sahip olduğu ve psikolojik uyumsuzluğun okul tükenmişliğinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul tükenmişliği, psikolojik uyumsuzluk, stres, yapısal eşitlik modellemesi

The Analysis of the Relation Between School Burnout and Psychological Disorder of University Students

Abstract: The purpose of this study is to analyze the relation between the school burnout and psychological disorder (depression, anxiety and stress) of the university students. The study is a correlational research and a descriptive research. Correlational research is a research which aims to determine whether there is and/or what level is a common change in two or more variables. Maslach Burnout Inventory- Student Form and Depression Anxiety Stress Scale was applied on the sample of the study which was determined with cluster sampling method and probability proportional to size sampling method. In the analysis of the data obtained through the study, multivariate analysis of variance (MANOVA), correlation analysis and structural equation modeling were used. As a result of the study, it was found out that there is significant differentiation between the school burnout scores of the students in terms of gender and common interaction of department-class. Besides, it was determined that there is a significant and positive way relation between school burnout and psychological disorder, and psychological disorder has significant direct and indirect effects on the emotional exhaustion, depersonalization and self-efficacy dimensions from the latent variable of school burnout. It was also determined that psychological disorder is a significant predictor of school burnout.

Keywords: School burnout, psychological disorder, stress, structural equation model

*) Bu araştırma XII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

**) Yrd. Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi, KKEF, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümü, Erzurum, (e-posta: ismail.secer@atauni.edu.tr)

Giriş

Eğitim kademelerinin hemen her aşamasında öğrencilerin eğitim-öğretim sürecine tam olarak uyum sağlamalarını zorlaştıran ve öğrencilerin kendilerinden beklenen hedef davranışları göstermelerine engel olan birçok etmen bulunmaktadır (Seçer ve Gençdoğan, 2012, Kutsal ve Bilge, 2012). Öğrencilerin akademik gelişimlerini ciddi bir şekilde etkileyen bu etmenler arasında özellikle son yıllarda ön plana çıkan ve eğitim bilimciler tarafından çok yönlü olarak araştırılmaya başlanılan bir kavram olan okul tükenmişliği gösterilebilir. Tükenmişlik kavramı ağırlıklı olarak iş yaşamı ile ilgili olarak fiziksel bitkinlik, uzun süreli yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duygularının ön plana çıktığı ve yapılan işe, hayata ve diğer insanlara karşı gösterilen olumsuz tutumları kapsayan ve bireyin mesleki yaşamının yanında kişisel ve sosyal yaşamını da tehdit eden fiziksel ve zihinsel boyutlu bir sendrom olarak tanımlanmıştır (Freudenberger, 1974; Maslach, 1981; Rada ve Johnson, 2004).

Buna karşın bir çalışan veya iş sahibi olmamalarına karşın, okul yaşantısındaki akademik içerikli görev ve sorumluluklarının süreklilik göstermesinden dolayı son yıllarda öğrencilik faaliyetleri de bir iş olarak kabul edilmekte ve tükenmişlik kapsamında ele alınmaktadır (Schaufeli, Martinez, Pinto, Salanova ve Bakker, 2002; Salmelo-Aro, Savelainen ve Holopainen, 2008; Kutsal ve Bilge, 2012; Seçer ve Gençdoğan, 2012; Seçer, Halmatov, Veyis ve Ateş, 2013).

McCarthy, Pretty ve Catano (1990), Yang ve Farn, (2005), Salmelo-Aro ve ark., (2008), Zhang, Gan ve Cham (2007) ve Aypay, (2011), öğrencilerin sınavlarını ve sırnflarını geçmek için okula devam etmek ve ödevlerini yapmak gibi birçok sorumluluğa sahip olmaları nedeniyle okul süreçlerinin bir "iş" olarak kabul edilmesi gerektiğini ileri sürmüşler ve akademik taleplerden dolayı bitkin düşme, okula ve okul aktivitelerine karşı olumsuz ve umursamaz tutum geliştirme, okul ödevlerine karşı ilgisizlik gösterme, yetersizlik algısı, yeteneklerinden şüphe duyma ve bunun sonucu olarak akademik başarının düşmesinin okul tükenmişliğinin en önemli belirtileri arasında göstermişlerdir. Schaufeli ve ark., (2002) ise, okul tükenmişliğinin, öğrencilerin akademik çalışmaları ile ilgili olarak öz kaynaklarının yetersizliği ve öğrencinin kendisine ilişkin beklentileri ile ailesi, arkadaşları ve öğretmenlerinin beklentileri arasındaki uyumsuzluktan kaynaklandığını ve bu nedenle akademik stresin okul tükenmişliğinin en önemli sebebi olduğunu ileri sürmüşlerdir.

Santos, Ana, Grosseman, Oliva, ve Edmea, (2011), West, Shanafelt, Kolars, ve Joseph, (2011), Jevtic, Backovic, Zivojinovic (2012) ve Tukaiev, Piskorska, Natalya ve Tatjana (2011), öğrencilerde özellikle duyarsızlaşma ve duygusal tükenmişliğin yaygın bir sorun olduğunu ve üniversite eğitiminin özellikle ilk yılında ağırlıklı olarak duygusal tükenmişlik yaşandığını sonraki yıllarda ise duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissi yaşandığını saptamışlardır. Aypay ve Eryılmaz (2011) ise öğrencilerin tükenmişlik düzeyleri ile derse katılmaya motive olma düzeyleri arasında anlamlı ilişki olduğunu, Seçer

ve Gençdoğan (2012) ise okul tükenmişliğinin cinsiyete, okul türüne, akademik başarıya, dershaneye gidip gitmeme durumuna, sınıf düzeyine ve akademik alan ve akademik başarıya göre anlamlı farklılık gösterdiğini saptamışlardır.

Güncel alan yazında okul tükenmişliğinin çeşitli psikolojik sorunlarla olan ilişkisini ortaya koymaya çalışan araştırma bulguları dikkat çekmektedir. Guthrie, Black, Bagalkote, Shaw, Campbell ve Creed (1998) ve Salmela-Aro, Parker, (2011), akademik stresin okul tükenmişliğinin anlamlı bir yordayıcısı olduğunu bulmuşlardır. Humphris ve diğ. (2002) ve Dahlin, Joneborg ve Runeson (2007) ise öğrencilerde akademik stresin oldukça yaygın bir sorun olduğunu belirlemişler ve akademik stresin öğrencilerin tükenmişlik ve fiziksel sağlık problemleri ile yüz yüze gelmelerinde önemli rol oynadığını ileri sürmüşlerdir. Dunn, Iglewicz ve Mautier (2008) akademik stres ve öznel iyi oluşun, Slivar (2001) ise anksiyetenin öğrencilerde okul tükenmişliğinin önemli bir yordayıcısı olduğunu belirlemişlerdir. Güncel alan yazına ilişkin veriler okul tükenmişliğinin psikolojik uyumsuzluk (depresyon, anksiyete, stres) ile ilişkili olduğunu göstermektedir.

Türkiye de güncel literatürde okul tükenmişliğini incelemeye dönük çalışmaların ise sınırlı olduğu ve yapılan çalışmaların ağırlıklı olarak okul tükenmişliği ile çeşitli sosyo-demografik değişkenler arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik olduğu söylenebilir (Güdük ve diğ., 2005; Ören ve Türkoğlu, 2006 Kutsal, 2009; Tümkaya ve Çavuşoğlu, 2010; Çapri, Gündüz ve Gökçakan, 2011; Aypay ve Eryılmaz, 2011; Aypay, 2011; Seçer ve Gençdoğan, 2012 ve Seçer ve diğ. 2013). Buna karşın okul tükenmişliğinin olası yordayıcı değişkenlerle olan ilişkisinin henüz yeterli düzeyde ele alınmadığı söylenebilir.

Bu bağlamda bu çalışmanın temel motivasyon kaynağı olarak, Türkiye’de üniversite öğrencilerinin okul tükenmişliklerini incelemeye yönelik sınırlı sayıda araştırma yapılmış olması ve olası yordayıcı değişkenler ile olan ilişkisinin henüz yeteri düzeyde ele alınmış olması gösterilebilir. Bu doğrultuda bu araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinin okul tükenmişlik puanlarının cinsiyetlerine ve öğrenim gördükleri bölüm ve sınıf ortak etkisine göre anlamlı farklılaşma gösterip göstermediğini incelemek ve psikolojik uyumsuzluğun okul tükenmişliği üzerindeki olası yordayıcı etkisini belirlemektir. Bu amaçla araştırma sürecinde aşağıda verilen denenceler sınanmıştır.

1. Üniversite öğrencilerinin okul tükenmişlik puanları cinsiyetlerine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır.
2. Sınıf ve Bölüm etkileşimi üniversite öğrencilerinin okul tükenmişlikleri üzerinde anlamlı farklılaşmaya neden olmaktadır.
3. Psikolojik uyumsuzluk ile okul tükenmişliği arasında anlamlı bir ilişki vardır.
4. Psikolojik uyumsuzluk okul tükenmişliğinin anlamlı bir yordayıcısıdır.

1. Yöntem

1.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmanın modeli tarama modellerinden ilişkisel tarama modelidir. İlişkisel tarama modelleri iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. İlişkisel tarama modeli gerçek bir neden-sonuç ilişkisi vermemekle birlikte bir değişkendeki durumun bilinmesi halinde ötekinin kestirilmesine olanak sağlamaktadır (Karasar, 2006). Bu amaçla psikolojik uyumsuzluk değişkeni ile okul tükenmişliği arasındaki ilişkileri belirlemek için yapısal eşitlik modeli kullanılmıştır. Yapısal eşitlik modeli, belli bir teoriye dayalı olarak gözlenebilen ve gözlenemeyen değişkenlerin nedensel ve ilişkisel bir model içinde tanımlanmasına dayanan çok değişkenli bir istatistiksel yöntemdir. Yapısal eşitlik modeli gözlenen ve gözlenemeyen değişkenler arasındaki doğrudan ve dolaylı etkilerin tek bir model içerisinde test edilebilmesine imkân tanır. Bu haliyle yapısal eşitlik modeli, aynı anda birden fazla regresyon analizi olarak ta değerlendirilebilir (Bayram, 2011, Şimşek,2007).

1.2. Çalışma Grubu

Araştırma, 2013- 2014 eğitim öğretim yılında Erzurum Atatürk Üniversitesi, K. K. Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan lisans öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evreni Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan yaklaşık olarak 5000 öğrenciden oluşmaktadır. Örneklem grubu ise bu evrenden küme örnekleme ve büyüklüğe orantılı örnekleme yöntemi ile % 99 güven aralığında seçilen 527 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma evreni öncelikle kümelere bölünmüş sonrada bu kümelerden rastgele 6 küme seçilerek örneklem seçim işlemi yapılmıştır. Bu anlamda her bir bölüm ayrı bir küme olarak ele alınmıştır. Söz konusu kümelerden örneklem seçimi yapılırken öğrenci sayısı fazla olan bölümlerin temsil gücünü artırmak için bu bölümlerden daha fazla örneklem birimi seçilmeye çalışılmıştır. Bu anlamda söz konusu kümelerden örneklem seçimi yapılırken kümeler oluşturulduktan sonra büyüklüğe orantılı örnekleme yöntemi ile asıl örneklem grubu oluşturulmuştur. Örneklem grubunun 285'i kız ve 242'si erkektir. Bölümlere göre dağılımına bakıldığında ise edebiyat öğretmenliğinden 74, sınıf öğretmenliğinden 91, okul öncesi 95, PDR 97, matematik öğretmenliği 86 ve fen bilgisi öğretmenliğinden 84 öğrenci örneklem grubuna seçilmiştir. Ayrıca sınıflar düzeyinde 1.sınıflardan 165, 2.sınıflardan 145, 3.sınıflardan 131 ve 4 ve 5.sınıflardan 86 öğrenci bulunmaktadır. Örneklem grubunun yaş ortalaması 21,75 ve standart sapması 1.60'dır.

1.3. Veri Toplama Araçları

1.3.1. Maslach Tükenmişlik Ölçeği-Öğrenci Formu

Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu Schaufeli ve diğ. (2002) tarafından Maslach Tükenmişlik Ölçeği Genel Formu baz alınarak öğrenciler üzerinde kullanılmak üzere geliştirilmiş ve Çapri, Gündüz ve Gökçakan (2011) tarafından Türkçeye uyarlan-

mıştır. Ölçek yedi dereceli öz bildirim dayalı Likert tipi bir ölçek olup 16 madde ve üç alt ölçekten oluşmaktadır. Bu alt ölçeklerden tükenme alt ölçeği 5 maddeden, duyarsızlaşma alt ölçeği 5 maddeden ve yetkinlik alt ölçeği de toplam 6 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin Türkçeye uyarlama işlemlerinin sonucunda orijinal 16 madde ve üç boyutlu yapının korunduğu bulunmuştur. Ölçek maddeleri “0 hiçbir zaman” ve “6 her zaman” biçiminde puanlanmaktadır. Tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçeklerindeki yüksek puan, yetkinlik (ters puanlanmaktadır) alt ölçeğindeki düşük puan tükenmişliği göstermektedir. Puanlamada, her bir kişi için üç ayrı tükenmişlik puanı hesaplanmaktadır.

1.3.2. Depresyon Anksiyete Stres Ölçeği (DAS)

Lovibond ve Lovibond (1995) tarafından geliştirilen Depresyon Anksiyete Stres Ölçeğinin Akın ve Çetin (2007) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçeğin uyarlama işlemi normal ve klinik popülasyondan oluşan 590 kişilik çalışma grubu üzerinde yapılmıştır. Faktör analizi sonucunda ölçeğin orijinal formda olduğu gibi üç faktörden oluştuğu ve faktör yüklerinin .39 ile .88 arasında değiştiği görülmüştür. Ayırt edici geçerlik sonuçları ölçeğin klinik ve normal örnekleme geçerli biçimde ayırt edebildiğini göstermiştir. DASÖ'nün uyum geçerliği puanlarının sırasıyla .87 ve .84 olduğu görülmüştür. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .89, madde toplam korelasyonları .51 ile .75 arasında bulunmuştur. Ölçeğin test tekrar ve iki yarı güvenilirlik puanları ise .99 ve .96 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin her bir alt boyutundan alınan puanların yüksekliği psikolojik uyumsuzluğa işaret etmektedir.

1.4. İşlem

Araştırma sürecinde öncelikle gerekli kurumlardan izin alınmış ve araştırmanın başlangıcında araştırma sürecine katılımın gönüllülüğe dayalı olduğu katılımcılara araştırmacılar tarafından bildirilmiştir. Araştırma sürecinde 542 kişiye ölçekler uygulanmış ancak uygulanan ölçeklerden 9 tanesinde ciddi boşluklar olduğu için ve 6 tanesinin ise normallik dağılımını etkileyecek düzeyde uç değere sahip olduğu belirlendiği için veri setinden çıkarılmasına karar verilmiştir. Çıkarılan verilerden sonra 527 öğrenciye ait veriler ile analizler yürütülmüştür.

Elde edilen veri setinin parametrik analizler için gereken temel koşulları yerine getirip getirmediğini belirlemek için öncelikle Kolmogorov-Smirnov testi, saçılım diyagramı ve histogramlardan yararlanılmış ayrıca çok değişkenli normallik dağılımının kriterlerini yerine getirmek için Mahalanobis uzaklık değerleri hesaplanmış ve veri setinin tek değişkenli ve çok değişkenli normal dağılıma sahip olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, çok değişkenli analizler için temel koşullardan bir olan varyans-kovaryans matrislerinin homojenliğinin ve değişkenler arasında doğrusal bir ilişki olup olmadığı da incelenmiş ve veri setinin parametrik analizler için gerekli olan temel koşullara sahip olduğu belirlenmiştir.

1.5. Veri analizi

Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin okul tükenmişlik düzeyleri ile psikolojik uyumsuzluk arasındaki ilişkiler Pearson momentler çarpım korelasyon katsayısı ile ve psikolojik uyumsuzluğun okul tükenmişliği üzerindeki etkisi yapısal eşitlik modeli kullanılarak belirlenmiştir. Psikolojik uyumsuzluk ile okul tükenmişliği arasındaki ilişkiyi belirlemek için doğrulayıcı ölçme modeli uygulanmış ardından örtük değişkenlerle yol analizi uygulanmıştır. Ayrıca, okul tükenmişliğinin cinsiyet, sınıf ve bölüm değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için tek faktörlü ve çok faktörlü MANOVA analizi yapılmıştır. Değişkenler arasında ortaya çıkması muhtemel farkların kaynağını belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden Post Hoc “Bonferro- ni” testi kullanılmıştır. Çok değişkenli varyans analizi (MANOVA) birden fazla bağımlı değişkenin birlikte değerlendirilmesi yoluyla hangi faktörün daha önemli olduğunun ortaya konmasına olanak sağlar (Alpar, 2003). Çok değişkenli varyans analizinde (MA- NOVA) kullanılan çoklu karşılaştırma testi olan Bonferroni Post Hoc testinde daha sıkı bir alfa düzeyinin belirlenmesi önerilmektedir. Yani standart alfa düzeyinin bağımlı de- ğişken sayısına bölünmesi ve yeni bir anlamlılık düzeyinin elde edilmesi önerilmektedir. (Pallant, 2001). Araştırma sürecinde bütün analizler, SPSS 20.00 ve LISREL 9.01 paket programları aracılığıyla yapılmıştır.

II. Bulgular

Araştırma sonucunda elde edilen verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular araştırma problemlerine bağlı olarak aşağıda açıklanmıştır.

2.1. Cinsiyet Açısından Üniversite Öğrencilerinin Okul Tükenmişlik Puanlarının İncelenmesi

Üniversite öğrencilerinin okul tükenmişlik düzeyleri üzerinde cinsiyetin etkisini be- lirlmek için tek faktörlü MANOVA analizi yapılmıştır. Bu analizin temel sayıltıları kontrol edildiğinde, Box’ın M istatistiğine göre yayılma matrisinin homojenlik sayıltısının sağlandığı tespit edilmiştir ($F_{(6-855465)} = .975, p=.44$). Ayrıca varyans homojenliği kriterinin Levene testi sonuçlarına göre her üç alt boyut içinde yerine getirildiği bulunmuştur (Duy- gusal Tük; $F=.383, p=.53$, Duyarsızlaşma; $F=.007, p=.93$ ve Yetkinlik inancı; $F=.629, p=.83$).

Üniversite öğrencilerinin okul tükenmişlik puanları arasında cinsiyetlerine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığını belirlemek için tek faktörlü MANOVA analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Tek Faktörlü MANOVA Testi Sonucu

Etki	Bağımlı Değ.	Wilks Lambda (λ)	F	p	Hipotez Sd	Hata sd	η^2 (eta)
Cinsiyet	Duygusal tük.		,011	,916	1	526	,000
	Duyarsızlaşma	.95	8,528	,004	1	526	,016
	Yetkinlik inancı		10,982	,001	1	526	,020

Tablo 1 incelendiğinde tek faktörlü MANOVA sonucunda öğrencilerin cinsiyetlerine göre okul tükenmişlik puanları arasında duyarsızlaşma alt boyutunda (Wilks Lambda (λ)=.95, $F_{(1,526)}=8.528$, $p=.004$, $\eta^2=.016$) ve yetkinlik inancı alt boyutunda (Wilks Lambda (λ)=.95, $F_{(1,526)}=10.982$, $p=.001$, $\eta^2=.020$) anlamlı farklılaşma olduğu görülmektedir. Ayrıca, cinsiyet duyarsızlaşmada ki varyansın % 1'ini (η^2) açıklarken yetkinlik inancı alt boyutundaki varyansın % 2'sini (η^2) açıklamaktadır. Elde edilen etki büyüklüğü değerleri cinsiyetin duyarsızlaşma ve yetkinlik inancı alt boyutları üzerinde düşük düzeyde etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Duyarsızlaşma ve yetkinlik inancı alt boyutlarında cinsiyet açısından ortaya çıkan farkın kaynağını belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden Bonferroni testi yapılmıştır. Bonferroni testi I. Tip hatayı azaltmak için anlamlılık katsayısının bağımlı değişken sayısına bölünmesi esasına dayanmaktadır (Pallant, 2001). Buna göre yeni anlamlılık katsayısı .017 olarak belirlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre duyarsızlaşma alt boyutunda erkeklerin ($X=10,61$), kızlara göre ($X=9,60$) anlamlı düzeyde daha fazla tükenmişlik yaşadıkları bulunmuştur. Yetkinlik inancı alt boyutunda ise kızların ($X=13,46$), erkeklere göre ($X=12,55$) anlamlı düzeyde daha fazla tükenmişlik yaşadıkları bulunmuştur.

Üniversite öğrencilerinin duygusal tükenmişlik puanlarının ise cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur.

2.2. Sınıf ve Bölüm etkileşimine Göre Üniversite Öğrencilerinin Okul Tükenmişliklerinin İncelenmesi

Üniversite öğrencilerinin okul tükenmişlik düzeyleri üzerinde Sınıf ve Bölüm ortak etkisini belirlemek için çok faktörlü MANOVA analizi yapılmıştır. Bu analizin temel sayıltıları kontrol edildiğinde, Box'ın M istatistiğine göre yayılma matrisinin homojenlik sayıltısının sağlandığı tespit edilmiştir ($F_{(78-100954)}=.940$, $p=.44$). Ayrıca varyans homojenliği kriterinin Levene testi sonuçlarına göre her üç alt boyut içinde yerine getirildiği bulunmuştur (Duygusal Tük; $F=1.383$, $p=.63$, Duyarsızlaşma; $F=1.335$, $p=.18$ ve Yetkinlik inancı; $F=.629$, $p=.83$).

Tablo 2. Öğrencilerin Okul Tükenmişlikleri ile Sınıf ve Bölüm Etkileşimine İlişkin MANOVA Sonuçları

Etki	Bağımlı Değ.	Wilks Lambda (λ)	F	p	Hipotez Sd	Hata sd	η^2 (eta)
Sınıf	Duygusal tük.	.92	6,870	.00	3	526	.039
	Duyarsızlaşma		8,154	.00	3	526	.046
	Yetkinlik inancı		2,242	.08	3	526	.013
Bölüm	Duygusal tük.	.93	1,764	.11	5	526	.017
	Duyarsızlaşma		5,287	.00	5	526	.049
	Yetkinlik inancı		1,673	.13	5	526	.016
Sınıf -Bölüm	Duygusal tük.	.93	4,113	.00	5	526	.039
	Duyarsızlaşma		4,732	.00	5	526	.044
	Yetkinlik inancı		2,309	.04	5	526	.022

Tablo 2’de verilen çok faktörlü varyans analizi MANOVA sonuçları incelendiğinde üniversite öğrencilerinin tükenmişlik puanlarının Sınıf-Bölüm ortak etkileşimine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Elde edilen bulgulara göre duygusal tükenme alt boyutunda (Wilks Lambda (λ)=.93, $F_{(5,526)}=4.113$, $p=.000$, $\eta^2=.039$), duyarsızlaşma alt boyutunda (Wilks Lambda (λ)=.93, $F_{(5,526)}=4.732$, $p=.000$, $\eta^2=.044$) ve yetkinlik inancı alt boyutunda (Wilks Lambda (λ)=.93, $F_{(5,526)}=2.309$, $p=.04$, $\eta^2=.022$) Sınıf-Bölüm etkileşimi açısından anlamlı farklılaşma olduğu bulunmuştur. Sınıf-Bölüm etkileşiminin duygusal tükenmişlik üzerinde ki etki düzeyinin (η^2) % 3.9, duyarsızlaşma üzerindeki etki düzeyinin (η^2) % 4.4, yetkinlik inancı alt boyutunda ise etki düzeyinin (η^2) % 2.2 olduğu ve etki düzeylerinin genel olarak düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

Sınıf ve bölüm ortak etkileşiminin anlamlı bulunmasından sonra sınıf ve bölüm değişkenleri ayrı ayrı ele alınmış ve farkın kaynağı incelenmiştir. Tablo 2’de verilen MANOVA analizi sonucunda öğrencilerin sınıf düzeylerine göre okul tükenmişlik puanları arasında duygusal tükenmişlik alt boyutunda (Wilks Lambda (λ)=.92, $F_{(3,526)}=6.870$, $p=.000$, $\eta^2=.039$) ve duyarsızlaşma alt boyutunda (Wilks Lambda (λ)=.92, $F_{(3,526)}=8.154$, $p=.000$, $\eta^2=.046$) anlamlı farklılaşma olduğu bulunmuştur. Ayrıca, sınıf düzeyi duygusal tükenme alt boyutundaki varyansın (η^2) % 3.9’unu duyarsızlaşma alt boyutundaki varyansın (η^2) % 4.6’sını açıklamaktadır. Elde edilen etki büyüklüğü değerleri sınıf düzeyinin duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma alt boyutları üzerinde düşük düzeyde etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarında sınıf düzeyi açısından ortaya çıkan farkın kaynağını belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden Bonferroni testi yapılmıştır. Bonferroni testi I. Tip hatayı azaltmak için anlamlılık katsayısının bağımlı

değişken sayısına bölünmesi esasına dayanmaktadır (Pallant, 2001; Tabachnick ve Fidell, 2005). Buna göre yeni anlamlılık katsayısı .017 olarak belirlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre duygusal tükenme alt boyutunda 1.sınıfların aritmetik ortalamasının ($X=12.96$), 2. Sınıfların aritmetik ortalamasının ($X=13.86$), 3.sınıfların aritmetik ortalamasının ($X=14.10$) ve 4 ve 5. Sınıfların aritmetik ortalamasının ($X=15.03$) olduğu ve sınıf düzeyi yükseldikçe duygusal tükenmişliğinde yükseldiği ve 4-5.sınıfların duygusal tükenmişliklerinin 1, 2 ve 3. Sınıflara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu söylenebilir.

Duyarsızlaşma alt boyutunda ise 1.sınıfların aritmetik ortalamasının ($X=8.72$) 2. Sınıfların aritmetik ortalamasının ($X=9.94$), 3.sınıfların aritmetik ortalamasının ($X=9.95$) ve 4 ve 5. Sınıfların aritmetik ortalamasının ($X=10.36$) olduğu ve sınıf düzeyi yükseldikçe duyarsızlaşmanın da yükseldiği ve 4-5.sınıfların duyarsızlaşma düzeylerinin 1, 2 ve 3. Sınıflara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu söylenebilir.

Yetkinlik inancı alt boyutunda ise sınıf düzeyine göre anlamlı farklılaşma bulunamamıştır.

Öğrenim görülen bölüm değişkenine göre okul tükenmişlik puanları arasında sadece duyarsızlaşma alt boyutunda anlamlı farklılaşma olduğu bulunmuştur (Wilks Lambda (λ)=.93, $F_{(5,526)}= 5.287$, $p=.000$, $\eta^2=.049$). Duyarsızlaşma üzerinde bölüm değişkeninin etki düzeyinin (η^2) % 4.9 olduğu ve düşük düzeyde bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Duyarsızlaşma alt boyutunda ortaya çıkan farkın kaynağını belirlemek için Bonferroni testi yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre Edebiyat öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin okul tükenmişlik düzeylerinin okul öncesi ve PDR bölümünde öğrenim gören öğrencilere göre ve matematik öğretmenliğinde öğrenim gören öğrencilerin okul tükenmişlik düzeylerinin sınıf öğretmenliği, PDR ve fen bilgisi öğretmenliği bölümlerinde öğrenim görenlere göre anlamlı düzeyde farklılaştığı ve duyarsızlaşma düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

2.3. Psikolojik Uyumsuzluk ve Okul Tükenmişliği Arasındaki İlişki

Üniversite öğrencilerinin okul tükenmişlik puanları ile psikolojik uyumsuzluk arasındaki ilişkileri belirlemek için Pearson Momentler Çarpım Korelasyonu kullanılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3. Okul Tükenmişliği ile Psikolojik Uyumsuzluk Arasındaki İlişkiler

	Duygusal Tükenme	Duyarsızlaşma	Yetkinlik inancı
Depresyon	.364--	.341--	-.283--
Anksiyete	.344--	.275--	-.272--
Stres	.350--	.260--	-.181--
Arit. Ort.	14.24	10.00	13.11
Standart Sap.	4.64	3.77	3.01

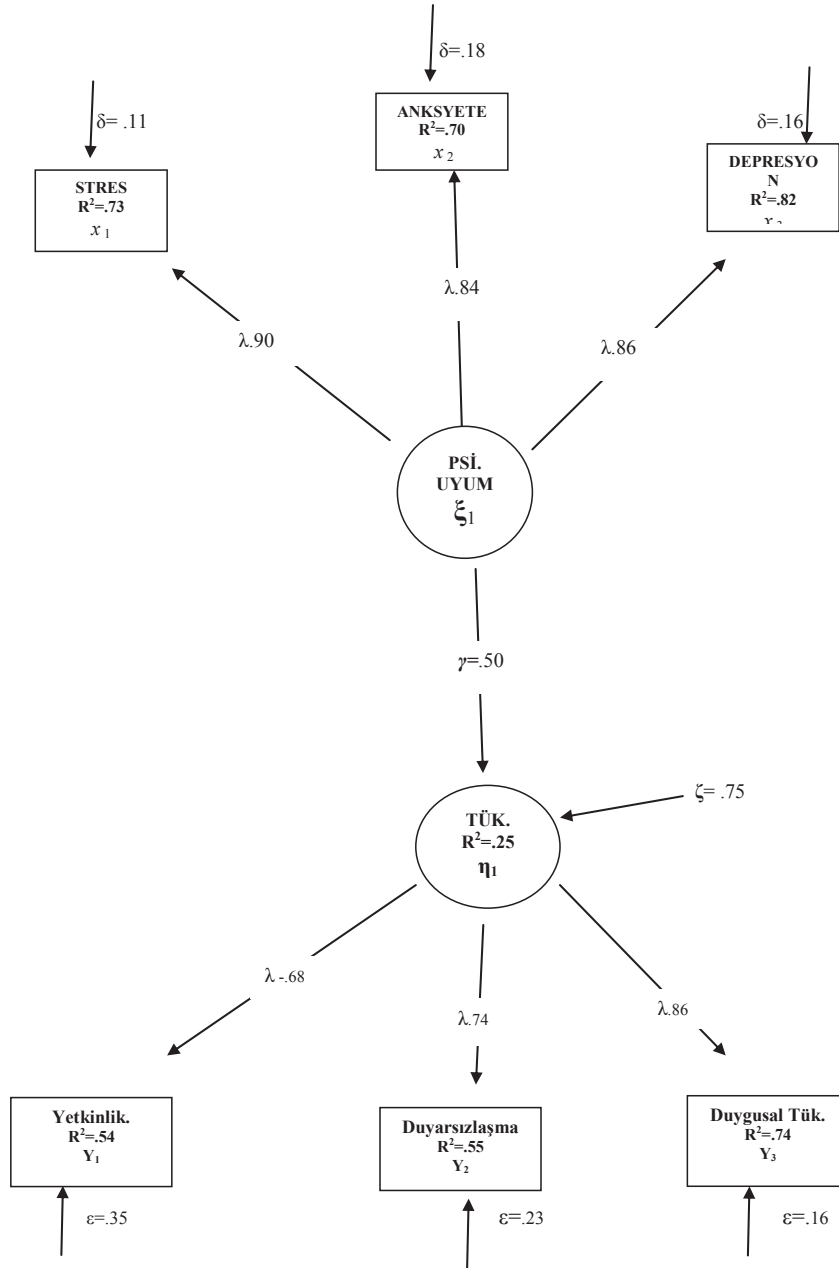
Tablo 3 incelendiğinde okul tükenmişlik ölçeğinin alt boyutları olan duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve yetkinlik inancı alt boyutlarının psikolojik uyumsuzluk (depresyon, anksiyete, stres) ile anlamlı ilişkilere sahip olduğu görülmektedir.

Okul tükenmişliği ile psikolojik uyumsuzluk arasında anlamlı ilişkilerin belirlenmesinden sonra psikolojik uyumsuzluğun üniversite öğrencilerinde okul tükenmişliğinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemek için örtük değişkenlerle yol analizi yapılmıştır. Bu amaçla ilk önce okul tükenmişliği ile psikolojik uyumsuzluğun model uyumlarına ilişkin ölçme modeli oluşturulmuş ve elde edilen bulgular Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Ölçme Modeli Uyum İyiliği İndeksleri

χ^2	Sd	χ^2/Sd	AGFI	GFI	NFI	RFI	CFI	IFI	RMR	REMSEA
6,63	6	1,10	.94	.97	.98	.97	.97	.98	.013	.016

Tablo 4 incelendiğinde okul tükenmişliği ile psikolojik uyumsuzluk arasında kurulan doğrulayıcı ölçme modelinin model uyum indekslerinin anlamlı olduğu görülmektedir. Ayrıca uyumsuzluk arasında okul tükenmişliği ile psikolojik pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki ($r=.81$) olduğu bulunmuştur. Ölçme modelinin model uyum indekslerinin anlamlı çıkmasından sonra psikolojik uyumsuzluk ve okul tükenmişliği için iki örtük değişken belirlenmiştir. Psikolojik uyumsuzluk örtük değişkeni (PSIUYUM) depresyon, Anksiyete ve stres gözlenen değişkenleri ile okul tükenmişliği örtük değişkeni ise (TÜK) duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı algısı gözlenen değişkenleri aracılığıyla ölçülmüştür. Psikolojik uyumsuzluk ile okul tükenmişliği arasındaki ilişkileri ortaya koymak için kurulan yapısal eşitlik modeline ilişkin bulgular Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Okul Tükenmişliği İle Psikolojik Uyumsuzluk Arasındaki İlişkiyi Gösteren Yapısal Eşitlik Modeli

Tablo 5. Yapısal Eşitlik Modeline İlişkin Modeli Uyum İyiliği İndeksleri

χ^2	Sd	χ^2/Sd	AGFI	GFI	NFI	RFI	CFI	IFI	RMR	REMSEA
19,53	8	2,44	.93	.97	.96	.95	.98	.98	.038	.066

Hu and Bentler, (1999), Marcoulides ve Schumacher (2001) ve Schumacher ve Lomax (2004), yapısal eşitlik modelinde model uyum indekslerinin RFI, CFI, NFI, NNFI ve IFI için kabul edilebilir uyum için $\geq .90$ ve mükemmel uyum için $\geq .95$ olması gerektiğini, GFI and AGFI için kabul edilebilir uyum için $\geq .85$ ve mükemmel uyum için $\geq .90$ olması gerektiğini ve RMR, REMSEA VE SRMR için kabul edilebilir uyum için $\leq .08$ ve mükemmel uyum için $\leq .50$ olması gerektiğini ileri sürmektedirler.

Elde edilen bulgular doğrultusunda psikolojik uyumsuzluğun okul tükenmişliği üzerindeki yordayıcı etkisini belirlemek için kurulan ve test edilen yapısal eşitlik modeline ilişkin uyum indeks değerlerinin mükemmel uyum düzeyine sahip olduğu ve test edilen modelin onaylandığı söylenebilir.

2.3.1. Yapısal Eşitlik Modeline İlişkin Belirleme Katsayıları

Yapısal eşitlik modelinde belirleme katsayısı, yordayıcı değişkenlerin, yordanan değişkendeki varyansın ne kadarını açıkladığını göstermektedir. Belirleme katsayısı 0 ile 1 arasında bir değer alabilmektedir. Psikolojik uyumsuzluk değişkeninin okul tükenmişliği değişkendeki varyans açıklama katsayılarına ilişkin olarak elde edilen bulgular Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. Yapısal Eşitlik Modeline İlişkin Belirleme Katsayıları

Uyum parametresi	Katsayı değeri
$X_{1:DEPRESYON}$.89
$X_{2:ANKSIYETE}$.82
$X_{3:STRES}$.84
$Y_{1:DUYGUSAL TÜKENMİŞLİK}$.84
$Y_{2:DUYARSIZLAŞMA}$.77
$Y_{3:DÜŞÜK BAŞARI ALGISI}$.65
ξ_1, η_1	.25

Tablo 5 incelendiğinde psikolojik uyumsuzluğun okul tükenmişliğindeki varyansın % 25’sini açıkladığı görülmektedir. Psikolojik uyumsuzluğa ilişkin ölçme modelinde ise psikolojik uyumsuzluk örtük değişkeninin (ANKSDUY) depresyondaki varyansın %

89'unu, anksiyetede ki varyansın % 82'sini ve stresteki varyansın % 84'ünü açıklamaktadır. Okul tükenmişliğine ilişkin ölçme modelinde ise okul tükenmişliği örtük değişkeninin duygusal tükenmişlikteki varyansın % 84'ünü, duyarsızlaşmadaki varyansın % 77'sini ve düşük kişisel başarı hissindeki varyansın % 65'ini açıklamaktadır.

2.3.2. Yapısal Modeldeki Toplam ve Dolaylı Etkilere İlişkin Bulgular

Okul tükenmişliği ve psikolojik uyumsuzluğun duygusal tükenme, duyarsızlaşma, düşük kişisel başarı algısı, depresyon, Anksiyete ve stres üzerinde ki toplam ve dolaylı etkileri Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Okul Tükenmişliği ve Psikolojik Uyumsuzluğun Duygusal Tükenme, Duyarsızlaşma, Düşük Kişisel Başarı Algısı, Depresyon, Anksiyete ve Stres Üzerinde ki Toplam ve Dolaylı Etkileri

	Toplam etki		Dolaylı etki
	Psikolojik uyumsuzluk	Okul tükenmişliği	Psikolojik uyumsuzluk
Depresyon	.90		
Anksiyete	.84		
Stres	.86		
Duygusal tük.	-.33	-.68	-.33
Duyarsızlaşma	.37	.74	.37
Düşük başarı algısı	.39	.86	.39

Psikolojik uyumsuzluk örtük değişkeninin depresyon, anksiyete ve stresi doğrudan etkilediği; duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı algısını ise okul tükenmişliği örtük değişkeni üzerinden dolaylı olarak etkilediği görülmektedir. Ayrıca, okul tükenmişliği örtük değişkeni duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı algısını doğrudan etkilemektedir.

III. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada üniversite öğrencilerinde okul tükenmişliğinin cinsiyet ve *bölüm ve sınıf* etkileşimi açısından anlamlı farklılaşma görülmediği ve psikolojik uyumsuzluk (depresyon, anksiyete ve stres) ile okul tükenmişliği arasındaki ilişkiler incelenmiştir.

Araştırmadan elde edilen birinci bulgu cinsiyet açısından üniversite öğrencilerinin okul tükenmişlik puanlarının duyarsızlaşma ve yetkinlik inancı alt boyutlarında anlamlı farklılaşma gösterdiği buna karşın duygusal tükenme alt boyutunda anlamlı farklılaşma

göstermediğidir. Bu bulgu “üniversite öğrencilerinin okul tükenmişlik düzeyleri cinsiyetlerine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır” şeklinde kurulan araştırma hipotezinin doğrulandığını göstermektedir. İlgili alanyazında okul tükenmişliği ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi ele alan araştırma bulguları arasında tutarsızlıklar olduğu gözlenmiştir (Addis, 2006; Bresó, Salanova & Schaufeli, 2007; Çavuşoğlu, 2009). Bazı araştırma bulguları duygusal tükenmenin cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığını gösterirken (Guthrie, 1998; Öner ve Türkoğlu, 2006; Bresó, Salanova & Schaufeli, 2007; Çavuşoğlu, 2009; Tümkiye ve Çavuşoğlu, 2010; Kutsal ve Bilge, 2012; Naçar, Baykan ve Çetinkaya, 2012), bazı araştırma bulguları anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermektedir (Esteve, 2008; Yılmaz, 2009; Gündüz, Çapri ve Gökçakan, 2012; Kutsal ve Bilge, 2012; Seçer ve Gençdoğan, 2012; Çapri ve Sönmez, 2013; Çapulcuoğlu ve Gündüz, 2013). Bu anlamda duygusal tükenmişliğe ilişkin olarak elde edilen araştırma bulguları arasındaki tutarsızlıkların örneklem farklılığından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca, daha sağlıklı bulgular elde edebilmek için daha büyük örneklem üzerinde benzer çalışmaların yapılması önerilebilir. Araştırma da duyarsızlaşma ve yetkinlik inancının cinsiyete göre anlamlı farklılaşma gösterdiği bulunmuştur. Bu bulgunun alanyazın ile paralellik gösterdiği söylenebilir (Yang, 2004; Öner ve Türkoğlu, 2006; Gündüz, Çapri ve Gökçakan, 2012; Kutsal ve Bilge, 2012; Çapri ve Sönmez, 2013). Araştırma bulguları erkeklerin duyarsızlaşma boyutunda daha fazla tükenmişlik yaşadığını, kızların ise yetkinlik inancı alt boyutunda daha fazla tükenmişlik yaşadığını ortaya koymaktadır.

Araştırmadan elde edilen ikinci bulgu üniversite öğrencilerinin okul tükenmişlik puanlarının öğrenim görülen bölüm ve sınıf ortak etkileşimi açısından da duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve yetkinlik inancı alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği görülmüştür. Bu bulgu “Üniversite öğrencilerinin okul tükenmişlik düzeyleri öğrenim gördükleri bölüm-sınıf ortak etkileşimine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır” şeklinde kurulan araştırma hipotezinin doğrulandığını göstermektedir. Manova analizi sonucunda bölüm-sınıf ortak etkileşiminin anlamlı bulunmasının ardından bölüm ve sınıf değişkenleri ayrı ayrı analize sokulmuş ve farkın kaynağı incelenmiştir.

Bu doğrultuda araştırmadan elde edilen üçüncü bulgu sınıf düzeyi açısından üniversite öğrencilerinin okul tükenmişlik puanlarının duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği görülmüştür. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğrenim görülen sınıf düzeyine göre hem duygusal tükenmişlik hem de duyarsızlaşma anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Araştırmadan elde edilen bu bulgu, Guthrie, Black, Shaw, Hamilton, Creed ve Tomenson (1995), Guthrie ve ark. (1998), Addis (2006), Öner ve Türkoğlu (2006), Kutsal ve Bilge (2012) ve Gündüz, Çapri ve Gökçakan (2012), tarafından yapılan araştırma bulguları ile örtüşmektedir. Türkiye’de üniversite eğitiminin ilk yıllarının ağırlıklı olarak teorik derslere yer verilmesi ve özellikle üçüncü sınıftan itibaren kuramsal ve uygulamalı derslere geçilmesi ile birlikte öğrenciler üzerindeki iş yükünün artmasına bağlı olarak tükenmişlik belirtilerinin ortaya çıkmaya başladığı düşünülmektedir. Güncel alanyazında Jacobs ve Dodd, (2003) ve Yang ve Farn, (2004) tarafından ya-

pılan ve bireylerin üzerlerinde ki iş yükü ile tükenmişlik arasında negatif ilişki olduğunu gösteren araştırma bulgularının bu yorumu desteklediği söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen dördüncü bulgu, üniversite öğrencilerinin öğrenim görmekte oldukları bölüm değişkeni açısından okul tükenmişlik puanlarının duygusal tükenme ve yetkinlik inancı alt boyutlarında anlamlı olarak farklılaşmadığı buna karşın duyarsızlaşma alt boyutunda bölümlere göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği bulgusudur. Elde edilen bulgulara göre Edebiyat öğretmenliği ve Matematik öğretmenliği bölümlerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin okul tükenmişlik düzeylerinin diğer bölümlere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu bulgu Ören ve Türkoğlu (2006) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları ile tutarlılık göstermektedir. Edebiyat ve Matematik öğretmenliği bölümü öğrencilerinin aleyhine çıkan bu sonucun eğitim süresi ile yakından ilişkili olduğu düşünülmektedir. Söz konusu bu iki bölümün lisans eğitim süresinin diğer bölümlerden bir yıl daha uzun olmasının bu öğrencilerde daha fazla tükenmişlik yaşamalarına sebep olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmadan elde edilen bir diğer bulgu ise psikolojik uyumsuzluk (depresyon, anksiyete ve stres), ile okul tükenmişliği arasındaki ilişkidir. Araştırma bulguları psikolojik uyumsuzluğu temsil eden depresyon, anksiyete ve stresin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ile pozitif yönde ve yetkinlik inancı ile negatif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur. Psikolojik uyumsuzluk ile okul tükenmişliği arasında belirlenen anlamlı ilişkiden hareketle, psikolojik uyumsuzluğun okul tükenmişliğinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemek için örtük değişkenlerle yol analizi yapılmıştır.

Psikolojik uyumsuzluk ile okul tükenmişliği arasında kurulan doğrulayıcı ölçme modelinin sonuçları iki değişken arasında anlamlı ilişki olduğunu ve ölçme modelinin doğrulandığını göstermiştir. Ölçme modelinin doğrulanmasının ardından örtük değişkenler ile yol analizi yapılmış ve psikolojik uyumsuzluğun üniversite öğrencilerinde okul tükenmişliğinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu saptanmıştır. Psikolojik uyumsuzluğu temsil eden değişkenlerin okul tükenmişliği üzerinde ki etki sırası sırasıyla depresyon, stres ve anksiyete olarak belirlenmiştir. Örtük değişkenler ile yapılan yol analizi sonuçları psikolojik uyumsuzluğun okul tükenmişliğindeki varyansın % 25'ini açıkladığını göstermektedir. Bu sonuca göre depresyon, anksiyete ve stres düzeyi yüksek olan öğrencilerin okul tükenmişliği açısından risk taşıdıkları ve öğrencilerin psikolojik uyumsuzluk düzeyleri arttıkça okul tükenmişliklerinin de artacağı söylenebilir. Alan yazında yapılan araştırma bulgularının bu ifadeyi desteklediği söylenebilir. Naçar, Baykan ve Çetinkaya (2012)'nin tıp öğrencilerinde depresyon belirtileri ile okul tükenmişliği arasında anlamlı ilişki olduğunu ve depresyon tedavisi gören öğrencilerin anlamlı düzeyde daha fazla tükenmişlik yaşadıklarını saptadığı araştırmanın bulguları ve Slivar (2001) ve Pölmann ve diğ. (2005)'nin anksiyete ve stresin üniversite öğrencilerinde okul tükenmişliğinin anlamlı bir yordayıcısı olduğunu saptadıkları araştırmanın bulgularının bu ifadeyi destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Ayrıca üniversite öğrencilerinde psikolojik stresin ve bu strese bağlı

olarak ortaya çıkan psikosomatik rahatsızlıkların da yaygın olduğunu gösteren birçok araştırma bulgusu bulunmaktadır (Firth, 1986; Guthrie, ve diğ. 1995; Guthrie ve diğ. 1998 ve Pöhlmann, Jonas, Ruf ve Harzer, 2005).

Sonuç olarak depresyon, anksiyete ve stresin üniversite öğrencilerinde okul tükenmişliğinin anlamlı yordayıcıları olduğu söylenebilir. Bu doğrultuda üniversite öğrencilerinin okul tükenmişliği yaşamalarının önemli sebeplerinden biri olarak psikolojik uyumsuzluk (depresyon, anksiyete ve stres) gösterilebilir. Okul tükenmişliğinin önlenmesi ve olası olumsuz etkilerinin elimine edilmesinde bu araştırmadan elde edilen bulguların göz önünde bulundurulması ve öğrencilerin psikolojik uyum düzeylerini güçlendirmeyi amaçlayan önleme ve tedavi çalışmalarına ağırlık verilmesi önerilebilir. Ayrıca, okul tükenmişliğinin olası diğer psikolojik değişkenler ile olan ilişkisinin incelenmesi ve benzer bir araştırmanın ilköğretim ve orta öğretim öğrencileri üzerinde de yapılması bundan sonraki araştırmacılara önerilebilir.

Kaynakça

- Addis, R. S. (2006). *Burnout among undergraduate athletic training students*. Dissertation. California University, U.S.A.
- Akın, A. ve Çetin, B. (2007). Depresyon anksiyete stres ölçeği (DASÖ): Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7(1);241-268
- Alpar, R. (2003). *Uygulamalı çok değişkenli istatistiksel yöntemlere giriş 1*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Aypay, A. (2011). Elementary school student burnout scale for grades 6-8: A study of validity and reliability. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 11(2), 520-527.
- Aypay, A. ve Eryılmaz, A. (2011). Lise öğrencilerinin derse katılmaya motive olmaları ile okul tükenmişliği arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(21), 26-44.
- Bayram, N. (2011). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş*. Ankara: Ezgi Kitabevi
- Breso, E., Salanova, M. ve Schaufeli, W.B. (2007). In search third dimension of burnout: Efficacy or inefficacy?. *Applied Psychology: An International Review*, 56 (3), 460-478.
- Çapulcuoğlu, U. ve Gündüz, B. (2013). Lise öğrencilerinde tükenmişliğin cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü ve algılanan akademik başarı değişkenlerine göre incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 12-24
- Çapri, B., Gündüz, B. ve Gökçakan, Z. (2011). Maslach tükenmişlik envanteri-öğrenci formu'nun (MTE-ÖF) Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik

- çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 134-147
- Çavuşoğlu, İ. (2009). *Sınıf öğretmenliği son sınıf öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Dahlin, M., Joneborg, N. ve Runeson, B. (2007). Performance-based self-esteem and burnout in a cross-sectional study of medical students. *Medical Teacher*, 29; 43-48
- Dunn, L., Iglewicz, A. ve Moutier, C. (2008). A Conceptual model of medical student well-being: Promoting resilience and preventing burnout. *Academic Psychiatry*, 32(1); 44-53
- Guthrie, E.A., Black, D. ve Shaw, C.M. (1995). Embarking upon a medical career: psychological morbidity in first year medical students. *Medical Education*, 29; 337-341
- Guthrie, E., Black, D., Bagalkote, H., Shaw, C., Campbell, M., ve Creed, F. (1998). Psychological stress and burnout in medical students: a five-year prospective longitudinal study. *Journal of the royal society of medicine*. 91; 237-243
- Güdük, M., Erol, S., Yağlıbulut, Ö., Uğur, Z., Özvarış, Ş. ve Aslan, D. (2005). Ankara'da bir tıp fakültesi'nde okuyan son sınıf öğrencilerinde tükenmişlik sendromu. *STED*, 14(8), 168-173
- Firth, J. (1986). Levels and sources of stress in medical students. *British Medical Journal*. 292; 1177-1180
- Freudenberger, N. J. (1979) Staff Burnout. *Journal of Social Issues*, 30, 159-165
- Hu, L. T., ve Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structural analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 55-65.
- Humphris, G., Blinkhorn, A., Freeman, R., Gorter, R. ve Reddick, G. (2002). Psychological stress in undergraduate dental students: baseline results from seven European dental schools. *European Journal of Dental Education*, 6: 22-29.
- Jacobs, S. ve Dodd, D. (2003). Student burnout as a function of personality, social support, and workload. *Journal of College Student Development*, 44(3); 291-303
- Jevtic, M., Backovic, D. ve Zivojinovic-Ilic, J. (2012) Burnout syndrome in medical students during clinical training. *Healthmed*, 6 (2), 571-577
- Karasar, N. (1994). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları
- Kutsal, D. (2009). *Lise öğrencilerinin tükenmişliklerinin incelenmesi*. *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Kutsal, D. ve Bilge, F. (2012). Lise öğrencilerinin tükenmişlik ve sosyal destek düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 283-297
- Lovibond, S. H., & Lovibond, P. F. (1995b). *Manual for the depression anxiety stress scale*. Sydney: The Psychological Foundation of Australia, Inc.
- Maslach, C. (1981). The burnout syndrome. *Current Research, Theory and Interventions*, 3, 49-56
- Marcoulides, G. ve Schumacher, R. (2001). *New developments and techniques in structural Equation modeling*. London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers
- McCarthy, M. E., Pretty, G. M., ve Catano, V. (1990). Psychological Sense of community and student burnout. *Journal of College Student Development*, 31, 211-216
- Naçar, M., Baykan, Z. ve Çetinkaya, F. (2012). Erciyes üniversitesi tıp fakültesi birinci ve ikinci sınıf Öğrencilerinde tükenmişlik durumu ve eğitimin etkisi. *Tıp Eğitimi Dünyası Dergisi*, 35; 9-20
- Ören, N. ve Türkoğlu, H. (2006). Öğretmen adaylarında tükenmişlik. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16
- Pallant, J. (2001). *SPSS survival manual*. maidenhead, PA: Open University Press
- Pöhlmann, K., Jonas, I., Ruf, S. ve Harzer, W. (2005). Stress, burnout and health in the clinical period of dental education. *European Journal of Dental Education*, 9;78-84.
- Rada, R.E. ve Johnson, C. (2004). Stress, burnout, anxiety and depression among dentists. *Journal of American Dentist Association*, 135, 788-794.
- Salmelo-Aro, K., Savolainen, H. ve Holopainen, L. (2008). Depressive symptoms and school burnout during adolescence evidence from two cross-lagged longitudinal studies. *Journal of Youth and Adolescence*, 38, 1316-1327.
- Salmela-Aro, K. ve Parker, P. D. (2011). Developmental processes in school burnout: A comparison of major developmental models. *Learning and Individual Differences*, 21:244-248
- Santos, A., Ana T. R., Grosseman, S. Oliva, C. ve Edmea F. (2011). Burnout syndrome among internship medical students. *Medical Education*, 45 (11), 1146-1146
- Schumacher, R. ve Lomax, R. (2004). *A Beginner's guide to structural equation modelling*. London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers
- Schaufeli, W. B., Martinez, I., Pinto, A. M., Salanova, M. ve Bakker, A. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33, 464-481

- Seçer, İ. ve Gençdoğan, B. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinde okul tükenmişliğinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi, *Turkish Journal of Education*, 1(2), 28-40
- Seçer, İ., Halmatov, S., Veyis, F. ve Ateş, B. (2013). Okul tükenmişlik ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Güvenirlik ve geçerlik çalışması. *Turkish Journal of Education*, 2(2), 16-27
- Slivar, B. (2001). The syndrome of burnout, self-image, and anxiety with grammar school students. *Horizons of Psychology*, 10, 2, 21-32
- Sönmez, G. Y. ve Çapri, B. (2013). The effect of stress coping program on burnout levels of high school students. *International Journal of New Trends in Education and Their Implications*. 4(3); 148-164
- Şimşek, Ö. F. (2007) *Yapısal eşitlik modellemesine giriş; Temel ilkeler ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Tukaiev, S., Piskorska, V., Natalya G. ve Tatyana V. (2011). Formation of Syndrome of emotional burnout in first-year students studying psychology. *Psychophysiology*, 48, Special Issue-1, 66-67
- Tümekaya, S. ve Çavuşoğlu, İ. (2010). Sınıf öğretmenliği son sınıf öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi, *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 468 – 481.
- West, C., Shanafelt, T. Kolars, D. ve Joseph, C. (2011). Quality of life, burnout educational debt, and medical knowledge among internal medicine residents. *Jama-Journal Of The American Medical Association*, 306(9), 952-960.
- Yang, H.J. ve Farn, C. K. (2005). An investigation the factors affecting mis student burnout in technical-vocational college. *Computers in Human Behavior*, 21, 917-932.
- Yang, H. J. (2004). Factors affecting student burnout and academic achievement in multiple enrollment programs in Taiwan's technical-vocational colleges. *International Journal of Educational Development*, 24, 283-301.
- Yılmaz, T. D. (2009). *Ankara üniversitesi tıp fakültesi hastanelerinde tıpta uzmanlık öğrencilerinin tükenmişlik düzeyi ve ilişkili etmenler*. Yayımlanmamış Uzmanlık Tezi. Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Halk Sağlığı Ana Bilim Dalı, Uzmanlık Tezi.
- Zhang, Y., Gan, Y. Q. ve Zhang, Y. W. (2005). The reliability and validity of MBI-SS and academic characteristics affecting burnout. *Chinese Journal of Clinical Psychology*, 13, 383-385.

