



OKUL DOYUMU İLE ÖZNEL İYİ OLUŞ ARASINDAKİ İLİŞKİDE OKUL TÜKENMİŞLİĞİNİN ARACI ROLÜ*


Selim GÜNDOĞAN**

Öz

Okul doymu okul süreçlerinde öğrenciler için önemli bir faktördür. Bu bağlamda bu çalışmada okul doymuyla öznel iyi oluş arasındaki ilişkide okul tükenmişliğinin aracı rolü incelenmiştir. Çalışmanın örneklemini 200’i kız ve 180’ni erkek olmak üzere toplam 380 ortaokul öğrencisi oluşturmuştur. Çalışmanın verileri çocuklar için kapsamlı okul doymu ölçeği, okul tükenmişliği ölçeği ve ergen öznel iyi oluş ölçeği ile toplanmıştır. Verilerin analizinde korelasyon ve yapısal eşitlik modeli (YEM) analizi kullanılmıştır. YEM analizi sonucunda okul doymunun okul tükenmişliğinin negatif, öznel iyi oluşun pozitif yönde bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Okul tükenmişliği ise öznel iyi oluşun negatif yönde bir yordayıcısı olarak bulunmuştur. Ayrıca okul doymu ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkide okul tükenmişliğinin kısmi olarak aracı olduğu bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Okul doymu, okul tükenmişliği, öznel iyi oluş, ortaokul öğrencisi.

* Bu çalışma için Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Etik Kurulu tarafından 23.02.2022 tarih ve 174526 sayılı, 2022/02-16 karar numarası ile etik kurul izni alınmıştır.

**  Dr. Öğr. Üyesi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, selimgundogan@ohu.edu.tr, Niğde/Türkiye

THE MEDIATING ROLE OF SCHOOL BURNOUT IN THE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL SATISFACTION AND SUBJECTIVE WELL-BEING

Abstract

School satisfaction is an important factor for students in school processes. In this context, the mediating role of school burnout in the relationship between school satisfaction and subjective well-being was examined in this study. The sample of the study consisted of a total of 380 secondary school students, 200 of whom were girls and 180 were boys. The data of the study were collected with comprehensive school satisfaction scale for children, school burnout scale and adolescent subjective well-being scale. Correlation and structural equation model (SEM) analysis were used in the analysis of the data. As a result of SEM analysis, it was found that school satisfaction was a negative predictor of school burnout and a positive predictor of subjective well-being. School burnout was found to be a negative predictor of subjective well-being. In addition, it was found that school burnout was partially mediated in the relationship between school satisfaction and subjective well-being. The results of the study were discussed in the light of the literature and suggestions were made.

Keywords: *School satisfaction, school burnout, subjective well-being, secondary school student.*

1. GİRİŞ

Dünyadaki pek çok toplumda eğitim süreçlerinin belli bir kısmına katılım zorunludur (Titmus, 2014). Bunun sonucu olarak çoğu insanın yaşamının belli bir dönemi okul bünyesi altında eğitim ve öğretim süreçlerinde geçmektedir. Öğrencilik yaşamında öğrencilerin okul sürecinden doyum elde etmesi, mutlu ve istekli bir şekilde okula devam edebilmesi önemlidir (Tracey ve Francesca, 2020). Bu durum öğrencilerin okul sürecinden iyi bir doyum elde etmesini ve motivasyonu yüksek olarak eğitim yaşamına devam etmesini akla getirmektedir. Bu bağlamda okul doyum kavramı önemli bir kavram olarak görülmektedir (Suldo vd., 2021; Telef, 2014).

Okul doyum kavramı öğrencinin okul yaşamını nasıl anlamlandırıldığına dair öznel ve bilişsel değerlendirmeleridir (Baker vd., 2003). Huebner'e (1994) göre okul doyum bir öğrencinin okul yaşamının olumlu yönlerini bir bütün olarak değerlendirmesi ve okulda geçirdiği süre zarfında kendini iyi hissedebilmesi olarak tanımlanmıştır. Tanımlar değerlendirildiğinde bir öğrencinin okulda pozitif duyguları daha yoğun hissedebilmesi, okula dönük algısının olumlu yönde olabilmesi ve kendini okula ait hissedebilmesi okul doyumuyla ilişkilidir.

Okul doyum yüksek olan öğrencilerin okul başarısının iyi düzeyde olduğu (Hampden-Thompson ve Galindo, 2017) ve okul sürecindeki faaliyetlere katılımının daha yüksek düzeyde olduğu vurgulanmaktadır (Öksüz vd., 2018; Ritchie, 2018). Okul doyum öğrencilerin akranlarıyla (Verkuyten ve Thijs, 2012) ve öğretmenleriyle (Baker, 1999; Whitley vd., 2012) daha iyi ilişkiler kurmasını sağlamaktadır. Bunun yanında okul doyumunun öğrencilerin okula istekli olarak devam etmesinde ve motivasyonu artırıcı önemli bir rolü olduğu ifade edilmiştir (Daily vd., 2020; Zullig vd., 2011). Öğrencinin okul doyumunun düşük olmasının olumsuz yansımaları olmaktadır (Suldo vd., 2014). Okul doyum düşük olan öğrencilerin daha fazla sınav kaygısı yaşadığı ve bu öğrencilerde okul

sürecinde davranış problemlerinin görülme sıklığının arttığı görülmektedir (Huebner ve McCullough, 2000; Takakura vd., 2010). Yeterince okul doyumu elde edemeyen öğrencilerin okul kurallarına yeterince uymadığı da dikkat çekmektedir (Kalkan vd., 2019).

Sonuç olarak öğrencilerin okul doyumunun iyi düzeyde olmasının pek çok olumlu sonucu ve düşük düzeyde bir okul doyumu olmasının olumsuz etkileri olmaktadır. Okul doyumunun yüksek olmasının öğrencilere yansıyan olumlu sonuçları arasında öğrencilerin mutluluk ve öznel iyi oluşlarının artması dikkat çekmektedir (Jin ve Moon, 2006). Okul doyumu düşük olduğunda ise eğitim sürecinde öğrencilerin yaşadığı problemlerden birisi olan okul tükenmişliği gibi problemlerin yaşanma sıklığının da arttığı görülmektedir (Bedel ve Güler, 2021).

Okul tükenmişliği son yıllarda mesleki tükenmişlik kavramından esinlenerek öğrenciler üzerinde araştırma konusu yapılan bir kavram olmuştur (Bask ve Salmela-Aro, 2013; Walburg, 2014). Okul tükenmişliğinin teorik temelleri mesleki tükenmişliğe göre şekillendirilmiştir. Bu bağlamda okul tükenmişliğini açıklarken duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissi şeklinde boyutlar ortaya çıkmıştır (Salmela-Aro vd., 2009a). Okul tükenmişliği öğrencinin okul sürecini alaya alması, süreçte bıkkınlık ve yorgunluk hislerini yoğun bir şekilde yaşamaması olarak tanımlanmaktadır (Salmela-Aro vd., 2008). Okul tükenmişliğinin öğrencilere olumsuz yönde etkileri olmaktadır. Örneğin başarının düşmesi (Madigan ve Curran, 2021), devamsızlığın artması (Şeker ve Yavuzer, 2017), okula yabancılaşma (Polat, 2018), psikolojik problemler (Fiorilli vd., 2017) gibi olumsuz sonuçların okul tükenmişliğinin öğrencilere olumsuz yansımaları arasında olduğu görülmektedir. Ayrıca okul tükenmişliği öğrencilerin iyi oluşları, mutlulukları üzerinde de olumsuz bir etkiye sahiptir (Gündoğan, 2022; Raiziene vd., 2008).

Öznel iyi oluş kavramı pozitif psikolojinin bilim dünyasında yerini almasıyla araştırma konusu olmuş bir kavramdır (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2014). Öznel iyi oluş birey tarafından olumlu duyguların yoğun olarak, olumsuz duygularına daha az yaşanması ve yaşam doyumunun yüksek düzeyde olması olarak tanımlanmaktadır (Diener, 1984). Bu bağlamda öznel iyi oluş “bireyin yaşamına ilişkin değerlendirmelerinin ve olaylara verdiği duygusal tepkilerin bir sonucu olarak kabul edilmektedir” (Doğan, 2013, s. 56). Öznel iyi oluşu yüksek olan bireyler daha üretken, yaşam bakış açısı daha olumlu olan bireyler olmaktadır (Eid ve Larsen, 2008). Bu kapsamda öznel iyi oluşun yüksek düzeylerde olması bireyleri için önemli bir husus olduğu ifade edilebilir. Aynı şekilde öğrencilerin de öznel iyi oluşlarının akademik süreçlerde önemli bir rolü olduğu vurgulanmıştır (Cha, 2003). Sonuç olarak öğrencilerin öznel iyi oluşlarını artıran ya da azaltan faktörlere odaklanmanın önemli bir konu olduğu öne sürülebilir.

Okul Doyumu ve Öznel İyi Oluş İlişkisi

Okul doyumunun ilişkili olduğu kavramlardan birisi öznel iyi oluştur. Katja vd. (2000) Finlandiyalı ortaokul öğrencileri üzerinde yürüttükleri çalışmalarında okul doyumunu ile öznel iyi oluş arasında anlamlı ilişkiler olduğunu bulmuşlardır. Söz konusu çalışmada okul doyumunu iyi düzeyde olan öğrencilerin öznel iyi oluşlarının iyi düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Konu vd. (2002) çalışmalarında okulda duyulan memnuniyet ve iyi hissetmenin öğrencilerin genel iyi oluşlarına olumlu olarak yansıdığı sonucuna ulaşmışlardır. Casas vd. (2013) Romanyalı ve İspanyol ergenler üzerinde yürüttükleri çalışmada okul doyumunu ile genel yaşam doyumunu ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışmada Romanyalı ve İspanyol ergenlerin okul doyumunun genel yaşam doyumunu ve öznel iyi oluş üzerinde olumlu yönde bir etkisinin olduğu bulunmuştur. Tian vd. (2014) öğrenciler üzerinde yürüttükleri boylamsal

çalışmada okulda temel ihtiyaçların karşılanması sonucu elde edilen doyumun okulla ilişkili öznel iyi oluş üzerinde olumlu yönde bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Telef (2020) tarafından Türk kültüründe ortaokul öğrencileri üzerinde yürütülen çalışmada öğrencilerin mutluluk düzeyleriyle okul doymumu ve okuldaki pozitif yaşantıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmada okul doyumunun ortaokul öğrencilerinin mutluluklarını pozitif yönde etkilediği ve okul doyumunun iyi düzeyde olmasının öğrencilerin mutluluğuna da olumlu yönde yansıdığı sonucuna ulaşılmıştır. Okul doymumu ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmaların sonuçlarının ortak noktası öğrencilerin okul doyumunun öznel iyi oluşları üzerinde olumlu yönde bir etkisinin olduğudur. Bu bağlamda okul doymumu iyi düzeyde olan ve okuldan yeterince doyum elde eden öğrencilerin kendini iyi hissetmekte olduğu, bunun sonucu olarak da öğrencilerin öznel iyi oluşları ile mutluluklarının yükseldiği öne sürülebilir. Literatürdeki kuramsal görüşlerde de okul doyumunun öznel iyi oluş üzerinde olumlu yönde bir etkisinin olduğu ifade edilmiştir. Marsy (1987) öğrencilerin eğitim ortamlarında doyum elde etmesinin pek çok olumlu yansımalarının olacağını belirtmiştir. Guolla (1999) öğretim kalitesi yüksek olduğunda ve öğrenci bu kaliteden tatminkâr olduğunda okulda kendini huzurlu ve iyi hissedeceğini ifade etmiştir.

Okul Doymumu ve Okul Tükenmişliği İlişkisi

Okul doyumunun ilişkili olduğu ve olumsuz etkilerini azalttığı kavramlardan birisinin de okul tükenmişliği olduğu dikkat çekmektedir. Romano vd. (2021) İtalyan öğrenciler üzerinde yürütülen çalışmada okul ilişkilerinde elde edilen doyumun öğrencilerin okul tükenmişliği üzerinde negatif yönde bir etkisi olduğu ve okul ilişkilerinde yüksek doyum elde eden öğrencilerin daha az okul tükenmişliği yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Wang vd. (2020) Çinli ortaokul öğrencilerinde olumsuz okul dedikodusunun öğrencilerde okul tükenmişliği ve

intihar niyetini artırıcı bir rol üstlendiği sonucuna ulaşmışlardır. Farine vd. (2020) yaşları 14 ile 19 arasında değişen lise öğrencileri üzerinde yürüttükleri çalışmalarında okulda akran ve öğretmenlerle kurulan ilişkilerde elde edilen okul doyumunun öğrencilerin okul tükenmişliğiyle negatif ilişkili olduğunu ve okul tükenmişliği üzerinde negatif yönde bir etkisinin olduğunu bulmuşlardır. Bedel ve Güler (2021) çalışmalarında Türk ortaokul öğrencilerinde okul tükenmişliğiyle eğitim stresi ve okul doyumunu ilişkisini incelemişlerdir. Çalışmada okul doyumunun okul tükenmişliğiyle negatif ilişkili olduğu ve okul tükenmişliği üzerinde olumsuz yönde bir etkisi olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Okul doyumunu ve okul tükenmişliği arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalarda okul doyumunun okul tükenmişliği üzerinde olumsuz yönde bir etkisinin olduğu, başka bir ifadeyle okul doyumunu iyi düzeyde olan öğrencilerde okul tükenmişliğinin düşük olduğu ve bu öğrencilerin daha az okul tükenmişliği yaşadığı görülmektedir. Ayrıca okul doyumunun eğitim sürecinde öğrenciyi güçlendirdiği ve bunun sonucu olarak da öğrencinin tükenmişlik, stres, kaygı gibi pek çok olumsuz durumla daha kolay başa çıkabildiği vurgulanmıştır (Kim ve Kim, 2013).

Okul Tükenmişliği ve Öznel İyi Oluş İlişkisi

Literatürde okul tükenmişliğiyle öznel iyi oluş arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmalar mevcuttur. Gündoğan (2022) Türk kültüründe üniversite öğrencileri üzerinde yürüttüğü çalışmasında okul tükenmişliğinin öğrencilerin öznel iyi oluşları üzerinde negatif yönde bir etkisinin olduğunu, okul tükenmişliği yüksek olan öğrencilerin öznel iyi oluşlarının düştüğü sonucuna ulaşmıştır. Raiziene vd. (2014) Litvanyalı 16 ile 18 yaş arasındaki öğrenciler üzerinde yürüttükleri boylamsal çalışmalarında okul tükenmişliğinin öznel iyi oluşla negatif ilişkili olduğunu ve okul tükenmişliğinin öznel iyi oluş üzerinde negatif yönde bir etkisinin olduğunu bulmuşlardır. Aypay ve Eryılmaz (2011) 14 ile 17 yaş aralığındaki Türk kültüründeki lise öğrencileri üzerinde yürüttükleri

çalışmalarında okul tükenmişliği ile öznel iyi oluş arasında negatif yönde bir ilişki bulmuşlardır. Söz konusu çalışmada öğrencilerde okul tükenmişliğinin alt boyutlarından aileden kaynaklı tükenmişlik ile okula ilgi kaybının yükseldikçe öznel iyi oluşun da düştüğü sonucuna ulaşılmıştır. Ríos-Risque vd. (2018) tarafından İspanya kültüründe hemşirelik öğrencileri üzerinde yürütülen boylamsal çalışmada okul tükenmişliğinin öznel iyi oluş üzerinde olumsuz yönde bir etkisinin olduğu bulunmuştur. Literatürde daha önce yürütülmüş olan okul tükenmişliği ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların sonuçları okul tükenmişliğinin öznel iyi oluşu olumsuz olarak etkilediğini ortaya koymuştur. Ayrıca okul tükenmişliğinin öğrencilerin pek çok özelliğini olumsuz olarak etkilediği belirtilmiştir (Lin ve Huang, 2014). Özellikle öğrencinin yaşadığı okul tükenmişliği probleminin ruhsal durumunu olumsuz olarak etkilemekte olduğu ifade edilmiştir (Raiziene vd., 2008).

Mevcut Çalışmanın Önemi ve Amacı

Okul doymumu öğrencilerin okul sürecinde elde etmesi gereken önemli bir doyum çeşidi olarak görülmektedir (Baker, 1999; Samdal vd., 1999). Bu bağlamda düşünüldüğünde okul doymunun öğrencilere olumlu yönde pek çok yansımaları olmaktadır. Bu yüzden öğrencilerin okul doyumuna odaklanmanın önemli bir husus olduğu söylenebilir. Literatürde okul doymumu kavramıyla okul tükenmişliği ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin incelendiği görülmektedir. Türk kültüründe ise o okul doymumu kavramıyla okul tükenmişliği ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmaların sınırlı sayıda olduğu dikkat çekmektedir (Bedel ve Güler, 2021; Telef, 2020). Bu noktada literatürdeki boşluğa katkı sunmanın önemli olduğu söylenebilir. Ayrıca literatürde okul doymumu, okul tükenmişliği ve öznel iyi oluş kavramları arasında ilişkiler ikili olarak ele alınmıştır. Üç kavramın bütüncül olarak daha önce ele alınmadığı dikkate alındığında, üç kavramın bütüncül şekilde incelenmesinin literatürdeki boşluğa katkı sunacağı önemli bir

husus olarak görülmektedir. Bundan dolayı mevcut çalışmada üç kavramın birlikte ele alınması amaçlanmıştır. Talepler kaynaklar modelinde okul süreçlerinin okul tükenmişliği üzerinde önemli rolünün olduğu vurgulanmaktadır (Salmela-Aro ve Upadyaya, 2014). Bu bağlamda okuldaki öğrencinin geçirdiği süreçlerin okul tükenmişliğini etkilediği, bu durumun da okul tükenmişliğinin olası pozitif ya da negatif sonuçlarını şekillendirebildiği ifade edilebilir. Bu bağlamda düşünüldüğünde okul doyumunu ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkide okul tükenmişliği aracı bir rol oynayabilir.

Çalışmanın sonuçlarının literatüre özgün bir katkı sunacağına düşünülmesinin yanında okullardaki eğitimciler, okul psikolojik danışmanları için bir veri kaynağı olabileceği öngörülmektedir. Bu noktada çalışmada ulaşılabilecek sonucun okullarda öğrencilerin okul doyumunu artırmaya dönük etkinliklere, faaliyetlere ışık tutucu bir rol üstlenebileceği düşünülmüştür. Bütün öğrenciler için önemli olduğu gibi ortaokul öğrencilerinde de okulda öğrencinin doyum elde etmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda mevcut çalışmada ortaokul öğrencilerinde okul doyumunu, okul tükenmişliği ve öznel iyi oluş kavramları arasındaki yordayıcı ilişkilerin bir model kapsamında ele alınması amaçlanmıştır. Çalışmanın hipotezleri aşağıdaki gibi şekillenmiştir:

H₁. Okul doyumunu öznel iyi oluşun pozitif bir yordayıcısıdır.

H₂. Okul doyumunu okul tükenmişliğinin negatif bir yordayıcısıdır.

H₃. Okul tükenmişliği öznel iyi oluşun negatif bir yordayıcısıdır.

H₄. Okul doyumunu ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkide okul tükenmişliğinin aracı rolü vardır.

2. YÖNTEM

Araştırma Modeli

Mevcut araştırma ortaokul öğrencilerinin okul doyumu, okul tükenmişliği ve öznel iyi oluşları arasındaki ilişkileri inceleyen nicel bir araştırmadır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel model kullanılmıştır.

Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmanın verileri 2021-2022 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde toplanmıştır. Bu bağlamda çalışmanın örneklemini 3 farklı ortaokulda eğitimine devam eden, yaş aralığı 10 ile 14 arasında değişmekte olan ve uygun örnekleme yöntemiyle araştırmaya dahil edilen toplam 380 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Ortaokul öğrencilerinin 200'ü (%52.6) kız ve 180'i (%47.4) erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Ayrıca 380 öğrencinin; 102'si (%26.8) 5. sınıf, 82'si (%21.6) 6. sınıf, 110'u (%28.9) 7. sınıf ve 86'sı (%22.6) 8. sınıf seviyesinde eğitimine devam etmektedir.

Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş, cinsiyet, sınıf ve akademik başarı düzeyini tespit edebilmek için araştırma kapsamında kişisel bilgi formu hazırlanmıştır.

Çocuklar İçin Kapsamlı Okul Doyumu Ölçeği

Çocukların okul doyumunu belirleyebilmek için Randolph vd. (2009) tarafından geliştirilen ölçek, Türk kültürüne Telef (2014) tarafından uyarlanmıştır. Ölçek 6 maddeden oluşan, tek boyutlu bir ölçme aracıdır. Ölçeğin puanlaması 1 ile 5

puan arasında yapılmakta ve ölçekten 6 ile 30 arasında puan alınabilmektedir. Ölçeğin uyarlama çalışması sonucu toplam varyansın %65'ini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .89, test-tekrar test sonucu ise korelasyon değeri .92 olarak bulunmuştur. Uyarlama çalışmasında yapılan doğrulayıcı faktör analizi (DFA) sonucunda uyum değerleri; $\chi^2/sd= 3.45$, RMSEA= 0.06, GFI= 0.98, NFI= 0.99, RMR= 0.01, RFI= 0.98, CFI= 0.99 ve IFI= 0.99 olarak bulunmuştur. Mevcut çalışmada Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .86 olarak bulunmuştur. Mevcut çalışmada yapılan DFA sonucunda uyum değerleri; $\chi^2/sd=2.83$, RMSEA=.07, SRMR=.03, GFI=.98, AGFI=.94, CFI=.99, NFI=.98 ve TLI=.97 olarak bulunmuştur.

Okul Tükenmişliği Ölçeği

Okulu tükenmişliği ölçeği Salmela-Aro vd. (2009a) tarafından öğrencilerin okul tükenmişliği düzeylerini belirleyebilmek için geliştirilmiştir. Ölçeğin Türk kültürüne uyarlaması Seçer vd. (2013) tarafından yapılmıştır. Ölçek duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma, düşük kişisel başarı hissi şeklinde 3 boyuttan ve 9 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin puanlaması 1 ile 5 arasında yapılmaktadır. Uyarlama çalışması sonucunda toplam varyansın %66.85'i açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı tüm ölçek için .75, alt boyutlar içinse .75, .74 ve .76 olarak bulunmuştur. DFA sonucunda ise uyum değerleri; $\chi^2/sd=2.40$, RMSEA=.06, RMR= .04, NFI=.97, NNFI= .97, CFI=.98, IFI=.98, RFI=.95, AGFI=.92 ve GFI=.96 olarak bulunmuştur. Mevcut çalışmada Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı tüm ölçek için .87, alt boyutlar içinse .73, .79 ve .72 olarak bulunmuştur. Mevcut çalışmada yapılan DFA sonucunda uyum değerleri; $\chi^2/sd=2.46$, RMSEA=.06, SRMR=.03, GFI=.98, AGFI=.93, CFI=.97, NFI=.95 ve TLI=.96 olarak bulunmuştur.

Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği

Öznel iyi oluş ölçeği ergenlerin öznel iyi oluşlarını belirleyebilmek için Eryılmaz (2009) tarafından Türk kültüründe geliştirilmiştir. Ölçek aile ile ilişkilerde doyum, önemli diğerleri ile ilişkide doyum, yaşam doyum ve olumlu duygular şeklinde 4 boyuttan ve 15 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin puanlaması 1 ile 4 arasında yapılmaktadır. Ölçeğin toplam varyansın %61.64'ünü açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı tüm ölçek için .86, alt boyutlar içinse .83, .73, .81 ve .66 olarak bulunmuştur. Tekrar test sonucu ise .83 olarak bulunmuştur. Mevcut çalışmada Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı tüm ölçek için .89, alt boyutlar içinse .81, .82, .88 ve .76 olarak bulunmuştur. Mevcut çalışmada yapılan DFA sonucunda uyum değerleri; $\chi^2/sd=2.51$, RMSEA=.06, SRMR=.05, GFI=.93, AGFI=.90, CFI=.95, NFI=.92 ve TLI=.94 olarak bulunmuştur.

İşlem ve Veri Toplama Süreci

Araştırma sürecinin ilk başında etik kurul izni ve onayı alınmıştır (Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Etik Kurulu 23/02/2022 tarihli ve 2022/02-16 sayılı kararı). İkinci aşamada ise Milli Eğitim Müdürlüğünden okullarda veri toplama izni alınmıştır. Daha sonrasında evreni yansıtmaya olası yüksek 3 ortaokul belirlenmiş ve okul idarecileriyle iletişim geçilerek veri toplama sürecine geçilmiştir. Veri toplama işlemini araştırmacı bizzat sınıf ortamında kendisi yürütmüştür. Araştırmacı tarafından öğrencilere çalışmanın amacı, araştırmaya katılımın gönüllülük esasına göre olduğu ve araştırmadan istediği zaman öğrencinin ayrılabilceği konusunda bilgi verilerek veriler toplanmıştır. Çalışmaya katılmaya gönüllü olan ve velilerine bilgilendirme yapıp, onay alınan 390 öğrenci katılmıştır. Ölçekleri samimi ve eksiksiz olarak dolduran 380 öğrenci ile veri analiz aşamasına geçilmiş ve analizler 380 öğrencinin verileri üzerinde yürütülmüştür.

Veri Analizi

Verilerin analizi SPSS ve AMOS programı ile yapılmıştır. Veriler analiz edilmeden önce birtakım ön varsayımlar gözden geçirilmiştir. İlk olarak verilerin normal dağılım gösterip göstermediği basıklık ve çarpıklık değerleri incelenerek kontrol edilmiştir. Basıklık ve çarpıklık değerleri için -2 ile +2 aralığı ölçüt alınmıştır (George ve Mallery, 2019). Çalışmanın değişkenlerinin basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1.52 ile +1.95 aralığında değişmekte olduğu bulunmuştur. Ayrıca doğrusallık, eşvaryanslılık, çoklu bağlantı sorunu olmaması ön varsayımları da kontrol edilmiştir (Pallant, 2013). Çoklu bağlantı sorunu olmaması için ikili değişkenler arasında maksimum .90 bir korelasyon değeri olma kriteri gözetilmiştir (Pallant, 2013).

Çalışmanın hipotezleri yapısal eşitlik modeli (YEM) analiziyle test edilmiştir (Bayram, 2010; Byrne, 2013). YEM analizinde yaygın olarak kullanılan (Bayram, 2010; Kline, 2015); RMSEA (yaklaşık hataların ortalama karekökü), SRMR (standartlaştırılmış hata kareleri ortalamasının karekökü), GFI (uyum iyiliği indeksi), AGFI (düzeltilmiş uyum iyiliği indeksi), CFI (karşılaştırmalı uyum indeksi), NFI (normlaştırılmış uyum indeksi) ve TLI (normlaştırılmamış uyum indeksi) uyum indeksleri kullanılmıştır. Uyum indekslerinde ölçüt olarak χ^2 /sd 'nin 3'ten, RMSEA ve SRMR ise .08'den düşük olması; AGFI'nin .85'den yüksek; GF, CFI, NFI ve TLI'nın ise .90'dan yüksek olması kriteri ölçüt olarak alınmıştır (Byrne, 2013; Hu ve Bentler, 1999; Kline, 2015). YEM analizinde model test edilmeden önce çalışmada kullanılan ölçeklerin doğrulayıcı faktör analizinin ve test edilecek modelin ölçüm modeli testinin yapılması ifade edilmektedir (Bayram, 2010). Bu kapsamda mevcut çalışmada ölçeklerin DFA'sı yapılmış, ölçüm modeli uyum değerleri de hesaplanmıştır.

3. BULGULAR

Bu kısımda korelasyon analizine ve hipotezlerin test edilmesine dair YEM analizine dair bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 1. Korelasyon Analizine İlişkin Bulgular

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
|------------------|--------|--------|--------|--------|-------|-------|-------|---|
| 1. Okul doyumunu | - | | | | | | | |
| 2. DT | -.44** | - | | | | | | |
| 3. DUY. | -.48** | .69** | - | | | | | |
| 4. DBH | -.43** | .69** | .70** | - | | | | |
| 5. AİD | .29** | -.21** | -.29** | -.24** | - | | | |
| 6. ÖDİD | .33** | -.30** | -.24** | -.30** | .61** | - | | |
| 7. YD | .39** | -.26** | -.23** | -.25** | .38** | .47** | - | |
| 8. OD | .43** | -.29** | -.27** | -.22** | .52** | .53** | .43** | - |

**p<.01 (DT= duygusal tükenme, DUY.= duyarsızlaşma, DBH= düşük başarı hissi, AİD=aile ilişkilerinde doyum, ÖDİD= önemli diğerleri ile ilişkide doyum, YD= yaşam doyumunu, OD= olumlu duygular)

Tablo 1 incelendiğinde yapılan korelasyon analizi sonucunda okul doyumuyla okul tükenmişliğinin alt boyutları duygusal tükenme ($r=-.44$, $p<.01$), duyarsızlaşma ($r=-.48$, $p<.01$) ve düşük başarı hissi ($r=-.43$, $p<.01$) arasında negatif yönde; öznel iyi oluşun alt boyutları aile ilişkilerinde doyum ($r=.29$, $p<.01$), önemli diğerleri ile ilişkide doyum ($r=.33$, $p<.01$), yaşam doyumunu ($r=.39$, $p<.01$) ve olumlu duygular ($r=.43$, $p<.01$) arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Duygusal tükenmeyle aile ilişkilerinde doyum ($r=-.21$, $p<.01$), önemli diğerleri ile ilişkide doyum ($r=-.30$, $p<.01$), yaşam doyumunu ($r=-.26$, $p<.01$) ve olumlu duygular ($r=-.29$, $p<.01$) arasında negatif yönde; duyarsızlaşmayla aile ilişkilerinde doyum ($r=-.29$, $p<.01$), önemli diğerleri ile ilişkide doyum ($r=-.24$, $p<.01$), yaşam doyumunu ($r=-.23$, $p<.01$) ve olumlu duygular ($r=-.27$, $p<.01$) arasında negatif yönde; düşük başarı hissiyle aile ilişkilerinde doyum ($r=-.24$, $p<.01$), önemli diğerleri ile ilişkide doyum ($r=-.30$, $p<.01$), yaşam doyumunu ($r=-.25$, $p<.01$) ve olumlu duygular ($r=-.22$, $p<.01$) arasında negatif yönde anlamlı

ilişkiler bulunmuştur. İkili değişkenler arasında .90'dan düşük bir ilişki olduğundan çoklu bağlantı sorunu olmadığı ifade edilebilir (Kline, 2015; Pallant, 2013).

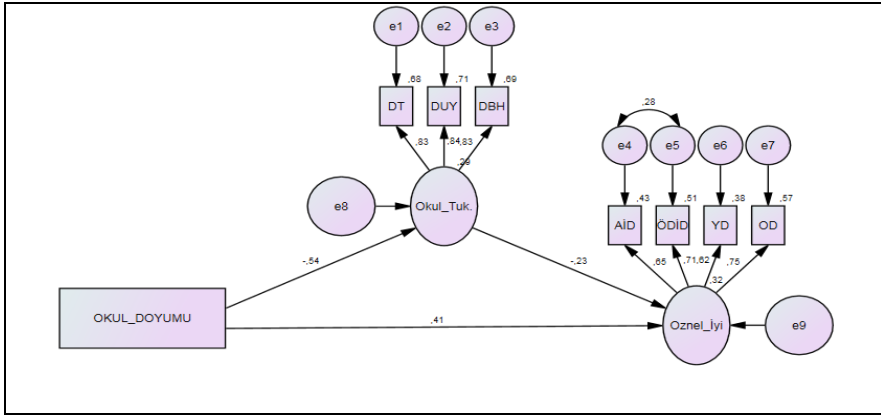
Korelasyon analizinin ardından hipotezleri ve aracılık modelini test etmek için YEM analizi yapılmıştır. Model test edilmeden önceyse ölçüm modeli test edilmiştir. Ölçüm modeli uyum indeksleri; $\chi^2/sd=2.55$, RMSEA=.06, SRMR=.03, GFI=.97, AGFI=.94, CFI=.98, NFI=.97 ve TLI=.97 olarak bulunmuştur. Söz konusu değerler modelin test edilebileceğini göstermiştir (Bayram, 2010; Byrne, 2013; Hu ve Bentler, 1999; Kline, 2015). Hipotezlerin ve aracılık modelinin test edilmesine ilişkin bulgular tablo-2'de ve şekil-1'de sunulmuştur.

Tablo 2. Hipotezlerin Testine İlişkin YEM Analizi Bulguları

| | B | β | SH | Bias %95 Alt limit | Bias %95 Üst limit | p |
|---|------|---------|-----|-----------------------------|-----------------------------|-----|
| Doğrudan etkiler | | | | | | |
| H ₁ . Okul doyumuna → Öznel iyi oluş | .14 | .41 | .03 | .28 | .54 | *** |
| H ₂ . Okul doyumuna → Okul tükenmişliği | -.32 | -.54 | .02 | -.63 | -.44 | *** |
| H ₃ . Okul Tükenmişliği → Öznel iyi oluş | -.10 | -.23 | .03 | -.34 | -.08 | *** |
| Dolaylı etkiler | | | | | | |
| H ₄ . Okul doyumuna → Okul tükenmişliği → Öznel iyi oluş | .11 | .12 | .01 | .04 | .19 | *** |

***p<.001 (SH= standart hata)

Tablo 2 incelendiğinde YEM analizi sonucunda okul doyumunun öznel iyi oluşun ($\beta=.41$, $p<.001$) pozitif yönde ve okul tükenmişliğinin negatif yönde ($\beta=-.54$, $p<.001$) bir yordayıcısı olduğu; okul tükenmişliğinin de öznel iyi oluşun ($\beta=-.23$, $p<.001$) negatif yönde bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Ayrıca okul doyumuna öznel iyi oluş arasındaki ilişkide okul tükenmişliğinin aracı rolü olduğu bulunmuştur ($\beta=.12$, $p<.001$).



Şekil 1. Aracılık Modeli Sonucu

Şekil-1’de okul doyumu ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkide okul tükenmişliğinin aracı rolüne dair sonuç sunulmuştur. Aracılık modeli uyum indeksleri; $\chi^2/sd=2.54$, RMSEA=.06, SRMR=.03, GFI=.97, AGFI=.94, CFI=.98, NFI=.96 ve TLI=.97 olarak bulunmuştur. Söz konusu değerler modelin doğruladığını ve kriterleri sağladığını göstermektedir (Bayram, 2010; Byrne, 2013; Hu ve Bentler, 1999; Kline, 2015). Bu sonuca göre okul doyumu ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkide okul tükenmişliğinin kısmi aracı rolü vardır (Kline, 2015).

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Okul doyumu eğitim süreçlerinde öğrencilere pek çok olumlu yansıması olan bir kavramdır. Okul doyumunun öğrencilerin okul sürecinde güdülenmesi, okul sürecinde etkin olması, kendini iyi hissetmesi gibi pek çok etkisi bulunmaktadır (Hampden-Thompson ve Galindo, 2017; Ritchie, 2018). Bu bağlamda bu araştırmada ortaokul öğrencilerinde okul doyumu ile okul tükenmişliği ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkiler incelenmiştir.

Çalışmanın ilk hipotezini “okul doyumunun öznel iyi oluşun pozitif yönde bir yordayıcısı” olması oluşturmuştur. Okul doyumunun öznel iyi oluş üzerinde olumlu yönde bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç literatürdeki

daha önce araştırma bulgularıyla tutarlı bir sonuçtur (Casas vd., 2013; Katja vd., 2000; Konu vd., 2002; Telef, 2020; Tian vd., 2014). Çalışmada ulaşılan sonuç doğrultusunda öğrencilerin iyi düzeyde okul doyumunu elde etmesinin öznel iyi oluşlarına olumlu yönde bir katkısının olacağı ifade edilebilir. Wiers-Jenssen, vd. (2002) öğrencilerin okul ortamında bir doyum elde etmesi, eğitim sürecinden zevk duyması ve okul ortamının öğrenciyi rahatlatıcı bir özelliğinin olmasının öğrenciyi mutlu ve iyi hissettireceğini ifade etmişlerdir. Fang vd. (2016) okul ortamında elde edilen doyumun öğrencinin mutluluğu için önemli bir rol oynadığını belirtilmiştir. Mevcut çalışmanın sonucunun literatürle tutarlı olduğu ifade edilebilir.

Mevcut çalışmanın ikinci hipotezini “okul doyumunun okul tükenmişliğinin negatif yönde bir yordayıcısı” olması oluşturmuştur. Çalışmada okul doyumunun okul tükenmişliğini negatif yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan bu sonuç daha önceki araştırmaların sonuçlarıyla paralel bir sonuçtur (Bedel ve Güler, 2021; Farine vd., 2020; Romano vd., 2021; Wang vd., 2020). Çalışmanın sonucuna göre öğrencilerde okul doyumunun iyi düzeyde olması ve okul sürecinde öğrencinin yeteri düzeyde doyum elde etmesinin olumlu yansımalarından birisinin de okul tükenmişliği yaşama sıklığını azaltması olduğu söylenebilir. Bu bağlamda okul doyumunu ne kadar yüksek olursa öğrenci akademik problemlerden birisi olan okul tükenmişliğiyle o oranda başa çıkabilecektir. Okul doyumunun eğitim ortamında öğrencilerin yaşadığı stres, kaygı, yorgunluk gibi pek problemin üstesinden gelmekte öğrencileri güçlendiren bir rolünün olduğu belirtilmektedir (Karatzias vd., 2002). Mevcut çalışmada da bu sonuca ulaşılmıştır.

Çalışmanın üçüncü hipotezini “okul tükenmişliğinin öznel iyi oluşun negatif yönde bir yordayıcısı” olması oluşturmuştur. Çalışmada okul tükenmişliğinin öznel iyi oluş üzerinde negatif yönde bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Daha önceki araştırmalarda da bu sonuca ulaşılmıştır (Aypay ve Eryılmaz, 2011; Gündoğan, 2022; Raiziene vd., 2014; Ríos-Risquez vd., 2018). Çalışmanın sonucunun daha önceki araştırma sonuçlarıyla tutarlı bir sonuç olduğu belirtilebilir. Mevcut çalışmanın sonucu doğrultusunda okul tükenmişliğinin olumsuz etkilediği durumlardan birisinin de öğrencilerin öznel iyi oluşu olduğu söylenebilir. Öğrenciler okul tükenmişliği yaşamasının iyi oluşlarını, mutluluklarını düşürmekte olduğu ve bu durumun öğrencilerin kendini kötü hissetmesine yol açtığı görülmektedir. Aynı şekilde literatürde okul tükenmişliğinin öğrencileri psikolojik olarak etkilediği, bundan dolayı öğrencinin kendini mutsuz ve çökkün hissettiği öne sürülmektedir (Fiorilli vd., Salmela-Aro vd., 2009b).

Çalışmada dördüncü hipotez ise “okul doyumu ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkide okul tükenmişliğinin aracı rolünün” olmasıydı. Mevcut çalışmada okul doyumu ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkide okul tükenmişliğinin kısmi olarak aracı bir rolünün olduğu sonucuna ulaşıldı. Bu sonuç okul doyumunun öznel iyi oluş üzerinde doğrudan bir etkisi olduğu gibi, okul tükenmişliği yoluyla dolaylı bir etkisinin de olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda okul doyumunu iyi düzey olan bir öğrencinin bu durumunun okul tükenmişliğini daha az yaşamasına yol açacağı, bunun sonucu olarak da okul tükenmişliğinin daha az yaşayan bir öğrencinin öznel iyi oluşunun daha iyi düzeyde olacağı söylenebilir. Literatürde doğrudan bu sonucu destekleyen benzer bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Ancak, okul doyumunun çok yönlü olarak öğrencilere olumlu yönde yansımaları olduğu vurgulanmaktadır. Lardier vd. (2020) okul doyumun öğrencilerdeki stresli durumları azalttığını ve bundan dolayı öğrencinin stresin azalmasıyla okul sürecinde kendini iyi hissettiğini, yaşam doyumunun arttığını belirtmektedirler. Ayrıca okul temelli önleme programlarının öğrencilerdeki farklı problemlerin yaşanma sıklığını azaltacağı ve öğrencilerin ruhsal durumlarına iyi yönde etkileri olacağı vurgulanmaktadır (Domitrovich vd., 2010).

Bu bağlamda düşünülduğünde öğrencilerin okul doyumunu artırmanın okul tükenmişliğinin azaltacağı, öğrencinin kendini iyi hissedeceği ve böylece öznel iyi oluşunun iyi düzeylerde olacağı ifade edilebilir. Mevcut çalışmada da bu sonuca ulaşılmıştır.

Mevcut çalışmanın literatüre önemli katkılar sunacağının düşünülmesinin yanında birtakım sınırlıklarının olduğu görülmektedir. Çalışmanın ilk sınırlılığı örnekleme sadece ortaokul öğrencilerinin oluşturmuş olmasıdır. Yeni araştırmalarda lise, üniversite gibi farklı eğitim kademesinden ve farklı yaş gruplarından öğrenciler dâhil edilip örneklem genişletilerek bu sınırlılık azaltılabilir. İkinci sınırlılık araştırmada veriler tek seferde toplanmıştır. Son yıllarda kesitsel çalışmalara alternatif olarak boylamsal çalışmaların yürütülmesi önerilmektedir. Bu kapsamda bu çalışmadaki üç değişkenin ilişkilerinin zamansal olarak nasıl olduğunu ortaya koymak için boylamsal bir araştırma süreci tasarlanarak bu sınırlılık aşılabilir. Yine çalışmanın verilerinin sadece ölçeklerle toplanması da bir sınırlılık olarak görülebilir. Daha derinlemesine veri elde etmek için nitel yöntemlerden görüşme ve gözlem gibi tekniklerle veri toplanılabilir.

Mevcut çalışmanın ulaştığı sonuç doğrultusunda birtakım öneriler sunulabilir. Mevcut çalışma sonucu göstermiştir ki öğrencilerin okul doyumunu okul tükenmişliği yaşamalarını daha da azaltmakta ve öznel iyi oluşlarını yükseltmektedir. Bu kapsamda değerlendirildiğinde öğrencilerin okul sürecinde okul doyumunu artırmak için eğitim programlarında farkındalık becerileri kazandırmaya dönük etkinliklere yer verilebilir. Ayrıca okul doyumunu için öğrencinin okulda öğretmen ve akran ilişkisi, okula kendi ait hissetmesi gibi etkenler önemlidir. Bu yüzden öğrencilerin okulda öğretmenleriyle ve akranlarıyla iyi iletişim kurmasına dönük bir ortam sağlanmasının önemli olduğu

vurgulanabilir. Okul doyumunu düşük olan öğrenciler içinse okul doyumunu artırmak için ailelerle görüşmeler, öğrenciyle birebir görüşmeler planlanabilir.

Çıkar Çatışması Bildirimi:

Bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması yoktur.

Destek/Finansman Bilgileri:

Bu makale herhangi bir finansal destek almamıştır.

Etik Kurul Kararı:

Bu makale için etik kurul onayı alınmıştır (Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Etik Kurulu 23/02/2022 tarihli ve 2022/02-16 sayılı kararı).

KAYNAKÇA

- Aypay, A., & Eryılmaz, A. (2011). Lise öğrencilerinin öznel iyi oluşları ve okul tükenmişliği arasındaki ilişkiler. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(1), 181-199.
- Baker, J. A. (1999). Teacher-student interaction in urban at-risk classrooms: Differential behavior, relationship quality, and student satisfaction with school. *The elementary school journal*, 100(1), 57-70.
- Baker, J. A., Dilly, L. J., Aupperlee, J. L., & Patil, S. A. (2003). The developmental context of school satisfaction: Schools as psychologically healthy environments. *School Psychology Quarterly*, 18(2), 206–221. <https://doi.org/10.1521/scpq.18.2.206.21861>
- Bask, M., & Salmela-Aro, K. (2013). Burned out to drop out: Exploring the relationship between school burnout and school dropout. *European journal of psychology of education*, 28(2), 511-528.
- Bayram, N. (2010). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş AMOS uygulamaları*. Ezgi Kitabevi.
- Bedel, A., & Güler, G. (2021). Ortaokul öğrencilerinde okul tükenmişliğini açıklamada eğitim stresi ve okul doyumunun rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(230), 795-813. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.698821>
- Byrne, B. M. (2013). *Structural equation modeling with Mplus: Basic concepts, applications, and programming*. Routledge.
- Casas, F., Bălțătescu, S., Bertran, I., González, M., & Hatos, A. (2013). School satisfaction among adolescents: Testing different indicators for its measurement and its relationship with overall life satisfaction and subjective well-being in Romania and Spain. *Social Indicators Research*, 111(3), 665-681. <https://doi.org/10.1007/s11205-012-0025-9>

- Cha, K. H. (2003). Subjective well-being among college students. *Social indicators research*, 62(1), 455-477.
- Daily, S. M., Smith, M. L., Lilly, C. L., Davidov, D. M., Mann, M. J., & Kristjansson, A. L. (2020). Using school climate to improve attendance and grades: Understanding the importance of school satisfaction among middle and high school students. *Journal of School Health*, 90(9), 683-693. <https://doi.org/10.1111/josh.12929>
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542–575. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.542>
- Doğan, T. (2013). Beş faktör kişilik özellikleri ve öznel iyi oluş. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 14(1), 56-64.
- Domitrovich, C. E., Bradshaw, C. P., Greenberg, M. T., Embry, D., Poduska, J. M., & Lalongo, N. S. (2010). Integrated models of school-based prevention: Logic and theory. *Psychology in the Schools*, 47(1), 71-88. <https://doi.org/10.1002/pits.20452>
- Eid, M., & Larsen, R. J. (Eds.). (2008). *The science of subjective well-being*. Guilford Press.
- Eryılmaz, A. (2009). Ergen öznel iyi oluş ölçeğinin geliştirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(4), 975-989.
- Fang, L., Sun, R. C., & Yuen, M. (2016). Acculturation, economic stress, social relationships and school satisfaction among migrant children in urban China. *Journal of Happiness Studies*, 17(2), 507-531. <https://doi.org/10.1007/s10902-014-9604-6>
- Farina, E., Ornaghi, V., Pepe, A., Fiorilli, C., & Grazzani, I. (2020). High school student burnout: is empathy a protective or risk factor?. *Frontiers in psychology*, 11, 897. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00897>
- Fiorilli, C., De Stasio, S., Di Chiacchio, C., Pepe, A., & Salmela-Aro, K. (2017). School burnout, depressive symptoms and engagement: Their

- combined effect on student achievement. *International Journal of Educational Research*, 84, 1-12.
<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.04.001>
- George, D., & Mallery, P. (2019). *IBM SPSS statistics 26 step by step: A simple guide and reference*. Routledge.
- Guolla, M. (1999). Assessing the teaching quality to student satisfaction relationship: Applied customer satisfaction research in the classroom. *Journal of marketing theory and practice*, 7(3), 87-97.
<https://doi.org/10.1080/10696679.1999.11501843>
- Gündoğan, S. (2022). The relationship of COVID-19 student stress with school burnout, depression and subjective well-being: Adaptation of the COVID-19 student stress scale into turkish. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 1-12. <https://doi.org/10.1007/s40299-021-00641-2>
- Hampden-Thompson, G., & Galindo, C. (2017). School–family relationships, school satisfaction and the academic achievement of young people. *Educational Review*, 69(2), 248-265.
<https://doi.org/10.1080/00131911.2016.1207613>
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural equation modeling: a multidisciplinary journal*, 6(1), 1-55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Huebner, E. S. (1994). Preliminary development and validation of a multidimensional life satisfaction scale for children. *Psychological Assessment*, 6(2), 149–158. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.6.2.149>
- Huebner, E. S., & McCullough, G. (2000). Correlates of school satisfaction among adolescents. *The Journal of Educational Research*, 93(5), 331-335. <https://doi.org/10.1080/00220670009598725>

- Jin, S. U., & Moon, S. M. (2006). A study of well-being and school satisfaction among academically talented students attending a science high school in Korea. *Gifted Child Quarterly, 50*(2), 169-184. <https://doi.org/10.1177/001698620605000207>
- Kalkan, S.A., Mızrak, Ş., Ayaz, A. & Aydın, G. (2019). Okul doyumunu artırmaya yönelik psikoeğitim programının etkililiği. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 9*(55), 987-1012.
- Karatzias, A., Power, K. G., Flemming, J., Lennan, F., & Swanson, V. (2002). The role of demographics, personality variables and school stress on predicting school satisfaction/dissatisfaction: Review of the literature and research findings. *Educational Psychology, 22*(1), 33-50. <https://doi.org/10.1080/01443410120101233>
- Katja, R., Päivi, Å. K., Marja-Terttu, T., & Pekka, L. (2002). Relationships Among adolescent subjective well-being, health behavior, and school satisfaction. *Journal of School Health, 72*(6), 243-249. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2002.tb07337.x>
- Kim, D. H., & Kim, J. H. (2013). Social relations and school life satisfaction in South Korea. *Social Indicators Research, 112*(1), 105-127. <https://doi.org/10.1007/s11205-012-0042-8>
- Kline, R. B. (2015). *Principles and practice of structural equation modeling*. Guilford Press.
- Konu, A. I., Lintonen, T. P., & Autio, V. J. (2002). Evaluation of well-being in schools—a multilevel analysis of general subjective well-being. *School Effectiveness and School Improvement, 13*(2), 187-200.
- Lardier Jr, D. T., Lee, C. Y. S., Rodas, J. M., Garcia-Reid, P., & Reid, R. J. (2020). The effect of perceived college-related stress on depression, life satisfaction, and school satisfaction: The coping strategies of Hispanic college students from a Hispanic serving institution. *Education and*

- Urban Society*, 52(8), 1204-1222.
<https://doi.org/10.1177/0013124519896845>
- Lin, S. H., & Huang, Y. C. (2014). Life stress and academic burnout. *Active Learning in Higher Education*, 15(1), 77-90.
<https://doi.org/10.1177/1469787413514651>
- Madigan, D. J., & Curran, T. (2021). Does burnout affect academic achievement? A meta-analysis of over 100,000 students. *Educational Psychology Review*, 33(2), 387-405. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09533-1>
- Marsh, H. W. (1987). Students' evaluations of university teaching: Research findings, methodological issues, and directions for future research. *International journal of educational research*, 11(3), 253-388.
[https://doi.org/10.1016/0883-0355\(87\)90001-2](https://doi.org/10.1016/0883-0355(87)90001-2)
- Öksüz, Y., Güven-Demir, E., & Baba-Öztürk, M. (2018). Roman çocukların okul doyumunu düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Samsun ili örneği). *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 256-268.
- Pallant, J. (2013). *SPSS survival manual*. McGraw-Hill Education (UK).
- Polat, Ş. (2018). Ortaokul öğrencilerinde okula yabancılaşma ve okul tükenmişliği ilişkisinin incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 31(1), 257-277.
- Raiziene, S., Pilkauskaitė-Valickienė, R., & Zukauskienė, R. (2014). School burnout and subjective well-being: Evidence from cross-lagged relations in a 1-year longitudinal sample. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 3254-3258.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.743>
- Randolph, J. J., Kangas, M., & Ruokamo, H. (2009). The preliminary development of the children's overall satisfaction with schooling scale.

Child Indicators Research, 2(1), 79-93. <https://doi.org/10.1007/s12187-008-9027-1>

- Ríos-Risquez, M. I., García-Izquierdo, M., Sabuco-Tebar, E. D. L. Á., Carrillo-García, C., & Solano-Ruiz, C. (2018). Connections between academic burnout, resilience, and psychological well-being in nursing students: A longitudinal study. *Journal of advanced nursing*, 74(12), 2777-2784. <https://doi.org/10.1111/jan.13794>
- Ritchie, G. M. (2018). *The impact of academic co-curricular activity participation on academic achievement: a study of catholic high school seniors*. Seton Hall University.
- Romano, L., Consiglio, P., Angelini, G., & Fiorilli, C. (2021). Between academic resilience and burnout: the moderating role of satisfaction on school context relationships. *European journal of investigation in health, psychology and education*, 11(3), 770-780. <https://doi.org/10.3390/ejihpe11030055>
- Salmela-Aro, K., & Upadyaya, K. (2014). School burnout and engagement in the context of demands–resources model. *British journal of educational psychology*, 84(1), 137-151. <https://doi.org/10.1111/bjep.12018>
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., & Nurmi, J. E. (2008). The role of educational track in adolescents' school burnout: A longitudinal study. *British Journal of Educational Psychology*, 78(4), 663-689. <https://doi.org/10.1348/000709908X281628>
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, E., & Nurmi, J. E. (2009a). School burnout inventory (SBI): reliability and validity. *European journal of psychological assessment*, 25(1), 48-57. <https://doi.org/10.1027/1015-5759.25.1.48>
- Salmela-Aro, K., Savolainen, H., & Holopainen, L. (2009b). Depressive symptoms and school burnout during adolescence: Evidence from two cross-

- lagged longitudinal studies. *Journal of youth and adolescence*, 38(10), 1316-1327. <https://doi.org/10.1007/s10964-008-9334-3>
- Samdal, O., Wold, B., & Bronis, M. (1999). Relationship between students' perceptions of school environment, their satisfaction with school and perceived academic achievement: An international study. *School effectiveness and school improvement*, 10(3), 296-320. <https://doi.org/10.1076/sesi.10.3.296.3502>
- Seçer, İ., Halmatov, S., Veyis, F., & Ateş, B. (2013). Okul tükenmişlik ölçeğinin Türk kültürüne uyarlanması: Güvenirlilik ve geçerlik çalışması. *Turkish Journal of Education*, 2(2), 16-24. <https://doi.org/10.19128/turje.181057>
- Seligman, M. E., & Csikszentmihalyi, M. (2014). Positive psychology: An introduction. In *Flow and the foundations of positive psychology* (pp. 279-298). Springer, Dordrecht.
- Suldo, S. M., Bateman, L., & Gelly, C. D. (2014). Understanding and promoting school satisfaction in adolescence. In M. J. Furlong, R. Gilman, E. S., & Huebner (Eds.), *Handbook of positive psychology in schools* (2nd ed., pp. 365–380). New York: Routledge
- Suldo, S. M., Gilfix, H. L., & Morgan, M. M. (2021). School satisfaction. *Journal: Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research*, 1-7.
- Şeker, G., & Yavuzer, Y. (2017). Ergenlerde okul tükenmişliğinin yordayıcısı olarak akademik kontrol odağı. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 919-935. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.299266>
- Takakura, M., Wake, N., & Kobayashi, M. (2010). The contextual effect of school satisfaction on health-risk behaviors in Japanese high school students. *Journal of School Health*, 80(11), 544-551. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2010.00540.x>

- Telef, B. B. (2014). Çocuklar İçin Kapsamlı Okul Doyumunu Ölçeği'nin Türkçeye uyarlama çalışması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 10(2), 478-490.
- Telef, B. B. (2020). Ortaokul öğrencilerinde okul doyumunu, okuldaki pozitif yaşantılar ve mutluluk arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 46(205), 359-371. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2020.5587>
- Tian, L., Chen, H., & Huebner, E. S. (2014). The longitudinal relationships between basic psychological needs satisfaction at school and school-related subjective well-being in adolescents. *Social Indicators Research*, 119(1), 353-372. <https://doi.org/10.1007/s11205-013-0495-4>
- Titmus, C. J. (Ed.). (2014). *Lifelong education for adults: An international handbook*. Elsevier.
- Tracey, B., & Francesca, G. (Eds.). (2020). *Educational Research and Innovation Education in the Digital Age Healthy and Happy Children: Healthy and Happy Children*. OECD Publishing.
- Verkuyten, M., & Thijs, J. (2002). School satisfaction of elementary school children: The role of performance, peer relations, ethnicity and gender. *Social indicators research*, 59(2), 203-228.
- Walburg, V. (2014). Burnout among high school students: A literature review. *Children and Youth Services Review*, 42, 28-33. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2014.03.020>
- Wang, Q., Hu, W., Ouyang, X., Chen, H., Qi, Y., & Jiang, Y. (2020). The relationship between negative school gossip and suicide intention in Chinese junior high school students: The mediating effect of academic burnout and gender difference. *Children and Youth Services Review*, 117, 105272. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105272>

- Whitley, A. M., Huebner, E. S., Hills, K. J., & Valois, R. F. (2012). Can students be too happy in school? The optimal level of school satisfaction. *Applied Research in Quality of Life*, 7(4), 337-350. <https://doi.org/10.1007/s11482-012-9167-9>
- Wiers-Jensen, J., Stensaker, B. & Grøgaard, J. B. (2002) Student satisfaction: towards an empirical deconstruction of the concept. *Quality in Higher Education*, 8(2), 183–195. <https://doi.org/10.1080/1353832022000004377>
- Zullig, K. J., Huebner, E. S., & Patton, J. M. (2011). Relationships among school climate domains and school satisfaction. *Psychology in the Schools*, 48(2), 133-145. <https://doi.org/10.1002/pits.20532>

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

The concept of school satisfaction is a type of satisfaction that the student should obtain in school life. School satisfaction is a student's evaluation of the positive aspects of school life as a whole. In this context, school satisfaction is an important issue for the student to feel positive emotions more intensely at school, to have a positive perception towards the school, and to feel that he belongs to the school. Therefore, it can be stated that it is important to examine the effect of school satisfaction on students.

School satisfaction has many positive reflections. School satisfaction reduces students' school burnout and allows them to experience less school burnout. School satisfaction makes students feel happy and good. When considered in this context, it can be stated that school satisfaction reflects positively on students' subjective well-being. School burnout, on the other hand, has negative reflections on students. School burnout negatively affects students' subjective well-being.

Consequently, a good level of school satisfaction of students has many positive results, and a low level of school satisfaction has negative effects. In this context, it can be considered important to examine the relationship between

school satisfaction, subjective well-being and school burnout. In the literature, it is seen that the relationship between the concept of school satisfaction and school burnout and subjective well-being has been examined. In Turkish culture, it is noteworthy that there are limited number of studies examining the relationship between the concept of school satisfaction and school burnout and subjective well-being. At this point, it can be said that it is important to contribute to the gap in the literature. In addition, in the previous literature, the relations between the concepts of school satisfaction, school burnout and subjective well-being have been dealt with bilaterally. It has been seen as an important issue that examining the three concepts as a holistic will contribute to the gap in the literature. Therefore, in the present study, it is aimed to consider three concepts together. In this context, the present study aimed to examine the relationships between school satisfaction, subjective well-being and school burnout.

Method

The present research is a quantitative study examining the relationships between secondary school students' school satisfaction, school burnout and subjective well-being. Relational model, one of the quantitative research methods, was used in the research. The universe of the study consists of secondary school students. The sample of the study, on the other hand, consists of 380 secondary school students, who continue their education in 3 different secondary schools, whose age range varies between 10 and 14, and who were included in the research with the purposeful sampling method. The data of the study were collected using personal information form, comprehensive school satisfaction scale for children, school burnout scale and adolescent subjective well-being scale. Correlation and structural equation model (SEM) analysis were used in the analysis of the data of the study.

Findings (Results)

As a result of SEM analysis, school satisfaction was a positive predictor of subjective well-being and a negative predictor of school burnout; School burnout was also found to be a negative predictor of subjective well-being. In addition, it was found that school burnout had a partial mediator role in the relationship between school satisfaction and subjective well-being.

Conclusion and Discussion

In the present study, it was concluded that school satisfaction has a positive effect on subjective well-being. In line with the result reached in the study, it can be stated that the students' achieving a good level of school satisfaction will

also contribute positively to their subjective well-being. In the study, it was concluded that school satisfaction affects school burnout negatively. According to the results of the study, it can be said that one of the positive reflections of the good level of school satisfaction in the students and the sufficient level of satisfaction in the school process is that it reduces the frequency of experiencing school burnout. In the study, it was concluded that school burnout had a negative effect on subjective well-being. According to this result, it can be said that school burnout negatively affects and decreases the subjective well-being of students.

In the present study, it was concluded that school burnout had a partial mediating role in the relationship between school satisfaction and subjective well-being. This result shows that school satisfaction has a direct effect on subjective well-being as well as an indirect effect through school burnout. In this context, it can be said that this situation of a student who has a good level of school satisfaction will lead to less school burnout, and a student who has less school burnout will have a better level of subjective well-being as a result.