

## Ortaokul Öğrencilerinde Okul Tükenmişliği: Ödev, Okula Bağlılık ve Akademik Motivasyonun Rolü

**Doç. Dr. Yalçın ÖZDEMİR**

*Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi  
Rehberlik Psikolojik Danışmanlık  
yalcin.ozdemir@adu.edu.tr*

### Özet

Bu çalışmada yaş, cinsiyet, ödevde ayrılan zaman, okula bağlılık, akademik motivasyon ve okul tükenmişliği arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Çalışmaya 208 ortaokul öğrencisi katılmış, bu öğrencilerin % 99'u kız (48), % 52'si (109) erkek ve yaş ortalamaları 13.31 (SD =0,80)' dir. Veriler "Okul Deneyimleri Ölçeği" ve "Okul Tükenmişlik Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Verileri analiz etmek için, Pearson korelasyon katsayısı ve regresyon analizi yapılmıştır. Çalışmanın sonuçları ödevde ayrılan zamanla okul tükenmişliği arasında anlamlı düzeyde pozitif bir ilişki; okula bağlılık, akademik motivasyon ve okul tükenmişliği arasında ise anlamlı düzeyde negatif ilişki olduğunu göstermiştir. Sonuçlar ayrıca, cinsiyet, ödevde ayrılan zaman, okula bağlılık ve akademik motivasyonun okul tükenmişliğinin anlamlı yordayıcıları olduğunu göstermiştir. Bulgular okul tükenmişliğini önlemek ya da azaltmak için öğrencilerin ödev yüklerine, okula bağlılıklarına ve akademik motivasyon düzeylerine odaklanılması gerektiğini göstermektedir.

**Anahtar kelimeler:** Okula bağlılık, akademik motivasyon, okul tükenmişliği.

### School Burnout in Secondary School Students: Role of Homework, School Engagement and Academic Motivation

#### Abstract

The study examined the relationships between age, gender, time devoted to homework, school connectedness, academic motivation and school burnout. The participants were 208 secondary school student [(99 girls (48%), 109 boys (52%)] with a mean age of 13.31 (SD=.80). Data were collected "School Experiences Scale" and "School Burnout Scale". In order to analyze data, Pearson correlation coefficient and regression analysis was conducted. The results of the study showed significant positive relationship between time devoted to homework and school burnout, but significant negative relationships between school connectedness, academic motivation and school burnout. The results also showed that gender, time devoted to homework, school connectedness and academic motivation significantly predicted school burnout. Findings imply that intervention designed to prevent or reduce school burnout should focus on the homework load, school connectedness and academic motivation.

**Keywords:** School connectedness, academic motivation, school burnout.

## GİRİŞ

Son zamanlardaki araştırmalarda ergenler arasında okul temelli stresin ve stres temelli sağlık sorunlarının hızlı bir artış gösterdiği ortaya konmuştur (OECD, 2009; Schrami, Peski, Grossi ve Simonsson-Sarnecki, 2011). Günümüzde öğrenciler zamanlarının büyük bir bölümünü okulda geçirmekte, eğitim ve öğretim hayatının başlangıcından meslek sahibi olma sürecine kadar her kademedeki yoğun eğitim programları ile öğrenciler sınavlara hazırlanmaktadır. Ülkemizde zorunlu eğitimin on iki yıl olduğu göz önüne alınırsa gerek okul dersleri gerekse merkezi sınavlara hazırlanma sürecinde öğrenciler yoğun bir tempo yaşamaktadırlar. Bu yoğun akademik süreçlerin öğrencilerin duygusal, davranışsal ve bilişsel gelişimlerini olumsuz yönde etkileme olasılığı olduğu söylenebilir. Son zamanlardaki araştırmalar bu olumsuz etkilerden birinin de okul tükenmişliği olduğunu göstermektedir (Kiuru, Aunola, Nurmi, Leskinen ve Salmela-Aro, 2008; Salmela-Aro, Kiuru, Leskinen ve Nurmi, 2009; Salmela-Aro, Savolainen ve Holopainen, 2009).

Tükenmişlik kavramı ilk ortaya konduğu zamanlarda daha çok iş yaşamı ile ilgili bir sorun olarak tanımlansa da (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001), sonradan öğrenciler için de kullanılmaya başlanmıştır (Finn, 1989; Modin, Österbeg, Toivanen ve Sandell, 2011; Skinner, Furrer, Marchand ve Kindermann, 2008). Çalışanların örgütsel ve mesleki tükenmişliğine benzer şekilde günümüzde aşırı beklentilerle karşılaşan öğrencilerin de tükenmişlik yaşayabilecekleri düşünülmüş ve okul tükenmişliği fikri literatüre girmiştir (Aypay, 2012; Salmela-Aro ve ark., 2009). Okul tükenmişliği, okul taleplerine bağlı olarak ortaya çıkan tükenme, okula karşı olumsuz tutum geliştirme, okula bağlılığın azalması ve öğrenci olarak kişisel yetersizlik duygusu yaşama olarak tanımlanmaktadır (Fredricks, Blumenfeld ve Paris, 2004; Salmela-Aro ve ark., 2009; Schaufeli, Salanova, Gonzales-Roma ve Bakker, 2002).

Çalışanlardakine benzer bir şekilde olumsuz sonuçlar doğuran öğrenci tükenmişliğinin nedenleri üzerine yakın zamanda odaklanılmaya başlanılmıştır. Son zamanlarda okula bağlılık ya da okul aidiyetinin akademik başarı, devamsızlık yapmama, yüksek akademik beklentilere sahip olma, akademik motivasyon ve akademik öz yeterlikle olumlu yönde ilişkiler gösterdiği bulunmuştur (Adelabu, 2007; Akın, Sarıcam, Demirci, Usta, Yalnız, Yıldız, & Akın, 2013; Booker, 2006; Cemalcılar, 2010). Bu anlamda öğrencilerin okulla ilgili duygularını etkileyen önemli faktörlerden birinin okula bağlılık olduğu düşünülebilir.

Okuldan hoşlanma, okula gönülden bağlanma olarak ifade edilebilecek olan okula bağlanma akademik etkinliklere katılım ve akademik gelişim açısından önemli etmenlerden biridir (Fredricks ve ark., 2004). Buna destek olarak çalışmalar kendilerini okulun önemli bir parçası olarak değerlendiren öğrencilerin okul terki oranlarının düşük olduğunu ortaya koymuştur (McMahon, Parnes, Keys ve Viola, 2008). Başka çalışmalarda okula bağlılığın okula ve eğitime daha çok değer verme, sınıf içi akademik etkinliklere daha fazla katılma ve gelecek yönelimine sahip olmayla ilişkili olduğu gösterilmiştir (Adelabu, 2007; Cemalcılar, 2010). Cemalcılar (2010), okula bağlılık düzeyi yüksek olan öğrenciler arasında kaygı, yalnızlık ve okul devamsızlığı gibi sorunların düşük; içsel motivasyonun ve akademik başarının ise yüksek olduğunu bulmuştur. Çalışmalar ayrıca okula bağlılık duygusunun yüksek olmasının depresyon, kaygı ve stresle olumsuz ilişki gösterdiğini ortaya koymaktadır (McGraw, Moore, Fuller ve Bates, 2008). Booker (2006) okula bağlılığın okul doyumunu ile olumlu, depresyon ile olumsuz ilişkili olduğunu bulmuştur. Bazı çalışmalarda da okula bağlılık ile ergenlerde okul tükenmişliği arasında olumsuz yönde ilişkinin olduğu gösterilmiştir (Pilkaukaite-Valickiene, Zukauskiene ve Raiziene, 2011). Bu sonuçlara göre okula bağlılık düzeyi yüksek olan öğrenciler okul etkinliklerinden zevk alacaklar ve akademik etkinliklerinde bir süreklilik olacaktır. Ancak okula bağlılığın düşük olması durumunda öğrenciler okuldaki akademik etkinliklere karşı bıkkınlık geliştirerek, okula gitmek istemeyecek ve okula karşı olumsuz duygular geliştirebileceklerdir. Örneğin, Pehlivan (2006) öğrencilerin devamsızlık nedenleri arasında okulda sıkılma, okulu ve dersleri sevmeme gibi nedenlerin olduğunu bulmuştur.

Öğrencinin genel ilgisi, katılımı ve öğrenmeden keyif alması olarak tanımlanan akademik motivasyon öğrenci başarısı (Long, Monoi, Harper, Knoblauch ve Murphy, 2007) ve öğrencilerin okulla ilgili duyguları üzerinde önemli olan bir diğer boyuttur. Araştırmalar akademik motivasyonun yüksek olmasının akademik başarıyla olumlu ilişkili olduğunu göstermektedir (Eccles, Wong ve Peck, 2006;

Ratelle, Guay, Vallerand, Larose ve Sene'cal, 2007). Ayrıca araştırma sonuçları akademik motivasyonun yüksek olmasının yetkinlik algısının yüksek olması, buna karşı kaygı düzeyinin düşük olması ile ilişkili olduğunu göstermektedir (Gottfried, 1990).

Tükenmişliği iş yükü, kontrol, ödüller, aidiyet, adalet ve değerlerle ilgili uyumsuzluklar olumsuz yönde yordamaktadır (Budak ve Surgevil, 2005). Tükenmişliğin tanımı dikkate alındığında bireyden istenen, karşılanması güç isteklerden söz edilmektedir. Öğrencilerin de yerine getirmesi gereken en önemli sorumluluklardan birisi ödevdir. Bu açıdan okul tükenmişliğini incelerken ev ödevine bakılması gerektiği düşünülmüştür. Öğretmenlerin öğrencilere ödev verirken yeterliliklerini dikkate almadan kendi beklentilerine göre ödev vermeleri öğrencilerde bıkkınlık ve isteksizlik oluşturmakta, bunun da okul tükenmişliğini etkilediği görülmektedir (Yılmaz, 2003). Bu açıdan bakıldığında öğrencilerin ödev ayırdıkları zamanın öğrencilerde bıkkınlık ve başarısızlık yaratacağı düşünülmektedir. Öcal (2009) ödevde daha az zaman ayıran öğrencilerin ödevde karşı daha olumlu tutum puanlarına sahip olduğunu göstermiştir. Bu sonuçlar ödevin ya da ödevde ayrılan zamanın tükenmişlikle ilişkili bir değişken olabileceğini göstermektedir.

Araştırmalar okul tükenmişliğinin cinsiyet açısından farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır (Ge, Conger ve Elder, 2001; Nolen-Hoeksema ve Girgus, 1994). Önceki çalışmalar yüksek beklentiler nedeni ile stres yaşama oranının kız öğrenciler arasında erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu göstermektedir (Jose ve Ratcliffe, 2004; Matud, 2004). Kızlar ve erkekler okul ile ilgili stres faktörlerini farklı şekillerde deneyimlemektedirler. Kız öğrenciler daha çok içselleştirme sorunu yaşarken (Hoffmann, Powlishta ve White, 2004; Nolen-Hoeksema ve Girgus, 1994; Pomerantz, Altermatt ve Saxon, 2002), örneğin depresyon (Moksnes, Moljord, Espnes ve Byrne, 2010), tükenme ve yetersizlik (Salmela-Aro, Kiuru ve Nurmi, 2008); buna karşın erkek öğrenciler davranış problemleri ve dışsallaştırma sorunları (Masten, Hubbard, Gest, Tellegen, Garmezzy ve Ramirez, 1999; Salmela-Aro ve diğ., 2008) göstermektedir. Çalışmalar kızların rekabetçi öğrenme ortamlarına daha olumsuz tepkiler verdiğini ve olumsuz sonuçlara daha yatkın olduğunu ortaya koymaktadır (Ge ve ark., 2001; Kessler ve McLeod, 1984). Sonuç olarak, kızların okul tükenmişliği yaşama olasılıklarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Ayrıca, öğrencilerde tükenmişliğin iyi bir liseye gidebilmenin önemini artırması nedeniyle ortaokulun sonlarına doğru artacağı belirtilmektedir (Lefkowitz, 2005). Öztan (2014) 7 ve 8. Sınıf öğrencilerinin tükenmişliklerinin 6. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olduğunu bulunmuştur. Bunun sınıf düzeyi arttıkça artan beklenti, ödev ve sınav kaygısından kaynaklandığı söylenebilir.

Yukarıdaki tartışmalar ışığında bu araştırmanın temel amacı ortaokul öğrencilerinin yaş, cinsiyet, ödev yapma süreleri, akademik motivasyonları ve okula bağlılık düzeyleri ile okul tükenmişlikleri arasındaki ilişkilerin incelenmesidir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Yaş ve cinsiyet ile okul tükenmişliği arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Ödevde ayrılan zaman ile okul tükenmişliği arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Okula bağlılık ile okul tükenmişliği arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Öğrencilerin akademik motivasyonları ile okul tükenmişliği arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

## YÖNTEM

### Araştırma Deseni

Bu araştırma ortaokul öğrencilerinin okul tükenmişliğinin yaş, cinsiyet, ödev, okula bağlılık ve akademik motivasyon ile olan ilişkisini açıklamaya yönelik betimsel bir çalışmadır.

## Araştırma Grubu

Araştırma grubunu 2014-2015 eğitim ve öğretim yılında, Aydın ili Efeler ilçesinde MEB'e bağlı 2 ortaokuldan seçkisiz yöntem ile seçilen 208 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin 99'u (%48) kız, 109'u (%52) erkektir. Öğrencilerin yaşları 11 ile 15 arasında değişmekte olup yaş ortalaması 13.31 (SS=.80) 'dir.

## Veri Toplama Araçları

Okul Tükenmişliği: Öğrencilerin okul tükenmişliğini ölçmek için Aypay (2011) tarafından geliştirilen "İlköğretim II. Kademe Öğrencileri için Okul Tükenmişliği Ölçeği (İÖÖTÖ)" kullanılmıştır. İÖÖTÖ 26 maddeden oluşmakta ve toplam varyansın %59'unu açıklayan "okul etkinliklerinden kaynaklı tükenmişlik", "aileden kaynaklı tükenmişlik", "okulda yetersizlik", "okula ilgi kaybı" olmak üzere dört faktörlü bir yapıya sahiptir. Maddelerin faktör yük değerleri .41 ile .91 arasında değişmektedir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen modelin uyum indeksleri [GFI=0.94, AGFI=0.91, PGFI=0.89, RMSEA=0.07, CFI=0.91; ( $\chi^2=787.6$ ,  $df=293$ ,  $p<.01$ )] modelin uyumlu olduğunu göstermektedir. Ölçeğin alt boyutlarının güvenirlik katsayıları .92 ile .76 arasında, iki yarı test güvenirliği .65 ile .81 arasında değişmektedir. Ölçeğin ölçüt geçerliğini belirlemek için Akademik beklentilere ilişkin stres envanteri kullanılmış, iki ölçek arasındaki korelasyonlar .20 ile .38 arasında değişmektedir. Toplam ölçek için bu çalışmada elde edilen iç tutarlık katsayısı .91 olarak hesaplanmıştır.

Okul Deneyimleri Ölçeği: Öğrencilerin akademik motivasyonları ve okula bağlılık düzeyleri Butcher, Amorose, Iachini ve Ball (2012) tarafından geliştirilen; Akın ve Sarıçam (2014) tarafından Türkçeye uyarlama çalışması yapılan "Okul Deneyimleri Ölçeği"nin "akademik motivasyon ve "okula bağlılık" alt boyutları kullanılmıştır. Beşli Likert tipi ("1" Bana hiç uygun değil, "2" Bana çok az uygun, "3" Bana biraz uygun, "4" Bana çok uygun ve "5" Bana tamamen uygun) bir ölçek olan "Okul Deneyimleri Ölçeği"nin; yapı geçerliğini belirlemek amacıyla uygulanan doğrulayıcı faktör analizi (DFA) sonucunda 14 maddenin üç boyutta (akademik baskı, akademik motivasyon, okula bağlılık) toplandığı görülmüştür ( $\chi^2=137,11$ ,  $sd=70$ ,  $RMSEA=.054$ ,  $CFI=.93$ ,  $GFI=.94$ ,  $IFI=.94$ ,  $SRMR=.053$ ). Madde faktör yükleri .27 ile .75 arasında sıralanmaktadır. Okul Deneyimleri Ölçeğinin Cronbach alfa iç tutarlık güvenirlik katsayısı ölçeğin bütünü için .83, akademik baskı alt boyutu için .67, akademik motivasyon alt boyutu için .67, okula bağlılık alt boyutu için .69 olarak bulunmuştur. Ölçeğin test-tekrar test güvenirlik sonuçlarına da bakılmış .81 olarak bulunmuştur. Ayrıca madde toplam test korelasyonları hesaplanmış ve madde-toplam korelasyonları .34 ile .64 arasında sıralanmaktadır. Ayrıca toplam puanlara göre belirlenmiş %27'lik alt ve üst grupların madde puanlarındaki farklılıklarla ilişkin t (sd=324) değerlerinin ise 12.41 ( $p<.001$ ) ile 29.20 ( $p<.001$ ) arasında değiştiği bulunmuştur. Bu çalışmada elde edilen Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları akademik motivasyon için .86 ve okula bağlılık için .81.

Ödev: Bu çalışmada öğrencilerin ödev yapmaya ayırdığı süreyi ölçmek amacıyla beşli likert tipinde "Gün içinde ödev yapmaya kaç saat zaman ayırıyorsunuz?" (1.bir saatten az, 2.bir-iki saat, 3.iki-üç saat, 4.üç-dört saat 5. dört saatten fazla) şeklinde anket sorusu oluşturulmuştur.

## Verilerin Analizi

Araştırmada değişkenler arasındaki ilişkinin analizinde, Pearson Momentler çarpımı Korelasyon Katsayısı ve Hiyerarşik Regresyon Analizi teknikleri kullanılmıştır.

**BULGULAR**

Araştırmada bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla yapılan korelasyon analizi sonuçları Tablo1’de sunulmuştur.

**Tablo1. Demografik değişkenler, okul tükenmişliği, ödev, okula bağlılık ve akademik motivasyon arasındaki korelasyonlar**

	1	2	3	4	5
1.Yaş					
2.Cinsiyet	.03				
3.Ödev	.18*	.12			
4.Okula bağlılık	-.03	-.20**	-.12		
5.Akademik motivasyon	.08	-.21**	-.17*	.74**	
6.Okul tükenmişliği	.08	.24**	.27**	-.46**	-.45**

\*p<0.05, \*\*p<0.0, Cinsiyet : 1=kız, 2= erkek

Tablo1’de görüldüğü gibi cinsiyet değişkeni ile okul tükenmişliği ( $r=.24$ ,  $p<0.01$ ) arasında pozitif ve anlamlı ilişki bulunmaktadır. Okula bağlılık ( $r=.46$ ,  $p<0.01$ ) ve akademik motivasyon ( $r=.45$ ,  $p<0.01$ ) ile okul tükenmişliği arasında negatif ve anlamlı ilişki vardır.

Cinsiyet, ödev ayırdıkları zaman, okula bağlılık ve akademik motivasyon değişkenlerinin okul tükenmişliğini yordamasına ilişkin hiyerarşik regresyon analizi uygulanmıştır. İlk adımda cinsiyet; ikinci adımda ise ödev, akademik motivasyon ve okula bağlılık değişkenleri modele alınmıştır. Sonuçlar Tablo2’de sunulmuştur.

**Tablo 2. Okul tükenmişliğini yordamaya yönelik regresyon analizi**

Değişkenler	Model 1			Model 2		
	B	Seb	$\beta$	B	Seb	$\beta$
Cinsiyet	6.66	2.262	.225	2.834	1.999	.096
Ödev				3.212	.875	.248
Okula bağlılık				-1.019	.419	-.236
Akademik motivasyon				-.560	.240	-.232
R <sup>2</sup>		.051			.319	
R <sup>2</sup> $\Delta$ for model		.051			.267	
F for R <sup>2</sup> $\Delta$		4.415**		20.913		4.415**

\*\*\*p<.001

Tablo 2 incelendiğinde ilk regresyon modelinde kurulan cinsiyet değişkeni okul tükenmişliğini anlamlı düzeyde yordamaktadır ( $R^2=.05$ ,  $F=4.415$ ,  $p<0.01$ ). Cinsiyet değişkeninin toplam varyansa katkısı %5’tir. İkinci regresyon modelinde cinsiyet değişkeni kontrol edildikten sonra ödev, okula bağlılık, akademik motivasyon değişkenleri okul tükenmişliğini anlamlı düzeyde yordamaktadır ( $R^2=.27$ ,  $F=20.913$ ,  $p<0.01$ ). Ödev, okula bağlılık ve akademik motivasyon değişkenlerinin toplam varyansa etkisi %27’dir. Bu değişkenlerden ödev ( $\beta=.25$ ) akademik motivasyon ( $\beta=-.23$ ) ve okula bağlılığın ( $\beta=-.24$ ) okul tükenmişliği puanındaki toplam varyansı açıklayan önemli yordayıcılar olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre ödevde daha az vakit ayıran, okula bağlı olan ve akademik motivasyonu yüksek olan öğrencilerin okul tükenmişliğinin düşük olduğu söylenebilir.

## TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinde yaş, cinsiyet, ödev ayırdıkları zaman, okula bağlılık ve akademik motivasyon değişkenlerinin okul tükenmişliği ile ilişkisi araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin okul tükenmişliği cinsiyete bağlı olarak değişmektedir. Kız öğrencilerinin okul tükenmişlik puanları erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Alan yazında ise lise öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada erkek öğrencilerin okul tükenmişliğinin kız öğrencilere göre daha fazla olduğu ortaya konmuştur (Çapulcuoğlu ve Gündüz, 2013). Ortaokul öğrencileri ile yapılan bir çalışmada ise benzer şekilde erkek öğrencilerin genel tükenmişlik puanları kız öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Diğer yandan kız öğrencilerin depresyon gibi içselleştirme sorunlarını daha çok yaşadıkları genel kabul gören bir durumdur (Hoffmann ve ark., 2004; Moksnes ve ark., 2010; Pomerantz ve ark., 2002). Çalışmalar kızların rekabetçi öğrenme ortamlarına daha olumsuz tepkiler verdiğini ve olumsuz sonuçlara daha yatkın olduğunu ortaya koymaktadır (Ge ve ark., 2001). Bu bulgular kızların tükenmişlik duygusunu daha fazla yaşamalarına destek olarak sunulabilir. Kutsal ve Bilge (2012) yaptıkları çalışmada yaşa bağlı olarak okul tükenmişliğinin arttığını ortaya koymuştur. Bu çalışmada sınıf düzeyinin tükenmişlikle anlamlı bir ilişki göstermediği görülmüştür. Bunun bir açıklaması olarak ortaokul düzeyinin genel olarak akademik yaşantılar açısından benzerlikler taşıması gösterilebilir.

Çalışmanın diğer bulgularına göre öğrencilerin ödev ayırdıkları zaman ile okul tükenmişliği arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş, öğrencilerin ödev yapmaya ayırdıkları zaman arttıkça okul tükenmişliğinin de arttığı görülmüştür. Öztan (2014) yaptığı çalışmada 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin 6. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek tükenmişlik puanlarına sahip olduğunu bulmuştur. Bu da sınıf düzeyine göre artan tükenmişliğin etkenlerinden birinin de artan ödevler olabileceğini düşündürmektedir. Aypay ve Eryılmaz (2011) lise öğrencileriyle yaptıkları çalışmada öğrencilerin okula ilgi kaybı ve ödev yapmaktan tükenme düzeyleri yükseldikçe akademik motivasyonlarının düştüğünü bulmuşlardır. Akademik motivasyondaki bu düşüş de öğrencilerde okul tükenmişliği yaşama açısından bir risk faktörü haline geliyor olabilir.

Öğrencilerin okula bağlılıkları ile okul tükenmişliği arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Bu sonuçlara göre öğrencilerin okula bağlılığı arttıkça okul tükenmişliği azalmaktadır. Bu çalışmanın bulgusuyla da benzer olarak yurt dışında yapılan bir çalışmada üniversite öğrencilerinin okula bağlılıkları ile okul tükenmişliği arasında negatif yönde ilişki olduğu bulunmuştur (Schaufeli, Martinez, Pinto, Salanova ve Bakker, 2002). Ülkemizde ortaokul öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada ise öğrencilerin genel tükenmişlik puanları ile okula ilgileri arasında yine negatif yönlü anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur (Öztan, 2014). Bu sonuca dayanarak öğrencilerin okula bağlılık duygularının tükenme, okula karşı olumsuz tutum geliştirme ve kişisel yetersizlik duygusu hissetme gibi sorunlar karşısında koruyucu bir rolünün olduğu söylenebilir. Geçmiş çalışmalarda akademik motivasyonun öğrenci başarısı açısından önemi gösterilmiştir (Eccles ve ark., 2006; Long ve ark., 2007; Ratelle ve ark., 2007). Akademik motivasyonun öğrencilerde yetkinlik algısını olumlu yönde etkilediği bilinmektedir (Gottfried, 1990). Bu bulgularla paralel olarak bu çalışmada da öğrencilerin akademik motivasyonlarının düşük olması okul tükenmişliği açısından bir risk faktörü olarak bulunmuştur.

Öğrencilerin eğitim öğretim sürecine etkin olarak uyum sağlamaları, akademik sorumluluklarını yerine getirebilmeleri ve hedeflerine ulaşabilmeleri ve önemli bir gereksinim olan güdülenmişliğin sağlanabilmesi için öncelikle öğrencilerin tükenmişlik yaşayıp yaşamadıklarının belirlenmesi büyük önem arz etmektedir. Bu doğrultu da okul tükenmişliği yaşadığı belirlenen öğrencilere bu sorunun üstesinden gelebilmeleri için ihtiyaç duydukları psikolojik desteğin sağlanması ve okul tükenmişliğini ortaya çıkaran bazı faktörlerin ortaya konması açısından bu çalışmanın alanyazına önemli bir katkısı olduğu düşünülmektedir. Bu çalışmanın bulgularına dayalı olarak okul tükenmişliği üzerinde etkisinin olduğu görülen öğrencilerin ödev ayırdıkları zaman, okula bağlılık ve akademik motivasyon konularında okul psikolojik danışmanları tarafından çalışmaların yapılması önerilebilir. Yapılan bu çalışmada elde edilen bulgular okulda akademik olarak sorun yaşayan ve okula bağlılık düzeyi düşük olduğu için devamsızlık yapan öğrencilere verilebilecek psikolojik hizmetlerde kullanılabilir.

Bu araştırmadan elde edilen bulguların yorumlanmasında araştırmanın sınırlılıkları da göz önünde bulundurulmalıdır. Araştırmanın sınırlılıklarından biri çalışma grubunun sadece Aydın ilindeki ortaokul öğrencileri ile yapılmış olması nedeniyle bu sonuçlar genellenemez. Sonraki çalışmalarda farklı eğitim kademelerinin bir arada ele alındığı çalışmalar yapılabilir. Ayrıca bu araştırmadan elde edilen veriler kesitsel olarak toplanmıştır. Bu sınırlılık da araştırma değişkenleri arasında nedensel ilişkiler kurulmasını engellemektedir. Gelecek çalışmalarda boylamsal olarak toplanan verilerle okula bağlılık, akademik motivasyon ve okul tükenmişliği arasındaki nedensel ilişkiler ortaya konabilir. Bu araştırmada bir diğer sınırlılık veriler sadece ergenlerin bildirimine dayalı olarak elde edilmiştir. Gelecek çalışmalarda öğretmen ve ebeveyn gibi farklı kaynaklardan veriler toplanabilir. Ayrıca sonraki yapılacak çalışmalarda okul tükenmişliğini yordayabilecek kişisel ve çevresel diğer değişkenler de çalışmalara dahil edilebilir.

Bu araştırmanın sonuçları okul tükenmişliğini önlemeye yönelik çalışmalar yapılırken öğrencilerin cinsiyetinin, ödevle ayırdıkları zamanın, okula bağlılıklarının ve akademik motivasyonlarının dikkate alınması gerektiğini göstermektedir.

### KAYNAKÇA

- Adelabu, D. D. (2007). Time perspective and school membership as correlates to academic achievement among African American adolescents. *Adolescence*, 42(167), 525-538.
- Akın, A., & Sançam, H. (2014). Okul Deneyimleri Ölçeği Türkçe formu: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(2), 77-86.
- Akın, A., Sarıcam, H., Demirci, İ., Usta, F., Yalnız, A., Yıldız, B., & Akın, U. (2013). The validity and reliability of the Turkish version of the School Engagement Scale. *Abstract Book of Istanbul 2013 World Congress of Psychological Counseling and Guidance*. 8-11 September, Istanbul, Turkey. (s. 172-174).
- Aypay, A. (2011). İlköğretim II. Kademe Öğrencileri İçin Okul Tükenmişliği Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 511-527.
- Aypay, A. (2012). Ortaöğretim öğrencileri için okul tükenmişlik ölçeği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (2), 773-787.
- Booker, K. C. (2006). School belonging and the African American adolescent: What do we know and where should we go? *The High School Journal*, 89 (4), 1-7.
- Budak, G., & Sürgevil, O. (2005). Tükenmişlik ve Tükenmişliği Etkileyen Örgütsel Faktörlerin Analizine İlişkin Akademik Personel Üzerine Bir Uygulama. *D.E.Ü.İ.İ.B.F. Dergisi*, 20(2), 95-108.
- Butcher, D. A., Amorose, A., Iachini, A., & Ball, A. (2012). The Development of the Perceived School Experiences Scale. *Research on Social Work Practice*, 22(2), 186-194.
- Cemalcılar, Z. (2010). Schools as socialization contexts: Understanding the impact of school climate factors on students' sense of school belonging. *Applied Psychology: An International Review*, 59(2), 243-272.
- Çapulcuoğlu, U. & Gündüz, B. (2013). Lise Öğrencilerinde Tükenmişliğin Cinsiyet, Sınıf Düzeyi, Okul Türü ve Algılanan Akademik Başarı Değişkenlerine Göre İncelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 12-24.
- Eccles, J. S., Wong, C. A., & Peck, S. C. (2006). Ethnicity as a social context for the development of African-American adolescents. *Journal of School Psychology*, 44(5), 407-426.
- Finn, J. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, 59, 117-142.

- Maslach, C., Schaufeli, W., & Leiter, M. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology, 52*, 397–422.
- Fredricks, J., Blumenfeld, P., & Paris, A. (2004). School engagement: potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research, 74*, 59–109.
- Ge, X., Conger, R. D., & Elder, G. H., Jr. (2001). Pubertal transition, stressful life events, and the emergence of gender differences in adolescent depressive symptoms. *Developmental Psychology, 37*, 404–417.
- Gottfried, A. E. (1990). Academic intrinsic motivation in young elementary school children. *Journal of Educational Psychology, 82*, 525–538.
- Hoffmann, M. L., Powlishta, K. K., & White, K. (2004). An examination of gender differences in adolescent adjustment: the effect of competence on gender role differences in symptoms of psychopathology. *Sex Roles: A Journal of Research, 50*, 795–810.
- Jose, P. E., & Ratcliffe, V. (2004). Stressor frequency and perceived intensity as predictors of internalizing symptoms: gender and age differences in adolescence. *New Zealand Journal of Psychology, 33*, 145–154.
- Kessler, R. C., & McLeod, J. D. (1984). Sex differences in vulnerability to undesirable life events. *American Sociological Review, 49*, 620–631.
- Kutsal, D., & Bilge, F. (2012). Lise öğrencilerinin tükenmişlik ve sosyal destek düzeyleri. *Eğitim ve Bilim, 37*(164), 283–297.
- Kiuru, N., Aunola, K., Nurmi, J. E., Leskinen, E., & Salmela-Aro, K. (2008). Peer group influence and selection in adolescents' school burnout: A longitudinal study. *Merrill Palmer Quarterly, 54*, 23–55.
- Lefkowitz, E. S. (2005). 'Things have gotten better' developmental changes among emerging adults after the transition to university. *Journal of Adolescent Research, 20*, 40–63.
- Long, J. F., Monoi, S., Harper, B., Knoblauch, D., & Murphy, P. K. (2007). Academic motivation and achievement among urban adolescents. *Urban Education, 42*, 196–222.
- Maslach, C., Schaufeli, W., & Leiter, M. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology, 52*, 397–422.
- Masten, A. S., Hubbard, J. J., Gest, S. D., Tellegen, A., Garmezy, N., & Ramirez, M. (1999). Competence in the context of adversity: pathways to resilience and maladaptation from childhood to late adolescence. *Development and Psychopathology, 11*, 143–169.
- Matud, M. P. (2004). Gender differences in stress and coping styles. *Personality and Individual Differences, 37*, 1401–1415.
- McGraw, K., Moore, S., Fuller, A., & Bates, G. (2008). Family, peer, and school connectedness in final year secondary school students. *Australian Psychologist, 43*, 27–37.
- McMahon, S. D., Parnes, A.L., Keys, C. B., & Viola, J. J. (2008). School belonging among low-income urban youth with disabilities: Testing a theoretical model. *Psychology in the Schools, 45*(5), 387–401.
- Modin, B., Östberg, V., Toivanen, S., & Sandell, K. (2011). Psychosocial working conditions, school sense of coherence and subjective health. A multilevel analysis of ninth grade pupils in the Stockholm area. *Journal of Adolescence, 34*, 129–139.
- Moksnes, U., Moljord, I., Espnes, G., & Byrne, D. (2010). The association between stress and emotional states in adolescents: the role of gender and self-esteem. *Personality and Individual Differences, 49*, 430–435.
- Nolen-Hoeksema, S., & Girgus, J. S. (1994). The emergence of gender differences in depression during adolescence. *Psychological Bulletin, 115*, 424–443.



- OECD. (2009). Doing better for children. OECD.
- Öcal, S. (2009). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Ev Ödevlerine Yönelik Tutumlarının Oluşmasında Ailelerin Ve Öğretmenlerin Rolü* (Yüksek Lisans Tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay.
- Öztan, S. (2014). *Ortaokul 6.7.8. Sınıf Öğrencilerinin Okul Tükenmişliklerinin Yaşam Doyumları ve Benlik Kurgusu Alguları Açısından İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Arel Üniversitesi, İstanbul.
- Pehlivan, Z. (2006). *Resmi genel liselerde öğrenci devamsızlığı ve buna dönük okul yönetimi politikaları (Ankara ili örneği)*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Pilkaukaite-Valickiene, R., Zukauskiene, R., & Raiziene, S. (2011). The role of attachment to school and open classroom climate for discussion on adolescents' school-related burnout. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 637–641.
- Pomerantz, E. M., Altermatt, E. R., & Saxon, J. L. (2002). Making the grade but feeling distressed: gender differences in academic performance and internal distress. *Journal of Educational Psychology*, 94, 396–404.
- Ratelle, R. F., Guay, F., Vallerand, R. J., Larose, S., & Sene'cal, C. (2007). Autonomous, controlled, and amotivated types of academic motivation: A person-oriented analysis. *Journal of Educational Psychology*, 99, 734–746.
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., & Nurmi, J.-E. (2008). The role of educational track in adolescents' school burnout. *British Journal of Educational Psychology*, 78, 663–689.
- Salmela-Aro, K., Savolainen, H., & Holopainen, L. (2009). 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., Kiuru, N., Leskinen, E., & Nurmi, J.-E. (2009). School Burnout Inventory (SBI). *European Journal of Psychological Assessment*, 25(1), 48–57.
- Schaufeli, W., Salanova, M., Gonzales-Roma, V., & Bakker, A. (2002). The Measurement of engagement and burnout: a two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3, 71–92.
- Schrami, K., Peski, A., Grossi, G., & Simonsson-Sarnecki, M. (2011). Stress symptoms among adolescents: the role of subjective psychosocial conditions, life style and self-esteem. *Journal of Adolescence*, 34(5), 987–996.
- Skinner, E., Furrer, C., Marchand, G., & Kindermann, T. (2008). Engagement and disaffection in the classroom: part of a larger motivational dynamic? *Journal of Educational Psychology*, 100, 765–781.
- Yılmaz, H. (2003). *Öğretmenim Lütfen Bu Kitabı Okur Musun?* Konya: Çizgi Kitabevi.