

Eğitim Stresi ve Benlik Saygısının Ortaokul Öğrencilerinin Okul Tükenmişliği Üzerindeki Doğrudan ve Dolaylı Etkileri

Doç.Dr. Yalçın ÖZDEMİR

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

Melek ÖZDEMİR

Psikolojik Danışman,
Halide Hatun İlkokulu, Aydın,
melekozdemir@yahoo.com

Özet

Bu çalışmada eğitim stresi ve benlik saygısının öğrencilerin okul tükenmişliği üzerindeki doğrudan etkisi ve eğitim stresinin benlik saygısı aracılığı ile okul tükenmişliği üzerindeki dolaylı etkisi (aracılık etkisi) incelenmiştir. Çalışma Aydın ilindeki ortaokul öğrencileri ile yapılmıştır. Araştırma verileri iki devlet okulundan toplanmıştır. Araştırmaya 101'i kız, 91'i erkek olmak üzere 192 öğrenci katılmıştır. Katılımcıların yaş aralığı 11-15'tir. Bu araştırma kapsamında okul tükenmişliği ölçeği, benlik saygısı ölçeği ve eğitim stresi ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde, Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı ve yapısal eşitlik modeli kullanılmıştır. Sonuçlar eğitim stresi ve benlik saygısının ortaokul öğrencilerinin okul tükenmişliği üzerindeki doğrudan ve dolaylı etkilerinin olduğunu göstermiştir. Çalışmanın sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak okul tükenmişliğinin önlemek adına öneriler sunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Okul tükenmişliği, eğitim stresi, benlik saygısı, ortaokul öğrencileri.

Direct and Indirect Effect of Educational Stress and Self-esteem on School Burnout Among Secondary School Students

Abstract

The present study aimed to investigate the direct effect of educational stress and self-esteem on school burnout and indirect effect (mediator effect) of educational stress on school burnout through self-esteem. Participants were adolescents from two state schools (N =192, 91 boys and 101 girls, age between 11-15 years). Questionnaires consisted of school burnout scale, self-esteem scale and educational stress scale. Correlational and structural equation modelling were used to analyse the data. The findings indicated that educational stress and self-esteem have direct and indirect effect on school burnout among secondary school students. The implications of this study for prevention of school burnout are discussed.

Keywords: School burnout, educational stress, self-esteem, secondary school students.

GİRİŞ

Tükenmişlik kavramı büyük ölçüde mesleki yaşam için geliştirilmiş olsa da öğrenci yaşamına da uyarlanan bir kavramdır (Jacobs ve Dodd, 2003; Modin, Österbeg, Toivanen ve Sandell, 2011). Tükenmişliğin öğrencilere uyarlanması öğrencilerin iş yaşamında olduğu gibi okul yaşamı boyunca da yüksek beklentiler, başarı baskısı gibi çeşitli stres faktörleri ile yüz yüze geliyor olmalarına dayanmaktadır (Salmela-Aro, Kiuru, Leskinen ve Nurmi, 2009). Son zamanlardaki çalışmalar öğrencilerin yaşamında okulla ilgili stres düzeylerinde ve stres kaynaklı sağlık sorunlarında artış olduğunu göstermektedir (Schrami, Peski, Grossi ve Simonsson-Sarnecki, 2011). Burada karşımıza çıkan olgu öğrencilerin sahip olduğu kapasiteleri ile onlardan beklentiler arasındaki farklılığın onlarda yarattığı stres sonucu yaşanan bir tükenmişlik durumudur (Frydenberg ve Lewis, 2004).

İş yaşamı için kullanılan tükenmişlik kavramı, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarıda düşme hissi olarak tanımlanmaktadır (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001). Öğrenci tükenmişliği de benzer bir şekilde duygusal tükenme, okula karşı olumsuz tutum ve yetersizlik duygusu boyutları açısından tanımlanmaktadır (Salmela-Aro ve ark., 2009). Okul tükenmişliği, okulun ve genel olarak eğitim yaşantısının “aşırı” taleplerinin öğrencileri duygusal, bilişsel ve bedensel olarak yıpratmasını ya da bitkin düşürmesini ifade etmektedir (Seçer ve Gençdoğan, 2012). Öğrenci tükenmişliği, öğrencilerin derslerle ilgili stres, ders yükü ve diğer psikolojik faktörler nedeniyle duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarıda düşme gibi belirtiler göstermesi durumu olarak da tanımlanmaktadır (Yang, 2004). Tükenmişliği yaşayan birey genelde kişisel ve mesleki doyumsuzluk yaşadığını hisseder. Çalışmalar tükenmişlik yaşayan bireylerin buldukları ortama daha az bağlılık gösterdiklerini, devamsızlıklarının yüksek olduğunu, üretkenliklerinin düşük olduğunu ve mutsuz olduklarını göstermektedir (Cordes ve Dougherty, 1993; Maslach ve Pines, 1977). Araştırma bulguları okul tükenmişliğinin depresyon, devamsızlık ve okul terki gibi davranışsal ve psikolojik sorunlarla ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır (Frydenberg ve Lewis, 2004; Salmela-Aro ve ark., 2009; Yang, 2004).

Araştırmacılar, öğrencinin okula yönelik alaycı ve umursamaz tutumlar geliştirmesi ve yetersizlik duygusuna kapılma olarak tanımlanan okul tükenmişliği kavramını incelemeye başlamışlardır (Çam, Deniz ve Kurnaz, 2014; Erturgut ve Soyşekerci, 2010; Meier ve Schmeck, 1985). Üniversite öğrencilerinde tükenmişlik yaşandığını ortaya koyan bazı çalışmalar bulunmaktadır (Meier ve Schmeck, 1985). Pines, Aronson ve Kafry (1981) hemşirelerde, psikolojik danışmanlarda, eğitimcilerde ve lisans öğrencilerinde tükenmişliği karşılaştırdıkları çalışmalarında öğrencilerin orta ve üst düzeyde tükenmişlik düzeyine sahip olduklarını bulmuşlardır. Daha önceki çalışmalar öğrenci tükenmişliğinin çalışanların yaşadığı tükenmişlikle benzerlik gösterdiğini ortaya koymaktadır. Çalışmalar öğrenci tükenmişliğinin okulda motivasyon düşüklüğü, devamsızlık ve yüksek okul terki oranları ile ilişkili olduğunu göstermektedir (Meier ve Schmeck, 1985; Ramist, 1981). Ayrıca, tükenmişlik yaşayan öğrencilerin ilgi kaybı sorunu yaşadıkları ve derslerde çabuk sıkıldıkları gözlenmektedir (Meier ve Schmeck, 1985). Bu anlamda öğrencilerin akademik yaşamı için önemli bir tehdit oluşturan okul tükenmişliği ile ilişki gösteren değişkenlerin görgül çalışmalarla belirlenmesi önemli görünmektedir.

Etkili önleme ve müdahale çalışmaları açısından çalışmalar tükenmişlik sendromunun çevresel ve kişisel nedenlerine odaklanmaktadır (Langelaan, Bakker, Van Doornen ve Schaufeli, 2006; Maslach ve ark., 2001; Schaufeli ve Bakker, 2004). Okulun bireyin yaşamında bir stres faktörü olduğu genel olarak kabul gören bir görüştür (Mori, 2000). Özellikle akademik süreçlerin öğrencilerin stres yaşamaları ile ilişkili olduğu ifade edilmektedir (Agolla ve Ongori, 2009). Aile baskısı, yüksek beklentiler, başarısızlık beklentisi, sınav baskısı, aşırı ders yükü gibi etmenlerin öğrenci stresi üzerinde önemli etkisi olan değişkenler olduğu gösterilmiştir (Li ve Zhang, 2008). Ülkemizdeki eğitim sistemi içinde sınavlar çok önemli bir yer teşkil etmektedir. Öğrenciler ortaokula başladıkları zaman gerek aile baskısı gerekse okulda öğretmenlerin baskısı nedeniyle yoğun stres yaşamaktadırlar. Çalışmalar eğitimsel beklentilerin öğrencilerde strese neden olduğunu göstermektedir (Akçamete, 2002). Bu stres kaynağının temel nedenleri Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş sınavı ve okulda verilen ödevler gelmektedir. Özellikle ülkemizde sınav odaklı eğitim

sisteminin, öğrencilerin ve ailelerin eğitim sürecinde daha çok akademik gelişime zaman ve para ayırmalarının öğrencilerde tükenmişliğe neden olduğu belirtilmektedir (Çapulcuoğlu ve Gündüz, 2013a). Wilks (2008)'e göre ailelerin yüksek beklentileri öğrencilerde akademik stresin tetikleyicisidir. Çapulcuoğlu ve Gündüz (2013b) lise öğrencileriyle yaptığı bir çalışmada lise öğrencilerinin tükenmişliklerini yordayan bir diğer değişkenin ana-baba tutumları olduğunu ortaya koymuştur. Buna göre, koruyucu-istekçi anne-baba tutumları tükenmişliği artırırken, demokratik tutumlar öğrenci tükenmişliğini azaltmaktadır. Koruyucu istekçi olarak tanımlanan otoriter (Baumrind, 1991) ailelerin çocuktan aşırı beklentiler içine girebileceği ve baskı düzeyinin yüksek olabileceği beklenebilir. Baş (2012)' a göre kendini baskı altında hisseden, bu baskıya dayalı olarak psikolojik ve fizyolojik sorunlar yaşadığını hisseden bir öğrenci tükenmişlik yaşar.

Öğrencilerin çok fazla ders çalışma ve ödev yapmalarının bir sonucu olarak yaşadıkları bedensel ve psikolojik yorgunluğa zamanla bu işlere yönelik bıkkınlık, sıkılma hislerinin ve bu işleri artık anlamsız görmenin eşlik ettiği ileri sürülmektedir (Aypay, 2011). Buna paralel olarak iş yükünün tükenmişliği açıklamada önemli bir faktör olduğu belirtilmektedir (Jackson, Schwab ve Schuler, 1986). İş yükü kavramı öğrencinin okul yaşamına da aktarılmakta ve öğrenciler aşırı ders yükü algıladıklarında gerginlik ve başarısızlık duygusu hissetmekte, doyum düzeyleri düşmekte ve düşük akademik başarı göstermektedirler. Daha önceki çalışmalar ders yükünün öğrencilerin yaşadığı stresin en önemli nedeni olduğunu göstermektedir (Johnson, 1978; Villanova ve Bownas, 1984). Okul tükenmişliğinin de önemli nedenlerinden birinin aşırı ödev yükünün olduğu belirtilmektedir (Salmela-Aro ve ark., 2009).

Çalışmalar eğitim stresinin öğrencilerin kendine olan güvenlerini ya da benlik saygılarını da olumsuz etkilediğini göstermektedir. Araştırma sonuçları akademik stresin öğrencilerde depresyon ve kaygı gibi psikolojik sorunlarla olumlu ilişki gösterdiğini ortaya koymaktadır (Ang ve Huan, 2006, Bjorkman, 2007). Ayrıca, akademik stres benlik saygısı ile olumsuz ilişki göstermektedir (Kim, 2003; Nikitha, Jose ve Valsaraj, 2014). Bazı çalışmalarda da benlik saygısının yüksek olmasının duygusal ve davranışsal sorunların azlığıyla (DuBois, Burk-Braxton, Swenson, Tevendale ve Hardesty, 2002), düşük olmasının da saldırganlık gibi davranışsal sorunlarla (Teng, Liu, & Guo, 2015) ilişkili olduğu bulunmuştur. Park, Bae ve Jung (2002) benlik saygısı düzeyi yüksek olan kişilerin stres düzeylerinin düşük olduğunu göstermiştir. Eğitim stresi ile tükenmişlik, eğitim stresi ile düşük benlik saygısı ve düşük benlik saygısının olumsuz sonuçlarla ilişkili olduğunu gösteren çalışmaların yanı sıra, sınırlı da olsa bazı çalışmalarda benlik saygısının aracılık rolünün de olduğu ortaya konmaktadır. Örneğin Han (2005) benlik saygısı ile benzerlik gösteren öz-yeterlik algısının bireyin algıladığı stres düzeyi ile depresyon düzeyleri arasında aracılık etkisinin olduğunu göstermiştir.

Tükenmişlik ve stres düzeyleri yüksek olan öğrenciler okul, aile ve sosyal yaşamda ciddi sorunlarla karşı karşıya gelebilmektedirler. Özellikle gelişim kuramları dikkate alınarak gelişim dönemleri incelendiğinde öğrencilerin başarı duygusunu tatmaları gelişim dönemlerindeki bu kritik süreci başarıyla atlatmalarını sağlayacak ve sonraki dönemlerde de uyum sürecini kolaylaştıracaktır. Özellikle bireyin yaşamında çok önemli bir yer kaplayan okul faktörü bu bağlamda yani tükenmişlik ve stresin minimal düzeyde yaşanabileceği bir ortam şeklinde düzenlenmesi bu öğrenciler açısından son derece önemlidir. Sağlıklı bir okul iklimi psikolojik sağlamlığı yüksek, tükenmişlik ve stresten arınık bireylerin yetişmesine katkı sunabilir. Yine bu dönemde tükenmişlik ve stres kaynaklı sorunlar hiç şüphesiz bireylerin mesleki yaşamını da etkileyecektir. Stres ve tükenmişlik sonucu sosyal becerilerini geliştiremeyen bireyler sağlıklı iletişim kuramayacağı gibi kendilerini de doğru bir şekilde ifade edemeyeceklerdir. Bu anlamda öğrencilerin sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimi için önemli bir sorun teşkil eden okul tükenmişliği ile ilişki gösteren etmenlerin tespit edilmesi bireysel, okul ve sistem temelli müdahalelerin belirlenmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Bu kapsamda bu çalışmanın amacı eğitim stresi ve benlik saygısının okul tükenmişliği üzerindeki doğrudan etkisinin ve eğitim stresinin benlik saygısı aracılığı ile oluşan okul tükenmişliği üstündeki dolaylı etkisinin incelenmesidir.

YÖNTEM

Çalışma Grubu

Araştırma evrenini Aydın ilindeki ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma verileri Mustafa Kiriş Ortaokulu ve Hacı Lütfiye Atay Ortaokulundan seçkisiz örneklem yöntemi ile toplanmıştır. Araştırmaya 101'i kız, 91'i erkek olmak üzere 192 öğrenci katılmıştır. Katılımcıların yaş aralığı 10-15 olup yaş ortalaması 13 (SS:1.30)'tür.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırma kapsamında okul tükenmişliği ölçeği, benlik saygısı ölçeği ve eğitim stresi ölçeği kullanılmıştır. Aşağıda ölçekler hakkında bilgi verilmiştir.

Eğitim Stres Ölçeği: Öğrencilerin eğitim stres düzeylerini ölçmek için araştırmada Sun, Dunne, Hou ve Xu (2011) tarafından geliştirilen ve Seçer ve arkadaşları (2015) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan "Eğitim Stres Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek özgün hâlinde beş boyutta 16 maddeden oluşan beşli likert tipi bir ölçme aracıdır. Yapı geçerliliği için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi çalışmaları yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonuçları ölçeğin dört boyutta % 62,31 varyans açıkladığını ve doğrulayıcı faktör analizinde ikinci düzey DFA sonucunda dört boyutlu bu yapının iyi uyum verdiği bulunmuştur (RMSEA=.054, RMR= .013, NFI=.90, CFI=.96, IFI=.97, RFI=.92, AGFI=.90, GFI=.92). Bu alt boyutlar; çalışma baskısı, ders yükü, başarı kaygısı ve beklentiye karşılık umutsuzluk alt boyutlarıdır. Ölçeğin güvenilirlik analizi sonucunda iç tutarlılık katsayısının .86, test tekrar test güvenilirliği ise .81 olarak bulunmuştur (Seçer ve ark., 2015).

Okul Tükenmişliği Ölçeği: Öğrencilerin okul tükenmişliğini ölçmek amacıyla Aypay (2011) tarafından geliştirilen "İlköğretim II. Kademe Öğrencileri için Okul Tükenmişliği Ölçeği" kullanılmıştır. Gerçekleştirilen faktör analizi dört faktörlü bir yapıyı (Okul etkinliklerinden kaynaklı tükenmişlik, aileden kaynaklı tükenmişlik, okulda yetersizlik, okula ilgi kaybı) ortaya çıkarmıştır. Ölçekteki 26 madde dört faktöre yüklenmektedir. Dört faktörün açıkladığı toplam varyans %59'dur. Maddelerin faktör yük değerleri .41-.81 arasındadır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucu 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 göstermiştir. Ölçeğin alt boyutları için güvenilirlik katsayısı .92 - .76 arasında; iki-yarı test güvenilirliği .65-.81 arasında değişmektedir. Ölçeğin ölçüt geçerliği için Akademik Beklentilere İlişkin Stres Envanteri kullanılmıştır. İki ölçek puanları arasındaki korelasyonlar .20 -.38 arasındadır (Aypay, 2011).

Benlik saygısı Ölçeği: Katılımcıların benlik saygısını değerlendirmek için Rosenberg (1965) tarafından geliştirilen 10 maddelik "Benlik Saygısı Ölçeği" kullanılmıştır. Hiç katılmıyorum (1) ile tamamen katılıyorum (5) arasında derecelendirilen ölçek kişilerin genel benlik değerlendirmelerini ve kendini kabulü ölçmektedir. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlama çalışması Çuhadaroğlu (1986) tarafından gerçekleştirilmiş ve test tekrar test güvenilirliği .75 olarak bulunmuştur.

İşlem

Veri toplama araçları 192 ortaokul öğrencisine gönüllülük esasına göre uygulanmıştır. Çalışma 2014/2015 eğitim-öğretim döneminde yapılmıştır. Ölçme araçlarının uygulama süresi yaklaşık olarak 35 dakika sürmüştür.

Verilerin Analizi

İlk olarak eğitim stresi değişkeninin alt boyutları, benlik-saygısı ve okul tükenmişliğinin alt boyutları arasındaki ilişkiler SPSS 21 programında Pearson Momentler Çarpım Korelasyon katsayısı ile hesaplanmıştır. Ardından AMOS 21 kullanılarak doğrudan ve dolaylı ilişkileri test etmek için yapısal eşitlik modeli kullanılmıştır. Modelde eğitim stresinin benlik saygısı üzerine olan doğrudan etkisi; eğitim stresinin okul tükenmişliği üzerindeki doğrudan etkisi ve eğitim stresinin benlik saygısı aracılığı ile okul tükenmişliği üzerindeki dolaylı etkisi incelenmiştir.

Modelde eğitim stresi ve okul tükenmişliği değişkenleri örtük değişkenler ve onları oluşturan alt boyutlar gözlenen değişken olarak ele alınmıştır. Benlik saygısı değişkeninin alt boyutu olmaması nedeni ile maddelere dayalı olarak üç parsel oluşturulmuştur (Little, Cunningham, Shahar ve Widaman, 2002).

BULGULAR

Eğitim stresi ve tükenmişlik alt boyut puanları ve benlik saygısı toplam puanı arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla yapılan korelasyon analizi sonuçları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırma Değişkenleri Arasındaki Korelasyonlar (N=192)

	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Çalışmabaskısı								
2. Ders yükü	.45**							
3. Başarı kaygısı	.34**	.12						
4. Umutsuzluk	.44**	.48**	.21**					
5. Benlik saygısı	-.41**	-.28**	-.07	-.49**				
6. OEKT	.33**	.41**	.03	.22**	-.26**			
7. AKT	.41**	.43**	.09	.28**	-.34**	.58**		
8. OY	.35**	.24**	.12	.36**	-.51**	.46**	.44**	
9. OİK	.25**	.32**	.10	.26**	-.31**	.56**	.33**	.36**

**p< 0.01. OEKT: Okul Etkinliklerinden Kaynaklı Tükenmişlik, AKT: Aileden Kaynaklı Tükenmişlik, OY: Okulda Yetersizlik, OİK: Okula İlgili Kaybı

Tablo 1’de görüldüğü üzere eğitim stresinin alt boyutları açısından çalışma baskısı ders yükü ve umutsuzluk ile benlik saygısı arasında olumsuz yönlü anlamlı ilişkiler bulunurken, başarı kaygısı ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Benzer biçimde eğitim stresinin alt boyutlarından çalışma baskısı, ders yükü ve umutsuzluk ile okul tükenmişliğinin alt boyutları (Okul etkinliklerinden kaynaklı tükenmişlik, aileden kaynaklı tükenmişlik, okulda yetersizlik, okula ilgi kaybı) ile pozitif yönlü anlamlı ilişkiler gösterirken, başarı kaygısı ile tükenmişliğin alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Benlik saygısı puanları da tükenmişliğin alt boyutları ile negatif yönlü anlamlı ilişkiler göstermiştir.

Doğrudan ve dolaylı ilişkileri içeren yapısal model testine geçmeden önce ölçeklerin alt boyutlarının ve benlik saygısı ölçeğinin parsellerin örtük değişkenler ile olan faktör yüklerini ortaya koyan ölçme modeli test edilmiştir. Ölçme modeli ile ilgili sonuçlar modelin veriye iyi uyum gösterdiğini ortaya koymaktadır [$\chi^2=91.325$ (sd=38, p=.000), $\chi^2/df=2.40$; GFI=.92 CFI=.92; RMSEA=.08]. Ölçme modeline ilişkin değerler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Ölçme Modeli

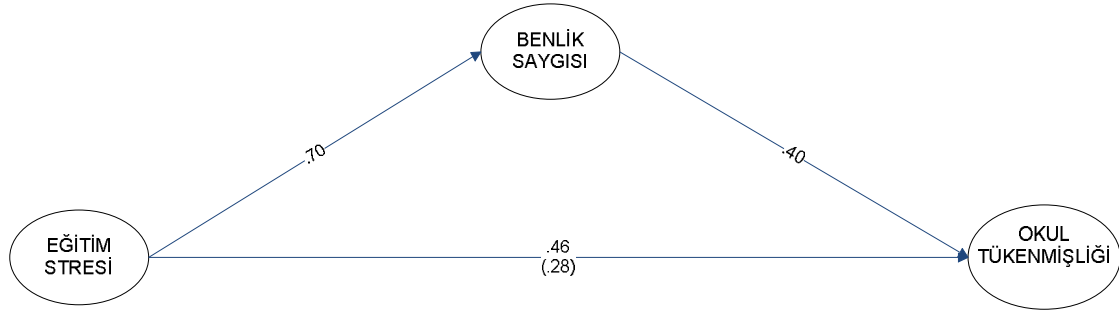
	Standardize edilmemiş değerler			Standardize edilmiş değerler
	Tahmin	S.H.	C.O.	
Çalışma baskısı→Eğitim Stresi	1.00			.58
Ders yükü→ Eğitim Stresi	.615	.089	6.942	.62
Başarı kaygısı→ Eğitim Stresi	.241	.093	2.576	.72
Umutsuzluk→ Eğitim Stresi	.741	.101	7.330	.52
Parsel1→Benlik saygısı	1.00			.78
Parsel2→Benlik saygısı	.640	.077	8.335	.64
Parsel3→Benlik saygısı	.389	.050	7.794	.71
OEKT→Okul tükenmişliği	1.00			.21
AKT→ Okul tükenmişliği	.583	.078	7.438	.65
OY→ Okul tükenmişliği	.542	.085	6.357	.67
OİK→ Okul tükenmişliği	.426	.064	6.667	.70

Bütün değerler $p < .001$ düzeyinde anlamlıdır.

SH: Standart hata, CO: Kritik oran.

OEKT: Okul Etkinliklerinden Kaynaklı Tükenmişlik, AKT: Aileden Kaynaklı Tükenmişlik, OY: Okulda Yetersizlik, OİK: Okula İlgili Kaybı

En yüksek olabilirlik kestirim (Maximum Likelihood Estimation) yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen yapısal model testi sonuçları modelin veriye iyi uyum sağladığını göstermektedir, [$\chi^2=76.739$ (sd=37, $p=.000$), $\chi^2/df=2.07$; GFI=.93 CFI=.94; RMSEA=.07]. Kurulan modelde eğitim stresinin benlik saygısı üzerinde güçlü bir doğrudan etkiye sahip olduğu görülmektedir ($\beta=-0.70$). Eğitim stresinin okul tükenmişliği üzerindeki doğrudan etkisi de anlamlı düzeydedir ($\beta=.46$). Sonuçlar benlik saygısının okul tükenmişliğini olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir ($\beta=-.40$) (Şekil 1).



Şekil 1. Eğitim Stresi ve Benlik Saygısının Okul Tükenmişliği üzerindeki doğrudan ve dolaylı etkileri

Sonuçlar dolaylı ilişkiler açısından incelendiğinde eğitim stresi ile okul tükenmişliği arasında benlik saygısı aracılığı ile oluşan dolaylı etkinin (.28) önemli bir etki olduğu görülmektedir. Benlik saygısının aracılık etkisinin (dolaylı etki) anlamlılığı tekrar örnekleme (bootstrapping) yöntemi kullanarak değerlendirilmiştir. Sonuç .28 olan dolaylı etkinin anlamlı olduğunu göstermiştir ($p < .05$, %95, GA: -.556 – -.067). Bu sonuç benlik saygısının eğitim stresi ile okul tükenmişliği arasındaki aracılık etkisinin anlamlı olduğunu göstermektedir. Ayrıca eğitim stresi benlik saygısındaki varyansın yaklaşık % 49'unu, eğitim stresi ve benlik saygısı birlikte okul tükenmişliği puanındaki toplam varyansın % 63'ünü açıklamaktadır.

TARTIŞMA

Bu araştırmada eğitim stresi, benlik saygısı ve okul tükenmişliği arasındaki doğrudan ve dolaylı ilişkiler incelenmiştir. Sonuçlar eğitim stresinin hem benlik saygısıyla, hem de okul tükenmişliği ile doğrudan anlamlı ilişkiler gösterdiğini ortaya koymuştur. Ayrıca benlik saygısı da okul tükenmişliği ile olumsuz ilişki göstermektedir. Dolaylı ilişkiler açısından ise benlik saygısının eğitim stresi ve okul tükenmişliği arasındaki ilişkide anlamlı bir aracılık etkisine sahip olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın temel bulgularından biri çalışma baskısı, ders yükü, başarı kaygısı ve umutsuzluk boyutlarından oluşan eğitim stresinin öğrencilerin okula ilgi kaybı, okula karşı olumsuz tutum geliştirme, yetersizlik hissetme gibi duygularla karakterize olan okul tükenmişliği üzerine olan etkisinin gösterilmesidir. Daha önceki çalışmalarda not baskısı, ödev baskısı, genel sınavlar ve öğrenme baskısı gibi değişkenlerin okul tükenmişliği ile ilişkili olduğu bulunmuştur (Kim, Lee, Kim, Choi ve Lee, 2015). Aile baskısı, yüksek beklentiler, başarısızlık beklentisi, sınav baskısı, aşırı ders yükü gibi faktörlerin öğrenciler için temel stres kaynakları (Li ve Zhang, 2008) olduğu düşünüldüğünde ve akademik süreçlerin öğrencilerin stres yaşamaları üzerindeki etkisi genel kabul gören bir durum (Agolla ve Ongori, 2009) olduğu hesaba katıldığında, bu etmelerin öğrencilerin tükenmişlik durumlarını açıklaması sürpriz görünmemektedir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu da benlik saygısının okul tükenmişliği açısından önemli bir değişken olduğunun görülmüş olmasıdır. Gerek benlik saygısının okul tükenmişliği üzerindeki doğrudan etkisi, gerekse eğitim stresi ile okul tükenmişliği arasındaki aracılık etkisi ele alındığında düşük benlik saygısının olumsuz koşullar altında (eğitim stresi gibi) okul tükenmişliği için bir risk faktörü oluşturabileceği, aksi durumda ise yüksek benlik saygısının bireyi okul tükenmişliği gibi olumsuz psikolojik durumlardan koruyabileceği söylenebilir. Bu araştırmanın bulgularıyla da paralel olarak önceki çalışmaların sonuçları akademik stresin öğrencilerde depresyon ve kaygı gibi psikolojik sorunlarla (Ang ve Huan, 2006, Bjorkman, 2007) ve düşük benlik saygısı ile ilişkili olduğunu göstermiştir (Kim, 2003; Nikitha, Jose ve Valsaraj, 2014; Park, Bae ve Jung, 2002). Yüksek benlik saygısının duygusal ve davranışsal sorunların az yaşanmasıyla (DuBois, Burk-Braxton, Swenson, Tevendale ve Hardesty, 2002), düşük benlik saygısının olmasının da saldırganlık gibi sorunlarla (Teng, Liu, & Guo, 2015) ilişkili olduğu gösteren çalışmalar benlik saygısının yüksek ve düşük olmasının koruyucu ve risk faktörü olabileceğini ortaya koymaktadır. Sınırlı sayıdaki çalışmada bu çalışmanın bulgularıyla da tutarlı olarak benlik saygısının bireyin algıladığı stres düzeyi ile depresyon düzeyleri arasında aracılık etkisinin olduğu gösterilmiştir (Han, 2005).

Bu çalışmayla, alanyazında son zamanlarda üzerinde araştırmalar yapılmaya başlanan okul tükenmişliğini anlamada eğitim stresinin ve benlik saygısının rolü incelenmiştir. Buradan edinilen bilgiler okul tükenmişliğini önlemeye ve azaltmaya yönelik çalışmalarda kullanılabilir. Öncelikle çalışma baskısı, ders yükü, başarı kaygısı ve umutsuzluk gibi eğitim stresini oluşturan değişkenler açısından bakıldığında okulda çalışan psikolojik danışmanların öğretmenlerle ve ebeveynlerle öğrenciden beklentiler, ödev konusu, ödev ayrılma zamanı, öğrencinin yaşamında yer alması gereken okul sonrası faaliyetler gibi konularda işbirliği içerisinde çalışması okul tükenmişliği ile ilgili önleyici işlev görebilir. Eğitim stresi ölçeğinin alt boyutlarının ve benlik saygısının okul tükenmişliğinin önemli yordayıcıları olduğu dikkate alındığında okul psikolojik danışmanlarının öğretmenleri ve ebeveynleri bu konuda bilgilendirmeleri de önleyici rehberlik hizmetleri açısından önemli görünmektedir. Bu çalışmanın alanyazına önemli katkılarından biri okul tükenmişliğinde benlik saygısının koruyucu işlevini ortaya koymasıdır. Buna göre, okul tükenmişliğini önlemeye ve ortadan kaldırmaya yönelik çalışmalarda eğitim stresini yaratan faktörlerin doğrudan ortadan kaldırılmasına yönelik çalışmaların yanında öğrencilerin benlik saygılarını artırmaya yönelik çalışmaların da yapılması uygulama açısından önemli sonuçlar doğurabilir.

Bu çalışmanın katkılarının yanında bazı sınırlılıkları da bulunmaktadır. Bunlardan ilki, çalışmadan elde edilen sonuçlar sadece öğrencilerin görüşlerine dayanmaktadır. Sonraki yapılacak araştırmalarda aile ve öğretmen gibi diğer kaynaklardan da verilerin toplanması ortaya konan ilişkilerin geçerliliğini artırabilir.

İkinci sınırlılık bu araştırmanın çalışma grubunun sadece ortaokul öğrencileriyle sınırlı olmasıdır ve bu nedenle sonuçların genellenmesi konusunda dikkatli olunmalıdır. Ayrıca bu çalışma kesitsel desene dayalı bir çalışmadır. Sonraki çalışmalarda boylamsal desen kullanılarak veriler toplanabilir ve bu çalışmadaki değişkenlerin ilişkilerinin zaman içinde nasıl farklılık gösterdiği anlaşılabilir. Üçüncü olarak araştırma örneklemini kentsel kesimden ve devlet okulundan toplanmıştır, kırsal kesimden ve özel okuldan da veriler toplanıp bulguları karşılaştırılabilir. Gelecekte yapılacak araştırmalarda, okul tükenmişliği üzerinde etkili olabilecek kişilik özellikleri, okul türü, okul atmosferi, aile ve akran ilişkileri ele alınabilir.

KAYNAKÇA

- Agolla, J. E., & Ongori, H. (2009). An assessment of academic stress among undergraduate students: The case of university of Botswana. *Educational Research and Review*, 4(2), 63-70.
- Akçamete, G. (2002). *Öğretmenlerde tükenmişlik, iş doyumunu ve kişilik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ang, R. P., & Huan, V. S. (2006a). Academic expectations stress inventory: development, factor analysis, reliability, and validity. *Educational and Psychological Measurement*, 66, 522-539.
- Aypay, A. (2011). İlköğretim ikinci kademe öğrencileri için okul tükenmişliği ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(2), 511-527.
- Baş, G. (2012). İlköğretim öğrencilerinde Tükenmişlik: Farklı değişkenler açısından bir Değerlendirme. *Journal of European Education*, 2(2), 35-46.
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95.
- Bjorkman, S. M. (2007). Relationships among academic stress, social support, and internalizing and externalizing behavior in adolescence (Unpublished doctoral dissertation). Northern Illinois University, DeKalb.
- Cordes, C. L., & Dougherty, T. W. (1993). A review and integration of resource on job burnout. *Academy of Management Review*, 18(4), 621-656.
- Çapulcuoğlu, U., & Gündüz, B. (2013a). Öğrenci tükenmişliğini yordamada stresle başa çıkma, sınav kaygısı, akademik yetkinlik ve anne-baba tutumları. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*, 3(1), 201-218.
- Çapulcuoğlu, U., & Gündüz, B. (2013b). Lise öğrencilerinde tükenmişliğin cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü ve algılanan akademik başarı değişkenlerine göre incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 12-24.
- Çam, Z., Deniz, K. Z., & Kurnaz, A. (2014). Okul tükenmişliği: algılanan sosyal destek, mükemmeliyetçilik ve stres değişkenlerine dayalı bir yapısal eşitlik modeli sınaması. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 39(173), 313-327.
- Çuhadaroğlu, F. (1986). "Adölesanlarda Benlik Saygısı". Hacettepe Üniversitesi Tıp Fak, Psikiyatri ABD Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi, Ankara.
- DuBois, D. L., Burk-Braxton, C. A., Swenson, L. P., Tevendale, H. D., & Hardesty, J. L. (2002). Race and gender influences on adjustment in early adolescence: Investigation of an integrative model. *Child Development*, 73(5), 1573-1592.
- Erturgut, R., & Soyşekerci, S. (2010). An empirical analysis on burnout levels among second year vocational schools students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 1399-1404.

- Frydenberg, E., & Lewis, R. (2004). Adolescents least able to cope: How do they respond to their stresses? *British Journal of Guidance & Counselling*, 32, 25–37.
- Han, K. S. (2005). Self-efficacy, health promoting behaviors, and symptoms of stress among university students. *Journal of Korean Academy of Nursing*, 35, 585-592.
- Jackson, S. E., Schwab, R. L., & Schuler, R. S. (1986). Toward an understanding of the burnout phenomenon. *Journal of Applied Psychology*, 71 (4), 630–640.
- Jacobs, S., & Dodd, D. (2003). Student burnout as a function of personality, social support, and workload. *Journal of College Student Development*, 44, 291–303.
- Johnson, E. E. (1978). Student-identified stresses that related to college life. ERIC Document Reproduction Service No. ED 170 630.
- Kim, S. K. (2003). Life stress in freshman and adjustment to college. *Korean Journal of Youth Studies*, 10(2), 215-237.
- Kim, B., Lee, M., Kim, K., Choi, H., & Lee, S. M. (2015). Longitudinal Analysis of Academic Burnout in Korean Middle School Students. *Stress Health*, 31(4), 281-9.
- Langelan, S., Bakker, A. B., Van Doornen, L. J. P., & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement: Do individual differences make a difference? *Personality and Individual Differences*, 40, 521–532.
- Li, H., & Zhang, Y. (2008). Factors predicting rural chinese adolescents' anxieties, fears and depression. *School Psychology International*, 29, 376-384.
- Little, T. D., Cunningham, W. A., Shahar, G., & Widaman, K. F. (2002) To parcel or not to parcel: Exploring the question and weighing the merits. *Structural Equation Modeling*, 9, 151-173.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422.
- Maslach, C., & Pines, A. (1977). The burn-out syndrome in the daycare setting. *Child Care Quarterly*, 6(2), 100-113.
- Meier, S. T., & Schmeck, R. R. (1985). The burned-out college student: A descriptive profile. *Journal of College Student Personnel*, 25, 63-69.
- 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.
- Mori, S. C. (2000). Addressing the mental health concerns of international students. *Journal of Counseling and Development*, 78, 137–144.
- Nikitha, S., Jose, T., & Valsaraj, B. (2014). A correlational study on academic stress and self-esteem among higher secondary students in selected school of Udipi district. *NUJHS*, 4(1), 106-108.
- Park, H. S., Bae, Y. J., & Jung, S. Y. (2002). A study on self-esteem, self-efficacy, coping methods, and the academic and job-seeking stress of nursing students. *Journal of Korean Academy of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 11, 621-631.
- Pines, A., Aronson, E., & Kafry, D. (1981). Burnout: From tedium to personal growth. New York: Free Press.
- Ramist, L. (1981). College student attrition and retention. Findings (ETS) 6, 1–4.
- Rosenberg, M. (1965). Society and the Adolescent Self-Image. Princeton, NJ: Princeton University Press.

- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, E., & Nurmi, J. (2009). School Burnout Inventory (SBI): Reliability and validity. *European Journal of Psychological Assessment*, 25, 48–57.
- Seçer, İ., Veyis, F., & Gökçen, R. A. (2015). Eğitim stres ölçeğinin türk kültürüne uyarlanması: güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Elementary Education Online*, 14(1), 216-229.
- Seçer, İ., & Gençdoğan, B. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinde okul tükenmişliğinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Journal of Education*, 1(2), 28-40.
- 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.
- Schaufeli, W. B., Bakker, A. B. (2004). Job demands, job resources and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 293–315.
- Sun, J., Dunne, M.P., Hou, X., & Xu, A. (2011). Educational stress scale for adolescents: development, validity, and reliability with chinese students. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 29(6) 534–546.
- Teng, Z., Liu, Y., & Guo, C. A. (2015). Meta-Analysis of the Relationship between Self-Esteem and Aggression among Chinese Students. *Aggression and Violent Behavior*, 21, 45–54.
- Villanova, P. ve Bownas, D. A. (1984). Dimensions of college student stress. ERIC Document Reproduction Service No. ED 262 690.
- Wilks, S. E. (2008). Resilience amid Academic Stress: The Moderating Impact of Social Support among Social Work Students. *Advances in Social Work*, 9(2), 106-125.
- Yang, H. (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.