

Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi: Trabzon Üniversitesi Örneği*

Emre BAHAR, Trabzon Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Rekreasyon Bölümü, Trabzon, Türkiye, emrebahar@trabzon.edu.tr, ORCID: 0000-0002-2835-1190

Muhammet Tevfik ÖZBEK, Trabzon Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Rekreasyon Bölümü, Trabzon, Türkiye, ozbektevfik1@gmail.com, ORCID: 0009-0004-0133-4990

Öz

Bu araştırma, Trabzon Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerini belirlemeyi ve tükenmişlik düzeyleri ile bazı faktörler arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma, Trabzon Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi'nde öğrenim gören toplam 422 öğrenciye anket formu uygulanarak 2023-2024 eğitim-öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizi gerçekleştirilirken Maslach Tükenmişlik Envanteri Öğrenci Formu (MTE-ÖF) boyutlarının normal dağılım göstermediği görülmüştür ve verilerin analizinde non-parametrik analizler kullanılmıştır. Mann-Whitney U testi ve Kruskal-Wallis H testi uygulanmış ve oluşan farklılığın kaynağını bulmak için Tamhane Post Hoc testi" uygulanmıştır. Öğrencilerin genel okul tükenmişlik düzeyi orta seviyede belirlenmiştir. Araştırmanın bulguları okul tükenmişliğinin; tükenme, duyarsızlaşma ve yetkinlik düzeyleri verilerinde; bazı değişkenlere göre tükenmişlik düzeylerinin farklılık gösterdiği sonucunu ortaya koymuştur. Bu değişkenler; cinsiyet, sınıf düzeyi, okunan bölüm, genel akademik başarı, ilişki durumu, Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) hazırlanma durumu, bulunduğu şehirde ikamet etme durumu, günlük ortalama uyku süresi, çalışma durumu ve bulunduğu şehirde yaşama durumu gibi değişkenler olmuştur. Sonuçlar alan yazın dikkate alınarak tartışılmış ve okul tükenmişliğiyle mücadele edebilmek için çeşitli öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Tükenmişlik, Okul Tükenmişliği, Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencileri, Demografik Değişkenler.

Examination of Burnout Levels of Sports Sciences Faculty Students According to Various Variables: Trabzon University Example

Abstract

This research aims to determine the burnout levels of the students of Trabzon University Faculty of Sport Sciences and to examine the relationship between burnout levels and some factors. The research was conducted in the 2023-2024 academic year by applying a questionnaire to a total of 422 students studying at Trabzon University Faculty of Sport Sciences. While analyzing the data, it was found that the dimensions of the Maslach Burnout Inventory Student Form (MBI-SF) did not show a normal distribution and non-parametric analysis was used in the data analysis. Mann-Whitney U test and Kruskal-Wallis H test were applied and the Kruskal-Wallis K Samples Test was applied to find the source of the difference. The general school burnout level of the students was determined to be moderate. The findings of the research revealed that school burnout; in some of the exhaustion, depersonalization and competence levels, burnout levels differ according to some variables. These variables are; The variables included gender, grade level, department, general academic achievement, relationship status, preparation for the Public Personnel Selection Examination (KPSS)" residence in the city, average daily sleep duration, employment status, and residence in the city. The results were discussed considering the literature, and various suggestions were presented to combat school burnout.

Keywords: Burnout, School Burnout, Faculty of Sport Sciences Students, Demographic Variables

* Bu çalışma, Trabzon Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'ndan 24.06.2024 tarih ve E-81614018-050.04-2400029077 sayılı "Etik Kurul Onayı" alınmıştır.

Extended Summary

Burnout syndrome, a concept that emerged in the 1970s and negatively impacts human behavior, is a symptom often observed in individuals in their professional lives (Budak, 2000). Despite various attempts to conceptualize this concept, which has attracted the attention of researchers since the 1970s, it was formally introduced into the literature by Freudenberg (1974) with an article published in the "Journal of Social Issues." Research has also been conducted on "student burnout," a new topic for students who have not yet begun their professional careers, but research on sports science students remains limited (Yang et al., 2004). Students experiencing active burnout experience decreased performance during work, a loss of motivation, and a desire to leave their affiliated units due to conflict (Şıklar & Tunalı, 2012). In this context, educational institutions should minimize burnout levels by adopting an understanding of their students' desires and needs and play an active role in increasing their motivation. This philosophical approach has been shown to both increase individuals' performance during their studies and positively impact their commitment to the institution (Demir, 1996).

The sources of stress faced by university students in today's educational process are quite diverse. Test anxiety can be a significant problem, especially for students studying at the Faculty of Sports Sciences. This anxiety, combined with academic pressures and family expectations, can negatively impact students. Competitive environments, concerns about finding a job, or being unemployed, can also create stress. Doubts about professional self-efficacy and financial hardship are among the other factors that can impact students' lives. Therefore, it is important for students at universities to have access to psychological support and guidance services. This support can help students develop their stress coping skills and enhance their academic success (Tümekaya, 2009). Students who cannot manage these negative situations well are also observed to be passive in their social lives. Therefore, concretely identifying the challenges university students face based on their own assessments will provide important feedback in planning programs and services aimed at students' motivation.

The association of burnout with work life has led to debate about whether it can also be seen in students during their studies. Students' core school activities can be defined as "work" and are used synonymously with work. Therefore, it is natural that burnout poses a risk to students' lives (Çapri, Gündüz & Gökçakan, 2011; Öztan, 2014). Understanding the reasons why students experience burnout and the impact of this syndrome on students at different educational levels can significantly contribute to students' healthy and successful academic futures. It can be argued that student activities can be considered work, and due to expectations of academic success, fatigue, school attitudes, and a sense of inadequacy are significant symptoms of school burnout (Salmela-Aro, Savolainen & Holopainen, 2009). Students have many responsibilities, such as succeeding on exams, passing classes, completing homework, and attending school. The most prominent symptoms of burnout in students stem from the stress and pressure associated with school. As a result, students may experience symptoms such as decreased interest in school, poor academic performance, deterioration or tension in social skills and personal relationships, decreased academic motivation, and school dropout (Seçer & Gençdoğan, 2012).

This study will measure the burnout levels of students at the Trabzon University Faculty of Sport Sciences using the Maslach Burnout Inventory-Student Form. Furthermore, the relationship between certain variables and the students' burnout levels will be examined. This is a descriptive study aimed at identifying an existing situation, and therefore, a general screening model, one of the survey models, was used in this study. The research population consisted of students enrolled in the Trabzon University Faculty of Sport Sciences. A survey was administered to students who volunteered during the spring semester of 2023-2024. Participants were informed of the study's purpose, confidentiality of personal data, and ethical guidelines. The research utilized a Personal Information Form and the Maslach Burnout Inventory-Student Form Scale.

A total of 422 survey forms were applied in the study. Since all of the applied survey forms were valid and reliable, all surveys were evaluated. The SPSS 22.0 package program was used for data analysis. The

Maslach Burnout Inventory Student Form (MBI-SF) model was used in the data analysis, followed by a personal information form covering various demographic characteristics. Before testing demographic variables with the MBI-SF, the Kolmogorov-Smirnov (KS) test was applied to determine whether the responses were normally distributed. Since $p < 0.05$ for the MBI-SF dimensions revealed that they did not show a normal distribution, it was deemed appropriate to use non-parametric analyses. The Levene test was applied to determine whether the variances were homogeneous. Since the results were $p < 0.05$ for all dimensions, all dimensions of the MBI-SF show a heterogeneous distribution. In addition to the conditions of normal distribution of data and homogeneity of variances, according to (Altunışık et al., 2010). the number of data is an important factor in selecting the analysis technique. According to the central limit theorem, the minimum sample size for parametric tests is 30. When the sample size exceeds 30, the distribution of the sample population is assumed to be normally distributed. However, the study observed that the sample size for many variables was below 30. To examine whether the scores obtained from the (MBI-SF) by the Faculty of Sport Sciences students differed according to various variables, such as their general academic grade point averages, monthly income levels, daily sleep duration, and frequency of visits to their hometowns, the three sub-dimensions of the (MBI-SF) were examined separately. For binary variables, the Mann-Whitney U test, a non-parametric test, was used. For multiple variables with more than two, the nonparametric Kruskal-Wallis H test was used, and the Tamhane Post Hoc Test was used to identify the source of significant differences among multiple variables. Low scores on the exhaustion, depersonalization, and competence subscales indicate burnout. Three separate burnout scores are calculated for each individual in the scoring.

In this study, burnout levels among students at the Faculty of Sport Sciences at Trabzon University were examined across various demographic and personal variables, including gender, grade level, department, overall academic GPA, relationship status, employment status, licensed athletics, preparation for the Public Personnel Selection Examination (KPSS), monthly income, place of residence, frequency of hometown visits, and daily sleep duration. The findings indicate that gender created a significant difference in the competence subscale; grade level influenced depersonalization; departmental differences influenced levels of burnout and depersonalization; and overall academic achievement created a significant difference across all dimensions. Additionally, romantic relationship status had a positive impact on burnout, depersonalization, and competence. Variables such as preparation for the KPSS exam and sleep duration were found to have an impact on the competence dimension. However, employment status, income level, professional athletic performance, and frequency of hometown visits were not found to have a significant impact on burnout. These results suggest that students' burnout levels and perceptions of burnout, depersonalization, and competence vary according to various demographic and personal factors. Consequently, it can be concluded that the burnout phenomenon has a multidimensional structure, and individual differences play an important role in this process.

Based on the findings of this study, various factors affecting students' burnout, depersonalization, and perceptions of competence were considered, and several recommendations were offered for educational institutions and students. Based on these results, it should be noted that gender differences may influence perceptions of competence and considering that male students have a higher perception of competence, programs and activities should be designed to support female students in feeling more competent. Furthermore, since levels of depersonalization have been observed to vary depending on grade level, stress management and emotional support programs can be developed specifically for senior students.

Interdepartmental differences were also found to be significant, and the differences in burnout and depersonalization levels among recreation department students compared to sport management department students necessitate the implementation of specialized support programs on a departmental basis. Since students' academic success has been found to have a positive impact on burnout and depersonalization, guidance services and supportive resources should be provided to enhance academic success. Based on the finding that romantic relationships have a positive impact on students' psychological

well-being, awareness-raising activities on social support and relationships can be organized. Furthermore, based on the finding that sports reduce students' burnout levels and increase their sense of competence, students should be provided with more opportunities to participate in sports, and participation in sports activities should be encouraged. Finally, given that sleep patterns and duration significantly impact students' sense of competence, students should be provided with training on sleep hygiene and healthy lifestyle habits. These findings suggest that educational institutions should plan and implement student support services more effectively. Holistic approaches that support students' psychological and academic development will contribute to developing healthier and more successful individuals in the long term.

1. Giriş

1970'li yıllarda ortaya çıkan ve insan davranışlarını olumsuz bir şekilde etkileyen tükenmişlik kavramı, çoğunlukla meslek yaşamlarındaki bireylerde görülen bir semptomdur (Budak, 2000). 1970'li yıllardan bu yana araştırmacıların ilgisini çeken bu kavram, farklı kavramlaştırma girişimlerine rağmen Freudenberg (1974) tarafından "Journal of Social Issues" da yayımlanan makale ile alan yazına resmi bir şekilde kazandırılmıştır.

Çalışma yoğunluğundaki yorucu etkenlerin uzun vadeli olması ile meydana gelen bu duygu durum bozukluğu, bireylerde bedensel ve zihinsel enerjinin tükenmesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Çalışma ortamındaki etkileşimlerin bir sonucu olan bu durum, bireylerin stres oluşturan kaynakları ortadan kaldıramadıklarında oluşan psikolojik bir sorun olduğu ortaya konmuştur (Maslach & Jackson, 1981). Genellikle endüstri ve ticari alanlarda karşımıza çıkan tükenmişlik olgusunun kamu ve özel sektörde çalışan bireyler arasında da karşımıza çıktığı görülmektedir (Potter, 2009).

İş yaşamındaki kariyerlerine henüz başlamamış olan öğrenciler için yeni bir çalışma konusu olan "öğrencilerde tükenmişlik sendromu" üzerine birçok araştırma yapılmış ancak spor bilimleri öğrencileri üzerine yapılan araştırmalar sınırlı sayıda kalmıştır (Yang, 2004). Aktif bir şekilde tükenmişlik hissi yaşayan öğrencilerde; eylem esnasında performansta azalma, çalışma isteğinin bitmesi ve çatışma hali ile bağlı olunan birimden ayrılma isteklerinin oluştuğu görülmektedir (Şıklar & Tunalı, 2012). Bu bağlamda eğitim kurumları, öğrencilerinin isteklerine ve gereksinimlerine yönelik bir anlayış benimseyerek; öğrencilerin tükenmişlik düzeylerini en aza indirmek ve motivasyon düzeylerini arttırmak konusunda aktif rol oynamalıdır. Bu yaklaşım bireylerin hem eylem esnasındaki performansını arttıracaktır hem de kuruma olan bağlılığını olumlu yönde etkileyecektir (Demir, 1996). Eğitim süreci içerisinde, üniversite öğrencilerinin karşılaştıkları stres kaynakları çok çeşitlidir. Spor bilimleri fakültesinde okuyan öğrenciler için sınav kaygısı özellikle önemli bir sorun olabilmektedir. Bu kaygı, akademik baskılar ve ailevi beklentiler ile birleştiğinde öğrencileri olumsuz olarak etkileyebilir. Aynı zamanda rekabetçi ortamlar, iş bulma veya mezuniyet sonrasında istenilen göreve atanamama endişeleri de stres yaratabilir. Mesleki öz yeterlilik konusundaki şüpheler ve ekonomik zorluklar da öğrencilerin yaşamlarını etkileyebilecek diğer faktörler arasındadır. Bu nedenle, üniversitelerde öğrencilerin psikolojik destek ve rehberlik hizmetlerine erişebilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu gibi destekler, öğrencilerin stresle başa çıkma becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olabilir ve akademik başarılarını arttırabilir (Tümkaya, Çam & Çavuşoğlu, 2009). Bu zor koşulları iyi bir şekilde yönetemeyen öğrencilerin, sosyal yaşamlarında da aktif olamadıkları görülmektedir. Bu nedenle üniversite öğrencilerinin karşılaştıkları zorlukları kendi değerlendirmelerine dayanarak somut bir şekilde belirlemek gerekmektedir. Böylelikle öğrencilerin motivasyonlarını arttırmaya yönelik programlar ve hizmetleri planlamak için önemli geribildirimler sağlanabilecektir.

Yapılacak bu değerlendirmeler sonucunda, öğrencilerin eğitim sürecindeki istek ve gereksinimlerine yönelik olumlu bir kaynak oluşacaktır. Spor bilimleri fakültelerindeki öğrencilerde oluşan tükenmişlik sendromu, bireylerin akademik, sosyal ve duygusal yaşamındaki sorunlarla başa çıkabilme yeteneği ile yakından ilişkilidir. Bu durumda bu semptomu iyi yöneten bir öğrenci için yaşamındaki mesleki yeterliliklerinin ve akademik başarısının olumlu etkileneceği söylenebilir (Lucas, 1993).

Bu araştırmada Trabzon Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin tükenmişlik düzeyleri "Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu" kullanılarak ölçülecektir. Bununla birlikte belirlenen bazı değişkenler ile öğrencilerin tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiler incelenecektir. Bu doğrultuda belirlenen değişkenler ve ilgili hipotezler aşağıda sıralanmıştır:

H1: Cinsiyetin değişkenin öğrencilerin tükenmişliği üzerinde etkisi var mıdır?

H2: Öğrencilerin okudukları sınıf seviyesinin tükenmişlik üzerinde etkisi var mıdır?

H3: Öğrencinin fakülte'deki okumuş oldukları bölümün tükenmişlik üzerinde etkisi var mıdır?

H4: Öğrencilerin genel akademik başarı ortalamalarının tükenmişlik üzerinde etkisi var mıdır?

H5: Öğrencilerin ilişki durumunun tükenmişlik üzerinde etkisi var mıdır?

H6: Çalışma durumunun tükenmişliği üzerine etkisi var mıdır?

H7: Lisanslı sporcu olmanın tükenmişlik üzerinde etkisi var mıdır?

H8: Kamu Personeli Seçme Sınavına hazırlanmanın tükenmişlik üzerinde etkisi var mıdır?

H9: Öğrencinin aylık gelir düzeyinin tükenmişlik üzerinde etkisi var mıdır?

H10: Öğrencinin ikamet durumunun tükenmişlik üzerinde etkisi var mıdır?

H11: Memleketine gitme durumunun tükenmişlik üzerinde etkisi var mıdır?

H12: Günlük ortalama uyku süresinin tükenmişlik üzerinde etkisi var mıdır?

2. Literatür Taraması

Bu kısımda çalışmanın literatür çalışmasına yönelik araştırmalar açıklanmıştır.

2.1. Tükenmişlik Kavramı

Tükenmişlik kavramı, 1970'li yıllarda ilk kez sağlık çalışanlarında bu durumu gözlemleyen Alman asıllı araştırmacı Herbert J. Freudenberger tarafından mesleki bir hastalık olarak tanımlanmıştır. Freudenberger, Burnout: "The High Cost of High Achievement" adlı eserinde kişilerin yoğun çalışma şartları sonucunda istedikleri performansı gösteremediklerini gözlemlemiştir. Bunun sonucunda ise tükenmişliği, kişilerin duygusal çöküntüye girmesi olarak tanımlamıştır. Tükenmişlik, iş ile ilgili stres kaynaklarına karşı verilen bir tepki olarak başlayan ve sonrasında da çalışanların birbirleri arasında davranışlarını şekillendiren, olumsuz alışkanlıkların olduğu bir süreçtir (Cherniss, 1980).

Piko, (2006)'ya göre tükenmişlik "Bir stres semptomudur. Fiziksel, zihinsel ve duygusal bitkinlik halidir." Tükenmişlik kavramının kavramlaştırması çalışmalarının içerisinde Perlman ve Hartman'ın yapmış oldukları tanım da önemli bir yere sahiptir. Perlman & Hartman 1982 yılına kadar tükenmişlik üzerine yapılmış tüm çalışmaların tanımlamalarından yola çıkarak "çoklu bir kavramlaştırma" yapmışlardır. Bu kavramlaştırma; başarısızlık, yorgunluk ve duygusal tükenme, işe bağlılığı yitirme, yaratıcılığın azalması, müşterilere, iş arkadaşlarına ve çalışılan kuruma karşı yabancılaşma, kronik stresin bir sonucu olarak ortaya çıkan tepki, rahatsız edici fiziksel ve duygusal belirtilerle ilişkilendirilmektedir. Bununla birlikte bireyin kendisine ve müşterilerine karşı olumsuz davranışlar sergilemesi gibi durumları da içermektedir (Perlman & Hartman, 1982, Çapulcuoğlu & Gündüz, 2013).

Tükenmişliğin günümüzde çok yaygın olarak kullanılan tanımı ise Christian Maslach tarafından: "İş gereği yoğun duygusal taleplere maruz kalan ve sürekli diğer insanlar ile yüz yüze çalışmak zorunda kalan kişilerde görülen, fiziksel bitkinlik, uzun süreli yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duygularının, yapılan işe, hayata ve diğer insanlara karşı olumsuz tutumlarla yansımaları ile oluşan bir sendrom" olarak yapılan tanımlamadır (Maslach & Jackson, 1981). Maslach kendi tanımında tükenmişliği üç farklı boyutta incelemiştir. Bu boyutlar; duygusal tükenme (emotional exhaustion), duyarsızlaşma (depersonalization) ve kişisel başarıya ilişkin duygular (personal accomplishment) olarak tanımlanmıştır (Ergin, 1992).

2.2. Okul Tükenmişliği

Tükenmişlik sendromunun iş yaşamıyla ilişkilendirilip, eğitim dönemindeki öğrencilerde de görülüp görülemeyeceği bazı tartışmalara neden olmuştur. Öğrencilerin temel okul faaliyetleri "iş" olarak tanımlanabilmekte ve işe eşit anlamda kullanılabilir. Bu neden ile tükenmişliğin öğrencilerin hayatında risk oluşturması son derece doğaldır (Çapri, Gündüz & Gökçakan, 2011; Öztan, 2014).

Öğrencilerin evde ve okuldaki görev ve sorumlulukları, tükenmişliğin önemli belirtilerinden olan stres ve baskı, öğrencilerin kısa süreli olarak depresyona girmelerine neden olabilir. Bu görevler ve

sorumluluklarda başarısız olan veya kendini fazla bu sorumluluklara adayan öğrencilerde duyarsızlaşma, duygusal çöküntü veya kişisel başarısızlık gibi tükenmişliğin temel bileşenleri ortaya çıkabilmektedir. Bu durumdaki öğrencilerin derslere yönelik motivasyonları düşebilir. Bunun sonucunda da okula karşı ilgisizlik ve devamsızlık gibi durumlar ortaya çıkabilir. Bunun yanında, yoğun ders programlarının öğrenciler üzerinde stres ve baskı yaratarak tükenmişliğe neden olabileceği belirtilmiştir. Öğrencilerin okullarda yapmış olduğu akademik çalışmaları ile ilgili yaşadıkları stres, uyumsuzluk, ailelerin, arkadaşların ve öğretmenlerin beklentileri ile kendi beklentileri arasındaki uyuşmazlık, okul tükenmişliğin önemli bir nedenleri arasında gösterilebilir. Öğrencilerde sürekli yorgunluk duygusu, ilgisizlik, umursamazlık, duyarsızlık ve düşük akademik başarı tükenmişliğin önemli belirtileri olarak gösterilmektedir (Seçer & Gençdoğan, 2012).

Öğrencilerin tükenmişlik sendromu yaşama nedenlerini değerlendirmek, bu sendromun farklı öğretim seviyelerindeki öğrenci gruplarıyla yapılan çalışmalarını anlamak, öğrencilerin sağlıklı ve başarılı bir akademik geleceğe sahip olmaları doğrultusunda önemli katkılar sağlayabilir. Öğrencilik aktivitelerinin bir iş olarak değerlendirilebileceği ve özellikle akademik başarı beklentilerinden dolayı yorgunluk, okul tutumu ve yetersizlik algısı okul tükenmişliğinin önemli belirtileri olarak söylenebilir (Salmela-Aro, Savolainen & Holopainen, 2009).

Öğrencilerin sınavlarda başarılı olmak, derslerini geçmek, ödevlerini yapmak ve okula devam etmek gibi birçok sorumlulukları bulunmaktadır. Öğrencilerin en göze çarpan tükenmişlik belirtileri de okula ilişkin stres ve baskıdan kaynaklanmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerde okula ilginin azalması, okul başarısının düşmesi, sosyal becerilerde ve kişisel ilişkilerde bozulma veya gerilim, ders motivasyonunda azalma, okulu terk etme vb. belirtiler ortaya çıkabilmektedir (Seçer & Gençdoğan, 2012).

Alan yazın incelendiğinde okul tükenmişliği iki şekilde ele alınmıştır: Birincisi, iş tükenmişliğinin okul ortamına uyarlanması ile yapılan çalışmalar, ikincisi ise okul tükenmişliği sendromunu ölçmek için geliştirilen anket ile yapılan çalışmalardır. İlk çalışmada okul tükenmişliğinin iş tükenmişliği ile benzer sonuçları olduğu gözlemlenmiştir. İkinci çalışmada ise farklı öğretim kademelerinde okuyan öğrencilerin özel olarak hazırlanan anket sonuçlarına göre öğrencilerin tükenmişlik seviyelerinin farklılık gösterebileceği ortaya konulmuştur (Erturgut & Soyşekerci, 2010; Aypay & Eryılmaz, 2011).

3. Yöntem

Bu çalışmada veri toplama aşaması için gerekli olan etik kurulu belgesi, Trabzon Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'ndan 24.06.2024 tarih ve E-81614018-050.04-2400029077 sayı ile düzenlenmiştir. Bu bölümde araştırmaya ait yöntem, araştırma modeli, araştırma grubu, veri toplama araçları, verilerin analizi hakkında bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada Trabzon Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin "Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu" kullanılarak tükenmişlik düzeyleri ölçülecektir. Araştırmadan elde edilecek sonuçlar sadece Trabzon Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi öğrencileri ile sınırlıdır. Ayrıca belirlenen bazı değişkenler ile öğrencilerin tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki incelenecektir. Bu araştırma, mevcut olan bir durumu olduğu gibi belirlemeye yönelik betimsel bir araştırmadır. Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İki ya da daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ya da derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modellerine "ilişkisel tarama modelleri" denir. Bu tür bir çalışmada aralarında ilişki aranacak değişkenler ayrı ayrı sembolleştirilir. Ancak bu sembolleştirme (değerler verme, ölçme), ilişkisel bir çözümlenmeye olanak verecek şekilde yapılmak zorundadır (Karasar, 2005). Araştırmada anket tekniği kullanılacaktır. Trabzon Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerine tesadüfi örneklem modeli ile anket formu uygulanmıştır.

3.2. Araştırma Grubu

Araştırmanın evrenini Trabzon Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi'nde eğitim gören öğrenciler oluşturmuştur. 2023-2024 eğitim öğretim yılı bahar döneminde araştırmaya gönüllü olarak katılım gösteren öğrencilere anket uygulaması yapılmıştır. Çalışmanın amacı, kişisel verilerin gizli tutulacağı ve etik kurallar hakkında katılımcılara bilgi verilmiştir.

Trabzon Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi 2024 eğitim öğretim yılı öğrenci istatistik verilerine göre, tüm bölümler ve sınıf düzeylerinde toplam 658 öğrenci bulunmaktadır. Araştırma evrenini, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Antrenörlük Eğitimi, Spor Yöneticiliği ve Rekreasyon bölümlerindeki öğrenciler oluşturmaktadır. Bu öğrencilerin 181 (%27, 51)'i kadın, 477 (% 72, 49)' si ise erkektir. Araştırma sonucunda tesadüfî örneklem yoluyla 422 katılımcıya ulaşılmıştır. Toplam evrene ulaşma oranı (% 64, 13)'tür. Veriler tesadüfî örnekleme yöntemine göre araştırmacılar tarafından gönüllülük esasına göre, bölüm ve sınıf düzeyi dikkate alınarak toplanmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, Kişisel Bilgi Formu ve Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu Ölçeğinden yararlanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Bu araştırma da katılımcıların tükenmişliğini etkileyebilecek değişkenleri ortaya koymak için kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Bu formda katılımcıların: cinsiyet, sınıf düzeyi, okuduğu bölüm, genel akademik başarı ortalamaları ilişki durumları, aylık gelir düzeyleri, lisanslı spor yapma durumları, günlük uyku süreleri ve bir eğitim yılı içerisinde kaç defa memleketine gittiği, herhangi bir işte çalışıp çalışmadığı ve bulunduğu şehirde kiminle ikamet ettiği ile ilişkili değişkenler bulunmaktadır.

3.3.2. Maslach Tükenmişlik Envanteri – Öğrenci Formu

Çalışmada, Schaufeli vd. (2002) tarafından Maslach Tükenmişlik Ölçeği genel formu dikkate alınarak geliştirilmiş olan Maslach Tükenmişlik Envanteri – Öğrenci Formu kullanılmıştır. Maslach Tükenmişlik Envanteri – Öğrenci Formu'nun Türkçe uyarlama çalışması (Çapri, Gündüz & Gökçakan, 2011) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin uyarlama çalışması Mersin'deki bir devlet üniversitesinde öğrenimlerine devam eden 782 üniversite öğrencisi ile yürütülmüştür. Doğrulamalı faktör analizine göre ölçeğin orijinal formunda olduğu gibi üç farklı yapısı doğrulanmıştır. Bu üç farklı yapı Tükenme (Exhaustion) alt boyutu beş madde, Duyarsızlaşma (Cynicism) alt boyutu beş madde ve Yetkinlik (Efficacy) alt boyutu da altı maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin beşli likert tipi bir derecelendirmesi mevcut olup puanlama 1 "hiçbir zaman" 2 "bazen" 3 "genellikle" 4 "çoğu zaman" 5 "her zaman" şeklinde sıklık derecelendirmesi yapılmıştır. MTÖ-ÖF'nin alt ölçeklerinden tükenme ve duyarsızlaşmadan alınan yüksek puan, yetkinlik (ters puanlanmaktadır) alt ölçeğindeki düşük puan tükenmişliği göstermektedir. Puanlamada her bir kişi için üç ayrı tükenmişlik puanı hesaplanmaktadır (Çapri, Gündüz & Gökçakan, 2011). Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için hesaplanan Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı "tükenme" için 0,76, "duyarsızlaşma" için 0,82 ve "yetkinlik" için 0,61 olarak bulunmuştur (Çapri, Gündüz & Gökçakan, 2011).

Tablo 1. MTE-ÖF' nin Cronbach Alpha İç Tutarlık Katsayılarına İlişkin Değerler

ALT BOYUTLAR	CRONBACH ALPHA
Tükenme	,76
Duyarsızlaşma	,82
Yetkinlik	,61

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada katılımcılara toplam 422 anket formu uygulanmıştır. Uygulanan anket formlarının tamamının geçerli ve güvenilir olması nedeniyle tüm anketler değerlendirmeye alınmıştır. Verilerin analizi için SPSS 22.0 paket programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde Maslach Tükenmişlik Envanteri

Öğrenci Formu (MTE-ÖF) modeli kullanılmış, ardından çeşitli demografik özellikleri içeren kişisel bilgi formu uygulanmıştır. MTE-ÖF ile demografik değişkenleri test etmeden önce, verilen cevapların normal dağılıp dağılmadığını belirlemek amacıyla Kolmogorov-Smirnov (KS) testi uygulanmıştır. MTE-ÖF boyutlarının $p < 0,05$ olması, normal dağılım göstermediğini ortaya koyduğundan, non-parametrik analizlerin kullanılması uygun bulunmuştur. Varyansların homojen olup olmadığını belirlemek için Levene testi uygulanmıştır. Sonuçlar, tüm boyutlarda $p < 0,05$ olduğu için, MTE-ÖF' nin tüm boyutlarının heterojen dağılım göstermektedir. Verinin normal dağılım göstermesi ve varyansların homojen olması şartlarının dışında (Altunışık vd.,2010)'ne göre; verilerin sayısı, analiz tekniğinin seçiminde önemli bir faktördür. Merkezi limit teoremine göre, parametrik testlerin uygulanabilmesi için minimum örnek boyutunun 30 olması gerekmektedir. Örnek boyutunun 30'un üzerine çıktığı durumlarda, örnek kitlenin dağılımı normal dağılım varsayılmaktadır. Ancak, araştırmada birçok değişkenin örnek boyutunun 30'un altında olduğu gözlemlenmiştir. Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin genel akademik not ortalamaları, aylık gelir düzeyleri, günlük uyuma süreleri ve memleketine gitme sıklıkları gibi birçok değişkenin MTE-ÖF' undan aldıkları puanların farklılık gösterip göstermediğine incelemek amacıyla MTE-ÖF'nun üç alt boyutu ayrı olarak incelenmiştir. İkili değişkenler için non-parametrik testlerden Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. İki'den fazla olan çoklu değişkenler için ise parametrik olmayan Kruskal-Wallis H testi ve çoklu değişkenlerin kendi aralarındaki anlamlı farklılıkların kaynağını bulmak için ise Tamhane Post Hoc Testi kullanılmıştır.

4. Bulgular

Tablo 2. Trabzon Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Demografik Özellikleri

	N	%
Cinsiyetiniz?		
Kadın	150	35,5
Erkek	272	64,5
Toplam	422	
Kaçıncı sınıfta okuyorsunuz?		
1.sınıf	111	26,3
2.sınıf	122	28,9
3.sınıf	92	21,8
4.sınıf	97	23,0
Toplam	422	
Bölümünüz?		
Beden Eğitimi Öğretmenliği	103	24,4
Antrenörlük	143	33,9
Rekreasyon	59	14,0
Spor Yöneticiliği	117	27,7
Toplam	422	

Tablo 2'ye göre çalışmaya toplam 422 kişi katılmıştır. Katılımcıların cinsiyet dağılımı incelendiğinde, 150 kadın (%35,5) ve 272 erkek (%64,5) bulunmaktadır. Katılımcıların hepsi Trabzon Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinden oluşmaktadır. Öğrencilerin, öğrenim gördükleri sınıf dağılımına bakıldığında, 111 kişi (%26,3) 1. sınıfta, 122 kişi (%28,9) 2. sınıfta, 92 kişi (%21,8) 3. sınıfta ve 97 kişi (%23,0) 4. sınıfta olduğu görülmüştür. Katılımcıların bölümlerine göre dağılımı şu şekildedir: Beden Eğitimi Öğretmenliği bölümünde 103 kişi (%24,4), Antrenörlük bölümünde 143 kişi (%33,9), Rekreasyon bölümünde 59 kişi (%14,0) ve Spor Yöneticiliği bölümünde 117 kişi (%27,7) bulunmaktadır.

Tablo 3. Tükenmişlik Alt Boyutlarına Ait Veriler

MTE-ÖF	N	Minimum	Maximum	X	SS
Tükenme	422	1,00	5,00	3,15	0,95
Duyarsızlaşma	422	1,00	5,00	2,84	0,93
Yetkinlik	422	1,00	5,00	3,38	0,77
Ölçek Ort.	422	1,31	4,69	3,13	0,59

*p<0,05

Tablo 3'te; tükenmişlik alt boyutlarının ortalamaları gösterilmektedir. Ölçek ortalamaları dikkate alındığında, öğrencilerin genel tükenme düzeyi ortalama olarak 3,15'tir. Bu, ölçeğin orta düzeyde tükenmişliği işaret edebilir. Standart sapmanın 0,95 olması, tükenme düzeylerinde bireysel farklılıkların nispeten yüksek olduğunu göstermektedir. Duyarsızlaşma boyutunda ise ortalama puan 2,84'tür. Bu değer, öğrencilerin duyarsızlaşma düzeylerinin de orta seviyede olduğunu, ancak tükenme boyutuna göre biraz daha düşük olduğunu göstermektedir. Standart sapma burada da 0,93 olup, öğrenciler arasında duyarsızlaşma düzeylerinde belirgin bir çeşitlilik olduğunu göstermektedir. Yetkinlik boyutunda, ortalama puan 3,38 olup, bu da öğrencilerin kendilerini yetkin hissetme düzeylerinin nispeten yüksek olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak, öğrencilerin genel tükenme düzeyi orta seviyelerde bulunurken, duyarsızlaşma düzeylerinin biraz daha düşük, yetkinlik düzeylerinin ise nispeten yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 4. H1: Cinsiyet Değişkeninin Öğrencilerin Tükenmişliği Üzerinde Etkisi

MTE-ÖF	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra top	U	P
Tükenme	Kadın	150	222,59	33388,50	18736,500	,165
	Erkek	272	205,38	55864,50		
	Toplam	422				
Duyarsızlaşma	Kadın	150	201,54	30230,50	18905,500	,211
	Erkek	272	216,99	59022,50		
	Toplam	422				
Yetkinlik	Kadın	150	193,67	29051,00	17726,000	,025*
	Erkek	272	221,33	60202,00		
	Toplam	422				

*p<0.05

Tablo 4'te sunulan bulgulara göre ilgili Mann-Whitney U Testi sonucunda, tükenme (U=18786,500, p=0,165>0,05) ve duyarsızlaşma (U=18905,500, p=0,211>0,05) alt boyutlarında kadın ve erkek öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Ancak, yetkinlik alt boyutunda erkek grubu lehine kadın grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. (U=17726,500, p=0,025 <0,05).

Tablo 5. H2: Sınıf Düzeyinin Tükenmişlik Üzerinde Etkisi

MTE-ÖF	Sınıf	N	Sıra Ort.	SD	χ^2	P	Anlamlı Farklılık
Tükenme	(1) 1.sınıf	111	192,59	3	6,268	,099	-
	(2) 2.sınıf	122	219,30				
	(3) 3.sınıf	92	202,85				
	(4) 4.sınıf	97	231,53				
	Toplam	422					
Duyarsızlaşma	(1) 1.sınıf	111	191,68	3	9,041	,029*	4-1
	(2) 2.sınıf	122	209,40				
	(3) 3.sınıf	92	206,59				
	(4) 4.sınıf	97	241,47				
	Toplam	422					

Tablo 5'in devamı							
Yetkinlik	(1) 1.sınıf	111	219,88	3	,861	,835	-
	(2) 2.sınıf	122	209,43				
	(3) 3.sınıf	92	211,20				
	(4) 4.sınıf	97	204,80				
	Toplam	422					

*p<0.05

Tablo 5'te sunulan bulgulara göre, ilgili Kruskal Wallis H Testi sonucunda, tükenme ($X^2=6,268$; $p=0,099>0,05$) ve yetkinlik ($X^2=0,861$; $p=0,835>0,05$) alt boyutlarında herhangi bir sınıf seviyesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Ancak, duyarsızlaşma alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. ($X^2=,861$; $p=0,835<0,05$). 4. Sınıf öğrencileri ile 1. Sınıf öğrencileri arasındaki farkın anlamlı bir büyüklükte olduğu belirlenmiştir ($p=0,019 <0,05$).

Tablo 6. H3: Öğrenim Görülen Bölümün Tükenmişlik Üzerinde Etkisi

MTE-ÖF	Bölüm	N	Sıra Ort.	SD	X ²	P	Anlamlı Farklılık
Tükenme	(1) Beden Eğitimi Öğretmenliği	103	211,03	3	8,388	,039*	3-4
	(2) Antrenörlük	143	215,97				
	(3) Rekreasyon	59	171,46				
	(4) Spor Yöneticiliği	117	226,64				
	Toplam	422					
Duyarsızlaşma	(1) Beden Eğitimi Öğretmenliği	103	212,06	3	10,198	,017*	3-4
	(2) Antrenörlük	143	214,42				
	(3) Rekreasyon	59	167,96				
	(4) Spor Yöneticiliği	117	229,40				
	Toplam	422					
Yetkinlik	(1) Beden Eğitimi Öğretmenliği	103	207,28	3	2,786	,426	-
	(2) Antrenörlük	143	220,57				
	(3) Rekreasyon	59	222,78				
	(4) Spor Yöneticiliği	117	198,45				
	Toplam	422					

*p<0.05

Tablo 6'de sunulan bulgulara göre ile ilgili Kruskal Wallis H Testi sonucunda, yetkinlik ($X^2=2,786$; $p=0,426>0,05$) alt boyutunda istatistiksel anlamda bir fark bulunamamıştır. Ancak, tükenme ($X^2=8,388$; $p=0,039<0,05$) ve duyarsızlaşma ($X^2=10,198$; $p=0,017<0,05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre, tükenme ($p=0,027<0,05$) ve duyarsızlaşma ($p=0,009<0,05$) alt boyutlarındaki farkın anlamlı derecede rekreasyon bölümü ile spor yöneticiliği bölümü arasında olduğu belirlenmiştir.

Tablo 7. H4: Öğrencilerin Genel Akademik Başarısının Tükenmişlik Üzerinde Etkisi

MTE-ÖF	Genel Akademik Başarı	N	Sıra Ort.	SD	X ²	P	Anlamlı Farklılık
Tükenme	(1) 2.00'nin altında	15	261,20	4	10,03	,040*	5-2, 5-1
	(2) 2.01-2.50 arasında	95	232,50				
	(3) 2.51-3.00 arasında	140	210,10				
	(4) 3.01-3.50 arasında	132	204,19				
	(5) 3.51-4.00 arasında	40	172,01				
	Toplam	422					

Tablo 7'nin devamı							
Duyarsızlaşma	(1) 2.00'nin altında	15	272,03	4	15,05	,005*	5-2,5-1
	(2) 2.01-2.50 arasında	95	243,68		4		4-2, 4-1
	(3) 2.51-3.00 arasında	140	204,25				3-2, 3-1
	(4) 3.01-3.50 arasında	132	198,76				
	(5) 3.51-4.00 arasında	40	179,81				
	Toplam	422					
Yetkinlik	(1) 2.00'nin altında	15	95,80	4	29,02	,000**	5-3, 5-2
	(2) 2.01-2.50 arasında	95	187,56		2		5-1, 4-1
	(3) 2.51-3.00 arasında	140	210,88				3-1
	(4) 3.01-3.50 arasında	132	223,87				
	(5) 3.51-4.00 arasında	40	273,11				
	Toplam	422					

*p<0.05

**p<0.005

Tablo 7'de sunulan bulgulara göre ilgili Kruskal Wallis Testi sonucunda, tükenme ($X^2=10,030$; $p=0,040<0,05$), duyarsızlaşma ($X^2=15,054$; $p=0,005<0,05$) ve yetkinlik ($X^2=29,022$; $p=0,000<0,05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılıklar tespit edilmiştir. Aralarında anlamlı farklılık bulunan not aralıkları Tablo 7'de gösterilmektedir.

Tablo 8. H5: İlişki Durumunun Tükenmişlik Üzerinde Etkisi

MTE-ÖF	İlişkiniz	N	Sıra Ort.	Sıra top.	U	P
Tükenme	Var	155	194,04	30386,00		
	Yok	267	220,48	58867,00	18296,000	,047*
	Toplam	422				
Duyarsızlaşma	Var	155	188,27	29182,00		
	Yok	267	224,99	60071,00	17092,000	,003**
	Toplam	422				
Yetkinlik	Var	155	228,35	35395,00		
	Yok	267	201,72	53858,00	18080,000	,030*
	Toplam	422				

*p<0.05

**p<0.005

Tablo 8'de sunulan bulgulara göre, Man Whitney U Testi sonucunda, tükenme ($U=18296,000$, $p=0,047<0,05$), duyarsızlaşma ($U=17092,000$, $p=0,003<0,05$) alt boyutunda ilişkisi olmayanlara göre daha düşük puanlar aldıkları, yetkinlik ($U=18080,000$, $p=0,030<0,05$) alt boyutunda ise ilişkisi olmayanların ilişkisi olmayanlara göre daha yüksek puanlar aldıkları tespit edilmiştir. İstatistiksel olarak üç alt boyutunda anlamlı derecede ilişkisi olan ve olmayan öğrenciler arasında anlamlı derecede fark olduğu belirlenmiştir.

Tablo 9. H6: Çalışma Durumunun Tükenmişlik Üzerinde Etkisi

MTE-ÖF	Çalışma Durumu	N	Sıra Ort.	SD	X ²	P	Anlamlı Farklılık
Tükenme	(1) Tam zamanlı çalışıyorum	27	169,35				
	(2) Part time çalışıyorum	78	210,58	2	3,553	,169	-
	(3) Çalışmıyorum	317	215,32				
	Toplam	422					
Duyarsızlaşma	(1) Tam zamanlı çalışıyorum	27	217,37				
	(2) Part time çalışıyorum	78	197,12	2	1,353	,508	-
	(3) Çalışmıyorum	317	214,54				
	Toplam	422					

Tablo 9'un devamı						
Yetkinlik	(1) Tam zamanlı çalışıyorum	27	251,07			
	(2) Part time çalışıyorum	78	210,03	2	3,082	,214
	(3) Çalışmıyorum	317	208,44			
	Toplam	422				

*p<0.05

Tablo 9'da sunulan bulgulara göre; ilgili Kruskal Wallis H Testi sonuçlarına göre; tükenme ($X^2=3,553$; $p=0,169>0,05$), duyarsızlaşma ($X^2=1,353$; $p=0,508>0,05$) ve yetkinlik ($X^2=3,082$; $p=0,214>0,05$) alt boyutlarında öğrencilerin herhangi bir işte çalışıp çalışmamlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir.

Tablo 10. H7: Lisanslı Spor Yapan Durumunun Tükenmişlik Üzerindeki Etkisi

MTE-ÖF	Lisans Durumu	N	Sıra Ort.	Sıra top.	U	P
Tükenme	Evet	144	201,62	29033,00		
	Hayır	278	216,62	60220,00	18593,000	,230
	Toplam	422				
Duyarsızlaşma	Evet	144	200,57	28881,50		
	Hayır	278	217,16	60371,50	18441,500	,183
	Toplam	422				
Yetkinlik	Evet	144	224,68	32354,00		
	Hayır	278	204,67	56899,00	18118,000	,108
	Toplam	422				

*p.<0.05

Tablo 10'daki bulgulara göre; ilgili Man Whitney U Testi sonuçlarına göre; tükenme ($U=18593,000$; $p=0,230>0,05$), duyarsızlaşma ($U=18441,500$; $p=0,183>0,05$) ve yetkinlik ($U=18118$; $p=0,108>0,05$) alt boyutlarında öğrencilerin sporculuk kariyerlerine lisanslı olarak devam edip etmemelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Tablo 11. H8: KPSS Hazırlanma Durumunun Öğrencilerin Tükenmişliği Üzerinde Etkisi

MTE-ÖF	KPSS Hazırlanma Durumu	N	Sıra Ort.	Sıra top.	U	P
Tükenme	Evet	130	213,91	27808,00		
	Hayır	292	210,43	61445,00	18667,000	,786
	Toplam	422				
Duyarsızlaşma	Evet	130	211,35	27476,00		
	Hayır	292	211,57	61777,00	18961,000	,987
	Toplam	422				
Yetkinlik	Evet	130	236,35	30726,00		
	Hayır	292	200,43	58527,00	15749,000	,005**
	Toplam	422				

*p<0.05

**p<0.005

Tablo 11'de sunulan bulgulara göre; tükenme ($U = 18667,00$; $p = 0,786>0,05$) ve duyarsızlaşma ($U = 18961,00$; $p = 0,987>0,05$) alt boyutlarında, KPSS'ye hazırlanan ve hazırlanmayan öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Ancak, yetkinlik alt boyutunda ($U= 15749,00$; $p = 0,005<0,05$), KPSS 'ye hazırlanan öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 12. H9: Aylık Gelir Durumunun Tükenmişlik Üzerinde Etkisi

MTE-ÖF	Aylık Gelir Durumu	N	Sıra Ort.	SD	X ²	P	Anlamlı Farklılık
Tükenme	(1) 0-2500 arasında	85	221,48	5	8,017	,155	-
	(2) 2501-5000 arasında	120	192,75				
	(3) 5001-7500 arasında	85	231,31				
	(4) 7501-10000 arasında	49	228,96				
	(5) 10.001-12.500 arasında	28	207,86				
	(6) 12.501ve fazlası	55	192,66				
	Toplam	422					
Duyarsızlaşma	(1) 0-2500 arasında	85	221,24	5	4,961	,421	-
	(2) 2501-5000 arasında	120	198,43				
	(3) 5001-7500 arasında	85	225,29				
	(4) 7501-10000 arasında	49	226,46				
	(5) 10.001-12.500 arasında	28	192,02				
	(6) 12.501ve fazlası	55	200,25				
	Toplam	422					
Yetkinlik	(1) 0-2500 arasında	85	205,21	5	6,744	,240	-
	(2) 2501-5000 arasında	120	222,99				
	(3) 5001-7500 arasında	85	209,95				
	(4) 7501-10000 arasında	49	174,87				
	(5) 10.001-12.500 arasında	28	225,18				
	(6) 12.501 ve fazlası	55	224,22				
	Toplam	422					

*p<0.05

Tablo 12'deki bulgulara göre; ilgili Kruskal Wallis H Testi sonuçlarına göre öğrencilerin tükenme ($\chi^2 = 8,017$; $p = 0,155 > 0,05$), duyarsızlaşma ($\chi^2 = 4,961$; $p = 0,421 > 0,05$) ve yetkinlik ($\chi^2 = 6,744$; $p = 0,240 > 0,05$) alt boyutlarında aylık gelir düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Bu bulgular, gelir düzeylerinin öğrencilerin tükenme, duyarsızlaşma ve yetkinlik algıları üzerinde anlamlı derece bir fark olmadığı göstermektedir.

Tablo 13. H10: İkamet Durumunun Tükenmişlik Üzerinde Etkisi

MTE-ÖF	İkamet Durumu	N	Sıra Ort.	SD	X ²	P	Anlamlı Farklılık
Tükenme	(1) Ailem ile	164	204,83	4	16,044	,003**	3-2
	(2) Ev arkadaşlarımla	35	267,39				
	(3) Tek yaşıyorum	28	162,36				
	(4) KYK Yurdunda kalıyorum	186	210,54				
	(5) Özel Yurtta kalıyorum	9	288,50				
	Toplam	422					
Duyarsızlaşma	(1) Ailem ile	164	192,11	4	17,130	,002**	1-2, 1-5
	(2) Ev arkadaşlarımla	35	257,17				
	(3) Tek yaşıyorum	28	191,95				
	(4) KYK Yurdunda kalıyorum	186	217,85				
	(5) Özel Yurtta kalıyorum	9	316,94				
	Toplam	422					

Tablo 13 'ün devamı

Yetkinlik	(1) Ailem ile	164	218,39	4	6,288	,179	-
	(2) Ev arkadaşlarımla	35	200,87				
	(3) Tek yaşıyorum	28	239,25				
	(4) KYK Yurdunda kalıyorum	186	207,05				
	(5) Özel Yurtta kalıyorum	9	132,89				
	Toplam	422					

*p<0.05

**p<0.005

İkamet durumuna göre ilgili Kruskal Wallis H Testi, Tablo 13' te sunulmuştur. İnceleme sonucunda, yetkinlik ($X^2=6,288$; $p=0,179>0,05$) alt boyutunda istatistiksel anlamda bir fark bulunamamıştır. Ancak, tükenme ($X^2=16,044$; $p=0,003<0,05$) ve duyarsızlaşma ($X^2=17,130$; $p=0,002<0,05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Tablo 13'de sunulan bulgulara göre; tükenme alt boyutunda tek yaşayan öğrenciler ile ev arkadaşları ile yaşayan öğrenciler arasında anlamlı derecede bir fark bulunmuştur ($p=0.007<0,05$). Duyarsızlaşma alt boyutunda ise farkın kaynağı olarak aile evinde yaşayanların ev arkadaşları ($p=0.040<0,05$) ile ve özel yurttaki kalanlar ($p=0.027<0,05$) arasında anlamlı derecede fark bulunmuştur.

Tablo 14. H11: Memleketine Gitme Durumunun Tükenmişlik Üzerindeki Etkisi

MTE-ÖF	Ne sıklıkla Memleketinize gidiyorsunuz?	N	Sıra Ort.	SD	X ²	P	Anlamlı Farklılık
Tükenme	(1) Hiç gitmiyorum	133	206,18	4	3,428	,489	-
	(2) 1 defa	28	242,71				
	(3) 2 defa	91	222,53				
	(4) 3 defa	90	202,79				
	(5) Daha fazla	80	206,68				
	Toplam	422					
Duyarsızlaşma	(1) Hiç gitmiyorum	133	198,71	4	5,557	,235	-
	(2) 1 defa	28	242,16				
	(3) 2 defa	91	228,16				
	(4) 3 defa	90	213,16				
	(5) Daha fazla	80	201,21				
	Toplam	422					
Yetkinlik	(1) Hiç gitmiyorum	133	219,52	4	8,618	,071	-
	(2) 1 defa	28	175,45				
	(3) 2 defa	91	233,53				
	(4) 3 defa	90	207,53				
	(5) Daha fazla	80	190,19				
	Toplam	422					

*p<0.05

Tablo 14'e göre, bir eğitim döneminde memleketine gidip/gidememe durumu ile ilgili Kruskal Wallis H Testi sonuçlarına göre öğrencilerin tükenme ($\chi^2 = 3,428$; $p = 0,489>0,05$), duyarsızlaşma ($\chi^2 = 5,557$; $p = 0,235>0,05$) ve yetkinlik ($\chi^2 = 8,618$; $p = 0,071>0,05$) alt boyutlarında memleketlerine gidip/gidememe durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Tablo 15. H12: Günde Ortalama Uyku Süresinin Tükenmişlik Üzerinde Etkisi

MTE-ÖF	Günlük Ortalama Uyku Süresi?	N	Sıra Ort.	SD	X ²	P	Anlamlı Farklılık
Tükenme	(1) 7'den az	146	205,47	5	7,099	,213	-
	(2) 8 saat	175	215,85				
	(3) 9 saat	53	196,75				
	(4) 10 saat	24	192,85				
	(5) 11 saat	8	259,19				
	(6) 12 saatten fazla	16	271,97				
	Toplam	422					
Duyarsızlaşma	(1) 7'den az	146	207,91	5	5,461	,362	-
	(2) 8 saat	175	213,13				
	(3) 9 saat	53	197,54				
	(4) 10 saat	24	203,50				
	(5) 11 saat	8	232,19				
	(6) 12 saatten fazla	16	274,25				
	Toplam	422					
Yetkinlik	(1) 7'den az	146	199,43	5	21,182	,001**	1-6, 5-6, 4-6,
	(2) 8 saat	175	218,88				
	(3) 9 saat	53	226,81				
	(4) 10 saat	24	156,77				
	(5) 11 saat	8	137,50				
	(6) 12 saatten fazla	16	309,28				
	Toplam	422					

*p<0.05

**p<0.005

Tablo 15'te sunulan bulgulara göre; tükenme ($X^2=7,099$; $p=0,213 > 0,05$) ve duyarsızlaşma ($X^2=5,461$; $p=0,362 > 0,05$) alt boyutlarında, öğrencilerin günde ortalama uyuma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Ancak, yetkinlik alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık belirlenmiştir ($X^2=21,182$; $p=0,001 < 0,05$). Bu sonuçlara göre, 11 saat uyuyanlar ile 12 saatten fazla uyuyanlar arasında ($p=0,016 < 0,05$), 10 saat uyuyanlar ile 12 saatten fazla uyuyanlar arasında ($p=0,001 < 0,05$) ve 7 saatten az uyuyanlar ile 12 saatten fazla uyuyanlar arasında ($p=0,009 < 0,05$) anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.

4. Tartışma ve Sonuç

Hipotez 1'e göre, cinsiyet durumu ile tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarında kadın ve erkek öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Buna karşın, cinsiyet değişkenine göre yetkinlik alt boyutunda kadınlar ve erkekler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Bu sonuçlar alan yazındaki Purvanova & Murros, (2010)'un yapmış olduğu çalışma ile uyum göstermektedir. Bireylerin yetkinlik algılarının cinsiyet rollerinden etkilenebileceği belirtilmiştir. Erkeklerin, sosyal ve kültürel normlar gereği yetkinliklerini daha yüksek algılamaları, bu bulgunun bir açıklaması olabilir. Demir (1996) yaptığı çalışmada, erkeklerin sosyal ve kültürel normlar gereği yetkinliklerini daha yüksek algıladıklarını ve bu durumun kadınların yetkinlik algılarını olumsuz yönde etkileyebileceğini vurgulamıştır.

Hipotez 2'ye göre öğrencilerin sınıf düzeyleri tükenmişlikleri arasında tükenme ve yetkinlik boyutunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Buna karşın sonuçlar, duyarsızlaşma alt boyutunda 1. ve 4. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Bu bulgular, 4. sınıf öğrencilerinin, öğrenim süreçlerinin ilerlemesiyle birlikte duyarsızlaşma düzeylerinin arttığını göstermektedir. Bu durum, daha ileri sınıflarda öğrencilerin ders yoğunluğu, staj ve mezuniyet kaygıları gibi faktörlerle karşı karşıya kaldıklarını ve bunun da duyarsızlaşma düzeylerini etkilediğini düşündürmektedir. Hipotez 3' e

göre, öğrenim görülen bölümün tükenmişlik üzerindeki etkisi yetkinlik boyutunda anlamlı bir fark bulunamamıştır fakat tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında anlamlı farklılık göstermektedir. Rekreasyon bölümü öğrencilerinin tükenme ve duyarsızlaşma düzeylerinin, spor yöneticiliği bölümü öğrencilerine kıyasla anlamlı derecede farklı bulunmuştur. Bu bölümlerin öğrencilere sunduğu deneyim ve beklenti farklılıklardan kaynaklanabileceği düşünülebilir. Rekreasyon bölümünün genel olarak daha fazla uygulamalı dersler ve saha çalışmaları içermesi ile bu durum yorumlanabilir. Bu durum, spor yöneticiliği bölümü öğrencilerine kıyasla tükenme ve duyarsızlaşma düzeylerini pozitif yönde etkileyebilir. Diğer yandan, spor yöneticiliği bölümü öğrencileri, ders olarak daha fazla teorik bilgi ve yöneticilik becerileri kazanmaya odaklanabilirler, bu da onların rekreasyon bölümüne öğrencilerine göre daha farklı düzeyde tükenme ve duyarsızlaşma eğilimi gösterebileceğini düşündürmektedir.

Hipotez 4'e göre özellikle; düşük genel başarı ortalamasına sahip öğrenciler ile yüksek genel başarı ortalamasına sahip öğrenciler arasında üç alt boyutta da anlamlı farklılıklar belirlenmiştir. Tükenme ve duyarsızlaşma düzeylerinin yüksek başarı ortalamalarına sahip öğrencilerde daha düşük olduğu, yetkinlik düzeylerinin ise yüksek başarı ortalamalarına sahip öğrencilerde daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Bu sonuçlar, akademik başarının öğrencilerin tükenmişlik durumları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Alan yazın incelendiğinde akademik başarının öğrencilerin psikolojik iyi oluşlarını olumlu yönde etkileyebileceğini gösteren Schaufeli vd. (2002) ile uyumludur. Akademik başarı, öğrencilerin özsaygılarını ve motivasyonlarını arttırarak tükenme ve duyarsızlaşma düzeylerini azaltabilir. Ayrıca, yüksek akademik başarı, öğrencilerin kendilerini daha yetkin hissetmelerine olumlu olarak katkıda bulunabilir. Öte yandan, düşük akademik başarıya sahip öğrenciler, başarısızlık duygusu ve gelecek kaygısı nedeniyle daha yüksek tükenme ve duyarsızlaşma düzeylerine sahip olabilirler. Bu durum, onların yetkinlik algılarını da olumsuz etkileyebilir.

Hipotez 5 özellikle ilişki durumu ile tükenme, duyarsızlaşma ve yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar olduğunu göstermektedir. Özellikle tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarında, ilişkisi olan öğrencilerin olmayanlara göre daha düşük puanlar alması, ilişki durumunun öğrencilerin tükenmişlik düzeylerini azaltıcı bir etkiye sahip olabileceğini düşündürmektedir. Bu durum, romantik ilişkilerin öğrenciler için bir destek kaynağı olabileceğini ve stresle başa çıkmalarına yardımcı olabileceğini göstermektedir. Yetkinlik alt boyutunda, ilişkisi olan öğrencilerin daha yüksek puanlar alması, bu öğrencilerin kendilerini daha yetkin hissettiklerini göstermektedir. Bu sonuçlara göre sosyal destek ve duygusal bağların öğrencilerin akademik ve kişisel gelişimleri üzerinde önemli bir rol oynayabileceğini gösteren alan yazın araştırması ile uyumlu sonuçlara ulaşılmıştır (Cutrona, 1986). Alan yazında sosyal destek ve duygusal bağların bireylerin psikolojik iyi oluşlarını arttırdığına dair pek çok çalışma bulunmaktadır. Seçer (2015), sosyal desteğin, üniversite öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerini azalttığını ve yetkinlik algılarını arttırdığını ifade etmiştir.

Hipotez 6'ya göre öğrencilerinin çalışma durumunun tükenme, duyarsızlaşma ve yetkinlik düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir. Bu bulgular, genel olarak işte çalışmanın, öğrencilerin tükenme, duyarsızlaşma ve yetkinlik algıları üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığını göstermektedir. Pike, Kuh & Massa, (2008) öğrencilerin işte çalışma saatlerinin artmasının tükenmişlik ve akademik başarı üzerinde olumsuz etkileri olabileceğini belirtmiştir. Alan yazında bazı araştırmalar, öğrencilerin iş yaşamındaki çalışma saatlerinin artmasının tükenmişlik ve akademik başarı üzerinde olumsuz etkileri olabileceğini göstermektedir. Araştırmada çalışma durumuna göre tükenmişlik üzerinde bir farklılık olmamasından ötürü alan yazındaki sözü edilen araştırmalardan farklı sonuç vermiştir.

Hipotez 7'ye göre lisanslı spor yapma durumu ile tükenme, duyarsızlaşma ve yetkinlik boyutlarında anlamlı bir fark bulunmaması, sporculuk kariyerinin bu değişkenler üzerinde doğrudan bir etkisi olmadığını işaret etmektedir. Bu sonuçlar, sporcu olmanın genel olarak öğrencilerin psikolojik ve yetkinlik algıları üzerinde olumlu etkileri olabileceğini, ancak sporculuk kariyerinin sürdürülmesinin bu etkilerde anlamlı bir rol oynamadığını göstermektedir. Buna karşın alan yazında bazı araştırmalar spor yapmanın

genel sağlık ve refah üzerinde olumlu etkileri olduğunu göstermiştir (Rebar, 2015). Kesim, Taştekin & Özyayın (2019) düzenli spor yapmanın bireylerin fiziksel ve mental sağlığını olumlu yönde etkilediğini ifade etmişlerdir.

Hipotez 8'e göre KPSS Sınavına hazırlanma durumunun, tükenme ve duyarsızlaşma düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı, ancak yetkinlik boyutu üzerinde anlamlı bir farklılık olduğunu ortaya koymaktadır. KPSS hazırlık sürecinin öğrencilerin yetkinlik algılarını artırması, akademik ve kariyer hedeflerine yönelik çalışmalarının kendilerine olan güvenlerini pekiştirmesiyle açıklanabilir. Alan yazında bu durumu destekleyen çalışmalar bulunmaktadır. Doğan & İmamoğlu (2023), sınav hazırlık süreçlerinin, öğrencilerin öz yeterliliklerini artırarak kendilerini daha yetkin hissetmelerine katkı sağladığını belirtmiştir. KPSS gibi rekabetçi sınavlara hazırlanan öğrenciler, bu süreçte edindikleri bilgi ve beceriler sayesinde yetkinlik algılarını güçlendirebilirler. Buna karşın, KPSS hazırlık sürecinin tükenmişlik ve duyarsızlaşma düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmaması, öğrencilerin sınav stresiyle başa çıkma becerilerine ve kişisel dayanıklılıklarına bağlanabilir. Bu durum, öğrencilerin sınav hazırlık sürecini yönetmede başarılı olduklarını ifade edebilir. Ayrıca bu sürecin, onların tükenmişlik ve duyarsızlaşma düzeylerinde bir artışa neden olmadığını göstermektedir.

Hipotez 9'e göre öğrencilerin aylık gelir durumuna göre tükenme, duyarsızlaşma ve yetkinlik boyutlarında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Bu bulgular, öğrencilerin gelir düzeylerinin bu üç psikolojik değişken üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığını göstermektedir. Alan yazında bu durumu destekleyen çalışmalar bulunmaktadır. Tatlıoğlu (2015), ekonomik durumun üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi oluş düzeyleri üzerinde doğrudan bir etkisi olmadığını belirtmiştir. Bu araştırma da ekonomik koşulların, öğrencilerin tükenmişlik durumlarını anlamlı şekilde etkilemediğini göstermektedir. Bu sonuçlar, ekonomik koşulların öğrencilerin psikolojik dayanıklılık ve stresle başa çıkma becerileri üzerindeki etkilerinin karmaşık olduğunu ve bireysel farklılıklar gösterebileceğini göstermektedir.

Hipotez 10'da öğrencinin ikamet etme durumuna göre; yetkinlik boyutunda anlamlı bir fark bulunmadığını göstermektedir. Bu durum, öğrencilerin yetkinlik algılarının yaşam koşullarından bağımsız olduğunu göstermektedir. Ancak, tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında anlamlı farklılıkların bulunması, yaşam koşullarının bu boyutlar üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Özellikle, tükenme boyutunda tek başına yaşayan öğrenciler ile ev arkadaşlarıyla yaşayan öğrenciler arasında anlamlı bir farkın bulunması, tek başına yaşamın tükenmişlik düzeylerini artırabileceğini düşündürmektedir. Duyarsızlaşma boyutunda ise aile ile yaşayan öğrenciler ile ev arkadaşlarıyla yaşayanlar arasında ve aynı şekilde aile ile yaşayanlar ile özel yurttaki kalanlar arasında anlamlı farklar bulunmuştur. Aile ile yaşayan öğrencilerin, diğer yaşam koşullarına sahip öğrencilere göre daha düşük duyarsızlaşma düzeylerine sahip olduğu görülmektedir. Bu durum, aile desteğinin ve güvenli bir yaşam ortamının duyarsızlaşmayı azaltmada etkisi olabileceğini göstermektedir. Buna göre öğrencilerin yaşam koşullarının tükenme ve duyarsızlaşma düzeyleri üzerinde önemli etkileri olduğu, ancak yetkinlik boyutunun bu koşullardan bağımsız olduğu söylenebilmektedir.

Hipotez 11'e göre öğrencilerin tükenme, duyarsızlaşma ve yetkinlik düzeylerinin, memleketine gitme durumuna göre anlamlı farklılık göstermediğini göstermektedir. Dolayısıyla, memleket ziyareti sıklığının öğrencilerin tükenme, duyarsızlaşma ve yetkinlik düzeylerini etkilemediği ifade edilebilir.

Hipotez 12'ye göre öğrencilerin uyku süreleri ile tükenme ve duyarsızlaşma boyutları arasında anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ancak, yetkinlik boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılıkların bulunması, uyku süresinin öğrencilerin yetkinlik algısı üzerinde önemli bir etkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle 11 saat uyuyanlar ile 12 saatten fazla uyuyanlar, 10 saat uyuyanlar ile 12 saatten fazla uyuyanlar ve 7 saatten az uyuyanlar ile 12 saatten fazla uyuyanlar arasında anlamlı farkların bulunması, çok uzun uyku sürelerinin yetkinlik algısını olumsuz etkilediğini göstermektedir. Bu neden ile uyku düzeni ve uyku süresinin öğrencilerin akademik başarıları ve kişisel yetkinlik algıları açısından önemli bir faktör olarak değerlendirilebilir. Bu sonuçlar, uyku süresinin öğrencilerin akademik ve kişisel

gelişimleri üzerindeki önemini vurgulamakta ve optimal uyku süresinin korunmasının yetkinlik algısını güçlendirebileceğini göstermektedir (Filiz & Kaya, 2021).

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; cinsiyetin yetkinlik alt boyutunda anlamlı bir fark oluşturduğunu; sınıf seviyesinin duyarsızlaşma üzerinde etkili olduğunu, bölüm farklılıklarının tükenme ve duyarsızlaşma düzeylerini etkilediğini; genel akademik başarının tüm boyutlar üzerinde belirgin fark yarattığını göstermektedir. Ayrıca ilişki durumu, tükenme, duyarsızlaşma ve yetkinlik üzerinde olumlu bir etki oluşturmuştur. KPSS' ye hazırlık ve uyku süresi gibi değişkenlerin yetkinlik boyutu üzerinde etkili olduğu bulunmuştur. Buna karşın; herhangi bir işte çalışma durumunun, gelir düzeyinin, lisanslı spor yapmanın ve memleket ziyareti sıklığının tükenmişlik üzerinde bütün boyutlar üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamıştır. Bu sonuçlar, öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinin ve tükenme, duyarsızlaşma ve yetkinlik algılarının çeşitli demografik ve kişisel faktörlerle farklılaştığını ortaya koymaktadır. Sonuç olarak, tükenmişlik kavramının boyutlu bir yapıya sahip olduğunu ve bireysel farklılıkların bu süreçte önemli bir rol oynadığını belirtmek mümkündür.

Bu sonuçlara göre cinsiyet farklılıklarının yetkinlik algısı üzerinde etkili olabileceği göz önünde bulundurulmalı ve erkek öğrencilerin daha yüksek yetkinlik algısına sahip olduğu dikkate alınarak, kadın öğrencilerin kendilerini daha yetkin hissetmelerine destek olacak programlar ve etkinlikler düzenlenmelidir. Bir diğer yandan sınıf seviyelerine bağlı olarak duyarsızlaşma düzeylerinin değiştiği gözlemlendiği için, özellikle son sınıf öğrencilerine yönelik stres yönetimi ve duygusal destek programları geliştirilebilir. Bölümler arası farklılıkların da önemli olduğu görülmüş olup, rekreasyon bölümü öğrencilerinin tükenmişlik ve duyarsızlaşma düzeylerinin spor yöneticiliği bölümü öğrencilerine göre farklılık göstermesi, bölüm bazında özelleştirilmiş destek programlarının uygulanmasını gerektirmektedir. Öğrencilerin akademik başarılarının tükenmişlik ve duyarsızlaşma üzerinde olumlu etkisi olduğu tespit edildiğinden, akademik başarıyı artırmaya yönelik rehberlik hizmetleri ve destekleyici kaynaklar sunulmalıdır. İlişki durumunun öğrencilerin psikolojik durumları üzerinde olumlu etkileri olduğu bulgusundan hareketle, sosyal destek ve ilişkiler üzerine farkındalık yaratıcı etkinlikler düzenlenebilir. Ayrıca, sporun öğrencilerin tükenmişlik seviyelerini azaltıp yetkinlik algılarını artırdığı bulgusu doğrultusunda, öğrencilere daha fazla spor yapma olanağı sunulmalı ve spor faaliyetlerine katılım teşvik edilmelidir. Son olarak, uyku düzeni ve süresinin öğrencilerin yetkinlik algıları üzerinde önemli bir etkisi olduğu göz önünde bulundurularak, öğrencilere uyku hijyeni ve sağlıklı yaşam alışkanlıkları konusunda eğitimler verilmelidir. Bu bulgular, eğitim kurumlarının öğrenci destek hizmetlerini daha etkin bir şekilde planlaması ve uygulaması gerektiğini göstermektedir. Öğrencilerin psikolojik ve akademik gelişimlerini destekleyen bütüncül yaklaşımlar, uzun vadede daha sağlıklı ve başarılı bireyler yetiştirilmesine katkıda bulunacaktır.

Teşekkür ve Bilgi Notu

Destek Bilgisi: Bu makale, Trabzon Üniversitesi Rekreasyon Ana Bilim Dalı'nda 2023-2024 Eğitim Öğretim yılında tamamlanan lisans tezinden üretilmiştir.

Etik Onayı: Makalede ulusal ve uluslararası araştırma ve yayın etiğine uyulduğunu yazarlar beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde **GSI Journals Serie A: Advancements in Tourism Recreation and Sports Sciences** Dergisinin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir.

Etik Kurul Onayı: Bu çalışma, Trabzon Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'ndan 24.06.2024 tarih ve E-81614018-050.04-2400029077 sayılı "Etik Kurul Onayı" alınmıştır.

Çıkar Çatışması: Makalede herhangi bir çıkar çatışması ya da kazancı yoktur.

Araştırmacıların Katkı Oranı: Çalışma, iki yazarın katkısı ile hazırlanmıştır. Katkı oranları; 1. Yazar = % 60 2.Yazar=%40

Kaynaklar

- Altunışık, R., Çoşkun, R., Bayraktaroğlu, S. & Yıldırım, E. (2010). Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: SPSS Uygulamalı. Sakarya: Sakarya Kitabevi.
- Aypay, A. & Eryılmaz, A. (2011). Lise öğrencilerinin derse katılmaya motive olmaları ile okul tükenmişliği arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(21), 26-44. Retrieved 26.02.2026 from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maeuefd/article/205976>
- Budak, S. (2000). Psikoloji Sözlüğü, Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Cherniss, C. (1980). Human service programs as work organizations: using organizational design to improve staff motivation and effectiveness. in: R.H. Price and P.E. Politser, (Eds.), *Evaluation and action in the social environment*. (pp.125-153). Academic Press.
- Cutrona, C. E. (1986). Behavioral manifestations of social support: a microanalytic investigation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(1), 201–208. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.51.1.201>
- Çapri, B., Gündüz, B., & Gökçakan, Z. (2011). Maslach tükenmişlik envanteri-öğrenci formu'nun (MTE-ÖF) Türkçe' ye uyarlaması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Journal*, 40(1).134-147. Retrieved 24.02.2026 from <https://scispace.com/pdf/maslach-tukenmislik-envanteri-ogrenci-formu-nun-mte-of-eaiy9hg4t0.pdf>
- Çapulcuoğlu, U., & Gündüz, B. (2013). Lise öğrencilerinde tükenmişliğin cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü ve algılanan akademik başarı değişkenlerine göre incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 12-24. <https://izlik.org/IA69RL85GY>
- Demir, A. (1996). Üniversiteki seçmeli ders uygulamasının öğrenciler ve öğretim üyelerince değerlendirilmesi. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 2(7), 24–31. <https://doi.org/10.17066/pdrd.61020>
- Doğan, E., & İmamoğlu, O. (2023). Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinde sınav kaygısının kaldığı yer, çalışma durumu, spor türü ve spor yapma yılına göre araştırılması. *Doğal Yaşam Tıbbi Dergisi*, 5(1), 14-21. Retrieved 26.02.2026 from <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3148166>
- Ergin, C. (1992). Doktor ve hemşirelerde tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin uyarlanması. VII. Ulusal Psikoloji Kongresi, (s. 43- 154), Ankara.
- Erturgut, R., & Soyşekerci, S. (2010). Meslek yüksekokulu ikinci sınıf öğrencilerinin tükenmişlik düzeyleri üzerine ampirik bir analiz. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 1399–1404. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.208>
- Filiz, B. & Kaya, D. G. (2021). Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin uyku kalitesi ve internet bağımlılıklarının akademik başarılarına etkisi. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 19(2), 51-60. <https://doi.org/10.33689/sportmetre.730516>
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burn-out. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159–165. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x>
- Karasar, N. (2005). Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kesim, S. İ., Taştekin, A., & Özaydın, T. (2019). Egzersizin gebelerin mental sağlığı üzerine etkisi: Sistematik bir inceleme. *Spor Hekimliği Dergisi*, 54(4), 288-295. <https://doi.org/10.5152/tjism.2019.143>
- Lucas, M. S. (1993). Personal, social, academic, and career problems expressed by minority college students. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 21(1), 2–13. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1912.1993.tb00578.x>
- Maslach, C. & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2(2), 99–113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>
- Öztan, S. (2014). Ortaokul 6.7.8. sınıf öğrencilerinin okul tükenmişliklerinin yaşam doyumları ve benlik kurguları açısından incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Perlman, B. & Hartman, E. A. (1982). Burnout: summary and future research. *Human Relations*, 35(4), 283-305. <https://doi.org/10.1177/001872678203500402>

- Pike, G. R., Kuh, G. D., & Massa-McKinley, R. C. (2008). First-year students' employment, engagement, and academic achievement: untangling the relationship between work and grades. *NASPA Journal*, 45(4), 560-582. <https://doi.org/10.2202/1949-6605.2011>
- Piko, B. F. (2006). Burn out, role conflict, job satisfaction and psychosocial health among Hungarian health care staff: a questionnaire survey. *Intrnational Journal of Nurse Studies*, 43(3), 311-318. <https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2005.05.003>
- Potter, B. A. (2009). *Overcoming job burnout: how to renew enthusiasm for work*. Ronin Publishing. Berkeley, CA.
- Purvanova, R. K. & Muros, J. P. (2010). Gender differences in burnout: a meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 77(2), 168-185. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2010.04.006>
- Rebar, A. L., Stanton, R., Geard, D., Short, C., Duncan, M. J., & Vandelanotte, C. (2015). A meta-meta-analysis of the effect of physical activity on depression and anxiety in non-clinical adult populations. *Health Psychology Review*, 9(3), 366-378. <https://doi.org/10.1080/17437199.2015.1022901>
- 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. <https://doi.org/10.1007/s10964-008-9334-3>
- Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burn out and engagement in university students: a cross-national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(5), 464-481. <https://doi.org/10.1177/0022022102033005003>
- Seçer, İ. & Gençdoğan, B. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinde okul tükenmişliğinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Turkish Journal of Education*, 1(2), 25-37. <https://doi.org/10.19128/turje.181045>
- Seçer, İ. (2015). Üniversite öğrencilerinde okul tükenmişliği ile psikolojik uyumsuzluk arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(1), 81-99. Retrieved 26.02.2026 from <https://izlik.org/IA49ZG92UE>
- Şıklar, E. & Tunalı, D. (2012). Çalışanların tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi: Eskişehir örneği. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (33), 75. Retrieved 26.02.2026 from <https://izlik.org/IA27ME63ZZ>
- Tatlıoğlu, K. (2015). Üniversite öğrencilerinin aylık gelir düzeyleri ile psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Bingöl Üniversitesi örneği). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(55), 1-15. <https://doi.org/10.17755/Esosder.40308>
- Tümkaya, S., Çam, S., & Çavuşoğlu, İ. (2009). Tükenmişlik ölçeği kısa versiyonunun Türkçe'ye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18 (1), 387-398. Retrieved 26.02.2026 from <https://izlik.org/IA84RD48GU>
- Yang, H. J. (2004). Factors affecting student burnout and academic achievement in multiple enrollment programs in Taiwan's Technical-Vocational Colleges. *International Journal of Educational Development*, 24(3), 283-301. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2003.12.001>



All articles published in this journal are licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY-NC 4.0). This license permits the copying, distribution, and reuse of the published articles (the work) for non-commercial purposes, provided that appropriate credit is given. Commercial use is subject to permission. Authors retain the copyright of their published articles and grant the journal a non-exclusive right to publish and distribute the work.