



# INESJOURNAL

ULUSLARARASI EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ  
THE JOURNAL OF INTERNATIONAL EDUCATION SCIENCE

Yıl: 4, Sayı: 12, Eylül 2017, s. 216-229

Cengiz ŞAHİN<sup>1</sup>, Kitabıye GÜL<sup>2</sup>

## YETİŞTİRME KURSUNA DEVAM EDEN VE ETMEYEN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE DERS BAŞARISI İLE OKUL TÜKENMİŞLİĞİ İLİŞKİSİ<sup>3</sup>

### Özet

Yoğun akademik süreçler öğrencilerin duygusal, davranışsal ve bilişsel gelişimlerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bu çalışmanın amacı, yetiştirme kursuna devam eden ve etmeyen ortaokul öğrencilerinin okul tükenmişliği ile okul başarı düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmanın çalışma grubunu bir il merkezindeki 3 farklı ortaokulun 6 ve 7. sınıflarında öğrenim gören 417 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmanın verileri Kişisel Bilgi Form ve Okul Tükenmişlik Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizinde bağımsız t testi ve Pearson Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin okul tükenmişliği düzeylerinin yetiştirme kursuna devam etme değişkenine ve sınıfa göre farklılaştığı, okul tükenmişliği düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı ve İngilizce ders başarıları arttığında okul tükenmişlik düzeyinin azaldığı tespit edilmiştir.

**Anahtar kelimeler:** Okul tükenmişliği, İngilizce başarıları, ortaokul öğrencisi.

## THE RELATIONSHIP BETWEEN THE ENGLISH LESSON SUCCESS AND THE SCHOOL BURNOUT OF THE SECONDARY SCHOOL STUDENTS WHO CONTINUE OR DO NOT ATTEND THE TRAINING COURSE

### Abstract

Intensive academic processes are likely to affect students' emotional, behavioural and cognitive development negatively. The aim of this study is to examine the relationship between school burnout and school achievement level of middle school students who continue or do not attend training courses. The study group of study consisted of 417 students in 6 different middle schools and 7th grade in a province center. The data of the study were collected using "Personal Information Form" developed by the researchers and "School Burnout Scale for Secondary School Students" developed by Aypay (2011). Independent samples t-test and Pearson Coefficient of Correlation were used in the analysis of the data. According to the results of the study, it was determined that the levels of school burnout differed according to the factor of school attendance and class level, the level of school burnout did not differ according to the gender variable, and the level of school burnout decreased when the English lesson success was increased.

**Keywords:** School burnout, English language achievement, secondary school student.

<sup>1</sup> Doç. Dr., Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışma AD, csahin@ahievran.edu.tr

<sup>2</sup> Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, nihangocmen@hotmail.com

<sup>3</sup> Bu çalışma IX. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde (2017) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

## **GİRİŞ**

Eğitim öğretim sürecinde öğrencilerden beklenen, önceden belirlenen hedefleri kazanmaları, eğitim kurumlarından beklenen ise; hedeflerin öğrenciye kazandırılması adına her türlü etkinliği gerçekleştirmeleri olduğu söylenebilir. Örgün ve yaygın eğitim kurumlarının, program kapsamında belirlenen hedefleri her zaman istenilen düzeyde öğrenciye kazandırmaları mümkün olamamaktadır. Bu nedenle öğrencilerin, ilgi, ihtiyaç ve beklentilerini karşılamak üzere Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)'nin ve özel sektörün bir takım girişimleri olmuştur. Milli Eğitim Bakanlığı destek eğitim kursları ve yetiştirme kurslarıyla; özel sektör ise, öğrenci ve ailelerin beklentilerini dersane ve etüt merkezleri açarak karşılamaya çalıştığı bilinen bir durumdur (Ünsal ve Korkmaz, 2016).

Dershaneler, cumhuriyetin ilk yıllarında yetişkin eğitimi amacıyla açılmıştır (Duman, 1984). 1950'lere gelindiğinde bazı okullarda öğretmenlerin sayısal azlığı, bazı okullarda ise sınıfların kalabalık oluşu (Akyüz, 2010), öğrencilere hedeflerin kazandırılması sürecinde öğretim programlarına destekleyici olması ve öğrenmenin tamamlanması açısından ek eğitimlere ihtiyaç duyulması (Göksü ve Gülcü, 2016) gibi nedenler dershanelerin yaygınlaşmasına neden olmuştur. Ünsal ve Korkmaz (2016), dershanelere neden ihtiyaç duyulduğuna ilişkin farklı gerekçeler ileri sürüldüğünü bildirmektedir. Bu gerekçeler arasında bazıları şunlardır: Okullardaki eğitimin yapılan sınavlara göre yetersizliği (Gümüş, 2014), yükseköğretim geçiş sınavlarında başarılı olma isteği (Kösterelioğlu, 2015), daha nitelikli bir eğitime duyulan ihtiyaç (Duran, Düzgün, Duran, 2014), üniversite öğrenimi görmek isteyenlerin fazla olması (Akyüz, 2010 Dağlı, 2006; Şirin, 2000; Kösterelioğlu, 2015), okullarda uygulanan öğretim programlarının merkezi sınavın yapısına uygun olmamasıdır (Ünsal ve Korkmaz, 2016). Türkiye'de yapılan bazı araştırmalar dersane eğitimi alarak sınavlara giren öğrencilerin almayan öğrencilere nazaran daha başarılı olduğunu ortaya koymaktadır (Baştürk ve Doğan, 2010).

Türkiye'de dershaneler, öğrencilerin mevcut bilgilerini pekiştirmek, bilgi eksikliklerini telafi etmek ve öğrencileri üst öğrenime hazırlamaya yönelik faaliyet gösteren Milli Eğitim bakanlığı izniyle açılabilen ve denetlenen kurumlar olmasına karşın, kuruluşundan günümüze kadar her zaman tartışılan bir kurum olmuştur. 1960'lı yıllardan başlayarak kapatılması gündeme gelmiş, 1962, 1983 ve 2012 yıllarında dershanelerin kapatılması yönünde önemli kararlar alınmış, ancak her defasında alınan kararlar çeşitli nedenlerle uygulamaya konulamamıştır (Gümüş, 2014). 2014 yılına gelindiğinde dershanelerin kapatılmasına yönelik önemli kararlar alınmıştır. Alınan kararlar gereğince dershanelerin bir kısmı kapatılmış, bir kısmı özel okullara, bir kısmı ise etüt merkezlerine dönüştürülmüştür. Dershanelerin yerini okullarda veya halk eğitim merkezlerinde açılmaya başlayan destekleme ve yetiştirme kursları almaya başlamıştır. 2014-2015 eğitim-öğretim yılı itibariyle tüm ortaokul ve liselerde destekleyici eğitim kapsamında kurslar verilmeye başlanmıştır (MEB, 2014). 2015-2016 eğitim-öğretim yılı itibariyle de dershaneler kapatılmış ve özel eğitim kursları olarak belirli bir çerçevede faaliyet alanları belirlenmiştir (MEB, 2015).

Türkiye'de dershaneler, etüt merkezleri ya da destekleme ve yetiştirme kursları eğitim ve öğretimin her kademesinde ciddi sınavlara tabi tutulan öğrenciler için önemli yardımcı eğitim kurumları olarak görülmektedir. Ancak öğrencilerin temel ihtiyaçları dışında kalan zamanın neredeyse tamamını ders çalışmayla geçirmesi onlarda ciddi strese neden olduğunu gösteren araştırma bulguları bulunmaktadır. Aynı zamanda yaşanan yoğun stresin akademik başarısızlığa

yol açtığı (Yıldırım, 2000) ve tükenmişliğin önemli sebepleri arasında olduğu ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır (Cherniss, 1988; Shirom, 1989; Divaris, Polychronopoulou ve Taoufik, 2012).

Tükenmişlik kavramı psikolojik bir sendrom olarak ilk defa 1974 yılında Freudenberger tarafından ortaya atılmıştır (Aypay, 2011). Freudenberger, tükenmişliği güç, enerji ve diğer bireysel kaynakların yoğun ve aşırı kullanımı sonucu ortaya çıkan başarısız olma, yıpranma ya da bitkin düşme hali olarak tanımlamaktadır (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001). Tükenmişlik kavramı ilk ortaya konduğu zamanlarda daha çok iş yaşamı ile ilgili bir sorun olarak tanımlansa da (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001), sonradan öğrenciler için de kullanılmaya başlanmıştır (Skinner, Furrer, Marchand ve Kindermann, 2008; Özdemir, 2015). Okul tükenmişliği, okul ve eğitimin “aşırı” taleplerinin öğrencilerde yol açtığı tükenmişlik sendromunu ifade etmektedir. Öğrenme sürecinde, dersler nedeniyle oluşan stres, ders yükü ya da diğer psikolojik baskı unsurları, düşük başarı hissi, duyarsızlaşma eğilimi ve duygusal tükenmeye neden olabilmektedir (Öğülmüş ve Uçar, 2010; Aypay, 2011).

Araştırma sonuçları, destekleme ve yetiştirme kurslarının Türkiye'nin eğitsel ve sosyopsikolojik bir gerçekliği olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bakımdan destekleme ve yetiştirme kurslarının başarılı bir şekilde yürütülmesi için öğrencilerin kursa yönelik algıları, beklentileri, düşünceleri ve yaşadıkları sorunların belirlenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın destekleme ve yetiştirme kursunun verimliliğine ilişkin yapılacak çalışma sonuçlarının, kursun amacına uygun olarak daha etkili yapılabilmesi için önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

### **Araştırmanın Amacı**

Yukarıdaki tartışmalar çerçevesinde araştırmanın genel amacı, yetiştirme kursuna devam eden ve etmeyen ortaokul öğrencilerinin İngilizce ders başarıları ile okul tükenmişliğinin çeşitli değişkenlere göre ilişkisinin incelenmesidir. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Yetiştirme kursuna devam eden ve etmeyen ortaokul öğrencilerinin İngilizce ders başarıları ile okul tükenmişliği düzeyi nedir?
2. Öğrencilerinin okul tükenmişliği yetiştirme kursuna devam durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
3. Öğrencilerinin okul tükenmişliği cinsiyete ve sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Yetiştirme kursuna devam eden ve etmeyen ortaokul öğrencilerinin okul tükenmişliği ile okul başarıları arasında ilişki var mıdır?

## **YÖNTEM**

### **Araştırma Deseni**

Yetiştirme kursuna devam eden ve etmeyen ortaokul öğrencilerinin İngilizce ders başarıları ve okul tükenmişliği arasındaki ilişkiyi cinsiyet ve sınıf düzeyine göre incelemeyi amaçlayan bu çalışma, tarama modelinde yürütülmüş betimsel bir çalışmadır. Tarama modeli var olan bir durumu olduğu gibi ortaya çıkarma amacıyla yürütülen çalışmalardır (Karasar, 2015).

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Kırşehir il merkezindeki 3 farklı ortaokulun 6. ve 7. sınıflarında öğrenim görmekte olan 417 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde farklı başarı seviyelerine sahip okul türleri belirlenmiştir. Bu amaçla okul başarı düzeylerinin düşük, orta ve yüksek olduğu 3 farklı devlet ortaokulu ile araştırma yürütülmüştür. Çalışma grubuna ait özellikler Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1.** Çalışma Grubuna Ait Özellikler

Değişkenler	Gruplar	N=417	%	
Cinsiyet	Devan Eden	Kız	124	61,7
		Erkek	118	54,6
		Toplam	242	100
	Devem Etmeyen	Kız	77	38,3
		Erkek	98	45,4
		Toplam	175	100
Sınıf	Devan Eden	6. sınıf	101	63,9
		7. sınıf	141	54,4
		Toplam	242	100
	Devem Etmeyen	6. sınıf	57	36,1
		7. sınıf	118	45,6
		Toplam	175	100
Okul Türü	Devan Eden	Alt	61	25,2
		Orta	70	28,9
		Üst	111	45,9
		Toplam	242	100
	Devem Etmeyen	Alt	49	28,0
		Orta	60	34,3
Üst		66	37,7	
Toplam		175	100	

### Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu” ve “Okul Tükenmişlik Ölçeği” kullanılmıştır.

**Kişisel Bilgi Formu:** Katılımcıların demografik bilgilerini (cinsiyet, sınıf, okul türü ve İngilizce ders başarısı) toplamak amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir.

**Okul Tükenmişliği Ölçeği (İÖÖTÖ):** Okul Tükenmişliği: Öğrencilerin okul tükenmişliğini ölçmek için Aypay (2011) tarafından geliştirilen “İlköğretim II. Kademe Öğrencileri için Okul Tükenmişliği Ölçeği (İÖÖTÖ)” kullanılmıştır. İÖÖTÖ 26 maddeden oluşmakta ve toplam varyansın %59’unu açıklayan “okul etkinliklerinden kaynaklı tükenmişlik”, “aileden kaynaklı tükenmişlik”, “okulda yetersizlik”, “okula ilgi kaybı” olmak üzere dört faktörlü bir yapıya sahiptir. Maddelerin faktör yük değerleri .41 ile .91 arasında değişmektedir. Doğrulamalı faktör analizi sonucunda elde edilen modelin uyum indeksleri (GFI=0.94, AGFI=0.91, PGFI=0.89, RMSEA=0.07, CFI=0.91;  $\chi^2=787.6$ ,  $df=293$ ,  $p<.01$ ) modelin uyumlu olduğunu göstermektedir. Ölçeğin alt boyutlarının güvenilirlik katsayıları .92 ile .76 arasında, iki yarı test güvenilirliği .65 ile .81 arasında değişmektedir. Toplam ölçek için bu çalışmada elde edilen iç tutarlık katsayısı .88 olarak hesaplanmıştır

### Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmeleri SPSS 22.00 paket programı kullanılarak yapılmıştır. Öğrencilerin kişisel özelliklerinin analizinde frekans ve yüzde dağılımı kullanılmıştır. Değişkenlere göre farklılıklar bağımsız t testi ve tek yönlü varyans analizi tekniği ile değerlendirilmiştir. Değişkenler arasındaki ilişkileri belirleyebilmek için Pearson Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2002). İstatistiksel analizler için anlamlılık düzeyi  $p < 0.05$  olarak kabul edilmiştir.

### BULGULAR

Toplanan veriler, araştırmanın amacına uygun olarak 4 aşamada değerlendirilmiştir: Öğrencilerin tükenmişlik düzeyi ve İngilizce başarı puanı belirlenmiş, tükenmişlik düzeylerinin çeşitli demografik verilere göre farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için t testi uygulanmış, tükenmişlik düzeyleri ile İngilizce başarıları arasında bir ilişki olup olmadığını anlamak için de Pearson Korelasyon analizi (r) testi uygulanmıştır. Analizlerde anlamlı çıkan sonuçlar tablolarda gösterilmiştir.

**Tablo 2.** Öğrencilerin Tükenmişlik Ölçek Puan Ortalamaları

Değişkenler	Okul Türü	N	X	SS
Okul Tükenmişliği (İÖOTÖ)	Devam Eden	242	43,07	12,30
	Devam Etmeyen	175	47,39	13,26
İngilizce Okul Başarısı	Devam Eden	242	79,40	18,19
	Devam Etmeyen	175	67,69	26,34

Tablo 2’de görüldüğü gibi, yetiştirme kursuna devam eden öğrencilerin tükenmişlik düzeyi ortalaması kursa devam etmeyen öğrencilere göre daha yüksek olmasına karşın, her iki öğrenci grubunun tükenmişlik düzeyinin düşük olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca yetiştirme kursuna devam eden öğrencilerin İngilizce okul başarıları ortalaması iyi, kursa devam etmeyen öğrencilerin ise orta düzeydedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin kursa devam durumuna göre tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için korelasyon analizi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 3’de sunulmuştur.

## Yetiştirme Kursuna Devam Eden Ve Etmeyen Ortaokul Öğrencilerinin İngilizce Ders Başarısı İle Okul Tükenmişliği İlişkisi

**Tablo 3.** Öğrencilerin Kursa Devam Durumuna Göre Tükenmişlik Ölçek Puanına İlişkin Analiz Sonuçları

Değişkenler	Okul Türü	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Okul Etkinliklerinden Kaynaklı Tükenmişlik (OEKT)	Devam Eden	242	19,43	6,46	-3,29	,001*
	Devam Etmeyen	175	21,66	7,27		
Aileden Kaynaklı Tükenmişlik (AKT)	Devam Eden	242	9,86	3,89	-2,93	,004*
	Devam Etmeyen	175	10,98	3,74		
Okulda Yetersizlik (OY)	Devam Eden	242	7,76	3,58	-,21	,833
	Devam Etmeyen	175	7,83	2,96		
Okula İlgili Kaybı (OİK)	Devam Eden	242	7,89	2,99	-3,10	,002*
	Devam Etmeyen	175	8,88	3,47		
Okul Tükenmişliği (OÖOTÖ) (Toplam)	Devam Eden	242	43,07	12,30	-3,42	,001*
	Devam Etmeyen	175	47,39	13,26		

\*  $p < ,01$

Tablo 3'de yetiştirme kursuna devam etmeyen öğrencilerin okul tükenmişliği (OÖOTÖ) (43,07±12,30) ve OEKT (19,43±6,46), AKT (9,86±10,98) ve OİK (7,89±2,99) alt boyut puan ortalamaları yetiştirme kursuna devam eden öğrencilerin okul tükenmişliği OÖOTÖ (47,39±13,26) ve OEKT (21,66±7,27), AKT (10,98±3,74) ve OİK (8,88±3,47) puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan istatistiksel analiz sonucunda yetiştirme kursuna devam eden ile yetiştirme kursuna devam etmeyen öğrencilerin okul tükenmişliği ve OEKT, AKT ve OİK alt boyut puanları arasındaki farklılığın anlamlı olduğu bulunmuştur ( $p > ,01$ ). Ayrıca yetiştirme kursuna devam etmeyen öğrencilerin okul tükenmişliği alt boyutlarından (OY) okul tükenmişliği puanı ortalaması (7,83±2,96) ile devam eden öğrencilerin puan ortalamasının (7,76±3,58) birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. Yapılan istatistiksel analiz sonucunda yetiştirme kursuna devam etmeyen ile eden öğrencilerin okul tükenmişliği puan ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlı olmadığı saptanmıştır ( $p > ,05$ ). Bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde öğrencilerin okul tükenmişliği düzeylerinin yetiştirme kursuna devam etme değişkenine göre farklılaştığını gösterdiği söylenebilir.

Kursa devam eden ve etmeyen öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için t testi uygulanmış, elde edilen bulgular Tablo 4'de sunulmuştur.

**Tablo 4.** Öğrencilerin Cinsiyete Göre Tükenmişlik Ölçek Puanına İlişkin Analiz Sonuçları

Değişkenler	Cinsiyet	Kursa Devam Eden		Kursa Devam Etmeyen		Toplam	
		N	Ort. ±SS	N	Ort. ±SS	N	Ort. ±SS
Okul Etkinliklerinden Kaynaklı Tükenmişlik (OEKT)	Kız	124	19,07±6,32	77	20,01±6,61	201	19,43±6,43
	Erkek	118	19,81±6,60 t= -,89	98	22,95±7,54 t= -2,70**	216	21,24±7,20 t= -2,69**
Aileden Kaynaklı Tükenmişlik (AKT)	Kız	124	10,02±4,08	77	10,79±3,82	201	10,31±3,99
	Erkek	118	9,70±3,69 t= ,64	98	11,13±3,69 t= -,59	216	10,35±3,75 t= -,08
Okulda Yetersizlik (OY)	Kız	124	8,33±4,17	77	7,70±3,06	201	8,09±3,79
	Erkek	118	7,16±2,74 t= 2,58**	98	7,93±2,88 t= -,52	216	7,51±2,83 t= 1,78**
Okula İlgi Kaybı (OİK)	Kız	124	7,63±3,06	77	8,71±3,42	201	8,04±3,24
	Erkek	118	8,16±2,89 t= -1,36	98	9,01±3,52 t= -,55	216	8,54±3,21 t= -1,56**
Okul Tükenmişliği (OÖOTÖ)	Kız	124	43,20±12,08	77	45,31±12,33	201	44,01±12,19
	Erkek	118	42,94±12,58 t= ,17	98	49,03±13,79 t= -1,85	216	45,70±13,46 t= -1,33**

\*\*p&lt;,01

Tablo 4'de yetiştirme kursuna devam eden kız öğrencilerin okul tükenmişliği (OÖOTÖ) (43,20±12,08), AKT (10,02±4,08) ve OY (8,33±4,17) puan ortalamaları erkek öğrencilerin okul tükenmişliği OÖOTÖ (42,94±12,58), AKT (9,70±3,69) ve OY (7,16±2,74) puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Bununla birlikte erkek öğrencilerin OEKT (19,81±6,60) ve OİK (8,16±2,89) puan ortalamaları kız öğrencilerin OEKT (19,07±6,32) ve OİK (7,63±3,06) puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan istatistiksel analiz sonucunda cinsiyete göre öğrencilerin okul tükenmişliği (OÖOTÖ) ve OEKT, AKT, OİK alt boyut puanları arasındaki farklılığın anlamlı olmadığı bulunmuştur (p>,05). Ayrıca kız öğrencilerin okul tükenmişliği alt boyutlarından (OY) puanı ortalaması (8,33±4,17) erkek öğrencilerin puan ortalamasının (7,16±2,74) daha yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan istatistiksel analiz sonucunda kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin (OY) okul tükenmişliği puan ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlı olduğu saptanmıştır (t=2,58; p<.01). Bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde öğrencilerin okul tükenmişliği düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı söylenebilir.

Aynı tabloda yetiştirme kursuna devam etmeyen erkek öğrencilerin (OÖOTÖ) (49,03±13,79), (OEKT) (22,95±7,54), (AKT) (11,13±3,69), (OY) (7,93±2,88) ve (OİK) (9,01±3,52) puan ortalamaları, kız öğrencilerin (OÖOTÖ) (45,31±12,33), (OEKT) (20,01±6,61), (AKT) (10,79±3,82), (OY) (7,70±3,06) ve (OİK) (8,71±3,42) puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan istatistiksel analiz sonucunda kız

## Yetiştirme Kursuna Devam Eden Ve Etmeyen Ortaokul Öğrencilerinin İngilizce Ders Başarısı İle Okul Tükenmişliği İlişkisi

öğrenciler ile erkek öğrencilerin (OEKT) okul tükenmişliği puan ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlı olduğu saptanmıştır ( $t = -2,70$ ;  $p < .01$ ). Yapılan istatistiksel analiz sonucunda cinsiyete göre öğrencilerin okul tükenmişliği (OÖOTÖ) ve OY, AKT, OİK alt boyut puanları arasındaki farklılığın anlamlı olmadığı bulunmuştur ( $p > .05$ ). Bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde öğrencilerin okul tükenmişliği düzeylerinin yetiştirme kursuna devam eden ve etmeyen öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı söylenebilir.

Ayrıca yetiştirme kursuna devam eden ve etmeyen öğrencilerin toplam puan ortalamalarına bakıldığında erkek öğrencilerin (OÖOTÖ) ( $45,70 \pm 13,46$ ) (OEKT) ( $21,24 \pm 7,20$ ), (AKT) ( $10,35 \pm 3,75$ ) ve (OİK) ( $8,54 \pm 3,21$ ) puan ortalamaları kız öğrencilerin (OÖOTÖ) ( $44,01 \pm 12,19$ ) (OEKT) ( $19,43 \pm 6,43$ ), (AKT) ( $10,31 \pm 3,99$ ) ve (OİK) ( $8,04 \pm 3,24$ ) puan ortalamalarından daha yüksektir. Bununla birlikte kız öğrencilerin (OY) ( $8,09 \pm 3,79$ ) puan ortalamaları erkek öğrencilerin (OY) ( $7,51 \pm 2,83$ ) puan ortalamalarından daha yüksektir. Yapılan istatistiksel analiz sonucunda cinsiyete göre öğrencilerin okul tükenmişliği (AKT), alt boyut puanı arasındaki farklılığın anlamlı olmadığı bulunmuştur ( $p > .05$ ). Yapılan istatistiksel analiz sonucunda kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin (OÖOTÖ), (OEKT), (OY) ve (OİK) okul tükenmişliği puan ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlı olduğu saptanmıştır ( $p < .01$ ). Bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde öğrencilerin okul tükenmişliği düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaştığı söylenebilir.

Kursa devam eden ve etmeyen öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinin sınıfa göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için t testi uygulanmış, elde edilen bulgular Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5 incelendiğinde öğrencilerin sınıf düzeyine göre yetiştirme kursuna devam eden 7. sınıf öğrencilerin (OÖOTÖ) ( $45,35 \pm 13,13$ ), (OEKT) ( $20,26 \pm 7,07$ ), (AKT) ( $10,68 \pm 4,13$ ), (OY) ( $8,37 \pm 4,02$ ) ve (OİK) ( $7,92 \pm 3,02$ ) puan ortalamaları 6. sınıf (OÖOTÖ) ( $39,90 \pm 10,28$ ), (OEKT) ( $18,26 \pm 5,31$ ), (AKT) ( $8,73 \pm 3,23$ ), (OY) ( $6,91 \pm 2,66$ ) ve (OİK) ( $7,84 \pm 2,95$ ) puan ortalamalarından daha yüksektir. Yapılan istatistiksel analiz sonucunda sınıf düzeyine göre öğrencilerin okul tükenmişliği (OÖOTÖ) ve AKT, OY alt boyut puanları arasındaki farklılığın anlamlı olmadığı bulunmuştur ( $p < .05$ ). Yapılan istatistiksel analiz sonucunda 6. Sınıf ve 7. sınıf öğrencilerin (OEKT) ve (OİK) okul tükenmişliği puan ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlı olduğu saptanmıştır ( $p < .01$ ). Bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde öğrencilerin okul tükenmişliği düzeylerinin yetiştirme kursuna devam eden öğrencilerin sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaştığı söylenebilir.



**Tablo 5.** Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Tükenmişlik Ölçek Puanına İlişkin Analiz Sonuçları

Değişkenler	Sınıf	Kursa Devam Eden		Kursa Devam Etmeyen		Toplam	
		N	Ort. ±SS	N	Ort. ±SS	N	Ort. ±SS
Okul Etkinliklerinden Kaynaklı Tükenmişlik (OEKT)	6. sınıf	101	18,26±5,31	57	21,47±6,32	201	19,42±5,88
	7. sınıf	141	20,26±7,07 t= -2,40*	118	21,75±7,71 t= -,23	216	20,94±7,39 t= -2,19*
Aileden Kaynaklı Tükenmişlik (AKT)	6. sınıf	101	8,73±3,23	57	10,26±3,28	201	9,28±3,32
	7. sınıf	141	10,68±4,13 t= -3,95**	118	11,33±3,91 t= -1,77	216	10,97±4,04 t= -4,42
Okulda Yetersizlik (OY)	6. sınıf	101	6,91±2,66	57	7,61±2,80	201	7,16±2,73
	7. sınıf	141	8,37±4,02 t= -3,19**	118	7,94±3,03 t= -,68	216	8,17±3,60 t= -3,03**
Okula İlgili Kaybı (OİK)	6. sınıf	101	7,84±2,95	57	9,00±3,64	201	8,25±3,03
	7. sınıf	141	7,92±3,02 t= -,22	118	8,82±3,66 t= ,31	216	8,33±3,35 t= -,23
Okul Tükenmişliği (OÖOTÖ)	6. sınıf	101	39,90±10,28	57	46,36±12,04	201	42,23±11,35
	7. sınıf	141	45,35±13,13 t= -3,47**	118	47,88±13,84 t= -,71	216	46,50±13,49 t= -3,32**

\* p&lt;,05 \*\* p&lt;,01

Öğrencilerin sınıf düzeyine göre yetiştirme kursuna devam etmeyen 7. sınıf öğrencilerin (OÖOTÖ) (47,88±13,84), (OEKT) (21,75±7,71), (AKT) (11,33±3,91), (OY) (7,94±3,03) puan ortalamaları 6. sınıf (OÖOTÖ) (46,36±12,04), (OEKT) (21,75±7,71), (AKT) (10,26±3,28), (OY) (7,61±2,80) ve puan ortalamalarından daha yüksektir. Ayrıca 6. sınıf yetiştirme kursuna devam etmeyen öğrencilerin (OİK) (9,00±3,64) alt boyut puan ortalaması 7. Sınıf devam etmeyen (OİK) (8,82±3,66) puan ortalamasından yüksek olduğu elde edilmiştir. Yapılan istatistiksel analiz sonucunda sınıf düzeyine göre öğrencilerin okul tükenmişliği (OÖOTÖ) ve AKT, OY alt boyut puanları arasındaki farklılığın anlamlı olmadığı bulunmuştur (p>,05). Bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde öğrencilerin okul tükenmişliği düzeylerinin yetiştirme kursuna devam etmeyen öğrencilerin sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşmadığı söylenebilir.

Tablo 5 incelendiğinde öğrencilerin sınıf düzeyine göre yetiştirme kursuna devam eden ve etmeyen 7. sınıf öğrencilerin (OÖOTÖ) (46,50±13,49), (OEKT) (20,94±7,39), (AKT) (10,97±4,04), (OY) (8,17±3,60) ve (OİK) (8,33±3,35) puan ortalamaları 6. sınıf (OÖOTÖ) (42,23±11,35), (OEKT) (19,42±5,88), (AKT) (9,28±3,32), (OY) (7,16±2,73) ve (OİK) (8,25±3,03) puan ortalamalarından daha yüksektir. Yapılan istatistiksel analiz sonucunda sınıf düzeyine göre öğrencilerin okul tükenmişliği (OÖOTÖ) ve (OY) alt boyut puanları arasındaki farklılığın anlamlı olduğu bulunmuştur (p<,05). İstatistiksel analizlere göre (OEKT), (AKT) ve

## Yetiştirme Kursuna Devam Eden Ve Etmeyen Ortaokul Öğrencilerinin İngilizce Ders Başarısı İle Okul Tükenmişliği İlişkisi

(OİK) alt boyutlarında farklılaşma olmamıştır. Bu bulgularla birlikte değerlendirildiğinde okul tükenmişliği düzeylerinin yetiştirme kursuna devam eden ve devam etmeyen öğrencilerin sınıf düzeyine farklılaştığı söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin İngilizce ders başarı düzeyleri ve okul tükenmişliği arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığının belirlenmesi için Pearson Korelasyon analizi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6’da anlaşılabilir olduğu gibi yetiştirme kursuna devam eden ve etmeyen öğrencilerin tükenmişlik düzeyleri (OÖOTÖ) ( $r = -.182$ ;  $p < .01$ ), OEKT ( $r = -.154$ ;  $p < .01$ ) ve OY ( $r = -.189$ ;  $p < .01$ ) ile İngilizce ders başarısı arasında negatif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Bunun yanında yetiştirme kursuna devam eden ve etmeyen öğrencilerin AKT ( $r = -.085$ ;  $p > .05$ ) ve OEKT ( $r = -.095$ ;  $p > .05$ ) ile İngilizce ders başarısı arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde öğrencilerin İngilizce ders başarısı arttığında okul tükenmişlik düzeyinin azaldığı söylenebilir.

**Tablo 6.** Öğrencilerin İngilizce Ders Başarısı ve Okul Tükenmişliğine İlişkin Korelasyon Sonuçları

Faktör	İngilizce Başarısı (İB)
Okul Etkinliklerinden Kaynaklı Tükenmişlik (OEKT)	-,154 ,002**
Aileden Kaynaklı Tükenmişlik (AKT)	-,085 ,083
Okulda Yetersizlik (OY)	-,189 ,000**
Okula İlgi Kaybı (OİK)	-,095 ,052
Okul Tükenmişliği (OÖOTÖ)	-,182 ,000**
İngilizce Başarısı (İB)	1

\*  $p < .01$

### SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Bu çalışmada, yetiştirme kursuna devam eden ve etmeyen ortaokul öğrencilerinin sınıf ve cinsiyet değişkenlerine göre okul tükenmişliği ile okul başarı düzeyi arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, yetiştirme kursuna devam eden ve etmeyen öğrencilerin tükenmişlik düzeyi ortalamasının düşük olduğu anlaşılmaktadır. Çalışmanın TEOG sınavlarında en başarılı iller arasında ilk üçte olan bir ilde gerçekleştirilmiş olması, öğrencilerin tükenmişlik düzeyinin düşük çıkmasına neden olmuş olabilir. Ancak alanyazındaki çalışmalar araştırma bulgusunun aksine tükenmişliğin öğrenciler arasında yaygın bir problem olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle yurt dışında tükenmişliğin öğrenciler arasında yaygın bir problem olduğuna dikkat çeken pek çok araştırma bulunmaktadır (Yang, 2004; Cushan ve West, 2006; Lingard, 2007; Hu ve Schaufeli, 2009). Türkiye’de Baş (2012), ilköğretim öğrencilerinde tükenmişlik düzeyinin farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi konulu çalışmasında; ilköğretim öğrencilerinin orta düzeyde tükenmişlik algısına sahip olduklarını saptanmıştır.

Yetiştirme kursuna devam etmeyen öğrencilerin okul tükenmişliği puan ortalamalarının devam edenlerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca araştırmanın diğer bir bulgusu İngilizce ders başarısı yüksek öğrencilerin düşük olanlara göre tükenmişlik düzeylerinin düşük olduğudur. Bu iki bulgu birlikte değerlendirildiğinde düşük başarı öğrencilerde tükenmişliği artırmaktadır şeklinde yorumlanabilir. Alanyazında çalışma bulgusunu destekleyen birçok araştırmalar bulunmaktadır. Yapılan bu çalışmalarda düşük başarının stres ve kaygıya neden olduğu göstermektedir (Albayrak-Kaymak, 1987; Yıldırım, 2000). Öğrencilerin düşük akademik benlik tasarımı ise, tükenmişlik algısına neden olabilmektedir (Yang ve Farn, 2004).

Yetiştirme kursuna devam eden kız öğrencilerinin okul tükenmişlik puanları erkek öğrencilere göre daha yüksek; yetiştirme kursuna devam etmeyen erkek öğrencilerinin okul tükenmişlik puanları kız öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Toplamda ise, erkek öğrencilerinin okul tükenmişlik puanları kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Alanyazında tükenmişlik cinsiyet ilişkisi ile ilgili çalışma bulgularının farklı olduğu görülmektedir. Tükenmişliğin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığıyla ilgili analiz sonuçları, öğrencilerin okul tükenmişliği cinsiyete bağlı olarak değiştiğini göstermektedir. Bu anlamda, yapılan çalışmaların bazıları tükenmişlik algısının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığını vurgularken (Schorn ve Buchwald, 2007; Tümkaya ve Çavuşoğlu, 2010), diğer bir grup çalışma tükenmişlik düzeyinin kız öğrencilerde daha yüksek olduğunu (Salmela-Aro, Tolvanen ve Erik-Nuirmi, 2009) ve diğer bir kısım çalışma ise tükenmişlik düzeyinin araştırma bulgusunu destekler nitelikte erkek öğrencilerde daha yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir (Uludağ ve Yaratan, 2010; Balkıs ve diğerleri, 2011; Savi, 2011; Baş, 2012; Çapulcuoğlu ve Gündüz, 2013; Özdemir, 2015; Yılmaz, Yıldırım ve Yılmaz, 2016).

Araştırmanın diğer bir bulgusu, öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça okul tükenmişlik düzeyinin de arttığıdır. Sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerde okul tükenmişliğinin artması TEOG süreciyle bir üst öğrenime hazırlanan ve yarış içinde olan öğrencilerin yaşadıkları stres ve kaygı durumları ile açıklanabilir. Çalışma bu yönüyle Öztan (2014) ve Yılmaz, Yıldırım ve Yılmaz (2016) araştırmaları ile paralellik göstermiştir.

Araştırmanın sonuçlarına ilişkin olarak bazı önerilerde bulunulabilir: Bu araştırmadan elde edilen bulguların yorumlanmasında araştırmanın sınırlılıkları da göz önünde bulundurulmalıdır. Araştırmanın sınırlılıklarından biri çalışma grubunun sadece Kırşehir ilindeki ortaokul öğrencileri ile yapılmış olması nedeniyle bu sonuçlar çalışma grubuyla sınırlıdır. Sonraki çalışmalarda farklı il ve eğitim kademelerinin bir arada ele alındığı çalışmalar yapılabilir. Gelecek çalışmalarda farklı değişkenlerle okul tükenmişliği arasındaki nedensel ilişkiler ortaya konulabilir. Genellikle okul psikolojik danışmanları daha çok sınav kaygısını azaltmaya yönelik çalışmalar yaptıkları görülmektedir. Sınav kaygısının yanı sıra, öğrencilerin okul tükenmişliklerini azaltmaya yönelik çalışmalara da önem verilebilir. Toplumumuzda erkek öğrencilerin daha dışa dönük olması, okul ve yardımcı destek kurslara daha az ilgi göstermeleri tükenmişliğin artmasında bir etken olabilir. Bu bağlamda öğretmen ve velilere yönelik öğrencilerin gelişim özellikleri konusunda bilgilendirme çalışmaları yapılabilir. Akademik anlamda başarılı olan öğrenci tükenmişlikten uzak şekilde kendisi olma yolunda önemli önemli işler yapabilecektir. Öğrencilere; başarılı insan mutlu insan, mutlu insan başarılı insan değerini kazandırabiliriz.

## KAYNAKÇA

- Akyüz, Y. (2010). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Albayrak-Kaymak, D. (1987). Sınav kaygısı envanterinin türkçe formunun oluşturulması ve güvenilirliği. *Psikoloji Dergisi*, 6 (21), 55-62.
- Aypay, A. (2011). İlköğretim II. kademe öğrencileri için okul tükenmişliği ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 511-527.
- Balkıs, M., Duru, E., Buluş, M. & Duru, S. (2011). Tükenmişliğin öğretmen adayları arasındaki yaygınlığı, demografik değişkenler ve akademik başarı ile ilişkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 151-165.
- Baş, G. (2012). İlköğretim öğrencilerinde tükenmişlik: Farklı değişkenler açısından bir değerlendirme. *Journal of European Education*, 2(2), 31-46.
- Baştürk, S. & Doğan, S. (2010). Lise öğretmenlerinin özel dersaneler hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2), 135-157.
- Cherniss, C. (1988). Observed supervisory behavior and teacher burnout in special education. *Journal of Educational Research*, 54(5), 449-454.
- Cushman, S. & West, R. (2006). Precursors to college student burnout: Developing a typology of understanding. *Qualitative Research Reports in Communication*, 7, 23-31.
- 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.
- Dağlı, S. (2006). Özel dersanelere öğrenci gönderen velilerin özel dersaneler hakkındaki görüş ve beklentileri. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Divaris K., Polychronopoulou A. & Taoufik K. (2012). Stress and burnout in postgraduate dental education. *European Journal of Dental Education*, 16 (1), 35-42.
- Duman, T. (1984). Özel dersaneler ve işlevleri. *Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Duran, A., Düzgün, O. & Duran, S. (2014). Sosyo-ekonomik düzeyleri farklı öğrenci velilerinin özel dersanelere yönelik tutumlarının incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi* 4 (ÖS:1), 171-185.
- Göksu, İ. & Gülcü, A. (2016). Ortaokul ve liselerde uygulanan destekleme kurslarıyla ilgili öğretmen görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 153-171.
- Gümüş, A. (2014). Dershane düzenlemesi tartışmalarına eğitsel bir bakış (Politika notu no. 2014/03). İstanbul: İlmî Etüdler Derneği.
- Hu, Q. & Schaufeli, W. B. (2009). The factorial validity of the Maslach burnout inventory: Student survey in China. *Psychological Report*, 105(2), 394-408.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel.

- Kösterelioğlu, İ. (2015). Private courses in education or education in private courses? *International Online Journal of Educational Sciences*, 7(1), 203-218.
- Lingard, H. (2007). Conflict between paid work and study: Does it impact upon students' burnout and satisfaction with university life? *Journal of Education in the Built Environment*, 2, 90-109.
- Maslach, C., Schaufeli, W., & Leiter, M. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422.
- MEB. (2014). Millî Eğitim Bakanlığı örgün ve yaygın eğitimi destekleme ve yetiştirme kursları yönergesi. [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/orgundestek\\_1/orgundestek\\_1.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/orgundestek_1/orgundestek_1.html) adresinden alınmıştır.
- MEB. (2015). Millî Eğitim Bakanlığı özel öğretim kurumları yönetmeliğinde değişiklik yapılmasına dair yönetmelik. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2015/08/20150808-5.html> adresinden alınmıştır.
- Öğülmüş, S., & Uçar, M.E. (2010). An investigation of school burnout among Turkish student. *World Conference on Learning, Teaching and Administration*. Academic World Education & Research Center, Egypt.
- Özdemir, Y. (2015). Ortaokul öğrencilerinde okul tükenmişliği: Ödev, okula bağlılık ve akademik motivasyonun rolü. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 27-35.
- Öztan, S. (2014). Ortaokul 6.7.8. sınıf öğrencilerinin okul tükenmişliklerinin yaşam doyumları ve benlik kurgusu algıları açısından incelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Arel Üniversitesi, İstanbul.
- 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.
- Savi, F. (2011). Çocuk ve ergenler için okula bağlanma ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 10(1), 80-90.
- Schorn, N. K. & Buchwald, P. (2007). Burnout in student teachers. Roussi, P., Vasilaki, E., Kaniasty, K. & Barker, J. D. (Eds.), *Electronic proceedings of the 27th conference of the STAR society*, University of Crete, Rethymnon.
- Shirom, A. (1989). International review of industrial and organizational psychology. C. L. Cooper ve I.T. Robertson, (Ed.), *Burnout in Work Organizations* (25-48). New York: Wiley.
- Skinner, E., Furrer, C., Marchand, G., & Kindermann, T. (2008). Engagement and disaffection in the classroom: part of a larger motivational dynamic? *Journal of Educational Psychology*, 100, 765-781.
- Şirin, A. G. H. (2000). Eğitim sisteminde özel dershaneler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(23), 387-410.

## Yetiştirme Kursuna Devam Eden Ve Etmeyen Ortaokul Öğrencilerinin İngilizce Ders Başarısı İle Okul Tükenmişliği İlişkisi

- Tümekaya, S. & Çavuşoğlu, İ. (2010). Sınıf öğretmenliği son sınıf öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 468-481
- Uludağ, O. & Yaratın, H. (2010). The effect of burnout on engagement: An empirical study on tourism students. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport, and Tourism Education*, 9(1), 13-23.
- Ünsal, S. ve Korkmaz, F. (2016). Destekleme ve Yetiştirme Kurslarının İşlevlerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. *KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 87-118.
- Yang, H. J. (2004). Factors affecting student burnout and academic achievement in multiple enrollment programs in Taiwan's technical-vocational colleges. *International Journal of Educational Development*, 24, 283-301.
- Yang, H.J. & Farn, C.K. (2004). An investigation the factors affecting MIS students burnout in technical -vocational college. *Computers in Human Behavior*, 21, 6, 917-932.
- Yıldırım, İ. (2000). Akademik başarının yordayıcısı olarak yalnızlık, sınav kaygısı ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 18,167 – 176.
- Yılmaz, E., Yıldırım, A ve Yılmaz, Y. (2016). Ortaokul öğrencilerinde okul tükenmişliği ile okula bağlılık arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Academic Research Congress-INES 2016*, 791-803.

### EXTENDED ABSTRACT

Nowadays, most of the students spend their time in school and intensive education programs and students prepare for the examinations at every level from the beginning of the education and training life to the occupation of the profession. In Turkey, sometimes the private sector and sometimes the Ministry of National Education (MoE) have some initiatives in order to prepare the students for exams and to anticipate success. Opening support courses and training courses of the Ministry of National Education; while the "private sector" is a known situation in which students and their families try to meet expectations by opening classroom and study centers. It can be said that these intensive academic processes are likely to affect students' emotional, behavioral and cognitive development negatively. Recent research shows that one of these adverse effects is school burnout.

The aim of this study is to examine the relationship between school burnout and school achievement level of middle school students who continue or do not attend training courses. The study group of study consisted of 417 students in 6 different middle schools and 7th grade in a province center. The data of the study were collected using "Personal Information Form" developed by the researchers and "School Burnout Scale for Secondary School Students" developed by Aypay (2011). Independent samples t-test and Pearson Coefficient of Correlation were used in the analysis of the data. According to the results of the study, it was determined that the levels of school burnout differed according to the factor of school attendance and class level, the level of school burnout did not differ according to the gender variable, and the level of school burnout decreased when the English lesson success was increased.