

**T.C.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER BİLİM DALI**

**LİSE ÖĞRENCİLERİNDE OKUL TÜKENMİŞLİĞİ İLE  
PSİKOLOJİK İYİ OLMA ARASINDAKİ İLİŞKİNİN ÇEŞİTLİ  
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**SERAP KARA**

**DANIŞMAN**

**YRD. DOÇ. DR. ÜMRAN AKIN**

**ARALIK 2014**



**T.C.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER ANABİLİM DALI**

**LİSE ÖĞRENCİLERİNDE OKUL TÜKENMİŞLİĞİ İLE  
PSİKOLOJİK İYİ OLMA ARASINDAKİ İLİŞKİNİN ÇEŞİTLİ  
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**SERAP KARA**


**DANIŞMAN**

**YRD. DOÇ. DR. ÜMRAN AKIN**

**ARALIK 2014**

## BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim.

  
Serap KARA

## JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

“Lise Öğrencilerinde Okul Tükenmişliği İle Psikolojik İyi Olma Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı bu yüksek lisans tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalında hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

Başkan

Yrd. Doç. Dr. Ümran AKIN

Üye

Doç. Dr. Mehmet ÇARDAK

Üye

Yrd. Doç. Dr. Bekir Fatih MERAL

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2014

Prof. Dr. İsmail GÜLEÇ  
Enstitü Müdürü

## ÖNSÖZ

İlk olarak 1970’li yıllarda araştırmalara konu olan tükenmişlik, modern zamanların en büyük sorunu olarak karşımıza çıkıyor. Okul tükenmişliği ise daha çok yeni bir kavram. Öğrencilerin daha iyi okullarda okuyabilmeleri için başarılı olmaları gereken onlarca sınavın varlığı, velilerin ve öğretmenlerin yüksek beklentileri öğrencilerde karşılaşılan okul tükenmişliğinin sebeplerinden yalnızca bir kaçı. Eğitim sisteminin getirdiği bu yoğun talepler ise öğrencilerin duygusal, bilişsel ve bedensel olarak yıpranmalarına neden oluyor ve bu durum da okul başarısızlığını, devamsızlık sorunlarını, okuldan uzaklaşmayı ve öğrencilerin kişisel yeterlilik algısının zedelenmesini bir sorun olarak beraberinde getiriyor. . Bu nedenle öğrencilerin okul tükenmişliği düzeyleri ile psikolojik sağlıkları arasındaki ilişkilerin incelenmesi son derece önemlidir. Tüm bu durumlardan yola çıkarak bu çalışmada, ortaöğretim öğrencilerinin okul tükenmişliği ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesine ihtiyaç duyulmuştur. Yapılan bu araştırmanın okul tükenmişliği literatürüne katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Oldukça yorucu ve stresli geçen araştırma ve tez yazım sürecinde iyi ki varlar dediğim, varlıklarından güç aldığım, yeterli zaman ayıramadığım halde sevgileri eksilmeyen, bu zorlu sürecin her anında yanımda hissettiğim dostlarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Çalışma sürecinde bana fikirleri ile yol gösterici olan değerli hocalarım Doç. Dr. Ahmet AKIN ve Dr. Ümran AKIN’a teşekkürlerimi sunarım.

Doğduğum günden beri sevgilerini ve desteklerini hissettiğim, her zaman yanımda olan, varlıklarına şükrettiğim canım annem Şule AŞUT ve canım babam Engin AŞUT, canım ağabeyim ve yengem ile ailemizin en tatlı üyeleri Irmak ve Berrak’a sonsuz teşekkürler.

Ve varlığı ile hayatıma anlam katan, tükenmeyen sabrı, anlayışı ve sevgisi ile her zaman yanımda olan değerli eşim Ramazan Kara’ya minnettarım.

## ÖZET

# LİSE ÖĞRENCİLERİNDE OKUL TÜKENMİŞLİĞİ İLE PSİKOLOJİK İYİ OLMA ARASINDAKİ İLİŞKİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

KARA, Serap

Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,  
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ümran AKIN

Aralık, 2014. XVI + 101 Sayfa.

Bu araştırma ortaöğretim öğrencilerinde okul tükenmişliği ve psikolojik iyi olma arasındaki ilişkinin cinsiyet, algılanan gelir düzeyi ve algılanan akademik başarı değişkenleri açısından incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın örneklemi; 2013-2014 öğretim yılında Bilecik İli Gölpazarı İlçesinde çeşitli Ortaöğretim Kurumlarında öğrenim gören 309 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada öğrencilerin; cinsiyeti, algılanan gelir düzeyi, algılanan akademik başarı, algılanan ebeveyn tutumları hakkında bilgi toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen Bilgi Toplama Formu kullanılmıştır.

Öğrencilerin okul tükenmişlik düzeylerini belirlemek amacıyla, Aypay (2011) tarafından geliştirilen Ortaöğretim Öğrencileri için Okul Tükenmişliği Ölçeği kullanılmıştır. Öğrencilerin psikolojik iyi olma düzeylerini belirlemek amacıyla, Ryff (1989a) tarafından geliştirilen ve Akın, Demirci, Yıldız, Gediksiz ve Eroğlu (2012) tarafından Türkçeye uyarlanan Psikolojik İyi Olma Ölçekleri'nin (PİOÖ) 42 maddelik formu kullanılmıştır. Veriler; Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu, *t* testi ve ANOVA ile analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda, öğrencilerin okul tükenmişliği ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı düzeyde ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Okul tükenmişliği düzeyinin; toplam psikolojik iyi olma ve ölçeğin alt boyutları özerklik, çevresel hakimiyet, bireysel gelişim, diğerleri ile olumlu ilişkiler, yaşam amaçları ve öz kabul ile negatif yönde anlamlı ilişkili olduğu görülmüştür. Ortaöğretim ğrencilerinin okul tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet ve algılanan akademik başarı düzeyi açısından anlamlı farklılıklar göstermediği, gelir düzeyleri açısından ise anlamlı farklılıklar gösterdiği bulunmuştur. Ortaöğretim ğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin ise cinsiyet, algılanan gelir düzeyi ve algılanan akademik başarı açısından anlamlı farklılıklar gösterdiği bulunmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında araştırmadan sonuçlar tartışılmış ve gelecek araştırmalar için önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Tükenmişlik, Okul Tükenmişliği, Psikolojik İyi Olma, Akademik Başarı,



## **ABSTRACT**

### **EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL BURNOUT AND PSYCHOLOGICAL WELL-BEING LEVELS OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN TERMS OF DIFFERENT VARIABLES**

Kara, Serap

Master's Thesis, Institute of Educational Sciences,

Department of Educational Sciences,

Subfield of Psychological Services in Education

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Ümran AKIN

December, 2014. XVI+ 101 Pages.

The aim of this study is to investigate the relationship between school burnout and psychological well-being and examine the differences between these two concepts in terms of the variables of gender, perceived income status and perceived academic achievement.

The research population was composed of 309 high school students from different schools of the Gölpaazarı in the 2013-2014 academic year. A Personal Data Collection Form developed by the researcher was used as the instrument of measurement so as to gather information concerning students' gender, perceived income status and perceived academic achievement. In addition, Secondary School Burnout Scale which was developed by Aypay (2011) was used to measure school burnout levels of students and a 42-item form of Psychological Well-Being Scale was used in order to measure the levels of Psychological Well-Being which was developed by Ryff (1989a) and adapted to Turkish by Akın, Demirci, Yıldız, Gediksiz, Eroğlu (2012).

Data were analyzed through Pearson Product Moment Correlation, t test in independent groups and ANOVA. As a result of this research, there's a significant negative relationship between school burnout and psychological well-being. The students' school burnout level showed no significant differences concerning with gender and perceived academic achievement and significant differences concerning with perceived income status. It was also found that the psychological well-being levels of students showed significant differences regarding the gender, perceived academic achievement and perceived income status. Under the lights of the research findings, discussion upon the results was performed and some suggestions were offered for future research.

**Keywords:** Burnout, School Burnout, Psychological Well-Being, Academic Achievement

## İÇİNDEKİLER

Bildirim .....	iv
Jüri Üyelerinin İmza Sayfası .....	v
Önsöz .....	vi
Türkçe Özet.....	vii
İngilizce Özet .....	ix
İçindekiler .....	xi
Tablolar Listesi .....	xii
<b>BÖLÜM I, GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
1.1 Problem Cümlesi.....	3
1.2 Alt Problemler.....	3
1.3 Araştırmanın Önemi.....	4
1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları .....	6
1.5 Tanımlar.....	6
1.6 Simgeler Ve Kısaltmalar .....	7
<b>BÖLÜM II, ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....</b>	<b>8</b>
2.1 Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi .....	8
2.1.1 Tükenmişlik .....	8
2.1.1.1 Tükenmişlik Kavramının Tarihsel Gelişimi.....	8
2.1.1.2 Tükenmişlik ile ilgili Geliştirilen Ölçme Araçları .....	11
2.1.1.3 Tükenmişliğin Belirtileri ve Sonuçları.....	14
2.1.1.3.1 Tükenmişliğin Fiziksel Belirtileri ve Sonuçları .....	14
2.1.1.3.2 Tükenmişliğin Psikolojik Belirtileri ve Sonuçları .....	15
2.1.1.3.3 Tükenmişliğin Davranışsal Belirtileri ve Sonuçları .....	15
2.1.1.4 Okul Tükenmişliği .....	16
2.1.1.5 Okul Tükenmişliği ile Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkiler.....	18
2.1.1.5.1 Cinsiyet .....	18
2.1.1.5.2 Akademik Başarı.....	18
2.1.1.5.3 Anne Baba Tutumları.....	19
2.1.1.6 Tükenmişlikle ilgili Yapılan Çalışmalar .....	19
2.1.2 Psikolojik İyi Olma .....	23

2.1.2.1 Psikolojik İyi Olma Kavramının Tarihsel Gelişimi .....	23
2.1.2.2 Psikolojik İyi Olmaya Yönelik Kuramsal Açıklamalar .....	26
2.1.2.3 Ryff'in Psikolojik İyi Olma Modeli .....	28
2.1.2.4 Psikolojik İyi Olma Modelinin Alt Boyutları .....	29
2.1.2.4.1 Öz-kabul .....	29
2.1.2.4.2 Diğerleri ile Olumlu İlişkiler .....	30
2.1.2.4.3 Özerklik .....	31
2.1.2.4.4 Çevresel Hakimiyet .....	32
2.1.2.4.5 Yaşam Amacı .....	32
2.1.2.4.6 Bireysel Gelişim .....	33
2.1.2.5 Psikolojik İyi Olma ile İlgili Yapılan Araştırmalar .....	34
2.2 Alanyazın Taramasının Sonucu .....	39
BÖLÜM III, YÖNTEM .....	41
3.1 Araştırmanın Modeli .....	41
3.2 Araştırmanın Örnekleme .....	42
3.3 Veri Toplama Araçları .....	43
3.3.1 Bilgi Toplama Formu .....	43
3.3.2 Ortaöğretim Öğrencileri İçin Okul Tükenmişliği Ölçeği .....	44
3.3.3 Psikolojik İyi Olma Ölçekleri .....	45
3.4 Verilerin Toplanması .....	46
3.5 Veri Analiz Teknikleri .....	46
BÖLÜM IV, BULGULAR VE YORUM .....	48
4.1 Ortaöğretim Öğrencilerinin Okul Tükenmişliği ile Psikolojik İyi Olma Düzeyleri Arasında Anlamlı İlişkiler Olup Olmadığına Yönelik Bulgular ve Yorumlar .....	48
4.2 Okul Tükenmişlik Düzeyleri Açısından Erkek ve Kız Öğrenciler Arasında Anlamlı Farklılıklar Olup Olmadığına Yönelik Bulgular ve Yorumlar .....	49
4.3 Okul Tükenmişlik Düzeyleri Açısından Algılanan Gelir Düzeyleri Farklı Olan Öğrenciler Arasında Anlamlı Farklılıklar Olup Olmadığına Yönelik Bulgular ve Yorumlar .....	49
4.4 Okul Tükenmişlik Düzeyleri Açısından Algılanan Akademik Başarı Düzeyleri Farklı Olan Öğrenciler Arasında Anlamlı Farklılıklar Olup Olmadığına Yönelik Bulgular ve Yorumlar .....	50

4.5 Psikolojik İyi Olma Düzeyleri Açısından Erkek ve Kız Öğrenciler Arasında Anlamli Farklılıklar Olup Olmadığına Yönelik Bulgular ve Yorumlar .....	51
4.6 Psikolojik İyi Olma Düzeyleri Açısından Algılanan Gelir Düzeyleri Farklı Olan Öğrenciler Arasında Anlamli Farklılıklar olup Olmadığına Yönelik Bulgular ve Yorumlar .....	53
4.7 Psikolojik İyi Olma Düzeyleri Açısından Algılanan Akademik Başarıları Farklı Olan Öğrenciler Arasında Anlamli Farklılıklar Olup Olmadığına Yönelik Bulgular ve Yorumlar .....	59
BÖLÜM V, SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....	67
5.1 Sonuç ve Tartışma.....	67
5.1.1 Ortaöğretim Öğrencilerinin Okul Tükenmişliği ile Psikolojik İyi Olma Düzeyleri Arasında Anlamli İlişkiler Olup Olmadığı ile İlgili Sonuçlar ve Tartışma.....	67
5.1.2 Okul Tükenmişlik Düzeyleri Açısından Erkek ve Kız Öğrenciler Arasında Anlamli Farklılıklar Olup Olmadığı ile İlgili Sonuçlar ve Tartışma .....	68
5.1.3 Okul Tükenmişlik Düzeyleri Açısından Algılanan Gelir Düzeyleri Farklı Olan Öğrenciler Arasında Anlamli Farklılıklar Olup Olmadığı ile İlgili Sonuçlar ve Tartışma.....	70
5.1.4 Okul Tükenmişlik Düzeyleri Açısından Algılanan Akademik Başarı Düzeyleri Farklı Olan Öğrenciler Arasında Anlamli Farklılıklar Olup Olmadığı ile İlgili Sonuçlar ve Tartışma.....	70
5.1.5 Psikolojik İyi Olma Düzeyleri Açısından Erkek ve Kız Öğrenciler Arasında Anlamli Farklılıklar Olup Olmadığı ile İlgili Sonuçlar ve Tartışma .....	71
5.1.6 Psikolojik İyi Olma Düzeyleri Açısından Algılanan Gelir Düzeyleri Farklı Olan Öğrenciler Arasında Anlamli Farklılıklar Olup Olmadığı ile İlgili Sonuçlar ve Tartışma.....	73
5.1.7 Psikolojik İyi Olma Düzeyleri Açısından Algılanan Akademik Başarıları Farklı Olan Öğrenciler Arasında Anlamli Farklılıklar Olup Olmadığı ile İlgili Sonuçlar ve Tartışma.....	75
5.2 Öneriler .....	77
5.2.1 Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler .....	77
5.2.2 İleride Yapılabilecek Araştırmalar İçin Öneriler .....	78
Kaynakça.....	80
Ekler .....	96
Özgeçmiş .....	101

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmaya Katılanların Sosyo-Demografik Özellikleri .....	42
Tablo 2. Araştırmada İncelenen Değişkenlerin Dağılımları .....	43
Tablo 3. Lise Öğrencilerinin Psikolojik İyi Olma Düzeyleri ile Okul Tükenmişliği Düzeyleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Korelasyon Tablosu .....	48
Tablo 4. Kız ve Erkek Ortaöğretim Öğrencilerinin Okul Tükenmişliği Düzeylerinin Karşılaştırılması İçin T-Testi Tablosu .....	49
Tablo 5. Lise Öğrencilerinin Gelir Düzeylerine Göre Okul Tükenmişliği Puanlarının Betimsel İstatistikleri .....	50
Tablo 5.1 Lise Öğrencilerinin Gelir Düzeylerine Göre Okul Tükenmişliği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu .....	50
Tablo 6. Lise Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeylerine Göre Okul Tükenmişliği Puanlarının Betimsel İstatistikleri .....	51
Tablo 6.1 Lise Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeylerine Göre Okul Tükenmişliği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu.....	51
Tablo 7. Kız ve Erkek Lise Öğrencilerinin Psikolojik İyi Olma Düzeylerinin Karşılaştırılması İçin T Testi Tablosu.....	52
Tablo 8. Lise Öğrencilerinin Gelir Düzeylerine Göre Özerklik Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	53
Tablo 8.1. Lise Öğrencilerinin Gelir Düzeylerine Göre Özerklik Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu .....	53
Tablo 9. Lise Öğrencilerinin Gelir Düzeylerine Göre Çevresel Hakimiyet Puanlarının Betimsel İstatistikleri .....	54
Tablo 9. 1. Lise Öğrencilerinin Gelir Düzeylerine Göre Çevresel Hakimiyet Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu.....	54
Tablo 10. Lise Öğrencilerinin Gelir Düzeylerine Göre Bireysel Gelişim Puanlarının Betimsel İstatistikleri .....	55
Tablo 10.1. Lise Öğrencilerinin Gelir Düzeylerine Göre Bireysel Gelişim Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu .....	55
Tablo 11. Lise Öğrencilerinin Gelir Düzeylerine Göre Diğerleriyle Olumlu İlişkiler Puanlarının Betimsel İstatistikleri .....	56

Tablo 11.1 Lise Öğrencilerinin Gelir Düzeylerine Göre Diğerleriyle Olumlu İlişkiler Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu .....	56
Tablo 12. Lise Öğrencilerinin Gelir Düzeylerine Göre Yaşam Amaçları Puanlarının Betimsel İstatistikleri .....	57
Tablo 12.1. Lise Öğrencilerinin Gelir Düzeylerine Göre Yaşam Amaçları Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu .....	57
Tablo 13. Lise Öğrencilerinin Gelir Düzeylerine Göre Öz-Kabul Puanlarının Betimsel İstatistikleri .....	57
Tablo 13.1. Lise Öğrencilerinin Gelir Düzeylerine Göre Öz-Kabul Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu .....	58
Tablo 14. Lise Öğrencilerinin Gelir Düzeylerine Göre Toplam Psikolojik İyi Olma Puanlarının Betimsel İstatistikleri .....	58
Tablo 14.1. Lise Öğrencilerinin Gelir Düzeylerine Göre Toplam Psikolojik İyi Olma Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu .....	59
Tablo 15. Lise Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeylerine Göre Özerklik Puanlarının Betimsel İstatistikleri .....	60
Tablo 15.1. Lise Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeylerine Göre Özerklik Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu .....	60
Tablo 16. Lise Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeylerine Göre Çevresel Hakimiyet Puanlarının Betimsel İstatistikleri .....	61
Tablo 16.1. Lise öğrencilerinin akademik başarı düzeylerine göre çevresel hakimiyet puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu .....	61
Tablo 17. Lise Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeylerine Göre Bireysel Gelişim Puanlarının Betimsel İstatistikleri .....	62
Tablo 17.1. Lise Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeylerine Göre Bireysel Gelişim Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu .....	62
Tablo 18. Lise Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeylerine Göre Diğerleriyle Olumlu İlişkiler Puanlarının Betimsel İstatistikleri .....	63
Tablo 18.1. Lise Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeylerine Göre Diğerleriyle Olumlu İlişkiler Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu ..	63
Tablo 19. Lise Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeylerine Göre Yaşam Amaçları Puanlarının Betimsel İstatistikleri .....	64

Tablo 19.1. Lise Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeylerine Göre Yaşam Amaçları Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu .....	64
Tablo 20. Lise Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeylerine Göre Öz-Kabul Puanlarının Betimsel İstatistikleri .....	65
Tablo 20.1. Lise Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeylerine Göre Öz-Kabul Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu .....	65
Tablo 21. Lise Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeylerine Göre Toplam Psikolojik İyi Olma Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	66
Tablo 21.1. Lise Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeylerine Göre Toplam Psikolojik İyi Olma Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu .....	66



# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Tükenmişlik kavramı ilk olarak 1974 yılında Freudenberger tarafından ortaya konan “enerjinin, gücün ve kaynakların aşırı zorlanmasına bağlı olarak bireyin başarısız olması, yorulması ve tükenmesi” tanımıyla psikoloji literatürüne girmiştir. Maslach ve Jackson (1981) ise tükenmişliği; insanda ortaya çıkan fiziksel bitkinlik, uzun süren yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk hisleri, yaptığı işe, hayata ve diğer insanlara karşı gösterdiği olumsuz tutumları kapsayan fiziksel ve zihinsel boyutlu belirti olarak tanımlamaktadırlar.

Tükenmişlik belirtileri araştırmacılar tarafından farklı sınıflandırmalar altında ele alınmıştır; ancak literatür kapsamında en kabul edilmiş sınıflandırma tükenmişliğin fiziksel, psikolojik ve davranışsal olarak incelenmesidir (Biçen, 2014). Genel olarak bireylerde gözlemlenen tükenmişlik belirtileri bedensel yorulma, soğuk algınlıkları, baş ağrıları, mide rahatsızlıkları, kilo kaybı ya da kilo artışı, çaresizlik, başarısızlık, umutsuzluk, öfke, insanlardan uzaklaşma, bazı maddelerin aşırı tüketimi, performans düşüklüğü, işleri erteleme ve işi bırakmadır (Deckard, Meterko ve Field, 1994; Freudenberger, 1974; Freudenberger ve Richelson, 1981; Maslach, 2003; Stanley, 2004). Bireylerde tükenmişlik belirtilerinin artması ile bireyler daha az enerjili ve daha az üretken olur; bireylerin hem iş yaşamları hem de sosyal yaşamları bu süreçten olumsuz yönde etkilenir (Freudenberger, 1997).

Alanyazın incelendiğinde görülmektedir ki; tükenmişlik kavramının ortaya konulduğu ilk yıllarda araştırmalarda tükenmişlik kavramının işevuruk tanımlaması ve ölçme araçlarının geliştirilmesine yönelik çalışmalar yürütülmüştür, ilerleyen süreçte ise bireylerin hangi koşullar nedeniyle tükenmişlik yaşadıkları, tükenmişliğin belirtileri ve bireylerin yaşamları üzerinde yarattığı etkileri üzerinde çalışmalar

gerçekleştirilmiştir. Günümüzde ise tükenmişlik ile farklı kavramlar arasındaki ilişkiler incelenerek tükenmişliği önlemeye yönelik çalışmalara bilimsel zeminler hazırlanmaktadır.

Tükenmişlikle ilgili yapılan ilk çalışmalar insanlar ile yüz yüze çalışan meslek gruplarını (öğretmenler, hemşireler, yöneticiler, askerler) içerirken son yıllarda öğrencilik de öğrencilerin okul yaşantısındaki akademik görev ve sorumlulukları süreklilik taşıdığından dolayı iş olarak kabul edilmiştir ve okul tükenmişliği kavramı ortaya konulmuştur (Lee, Puig, Kim, Shin ve Lee, 2010). Schaufeli, Matines, Martinez-Pinto, Salanova ve Baker (2002), okul tükenmişliğini öğrencilerin akademik çalışmaları ile ilgili öz kaynak yetersizliğinden kaynaklandığını ileri sürmüşlerdir. Yang (2004) ise okul tükenmişliğini; öğrencilerin okuldan kaynaklanan stres ile diğer psikolojik faktörlerin etkisi ile duygusal yorgunluk, duyarsızlaşma ve düşük düzeyde başarı hissini ortaya çıkması olarak tanımlamaktadır.

Ülkemizde uygulanan akademik başarı ve sınav odaklı eğitim sistemi nedeniyle öğrenciler yoğun ders programlarına ve başarılı olmak zorunda oldukları onlarca sınava maruz kalmaktadırlar. Tüm bu sistem kaynaklı sorunlara ek olarak öğretmenlerin ve ailelerin yüksek beklentileri öğrencilerin stres yaşamalarına ve olumsuz benlik algıları geliştirmelerine, devamsızlık yapmalarına ve başarısızlık yaşamalarına neden olmaktadır. Okul tükenmişliğinin göstergesi olan bu belirtilerin artması ile beraberinde öğrencilerde okula geç gelme, okul davranışlarında bozulma, asosyalleşme, yeteneklerinden şüphe etme ve okuldan kaçma davranışları gözlenmektedir (McCarthy, Pretty ve Catano, 1993; Yang ve Farn, 2005).

Kişinin geçmiş ve şu anki durumuna dair olumlu düşüncelerini, değerlendirmelerini, yeteneklerini geliştirme çabası, hayatının anlamlı olduğuna dair inancı, sağlıklı sosyal ilişkileri ve çevresindeki fırsatları değerlendirmesini yansıtan psikolojik iyi olma kavramı tam ve verimli psikolojik işlevselliği temel almaktadır (Ryff, 1989a). Diğer bir ifade ile psikolojik iyi olma düzeyi yüksek olan, tam psikolojik işlevsellik gösteren bireyler kendine dair düşünceleri konusunda farkındalık sahibidir, kendisini değerlendirirken kendi standartlarını göz önünde bulundurur, kendi değerlerini savunur, değerlerini yansıtan seçimler yapar ve belirlediği amaçlara ulaşmak için çaba sarfeder (Akın, 2009). Bu bilgilerden yola çıkarak; psikolojik iyi olma düzeyi

yüksek olan öğrencilerinin kendilerini ve değerlerini tanıdığı, kendi ölçütlerine göre kendisini değerlendirdiği, bir amaca sahip olduğu ve o amaca ulaşmak için gayret gösterdiği, sağlıklı sosyal ilişkiler geliştirebildiği, yeteneklerinin ve ilgilerinin farkında olduğu ve yeteneklerini geliştirme çabası içinde bulunduğu söylenebilir. Diğer yandan, düşük düzede psikolojik iyi olma düzeyine sahip öğrenciler, düşük düzeyde mutluluğa, doyuma ve öz saygıya sahip olurlar, sosyal ilişkilerinde sorun yaşarlar ve çevrelerinden koparak içe kapanırlar (Amato, 1994; Wilkinson, 2004).

Özetle; lise öğrenimleri sürecinde yoğun stres ve yüksek beklentiler karşısında tükenmişlik hisseden, okuldan ve ailelerden gelen talepleri karşılayamayan öğrencilerin psikolojik sağlıklarının olumsuz yönde etkilenmesi kaçınılmazdır (Kaçmaz,2005). Bu araştırmanın temel amacı da, yukarıda ifade edildiği üzere zor bir dönem içinde bulunan lise öğrencilerinin okul tükenmişliği ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkinin cinsiyet, ailenin gelir durumu ve algılanan akademik başarı düzeyi açısından incelenmesidir.

## **1.1 PROBLEM CÜMLESİ**

Lise öğrencilerinin okul tükenmişliği ve psikolojik iyi olma düzeyleri arasında nasıl bir ilişki vardır?

## **1.2 ALT PROBLEMLER**

1.Lise öğrencilerinin okul tükenmişliği ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?

*Okul tükenmişliği ile ilgili alt problemler*

2. Okul tükenmişlik düzeyleri açısından erkek ve kız öğrenciler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

3. Okul tükenmişlik düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan öğrenciler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

4. Okul tükenmişlik düzeyleri açısından algılanan akademik başarı düzeyleri farklı olan öğrenciler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

*Psikolojik iyi olma ile ilgili alt problemler*

5. Psikolojik iyi olma düzeyleri açısından erkek ve kız öğrenciler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

6. Psikolojik iyi olma düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan öğrenciler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

7. Psikolojik iyi olma düzeyleri açısından algılanan akademik başarıları farklı olan öğrenciler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

### **1.3 ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ**

Okullarda Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Servisinin amaçlarından birisi öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda kendilerine ait amaçlar belirlemeleri, kısa vadeli ve uzun vadeli planlar yapmaları ve sahip oldukları potansiyellerini kullanarak ve ellerindeki imkânları değerlendirerek amaçlarına ulaşmalarını sağlamaktır. Başarı ise yalnızca bu sürecin bir sonucudur.

Diğer yandan eğitim sistemi,yoğun ders programlarını ve öğrencilerin başarılı olmalarını gerektiren sınavları öğrenciler için zorunlu kılmaktadır. Günlerinin büyük bir kısmını okulda, ders ortamı içerisinde geçirmek durumunda kalan, kendilerine zaman ayıramayan öğrenciler; bu duruma öğretmenlerinin ve ailelerinin beklentileri ile gelecek kaygılarının eklenmesiyle kendilerini tükenmişlik içinde bulmaktadırlar (Aypay ve Eryılmaz, 2011a; Seçer ve Gençdoğan, 2012). Tükenmişlik yaşayan öğrencilerin ise psikolojik sağlıkları olumsuz etkilenmektedir, insanlardan uzaklaşma, öz güven kaybı gibi sorunlar ile karşılaşmaktadırlar. Tüm bu süreçte sahip oldukları yüksek psikolojik iyi olma düzeyi öğrencilerin tükenmişlik yaşamamalarına ya da hafif düzeyde tükenmişlik yaşamalarına destek olmaktadır. Geleceğine dair amaçları olan, amaçlarına ulaşabilmek için yeterli çabayı gösteren, yeteneklerinin farkında olan, kendini değerlendirme konusunda öz kriterleri olan ve

imkânları iyi değerlendiren öğrencilerin kısaca tam psikolojik işlevsellik gösteren öğrencilerin okul tükenmişliği konusunda daha dirençli olmaları beklenmektedir.

Ülkemizde lise öğrencilerinin okul tükenmişlik düzeylerini inceleyen çalışmalar son yıllarda yürütülmeye başlanmıştır. Literatür incelendiğinde öğrencilerin okul tükenmişliği düzeylerinin belirlenmesinde iki farklı kategoride ölçme araçlarının kullanıldığı görülmüştür. İş yaşamındaki tükenmişliği ölçen tükenmişlik ölçeklerinin okul ortamına uyarlanması ile elde edilen ölçekler ile okul bağlamında geliştirilen okul tükenmişliği ölçekleri çalışmalarda kullanılmıştır (Aypay ve Eryılmaz, 2011a). Aypay (2012) tarafından geliştirilen Okul Tükenmişliği Ölçeği doğrudan okul ortamında öğrencilerin yaşadığı tükenmişlik düzeyini belirleme amacı taşımaktadır. Eğitim sistemimizdeki sorunları yaşayan öğrenciler üzerinde uygulanarak geliştirildiği ve öğrencilerin gelişimsel dönemlerinin beraberinde getirdiği farklılıklara duyarlılık gösterdiği için bu ölçeğin, uyarlanan diğer okul tükenmişliği ölçeklerine kıyasla etkili bir şekilde tükenmişlik düzeyini belirleyeceği düşünülmektedir (Aypay, 2012).

Literatür kapsamında lise öğrencilerinin okul tükenmişliği ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Ülkemizde okul tükenmişliği ölçeklerinin uyarlama çalışmalarını gerçekleştiren (Seçer, Halmatov, Veyis ve Ateş, 2013), ilköğretim öğrencilerinin okul tükenmişlik düzeylerini çeşitli değişkenler açısından inceleyen (Baş, 2012), lise öğrencilerinin okul tükenmişlik düzeylerini çeşitli değişkenler açısından inceleyen (Seçer ve Gençdoğan, 2012; Çapulcuoğlu ve Gündüz, 2013), lise öğrencilerinin okul tükenmişliği ile derse motive olma düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen (Aypay ve Eryılmaz, 2011b) ve lise öğrencilerinin öznel iyi oluşları ile okul tükenmişlik düzeyleri arasındaki inceleyen (Aypay ve Eryılmaz, 2011a) çalışmalar gerçekleştirilmiştir.

Özetle; Bu çalışmanın öğrencilerin okul tükenmişlik düzeyleri ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkinin ortaya konulması ile alandaki boşluğu dolduracağı düşünülmektedir. Öğrencilerin okul tükenmişlik düzeyinin belirlenmesinde kültürümüze uygun olarak okul bağlamında geliştirilen bir ölçme aracının kullanılması da çalışmanın önemini artırmaktadır. Stresli ve yoğun bir süreç geçiren

lise öğrencilerinin okul tükenmişliği ile psikolojik iyi olma düzeyinin incelenmesi okul tükenmişliğini konusunda okullarda gerçekleştirilecek olan önleme ve müdahale çalışmalarına da yön verecektir.

#### 1.4 ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Aşağıda bu çalışmada kullanılan araştırma metoduyla ilişkili sınırlılıklar sıralanmıştır:

1. Okul tükenmişliği ve psikolojik iyi olma düzeylerine yönelik bulgular; Ortaöğretim Öğrencileri için Okul Tükenmişliği ve Psikolojik İyi Olma Ölçekleri Kısa Formundan elde edilen verilerle sınırlıdır.
2. Bu araştırma 2013-2014 eğitim öğretim yılında Bilecik- Gölpazarı ilçesinde çeşitli ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrenciler üzerinde yapılmıştır.
3. Araştırma; cinsiyet, gelir durumu ve akademik başarı değişkenleri ile sınırlı tutulmaktadır. Bu bilgiler kişisel bilgi formundan elde edilen öznel verilerle sınırlıdır.

#### 1.5 TANIMLAR

**Tükenmişlik:** Tükenmişlik kavramı; insanda ortaya çıkan fiziksel bitkinlik, uzun süren yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk hisleri, yaptığı işe, hayata ve diğer insanlara karşı gösterdiği olumsuz tutumları kapsayan fiziksel ve zihinsel boyutlu belirti olarak tanımlanmaktadır (Maslach ve Jackson, 1981).

**Okul Tükenmişliği:** Okul tükenmişliği, okulun ve genel olarak eğitim yaşantısının “aşırı” taleplerinin öğrencileri duygusal, bilişsel ve bedensel olarak yıpratmasını ya da bitkin düşürmesini ifade etmektedir (McCarthy, Pretty ve Catano, 1990; Yang ve Farn, 2005).

**Psikolojik İyi Olma:** Psikolojik iyi olma kavramı; bireyin benliğini olumlu algılamasını, çevresindeki insanlarla güvene dayalı ve samimi ilişkiler kurabilmesini, aynı zamanda özerk olabilmesini, çevresini isteklerini ve ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde düzenlemesini, yaşamının amacının olmasını ve kendini geliştirmesi gibi özellikleri barındıran kapsamlı bir yapıdır (Akin, 2009; Ryff, 1989a, 1989b, 1995; Ryf ve Essex, 1992; Ryff ve Keyes, 1995; Ryf ve Singer, 1996).

## **1.6 SİMGELER VE KISALTMALAR**

**OOTÖ:** Ortaöğretim Öğrencileri için Okul Tükenmişliği Ölçeği

**PIOÖ:** Psikolojik İyi Olma Ölçeği

## BÖLÜM II

### ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1 ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ

##### 2.1.1 Tükenmişlik

##### 2.1.1.1 Tükenmişlik kavramının tarihsel gelişimi

Tükenmişlik ilk kez 1970’li yıllarda akademik kaygıların ötesinde sosyal bir problem olarak ortaya çıkmıştır ve kavramsal gelişim sürecinde tükenmişlik kavramının odak noktası klinik tanımlamalar olmuştur.

Tükenmişlik kavramı Psikoloji Literatürüne klinik psikolog Herbert Freudenberger’in 1974 yılında “Journal of Social Science” da yayınladığı makale ile girmiştir. Freudenberger, bir psikiyatrist olarak gönüllü sağlık çalışanları üzerinde yaptığı gözlemler doğrultusunda tükenmişliği “enerjinin, gücün ve kaynakların aşırı zorlanmasına bağlı olarak bireyin başarısız olması, yorulması ve tükenmesi” olarak tanımlamıştır.

Freudenberger’in ardından birçok araştırmacı tarafından tükenmişlik kavramının tanımı yapılmıştır ve her bir tanımda tükenmişliğin farklı noktalarına vurgulamalar yapılmıştır (Çam, Deniz ve Kurnaz, 2014).

Maslach ve Jackson (1981) tükenmişliği; insanda ortaya çıkan fiziksel bitkinlik, uzun süren yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk hisleri, yaptığı işe, hayata ve diğer insanlara karşı gösterdiği olumsuz tutumları kapsayan fiziksel ve zihinsel boyutlu belirti olarak tanımlamaktadırlar.



Pines ve Aronson (1988) ise tükenmişliği; duygusal taleplerin yoğun olduğu durumlara uzun süre maruz kalmaktan kaynaklanan, fiziksel, duygusal ve ruhsal yorgunluk, tükenme durumu olarak tanımlamaktadır.

Dolan'a (1987) göre tükenmişlik; kişisel kaynakların tükendiği, normal günlük olaylar karşısında bireyin ümitsizlik ve karamsarlığa kapıldığı enerji tükeniştir.

Ergin'e (1992) göre tükenmişlik; insanlar ile ilgili işlerde çalışan kişilerde görülen duyarsızlaşma, duygusal yönden yorulma ve kişisel başarısızlık sonucunu doğuran bir sendromdur.

Cherniss'e (1992) göre tükenmişlik; iş stresine tepki olarak ortaya çıkan ve işle ilişkiyi kesme ile sonlanan bir süreçtir. Çevreden gelen talepler bireyin baş edebilme gücünü aştığı noktada bireyde stres ortaya çıkar. Bireyin stresin üstesinden gelememesi üzerine de tükenmişliğin bir göstergesi olarak işle ilişkisini kesme yoluna girer.

Edelwich ve Brodsky'e (1980) göre tükenmişlik; aşırı iş yoğunluğu, yetersiz ücret, mesai saatlerinin fazla olması, takdir görememe, kişisel idealler ve mevcut durum arasında büyük farklılıkların oluşması gibi iş koşullarının sonucunda idealizm, enerji ve amaçta görülen ve sürekli artan bir tükenme durumu olarak tanımlamaktadır (Sürgevil, 2006). Eldwich ve Brodsky (1980) tükenmişliğin dört aşamada oluştuğunu ve bu aşamaların heves ve hayal kırıklığı, durgunlaşma, engellenme ve duygusuzlaşma olduğunu ifade etmişlerdir.

Cardinell (1981) tükenmişliği insan hayatında ortaya çıkan ciddi bir rahatsızlık belirtisi, orta yaş krizi olarak tanımlamıştır. Storlie'e (1979) göre ise tükenmişlik; bireyin olumsuz giden bir şeylerin varlığını fark etmesi ve bu durumu reddetmesi ile oluşur. Yaşanan tükenmişlik ise bireylerde sürekli karamsarlık ve ümitsizlik oluşmasına, enerjilerinin tükenmesine neden olmaktadır (Çam, 1991).

Suran ve Sheridan'a (1985) göre tükenmişlik bireyin erken ve orta yetişkinlik dönemini kapsayan dört basamaktan (1. basamak: kimlik- rol karmaşası, 2. basamak: yeterlilik- yetersizlik, 3. basamak: verimlilik- durgunluk, 4. basamak: yeniden oluşturma-hayal kırıklığı) oluşmaktadır ve tükenmişlik her bir basamakta yaşanan çatışmaların çözülmemesinden kaynaklanmaktadır (Sürgevil, 2006; Suran ve Sheridan, 1985).

Veninga ve Spradley'e göre tükenmişlik beş aşamada meydana gelen bir süreçtir: balayı, yakıt azalması, kronikleşme eğilimi, kriz durumu, çıkmaza girme. Özetle; bireyin ilk zamanlarda sahip olduğu heves ve heyecanı en üst seviyedir, ilerleyen süreçte iş verimliliğinde düşme, uyku sorunları gibi rahatsızlıklar ortaya çıkar, psikolojik rahatsızlıklar kronikleşir ve sürecin sonrasında mesleki gerilemenin yaşanması, psikolojik açıdan çıkmaza girilmesi durumu yaşanır (Morrow, 1981).

Literatür kapsamında en çok kabul gören ve günümüzde tükenmişlikle ilgili araştırmalarda en çok yer alan, Maslach Tükenmişlik Envanteri Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilmiştir. Maslach Tükenmişlik Modeli kavramsal açıdan birbirinden farklı olan üç boyuttan oluşmaktadır (Maslach ve Jackson, 1981; Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001; Örmən, 1993). Maslach tükenmişlik kavramının tanımı da "yapılan iş ile ilgili kronikleşmiş duygusal ve kişiler arası stres yaratan faktörlere karşı sürekli bir tepki olarak" belirtilmiştir ve duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissi boyutlarından oluşmaktadır (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001).

Duygusal tükenme, Maslach'ın Tükenmişlik Modelinde tükenmişliğin ilk evresi olarak yer almaktadır. Maslach tarafından bireyin tamamen duygularının esiri olması ve enerjisini diğer insanların duygusal taleplerini karşılamak amacıyla tüketmesi olarak tanımlanmaktadır. Duygusal tükenme yaşayan bireyler yorgunluk, enerji eksikliği ve iş konusunda kaygı hissederler (Arı ve Bal, 2008; Ergin, 1992; Leiter ve Maslach, 1988). Maslach ve Leiter'a (1997) göre duygusal tükenme iş taleplerinin sebep olduğu strese verilen ilk tepkidir.

Duyarsızlaşma, tükenmişliğin kişilerarası boyutunu ifade etmektedir (Budak ve Sürgevil, 2005). Duyarsızlaşma, çalışanın işi gereği karşılaştığı kişilere karşı katı, ilgisiz, kayıtsız ve kalıcı tutum ve davranışlar sergilemesidir. Bu durum; idealizmden uzaklaşma ve bireylerin birer nesne olarak görülmesinden kaynaklanmaktadır. Sılığ (2003) ise duyarsızlaşmanın bireyin yaşadığı stres ile baş etme yöntemi olarak ortaya çıktığını ifade etmiştir. Cordes ve Dougherty'e (1993) göre ise aşağılayıcı bir dil kullanma, insanlardan kötülük geleceğine inanma, insanları kategorize etme gibi davranışlar duyarsızlaşmanın diğer belirtileri olarak kabul edilmektedir.

Düşük kişisel başarı hissi, sürecinde mesleğin işlevsellik düzeyinde düşüş meydana gelmektedir (Maslach ve Jackson, 1986). Tükenmişliğin kişisel gelişme boyutunu temsil eden düşük kişisel başarı hissi; düşük moral, insanlardan uzaklaşma, başarısızlık hissi, kendine güvende azalma, sorunlar ile başa çıkmada yetersizlik gibi belirtiler içerir (Hock, 1988).

Özetle, iş ortamında kendi çabalarını ve performansını aşan taleplerle karşılaşması sonucunda bireyde stres oluşur ve süreç içerisinde birey strese yönelik farklı tepkiler geliştirir. İlk olarak yorgunluk, enerji eksikliği hisseden birey, stresin yoğunlaşması üzerine insanlardan uzaklaşmaya, iş ortamındaki bireyleri nesne olarak görmeye ve tepkisizleşmeye başlar. Tükenmişlik düzeyinin artması ile ise iş performansında düşüşler meydana gelir ve işe karşı isteksizliğinin etkisiyle birey işi bırakma sürecine girer.

### **2.1.1.2 Tükenmişlik ile ilgili geliştirilen ölçme araçları**

Tükenmişlik kavramının ortaya konulmasından bu yana tükenmişlik düzeyini belirlemek amacıyla birçok ölçme aracı geliştirilmiştir. İlk çalışmalar tükenmişlik terimini ilk kullanan Freudenberger tarafından klinik gözlem çalışmaları altında gerçekleştirilmiştir. Freudenbergerpsikanalitik yaklaşımını benimsemiş bir psikiyatristtir ve görev yaptığı klinikte çalışan personelin ruhsal ve bedensel semptomlarını gözlemleyerek bulgular elde etmiştir. Klinik temeline rağmen tükenmişlik kavramını ölçebilecek sistematik gözlem metodu uygulanmamıştır. İlk yapılandırılmış röportaj Forney, Wallace-Schutzman ve Wiggers tarafından 1982 yılında uygulanmıştır; ancak diğer araştırmacılar tarafından sürdürülen bir çalışma olmamıştır. Ayrıca tükenmişlik düzeyini belirlemek amacıyla yansıtıcı çizim (Haack ve Jones, 1983) ve tek maddelik kendini değerlendirme (Meier, 1984) yöntemleri de uygulanmıştır. Sözü edilen tükenmişlik ölçme yöntemlerinden ziyade birden fazla maddeden oluşan envanterler daha yoğun olarak araştırmalarda tükenmişliği ölçme yöntemi olarak kullanılmaktadır (Schaufeli, Enzman ve Girault, 1993).

Öz bildirim (self-report) tükenmişlik ölçekleri arasında araştırmalarda en yaygın yer alan ölçekler Maslach Tükenmişlik Envanteri (Maslach ve Jackson,1981) ile Tükenmişlik Ölçeği' dir (Pines, Aronson ve Kafry, 1981). Ülkemizde de

araştırmalarda en yaygın kullanılan tükemişlik ölçme araçları Maslach tükemişlik envanteri ve tükemişlik ölçęidir.

Bu ölçeklerin yanında zaman içinde kullanımı tek çalışma ile ya da tek bir meslek grubu ile sınırlı kalan ölçekler geliştirilmiştir. Blostein, Eldridge, Kilty ve Richardson (1985) tarafından açımılayıcı bir çalışma gerçekleştirilmiştir ve 6 boyuttan 49 tükemişlik göstergesinden oluşan bir ölçek ortaya konulmuştur. Farber (1984) tarafından gerçekleştirilen çalışmada 64 maddeden oluşan Öğretmen Tutum Ölçeği geliştirilmiştir. Sağlık Çalışanları için Personel Tükemişlik Ölçeği (Jones, 1980; aktaran Schaufeli, Aronson ve Girault, 1993) de tek bir meslek grubu için geliştirilen tek boyutlu ve 30 maddeden oluşan bir ölçektir.

Öğretmen Tükemişliği Ölçeği (Seidman ve Zager, 1987) devlet okullarında çalışan öğretmenlerin tükemişlik düzeylerini belirlemek için geliştirilen 21 maddeden oluşan 6 dereceli Likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin 365 öğretmenden toplanan verilerin faktör analizi ile dört alt boyutu olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin alt boyutları; iş doyumunu, algılanan idari destek, işe bağlı stres ile başa çıkma ve öğrenciye yönelik tutumlardır. Yapılan diğer analiz sonuçları da Öğretmen Tükemişliği ölçęinin yeterli düzeyde iç tutarlılığa, test- tekrar test güvenirliliğine, kavram ve tahmin geçerliliğine sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Tükemişlik Ölçeği ise 1988 yılında Pines ve Aronson tarafından kişilerin mesleki tükemişlik düzeylerini belirlemek amacı ile geliştirilen ve Maslach Tükemişlik Envanterinden sonra en yaygın kullanılan ikinci tükemişlik ölçme aracıdır (Schaufeli, Enzman ve Girault, 1993). Tükemişlik, duygusal ilgi isteyen ve uzun süreli katılım gerektiren şartlar nedeniyle meydana gelen fiziksel, duygusal ve ruhsal yorgunluk durumu olarak tanımlanmaktadır (Pines ve Aronson, 1988; aktaran Schaufeli, Aronson ve Girault, 1993).

Ölçek 21 madde ve tek boyuttan oluşmaktadır. Yalnızca insanlarla çalışan meslek gruplarının değil tüm çalışanların tükemişlik düzeyinin ölçülmesi amacıyla ölçęin geçerlik güvenirlilik çalışmaları çeşitli mesleklerde (insan kaynakları, işletme ve yönetim, bilim, sanat, öğretmen, öğrenci) çalışan 5000 bireyin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .90, bir ve dört ay arayla uygulanan

test-tekrar test güvenilirlik katsayıları sırasıyla .89 ve .66'dır.Yapı geçerliği kapsamında yapılan faktör analizinde ölçeğin tek boyuttan oluştuğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Ölçek 2006 yılında Çapri tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları kapsamında ölçek Mersin ilinde çeşitli meslek gruplarından toplam 876 kişiye uygulamıştır. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .93, test-tekrar test katsayısı öğretmen grubu için .83, tekstil grubu için .85 olarak bulunmuştur. Faktör analizi sonuçlarında da orijinal ölçek ile tutarlı olarak ölçeğin tek boyuttan oluştuğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen Maslach Tükenmişlik Envanteri 1992 yılında Canan Ergin tarafından Türkçe' ye uyarlanmıştır ve geçerlik güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Ölçek toplam 22 maddeden oluşmaktadır tükenmişliği üç farklı boyut ile ölçmektedir. Duygusal tükenme boyutu 9 maddeden, duyarsızlaşma boyutu 5 maddeden ve kişisel başarı hissi boyutu 8 ifadeden oluşmaktadır. Ölçeğin uygulanmasında 7'li dereceleme biçimi kullanılmıştır; ancak Türkçe'ye uyarlama sürecinde Türk kültürüne uygun olmaması nedeniyle 5'li dereceleme biçimi kullanılmıştır.

Ölçekte yer alan duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçeklerinde olumsuz ifadeler bulunmaktadır ve yüksek puan yüksek düzeyde tükenmişlik göstergesidir; ancak kişisel başarı hissi alt ölçeğinde olumlu ifadeler kullanılmıştır ve yüksek puan düşük düzeyde tükenmişlik göstergesidir.

Alanyazın incelendiğinde Maslach Tükenmişlik Envanteri'nin araştırma sürecinde farklı meslek gruplarına uyarlanarak kullanıldığı ve çeşitli formalarının geliştirildiği görülmektedir. Schaufeli, Leiter, Maslach ve Jackson tarafından 1996 yılında Maslach Tükenmişlik Envanteri – Genel Formu geliştirilmiştir. Schaufeli, Martinez, Pinto, Salanova ve Bakker (2002) tarafından üniversite öğrencilerinde okul tükenmişliğinin incelenmesi amacıyla Maslach Tükenmişlik Envanteri- Öğrenci Formu geliştirilmiştir.

### **2.1.1.3 Tükenmişliğin belirtileri ve sonuçları**

Tükenmişliği tanımlaya yönelik belirtileri saptamaya yönelik birçok araştırmacı tarafından çalışmalar yapılmıştır ve tükenmişliğin belirtileri farklı sınıflandırmalar altında ele alınmıştır.

Freudenberger'e (1974) göre tükenmişlik her bireyde farklı belirtiler ile kendini hissettirir; ancak en belirgin ve en kolay anlaşılır olan belirtiler baş ağrısı, mide bulantısı, yorgunluk gibi fiziksel belirtilerdir.

Deckard, Meterko ve Field (1994) ise tükenmişlik belirtilerini dört başlık altında sınıflandırmışlardır; duygusal belirtiler, davranışsal belirtiler, fiziksel belirtiler ve psikolojik belirtiler.

Stanley (2004) ise tükenmişlik belirtilerini bedensel ve duygusal belirtiler olarak iki grupta toplamıştır. Bedensel belirtiler olarak; bedensel yorulma, soğuk algınlıkları, baş ağrıları, uyku sorunları, ülser, mide rahatsızlıkları, kilo kaybı ya da kilo artışı, şeker hastalığı, sırt ve boyun ağrıları kabul edilirken; çaresizlik, depresyon, başarısızlık, öfke, engellenme ve umutsuzluk ise duygusal belirtiler olarak kabul edilmiştir.

Araştırmacılar tarafından yapılan bütün farklı sınıflandırmalara ve tükenmişliğin kişiden kişiye farklılık göstermesine rağmen; literatürde en kabul edilir sınıflandırma tükenmişliğin fiziksel, psikolojik ve davranışsal belirtiler olarak üç ana başlık altında incelenmesidir (Biçen, 2014)

#### **2.1.1.3.1 Tükenmişliğin fiziksel belirtileri ve sonuçları**

Freudenberger ve Richelson (1981) tükenmişliğin en göze çarpan belirtilerinin depresyon, yorgunluk, aşırı sinirlilik, uykusuzluk ve huzursuzluk olduğunu ifade etmiştir. Uykusuzluk, uyku bozuklukları sık görülen baş ağrıları, soğuk algınlıkları, sindirim sistemi hastalıkları, kiloda azalma ya da artış, alkol ve ilaç kullanımında artış tükenmişliğin diğer fiziksel belirtilerindendir.

Sözü edilen bu belirtilerin erken fark edilip önem alınmaması ciddi sağlık sorunlarının yaşanmasına neden olabilmektedir (Ardıç ve Polatçı, 2009). Fizyolojik kökenli rahatsızlıklar, salgı bezleri hastalıkları, dolaşım sistemi ve kalp hastalıkları, solunum ve sindirim sistemi hastalıkları tükenmişliğin ileri düzeyinde ortaya çıkabilmektedir (Ekici, 2009).

#### **2.1.1.3.2 Tükenmişliğin psikolojik belirtileri ve sonuçları**

Maslach'a (2003) göre bireyler tükenmişliğe ilk olarak duygusal tepkiler verirler ve tükenmişliğin duygusal belirtileri kolay olarak fark edilirler. İşinin değer yargıları ve inançlarındaki şüpheler, insanlardan uzaklaşma, stres, zararlı alışkanlıklar edinme, acıma duygusunun kaybı, depresyon temel tükenmişlik belirtileridir (Deckard, Meterko ve Field, 1994).

Ani öfke patlamaları, kızgınlık, karamsarlık, umutsuzluk, çaresizlik, engellenmişlik, şüphecilik, cesaretsizlik, can sıkıntısı da tükenmişliğin diğer psikolojik belirtileri olarak kabul edilmektedir (Baltaş ve Baltaş, 1998; Ekici, 2009). Tüm bu tükenmişlik belirtileri, tükenmenin artması ile aile sorunlarının artmasına, uyku düzensizliğine, depresyona, özgüven azalmasına, ilgisizlik ve endişenin artmasına neden olabilmektedir (Oruç, 2007).

#### **2.1.1.3.3 Tükenmişliğin davranışsal belirtileri ve sonuçları**

Tükenmişliğin davranışsal belirtileri de bireylerde kolayca gözlenebilmektedir ve ayırt edilebilmektedirler. Tükenmişliğin başlıca davranışsal belirtileri; unutkanlık, alkol alma eğilimi, sigara kullanımı, uyuşturucu kullanımı, aşırı yemek yeme, işe geç gelme, işten erken çıkma, yöneticilere olan güvenin azalması, kaza ve yaralanmalarda artış, çabuk öfkelenme, alınganlık, kolay ağlama, işleri erteleme, alaycı ve suçlayıcı davranma, iş tatminsizliği şeklinde sıralanabilir (Ekici, 2009; Sürgevil, 2006).

Tükenmişliğin kendisini ortaya koyduğu davranışsal belirtilerin artması ile birey daha az enerjili ve daha az üretken olur, işe karşı isteksiz hale gelir (Freudenberger,

1997). İŖe devamsızlık artar, rapor alımlarında artış olur ve iŖi bırakma eğiliminde de artış gözlenir (BaltaŖ ve BaltaŖ, 1998; am, 1991; Izgar, 2001).

Ayrıntıları ile söz edilen tükenmiŖlik belirtileri farklı durumları ve rahatsızlıkları da bizlere çağrıŖtırabilir; ancak söz konusu iŖ ortamı ve iŖe yaklaŖım olduğunda bu belirtiler tükenmiŖlięin belirtileri olarak kabul edilir ve tükenmiŖlięi önleme alıŖmalarında yol gösterici olur (Arı ve Bal, 2008).

#### **2.1.1.4 Okul tükenmiŖlięi**

TükenmiŖlik üzerine yapılan ilk araŖtırmalar insanlar ile yüz yüze alıŖılan meslek gruplarını içerirken zaman içerisinde diğer meslek gruplarına da odaklanılmıŖtır. Örneğin; öğretmenler ve hemŖireler iŖ adamları, yöneticiler, askerler ve öğrenciler üzerine alıŖmalar yapılmıŖtır. Lee, Puig, Kim, Shin ve Lee (2010), öğrencilerin okul yaŖantısındaki akademik görev ve sorumlulukları süreklilik taŖıdıęından dolayı öğrencilik etkinliklerinin “iŖ” olarak kabul edilebileceğini belirtmiŖtir.

Akademik tükenmiŖlik uzun süreli akademik stres ve akademik baŖarı baskısı sonucu geliŖen psikolojik bir sendromdur. Duygusal tükenme, ders alıŖmaya yönelik olumsuz tutum ve düşük düzeyde akademik baŖarı akademik tükenmiŖlięin en önemli belirtilerindendir (Lee, Puig, Lea ve Lee, 2013; McCarthy, Pretty ve Catono, 1990; Meier ve Schmeck, 1985; Schaufeli, Martinez, Marques-Pinto, Salanova ve Bakker, 2002). Transaksiyonel modele göre stres; bireyin içsel ve dıŖ kaynaklarını aŖan talepler karŖısında duyulan fiziksel ve duygusal yorgunluk durumu olarak tanımlanmaktadır (Lazarus ve Folkman, 1984). Okul ile iliŖkili tükenmiŖlik ise okul taleplerinden dolayı yorgunluk duyulması, okula karŖı ilgisiz tutum sergilenmesi ve öğrenci olarak bireyin kendisini yetersiz hissetmesi durumu olarak tanımlanmaktadır (Salmela-Aro, Kiuru, Leskinen ve Nurmi, 2009).

Yusoff (2010) akademik stresi öğrenciye verilen uygun olmayan iŖ yükü ve seviyesini aŖan sınavlardan kaynaklanan bir sonuç olarak tanımlamaktadır. Diğer yandan Kiuru, Aunola, Nurmi, Leskinen ve Salmela-Aro (2008) tarafından yapılan tükenmiŖlik tanımında ise öğrencilerin içsel kaynakları ile öğretmen ve velilerin



yüksek beklentileri arasındaki tutarsızlığın etkisi vurgulanmıştır. Akademik tükenmişlik önemli bir kavramdır ve öğrenci öz yeterliliği, öz güveni, sosyal ilişkileri ve okula karşı tutumu ile ilişkilidir. Bu konu üzerine araştırmaların yapılması önem taşımaktadır (Lee, Puig, Lea ve Lee, 2013).

Schaufeli, Martinez, Pinto, Salanova ve Baker (2002) okul tükenmişliğinin öğrencilerin akademik çalışmaları ile ilgili öz kaynak yetersizliği ve öğrencinin kendisine ilişkin beklentileri ile çevrenin beklentileri arasındaki uyumsuzluktan kaynaklandığını ileri sürmüşlerdir. Öğrencilerde gözlenen en önemli tükenmişlik belirtisi okuldan ve okula ilişkin görev ve sorumluluklardan dolayı öğrencilerin stres ve baskı yaşamasıdır (McCarthy, Pretty ve Catono, 1990). Ek olarak; okul tükenmişliği okul devamsızlığının artmasına, derslere yönelik motivasyon kaybına ve okul bırakmaya sebep olabilmektedir (Meier ve Schmeck, 1985; Ramist, 1981).

Yang'a (2004) göre okul tükenmişliği, öğrenme sürecindeki öğrencilerin okuldan kaynaklanan stres ile diğer psikolojik faktörlerin etkisi ile duygusal yorgunluk, duyarsızlaşma ve düşük düzeyde kişisel başarı hissini ortaya çıkmasıdır. Benzer bir görüşe göre; okul tükenmişliği öğrencinin okulundan gelen talepleri karşılayamamasından kaynaklanmaktadır (MaCarthy, Pretty ve Catono, 1990; Yang ve Farn, 2005).

Öğrenci tükenmişliği üzerine yapılan çalışmalar ağırlıklı olarak üniversite öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir; ortaokul ve lise öğrencilerinin okul tükenmişliği üzerine çalışmalar yok denecek kadar az sayıdadır (Bernhard, 2007; Çam, Deniz ve Kurnaz, 2014; Ertugut ve Soyşekerci, 2010; Meier ve Schmeck, 1985). Qing (2011) tarafından yapılan araştırmada öğrenci tükenmişliğinin göstergeleri olarak; öğrenmeden kaçınma ve öğrenme sürecine uygun olmayan davranışlar sergilemesi kabul edilmiştir.

Zhang, Gan ve Cham (2007) çevresinden gelen okuma talepleri nedeniyle kendini yorgun hissetme, tükenme, okul ödevlerine karşı alaycı olma, ilgisiz tutum sergileme, duyarsızlaşma, kendini yetersiz hissetme ve verimliliğin azalmasını akademik tükenmişlik belirtileri olarak ifade etmişlerdir. Eker (2007) ise sık sık hata yapma, okula gelmeme, okula geç gelme, okul davranışlarında bozulma,

asosyalleşme, unutkanlık, alkol tüketiminde artış, rol çatışması yaşama, başarısızlık hissi yaşama, okuldan kaçma, yeteneklerinden şüphe etme, alaycı ve suçlayıcı olma gibi davranış değişikliklerini öğrenciler için okul tükenmişliği belirtileri olarak öne sürmüştür (McCarthy, Pretty ve Catono, 1993; Yang ve Farn, 2005).

### **2.1.1.5 Okul tükenmişliği ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiler**

#### **2.1.1.5.1 Cinsiyet**

Alanyazın incelendiğinde görülmektedir ki; cinsiyet değişkeni ile okul tükenmişliği arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar tutarlılık göstermemektedir. Seçer ve Gençdoğan (2012), Aypay ve Sever (2011), Ören ve Türkoğlu (2006), Kutsal ve Bilge (2012) ve Yang (2004) tarafından yapılan araştırmalarda öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Diğer yandan Sevcen, Uzun, Yücel, Erdem ve Üner (2011) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde yürütülen çalışmada cinsiyete göre öğrenci tükenmişlik düzeylerinin farklılaşmadığı bilgisine ulaşılmıştır.

Seçer ve Gençdoğan (2012) tarafından yapılan araştırma bulgularında okul tükenmişlik ölçeğinin okula karşı ilgi kaybı, ödevden tükenme, öğretmen tutumlarından tükenme, dinlenme ve eğlenme gereksinimi alt boyutlarında erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha fazla okul tükenmişliği yaşadığı bilgisine ulaşılmıştır. Diğer taraftan Silvar (2001) tarafından yapılan araştırmada kız öğrencilerin daha yüksek düzeyde akademik stres ve okul tükenmişliği yaşadığı saptanmıştır.

#### **2.1.1.5.2 Akademik başarı**

Öğrencilerin algılanan akademik başarı düzeyleri ile okul tükenmişlik düzeyleri arasında ilişki alanyazında incelendiğinde benzer sonuçlara ulaşılmaktadır. Kutsal ve Bilge (2012) tarafından yapılan araştırma göstermektedir ki; kendilerini orta düzeyde başarılı olarak algılayan öğrencilerin yüksek düzeyde başarılı algılayan öğrencilere

göre daha fazla tükenmişlik yaşamaktadırlar. Bu bulgu Schaufeli, Martinez, Pinto, Salanova ve Baker (2012), Çapulcuoğlu ve Gündüz (2013), Balkıs, Duru, Buluş ve Duru (2011) tarafından ulaşılan araştırma sonuçları ile tutarlılık göstermektedir.

Çapulcuoğlu ve Gündüz (2013) tarafından yapılan çalışmada tükenmişlik, cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü ve algılanan akademik başarı değişkenlerine göre incelenmiştir. 1385 lise öğrencisinin katıldığı çalışmada başarı düzeylerini düşük algılayan öğrencilerin daha fazla tükenmişlik yaşadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

### **2.1.1.5.3 Anne baba tutumları**

Çapulcuoğlu ve Gündüz (2013) tarafından yapılan araştırma anne baba tutumlarının lise öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerini yordayıcı bir değişken olduğunu göstermektedir. Araştırma sonuçlarına göre; koruyucu anne baba tutumları tükenmişliği artırırken, demokratik anne baba tutumları öğrenci tükenmişliğini azaltmaktadır. Yurt dışında ve yurt içinde yapılan çalışmalarda anne baba tutumları ile okul tükenmişliği arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışma gerçekleştirilmemiştir; ancak Çapulcuoğlu ve Gündüz (2013) sonucun beklentileri doğrultusunda çıktığını ifade etmişlerdir.

### **2.1.1.6 Tükenmişlikle ilgili yapılan çalışmalar**

Kutsal ve Bilge (2012) tarafından yapılan çalışmada 657 lise öğrencisine Maslach Tükenmişlik Envanteri- Öğrenci Formu uygulanmıştır. Çalışmanın amacı lise öğrencilerinin okul tükenmişlik düzeyleri ile algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkinin cinsiyet, sınıf düzeyi, algılanan akademik başarı düzeyi gibi değişkenler açısından incelenmesidir. Çalışma sonucunda; öğrencilerin okul tükenmişlik düzeylerinin algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile yordandığı, cinsiyetin öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinde orta düzeyde etkili olduğu, sınıf düzeyi ile okul tükenmişliğinin arttığı, orta düzeyde akademik başarı algılayan öğrencilerin daha yüksek düzeyde okul tükenmişliği yaşadığı bulgusu elde edilmiştir.

Seçer ve Gençdoğan (2012) tarafından yapılan araştırmada ortaöğretim öğrencilerinin okul tükenmişlik düzeyleri cinsiyet, lise türü, akademik başarı, akademik alan ve dershaneye gitme durumu gibi değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma toplam 282'si kız, 221'i erkek toplam 503 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada Aypay (2011) tarafından geliştirilen Ortaöğretim Öğrencileri için Okul tükenmişliği Ölçeği kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, öğrencilerin okul tükenmişlik düzeylerinin cinsiyete, lise türüne, akademik alan ve akademik başarıya ve dershaneye gidip gitmeme durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaştığı ortaya çıkmıştır.

Çam, Deniz ve Kurnaz (2014) tarafından yapılan araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinde tükenmişliği açıklamak üzere algılanan sosyal destek, mükemmeliyetçilik ve stres değişkenlerinden oluşan bir yapısal eşitlik modelinin sınanmasıdır. Araştırmada lisans öğrenimi gören 371 öğrenciye Maslach Tükenmişlik Envanteri- Öğrenci Formu uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, sosyal destek ile öğrenci tükenmişliğinin azaldığı, mükemmeliyetçi bireylerde stresin artması ile tükenmişliğin arttığı bulgularına ulaşılmıştır.

Çapulcuoğlu ve Gündüz (2013) tarafından yapılan çalışmada lise öğrencilerinin okul tükenmişliğinin cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü ve algılanan akademik başarı değişkenlerine göre incelenmiştir. Çalışmada Maslach Tükenmişlik Envanteri- Öğrenci Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; MTE\_ÖF'nin tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarında erkek öğrencilerin yetkinlik ölçeğinde kızların daha fazla tükenmişlik yaşadıkları görülmüştür. Sınıf düzeyinde hazırlık sınıfı öğrencilerinin yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadığı ve kendilerini yetkin görmedikleri tespit edilmiştir. Lise türünde en çok tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında tükenmişlik yaşayan öğrencilerin Fen Lisesi, Anadolu Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi ve Anadolu Öğretmen Lisesi olduğu görülmüştür. Algılanan başarı düzeyine göre öğrencilerin okul tükenmişlik düzeyleri incelendiğinde ise; başarı düzeylerinin düşük algılayan öğrencilerin duyarsızlaşma boyutunda daha fazla tükenmişlik yaşadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Farklı bir çalışmada ise lise öğrencilerinin derse katılmaya motive olmaları ile okul tükenmişliği arasındaki ilişki incelenmiştir (Aypay ve Eryılmaz, 2011). Çalışma 337

öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir ve çalışmada Ortaöğretim Öğrencileri için Okul Tükenmişliği Ölçeği (Aypay, 2011) ile Derse Katılmaya Motive Olma ölçeği kullanılmıştır. Öğrencilerin okula ilgi kaybı ve ödev yapmaktan tükenmişlik düzeyleri yükseldikçe derse katılmaya motive olma düzeylerinin düştüğü; dinlenme ve eğlenme gereksinimi karşılama isteği yükseldikçe de derse katılmaya motive olma düzeylerinin yükseldiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Arı ve Bal (2008) gerçekleştirdikleri çalışmada tükenmişlik kavramına yönelik çalışmaları inceleyerek kavramsal tanımlama yapmaya çalışmışlardır. Tükenmişlik kavramını genel olarak ele almışlardır ve cinsiyet, yaş gibi tükenmişlik üzerinde etkili olabilecek değişkenlerin nasıl bir etkiye sahip olduğunu incelemişlerdir.

Baş (2012) tarafından yapılan çalışmada, ilköğretim öğrencilerin tükenmişlik düzeylerini cinsiyet, sınıf düzeyi, dershaneye gitme, okulun yerleşim birimi ve SBS sınavına girme durumu değişkenleri açısından incelenmiştir. Çalışma Niğde il merkezinde öğrenim gören 394 ilköğretim öğrencinin katılımı ile yürütülmüştür ve çalışmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmada ölçme aracı olarak Maslach Tükenmişlik Envanteri- Öğrenci Formu kullanılmıştır. Yapılan istatistiki analizi sonuçları doğrultusunda; ilköğretim öğrencilerinin orta düzeyde tükenmişlik düzeyine sahip oldukları, yerleşim birimi değişkeni dışında belirtilen tüm değişkenlere göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Balkıs (2013) tarafından öğrencilerin akademik erteleme eğilimi ile öğrencilerin tükenmişlik duygusu arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışma Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören ve yaşları 17 ile 30 arasında değişen 323 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda; öğrencilerin akademik başarılarının akademik erteleme eğilimleri ve okul tükenmişlik düzeyleri ile anlamlı düzeyde negatif yönde ilişkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Yüksek düzeyde akademik erteleme eğilimi ve okul tükenmişliği bulunan öğrencilerin akademik başarı sorunu yaşama risklerinin daha fazla olduğu gözlenmiştir.

Soncu (2010) tarafından ruh sağlığı çalışanları üzerinde yapılan araştırmada depresyon ve aksiyetenin tükenmişlik ile pozitif yönde ilişkili olduğu bulgusuna

ulaşmıştır. Aynı zamandan farklı bir araştırmada lise öğrencilerinin tükenmişlik puanları ile depresyon ve anksiyete arasında pozitif yönde anlamlı bulgulara ulaşılmıştır (Çapri ve Yedigöz-Sönmez, 2013)

Yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde de aşağıda belirtilen araştırma bulgularına ulaşılmıştır.

Salmela- Aro ve Tynkkynen (2012) araştırmalarında liseye geçiş döneminde bulunan öğrencilerin okul tükenmişliği üzerinde cinsiyetin etkisini incelemiştir. 954 öğrencinin katılımı ile yürütülen çalışma sonucunda, öğrencilerin tükenmişlik düzeyinde en çok yetersizlik duygusu nedeniyle artış görüldüğü bulgusuna ulaşılmıştır. Farklı bir çalışmada ise yaşları 15 ile 18 arasında değişen Slovenya’da lisede öğrenim gören katılımcılar üzerinde inceleme gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda okul tükenmişliğinin zayıf aile ilişkileri ile ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda, kız öğrencilerin daha yüksek düzeyde akademik stres ve okul tükenmişliği yaşadığı saptanmıştır (Silvar, 2001).

Yusoff (2010) tarafından 100 ortaokul öğrencisi ile yapılan çalışmada, araştırmacı öğrenciler arasında okul ile ilişkili tükenmişliğin çok yaygın olduğunu tespit etmiştir. Stres faktörlerinin üniversite girişi, okul dersleri ve iş yükü gibi akademik konular olduğu araştırma sonucunda elde edilen bulgular arasındadır.

Murberg ve Bru’nun (2003) Norveç’te ortaokullarda yürüttüğü yaşları 13 ile 16 arasında değişen 531 öğrencinin katıldığı araştırmada okulla ilişkili strese dair dört boyut tanımlanmıştır. Bu dört boyut; öğrencilerin okulda arkadaşları ile yaşadığı zorluklar, öğretmen ve veli ile yaşanan çatışmalar, okul başarısına yönelik endişe ve okul baskısıdır. Araştırma sonuçlarında kızların okul başarısına yönelik endişe boyutunda daha yüksek düzeyde akademik strese sahip oldukları ve psikosomatik belirtiler gösterdikleri saptanmıştır. Ayrıca erkekler öğretmen ve veli çatışmasına yönelik daha yüksek düzeyde akademik stres ve okul tükenmişliği yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Kiuru, Aunola, Nurmi, Leskinen ve Salmela-Aro (2008), öğrencilerin okul tükenmişliği üzerinde yaşlılarının düzey rolünü inceleme amacıyla bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonuçlarında arkadaş gruplarının yakın düzeyde okul

tükenmişliği yaşadığı görülmüştür. Araştırma sonuçları yüksek düzeyde başarılı bir arkadaş grubuna üye olan öğrencilerin okul tükenmişliğine karşı daha dirençli olduğunu; diğer yandan düşük düzeyde akademik başarı sergileyen öğrencilerin üye olduğu grupların ise grup üyelerinin okul tükenmişlik düzeylerini yükselttiğini ortaya koymuştur.

## **2.1.2 Psikolojik İyi Olma**

### **2.1.2.1 Psikolojik iyi olma kavramının tarihsel gelişimi**

Psikoloji bilimi tarihsel olarak yapılan araştırmalarda, bireylerin kendi güçlerini ve kapasitelerini geliştirmelerine yardım ederek onların daha iyiye ulaşmalarını sağlamak yerine, çoğunlukla bireysel sorunlara, mutsuzluğa ve patolojiye odaklanmıştır (Carruthers ve Hood, 2004). Dolayısıyla bireyin patolojik yönlerini ele alan araştırmalar ile büyük ilerlemeler kaydedilmiştir ve bireylerin olumlu özelliklerini vurgulayan psikolojik işlevsellikle ilgili araştırmalar, psikolojik problemleri ele alan araştırmaların gerisinde kalmıştır (Ryff ve Singer, 1996).Psikoloji geçtiğimiz yüzyılda sağlıktan çok hastalığa, cesarettten çok korkuya, sevgiden çok saldırganlığa odaklanmıştır (Myers, 2000). Psikolojinin olumsuzluklar üzerinde daha fazla durduğu, insanın uyum sürecini ve gelişimini aksatabilecek riskler, problemler, patolojik durumlar ve tedavileri üzerine vurgu yaptığı, buna karşın insanın olumlu yönlerini göz ardı ettiği görülmektedir (Keyes ve Haidt, 2003). Bununla birlikte pozitif psikolojinin son yıllarda ağırlık kazanması ile insan psikolojisinin olumlu yönüne yönelen araştırmaların sayısı artış göstermiştir.

Pozitif Psikolojinin öncüsü Martin Seligman araştırmaların yoğun olarak psikopatojiye odaklanmasını eleştirmiştir ve genel olarak yaşamda işlevsel olan bireylerin özelliklerinin incelenmesi gerektiğini savunmuştur (Akın, 2008).Pozitif Psikoloji, geleneksel psikolojinin aksine dikkatleri insan doğasının güçlü yanları, olumlu kişisel deneyim, olumlu kişisel özellikler ve erdem üzerine çekmeye çalışmıştır. Bireylerin pozitif deneyimler yaşamalarına ve ruh sağlıklarının korunmasına odaklanmaktadır (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000). Pozitif psikoloji yaklaşımı ile ilgili literatür incelendiğinde; psikolojik sağlamlık, koruyucu faktörler, ruh sağlığı açısından iyi durumda olma, insan karakterini güçlendiren

özellikler, iyimserlik, özsaygı, kişilik özellikleri gibi insanı güçlendiren pozitif özellikleri vurgulayan kavramlar ile karşılaşılmaktadır (Csikszentmihalyi, 1990; Deci ve Ryan, 2000; Diener, 2000; Peterson, 2000). Pozitif psikoloji, “insanlar neden depresyona girer?” sorusu yerine “insanlar neden ve nasıl mutlu olur?” gibi sorular üzerinde durmaktadır ve psikopatoloji yerine iyi olmayı ön plana çıkarmayı tercih etmektedir (Akın, 2009). Yeni akımın gelişimi ile psikoloji literatürüne kazandırılan kavramlardan bir diğeri de psikolojik iyi olmadır. Psikolojik iyi olma, diğer birçok psikolojik yapı gibi çok yönlü ve farklı alt boyutlara sahip olduğu için bu kavramın operasyonel olarak tanımlanması son derece önemlidir (Akın, 2008).

Literatürde psikolojik iyi olmayı tanımlayan çok sayıda kavramın olması nedeniyle, bu yapının tanımlanması ve ölçülmesine yönelik belirsizlikler bulunmaktadır (Akın, 2008). Örneğin; mutluluk, yaşam doyumu, yaşam kalitesi ve öznel iyi olma gibi kavramlar yayınlanan makalelerde psikolojik iyi olma kavramı ile özdeş olmamalarına rağmen eş anlamlı olarak kullanılmıştır (Bradburn, 1969; Kozma, Stones ve McNeil, 1991; Wood, Wylie ve Shetor, 1969). Psikolojik iyi oluş, tüm bu benzer kavramlardan farklı bir kavram olarak Bradburn (1969) tarafından literatüre dahil edilmiştir. Bradburn’a (1969) göre; mutluluk, olumlu-olumsuz duygulanım arasındaki dengedir ve psikolojik iyi olma açısından bir işlevi bulunmaktadır.

Tarihsel olarak geniş bir gelişim süreci bulunan iyi olma süreci Ryan ve Deci (2001) tarafından daha anlaşılır olması açısından iki temel yaklaşım altında ele alınmıştır. Bu yaklaşımlar; Hedonizm (Hazcılık) ve Eudaimonizm (Psikolojik İşlevsellik)’dir. Psikolojik iyi olmanın koşulu olarak Hedonizm mutluluğu görürken; Eudaimonizm bireyin kendini gerçekleştirmesini kabul etmektedir. Hazcı felsefede, bireylerin acıdan kaçınmaları ve haz verici eylemlere yönelmeleri söz konusu iken; Psikolojik İşlevsellik’te mutluluğa ulaşmak için hoş olmayan duygulara da katlanmak gerekmektedir.

Hazcılık, M.Ö. 4. Yy Yunan Filozofu Socrates’in öğrencilerinden Aristippus’a dayanmaktadır ve hoşya giden deneyimlerin sayısını artırmaya, acı veren deneyimleri azaltmaya yönelten bir kavramdır (Waterman, 1993). Hedonistik düşünceye göre; her birey için ortak bir mutluluk kavramı yoktur, bireylerin mutlu olma yöntemleri öznedir ve kişiden kişiye değişir. Mutluluk ve doyum, iyi oluş olarak kabul



edilmektedir ve iyi oluşun ölçüsü bireyin kendisi ve kendi oluşturduğu değerlerdir (Diener, 1984; Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999).

Aristoteles'in Eudamonia (psikolojik işlevsellik) kavramı da mutluluk anlamına gelmektedir; ancak sözü edilen mutluluk hazcı bakış açısından farklılık göstermektedir (Waterman, 1993). Ryan ve Deci'ye (2001) göre Eudamonia önemli bir kavramdır; çünkü iyi olma kavramını mutluluk kavramından ayırır. Mutluluğa ulaşmak için hoş olmayan duygulara da katlanmak gerekmektedir ve Aristoteles'e göre ciddi şeyler gülünecek şeylerden daha iyidir. Ayrıca; bireyin hayatında ulaşması istenen nokta, karşılaşılabilecek bütün zorluklara rağmen gerçek potansiyelini fark etmesidir. Eudaimoniayalınızcagörüşünden değil, aynı zamanda Maslow (1968)'un "kendini gerçekleştirme" kavramı, Rogers (1962)'in "tam işlev yapan insan" görüşü, Jung (1933)'in "bireyselleşme süreci" ve Allport (1961)'un "olgunlaşma" kavramı psikolojik işlevsellik üzerinde etkili olmuştur (Deci ve Ryan, 2008; Ryff, 1995).Özetle bu yaklaşım; psikolojik iyi olmanın bireyin tam işlevsel birey haline gelmesini içerdiğini savunmaktadır (Ryan ve Deci, 2001).

Felsefi açıdan pozitif psikolojinin odaklandığı " İyi yaşam nedir?" sorusu günümüzde de iki şekilde gündeme gelmektedir; birincisi Diener tarafından ortaya konulan öznel iyi olmadır, ikincisi ise psikolojik iyi olmadır (Akin,2009). Günümüzde araştırmalarda kullanılan psikolojik iyi olma kavramı ise; psikolojik iyi olmanın, psikolojik problemlerin olmamasından daha fazlasını ifade ettiğini savunan Ryff (1995) tarafından ortaya konulmuştur.

Araştırmacılar zaman içerisinde psikolojik iyi olma kavramını tanımlamaya yönelik çalışmalar yapmışlardır ve yapılan işe vuruk tanımlamalar ile araştırmaların yönünde değişimler meydana gelmiştir. Özellikle psikolojik iyi olma kavramının çok boyutlu olması kavramın tanımlanmasını zorlaştırmıştır; araştırmacılar kavramın boyutları konusunda net bir ortak görüş bildirmemelerine rağmen psikolojik, bilişsel ve duygusal yönleri olduğu konusunda ayrılık yaşamamaktadırlar (Akin,2009; Andrews ve Withey, 1976; Diener, 1984; Stock, Okun ve Benin, 1986).

### 2.1.2.2 Psikolojik iyi olmaya yönelik kuramsal açıklamalar

Psikolojik iyi olma ile ilgili alanyazın incelendiğinde görülmektedir ki; psikolojik iyi olma üzerine çalışma yapan araştırmacılar bu kavramın tanımlanmasına odaklanmışlardır ve çok boyutlu olmasından dolayı işe vuruk tanımının yapılmasında güçlük yaşamışlardır (Akın, 2009). Psikolojik iyi olma üzerine yapılan araştırmalarda iyi olma kavramının temel özelliklerinin belirlenmesi de amaçlanmıştır (Kozma, Stones ve McNeil, 1991).

Psikoloji tarihi boyunca psikolojik iyi olma farklı kuramcılar tarafından farklı odak noktaları ile ele alınmıştır. Gelişim kuramcıları, gelişim görevlerinden ve bu dönemlerin başarı ile atlatılmasından; bireysel gelişimle ilgilenen kuramcılar ise kendini gerçekleştirme, tam işlevde bulunma, olgunluk ve bireyselleşme gibi yapılardan söz etmişlerdir

Psikanalitik kurama bakıldığında; Freud psikolojik olarak sağlıklı, çevresi ile iyi uyum kurmuş bireyi; egonun liderliğinde id, ego ve süperegosu uyum içinde bulunan birey olarak tanımlamıştır (Nelson-Jones, 1992). Sağlıklı bir kişide güçlü bir benlik, alt benlik ve üst benliğin kişilik üzerinde aşırı kontrol sahibi olmasına izin vermez (Burger, 2006). Bireyde ego kişiliğin yöneticisidir ve ruhsal yapının düzenleyici ve uyum sağlayıcı parçasıdır (Altıntaş ve Gültekin, 2005).

Psikolojik sağlığa ilişkin görüşlerinde Adler ile Freud arasında benzerlikler bulunmaktadır. Adler'e göre psikolojik açıdan sağlıklı olan bireyin yaşamına yön verici değerleri ve hedefleri vardır; ayrıca diğer insanların amaç ve duygularına saygı duyar, sosyal ilgiye sahiptir (Corey, 2005). Adler'in odaklandığı yetersizlik duygusunun dengelenmesi ve toplumun onayladığı bir yaşama sahip olunması da sağlıklı psikolojiye sahip bireylerin niteliklerindedir (Ewen, 2003).

Psikososyal gelişim kuramcısı Erikson, bireyin sağlıklı bir benlik oluşturabilmesi için tamamlaması gereken sekiz evrenin olduğunu ifade etmiştir. Her evrenin kendine özgü sorunları bulunmaktadır ve bir dönemin başarısı bir önceki dönemin ne derece başarılı tamamlandığı ile ilgilidir. Sözü edilen bu sekiz evre; temel güvensizliğe karşı güven, utanç ve kuşkuya karşı özerklik, suçluluk duygusuna karşı girişim, aşağılık duygusuna karşı iş yapıcılık, rol karmaşasına karşı kimlik, yalnız kalmaya karşı yakınlık kurma, duraklamaya karşı üretkenlik, umutsuzluğa karşı

benlik bütünlüğüdür. Bireyin psikolojik sağlığı da bu sekiz evrenin ne derece başarılı tamamlandığı ile ilgilidir (Erikson, 1984).

Tam işlev yapan birey tanımı ile öne çıkan Birey Merkezli Yaklaşımı oluşturan Carl Rogers, her insanın doğumdan itibaren mutluluğu aradığını ve potansiyellerini gerçekleştirmek için çabaladığını belirtmiştir (Cüceloğlu, 1982). Carl Rogers (1961) kendini geliştirmekte olan bireyleri, tam işlev yapan ve psikolojik açıdan sağlıklı bireyler olarak kabul eder. Tam işlev yapan bireyler; yeni yaşantılara açık, davranışlarında içgüdülerine göre hareket eden, zamanının etkili şekilde değerlendiren, üretken ve bağımsızlık duygusuna sahip bireylerdir (Schultz ve Schultz, 2001).

Maslow (1968) da psikolojik açıdan sağlıklı bireyin kendini gerçekleştirmekte olan birey olarak tanımlamıştır. Maslow sağlıklı olarak değerlendirilebilecek bireylerin özelliklerini; kendini olduğu gibi kabul eden, algıları kuvvetli, az çekingen, içinden geldiği gibi davranan, yaratıcı, kendine yeten, doğru, dürüst, adaletli olarak belirtmiştir (Çırak, 2006).

Allport, benlik kapsamının genişliğini, merhametli ve sağlıklı ilişkiler kurabilmeyi, duygusal güvence ve kendini kabulü, gerçekçi olmayı, içgörü sahibi olmayı psikolojik olarak sağlıklı bireylerin özellikleri olarak belirtmiştir (1961). Jahoda'ya (1958) göre kendini gerçekte neyse öyle gören, algılayabilen ve algısını isteklerine göre çarpıtmayan kişi psikolojik yönden sağlıklı kişidir.

Sözü edilen tüm kişilik ve gelişim kuramcılarının olumlu psikolojik sağlığa ilişkin kuramsal açıklamaları Ryff tarafından geliştirilen Psikolojik İyi Oluş modelinin temellerini oluşturmaktadır (Ryff, 1989; 1995). Ryff tarafından geliştirilen bu kavram ve model günümüzde kullandığımız psikolojik iyi olma ile eşdeğerdir (Timur, 2008); ancak Ryff'den önce ve sonra kuramsal temeller dışında birçok araştırmacı da psikolojik iyi olmayı çalışmalarında ele almıştır ve kavramı tanımlamak, ölçmek için farklı modeller geliştirmişlerdir.

Bradburn (1969), psikolojik iyi olmayı olumlu ve olumsuz duygulanım arasındaki denge olarak ele almıştır ve olumlu duyguların üstünlüğünün psikolojik iyi olmanın göstergesi olarak varsaymıştır. Lawton (1983) ise psikolojik iyi olmayı dört boyut altında ele almıştır; a- bireyin olumsuz duygular ile baş edebilme yeteneği, b-

mutluluk, c- olumlu duygulanım, d- bireyin ulaşmak istediği amaçları ile ulaştığı amaçları arasındaki tutarlılık. Lawton'a göre psikolojik iyi olma yaşam kalitesinin göstergelerindedir; çünkü psikolojik iyi olma yaşamın bütün yönlerinde, yeterliliğini ve algıladığı yaşam kalitesini nasıl değerlendirdiği ile ilgilidir.

Maloney (1990) psikolojik iyi olmayı negatif model, normal model ve pozitif model olmak üzere üç farklı şekilde tanımlamaktadır. Psikolojik yönden sağlıklı olan bir bire; negatif modelde psikolojik durumu olmayan birey, normal modelde kendini mutlu olarak tanımlayan, doyum sağlayıcı iş ve arkadaşlıkları olan birey, pozitif modelde ise ortalamadan daha yüksek bir psikolojik duruma sahip birey olarak tanımlanmıştır.

Cowen (1994) iyilik ve rahatlığın varlığını vurgulayan bir psikolojik iyi olma modeli geliştirmiştir. Psikolojik iyi olma için; bireyin ilk yıllarındaki yararlı kazanımları, yaşla birlikte olgunluk ve gerekli yeteneklerin kazanılması, bireyin iyi olacağı ortamlar hazırlanması, bireyin yaşamını yönetme kontrolüne sahip olduğunu hissetmesi, stresle etkin bir şekilde baş etme yeteneği kazanmasının önemi vurgulanmıştır.

### **2.1.2.3 Ryff'in psikolojik iyi olma modeli**

Tam ve verimli psikolojik işlevselliği, pozitif psikolojik sağlık ölçütlerini temel alan ve yaşam boyu gelişim teorilerine dayanmakta olan "Psikolojik İyi Olma Modeli" (Ryff, 1989a) altı boyuttan oluşmaktadır. Psikolojik iyi olmanın boyutları; öz-kabul, diğerleri ile olumlu ilişkiler, özerklik, çevresel hâkimiyet, yaşam amacı ve bireysel gelişim olarak ele alınmıştır (Akın, 2009; Ryff, 1989a,1989b, 1995; Ryff ve Keyes, 1995; Ryff ve Singer, 1996). Aynı zamanda Ryff tarafından geliştirilen bu model; bireyin kendine ilişkin düşüncelerini araştırmasını ve bu düşüncelere ilişkin farkındalık sağlamasını, kendini değerlendirirken kendi standartlarını ölçüt almasını, kendi değerlerini savunmasını, değerlerini yansıtan uygun seçimler yapmasını ve belirlediği amaçlara ulaşmak için çaba sergilemesini içermektedir (Akın, 2009; Tütüncü, 2012).

Keyes, Shmotkin ve Ryff (2002) psikolojik iyi olma modelinin her bir boyutunun bireyin olumlu olarak yaşamaya çalışırken karşılaştıkları zorluklar ile ilgili olduğunu

belirtmiştir. Modelin altı boyutu; kişinin geçmiş ve şu anki durumuna dair olumlu düşüncelerini, değerlendirmelerini (öz-kabul), devamlı büyüdüğü, geliştiği duygusunu, yeteneklerini geliştirme çabasını (bireysel gelişim), kişinin hayatının amaçlı ve anlamlı olduğuna inancını (yaşam amacı), etrafındaki insanlar ile güvenli ve sıcak ilişkiler geliştirmesini (diğerleri ile olumlu ilişkiler), kişinin kendi hayatı ve ihtiyaçları doğrultusunda çevresini yönlendirebilmesini, çevresindeki fırsatları değerlendirmesini (çevresel hâkimiyet), kendi kararlarını verebilmesini, düşünce ve davranışlarını kişisel standartlarına göre düzenlemesini (özerklik) içermektedir (Akın, 2009; Cenkseven, 2004; Demirci, 2013; Kuzucu, 2006; Ryff, 1989).

#### **2.1.2.4 Psikolojik iyi olma modelinin alt boyutları**

##### **2.1.2.4.1 Öz-kabul**

Öz- kabul, psikolojik iyi olmanın ilk boyutudur; aynı zamanda Maslow, Rogers, Allport, Jung, Erikson, Jahoda, Birren ve Renner gibi birçok araştırmacı tarafından, psikolojik iyi olmanın önemli bir ön koşulu olarak ortaya çıkmaktadır (Ryff, 1989a). Bireyin kendine ve yaşamına yönelik olumlu tutumları, iyi olmak için temel bir kriterdir. Maslow, öz kabulü kendini gerçekleştirmenin karakteristiği olarak kabul etmiştir. Rogers'ın tam işlevsel birey ve Allport'un olgunluk kavramları öz kabulün ruh sağlığı için önemini vurgulamıştır. Jung, öz kabulü bireyin iyi ve kötü yanları gibi bir çok farklı yönünü tanımak olarak ele almıştır. Yaşam boyu teorilerinden; Erikson ego bütünleşmesi kişinin kendisini kabulüne ve geçmiş yaşamındaki başarı ve başarısızlıklarını kabullenmesine değinmiştir. Jahoda öz kabulü bireyin kendisine karşı olumlu tutumlara sahip olması olarak tanımlamıştır ve öz kabulü ruh sağlığı için bir kriter olarak kabul etmiştir (Ryff,1989a).

Öz-kabul Ryff (1989) tarafından olumlu psikolojik işlevin önemli bir özelliği olarak; bireyin kendisine karşı olumlu tutumlara sahip olması, geçmiş ve şimdiki yaşamı konusunda olumlu düşüncelere sahip olması ve olumlu olumsuz tüm yönleri ile kendisini kabul etmesi olarak tanımlamıştır. Bireyin kendisini kabul etmesi ve kendisine yönelik olumlu tutumlara sahip olması psikolojik sağlık açısından önemli bir kriterdir (Ryff, 1989a, 1989b; Ryff ve Keyes, 1995).

Öz-kabulü yüksek olan bireyler; kendilerine yönelik olumlu tutumlara sahiptirler, kendilerini hem olumlu hem de olumsuz yanları ile kabul ederler. Geçmiş yaşamlarına yönelik olumlu duygu ve düşüncelere sahiptirler. Öz kabulü düşük olan bireyler ise; kendilerinden memnun değildirler; geçmiş yaşantılarında olanlardan dolayı hayal kırıklığı hissederler, kişilik özelliklerinden rahatsızdırlar ve başka biri olmaya yönelik arzuları vardır (Ryff, 1989a).

#### **2.1.2.4.2 Diğerleriyle olumlu ilişkiler**

Bireyin kendisine yönelik olumlu tutumlarına ek olarak; kişiler arası ilişkilerdeki sıcaklık ve güven duygusu birçok teoride vurgulanmıştır. Örneğin; Maslow kendini gerçekleştiren bireyleri, sosyal ilgileri olan, derin arkadaşlıklar kurabilen, gerçek sevgi duygusuna sahip olan bireyler olarak tanımlamıştır. Allport, sıcak ilişkiler kurabilmeyi olgunlaşmanın bir kriteri olarak tanımlar. Olgun insanı; ilişkilerinde yakınlık geliştirebilen, aile üyeleri ve arkadaşları ile de yakınlık kurabilen, tüm ilişkilerinde merhamet, saygı ve eleştiri gösterebilen birey olarak betimlemiştir. Jahoda, sevebilmeyi ve kişiler arası ilişkilerde yeterli olabilmeyi psikolojik sağlık için bir kriter olarak ele almıştır. Öte yandan Erikson'ın yetişkinlik dönemi çatışmaları yakın ilişkiler geliştirebilmeyi, bu yakın ilişkilerde başarılı olabilmeyi ve diğer bireylere rehberlik etme ve yönlendirme becerisinin önemini vurgular (Ryff, 1989a, 1989b; Ryff ve Singer, 2008). Son olarak; Birren ve Renner (1980) ise psikolojik yönden sağlıklı bireylerin hangi yaşta olurlarsa olsunlar çevrelerindeki insanlara yanıt verebilme, sevmeye, sevilme, diğerleri ile ilişkilerindeki sorunlar ile baş edebilme yeteneğine sahip olduklarını vurgulamışlardır. Diğerleriyle pozitif ilişkiler geliştirebilme, pozitif işlevsellik teorilerinde tekrar tekrar vurgulanmıştır ve Ryff (1989a) tarafından geliştirilen modelde belirtilen bütün görüşleri bu alt boyut kapsamında bir araya getirilmiştir.

Diğerleri ile olumlu ilişkiler kurabilen bireyler; çevrelerindeki insanlar ile sıcak, tatmin edici ve güvenilir ilişkilere sahiptirler. Diğerlerinin iyiliğini düşünürler, güçlü empati, duygu ve yakınlık kurabilme yeteneğine sahiptirler. Kişiler arası çatışmalar ile başa çıkabilirler. Diğer yandan olumlu ilişkiler kuramayan bireyler ilişkilerde hayal kırıklığı yaşayarak güvenilir yakın ilişkiler sürdürmede zorlanırlar.

Çevrelerinden kendilerini uzaklaştırırlar, insanlar ile aralarındaki bağları kopartırlar ve içe kapanık bir yaşam sürdürürler (Ryff, 1989a).

#### **2.1.2.4.3 Özerklik**

Özerklik, psikolojik iyi olma modelinin üçüncü boyutudur. Özerklik bireyin başkaları tarafından kontrol edilmeyen, kişisel standartlara dayalı olarak kendisini değerlendirmesidir. Özerklik bireyin kendi kararlarını verebilmesini, bağımsızlığını ve davranışın içsel düzenlemesini içerir. Cristopher (1999) tarafından, Ryff'in özerkliği (otonomi) kendi kararlarını verme, özgürlük, iç denetim odağı, bireyselleşme ve davranışın içsel düzenlemesi gibi kavramlarla eşdeğer tuttuğu belirtilmiştir.

Rogers, tam işlevsel bireyi içsel odaklı değerlendirme yapabilen birey olarak tanımlamaktadır. İçsel odaklı birey, yalnızca kendisini kendi standartları aracılığıyla değerlendirir ve davranışlarında ve ya amında diğerlerinin onayına ihtiyaç duymaz. Jung ise özerkliği toplumun yapıştığı kural, inanç ve kolektif korkulardan kurtulma süreci olarak tanımlamıştır. Jahoda'nın görüşlerine göre özerklik psikolojik sağlığın önemli bir belirleyicisidir ve otonomi, öz belirleyicilik, bağımsızlık ve davranışın kendi içinde değerlendirmesidir. Özetle; birçok kuramcı psikolojik iyi olma üzerine görüşlerinde özerkliğin ve bireyin bağımsızlığının önemini özenle vurgulamışlardır.

Özerkliğe sahip olan bireyler bağımsızdırlar ve kendi kararlarını verebilirler. Toplumsal baskılara karşı kendi fikirlerini savunabilirler ve davranışları ile bu baskılara karşı koyabilirler. Kendi davranışlarını tamamen kendi kişisel standartlarına göre düzenler ve değerlendirirler. Diğer yandan özerklik sağlayamayan bireyler çevrelerindeki insanların değerlendirmeleri ve beklentileri ile ilgilenirler, önemli kararlarında diğerlerinin yargılamalarına önem verirler ve toplumsal kurallara, baskılara koşulsuz bir şekilde itaat ederler (Ryff, 1989a).

#### **2.1.2.4.4 Çevresel hâkimiyet**

Psikolojik iyi olma modelinin dördüncü boyutu çevresel hâkimiyettir. Çevresel hâkimiyet, ruh sağlığının önemli kriterlerinden birisidir ve bireyin kişisel, psikolojik

ve fiziksel ihtiyaçlarını giderebilmek için bireyin çevresini seçerek düzenlemesi, çevreyi kendisine uydurabilmesi ya da kendisini çevreye uydurabilme becerisi olarak tanımlanmaktadır. Yaşam boyu gelişim kuramcılarında Neugarten (1974) çevresel hakimiyeti, kişisel, aile ve iş sorunlarının karmaşık bir hal aldığı orta yaş kişilik gelişim sürecinin önemli bir parçası olarak ele almıştır. Allport olgun insanı çevreye karşı yoğun ilgisi olan, aktivitelere katılım göstererek kişi olarak tanımlamaktadır. Jahoda ise bu kavramı bireyin kendi ruhsal durumuna göre çevresini seçmesi ya da yapılandırması olarak tanımlamıştır.

Çevresel hâkimiyeti yüksek olan bireyler; çevreyi yönetme konusunda hakimiyet ve yetkinlik duygusuna sahiptirler. Dışsal etkinlikleri kontrol ederler, çevresel fırsatları etkili bir şekilde değerlendirirler, kişisel ihtiyaç ve değerlerine uygun çevre ve şartları sağlarlar. Çevresel hâkimiyeti olmayan bireyler ise; günlük sorunlarını yönetmekte sorun yaşarlar, çevresel koşulları değiştiremeyeceklerine inanırlar, etraflarındaki fırsatları değerlendiremezler ve dış dünyayı kontrol etme gücünü kendilerinde hissetmezler (Ryff, 1989a).

#### **2.1.2.4.5 Yaşam amacı**

Yaşam amacı, psikolojik iyi olma modelinin beşinci boyutudur. Yaşam amacı, bireyin istekleri, hedefler ve amaçlarına ulaşmak için belirli bir yönde ilerlemesi ve yaşamında anlam ve bütünlük hissetmesi olarak tanımlanmıştır. Yaşam boyu gelişim kuramcıları (Buhler, Erikson ve Yung), bireyin yaşam amacı konusunda birçok gelişim süreci tanımlamışlardır ve yaşamdaki amaç çeşitliliğini vurgulamışlardır. Bireyin olumlu amaçlarının olması ve yön duygusunun olması bireyin yaşamı anlamlı bulmasına katkı sağlamaktadır; dolayısıyla yaşamın amacı psikolojik iyi oluşun bir göstergesi olarak ifade edilmektedir (Ryff, 1989a).

Yaşam amacına sahip olan bireyler; yaşamda amaçlara ve yön duygusuna sahiptirler. Şimdiki ve geçmiş yaşamın bir anlamı olduğunu hissederler, yaşamak için amaçlara sahip olduğunu bilirler. Yaşam amacı olmayan bireyler ise; yaşamlarında amaçları yoktur ve yaşamın da onlar için bir anlamı yoktur. Yaşamda yönlerini kaybederler ve geçmiş yaşamlarının da bir anlamı olduğunu fark etmezler. Yaşamlarını anlamlı



kılacak amaçları olmadığı için yaşamın boş olduğunu düşünürler (Ryff, 1989a; 1989b).

#### **2.1.2.4.6 Bireysel gelişim**

Psikolojik iyi olmanın altıncı boyutu olan bireysel gelişim, bireyin potansiyellerini tam olarak kullanabilmesi, büyüme ve gelişme potansiyelini devam ettirebilmesi olarak tanımlanmaktadır. Her gün değişen dünyaya bireyin uyum sağlaması için birey sürekli değişime ihtiyaç duyar. Bireysel gelişim gösteren bireyin karakteristik özellikleri bir çok kuram tarafından ele alınmıştır. Rogers'a göre tam işlevsel birey yeni deneyimlere açıktır, bireysel gelişimini sürdürmeye devam eder. Maslow'un da belirttiği gibi kendisini gerçekleştirmiş bir birey için en önemli hedef gelişmedir ve gelişme devam eden bir süreçtir. Bireyin kendisini gerçekleştirmesi ve potansiyelinin farkına varması Jahoda'nın psikolojik sağlık kriterlerinden de birisidir. Özetle, bireysel gelişim bireyin farkındalık kazandığı ve kendini anladığı süreçtir.

Bireysel gelişim düzeyi yüksek olan bireyler, sürekli gelişim duygusu içerisindeyler. Kendilerinin büyüdüğünü hissederler. Yeni deneyimlere açıktırlar, potansiyellerinin farkındadırlar, zaman içerisinde kendilerinde gerçekleşen gelişimin farkındadırlar ve değişim onlara daha fazla öz bilgi ve etkililik katar. Bireysel gelişim düzeyi düşük olan bireyler ise; kişisel bir duraklama yaşarlar. Zaman içerisinde gelişim duygusundan yoksun kalırlar, yeni tutum ve davranışlar geliştiremeyeceklerini hissederler, yaşamlarında bir değişiklik olmadığını düşünürler ve yaşamdan sıkılırlar (Ryff, 1989a; 1989b).

Psikolojik iyi olma modelinin açıklanan altı boyutu; yaşam boyu gelişim, bireysel gelişim ve ruhsal sağlık kuramlarının temel noktalarını ele alarak, geniş bir literatür ve kuramsal destek ile psikolojik iyi olmayı açıklamıştır (Ryff, 1989a).

#### **2.1.2.5 Psikolojik iyi olma ile ilgili yapılan araştırmalar**

Psikolojik iyi olma ile ilgili literatür incelendiğinde görülmektedir ki psikolojik iyi olmanın tanımlanmasından öte; bir çok alanda farklı bir çok değişken (fiziksel sağlık, ırksal kimlik, yeterli kazanç, evlilik, aşk, eğitim, öz saygı, sosyal destek) ile

psikolojik iyi olmanın ilişkisi incelenmiştir. Bu bölümde yurtdışında ve Türkiye’de psikolojik iyi olma ile ilgili çalışmalara ve araştırmalara yer verilmiştir.

Psikolojik iyi olma ile ilgili ilk araştırmalar psikolojik iyi olmayı tanımlamaya ve demografik değişkenler ile ilişkisini açıklamaya yönelik yapılmıştır. Literatür incelemeleri psikolojik iyi olma açısından cinsiyet farklılıkları konusunda tutarsızlıkların ortaya koymuştur.

Ryff, Magee, Kling ve Wing (1999) tarafından yapılan araştırmalarda psikolojik iyi olma modelinin özerklik, yaşam amaçları, çevresel hakimiyet ve öz kabul boyutları açısından kadın ve erkekler arasında anlamlı farklılıkların olmadığı görülmüştür. Diener ve Ryan’ın (2009) araştırmasında da kadın ve erkekler açısından psikolojik olma düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Pinquart ve Serensen’in (2001) yürüttüğü çalışmada ise cinsiyetin psikolojik iyi olma açısından önemli bir faktör olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öte yandan Ryff ve arkadaşları (1999) tarafından yapılan araştırmada diğerleri ile olumlu ilişkiler ve birey gelişim boyutlarında kadınların erkeklerden daha yüksek puan aldıkları saptanmıştır. Psikolojik iyi oluş ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi inceleyen diğer araştırmalarda da kadınların psikolojik iyi olma düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Cenkseven, 2004, Cirhinlioğlu, 2006; Gürel, 2009; Ryff, 1989, 1995; Ryff ve Keyes, 1995; Topuz, 2013).

Psikolojik iyi olma ile yaş arasındaki ilişki incelendiğinde araştırmalarda benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür. Psikolojik iyi olma modelinin çevresel hakimiyet boyutundan elde edilen puanların yaş arttıkça yükseldiği; yaşam amacı ve kişisel gelişim düzeylerinin ise düştüğü ortaya çıkmıştır. Kendini kabul ve olumlu ilişkiler düzeylerinde ise yaş ile birlikte önemli değişiklikler meydana gelmemektedir (Ryff, 1995; Ryff ve Singer, 2006). Clarke, Marshall, Ryff ve Rosenthal (2000) tarafından yapılan araştırmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Yaşla birlikte bireylerin yaşam amaçları ve bireysel gelişim boyutlarında düşüşler olduğu ortaya çıkmıştır. Yaş ve psikolojik iyi olma arasındaki ilişkiyi ele alan araştırmaların büyü bir kısmı yaş ile psikolojik iyi olma arasında pozitif bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmasına rağmen;

bazı araştırmalarda da yaş ile yaşam doyumunu arasında negatif ilişkilere rastlanmıştır (Ardelt, 1997).

Ryff ve arkadaşları (1999) psikolojik iyi olma açısından sosyo-ekonomik düzey farklılıklarını inceledikleri boylamsal bir çalışmada sosyo-ekonomik statünün psikolojik iyi olmanın yalnızca kendini kabul, yaşam amacı, çevresel hakimiyet ve bireysel gelişim boyutları ile ilgili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Farklı bir çalışmada da psikolojik iyi olmanın yaşam amacı ve bireysel gelişim boyutları ile ilgili olduğu saptanmıştır (Ryff ve Singer, 1996).

Psikolojik iyi olma ölçekleri kişilik araştırmalarında da kullanılmıştır. Schmutte ve Ryff (1997) araştırmalarında kişilik ve psikolojik iyi olma arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre; öz kabul, çevresel hakimiyet ve yaşam amaçlarının; nörotizm, dışadönüklük ve zdenetimle, bireysel gelişimin; deneyime açıklık ve dışadnklkle, diğerleri ile olumlu ilişkilerin; yumuşak başlılıkla, özerkliğin ise nrotizmle ilişkili olduğu görülmektedir. Ryff, araştırma sonuçlarının önemli olduğunu ve kişilik ile psikolojik iyi olma düzeyi arasında önemli bir ilişkinin olduğunu vurgulamıştır.

Psikolojik iyi olma ile beden imajını inceleyen araştırmalarda da yrtlmştir. McKinley (1999) tarafından bayan niversite ğrencilerinin beden bilinci ve psikolojik iyi olma düzeyleri arasındaki ilişki incelemiştir ve beden bilinci ile psikolojik iyi olma alt ölçekleri arasında negatif ilişkiler olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Ryff ve Keyes (1995) başka bir araştırmada psikolojik iyi olma ile mutluluk, yaşam doyumunu ve depresyon arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırma sonucunda mutluluk ve yaşam doyumunun psikolojik iyi olma leğinin öz kabul, çevresel hakimiyet alt boyutları arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Depresyon ise tüm psikolojik iyi olma boyutları ile negatif yönde ilişkilidir.

Psikolojik iyi olma ile sosyal destek arasındaki ilişkilerin incelendiği çalışmalar sonucunda da sosyal destek ile psikolojik iyi olma arasında pozitif bir ilişki olduğu, sosyal ilişkilerin psikolojik sorunları azalttığı yönünde bilgilere ulaşılmıştır (Cohen ve Wills, 1985). Turner (1981) tarafından yapılan farklı bir araştırmada ise psikolojik

iyi olma ile sosyal destek arasında çift yönlü bir nedenselliğin olduğu; birbirlerini etkiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Kanada’da öğrenim gören 501 üniversite öğrencisinin katılımı ile gerçekleştirilen farklı bir çalışmada öğrencilerin akademik performansları ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir (Chow, 2010). Araştırma sonuçlarına göre; psikolojik iyi olma düzeyleri yüksek olan öğrenciler derslere daha fazla katılım göstermektedirler, ders çalışmaya daha çok zaman ayırmaktadırlar ve daha yüksek düzeyde akademik başarı sergilemektedirler. Ayrıca daha yüksek psikolojik iyi olma düzeyine sahip öğrencilerin daha güçlü yaşam amaçlarına sahip oldukları görülmüştür.

Psikolojik iyi olma ve psikolojik iyi olmanın farklı değişkenler ile ilişkisi son yıllarda yaygın bir şekilde ülkemizde yapılan birçok araştırmada ele alınmıştır. Yapılan çalışmalarda stres (Tütüncü, 2012), kişilik (Sarıcaoğlu, 2011), muhafazakârlık (İşgör, 2011), utangaçlık (Cirhinlioğlu, 2006), toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algı (Arıcı, 2011), sosyal problem çözme becerileri (Atik-Bilgenoğlu, 2009), evlilik (Yeşiltepe, 2011), yetkinlik inançları (Hamurcu, 2011) konuları ele alınmıştır ve bu değişkenlerin psikolojik iyi olma ile ilişkisi incelenmiştir.

Akça-Koca (2013) tarafından yapılan araştırmada bir aile eğitim programının evli annelerin evlilik doyumu, evlilikte sorun çözme becerisi ve psikolojik iyi oluşuna etkisini incelenmiştir. Araştırma sonucunda; aile eğitimi programının evli annelerin evlilik doyumu ve psikolojik iyi olma düzeyini artırdığı, evlilikte sorun çözme becerisini geliştirdiği bulgularına ulaşılmıştır. Kuzucu (2006) tarafından gerçekleştirilen duyguları fark etmeye ve ifade etmeye yönelik bir psikoeğitim programının da üniversite öğrencilerinin duygusal farkındalık düzeyleri, duyguları ifade etme eğilimleri, psikolojik ve öznel iyi oluşları üzerinde olumlu etkisinin olduğu araştırmasonucunda gözlenmiştir.

Tütüncü (2012) tarafından yapılan araştırmanın amacı, yönetici ve çalışanların psikolojik iyi olma ve stres düzeyleri arasında ilişkileri çeşitli değişkenler açısından incelemektir. 149’u çalışan, 150’si yönetici olan toplam 299 kişinin katıldığı araştırma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda yönetici ve çalışanların

psikolojik iyi olma ve stres düzeyleri arasında negatif ve anlamlı ilişkiler olduğu bilgisine ulaşılmıştır.

Sarıcaoğlu (2011) gerçekleştirdiği araştırmada, üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri, kişilik özellikleri ve öz-anlayış düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini, 405'i kız 231'i erkek toplam 636 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonucunda kız ve erkek öğrencilerin psikolojik iyi olmanın diğerleriyle olumlu ilişkiler, bireysel gelişim ve yaşam amacı alt boyutlarında kız öğrenciler yönünde farklılaştığı; otonomi/özerklik, çevresel hâkimiyet ve kendini kabul boyutlarında farklılaşmadığı bulunmuştur. Değişkenler ve alt boyutları arasındaki ilişkilere bakıldığında psikolojik iyi olmanın tüm alt boyutları ile öz-anlayış arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Aşamalı regresyon analizi sonuçları incelendiğinde kişilik özellikleri ve öz-anlayışın, psikolojik iyi olmanın tüm alt boyutlarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. Psikolojik iyi olma ölçeğinin diğerleriyle olumlu ilişkiler alt boyutunun en önemli yordayıcısı dışa dönüklük olarak bulunmuştur. Psikolojik iyi olmanın özerklik, çevresel hâkimiyet, yaşam amacı ve kendini kabul alt boyutlarının öne çıkan yordayıcısının öz-anlayış olduğu saptanmıştır. Bireysel gelişim alt boyutunu en iyi yordayan değişken ise kişilik özelliklerinden deneyime açıklıktır.

Timur (2008) tarafından 117 kadın ve 107 erkek olmak üzere 224 katılımcının katkısıyla gerçekleştirilen araştırma sonucuna göre evlilik uyumu eş desteği, yaş, cinsiyet değişkenlerinin evli bireylerin psikolojik iyi oluşunun anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmüştür. Medeni durumun ise daha önce gerçekleştirilen benzer çalışmalar ile tutarlı olarak psikolojik iyi oluşunun anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Medeni durum ile ilgili yapılan çalışmalara göre evli bireylerin psikolojik iyi olma düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Cenkseven (2004) tarafından 500 üniversite öğrencileri üzerinde yürütülen çalışmada, yüksek sosyo-ekonomik düzey, öğrenilmiş güçlülük ve iç kontrol odağına sahip öğrencilerin diğerleriyle olumlu ilişkiler, özerklik, çevresel hakimiyet, kendini kabul ve psikolojik iyi olma düzeylerinin daha yüksek olduğunu bulmuştur. Ayrıca bu araştırmada psikolojik iyi olmaya katkıda bulunan değişkenlerin açıkladıkları toplam varyans oranlarına göre sırasıyla, öğrenilmiş güçlülük, dışa dönüklük,

nevrotizm, flört ve arkadaşlarla ilişkilerden algılanan hoşnutluk, dış kontrol odağı inancı, cinsiyet ve ebeveynle ilişkilerden ve boş zaman etkinliklerinden algılanan hoşnutluk olduğu görülmüştür.

Üniversite öğrencileri üzerinde yürütülen başka bir araştırmada cinsiyet, sınıf, utanç eğilimi, dini yönelimler, benlik kurguları ve psikolojik iyi olma arasındaki ilişkileri incelemiştir. Bulgular kız öğrencilerin kendini kabul düzeylerinin daha yüksek olduğunu ve utanç eğiliminin kendini kabul etme, çevresel hâkimiyet, kişisel gelişim ve özerkliği negatif yönde yordadığını göstermiştir (Cirhinlioğlu, 2006).

Akın (2009), Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi odaklı grupla psikolojik danışmanın psikolojik iyi olma ve öz-duyarlık üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre ADDT odaklı grupla psikolojik danışmanın deney grubundaki deneklerin psikolojik iyi olma ve öz-duyarlık düzeylerini artırdığı ve bu durumun izleme ölçümlerinde de korunduğunu ortaya koymuştur. ADDT odaklı grupla psikolojik danışmanın, akıldışı inançlar yerine daha akılcı inançlar geliştirme, duygulara ilişkin farkındalık sağlama, öz-yıkıcı duygular yerine daha sağlıklı ve işlevsel düşünce ve duygular geliştirme ve olumsuz içsel konuşmaların olumsuz duygulara neden olduğuna ilişkin farkındalık kazandırma gibi amaçlarının, deneklerin psikolojik iyi olma düzeylerini artırdığı bulunmuştur (Akın, 2009).

Gülaçtı (2009) Sosyal beceri eğitime yönelik bir grup rehberliği programının öğretmen adayı üniversite öğrencilerinin sosyal becerilerine, öznel iyi oluş ve psikolojik iyi oluş durumlarına etkisini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre; deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puan ortalamalarına bakıldığında, deney grubundaki öğrencilerin sosyal beceri, psikolojik iyi olma ve öznel iyi olma durumlarında kontrol grubuna göre arttığı görülmüştür.

## **2.2 ALANYAZIN TARAMASININ SONUCU**

Alanyazın taraması sonucunda ortaöğretim öğrencilerinin okul tükenmişliği ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkiyi doğrudan inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Okul tükenmişliği ve psikolojik iyi olma ile ilişkili sosyal destek,

öznel iyi olma, depresyon gibi kavramlar üzerine yapılan araştırma bulguları doğrultusunda bu iki kavram arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkinin ortaya çıkması beklenmektedir.

Okul tükenmişliği ile ilgili yapılan araştırmalarda çoğunlukla öğrencilerin tükenmişlik düzeyleri ile farklı değişkenler arasındaki ilişkilere odaklanılmıştır. Bu durumun okul tükenmişliğinin yeni bir kavram olmasından ve tükenmişliği tetikleyen faktörlerin belirlenmesine yönelik ihtiyaçtan kaynaklandığı düşünülmektedir. Yapılan araştırmalarda lise öğrencileri üzerinde yapılacak araştırmaların önemine dikkat çekilmiştir. Okul tükenmişliğinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı konusunda alanyazında tutarsızlıklar olduğu görülmüştür. Araştırma sonucunda elde edeceğimiz bulgularda çalışmaya katılan öğrencilerin kültürel özelliklerine göre farklılaşmaların olabileceği düşünülmektedir. Akademik başarı ile tükenmişlik arasında yapılan çalışmalar ise öğrencilerin akademik başarıları arttıkça okul tükenmişlik düzeylerinin azaldığını göstermektedir. Bu doğrultuda çalışmamızda okul tükenmişliği ile akademik başarı arasında negatif yönde bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşmamız beklenmektedir. Okul tükenmişliği ile öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyleri arasındaki ilişki ise şu ana kadar hiçbir araştırmada incelenmemiştir.

Pozitif psikolojinin gelişmesi ile ortaya çıkan kavramlardan biri olan ve bireyin işlevselliğini ele alan psikolojik iyi olma kavramı son yıllarda çok fazla sayıda araştırmada incelenmiştir. Psikolojik iyi olma ile ilgili bir çok kavram ile arasındaki ilişki incelenmiştir; ancak okul tükenmişliği konusunda herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Araştırmamız sonucunda elde edilecek bulgular ile alanyazında bu konudaki boşluğun doldurulacağı düşünülmektedir. Yapılan araştırmalar göstermektedir ki; kız öğrenciler erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek psikolojik iyi olma düzeyine sahiptirler. Ancak özerklik gibi alt boyutlarda ataerkil toplum kültürünün etkisiyle erkeklerin daha yüksek düzeyde iyi oluş ifade ettikleri görülmüştür. Çalışmamız sonucunda da kız öğrencilerin genel olarak daha yüksek düzeyde psikolojik iyi oluşa sahip olmaları beklenmektedir. Öğrencilerin psikolojik iyi olma düzeylerini gelir düzeyleri açısından inceleyen araştırmalar ailelerin gelir düzeyi yükseldikçe öğrencilerin psikolojik iyi olma düzeyinin arttığı, ailelerin gelir düzeyi düştükçe ise psikolojik iyi olma düzeyinin azaldığı ortaya koymuştur. Bu

yönde araştırma bulgularına ulaşılaçağı düşünölmektedir. Son olarak, öğrencilerin akademik başarı düzeyleri ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen çok az sayıda araştırmaya rastlanılmıştır. Bu araştırmalarda öğrencilerin akademik başarı algı düzeyleri yükseldikçe psikolojik iyi olma düzeylerinin yükseldiği görölmektedir. Yeteneklerinin farkında olan, geleceğe yönelik amaçlar belirleyen, bu amaçları doğrultusunda çaba gösteren, çevresel imkânları değerlendiren ve kendi kararlarını verebilen; diğer bir deyişle yüksek psikolojik iyi olma düzeyine sahip olan öğrencilerin akademik başarılarının da yüksek olması beklenmektedir.



## **BÖLÜM III**

### **YÖNTEM**

Bu çalışmanın amacı ortaöğretim öğrencilerinde okul tükenmişliği ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkilerin incelenmesidir. Ayrıca öğrencilerin okul tükenmişliği ve psikolojik iyi olma düzeylerinin cinsiyet, gelir düzeyleri ve algılanan akademik başarı düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermedikleri de incelenmiştir. Araştırmanın yöntemi kapsamında, araştırmanın modeli, örnekleme, araştırmada kullanılan ölçme araçları, verilerin toplanması ve veri analiz teknikleri tanımlanacaktır.

#### **3.1.ARAŞTIRMANIN MODELİ**

Tarama modelleri, geçmişte olan ya da halen devam eden bir durumu betimlemeye çalışan araştırma yaklaşımlarıdır. İlişkisel tarama modelleri ise iki veya daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve değişim derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 1999, s.77-81). Bu çalışmada da okul tükenmişliği ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkinin cinsiyet, gelir durumu ve algılanan akademik başarı açısından belirlenmesi için “ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır”. Bu model ilişkiler arasında gerçek bir neden sonuç ilişkisi ortaya koymaz; ancak belirli ipuçları vererek bir değişkendeki durumun bilinmesi halinde diğer değişkenin kestirilebilmesinde yararlı bilgiler veren bir araştırma modelidir (Karasar, 1999, s. 82).

### 3.2. ARAŞTIRMANIN ÖRNEKLEMİ

Bu araştırmanın örnekleme 2013-2014 öğretim yılında Gölpazarı'nda çeşitli ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören ve uygun örnekleme yöntemine göre seçilen 309 öğrenciden oluşmaktadır. Uygun örnekleme yönteminde, ihtiyaç duyulan büyüklükteki bir gruba ulaşıncaya kadar en ulaşılabilir ve maksimum tasarruf sağlayacak bir durum, örnek üzerinde çalışılır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011, s. 91). Araştırmaya 149 kız ve 160 erkek öğrenci katılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşları 14 ile 19 arasında değişmektedir, çoğunluğu 15 ile 18 yaş arasındadır ve yaş ortalamaları 16,4'tür. Araştırmaya katılan öğrencilerin 120'si Güner Orbay Anadolu Sağlık Meslek Lisesi, 140'ı Şehit Kemal Ay Anadolu Lisesi ve 49'u Anadolu İmam Hatip Lisesi kurumlarında öğrenim görmektedir. Katılımcıların 87'si 9. sınıfta, 99'u 10. sınıfta, 53'ü 11. sınıfta, 70'i 12. sınıfta öğrenim görmeye devam etmektedirler. Araştırmaya katılanların sosyo-demografik özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılanların Sosyo-Demografik Özellikleri

<b>Değişken</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Cinsiyet</b>		
Kız	149	48,2
Erkek	160	51,8
<b>Yaş</b>		
14	5	1,6
15	74	23,9
16	98	31,7
17	68	22,0
18	53	17,2
19	10	3,2
<b>Sınıf Düzeyi</b>		
9.sınıf	87	28,2
10.sınıf	99	32,0
11.sınıf	53	17,2
12.sınıf	70	22,7
<b>Okul Türü</b>		
Sağlık Meslek Lisesi	120	38,8
Anadolu Lisesi	140	45,3
İmam Hatip Lisesi	49	15,9

Araştırmaya katılanların algılanan başarı düzeyine bakıldığında 69 öğrencinin kendini başarılı, 213 öğrencinin orta düzey başarılı, 27 öğrencinin ise kendini başarısız algıladığı görülmüştür. Algılanan gelir düzeyine bakıldığında ise öğrencilerin 104'ünün gelir durumunu iyi, 185'inin orta düzey, 20'sinin yetersiz algıladığı görülmüştür. Araştırmada incelenen değişkenlerin dağılımları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Araştırmada İncelenen Değişkenlerin Dağılımları

<b>Değişken</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Algılanan Başarı Düzeyi</b>		
Başarılı	69	22,3
Orta Düzey	213	68,9
Başarısız	27	8,7
<b>Algılanan Gelir Düzeyi</b>		
Yetersiz	20	6,5
Orta düzey	185	59,9
İyi	104	33,7

### 3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada verilerin toplanmasında katılımcıların okul tükenmişliği düzeylerine ilişkin verileri elde etmek için “Ortaöğretim Öğrencileri için Okul Tükenmişliği Ölçeği”, psikolojik iyi olma düzeylerini belirleyebilmek için “Psikolojik İyi Olma Ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilerin demografik özellikleri “Bilgi Formu (BF)” ile elde edilmiştir.

#### 3.3.1 Bilgi Toplama Formu

Katılımcılar hakkında sosyo-demografik bilgiler elde etmek için bilgi toplama formu kullanılmıştır. Bu formda yaş, cinsiyet, okul türü, ailenin gelir düzeyi ve algılanan akademik başarı durumlarını belirlemeye yönelik sorular bulunmaktadır (Ek 1).

### 3.3.2 Ortaöğretim Öğrencileri için Okul Tükenmişliği Ölçeği

Ortaöğretim Öğrencileri için Okul Tükenmişliği Ölçeği (Ek-2), 2012 yılında Aypay tarafından ortaöğretim öğrencilerinin okul tükenmişlik düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir.

Ortaöğretim Öğrencileri için Okul Tükenmişliği Ölçeği 34 madde ve 7 alt boyuttan oluşan kendini değerlendirme ölçeğidir. 4'lü (1- Hiç katılmıyorum- 4- Tamamen katılıyorum) derecelendirmeye göre değerlendirilmektedir. Ölçeğin alt boyutları; okula ilgi kaybı (6 madde), ders çalışmaktan tükenme (6 madde), aileden kaynaklı tükenmişlik (5 madde), ödev yapmaktan tükenme (5 madde), öğretmen tutumlarından bunalma ve sıkılma (4 madde), dinlenme ve eğlenme gereksinimi (4 madde) ve okulda yetersizlik (4 madde). Bireyin her bir alt ölçekten elde ettiği puanların yüksek olması bireyin ilgili tükenmişlik türüne sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca ölçek toplam bir tükenmişlik puanı da vermektedir.

#### Ölçeğin Psikometrik Özellikleri

728 lise öğrencisinden elde edilen verilere uygulanan açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin KMO değeri .88, Bartlett testi  $\chi^2_{(969)} = 5517,651$  olarak bulunmuştur. Açımlayıcı faktör analizi sonucu özdeğerleri 1'den büyük ve toplam varyansın %61'ini açıklayan 7 faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır. Maddelerin faktör yük değerleri .47-.86 arasında değişmektedir. Yedi boyutlu model için uygulanan doğrulayıcı faktör analizinde uyum indeks değerleri:  $\chi^2 = 1141,11$ ;  $df = 506$ ;  $p < .01$ ,  $\chi^2/sd = 2,25$ , GFI= .93, AGFI= .91, PGFI= .90, RMSA= .05, CFI= .94 olarak bulunmuştur.

Ortaöğretim Öğrencileri için Okul Tükenmişliği Ölçeğinin ölçüt geçerliğini incelemek için Akademik Kontrol Odağı Ölçeği kullanılmıştır ve iki ölçek arasında anlamlı korelasyonlar elde edilmiştir.

Ölçeğin güvenilirliği Cronbach Alfa katsayısı ve iki yarı yöntemleri ile belirlenmiştir. Cronbach alfa katsayıları alt faktörler için sırasıyla .86, .82, .83, .67, .75, .72, .72

olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin alt faktörleri için hesaplanan iki-yarı test güvenilirliği katsayıları ise sırasıyla; .88, .78, .85, .64, .74, .65 ve .63'tür.

### 3.3.3 Psikolojik İyi Olma Ölçekleri (PİOÖ)

Katılımcıların psikolojik iyi olma düzeylerini belirlemek amacıyla Ryff (1989) tarafından geliştirilen, Ryff ve Keyes (1995) tarafından revize edilen, Akın, Demirci, Yıldız, Gediksiz, Eroğlu (2012) tarafından uyarlaması yapılan Psikolojik İyi Olma Ölçekleri'nin (PİOÖ) 42 maddelik formu (Ek 3) kullanılmıştır. Psikolojik iyi olma yapısının özelliklerini ölçen ve bireyin kendisi değerlendirmesine dayanan ölçek, her biri 7 madde olan 6 alt boyuttan (özerklik, çevresel hâkimiyet, bireysel gelişim, diğerleriyle olumlu ilişkiler, yaşam amaçları, öz-kabul) ve 42 maddeden oluşmaktadır. Ölçek "1 hiç katılmıyorum- 6 tamamen katılıyorum" şeklinde 6'lı likert tipi bir derecelendirmeye sahiptir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 294, en düşük puan 42'dir. Bireyin her bir alt ölçekten elde ettiği puanların yüksek olması bireyin ilgili alt ölçeğin değerlendirdiği özelliklere sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca ölçek toplam bir psikolojik iyi olma puanı da vermektedir. Ölçekte yer alan 3., 5., 8., 10., 13., 14., 15., 16., 17., 18., 19., 23., 26., 27., 30., 31., 32., 34., 36., 39., ve 41. maddeler ters puanlanmaktadır.

Psikolojik İyi Olma Ölçeklerinin-42 uyarlanan formunun geçerlik ve güvenilirliği 1048 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan çalışmada yapı geçerliliğini belirlemek için uygulanan doğrulayıcı faktör analizinde 6 boyutlu modelin uyum indeksi değerleri:  $\chi^2= 2689.13$ ,  $sd= 791$ ,  $RMSEA= .048$ ,  $NFI= .92$ ,  $NNFI= .94$ ,  $CFI= .95$ ,  $IFI= .95$ ,  $RFI= .92$ ,  $GFI= .90$ ,  $SRMR= .048$  olarak bulunmuştur. Cronbach alfa iç tutarlılık güvenilirlik kat sayısı ölçeğin bütünü için .87 olarak hesaplanmıştır. Psikolojik İyi Olma Ölçeklerinin 42 maddelik formunun alt ölçekler için ve ölçeğin 58 tamamı için alınan toplam puanlara göre belirlenmiş %27'lik alt ve üst gruplarınmadde puanlarındaki farkların anlamlı olduğu görülmüştür ( $p<.001$ ).

### 3.4 VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmada verilerin toplanmasında katılımcıların okul tükenmişliği düzeylerine ilişkin verileri elde etmek için “Ortaöğretim Öğrencileri için Okul Tükenmişliği Ölçeği”, psikolojik iyi olma düzeylerini belirleyebilmek için “Psikolojik İyi Olma Ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilerin demografik özellikleri “Kişisel Bilgi Formu” ile elde edilmiştir. Veri toplama süreci öncesinde öncelikle çalışmada kullanılacak olan ölçekleri geliştiren ve Türkçe’ye uyarlayan araştırmacılara mail yolu ile ulaşılarak gerekli izinler alınmıştır. Araştırmada kullanılacak kişisel bilgi formunun ve ölçeklerin düzenlenmesinin ardından ise; okullarda uygulama yapabilmek için İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü aracılığı ile Kaymakamlık oluru alınmıştır. Planlaması yapılan çalışma takvimi doğrultusunda ölçekler arasında araştırmacı tarafından 14-18 Nisan 2013 tarihleri Gölpazarı’nda bulunan Güner Orbay Anadolu Sağlık Meslek Lisesi, Şehit Kemal Ay Anadolu Lisesi ve Anadolu İmam Hatip Lisesi’nde öğrenim gören toplam 309 öğrenciye uygulanmıştır.

Uygulama sürecinde katılımcıların ölçekleri yönergeye uygun şekilde içtenlik ve samimiyet ile yanıtlamalarına önem verilmiştir. Veri toplama süreci sonunda öğrenciler tarafından doldurulan ölçekler 15 gün içerisinde bilgisayar ortamında değerlendirilmeye hazır hale getirilmiştir.

### 3.5 VERİ ANALİZ TEKNİKLERİ

Bu çalışmanın amacı lise öğrencilerinin okul tükenmişlik düzeyleri ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkinin ve ayrıca öğrencilerin okul tükenmişliği ile psikolojik iyi olma düzeylerinin cinsiyet, algılanan gelir durumu ve algılanan akademik başarı değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediklerinin incelenmesidir. Öğrencilerin okul tükenmişliği ve psikolojik iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu kullanılmıştır. Öğrencilerin okul tükenmişliği ve psikolojik iyi olma düzeylerinin cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık sergileyip sergilemediğini belirlemek için ise “t” testi kullanılmıştır. Öğrencilerin okul tükenmişliği ile psikolojik iyi olma düzeylerinin gelir durumu ve algılanan akademik başarı açısından

anlamli bir farklılık sergileyip sergilemediğini belirlemek için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Veriler SPSS 21.00 paket programı ile analiz edilmiştir.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölüm araştırma soruları için yapılan analizlerin detaylı sonuçlarını içermektedir. Her bir araştırma sorusuna ilişkin elde edilen veriler sırasıyla ele alınacaktır.

#### 4.1 Lise Öğrencilerinin Okul Tükenmişliği ile Psikolojik İyi Olma Düzeyleri Arasında Anlamlı İlişkiler Olup Olmadığına Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Lise öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri ile okul tükenmişliği düzeyleri arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla yapılan korelasyondan elde edilen bulgular Tablo 3’de gösterilmektedir.

Tablo 3. Lise Öğrencilerinin Psikolojik İyi Olma Düzeyleri ile Okul Tükenmişliği Düzeyleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Korelasyon Tablosu

Faktör	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Özerklik	—							
2. Çevresel hâkimiyet	.273**	—						
3. Bireysel gelişim	.179**	.440**	—					
4. Olumlu ilişkiler	.214**	.607**	.479**	—				
5. Yaşam amaçları	.245**	.511**	.500**	.480**	—			
6. Öz-kabul	.371**	.555**	.439**	.552**	.458**	—		
7. Psikolojik iyi olma	.439**	.698**	.683**	.718**	.675**	.745**	—	
8. Okul tükenmişliği	-.118*	-.319**	-.309**	-.300**	-.338**	-.327**	-.370**	—
Ortalama	30,86	32,71	33,68	34,98	34,60	32,61	199,12	85,39
Standart Sapma	6,30	6,28	6,09	7,60	6,33	6,85	26,14	16,44

\*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$

Tablo 3’e göre lise öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri ile okul tükenmişliği düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Tablo incelendiğinde okul



tükenmişliği düzeyinin; özerklik ( $r = -.12$ ;  $p < .05$ ), çevresel hâkimiyet ( $r = -.32$ ;  $p < .01$ ), bireysel gelişim ( $r = -.31$ ;  $p < .01$ ), diğerleriyle olumlu ilişkiler ( $r = -.30$ ;  $p < .01$ ), yaşam amaçları ( $r = -.34$ ;  $p < .01$ ), öz-kabul ( $r = -.33$ ;  $p < .01$ ) ve toplam psikolojik iyi olma ( $r = -.37$ ;  $p < .01$ ) ile negatif yönde anlamlı ilişkili olduğu görülmektedir.

#### 4.2 Okul Tükenmişlik Düzeyleri Açısından Erkek ve Kız Öğrenciler Arasında Anlamlı Farklılıklar Olup Olmadığına Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Okul tükenmişliği düzeyleri açısından cinsiyet farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan “t” testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 4. Kız ve Erkek Ortaöğretim Öğrencilerinin Okul Tükenmişliği Düzeylerinin Karşılaştırılması İçin T-Testi Tablosu

Değişken	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	Sd	p
Okul tükenmişliği	Erkek	160	85,89	16,03	.556	307	.579
	Kız	149	84,85	16,90			

Tablo 4’te cinsiyet değişkenine göre kız ve erkek öğrencilerin okul tükenmişliği puanlarına ait ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, lise öğrencilerinin cinsiyete göre okul tükenmişliği açısından farklılaşmadığı görülmektedir ( $t_{0,05; 307} = .556$ ).

#### 4.3 Okul Tükenmişlik Düzeyleri Açısından Algılanan Gelir Düzeyleri Farklı Olan Öğrenciler Arasında Anlamlı Farklılıklar Olup Olmadığına Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Lise öğrencilerinin gelir düzeylerine göre, okul tükenmişliği puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA kullanılmıştır. Okul tükenmişliği açısından gelir düzeyine göre farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 5 ve tablo 5.1’de gösterilmektedir.

Tablo 5. Lise Öğrencilerinin Gelir Düzeylerine Göre Okul Tükenmişliği Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Gelir düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss
Yetersiz	42	90,64	17,83
Orta	165	86,30	15,56
İyi	102	81,76	16,62
Toplam	309	85,39	16,44

Tablo 5.1. Lise Öğrencilerinin Gelir Düzeylerine Göre Okul Tükenmişliği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	2635,174	2	1317,587	5,001	.007
Grup içi	80612,444	306	263,439		
Toplam	83247,618	308			

Tablo 5'te yetersiz, orta ve iyi gelir düzeyine sahip öğrencilerin okul tükenmişliği puan ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 5.1'de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Gelir düzeyleri farklı olan öğrencilerin okul tükenmişliği puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin okul tükenmişliği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $F_{2,306}=5,001$ ,  $p<.05$ ). Bu farklılığın hangi gelir düzeyinden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, farklılığın gelir düzeyi yetersiz ( $\bar{X}=90,64$ ) ile gelir düzeyi iyi ( $\bar{X}=81,76$ ) olan öğrencilerin puanları arasından kaynaklandığı bulunmuştur. Bu bulguya göre gelir düzeyi iyi olan öğrencilerin, gelir düzeyi yetersiz olanlara göre daha düşük okul tükenmişliği düzeyine sahip oldukları söylenebilir.

#### 4.4 Okul Tükenmişlik Düzeyleri Açısından Algılanan Akademik Başarı Düzeyleri Farklı Olan Öğrenciler Arasında Anlamlı Farklılıklar Olup Olmadığına Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Lise öğrencilerinin akademik başarı düzeylerine göre, okul tükenmişliği puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA kullanılmıştır. Okul

tükenmişliği açısından gelir düzeyine göre farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 6 ve tablo 6.1’de gösterilmektedir.

Tablo 6. Lise Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeylerine Göre Okul Tükenmişliği Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Akademik başarı	N	$\bar{X}$	Ss
Yetersiz	42	83,68	18,81
Orta	165	85,32	16,23
İyi	102	89,26	11,81
Toplam	309	85,39	16,44

Tablo 6.1 Lise Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeylerine Göre Okul Tükenmişliği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	711,162	2	355,581	1,318	.269
Grup içi	82536,457	306	269,727		
Toplam	83247,618	308			

Tablo 6’da akademik başarı düzeyleri; başarılı, orta ve başarısız olan öğrencilerin okul tükenmişliği puan ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 6.1’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Akademik başarı düzeyleri farklı olan öğrencilerin okul tükenmişliği puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin okul tükenmişliği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ( $F_{2-306}=1,318, p> 05$ ).

#### 4.5 Psikolojik İyi Olma Düzeyleri Açısından Erkek ve Kız Öğrenciler Arasında Anlamlı Farklılıklar Olup Olmadığına Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Psikolojik iyi olma düzeyleri açısından cinsiyet farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan “t” testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 7’de cinsiyet değişkenine göre kız ve erkek öğrencilerin psikolojik iyi olma puanlarına ait ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, lise öğrencilerinin cinsiyete göre özerklik, diğerleriyle olumlu ilişkiler ve yaşam amaçları açısından farklılaştığı görülmektedir. Özerklik açısından ele alındığında kız

ve erkek öğrenciler arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmıştır ( $t_{0,05: 307} = 3,482$ ). Bu farklılık erkek öğrencilerin puan ortalamalarının ( $\bar{X} = 32,04$ ,  $Ss = 5,87$ ), kız öğrencilerin puan ortalamalarından ( $\bar{X} = 29,59$ ,  $Ss = 6,52$ ) fazla olmasından kaynaklanmaktadır. Bu bulguya göre erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla özerkliğe sahip oldukları söylenebilir.

Tablo 7. Kız ve Erkek Lise Öğrencilerinin Psikolojik İyi Olma Düzeylerinin Karşılaştırılması İçin T Testi Tablosu

Değişken	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	Sd	p																																																																				
Özerklik	Erkek	160	32,04	5,87	3,482	307	.001																																																																				
	Kız	149	29,59	6,52				Çevresel hâkimiyet	Erkek	160	32,15	6,13	-1,617	307	.107	Kız	149	33,30	6,40	Bireysel gelişim	Erkek	160	33,37	6,00	-,940	307	.348	Kız	149	34,02	6,18	Diğerleriyle olumlu ilişkiler	Erkek	160	33,92	7,94	-2,568	307	.011	Kız	149	36,12	7,06	Yaşam amaçları	Erkek	160	33,87	6,29	-2,105	307	.036	Kız	149	35,38	6,29	Öz-kabul	Erkek	160	32,98	6,45	,990	307	.323	Kız	149	32,21	7,25	Toplam psikolojik iyi olma	Erkek	160	198,37	26,91	-,523	307	.601
Çevresel hâkimiyet	Erkek	160	32,15	6,13	-1,617	307	.107																																																																				
	Kız	149	33,30	6,40				Bireysel gelişim	Erkek	160	33,37	6,00	-,940	307	.348	Kız	149	34,02	6,18	Diğerleriyle olumlu ilişkiler	Erkek	160	33,92	7,94	-2,568	307	.011	Kız	149	36,12	7,06	Yaşam amaçları	Erkek	160	33,87	6,29	-2,105	307	.036	Kız	149	35,38	6,29	Öz-kabul	Erkek	160	32,98	6,45	,990	307	.323	Kız	149	32,21	7,25	Toplam psikolojik iyi olma	Erkek	160	198,37	26,91	-,523	307	.601	Kız	149	199,93	25,35								
Bireysel gelişim	Erkek	160	33,37	6,00	-,940	307	.348																																																																				
	Kız	149	34,02	6,18				Diğerleriyle olumlu ilişkiler	Erkek	160	33,92	7,94	-2,568	307	.011	Kız	149	36,12	7,06	Yaşam amaçları	Erkek	160	33,87	6,29	-2,105	307	.036	Kız	149	35,38	6,29	Öz-kabul	Erkek	160	32,98	6,45	,990	307	.323	Kız	149	32,21	7,25	Toplam psikolojik iyi olma	Erkek	160	198,37	26,91	-,523	307	.601	Kız	149	199,93	25,35																				
Diğerleriyle olumlu ilişkiler	Erkek	160	33,92	7,94	-2,568	307	.011																																																																				
	Kız	149	36,12	7,06				Yaşam amaçları	Erkek	160	33,87	6,29	-2,105	307	.036	Kız	149	35,38	6,29	Öz-kabul	Erkek	160	32,98	6,45	,990	307	.323	Kız	149	32,21	7,25	Toplam psikolojik iyi olma	Erkek	160	198,37	26,91	-,523	307	.601	Kız	149	199,93	25,35																																
Yaşam amaçları	Erkek	160	33,87	6,29	-2,105	307	.036																																																																				
	Kız	149	35,38	6,29				Öz-kabul	Erkek	160	32,98	6,45	,990	307	.323	Kız	149	32,21	7,25	Toplam psikolojik iyi olma	Erkek	160	198,37	26,91	-,523	307	.601	Kız	149	199,93	25,35																																												
Öz-kabul	Erkek	160	32,98	6,45	,990	307	.323																																																																				
	Kız	149	32,21	7,25				Toplam psikolojik iyi olma	Erkek	160	198,37	26,91	-,523	307	.601	Kız	149	199,93	25,35																																																								
Toplam psikolojik iyi olma	Erkek	160	198,37	26,91	-,523	307	.601																																																																				
	Kız	149	199,93	25,35																																																																							

Diğerleriyle olumlu ilişkiler açısından ele alındığında kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmıştır ( $t_{0,05: 307} = -2,568$ ). Bu farklılık kız öğrencilerin puan ortalamalarının ( $\bar{X} = 36,12$ ,  $Ss = 7,06$ ), erkek öğrencilerin puan ortalamalarından ( $\bar{X} = 33,92$ ,  $Ss = 7,94$ ) fazla olmasından kaynaklanmaktadır. Bu bulguya göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla diğerleriyle olumlu ilişkilere sahip oldukları söylenebilir.

Yaşam amaçları açısından ele alındığında kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmıştır ( $t_{0,05: 307} = -2,105$ ). Bu farklılık kız öğrencilerin puan ortalamalarının ( $\bar{X} = 35,38$ ,  $Ss = 6,29$ ), erkek öğrencilerin puan ortalamalarından ( $\bar{X} = 33,87$ ,  $Ss = 6,29$ ) fazla olmasından kaynaklanmaktadır. Bu bulguya göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla yaşam amaçlarına sahip oldukları

söylenbilir. Çevresel hâkimiyet, bireysel gelişim, öz-kabul ve toplam psikolojik iyi olma puanları açısından kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı görülmüştür.

#### 4.6 Psikolojik İyi Olma Düzeyleri Açısından Algılanan Gelir Düzeyleri Farklı Olan Öğrenciler Arasında Anlamlı Farklılıklar olup Olmadığına Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Lise öğrencilerinin gelir düzeylerine göre, psikolojik iyi olma puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA kullanılmıştır. Bu farkı irdelemek için yedi alt soru sorulmuştur:

1. Özerklik açısından gelir düzeyine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Özerklik açısından gelir düzeyine göre farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 8 ve tablo 8.1’de gösterilmektedir.

Tablo 8. Lise Öğrencilerinin Gelir Düzeylerine Göre Özerklik Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Gelir düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss
Yetersiz	42	28,67	6,52
Orta	165	30,99	6,34
İyi	102	31,55	6,01
Toplam	309	30,86	6,30

Tablo 8.1. Lise Öğrencilerinin Gelir Düzeylerine Göre Özerklik Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	253,092	2	126,546	3,233	.041
Grup içi	11978,151	306	39,144		
Toplam	12231,243	308			

Tablo 8’da yetersiz, orta ve iyi gelir düzeyine sahip öğrencilerin özerklik puan ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 8.1’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Gelir düzeyleri farklı olan öğrencilerin özerklik puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin özerklik puan ortalamaları arasında istatistiksel

olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $F_{2-306}=3,233$ ,  $p<.05$ ). Bu farklılığın hangi gelir düzeyinden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, farklılığın gelir düzeyi yetersiz ( $\bar{X}=28,67$ ) ile gelir düzeyi iyi ( $\bar{X}=31,55$ ) olan öğrencilerin puanları arasından kaynaklandığı bulunmuştur. Bu bulguya göre gelir düzeyi iyi olan öğrencilerin, gelir düzeyi yetersiz olanlara göre daha özerk oldukları söylenebilir.

## 2. Çevresel hakimiyet açısından gelir düzeyine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Çevresel hakimiyet açısından gelir düzeyine göre farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 9 ve tablo 9.1’de gösterilmektedir.

Tablo 9. Lise Öğrencilerinin Gelir Düzeylerine Göre Çevresel Hakimiyet Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Gelir düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss
Yetersiz	42	31,03	6,77
Orta	165	32,62	5,79
İyi	102	33,54	6,73
Toplam	309	32,71	6,28

Tablo 9. 1. Lise Öğrencilerinin Gelir Düzeylerine Göre Çevresel Hakimiyet Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	190,996	2	95,498	2,445	.088
Grup içi	11949,675	306	39,051		
Toplam	12140,671	308			

Tablo 9’de yetersiz, orta ve iyi gelir düzeyine sahip öğrencilerin çevresel hakimiyet puan ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 9.1’te ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Gelir düzeyleri farklı olan öğrencilerin çevresel hakimiyet puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin çevresel hakimiyet puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ( $F_{2-306}=2,445$ ,  $p>.05$ ).

3. Bireysel gelişim açısından gelir düzeyine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Bireysel gelişim açısından gelir düzeyine göre farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 10 ve tablo 10.1’de gösterilmektedir.

Tablo 10. Lise Öğrencilerinin Gelir Düzeylerine Göre Bireysel Gelişim Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Gelir düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss
Yetersiz	42	32,37	6,23
Orta	165	32,83	5,86
İyi	102	35,61	5,98
Toplam	309	33,68	6,09

Tablo 10.1. Lise Öğrencilerinin Gelir Düzeylerine Göre Bireysel Gelişim Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	573,174	2	286,587	8,092	.000
Grup içi	10837,740	306	35,417		
Toplam	11410,914	308			

Tablo 10’te yetersiz, orta ve iyi gelir düzeyine sahip öğrencilerin bireysel gelişim puan ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 10.1’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Gelir düzeyleri farklı olan öğrencilerin bireysel gelişim puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin bireysel gelişim puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $F_{2-306}=8,092$ ,  $p<.05$ ). Bu farklılığın hangi gelir düzeyinden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, farklılığın gelir düzeyi yetersiz ( $\bar{X}=32,37$ ) ile gelir düzeyi iyi ( $\bar{X}=35,61$ ) olan öğrencilerin puanları arasından kaynaklandığı bulunmuştur. Bu bulguya göre gelir düzeyi iyi olan öğrencilerin bireysel gelişim düzeylerinin, gelir düzeyi yetersiz olanlara göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

4. Diğerleriyle olumlu ilişkiler açısından gelir düzeyine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Diğerleriyle olumlu ilişkiler açısından gelir düzeyine göre farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 11 ve tablo 11.1’de gösterilmektedir.

Tablo 11. Lise Öğrencilerinin Gelir Düzeylerine Göre Diğerleriyle Olumlu İlişkiler Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Gelir düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss
Yetersiz	42	32,14	8,32
Orta	165	34,82	7,40
İyi	102	36,40	7,33
Toplam	309	34,98	7,60

Tablo 11.1. Lise Öğrencilerinin Gelir Düzeylerine Göre Diğerleriyle Olumlu İlişkiler Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	548,292	2	274,146	4,865	.008
Grup içi	17241,587	306	56,345		
Toplam	17789,879	308			

Tablo 11’de yetersiz, orta ve iyi gelir düzeyine sahip öğrencilerin diğerleriyle olumlu ilişkiler puan ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 11.1’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Gelir düzeyleri farklı öğrencilerin olan diğerleriyle olumlu ilişkiler puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin diğerleriyle olumlu ilişkiler puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $F_{2-306}=4,865$ ,  $p<.05$ ). Bu farklılığın hangi gelir düzeyinden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, farklılığın gelir düzeyi yetersiz ( $\bar{X}=32,14$ ) ile gelir düzeyi iyi ( $\bar{X}=36,40$ ) olan öğrencilerin puanları arasından kaynaklandığı bulunmuştur. Bu bulguya göre gelir düzeyi iyi olan öğrencilerin diğerleriyle olumlu ilişkiler düzeylerinin, gelir düzeyi yetersiz olanlara göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

5. Yaşam amaçları açısından gelir düzeyine göre anlamlı farklılıklar var mıdır? Yaşam amaçları açısından gelir düzeyine göre farklılıkları belirlemek amacıyla



yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 12 ve tablo 12.1’de gösterilmektedir.

Tablo 12. Lise Öğrencilerinin Gelir Düzeylerine Göre Yaşam Amaçları Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Gelir düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss
Yetersiz	42	34,34	6,39
Orta	165	34,22	6,34
İyi	102	35,32	6,28
Toplam	309	34,60	6,33

Tablo 12.1. Lise Öğrencilerinin Gelir Düzeylerine Göre Yaşam Amaçları Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	79,323	2	39,661	,991	.372
Grup içi	12242,636	306	40,009		
Toplam	12321,959	308			

Tablo 12’de yetersiz, orta ve iyi gelir düzeyine sahip öğrencilerin yaşam amaçları puan ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 12.1’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Gelir düzeyleri farklı öğrencilerin olan yaşam amaçları puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin yaşam amaçları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $F_{2-306}=.991, p>.05$ ).

6. Öz-kabul açısından gelir düzeyine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Öz-kabul açısından gelir düzeyine göre farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 13 ve tablo 13.1’de gösterilmektedir.

Tablo 13. Lise Öğrencilerinin Gelir Düzeylerine Göre Öz-Kabul Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Gelir düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss
Yetersiz	42	31,31	8,21
Orta	165	32,07	6,76
İyi	102	34,02	6,18
Toplam	309	32,61	6,85

Tablo 13.1. Lise Öğrencilerinin Gelir Düzeylerine Göre Öz-Kabul Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	322,898	2	322,898	3,497	.031
Grup içi	14126,443	306	14126,443		
Toplam	14449,340	308	14449,340		

Tablo 13’de yetersiz, orta ve iyi gelir düzeyine sahip öğrencilerin öz-kabul puan ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 13.1’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Gelir düzeyleri farklı olan öğrencilerin öz-kabul puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin öz-kabul puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $F_{2-306}=3,497$ ,  $p<.05$ ). Bu farklılığın hangi gelir düzeyinden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, farklılığın gelir düzeyi yetersiz ( $\bar{X}=31,31$ ) ile gelir düzeyi iyi ( $\bar{X}=34,02$ ) olan öğrencilerin puanları arasından kaynaklandığı bulunmuştur. Bu bulguya göre gelir düzeyi iyi olan öğrencilerin, gelir düzeyi yetersiz olanlara göre daha fazla öz-kabul düzeyine sahip oldukları söylenebilir.

7. Toplam psikolojik iyi olma puanları açısından gelir düzeyine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Toplam psikolojik iyi olma puanları açısından gelir düzeyine göre farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 14 ve tablo 14.1’de gösterilmektedir.

Tablo 14. Lise Öğrencilerinin Gelir Düzeylerine Göre Toplam Psikolojik İyi Olma Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Gelir düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss
Yetersiz	42	193,34	26,85
Orta	165	196,66	23,68
İyi	102	205,49	28,57
Toplam	309	199,12	26,14

Tablo 14.1. Lise Öğrencilerinin Gelir Düzeylerine Göre Toplam Psikolojik İyi Olma Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	6536,172	2	3268,086	4,904	.008
Grup içi	203923,279	306	666,416		
Toplam	210459,451	308			

Tablo 14’de yetersiz, orta ve iyi gelir düzeyine sahip öğrencilerin toplam psikolojik iyi olma puan ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 14.1’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Gelir düzeyleri farklı öğrencilerin olan toplam psikolojik iyi olma puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin toplam psikolojik iyi olma puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $F_{2-306}=4,904$ ,  $p<.05$ ). Bu farklılığın hangi gelir düzeyinden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, farklılığın gelir düzeyi yetersiz ( $\bar{X}=193,34$ ) ile gelir düzeyi iyi ( $\bar{X}=205,49$ ) olan öğrencilerin puanları arasından kaynaklandığı bulunmuştur. Bu bulguya göre gelir düzeyi iyi olan öğrencilerin, gelir düzeyi yetersiz olanlara göre daha fazla psikolojik iyi olma düzeyine sahip oldukları söylenebilir.

#### 4.7 Psikolojik İyi Olma Düzeyleri Açısından Algılanan Akademik Başarıları Farklı Olan Öğrenciler Arasında Anlamlı Farklılıklar Olup Olmadığına Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Lise öğrencilerinin akademik başarı düzeylerine göre, psikolojik iyi olma puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA kullanılmıştır. Bu farkı irdelemek için yedi alt soru sorulmuştur:

1. Özerklik açısından akademik başarı düzeylerine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Özerklik açısından akademik başarı düzeylerine göre farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 15 ve tablo 15.1’de gösterilmektedir.

Tablo 15. Lise Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeylerine Göre Özerklik Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Akademik başarı	N	$\bar{X}$	Ss
Başarılı	68	32,79	6,29
Orta	207	30,57	6,05
Başarısız	34	28,75	7,02
Toplam	309	30,86	6,30

Tablo 15.1. Lise Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeylerine Göre Özerklik Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	423,309	2	211,654	5,485	.005
Grup içi	11807,935	306	38,588		
Toplam	12231,243	308			

Tablo 15’te akademik başarı düzeyleri; başarılı, orta ve başarısız olan öğrencilerin özerklik puan ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 15.1’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Akademik başarı düzeyleri farklı olan öğrencilerin özerklik puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin özerklik puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $F_{2,306}=5,485$ ,  $p<.05$ ). Bu farklılığın hangi akademik başarı düzeyinden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, farklılığın akademik başarı düzeyi başarılı ( $\bar{X}=32,79$ ) ile akademik başarı düzeyi başarısız ( $\bar{X}=28,75$ ) olan öğrencilerin puanları arasından kaynaklandığı bulunmuştur. Bu bulguya göre akademik başarı düzeyi başarılı olan öğrencilerin, akademik başarı düzeyi başarısız olanlara göre daha özerk oldukları söylenebilir.

2. Çevresel hakimiyet açısından akademik başarı düzeylerine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Çevresel hakimiyet açısından akademik başarı düzeylerine göre farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 16 ve tablo 16.1’de gösterilmektedir.

Tablo 16. Lise Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeylerine Göre Çevresel Hakimiyet Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Akademik başarı	N	$\bar{X}$	Ss
Başarılı	68	34,58	6,90
Orta	207	32,62	5,85
Başarısız	34	29,46	6,28
Toplam	309	32,71	6,28

Tablo 16.1. Lise öğrencilerinin akademik başarı düzeylerine göre çevresel hakimiyet puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	597,955	2	298,978	7,926	.000
Grup içi	11542,716	306	37,721		
Toplam	12140,671	308			

Tablo 16’da akademik başarı düzeyleri; başarılı, orta ve başarısız olan öğrencilerin çevresel hakimiyet puan ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 16.1’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Akademik başarı düzeyleri farklı olan öğrencilerin çevresel hakimiyet puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin çevresel hakimiyet puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $F_{2-306}=7,926$ ,  $p<.05$ ). Bu farklılığın hangi akademik başarı düzeyinden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, farklılığın akademik başarı düzeyi başarılı ( $\bar{X}=34,58$ ) ile akademik başarı düzeyi başarısız ( $\bar{X}=29,46$ ) olan öğrencilerin puanları arasından kaynaklandığı bulunmuştur. Bu bulguya göre akademik başarı düzeyi başarılı olan öğrencilerin, akademik başarı düzeyi başarısız olanlara göre daha fazla çevresel hakimiyete sahip oldukları söylenebilir.

3. Bireysel gelişim açısından akademik başarı düzeylerine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Bireysel gelişim açısından akademik başarı düzeylerine göre farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 17 ve tablo 17.1’de gösterilmektedir.

Tablo 17. Lise Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeylerine Göre Bireysel Gelişim Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Akademik başarı	N	$\bar{X}$	Ss
Başarılı	68	35,96	5,47
Orta	207	33,43	5,98
Başarısız	34	30,68	6,40
Toplam	309	33,68	6,09

Tablo 17.1. Lise Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeylerine Göre Bireysel Gelişim Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	673,556	2	336,778	9,598	.000
Grup içi	10737,358	306	35,089		
Toplam	11410,914	308			

Tablo 17’de akademik başarı düzeyleri; başarılı, orta ve başarısız olan öğrencilerin bireysel gelişim puan ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 17.1’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Akademik başarı düzeyleri farklı olan öğrencilerin bireysel gelişim puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin bireysel gelişim puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $F_{2-306}=9,598$ ,  $p<.05$ ). Bu farklılığın hangi akademik başarı düzeyinden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, farklılığın akademik başarı düzeyi başarılı ( $\bar{X} =35,96$ ) ile akademik başarı düzeyi başarısız ( $\bar{X} =30,68$ ) olan öğrencilerin puanları arasından kaynaklandığı bulunmuştur. Bu bulguya göre akademik başarı düzeyi başarılı olan öğrencilerin, akademik başarı düzeyi başarısız olanlara göre daha fazla bireysel gelişime sahip oldukları söylenebilir.

4. Diğerleriyle olumlu ilişkiler açısından akademik başarı düzeylerine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Diğerleriyle olumlu ilişkiler açısından akademik başarı düzeylerine göre farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 18 ve tablo 18.1’de gösterilmektedir.

Tablo 18. Lise Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeylerine Göre Diğerleriyle Olumlu İlişkiler Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Akademik başarı	N	$\bar{X}$	Ss
Başarılı	68	37,69	6,58
Orta	207	34,85	7,31
Başarısız	34	30,35	8,95
Toplam	309	34,98	7,60

Tablo 18.1. Lise Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeylerine Göre Diğerleriyle Olumlu İlişkiler Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	1231,214	2	615,607	11,376	.000
Grup içi	16558,665	306	54,113		
Toplam	17789,879	308			

Tablo 18’de akademik başarı düzeyleri; başarılı, orta ve başarısız olan öğrencilerin diğerleriyle olumlu ilişkiler puan ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 18.1’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Akademik başarı düzeyleri farklı olan öğrencilerin diğerleriyle olumlu ilişkiler puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin diğerleriyle olumlu ilişkiler puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $F_{2-306}=11,376$ ,  $p<.05$ ). Bu farklılığın hangi akademik başarı düzeyinden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, farklılığın akademik başarı düzeyi başarılı ( $\bar{X}=37,69$ ) ile akademik başarı düzeyi başarısız ( $\bar{X}=30,35$ ) olan öğrencilerin puanları arasından kaynaklandığı bulunmuştur. Bu bulguya göre akademik başarı düzeyi başarılı olan öğrencilerin, akademik başarı düzeyi başarısız olanlara göre daha fazla diğerleriyle olumlu ilişkilere sahip oldukları söylenebilir.

5. Yaşam amaçları açısından akademik başarı düzeylerine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Yaşam amaçları açısından akademik başarı düzeylerine göre farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 19 ve tablo 19.1’de gösterilmektedir.

Tablo 19. Lise Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeylerine Göre Yaşam Amaçları Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Akademik başarı	N	$\bar{X}$	Ss
Başarılı	68	36,76	5,83
Orta	207	34,51	6,36
Başarısız	34	30,82	5,26
Toplam	309	34,60	6,33

Tablo 19.1. Lise Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeylerine Göre Yaşam Amaçları Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	805,957	2	402,979	10,708	.000
Grup içi	11516,002	306	37,634		
Toplam	12321,959	308			

Tablo 19’da akademik başarı düzeyleri; başarılı, orta ve başarısız olan öğrencilerin yaşam amaçları puan ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 19.1’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Akademik başarı düzeyleri farklı olan öğrencilerin yaşam amaçları puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin yaşam amaçları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $F_{2-306}=10,708$ ,  $p<.05$ ). Bu farklılığın hangi akademik başarı düzeyinden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, farklılığın akademik başarı düzeyi başarılı ( $\bar{X}=36,76$ ) ile akademik başarı düzeyi başarısız ( $\bar{X}=30,82$ ) olan öğrencilerin puanları arasından kaynaklandığı bulunmuştur. Bu bulguya göre akademik başarı düzeyi başarılı olan öğrencilerin, akademik başarı düzeyi başarısız olanlara göre daha fazla yaşam amaçlarına sahip oldukları söylenebilir.

6. Öz-kabul açısından akademik başarı düzeylerine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Öz-kabul açısından akademik başarı düzeylerine göre farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 20 ve tablo 20.1’de gösterilmektedir.



Tablo 20. Lise Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeylerine Göre Öz-Kabul Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Akademik başarı	N	$\bar{X}$	Ss
Başarılı	68	34,46	6,87
Orta	207	32,63	6,51
Başarısız	34	28,75	7,43
Toplam	309	32,61	6,85

Tablo 20.1. Lise Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeylerine Göre Öz-Kabul Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	739,871	2	369,935	8,257	.000
Grup içi	13709,470	306	44,802		
Toplam	14449,340	308			

Tablo 20’de akademik başarı düzeyleri; başarılı, orta ve başarısız olan öğrencilerin öz-kabul puan ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 20.1’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Akademik başarı düzeyleri farklı olan öğrencilerin öz-kabul puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin öz-kabul puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $F_{2,306}=8,257, p<.05$ ). Bu farklılığın hangi akademik başarı düzeyinden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, farklılığın akademik başarı düzeyi başarılı ( $\bar{X}=34,46$ ) ile akademik başarı düzeyi başarısız ( $\bar{X}=28,75$ ) olan öğrencilerin puanları arasından kaynaklandığı bulunmuştur. Bu bulguya göre akademik başarı düzeyi başarılı olan öğrencilerin, akademik başarı düzeyi başarısız olanlara göre daha fazla öz-kabule sahip oldukları söylenebilir.

7. Toplam psikolojik iyi olma açısından akademik başarı düzeylerine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Toplam psikolojik iyi olma açısından akademik başarı düzeylerine göre farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 21 ve tablo 21.1’de gösterilmektedir.

Tablo 21. Lise Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeylerine Göre Toplam Psikolojik İyi Olma Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Akademik başarı	N	$\bar{X}$	Ss
Başarılı	68	208,12	24,84
Orta	207	199,25	25,37
Başarısız	34	180,36	24,05
Toplam	309	199,12	26,14

Tablo 21.1. Lise Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeylerine Göre Toplam Psikolojik İyi Olma Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	17471,867	2	8735,934	13,852	.000
Grup içi	192987,584	306	630,678		
Toplam	210459,451	308			

Tablo 21’de akademik başarı düzeyleri; başarılı, orta ve başarısız olan öğrencilerin toplam psikolojik iyi olma puan ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 37’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Akademik başarı düzeyleri farklı olan öğrencilerin toplam psikolojik iyi olma puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin toplam psikolojik iyi olma puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $F_{2-306}=13,852$ ,  $p<.05$ ). Bu farklılığın hangi akademik başarı düzeyinden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, farklılığın akademik başarı düzeyi başarılı ( $\bar{X} =208,12$ ) ile akademik başarı düzeyi başarısız ( $\bar{X} =180,36$ ) olan öğrencilerin puanları arasından kaynaklandığı bulunmuştur. Bu bulguya göre akademik başarı düzeyi başarılı olan öğrencilerin, akademik başarı düzeyi başarısız olanlara göre daha fazla toplam psikolojik iyi olma düzeyine sahip oldukları söylenebilir.

## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

#### 5.1 SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde; incelenen alt problemlere ilişkin verilerin istatistiksel analizi sonucunda ulaşılan bulguların tartışma ve yorumuna yer verilmiştir.

##### **5.1.1 Lise Öğrencilerinin Okul Tükenmişliği ile Psikolojik İyi Olma Düzeyleri Arasında Anlamlı İlişkiler Olup Olmadığı ile İlgili Sonuçlar ve Tartışma**

Araştırmada ele alınan ilk problem lise öğrencilerinin okul tükenmişliği ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasında nasıl bir ilişkinin bulunduğudır. Okul tükenmişliği ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkiyi incelemek için yapılan korelasyon analizi sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin okul tükenmişliği düzeyleri ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı ve negatif yönde ilişki bulunduğu görülmektedir (Tablo 3). Aynı zamanda öğrencilerin okul tükenmişliği düzeyleri psikolojik iyi olmanın bütün alt boyutları ile de literatür bağlamında beklenen şekilde negatif ilişkilidir. Başka bir ifadeyle; öğrencilerin okul tükenmişlik düzeyleri yükseldikçe psikolojik iyi olma düzeylerinde azalma meydana geldiği ya da psikolojik iyi olma düzeyleri yükseldikçe okul tükenmişliği düzeylerinin düştüğü belirtilebilir.

Alanyazı incelendiğinde lise öğrencilerinin okul tükenmişliği ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen farklı bir çalışma bulunmamıştır. Bu iki kavram arasındaki ilişkiyi inceleyen ilk çalışma olması nedeniyle elde edilen bulguların literatür ile desteklenmesinde sınırlılık yaşanmıştır; ancak psikolojik iyi olma kavramı ile pozitif yönde ilişkili sosyal destek, öznel iyi olma gibi kavramlar

ile tükenmişlik arasındaki ilişkinin ele alındığı çalışmalar elde edilen bulguyu destekler niteliktedir.

Mokgele ve Rothmann'nın (2014) yürüttüğü çalışma sonucunda elde edilen yapısal modelde tükenmişliğin psikolojik iyi olma düzeyinin düşmesinin güçlü bir yordayıcısı olduğu bilgisine varılmıştır. Yorgun ve tükenmiş öğrenciler diğer öğrencilere kıyasla daha düşük düzeyde psikolojik iyi olma düzeyine sahiptir. Yang (2004) tarafından yapılan bir araştırmada sosyal destek ile öğrenci tükenmişliği arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ryff ve Keyes'in (1995) psikolojik iyi olma ile mutluluk, yaşam doyumu, ve depresyon arasındaki ilişkileri incelediği araştırma sonucunda ise mutluluk ve yaşam doyumunun psikolojik iyi olma ölçeğinin öz kabul, çevresel hakimiyet alt boyutları arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Depresyon ise tüm psikolojik iyi olma boyutları ile negatif yönde ilişkilidir.

Ülkemizde yapılan çalışmalarda da araştırma sonucunu destekler nitelikte benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Soncu (2010) tarafından ruh sağlığı çalışanları üzerinde yapılan araştırmada depresyon ve aksiyetenin tükenmişlik ile pozitif yönde ilişkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Aynı zamandan farklı bir araştırmada lise öğrencilerinin tükenmişlik puanları ile depresyon ve anksiyete arasında pozitif yönde anlamlı bulgulara ulaşılmıştır (Çapri ve Yedigöz-Sönmez, 2013).

Alanyazı taramasında sonucunda; psikolojik iyi olma kavramının tükenmişlik ile pozitif yönde ilişkili bulunan depresyon, anksiyete düzeyi gibi değişkenler ile negatif yönde ilişkili olduğu görülmektedir. Ayrıca psikolojik iyi olma kavramı ile pozitif yönde anlamlı ilişkiye sahip olan sosyal destek kavramı ile okul tükenmişliği arasında negatif yönde ilişki olduğu saptanmıştır. Bu bilgiler doğrultusunda yurt dışında ve yurt içinde yapılan çalışmaların araştırmamızda ortaya koyduğumuz okul tükenmişliği ile psikolojik iyi olma arasında negatif yönde bir ilişki olduğu bulgusunu destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

### **5.1.2 Okul Tükenmişlik Düzeyleri Açısından Erkek ve Kız Öğrenciler Arasında Anlamlı Farklılıklar Olup Olmadığı ile İlgili Sonuçlar ve Tartışma**

Araştırmamızda ele alınan ikinci problem lise öğrencilerinin okul tükenmişlik düzeyleri açısından erkek ve kız öğrenciler arasında anlamlı farklılıklar olup

olmadığıdır. Okul tükenmişliği düzeyleri açısından lise öğrencilerinde cinsiyet farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan “t” testi tekniği kullanılmıştır ve analiz sonucunda kız ve erkek öğrenciler arasında okul tükenmişlik düzeyleri açısından anlamlı düzeyde farklılaşmanın olmadığı görülmüştür (Tablo 4). Bu durumda okul tükenmişliğinin cinsiyete göre farklılaşmadığı söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde görülmektedir ki; cinsiyet değişkeni ile okul tükenmişliği arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar tutarlılık göstermemektedir. Seçer ve Gençdoğan (2012), Aypay ve Sever (2011), Ören ve Türkoğlu (2006), Kutsal (2009), Kutsal ve Bilge (2012) ve Yang (2004) tarafından yapılan araştırmalarda öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Seçer ve Gençdoğan (2012) tarafından yapılan araştırma bulgularında okul tükenmişlik ölçeğinin okula karşı ilgi kaybı, ödevden tükenme, öğretmen tutumlarından tükenme, dinlenme ve eğlenme gereksinimi alt boyutlarında erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha fazla okul tükenmişliği yaşadığı bilgisine ulaşılmıştır. Diğer taraftan Silvar (2001) tarafından yapılan araştırmada da kız öğrencilerin daha yüksek düzeyde akademik stres ve okul tükenmişliği yaşadığı saptanmıştır.

Diğer yandan araştırma sonucunu destekler nitelikte bulgulara ulaşan çalışmalar da mevcuttur. Sevensan, Uzun, Yücel, Erdem ve Üner (2011) ve Young, Fang ve Golshan (2012) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde yürütülen çalışmalarda cinsiyete göre öğrenci tükenmişlik düzeylerinin farklılaşmadığı bilgisine ulaşılmıştır. Ek olarak; Bresó, Salanova ve Schaufeli (2007) de araştırmalarında, tükenmişliğin cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği bulgusuna ulaşmışlardır.

Sonuç olarak; çalışmamızda kız ve erkek öğrenciler arasında okul tükenmişliği açısından anlamlı bir farklılık olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Alanyazın taramasında araştırma bulgumuzu destekleyen yönde de desteklemeyen yönde de bulgular ile karşılaşılmıştır. Araştırmalar arasındaki bu tutarsızlığın kültürel farklılıklar, cinsiyet rolleri ve sağlanan sosyal destek gibi faktörlerden etkilenebileceği düşünülmektedir.

### **5.1.3 Okul Tükenmişlik Düzeyleri Açısından Algılanan Gelir Düzeyleri Farklı Olan Öğrenciler Arasında Anlamlı Farklılıklar Olmadığı ile İlgili Sonuçlar ve Tartışma**

Araştırmamızda ele alınan üçüncü problem lise öğrencilerinin okul tükenmişlik düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan öğrenciler arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığıdır. Yetersiz, orta ve iyi olmak üzere gelir düzeyleri farklı olan öğrencilerin varyans analizi sonucunda okul tükenmişliği puan ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür (Tablo 5.1). Bu bulguya göre okul tükenmişliği gelir düzeylerine göre farklılaşmaktadır. Bu farklılığın hangi gelir düzeyinden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, farklılığın gelir düzeyi yetersiz ( $\bar{X} = 90,64$ ) ile gelir düzeyi iyi ( $\bar{X} = 81,76$ ) olan öğrencilerin puanları arasından kaynaklandığı bulunmuştur. Bu bulguya göre gelir düzeyi iyi olan öğrencilerin, gelir düzeyi yetersiz olanlara göre daha düşük okul tükenmişliği düzeyine sahip oldukları söylenebilir.

Alanyazı incelendiğinde yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar kapsamında öğrencilerin okul tükenmişlik düzeylerini gelir düzeylerindeki farklılıklar açısından inceleyen bir araştırmaya rastlanılmamıştır.

### **5.1.4 Okul Tükenmişlik Düzeyleri Açısından Algılanan Akademik Başarı Düzeyleri Farklı Olan Öğrenciler Arasında Anlamlı Farklılıklar Olup Olmadığı ile İlgili Sonuçlar ve Tartışma**

Araştırmamızda ele alınan üçüncü problem lise öğrencilerinin okul tükenmişlik düzeyleri açısından başarı düzeyleri farklı olan öğrenciler arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığıdır. Akademik başarı düzeyleri farklı olan öğrencilerin okul tükenmişliği puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin okul tükenmişliği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Araştırmamızın sonucunda öğrencilerin algıladıkları akademik başarı düzeylerinin okul tükenmişlik düzeylerine göre farklılaşmadığı bulgusu literatür tarafından desteklenmemektedir. Aynı problemi inceleyen yurt içinde ve yurt dışında yapılmış olan çalışmaların tamamında okul tükenmişliğinin düşük düzeyde akademik başarıya sahip öğrenciler arasında daha yüksek düzeyde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır (Aypay

ve Eryılmaz, 2012; Balkıs, 2013; Balkıs, Duru, Buluş ve Duru, 2011; Çapulcuoğlu ve Gündüz, 2013; Kiuru, Aunola, Nurmi, Leskinen ve Salmela-Aro, 2008; Kutsal, 2009; Kutsal ve Bilge, 2012; Seçer ve Gençdoğan, 2012). Bu araştırma sonuçlarına göre; öğrencilerin akademik başarıları arttıkça okul tükenmişlik düzeylerinde düşüş gözlenmektedir. Bu bulgular doğrultusunda düşük düzeyde akademik başarıya sahip olan öğrencilerin başarılı olabilmek için daha çok çaba gösterdikleri, çabalarına rağmen okuldan ya da ailelerinden gelen yüksek beklentileri karşılayamamalarından dolayı tükenme duygusu yaşadıkları söylenebilir.

### **5.1.5 Psikolojik İyi Olma Düzeyleri Açısından Erkek ve Kız Öğrenciler Arasında Anlamlı Farklılıklar Olup Olmadığı ile İlgili Sonuçlar ve Tartışma**

Araştırmamızda ele alınan beşinci problem lise öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri açısından erkek ve kız öğrenciler arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığıdır. Psikolojik iyi olma düzeyleri açısından ortaöğretim öğrencilerinde cinsiyet farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan “t” testi tekniği kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre (Tablo 7); lise öğrencilerinin cinsiyete göre özerklik, diğerleriyle olumlu ilişkiler ve yaşam amaçları açısından farklılaştığı görülmektedir. Özerklik açısından ele alındığında kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmıştır; bu farklılık erkek öğrencilerin puan ortalamalarının, kız öğrencilerin puan ortalamalarından fazla olmasından kaynaklanmaktadır. Bu bulguya göre erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla özerkliğe sahip oldukları söylenebilir.

Diğerleriyle olumlu ilişkiler açısından ele alındığında kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmıştır; bu farklılık kız öğrencilerin puan ortalamalarının, erkek öğrencilerin puan ortalamalarından fazla olmasından kaynaklanmaktadır. Bu bulguya göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde diğerleriyle olumlu ilişkilere sahip oldukları söylenebilir.

Yaşam amaçları açısından ele alındığında kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmıştır; bu farklılık kız öğrencilerin puan ortalamalarının, erkek öğrencilerin puan ortalamalarından fazla olmasından kaynaklanmaktadır. Bu

bulguya göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla yaşam amaçlarına sahip oldukları söylenebilir.

Çevresel hâkimiyet, bireysel gelişim, öz-kabul ve toplam psikolojik iyi olma puanları açısından ise kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı görülmüştür.

Bireylerin psikolojik iyi olma düzeylerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediği konusunda alanyazında tutarsızlıklar bulunmaktadır. Araştırma sonucumuzu destekleyen çalışmalarda psikolojik iyi olma düzeyleri açısından kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı farklılıkların olduğu görülmektedir. Ryff, Magee, Kling ve Wing (1999) tarafından yapılan araştırmalarda psikolojik iyi olma modelinin özerklik, yaşam amaçları, çevresel hakimiyet ve öz kabul boyutları açısından kadın ve erkekler arasında anlamlı farklılıkların olmadığı görülmüştür. Öte yandan Ryff ve arkadaşları (1999) tarafından yapılan araştırmada diğerleri ile olumlu ilişkiler ve birey gelişim boyutlarında kadınların erkeklerden daha yüksek puan aldıkları saptanmıştır. Psikolojik iyi oluş ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi inceleyen diğer araştırmalarda da kadınların psikolojik iyi olma düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Cenkseven, 2004, Cirhinlioğlu, 2006; Gürel, 2009; Ryff, 1989, 1995; Ryff ve Keyes, 1995; Topuz, 2013).

Diğer yandan araştırma sonucunu desteklemeyen bulgular da alanyazında bulunmaktadır. Diener ve Ryan'ın (2009) araştırmasında da kadın ve erkekler açısından psikolojik olma düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Pinqart ve Serensen'in (2001) yürüttüğü çalışmada ise cinsiyetin psikolojik iyi olma açısından önemli bir faktör olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmamızın sonuçlarına göre; kız ve erkek öğrenciler arasında psikolojik iyi olma düzeyleri açısından anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Psikolojik iyi olmanın özerklik boyutunda erkek öğrencilerinin puanlarının kız öğrencilerden daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Demirci (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da üniversite öğrencileri arasında erkek öğrencilerin daha yüksek özerklik ortalama puanına sahip olduğu görülmektedir. Bu durumun toplumumuzda ataerkil kültürel özelliklerin görülmesinden kaynaklandığı düşünülebilir. September ve diğerleri (2001) tarafından yapılan araştırmada erkeksi özellik gösteren bireylerin özerklik



düzeinin daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Toplumsal ve kültürel özelliklerin şekillendirdiği cinsiyet rolleri bireylerin tüm yaşamlarında etkilidir. Kadınsı cinsiyet rolleri sıklıkla hassasiyet, anlayış, duygusallık, bağımlılık özellikleriyle; erkeksi cinsiyet rolleri ise liderlik, baskınlık, bağımsızlık gibi özelliklerle karakterize edilmektedir (Cüceloğlu, 2006). Bireylerin gelişim dönemlerinde aile ortamında kazandıkları ve toplum tarafından pekiştirilen cinsiyet rolleri araştırmamızda ulaştığımız bulgularda psikolojik iyi olma düzeyleri açısından kız ve erkek öğreniler arasındaki farklılıklara açıklık getirmektedir. Erkeklerin özerklik boyutunda, kız öğrencilerin ise diğerleri ile olumlu ilişkiler geliştirme ve yaşam amaçları belirleme boyutlarında daha yüksek puan ortalamalarına sahip olmaları noktasında toplumsal cinsiyet rollerinin etkili olduğu düşünölmektedir. Toplam psikolojik iyi olma puanları açısından ise kız ve erkek öğrenciler oldukça farklı puan ortalamalarına sahip olduğu görölmüşür.

#### **5.1.6 Psikolojik İyi Olma Düzeyleri Açısından Algılanan Gelir Düzeyleri Farklı Olan Öğrenciler Arasında Anlamlı Farklılıklar Olup Olmadığı ile İlgili Sonuçlar ve Tartışma**

Araştırmamızda ele alınan altıncı problem lise öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri açısından algılanan gelir düzeyleri farklı olan öğrenciler arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığıdır. Öğrencilerin algılanan gelir düzeylerindeki farklılıkları incelemek amacıyla psikolojik iyi olmanın alt boyutları ayrı ayrı ele alınmıştır ve varyans analizleri yapılmıştır. Analiz sonuçlarında; gelir düzeyleri farklı olan öğrencilerin özerklik, bireysel gelişim, diğerleri ile olumlu ilişkiler, öz kabul ve toplam psikolojik iyi olma toplam puanları arasında anlamlı farklılıkların olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Gelir düzeyleri farklı olan öğrencilerin özerklik, bireysel gelişim, diğerleri ile olumlu ilişkiler, öz kabul ve toplam psikolojik iyi olma puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizleri sonucunda, öğrencilerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu farklılıkların hangi gelir düzeyinden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, farklılığın gelir düzeyi yetersiz ile gelir düzeyi iyi olan öğrencilerin puanları arasındaki farklılıktan kaynaklandığı

bulunmuştur. Bu bulguya göre gelir düzeyi iyi olan öğrencilerin, gelir düzeyi yetersiz olanlara göre daha özer oldukları, bireysel gelişim düzeylerinin daha yüksek olduğu, olumlu ilişkiler geliştirdikleri ve daha yüksek öz kabul ile psikolojik iyi olma düzeyine sahip oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Çevresel hâkimiyet puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin çevresel hakimiyet puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Gelir düzeyleri farklı öğrencilerin olan yaşam amaçları puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda da benzer şekilde, öğrencilerin yaşam amaçları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Alanyazın incelendiğinde psikolojik iyi olma düzeylerinin gelir düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelenen araştırmalarda gelir düzeyi yükseldikçe psikolojik iyi olma düzeyi arttığı, gelir düzeyi düştükçe psikolojik iyi olma düzeyinin azaldığı ifade edilmiştir. Ryff ve arkadaşları (1999) psikolojik iyi olma açısından sosyo-ekonomik düzey farklılıklarını inceledikleri boylamsal bir çalışmada sosyo-ekonomik statünün psikolojik iyi olmanın yalnızca kendini kabul, yaşam amacı, çevresel hakimiyet ve bireysel gelişim boyutları ile ilgili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cenkseven (2004) tarafından 500 üniversite öğrencileri üzerinde yürütülen çalışmada ise, yüksek sosyo-ekonomik düzey, öğrenilmiş güçlülük ve iç kontrol odağına sahip öğrencilerin diğerleriyle olumlu ilişkiler, özerklik, çevresel hakimiyet, kendini kabul ve psikolojik iyi olma düzeylerinin daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Ekonomik durumun düzeyine göre sırasıyla psikolojik iyi olma düzeyi de artmaktadır. Alt boyutlara bakıldığında ise yüksek gelir düzeyinin yüksek çevresel hâkimiyet, bireysel gelişim, yaşam amaçları, öz-kabul ile ilişkili olduğu bulmuştur (Kaplan, Shema ve Leite, 2008). Farklı bir çalışmada da bireylerin gelir düzeylerinin psikolojik iyi olmanın yaşam amacı ve bireysel gelişim boyutları ile ilgili olduğu saptanmıştır (Ryff ve Singer, 1996). Yapılan araştırmalarda zengin bireyler fakir bireylere oranla ortalamanın üstünde bir mutluluk düzeyi bildirmektedirler ancak yıllarla birlikte yüksek veya düşük gelir düzeyinde olanların mutluluk düzeylerinde bir artış gözlenmemektedir (Diener, 1984).

Araştırmamızın sonuçları doğrultusunda öğrencilerin algıladıkları gelir düzeyleri arttıkça psikolojik iyi olma düzeylerinin arttığı gözlenmektedir. Alanyazındaki araştırmaların araştırmamızın bulgusunu desteklediği söylenebilir.

### **5.1.7 Psikolojik İyi Olma Düzeyleri Açısından Algılanan Akademik Başarıları Farklı Olan Öğrenciler Arasında Anlamlı Farklılıklar Olup Olmadığı ile İlgili Sonuçlar ve Tartışma**

Araştırmamızda ele alınan yedinci problem lise öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri açısından algılanan akademik başarıları farklı olan öğrenciler arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığıdır. Öğrencilerin algılanan akademik başarı düzeylerindeki farklılıkları incelemek amacıyla psikolojik iyi olmanın alt boyutları ayrı ayrı ele alınmıştır ve varyans analizleri yapılmıştır. Analiz sonuçlarında; akademik başarı düzeyleri farklı olan öğrencilerin özerklik, bireysel gelişim, diğerleri ile olumlu ilişkiler, öz kabul, çevresel hakimiyet, yaşam amaçları ve toplam psikolojik iyi olma toplam puanları arasında anlamlı farklılıkların olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Akademik başarı düzeyleri farklı olan öğrencilerin özerklik, bireysel gelişim, diğerleri ile olumlu ilişkiler, öz kabul, çevresel hakimiyet, yaşam amaçları ve toplam psikolojik iyi olma puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin özerklik puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılıkların hangi akademik başarı düzeyinden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testleri sonucunda, farklılıkların akademik başarı düzeyi başarılı ile akademik başarı düzeyi başarısız olan öğrencilerin puanları arasındaki farktan kaynaklandığı bulunmuştur. Bu bulgulara göre akademik başarı düzeyi yüksek olan öğrencilerin, akademik başarı düzeyi düşük olanlara göre daha fazla özerkliğe, bireysel gelişim eğilimine, diğerleri ile olumlu ilişkilere, öz kabul düzeyine, çevresel hakimiyete ve güçlü yaşam amaçlarına sahip oldukları söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde ülkemizde ve yurtdışında yapılan araştırmalar arasında lise öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri ile algılanan başarı düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen sınırlı sayıda araştırmaya rastlanmıştır. Demirci (2013) tarafından

gerçekleştirilen çalışmada psikolojik iyi olma düzeyleri açısından akademik başarı algıları farklı olan öğretmen adayları arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre kendini başarılı algılayan öğretmen adaylarının psikolojik iyi olma puanlarının kendini orta düzey başarılı ve başarısız algılayan öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulguya göre öğretmen adaylarının algılanan akademik başarı düzeyleri yükseldikçe psikolojik iyi olma düzeyleri de anlamlı biçimde yükselmektedir. Kanada’da gerçekleştirilen farklı bir araştırma sonucuna göre ise; psikolojik iyi olma düzeyleri yüksek olan öğrenciler derslere daha fazla katılım göstermektedirler, ders çalışmaya daha çok zaman ayırmaktadırlar ve daha yüksek düzeyde akademik başarı sergilemektedirler. Ayrıca daha yüksek psikolojik iyi olma düzeyine sahip öğrencilerin daha güçlü yaşam amaçlarına sahip oldukları görülmüştür.

Alanyazın taraması ile sınırlı sayıda araştırma sonucunu destekler nitelikte bulgulara rastlanmıştır. Amaçları olan, kendisini geliştiren, çevresindeki imkânları değerlendiren, sosyal ilişkileri kuvvetli olan ve kendi kararlarını verebilme becerisine sahip bireylerin bu doğrultuda sorumluluklarını yerine getirerek başarılı olmaları beklenen bir sonuçtur. Bu bilgiler doğrultusunda psikolojik iyi olma düzeyi yüksek olan öğrencilerin kendilerini akademik yönden daha başarılı algıladıkları söylenebilir.

Yapılan çalışmada öğrencilerin akademik başarı durumlarının nesnel ölçütlere dayalı olmaması bir sınırlılık olarak karşımıza çıkmıştır. Öğrencilerin akademik başarı durumlarına dair verilerin toplanmasında okul ortalamalarından ya da lise giriş sınavı sonuçlarından yararlanılması daha etkili sonuçların elde edilmesine katkı sağlayacaktır. Ayrıca gerçekleştirilecek benzer çalışmalarda fen lisesi ve sosyal bilimler lisesi gibi başarı düzeyi yüksek lise öğrencilerinin çalışmalara dahil edilmesi okul tükenmişliği alanında yapılan çalışmalara farklı boyutlar kazandıracaktır.

## 5.2 ÖNERİLER

### 5.2.1 Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

Bu araştırmada ortaöğretim öğrencilerinin okul tükenmişliği ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasında nasıl bir ilişki olduğu ve cinsiyet, akademik başarı, gelir düzeyi değişkenleri açısından okul tükenmişliği ve psikolojik iyi olma kavramları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre aşağıdaki önerilerde bulunulabilir.

1. Okullarda bulunan Psikolojik Danışma ve Rehberlik Servisleri tarafından gerçekleştirilecek çalışmalar ile psikolojik iyi olma düzeyi düşük olan öğrenciler ve yüksek düzeyde okul tükenmişliği bulunan öğrenciler belirlenmeli ve bu doğrultuda öğrencilere yönelik bireysel ve grupla psikolojik danışma uygulamaları düzenlenebilir.
2. Alanyazı taraması göstermektedir ki; öğrencilerin yoğun ve stresli bir eğitim sürecinde yer almaları ile veli ve öğretmenlerin yüksek beklenti içerisinde bulunmaları öğrencilerin okul tükenmişliği yaşamalarına sebep olmaktadır. Okul psikolojik danışmanları tarafından, anne baba ve öğretmenleri okul tükenmişliğini önlemede etkili anne-baba-öğretmen tutumları konusunda bilgilendirici çalışmalar yapılabilir.
3. Öğrencilerin psikolojik iyi olma düzeylerini arttırmak için ailelere psikolojik iyi oluşun bireylerin yaşamlarına ve okul başarılarına etkileri ile uygun anne baba tutumları konusunda eğitim programları düzenlenebilir.
4. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin algıladıkları akademik başarı düzeyleri ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Öğrencilerin psikolojik iyi olma düzeylerini artıracak çalışmaların yanında akademik başarıları artıracak gerekli kişisel ve eğitsel rehberlik çalışmalarına önem verilmelidir.
5. Araştırma sonuçları; öğrencilerin olumlu ilişkiler geliştirmelerinin okul tükenmişliği ve psikolojik iyi olma düzeyleri açısından etkili olduğunu

göstermektedir. Öğrencilerin okul tükenmişliğinin önlenmesi ve psikolojik iyi olma düzeyinin artırılması için okul yönetimleri tarafından okul ortamlarının düzenlenmesi ile öğrencilerin sosyal ilişkiler geliştirmelerine katkı sağlayacak ders dışı etkinliklere önem verilmesi önerilebilir.

### **5.2.2 İleride Yapılabilecek Araştırmalar İçin Öneriler**

1. Bu çalışma Bilecik ilinin Gölpazarı ilçesinde ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın ülke genelinde daha geniş bir öğrenci örnekleme ile tekrarlanması sonuçların genellenebilme olasılığını arttırabilir.

2. Bu araştırma tüm okul türlerinden öğrencileri kapsamamaktadır. Araştırmaya yalnızca Anadolu Sağlık Meslek Lisesi, Anadolu Lisesi ve İmam Hatip Lisesi öğrencileri katılmıştır. Farklı okul türlerinden daha fazla sayıda öğrencinin katılımı ile öğrencilerin sahip oldukları nitelikler açısından çeşitlilik oluşmasının farklı araştırma bulguları sağlayabileceği ve yapılacak çalışmalara farklı yönler verebileceği düşünülmektedir.

3. Okul tükenmişliği ile psikolojik iyi olma kavramlarının deneysel olarak incelendiği araştırmaların yapılması daha uygulamaya dönük alanda yararlı olabilecek sonuçların elde edilmesine katkı sağlayabilir.

4. Araştırmada okul tükenmişliği ve psikolojik iyi olma kavramları cinsiyet, gelir düzeyi ve akademik başarı açısından incelenmiştir. Değişkenlere dair verilerin öznel olması çalışmaya sınırlılık getirmiştir. Tüik tarafından belirlenen gelir düzeyi kategorilerinin kullanılarak öğrencilerin gelir düzeyine dair verilerin toplanması ve öğrencilerin akademik başarılarına dair toplanacak verilerde de okul başarı ortalamaları gibi nesnel verilerin kullanılması çalışmanın daha doğru sonuçlar vermesine katkı sağlayacaktır.

5. Bu kavramlarla ilgili lise öğrencileri düzeyinde sınırlı sayıda araştırma gerçekleştirilmiştir. Bu kavramlarla ilgili daha fazla sayıda çalışmanın yapılması, bu kavramların öneminin fark edilmesine ve geleceklerini belirleyecek sınavlara giren

ve stresli bir dönem geçiren lise öğrencilerine yönelik okullarda gerçekleştirilecek önleyici çalışmaların yoğunluk kazanmasına yardımcı olabilir.

## KAYNAKÇA

- Akça-Koca, D. (2013). *Bir Aile Eğitimi Programının Evli Annelerin Evlilik Doyumu, Evlilikte Sorun Çözme Becerisi ve Psikolojik İyi Oluşuna Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akın, A. (2008). The Scales of Psychological Well-Being: A study of Validity and Reliability. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 8(3), 741-750.
- Akın, A. (2009). *Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi Odaklı Grupla Psikolojik Danışmanın Psikolojik İyi Olma ve Öz-Duyarlık Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Sakarya.
- Akın, A. Demirci, İ., Yıldız, E., Gediksiz, E. ve Eroğlu, N. (2012, May). The Short form of the Scales of Psychological Well-being (SPWB-42): The Validity and Reliability of The Turkish Version. *International Counseling and Education Conference 2012 (ICEC 2012)*, May, 3-5, İstanbul, Turkey.
- Allport, G. W. (1961). *Pattern and Growth in Personality*. New York: Holt, Rinehart, & Winston.
- Altıntaş, E., ve Gültekin, M. (2005). *Psikolojik Danışma Kuramları*. İstanbul: Aktüel Yayınları.
- Amato, P. R. (1994). Father-child relations, motherchild relations, and offspring psychological wellbeing in early adulthood. *Journal of Marriage and Family*, 56, 1031–1042.
- Andrews, F. M. ve Withey, S. B. (1976). *Social Indicators of Well-Being: America's Perception of Life Quality*. New York: PlenumPress.
- Ardelt, M. (1997). Wisdomand Life Satisfaction in Old Age. *Journal of Gerontology:PsychologicalSciences*, 52, 15–27.



- Ardıç, K. ve Polatçı, S. (2009). Tükenmişlik Sendromu ve Madalyonun Öbür Yüzü: İşle Bütünleşme. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 32.
- Arı, S. G. ve Bal, Ç. E. (2008). Tükenmişlik Kavramı: Bireyler ve Örgütler Açısından Önemi. *Celal Bayar Üniversitesi İ.İ.B.F Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 15(1).
- Arıcı, F. (2011). *Üniversite Öğrencilerinde Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Algılar ve Psikolojik İyi Oluş*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi.
- Aypay, A. (2011). Elementary School Students Burnout Scale for Grades 6-8: A Study of Validity and Reliability. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 11(2), 520-527.
- Aypay, A. ve Eryılmaz, A. (2011a). Relationships of High School Students' Subjective Well Being and School Burnout. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3 (1), 181-199.
- Aypay, A. ve Eryılmaz, A. (2011b). Lise Öğrencilerinin derse Katılmaya Motive Olmaları ile Okul Tükenmişliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(21), 26-44.
- Aypay, A. (2012). Secondary School Students Burnout Scale. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(2), 782-787.
- Baker, A.B., Demeoruti, E. ve Schaufeli, W.B. (2002). Validation of Maslach Burnout Inventory- General Survey: An Internet Study. *Anxiety, Stress and Coping*, 15, 245-260.
- Balkıs, M. (2013). The Relationship Between Academic Procrastination and Students' Burnout. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 68-78.

- Balkıs, M., Duru, E., Buluş, M. ve Duru, S. (2011). Tükenmişliğin Öğretmen Adayları Arasındaki Yaygınlığı, Demografik Değişkenler ve Akademik Başarı ile İlişkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 151-165.
- Baltaş, A. ve Baltarı, Z. (1998). *Stres ve Başarı Çıkma Yolları* (2. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Baş, G. (2012). İlköğretim Öğrencilerinde Tükenmişlik: Farklı Değişkenler Açısından Bir Değerlendirme. *Journal of Education*, 2, 31-46.
- Bernhard, H. C. (2007). A Survey of Burnout among College Music Majors. *College Student Journal*, 41(2), 392-401.
- Biçen, H. (2014). *Yeni Atanan Öğretmenlerde Tükenmişlik*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bilgenoğlu A. A. (2009). *The Moderating Role of Social Problem Solving Skills on Work-Family-Personal Life Conflict and Psychological Wellbeing Relationship*. Unpublished master dissertation. Koç University.
- Birren, J.E. ve Renner, V.J. (1980). *Conceptsandissues of mental health and aging*. In, J.E. Birren & R.B. Sloane (Eds.), *Handbook of mental health and aging*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Blostein, S., Eldridge, W., Kilty, K. ve Richardson, V. (1985). A Multidimensional Analysis of the Concept of Burnout. *Employee Assistance Quarterly*, 1, 55-66.
- Bradburn, N. M. (1969). *The Structure of Psychological Well-Being*. Chicago: Aldine.
- Budak, G. ve Sürgevil, O. (2005). Tükenmişlik ve Tükenmişliği Etkileyen Örgütsel Faktörlerin Analizine İlişkin Akademik Personel Üzerine Bir Uygulama. *Dokuz Eylül Üniversitesi İ.İ.B.F Dergisi*, 20, 95-108.
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik*. İstanbul: Kaknüs yayınları.

- Cardinell, C.F., (1981). 'Mid-Life Professional Cries: Two Hypotheses' The Annual Meeting of the National Conference of Professors of Educational Administration, Seattle.
- Carruthers, C. & Hood, C.D. (2004). The power of the positive: Leisure and well-being. *Therapeutic Recreation Journal*, 38(2), 225-245.
- Cenkseven, F. (2004). *Üniversite Öğrencilerinde Öznel ve Psikolojik İyi Olmanın Yordayıcılarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal bilimler enstitüsü.
- Cherniss, C. (1988). Observed Supervisory Behavior and Teacher Burnout in Special Education. *Exceptional Children*, 54(5), 449-454.
- Cherniss, C. (1992). Long Term Consequences of Burnout: An Explanatory Study. *Journal of Organizational Behavior*, 13, 1-11.
- Chow, H.P.D. (2010). Predicting academic success and psychological wellness in a sample of Canadian Undergraduate Students. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(2), 473-496.
- Christopher, J. C. (1999). Situating Psychological Well-Being: Exploring the Cultural Roots of Its Theory and Research. *Journal of Counseling and Development*, 77(2), 141-152.
- Cirhinlioğlu, F. (2006). *Üniversite Öğrencilerinde Utanç Eğilimi, Dini Yönelimler, Benlik Kurguları ve Psikolojik İyi Hali Arasındaki İlişkiler*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Clarke, P. J., Marshall, V. W., Ryff, C. D. ve Rosenthal, C. J. (2000). Well-Being in Canadian Seniors: Findings from Canadian Study of Health and Aging. *Canadian Journal on Aging*, 19(2), 139-159.
- Cohen, S. ve Wills, T.A. (1985). Stress, Social Support, and the Buffering Hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98(3), 10-35.

- Cordes, C. L. ve T. W. Dougherty (1993). A Review and an Integration of Research on Job Burnout. *The Academy of Management Review*, 18 (4), 621 – 656.
- Corey, G. (2005). *Psikolojik Danışma, Psikoterapi, Kuram ve Uygulamaları*. (Çev. T. Ergene). Ankara: Mentis Yayınları.
- Cowen, E.L. (1994). The enhancement of psychologicalwellness: Challenges and Opportunities. *American Journal of Community Psychology*, 22 (2), 149-179
- Cüceloğlu, D. (1996). *İçimizdeki Çocuk*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Çam, O. (1989). *Hemşirelerde Tükenmişlik ve Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*.yayınlanmamış doktora tezi. Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Çam, Z., Deniz, K., ve Kurnaz, A. (2014). Okul Tükenmişliği: Algılanan Sosyal Destek, Mükemmeliyetçilik ve Stres Değişkenlerine Dayalı Bir Yapısal Eşitlik Modeli Sınaması. *Eğitim ve Bilim*, 39(173), 312-327.
- Çapri, B. (2006). Tükenmişlik Ölçeği'nin Türkçe Uyarlama Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 62-77.
- Çapri, B., Gündüz, B. ve Gökçakan, Z. (2011). Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu (MTE-ÖF)'nunTürkçe'ye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(40), 134-147.
- Çapri, B. ve Yedigöz-Sönmez, G. (2013). Lise Öğrencilerinin Tükenmişlik Puanlarının Sosyodemografik Değişkenler, Psikolojik Belirtiler ve Bağlanma Stilleri Açısından İncelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 10(2), 194-218.
- Çapulcuoğlu, U. ve Gündüz, B. (2013). Öğrenci Tükenmişliğini Yordamada Stresle Başa Çıkma, Sınav Kaygısı, Akademik Yetkinlik ve Anne-Baba Tutumları. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 202-218.
- Çırak, K. G. (2006). *Üniversite Öğrencilerinin Ahlaki Yargı Yetenekleri ve Ahlaki Yargı Yetenekleri ile Kendini Gerçekleştirme Düzeylerinin Karşılaştırılması*.

Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (2000). The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and The Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.

Deci E. L. ve Ryan, R. M, (2008). Hedonia, Eudaimonia and Well-Being: An Introduction”, *Journal of Happiness Studies*, 9, 1-11.

Deckard, G., Meterko, M. ve Field, D. (1994). Physician Burnout: An examination of personal, professional and organizational relationships. *Medical Care*, 32, 745-754.

Demirci, İ. (2012). *Öğretmen Adaylarının Öz Bilgi ve Psikolojik İyi Olma Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Diener, E. (1984). Subjective Well-Being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542–575.

Diener, E., Suh, E., Lucas, R. ve Smith, H. (1999). Subjective Well-Being: Three Decades of Progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276–302.

Diener, E. (2000). Subjective Well-Being: The Science of Happiness and a Proposal For a National Index. *American Psychologist*, 55, 34–43.

Dolan, N. (1987). The Relationship between Burnout and Job Satisfaction in Nurses. *Journal of Advanced Nursing*, 12(1), 3-12.

Edelwich, J. ve Brodsky, A. (1980). *Burnout: Stages of Disillusionment in the Helping Professions*. New York: Human Sciences Press.

Eker, G. (2007). *Endüstri meslek lisesi öğrencilerinin tükenmişlik düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi.

Ekici, R. (2009). *Toplam Kalite Yönetimi'nin Çalışanların Performansları Üzerine Etkileri ve Petlas Lastik Fabrikasında Bir Uygulama*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Niğde Üniversitesi.

- Ergin, C. (1992). Doktor ve Hemşirelerde tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Uyarlanması. *VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları El Kitabı*, 143-154.
- Ertugut, R.,ve Soyşekerci, S. (2010). An Empirical Analysis on Burnout Levels Among Second Year Vocational Schools Students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 1399-1404.
- Ewen, R. B. (2003). *An Introduction to Theories of Personality* (Third Edition). USA: Lawrence Erlbaum Associates.
- Farber, B.A. (1984). Stress and Burnout in Suburban Teachers. *Journal of Educational Research*, 77(6), 325-332.
- Freudenberger, H.J. (1974). Staff Burn-out. *Journal of Social Issues*, 30, 159-165.
- Freudenberger, N. J. ve Richelson, G. (1981). *Burnout; How to Beat the High Cost of Success*. Newyork: Bantam Books, Doubleday & Company.
- Gülaçtı, F. İ. (2009). *Sosyal Beceri Eğitime Yönelik Programın Üniversite Öğrencilerinin, Sosyal Beceri, Öznel ve Psikolojik İyi Olma Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Erzurum.
- Gürel, N.A. (2009). *Düşünme Stilleri ve Cinsiyetin Psikolojik İyi Olma Hali Üzerindeki Etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi: Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Haack, M. ve Jones, J. W. (1983). Diagnosing Burnout Using Projective Drawings, *Journal Of Psychosocial Nursing And Mental Health Services*, (July), 8-16.
- Halbesleben, J. R.B. ve Demerouti, E. (2005). The Construct Validity of an Alternative Measure of Burnout: Investigating the English Translation of Oldenburg Burnout Inventory, Work & Stress. *An International Journal of Work, Health & Organizations*, 19(3), 208-220.

- Hamurcu, H. (2011). *Ergenlerin Yetkinlik İnançları ve Psikolojik İyi Oluşlarını Yordamada Psikolojik İhtiyaçlar*. Yayınlanmamış doktora tezi. Selçuk Üniversitesi.
- Hock, R. R. (1988). Professional Burnout among Public Schools Teachers. *Public Personnel Management*, 17 (2), 167-189.
- Izgar, H. (2001). Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 7(27), 335-346.
- İşgör, İ. Y. (2011). *Üniversite öğrencilerinin muhafazakâr yaşam tarzları ile psikolojik iyi oluşlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi.
- Jahoda, M. (1958). *Current Concepts of Positive Mental Health*. New York: Basic Books.
- Kaçmaz, N. (2005). Tükenmişlik sendromu. *İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 68 (1), 29-32.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Keyes, C. L. M. ve Haidt, J. (2003). *Flourishing: Positive Psychology and the Life Well-Lived*. (Ed.) Washington, DC: American Psychological Association.
- Keyes, C. L., Shmotkin, D. ve Ryff, C. (2002). Optimizing Well-Being: The Empirical Encounter of Two Traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82, 1007–1022.
- Kiuru, N., Aunola, K., Nurmi, J., Leskinen, E. ve Salmela-Aro, K. (2008). Peer Group Influence and Selection in Adolescents' School Burnout. *Merrill-Palmer Quarterly*, 54, 23-55.
- Kozma, A., Stones, M. J. ve McNeil, J. K. (1991). *Psychological Well-Being in Later Life*. Toronto: Butter Worths Canada.
- Kutsal, D. (2009). *Lise Öğrencilerinin Tükenmişliklerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Kutsal, D. ve Bilge, F. (2012). A Study on the Burnout and Social Support Levels of High School Students. *Education and Science*, 37 (164), 282-297.
- Kuzucu, Y. (2006). *Duyguları Fark Etmeye ve İfade Etmeye Yönelik Bir Psikoeğitim Programının, Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Farkındalık Düzeylerine, Duyguları İfade Etme Eğilimlerine, Psikolojik ve Öznel İyi Oluşlarına Etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim bilimleri Enstitüsü; Ankara.
- Lawton, M.P. (1983). Optimizing Well Being: The Empirical Encounter of Two Traditions. *Journal of Gerontology*, 30, 85-89.
- Lazarus, R. S., ve Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. New York: Springer.
- Lee, J., Puig, A., Kim, Y. B., Shin, H. ve Lee, S. M. (2010). A Typology of Academic Burnout in Korean Adolescents. *Stress and Health Journal*, 26(5), 404-416.
- Lee, J., Puig, A., Lea, E. K., ve Lee, S. M. (2013). Age-Related Differences in Academic Burnout Of Korean Adolescents. *Psychology in the Schools*, 50(10) 1015-1031.
- Leiter, M.P. ve Maslach, C. (1988). The Impact of Interpersonal Environment on Burnout and Organizational Commitment. *Journal of Organizational Behavior*, 9, 297-308.
- Maloney, H. (1990). *Psychology of Religion: Personalities, Problem, Possibilities*. Grand Rapids, MI: Baker.
- Maslach, C. (2003). Job Burnout: New Directions in Research and Intervention. *Current Directions in Psychological Science*, 12, 189-192.
- Maslach, C. ve Jackson, S. (1981). The Measurement of Experienced Burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99-113.
- Maslach, C. ve Leiter, M. P. (1997). *The Truth about Burnout*. San Francisco: Jossey-Bass.



- Maslach, C., Schaufeli, W.B. ve Leiter, M.P. (2001). Job Burnout. *Annual Reviews Psychology*, 52, 397-422.
- Maslow, A. H. (1968). *Towards Psychology of Being*. New York: D. Van Nostrand.
- McCarthy, M.E., Pretty, G.M. ve Catano, V. (1990). Psychological Sense of Community and Student Burnout. *Journal of College Student Development*, 31, 211-216.
- McKinley, N. M. (1999). Women and objectified body consciousness: Mothers' and daughters' body experience in cultural, developmental, and familial context. *Developmental Psychology*, 35, 760-769.
- Meier, S. T. (1984). The construct validity of burnout. *Journal of Occupational Psychology*, 57: 211
- Meier, S.F. ve Schmeck, R.R. (1985). The Burned-out College Student: A Descriptive Profile. *Journal of College Student Personal*, 63-69.
- Mokgele, K.R.F. ve Rothmann, S. (2014). A Structural Model of Student Well Being. *South African Journal of Psychology*, 44(4), 514-527.
- Morrow, P.C. (1983). Concept Redundancy in Organizational Research, The Case of Work Commitment. *Journal of Occupational Behavior*, 34, 40-56.
- Murberg, T.A. ve Bru, E. (2003). School Related Stress and Psychosomatic Symptoms among Norwegian Adolescents. *School Psychology International*, 317-332.
- Myers, D.G. (2000). The Funds, Friends and Faith of Happy People. *American Psychologists*, 55(1), 56-67.
- Nelson, M. K. (1992). *A New Theory of Forgiveness*. Unpublished doctoral dissertation. Purdue University, West Lafayette, IN.
- Neugarten, B. L. (1974). Age Groups in American Society and the Rise of the Young-Old. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 415, 187-198.

- Oruç, S., (2007), *Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*,Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ören, N. ve Türkoğlu, H.(2006). Öğretmen Adaylarında Tükenmişlik. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 30-42.
- Örmen, U. (1993). *Tükenmişlik Duygusu ve Yöneticiler Üzerine Bir Uygulama*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Perlman, B. ve Hartman, E.A. (1982). Burnout: SummaryandFutureResearch.*Human Relations*,35(4), 283-305.
- Peterson, C. (2000). The Future of Optimism. *AmericanPsychologist*, 55(1), 44-55.
- Pines, A., ve Aronson, E. (1988). *Career Burnout: Causes and Cures*. New York: Free Press.
- Pines, A. M., Aronson, E., ve Kafry, D. (1981). *Burnout: From Tedium to Personal Growth*. New York: Free Press.
- Pinquart, M. ve Sorensen, S. (2001). ‘Influences on Loneliness in OlderAdults: a Metaanalysis’. *Basic and Applied Social Psychology*, 23: 245–266.
- Qing, S. (2011). Preparation of Test Measuring Table on University Students’ Learning Burnout about Physical Education. *International Conference on Future Computer Science and Education*, 411-415.
- Ramist, L. (1981). *College Attritionand Retention*(College Board Rep. No. 81-1). New York: College Entrance Examination Board.
- Ryan, R. M. ve Deci, E. L. (2001). *On Happiness and Human Potentials: A Review of Research on Hedonic and Eudaimonic Well-Being*. In S. Fiske (Eds.), *Annual Review of Psychology*, 52 (s. 141–166). Palo Alto, CA: Annual Reviews, Inc.

- Ryff, C.D. (1989a). Happiness is Everything, or is It? Explorations on the Meaning of Psychological Well-Being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069- 1081.
- Ryff, C. D. (1989b). In The Eye of the Beholder: Views of Psychological Well-Being Among Middle-Aged and Older Adults. *Psychology and Aging*, 4(2), 195–210.
- Ryff C.D (1995). Psychological Well-Being in Adult Life. *Current Directions in Psychological Science*, 4(4), 99-104.
- Ryff, C. D. ve Essex, M. J. (1992). The Interpretation of Life Experience and Well-Being: The Sample Case of Relocation. *Psychology and Aging*, 7, 507–517.
- Ryff, C. D. ve Keyes, C. L. M. (1995). The Structure of Psychological Well-Being Revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719-727.
- Ryff, C.D. ve Singer, B. (1996). Psychological Well-Being: Meaning, Measurement and Implications for Psychotherapy Research. *Psychother Psychosom*, 65, 14-23.
- Ryff, C. D., Magee, W. J., Kling, K. C. ve Wing, E. H. (1999). *Forging Macro-Micro Linkages in The Study of Psychological Well-Being*. In C. D. Ryff ve V. W. Marshall (Eds.) *The self and society in aging processes* (p. 247–278). New York, NY: Springer.
- Rogers, C. R. (1961). *On Becoming A Person: A Therapist's View of Psychotherapy*. Boston: Houghton Mifflin.
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, E., ve Nurmi, J.E. (2009). School Burnout Inventory (SBI) Reliability and Validity. *European Journal of Psychological Assessment*, 25, 48–57.
- Salmela-Aro, K. ve Tynkkynen, L. (2012). Gendered Pathways in School Burnout Among Adolescents. *Journal of Adolescence*, 35, 929-939.

- Sarıcaoğlu, H. (2011). *Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik İyi Olma Düzeyleri, Kişilik Özelliklerinin Öz-Anlayış Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Schaufeli, W.B., Enzmann, D. ve Girault, N. (1993). *The Measurement of Burnout: A Review*. In Schaufeli, W.B., Maslach, C. ve Marek, T. (Eds). Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research, 199-215. New York: Taylor & Francis.
- Schaufeli, W.B., Leiter, M.P., Maslach, C. ve Jackson, S.E. (1996). *The Maslach Burnout Inventory-General Survey*. In C. Maslach, S.E. Jackson, & M.P. Leiter (Eds.), *Maslach Burnout Inventory*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Schaufeli, W.B., Martinez, I.M., Marquez-Pinto, A., Salanova, M. ve Baker, A. B. (2002). Burnout and Engagement in University Students: A Cross-National Study. *Journal of Cross Cultural Studies*, 33, 464-481.
- Schultz, D. P. ve Schultz, S. E. (2001). *Modern Psikolojinin Tarihi*. (Y. Aslay, Çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Seidman, S. A. ve Zager, J. (1987). The Teacher Burnout Scale. *Educational Research Quarterly*, 11(1), 26-33
- Seçer, İ. ve Gençdoğan B. (2012). Ortaöğretim Öğrencilerinde Okul Tükenmişliğinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Turkish Journal of Education*, 1 (2), 28-40
- Seçer, İ., Halmatov, S., Veyis, F. ve Ateş, B. (2013). Okul Tükenmişlik Ölçeğinin Türk Kültürüne Uyarlanması: Güvenirlilik ve Geçerlik Çalışması. *Turkish Journal of Education*, 2(2), 13-24.
- Seligman, M.E.P. ve Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology: An Introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14.
- September, A. N., McCarrey, M., Baranowsky, A., Parent, C. ve Schindler, D. (2001). The Relation Between Well-Being, Imposter Feelings and Gender

- Role Orientation Among Canadian University Students. *Journal of Social Psychology*, 141(2), 218-232.
- Sever, M. ve Aypay, A. (2011). Ortaöğretim Öğrencilerinde Okul Tükenmişliğinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. XI. Ulusal Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Kongresi Bildiri Kitapçığı.
- Sevencan, F., Uzun, N., Yücel, E., Erdem, A. ve Üner, S.(2011). Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Öğrencilerinde Tükenmişlik Düzeyi ve Etkileyen Faktörler. *Hacettepe Tıp Dergisi*, 42, 42-48
- Sılığ, A. (2003). *Banka Çalışanlarının Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*.Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Silvar, B. (2001). The Syndrome of Burnout, Self Image, and Anxiety with Grammer School Students. *Horizons of Psychology*, 10,21-32.
- Soncu, E. (2010). *Psychiatric Symptomatology, Attachment Style and Burnout Among Mental Health Professionals in Turkey*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Bilgi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Stanley, T.L. (2004). Burnout: a Manager's Worst Nightmare. *Supervision*, 65(5), 11-13.
- Stock, W. A., Okun, M. A. ve Benin, M. (1986). Structure of Subjective Well-Being Among the Elderly. *Psychology and Aging*, 1, 91-102.
- Storlie, F.J. (1979). Burnout: The Elaboration of a Concept. *American Journal of Nursing*, 79, 2108-2111.
- Suran, B.G. ve Sheridan E.P. (1985). Management of Burnout: Training Psychologists in Professional life SpanPerspectives. *Professional Psychology: ResearchandPractice*, 16(6), 741-752.
- Sürgevil, O. (2006). *Çalışma Hayatında Tükenmişlik Sendromu Tükenmişlikle Mücadele Teknikleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Timur, M. S. (2008). *Boşanma Sürecinde Olan ve Olmayan Evli Bireyin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Topuz, C. (2013). *Üniversite Öğrencilerinde Özgeciliğin Öznel İyi Oluş ve Psikolojik İyi Oluş ile İlişkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Fatih Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Turner, R. J. (1981). Social Support as A Contingency in Psychological Well-Being. *Journal of Health and Social Behavior*, 22, 357–367.
- Tütüncü, M. (2012). *Yönetici ve Çalışanların Psikolojik İyi Olma ve Stres Düzeyleri Açısından Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uğurluoğlu-Ok, S. (2002). *Banka Çalışanlarının Tükenmişlik Düzeylerinin İş Doyumu, Rol Çatışması, Rol Belirsizliği ve Bazı Bireysel Özelliklere Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Walburg, V. (2014). Burnout among High School Students: A Literature Review. *Children and Youth Services Review*, 42, 28-33.
- Waterman, A. S. (1993). Two Conceptions of Happiness: Contrasts of Personal Expressiveness (eudaimonia) and Hedonic Enjoyment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, 678-691.
- Wilkinson, R. B. (2004). The Role of Parental and Peer Attachment in the Psychological Health and Self-Esteem Of Adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 33, 479–493.
- Wood, V., Wylie, M. L. ve Sheator, B. (1969). An Analysis of a Short Self-Report Measure of Life Satisfaction: Correlation with Rater Judgments. *Journal of Gerontology*, 24, 465–469.
- 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., ve Farn, C. K. (2005). An Investigation the Factors Affecting MIS Student Burnout in Technical-Vocational College. *Computers in Human Behavior, 21*, 917-932.
- Yeşiltepe, S. S. (2011). *Öğretmenlerin Evlilik Uyumlarının Psikolojik İyi Oluş ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yusoff, M. (2010). Stress, Stressors and Coping Strategies among Secondary School Students in a Malaysian Government Secondary School: Initial Findings. *ASEAN Journal of Psychiatry, 11*, 1-15.
- Zhang, Y., Gan, Y. Q., ve Zhang, Y.W. (2005). The Reliability and Validity of MBI-SS and Academic Characteristics Affecting Burnout. *Chinese Journal of Clinical Psychology, 13*, 383-385.

## EKLER

### EK-1 KİŞİSEL BİLGİ FORMU

#### KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bilimsel bir araştırmada kullanılmak üzere hazırlanan bu formda çeşitli sorular bulunmaktadır. Ad, soyad ve numara gibi kimliğinizi tanıtıcı bilgiler vermeden formda yer alan tüm soruları doğru ve samimi bir şekilde yanıtalamanız rica olunur.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

1) Cinsiyetiniz : Erkek ( ) Kadın ( )

2) Yaş:.....

3) Sınıfınız:.....

4) Akademik başarı açısından kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?

a) Başarılı b) Orta düzey c) Başarısız

5) Size göre ailenizin gelir düzeyi nasıl?

a)Yetersiz ( ) b)Orta düzeyde ( ) c) İyi ( )



## EK-2 ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİ İÇİN OKUL TÜKENMİŞLİĞİ ÖLÇEĞİ

Sevgili öğrenciler,								
Aşağıda okula yönelik ve okulla ilişkili olabilecek duygu, düşünce ya da yaşantı örnekleri maddeler biçiminde sıralanmıştır. Sizden istenen bu maddeleri dikkatle okumanız ve her maddede belirtilen duygu, düşünce ya da yaşantının size ne kadar uyduğunu “ <b>Tamamen Katılıyorum- 1</b> ”, “ <b>Katılıyorum-2</b> ”, “ <b>Katılmıyorum-3</b> ” ve “ <b>Hiç Katılmıyorum-4</b> ” seçeneklerinden birini işaretleyerek belirtmenizdir. Yanıtlarınız kesinlikle gizli tutulacaktır. Bu yanıtların doğrusu ya da yanlışı yoktur. Ölçekte hem olumlu hem olumsuz maddeler bulunmaktadır. Lütfen tüm maddeleri dikkatle okuyup işaretleyin. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayın. Yardımlarınız için teşekkür ederim.					Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Okul ödevlerini anlamsız buluyorum.	1	2	3	4				
2. Ders çalışmak istemiyorum.	1	2	3	4				
3. Ders çalışmaktan keyif alıyorum.	1	2	3	4				
4. Ödev yapmaktan o kadar bıktım ki ödev yapmayı hep erteliyorum.	1	2	3	4				
5. Okulda öğrendiğim pek çok şeyi anlamsız ve gereksiz buluyorum.	1	2	3	4				
6. Ailemin yeterince ders çalıştığımı inanmaması beni kızdırıyor.	1	2	3	4				
7. Okulda kendimi mutsuz hissediyorum.	1	2	3	4				
8. Ders çalışmayı sıkıcı buluyorum.	1	2	3	4				
9. Bazı öğretmenlerimin davranışları yüzünden okulu çekilmez bir yer olarak görmeye başladım.	1	2	3	4				
10. Ders çalışmak beni yormaz.	1	2	3	4				
11. Ödevlerimi yaparken sık sık yetersizlik duygusu yaşıyorum.	1	2	3	4				
12. Okulda sık sık kendimi yetersiz hissediyorum	1	2	3	4				
13. Ders çalışmaktan dinlenmeye ve eğlenmeye zaman bulamıyorum.	1	2	3	4				
14. Ders çalışmaya olan motivasyonum oldukça yüksek.	1	2	3	4				
15. Okul ödevlerini ağır bir yük gibi algılıyorum.	1	2	3	4				
16. Okula gitmek istemiyorum.	1	2	3	4				
17. Ailemin derslerdeki başarımlarım konusunda yapabileceğimden fazlasını	1	2	3	4				

istemesinden bunaldım.				
18. Öğretmenlerimizin sürekli ders çalışm demesinden ve öğüt vermesinden bunaldım.	1	2	3	4
19. Okulu seviyorum.	1	2	3	4
20. Okuldan ve okulla ilgili her şeyden sıkıldım.	1	2	3	4
21. Ders çalışmayı anlamsız buluyorum.	1	2	3	4
22. Ödevlerimin çokluğu nedeniyle dinlenmeye ve eğlenmeye zaman bulamıyorum.	1	2	3	4
23. Öğretmenlerimin bana hala küçük çocukmuşum gibi davranmasından sıkıldım.	1	2	3	4
24. Ne kadar ders çalışırsam çalışayım kendimi hep yetersiz hissediyorum.	1	2	3	4
25. Sınav kaygısı yaşamaktan bir türlü rahatlayamıyorum.	1	2	3	4
26. Okulda kendimi mutlu hissediyorum.	1	2	3	4
27. Ödev yapmaktan yoruldum.	1	2	3	4
28. Okulda yaşadığım sorunlar nedeniyle sık sık ailemden azar işitiyorum.	1	2	3	4
29. Ailemin sürekli daha fazla ders çalışmamı istemesinden yoruldum.	1	2	3	4
30. Okulu eğlenceli buluyorum.	1	2	3	4
31. Öğretmenlerimin aşırı kontrol edici davranışlarına tahammül edemiyorum.	1	2	3	4
32. Ailemin ders başarısı konusunda beni başkalarıyla karşılaştırması moralimi bozuyor.	1	2	3	4
33. Ders çalışmam gerektiği için isteklerimi ertelemekten bıktım.	1	2	3	4
34. Okul ödevlerinin gerekli olduğuna inanıyorum.	1	2	3	4

### EK-3 PSİKOLOJİK İYİ OLMA ÖLÇEĞİ

Aşağıda kendiniz ve yaşamınız hakkında hissettiklerinizle ilgili bir dizi ifade yer almaktadır. Lütfen doğru veya yanlış cevap olmadığını unutmayınız. Aşağıdaki ifadeleri okuduktan sonra kendinizi değerlendirip sizin için en uygun seçeneğin karşısına çarpı (X) işareti koyunuz. Lütfen her ifadeye mutlaka <b>TEK yanıt</b> veriniz ve kesinlikle <b>BOŞ bırakmayınız</b> . En uygun yanıtları vereceğinizi ümit eder katkılarınız için teşekkür ederiz.		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Bazen Katılmıyorum	Kararsızım	Bazen Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Çoğu insanın görüşlerine ters düşse bile düşüncelerimi dile getirmekten korkmam.	1	2	3	4	5	6	7
2	Genellikle yaşamımdaki olaylardan sorumlu olduğumu hissedirim.	1	2	3	4	5	6	7
3	Ufkumu genişletecek aktivitelerle ilgilenmem.	1	2	3	4	5	6	7
4	Çoğu insan, beni sevecen ve şefkatli biri olarak görür.	1	2	3	4	5	6	7
5	İçinde bulunduğum günü yaşıyorum ve geleceğe yönelik hiçbir şey düşünmem.	1	2	3	4	5	6	7
6	Yaşamımı gözden geçirdiğimde, yaşamımdaki olayların sonuçlarından memnuniyet duyarım.	1	2	3	4	5	6	7
7	Verdiğim kararlar çoğunlukla diğer insanların davranışlarından etkilenmez.	1	2	3	4	5	6	7
8	Günlük yaşam gereksinimleri sıklıkla enerjimi tüketir.	1	2	3	4	5	6	7
9	Kendime ve dünyaya yönelik bakış açımı değiştirecek yeni deneyimleri önemserim.	1	2	3	4	5	6	7
10	Yakın ilişkilerimi sürdürmek benim için zordur.	1	2	3	4	5	6	7
11	Yaşamımın bir yönü ve amacı olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6	7
12	Genellikle kendimi güvenli ve iyi hissedirim.	1	2	3	4	5	6	7
13	Diğer insanların benim hakkımdaki düşünceleri beni kaygılandırır.	1	2	3	4	5	6	7
14	Çevremdeki insanlara ve topluma pek uyum sağlayamam.	1	2	3	4	5	6	7
15	Bir birey olarak yıllardır kendimi gerçekten çok fazla geliştirmediğimi düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6	7
16	Problemlerimi paylaşabileceğim yakın arkadaşım az olduğu için kendimi çoğunlukla yalnız hissedirim.	1	2	3	4	5	6	7
17	Günlük aktivitelerim çoğunlukla bana saçma ve önemsiz gelir.	1	2	3	4	5	6	7
18	Tanıdığım insanlardan çoğunun yaşamlarında benim elde ettiklerimden daha fazla şey elde ettiklerini düşünürüm.	1	2	3	4	5	6	7
19	Güçlü fikirleri olan insanlardan etkilenme eğilimim var.	1	2	3	4	5	6	7
20	Günlük yaşamımdaki çoğu sorumluluğumu yerine getirmede gayet iyiyim.	1	2	3	4	5	6	7
21	Bir birey olarak zamanla kendimi çok geliştirdiğimi düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6	7
22	Ailem ve arkadaşarımla sohbet etmekten hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
23	Yaşamdan ne elde etmeye çalıştığıma yönelik sağlıklı bir hisse sahip değilim.	1	2	3	4	5	6	7
24	Kişiliğimin birçok yönünü beğenirim.	1	2	3	4	5	6	7

25	Genel kaniya ters düşse bile görüşlerime güvenirim.	1	2	3	4	5	6	7
26	Çoğunlukla sorumluluklarımın altında ezildiğimi hissediyorum.	1	2	3	4	5	6	7
27	Eski alışkanlıklarımı değiştirmemi gerektiren yeni ortamlarda bulunmaktan hoşlanmıyorum.	1	2	3	4	5	6	7
28	İnsanlar beni özverili ve zamanını diğerleriyle paylaşmaya istekli birisi olarak tanımlarlar.	1	2	3	4	5	6	7
29	Geleceğe yönelik planlar yapmaktan ve onları gerçekleştirmek için çalışmaktan zevk alırım.	1	2	3	4	5	6	7
30	Birçok yönden yaşamdan elde ettiklerime ilişkin hayal kırıklığı yaşadığımı hissediyorum.	1	2	3	4	5	6	7
31	Tartışmalı konularla ilgili görüşlerimi söylemek benim için zordur.	1	2	3	4	5	6	7
32	Yaşamımı doyum sağlayacak şekilde düzenlemede zorluk yaşarım.	1	2	3	4	5	6	7
33	Benim için yaşam sürekli bir öğrenme, değişim ve gelişim sürecidir.	1	2	3	4	5	6	7
34	Diğer insanlarla çok sayıda samimi ve güvenilir ilişkiler yaşamadım.	1	2	3	4	5	6	7
35	Bazı insanlar yaşamını amaçsızca geçirir ancak ben onlardan biri değilim.	1	2	3	4	5	6	7
36	Kendime yönelik tutumlarım, muhtemelen diğer insanların kendilerine yönelik tutumları kadar olumlu değildir.	1	2	3	4	5	6	7
37	Kendimi değerlendirirken başkalarının önemseyemediği değerleri değil kendi düşüncelerimi dikkate alırım.	1	2	3	4	5	6	7
38	Zevklerime uygun bir ev ve yaşam tarzı kurabildim.	1	2	3	4	5	6	7
39	Yaşamımda büyük gelişimler veya değişiklikler yapmayı denemekten uzun zaman önce vazgeçtim.	1	2	3	4	5	6	7
40	Arkadaşıma güvenebileceğimi bilirim, onlar da bana güvenebileceklerini bilirler.	1	2	3	4	5	6	7
41	Bazen kendimi yapılması gereken her şeyi yapmış gibi hissederim.	1	2	3	4	5	6	7
42	Kendimi arkadaşlarım ve tanıdıklarımın karşılaştığımda kim olduğuma ilişkin kendimi iyi hissederim.	1	2	3	4	5	6	7

## ÖZGEÇMİŞ

Serap KARA, 1989 yılında Gönen/Balıkesir’de doğdu. İlköğretimi Gönen Işıl İpek İlköğretim Okulunda, liseyi ise Gönen Anadolu Lisesinde tamamladı. 2006 yılında yerleştiği Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümünden 2011 yılında mezun oldu ve aynı yıl Adapazarı Rehberlik Araştırma Merkezi’nde Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmen olarak göreve başladı. 2013 yılında evlendi ve eş durumu özrü ile Gölpazarı İmam Hatip Lisesi’ne Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmen olarak atandı. 2011-2012 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Ana Bilim Dalı’nda yüksek lisans programına başladı. Halen Gölpazarı Anadolu İmam Hatip Lisesinde Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmen olarak mesleğini sürdürmektedir.

**E-posta adresi:**serapasut@gmail.com