

**T.C.**

**DÜZCE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**YAZ DÖNEMİNDE EĞİTİM ALAN ÖĞRENCİLERİN OKUL  
TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ İLE OKUL TUTUMLARINDAKİ  
DEĞİŞİMİN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DİDEM KANDEMİR**

**Düzce  
Ağustos, 2019**



**T.C.**  
**DÜZCE ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**YAZ DÖNEMİNDE EĞİTİM ALAN ÖĞRENCİLERİN OKUL  
TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ İLE OKUL TUTUMLARINDAKİ  
DEĞİŞİMİN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DİDEM KANDEMİR**

**Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Erol SÖZEN**

**Düzce**  
**Ağustos, 2019**

**Didem Kandemir**  
**Düzce Üniversitesi, SBE**  
**Yüksek Lisans Tezi**  
**Ağustos, 2019**

**YAZ DÖNEMİNDE EĞİTİM ALAN ÖĞRENCİLERİN**  
**OKUL TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ İLE OKUL**  
**TUTUMLARINDAKİ DEĞİŞİMİN İNCELENMESİ**

## JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI



## ÖNSÖZ

Bu çalışmaya beni yönlendiren, çalışma süresince isteklerimi göz önünde bulunduran, yapıcı yönü, sabrı, cesaretlendirici yaklaşımı ve verdiği motivasyon ile beni amacıma ulaştıran değerli tez danışmanım Sayın Dr. Öğr. Üyesi Erol SÖZEN'e, kıymetli bilgi ve görüşlerini benimle paylaşan Sayın Prof. Dr. Mustafa Koç ve Doç. Dr. Bülent Aksoy ile öğrenim sürem boyunca desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen Sayın Dr. Taner Atmaca ve Sayın Arş. Gör. Muhammet BAHTİYAR'a, sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Verdiğim kararlarda beni her zaman destekleyen aileme minnettarım. Teşekkür ederim.

**Didem KANDEMİR**

## ÖZET

YAZ DÖNEMİNDE EĞİTİM ALAN ÖĞRENCİLERİN OKUL TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ İLE OKUL TUTUMLARINDAKİ DEĞİŞİMİN İNCELENMESİ

**KANDEMİR, Didem**

**Yüksek Lisans, Temel Eğitim Anabilim Dalı**

**Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Erol SÖZEN**

**Ağustos 2019, 117 sayfa**

Bu çalışma, yaz döneminde eğitim alan öğrencilerin okul tutumları ile okul tükenmişlik düzeylerindeki değişimlerin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Çalışmanın örneklemini Düzce iline bağlı yaz döneminde eğitim alan 117 kız, 166 erkek öğrenci olmak üzere toplam 283 öğrenci oluşturmuş, yaz eğitiminin bu öğrencilerin okul tükenmişlik düzeylerine ve okul tutumlarına olan etkisi araştırılmak istenmiştir. Bu örnekleme oluşturan öğrenciler ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde; kültür, sanat, spor ve akademik alanlarda eğitim alan öğrencilerden oluşturulmuştur. Araştırma verilerinin toplanmasında öğrencilere ait kişisel bilgileri kayıt altında tutmak amacıyla Kişisel Bilgi formu, öğrencilerin okul tükenmişlik düzeylerini incelemek için ‘Okul Tükenmişlik Ölçeği’, okul tutumlarında meydana gelen değişimleri incelemek için ise ‘Okul Tutum Ölçeği’ uygulanmıştır. Araştırmada, tek gruplu ön test- son test modeli kullanılmıştır. Bu ölçeklerden elde edilen veriler SPSS-22 paket programı ile analiz edilmiştir. Yaz döneminde eğitim alan öğrencilerin yaz eğitimi sonucunda oluşan okul tutumlarının ve okul tükenmişlik düzeylerinin durumu tartışıldığı bu araştırmadan elde edilen verilere göre, yaz eğitimi alan öğrencilerin okul tutumu ve okul tükenmişlik ölçeği için ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta olup, yaz eğitiminin okul tutumu ve okul tükenmişliği üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Okul tükenmişliğinin cinsiyete, kardeş sayısına, gelir düzeyine göre farklılık göstermeyip; öğrencilerin sınıf kademelerine göre farklılık gösterdiği; okul tutumunun ise cinsiyete, kademeye göre farklılık gösterip; kardeş sayısına, gelir düzeyine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Tutum, Tükenmişlik, Yaz Eğitimi, Okul Tükenmişliği.

## **ABSTRACT**

### **INVESTIGATION OF CHANGES IN SCHOOL BURNOUT LEVELS AND SCHOOL ATTITUDES OF SUMMER STUDENTS**

**KANDEMİR, Didem**

**Master Thesis, Temel Eğitim Anabilim Dalı**

**Supervisor: Dr. Öğr. Üyesi Erol SÖZEN**

**August 2019, 117 Page**

This study was conducted in order to examine the school attitudes and school burnout levels of the students who took education in the summer period. The sample of the study was composed of 283 students (117 female and 166 male students) who were educated in the summer period of Düzce province. The students forming this sample are in primary, secondary and high school levels; cultureart, sports and academics. In order to record the personal information of the students in collecting research data, the Personal Information Form was used to examine the school burnout levels of the students. The ait School Attitude Scale enmiş tutmak and toplan School Attitude Scale toplan were applied to examine the changes in school attitudes. In the research, pre-test-post-test control model was used. Data obtained from these scales were analyzed by SPSS-22 package program. According to the data obtained from the summer school education and summer school burnout levels of the students who received summer education, there is a significant difference between the pre-test and post-test scores for the school attitude and the school burnout scale. school attitude and school burnout. School burnout does not differ according to gender, number of siblings, income level; that students differ according to their class levels; school attitude varies according to gender and grade; It is concluded that there is no difference between the number of siblings and income level.

**Keywords:** Attitude, Burnout, Summer Education, School Burnout



## İÇİNDEKİLER

Sayfa

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	i
ÖNSÖZ.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
EKLER LİSTESİ.....	xiii
KISALTMALAR.....	xiv
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
1.Giriş.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	5
1.3. Alt Problemler.....	5
1.4. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	6
1.5. Araştırmanın Sayıltıları.....	7
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	7
1.7. Araştırma Tanımları.....	7
1.8. İlgili Araştırmalar.....	8
İKİNCİ BÖLÜM.....	13
2.KURAMSAL ÇERÇEVE.....	13
2.1. Eğitim.....	13
2.2. Eğitimin Amaçları.....	14
2.2.1. Eğitimin Bireye Yönelik Amacı.....	14
2.2.2. Eğitimin Toplumsal Amacı.....	14
2.3. Türk Eğitim Sistemi.....	15
2.3.1. Türk Eğitim Sisteminin Genel Karakteri.....	15
2.3.2. Türk Eğitim Sisteminin Temel İlkeleri.....	16
2.3.3. Türk Eğitim Sisteminin Amaçları.....	18
2.3.4. Temel Eğitim ve Zorunlu Eğitim.....	19

2.3.5. Örgün Eğitim ve Yaygın Eğitim .....	20
2.4. Ülkemizde Yaz Döneminde Eğitim Veren Kurumlar .....	20
2.4.1. Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Destekleme Ve Yetiştirme Kursları.....	21
2.4.2. Halk Eğitim Merkezleri.....	22
2.4.3. Gençlik ve Spor Bakanlığına Bağlı Gençlik Merkezleri.....	24
2.4.4. Üniversitelere Bağlı Yaz Dönemi Kursları .....	25
2.4.5. Özel Eğitim Veren Kurumlar .....	23
2.5. Tükenmişlik .....	25
2.5.1. Tükenmişlik Kavramı.....	25
2.5.2. Tükenmişlik Kuramları.....	27
2.5.2.1. Perlman ve Hartman modeli .....	28
2.5.2.2. Cherniss Tükenmişlik Modeli .....	28
2.5.2.3. Pines Tükenmişlik Modeli .....	29
2.5.2.4. Freudenberger Tükenmişlik Modeli .....	29
2.5.2.5. Suran Ve Sheridan Tükenmişlik Modeli .....	29
2.5.2.5. Meier Tükenmişlik Modeli.....	30
2.5.2.6. Maslach Tükenmişlik Modeli.....	30
2.5.3. Tükenmişlik Boyutları.....	31
2.5.3.1. Duygusal Tükenme .....	31
2.5.3.2. Duyarsızlaşma .....	31
2.5.3.3. Kişisel Başarı Eksikliği .....	31
2.5.4. Tükenmişliğin Evreleri .....	32
2.5.5. Tükenmişliğin Belirtileri .....	33
2.5.5.1. Tükenmişliğin Duygusal Belirtileri .....	34
2.5.5.2. Tükenmişliğin Davranışsal Belirtileri .....	34
2.5.5.3. Tükenmişliğin Bedensel Belirtileri .....	35
2.5.6. Tükenmişliğin Nedenleri .....	36
2.5.6.1. Bireysel Faktörler .....	36
2.5.6.2. Örgütsel Faktörler .....	34
2.5.7. Tükenmişliğin Sonuçları.....	37
2.6. Okul Tükenmişliği.....	38
2.6.1. Okul Tükenmişliğinin Çıkış Noktası .....	39

2.7. Okul Tükenmişliğinin Belirtileri .....	40
2.8. Okul Tükenmişliğine Etki Eden Faktörler .....	40
2.9. Tutum .....	42
2.9.1. Tutum Kavramı ve Önemi .....	42
2.9.2. Tutumların Ögeleri .....	45
2.9.2.1. Bilişsel Öge .....	45
2.9.2.2. Duygusal Öge .....	45
2.9.2.3. Davranışsal Öge .....	45
2.9.3. Tutumların Özellikleri .....	46
2.9.3.1. Güç Derecesi: .....	46
2.9.3.2. Karmaşıklık .....	47
2.9.3.3. Tutumların Birbirleri ile Olan İlişkisi .....	47
2.9.3.4. Tutumların Tutarlılığı .....	47
2.9.4. Tutumların Oluşması Gelişmesi ve Değişmesine Yönelik Kuramlar .....	47
2.9.4.1. Öğrenme Kuramı .....	48
2.9.4.2. Sosyal Yargı Kuramı .....	48
2.9.4.3. Tutarlılık Kuramı .....	48
2.9.4.4. İşlevsellik Kuramı .....	48
2.9.5. Tutumların İşlevleri .....	49
2.9.5.1. Yararcı İşlev .....	49
2.9.5.2. Benliği Koruma İşlevi .....	49
2.9.5.3. Benlik Açıklayıcı İşlevi .....	50
2.9.5.4. Bilgi Kazandırma İşlevi .....	50
2.10. Okul Tutumu .....	50
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....	54
3.YÖNTEM .....	54
3.1. Araştırma Modeli .....	54
3.2. Çalışma Evreni ve Örneklem .....	54
3.3. Verilerin Toplanması .....	57
3.3.1. Veri Toplama Araçları .....	58
3.3.2. Kişisel Bilgi Formu .....	58
3.3.3. Okul Tutum Ölçeği .....	58

3.3.4. Okul Tükenmişliği Ölçeği.....	59
3.3.5. Verilerin Çözümlemesi .....	60
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....</b>	<b>61</b>
<b>4.BULGU VE YORUMLAR.....</b>	<b>61</b>
4.1 Araştırmaya İlişkin Bulgular.....	61
4.2. Alt Problemlere ilişkin Bulgular ve Yorumlar.....	61
4.2.1. Yaz Eğitimi Almış Öğrencilerin Okul Tükenmişlik Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Farklaşmasına İlişkin Bulgular.....	61
4.2.2. Yaz Eğitimi Almış Öğrencilerin Okul Tükenmişlik Düzeylerinin Sınıflarına Göre Farklaşmasına İlişkin Bulgular .....	63
4.2.3. Yaz Eğitimi Almış Öğrencilerin Okul Tükenmişlik Düzeylerinin Kardeş Sayısına Göre Farklaşmasına İlişkin Bulgular .....	67
4.2.4. Yaz Eğitimi Almış Öğrencilerin Okul Tükenmişlik Düzeylerinin Gelir Düzeyine Göre Farklaşmasına İlişkin Bulgular.....	68
4.2.5. Yaz Eğitimi Almış Öğrencilerin Okul Tükenmişlik Düzeylerinin Yazı Nasıl Değerlendirmek İstediklerine Göre Farklaşmasına İlişkin Bulgular .....	68
4.2.6. Yaz Eğitimi Almış Öğrencilerin Okul Tutumlarının Cinsiyetlerine Göre Farklaşmasına İlişkin Bulgular .....	70
4.2.7. Yaz Eğitimi Almış Öğrencilerin Okul Tutumlarının Kademelere Göre Farklaşmasına İlişkin Bulgular .....	71
4.2.9. Yaz Eğitimi Almış Öğrencilerin Okul Tutumlarının Kardeş Sayısına Göre Farklaşmasına İlişkin Bulgular .....	75
4.2.10. Yaz Eğitimi Almış Öğrencilerin Okul Tutumlarının Yazı Nasıl Değerlendirmek İstediklerine Göre Farklaşmasına İlişkin Bulgular .....	76
4.3. Katılımcıların Okul Tutumu Ve Okul Tükenmişliği Algıları.....	77
4.4. Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları .....	81
<b>BEŞİNCİ BÖLÜM.....</b>	<b>83</b>
<b>5.SONUÇ ÖNERİLER .....</b>	<b>83</b>
5.1. Sonuç Tartışma .....	83
5.2. Öneriler.....	87
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>90</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>95</b>

<b>Ek I -Kişisel Bilgiler Formu .....</b>	<b>95</b>
<b>Ek II- Okul Tutum Ölçeği .....</b>	<b>96</b>
<b>Ek III- Okul Tükenmişliği Ölçeği.....</b>	<b>97</b>
<b>EK IV- Valilik Araştırma İzni .....</b>	<b>98</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>99</b>



## TABLULAR LİSTESİ

Sayfa

<b>Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri.....</b>	<b>55</b>
<b>Tablo 2. Anket Uygulanan Okullar Ve Sınıf Düzeyleri.....</b>	<b>57</b>
<b>Tablo 3. Puanlama Aralığı Tablosu.....</b>	<b>59</b>
<b>Tablo 4. Okul Tükenmişlik Ölçeği İçin Normallik Testi Sonuçları .....</b>	<b>60</b>
<b>Tablo 5. Okul Tutum Ölçeği İçin Normallik Testi Sonuçları .....</b>	<b>61</b>
<b>Tablo 6. Araştırmada Kullanılan Ölçek Ve Boyutlarının Güvenirlikleri... ..</b>	<b>61</b>
<b>Tablo7. Yazın Eğitim Alan Öğrencilerin Okul Tükenmişliklerinin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları.....</b>	<b>62</b>
<b>Tablo 8. Yaz Döneminde Eğitim Alan Öğrencilerin Okul Tükenmişliklerinin Sınıf Kademelerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskall Wallis Testi Sonuçları.....</b>	<b>63</b>
<b>Tablo 9. Öğrencilerin Duygusal Tükenmişlikleri İle Sınıf Düzeyleri Arasındaki İkili Karşılaştırmaları.....</b>	<b>64</b>
<b>Tablo 10. Öğrencilerin Duyarsızlaşma Düzeyleri İle Sınıf Düzeyleri Arasındaki İkilikarşılaştırmaları.....</b>	<b>66</b>
<b>Tablo 11.Düşük Başarı Alt Boyutu İle Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri Arasındaki İkilikarşılaştırmaları.....</b>	<b>67</b>
<b>Tablo 12. Yaz Döneminde Eğitim Alan Öğrencilerin Okul Tükenmişliklerinin Kardeş Sayısına Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskall Wallis Testi.....</b>	<b>68</b>
<b>Tablo 13. Yaz Eğitimi Almış Öğrencilerin Okul Tükenmişlik Düzeylerinin Gelir Düzeyine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....</b>	<b>69</b>

<b>Tablo 14. Yazın Eğitim Alan Öğrencilerin Okul Tükenmişliklerinin Yazı Nasıl Değerlendirmek İstediklerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları.....</b>	<b>70</b>
<b>Tablo 15. Yazın Eğitim Alan Öğrencilerin Okul Tutumlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları.....</b>	<b>71</b>
<b>Tablo 16. Yazın Eğitim Alan Öğrencilerin Okul Tutumlarının Kademelerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskall Wallis Testi Sonuçları.....</b>	<b>72</b>
<b>Tablo 17. Değer Alt Boyutu İle Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri İkili Karşılaştırmaları.....</b>	<b>74</b>
<b>Tablo 18. Uyum Alt Boyutu İle Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri İkili Karşılaştırmaları.....</b>	<b>76</b>
<b>Tablo 19. Yazın Eğitim Alan Öğrencilerin Okul Tutumlarının Kardeş Sayısına Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskall Wallis Testi Sonuçları.....</b>	<b>77</b>
<b>Tablo 20. Yazın Eğitim Alan Öğrencilerin Okul Tutumlarının Yazı Nasıl Değerlendirmek İstediklerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları.....</b>	<b>79</b>
<b>Tablo 21. Öğrencilerin Okul Tutumu Düzeyleri.....</b>	<b>80</b>
<b>Tablo 22. Öğrencilerin Okul Tutum Ölçeği Alt Boyutları Betimsel Verileri.....</b>	<b>81</b>
<b>Tablo 23. Öğrencilerin Okul Tükenmişliği Düzeyleri.....</b>	<b>82</b>
<b>Tablo 24. Öğrencilerin Okul Tükenmişlik Ölçeği Alt Boyutları Betimsel Verileri.....</b>	<b>83</b>
<b>Tablo 25. Okul Tutumu Ölçeği İçin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi.....</b>	<b>84</b>
<b>Tablo 26. Okul Tükenmişliği Ölçeği İçin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi.....</b>	<b>84</b>
<b>Tablo 27: Okul Tükenmişliği ile Okul Tutumu Puanları Korelasyon Analizi...85</b>	

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Tükenmişliğin Evreleri.....	32
Şekil 2. Tükenmişliğin Belirtileri.....	33
Şekil 3. Öğrencilerin Duygusal Tükenmişlik Düzeyleri İle Sınıf Düzeyi Arasındaki İstatistiksel Farkın Kaynağı.....	64
Şekil 4. Öğrencilerin Duyarsızlaşma Düzeyleri İle Sınıf Düzeyi Arasındaki İstatistiksel Farkın Kaynağı.....	65
Şekil 5. Öğrencilerin Düşük Başarıları İle Sınıf Düzeyi Arasındaki İstatistiksel Farkın Kaynağı.....	66
Şekil 6: Değer Alt Boyutu İle Öğrencilerin Sınıf Düzeyi Arasındaki İstatistiksel Farkın Kaynağı.....	72
Şekil 7. Uyum Alt Boyutu İle Öğrencilerin Sınıf Düzeyi Arasındaki İstatistiksel Farkın Kaynağı.....	73



## EKLER LİSTESİ

<b>Ek1. Kişisel Bilgiler Formu.....</b>	<b>95</b>
<b>Ek 2. Okul Tutum Ölçeği .....</b>	<b>96</b>
<b>Ek 3. Okul Tükenmişliği Ölçeği .....</b>	<b>97</b>
<b>EK 4. Valilik Araştırma İzni .....</b>	<b>98</b>
<b>EK 5. Özgeçmiş.....</b>	<b>99</b>



## KISALTMALAR

<b>OTÖ</b>	: Okul Tükenmişlik Ölçeği
<b>OTUÖ</b>	: Okul Tutum Ölçeği
<b>KBF</b>	: Kişisel Bilgi Formu
<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>HEM</b>	: Halk Eğitim Merkezi
<b>DYK</b>	: Destekleme ve Yetiştirme Kursu
<b>GM</b>	: Gençlik Merkezi



## BİRİNCİ BÖLÜM

### 1.Giriş

Yaz döneminde eğitim alan öğrencilerin okul tutumları ve okul tükenmişlik durumlarını inceleyen bu araştırmada, yoğun rekabet ve yarış durumunun öğrencileri ve ailelerini ekstra destek almaya zorladıkları belirtilmiş, olumsuz desteklendiğinde öğrencilerde “okul tükenmişliği” adı verilen bir durumu oluşturduğu belirtilmiştir. Bu çalışmadaki amaç; yaz döneminde eğitim alan öğrencilerin okul tutumları ve okul tükenmişlik durumlarında meydana gelen değişimleri incelemektir.

Araştırmamızın I.bölümünde araştırmaya dair problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları, araştırmaya dair tanımlara yer verilmiştir.

#### 1.1.Problem Durumu

Yüzyıllardır toplumların, bilim insanlarının ortak noktası olan eğitim, her zaman bir tartışma, gündem konusu olmuştur. Çoğu zaman bir kalıba sığdırılmaya çalışılan eğitim, kimileri için toplumsal ilerlemenin yegâne temeli iken kimileri için ise bireysel amaçlara hizmet etmektedir. Örneğin; eğitimi toplumsal kalkınmanın temel yapıtaşlarından birisi olduğunu savunan Durkheim, genç neslin düzenli bir şekilde topluma katılması Kişilerin yalnızca akademik olarak gelişimlerinin yanı sıra, tüm yaşamını şekillendiren genel bir olgu olduğunu ifade eden Varış (1996) ise eğitim; bir eğitim müessesinin, toplumun tüm bireyelerine yönelik sağladığı etkinliklerin tümü olarak ifade etmiştir olarak ifade etmektedir. Konusunu insandan alan eğitim, ne bir cümleye sığacak kadar sınırlı ne de kelimelerle ifade edilecek kadar yavan bir olgudur.Bu sebeple yüzyıllardır eğitim adına tartışmalar devam etmiştir. Bu tartışmalara konu olan eğitim, değişen toplum yapısı, beklentiler, kültürel farklılıklar ve teknolojiden etkilenerak farklı tanımlarla şekillenmiştir.

Birçok kavramı içinde barındıran eğitim, birçok bilim insanı tarafından farklı formlarda yorumlanmıştır.

•Eğitim bireyin yaşamında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik davranış değişikliği meydana getirme sürecidir (Aktaran: Sözen,2004:12).

•Eğitim, bireye verilmesi istenilen davranışları kazandırma sürecidir (Sönmez, 2003).

•Eğitim, gençlerin toplum yaşamına uyumlarını sağlayan, onların yaşama adapte olmalarında yol gösteren donanımları kazandıran, kişilik oluşum sürecinde rol oynayan önemli bir kılavuzdur (Karlı, 2007).

•Eğitim yaşamın her anında ve alanında gerçekleşebilmektedir. Şişman'a (2004) göre eğitim denilince akla direkt okul gelmektedir. Kişideki davranışsal değişimlerin bir plansız, tesadüfi bir şekilde oluşması informal *eğitim* ile ifade edilirken; planlı ve sistemli bir şekilde, bir hedefi olan ve alanında uzman kişilerce verilen eğitim formal *eğitim* olarak ifade edilmektedir (Şeker, 2014:5).

•Kişinin zihinsel, bedensel, duygusal, toplumsal yeteneklerinin ve davranışlarının istendik bir şekilde değiştirerek iyileştirmesi ve birtakım hedeflere yönelik yapılan uygulamaların tamamıdır (Akyüz, 2008).

•Kişinin doğumu ile başlayıp yaşamı sona erene dek devam eden bir süreçtir (Erden, 2007).

•Eğitim, insanların öğrenme isteği ve yeteneğinin olgunlaşması ile oluşan ve ömür boyunca süregelen bir olaydır (Aydın, 2006).

Çok boyutlu bir kavram olan eğitim; kişilerin bilişsel, sosyal ve duygusal özellikleri ile şekillenmektedir. Sosyal çevrenin yapısı, yaşanılan bölge, öğrenciden kaynaklanan sorunlar, kültür ve dil farklılıkları, öğretmen kimliği gibi pek çok faktör eğitimden faydalanma seviyesini etkilemektedir. Bu sebeple eğitimde istenmeyen durumlar sonucunda meydana gelen eksikleri tamamlamak, öğrencilerin daha iyi bir seviyeye gelmesini sağlamak veya kültürel yönden farklı beceriler kazanmasını sağlamak amacıyla resmi ve özel kurumlar yaz dönemlerinde eğitim vermeye devam etmektedir. Yaz döneminde etkin bir şekilde eğitim veren kurumların başında Milli Eğitim Bakanlığı gelmekte ve yaz döneminde Destekleme ve Yetiştirme Kursları (DYK) adıyla hizmet vermektedir.

Bu kurslar, Milli Eğitim Bakanlığına ait resmi ve özel okullar, ortaokullar, imam hatip okulları ve açık öğretim kurumlarında öğrencilere yönelik olarak örgün eğitim kurumlarında açılırken, bir eğitim kurumundan mezun olan bireylere yönelik olarak ise Halk Eğitim Merkezlerinde açılmaktadır.

Bu kursların açma ve kapama işlemleri, öğretmen-öğrenci onay işlemleri, ders plan ve programları gibi kurslar ile ilgili tüm işlemler e-kurs modülü üzerinden yapılmaktadır. Kurs merkezlerinin seçimi, okulların fiziki durumlarına, sosyal çevrenin uygunluğuna ve öğrencilerin ihtiyaçlarına gibi çeşitli faktörler göz önüne alınarak, uygun olanı seçilmektedir. Mezun öğrencilere yönelik olan kurslar Halk Eğitim Merkezleri bünyesinde olmasına karşın, uygun kurs yeri olmadığı takdirde Milli Eğitim Bakanlığına ait örgün eğitim kurumları da kullanılmaktadır.

Destekleme ve Yetiştirme Kurslarında bir dersten kurs açabilmek için en az 10 öğrenci/ kursiyer olması gerekmektedir. Kursiyer/öğrenci sayısı 20'i geçtiği takdirde ise ikinci bir kurs açılması gerekmektedir ve Destekleme ve Yetiştirme Kurslarına dersler başladıktan öğrenci kaydı yapılamamaktadır.

Her yıl haziran ayında derslerin sona ermesinden sonra başlayan ve eylül ayına kadar devam eden bu kurslar, yaz döneminde öğrencilerin verimli bir dönem geçirmesine katkıda bulunmaktadır. Derslere devam zorunluluğu olan bu kurslara kurs disiplini bozan kurallara aykırı davranan öğrenci / kursiyerler kayıtlı oldukları kurumun kurallarına göre işleme alınır.

Destekleme ve Yetiştirme Kursları (DYK) dışında Gençlik ve Spor Bakanlığına Bağlı Gençlik Merkezleri de 81 ilde etkin olarak yaz dönemlerinde eğitim vermektedir. Öğrenmedeki eksiklikleri tamamlamaktan ziyade öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda kültür, sanat, spor alanlarında kendilerini geliştirmelerine olanak sağlamaktadır. Gençlik Merkezleri gençlerin sosyal faaliyetlere katılarak toplumsallaşmasını sağlayan, diğer gençlik merkezi üyeleri ile fikir alışverişinde bulunarak yeni ve özgün projeler üretmelerini sağlamaktadır.

Yaz dönemini etkin bir şekilde geçirmek veya öğrenme eksiklerini gidermek amacıyla hizmet veren kurumların yanında, yükseköğrenime devam eden öğrenciler de bağlı oldukları üniversitelere ya da farklı üniversitelerde Genel Not Ortalamalarını (GANO) yükseltmek amacıyla yaz dönemlerinde yükseköğrenim kurumlarından dersler almaktadır.

Yaz döneminde farklı bir çalışma stiline sahip özel kurumlar da yaz dönemi eğitim veren kurslar arasında sayılmaktadır. Kimi aileler yaz döneminde çocuklarına vakit ayıramadıklarından dolayı kimi aileler de çocuklarının ilgi ve yeteneklerini geliştirmeleri açısından özel eğitim veren kurumlara yönelmektedir.

Yaz dönemi alınan eğitimlerin amacı görüldüğü gibi farklılık göstermektedir. Öğrencilerin gelişimi açısından hayati öneme sahip olan eğitim öğretim sürecinden verim almak, tutarlı ve dengeli bir sistemden geçmektedir. Güz ve bahar dönemlerinde eğitim alan öğrenciler yeterince yorulmuş olarak eğitim yılını tamamlamış olurlar. Bu sebeple yaz döneminde de eğitim alan öğrenciler için dengeli bir sistem oluşturmak şart olacaktır. Bu sürecin sistemli ve istekli bir şekilde ilerlemesi ancak okula karşı olumlu tutum ile oluşmaktadır. Okul, küçük yaşlardan itibaren kişilerin fiziksel, zihinsel, sosyal gelişimleri açısından büyük öneme sahip kurumlar olduğundan; okul yaşamı süresince geçirecekleri zamanın etkili ve doğru bir şekilde kullanılması, bireylerin okula yönelik tutumlarını etkilemektedir.

Beyin gücünü kullanabilme potansiyeline sahip insan, üç yaşına gelmesi ile birlikte eğitim öğretim sürecine katılarak, kaliteli bir eğitim almak için birçok aşamadan geçmektedirler. Her biri oldukça zorlu olan bu aşamalardan gerek aileler gerekse eğitimin önemli bir parçası olan öğrenciler stresli bir ortama girmektedirler. Öğrenciler daha iyi bir üst kademede eğitim almak adına birçok sınava girerek, bu sınavlar sonucunda elde ettikleri puanlar ile eğitim yaşamlarına devam ederler. Bu sınavlara hazırlık aşamalarında oluşan stres ve ailelerin beklentileri, öğrenciler üzerinde oldukça yüksek bir baskıya sebep olmaktadır. Eğitim sistemindeki bu yoğun ve uzun süreç ebeveyn ve öğrencileri uzun ve zorlu bir yarıya zorlamaktadır.

Bu uzun ve zorlu yarış ebeveynleri ve öğrencileri bir adım ötesi için zorlayarak, ebeveynlerin çocuklarını yalnızca okulda aldıkları eğitimle yetinmeyip, özel dersler, etütler ve yaz okulları ile takviye yapmaya zorlamaktadır. Tüm bu yoğun tempo, stres ve ailelerin beklentileri öğrencilerin fiziksel, sosyal ve psikolojik durumlarını olumsuz etkileyerek, doğru desteklenmediği takdirde okul tükenmişliği olarak adlandırılan durumu meydana getirmektedir.

## **1.2. Problem Cümlesi**

Yaz döneminde eğitim alan öğrencilerin okul tutumları ve okul tükenmişlikleri arasındaki ilişki nedir?

## **1.3. Alt Problemler**

- 1) Öğrencilerin okul tükenmişlik puanları,
  - a) Cinsiyete,
  - b) Sınıf kademelerine,
  - c) Gelir düzeylerine,
  - d) Yazları nasıl değerlendirmek istediklerine göre farklılaşmakta mıdır?
- 2) Öğrencilerin okul tutum puanları,
  - a) Cinsiyete,
  - b) Sınıf kademelerine,
  - c) Gelir düzeylerine,
  - d) Yazları nasıl değerlendirmek istediklerine göre farklılaşmakta mıdır?

## **1.4. Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Yaşam, bir döngü olup sürekli değişim halindedir. Toplumdaki bu değişimleri kişiler ilk olarak ailede daha sonra ise çevrelerinde hissetmektedirler. Bu değişimlere ayak uydurmak kimi zaman oldukça zordur. Bu değişime ayak uydurmada ise en önemli görev ise eğitime düşmektedir. Çağımızın gerekliliklerine uygun öğrenci profili oluşturmak açısından eğitime ve okullara büyük görev düşmektedir. Gelişen teknolojiye ayak uydurmak, evrensel bilgiyi kullanabilmek için artık çok daha fazla emek ve çaba göstermek gerekmektedir. Bu açıdan bu araştırma, okul tükenmişliği ve okul tutumu konusunun güncelliğine dikkat çekmiştir.

Eğitim sistemiz ile birlikte bütnleŖmiŖ olan sınavlar, yüksek beklentiler, yoğun rekabet ve yarıŖ durumu öğrencileri ve aileleri ekstra destek almaya zorlayarak, yaz aylarında bile eğitime devam etmeye yönlendirmektedir. Bu destek ve eğitimler ile birlikte ailenin yaklaŖımı, öğrencilerin okula olan tutumlarını etkilemektedir. DeđiŖen sistemler ve rekabet durumları sonucu yaz dönemlerini de eğitim olarak geçirmek zorunda kalan öğrenciler bu sisteme uyum sağlamaya mecbur kaldığından; yaz dönemi eğitim alan öğrencilerin okul tutumu ve okul tkenmiŖlik düzeyleri ile ilgili yapılan bu araŖtırma konunun geçerliliğini ve iŖlevselliđini açıklamaktadır.

Bu alıŖma ile yaz döneminde eğitim alan öğrencilerin okul tutumu ve okul tkenmiŖlik durumlarını inceleyen bir alıŖma olmadığından dolayı ilgili literatürdeki boŖluđun doldurulmasında katkı sağlayacağı açısından önemli olduğu dŖnlmektedir. Ayrıca yaz döneminde eğitim alan öğrencilerin ğretim süreci ile ilgili herhangi bir araŖtırmaya rastlanılmaması da bu alıŖmayı yapmaya yönelten en büyük etkendir. Bu sebeple bu araŖtırma konusu gereği orijinal olup; yaz döneminde eğitim alan öğrencilerin okul tutumları ve okul tkenmiŖlik düzeylerindeki deđiŖimlerin incelenmesi amalanmıŖtır.

### **1.5.AraŖtırmanın Sayıtları**

•alıŖmada kullanılan ölçekler bilimsel açıdan güvenilir olduğu kabul edilmektedir.

•AraŖtırmaya katkı sağlayan kiŖiler, soruları samimiyetle cevapladığı varsayılmaktadır.

### **1.6. AraŖtırmanın Sınırlılıkları**

- Bu araŖtırma2017- 2018 yaz dönemi eğitim veren okullar ile sınırlıdır.
- AraŖtırma, lek ifadeleriyle ve araŖtırmaya katılan öğrencilerin grŖleri ile sınırlıdır.
- AraŖtırma, Düzce ilinin merkez ilçesine bağlı olan yaz döneminde eğitim veren kurumlar ile sınırlıdır.



## 1.7. Araştırma Tanımları

1. **Tükenmişlik:** Daha çok sosyal mesleklerde çalışanların yaşadığı süreklilik gösteren yorgunluk hissi, ümitsizlik duygusu, kendisini kıymetsiz görme ve mutsuz olma durumu olarak ifade edilebilmektedir (Maslach ve Jackson 1981).

2. **Tutum:** Tecrübe ile değişiklik gösteren, etkilediği tüm durumların ve objelerin var olduğu anda hareketlenen, olumlu ya da olumsuz olaylara hazırlanma durumudur (Anderson, 1991).

3. **Yaz Okulu:** Eğitim öğretim dönemi dışında, yaz döneminde akademik, sportif, sanatsal ve sosyal becerileri geliştirmeyi hedef alan eğitim kurumlarıdır.

## 1.8. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde tükenmişlik, okul tükenmişliği, tutum ve okul tutumu ile ilgili ülkemizde yapılan araştırmalara ve bu araştırmalara ait bulgu ve sonuçlar ifade edilecektir.

Çapulcuoğlu (2012) tarafından yapılan araştırmada, öğrenci tükenmişlik durumlarının, sınav kaygısı, stresle baş etme yolları, akademik donanım ve anne-baba tutumu gibi değişkenlerden yararlanarak incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma Mersin'e bağlı merkez ilçelerde bulunan liselerin 9,10,11 ve 12. sınıflarında eğitim gören toplam 1385 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, erkek öğrencilerin tükenmişlik durumu kız öğrencilerin tükenmişlik durumuna göre daha yüksek çıkmıştır. Başarı düzeyleri düşük olan öğrencilerde ise yüksek tükenmişlik durumu yaşandığı gözlenmiştir.

Eser (2004) tarafından yapılan çalışmada, Meslektaş Dayanışma Programının psikolojik danışmanların tükenmişlikleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Gaziantep ilinde bulunan 55 psikolojik danışman oluşturmaktadır. Araştırma sonucuna göre ise, Meslektaş Dayanışma Programının psikolojik danışmanların tükenmişlik durumları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğu söylenebilir.

Seçer (2015) tarafından yapılan araştırmada, okul tükenmişliği ile akademik güdülenme arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Erzurum ilindeki liselerde öğrenim gören 455 öğrenci oluşturmaktadır Araştırma sonucunda okul tükenmişliği ile akademik güdülenme arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yapılan bu çalışma Erzurum ili ile sınırlı kaldığından dolayı, farklı bölgelerde veya özel okullarda uygulanarak genellemeye ulaşabileceği önerilmiştir.

Özgen (2016) tarafından yapılan çalışmada, üniversitede öğrencilerinde okul tükenmişliği ile psikolojik yardım ihtiyacı arasındaki ilişki incelenmesi araştırılmıştır. Çalışmada ilişkisel tarama yönteminden faydalanılmıştır. Araştırma örneklemini Erzurum Atatürk Üniversitesinde eğitim alan 812 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada Tükenmişlik ölçeği, öğrenci formu, Psikolojik Yardım ihtiyacı Belirleme Ölçeği ve araştırmacı tarafından hazırlanmış olan kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, okul tükenmişliği ile psikolojik yardım ihtiyacı arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Akpınar (2016) tarafından yapılan araştırmada ise, okul tükenmişliği ile akademik stres ve öznel iyi oluş arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Erzurum il merkezi ve ilçelerinde 2015-2016 eğitim-öğretim yılında eğitim alan ergenler iğerisinden örnekleme seçimi yapılarak araştırma geręekleřtirilmiřtir. Araştırma sonucuna göre, ergenlerin okul tükenmişlik puanlarının belirtilen değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermediği, akademik başarıya göre anlamlı düzeyde farklılaştığı ve akademik başarı düzeyi düşük olan ergenlerin okul tükenmişlik puanlarının anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirtilmiştir.

Salmela-Aro ve Tynkkynen (2012) öğrenci tükenmişliğini cinsiyet açısından boylamsal olarak incelemişler ve okul tükenmişliği ile mesleki anlamda tükenmişliği incelemişlerdir. Araştırma sonucunda kızların erkeklere oranla daha fazla tükenmişlik yaşadıkları belirtilmiştir.

Cazan ve Nastasa (2015) üniversite öğrencilerinde akademik tükenmişliğin yaşam doyumu ve duygusal zeka arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Duygusal zekânın tükenmişlik ile negatif yönde olduğu belirtilmiştir.

Murat (2000) tarafından yapılan çalışmada ise, sınıf öğretmenlerinin 10 yıllık mesleki süreçte tükenmişlik durumları incelenmiştir. 2401 sınıf öğretmeni üzerinde Tükenmişlik Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre tükenmişlik meslekte 4.yılını dolduran öğretmenlerde tükenmişliğin başlayarak, meslekte 8.yıla yaklaşıldığında ise düştüğü görülmüştür.Sınıf öğretmenlerinde tükenmişliğe sebep olan faktörler ise; imkanların kısıtlı olması, sınıf mevcutlarının fazla olması, materyal yetersizliği, ulaşım sorunları, veli desteğinin olmaması, dil problemi ve gelmektedir.

Gündüz (2006) tarafında Diyarbakır ilinde yapılan çalışmada yatılı bölge ilköğretim okullarında görevli yöneticiler ile öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerini incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 47 yönetici ile 210 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda yöneticilerin büyük kısmı ile öğretmenlerde tükenmişlik durumu oluştuğu saptanmıştır.

Aksoy (2007) tarafından yapılan çalışmada Eskişehir ilinde özel eğitim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda cinsiyet açısından, kadın öğretmenlerin erkekler öğretmenlere göre tükenmişlik düzeylerinin daha fazla olduğu ve yaş ile tükenmişlik durumu arasında bir ilişki olmadığı belirtilmiştir.

Sarıkaya (2007) nin yaptığı çalışma 2006-2007 Öğretim yılında yapılmıştır. Örneklemini İstanbul ili Beşiktaş ilçesinde bulunan 4 farklı ortaokulda görev yapmakta olan 154 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda cinsiyet değişkeninin tükenmişlik üzerinde bir etkisinin olmadığı, yaş ilerledikçe tükenmenin azaldığı ve mesleki deneyim arttıkça tükenmişlik düzeyinin azaldığı görülmektedir.

Özcan (2008) tarafından yapılan ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin bazı değişkenlere göre mesleki tükenmişlik düzeylerini araştırıldığı çalışma ilkokul ile ortaokullarda görev yapan toplam 404 öğretmenden oluşmaktadır. Cinsiyet ve görev yapılan okulun türü, tükenmişliği ciddi manada etkileyen bir faktör olmadığı belirtilmiştir.

Okul Tükenmişlik Ölçeğinin kullanıldığı çalışmanın sonucunda tükenmişlik düzeyini etkileyen faktörler arasında yaş, evli olma durumu, mezun olunan okul, deneyim, sınıf mevcudu, bulunduğu ortamdaki memnuniyet, mesleki anlamda beğeni görme sayılabilir.

Tuna (2010) tarafından Beden Eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini ölçen araştırmaya Ankara ili ve ilçelerinde 430 beden eğitimi öğretmeni araştırma örneklemini oluşturmuştur. 2009–2010 eğitim-öğretim yılında yapılan araştırmanın bulgularına göre beden eğitimi öğretmenlerinin düşük düzeyde tükenmişlik yaşadıkları belirtilmiştir.

Yıldız (2011) tarafından “Eğitimcilerde Tükenmişlik (Rehber Öğretmenler Üzerinde Bir Araştırma)” adlı araştırmasında 50 rehber öğretmenin tükenmişlik düzeylerini incelemek ve tükenmişliğe sebep olan değişkenler incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, rehber öğretmenlerin yaş ve medeni durum değişkenlerinin tükenmişlik ile anlamlı bir farklılığa sebep olmadığı, bulunduğu ortamda mutlu olma, mesleki anlamda beğeni, mesleki haz ve deneyim ile tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmiştir.

İlbay (2014) okul tükenmişliğinin önlenmesine yönelik yaptığı çalışmada Tükenmişlikle Başa Çıkma Programını deneysel yöntem kullanarak tükenmişlik düzeyi yüksek olan öğrenciler üzerinde uygulamıştır. Araştırma sonuçları tükenmişlikle başa çıkma programının öğrenciler üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu göstermiştir. Uygulanan program sonucunda öğrencilerin tükenmişlik durumlarında azalma olduğu görülmüştür.

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2.KURAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1. Eğitim

Eğitim, kişinin yaşama atılması ile başlar. İlk olarak ailede başlayan eğitim, insan hayatında önemli bir yer edinerek, kişileri hayata hazırlayarak onlara yaşamlarını sürdürebilmeleri için gerekli bilgi ve beceri ortamı sunmaktadır. Ailede şekillenmeye ve bir karakter kazanmaya başlayan eğitim, okul öncesi eğitimi, ilkokul, ortaokul, lise ve yüksek öğrenim ile devam ederek kişilerin bilgi ve becerilerini geliştirmeyi hedefleyerek onların çağın gerekliliklerine uygun bir biçimde yetiştirmeyi amaçlar.

Eğitim, kişinin yaşamı boyunca devam eden bir süreçtir. Bu süreçte kişiler, farklı deneyimler, duygular, düşünceler ve tutumlar kazanmaktadır. Kişinin elde etmiş olduğu bu kazanımlar doğrudan hareketlerinde farklılık oluşturur. Kişideki bu farklılıklar ise kendi yaşam tecrübeleri ile oluşur. Bu sebeple eğitim, kişinin kendi yaşantısı sonucunda oluşan davranış değişiklikleri olarak ifade edilebilir (Ertürk,1972).

Türk Dil Kurumuna göre eğitim, çocukların ve gençlerin toplumsal hayatta belli bir konuma sahip olmaları ve bilgi, beceri ve yaşam tarzı kazanmaları; karakter gelişimi ile okul içi ve dışında kişilere destek sağlayan bir süreçtir (TDK,2014).

Eğitimin temel unsuru insandır. Bu sebeple de eğitim insana yakından ilgilendiren bir süreçtir. Öğrenme yetisine sahip bir canlı olan insan; eğitim ile birlikte olumlu davranışlar sergileyerek, eksik öğrenmelerini tamamlamak amacıyla davranışlarında kalıcı değişiklikler meydana getirir. Kişilerin davranışlarında meydana gelen bu değişiklikler kişinin kendi yaşam standartlarını etkilediği kadar, toplum yaşamını da etkilemektedir.

Bir ülkenin gelişmişliğini, yaşam tarzını ve milli birlik ve beraberliğini anlamanın en önemli yapıtaşlarından birisi eğitimidir. Bu da eğitim felsefesinin ne kadar önemli olduğunun bir göstergesidir. Çünkü eğitim felsefesi o ülkenin eğitim sistemine dair, eğitimin hedefi, misyon ve vizyonu, tanımı, gerekliliklerini ve ne ifade etmek istediğini açıklayarak, çeşitli disiplinler ile ilişkili olarak çalışmaktadır. Bu sebeple bir ülkenin gelişip, güçlenmesi için eğitim sistemine gereken önemi vererek, onu çağın gerekliliklerine uygun olarak güncellemelidir. Eğitim, en sade tanımıyla bir değişme süreci olarak ifade edilebilir.

## **2.2. Eğitimin Amaçları**

Eğitim, kişideki davranışların olumlu yönde değişmesini sağlayarak, elde etmiş olduğu bilgi ve becerileri sistemli bir şekilde toplum yaşamına aktarabilmesini sağlar. Eğitimin amacı kişinin kendi ilgi ve yeteneklerini keşfetmesini sağlamaktır. Kendi ilgi ve yeteneklerini keşfeden bireyler, kendisinden sonra gelecek nesillere zengin bir miras bırakarak başta kendisine daha sonra topluma faydalı bireyler olacaktır.

Kişisel deneyimlerden, toplumun kültürel yapısından, değer ve inançları gibi pek çok faktörden etkilenen aynı zamanda da bu faktörlerden beslenen eğitimin amaçları detaylı bir şekilde incelenecek olursa, eğitimin bireye yönelik amaçları ve toplumsal amaçları olarak iki gruba ayrılabilir (Çağlıyan,2007).

### **2.2.1. Eğitimin Bireye Yönelik Amacı**

Eğitimin bireye yönelik amacı, kişinin bilişsel, fiziksel ve duygusal gelişimini bir bütün içerisinde incelemektir. Çünkü birey bilişsel, fiziksel ve duygusal olarak, bütünüyle öğrenme sürecine katılır. Kişinin hayatına devam edebilmesi için sağlıklı bir vücuda sahip olması gerekmektedir. Eğitim, kişiye sahip olduğu yeteneklerini fark etmesini sağlamanın yanı sıra ve bu yeteneklerini nasıl değerlendirebileceği konusunda yardımcı olmaktadır. Eğitim kişilere yalnızca yeteneklerini nasıl değerlendirebileceği konusunda değil, kişinin sahip olduğu düşünme yetisinin gelişimini de desteklemektedir.

Kişilerin öğrenme sürecinde bilişsel becerilerini kullanmalarını sağlayarak, toplumsal yaşam ile bir arada olmasını, düşünerek sorgulamasını, yaşamına dair kararlar vererek verdiği kararların getirmiş olduğu sorumlulukları almasını, günlük yaşamda karşılaşmış olduğu sorunlara çözüm bulmasını sağlamaktadır.

İnsan, düşünen ve düşündüklerini harekete geçiren bir canlıdır. Bunun yanında hissedebilen ve çeşitli duygulara sahip bir varlıktır. Eğitim bireyin yalnızca düşünen veya düşündüklerini uygulayan bireyler yetiştirmenin yanı sıra tüm bu süreçte duygu ve değerlerini de bu sürece katan bireyler yetiştirmeyi sağlamaktadır.

### **2.2.2. Eğitimin Toplumsal Amacı**

Eğitim, kişilerin kendi gelişimlerini sağlayarak, topluma yararlı bireyler yetiştirmeye çalışır. Kişi bulunduğu ortama uyum sağlayarak, toplumun değer ve inançlarını benimseyip topluma uyumlu bir yaşam sürdürmeye başlar. Eğitim ile birlikte toplumların kültürel değerleri bireylere, bireylerden ise nesilden nesile aktarılır. Genel olarak eğitim kişilerin toplumsallaşmasını sağlayarak, kişilerin becerilerini topluma faydalı bir hale getirmesine yardımcı olmaktadır.

### **2.3. Türk Eğitim Sistemi**

Türk eğitim sistemi 17 Haziran 1973'te yürürlüğe giren 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununa uygulanmaktadır. Türk Eğitim Sistemi kendi içerisinde temel ilke ve karakterlere sahip, hedefleri olan bir yapıdır.

#### **2.3.1. Türk Eğitim Sisteminin Genel Karakteri**

Türk eğitim Sistemi; demokratik, çağdaş, bilimsel, laik ve karma bir eğitim yapısına sahiptir. Türk Eğitim Sisteminin amacı; Türk yurttaşlarının ve Türk toplumunun huzur ve saadetini üst düzeylere çıkarmak, milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel anlamda yükselmeyi sağlamak ve Türk ulusunu uygar medeniyetin önemli bir parçası yapmaktadır (Milli Eğitim Temel Kanunu, 2006).

### **2.3.2. Türk Eğitim Sisteminin Temel İlkeleri**

Türk eğitim sisteminin benimsemiş olduğu temel ilkeler genel olarak şunlardır (Milli Eğitim Temel Kanunu, 2006).

- Genellik ve Eşitlik
- Bireyin ve Toplumun İhtiyaçları
- Yönlendirme ve Süreklilik
- Eğitim Hakkı
- Fırsat ve İmkân Eşitliği
- Atatürk İnkılâp ve İlkeleri ve Atatürk Milliyetçiliği
- Demokrasi Eğitimi ve Lâiklik
- Bilimsellik ve Plânlılık
- Karma Eğitim
- Okul ile Aile İş Birliği
- Her Yerde Eğitim olarak sıralanabilir.

#### **Genellik ve Eşitlik**

Türk Milli Eğitim Sistemine bağlı eğitim kurumları din, dil, ırk, mezhep, cinsiyet ayrımı gözetmeksizin tüm yurttaşlarına eğitim alma hakkı tanımaktadır. Kişi veya kişiler bu haktan yoksun kalmaz.

#### **Bireyin ve Toplumun İhtiyaçları**

Türk Milli Eğitim Sistemi, yurttaşlarının ve toplumun ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda şekillenmektedir.



## **Yönlendirme ve Süreklilik**

Yurttaşlar ilgi, ihtiyaç ve yetenekleri doğrultusunda bir üst kademeye veya kurumlara yönlendirilerek yerleştirilirler. Türk Milli Eğitim Sistemi eğitim öğretim faaliyetlerinde sürekliliği benimseyerek bireyleri eğitim alma süresince destekler.

## **Eğitim Hakkı**

Türk Milli Eğitim sisteminde eğitim alma hakkına tüm yurttaşlar sahip iken ilkokul eğitiminden sonra eğitim yaşamına devam etmek bireyler ilgi ve yeteneklerine göre üst kademe ve kurumlara yerleştirilerek, eğitim alabilirler.

## **Fırsat ve İmkân Eşitliği**

Türk Milli Eğitim sistemi eğitimde öğrenciler arasında fırsat eşitliğini sağlamaya çalışmaktadır. İmkanları kısıtlı olan öğrencilere çeşitli imkanlar sunarak onların üst kademelere kadar eğitim alması amacıyla burs, kredi, barınma gibi ihtiyaçlarını karşılayarak fırsat eşitliğini sağlamaya çalışmaktadır.

## **Atatürk İnkılâp ve İlkeleri ve Atatürk Milliyetçiliği**

Eğitim sisteminin tüm kademe ve kurumlarında derslerin planlanmasından uygulanmasına kadar tüm aşamalarda Atatürk inkılap ve ilkeleri esas alınmıştır. Kültürel değerlerimizin korunması ve bu değerlerimizi gelecek nesillere bozulmadan taşıyabilmek için Atatürk ilke ve inkılapları kanunlarla belirtilmiştir.

## **Demokrasi Eğitimi ve Lâiklik**

Milli değerlere bağlı, güçlü ve bağımsız bir sosyal yaşam için tüm yurttaşların milli bilince sahip olması gerekir. Bu bilinç ise ancak eğitim yoluyla gerçekleşir. Eğitim sistemi demokratik unsurları içerisinde barındıran, eğitim sürecinin her anında laik, milli değer ve kültürlere saygılı olmalıdır.

## **Bilimsellik ve Planlılık**

Tüm eğitim kademeleri ve kurumları; kullandığı araç gereçler, eğitim yöntem ve teknikleri, plan ve programları ile bilimsel değişiklikleri takip ederek güncel olmalıdır. Eğitimde niteliğin artması bilimsel gelişmeleri takip etmekten geçmektedir.

## **Karma Eğitim**

Türk eğitim kurumlarında eğitim öğretim kız ve erkek öğrencilerin bir arada eğitim alması ile devam etmektedir. Fakat bazı eğitim kurumlarının gerekliliklerine göre kız veya erkek olarak ayrı ayrı eğitim öğretime devam edilebilir.

## **Her Yerde Eğitim**

Milli eğitim sistemi bünyesinde yalnızca örgün eğitim kurumlarında eğitim vermemekte, kişinin evinde veya başka bir yerde, her zaman ve her ortamda Milli Eğitim Bakanlığı kanunlarına uygun bir şekilde eğitim vermektedir

### **2.3.3. Türk Eğitim Sisteminin Amaçları**

Türk Milli Eğitim Sistemi amaçları, kendi içerisinde genel ve özel amaçlar olmak üzere iki bölüme ayrılmıştır. Türk Milli Eğitim Sistemi, gerçekleştirilmesi istenen genel amaçları anayasanın belirtilen maddeleri dahilinde aşağıda sıralanmıştır.

Türk Milli Eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin tüm yurttaşlarını; Atatürk inkılap ve ilkelerine ve anayasada tanımlanan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, yurdunu ve yurttaşlarını seven ve her zaman yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başındaki temel ilkelere uzanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları uygulayan bireyler olarak yetiştirmektir.

#### 2.3.4. Temel Eğitim ve Zorunlu Eğitim

Temel eğitim, insanların hayatlarında karşılarına çıkabilecek sorunlar ile baş edebilmeyi, sosyal yaşama uyum sağlamalarını, kişisel sosyal ve fiziksel becerilerini geliştirerek; bireylere yaşamın gerçeklerini deneyimleme şansı sunan eğitimidir.

Özetle, insanlara yaşama dair deneyimler sunan bir eğitimidir. Eğitimin toplumun kültürünü ve değerlerini bir sonraki kuşağa aktarmadaki rolünün önemi oldukça büyüktür. Eğitim bu yönüyle birleştirici özelliğe sahiptir.

Bu sebeple kültürel değerlerin korunması ve gelecek nesillere aktarılması gibi önemli hedefleri olan eğitim, toplum normlarını değiştirmede de önemli güce sahiptir. Eğitim temel amacı daha çok bireylerin kişilik gelişimleri ile ilgili görülse de toplumların kalkınmasına olan etkisi yok sayılamaz. Bundan dolayı toplumların daha üst bir seviyeye gelmelerinde büyük etkisi ve önemi olan temel eğitim, toplumdaki tüm bireyler için zorunlu hale gelmiştir.

Eğitim amacı daha çok kişilerin kişisel ve meslek gelişimleri ile ilgili iken, kişilerin eğitim ile edinmiş oldukları bilgileri toplumsal yaşama aktarmaları açısından oldukça önemlidir. Nitelikli bilgi ve beceriler ile kendisini geliştiren bireyler ülkelerini daha iyi bir seviyeye çıkaracaktır. Bu sebeple ülkelerin daha iyi bir seviyeye gelmelerinde önemli bir etken olan temel eğitim, başta kişinin daha sonra da ülkelerin gelişmişliğinin temel yapıtaşı sayılabilmektedir.

Ülkemizde temel eğitim zorunludur. İlköğretim ve Eğitim Kanununda yapılan değişiklikler ile 12 yıl süreli eğitim süreci zorunlu olmuştur.

Buna göre 4 sene süren ilkokul eğitiminden sonra, 4 sene süren ortaokul eğitiminden sonra, 4 sene süreli lise eğitimi zorunlu hale gelmiştir. Zorunlu eğitim, kişilerin kanunlarla belirlenmiş olan yaşta başlayarak, sistemli ve düzenli bir şekilde, plan ve program dahilinde, belli bir süre zarfında eğitim almasını sağlayan bir kavram olarak tanımlanabilir.

Zorunlu eğitim ülkelerin gelişmişlik durumlarına, sosyo-kültürel değerlerine, siyasi yapısına göre değişiklik göstermektedir. Günümüzde artık zorunlu eğitim ile ülkelerin gelişmişlik düzeyleri arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu kabul edilmektedir. Ülkelerin gelişmişlik düzeylerinin, eğitime yönelik yatırımları ile ilişkili olduğu kabul edilmektedir. Ülkelerin eğitime yönelik yatırımlarının artmasında ve eğitimin öneminin fark edilmesinin en etkili yolun ise zorunlu eğitim süresinin arttırılması olduğu görüşü kabul edilmektedir (Kundakçı ve Erginer,2013:338).

### **2.3.5. Örgün Eğitim ve Yaygın Eğitim**

Örgün Eğitim, belli yaş gruplarına hitap eden önceden düzenlenmiş bir hedef, plan ve süreye bağlı olarak eğitim kurumlarında sürdürülen sistemli eğitim çalışmaları örgün eğitim olarak tanımlanabilir Örgün eğitim kurumları okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yüksek öğretim kurumlarını içermektedir (Şeker, 2014).

Yaygın Eğitim, yaygın eğitim ile örgün eğitim sistemine hiç katılmamış ya da bu kademelerden çıkmış vatandaşlara örgün eğitimin içinde veya dışında; ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda ekonomik, toplumsal, sosyal ve kültürel gelişimlerini tamamlamak üzere değişen zaman ve seviyelerde hayat boyu devam eden eğiti olarak ifade edilmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği, 2010).

### **2.4. Ülkemizde Yaz Döneminde Eğitim Veren Kurumlar**

Öğrenmeyi olumlu veya olumsuz etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Öğrencilerin algı biçimlerindeki farklılıklar, kişisel özellikler, öğretmen kimlikleri, bölgenin sosyo-kültürel yapısı, ekonomik farklılıklar gibi birçok fırsat eşitsizliği öğrenmelerde eksiklikleri meydana getirebilmektedir.

Bu gibi değişkenler sonucunda ise hem aradaki öğrenme eksikliğinin tamamlanması açısından hem de öğrencilerin yaz dönemlerinde de çeşitli sosyal faaliyetlerle ilgilenmesi açısından ülkemizde yaz döneminde de Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlar ile özel eğitim veren kurumlar faaliyet göstermektedir.

### 2.4.1. Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Destekleme Ve Yetiştirme Kursları

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) bu fırsat eşitsizliği durumunu ortadan kaldırmak, eğitim ve öğretimlerine devam eden öğrenciler ile lise eğitimini tamamlamış kişilere sınavlara hazırlık amacıyla gönüllü öğrencilere 2014- 2015 eğitim-öğretim yılı itibariyle örgün ve yaygın eğitimi destekleme ve yetiştirme kursları uygulamasını başlatmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı Örgün ve Yaygın Eğitimi Destekleme ve Yetiştirme Kursları Yönergesi, 2014).

Öğrencilerin var olan bilgilerinin genişletilmesi veya eksik öğrenmelerin tamamlanması hedef alındığı kurslarda, öğrenciler ‘‘kursiyer’’ olarak da adlandırılır. Bu kurslarda, öğrencilerin akademik eksiklerini tamamlamak, sosyal ve kültürel becerilerini geliştirmek amacıyla destekleme ve yetiştirme kursları adıyla okul döneminde veya yaz döneminde öğrencilere eğitim verilmektedir. Yaz döneminde haziran ayı ile eğitime başlayan kurslar, ağustos ayının son haftasına kadar Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlarda eğitim-öğretime devam etmektedir. (Milli Eğitim Bakanlığı Örgün ve Yaygın Eğitimi Destekleme ve Yetiştirme Kursları Yönergesi, 2014).

Destekleme ve Yetiştirme Kursları, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda, öğrenci durumu, okulun konumu, fiziki yeterlilik gibi faktörler göz önüne alınarak uygun görülen kurumlarda kurslar verilmektedir. Kurslar önceden Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen gün ve saatlerde açılırken, açılan her dersten en az 10 öğrencinin kaydının olması gerekmektedir.

Destekleme ve Yetiştirme Kurslarını, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlarda resmi olarak görev alan öğretmenler vermektedir. Çok çeşitli branşlarda eğitim veren öğretmenler, öğrencilerin eksik öğrenmelerini tamamlamaya yönelik çalışmaktadırlar. Destekleme ve Yetiştirme Kurslarında var olan bilgilerin genişletilmesi ve eksik öğrenmelerin tamamlanması hedef alınır. Yaz döneminde bu kurumlarda eğitim almak isteyen öğrenciler, farklı okul veya şehirlerde de bu eğitimlerine devam edebilmektedir. (Milli Eğitim Bakanlığı Örgün ve Yaygın Eğitimi Destekleme ve Yetiştirme Kursları Yönergesi, 2014).

#### 2.4.2. Halk Eğitim Merkezleri

Eğitim, kişinin hayatının ayrılmaz bir parçasıdır. Kişinin yaşamında ve davranışlarında istendik yönde olan planlanan değişimdir (Ertürk,1972). Eğitim her yaşta veya her kurumda aynı şekilde faaliyet göstermemektedir. Uygulanma şekli, kişilerin fiziki veya biyolojik çeşitliliklere göre farklılık göstermektedir. Bu farklılıklar sonucu oluşan eğitimlerden biri de yetişkinlere yönelik olan halk eğitimidir. Halk Eğitimi Merkezleri birçok eğitici faaliyetlerin uygulandığı kurumlar olarak adlandırılmaktadır. Hayat boyu öğrenme kapsamında yapılan bu faaliyetler; kişinin bilgi ve becerilerini geliştirmek amacıyla örgün eğitim dışında sürekli olarak katılabileceği tüm eğitsel aktiviteleri ifade eder (Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliği,2011).

Çalışmalarını birçok alanda devam ettiren Halk Eğitim Merkezleri yaz dönemlerinde eğitim veren kurumlar arasındadır. Eğitim, sanat, kültür, sanat, spor alanında buldukları bölgenin önemli kalkınma merkezleri olarak görülmektedirler. Milli kültürümüzü yaşatma ve yaymada önemli bir rol üstlenen Halk Eğitim Merkezlerinde unutulmaya yüz tutmuş birçok kültürel sanat etkinlikleri yaşatılmaya çalışılmaktadır (Bülbül,1991).

Zaman içerisinde artan sayıları ile toplumun eksik yönlerini de kapatmaya çalışan bu kurumlar, ülkemizde okuma yazma eğitiminden mahrum kalmış kişilere alanında uzman eğitmenler tarafından okuma yazma kursları açılarak 7'den 70'e birçok vatandaşımıza okuma yazma eğitimi vermiştir. Topluma teknik, mesleki, sosyal ve kültürel beceri kazandırmayı amaçlayan bu kurumlarda bireyler vakitlerini verimli bir şekilde değerlendirerek mesleki ve kültürel yetkinlik kazanmaktadır. Eğitimlerini birçok il ve ilçede devam ettiren bu kurumların sayısı 1000'e yaklaşmıştır. Türkiye'de okulların haricinde eğitim saatleri dışında, öğrencilere veya okulda alınan eğitimden farklı olan konularda kişisel gelişim fırsatları sunan bu kurumlar, farklı eğitim alanlarında gerek eğitim öğretime devam eden gerek eğitim yaşamını yarım bırakmış kişilerin gelişimlerine yönelik olarak kişilere birçok imkân sunmaktadır (Bülbül,1991).

Halk eğitim merkezlerinin temel amacı, eğitim yaşantısı hiç olmamış veya eğitim yaşantısının herhangi bir döneminde bu haktan mahrum kalmış kişilere eğitim imkânı vermek, mesleki bir beceri kazandırarak sosyal bir yurttaş olmasını sağlamaktadır. Bu hizmetleri verirken ise belli işlevlere sahiptir. Halk eğitiminin bu işlevleri şu şekildedir:

- Örgün eğitimle kazanılmamış veya kazanma şansı olmamış özellikleri insanlara kazandırmak,
- Bireysel gelişimin kazanılmasında yardımcı olmak,
- Mesleki bilgi ve beceri kazandırmak ya da bunları güncellemek halk eğitim merkezlerinin işlevleri arasındadır (Celep, 2004).

Halk eğitim merkezleri temel ilke ve işlevleri ile birlikte çok çeşitli eğitimler vermektedir. Halk eğitim merkezleri tarafından verilen kursların birçoğu ücretsiz olarak devam etmektedir. Bu kurslar genel olarak; okuma-yazma kursları, mesleki-teknik kursları, sosyal- kültürel kursları, olarak sınıflandırılabilir.

### **Okuma Yazma Kursları**

Ülkemizde herhangi bir sebepten ötürü eğitim öğretimini tamamlayamamış vatandaşların okuryazar olmaları amacıyla açılan bu kurslarda, her yaştan bireye alanında uzman eğitmenler tarafından okuma yazma eğitimi verilmektedir. Birinci aşama olan Yoğunlaştırılmış Temel Eğitim I. Seviye kursunu tamamlayan birey, eğer eğitimine devam etmek isterse ikinci kademe Okuma Yazma kursuna katılarak ilkokul diplomasına eş belge alabilmektedir (Duman, 1999).

### **Mesleki-teknik kurslar**

Eğitim alma fırsatı olmamış kişilerin, bir meslek edinmelerini sağlamak, kişilerin tüketen bireyden ziyade üreten birey olmalarını hedefleyen, kendi yaşamını edindiği mesleki ve teknik becerilerle gerçekleştirmesi amaçlanmaktadır.

## **Sosyal-. Kültürel Kurslar**

Toplumun refah seviyesini yükseltmek, bireylerin sosyal ve kültürel becerilerini geliştirmelerini sağlamak, akademik bilgi eksikliklerini gidermek, merkezi sınavlara hazırlıkta yardımcı olmak, Türk kültürünü tanıtmak ve yaşatmak amacıyla hizmet veren kurslardır. Bünyesinde sanat, spor, iletişim becerilerine yönelik birçok kursu barındırmaktadır. Yılın her gününde bu kurslara katılmak için başvuruda bulunmaktadır. Uygun zaman ve koşullar sağlandığında kurslar hizmete açılmaktadır. Her yaştan bireyin başvurabileceği bu kurslara 18 yaşını tamamlamamış bireyler veli isteği ve onayı ile kurslara katılım sağlayabilmektedir. Kursların faaliyet gösterdiği yerlerin başında Halk Eğitim Merkezlerinin kendi kurum binaları gelmektedir. İhtiyaç halinde il ve ilçelerdeki uygun görülen kurs yerlerinde, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda, kamu kurum ve kuruluşlarında kurslar düzenlenebilmektedir ( Duman,1999).

Kurslara devam eden ve başarı gösteren bireylere Halk Eğitim Merkezi tarafından Milli Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanmış katılım belgesi verilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı yaygın eğitim veren kurum olan Halk eğitimi, ülkemizin her il ve ilçesinde, ilçelere bağlı kasaba ve köylerde, özetle ihtiyacın olduğu ve şartların sağlandığı her yerde, her yaştan kursiyere eğitim veren kurumlardır.

### **2.4.3. Gençlik ve Spor Bakanlığına Bağlı Gençlik Merkezleri**

Gençlik merkezleri; bakanlık bünyesinde il müdürlüklerine bağlı olarak, gençlerin sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif etkinlikler kapsamında serbest vakitlerinin ilgi, istek ve yetenekleri kapsamında değerlendirilmesine imkan veren topluma donanımlı vatandaşlar olarak katılmalarına fırsat veren ve gençleri zararlı alışkanlıklardan korumaya yönelik çalışmalar yapan kurumlardır (Gençlik Merkezleri Yönetmeliği,2013).



#### •2.4.4. Üniversitelere Bağlı Yaz Dönemi Kursları

Üniversitelerde güz ve bahar dönemleri dışında, yaz döneminde açılan eğitim öğretim faaliyetlerini kapsayan program türüdür. Yaz dönemini verimli değerlendirmek, eğitim seviyesini yükseltmek, akademik not ortalaması düşük olan öğrencilere bu düşük notlarını yükseltmek için verilen eğitim programıdır.

Belli bir GANO (Genel Not Ortalaması) ve AKTS (Avrupa Kredi Transfer Sistemi) oranında başarılı olan öğrencilere üst dönemden dersler alarak okulu daha erken bitirme fırsatı sunan bu program, GANO ve AKTS düşük olan öğrencilere ise bu düşük notlarını yükseltmek için ikinci bir şans olmaktadır. (Selçuk Üniversitesi, 2015).

#### 2.4.5. Özel Eğitim Veren Kurumlar

Okulların kapanması ile birlikte aileler, çocuklarının yaz dönemini etkili bir şekilde geçirmeleri amacıyla özel eğitim veren kurumları araştırmaya başlamaktadırlar. Özel çocuk kulüpleri ve bazı özel okullar tarafından verilen bu eğitimlerde, daha çok akademik ve beceri olarak iki gruba ayrılan eğitimler yaz dönemi boyunca periyotlar halinde çocuklara verilmektedir.

### 2.5. Tükenmişlik

#### 2.5.1. Tükenmişlik Kavramı

Bireylerin hayattan beklentileri ile ilişkili olarak oluşan ve bu beklentilere verdiği tepkiler ile şekillenen tükenmişlik, çağımızın önemli bir sosyal problemi haline gelmiştir. Böyle bir durumda kişi kendisinden ve yaşamdan gerçekçi olmayan isteklerde bulunup ve bu isteklerine her geçen gün daha fazlasını eklemeye devam ettikçe tükenmişlik durumunun oluşmasına sebep olmaktadır. Gelişen ve değişen toplum yaşantısı ile artan beklentilere cevap veremeyen bireyler “tükenmişlik” durumu ile karşı karşıya kalmaktadır. Literatür incelendiğinde tükenmişliğin yeni yeni konuşulmaya başlanmadığı, tükenmişlik üzerine araştırmaların sayıca çok olduğu görülmüştür. Tükenmişliğin bu köklü geçmişi sonucu tükenmişlik kavramında ortak bir tanım oluşmasını zorlaştırmaktadır.

Tükenmişlik kavramı, toplum yapısında meydana gelen değişimler sonucu sık sık adından söz ettirse de bu kavramın oluşumu uzun yıllara dayanmaktadır. “Tükenmişlik” kavramı ilk defa Amerika’da hizmet sektöründe çalışanların iş bunalımı olarak kullanılırken, 1974 yılında Herbert Freudenberg tarafından yayınlanan “Journal of Social Issues”de tanımlanmıştır. Herbert Freudenberg tükenmişliği, madde bağımlılarının tedavi gördüğü bir hastanede gönüllü olarak görev alanlarda görülen bir meslek rahatsızlığı olarak ifade etmiştir. Bu sebeple Freudenberger’e göre tükenmişlik; doyumunu olmayan isteklerin, başarısızlığın ve yorgunluğun sonucunda kişinin yaşam enerjisinin azalması ile ve kişiye psikolojik olarak yansıyan tükenme durumudur (Freudenberger, 1974).

Tükenmişlik, sıklıkla çalışan bireylerde görülen, temelinde yoğun duygusal tükenme hissi olan, ümitsizlik ve mutsuzluk duyguları ile beraber kişinin yapmakta olduğu işine ve çevresindeki bireylerin beklentilerine karşı vurdumduymaz tavırları barındıran fiziksel ve zihinsel belirtiler olarak tanımlanabilir (Maslach ve Jackson, 1981). Tükenmişlik, kişinin yaşamında yolunda gitmeyen bir şeyler olduğunu fark edip, yaşanan bu aksiliklere mücadele edemeyeceğini anladığı zaman gerçekleşmeye başlamaktadır. Tükenmişlik kişide oluşan sürekli umutsuzluk durumudur.

Bu umutsuzluk durumunda birey herhangi bir çaba göstermemektedir ve kimi zaman da duruma alışarak yaşamına devam etmektedir (Dursun, 2000). Tükenmişliğin bir diğer tanımı da Dünya Sağlık Örgütü (1998) tarafından yayınlanan Dünya Sağlık Raporunda ifade edilmiştir. Bu raporda tükenmişlik kavramı, kişinin gerektiğinden çok çalışması sonucu ortaya çıkan aşırı zihinsel yorgunluk ve sorumluluklarını tamamlamama hali olarak tanımlanmıştır.

Tükenmişlik kavram olarak, süreklilik gösteren bir bitkinlik hali, bedensel yorgunluk, zihinsel bunalım ve bunların yanı sıra bireyin hayattan zevk alamayıp fiziksel ve psikolojik olarak yaşamını olumsuz yönde etkileyen bir süreç olarak edilebilmektedir. Birey bu süreçte asabi davranışlar sergileyip, başta kendisine daha sonra çevresindeki bireylere rahatsızlık verebilmektedir.

Bu ruh hali sonucunda da bireyin bedeninde olumsuz bazı belirtiler meydana gelmektedir. Mide bulantısı, aşırı öfke, sağlıklı karar verememe, sırt ve bel ağrıları, görmede bulanıklık ve uyku düzenin bozulması. Tüm bu belirtiler kişinin yaşam kalitesini olumsuz yönde etkilemektedir.

Tükenmişlik, bireyin günlük hayatında karşılaştığı olaylar karşısında tepkisiz kalması, sık sık hayal kırıklığına uğraması, ümidini kaybetmiş bir şekilde olaylara olumsuz tarafından bakarak hayata karşı olan heyecan ve neşesini kaybetmek olarak özetlenebilir. Tüm bu tanımlardan da görüldüğü üzere, tükenmişliğin çıkış noktası kişinin olumsuz koşullara tepkisiz kalmasıdır.

Bireyin günlük hayatında karşılaştığı durumlar karşısında tepkisiz kalması, sık sık hayal kırıklığına uğraması, ümidini kaybetmiş bir şekilde olaylara olumsuz tarafından bakarak hayata karşı olan heyecan ve neşesini kaybetmesi ile zor koşullarla mücadele yetisini kendisinde bulamayan birey, başta kendisinde daha sonra çevresine karşı olan olumsuz tutumu olarak ifade edilebilir. İlk olarak Freudenberg tükenme durumunu, yıpranma, enerjisizlik veya enerjinin giderek azalması sonucu oluşan tükenme durumu olarak ifade etmekte idi.

Günümüzde ise araştırmalardan çok kullanılan tükenmişlik kavramı Maslach tükenmişlik kavramı olup, tükenmişliği aşırı ruhsal yıpranma yaşayan ve çevresindeki insanlar ile birlikte olma zorunluluğu olan ve daha sonra fiziksel bitkinlik, ümitsizlik ve çaresizlik gibi olumsuz duygu ve düşünceler ile kendisini gösteren bir çeşit duygu durumu olarak tanımlanmıştır

Bu bölümde tükenmişlik kuramlarından olan Maslach Tükenmişlik Modeli, Chernis Modeli, Eldewich ve Brodsky Modeli, Perlman ve Hartman Modeli, Pines Modeli Leiter Modeli incelenecektir.

### **2.5.2. Tükenmişlik Modelleri**

Tükenmişlik ile ilgili literatürde birçok model mevcuttur. Bu çalışmada Perlman ve Hartman modeli, Cherniss modeli, Pines modeli, Freudenberg Tükenmişlik Modeli, Suran ve Sheridan tükenmişlik modeli, Meier tükenmişlik modeli ile en çok kabul edilen model olan Maslach Tükenmişlik modeli incelenmiştir.

Bu modellerin her birinde tükenmişlik farklı şekillerde tanımlanarak, aşamaları incelenmiştir.

### **2.5.2.1. Perlman ve Hartman modeli**

Perlman ve Hartman modeline göre, stresi oluşturan iki faktör vardır. Bu faktörlerden ilki kişinin yetenekleri ile isteklerinin birbirini karşılayamaması, diğeri ise kişinin yaptığı mesleğin kişinin beklentilerine cevap vermemesidir. Temelinde uyumsuzluğun olduğu Perlman ve Hartman modeline göre tükenmişliğin aşamalarını; tükenmişliğin stres ile ilişkisini ifade eden strese götürme derecesi, kişinin tarafından hissedilen stres seviyesi ve bu stres haline verilen tepki oluşturmaktadır. Pearlman ve Hartman'a göre kişi yaşamındaki uyumsuzluklar ne kadar çok ise o kadar çok stres vardır. Uyumsuzluk sonucu artan stres sonucu da kişide tükenmişlik durumu başlamaktadır (Aktaran: Cengiz, 2018:32).

### **2.5.2.2. Cherniss Tükenmişlik Modeli**

Modele göre tükenmişliğin aşamalarını Stres, Stresle Mücadele Edememe, Güdülenme Azalması, Olumsuz Tutum ve Hedef Daraltma oluşturmaktadır. Cary Cherniss (1980) modelinde tükenmişlik kavramı, “yapılan işten dolayı oluşan stresin bu problemle mücadele tekniklerini kapsayan, var olan psikolojik durum ile iş arasındaki ilişki olarak ifade (Aktaran: Cengiz, 2018:33). Model tükenmişliğe sebep olan temel kaynağın stres olduğunu savunmaktadır. Stres bir anda oluşan bir olay değildir. Zaman içerisinde oluşan strese, kişinin beklentilerini karşılamaması temel oluşturmaktadır.

Kişi isteklerini karşılamak için destek arar ve bu desteği bulamadığı takdirde ise strese girer. Bu stres durumu ile mücadele ederek ilk olarak strese sebep olan temel etkeni yok etmeye çalışır. Eğer ki kişi stresi yok etmede başarılı olamaz ise stresin direkt kendisiyle mücadele etmeye başlar. Bu aşamada da başarıya ulaşamadığı takdirde kişi strese sebep olan bu durumla ilgili tüm iletişimini kopararak, olumsuz bir tutum geliştirir. Geliştirdiği bu tutum ise tükenmişlik olarak tanımlanmaktadır (Aktaran: Cengiz, 2018:32).

### **2.5.2.3. Pines Tükenmişlik Modeli**

Pines modeline göre, tükenmişliğin boyutlarını fiziksel tükenme, duygusal tükenme ve zihinsel tükenme oluşturmaktadır. Birbirleriyle bağlantı olan bu modeller, tükenmişlik oluşumunda kişinin tükenme durumunu yansıtan durumları ifade eder.

Fiziksel tükenme bedensel bitkinlik, yorgunluk ve güçten düşme; duygusal tükenme ümitsizlik, çaresiz hissetme iken zihinsel tükenme ise kişinin kendisini kıymetsiz hissetmesi, başarısız olduğunu düşünmesi, özgüven yetersizliği gibi duyguları ifade eder (Surgevi, 2005).

Daha çok mesleki yaşantı ile tükenmişlik arasındaki ilişkiyi inceleyen bu modelde, kişilerin çalıştıkları ortamda kendilerini mutlu ve huzurlu hissederek takdir edilmek isterler. Yeteri kadar takdir edilmeyen kişiler, isteklerine ulaşmadıklarını gördüklerinde duygusal olarak yıpranarak tükenmişlik yaşayabilirler (Aktaran: Tunç,2014:18).

### **2.5.2.4. Freudenberger Tükenmişlik Modeli**

Bir psikiyatrist olan Freudenberger'a kaynak eden asıl olay New York'ta çalıştığı sıralarda karşılaşmış olduğu madde bağımlısı gençlerdir. Madde kullanan gençlerde zamanla enerjilerinin tükenerek, yorgun bir hal aldıklarını görmüştür.

Bu duruma dikkat çekmek adına "tükenmişlik" kavramını kullanmıştır. Oldukça dikkat çekici açıklamaları olan Freudenberger'a göre tükenmişlik durumu, kişilerin mesleğe başladıktan yaklaşık olarak bir yıl sonra ortaya çıkmaktadır (Freudenberger, 1974).

### **2.5.2.5. Suran Ve Sheridan Tükenmişlik Modeli**

Bu tükenmişlik modeli daha çok yaşantıya bağlı olarak oluşturulmuştur. Gençlerin mesleki yaşantılarına uygun olarak psikolojik aşamaları derinlemesine incelenmeye çalışılmıştır.

Bu modele ait dört aşama vardır (Suran ve Sheridan, 1985). Bunlar;

- 1) Rol belirginliği-Rol karmaşası aşaması,
- 2) Yeterlilik-Yetersizlik aşaması,
- 3) Verimlilik-Durgunluk aşaması,
- 4) Yeniden oluşturma-Hayal kırıklığı aşaması.

Tükenmişlik durumu, bu aşamaların tamamında oluşan çatışmaların istendik bir şekilde sonuca varılamamasından dolayı oluşur. Bu model temelinde Ericson'un kuramından da esinlenmiştir.

#### **2.5.2.5. Meier Tükenmişlik Modeli**

Kişilerin mesleki yaşantılarına tepki olarak neler hissettiklerini, düşündüklerini ve nasıl hareket ettiklerini, kişide tükenmişliğe neden olan bilişsel faktörlerin, ne derece etkili oldukları ile ilgili sorular bu modelin yanıt aradığı sorulardır (Meier, 1983). Model dört aşamadan oluşmaktadır. Bunlar;

- 1) Pekiştirme beklentileri,
- 2) Sonuç beklentileri,
- 3) Yeterli olma beklentileri,
- 4) Bağlamsal bilgi işleme/Davranışları anlamlandırma süreci.

#### **2.5.2.6. Maslach Tükenmişlik Modeli**

Literatür incelendiğinde tükenmişlik kavramı üzerine en çok katkıda bulunan bilim insanının Christina Maslach olduğu kabul edilebilir. Maslach (1976) tükenmişlik modelinde daha çok sosyal meslekleri icra eden öğretmenler, yöneticiler ve doktorların üzerinde durmuştur. Maslach ve Jackson (1986) tükenmişlik alanında yüksek güvenilirliğe sahip 22 maddeden oluşan Maslach Tükenmişlik Ölçeğini (Maslach Burnout Inventory) geliştirmişlerdir. Bu modele göre tükenmişlik üç boyuttan oluşmaktadır.

## **Maslach'ın Tükenmişlik Modeli Boyutları**

Maslach tarafından geliştirilen bu model, araştırmacılar tarafından en çok kabul gören tükenmişlik modelidir (Çağlıyan,2007). Bu modelde tükenmişlik, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarıda eksiklik durumu olarak üç boyutta incelenmektedir.

### **2.5.3. Tükenmişlik Boyutları**

#### **2.5.3.1. Duygusal Tükenme**

Duygusal tükenme boyutu, tükenmişliğin en belirleyici boyutudur. Birey tükenmişlik durumunu ifade ederek en fazla duygusal tükenme ifadeleri kullanmaktadır (Maslach,2003).

Tükenmişliğin başlangıcı olarak kabul edilen bu aşamada, kişi fiziksel, zihinsel ve bedensel olarak yorgun düşer ve bu yorgunluğu da kendisine duygusal olarak yansıyarak tükenmişlik başlamış olur.

Tükenmişliğin en önemli boyutu kabul edilen bu aşama daha çok iş yükü ile çalışandan beklentinin fazla olduğu durumlarda kişinin var olan enerji ve neşesini kaybetmesi ile oluşmaktadır.

#### **2.5.3.2. Duyarsızlaşma**

Tükenmişlik modelinin ikinci adımını oluşturma duyarsızlaşma boyutunda kişi çevresini bir nesne olarak görmeye başlamaktadır. Bireyin yaşamış olduğu duygusal tükenme sonrasında vermiş olduğu uzaklaşma tepkisidir (Şanlı, 2006). Duyarsızlaşma yaşayan kişiler çevrelerinden kendilerini soyutlayarak, insani ilişkilerden uzaklaşmaktadırlar.

#### **2.5.3.3. Kişisel Başarı Eksikliği**

Kişisel başarı eksikliği boyutunda ise bireyin çalışma veya eğitim yaşantısı ile ilgili beklentilerinin azalması söz konusudur.

Tükenmişliğin bu boyutunda, kişi kendisini yetersiz hisseder ve akademik olarak kendisi hakkında olumsuz düşünceler ile kendisinde hatalar arar. Tükenmişliğin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutları daha çok kişinin çevresi ile ilgili iken, kişisel başarı eksikliği boyutu kişinin kendisi ile yakından ilgilidir. Düşünce davranışlarının tek sorumlusu olarak kişi kendisini görmektedir. Duygusal tükenme boyutunda başlayan tükenmişlik durumu, Duyarsızlaşma boyutuyla varlığını devam ettirmektedir. Duygusal anlamda tükenen ve duyarsızlaşma yaşayan birey artık kendisinde hatalar arayarak, kişisel başarısında azalma meydana gelmektedir (Gündüz,2005).

Maslach'ın tükenmişlik modelinde tükenmişlik ilk olarak duygusal tükenme ile başlamaktadır. Duygusal tükenme, kişinin strese karşı tutumudur. Kişi duygusal tükenme durumuyla mücadele ederken insanlarla arasına mesafe koyarak, onlara karşı duyarsızlaşmaya başlar. Duyarsızlaşmaya başlayan kişi, kendisi ile kendisinden beklenen performansı karşılaştırır. Bu karşılaştırma sonucunda kişi kendisini yeterli görmeyerek, başarısız bir kişi olarak değerlendirir. Bu da tükenmişlik durumunu oluşturur.

#### 2.5.4. Tükenmişliğin Evreleri

Şekil 3. Tükenmişliğin Evreleri





Tükenme, daha kolay anlaşılması açısından dört evre ile açıklanmıştır fakat tükenme kişinin hayatında aniden oluşan bir kavram değildir. Zaman içerisinde aşamalar halinde oluşmaktadır (Kaçmaz,2005). Bu aşamalar şunlardır:

•I.Evre: Şevk ve Coşku Evresi: Bu evrede yoğun mutluluk yaşayan kişinin enerjisinde artış ve gerçeğe uzak hayallere ulaşma heyecanı oluşmaktadır. Kişi için idealleri her şeyden önce gelmektedir. İdeallerine ulaşma çabası içinde birey tüm zorlu koşullarla mücadele etmektedir.

•II. Evre: Durağanlaşma Evresi: Bu evrede kişinin hissettiği yoğun mutluluk duygusunda azalmalar meydana gelerek, heyecanını yitirmeye başlamaktadır. İş yaşamındaki zorluklara karşı olumsuz tutum içine girmektedir. Yalnızca işi ile ilgili değerlendirilmekten rahatsız olmaya başlayan birey, iş yaşamında uzaklaşarak sosyal aktiviteler ile çevresindeki insanlara zaman ayırmaya başlamaktadır.

•III. Evre: Engellenme Evresi: İnsanlara hizmet ve yardım etmeye yönelen birey için sistemi ve insanları değiştirmek oldukça zordur Sürekli bir engellenmişlik duygusu ile karşılaşan birey, bu engellere ya bir çözüm arar ya da bu engellemelerden dolayı kendi çekme durumu yoluna başvurabilir.

•IV. Evre: Umursamazlık Evresi: Bu evrede, bireyde çok yoğun bir umutsuzluk durumu oluşur. Yaptığı işi yalnızca ekonomik endişe ve geleceğini güvence altına almak için yapar. Böyle bir durumda çalışma yaşamı kişi için mutluluk veren bir yer olmaktan uzaklaşarak, sıkıcı bir ortam haline dönüşür (Kaçmaz,2005).

### 2.5.5. Tükenmişliğin Belirtileri

#### Şekil 4. Tükenmişliğin Belirtileri



Kişinin tükenmişlik durumu içinde olduğunu belirten bazı belirtiler vardır. Günümüzde ise tükenmişliğin belirtilerine yönelik en yaygın sınıflandırmayı Çam(1991) tarafından yapılmıştır. Bunlar; bedensel, davranışsal ve duygusal belirtilerdir.

#### **2.5.5.1. Tükenmişliğin Duygusal Belirtileri**

Bu evrede duygusal belirtiler ortaya çıkmaktadır (Kaçmaz,2005).Çok fazla çeşitlilik gösterebilecek olan bu belirtiler genel anlamda şunlardır:

- Kişinin günlük yaşamında oluşan zihinsel ve duygusal bitkinlik,
- Düşük motivasyon,
- Çalışma isteğinin azalması,
- Başarısızlık korkusu,
- Memnuniyetsizliğin ilerleyerek kişinin kendisini eksik hissetmesi,
- Sinirlilik duygusu,
- Şüphencilik
- Özgüven eksiliği,
- Kendisini kıymetsiz hissetme,
- Odaklanma problemleri
- Zihinsel yetileri kullanmada sorunlar yaşaması gösterilebilir.

Bu bireylerde oluşan bu duygusal tükenmişlik durumu, bedensel ve davranışsal olarak kişiye yansarak yaşam kalitesini düşürmektedir.

#### **2.5.5.2. Tükenmişliğin Davranışsal Belirtileri**

İkinci evrede davranışsal belirtiler ortaya çıkmaktadır (Kaçmaz,2005). Bu belirtiler kişinin yaşamını olumsuz yönde etkilemektedir. Hayata bakış açısı sürekli eleştirel biçimde olan bireyin bazı olumsuz davranışlarında artış başlamaktadır. Bunlar;

- Aşırı öfke,
- Umursamazlık,
- İş yaşamında disiplinsiz hareketler,

- Sabırsızlık hali,
- Kişinin kendisini toplumdan soyutlaması,
- Görev ve sorumluluklarından uzaklaşması
- Olaylara verilen ani tepkiler
- Eleştiriye tahammülsüzlük
- Sürekli sinirlilik hali
- Aşırı kuralcılık veya kuralsızlık
- Sürekli inkâr
- Toplumsal ilişkilerdeki bozulmalar.

### **2.5.5.3. Tükenmişliğin Bedensel Belirtileri**

Son evrede ise kişinin bulunduğu olumsuz ruh halini bedeninde hissetmesidir. Düzensiz uyku, sık sık tekrarlanan baş ağrıları, mide bulantısı, solunum güçlüğü, görme bozuklukları, baş dönmesi gibi belirtiler görülebilir (Seçer,2015). Tükenmişlik ile birlikte kişide oluşan yorgunluk zamanla etkisini daha somut bir şekilde gösterebilir. Bireyde baş dönmesi, mide bulantısı gibi fiziksel problemler; dikkat dağınıklığı, asabiyet, ümitsizlik hali ile birleşince kişi günlük yaşantısında birtakım sorunlarla karşılaşabilir.

### **2.5.6. Tükenmişliğin Nedenleri**

#### **2.5.6.1. Bireysel Faktörler**

Tükenmişlik, kişisel ve çevresel faktörlerden etkilenmektedir. Her insan yaşamının bazı dönemlerinde tükenmişlik duygusu içerisine girebilir. Fakat insanların her birinin karakter yapıları birbirinden farklı olduğu için, günlük yaşamdan karşılaştıkları olaylara da tepkileri farklı olmaktadır.

Çözüm odaklı olmama, özgüven eksiliği, gerçekçi olmayan beklentiler, özerklik kuramama gibi etkenler sonucu tükenmişlik durumu kişiden kişiye farklılık gösterebilir. Bu sebeple kişilerin karakter yapıları ve benimsedikleri değerler tükenmişlik durumuna kaynaklık yapabileceği gibi, tükenmişlik durumunun ölçüsünü de belirlemektedir.

Benzer sorunlara kaynaklık eden bir olaya iki farklı insan iki farklı tepki gösterdiği için, bu tür durumlar sonucunda da farklı şiddette tükenme durumu görülebilmektedir. Tükenmişliğe sebep olan bireysel faktörlerin temelinde kişinin yapabileceklerinden daha fazlasını kendisine hedef koyması gösterilebilir. Gerçekçi olmayan bu hedefler sonucu kişi, isteklerini gerçekleştirmede ya zaman sıkıntısı yaşar ya da daha fazla emek sarf ederek başarıya ulaşmaya çalışır. Birden fazla gerçekçi olmayan hedeflere ulaşmak isteyen birey ise zamanla her şeyi bir an önce bitirme isteği ile detayları önemsemeyen bir yapıya bürünerek tükenmişlik sendromu yaşamaktadır (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001).

Genel olarak tükenmişliğe sebep olan bireysel faktörler şöyle sıralanabilir (McCarthy ,Pretty ve Catano 1990;Yang ve Farn 2005).

- Yaş
- Cinsiyet
- Kişilik Özellikleri
- Eğitim Seviyesi
- Kişinin medeni durumu
- Çocuk sayısı
- Maddi imkanlar
- Kişinin konumu
- Yaşanmışlık

#### **2.5.6.2. Örgütsel Faktörler**

Tükenmişliği oluşturan bir başka sebep ise örgütsel faktörlerdir. Tükenmişliği oluşturan bu faktörler daha çok çalışan kişileri etkilemektedir.

Örgütsel faktörler:

- İşyerinin kişiye yüklediği sorumluluklar
- Çalışan sayısının yetersizliği
- Çalışma arkadaşları
- Yapılan işin kalitesi,

- İşyerinin özellikleri,
- Çalışma saatleri,
- İşyerindeki görev karmaşası,
- İşverenin çalışandan yüksek beklentiler içerisinde olması
- Yetersiz araç-gereç
- Çalışma ortamı iklimi gibi faktörler sayılabilir (Yiğit, 2000).

Örgütsel etkenler, daha çok çalışan kişinin hizmet vermiş olduğu işyerinin yapısı, işleyişi, bu işyerinin kişiye yüklediği sorumluluklar, işyerindeki iletişim sorunları, çalışan sayısının yetersiz olması sonucu oluşan problemler ve işyerinin kişiden yüksek beklentiler içerisinde olması sonucu çalışanların; işyeri, çalışma arkadaşları ve işveren ile yaşadığı sorunlar sonucunda, bu sorunlara çözüm bulunmaması ile kişinin tükenmişlik sendromuna girmesi olarak kendisini göstermektedir.

### **2.5.7. Tükenmişliğin Sonuçları**

Tükenmişlik, kişiler üzerinde fiziksel ve psikolojik etkilerin yanı sıra kişinin hayatında önemli bir yer edinen iş veya okul yaşantısını olumsuz etkileyebilmektedir. Tükenme durumu, kişinin iş hayatına dair ilgisinin gitgide azalmasına, işe devamsızlık yapmasına veya işten tamamen ayrılmasına sebep olabilmektedir (Izgar,2001).

Yapılan işi önemsememe, sürekli devamsızlık, işe karşı ilgisizlik, hastalık dışı rapor almaya çalışarak devamsızlık süresinin uzatılmaya çalışılması, düşük performans gibi durumlar tükenmişliğe bağlı sonuçlar olarak kabul edilmektedir.

Tükenmişlik durumu içerisinde olan bireyde, çevresine karşı duyarsızlık başlamaktadır. Sosyal ilişkilerin bozulması, kişinin kendisini toplumdan soyutlaması, görev ve sorumluluklarını yerine getiremeyen bireyin insanlarla ilişkileri bozularak, çatışmalar meydana gelmektedir. Tükenmişliğin en büyük sonuçlarından biri kişisel tükenme durumudur. Kişi enerjisini bir anda tüketip, tükettiği enerjiyi de geri getiremediğinde fiziksel ve zihinsel yorgunluk, bitkinlik durumu oluşarak, kişinin yaşam kalitesi düşmektedir.

Düzenli görev ve sorumluluklara sahip öğrencilerde ise tükenmişlik sonucu, akademik yetersizlik, özgüven yetersizliği ve bunları takip eden başarısızlığı meydana getirmektedir. Görüldüğü üzere tükenmişlik kişilerin yaşam kalitelerini ciddi anlamda etkileyen önemli bir durumdur. Gerekli müdahaleler yapılmadığı takdirde, kişi sorunlardan kurtulabilmek için alkol, sigara gibi zararlı maddeler kullanmaya başlayarak ilerleyen zamanlarda da ise bu maddelere bağımlı bir birey haline gelmektedirler (Torun,1995). Bu sebeple tükenme durumu meydana gelmeden önce önleyici ve koruyucu tedbirleri almak gerekmektedir.

## **2.6. Okul Tükenmişliği**

Tükenmişlik kavramı ilk olarak 1970li yıllarda mesleki yaşamda karşımıza çıkmakta idi. Okul tükenmişliği kavramı ise son zamanlarda sıklıkla kullanılmaya başlanmıştır. Düzenli bir okul yaşamına sahip öğrenciler için okul, verilen sorumluluklarla birleşince öğrenciler için okul ortamı bir iş olarak kabul edilebilmektedir. Adından son zamanlarda sıklıkla bahsettiren okul tükenmişliği kavramı henüz çok yeni bir kavram olduğundan dolayı bu kavrama ait farklı görüş ve tanımlar mevcuttur. Okul tükenmişliği, öğrencinin görev ve sorumluluklardan dolayı oluşan yorgunluk hali, umursamazlık olarak tanımlanan okula ve okulla ilgili konulara ilişkin ilginin azalması veya zamanla tükenmesi gibi durumları ifade etmektedir (İlbaý, 2014). Genel olarak, öğrencinin yoğun akademik taleplerden dolayı, okula karşı umursamaz ve alaycı tutumlar geliştirmesi ve duygusal ve zihinsel olarak yetersizlik duygusuna kapılmasıdır (Salmela-Aro ve Upadyaya, 2014).

### **2.6.1. Okul Tükenmişliğinin Çıkış Noktası**

Tükenmişlik kavramı başlarda iş yaşamı ile ilgili olarak kişinin iş yaşamlarından karşılaştığı sorunlara çözüm bulamayıp, psikolojik anlamda yaşamış oldukları zorlukları ifade ettiği söylenebilir. Tükenmişlik üzerine yapılan çalışmalarda da görüldüğü üzere tükenmişlik o yıllarda yalnızca iş yaşamında karşılaşılan bir sorun gibi lanse ediliyordu.

Tükenmişlik ile ilgili yapılan çalışmalar daha çok iş yaşamı ile ilgili olsa da bu iş yaşantısında bazı mesleklere olan yönelim dikkat çekiyordu. Daha çok sosyal bilimlerle ilgili olan meslekleri icra eden kişilerde tükenmişlik durumuna daha fazla rastlandığına dair çalışmalar mevcuttur (Kaçmaz,2005). Tükenmişlik üzerine yapılan çalışmalarda adından sıkça söz ettiren öğretmenlik mesleği önemli tükenme durumları ile karşı karşıya kaldığı belirtilmiştir (Akpınar,2016).

Öğretmenlik mesleğinin yanında ise doktorluk, polislik, hemşirelik, sosyal hizmet uzmanlığı, psikolog gibi meslekler sürekli insani ilişkiler içerisinde iletişim halinde oldukları için tükenmişlik durumunun daha sık yaşandığı meslekler olarak sayılıyor iken zamanla bu meslekle yenileri eklenmiştir.

Okul yaşantısı içerisine öğretmenlerin tükenme durumları ile birlikte girmiş olan tükenmişlik durumu zamanla düzenli bir sistemi ve sorumlulukları olan öğrenciler üzerinde de etki yaratmıştır. Öğrencilerin okul yaşamları devam ettiği süre içerisinde çeşitli görev ve sorumlulukları vardır. Öğrencinin ailesi, öğrenciden başarı beklerken; öğretmeni temelde kaynağı başarı olan, ödevlerin yapılmasını, verilen görevleri tamamlamasını, sınıf içerisinde uygun davranışlar sergilemesini ve derse katılımlarını beklerken; okul idaresi okula geliş gidiş saatlerinin düzenli olmasını, öğrencinin okul kurallarına uyum sağlayarak özen getirmesini beklemektedir. Tüm bu beklentilere bir de öğrencilerin istekleri eklendiğinde öğrenciler zorlanabilmektedir. Bu nedenle okul tükenmişlik kavramı aslında aşırı istek sonucu oluşan ve sonucunda farklı formlarda karşılaşılan bir sendrom durumu olarak ortaya çıkmıştır.

## **2.7. Okul Tükenmişliğinin Belirtileri**

Okul tükenmişliği yaşayan bireylerde pek çok farklı belirti görülebilmektedir. Genel olarak karşılaşılan belirtiler

- Okul yaşamına karşı isteksizlik,
- Öğrenme heyecanını kaybetme,
- Verilen ödev ve görevlere karşı kayıtsızlık,
- Kendisine olan inancını kaybetmesi,

- Akademik başarının düşmesi,
- Kendisi ve yeteneklerine olan inancını kaybetmesi,
- Kişisel ve sosyal ilişkilerinde meydana gelen bozulmalar olarak sıralanabilir (Aypay, 2011).

## **2.8. Okul Tükenmişliğine Etki Eden Faktörler**

Okul tükenmişliğine etki eden birçok faktör bulunmaktadır. Genel olarak şu şekilde sıralanabilir (Aypay ve Eryılmaz, 2011).

- Öğrencinin yaşı,
- Kişilik özellikleri
- Öğrencinin içerisinde bulunduğu eğitim ortamı ve okul iklimi,
- Öğrencinin yaşama bakış açısı ile bulunduğu çevrenin yaşama bakış açısının uyuşmaması,
- Öğrencinin ilgi ve yetenekleri,
- Öğrencinin yaşamdan beklentileri,
- Kişinin işine olan aşırı bağlılığı,
- İşe dair kişisel beklentiler,
- Günlük yaşamda karşılaşılan sorunlar,
- Stres
- Mesleki haz
- Kişinin çevresinden aldığı destek
- Güdülenme,
- Motivasyon,
- Sağlık sorunları
- Anne-baba tutumu.

Okul tükenmişliğine etki eden faktörlerin bir kısmı dış çevreden kaynaklanan sebepler iken bir kısmı ise kişinin kendisinden kaynaklanmaktadır. Kişisel istekler, kişilik özellikleri gibi değişken olan bu etkenler sebebiyle tükenmişlik durumunun şiddeti her öğrencide farklılık gösterebilir. Aynı koşullarda eğitim gören öğrencilerden kimi tükenmişlik durumu yaşarken kiminde bu durum görülmeyebilir (Şıklar ve Tunalı, 2012).



Ülkemizde öğrencilerde oluşan tükenmişliğin en büyük sebeplerinden biri olarak sınav kaygısı gösterebilir. Daha iyi bir eğitim almak adına bir üst kuruma yerleşmek isteyen öğrenciler için bu durum tedirginlik oluşturarak öğrencileri gergin bir ortama sürüklemektedir. Kişilerin istekleri gerçek yaşantılarından ne kadar uzaklaşırsa tükenmişlik oluşumu o kadar hızlanmaktadır.

Tümkiye (1996) tükenmişliğin gerçek istekler ile gerçek dışı istekler arasındaki farkın fazla olduğu durumlarda oluştuğunu belirtmiştir. Bu ifadeye daha çok kişisel özellikleri vurgulanan birey, ulaşılması zor hedefler ve mükemmeliyetçi yapısı ile tükenmişliğe sebep olmaktadır. Okul tükenmişliğinin temelini, kişinin karakteristik özellikleri oluşturarak bu süreci olumlu veya olumsuz olarak yönlendirmektedir.

Bu süreçte oldukça büyük öneme sahip anne-baba tutumu, yüksek akademi başarı beklentisi ile öğrencide tükenmişlik durumuna sebep olabilmektedir. Olumlu yönde desteklenen birey, bu süreci daha sağlıklı bir şekilde atlatırken, aile tarafından destek göremeyen bireyde ise okul tükenmişliği kavramı karşımıza çıkmaktadır.

Aşırı baskıcı ve otoriter olan baskıcı anne-baba tutumunda; sıkı disiplin ve otorite karşısında çocuk içine kapanarak kendine güveni olmayan bir yapıya sahip olabilir. Bu da eğitim yaşamında kendisini ifade etmesini engelleyebilir.

Aşırı hoşgörülü anne-baba tutumunda ise aile tüm istek ve yaşamını yalnızca çocuğa göre düzenlemektedir. Ailenin aşırı hoşgörü ve sevgisi çocukta doyumsuzluk oluşturarak, çocukta geçimsiz ve memnuniyetsizlik oluşturarak eğitim yaşamını ve kişisel iletişimini olumsuz etkileyebilmektedir.

Kararsız anne-baba tutumuna sahip ailelerde ise sürekli bir çatışma durumu mevcuttur. Kimi zaman çocuğa karşı aşırı ilgi mevcutken kimi zaman çocuk unutulmuş gibi davranılmaktadır. Bu durum sonucu çocukta güvensizlik meydana getirerek; kararsız bir kişilik oluşmasına zemin hazırlamaktadır.

Hoşgörülü ve güven verici tutuma sahip ailelerde çocuklar güçlü iletişim ve manevi destek ile birlikte kendilerine güvenen, ifade becerisi yüksek bireyler olarak eğitim yaşamına bu olumlu yaşantıları aktarabilmektedirler.

Öğrencilere her gün düzenli bir şekilde okula gidip gelen, ödev ve sorumluluklarını yerine getiren, girmiş olduğu sınavlardan yüksek notlar almak zorunda kalan ve bunun için de yoğun bir çaba sarf eden, başta kendisine daha sonra ailesine ve üyesi olduğu topluma ait görev ve sorumlulukları olan ve bir adım daha iyisi için çok çeşitli sınavlara hazırlanarak iyi bir eğitim almaya çalışan bireyler olarak kabul edilmektedir. Fakat tüm bu görev ve sorumluluklar zaman içerisinde kademeli olarak arttıkça öğrenciler de tükenme durumu da artmaktadır.

## **2.9. Tutum**

### **2.9.1. Tutum Kavramı ve Önemi**

Teknolojinin hızla gelişmesi, iletişimin artması gibi birçok sebep insanların olaylara karşı farklı duygu ve düşünceler geliştirmesine sebep olmuştur. Bu duygu ve değişimler sonucu oluşan tutum kavramı, insanların yaşamlarında yol gösterici olup, onların toplumsal yaşama daha kolay bir şekilde adapte olmalarını sağlayarak yaşamlarında bir rehber görevi üstlenmiştir.

Sosyal yaşamın içinde aktif olan insan; sahip olduğu tutumlar sebebiyle, bazen bu değişimlere uyum sağlayamayarak çatışma yaşayabilmektedir. Bu da kişinin sosyal yaşamını önemli ölçüde etkilemektedir. Bu sebeple tutumlar kişilerin yaşamlarında önemli bir rol oynamaktadır. Kişiler, objeler veya durumlar hakkında iyi veya kötü duygu, düşünce ve davranışların yansımaları olan tutum ile ilgili birçok tanım yapılmıştır. Bunlardan bazıları şunlardır:

Tutum kavramını ilk olarak inceleyenlerin başında Alport gelmektedir. Alport'a göre tutum, kişinin tüm objelere karşı vermiş olduğu tepkilerde, bu tepkilere yön veren ve güçlü bir mekanizma oluşturan, akılcı ve biyolojik olarak harekette olma durumudur. Alport, tutumu kişinin davranışları sonucu vermiş olduğu tepkilere yön veren bir etken olarak ifade etmiştir.

Bir durum veya nesneye karşı bilinen ve hissedilene dair kişi, olumlu veya olumsuz tutum oluşturur. Baysal (1982) tutumu bireyin yaşamındaki herhangi bir nesneye veya duruma karşı oluşturmuş olduğu tepki olarak ifade edilebilmektedir.

Tutum, bireylerin sosyal yaşamlarında var olan bazı olay ve durumlar karşısında oluşturduğu psikolojik durumun, kendisini etkileyen kısmıdır (Güvenç, 1976). Başka bir tanıma göre ise tutum, belirli birtakım insan, eşya ya da durumlara karşı devamlı olarak aynı şekilde tepki vermeye sebep olan bir davranıştır (Enç, 1990). Tüm bu tanımlardan yola çıkılarak tutum ile ilgili şöyle tanımlara yer verilebilir:

İlk olarak tutum, insanın kendi içerisinde oluşturduğu duygu ve düşünce harmanıdır. Bireyin günlük yaşantısında olay ve olgulara vermiş olduğu tepkilerdir. Fakat bu tepkiler direkt olarak gözlenememektedir. Kişilerin gözlenebilen davranışları sonucu oluşan yönelimdir.

Tutumlar kendiliğinden oluşmaz. Zaman içerisinde ve yaşantılar ile birlikte öğrenilirler. Örneğin, eğitim yaşamına ana sınıfından başlayarak ilkokula devam eden bir öğrencide, okula veya öğretmenlere karşı bir tutum henüz tam olarak oluşmamıştır. Fakat tutumların oluşum aşamalarında medyanın, sosyal çevrenin dolaylı etkisinin olabileceği gibi, öğrencinin direkt kendi yaşantısı da etkili olmaktadır. Okul yaşantısıyla birlikte zaman ilerledikçe öğrencide okula ve öğretmenlere karşı olumlu veya olumsuz tutumlar gelişebilir. Görüldüğü üzere tutumlar, öğrenci ile birlikte doğuştan gelmemekte, doğrudan veya dolaylı etkenler ile oluşmaktadır. Tutumlar ile ilgili karıştırılmaması gereken önemli bir nokta vardır. Tutum ile davranış farklı kavramlardır. Davranışlar bir durum karşısında verilen tepki olarak ifade edilirken tutum çok daha geniş ve kapsamlı bir kavramdır.

Günümüzde insanı ilgilendiren çoğu şey için tutumdan bahsedilebilir. Tutumun temel konusu insandır. Günümüzde insanın da içinde bulunduğu tutum konusunda, bazı konularda daha çok araştırma yapılmaktadır. Bu konulara, savaş, kültür, din gibi daha çok sosyal yaşamı ilgilendiren konular örnek verilebilir.

Kişinin sahip olduğu tutumlar olumlu veya olumsuz durumlara sebep olabilmektedir. Bir nesne veya duruma karşı olumlu tutuma sahip birey, duygu, düşünce ve davranışları sonucunda olumlu sonuçlar elde ederken; olumsuz tutuma sahip bireyin duygu, düşünce veya davranışı sonucu olumsuz durumlar oluşabilmektedir. Çünkü tutum bir tepki türü değil, o tepkiyi yansıtırma şeklidir.

Tutumlar tutarlı davranışlar sonucu varlığından söz ettirebilir. Kişinin duygu, düşünce ve hareketlerinin düzenli olması sonucu bir tutumdan bahsedilebilir. Tutumu oluşturan bu duygu, düşünce ve davranışlar bir bütün olup, birbiri ile uyumlu olmalıdır. Bu uyum halinde olan duygu, düşünce ve davranış faktörleri de tutumun ögelerini oluşturmaktadır.

## **2.9.2. Tutumların Ögeleri**

### **2.9.2.1. Bilişsel Öge**

Toplumsal yaşama uyum sağlamaya çalışan bireyler birçok etken ile karşı karşıya kalmaktadır. Bu etkenler oldukça fazla ve çeşitli olduğu için kişilerin tüm bu etkenleri algılayarak anlamalarına imkan yoktur. Bu yüzden kişiler bu etkenler arasında bazılarını belli bir sistem içerisinde biriktirir.

Tutumların ögelerinden olan bilişsel ögeler tutumlar ile ilgili bilgilere aittir. Bu bilgiler kişinin kendi deneyimleri ile oluşacağı gibi çevresindeki kişilerin deneyimleri ile dolaylı olarak da elde edilebilir. Fakat bilgi sahibi olunmayan bir nesneye ve duruma karşı tutumdan bahsedilemez. Tutumdan bahsedebilmek için bu nesne veya duruma karşı bireyin bilgi sahibi olması gerekmektedir.

### **2.9.2.2. Duygusal Öge**

Sosyal yaşamımızı yönlendiren nesne veya olaylara karşı olan bilgilerimiz kadar onlara dair duygularımız da oldukça önemlidir. Bu duygular bir nesneye karşı iyi veya kötü duygular barındırabilir. Tutumlara ait duygusal ögeler, bilişsel ögelere oranla daha yüzeyseldir. Tutumlara dair ifadeler de duygusal ögeler, bilişsel ögelere dair daha ağır basmaktadır. Bir objeye dair tutumdan bahsedebilmek için, o tutuma ait yaşanmışlık ve tutuma dair duygu gerekmektedir.

### **2.9.2.3. Davranışsal Öge**

Tutumların davranışsal ögeleri, bir tutuma dair bireyde var olan davranış yönelimini ifade eder.

Örneğin, elektronik aletlere karşı olumsuz tutumlara sahip olan bir birey, çalışmalarını elektronik aletler ile yapmak yerine alternatif araç-gereçlerle gerçekleştirecektir ve yaşam alanında elektronik aletlere yer vermeyecektir. Bu üç ögeyi daha iyi ayırt etmek adına şu örnek incelenebilir: Kemal, lise son sınıfta eğitim alan bir öğrencidir. Yüksek öğrenim eğitimi almak için sınavlara hazırlanmaktadır. Çevresinde İstanbul Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünde okuyan, öğretmen olmak isteyen kişiler vardır. Onlarla olan sohbetlerinde ve okula dair internette edindiği araştırmalar sonucu bu okula ve bölüme dair bilgiler elde etmiştir. Kemal'in bu sohbet ve araştırmalar sonucu, öğretmenlik mesleği için gerekli şartları ve bölüme dair bilgileri tutumların bilişsel ögelerini oluşturmaktadır. Kemal, lisede okurken edebiyat öğretmeninden çok etkilenmektedir. Ona karşı olumlu tutumlar geliştirip, kendisini hayranlıkla dinlemektedir. Bu durumda Kemal'in öğretmenliğe dair olumlu tutumlar geliştirdiğini göstermektedir. Bu da tutumların duygusal ögesini belirtmektedir. Kemal, üniversite hazırlık sınavlarında başarı göstererek, öğretmenlik bölümünü tercih ederek eğitim alır ve mezun olarak öğretmen olursa, bu durum da tutumların davranışsal ögesini ifade eder.

Tutumlar oluşurken ilk olarak bilişsel ögeler oluşur. Kişi tutumlara dair bilgiye sahip olduktan sonra, ona karşı olumlu veya olumsuz duygular oluşturur. Bilişsel ögeler ile desteklenen duygular, tutumların duygusal ögesini oluşturur. Tutumlar sonucu harekete geçen davranışlar ise davranışsal ögeyi oluşturmaktadır.

### **2.9.3. Tutumların Özellikleri**

Tutumların bilişsel, duygusal ve davranışsal ögelerinin yanı sıra çeşitli özellikleri de vardır. Bu özellikleri şöyle açıklanabilir: (Kağıtçıbaşı,1999).

#### **2.9.3.1. Güç Derecesi**

Her tutum bir güce sahiptir. Tutumların gücünü bilişsel, duygusal ve davranışsal ögeler belirlemektedir. Tutumların gücünü, bu üç ögenin birleşimi oluşturur. Tutumlar ve tutumları oluşturan ögeler farklı güçlere sahiptir. Süreklilik gösteren tutumları oluşturan ögeler ile bu ögelerin güçleri de yüksek olur.

Tutumların gücü uç noktalarda ise bu tutumlara dair güçlerin yüksek olduğu söylenebilir. Nesneye dair aşırı yüksek tutum veya aşırı düşük tutumlar güçlü tutumları ifade eder. Orta düzey tutumlar ise nötrdür. Çekimserdir.

### **2.9.3.2. Karmaşıklık**

Tutumlar, barındırdığı ögelerin karmaşıklık durumuna göre çeşitlilik gösterir. Tutumları oluşturan bilişsel, duygusal ve davranışsal ögelerin karmaşıklık düzeyi, tutumun da karmaşıklık düzeyini arttırmaktadır. Tutumlara dair bilgiler çoğaldıkça, bu bilgilere ait duygular da artacağından karmaşıklık durumu da artacaktır.

### **2.9.3.3. Tutumların Birbirleri ile Olan İlişkisi**

Bireyin duygu ve düşünce yapısının yansıması olan tutumlar yapısı ve birbirleri ile olan ilişkileri açısından birbirinden bağımsız olabilir. Bazı tutumlar arasındaki ilişkiler çok güçlü iken bazı tutumlar arasındaki ilişkiler oldukça zayıftır. Teknolojiye dair olumlu tutuma sahip bir birey, politikaya dair olumlu tutumlara sahip olmayabilir.

### **2.9.3.4. Tutumların Tutarlılığı**

Tutumlar, tutumları oluşturan ögeler arasındaki tutarlılık ve tutumlar arasındaki tutarlılık olarak iki şekilde incelenebilir.

Ögeler arasındaki Tutarlılık: Tutumların tutarlılığını etkileyen bilişsel, duygusal, davranışsal ögelerin birbirleri ile olan ilişkileri ve düzenli olma hali olarak ifade edilebilir. Genelde yüksek seviyede olan tutumlarda, bu tutarlılığın çok olduğu söylenebilir.

Tutumların birbirleri ile tutarlı olmaması durumunda bazı çatışmalar meydana gelerek, bu çatışmalar sonucu hoşnutsuzluk oluşturacak durumlar oluşabilmektedir. Bu da çeşitli sosyal sorunlara sebep olabilir. Bu sebeple tutumların kendi içlerinde tutarlı olmaları oldukça büyük önem arz etmektedir.

#### **2.9.4. Tutumların Oluşması Gelişmesi ve Değişmesine Yönelik Kuramlar**

Tutumların gelişmesi ve değişmesine dair kuramlar, genel itibariyle dört ana başlık altında sınıflandırılabilir. Bu kuramlar; öğrenme kuramı, sosyal yargı kuramı, işlevsel kuramlar ve tutarlılık kuramı olarak sıralanabilir.

##### **2.9.4.1. Öğrenme Kuramı**

Bu kurama göre, tutumlar öğrenilir. Tutumların oluşup gelişmesinde öğrenme önemli bir rol oynamaktadır. Kişi yeni tutumları öğrenme sürecinden geçerek kazanır. Eskiden sahip olduğu tutumlarını yerine yeni tutumları da öğrenebilir (Kağıtçıbaşı, 1999). Öğrenme sürecinde etkili olan tüm faktörler, tutumlar için de etkilidir. Tutumlar öğrenmenin oluşum süreçlerinden geçtiği için, öğrenmeyi oluşturan tüm faktörlerin tutumları da oluşturduğu söylenebilir. Bir tutum meydana gelirken kişi, pekiştirme, çağrışım ve taklit süreçleri ile kendi tutumlarını oluşturmaktadır. Güzel tecrübelerle harmanlanmış nesnelere, kişiler ve olaylar olumlu izlenim bırakırken, hoş olmayan tecrübelerle ilişkilendirilmiş nesne, kişi ve olaylar ise olumsuz izlenim bırakmış olarak ifade edilmektedir (Tavşancıl, 2006).

##### **2.9.4.2. Sosyal Yargı Kuramı**

Bu kurama göre, şiddetli bağlılık gösteren tutumların, farklı fikirleri reddetme düşüncesi onu kabul etmekten daha fazladır.

Yani kişinin zıtlasma mekanizmasından faydalanarak kişi o fikirleri, kendi fikirlerinden daha farklı görerek reddetme imkânı daha fazladır. Şiddetli bağlılık göstermeyen fikirler için ise bu durumun tam tersi geçerlidir (Güvenç, 1976).

##### **2.9.4.3. Tutarlılık Kuramı**

Bu kurama göre tutarlılık gerek tutumu oluşturan öğeler arasında gerek ise diğer tutumlar ile ilişkilidir. Tutumların birbiri ile ilişkisiz olması, birden fazla düşünce ve duyguya sahip olan bir kişi bu ilişkisiz durumdan çıkmaya çalışarak, tutarlı bir hal almaya çalışır. Çünkü tutarsız yapıdaki tutumlar kişinin hoşuna gitmeyerek, onu rahatsız edebilmektedir (İnceoğlu,2010).

#### **2.9.4.4. İşlevsellik Kuramı**

Kişi bir tutum seçerken veya değiştirirken ya kendisine sağlayacağı faydayı ya da psikolojik olarak vereceği desteği göz önüne alır. Böylece kişi ilk tutumunu ayırt ederek tutumunu oluşturur.

Bu kurama göre önemli olan tutumun kişinin yaşamına sağladığı fayda ve ihtiyaçlarını karşılama işlevidir. Bu ihtiyaç ve fayda sona erdiğinde veya değiştiğinde ise kişi artık bu tutumlara gereksinim duymayacaktır veya tutumlarını değiştirecektir. İşlevsellik kuramına göre tutumlar, kişinin ihtiyaç ve gereksinimlerine göre şekillenmektedir (Solomon,2011).

#### **2.9.5. Tutumların İşlevleri**

Tutumlar düşünce veya hareket şeklinde kendisini göstermektedir. Fakat bu tutumların bu şekilde kendisini göstermesinde toplumun baskısı ve bulunulan ortamın uygunluğu önemlidir. Toplum baskısı ve bulunulan ortamın tarzına göre bazen tutumlar ne düşüncelerimizle uyum gösterir ne de davranışlarımızla birlikte ifade edilebilir. Bu tarz durumlarda, tutumlar kişilerin karakter yapısına göre bazı işlevsel özellikler kazanırlar. Bunlar, yararçı işlevi, benliği koruma işlevi, benlik açıklayıcı işlevi bilgi kazandırma işlevi olarak sınıflanabilir (Kağıtçıbaşı,2010).

##### **2.9.5.1. Yararçı İşlev**

Tutumlar kişi için bir araç rolündedir. Kişiye fayda sağlayan, uyum sürecinde ona destek veren bilişsel özelliklere sahiptir. Kişi dünyaya geldiği andan itibaren kendi ihtiyaçlarını gidermeyi ilk hedefi olarak görür ve bu ihtiyacını karşılayacak durumlara veya objelere karşı olumlu bir tutum sergiler. Bu sebeple de kişiler; hedeflerine ulaşma amacıyla, insanlarla kurduğu ilişkilerde hep güzeli, iyiyi ve kendi yararına olacak davranışları sergileyerek olumlu tutumlar geliştirmeye çalışırlar (Kağıtçıbaşı,2010).

##### **2.9.5.2. Benliği Koruma İşlevi**

Tutumların benliği koruma işlevi temelde Freud'un kişilik yapısı kuramından etkilenmektedir.



Freud'a göre kişi kendisi ile ilgili doğrularını, fikirlerini ve duygularını yaşamın acı ve yorucu gerçekleri ile bir araya getirmekten çekinerek, kendi içinde bir benlik koruma mekanizması oluşturur (Kağıtçıbaşı,2010). Tutumlar bu noktada savunma mekanizması olarak göre alır. Böylece tutumlar, kişinin temel fikir ve duygularını çevreden gelecek tüm kötü etkilerden koruyan bir işleve bürünür.

### **2.9.5.3. Benlik Açıklayıcı İşlevi**

Kişi kendi duygularını, sahip olduğu düşüncelerini ifade edecek, kendisini görmek istediği şekilde açıklayacak tutumlar oluşturmaktadır. Bu işlevi tamamlayan kişi "benlik kimliğini" tanımlar.

### **2.9.5.4. Bilgi Kazandırma İşlevi**

Tutumların kişilerin yaşamları anlayabilmelerinde bazı kıstasları yerine getirebilmede önemli bir bilgi edinme ihtiyacı oluşturma özelliğine sahiptir. Kişi toplumsal yaşamın kurallarını, insanların duygu ve düşüncelerini sadece zihninde sistemli bir şekilde düzene koyarak algılayabilir. Bu sistem ve düzen ise kişinin bilişsel yetisiyle orantılı bir şekilde oluşur (Odabaşı ve Barış, 2002).

## **2.10. Okul Tutumu**

Tutumlar ilk olarak çocukluk döneminde oluşmaya başlar. Aile yaşantısında gelişmeye başlayan tutumlar, çocuğun okul yaşamına başlaması ile birlikte şekillenir. Ailesinin ve yaşadığı toplumun değerlerini benimseyen bireyin tutumları da bu değerlere benzemektedir. Zamanla çeşitli faktörler devreye girerek bu değerler şekillenir ve tutumlar da bu değerlere bağlı olarak değişim gösterebilir.

Tutumlar, kişinin ait olduğu toplum yapısından ve değerlerinden ne kadar uzaklaşırsa o kadar değişikliğe uğraşması söz konusudur. Örneğin, kişinin üniversiteye başladıktan sonra sahip olduğu tutumlar, ilkokul ortaokul ve liseyi aynı şehirde okuduğu dönemlere oranlara daha fazla değişkenlik gösterir. Üniversite yaşamı gibi askerlik veya tayin gibi durumlarda kişi bulunduğu yerden ayrılarak farklı bir insanlar, farklı kültür yapısı ve farklı şartlara sahip ortamlarda bulunur.

Bu farklılıklara uyum sağlamaya çalışan bireyin zamanla bu durumlara karşı tutumları da oluşur. Çocukluk döneminde oluşmaya başlayan tutumlar, kişilerden çevremizden veya nesnelere etkilenerek değişmesinin yanı sıra yeni tutumlar da oluşur (Özyürek, 2006).

Erken yaşlarda oluşan tutumlar farklı deneyim ve bilgiler sonucunda değişime uğrarken, çok önemli bir gelişme olmadığı sürece tutumların genel anlamda durgun ve kolay kolay değişime uğramadıkları ifade edilebilir. Tutumlar bireyle birlikte doğuştan gelen güdüler değildir, zamanla öğrenilir. Bu sebeple tutumların oluşma aşamalarında öğrenmeye dair bilişsel etkenler rol oynamaktadır. Bunlardan bazıları aşağıda belirtilmiştir.

**Taklit:** Kişi nasıl davranacağını bilemediği durumlarda, bir başkasının aynı durumla karşılaştığında verdiği tepkiye ve bu tepki sonucu elde ettiği sonuca bakar. Sonuç kendisini tatmin ettiği takdirde ise kişi karşısındakinin davranışlarını taklit ederek bulunduğu duruma bir yol çizer (Kaşkaya,2015). Birey, bazı tutumları kazanırken, ailesini, sevdiklerini, arkadaşlarını, hayran olduğu sanatçıları veya sporcuları vb. taklit edebilir. Kişi taklit ettiği kişileri toplum tarafından sevilen, takdir edilen ve kendisinin de beğenerek onu etkileyen kişilerden seçerek, taklit eder.

**Özdeşleşme:** Özdeşleşme de aslında bir taklit etme durumudur. Taklit etmek ile arasındaki fark ise, örnek alınan kişi bir tanedir. Taklit edilen kişiye ait bir hayranlık var iken, özdeşleşmede sıkı sıkıya bağlılık vardır. Taklit kişinin davranışlarına yönelik iken özdeşleşme ise kişiye yöneliktir (Şişman, 2007).

**Yaşantı:** Kişilerin farklı tutumlara sahip olmasında önemli bir rol oynayan yaşantı, çocukluktan yetişkinliğe her zaman tutumları şekillendiren bir etkiye sahiptir. Özellikle çocukluk yıllarında edinilen tutumlar kişilerin yaşamlarında kalıcı izler bırakmaktadır.

**Bilgilendirme:** Bilgilendirme daha çok öğretmen-öğrenci ilişki üzerinedir. Öğretmenler topluma yön veren, kişilerde olumlu tutumlar oluşmasını sağlayan önemli kişilerdir.

Öğretmenler öğrencilerine yeni bilgi ve değerler aktararak onların yaşamlarında ve tutumlarında ciddi değişiklikler oluşturabilirler. Bu noktada bilgilendirme, kişilerin tutumlarında oluşacak olumsuz faktörleri yok ederek, bilgi yanlışlarını doğru bilgi ile düzelterek, yeni bilgiler ile güçlendirerek oluşturmak için yapılmaktadır.

Çocukluk döneminde ve aile içerisinde oluşmaya başlayan tutumlar; çevresel faktörlerinde etkisi ile şekillenerek okul yaşamında da varlığını sürdürür. Tutumların oluşmasında önemli yer edinen okullar, öğrencilerin yaşamlarının önemli bir bölümünü geçirdikleri ortamlardır. Bu sebeple okula karşı olan tutumları, öğrencilerin yaşamlarını büyük ölçüde etkilemektedir.

Öğrencilerin okula karşı tutumları okul iklimi, arkadaş ortamı, öğretmen kimliği gibi pek çok faktörden etkilenmektedir. Okul iklimi, okulun genel yapısını tanıtan bir kimliktir. Okulu özel kılan, okulun kendi yerel tarzını yansıtan önemli bir unsurdur. Estetik anlamında yetersiz, gerekli donanımlara sahip olmayan binalar, öğretmen niteliği gibi etkenler olumlu tutum oluşmasını engellerken; öğrencilerin yaş ve seviyelerine uygun, estetik açıdan göze hitap eden, gerekli donanıma sahip, olumlu öğretmen kimliklerini barındıran okullara karşı öğrencilerin olumlu tutumlar oluşturması muhtemeldir.

Okullarda öğrencilerden istenilen, onlara verilen görevleri yerine getirerek, sorumluluklarını bilmeleridir. Bu görev ve sorumluluklar öğrencilerden beklenirken, öğrencilerin de okuldan istek ve beklentileri olabilmektedir. Okul içerisinde kendilerini huzurlu hissetmesi, okula güven hissedebilmesi, istek ve beklentilerinin okul tarafından karşılanabiliyor olması gibi etkenler öğrencilerin okula karşı olumlu tutumlar oluşturmasında önemli rol oynamaktadır.

Öğrencilerin başarılı bir okul hayatı geçirebilmeleri için olumlu okul tutumuna sahip olmaları kaçınılmazdır. Olumlu tutuma sahip öğrenciler okula devam etme konusunda daha istekli iken, olumlu tutuma sahip olmayan öğrenciler için okul cazip bir yer olmaktan çıkarak, devamında okula uyum sorunu, devamsızlık ve bunların sonucunda ise başarısızlık meydana gelecektir.

Illich (1985)'e göre başarısızlığın sebebi olumsuz öğrenci tutumu iken, olumsuz öğrenci tutumunun sebebi olarak da okulların kültürel anlamda birleştirme çabası içine girmesini gösterir. Okullar çok çeşitli sosyo-ekonomik kültürleri bünyesinde barındıran öğrencileri ortak bir çatı altında birleştirmeye çalışarak, aslında var olan sosyo-kültürel farklılıkları da desteklemiş olmaktadır.

Okulların bu noktada yapması gereken şey, ortak bir kültür oluşturmak yerine, mevcut olan yapının neden ve nasıl farklılaştığını analiz ederek bunun üzerinde çalışmak olmalıdır (Illich, 1986). Öğrencilerin okula karşı olan tutumlarının yönünü belirleyen faktörün öğretmen olduğunu savunan Krishnamurti (1994) ‘‘Eğitim Üzerine Mektuplar’’ çocukluğunu bilen ve unutmayan bir öğretmenin, çocuklar üzerinde olumlu tutum oluşturmada daha etkili olduğunu savunmaktadır. Çünkü çocuklar okulun ilk yıllarında hatta ilk günlerinde bile okula uyum sorunu yaşayabilmektedir. Bu sebeple okulun ilk yılları akademik başarıdan çok çocukların okul ortamında kendilerini mutlu hissederek, okula karşı olumlu bir bağının olması onların tutumlarını şekillendireceğinden, okula güvenmeleri ve okulunda öğrencilerin istek ve ihtiyaçlarına cevap verecek konumda olması öğrenciler için oldukça önemlidir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3.YÖNTEM

#### 3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma yaz eğitimi alan öğrencilerin okul tükenmişlik düzeyleri ve okul tutumlarında meydana gelen değişimi incelemeye yönelik bir çalışmadır. Bu araştırma, nicel araştırma desenlerden yarı deneysel tek grup ön test-son test bir çalışma niteliği taşımaktadır.

Araştırmaya ilkokul, ortaokul ve lise olmak üzere toplamda üç farklı kademedeki öğrenciler katılarak, yaz eğitiminin bu öğrencilerin okul tükenmişlik düzeylerine ve okul tutumlarına olan etkisi araştırılmak istenmiştir.

#### 3.2. Araştırma Grubu

Araştırma örneklemini 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Düzce ilinde yaz döneminde eğitim veren ilkokul, ortaokul, lise öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma grubunu, Düzce ilinin merkez ilçelerine bağlı devlet okulları ve özel okulları ile Özel Çocuk Kulüpleri ve Halk Eğitim Merkezlerinde yaz döneminde eğitim alan 117 kız öğrenci, 166 erkek öğrenci olmak üzere toplam 284 öğrenci oluşturmaktadır. Bu araştırmaya katkı sağlayan öğrenciler kültür, sanat, spor ve akademik olarak eğitim alan kişilerdir.

Bu kurumlar şunlardır:

- Düzce Uzun Mustafa İlkokulu
- Düzce Fatih İlkokulu
- Düzce Mustafa Kemal Ortaokulu
- Düzce Halk Eğitim Merkezi

- Düzce Anadolu Öğretmen Lisesi
- Düzce 15 Temmuz Anadolu Lisesi.

**Tablo 1.** Katılımcıların Demografik Özellikleri

Gruplar	Frekans (n=283)	Yüzde (%)
<b>Cinsiyet</b>		
Kız	117	41,3
Erkek	166	58,7
<b>Kardeş sayısı</b>		
Bir	12	4,2
İki	123	43,5
Üç	113	39,9
Dört ve üzeri	35	12,4
<b>Kademe</b>		
1	61	21,6
2	96	33,9
3	126	44,5
<b>Aile Gelir Düzeyi</b>		
0 TL - 999 TL	10	3,5
1000 TL - 1699 TL	103	36,4
1700 TL - 2999 TL	124	43,8
3000 TL ve üzeri	46	16,2
<b>Yazı Nasıl Değerlendirmek İstendiği</b>		
Farklı değerlendirmek isterdim	178	62,9
Yaz okulunda değerlendirmek isterdim	105	37,1

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların %58,7'si (166 kişi) erkek, %41,3'ünün (117 kişi) kadın olduğu ifade edilebilir. Tabloya göre araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğu erkek öğrencilerden oluşmuştur.

Katılımcılar, kardeş sayısı dağılımına göre incelendiğinde en fazla katılımı 2 kardeşi olan kişiler (n=123; %43,5) gerçekleştirmiştir. Bunu 3 kardeşi olan kişiler (n=113; %39,9) ile dört ve üzeri kardeş sayısında sahip kişiler (n=35; 12,4) takip etmektedir. En az katılım ise bir kardeşi olan kişiler (n=12; %4,2) tarafından gerçekleşmiştir.

Katılımcıların gelir düzeyine ait dağılım incelendiğinde en fazla katılımı 1700-2999 TL arası gelire sahip olan kişiler (n=124; 43,8) gerçekleştirmiştir. Ardından en çok katılım 1000-1699 TL arası gelire sahip olan kişilerden (n=103; %36,4) oluşmaktadır. Bunu 3000-4999 TL arası gelire sahip olan kişiler (n=46; %16,2) ile 0-1000 TL arası gelire sahip olan kişilerden (n=6; %2,1) takip etmektedir. En az katılım ise 5000 TL ve üzeri arası gelire sahip olan kişiler (n=4; %1,5) tarafından oluşmuştur.

Katılımcıların yazı nasıl değerlendirmek istediğine ait dağılım incelendiğinde yaz tatilini farklı şekilde değerlendirmek isterdim diyen kişiler (n=178; %62,9) ve yaz okulunda değerlendirmek isterim diyenler ise (n=105; %37,1) olarak gerçekleşmiştir. Tabloya göre araştırmaya katılanların büyük çoğunluğunun yaz tatilini farklı şekilde değerlendirmek istedikleri söylenebilir.

**Tablo 2.** Anket Uygulanan Okullar ve Sınıf Düzeyleri

Kurum Adı	Cinsiyet				Sınıf Düzeyi				Toplam
	Kız		Erkek		3. sınıf		4. sınıf		
	n	%	n	%	n	%	n	%	
UzunMustafa İlkokulu	10	40	15	60	12	48	13	52	25
Fatih ilkokulu	16	44,4	20	55,6	13	36,1	23	63,9	36
Kurum Adı	Cinsiyet				Sınıf Düzeyi				Toplam
	Kız		Erkek		5. sınıf		6. sınıf		
	N	%	N	%	N	%	N	%	
MustafaKemal Ortaokulu	22	51,1	21	48,9	21	48,9	22	51,1	43
Kurum Adı	Cinsiyet				Sınıf Düzeyi				Toplam
	Kız		Erkek		11. sınıf		12. sınıf		
	N	%	N	%	N	%	N	%	
DüzceAnadolu Öğretmen Lisesi	32	57,1	24	42,9	24	42,9	32	57,1	56
15 Temmuz Anadolu Lisesi	37	52,9	33	47,1	34	48,6	36	51,4	70
Kurum Adı	Cinsiyet				Sınıf Düzeyi				Toplam
	Kız		Erkek		5. sınıf		6. sınıf		
	N	%	N	%	N	%	N	%	
Halk Eğitim Merkezi (Ortaokul)	33	62,2	20	37,8	22	41,6	31	58,4	53

Katılımcıların sınıf düzeylerine ait dağılım incelendiğinde en fazla katılım (n=126; %44,5) ile üçüncü kademeyi kapsayan 11. ve 12.sınıflar, daha sonra (n=96; %34) ile ikinci kademeyi kapsayan 5. ve 6. sınıflar takip etmekte ve en az katılım (n=61; 21,5) ile birinci kademe olan ilkokul 3. ve 4. sınıflardan oluşmaktadır.

### 3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri 2017-2018 eğitim öğretim yılının Temmuz-Ağustos aylarında Düzce il merkezinde bulunan ve yaz okulu uygulanan okullarda araştırmacı tarafından okullar ziyaret edilerek elde edilmiştir. Araştırma verileri toplanmadan önce gerekli yasal izinler alınmıştır. Daha sonra örnekleme yer alan okullardaki öğrencilere araştırmanın amacından ve içeriğinden söz edilmiş, araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen öğrencilere veri toplama araçları dağıtılmıştır.



Toplamda 310 öğrenciye veri toplama aracı dağıtılmış ancak 283 tanesinin veri doldurma yönergesine uygun olduğu anlaşılmıştır. Bu durumda geri dönen ve işleme alınan veri toplama aracının dağıtılanlara oranının %91,29 olduğu görülmektedir.

### **3.3.1. Veri Toplama Araçları**

Araştırma verilerinin toplanmasında öğrencilere ait kişisel bilgileri kayıt altında tutmak amacıyla Kişisel Bilgi formu, öğrencilerin okul tükenmişlik düzeylerini incelemek için “Okul Tükenmişlik Ölçeği”, okul tutumlarında meydana gelen değişimleri anlayabilmek için ise “Okul Tutum Ölçeği” uygulanmıştır.

### **3.3.2. Kişisel Bilgi Formu**

Çalışmada kullanılan kişisel bilgi formu, araştırmaya katılım sağlayan öğrencilerin kişisel bilgilerini öğrenmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Öğrencinin sınıfı, ailenin aylık gelir durumu, kardeş sayısı, cinsiyeti gibi sorular sorulmuştur. Öğrencilerin isim ve soy isimleri gizli tutularak, kişisel bilgi formunda yer almamaktadır.

### **3.3.3. Okul Tutum Ölçeği**

Bu araştırmada öğrencilerin okula ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla Adıgüzel (2012) tarafından geliştirilen “Okula İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. 21 madde ve 4 alt boyuttan oluşan ölçeğin genel iç tutarlılık katsayısı .860 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt faktörleri; “Sevgi” 6 madde, “Değer” 5 madde, “Uyum” 4 madde ve “Güven” 6 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin kapsam geçerliği uzman görüşüne dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Ayrıca ölçeğin kapsam geçerliğini belirleyen toplam varyans değeri %53.73 olarak belirlenmiştir. Ölçekte yer alan maddelerle ilgili öğrencilerin katılma düzeyini ifade etmek için 5’li Likert tipi dereceleme yaklaşımı kullanılmıştır. Bu araştırma için ölçeğin güvenirlik katsayısı ise ,827 olarak hesaplanmıştır.

### 3.3.4. Okul Tükenmişliği Ölçeği

Okul Tükenmişlik Ölçeği, Salmela-Aro ve diğerleri (2009) tarafından ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin okul tükenmişlik düzeylerini belirlemek üzere geliştirilmiş, Çam ve diğerleri (2017) tarafından Türkçeye uyarlanmış, geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliği için doğrulayıcı faktör analizinde üç boyutlu modelin uyum indeksi değerleri hesaplanmıştır. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı ölçeğin bütünü için .87 olarak bulunmuştur. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirliği için ölçek iki hafta ara ile aynı çalışma grubundan 283 öğrenciye uygulanmış ve iki uygulama arasındaki korelasyon katsayısı ölçeğin bütünü için .88 olarak hesaplanmıştır.

Ölçek çocukların ve ergenlerin okul tükenmişlik düzeylerini belirlemeye yönelik geliştirilen ve kişinin kendisi hakkında bilgi vermesi esasına dayalı olan 5'li likert tipi bir ölçme aracıdır. Ölçek, 9 maddeden ve Duygusal tükenmişlik, Duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissi olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekteki maddelerin faktörlere göre dağılımına bakıldığında; 1., 4., 7 ve 9. maddeler duygusal tükenme boyutunda, 2., 5 ve 6. Maddeler Duyarsızlaşma alt boyutunda, 3 ve 8. Maddeler düşük kişisel başarı hissi alt boyutunda yer almaktadır. Ölçekte tüm maddeler için; hiç katılmıyorum 1 puan, katılmıyorum 2, kısmen katılıyorum 3, katılıyorum 4, tamamen katılıyorum 5 puan almaktadır. Ölçekten alınan yüksek puan, yüksek düzeyde okul tükenmişliği olduğunu göstermektedir.

Toplam puana göre değerlendirilen ölçekten alınabilecek en yüksek puan 45, en düşük puan ise 9'dur. Ölçekte alt boyutlara ek olarak ölçeğin geneline ilişkin toplam puanda hesaplanmaktadır. Bu araştırma için ölçeğin güvenilirlik katsayısı ise ,923 olarak hesaplanmıştır.

### 3.3.5. Verilerin Çözümlemesi

Araştırma sürecinde, uygulanan ölçekler incelenmiş ve işleme alınan ölçekler SPSS-22 programına aktarılmış ve en fazla %2'ye kadar olan kayıp verilerin boş bırakılan maddeleri aritmetik ortalama yolu ile doldurulmuştur.

Verilerin analizi aşamasında SPSS-22 paket programı aracılığı ile verilerin normalliğinin belirlenmesi için yapılan Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir. Tablo sonuçları incelendiğinde  $p < 0,05$  olduğu görülmektedir. Çalışmada ayrıca çarpıklık ve basıklık değerlerinin  $+2-2$  arasında olmamasından dolayı kullanılan ölçek ve boyutlar normal dağılmamaktadır.

Sonuç olarak anlamlılık düzeyi her iki ölçek için  $p < .05$  olduğundan verilerin normal dağılım göstermediği sonucuna varılmış ve parametrik olmayan test yöntemlerinden Mann Whitney testi, Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Ayrıca Ölçek maddelerin analizi için frekans analizi ve ön test son test sonuçlarını kıyaslamak için ise bağımlı örneklem t testinin parametrik olmayan alternatifi olan Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi olarak .05 alınmıştır.

**Tablo 4.** Okul Tükenmişlik Ölçeği İçin Normallik Testi sonuçları

Alt Boyutlar	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	sd	p
<b>Duygusal Tükenmişlik</b>	,075	283	,001	,966	283	,000
<b>Duyarsızlaşma</b>	,117	283	,000	,929	283	,000
<b>Düşük Başarı</b>	,140	283	,000	,920	283	,000

**Tablo 5.** Okul Tutum Ölçeği İçin Normallik Testi sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	sd	P	İstatistik	sd	p
<b>Sevgi</b>	,098	283	,000	,982	283	,001
<b>Değer</b>	,099	283	,000	,974	283	,000
<b>Uyum</b>	,137	283	,000	,963	283	,000
<b>Güven</b>	,218	283	,000	,921	283	,000

**Tablo 6.** Araştırmada Kullanılan Ölçek ve Boyutlarının Güvenirlikleri

Ölçek	Boyutlar	Cronbach' s
<b>Okul Tükenmişliği</b>	Duygusal Tükenmişlik	.934
	Duyarsızlaşma	.923
	Düşük Başarı	.945
<b>Okul Tutumu</b>	Sevgi	.964
	Değer	.921
	Uyum	.942
	Güven	.923

Tablo 6 incelendiğinde çalışmada kullanılmış olan ölçeklerin alt boyutları olan duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma, düşük başarı, sevgi, değer, uyum ve güvenin güvenilirlik katsayılarına yer verildiği görölmektedir. Sonuçlar incelendiğinde araştırmada kullanılan ölçeklerin alt boyutlarının “yüksek güvenilirlik” düzeyinde (>.80) olduğu görölmektedir.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4.BULGU VE YORUMLAR

#### 4.1 Araştırmaya İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde ilk olarak kişisel bilgiler ölçeğinden elde edilen, öğrencilerin demografik özelliklerine ait bulgular ve belirlenen on alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

#### 4.2. Alt Problemlere ilişkin Bulgular ve Yorumlar

##### 4.2.1. Yaz eğitimi almış öğrencilerin Okul Tükenmişlik Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşmasına ilişkin Bulgular

*Yaz Eğitimi Almış Öğrencilerin okul tükenmişlik puanları cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?* Alt problemine cevap bulmak amacıyla yapılmış olan Mann Whitney U Testi sonuçları Tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 7.** Yazın Eğitim Alan Öğrencilerin Okul Tükenmişliklerinin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Duyarsızlaşma	Kız	166	138,01	22909,00	9048,00	,32
	Erkek	117	147,67	17277,00		
Duygusal Tükenmişlik	Kız	166	136,92	22729,00	8868,00	,21
	Erkek	117	149,21	17457,00		
Düşük Başarı	Kız	166	136,14	22599,00	8738,00	,14
	Erkek	117	150,32	17587,00		

Tablo 7 incelendiğinde okul tükenmişliğinin alt boyutlarında cinsiyet açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir (U=9048,00;p>.05)

Sıra ortalamalarına bakıldığında duyarsızlaşma alt boyutunda kız öğrencilerin ortalamasının (Ort. 138,01) erkek öğrencilerden (Ort. 147,67) daha yüksek olduğu görülmektedir. Duygusal tükenmişlik alt boyutunda da erkek öğrencilerin ortalamasının (Ort. 149,21) kız öğrencilerden (Ort. 136,92) daha yüksek olduğu görülmektedir. Düşük başarı alt boyutunda ise erkek öğrencilerin ortalamasının (Ort. 150,32) kız öğrencilerden (Ort.136,14) daha yüksek olup her üç alt boyutta erkek öğrencilerin ortalamalarının kız öğrencilerin ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir.

#### 4.2.2. Yaz eğitimi almış öğrencilerin Okul Tükenmişlik Düzeylerinin Sınıf Kademelerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

*Yaz Eğitimi Almış Öğrencilerin okul tükenmişlik puanları sınıflarına göre farklılaşmakta mıdır?* Alt problemine cevap bulmak amacıyla yapılmış olan Kruskall Wallis testi sonuçları Tabloda gösterilmiştir.

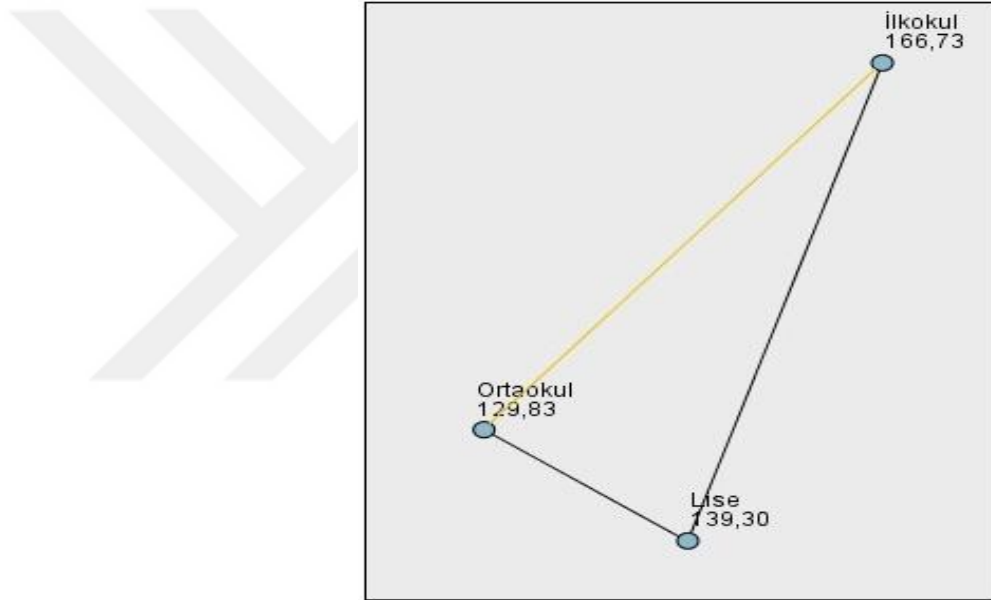
**Tablo 8.** Yaz Eğitimi Almış Öğrencilerin Okul Tükenmişlikleri Düzeyinin Sınıf Kademelerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskall Wallis Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Sınıf	n	Sıra Ortalaması	sd	X <sup>2</sup>	p
<b>Duygusal Tükenmişlik</b>	İlkokul	61	166,73	2	7,874	,02
	Ortaokul	96	129,83			
	Lise	126	139,30			
<b>Duyarsızlaşma</b>	İlkokul	61	166,29	2	8,463	,01
	Ortaokul	96	127,67			
	Lise	126	141,16			
<b>Düşük Başarı</b>	İlkokul	61	165,25	2	7,119	,02
	Ortaokul	96	130,49			
	Lise	126	139,51			

Tablo 8 incelendiğinde okul tükenmişliğinin alt boyutlarında sınıf açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ( $p < .05$ ).

Sıra ortalamalarına bakıldığında *duygusal tükenmişlik* alt boyutunda ilkokul öğrencilerinin ortalamalarının (Ort. 166,73) en yüksek ortalamaya sahip olduğu, lise öğrencilerinin ortalamalarının (Ort.139,30) da ortaokul öğrencilerinin ortalamalarından (Ort.129,83) yüksek olduğu görülmektedir. Anlamlı çıkan farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek içinse öncelikle Bonferroni düzeltmesi yapılmış ve ardından düzeltilmiş p değerleri üzerinden grup farklılıkları belirlenmiştir. Şekil 3 ve tablo 9’da gruplar arası farklılık görülebilir.

**Şekil 3.** Öğrencilerin duygusal tükenmişlik düzeyleri ile sınıf düzeyi Arasındaki İstatistiksel Farkın Kaynağı



**Tablo 9.** Öğrencilerin Duygusal Tükenmişlikleri ile sınıf düzeyleri İkili Karşılaştırmaları

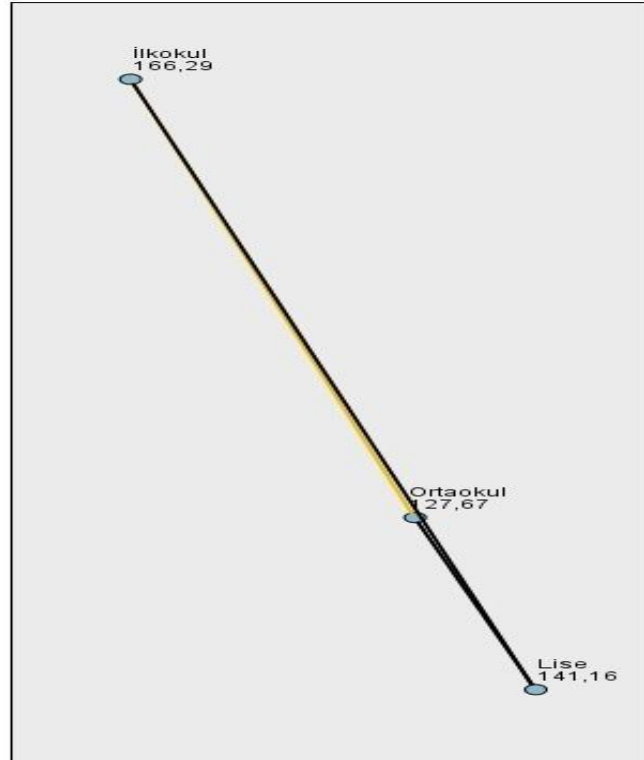
Grup1-Grup2	Test İstatistik	Standart Hata	Std. İstatistik	Test p	Düzeltilmiş p
Ortaokul-Lise	-9,464	11,055	-0,856	0,39	1,000
Ortaokul-İlkokul	36,896	13,362	2,761	0,006	0,017
Lise-İlkokul	27,432	12,729	2,155	0,031	0,093

Şekil 3 Bonferroni düzeltmesi sonrası oluşan düzeltilmiş p değerine (Adjusted Sigma) göre öğrencilerin duygusal tükenmişliklerinde ortaokul ve ilkokul öğrencileri arasında anlamlı farklılık vardır. Anlamlı fark ilkokuldaki öğrenciler lehinedir, farklı anlatımla ilkokuldaki öğrencilerin duygusal tükenmişlik düzeyleri anlamlı şekilde daha fazladır.

Tablo 8 incelendiğinde *duyarsızlaşma* alt boyutunun sıra ortalamalarına bakıldığında ilkokul öğrencilerinin ortalamalarının (Ort. 166,29) en yüksek ortalamaya sahip olduğu, lise öğrencilerinin ortalamalarının (Ort.141,16) ortaokul öğrencilerinin ortalamalarından (Ort.127,67) olduğu görülmektedir. Anlamlı çıkan farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek içinse öncelikle Bonferroni düzeltmesi yapılmış ve ardından düzeltilmiş p değerleri üzerinden grup farklılıkları belirlenmiştir. Şekil 4’ de ve tablo 10’da gruplar arası farklılık görülebilir.

**Şekil 4.** Öğrencilerin Duyarsızlaşma Düzeyleri ile Sınıf Düzeyi Arasındaki İstatistiksel Farkın Kaynağı

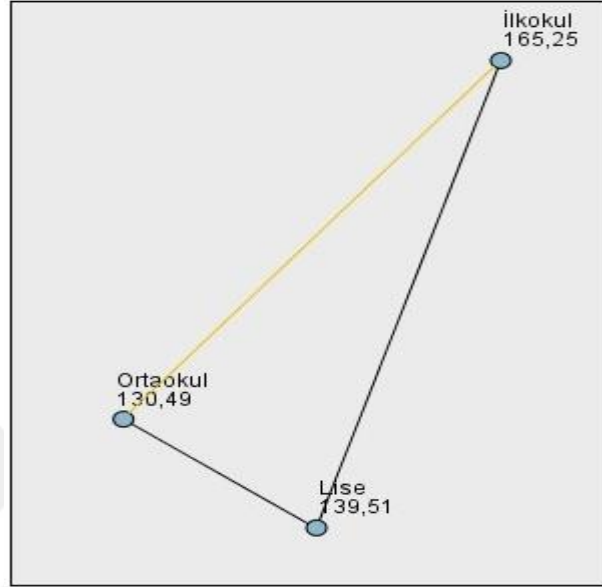
#### İkili Karşılaştırma





**Şekil 5.** Öğrencilerin düşük başarıları ile sınıf düzeyi Arasındaki İstatistiksel Farkın Kaynağı

### İkili Karşılaştırma



Şekil 5 Bonferroni düzeltmesi sonrası oluşan düzeltilmiş p değerine (Adjusted Sigma) göre düşük başarı alt boyutunda ortaokul ve ilkokul öğrencileri arasında anlamlı farklılık vardır. Anlamlı fark ilkokuldaki öğrenciler lehinedir, farklı anlatımla ilkokuldaki öğrencilerin düşük başarı algıları anlamlı şekilde daha fazladır.

**Tablo 10.** Öğrencilerin Duyarsızlaşma Düzeyleri ile Sınıf Düzeyleri İkili Karşılaştırmaları

Grup1-Grup2	Test İstatistik	Standard Hata	Std. Test İstatistik	Test p	Düzeltilmiş p
Ortaokul-Lise	-13,496	11,000	-1,227	0,220	0,660
Ortaokul-İlkokul	38,620	13,295	2,905	0,004	0,011
Lise-İlkokul	25,124	12,665	1,9894	0,047	0,142

**Tablo 11.** Düşük Başarı Alt Boyutu ile Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri İkili Karşılaştırmaları

Grup1-Grup2	Test İstatistik	Standart Hata	Std. Test İstatistik	Test p	Düzeltilmiş p
Ortaokul-Lise	-9,022	10,947	-0,824	0,410	1,000
Ortaokul-İlkokul	34,765	13,231	2,627	0,009	0,026
Lise-İlkokul	25,742	12,605	2,042	0,041	0,123

#### 4.2.3. Yaz eğitimi almış öğrencilerin Okul Tükenmişlik Düzeylerinin Kardeş Sayısına Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

*Yaz Eğitimi Almış Öğrencilerin okul tükenmişlik puanları kardeş sayısına göre farklılaşmakta mıdır?* Alt problemine cevap bulmak amacıyla yapılmış olan Kruskall Wallis testi sonuçları Tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 12.** Yaz Eğitimi Almış Öğrencilerin Okul Tükenmişlik Düzeylerinin Kardeş Sayısına Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskall Wallis Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Kardeş Sayısı	n	Sıra ortalaması	sd	X <sup>2</sup>	p
Duygusal Tükenmişlik	Bir	12	171,00	5	4,683	,45
	İki	123	134,93			
	Üç üzeri	148	150,54			
Duyarsızlaşma	Bir	12	164,38	5	2,088	,83
	İki	123	137,43			
	Üç üzeri	148	150,54			
Düşük Başarı	Bir	12	164,64	5	1,912	,86
	İki	123	127,01			
	Üç üzeri	148	143,92			

Tablo 12 incelendiğinde yaz eğitimi almış öğrencilerin okul tükenmişlik düzeylerinin kardeş sayısına göre farklılaşması açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

#### 4.2.4. Yaz eğitimi almış öğrencilerin Okul Tükenmişlik Düzeylerinin gelir düzeyine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

*Yaz Eğitimi Almış Öğrencilerin okul tükenmişlik puanları gelir düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?* Alt problemine cevap bulmak amacıyla yapılmış olan Kruskall Wallis testi sonuçları Tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 13.** Yazın Eğitim Alan Öğrencilerin Okul Tükenmişliklerinin Gelir Durumuna Gör Farklılaşmasına İlişkin Kruskall Wallis Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Aile Geliri	n	Sıra Ortalaması	sd	X <sup>2</sup>	p
<b>Duygusal Tükenmişlik</b>	0-999 TL	6	105,42	3	2,760	,43
	1000-1699 TL	103	146,16			
	1700-2999 TL	124	145,19			
	3000TL üzeri	50	129,91			
<b>Duyarsızlaşma</b>	0-999 TL	6	105,00	3	3,001	,39
	1000-1699 TL	103	145,61			
	1700-2999 TL	124	145,98			
	3000TL üzeri	50	129,14			
<b>Düşük Başarı</b>	0-999 TL	6	103,33	3	2,435	,48
	1000-1699 TL	103	148,79			
	1700-2999 TL	124	140,78			
	3000TL üzeri	50	135,68			

Tablo 13 incelendiğinde okul tükenmişliğinin alt boyutlarında gelir düzeyi açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir (  $p > .05$ ). Sıra ortalamalarına bakıldığında duygusal tükenmişlik alt boyutunda 1000-1699 TL arasında gelire sahip olanların (Ort. 146,16) en yüksek sıra ortalamasına sahip olduğu, duyarsızlaşma alt boyutunda 1700-2999 TL arasında gelire sahip olanların (Ort. 145,98) en yüksek sıra ortalamasına sahip olduğu, düşük başarı alt boyutunda ise 1000-1699 TL arasında gelire sahip olanların (Ort. 148,79) en yüksek sıra ortalamasına sahip olduğu görülmektedir

#### 4.2.5. Yaz eğitimi almış öğrencilerin Okul Tükenmişlik Düzeylerinin yazı nasıl değerlendirmek istediklerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

*Yaz Eğitimi Almış Öğrencilerin okul tükenmişlik puanları yazı nasıl değerlendirmek istediklerine göre farklılaşmakta mıdır?* Alt problemine cevap bulmak amacıyla yapılmış olan Mann Whitney U Testi sonuçları Tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 14.** Yazın Eğitim Alan Öğrencilerin Okul Tükenmişliklerinin Yazı Nasıl Değerlendirmek İstediklerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Yazı nasıl değerlendirmek istediği	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Duyarsızlaşma	Yaz okulunda	105	137,86	14475,50	8910,50	,51
	Farklı bir yerde	178	144,44	25710,50		
Duygusal Tükenmişlik	Yaz okulunda	105	144,72	15195,50	9059,50	,66
	Farklı bir yerde	178	140,40	24990,50		
Düşük Başarı	Yaz okulunda	105	144,24	15145,00	9110,00	,72
	Farklı bir yerde	178	140,68	25041,00		

Tablo 14 incelendiğinde okul tükenmişliğinin ilk alt boyutu olan duyarsızlaştırmada tatilini değerlendirmek istedikleri etkinlik açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir (U= 8910, 50; p> .05).

Sıra ortalamalarına bakıldığı zaman yaz tatilini yaz okulunda geçirmek isteyenlerin (Ort. 137,86) ortalamasının, yaz tatilini farklı bir yerde değerlendirmek isteyenlerin ortalamasından (Ort. 144,44) daha düşük olduğu görülmektedir. Duygusal tükenmişlik alt boyutunda ise yaz tatilini yaz okulunda geçirmek isteyenlerin ortalamalarının (Ort. 144,72), yaz tatilini farklı bir yerde geçirmek isteyenlerin ortalamalarından (Ort.140,40) yüksek olduğu görülmektedir. Düşük başarı alt boyutunda ise yaz tatilini farklı bir yerde geçirmek isteyenlerin ortalamalarının (Ort. 140,68) yaz tatilini yaz okulunda geçirmek isteyenlerin ortalamalarından (Ort. 140,24) yüksek olduğu görülmektedir.

#### 4.2.6. Yaz eğitimi almış öğrencilerin Okul Tutumlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

*Yaz Eğitimi Almış Öğrencilerin okul tutum puanları cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?* Alt problemine cevap bulmak amacıyla yapılmış olan Mann Whitney U Testi sonuçları Tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 15.** Yazın Eğitim Alan Öğrencilerin Okul Tutumlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Sevgi	Kız	166	129,47	21492,00	7631,00	,00
	Erkek	117	159,78	18694,00		
Değer	Kız	166	136,92	22729,50	8868,50	,21
	Erkek	117	149,20	17456,50		
Uyum	Kız	166	128,49	21330,00	7469,00	,00
	Erkek	117	161,16	18856,00		
Güven	Kız	166	139,64	23180,50	9319,50	,55
	Erkek	117	145,35	17005,50		

Tablo 15 incelendiğinde okul tutumunun sevgi (U=7631,000; p<0,05) ve uyum (U=7469,00; p<0,05) alt boyutlarında cinsiyet açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Sevgi alt boyutunda erkek öğrenci ortalamalarının (Ort. 159,78) kız öğrenci ortalamalarından (Ort. 129,47) yüksek olduğu; değer alt boyutunda da erkek öğrenci ortalamalarının (Ort.149,20) kız öğrenci ortalamalarından (Ort. 136,92) yüksek olduğu; uyum alt boyutunda da erkek öğrenci ortalamalarının (Ort. 161,16) kız öğrenci ortalamalarından (Ort. 128,49) yüksek olduğu ve güven alt boyutunda da erkek öğrenci ortalamalarının (Ort, 145,35) kız öğrenci ortalamalarından (Ort. 139,64) yüksek olduğu görülmektedir. Tablo 11 incelendiğinde sevgi, değer, uyum ve güven alt boyutlarının tamamında erkek öğrenci ortalamalarının kız öğrenci ortalamalarından yüksek olduğu belirtilmiştir.

#### 4.2.7. Yaz eğitimi almış öğrencilerin Okul Tutumlarının Kademelere Göre Farklılaşmasına ilişkin Bulgular

*Yaz Eğitimi Almış Öğrencilerin okul tutum puanları sınıflarına göre farklılaşmakta mıdır?* Alt problemine cevap bulmak amacıyla yapılmış olan Kruskall Wallis testi sonuçları Tabloda gösterilmiştir

**Tablo 16.** Yazın eğitim alan öğrencilerin okul tutumlarının kademelerine göre farklılaşmasına ilişkin Kruskall Wallis testi sonuçları

Alt Boyutlar	Sınıf	n	Sıra ortalaması	sd	X <sup>2</sup>	p
Sevgi	İlkokul	61	139,82	2	4,86	,08
	Ortaokul	96	128,88			
	Lise	126	153,05			
Değer	İlkokul	61	173,64	2	13,85	,00
	Ortaokul	96	124,18			
	Lise	126	140,26			
Uyum	İlkokul	61	161,64	2	6,98	,03
	Ortaokul	96	127,01			
	Lise	126	143,92			
Güven	İlkokul	61	144,39	2	3,01	,22
	Ortaokul	96	130,73			
	Lise	126	149,43			

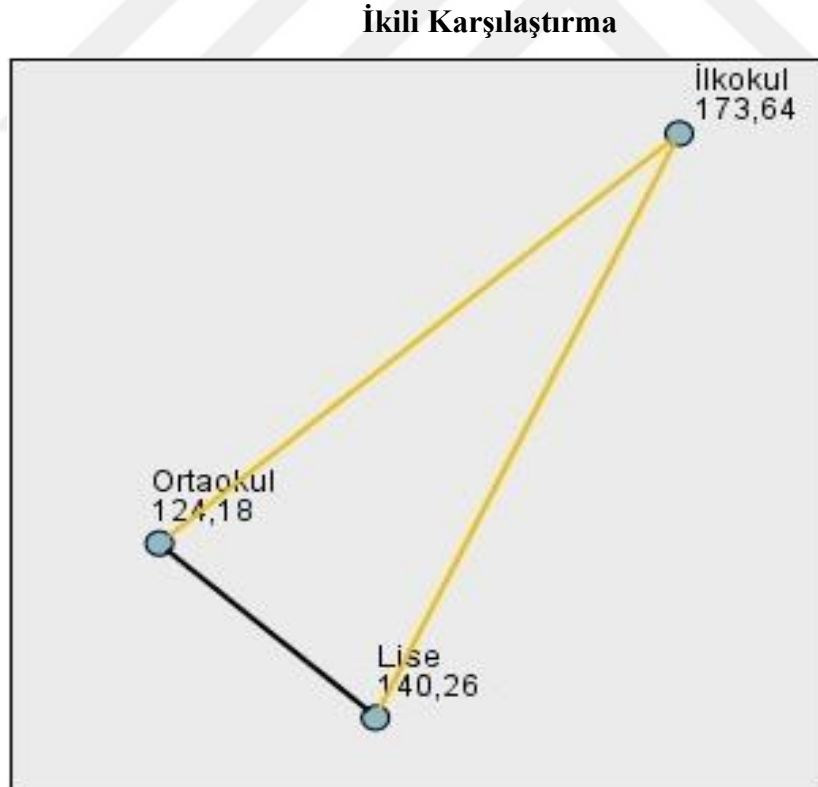
Tablo 16 incelendiğinde okul tutumunun Değer ve uyum alt boyutlarında sınıf açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ( $p < .05$ ).

Değer ve Uyum alt boyutlarında ilkokul öğrencilerinin sıra ortalamalarının belirgin bir şekilde diğerlerinden fazla olduğu; sevgi alt boyutunda lise öğrencilerinin ortalamalarının (Ort. 153,05) en yüksek ortalamaya sahip olduğu, ilkokulu öğrencilerinin ortalamalarının (Ort. 139,82) ortaokul öğrencilerinin ortalamalarından (Ort. 128,88) yüksek olduğu görülmektedir.

Değer alt boyutunda ilkokul öğrencilerinin ortalamalarının (Ort.173,64) ile oldukça yüksek olduğu, lise öğrencilerinin ortalamalarının (Ort.140,26) ortaokul öğrencilerinin ortalamalarından (Ort.124,18) yüksek olduğu belirtilmiştir. Anlamli çıkan farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek içinse öncelikle Bonferroni düzeltmesi yapılmış ve ardından düzeltilmiş p değerleri üzerinden grup farklılıkları belirlenmiştir. Şekil 6'da tablo 16'da gruplar arası farklılık görülebilir.

Şekil 6 Bonferroni düzeltmesi sonrası oluşan düzeltilmiş p değerine (Adjusted Sigma) göre değer alt boyutunda ortaokul ve ilkokul öğrencileri ve lise-ilkokul arasında anlamlı farklılık vardır. Anlamlı fark ilkokuldaki öğrenciler lehinedir, farklı anlatımla ilkokuldaki öğrencilerin değer algıları anlamlı şekilde daha fazladır.

**Şekil 6.** Değer alt boyutu ile öğrencilerin sınıf düzeyi Arasındaki İstatistiksel Farkın Kaynağı





Anlamli çikan farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek içinse öncelikle Bonferroni düzeltmesi yapılmış ve ardından düzeltilmiş p değerleri üzerinden grup farklılıkları belirlenmiştir. Şekil 6 ve tablo 16'da gruplar arası farklılık görülebilir.

Uyum alt boyutunda da ilkokul öğrencilerinin ortalamalarının (161,64) ile en yüksek ortalamaya sahip olduğu, lise öğrencilerinin ortalamalarının (Ort. 143,92) ortaokul öğrencilerinin ortalamalarından (Ort. 127,01) yüksek olduğu görülmektedir.

Şekil 7 Bonferroni düzeltmesi sonrası oluşan düzeltilmiş p değerine (Adjusted Sigma) göre uyum alt boyutunda ortaokul ve ilkokul öğrencileri ve lise-ilkokul arasında anlamlı farklılık vardır. Anlamlı fark ilkokuldaki öğrenciler lehinedir, farklı anlatımla ilkokuldaki öğrencilerin uyum algıları anlamlı şekilde daha fazladır.

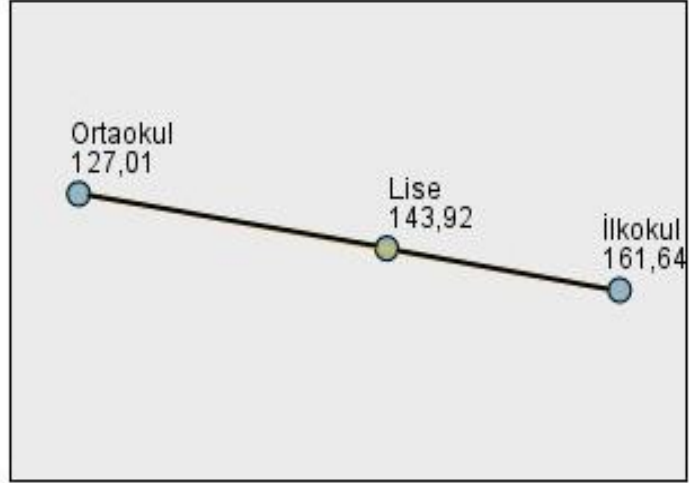
Güven alt boyutunda ise lise öğrencilerinin ortalamalarının (Ort.149,43) ile en yüksek ortalamaya sahip olduğu, ilkokul öğrencilerinin ortalamalarının (Ort. 144,39) ortaokul öğrencilerinin ortalamalarından (Ort.130,73) yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo 17.** Değer Alt Boyutu ile Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri İkili Karşılaştırmaları

Grup1-Grup2	Test İstatistik	Standart Hata	Std. Test İstatistik	Test p	Düzeltilmiş p
Ortaokul-Lise	-16,076	11,036	-1,457	0,145	0,436
Ortaokul-İlkokul	49,457	13,338	3,708	0,000	0,001
Lise-İlkokul	33,381	12,706	2,627	0,009	0,026

**Şekil 7.**Uyum alt boyutu ile öğrencilerin sınıf düzeyi Arasındaki İstatistiksel Farkın Kaynağı

### İkili Karşılaştırma



**Tablo 18.** Uyum alt boyutu ile öğrencilerin sınıf düzeyleri İkili Karşılaştırmaları

Grup1-Grup2	Test İstatistik	Standart Hata	Std. Test İstatistik	Test p	Düzeltilmiş p
Ortaokul-Lise	-16,911	10,942	-1,546	0,122	0,367
Ortaokul-İlkokul	34,634	13,225	2,619	0,009	0,026
Lise-İlkokul	17,723	12,598	1,407	0,160	0,479

#### 4.2.8. Yaz eğitimi almış öğrencilerin Okul Tutumlarının kardeş sayısına Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

*Yaz Eğitimi Almış Öğrencilerin okul tutum puanları kardeş sayısına göre farklılaşmakta mıdır?* Alt problemine cevap bulmak amacıyla yapılmış olan Kruskall Wallis testi sonuçları Tablo 13'te gösterilmiştir.

**Tablo 19.** Yazın Eğitim Alan Öğrencilerin Okul Tutumlarının Kardeş Sayısına Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskall Wallis Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Sınıf	n	Sıra Ortalaması	sd	X <sup>2</sup>	p
Sevgi	Bir	12	141,88	3	,35	,95
	İki	123	140,61			
	Üç	113	145,15			
	Dört ve üzeri	35	136,76			
Değer	Bir	12	152,88	3	,91	,82
	İki	123	143,87			
	Üç	113	142,21			
	Dört ve üzeri	35	131,01			
Uyum	Bir	12	143,33	3	4,25	,23
	İki	123	152,66			
	Üç	113	134,99			
	Dört ve üzeri	35	126,71			
Güven	Bir	12	157,13	3	3,09	,37
	İki	123	132,89			
	Üç	113	149,91			
	Dört ve üzeri	35	143,29			

Tablo 19 incelendiğinde okul tutumunun alt boyutlarında kardeş sayısı açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ( $p > 05$ ).

Sevgi alt boyutunda üç kardeşe sahip öğrencilerin ortalamalarının (Ort. 145,15) ile en yüksek ortalamaya sahip olduğu, bir kardeşe sahip olanların ortalamalarının (Ort. 141,88) iki kardeşe sahip olanların ortalamalarından (Ort. 140,61) yüksek olduğu, dört ve üzeri kardeş sayısına sahip olanların sıra ortalamalarının ise (Ort. 136,76) ile en düşük ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Değer alt boyutunda bir kardeşe sahip öğrencilerin ortalamalarının (Ort. 152,88) en yüksek ortalamaya sahip olduğu, iki kardeşe sahip öğrencilerin ortalamalarının (Ort. 143,87) üç kardeşe sahip öğrencilerin ortalamalarından (Ort.134,99) yüksek olduğu, dört ve üzeri kardeşe sahip öğrencilerin ortalamalarının (Ort.126,71) ile en düşük ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Güven alt boyutunda bir kardeşe sahip öğrencilerin ortalamalarının (Ort. 157,13) en yüksek olduğu, üç kardeşe sahip öğrencilerin ortalamalarının (Ort. 149,91) dört ve üzeri kardeşe sahip öğrencilerin ortalamalarından (Ort.143,29) yüksek olduğu, iki kardeşe sahip öğrencilerin ortalamalarının (Ort. 132,89) ise en düşük ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

#### **4.2.10. Yaz eğitimi almış öğrencilerin Okul Tutumlarının yazı nasıl değerlendirmek istediklerine Göre Farklaşmasına ilişkin Bulgular**

*Yaz Eğitimi Almış Öğrencilerin okul tutum puanları yazı nasıl değerlendirmek istediklerine göre farklılaşmakta mıdır?* Alt problemine cevap bulmak amacıyla yapılmış olan Mann Whitney U Testi sonuçları Tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 20.** Yazın Eğitim Alan Öğrencilerin Okul Tutumlarının Yazı Nasıl Değerlendirmek İstediklerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Sevgi	Kız	105	147,10	15445,00	8810,00	,41
	Erkek	178	138,99	24741,00		
Değer	Kız	105	134,29	14100,50	8535,50	,22
	Erkek	178	146,55	26085,50		
Uyum	Kız	105	134,46	14118,50	8553,50	,22
	Erkek	178	146,45	26067,50		
Güven	Kız	105	137,79	14467,50	8902,50	,49
	Erkek	178	144,49	25718,50		

Tablo 20 incelendiğinde okul tutumlarının alt boyutlarında yazı nasıl değerlendirmek istedikleri açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ( $p > .05$ ). Sevgi alt boyutunda kız öğrenci ortalamalarının (Ort. 147,10) erkek öğrenci ortalamalarından (Ort. 138,99) yüksek olduğu; değer alt boyutunda erkek öğrenci ortalamalarının (Ort. 146,55) kız öğrenci ortalamalarından (Ort.134,29) yüksek olduğu; uyum alt boyutunda erkek öğrenci ortalamalarının (Ort.146,45) kız öğrenci alt boyutundan (Ort.134,46) yüksek olduğu ve güven alt boyutunda da erkek öğrenci ortalamalarının (Ort. 144,49) kız öğrenci ortalamalarından (Ort.137,79) yüksek olduğu görülmektedir.

#### 4.3. Katılımcıların Okul Tutumu ve Okul Tükenmişliği Algıları

Okul tutumu ve okul tükenmişliğini etkileyen çok sayıda kıstas bulunmaktadır. Katılımcılar okul tutumu ve okul tükenmişliğini değerlendirirken ifadelerle katılma ve katılmama düzeyleri tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 21.** Öğrencilerin Okul Tutumu Düzeyleri

Sıra	Maddeler	N	$\bar{X}$	S
M1	Okulda kendimi güvende hissediyorum.	283	2,01	1,12
M2	Okulda sorumluluk bilinci kazanıyorum.	283	2,06	1,05
M3	Okul bana güven vermiyor.	283	3,88	1,28
M4	Okul demek sorumsuzluk demektir.	283	4,26	1,23
M5	Okulda haksızlık yapıyor.	283	3,31	1,42
M6	Okullu olmak beni güvenilir kılıyor.	283	2,34	1,19
M7	Okula gitmek benim için bir tutkudur.	283	3,07	1,39
M8	Okul benim için cazibeli bir yer değildir.	283	3,22	1,36
M9	Okula gitmek için her türlü fedakârlığa katlanabilirim.	283	2,83	1,28
M10	Okulda olmayı çok seviyorum.	283	2,84	1,30
M11	Okuldan nefret ediyorum.	283	3,70	1,30
M12	Okulda kültürel farklılıklara saygı gösteriliyor.	283	2,61	1,33
M13	Okulun, toplumsal değerleri nesilden nesle aktardığına inanıyorum.	283	2,30	1,19
M14	Okul önemli bir toplumsal değerdir.	283	2,21	1,21
M15	Okullu olmak bana saygınlık kazandırıyor.	283	1,97	1,29
M16	Okulsuz bir toplum düşünemiyorum.	283	3,85	1,35
M17	Okulun toplumsal değerleri yozlaştırdığını düşünüyorum.	283	3,33	1,28
M18	Okulda hiç sıkılmıyorum.	283	2,78	1,22
M19	Okulda kendimi huzurlu hissediyorum.	283	2,86	1,30
M20	Okul eğlenceli bir yerdir.	283	3,42	1,26
M21	Okul sıkıcı bir yerdir.	283	3,18	,85
GENEL TOPLAM		283	2,95	1,25

Tablo 21 incelendiğinde öğrencilerin okul tutum düzeylerinin dağılımlarını gösteren maddelerin aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerini görmek mümkündür. Aritmetik ortalama değerlerine bakıldığı zaman, en düşük ortalamaya sahip üç maddenin Okullu olmak bana saygınlık kazandırıyor. ( $\bar{X} = 1,97$ ).

Okulda kendimi güvende hissediyorum ( $\bar{X} = 2,01$ ), Okulda sorumluluk bilinci kazanıyorum ( $\bar{X} = 2,06$ ) olduğu görülmektedir. En yüksek aritmetik ortalamaya sahip üç madde ise Okul demek sorumsuzluk demektir ( $\bar{X} = 4,26$ ), Okul bana güven vermiyor ( $\bar{X} = 3,88$ ), Okulsuz bir toplum düşünemiyorum ( $\bar{X} = 3,85$ ), şeklinde belirlenmiştir. Genel ortalamaya bakıldığında ise öğrencilerin okul tutum ortalamasının ( $\bar{X} = 2,95$ ) ortalama sınırı olan ( $\bar{X} = 2,50$ 'nin) üstünde gerçekleştiği görülmektedir.

**Tablo 22.** Öğrencilerin Okul Tutum Ölçeği Alt Boyutları Betimsel Verileri

Alt Boyutlar	N	$\bar{X}$	S
Sevgi	283	3,04	,52
Değer	283	2,73	,71
Uyum	283	3,06	,48
Güven	283	3,05	,60
GENEL TOPLAM	283	2,97	,58

Tablo 22 incelendiğinde zaman öğrencilerin okul tutum ölçeğinin her bir alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir. Sevgi alt boyutunun aritmetik ortalama değeri  $\bar{X} = 3,04$ ; S= 0,52; değer alt boyutunun aritmetik ortalama değeri  $\bar{X} = 2,73$ ; SS= 0,71; uyum alt boyutunun aritmetik ortalama değeri  $\bar{X} = 3,06$  S= 0,48 olarak hesaplanmıştır. Güven alt boyutunun aritmetik ortalama değeri  $\bar{X} = 3,05$ ; S= 0,60; olarak hesaplanmıştır. Alt boyutlara bakıldığında öğrencilerin okul tutum düzeylerinin en yüksek Uyum alt boyutunda, en düşük ise Değer alt boyutunda gerçekleştiği görülmektedir.

**Tablo 23.**Öğrencilerin Okul Tükenmişliği düzeyleri

Sıra	Maddeler	N	$\bar{X}$	S
M1	Derslerden bunalmaya başladığımı hissediyorum	283	2,80	1,27
M2	Okula ilişkin motivasyonum düşük olduğu için ödevlerimi sık sık yarıda bırakmaya başladım.	283	2,39	1,28
M3	Okul derslerimi yaparken kendimi yetersiz hissediyorum.	283	2,41	1,22
M4	Okul derslerinin yoğunluğu çoğu zaman uyku düzenimi bozuyor.	283	3,02	1,42
M5	Okula ilgimi kaybetmeye başladığımı hissediyorum.	283	2,51	1,32
M6	Son zamanlarda dersler anlamsız gelmeye başladı.	283	2,42	1,32
M7	Derslerdeki durumum son zamanlarda beni kara kara düşündürüyor.	283	2,63	1,38
M8	Okula ilişkin beklentilerim her geçen gün azalıyor.	283	2,36	1,29
M9	Derslerde yaşadığım problemler arkadaşlarımla olan ilişkilerimi olumsuz etkiliyor.	283	1,98	1,17
GENEL TOPLAM		283	2,50	1,30

Tablo 23 incelendiğinde zaman öğrencilerin okul tükenmişlik düzeylerinin dağılımlarını gösteren maddelerin aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerini görmek mümkündür. Aritmetik ortalama değerlerine bakıldığı zaman, en düşük ortalamaya sahip üç maddenin Derslerde yaşadığım problemler arkadaşlarımla olan ilişkilerimi olumsuz etkiliyor ( $\bar{X} =1,98$ ), Okula ilişkin beklentilerim her geçen gün azalıyor ( $\bar{X} =2,36$ ), Okula ilişkin motivasyonum düşük olduğu için ödevlerimi sık sık yarıda bırakmaya başladım ( $\bar{X}=2,39$ ) olduğu görülmektedir.

En yüksek aritmetik ortalamaya sahip üç madde ise Okul derslerinin yoğunluğu çoğu zaman uyku düzenimi bozuyor ( $\bar{X}=3,02$ ), Derslerden bunalmaya başladığımı hissediyorum ( $\bar{X} =2,80$ ), Derslerdeki durumum son zamanlarda beni kara kara düşündürüyor ( $\bar{X} =2,63$ ), şeklinde belirlenmiştir. Genel ortalamaya bakıldığında ise öğrencilerin okul tükenmişlik düzeyi ortalamasının ( $\bar{X} =2,50$ ) ortalama sınırı olan ( $\bar{X} =2,50$ ) düzeyinde gerçekleştiği görülmektedir.



**Tablo 24.** Öğrencilerin Okul Tükenmişlik Ölçeği Alt Boyutları Betimsel Verileri

Alt Boyutlar	N	$\bar{X}$	S
Duygusal Tükenmişlik	283	2,61	1,03
Duyarsızlaşma	283	2,44	1,28
Düşük Başarı	283	2,39	1,13
GENEL TOPLAM	283	2,48	1,52

Tablo 24 incelendiğinde zaman öğrencilerin okul tükenmişlik ölçeğinin her bir alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir. Duygusal Tükenmişlik alt boyutunun aritmetik ortalama değeri ( $\bar{X} = 2,61$ ); S= 1,03; Duyarsızlaşma alt boyutunun aritmetik ortalama değeri ( $\bar{X} = 2,44$ ); S= 1,28; Düşük Başarı alt boyutunun aritmetik ortalama değeri ( $\bar{X}=2,39$ ) S= 1,13 olarak hesaplanmıştır. Alt boyutlara bakıldığında öğrencilerin okul tükenmişlik düzeylerinin en yüksek Duygusal Tükenmişlik alt boyutunda, en düşük ise Düşük Başarı alt boyutunda gerçekleştiği görülmektedir.

#### 4.4. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Wilcoxon İşaretli Sıralar testi (tekrarlanan ölçümler olarak da ifade edilir), ilişkili örneklem t-testinin parametrik olmayan alternatifidir. Verilerinin normal dağılım göstermediği zaman kullanılır. Ön test/son test deneysel desenler, bu tekniğin uygun olduğu durumlara örnek olarak verilebilir. Bu yaklaşım, eşleştirilmiş katılımcı çiftlerine sahip olduğunuzda da kullanılır (yani her bir kişi yaş ya da cinsiyet gibi bir belirgin kriter üzerinden birbiri ile eşleştirilir). Sürekli bir değişkenin ölçümü üzerinden elde edilen değerler daha sonra her bir çift için kıyaslanır (Balcı, 2017: 253).

**Tablo 25.** Okul Tutumu Ölçeği İçin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi

Son Test- Ön Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	80	106,33	8506,50	-6,07	.000
Pozitif Sıra	167	132,46	22121,50		
Eşit	36				

Tablo 25 göre yaz eğitimi alan öğrencilerin okul tutumu ölçeği için ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (  $z = -6,07$ ,  $p < .05$ ). Fark puanlarının sıra toplamı dikkate alındığında, gözlenen farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre, yaz eğitiminin okul tutumunda etkili olduğu söylenebilir.

**Tablo 26.** Okul Tükenmişliği Ölçeği İçin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi

Son Test- Ön Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	55	75,12	4131,50	-11,20	.000
Pozitif Sıra	219	153,17	33543,50		
Eşit	9				

Tablo 26'a göre yaz eğitimi alan öğrencilerin okul tükenmişliği ölçeği için ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (  $z = -11,20$ ,  $p < .05$ ). Fark puanlarının sıra toplamı dikkate alındığında, gözlenen farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre, yaz eğitiminin okul tükenmişliğinde etkili olduğu söylenebilir.

**Tablo 27:** Okul Tükenmişliği ile Okul Tutumu Puanları Korelasyon Analizi

Korelasyon Analizi		Sevgi	Değer	Uyum	Güven
<b>Duygusal Tükenmişlik</b>	Pearson Correlation	,269**	,390**	,383**	,141*
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,017
	N	283	283	283	283
<b>Duyarsızlaşma</b>	Pearson Correlation	,274**	,456**	,456**	,153**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,010
	N	283	283	283	283
<b>Düşük Başarı</b>	Pearson Correlation	,291**	,373**	,430**	,105
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,078
	N	283	283	283	283

Tablo 27’de korelasyonu yorumlamada; 0,00-0,30 arası düşük düzeyde; 0,30-0,70 arası orta düzeyde; 0,70-1,00 arası yüksek düzeyde bir ilişkinin var olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, 2002:32).

Tablo 27’e göre öğrencilerin tükenmişlik alt boyutları olan *duygusal tükenmişlik* alt boyutu; sevgi ve güven alt boyutları arasında pozitif yönde düşük düzeyde; değer ve uyum alt boyutları arasında ise orta düzeyde anlamlı farklılık göstermektedir.

*Duyarsızlaşma* alt boyutu; sevgi ve güven alt boyutları arasında pozitif yönde düşük düzeyde; değer ve uyum alt boyutları arasında ise pozitif yönde orta düzeyde anlamlı farklılık göstermektedir.

*Düşük başarı* alt boyutu; sevgi ve güven alt boyutları arasında pozitif yönde düşük düzeyde; değer ve uyum alt boyutlarında ise pozitif yönde orta düzeyde anlamlı farklılık göstermektedir.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 5.1.Sonuç ve Tartışma

Yaz dönemi eğitim alan öğrencilerin okul tükenmişlik düzeyleri ve okul tutumlarındaki değişimlerin incelendiği bu araştırmada eğitim, okul tükenmişliği ve okul tutumu kavramlarından bahsedilmiştir.

Araştırma sonuçları genel olarak incelendiğinde, yaz döneminde eğitim alan öğrencilerin okul tükenmişliklerinin arttığı ve bu öğrencilerin yaz dönemi etkinlikleri sonunda okula yönelik olumlu tutumlar geliştirdiği görülmektedir.

Öğrencilerin okul tükenmişlik düzeylerinin cinsiyetlerine göre incelenmesinde, kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Benzer sonuçlara sahip araştırmalar da (Kırılmaz, Çelen ve Sarp, 2003; Dolunay, 2002; Çokluk, 1999) cinsiyet değişkeninin tükenmişlik üzerinde bir etkisinin olmadığını belirterek bu araştırmayı desteklemektedir. Buna karşın ilgili literatür incelendiğinde (Balkıs, Duru, Buluş ve Duru, 2011; Kutsal ve Bilge, 2012) cinsiyetin okul tükenmişliğinin önemli bir yordayıcısı olduğu ve erkeklerin kızlara göre daha fazla duyarsızlaşma yaşadıkları görülmektedir.

Yapılan bu araştırmada okul tükenmişliğinin cinsiyetlere göre anlamlı bir fark olmaması gibi, okul tükenmişlik düzeylerinin kardeş sayısına göre incelenmesinde ve okul tükenmişlik düzeylerinin yazı nasıl değerlendirmek istediklerine göre farklılaşmasında gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirtilmiştir.

Öğrencilerin okul tükenmişlik düzeylerinin kademelerine göre incelenmesinde, okul tükenmişliğinin kademe açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği belirtilmiştir. Buna göre ilkokuldaki öğrencilerin değer algıları anlamlı şekilde daha fazladır.

Öğrencilerin sınıf kademeleri bilgilerinin aynı zamanda yaş grubunu hakkında bilgi verdiği de düşünüldüğünde, tükenmişliğin tüm alt boyutlarında ilkokul kademesinin sıra ortalamalarının en yüksek ortalamaya sahip olduğu göstermektedir.

İlkokul kademesi yaş grubu düşünüldüğünde, yaz döneminde eğitim alan öğrencilerin küçük yaş grubuna dahil olmaları sebebiyle uygulanan etkinliklere uyum sağlayamadıkları ve bunun sonucunda tükenmişlik durumunun oluştuğu söylenebilir. Bunun yanı sıra tükenmişliğin yaş ile ilişkisi olduğuna dair yapılan çalışmalar literatürde mevcuttur. Dolunay (2002)'a göre yaş ile tükenmişlik arasında ters yönlü bir ilişki vardır. Yaşın artması ile kişide tükenme durumu da artmaktadır. Yapılan bazı çalışmalarda ise yaş ile tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır (Hippis ve Malpin, 1991; Sermon, 1994; Ensari ve Tuzcuoğlu, 1996; akt. Izgar, 2000).

Öğrencilerin okul tutumlarının kardeş sayısı ve okul tutumlarının alt boyutlarında yazı nasıl değerlendirmek istedikleri açısından incelendiğinde, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Öte yandan öğrencilerin okul tutumlarının cinsiyete göre incelenmesinde, kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Her dört alt boyutta da erkek öğrenci sıra ortalamalarının kız öğrenci sıra ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Cinsiyete dayalı bu farklılaşma toplumun yapısı, kültürel özellikler ve toplumsal cinsiyet rollerinden kaynaklı olabileceğini göstermektedir. Yaz dönemi verilen eğitim ve yapılan etkinliklerin daha çok erkek öğrencilere yönelik olduğu, kız öğrencilerin ilgisini çekmemesi olarak açıklanabilir.

Okul tutumunun değer ve uyum alt boyutlarında sınıf kademeleri açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Değer ve Uyum alt boyutlarında ilkokul öğrencilerinin sıra ortalamalarının belirgin bir şekilde diğerlerinden fazla olduğu; sevgi alt boyutunda lise öğrencilerinin ortalamalarının en yüksek ortalamaya sahip olduğu, ilkokul öğrencilerinin ortalamalarının ortaokul öğrencilerinin ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir.

Araştırma sonucunda lise öğrencilerinin okula yönelik olumlu tutumlarının daha yüksek olduğu görülürken; ortaokul öğrencilerinin okul tutumlarının en düşük ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

İlgi ve yeteneklerini ortaokul seviyesindeki öğrencilere nazaran daha kolay bir şekilde fark eden öğrenciler; geçiş döneminde olan ortaokul öğrencilerine oranla okula yönelik olumlu tutum geliştirdikleri söylenebilir. Fakat öğrencilerin yaşları ilerledikçe ilgi alanlarının artması sonucu zamanlarını daha farklı etkinliklerle değerlendirmek istemelerini destekleyen Suna (2006)'nın araştırması bu çalışma ile örtüşmemektedir.

Öte yandan McKenna vd. (1995) de 1,2,3,4,5 ve 6. Sınıf öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırma ile; ilkokul ilk başlarda öğrenciler için çekici kurumlar iken; zamanla sıkıcı bir hal aldığı sonucuna ulaşmıştır.

Yaz dönemi eğitim alan öğrencilerin okul tükenmişlik düzeyleri ile okul tutumlarındaki değişimin incelendiği bu çalışmada, okul tutum ölçeği için yapılan Willcoxon İşaretli Sıralar testine göre yaz dönemi eğitim alan öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Fark puanlarının sıra ortalamaları sonucunda, elde edilen farkın son test lehine olduğu için yaz dönemi eğitim alan öğrencilerin okula yönelik olumlu tutum geliştirdikleri söylenebilir. Okula yönelik olumlu tutum geliştirme sürecinde birçok faktör etkili olmaktadır.

Olumlu bir okul iklimi, öğrencilerin okula yönelik olumlu tutum geliştirmesinde aktif rol oynayan bir etkidir. Öğrencilerin vakitlerinin büyük bir bölümünü geçirdikleri okullarda; çocukların seviyelerine uygun, ilgi ve yeteneklerine yönelik, paylaşımcı ve yaratıcı etkinlikler ile donatılmış okul ortamları çocukların okula yönelik olumlu bağlar kurmasında rol oynamaktadır. Bu sayede öğrenciler yaşamlarının büyük bir çoğunluğunu geçirdikleri okullarda çeşitli etkinlikler ve oyunlar ile keyif alabilmektedir.

Öğrencilerin sosyalleşmelerine imkan tanımak, yeni arkadaşlar edinerek paylaşımlarda buldukları ortamlar sunmak okula yönelik olumlu tutumlar oluşturmalarında oldukça etkili olabilmektedir. Olumlu bir okul iklimine önemli katkıları olan *öğretmenler* ise öğrenciler için oldukça önemlidir. Öğretmen kimliği, çocuğun okula karşı bakış açısında ciddi rol oynayabilir.

Okula yönelik olumlu bir tutum oluşmasında rol oynayan öğretmen, öğrencilerin seviyesine inerek onlara rehber olan, samimi ve içten bir şekilde öğrencileri ile sevgi ve saygı bağı kurabilen, öğrencinin karşılaştığı olumsuz durumlarda empati kurarak problem çözme odaklı olması ile öğrencinin okula yönelik olumlu tutumlar geliştirmede ciddi etkisi bulunmaktadır. Yapılan bu araştırmada yaz döneminde eğitim veren kurumların öğrencilerin okula yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde olumlu bir etki oluşturduğu, bu da yaz dönemi eğitim veren kurumlarda gerçekleştirilen aktivitelerin nitelikli olup, çocukların ilgi ve isteklerine cevap veren, onlara keyifli bir zaman sunan, öğrencilerin akademik ve sosyal eksiklerini gidermede yardımcı olan, çocukların okulu sevmelerinde ve okulda daha fazla vakit geçirmelerinde etkili olduğu söylenebilir.

## **5.2.Öneriler**

Bütün bir eğitim öğretim dönemi içerisinde çeşitli görev ve sorumlulukları olan gerek ailesinin gerek öğretmenlerinin kendisinden yoğun beklentileri olan, bu hızlı tempo içerisinde kimi zaman yorulan kimi zaman daha çok çalışması gerekli olan öğrenciler haziran ayı birlikte tatil dönemine girmektedirler. Bu tatil dönemini ise çocuklarının çeşitli aktivitelerle zenginleştirmesini isteyen anne ve babalar veya öğrencilerin bizzat kendileri yaz dönemi eğitim veren kurumların etkinliklerine katılmaktadır. Yaz döneminde bu kurumların eğitim ve etkinliklerine katılan öğrenciler bu etkinlikler sırasında ne kadar verim alsa da eğitim sonunda öğrencilerde okul tükenmişliği durumu oluşabilmektedir. Yoğun bir çalışma temposundan yeni çıkmış öğrencileri bu etkinlik ve aktiviteler daha çok yormakta, öğrencilerin derslerden bunalmasına sebep olup, bir sonraki eğitim öğretim dönemine hazır olarak katılmalarını engelleyebilir. Öte yandan yaz döneminde eğitim alan öğrenciler okula yönelik motivasyon kaybına uğrayarak, ödevlerini yarım bırakabilir veya hiç yapmayabilir. Sürekli bir tempo içerisinde olan öğrenci bu tempoya ayak uyduramayıp, yorgun düşebilir ve bunun sonucunda da uyku düzeni bozulabilir. Okula karşı yavaş yavaş ilgisini kaybeden bu öğrenciler, okul yaşamının gerekliliğini sorgulamaya başlayarak; okula ilişkin beklentilerinin azaldığı hissedebilir.

Derslerinde sorun yaşamaya başlayan öğrenci, ruhsal olarak problemler yaşayarak; ailesi, öğretmeni veya arkadaşları ile olan ilişkileri olumsuz etkilenebilir. Bu gibi durumların önlenmesi için gerek ailelere gerek okula ve öğretmenlere önemli görevler düşmektedir.

### **Ailelere Yönelik Öneriler**

- Anne ve babalar çocukları ile olumlu ve tutarlı bir iletişim halinde olmalıdır.
- Aileler çocukları ile ilgili iletişim konularında eğitimlere katılabilir veya bu konuyla ilgili film veya kitaplardan yararlanarak bilinçlenebilir.
- Aileler, çocuklarına yönelik demokratik bir tutum sergileyerek ilk önce ailesine daha sonra da okula yönelik olumlu tutum geliştirmesini destekleyebilirler.

### **Araştırmacılara Yönelik Öneriler:**

- Okul tükenmişliği ve okul tutumu konusunda öğrenciler üzerinde yapılan çalışmaların oldukça az olması görülmekte olup, okul tükenmişliği ve okul tutumu üzerine farklı yöntemler ve farklı konularla birlikte ele alınabilir.
- Araştırmanın konusu olan kavramları, farklı eğitim kademeleri, farklı kurumlar ve nitel yöntem kullanılarak araştırılabilir.
- Bu araştırma Düzce iline bağlı yaz döneminde eğitim veren kurumlar ile sınırlandırılmıştır. Bulguların genelle yayılması açısından daha büyük örneklemeler ile farklı şehirlerdeki yaz döneminde eğitim alan öğrenciler üzerinde daha kapsamlı çalışmalar yapılabilir.

### **Okullara ve Öğretmenlere Öneriler:**

- İlkokul öğrencilerinin okul tükenmişlik düzeylerinin azaltmasına ilişkin olarak, öğrencilerin yaş ve seviyelerine uygun eğitimlerin artırılması ve bu yaş grubu öğrencilerine rehberlik faaliyetlerinin okul tükenmişlik düzeylerinin azaltılmasına yönelik olması,



- Yaz döneminde verilen etkinliklerin akademik bilgiden çok sosyal aktivitelerle zenginleştirilerek öğrencilerin daha eğlenceli bir yaz dönemi geçirmesini sağlamak,
- Öğretmenlerin öğrencilerinin bireysel özelliklerini tanıyıp, bu özelliklerine yönelik etkinliklerini gerçekleştirmesi,
- Öğrenci ve öğretmen arasındaki iletişimin güçlü ve olumlu olması, öğretmenin öğrencisine iyi bir model olması,
- Okul içi ve dışında gerekli güvenlik önemleri alınarak öğrencilerin kendilerini özgür hissedebilecekleri ortamlar sağlanması önerilir.



## KAYNAKÇA

- Adıgüzel, A. (2012). Okula İlişkin Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(40), 30-45.
- Akçamete, G, Kaner, S. Ve Sucuoğlu, B. (2001). *Öğretmenlerde Tükenmişlik, İş Doyumu ve Kişilik*. Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Akpınar, M. (2016). *Okul Tükenmişliği ile Akademik Stres ve Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Akyüz, Y. (2008). *Türk Eğitim Tarihi*. Pegem Akademi.
- Anderson, L.W (1991). Tutumların Ölçülmesi. (Çev. Nükhet Çıkrıkçı). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 24, (1), 241-250.
- Aslantaş, İ. (2011). *Ortaöğretim 9.Sınıf Öğrencilerinin Seçmeli Ders Tercihlerine Rehber Öğretmenlerin Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Aydın, A. (2006). *Eğitim ve Öğretimde Etik* (2. Basım). Ankara: Pegem Yayınları.
- Aydın, O. (2006). *Davranışsal Bilimlere Giriş* (Editör: Enver Özkalp). Aöf Yayınları: Eskişehir,198.
- Aypay, A. Ve Eryılmaz, A. (2011). Relationships Of High School Sdudent's subjective Well-Being And School Burnout. *International Online Journal Of Educational Sciences*, 3(1), 181-199.
- Aypay, A. Ve Sever, M. (2015). *Bir İş Yeri Gibi Okul: Lise Öğrencileri Arasında Tükenmişliğin Keşfi*. Eğitimde Kuram ve Uygulama, 11, 460-472.
- Balkıs, M., Duru, E., Buluş, M., Duru, S. (2011). Tükenmişliğin Öğretmen Adayları Arasındaki Yaygınlığı, Demografik Değişkenler ve Akademik Başarı ile İlişkisini *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. (29): 151-165.
- Baysal, A. C. (1980). Tutum Kavramına Kurumsal ve Uygulamalı Bir Yaklaşım, *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 2008, 11(1).
- Budak, Y. (2015). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara.
- Bülbül, S. (1991). *Halk Eğitime Giriş*. Eskişehir: Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Celep, C. (2004), *Dönüşümcü Liderlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Çağlıyan, Y. (2007). *Tükenmişlik Sendromu ve İş Doyumuna Etkisi (Devlet Ve Vakıf Üniversitelerindeki Akademisyenlere Yönelik Alan Araştırması)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Çam, O. (1991). *Hemşirelerde Tükenmişlik Sendromununun Araştırılması*. Doktora Tezi , Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çam, O. (1991). Tükenmişlik Envanterinin Geçerlik ve Güvenirliğinin Araştırılması.7. *Psikoloji Kongre Kitabı*, Ankara: Psikologlar Derneği Yayınları.
- Çam, Z., & Öğülmüş, S. (2017). *Okul Tükenmişlik Envanteri'nin Türkçeye Uyarlanması ve Psikometrik Nitelikleri*. Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6(2), 14-29.
- Çapulcuoğlu, U. (2012). Öğrenci Tükenmişliğini Yordamada Stresle Başa Çıkma, Sınav Kaygısı, Akademik Yetkinlik ve Anne-Baba Tutumları Değişkenlerinin İncelenmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*,3(1),12-13.
- Dolunay, A. (2002). Keçiören İlçesi Genel Liseler Ve Teknik-Ticaret Meslek Liselerinde Görevli Öğretmenlerde Tükenmişlik Durumu Araştırması. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, (1), 51-62.
- Duman, A. (1999). *Yetişkinler Eğitimi*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Dursun, S. (2000). *Öğretmenlerde Tükenmişlik İle Yükleme Biçimi, Cinsiyet, Eğitim Düzeyi Ve Hizmet Süresi Değişkenleri Arasındaki Yordayıcı İlişkilerin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi. Trabzon.
- Enç, M. (1990). *Ruhbilim Terimleri Sözlüğü*: Karatepe Yayınları.
- Erden, M. (2007). *Eğitim Bilimlerine Giriş*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Ertürk, S. (1998). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Meteksan Yayınları.
- Fidan, N. (2012). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Freudenberger, H. J. (1974). *Staff Burn Out*. Journal Of Social Issues, 30,159-165.
- Gündüz, B (2005). İlköğretim Öğretmenlerinde Tükenmişlik. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 152-166.
- Gündüz, H. (2006). *Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,. Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.
- Güvenç, B. (1976). *İnsan ve Kültür*. Ankara: Remzi Kitabevi.

- Illich, I. (1985). *Okulsuz Toplum*, (Çev. T. Bedirhan Üstün). Birey Ve Toplum Yayınları: Ankara.
- Izgar, H. (2000). *Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeyleri (Burnout), Nedenleri Ve Bazı Etkin Faktörlere Göre İncelenmesi (Orta Anadolu Örneği)*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Tezi, Konya
- Izgar, H. (2001). *Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik Nedenleri Sonuçları Ve Başa Çıkma Yolları*. Nobel Yayın Dağıtım: Ankara
- İlbaý, A. B. (2014). *Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışmanın Üniversite Öğrencilerinin Tükenmişlik Düzeyleri Üzerindeki Etkisi*. Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum Algı İletişim*. Beykent Üniversitesi Yayınevi.
- Kaçmaz, N. (2005). *Hemşirelerde İş Stresi ve Tükenmişlik*. Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi, 13(56), 65-76.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1988). *İnsan ve İnsanlar*. İstanbul: İstanbul Matbaası.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). *Günümüzde İnsan ve İnsanlar Sosyal Psikolojiye Giriş*. (12. Basım). İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kaptan, S. (1995). *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karslı, M. Durdu. (2007). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Kaşkaya, Alper (2015). *Piaget'nin Duyuşsal ve Bilişsel Gelişim Kuramı*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Kırılmaz, A.Y., Çelen, Ü., Ve Sarp, N. (2003). İlköğretimde Çalışan Bir Öğretmen Grubunda Tükenmişlik Durumu Araştırması. *İlköğretim Online*, 2, 2-9.
- Krishnamurti, J. (1994). *Eğitim Üzerine Mektuplar*, (Çev. Buket Dilden). İstanbul: Arion Yayınevi.
- Kundakçı, S. Ve Erginer, A (2013). Türkiye'de 12 Yıllık Zorunlu Eğitim Öncesi Zorunlu Okul Öncesi Eğitim Pilot Uygulamasının Değerlendirilmesi: *Tokat İli Örneği*. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6,37-38.
- Kutsal, D. Ve Bilge, F (2012). *Lise Öğrencilerinin Tükenmişlik ve Sosyal Destek Düzeyleri*. *Eğitim ve Bilim*. 37(164), 284-297.

- McKenna, M. C vd. (1995). Childrens Attitudes Toward Reading: A National Survey, *Reading Research Quarterly*, 30, (934-956).
- Maslach, C. (2003). Job Burnout: New Directions İn Research And Interventio. *Current Directions İn Psychological Science*, 12,189-192.
- Maslach, C. (1999). *Progress In Understanding Teacher Burnout, Understanding And Preventing Teacher Burnout*. (Edt. R. Vandenberghe, M. Huberman). Cambridge University Press.
- Maslach, C. Ve S. E. Jackson (1981). The Measurement Of Experienced Burnout. *Journal Of Occupational Behavior*, 2,99 – 113.
- McCarthy, M. E., Pretty, G. M., & Catano, V. (1990). Psychological Sense Of Community And Student Burnout. *Journal Of College Student Development*, 31, 211-216.
- Meier, S.T., (1983). Toward A Theory Of Burnout. *Human Relations*, 36(10), 899-910.
- Milli Eğitim Bakanlığı Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği. (2010). T.C. Resmi Gazete, 27587, 21 Mayıs 2010.
- Milli Eğitim Bakanlığı Örgün Ve Yaygın Eğitimi Destekleme Ve Yetiştirme Kursları Yönergesi. (2010). T.C. Resmi Gazete, 28758, 21 Mayıs 2010.
- Milli Eğitim Temel Kanunu. (1973). T.C. Resmi Gazete, 14574, 24 Haziran 1973.
- Murat M. (2000). *Sınıf Öğretmenlerinde 10 Yıllık Meslek Sürecinde Tükenmişliğin Gelişiminin Haritalanması ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Odabaşı, Yavuz ve Barış, Gülfidan (2002). *Tüketici Davranışı*. İstanbul: MediaCat Akademi.
- Oğuzberk, M. Ve Aydın A. (2008). Ruh Sağlığı Çalışanlarında Tükenmişlik. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 22(2), 167-179.
- Özcan, T. (2008). *Pendik Bölgesinde Görev Yapan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, Y. (2015). Eğitim Stresi ve Benlik Saygısının Ortaokul Öğrencilerinin Okul Tükenmişliği Üzerindeki Doğrudan ve Dolaylı Etkileri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 1-10.

- Özgen, H. (2016). *Üniversite Öğrencilerinde Okul Tükenmişliği ile Psikolojik Yardım İhtiyacı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Özyürek, M. (2006). *Engellilere Yönelik Tutumların Değiştirilmesi*. (1. Basım). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Pegem. Cazan, A. Nastasa, L. (2015). Emotional Intelligence, Satisfaction With Life And Burnout Among University Students. *Procedia-Social And Behavioral Sciences*, 180, 1574 – 1578.
- Polatçı, S. (2007). *Tükenmişlik Sendromu ve Tükenmişlik Sendromuna Etki Eden Faktörler (Gaziosmanpaşa Üniversitesi Akademik Personeli Üzerinde Bir Analiz)*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Pietikainen, M. Ve Jokela, J. (2008). Does School Matter? The Role Of School Context İn Adolescents' School-Related Burnout. *European Psychologist*, 13, 12-23.
- Salmela-Aro, K., Tynkkynen, L. (2012). Gendered Pathways İn School Burnout Among Adolescents. *Journal Of Adolescence*, 35, 929-939.
- Sarikaya, P. (2007). *Tükenmişlik Sendromunun Kişilik Özelliklerinden Denetim Odağı ile İlişkisi ve Bir Uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Seçer, İ ve Öztürk, Y. (2015). Okul Tükenmişliğinin Akademik Stres ve Akademik Güdülenme Arasındaki Aracı Rolünün İncelenmesi. 2. *Uluslararası Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi Bildiri Kitabı*. 08-10 Haziran. Ankara: Anı Yayıncılık, 11-12.
- Selçuk Üniversitesi. (2015). Selçuk Üniversitesi Yaz Okulu Yönergesi.
- Solomon, M. R. (2011). *Consumer Behaviour: Buying, Having and Being*. Pearson Education Inc. Prentice Hall. New Jersey.
- Sönmez, V. (2003). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözen, E. (2004). *Dış Kuvvetler Ünitesinin Farklı Yöntemlerle Öğretilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Suna, Ç. (2006). *İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgisi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Etmenlerin Analitik Olarak İncelenmesi ve Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Surgevil, O. (2006). *Çalışma Hayatında Tükenmişlik Sendromu*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Süzen. Z. B. (2004). *Sekiz Yıllık Zorunlu Eğitimin Değerlendirmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şanlı, S. (2006). *Adana İlinde Çalışan Polislerin İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Şeker, H. (2014). *Eğitimde Program Geliştirme Kavramlar Yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şıklar, E. Ve Tunalı, T. (2012). *Çalışanların Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi*. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,33(1),13.
- Şişman, M. (2004). *Öğretmenliğe Giriş*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Şişman, M. (2005). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Şişman, M., Taşdemir, İ. (2008). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tavşancıl E. (2005). *Tutumların Ölçülmesi ve Spss ile Veri Analizi (2. Basım)*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tuna, M. (2010). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri (Ankara İli Uygulaması)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Torun, A. (1995). *Tükenmişlik, Aile Yapısı ve Sosyal Destek İlişkileri Üzerine Bir İnceleme*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Tunç, H. (2014). *Örgüt Çalışanlarının Tükenmişlik Düzeylerinin Araştırılması: Meb Balıkesir İli Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Türk Hava Kurumu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tümkaya, S. (1996). *Öğretmenlerdeki Tükenmişlik, Görülen Psikolojik Belirtiler ve Başa Çıkma Davranışları*. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Türk Dil Kurumu (2016). *Türkçe Sözlük (Genişletilmiş Baskı)*. Ankara: Tdk.
- Urfalı A. Ş. (2007). *Eskişehir İli Özel Eğitim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

- Varış, F. (1996). *Eğitimde Program Geliştirme: Teori ve Teknikler*. Ankara: Alkim Yayıncılık.
- Yıldırım, F. (1996). *Banka alışanlarında İş Doyumu ve Algılanan Rol atışması ile Tükenmişlik Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yıldız, E. (2011). *Eğitimcilerde Tükenmişlik (Rehber ğretmenler üzerinde Bir Araştırma)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Yiğit, N. (2000). *rgtsel Stres, Stres Kaynakları ve Verimliliğe Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yüksel, S. (2011). *Diyarbakır Halk Eğitim Merkezlerindeki Takı Tasarımı Eğitim Programının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.



## EKLER

### Ek I - Kişisel Bilgiler Formu

<b>Adı Soyadı</b>		
<b>Sınıf</b>		
<b>Cinsiyeti</b>		
<b>Babanın Mesleği</b>		
<b>Annenin Mesleği</b>		
<b>Doğum Yeri</b>		
<b>Doğum Tarihi</b>		
<b>Ailenizin Gelir Düzeyi</b>	0-999 TL 1000-1699 TL 1700-2999 TL 3000 TL ve üzeri	
<b>Cep Telefonu</b>	Anne :	Baba :
<b>Okuduğunuz Okulun Adı</b>		
<b>Kardeş Sayısı ve Eğitim Durumları</b>	Kardeş Sayısı:.... Okul Öncesi :..... İlköğretim :..... Lise..... Üniversite:.....	
<b>Yaz Döneminde Eğitim Aldığınız Alan</b>	Sanat (Resim,Heykel,Ebru...) Spor ( Tenis, Basketbol,Voleybol, Futbol....) Müzik ( Keman,Gitar,Saz....) Akademik ( Türkçe,Matematik....) Yabancı Dil ( İngilizce,Almanca.....) Diğer.....	
<b>Yaz Dönemi Eğitiminizin Başlangıç ve Bitiş Tarihi</b>	.....	
<b>Yaz Tatilini Nasıl Değerlendirmek İsterdin?</b>	<input type="checkbox"/> Yaz okulunu seviyorum, yine yaz okuluna gelerek değerlendirirdim. <input type="checkbox"/> Yaz okulunu farklı bir şekilde değerlendirmek isterdim.	

## Ek II- Okul Tutum Ölçeği

Aşağıda okula ilişkin tutum ile ilgili bazı durumlar verilmiştir. Verilen ifadeleri dikkatlice okuyarak sizin durumunuzu en iyi yansıtan seçeneği işaretleyiniz  
Katkılarınız için teşekkürler

	Tamamen Katılıyorum	Oldukça Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Çok Az Katılıyorum	Hiç Katılıyorum
1. Okulda kendimi güvende hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. Okulda sorumluluk bilinci kazanıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3. Okul bana güven vermiyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4. Okul demek sorumsuzluk demektir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5. Okulda haksızlık yapılıyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6. Okullu olmak beni güvenilir kılıyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7. Okula gitmek benim için bir tutkudur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8. Okul benim için cazibeli bir yer değildir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9. Okula gitmek için her türlü fedakârlığa katlanabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10. Okulda olmayı çok seviyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11. Okuldan nefret ediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12. Okulda kültürel farklılıklara saygı gösteriliyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13. Okulun, değerleri nesilden nesile aktardığına inanıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14. Okul önemli bir toplumsal değerdir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15. Okullu olmak bana saygınlık kazandırıyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16. Okulsuz bir toplum düşünemiyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17. Okulun toplumsal değerleri yozlaştırdığını düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18. Okulda hiç sıkılmıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19. Okulda kendimi huzurlu hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20. Okul eğlenceli bir yerdir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21. Okul sıkıcı bir yerdir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

### Ek III- Okul Tükenmişliği Ölçeği

Aşağıda okul yaşantısı içerisinde karşılaşılabileceğiniz bazı durumlar verilmiştir. Verilen ifadeleri dikkatlice okuyarak sizin durumunuzu en iyi yansıtan seçeneği işaretleyiniz. Katkılarınız için teşekkürler.	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Derslerden bunalmaya başladığımı hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. Okula ilişkin motivasyonum düşük olduğu için ödevlerimi sık sık yarıda bırakmaya başladım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3. Okul derslerimi yaparken kendimi yetersiz hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4. Okul derslerinin yoğunluğu çoğu zaman uyku düzenimi bozuyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5. Okula ilgimi kaybetmeye başladığımı hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6. Son zamanlarda dersler anlamsız gelmeye başladı.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7. Derslerdeki durumum son zamanlarda beni kara kara düşündürüyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8. Okula ilişkin beklentilerim her geçen gün azalıyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9. Derslerde yaşadığım problemler arkadaşlarımla olan ilişkilerimi olumsuz hissediyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

## EK IV- Valilik Araştırma İzni



T.C.  
DÜZCE VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 10240236-20-E.10850147  
Konu : Araştırma İzni

04/06/2018

### VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) 22/08/2017 tarihli ve 35558626-10.06.01-E.12607291 sayılı (2017/25) Genelge.  
b) Düzce Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal Bilimler Enstitüsünün  
22/05/2018 tarihli ve E.9112 sayılı yazısı.

Düzce Üniversitesi Temel Eğitim Anabilim Dalı, Sınıf Eğitimi tezli yüksek lisans programı öğrencisi Didem KANDEMİR'in ilgi (b) yazı ekinde bulunan "**Yaz Dönemi Eğitim Alan Öğrencilerin Okul Tükenmişlik Düzeyleri ile Okul Tutumlarının İncelenmesi**" konulu tezi kapsamında ilimiz merkezinde bulunan ekte adı geçen 6 okuldaki 4,5,6,7,8,9,10,11 ve 12. sınıf öğrencilerine uygulamak istemektedir.

Uygulamaya yönelik izin talebi, ilgi (a) Genelge'de belirtilen esaslar doğrultusunda incelenmiştir. Söz konusu araştırmanın eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması ve uygulamalarda sadece ekte bulunan mühürlü formun kullanılması şartı ile yürütülmesi Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Murat YİĞİT  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
04/06/2018

Adem KELEŞ  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Ek:  
1-Mühürlü Form (3 sayfa)  
2-Komisyon Kararı (1 sayfa)

## ÖZGEÇMİŞ

Didem KANDEMİR

Düzce Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

### Eğitim:

İlkokul	2011	Gümüşhane Dumlupınar İlkokulu
Lise	2012	Uşak Orhan Deniz Anadolu Lisesi
Lisans	2016	Düzce Üniversitesi- Sınıf Öğretmenliği
Yüksek Lisans	2017	Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Eğitimi Programı

### Çalıştığı Kurumlar:

2016-2017	Düzce Yenimahalle İlkokulu- Sınıf Öğretmeni
2017-2018	Düzce Doğa Koleji- Sınıf Öğretmeni
2018- halen	Milli Eğitim Bakanlığı- Sınıf Öğretmeni