

Öğrenci Tükenmişliğini Yordamada Stresle Başaıkma, Sınav Kaygısı, Akademik Yetkinlik ve Anne-Baba Tutumları¹

Uğur APULCUOĐLU², Bülent GÜNDÜZ³

ÖZET

Bu araştırma, Maslach Tükenmişlik modeli çerçevesinde, stresle başaıkma, sınav kaygısı, akademik yetkinlik ve anne-baba tutumları değişkenlerinin lise öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerini yordamadaki katkılarını incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. 1385 lise öğrencisinin katıldığı araştırmada, Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu (MTE-ÖF), “Stresle Başa ıkma Tarzları Ölçeği”, “Sınav Kaygısı Envanteri”, “Ergenlerde Yetkinlik Beklentisi Ölçeği” ve “Ana Baba Tutum Envanteri” kullanılmıştır. Öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinin stresle başaıkma, sınav kaygısı, akademik yetkinlik ve anne-baba tutumlarının yordayıp yordamadığını belirlemek amacıyla, çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Bulgular; akademik yetkinliğin tükenmenin % 14’ünü, duyarsızlaşmanın % 10’unu ve yetkinliğin ise % 20’sini açıkladığını göstermiştir. Bu değişkenin yanı sıra, tükenme alt boyutunda olumlu stresle başaıkma ve sınav kaygısının; duyarsızlaşma alt boyutunda olumsuz stresle başaıkma ve sınav kaygısının; yetkinlik alt boyutunda ise sosyal destek arama yaklaşımı ve demokratik ana-baba tutumlarının önemli yordayıcılar olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Tükenmişlik, Stresle başaıkma, Sınav kaygısı, Akademik yetkinlik, Ana-baba tutumları

 DOI Number: <http://dx.doi.org/10.12973/jesr.2013.3111a>

¹ Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalında hazırlanmış yüksek lisans tezinin bir bölümüdür.

² Uzm. Psikolojik Danışman – Davultepe Belediyesi İlkokulu Mezitli/MERSİN – ugurugca@hotmail.com

³ Yrd. Doç. Dr. – Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı – bgunduz27@yahoo.com

GİRİŞ

Modern zamanların en önemli sorunlarında biri olarak bilinen tükenmişlik 1970'lerde bireylere hizmet veren meslek çalışanlarının yaşadığı stresi ifade etmek amacıyla kullanılmış; büyük bir bıkkınlık ve kişinin işine duyduğu bağlılık ile idealizminin sönmesi şeklinde belirtilmiştir (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001). Kavramı ilk olarak 1974 yılında Freudenberger başarısızlık, yıpranma, enerji ve güç kaybı ile insanın iç kaynakları üzerinde karşılanamayan istekler sonucunda ortaya çıkan bir tükenme durumu olarak tanımlamıştır. En yaygın olarak kullanılan ve kabul gören tükenmişlik yaklaşımı, yapıyı üç boyutlu olarak açıklayan Maslach Tükenmişlik Modeli'dir (Maslach & Marek, 1993). Modele göre tükenmişlik, insanlarla karşılıklı çalışılan (insan merkezli) meslek gruplarında bireylerin, duygusal yönden kendilerini tükenmiş hissetmeleri, işlerinde karşılaştıkları insanlara karşı duyarsızlaşmaları ve kişisel başarı/yeterlilik duygularında azalma şeklinde görülen bir sendrom olarak tanımlanmıştır. Maslach Modeli'ne göre tükenmişliğin, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı noksanlığı olmak üzere üç boyutu bulunmaktadır (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001). Bu model çerçevesinde geliştirilen ölçme aracı (Maslach Tükenmişlik Envanteri) öncelikle yüz yüze etkileşimin olduğu sağlık, eğitim ve sosyal hizmet uzmanlarına uygulanmış ve bu model çerçevesinde birçok çalışma yapılmıştır. Sonraki gelişmeler insan merkezli olmayan diğer meslek çalışanlarında da tükenmişliğin araştırılmasını zorunlu kılmış ve MTE-Genel Formu geliştirilmiştir.

Öğrencilik bir meslek olarak değerlendirilmemesine karşın, öğrencilerin derse girme, ders görevlerini yerine getirme, sınavlardan başarılı olma ve mesleki karar verme becerileri gibi en temel aktiviteleri "iş" olarak tanımlanabilmekte ve "iş"e eşit bir anlam ifade etmektedir (Schaufeli & Taris, 2005 Akt: Çapri, Gündüz & Gökçakan, 2011). Bu bağlamda yüz yüze çalışılan meslek gruplarında daha çok görülen tükenmişliğin öğrenciler için de bir risk oluşturması olağan görülmektedir. Ayrıca, iş olarak değerlendirilebilecek aktivitelerin yanı sıra, gelişimsel ödevlerinin, ergenlik özelliklerinin, akran ve aile ilişkilerinin, sınav sürecinin, kariyer beklentilerinin varlığı öğrenciler üzerinde yoğun bir baskıya neden olabilmektedir (Kutsal, 2009).

Tükenmişlik alanyazını açısından son olarak öğrencilikle ilgili akademik tükenmişlik durumunu değerlendirmek üzere MTE-Öğrenci Formu geliştirilmiştir. Schaufeli, Martinez, Marques-Pinto, Salanova ve Bakker (2002) tarafından geliştirilen MTE-ÖF, MTE-GF'nin maddelerinin akademik bağlama daha iyi uyabilmesi için yeniden formüle edilmiş bir sürümüdür. Bu doğrultuda, MTE-ÖF'nin tükenme boyutunun maddelerini; ders taleplerinin neden olduğu çeşitli yorgunluk ve sıkıntı durumlarını, duyarsızlaşma maddelerini öğrencinin derslerinden zihinsel olarak uzaklaşma durumlarını ve yetkinlik maddelerini öğrencilerin akademik başarı durumlarını işaret edecek bir biçimde oluşturmuşlardır.

Akademik, sosyal ve mesleki gelişimleri açısından önemli bir süreç olan öğrencilik yıllarında tükenmişliğin ele alınması ve incelenmesi, okul Psikolojik Danışma ve Rehberlik (PDR) hizmetleri açısından önem taşımaktadır. Bu önem doğrultusunda bu çalışmada öğrenci tükenmişliğiyle ilişkisi olabilecek stresle başa çıkma, sınav kaygısı, yetkinlik inancı ve anne-baba tutumları incelenmiştir.

Stres ve Başa Çıkma

Kişiler, çalışma koşulları uygun olmadığında, işlerini severek yapamadıklarında ya da problemleriyle ilgili olarak uygun başa çıkma davranışları göstermedikleri zamanlarda da tükenmişlik belirtisi gösterebilirler (Ören & Türkoğlu, 2006). Türkiye'de eğitim; ilköğretim, lise, üniversite ve hatta meslek öncesi dönemde oldukça yüksek düzeyde yarışmaya dayalı

sınavların olduğu bir sisteme sahiptir. Günümüzde bilginin artması ve bu bilgi birikiminin yayılması, eğitim-öğretim sürecindeki ergenlerin değişen koşullara uyum sağlamada çeşitli zorluklar yaşamasına yol açmakta ve bunlarla uygun bir şekilde başa çıkmasını zorunlu hale getirmektedir. Bu bağlamda, okul tükenmişliğinin yapısının tükenme boyutu akademik stres ile bağlantılı görülmektedir (Kutsal & Bilge, 2012). Dick'in (1992), doktora hazırlık öğrencileriyle yaptığı çalışmada, başa çıkma yöntemlerinin tükenmişliği yordayan en önemli faktörlerden biri olduğu bulgusu bu görüşü desteklemektedir. Benzer bulgular yetişkin gruplarında da gözlenmektedir (Gündüz & Gökçakan, 2003). Sever (1997), sorun odaklı başa çıkma ile kişisel başarı arasında pozitif, duyarsızlaşma arasında ise negatif ilişki olduğunu; Simoni ve Paterson (1997), direkt-aktif başa çıkma yöntemlerini kullanan deneklerin en düşük tükenme oranına sahipken, direkt-aktif olmayan başa çıkma yöntemlerini (stresörlere aldırma, onlarda kaçınma) kullananlarda tükenme oranının en yüksek olduğunu belirtmiştir.

Sınav Kaygısı

Sınavlar, öğrencilerin eğitim-öğretim sürecindeki başa çıkmaları gereken önemli değerlendirme süreçleridir. Çocuklarda ve ergenlerde en sık rastlanan kaygı türü olan sınav kaygısı (Yavuz & Akagündüz, 2004), sınav öncesinde başlayan çeşitli fiziksel ve psikolojik değişimlerle ortaya çıkan, bireyin sınav esnasında performansını olumsuz yönde etkileyebilen yoğun bir duygudur. Aile ve toplumdaki artan başarı beklentisi, öğrenciler üzerinde baskı oluşturmakta ve sınav kaygılarını yükseltmektedir. Başarıyı doğrudan etkileyen sınav kaygısı, akademik süreçte yaşanan stresli durumlardan etkilenmekte ve tükenmişlik yaşama riskini artırabilmektedir. Alan yazın incelemesinde ulaşılabilen çalışmalarda sınav kaygısı ve tükenmişlik değişkenlerinin birlikte ele alındığı araştırmalara rastlanmamakla birlikte Özçelik (2009), belediye çalışanlarıyla yaptığı çalışmada durumluluk kaygısının duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ile pozitif; kişisel başarıyla negatif ilişkili olduğunu rapor etmiştir.

Yetkinlik İnancı

Sınav kaygısının oluşmasında, bilişsel açıdan, bireyin algılama biçimlerinin etkili olduğu söylenebilir. Bu farklılıklar nedeniyle bazen aynı durum karşısında bireyler farklı tepkiler gösterebilmektedir. Stres ve kaygının en üst seviyede olduğu bu süreçte akademik yetkinlik inançları, öğrenci başarısı üzerinde etkili olabilen bir değişken olarak karşımıza çıkmaktadır (Bandura, 1986). Yetkinlik inancı yüksek olan ergenlerin akademik yaşamlarında daha az strese kapıldıkları, hayatlarına daha kolay yön verebildikleri ve kararlarını daha etkili bir şekilde alabildikleri görülmektedir (Bandura, Barbaranelli, Caprara & Pastorelli, 1996).

Yetkinlik; içinde bilişsel, sosyal, duygusal ve davranışsal becerileri bulunduran bir yetenektir. Algılanan yetkinlik beklentisi, kişinin belirli bir davranışı gerçekleştirip gerçekleştiremeyeceği konusundaki yargısını belirtmektedir. Yetkinlik beklentisi, sürekli değişen ve farklı uyaranlar içeren stresli şartlara uyum sağlamaya yardım eder. Kişinin belirli bir davranışı sergileyip sergilemeyeceğini, ulaşmak istediği hedefte zorlamalar ile karşılaştığında ısrar edip etmeyeceğini, güç kullanıp kullanmayacağını ve başarısızlıklarını kendine veya diğer insanlara yükleyip yüklemeyeceğini de etkiler (Bandura, 1997).

Yetkinlik inançları ve tükenmişlik eğitim araştırmalarında özellikle öğretmen örneğinde sıklıkla çalışılmıştır. Friedman (2003) ve Telef'e (2011) göre öğretim sürecinde öğretmenlerin yetkinlik inançlarıyla tükenmişlikleri arasında ters yönlü bir ilişki vardır.

Benzer şekilde, Brouwers, Evers ve Tomic (2001) öğretmen tükenmişliğini yordayan en önemli değişkenin yetkinlik inancı olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin de öğretim sürecinin önemli paydaşları olduğu düşünüldüğünde -öğretmenlerde olduğu gibi- yetkinlik inançlarının tükenmişlik düzeyleri üzerinde önemli etkilerinin olacağı düşünülmektedir.

Anne-Baba Tutumları

Öğrencilerin gelişiminde önemli etkiye sahip bir diğer değişken anne-babaların çocuklarına ilişkin tutumlarıdır. Çocuk dünyaya geldiği anda ilk etkileşimde bulunduğu kişiler aile bireyleri ve özellikle anne-babasıdır. Bu etkileşim çocuğun tüm yaşamı boyunca devam eder. Çocuğun kişilik yapısının oluşmasında anne-baba etkisinin önemli bir yeri ve değeri vardır (Yörükoğlu,1989). Uyumlu ve özgür bir ailede, tutarlı ve sağlıklı ilişkiler içinde yetişen çocuk, özerk bir birey olarak yetişkin yaşamına ulaşabilir (Yavuzer, 2009). Çocuk, kültürel değerlerini, temel alışkanlıklarını gelişim görevlerine karşı yaklaşımlarını aile ortamında kazanır. Çocuğun olumlu bir benlik tasarımı oluşturmasında yeterlilik duygusu kazanmasında anne-babası ile etkileşiminde aldığı geri bildirimler çok önemli rol oynar (Akkaya, 2008). Alanyazında, anne-baba tutumları ile tükenmişlik arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışma görülmemekle birlikte Kutsal ve Bilge'nin (2012) öğretmen ve aileden alınan sosyal desteğin ergenlerin tükenmişliklerini yordayan en önemli değişkenler olduğu belirtilmiştir. Bunun yanı sıra olumsuz anne-baba tutumlarının, okul başarısı (Duchesne & Ratelle, 2010), kaygı (Erkan, 2002), benlik saygısı ile atılganlık seviyesi (Ünüvar, 2007), özerklik gelişimi (Beyers & Gossens, 1999), problem çözme becerisi (Arı & Seçer, 2003) gibi değişkenlerle ilişkisinin olduğunu gösteren çalışmalar yer almaktadır. Çocuk ve ergenlerin gelişimleri üzerinde bu kadar önemli etkilerinin bulunduğu farklı anne-baba tutumlarının öğrenci tükenmişliği üzerinde yordayıcı etkisi araştırmacılar tarafından test edilmeye değer bulunmuştur.

Sonuç olarak, liseli ergen öğrencilerin üstesinden gelmek zorunda olduğu kişisel-sosyal-akademik-mesleki gelişim çerçevesinde yoğun baskıyla karşılaşarak stres yaşayabilmektedirler. Bu süreçte işlerin üstesinden gelebileceklerine ilişkin yetkinlik inançları ile başa çıkma yöntemleri ve anne-baba tutumlarının, öğrencilerin tükenmişlikleri üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir. Araştırma, söz konusu değişkenlerle öğrenci tükenmişliğinin ele alınması açısından Türkiye'de öncü bir çalışma niteliğinde olup, elde edilen bulgu ve sonuçlar, özellikle okul psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri çerçevesinde öğrenci tükenmişliğine ilişkin koruyucu-önleyici müdahale çalışmalarına da zemin ve katkı sunacağına inanılmaktadır. Buna göre araştırmanın amacı stresle başa çıkma, sınav kaygısı, akademik yetkinlik ve anne-baba tutumları değişkenlerinin lise öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerini yordama durumunu belirlemektir.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırma, mevcut durumu incelemeyi amaçlayan betimsel ve ilişkisel bir araştırmadır. Betimsel çalışmalar var olan bir durumu olduğu gibi ortaya koymaya yönelik olarak yapılmaktadır.

Evren ve Örneklem

Araştırma, Mersin ili merkez ilçelerindeki Fen Liseleri (n=138), Anadolu Liseleri (n=113), Sosyal Bilimler Lisesi (n=127), Anadolu Öğretmen Lisesi (n=118), Genel Liseler

(n=283), Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi (n=324), İmam-Hatip Liseleri (n=118) ve Sağlık Meslek Lisesi'nde (n=170) öğrenim gören ve oransız küme örnekleme yöntemiyle ulaşılan toplam 1385 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. 778'i kızlardan (% 56,2), oluşan öğrencilerin hazırlık, 9, 10, 11 ve 12. sınıflarda öğrenim görmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu (MTE-ÖF), Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği, Sınav Kaygısı Envanteri, Ergenlerde Yetkinlik Beklentisi Ölçeği ve Anne-baba Tutum Envanteri ile toplanmıştır.

Maslach tükenmişlik envanteri-öğrenci formu (MTE-ÖF): Çapri, Gündüz ve Gökçakan (2011) tarafından Türkçeye uyarlaması, geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılan "Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu" (MTE-ÖF) Schaufeli, Martinez, Marques-Pinto, Salanova ve Bakker (2002) tarafından geliştirilmiştir. Beşli Likert tipi bir araç olan MTE-ÖF 13 madde; duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve yetkinlik olmak üzere üç alt ölçekten oluşmaktadır. Ölçekte her bir alt ölçek ayrı ayrı puanlanmakta ve analiz edilmektedir. Yapı geçerliğine kanıt olarak üç alt faktörün MTE-ÖF yapısının alt faktörleri olup olmadığını belirlemek için ölçekten elde edilen alt faktörlere ait puanlar arasındaki korelasyonlar hesaplanmış ve 0,32 ile 0,83 arasında çıkan korelasyon katsayılarının 0,01 düzeyinde anlamlı olduğu bulunmuştur. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik sonuçlarına da bakılmış ve sırasıyla .76, .74 ve .70 olarak bulunmuştur. MTE-ÖF'nin uyarlama çalışmasında tükenme, duyarsızlaşma ve yetkinlik alt ölçekleri için Cronbach Alfa katsayıları sırasıyla .76, .82 ve .61'dir. Araştırma kapsamında tükenme, duyarsızlaşma ve yetkinlik alt ölçekleri için Cronbach Alfa katsayıları ise sırasıyla .77, .77 ve .58 olarak bulunmuştur.

Stresle başa çıkma tarzları ölçeği: Araştırmada ergenlerin stresle başa çıkma tarzlarını ölçmek için Lazarus ve Folkman (1984) tarafından geliştirilmiş, Şahin ve Durak (1995) tarafından kısaltması ve uyarlaması yapılan, Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği-SBÖ kullanılmıştır. Dörtlü Likert tipi bir ölçek olan SBÖ'nin alt ölçekleri birbirinden bağımsız olarak ayrı ayrı puanlanmaktadır. Ölçekte toplam 30 madde vardır ve alt ölçekler; kendine güvenli yaklaşım (7 madde), çaresiz yaklaşım (8 madde), boyuneğici yaklaşım (6 madde), iyimser yaklaşım (5 madde), sosyal desteğe başvurma (4 madde) olmak üzere 5 tanedir.

Sınav kaygısı envanteri: Spielberger (1980) tarafından geliştirilen ölçeğin Türkçe formunun oluşturulması ve güvenilirlik çalışmaları Albayrak-Kaymak (1987) tarafından yapılmış, Öner (1990) tarafından Sınav Kaygısı Envanteri el kitabı olarak yayımlanmıştır. Toplam 20 maddelik Likert tipi bir ölçme aracı olan envanter, kuruntu (worry-8 madde) ve duyusallık (emotionality-12 madde) olmak üzere iki alt faktörü içerir. Envanterden alınabilecek en yüksek puan 80, en düşük puan ise 20'dir. Envanterden üç tür puan çıkarılır. Bunlar; kuruntu, duyusallık ve tüm test puanı'dır. Envanterden elde edilen puanların yüksekliği; kuruntunun, duyusallığın ve sınav kaygısının yüksekliğini gösterir (Öner, 1997).

Ergenlerde yetkinlik beklentisi ölçeği: Muris (2001) tarafından geliştirilen; Çelikkaleli, Gündoğdu ve Kıran-Esen (2006) tarafından Türkçeye uyarlanan Ergenlerde Yetkinlik Beklentisi Ölçeği, 23 madde üç alt faktörden oluşan 5'li Likert tipi bir ölçektir. Bu alt faktörler; Akademik Yetkinlik Beklentisi (AYB), Sosyal Yetkinlik Beklentisi (SYB) ve Duygusal Yetkinlik Beklentisi'dir (DYB). AYB alt ölçeğinin ölçme aracının diğer alt ölçekleri olan SYB ve DYB alt ölçekleri ile korelasyonları sırasıyla ".39" ve ".34", SYB alt ölçeğinin DYB ile korelasyonu ".42" bulunmuştur. AYB'nin toplam ölçekle korelasyonu ise ".74" olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenilirlik çalışmalarında iç tutarlık katsayısı ".64"; test-tekrar test korelasyon katsayısı ".77" olarak elde edilmiştir. Araştırma kapsamında toplanan

verilerden ölçme aracının iç tutarlık katsayısı “.84” olarak hesaplanmıştır. Bu araştırmada, çalışma grubundaki öğrencilere “Ergenlerde Yetkinlik Beklentisi Ölçeği”nin tümü uygulanmış; analiz aşamasında ise “Akademik Yetkinlik Beklentisi” (AYB) alt ölçeği değerlendirmeye alınmıştır.

Ana-baba tutum envanteri: Araştırmada ana-baba tutumlarını, Kuzgun (1972) tarafından geliştirilen ve daha sonra Eldeleklioğlu (1996) tarafından revizyonu yapılan “Ana Baba Tutum Envanteri-ABTE” kullanılmıştır. Toplan 40 maddeden oluşan ABTE'nin iç tutarlılık katsayısı Cronbach Alfa formülü ile hesaplanmış ve bulunan alfa katsayıları demokratik tutum ölçeği için .89, otoriter tutum ölçeği için .78, koruyucu-istekçi ana-baba tutumları alt ölçeği için .82 bulunmuştur. ABTE'nin kararlılık düzeyini ölçmek için test tekrar test yöntemi kullanılmıştır. Demokratik tutum alt ölçek puanları ve otoriter tutum alt ölçek puanları arasında .64; otoriter ve koruyucu-istekçi tutum alt ölçek puanları arasında ise .36 korelasyon değerleri bulunmuştur. Ana Baba Tutumları Envanterinin maddelerine verilen cevaplar, beş basamaklı Likert tipi bir ölçekte derecelenecek şekilde düzenlenmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Uygulamalar, resmi izin alınan kurumların uygun gördüğü zaman dilimlerinde araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmiştir. Bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiler korelasyon matrisi incelenerek hesaplanmış; diğer taraftan, sınav kaygısı, ergenlerde yetkinlik beklentisi, stresle başa çıkma tarzları ve ana-baba tutumları puanlarının MTE-ÖF'nin alt boyutlarını yordamadaki katkılarının incelemek üzere verilere çoklu regresyon analizi uygulanmıştır. Analizlerde hata payı üst sınırı .05 ve .01 olarak kabul edilmiştir.

BULGULAR

Stresle başa çıkma, akademik yetkinlik, sınav kaygısı ve ana-baba tutumları değişkenlerinin, öğrencilerin tükenme, duyarsızlaşma ve yetkinlik puanlarını yordama güçlerini belirlemeden önce değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiş ve bunun için korelasyon matrislerine bakılmıştır. Daha sonra bağımsız değişkenlerin öğrencilerin tükenmişliklerini yordama düzeylerine ilişkin regresyon analizi sonuçları izlemiştir. Tablo 1'de söz konusu değişkenlere ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve korelasyon değerleri verilmiştir.

Tablo 1 incelendiğinde, tükenme alt ölçeği puanlarının; akademik yetkinlik ile -.37, iyimser yaklaşım tarzı ile -.31, sınav kaygısı ile .28, kendine güvenli yaklaşım tarzı ile -.22, çaresiz yaklaşım tarzı ile .22, boyuneğici yaklaşım tarzı ile .20, otoriter ana-baba tutumu ile .19, demokratik ana-baba tutumu ile -.19, koruyucu-istekçi ana-baba tutumu ile .18 ve sosyal destek arama yaklaşım tarzı ile -.15 düzeyinde ilişki gösterdiği saptanmıştır.

Duyarsızlaşma alt ölçeği incelendiğinde bu değişkenin; akademik yetkinlik ile -.31, sınav kaygısı ile .28, boyuneğici yaklaşım tarzı ile .27, otoriter ana-baba tutumu ile .24, demokratik ana-baba tutumu ile -.22, çaresiz yaklaşım tarzı ile .21, iyimser yaklaşım tarzı ile -.21, kendine güvenli yaklaşım tarzı ile -.18, koruyucu-istekçi ana-baba tutumu ile .17 ve sosyal destek arama yaklaşım tarzı ile -.16 düzeyinde ilişki gösterdiği saptanmıştır.

Tablo 1. Öğrencilerin tükenmişlik düzeyleri, stresle başa çıkma, akademik yetkinlik, sınav kaygısı ve anne-baba tutumları arasındaki ilişki

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	11	12	13	14
1. Tükenme													
2. Duyarsızlaşma	.69**												
3. Yetkinlik	-.20**	-.23**											
4. Kendine Güvenli Yaklaşım	-.22**	-.18**	.296**										
5. Çaresiz Yaklaşım	.22**	.21**	-.13**	-.17**									
6. Boyuneğici Yaklaşım	.20**	.27**	-.02	-.15**	.44**								
7. İyimser Yaklaşım	-.31**	-.21**	.31**	.49**	-.11**	.02							
8. Sosyal Destek Arama	-.15**	-.16**	-.02	.21**	-.15**	-.19**	.15**						
9. Akademik Yetkinlik	-.37**	-.31**	.45**	.38**	-.13**	-.10**	.38**	.17**					
10. Sınav Kaygısı	.28**	.28**	-.19**	-.13**	.44**	.28**	-.20**	-.11**	-.23**				
11. Demokratik Tutum	-.19**	-.22**	.24**	.24**	-.20**	-.16**	.23**	.26**	.31**	-.22**			
12. Koru-İstekçi Tutum	.18**	.17**	-.05*	-.04	.30**	.19**	-.12**	-.21**	-.09**	.35**	-.36**		
13. Otoriter Tutum	.19**	.24**	-.11**	-.10**	.27**	.28**	-.14**	-.22**	-.20**	.33**	-.59**	.76**	
\bar{X}	12.4	8.6	13.4	20.9	19.4	11.4	14.2	11.0	26.1	44.6	56.0	41.5	23.4
Ss	4.2	3.4	3.2	3.5	4.1	3.3	3.0	2.4	5.8	12.4	12.3	11.2	9.1

*p<.05, **p<.01

Tablo 1 yetkinlik boyutuna göre incelendiğinde ise; akademik yetkinlik ile .45, iyimser yaklaşım tarzı ile .31, kendine güvenli yaklaşım tarzı ile .30, demokratik ana-baba tutumu ile .24, sınav kaygısı ile -.19, çaresiz yaklaşım tarzı ile -.13, otoriter ana-baba tutumu ile -.11, koruyucu-istekçi ana-baba tutumu ile -.05, boyuneğici yaklaşım tarzı ile -.02 ve sosyal destek arama yaklaşım tarzı ile -.02 düzeyinde ilişki gösterdiği saptanmıştır. Stresle başa çıkma, akademik yetkinlik, sınav kaygısı ve ana-baba tutumlarının öğrencilerin tükenme alt boyutundan aldıkları puanları yordamadaki katkılarını incelemek üzere verilere çoklu regresyon analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Tükenmenin yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları

Değişken	B	Std. H.	Beta	t	p
Constant	16.090	1.183		13.605	.000
Kendine Güvenli Yaklaşım	.019	.034	.016	.557	.578
Çaresiz Yaklaşım	.052	.029	.051	1.766	.078
Boyuneğici Yaklaşım	.137	.035	.108	3.902	.000
İyimser Yaklaşım	-.255	.040	-.184	-6.400	.000
Sosyal Destek Arama	-.062	.043	-.036	-1.427	.154
Akademik Yetkinlik	-.190	.020	-.260	-9.509	.000
Sınav Kaygısı	.040	.010	.118	4.196	.000
Demokratik Tutum	.000	.011	.001	.029	.977
Koruyucu İstekçi Tutum	.029	.015	.078	2.022	.043
Otoriter Tutum	-.016	.021	-.034	-0.769	.442

Multiple R=.48 R²=.23 Adj R²=.22 F₍₁₀₋₁₃₇₄₎=40.89 p=.000

*p<.05, **p<.01

Tablo 2 incelendiğinde, stresle başa çıkma, akademik yetkinlik, sınav kaygısı ve anne-baba tutumları birlikte tükenme puanları ile anlamlı ilişkiler vermekte olup ($R=48$, $R^2=23$, $p<.000$), adı geçen değişkenlerin birlikte tükenme alt boyutuna ilişkin varyansın yaklaşık % 23'ünü açıkladığı görülmektedir.

Tablo 2'de yer alan standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre yordayıcı değişkenlerin tükenme alt ölçek puanları üzerindeki önem sırası; akademik yetkinlik, iyimser yaklaşım tarzı, sınav kaygısı, boyuneğici yaklaşım tarzı, koruyucu-istekçi ana-baba tutumu, çaresiz yaklaşım tarzı, sosyal destek arama yaklaşımı, otoriter ana-baba tutumu, kendine güvenli yaklaşım tarzı ve demokratik ana-baba tutumu şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, akademik yetkinlik, iyimser yaklaşım tarzı, sınav kaygısı, boyuneğici yaklaşım tarzı ve koruyucu-istekçi ana-baba tutumunun tükenme alt ölçek puanları üzerinde anlamlı yordayıcılar olduğu görülmektedir. Buna karşın, çaresiz yaklaşım tarzının sosyal destek arama yaklaşımı, otoriter ana-baba tutumu, demokratik ana-baba tutumu ve kendine güvenli yaklaşım tarzı değişkenlerinin ise tükenme üzerinde anlamlı yordayıcılar olmadığı görülmektedir.

Tablo 3'te stresle başa çıkma, akademik yetkinlik, sınav kaygısı ve ana-baba tutumlarının öğrencilerin duyarsızlaşma alt boyutundan aldıkları puanları yordamadaki katkılarına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 3. Duyarsızlaşmanın yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları

Değişken	B	Std. H.	Beta	t	p
Constant	10.040	.989		10.150	.000
Kendine Güvenli Yaklaşım	.015	.029	.016	.542	.588
Çaresiz Yaklaşım	.009	.024	.011	.373	.709
Boyuneğici Yaklaşım	.186	.029	.179	6.334	.000
İyimser Yaklaşım	-.111	.033	-.098	-3.330	.001
Sosyal Destek Arama	-.068	.036	-.048	-1.873	.061
Akademik Yetkinlik	-.120	.017	-.201	-7.211	.000
Sınav Kaygısı	.037	.008	.133	4.664	.000
Demokratik Tutum	-.010	.009	-.036	-1.117	.264
Koruyucu İstekçi Tutum	-.007	.012	-.023	-.586	.558
Otoriter Tutum	.028	.017	.073	1.615	.106

Multiple R=.45 R²=.20 Adj R²=.19 F₍₁₀₋₁₃₇₄₎=33.84 p=.000

*p<.05 **p<.01

Tablo 3'te görüldüğü gibi, stresle başa çıkma, akademik yetkinlik, sınav kaygısı ve anne-baba tutumları birlikte duyarsızlaşma puanları ile anlamlı ilişkiler vermekte olup ($R=45$, $R^2=20$, $p<.000$), adı geçen değişkenler duyarsızlaşma alt boyutuna ilişkin varyansın yaklaşık % 20'sini açıklamaktadır.

Tablo 3'de standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre yordayıcı değişkenlerin duyarsızlaşma alt ölçek puanları üzerindeki önem sırası; akademik yetkinlik, boyuneğici yaklaşım tarzı, sınav kaygısı, iyimser yaklaşım tarzı, sosyal destek arama yaklaşımı, otoriter ana-baba tutumu, demokratik ana-baba tutumu, koruyucu-istekçi ana-baba tutumu, kendine güvenli yaklaşım tarzı ve çaresiz yaklaşım tarzı şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde, akademik yetkinlik, boyuneğici yaklaşım tarzı, sınav kaygısı ve iyimser yaklaşım tarzının duyarsızlaşma alt ölçek puanları üzerinde anlamlı yordayıcılar olduğu görülmektedir. Buna karşın, sosyal destek arama yaklaşımı, otoriter ana-baba tutumu, demokratik ana-baba tutumu, koruyucu-istekçi ana-baba tutumu,

kendine güvenli yaklaşım tarzı ve çaresiz yaklaşım tarzının ise duyarsızlaşma puanları üzerinde anlamlı yordayıcılar olmadığı görülmektedir.

Stresle başa çıkma, akademik yetkinlik, sınav kaygısı ve ana-baba tutumlarının öğrencilerin yetkinlik alt boyutundan aldıkları puanları yordamadaki katkılarına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Yetkinliğin yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları

Değişken	B	Std. H.	Beta	t	p
Constant	5.644	.872		6.474	.000
Kendine Güvenli Yaklaşım	.094	.025	.106	3.736	.000
Çaresiz Yaklaşım	-.038	.022	-.050	-1.775	.076
Boyuneğici Yaklaşım	.043	.026	.045	1.646	.100
İyimser Yaklaşım	.115	.029	.110	3.917	.000
Sosyal Destek Arama	-.189	.032	-.147	-5.935	.000
Akademik Yetkinlik	.189	.015	.343	12.850	.000
Sınav Kaygısı	-.018	.007	-.071	-2.600	.009
Demokratik Tutum	.035	.008	.134	4.361	.000
Koruyucu İstekçi Tutum	-.004	.011	-.013	-.350	.727
Otoriter Tutum	.025	.015	.070	1.624	.105

Multiple R=.52 R²=.27 Adj R²=.26 F₍₁₂₋₁₃₇₂₎=44.66 p=.000

*p<.05 **p<.01

Tablo 4 incelendiğinde, stresle başa çıkma, akademik yetkinlik, sınav kaygısı ve anne-baba tutumları birlikte yetkinlik puanları ile anlamlı ilişkiler vermekte olup (R=.52, R²=.27, p<.000), adı geçen değişkenler yetkinlik alt boyutuna ilişkin varyansın yaklaşık % 27’sini açıklamaktadır.

Tablo 4’te standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre yordayıcı değişkenlerin yetkinlik alt ölçek puanları üzerindeki önem sırası; akademik yetkinlik, sosyal destek arama yaklaşımı, demokratik ana-baba tutumu, iyimser yaklaşım tarzı, kendine güvenli yaklaşım tarzı, sınav kaygısı, otoriter ana-baba tutumu, çaresiz yaklaşım tarzı, boyuneğici yaklaşım tarzı ve koruyucu-istekçi ana-baba tutumu şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde, akademik yetkinlik, sosyal destek arama yaklaşımı, demokratik ana-baba tutumu, iyimser yaklaşım tarzı, kendine güvenli yaklaşım tarzı ve sınav kaygısının yetkinlik puanları üzerinde anlamlı yordayıcılar olduğu görülmektedir. Buna karşın, otoriter ana-baba tutumu, çaresiz yaklaşım tarzı, boyuneğici yaklaşım tarzı ve koruyucu-istekçi ana-baba tutumlarının ise yetkinlik puanları üzerinde anlamlı yordayıcılar olmadığı görülmektedir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Stresle başa çıkma, sınav kaygısı, akademik yetkinlik ve anne baba tutumları değişkenlerinin lise öğrencilerin tükenmişlik düzeylerini yordamadaki katkılarının incelendiği bu araştırmada, MTE-ÖF’nin tükenme, duyarsızlaşma ve yetkinlik alt ölçeklerinde en fazla yordama katkısını, akademik yetkinliğin verdiği görülmektedir. İkinci sırada başa çıkma yaklaşımlarının; üçüncü sırada sınav kaygısının ve dördüncü sırada ise ana-baba tutumlarının yordamaya katkı sağladığı izlenmektedir.

Öğrenci tükenmişliği konusunda alanyazında yeterli düzeyde çalışma olmaması ve özellikle araştırmaya konu olan değişkenlerin incelenmemiş olmasına karşın araştırmamızın, diğer örneklerle yapılan bazı çalışmalar ile karşılaştırılabilirliği mümkündür. Akademik yetkinliğin tükenmişliği yordamasına ilişkin bu bulgu; özellikle öğretmen grubunu hedef

alan Brouwers, Evers ve Tomic (2001); Chan (2007); Thelwell, Lane ve Weston (2007); Betoret (2009); Teltik (2009); Yellice Yüksel, Kaner ve Güzeller (2011) ve Çelikkaleli'nin (2011) bulgusunu desteklemektedir. Akademik yetkinlik değişkeninin lise öğrencilerinin tükenmişliklerini en fazla yordayan değişken olması beklenen bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Ergenlik döneminde kimlik oluşum süreciyle birlikte bilişsel gelişimin hızlanması, duygusal gereksinimlerde ve duygu yoğunluğunda artma, meslek seçimi, karşı cinsle kurulan ilişkiler, anne babadan ayrılma, bireyselleşme sürecinin yaşanması gibi nedenlerle bireyler bu döneme özgül zorluklar ve çatışmalar yaşamaktadır (Akdemir & Çuhadaroğlu Çetin, 2008). Bu bağlamda, ergenlerin yaşamları içerisinde sorunları çözebilmek adına kendilerini yetkin hissetmeleri oldukça önemlidir. Bu süreçte akademik yetkinlik inançları, öğrenci başarısını fazlasıyla etkileyen bir etken olarak görülmektedir. Karşılaşılan stres ve baskı altında başarılı olmak ve problemlerin üstesinden gelmek için bireyin yetenek ve becerilerine olan inancı olarak tanımlanan yetkinlik inancı, eğitsel çalışmaların düzenlenmesi ve başarının artırılmasında önemli bir paya sahiptir (Bandura, 1986).

Stresle başa çıkma yöntemlerinin lise öğrencilerinin tükenmişliklerini ikinci sırada yordayan değişken olduğu; olumlu başa çıkma yöntemleri kullanma ile tükenmişlik arasında negatif; olumsuz başa çıkma yöntemlerini kullanmayla tükenmişlik arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür. Stresle başa çıkma yöntemlerinin tükenmişliği yordamasına ilişkin bu bulgu; Kaya, Genç, Kaya ve Pehlivan (2007) sağlık yüksek okulu öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırma bulgusu ile Sever (1997), Gündüz (2000), Schaufeli ve Greenglass, (2001); Mc Manus, Qinder ve Gordon (2002), Ebrinç ve diğ. (2002), Bozkurt (2004), Kennedy (2005) ve Yalaz ve diğerlerinin (2009) bulgularını desteklerken; Duygun ve Sezgin (2003) ile Çoban ve Hamamcı'nın (2008) bulgularını kısmen desteklemektedir. Alanyazında, farklı meslek gruplarında stresin tükenmişlikle ilişkili olduğunu belirten çalışmalar da (Friedman, 1997; Forlin, 2001; Gündüz, 2000) bulunmaktadır.

Maslach'a (2003) göre tükenmişlik, işyerindeki stres artırıcı unsurlara karşı bir tepki olarak uzun zaman diliminde ortaya çıkan psikolojik bir sendromdur. Bununla birlikte, MTE-ÖF'nin tükenme alt boyutunu ifade eden duygusal tükenme, tükenmişliğin bireysel stres boyutunu belirtmekte ve bireyin duygusal ve fiziksel kaynaklarından yoksun kalmasını ifade etmektedir (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001). Kimi araştırmacılar ise tükenmişliği, stresle etkin şekilde başa çıkmadaki başarısızlığın (Friesen & Sarros, 1989) ve stresle başarısız başa çıkma stratejilerinin sonucu olduğunu (Cotton, 1990) belirtmektedir. Öğrencilik bir iş olarak değerlendirildiğinde (Schaufeli & Taris, 2005; Akt: Çapri, Gündüz & Gökçakan, 2011), öğrencilerin sınavlardan geçme veya bir diploma alma gibi özel amaçlara yönelik olarak derse girme, ders görevlerini yerine getirme ve sınavlarda başarılı olma zorunluluğuna sahiptirler. Bu sebepten dolayı lise öğrenimini kişisel, sosyal, akademik ve mesleki olarak öğrenciler için stres faktörlerinin yoğun olarak hissedildiği ve olumlu başa çıkma yöntemlerine sahip olmaları gereken bir dönemdir.

Lise öğrencilerinin tükenmişliklerini üçüncü sırada yordayan değişkenin sınav kaygısı olduğu izlenmektedir. Alanyazında sınav kaygısı ve tükenmişliğin birlikte ele alındığı çalışmaların yer almamasından dolayı elde edilen bulgular, kaygı ve tükenmişlik arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalar çerçevesinde değerlendirilmiştir. Bu bağlamda sınav kaygısının tükenmişliği yordamasına ilişkin bu bulgu; Vealey, Armstrong, Comar ve Greenleaf (1998); Wiggins, Lai ve Deiters (2005) ve Özçelik'in (2009) bulgusunu desteklemektedir.

Akademik yönden başarılı, nitelikli insan gücü potansiyelinin bir toplumun kalkınmasında en temel güç olduğu kabul edilmektedir. Bu anlamda eğitime yapılan yatırımın uzun vadede toplum kalkınması için yapılan bir yatırım olduğu söylenebilir (Yıldırım, 2000). Özellikle ülkemizde sınav odaklı eğitim sisteminin, öğrencilerin ve ailelerin eğitim sürecinde akademik gelişime daha fazla zaman ve para ayırmaları sonucunu doğurduğu düşünülmektedir. Bu noktada öğrencilerde, kişinin değerlendirileceği zaman gerilim ve endişe içeren, istenmeyen bir durum olarak tanımlanan (Ergene, 2003) sınav kaygısı ortaya çıkmaktadır. Güvensizliğin oluşturduğu kaygı, başarıyı olumsuz etkileyen ve başa çıkılması zor olan bir durum haline gelebilmektedir. Ayrıca üst öğretim kurumlarına giriş sınavlarının bir yarış haline getirilmesi, öğrenciler arasında rekabetin yaşanmasına da yol açmaktadır. Ailenin zorlayıcı etkisiyle sınavlarda başarı sağlamaya çalışan öğrenciler, arkadaşlarıyla rekabete girerek üstün olmaya çalışmaktadırlar. Sınava hazırlanma gibi rekabetin arttığı durumlarda başarısız olma korkusu, kaygıyı daha da arttırmaktadır (Baltaş, 2009).

Lise öğrencilerinin tükenmişliklerini, yordayan bir diğer değişkenin ana-baba tutumları olduğu görülmektedir. Buna göre, koruyucu-istekçi anne-baba tutumları tükenmişliği artırırken, demokratik tutumlar öğrenci tükenmişliğini azaltmaktadır. Alanyazında, ana-baba tutumları ile tükenmişlik arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışma görülmemekle birlikte olumsuz anne-baba tutumlarının, okul başarısı (Duchesne & Ratelle, 2010), kendini gerçekleştirme düzeyi (Kuzgun, 1973), ergenlerin karar verme becerileri (Eldeleklioğlu, 1996), psikolojik belirtiler (Düzgün, 1995) ve problem çözme becerisi (Arı & Seçer, 2003) gibi değişkenlerle ilişkisinin olduğunu göstermesi, araştırmanın bu sonucunun beklenen bir bulgu olduğu söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında, ebeveynlere, araştırmacılara ve alandaki uygulamacılara aşağıdaki önerilerde bulunulabilir.

1. Demokratik ana-baba tutumlarının, öğrencilerin yetkinliklerini olumlu yönde etkilediği araştırma sonucunda tespit edilmiştir. Bu bakımdan öğrenci tükenmişliğinin azaltılması için ailelerin demokratik ana-baba tutumlarını her durumda sergilemeleri önerilebilir.
2. Öğrencilerin yaşadıkları birçok sorunun çözülebilmesi için okul, aile ve öğrenci arasında işbirliği kurulabilir. Bu amaçla Rehberlik ve Araştırma Merkezleri, okul yönetimi ve okulda var olan ekiplerin çalışmalarıyla aile içi iletişim ve ergenlik dönemindeki değişim ve gelişmeleri içeren ana-babaya yönelik eğitim seminerleri düzenlenmesi önerilebilir.
3. Okul rehberlik ve psikolojik danışma servislerinde görevli psikolojik danışmanlar, yetkinlik beklentileri düşük olan öğrencileri tespit edip, bu öğrencilere yönelik çalışmalar planlayabilir.
4. Okullarda yoğun stres ve sınav kaygısı yaşayan öğrenciler tespit edilerek, bu öğrencilere dönük olarak bireysel ve grupla psikolojik danışma süreçleri başlatılabilir.
5. Öğrencilerin sınav odaklı yaşamalarından kaynaklı olarak okullarda, verimli çalışma yöntemleri, sınava hazırlık ve sınav kaygısıyla başa çıkma programları yürütülebilir.
6. Çalışma Mersin merkez ilçeleri (Akdeniz, Mezitli, Toroslar ve Yenişehir) ile sınırlıdır. Elde edilen bulguların genellenebilmesi için bu türden bir çalışma farklı iller ve coğrafi bölgelerde, daha geniş bir evren ve örneklem üzerinde yapılabilir.

7. Benzer bir çalışmanın nitel araştırma desenleri kullanılarak yapılması, nicel verilerin ortaya koyduğu sonuçlarla karşılaştırılabilir ve kültüre özgü olası farklılıklar gözlenebilir.

KAYNAKÇA

- Akdemir, D. & Çuhadaroğlu Çetin, F. (2008). Çocuk ve ergen psikiyatri bölümüne başvuran ergenlerin klinik özellikleri. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 15 (1), 5–14.
- Akkaya, S. (2008). Ortaöğretim (lise) öğrencilerinde rekabetçi tutum ile ana-baba tutumları arasındaki ilişki düzeyi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Albayrak-Kaymak, D. (1987). Sınav kaygısı envanterinin Türkçe formunun oluşturulması ve güvenilirliği. *Psikoloji Dergisi*, 6 (21), 55–62.
- Arı, R. & Seçer, Z. Ş. (2003). Farklı ana baba tutumlarının çocukların psikososyal temelli problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10, 451–464
- Baltaş, A. (2009). *Öğrenmede ve sınavlarda üstün başarı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Bandura, A. (1986). *Social foundation of thought and action: a social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V. & Pastorelli, C. (1996). Multifaceted impact of self-efficacy beliefs on academic functioning. *Child Development*, 67 (3), 1206–1228.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy. *Harvard Mental Health Letter*, 13 (9), 4–6.
- Beyers, W. & Goossens, L. (1999). Emotional autonomy, psychosocial adjustment and parenting: Interactions, moderating and mediating effects. *Journal of Adolescence*, 22, 753–769.
- Betoret, F. D. (2009). Self-efficacy, school resources, job stressors and burnout among Spanish primary and secondary school teachers: a structural equation approach. *Educational Psychology*, 29 (1), 45–68.
- Bozkurt, N. (2004). İlköğretim öğretmenlerinde, stres yaratan yaşam olayları ve stresle başa çıkma tarzlarının çeşitli değişkenlerle ilişkisi. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. (6–9 Temmuz 2004). İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Brouwers, A., Evers, W. & Tomic, W. (2001). Self-efficacy in eliciting social support and burnout among secondary-school teachers. *Journal of Applied Social Psychology*, 31 (7), 1474–1491.
- Chan, D. W. (2007). Burnout, self-efficacy, and successful intelligence among Chinese prospective and in-service school teachers in Hong Kong. *Educational Psychology*, 27 (1), 33–49.
- Cotton, D. H. G. (1990). *Stress management - an integrated approach to therapy*. New York: Brunner-Mazel Publishers.
- Çapri, B., Gündüz, B. & Gökçakan, Z. (2011). Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu (MTE-ÖF)'nin Türkçe'ye uyarlaması: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (40), 134–147.
- Çelikkaleli, Ö. (2011). Yetişkin eğitimcisi öğretmenlerin tükenmişlik ve mesleki yetkinliklerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3 (4), 38–53.
- Çelikkaleli, Ö., Gündoğdu, M. & Kıran-Esen, B. (2006). Ergenlerde yetkinlik beklentisi ölçeği: Türkçe uyarlamasının geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim Araştırmaları*, 25, 62–72.

- Çoban, A. E. & Hamamcı, Z. (2008). Stresle başa çıkma programının psikolojik danışmanların mesleki tükenmişlik düzeyleri üzerine etkisi. *Elementary Education Online*, 7 (3), 600–613.
- Dick, M. J. (1992). Burnout in doctorally prepared nurse faculty. *Journal of Nursing Education*, 31 (8), 341–346.
- Duchesne, S. & Ratelle, C. (2010). Parental behaviors and adolescents' achievement goals at the beginning of middle school: Emotional problems as potential mediators. *Journal of Educational Psychology*, 102 (2), 497–507.
- Duygun, T. & Sezgin, N. (2003). Zihinsel engelli ve sağlıklı çocuk annelerinde stres belirtileri stresle başa çıkma tarzları ve algılanan sosyal desteğin tükenmişlik düzeyine olan etkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 18 (52), 37–52.
- Düzgün, Ş. (1995). Lise öğrencilerinin psikolojik belirtileri ile ana-baba tutumları arasındaki ilişkiler. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Ebrinç, S., Açikel, C., Başoğlu, C., Çetin, M. & Çeliköz, B. (2002). Yanık merkezi hemşirelerinde anksiyete, depresyon, iş doyumunu, tükenme ve stresle başa çıkma: karşılaştırmalı bir çalışma. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 3, 162–168.
- Eldeleklioğlu, J. (1996). Karar stratejileri ile ana-baba tutumları arasındaki ilişki. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ergene, T. (2003). Effective interventions on test anxiety reduction. *School Psychology International*, 24, 328–332.
- Forlin, C. (2001). Inclusion: Identifying potential stressors for regular class teachers. *Educational Research*, 43 (3), 235–245.
- Friedman, I. A. (1997). High and low burnout principals: what makes the difference? *The Annual Meeting of the American Educational Research Association*, 28, 2–32.
- Friedman, I. A. (2003). Self-efficacy and burnout in teaching. The importance of interpersonal-relations efficacy. *Social Psychology of Education*, 6 (3), 191–215.
- Friesen, D. & Sarros, J. C. (1989). Sources of burnout among educators. *Journal of Organizational Behavior*, 10 (2), 179–188.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30, 159–165.
- Gündüz, B. & Gökçakan, Z. (2003). Tükenmişliği yordamada stresle başa çıkma biçimleri, eğitim düzeyi ve hizmet süresi değişkenleri. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (25), 10–17.
- Gündüz, B. (2000). Hemşirelerde stresle başa çıkma biçimleri ile tükenmişlik arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Kaya, M., Genç, M., Kaya, B. & Pehlivan, E. (2007). Tıp fakültesi ve sağlık meslek yüksekokulu öğrencilerinde depresif belirti yaygınlığı, stresle başa çıkma tarzları ve etkileyen faktörler. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 18 (2), 137–146.
- Kennedy, B. R. (2005). Stress and burnout of nursing staff working with geriatric clients in long-term care. *Journal of Nursing Scholarship*, 37 (4), 381–382.
- Kutsal, D. (2009). Lise öğrencilerinin tükenmişliklerinin incelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kutsal, D. & Bilge, F. (2012). A study on the burnout and social support levels of high school students. *Education and Science*, 37 (164), 283–297.
- Kuzgun, Y. (1973). Ana- baba tutumlarının bireyin kendini gerçekleştirme düzeyine etkisi. *Hacettepe Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 5 (1), 57–70.

- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer Publishing Company.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B. & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397–442.
- Maslach, C. & Marek, T. (1993). *Professional burnout: recent developments in theory and research*. Washington DC: Taylor & Francis.
- Maslach, C. (2003). Job burnout: new directions in research and intervention. *Current Directions in Psychological Science*, 12 (5), 189–192.
- Mc Manus, I. C., Qinder, B. C. & Gordon, D. (2002). The causal links between stress and burnout in a longitudinal study of UK doctors. *The Lancet*, 3 (59), 2089–90.
- Muris, P. (2001). A brief questionnaire for measuring self-efficacy in youths. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 23 (3), 145–149.
- Öner, N. (1990). *Sınav kaygısı envanteri el kitabı*. İstanbul: YÖRET.
- Öner, N. (1997). *Türkiye’de kullanılan psikolojik testler: Bir başvuru kaynağı*. (3. Baskı). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Ören, N. & Türkoğlu, H. (2006). Öğretmen adaylarında tükenmişlik. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 30-42.
- Özçelik, B. (2009). Belediyelerde çalışan iş görenlerin durumluluk kaygı, iş doyumunu ve tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Schaufeli, W. & Greenglass, E. R. (2001). Introduction to special issue on burnout and health. *Psychology and Health*, 16, 501–510.
- Schaufeli, W. B., Matinez, I. M., Marquez-Pinto, A., Salanova, M. & Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-cultural Studies*, 33, 464–481.
- Sever, A. (1997). Hemşirelerin iş stresi ile başa çıkma yolları ve bunun sonuçlarının araştırılması. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Simoni, P. S. & Paterson, J. J. (1997). Hardiness, coping and burnout in the nursing workplace. *Journal of Professional Nursing*, 13 (3), 178–85.
- Spielberger, C. D. (1980). *Preliminary professional manual for the test anxiety inventory*. C.A.: Consulting Psychologists Pres.
- Şahin, N. H. & Durak, A. (1995). Stresle başa çıkma tarzları ölçeği: üniversite öğrencilerine uyarlanması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 10 (34), 56–73.
- Telef, B. B. (2011). The study of teachers’ self-efficacy, job satisfaction, life satisfaction and burnout. *Elementary Education Online*, 10 (1), 91–108.
- Teltik, H. (2009). Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlilik algılarının iş doyumunu ve tükenmişlik düzeyleriyle ilişkisinin belirlenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Thelwell, R. C., Lane, A. M. & Weston, N. J. V. (2007). Mood states, self-set goals, self-efficacy and performance in academic examinations. *Personality and Individual Differences*, 42, 573–583.
- Ünüvar, A. (2007). Lise öğrencilerinin algıladıkları ana-baba tutumları ile kendine saygı düzeylerinin incelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Vealey, R. S., Armstrong, L., Comar, W. & Greenleaf, C. A. (1998). Influence of perceived coaching behaviors on burnout and competitive anxiety in female collage athletes. *Journal of Applied Sport Psychology*, 10 (2), 297-318.
- Wiggins, M. S., Lai, C. & Deiters, J. A. (2005). Anxiety and burnout in female collegiate ice hockey and soccer athletes. *Perceptual and Motor Skills*, 101, 519-524.
- Yalaz, M., Solak, U., Arslan, M. T., Şen, A., Köroğlu, Ö., Akisu, M. & Kültürsay, N. (2009). Yenidoğan yoğun bakım hemşirelerinde stres faktörleri ve stresle başatmenin değerlendirilmesi: karşılaştırmalı bir çalışma. *Ege Pediatri Bülteni*, 16 (3), 143–148.
- Yavuz, Ç. & Akagündüz, N. (2004). *Çocuk olmak*. İstanbul: Ümraniye Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü Yayınları.
- Yavuzer, H. (2009). *Ana-baba ve çocuk*. (20. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yellice Yüksel, B., Kaner, S. & Güzeller C. O. (2011). Öğretmenlerin mesleki yetkinlik, mesleki sosyal destek ve tükenmişlik ilişkisinin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1–25.
- Yıldırım, İ. (2000). Akademik başarının yordayıcısı olarak yalnızlık, sınav kaygısı ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 167–176.
- Yörükoğlu, A. (1989). *Değişen toplumda aile ve çocuk*. (3.Baskı). İstanbul. Özgür Yayın Dağıtım.

Coping with Stress, Test Anxiety, Academic Self-Efficacy and Parental Attitudes in Predicting Student Burnout⁴

Uğur ÇAPULCUOĞLU⁵, Bülent GÜNDÜZ⁶

Introduction

Known as one of the most important problems of modern times, burnout was defined by Freudenberg (1974) as ineffectiveness, wearing out, lack of energy and power, and an exhaustion of the inner resources of individual due to unsatisfied needs. The most commonly accepted account of burnout is given by the Maslach Burnout Model, which explains burnout in three ways (Maslach & Marek, 1993). According to Maslach Model, burnout has three dimensions: emotional exhaustion, depersonalization, and lack of personal accomplishment (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001). The measurement device based on this model (Maslach Burnout Inventory) is primarily administered to professionals experiencing face-to-face relationship in areas such as health, education, and social work. However, further advancements necessitate research on other non-human-centered professions. Therefore, the General Form of the MBI was developed.

Even though studentship is not evaluated as a profession, basic student activities such as attending lessons, fulfillment of courses' tasks, succeeding on exams, and vocational decision making skills may be defined as a job and assigned a meaning equal to a job (Schaufeli & Taris, 2005 Cited in: Çapri, Gündüz & Gökçakan, 2011). In this context, burnout may also be evaluated as a risk for students as in the face-to-face working professions. Additionally, besides the activities noted above, developmental tasks, various characteristics of adolescence, peer and familial relationships, examination processes, and career expectations result in intensive stress for students (Kutsal, 2009).

High school students may experience stress because they face intense constraints on their ability to fulfill personal-social and academic-vocational developmental tasks. In this process, it may be claimed that the self-efficacy and coping strategies of students, as well as parental attitudes toward adolescents, will probably influence students' burnout. Also, investigating student burnout as an academic, social, and vocational phenomenon may provide significant information for school counselors.

The aim of present study is to examine whether coping with stress, test anxiety, academic self-efficacy, and parental attitudes predicts burnout levels of high school students. For this purpose, data was collected from 1385 adolescents attending eight different high schools in Mersin.

Method

In this descriptive and correlative research, a general survey model was used. The study group consisted of 1385 high school students (778 female, 607 male) from Mersin. The Maslach Burnout Inventory-Student Survey (MBI-SS), Coping Styles of Stress Scale, Test Anxiety Inventory, Adolescence Self-Efficacy Scale, and Parental Attitude Scale instruments were used to gather data. To investigate the relationship between burnout, coping, academic

⁴ This study was produced from some of the data of Master's Thesis carried out in Mersin University Educational Sciences Institute.

⁵ Exp. Counselor – Davultepe Municipality Primary School Mezitli / MERSİN – ugurugca@hotmail.com

⁶ Asst. Prof. Dr. – Mersin University Faculty of Education – bgunduz27@yahoo.com

efficacy, test anxiety, and parental attitudes, the Pearson Product Moment Correlation was administered to the data. To examine whether or not independent variables predict burnout, multiple regression analysis was applied to the data. In interpreting the results, a .05 error probability was used as the significance level cut-off point.

Results

The results revealed that there is a negative relationship between academic self-efficacy (-.37), optimistic style (-.31), and burnout, whereas there is a positive relationship between burnout and test anxiety (.28). Analysis of the results related to depersonalization showed a positive relationship between test anxiety (.28), submissive style (.27), and authoritarian parental attitude (.19), whereas a negative relationship between academic self-efficacy (-.31) and depersonalization was observed at the end of the analysis. On the other hand, a positive relationship between academic self-efficacy (.45), optimistic style (.31), self-confident style (.29), democratic attitude (.24), and efficacy was also observed.

As a result of the multiple regression analysis, it has been observed that variables such as academic self-efficacy, an optimistic approach, test anxiety, a submissive approach, protective/demanding parental attitudes, and a desperate approach predict the burnout sub-dimension. It has been found that academic self-efficacy has the greatest predictive value on depersonalization, followed by surrendering approach, test anxiety, and optimistic approach. Academic self-efficacy is most influential in predicting efficacy, followed by the variables of social support seeking, democratic parental attitudes, optimistic approach, self-confident approach, and test anxiety.

Discussion

As a result of the research, it has been observed that academic self-efficacy is most effective in predicting the burnout, depersonalization, and efficacy sub-scales of the MBI-SF. This result is as expected. It is relatively important that adolescents experiencing specific difficulties and conflicts feel themselves able to solve problems in their lives. In this process, academic self-efficacy beliefs are seen to be a factor affecting the student's success.

It was observed that coping with stress is the second variable predicting high school student burnout, and that there is a negative relationship between using positive coping methods and burnout, and a positive relationship between using negative coping methods and burnout. According to Maslach (2003), burnout is a long-term psychological syndrome that occurs in reaction to increases in elements of stress in the work place. When being a student is evaluated as a kind of profession (Schaufeli & Taris, 2005 Cited in: Çapri, Gündüz & Gökçakan, 2011), students are required to attend classes, fulfill classroom tasks, and be successful on their exams to achieve things like passing exams or gaining a diploma. Thus, high school education can be assessed as a period when stress factors are felt deeply personally, socially, academically, and professionally for students. In this regard, it can be claimed that the possibility that students will experience burnout may decrease as they use or develop positive coping skills.

A third variable predicting the students' burnout level is test anxiety. It is thought that especially in Turkey, the test-focused education system leads both students and parents to spend more time and money on students' academic development. At this point, test anxiety, defined as an undesirable experience including tension and worry when the person will be assessed (Ergene, 2003), emerges.

Another variable predicting high-school student burnout is parental attitudes. According to this result, while a protective/demanding parental attitude increases students' burnout, democratic attitudes decrease it. The protective/demanding parental attitude may lead students to experience stress more intensely and more often.

As a conclusion, as a critical period in human life, adolescence and studentship may be a significant period for the development of positive and negative skills, viewpoints, behaviors, and characteristics. Based on this claim, it may be proposed that student burnout is one of the most important variables to investigate.

Key Words: Burnout, Coping with stress, Test anxiety, Academic self-efficacy, Parental attitudes

Atıf için / Please cite as:

Çapulcuoğlu, U. & Gündüz, B. (2013). Öğrenci tükenmişliğini yordamada stresle başa çıkma, sınav kaygısı, akademik yetkinlik ve anne-baba tutumları [Coping with stress, test anxiety, academic self-efficacy and parental attitudes in predicting student burnout]. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi - Journal of Educational Sciences Research*, 3 (1), 201–218. <http://ebad-jesr.com/>