

Okul Tükenmişlik Ölçeğinin Türk Kültürüne Uyarlanması: Güvenirlilik ve Geçerlik Çalışması

İsmail Seçer

Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye, ismail.secer@atauni.edu.tr

Sultanberk Halmatov

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Ağrı, Türkiye, halmatovs@gmail.com

Fatih Veyis

Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye, fatihveyis@atauni.edu.tr

Bünyamin Ateş

Erzincan Üniversitesi, Erzincan, Türkiye, bunyaminates82@gmail.com

Received: 08.01.2013; Reviewed: 14.02.2013; Accepted: 20.02.2013

ÖZET

Bu araştırmanın amacı Salmela-Aro, Kiuru, Leskinen ve Nurmi tarafından geliştirilen okul tükenmişlik ölçeğinin Türkçeye uyarlama çalışmalarının yapılarak ölçeğin psikometrik özelliklerinin incelenmesidir. Ölçek özgün halinde üç boyutta 9 maddeden oluşan beşli likert tipi bir ölçme aracıdır. Araştırmanın çalışma grubunu Erzurum şehir merkezindeki ilköğretim ve ortaöğretim okullarında öğrenim görmekte olan 570 öğrenci oluşturmaktadır. Çeviri işlemleri sonrasında dil geçerliliği için uzman görüşü alınmıştır. Yapı geçerliliği için açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi çalışmaları yapılmıştır. Açıklayıcı faktör analizi sonuçları ölçeğin üç boyutta toplam % 66, 858 varyans açıkladığını ortaya koymuştur. Bu üç boyutlu bu yapının model uyumu doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiş ve uyum indekslerinin iyi düzeyde olduğu bulunmuştur (RMSEA=.042, RMR= .013, NFI=.90, CFI=.96, IFI=.97, RFI=.92, AGFI=.90, GFI=.92). Bu alt boyutlar; *duygusal tükenmişlik*, *duyarsızlaşma* ve *düşük kişisel başarı hissi* alt boyutlarıdır. Ölçeğin güvenirlilik analizi sonucunda iç tutarlılık katsayısının $\alpha=.75$, test tekrar test güvenirliliğinin ise $\alpha=.80$ olduğu bulunmuştur. Elde edilen bulgular doğrultusunda okul tükenmişlik ölçeğinin güvenirliliği ve geçerliliği olan bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Tükenmişlik, okul tükenmişliği, güvenirlilik, geçerlilik, ölçek uyarlama.

Adapting School Burnout Inventory to Turkish Culture: Study of Validity and Reliability

ABSTRACT

The purpose of this study is to carry out the translation and adjustment of school burnout inventory developed by Salmela-Aro, Kiuru, Leskinen and Nurmi and to investigate the psychometry characteristics of the scale. The scale, in its original form, is 5 point likert scale type tool consisting of 9 items in three dimensions. The study group of the study is 570 students who are studying at primary and secondary schools located in Erzurum city center. After the interpretation process, in order to achieve the language validity, the opinions of experts have been sought. For the construct validity, exploratory factor analysis and confirmatory factor analysis have been carried out. It is ascertained that there is a three dimensional structure accounting for %66.858 of total variance. The agreement of this three dimensional structure has been tested with confirmatory factor analysis, and found out that the fit index are in good degree (RMSEA=.042, RMR= .013, NFI=.90, CFI=.96, IFI=.97, RFI=.92, AGFI=.90, GFI=.92). These sub-dimensions are emotional burnout, indifference and the feeling of low individual success. As a result of the reliability analysis of the scale, the internal consistency parameter has been found to be $\alpha=.75$, and the reliability of test-retest as $\alpha=.80$. In accordance with the findings acquired, it can be said that school burnout inventory is a scale that has reliability and validity

Key Words: Burnout, school burnout, reliability, validity, scale adjustment.

EXTENDED SUMMARY

Even though burnout is regarded as a concept concerning business life, looking into the students' way of life on the psychological plane, even if they are not employees or employer, it is possible for their school life to be considered as work since their tasks and responsibilities are consistent. Lee , Puig, Shin ve Lee(2010) have emphasized that student activities can be considered as “work” and jading because of academic demands, having negative attitudes towards school and its activities and the perception of insufficiency are the main indicators of school burnout. According to Salmeo-Aro ,Savolainen and Holopainen(2008), on the other hand, students have several responsibilities such as attendance and assignment in order to pass their exams and classes. For that reason, they state that the attendance to school is supposed to be considered as “work”

It has been only within past few years that the scientists have recognised the importance of school burnout in Turkey (Çapri, Gündüz and Gökçakan,2011;Aypay and Eryılmaz,2011; Aypay and Sever, 2011; Seçer and Gençdoğan,2012). In this respect, it is possible to state that this issue has not been investigated sufficiently and made clear for the wide public. When looked into the scale studies involving school fatigue, it can be observed that student version of *Maslach fatigue scale* has been adjusted to Turkish language for the university students by Çapri, Gündüz and Gökçakan (2011) besides the fatigue scale for the high school students by Aypay (2011). A research or a scale finding directed to determine the burnout levels of primary school students has not been found in the literature.

During the validity and reliability studies conducted to adjust school burnout inventory to the Turkish Culture, the methods mentioned below were ensued. In order to determine the accordance of the scale with the Turkish language, the adjustment has been carried out in two steps . In the first step , the interpretation of the scale into Turkish has been made independently by two qualified translators, each of whom are competent both in English and Turkish. In the second step , these interpretations has been compared by a researcher and an interpreter, and the translations considered to express the item best have been employed. Thereafter, two academicians have settled on the final version of the scale. The final version has been studied throughly , and the items have been revised through pilot scheme. Following the pilot scheme , in order to determine the construct validity, exploratory factor analysis and confirmatory factor analysis have been carried out. Then , to determine the reliability of the scale, internal consistency,split-half reliability and test –retest method have been utilized. In the factor analysis and reliability analysis of the scale, seperate study groups have been determined. The adjustment procedures of the scale has been transfered into practice on the 650 students who are studying at primary and secondary schools located in the towns Yakutiye and Palandöken in Erzurum city. In the research, data analysis has been conducted through SPSS 20.00 ve Lisrel 8.80 packet programs .

As a result of the exploratory factor analysis to determine the factor structure of the scale, KMO .881 and Barlett test χ^2 value has been found 902,309 ($p < .001$). This result shows that data collected as to the scale is appropriate for factor analysis. As a result of the exploratory factor analysis, it is ascertained that there is a three dimensional structure accounting %66.858 of total variance. This result shows similarity with the original version not only on the basis of structure, but also on the basis of items. The first and second degree agreement of the structure with three factors obtained from the exploratory factor analysis has been tested through confirmatory factor analysis. The findings shows that the model agreement of the school burnout inventory with three factors is in enough degree for first and second levels of DFA. ($X^2= X^2=41.97$, $sd=21$, $p=.00$, $X^2 /sd=1.99$). $RMSEA=.059$, $RMR= .013$, $NFI=.98$, $NNFI= .98$, $CFI=.99$, $IFI=.99$, $RFI=.96$, $AGFI=.93$, $GFI=.97$.) For the similar scales validity, school burnout inventory and its relation with children depression scale and academic stress scale has been investigated. The findings show that there is a correlation between academic stress ($r=.361$, $p<.01$) and depression scale($r=.671$, $p<.01$).

The results of item analysis of school burnout inventory shows that total correlation values of the scale items varies between 32 and 69. This finding shows that the total sum of scale items correlation is sufficient.

According to the results of the reliability analysis in order to determine the reliability of the scale, the internal consistency paramater has been found as $a=.75$, and split-half reliability parameter as $a=.72$. For sub-dimensions, internal consistency parameters are .75, .74 and .76. For sub-dimensions , split-

half reliability parameters are .71, .70 and .74. The results of test-retest reliability , for the sub-dimensions, are .84, .83 and .83. For the overall scale, the reliability of test-retest is .80. As a result of this study, aiming to perform reliability and validity studies of school burnout inventory, this inventory has been observed to be a reliable and valid scale for determining school burnout.

GİRİŞ

Türkiye’de eğitim sisteminin önemli ölçüde sınav odaklı olması (YGS, SBS) kaçınılmaz olarak öğrencilerin kendilerinde, ailelerinde ve öğretmenleri nezdinde bu sınavlarda başarılı olma noktasında ciddi bir takım beklentilerin oluşmasına sebep olabilmektedir. Bu başarı beklentisi öğrencileri kendi istekleri veya ailelerinin istekleri doğrultusunda okula ek olarak dershaneye veya özel ders almaya yöneltebilmektedir. Sınav odaklı bir sistemde öğrencilerin kendi kişisel beklentilerine ek olarak aile ve öğretmenlerin beklenti ve baskılarının da eklenmesi öğrencilerde ciddi bir takım stres ve tükenmişlik belirtilerinin ortaya çıkmasına sebep olabilmektedir (Seçer ve Gençdoğan, 2012; Aypay ve Eryılmaz 2011). İlgili literatüre bakıldığında ciddi sınav süreçlerinden geçen öğrencilerin stres düzeylerinin diğer öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğunu gösteren araştırma bulgularının (Kim ve ark, 2000; Lee ve Kim, 1996; Hvang, 2006) mevcut olduğu görülmektedir. Aynı zamanda yaşanan yoğun stresin tükenmişliğin önemli sebepleri arasında olduğu birçok araştırmayla (Cherniss, 1988, Shirom, 1989, Divaris, Polychronopoulou ve Taoufik, 2012) belirlenmiştir. Gold (1991) bir bireyin sosyal anlamda bir işle ilgili stres yaşaması sonucunda tükenmişlik benzeri olumsuzlukların ortaya çıktığını, Gil-Monte (2005) ise bir bireyin kendi hayatında ortaya çıkan stres faktörleriyle baş edemediği zaman fiziksel ve duygusal bir tepki şekli olarak tükenmişliğin ortaya çıktığını ve bu durumun kişinin sağlığı üzerinde ciddi etkiler bıraktığını belirtmektedir.

Fiziksel bitkinlik, uzun süreli yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duyguları, yapılan işe, hayata ve diğer insanlara karşı gösterilen olumsuz tutumları kapsayan fiziksel ve zihinsel boyutlu bir sendrom olarak tanımlanan tükenmişlik (Maslach,1981) ağırlıklı olarak iş ve işyeri koşulları ile ilişkili bir kavram olarak bilinmesine karşın bireyin kişisel ve sosyal yaşamını da tehdit eden bir durum olarak tanımlanmaktadır (Rada ve Johnson, 2012).

Tükenmişlik; *duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissi* olmak üzere üç temel boyuttan oluşan bir kavram olarak tanımlanmaktadır (Maslach, 1981, Felton, 1998 ve Schaufeli,1999). Tükenmişlik yaşayan bireylerde fiziksel, davranışsal ve psikolojik nitelikte davranışlar ortaya çıkmaktadır (Çam, 1989. Fiziksel belirtiler; yorgunluk ve bitkinlik hali, sık sık baş ağrısı, uykusuzluk, uyuşukluk, kilo kaybı, solunum güçlüğü vs., davranışsal belirtiler; çabuk öfkelenme, işe gitmek istememe, bir çok olayı şüphe ile karşılama, alinganlık, öz saygı ve öz güven eksikliği, evlilik ve aile sorunları, izolasyon, insanlardan uzaklaşma, çaresizlik hissi, unutkanlık, rol çatışması, bazı şeyleri sürekli erteleme, başarısızlık hissi, kuruma yönelik ilgi kaybı, psikolojik belirtiler ise aile sorunları, uyku düzensizliği, depresyon ve psikolojik hastalıklar olarak sıralanmaktadır (Izgar, 2008).

Tükenmişlik daha çok iş yaşamı ile ilgili bir kavram olarak bilinse de öğrencilerin yaşamına psikolojik açıdan bakıldığında, ne çalışan ne de iş sahibi olmamalarına rağmen, okul yaşantısındaki akademik içerikli görev ve sorumlulukları süreklilik arz ettiği için bir iş olarak kabul edilmesi mümkündür. Lee, Puig, Kim, Shin ve Lee (2010) öğrencilik aktivitelerinin bir “iş” olarak kabul edilebileceğini belirtmekte ve özellikle akademik taleplerden dolayı bitkin düşme, okula ve okul aktivitelerine karşı olumsuz tutum geliştirme ve yetersizlik algısının ortaya çıkmasının okul tükenmişliğinin önemli belirtileri olduğunu belirtmektedirler. Salmelo-Aro, Savolainen ve Holopainen, (2008)’e göre ise öğrenciler sınavlarını ve sınıflarını geçmek için okula devam etmek ve ödevlerini yapmak gibi birçok sorumluluğa sahiptirler. Bu nedenle okul süreçlerini bir “iş” olarak kabul edilmesi gerektiğini belirtmektedirler. Schaufeli, Martinez, Pinto, Salanova ve Bakker, (2002) okul tükenmişliğinin, öğrencilerin akademik çalışmaları ile ilgili olarak öz kaynaklarının yetersizliği ve öğrencinin kendisine ilişkin beklentileri ile ailesi, arkadaşları ve öğretmenlerinin beklentileri arasındaki uyumsuzluktan kaynaklandığını ve bu nedenle akademik stresin okul tükenmişliğinin önemli bir sebebi olduğunu belirtmektedirler. Zhang, Gan ve Cham (2007) öğrencinin kendini sürekli yorgun hissetmesi, okul ödevlerine karşı ilgisizlik göstermesi, okula karşı umursamaz tutum takınması, etrafındaki insanlara karşı duyarsızlaşması, kendini yetersiz olarak algılaması, yeteneklerinden şüphe duyması ve buna paralel olarak akademik başarının düşmesinin okul tükenmişliğinin önemli belirtileri olduğunu belirtmişlerdir.

McCarthy, Pretty ve Catano (1990) öğrencilerde gözlenen en önemli tükenmişlik belirtisinin okuldan ve okula ilişkin görev ve sorumluluklardan dolayı yaşanan stres ve baskı olduğunu belirtmektedirler. Bu durumun bir sonucu olarak öğrencilerde okula karşı ilgi kaybı, akademik başarıda düşüş, sosyal becerilerde ve kişiler arası ilişkilerde bozulma, ders motivasyonunda düşüş ve okulu terk etme gibi belirtiler ortaya çıkması muhtemeldir (Aypay ve Eryılmaz, 2011; Yang ve Farn, 2005). Yapılan araştırmalarda akademik stres, öğretmenlerle ve arkadaşlarla ilişki, akademik öz yetkinlik ve akademik

başarının (Divaris ve ark., 2012; Schaufeli, Martinez, Pinto, Salanova ve Bakker, 2002; Zhang, Gan ve Cham, 2007), mükemmeliyetçilik eğiliminin ve akademik amaçların (Gotwals, 2011; Shu-Shen, 2012), empati yoksunluğunun ve sağlık problemlerinin (Dyrbye, Eacker, Anne, Harper, William, 2012; Mazurkiewicz, Korenstein ve Fallar, 2012), depresif belirtilerin, benlik saygısının ve akademik amaçların (Salmela-Aro, Parker 2011), okul tükenmişliğinin önemli yordayıcıları olduğu saptanmıştır. Türkiye’de okul tükenmişliği özellikle son yıllarda bilim çevrelerinde dikkat çekmeye başlayan bir konu olmaya başlamıştır (Çapri, Gündüz ve Gökçakan, 2011; Aypay ve Eryılmaz, 2011; Aypay ve Sever, 2011; Seçer ve Gençdoğan, 2012). Bu doğrultuda kavramın yeterince araştırılmadığı ve anlaşılır kılınmadığını söylemek mümkündür. Türkiye’de okul tükenmişliğine yönelik olarak yapılan ölçek çalışmalarına bakıldığında Çapri, Gündüz ve Gökçakan, (2011) tarafından *Maslach tükenmişlik ölçeğinin* öğrenci versiyonunun üniversite öğrencilerine yönelik olarak Türkçeye uyarlandığı, Aypay (2012) tarafından ise Ortaöğretim öğrencilerine yönelik olarak *ortaöğretim öğrencileri için okul tükenmişlik ölçeğinin* geliştirildiği görülmektedir. İlköğretim öğrencilerinin okul tükenmişlik düzeylerini belirlemeye yönelik bir araştırma ve ölçek bulgusuna ise ulaşamamıştır. Bu doğrultuda Salmela-Aro, Kiuru, Leskinen ve Nurmi (2009) tarafından geliştirilen okul tükenmişlik envanterinin Türkçeye uyarlama çalışmasının amacı ortaokul ve lise düzeyinde ki öğrencilerin tamamını kapsayacak şekilde bir okul tükenmişlik ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yaparak alana kazandırmaktır. Türkçeye uyarlama çalışması yapılan okul tükenmişlik ölçeği Salmela-Aro, Kiuru, Leskinen ve Nurmi (2009) tarafından 10- 18 yaş aralığında bulunan öğrencilerin okul tükenmişlik düzeylerini ölçmeye çalışan öz bildirim dayalı likert tipi bir ölçme aracıdır. Okul tükenmişlik ölçeği orijinal formunda 9 madde ve üç alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar *duygusal tükenmişlik*, *duyarsızlaşma* ve *düşük kişisel başarı hissi* alt boyutlarıdır. Ölçeğin geçerlilik çalışması için yapılan faktör analizi sonuçları toplam varyansın % 63.25’ini açıklayan üç faktörlü bir yapı ortaya koymuştur. Üç faktörlü yapının doğrulayıcı faktör analizi ile de model uyum indekslerinin iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir (REMSEA; .06, CFI;.94, TLI.93). Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .87 test tekrar test güvenilirliği .88 olarak bulunmuştur.

Bu çalışmanın ortaokul ve lise öğrencilerinin okul tükenmişlik düzeylerini belirlemeyi amaçlayan araştırmacılar için güvenilir ve geçerliliği olan bir ölçme aracı olarak önemli bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

GEÇERLİLİK

Dil Geçerliliği

Okul tükenmişlik ölçeğinin Türkçe uyarlamasını yapmak için ölçeğin geliştirme çalışmasını yapan Salmela-Aro, Kiuru, Leskinen ve Nurmi ile iletişime geçilmiş ve gerekli izin alınmıştır. Yabancı dilden yapılan ölçek uyarlaması çalışmalarında ifadelerin uyarlama yapılacak dil ve kültüre uygun olması büyük önem arz etmektedir. İngilizce formun Türkçeye çevrilmesi iki aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada hem Türkçeye hem de İngilizceye hâkim iki çeviri uzmanı tarafından ölçeğin Türkçeye çevirisi birbirlerinden bağımsız olarak yapılmıştır. İkinci aşamada bu çeviriler araştırmacı ve bir çeviri uzmanı tarafından karşılaştırılmış ve söz konusu maddeyi en iyi ifade ettiği düşünülen çeviriler benimsenmiştir. Daha sonra iki akademisyen ölçeğin Türkçe formunun son halinde uzlaşmıştır.

Yapı Geçerliliği

Faktör analizi, gözlemlenen çok sayıdaki değişken içerisinde gruplandırılmış temel değişkenler ya da faktörler tanımlayarak değişken sayısını azaltmak amacı ile yapılır. Tanımlanan her bir faktör, değişkenler arasındaki ilişkinin ölçülmesi sonucu aynı özelliği ölçen birbiri ile ilişkili değişken setinden oluşur. Diğer bir ifadeyle faktör analizi, bir konuda deneklerin verdiği cevaplara göre değişkenler arasındaki korelasyonun hesaplanarak, birbiri ile ilişkili olan ve aynı boyutu ölçen değişkenlerin gruplandırılması sonucu faktör elde etme işlemidir (Ural ve Kılıç, 2005). Okul tükenmişlik ölçeğinin örtük yapısını ortaya çıkarmak ve özgün formunda açıklanan yapıyı doğrulamak için sırasıyla açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Çalışma Grubu

OTÖ’nün yapı geçerliliğini belirlemek için açımlayıcı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi ve benzer ölçekler geçerliliği analizleri yapılmıştır. OTÖ’nün faktör yapısını belirlemek için analizler Erzurum Yakutiye ve Palandöken ilçelerinde ilköğretim ve ortaöğretim okullarında öğrenim görmekte olan öğrenciler üzerinde yürütülmüştür. Açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri farklı örneklemeler

üzerinde gerçekleştirilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi 210 ilköğretim ve ortaöğretim öğrencisiyle (% 45.7 kız, % 54.3 erkek; X = 16.4 yaşlar; Ss = 1.93) yürütülmüştür. Doğrulayıcı faktör analizi ise 150 ilköğretim ve ortaöğretim öğrencisiyle (% 46.4 kız, % 53.6 erkek; X = 16.9 yaşlar; Ss = 1.73) yürütülmüştür.

İşlem

Ölçeğin psikometrik özelliklerini belirlemek için çalışma grubuna son şekli verilen ölçek formu uygulanmıştır. Ölçeklerden elde edilen verilere öncelikle yapı geçerliği için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde ölçekte yer alacak maddelerin belirlenmesinde maddelerin öz değerlerinin en az 1 (Shevlin ve Lewis, 1999), maddelerin yük değerinin en az .30 (Martin ve Newel, 2004; Schriesheim ve Eisenbach, 1995), maddelerin tek bir faktörde yer alması ve iki faktörde yer alan faktörler arasında ise en az .10 fark olmasına dikkat edilmiştir (Büyüköztürk, 2007). Ayrıca AFA'da (Açımlayıcı Faktör Analizi) Maksimum likelihood ve Direct Oblimum döndürme yöntemi kullanılmıştır.

AFA'dan elde edilen madde-faktör yapısının doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile model uyumu test edilmiştir. DFA için çoklu uyum indeksleri kullanılmıştır. Uyum indekslerinde genelde olduğu gibi GFI, CFI, NFI, RFI, NNFI ve IFI için $>.90$, (Hu ve Bentler, 1999, Şimşek, 2007) ve RMSEA için $<.08$ ölçüt olarak alınmıştır (Cole, 1987, Şimşek, 2007, Büyüköztürk, 2007). Ölçüt bağımlı geçerlik için ise Okul Tükenmişlik Ölçeği ile Akademik Stres Ölçeği ve Çocuklar için Depresyon Ölçeği arasındaki korelasyonlar hesaplanmıştır.

Okul tükenmişlik ölçeğinin yapı geçerliliği için açımlayıcı ve doğrulayıcı veri analizleri SPSS 20.00 ve Lisrel 8.80 paket (Jöreskog ve Sorbom, 1996) programları kullanılarak yapılmıştır.

Açımlayıcı Faktör Analizi

Bu çalışmada Okul Tükenmişlik Ölçeğinin faktör yapısını belirlemek amacıyla AFA yapılmıştır. Çalışma grubundan toplanan verilerin faktör analizine uygunluğunu test etmek amacıyla KMO ve Barlett testleri yapılmıştır. OTÖ, için yapılan AFA sonucunda KMO .881 ve Barlett testi χ^2 değeri ise 902,309 ($p < .001$) olarak bulunmuştur. KMO'nun .60'dan yüksek, Barlett testinin de anlamlı çıkması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu gösterir (Büyüköztürk, 2007). AFA sonucunda toplam varyansın % 66.858'ini açıklayan üç faktörlü yapı elde edilmiştir. Bu faktörlerin birincisi 1, 4, 7 ve 9. maddeler olmak üzere toplam dört maddeden oluşmaktadır. Bu faktördeki maddelerin yük değeri .41 ile .65 arasında değişmektedir. Ölçekteki toplam varyansın % 31.503'ünü açıklayan bu faktör *duygusal tükenmişlik* alt boyuttur. Ölçekte yer alan ikinci faktör, faktör yükleri .42 ile .88 arasında değişen 2, 5 ve 6 maddeler olmak üzere toplam üç maddeden oluşan ve ölçekteki toplam varyansın % 17.943'ünü açıklayan *duyarsızlaşma* alt boyuttur. Üçüncü faktör ise faktör yükleri .80 ile .82 arasında değişen 3 ve 8 maddeleri olmak üzere toplam iki maddeden oluşan ve ölçekteki toplam varyansın % 17.411'ini açıklayan *düşük kişisel başarı hissi* alt boyuttur. Ölçek maddelerinin faktör yükleri ve alt ölçeklerin açıkladığı varyanslar tablo 1' de verilmiştir.

Tablo 1. Okul Tükenmişlik Ölçeğinin Faktör Yükleri, Açıklanan Varyanslar ve Madde Analizleri

Madde	Alt Ölçek Faktör Yükleri			Madde Toplam Korelesyonu
	1.Faktör	2.Faktör	3.Faktör	
M1	.62			.691
M4	.89			.490
M7	.71			.457
M9	.63			.618
M2		.88		.638
M5		.60		.598
M6		.42		.537
M3			.80	.695
M8			.82	.323
	% 31.503	% 17.943	% 17.411	
	Toplam Varyans : % 66.858			

Tablo 1'de de görüldüğü üzere toplam varyansın % 66,858'ini açıklayan üç boyutlu bir yapı olduğu ve bu yapıya ilişkin maddelerin faktör yüklerinin *duygusal tükenmişlik* alt boyutunda .62 ile .89 arasında değiştiği, *duyarsızlaşma* alt boyutunda ise .42 ile .88 arasında değiştiği, *düşük başarı beklentisi* alt

boyutunda ise .80 ile .82 arasında değiştiği görülmektedir. Bu veriler üç faktörlü bir yapıda madde faktör yüklerinin iyi düzeyde olduğunu göstermektedir.

OTÖ'nün ayırıcılık gücünü belirlemek için madde analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda OTÖ'nün düzeltilmiş madde-toplam korelasyonlarının .032 ile .69 arasında sıralandığı görülmüştür. Madde toplam korelasyonunun yorumlanmasında değeri .30 ve üzerinde olan maddelerin ölçülecek özelliği ayırt etme açısından yeterli kabul edildiği (Büyüköztürk, 2007) göz önüne alınırsa, madde toplam korelasyonlarının yeterli olduğu söylenebilir. Bulgular Tablo 2'de görülmektedir. OTÖ'nün alt ölçekleri arasındaki korelasyon değerlerine ilişkin veriler aşağıda görüldüğü gibidir.

Tablo 2. Okul Tükenmişlik Ölçeğinin Alt Boyutları Arasındaki Korelasyonlar

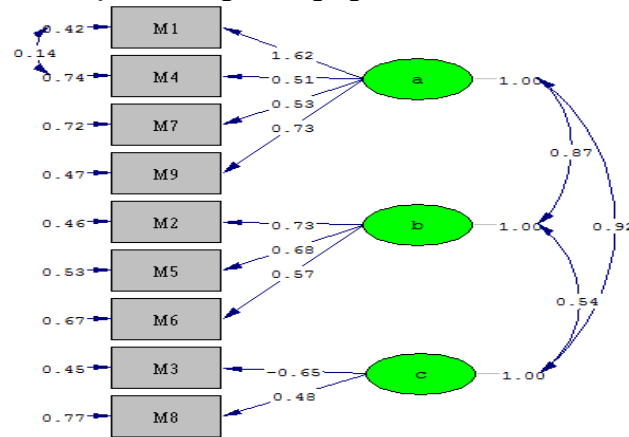
	1	2	3	4
1.Duygusal Tükenmişlik	1			
2.Duyarsızlaşma	.701**	1		
3.Düşük Başarı hissi	.602**	.570**	1	
4.Toplam Tükenmişlik	.921**	.876**	.789**	1

** p<0.01 (2-tailed). * p<0.05 (2-tailed).

Tablo 2 de OTÖ'nün alt ölçekleri arasındaki korelasyon değerleri görülmektedir. Elde edilen veriler her üç alt boyut arasında da yüksek düzeyde korelasyon olduğunu göstermektedir.

Doğrulayıcı Faktör Analizi

Ölçeğin özgün formunun faktör yapısının Türk örnekleme doğrulanıp doğrulanmayacağını belirlemek üzere birinci ve ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. DFA özellikle başka kültürlerde ve örneklemlerde geliştirilmiş ölçme araçlarının uyarlanmasında kullanılan bir geçerlilik belirleme yöntemidir. Sümer'e (2000) göre DFA kuramsal bir temelden destek alarak pek çok değişkenden oluşturulan faktörlerin gerçek verilerle ne derece uyum gösterdiğini değerlendirmeye yönelik bir analizdir. Bir başka anlatımla DFA, önceden belirlenmiş ya da kurgulanmış bir yapının toplanan verilerle ne derece doğrulandığını incelemeyi amaçlar. Açımlayıcı faktör analizinde belirli bir ön beklenti ya da denence olmaksızın faktör yükleri (ağırlıkları) temelinde verinin faktör yapısı belirlenirken, DFA ise belirli değişkenlerin bir kuram temelinde önceden belirlenmiş faktörler üzerinde ağırlıklı olarak yer alacağı şeklindeki bir öngörünün sınanmasına dayanır. DFA'da uyumlu olup olmadığı sınanan modelin yeterliliğini ortaya koymak üzere pek çok uyum indeksi kullanılmaktadır. Bu çalışmada yapılan DFA için Ki kare uyum testi (Chi-Square Goodness), GFI (Goodness of Fit Index), RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation), CFI (Comparative Fit Index), NFI (Normed Fit Index), RFI (Relative Fit Index), IFI (Incremental Fit Index) ve AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index) uyum indeksleri incelenmiştir. GFI, CFI, NFI, RFI, IFI ve AGFI indeksleri için kabul edilebilir uyum değeri 0.90 ve mükemmel uyum değeri 0.95 olarak kabul edilmektedir (Şimşek, 2007; Meydan ve Şeşen, 2011; Bayram, 2010). RMSEA için ise 0.08 kabul edilebilir uyum ve 0.05 mükemmel uyum değeri olarak kabul edilmiştir. Yapılan DFA'da ASÖ'nün Türkçe formun dört faktörlü modelinin uyum indeksleri incelenmiştir. Birinci Düzey DFA'ya ilişkin veriler Şekil 1'de görüldüğü gibidir.



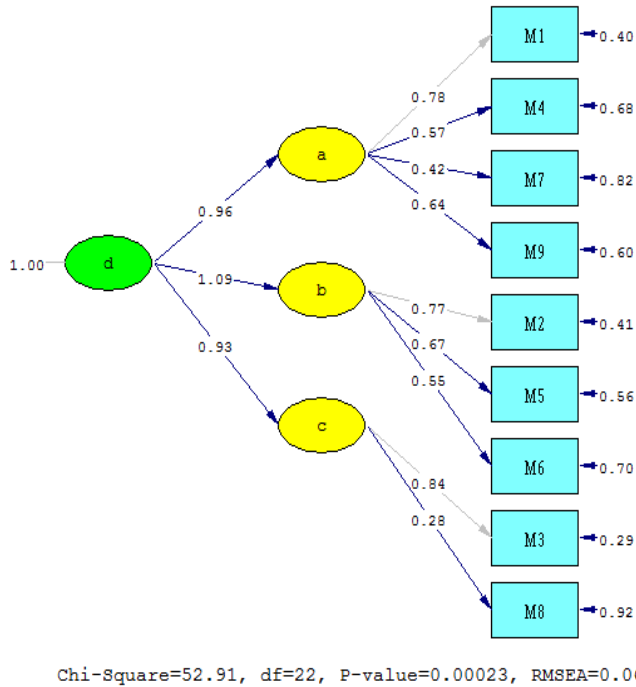
chi-square=28.51, df=19, P-value=0.07405, RMSEA=0.042

Şekil 1. Okul Tükenmişlik Ölçeği İle İlgili Birinci Düzey DFA Sonuçları

Şekil 1 incelendiğinde, 9 madde ve üç alt faktörden oluşan OTÖ'nün uyum indekslerinin anlamlı olduğu görülmüştür ($X^2= 28.51$, $sd=19$, $p=.07$, $X^2 /sd=1.50$). Uyum indeksi değerleri ise $RMSEA=.042$, $RMR= .013$, $NFI=.98$, $NNFI= .98$, $CFI=.99$, $IFI=.99$, $RFI=.96$, $AGFI=.93$, $GFI=.97$ olarak bulunmuştur. Birinci düzey DFA analizinde oluşturulan bu yapısal modelin uyum indekslerinin tamamının iyi düzeyde olduğu söylenebilir.

Standart çözümlerden sonra faktörler ve maddeler arasındaki t değerlerine bakılmıştır. Jöreskog ve Sörbom (1996) t değerleri ile ilgili kırmızı ok bulunmamasının tüm maddelerin .05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. t değerlerinde kırmızı ok bulunmaması tüm maddelerin .05 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermiştir.

Meydan ve Şeşen (2011) doğrulayıcı faktör analizi uygularken çok boyutlu ölçeklerin mutlaka ikinci düzey çok faktörlü modellerinin de test edilmesi gerektiğini belirtmektedirler. Bu dört boyutlu modele ilişkin ikinci düzey DFA sonuçları ise şekil 2'de gösterilmiştir.



Şekil 2. Okul Tükenmişlik Ölçeğinin İkinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Şekil 2 incelendiğinde, 9 madde ve üç alt faktörden oluşan OTÖ'nün ikinci düzey DFA uyum indekslerinin anlamlı olduğu görülmüştür ($X^2=52,91$, $sd=22$, $p=.00$, $X^2 /sd=2,40$). Uyum indeksi değerleri ise $RMSEA=.060$, $RMR= .042$, $NFI=.97$, $NNFI= .97$, $CFI=.98$, $IFI=.98$, $RFI=.95$, $AGFI=.92$, $GFI=.96$ olarak bulunmuştur.

Eşdeğer Formlar Geçerliliği

Çalışma Grubu

Çalışma 3'te OTÖ'nün Türkçe formunun ölçüt-bağıntılı geçerliliği, Erzurum Palandöken ilçesinde ilköğretim ve ortaöğretim okullarında öğrenim görmekte olan 120 (% 46.4 kız; % 53.6 erkek; $X = 16.01$ yaşlar; $Ss = 1.66$) öğrenciyle yürütülmüştür.

İşlem

OTÖ'nün Türkçe formunun, ölçüt-bağıntılı geçerliliğini analiz etmek için okul tükenmişlik ölçeği ile Çocuklar için Depresyon ölçeği ve Akademik Stres Ölçeği arasındaki korelasyonlara bakılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Okul Tükenmişlik Ölçeği

Ölçek Salmela-Aro, Kiuru, Leskinen ve Nurmi (2009) tarafından ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin okul tükenmişlik düzeylerini belirlemek üzere geliştirilmiştir. Ölçek orijinal formunda 10 madde ve üç alt boyuttan oluşan 5'li likert tipi öz bildirim dayalı bir ölçme aracıdır. *Duygusal tükenmişlik*, *duyarsızlaşma* ve *düşük kişisel başarı hissi* olmak üzere üç alt boyutta % 63.25 varyans açıkladığı ve ayrıca bu üç faktörlü yapının doğrulayıcı faktör analizi ile de

model uyumunun iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir (REMSEA; .06, CFI;.94, TLI.93). Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .87 test tekrar test güvenirliliği .88 olarak bulunmuştur (Ek-1)

Akademik Stres Ölçeği:

Ölçek Sun, Dunne, Hou ve Xu (2011) tarafından öğrencilerin akademik nedenlerden kaynaklanan stres düzeylerini ölçmek üzere geliştirilmiş Seçer, Veyis ve Gökçen (2013) tarafından Türkçeye uyarlama çalışması yapılmıştır. Ölçek orijinal formunda 16 madde ve 4 alt boyuttan oluşan öz bildirim dayalı likert tipi bir ölçme aracıdır. Ölçeğin açımlayıcı faktör analizi sonucunda % 64 varyans açıklayan dört faktörlü bir yapıya sahip olduğu tespit edilmiş ve doğrulayıcı faktör analizi ile model uyumuna bakılmıştır. Model uyum indeksleri ölçeğin dört faktörlü yapısının onaylandığını göstermektedir. (REMSEA, .60, GFI, .96, CFI, .93, NFI, .92, IFI, .92). Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .81 olarak bulunmuştur.

Çocuklar için Depresyon Ölçeği

Çocuklar için depresyon ölçeği, Kovacs (1992) tarafından çocuklar ve gençlerde depresyonun şiddetinin belirlenebilmesi amacıyla geliştirilmiş ve Öy (1990) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. 6-17 yaş aralığında uygulanmak üzere hazırlanan ölçek toplam 27 maddeden oluşmakta; her madde çocuğun son iki haftasını değerlendirerek, aralarında seçim yapabileceği üç cümle seti bulundurmaktadır. Her set çocukluk depresyonunun belirtilerine ilişkin ifadeler içermektedir. Yanıtlara 0-2 arasında değişen puanlar verilir. Yüksek puan depresyon düzeyini gösterir, kesme noktası 19'dur. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 54'tür. Ölçeği uygulayabilmek için özel bir eğitim gerekmemektedir. Ölçeğin güvenirliliği belirlenirken test-tekrar test güvenirliliğine bakılmış ve 0.80 olarak bulunmuştur.

Bulgular

Tablo 3.Okul Tükenmişlik Ölçeğinin Eşdeğer Ölçek Geçerliliğine İlişkin Bulgular

	1	2	3	4	5	6
1.Duygusal	1					
2.Duyarsızlaşma	.789**	1				
3. Düşük başarı	.607	.613**	1			
4. Toplam Tükenmişlik	.941**	.916**	.774**	1		
5.Akademik stres	.413**	.252*	.250*	.361**	1	
6.Depresyon	.614**	.570**	.625**	.671**	.364**	1

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

Okul tükenmişlik ölçeğinin ölçüt bağımlı geçerliliğini incelemek için yapılan analizlere göre eğitim stres ölçeğinin *duygusal tükenmişlik* alt boyutu ile akademik stres arasında ($r=.413$, $p<.01$) ve depresyon ölçeği ile arasında ($r=.614$, $p<.01$) pozitif yönlü korelasyonlar olduğu, *duyarsızlaşma* ile akademik stres arasında ($r=.252$, $p<.01$) ve depresyon ölçeği ile arasında ($r=.570$, $p<.01$) pozitif yönlü korelasyonlar olduğu, *düşük kişisel başarı hissi* ile akademik stres arasında ($r=.250$, $p<.05$) ve depresyon ölçeği ile arasında ($r=.625$ **, $p<.01$) pozitif yönlü korelasyonlar olduğu bulunmuştur. Bu bulgular okul tükenmişlik ölçeğinin akademik stres ölçeği ve çocuklarda depresyon ölçeği ile yüksek düzeyde korelasyonlara sahip olduğunu göstermektedir.

GÜVENİRLİK

Çalışma grubu

Okul Tükenmişlik ölçeğinin güvenirlilik çalışmaları Erzurum Palandöken ilçe ilköğretim ve ortaöğretim okullarında öğrenim görmekte olan 90 öğrenci üzerinde (% 62.8 kız; %37.2 erkek; $X = 15.24$ yaşlar; $Ss = 1.78$) yapılmıştır.

İşlem

OTÖ'nün Türkçe formunun güvenirliliği için iç tutarlılık, iki yarı güvenirliliği ve test-tekrar test işlemi yapılmıştır. OTÖ ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerine 2 hafta arayla iki kez uygulanmıştır.

Bulgular

Tablo 4. Okul Tükenmişlik Ölçeğinin İç Tutarlık, İki Yarı Güvenirlilik ve Test Tekrar Test Yöntemiyle Hesaplanan Güvenirlilik Katsayıları

Boyutlar	İç Tutarlık	İki Yarı Güvenirlilik	Test Tekrar Test
Faktör 1	.75	.71	84
Faktör 2	.74	.70	83
Faktör 3	.76	.74	83
Toplam	.75	.72	80

OTÖ'nün iç tutarlık katsayısı .75, iki yarı güvenirlilik katsayısı ise .72 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarında ise *duygusal tükenme* alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı .75, iki yarı güvenirliliği .71 olarak bulunmuştur. *duyarsızlaşma* alt boyutunda iç tutarlılık katsayısı .74 ve iki yarı güvenirlilik katsayısı .70 olarak bulunmuştur. *Düşük kişisel başarı* alt boyutunda ise iç tutarlılık katsayısı .76 ve iki yarı güvenirlilik katsayısı .74'dür. İç tutarlılık, iki yarı güvenirliliği ve test-tekrar test güvenirlilik katsayılarına ilişkin veriler ölçeğin tamamının ve alt boyutlarının güvenilir sonuçlar taşıdığını göstermektedir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Okul tükenmişlik ölçeğinin Türk kültürüne uyarlanması için yapılan bu çalışmada, üç boyutlu bir yapıya sahip olduğu görülmüştür. Ölçeğin orijinal formunda varyans açıklama oranı % 63.25'dir. Ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmalarında açıklanan varyans oranı için %30 ve üzeri ölçüt olarak alındığı düşünüldüğünde, ölçeğin yapı geçerliğinin oldukça iyi bir düzeyde sağlandığı görülmektedir. Açıklanan varyansın yüksek olması ilgili kavram ya da yapının o denli iyi ölçüldüğünün bir göstergesi olarak yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2007). Açıklayıcı faktör analizi ile elde edilen yapı, doğrulayıcı faktör analizi ile model üç faktörden oluşan modelin kuramsal ve istatistiksel olarak uygun olduğu bulunmuştur.

Okul tükenmişlik ölçeği, *duygusal tükenmişlik*, *duyarsızlaşma* ve *düşük kişisel başarı hissi olmak* üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte alt boyutlara ek olarak ölçeğin geneline ilişkin toplam puanda hesaplanmaktadır. 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.

Madde analizi sonucunda ölçeğin madde-toplam korelasyonlarının .32 ile .69 arasında değiştiği görülmüştür. Madde-toplam korelasyonunun yorumlanmasında .30 ve daha yüksek olan maddelerin, bireyleri ölçülen özellik bakımından iyi derecede ayırt ettiği kabul edildiği (Büyüköztürk, 2007) göz önüne alındığında, ölçeğin madde toplam korelasyonları açısından yeterli düzeyde olduğu söylenebilir. Açıklayıcı faktör analizi ile elde edilen bu dört faktörlü yapının Doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile model uyumu incelenmiştir. Model uyumunu test etmek için yapılan birinci düzey ve ikinci düzey DFA sonucunda ölçeğin model uyumunun iyi düzeyde olduğu ve doğrulayıcı faktör analizi ile üç faktörlü yapının onaylandığı bulunmuştur. DFA'ya ilişkin uyum indeksleri ise şu şekildedir. ($X^2=41.97$, $sd=21$, $p=.00$, $X^2/sd=1.99$). RMSEA=.042, RMR= .013, NFI=.98, NNFI=.98, CFI=.99, IFI=.99, RFI=.96, AGFI=.93, GFI=.97.

Ölçüt bağıntılı geçerlik çalışmasında okul tükenmişlik ölçeği ile Çocuklar için Depresyon ölçeği ve akademik stres ölçeği arasındaki korelasyonlar incelenmiştir. Elde edilen bulgular okul tükenmişlik ölçeğinin üç boyutunun da depresyon ölçeği ile ve akademik stres ölçeği ile iyi düzeyde korelasyona sahip olduğu bulunmuştur. Elde edilen bulgular okul tükenmişlik ölçeğinin benzer ölçekler geçerliliğine sahip olduğunu göstermektedir.

Okul tükenmişlik ölçeğinin güvenirliliğini belirlemeye yönelik olarak iç tutarlık, iki yarı güvenirlilik ve test tekrar test yöntemleri kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin geneline ilişkin iç tutarlık katsayısının .75 ve iki yarı güvenirliliğinin .72 olduğu bulunmuştur. Alt boyutlar açısından bakıldığında ise, *duygusal tükenmişlik* alt boyutunda iç tutarlık katsayısının .75, iki yarı güvenirlilik katsayısının .71, *duyarsızlaşma* boyutunda iç tutarlılık katsayısının .74, iki yarı güvenirliliğinin .70, *düşük kişisel başarı hissi* alt boyutunda iç tutarlılık katsayısının .76 ve iki yarı güvenirliliğinin .74 olduğu bulunmuştur. Ayrıca iki hafta arayla yapılan test tekrar test güvenirlilik katsayılarının ise sırasıyla .84, .83 ve .83 olduğu bulunmuştur.

Test tekrar test güvenirliliğine ilişkin elde edilen veriler ölçeğin zamana karşı güvenirlilik düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir. Araştırmalarda kullanılacak ölçme araçları için öngörülen güvenirlilik düzeyinin .70 olduğu (Tezbaşaran, 1996) dikkate alınır, ölçeğin iç tutarlık katsayısı ve elde edilen test puanları arasındaki tutarlığı gösteren Sperman-Brown güvenirlilik katsayısının ölçme aracının güvenilir olduğunu söylememize olanak verecek düzeyde olduğu ifade edilebilir.

Sonuç olarak bu araştırma kapsamında Türk kültürüne uyarlanması yapılan okul tükenmişlik ölçeği ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinde eğitim öğretim süreçlerinden kaynaklanan stres ve bununla ilişkili faktörlerin belirlenmesinde kullanılacak geçerli ve güvenilir bir ölçek olarak ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte çocuklar üzerinde yapılan bu araştırma bulgularının üzerine üniversite

öğrencileri üzerinde ölçeğin güvenirlik ve geçerlilik çalışmalarının yapılmasının yararlı olacağı değerlendirilmektedir

KAYNAKLAR

- Aypay, A., Eryılmaz, A.(2011). Lise Öğrencilerinin Derse Katılmaya Motive Olmaları ile Okul Tükenmişliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 26–44
- Aypay, A. (2012). Ortaöğretim Okul Tükenmişliği Ölçeği (OOTÖ). *Eğitim ve Bilim*, 12(2), 782-787
- Aypay, A., Sever, M. (2011). Ortaöğretim Öğrencilerinde Okul Tükenmişliğinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *XI. Ulusal Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Kongresi Bildiri Kitapçığı*. 5-7 Ekim, İzmir 2011
- Bayram, N.(2010). *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş: Amos Uygulamaları*. Bursa: Ezgi Kitabevi
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cole, D.A. (1987). Utility of Confirmatory Factor Analysis in Test Validation Research. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 55, 1019-1031.
- Cherniss, C. (1988). Observed Supervisory Behavior and Teacher Burnout in Special Education. *Journal of Educational Research*, 54(5), 449-454
- Çapri, B., Gündüz, B., Gökçakan, Z. (2011). Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu'nun Türkçe'ye Uyarlaması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 40(1), 134-147
- Çam, O.(1989). *Hemşirelerde Tükenmişlik ve Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dyrbye, L. N., Eacker, A. M., Harper, W. (2012) *Distress and Empathy do not Drive Changes in Specialty Preference among US Medical Students*. *Medical Teacher*,34(2), 116-122
- Divaris K., Polychronopoulou A., Taoufik K.(2012). *Stress And Burnout in Postgraduate Dental Education*. *European Journal of Dental Education*. 16 (1), 35-42
- Gold, Y. (1991). The Relationship of Scores on the Educational Burnout among Public Secondary School Teachers in Northeast Tennessee. *Dissertation Abstract International*, 58 (3), 690.
- Gil-Monte P.R.(2005) *The Burnout Syndrome. A work İllness in the Well-Being Society*. Madrid: Pirámide Psicología
- Gotwals, J. K.(2011). *Perfectionism and Burnout within Intercollegiate Sport: A Person-Oriented Approach*. *Sport Psychologist* , 25(4), 489-510
- Felton, J.S.(1998). Burnout as a Clinical Entity: its Importance in Health-Care Workers. *Occupational Med*, 48, 237–50.
- Hu, L.T., Bentler, P. M. (1999). Cutoff Criteria for Fit Indexes in Covariance Structural Analysis: Conventional Criteria Versus New Alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6,1–55-65.
- Izgar, H. (2008). *Endüstri ve Örgüt Psikolojisi*. Ankara: Eğitim Akademi Yayınları
- Maslach, C. (1981). The Burnout Syndrome. *Current Research, Theory and Interventions*, 3, 49-56
- Mazurkiewicz, R., Korenstein, D. & Fallar, R.(2012) The Prevalence and Correlations of Medical Student Burnout in the Pre-Clinical Years: A Cross-Sectional Study. *Psychology Health & Medicine*. 17(2), 188-195
- Martin, C.R., & Newell, R.J. (2004). Factor Structure of the Hospital Anxiety and Depression scale in Individuals with Facial Disfigurement. *Psychology Health and Medicine*, 3,327-336.
- McCarthy, M. E., Pretty, G. M., & Catano, V. (1990). Psychological Sense of Community and Student Burnout. *Journal of College Student Development*, 31, 211-216
- Meydan, H.C., Şeşen, H.(2011). *Yapısal Eşitlik Modellemesi AMOS Uygulaması*. Ankara: Detay Yayıncılık
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, I.E. and Nurmi, E.(2009). School-Burnout Inventory: Reliability and Validity. *European Journal of Psychological Assessment*. 25(1), 48–57
- Salmela-Aro, K., Parker, P.D.(2011). Developmental Processes in School Burnout: A Comparison of Major Developmental Models. *Learning and Individual Differences*. 21:244-248
- Schaufeli, W. (1999). *Burnout*. in: Firth-Cozens J, Payne RL, eds. *Stress in health Professionals: Psychological and Organizational Causes And Interventions*. Wiley: New York
- Schaufeli, W.B., Martinez,, M.I., Pinto, A.M., Salanova, M., & Bakker, A.B. (2002). Burnout and Engagement in University Students - a Cross National Study, MBI-SS. *Journal Of Cross- Cultural Psychology*. 33 (5), 464-481.
- Schriesheim, C.A., & Eisenbach, R.J. (1995). An Exploratory and Confirmatory Factor Analytic Investigation of Item Wording Effects on Obtained Factor Structures of Survey Questionnaire Measures. *Journal of Management*, 6, 1177-1193.
- Seçer, İ., Gençdoğan, B. (2012). Ortaöğretim Öğrencilerinde Okul Tükenmişliğinin Çeşitli Değişkenlere göre İncelenmesi, *Turkish Journal of Education*, 1(2), 28-40

- Seçer, İ., Veyis, F., Gökçen, A. (2013). Akademik Stres Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *International Online Journal of Educational Sciences*, 5(3), basımda
- Shevlin, M.E., & Lewis, C.A. (1999). The Revised Social Anxiety Scale: Exploratory and Confirmatory Factor Analysis. *The Journal of Social Psychology*, 2, 250-252
- Shirom, A. (1989). Burnout in Work Organizations. in C. L. Cooper & I. T. Robertson (Eds), *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, Wiley: Chichester
- Shu, S.S. (2012) An Examination of Academic Burnout Versus Work Engagement among Taiwanese Adolescents. *Journal of Educational Research* 105(4), 286-298
- Sümer, N. (2000). Yapısal Eşitlik Modelleri: Temel Kavramlar ve Örnek Uygulama. *Türk Psikoloji Yazıları*, Cilt 3, Sayı 6, 49-73
- Şimşek, Ö.F.(2007) *Yapısal eşitlik modellemesine giriş; Temel İlkeler ve LISREL Uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- Öy B. (1991). Çocukluk Depresyonu Derecelendirme Ölçeği: Sağlıklı ve Çocuk Ruh Sağlığı Kliniğine Başvuran Çocuklarda Uygulanması. *Türk Psikiyatri Dergisi*.2(2), 137-40.
- Ural, A., Kılıç, İ. (2005). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yang, H.J., Farn, C. K. (2005). An Investigation the Factors Affecting MIS Student Burnout in Technical-Vocational College. *Computers in Human Behavior*, 21, 917-932.
- Zhang, Y., Gan, Y., & Cham, H. (2007). Perfectionism, Academic Burnout and Engagement Chinese College Students: A Structural Equation Modeling Analysis. *Personality and Individual Differences*. 26 Mayıs 2012 tarihinde <http://www.sciencedirect.com> adresinden erişildi

EKLER

EK 1

Okul Tükenmişlik Ölçeği

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Derslerden bunalmaya başladığımı hissediyorum					
2. Okula ilişkin motivasyonum düşük olduğu için ödevlerimi sık sık yarıda bırakmaya başladım.					
3. Okul derslerimi yaparken kendimi yetersiz hissediyorum.					
4. Okul derslerinin yoğunluğu çoğu zaman uyku düzenimi bozuyor.					
5. Okula ilgimi kaybetmeye başladığımı hissediyorum.					
6. Son zamanlarda dersler anlamsız gelmeye başladı.					
7.Derslerdeki durumum son zamanlarda beni kara kara düşündürüyor.					
8. Okula ilişkin beklentilerim her geçen gün azalıyor.					
9. Derslerde yaşadığım problemler arkadaşlarımla olan ilişkilerimi olumsuz etkiliyor.					