ResearchGate

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: https://www.researchgate.net/publication/331325863

MESLEK LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN OKUL TÜKENMİŞLİKLERİNİN SOSYAL PROBLEM ÇÖZME VE CİNSİYET AÇISINDAN İNCELENMESİ

Article *in* The Journal of Social Sciences · January 2019

DOI: 10.16990/SOBIDER.4793

CITATIONS
0

READS
88

3 authors:



Tuğba Sipahi
Yildiz Technical University
1 PUBLICATION **0** CITATIONS
SEE PROFILE



Ali Eryılmaz
Yildiz Technical University
107 PUBLICATIONS **582** CITATIONS
SEE PROFILE



Gaye Bırni
Yildiz Technical University
2 PUBLICATIONS **0** CITATIONS
SEE PROFILE

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:

motivation View project

Evli bireylerin mutluluğu artırma stratejileri ve çeşitli değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi View project

All content following this page was uploaded by Gaye Bırni on 12 March 2019.

The user has requested enhancement of the downloaded file.

Sosyal Bilimler Dergisi / The Journal of Social Sciences

Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, Yıl: 6, Sayı: 34, Şubat 2019, s. 617-627
ISSN: 2149-0821 Doi Number:http://dx.doi.org/10.16990/SOBIDER.4793

Prof. Dr. Ali ERYILMAZ
Yıldız Teknik Üniversitesi, erali76@hotmail.com, aeryilmz@yıldız.edu.
Gaye BIRNİ
Psikolojik Danışman, Yıldız Teknik Üniversitesi,gayebirni@gmail.com
Tuğba SİPAHİ
Psikolog, Yıldız Teknik Üniversitesi,sipahitugba@gmail.com

MESLEK LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN OKUL TÜKENMİŞLİKLERİNİN SOSYAL PROBLEM ÇÖZME VE CİNSİYET AÇISINDAN İNCELENMESİ

Özet

Amaç: Bu çalışmanın amacı meslek lisesi öğrencileri üzerinde okul tükenmişliği ile sosyal problem çözme ve cinsiyet arasındaki ilişkilerin incelenmesidir. **Yöntem:** Araştırmanın çalışma grubunu 225 kadın ve 105 erkek olmak üzere 330 meslek lisesi öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın yöntemi genel tarama yöntemidir. Okul Tükenmişlik Envanteri (OKE) ve Sosyal Problem Çözme Envanteri-Kısa Formu (SPÇE-KF) ile toplanan veriler SPSS istatistik programı üzerinden çoklu regresyon, Pearson korelasyonu ve t testi analizlerine tabii tutulmuştur. **Bulgular:** Yapılan analizler sonucunda, cinsiyet ve okul tükenmişliği arasında anlamlı ve önemli bir ilişki bulunmamıştır. Öte yandan regresyon analizi sonucunda, öğrencilerin okul tükenmişlik düzeylerinin probleme olumsuz yönelimleri ve kaçınmacı tarzları arttıkça yükseldiği bulunmuştur. **Sonuç:** Okul tükenmişliği ile sosyal problem çözme alt boyutları farklı düzeylerde birbirleriyle ilişkilidir. Bu konuda daha fazla çalışma yapılmasına ihtiyaç vardır.

Anahtar Sözcükler: Okul tükenmişliği, sosyal problem çözme, meslek lisesi

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIPS BETWEEN VOCATIONAL HIGH SCHOOL STUDENTS' SCHOOL BURNOUT, GENDER AND SOCIAL PROBLEM SOLVING

Abstract

Purpose: The aim of this study is to examine the relationships between school burnout, gender and social problem solving in vocational high school students. **Method:** Study group of this study contains 225 females and 105 males, 330 vocational high school students in total. Method of the study is general scanning model. Data was provided via School Burnout Inventory (SBI) and Social Problem Solving Inventory- Short Form (SPSI-SF) and analysed by multiple regression, t and Pearson correlation technique. **Results:** By the results gained from statistical tests, there isn't any significant and important correlation between gender and school burnout. On the other hand, by the results of regression analyse, it is seen that student's levels of school burnout increase along as student's levels of negative problem orientation and avoidant style increase as well. **Conclusion:** School burnout and sub-dimensions of social problem solving are related with each other in different levels. This subjects requires more studies on the subject.

Key Words: School burnout, social problem solving, vocational high school.

GİRİŞ

Eğitimin en önemli amacı, bireylerde istendik yönde davranış değiştirmektir. Okullar ve öğretim süreci eğitimin amaçlarını gerçekleştirmenin en önemli bağlamlarındandır. Eğitim ve öğretim sürecin gerek rasyonel açıdan gerekse sosyal açıdan öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmektedir. Öte yandan öğrenciler açısından bakıldığında, bazı öğrenciler okul ve öğretim sürecinden doyum alarak yaşamlarına devam ederlerken bazıları ise bu süreçte kendilerinden talep edilen görevleri yapamayacak hale gelebilirler. Bu öğrencilerin durumu literatürde "okul tükenmişliği" olarak incelenmektedir. Literatürde sosyal problem çözme ile okul tükenmişliği arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmaların sayısının az olduğu görülür. Öğrencilerin okul tükenmişliklerini azaltmada ve de önlemede sosyal problem çözme önemli bir araç olabilir.

Tükenmişlik konusu pek çok bağlamda incelenmektedir. Eğitim ve iş yaşamı, tükenmişliğin en çok incelendiği bağlamlardır (Maslach & Jackson, 1981; Maslach & Pines, 1977). Her iki bağlamda kullanılan çalışmalarda tükenmişlik, "bireylerde sıklıkla ortaya çıkan duygusal bitkinlik ve yorgunluk durumu" (Maslach & Jackson, 1981), "insanlara karşı ilginin azalması ve bununla birlikte fiziksel ve duygusal bitkinlik hali" (Maslach & Pines, 1977) olarak tanımlanmaktadır. Tükenmişlik yapısal açıdan incelendiğinde ise, üç önemli boyuta sahiptir: Duygusal ve/veya fiziksel bitkinlik, iş üretkenliğinde azalma ve aşırı bir şekilde kişinin kendisine yabancılaşmasıdır [Kişinin gerçeklik ile bağı kopmadan kendini zihinsel süreçlerden veya vücudundan ayrılmış hissetmesi (Medford, Sierra, Baker & David, 2005)].

Her ne kadar tükenmişlik kavramı çalışma yaşamında türetilmişse de tükenmişliğin eğitim ortamında da incelendiği görülür. Özellikle öğrenciler açısından durum değerlendirildiğine; okullar da öğrencilerin zamlananlarının uzun bir bölümünü geçirdikleri iş

yerleri gibi değerlendirilebilir (Salmela-Aro, Kiuru & Nurmi, 2008). Tıpkı iş yerindeki tükenmişlikte olduğu gibi okulda da öğrencilerden derse katılım sağlama, sınavdan geçer not alma gibi bazı sorumlulukları yerine getirmeleri (işin talepleri) beklenmektedir (Schaufeli & ark., 2002). Bu bağlamda, Kiuru ve arkadaşları literatürde yeni bir kavram olarak okul tükenmişliği kavramını 2008'de tanımlamışlardır (Salmela-Aro, Kiuru, Leskinen & Nurmi, 2009).

Öğrencilerde tükenmişlik; derslerin gereksinimlerinden dolayı takatsiz hissetmek, derslere karşı ilgisiz ve bağımsız bir tutum beslemek ve bir öğrenci olarak kendini yetersiz görmek olarak açıklanmaktadır (Salmela-Aro, Kiuru, Leskinen & Nurmi, 2009). Tükenmişlik; okul ile ilişkili görevler için öğrencinin dayanma gücünün azalması; gerginlik hissi ve kısmen kronik halsizlik durumu olarak da değerlendirilmektedir (Kiuru, Aunola, Nurmi, Leskinen, & Salmela-Aro, 2008).. Tükenmişliğin bir sonucu olarak öğrenciler; genel olarak okul görevlerine karşı kayıtsız ve uzak kalma, akademik işlere karşı ilgide kaybın gerçekleşmesi ve anlamlı bulmama olarak ifade edilmektedir (Schaufeli & ark., 2002).

Okul tükenmişliğinin doğasını anlamada, okul tükenmişliğini önlemede pek çok faktör etkili olabilir. Sosyal problem çözmede ilgili faktörlerden biri olabilir. Genel olarak problem çözme süreci, problemi tanımlamak; problemin nedenlerini bulmak, potansiyel olarak etkili çözüm üretmek ve çeşitli seçeneklerden en uygun olanını seçerek çözüme ulaşma olasılığını arttırmak (D'Zurilla & Goldfried, 1971). Sosyal problem çözme ise, bireyin gerçek dünyada meydana gelen problemleri çözme süreci olarak incelenmektedir (D'Zurilla & Nezu, 1982). Sosyal problem çözme, dar bir alanda değil de geniş bir alanda meydana gelen problemleri çözmek anlamına gelmektedir. Bu yönüyle sosyal problem çözme kavramındaki "sosyal" ifadesi problem çözmenin alanını sınırlandırmamakta, aksine bireyin gerçek hayatındaki meydana gelen problemlerini çözme sürecinde sosyal çevresi ile olan ilişkisinin altını çizmektedir. Çözülecek sosyal problemlere örnek olarak; içsel, kişisel, kişilerarası ve toplumsal gibi çeşitli problemler verilebilir (D'Zurilla, Nezu & Maydeu-Olivares,2004).

Sosyal problem çözme genellikle iki kısmı bağımsız süreçten oluşmaktadır: Problemin oryantasyonu ve düzgün bir şekilde problemi çözebilmek. Bireyin kişiliğine göre bu iki süreç bir arada veya ayrı olarak bulunabilmektedir. Çeşitli araştırmalar bireyin gerçek hayatında problem çözebilmesi ve uyumu için bu iki sürecin de önemli olduğunu ortaya çıkarmıştır (Belzer, D'Zurilla & Maydeu-Olivares, 2002). Yapılan çalışmalar sonucunda problem oryantasyon sürecinin pozitif ve negatif yönlü olmak üzere iki grupta; problemi çözme sürecinin ise rasyonel, dikkatsiz/dürtüsel ve kaçınmacı olarak 3 grupta gerçekleştiği bulunmuştur (Maydeu-Olivares, Rodríguez-Fornells, Gómez-Benito & D'Zurilla, 2000; D'Zurilla & Maydeu-Olivares, 1995).

Ulusal literatür incelendiğinde, okul tükenmişliğinin farklı değişkenlerle ilişkilerinin incelendiği çalışmaların olduğu görülür. Bu çalışmalarda okul tükenmişliği; derse katılmaya motive olma (Aypay & Eryılmaz, 2011a); öznel iyi oluş (Aypay & Eryılmaz, 2011b), algılanan sosyal destek, mükemmeliyetçilik, stres (Çam, Deniz & Kurnaz, 2014), cinsiyet ve akademik başarı (Secer & Gençdoğan, 2012) gibi değişkenlerle incelendiği görülür. Uluslararası literatürde ise okul tükenmişliği, okulu bırakama düşünceleri (Drybye & ark., 2010), özsaygı ve kaygı (Slivar, 2001) gibi boyutlarda incelenmektedir. Ayrıca, Walburg'ün (2014) lise öğrencilerinde okul tükenmişliği hakkında yaptığı derleme çalışmasında incelediği 16 makalede okul tükenmişliği; negatif okul ortamı, okul desteği, akran grupları, yüksek anksiyete gibi

değişkenler ile ilişkili bulunmuştur. Bu çalışmalar incelendiğinde, sosyal problem çözme ile okul tükenmişliği arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmalara rastlanmadığı görülür.

Problem çözme becerilerine sahip olmanın öğrencilerin gelişimi üzerinde önemli etkileri vardır (D'Zurilla, Nezu & Maydeu-Olivares,2004). Ayrıca problem çözme becerilerine sahip olmak öğrencileri davranış bozuklukları göstermeden uzaklaştırmaktadır (Webster-Stratton, Reid & Hammond, 2001). Özellikle sosyal problem çözme zorbalığı önlemektedir (Warden, & Mackinnon, 2003). Hatta sosyal problem çözme sürecinin bir psikoterapi yöntemi olarak da kullanıldığı görülmektedir (Arean & ark., 1993). Tüm bu araştırmalar, okul tükenmişliğini önlemede de sosyal problem çözmenin önemli bir araç olabileceğini göstermektedir. Sonuç olarak bu çalışmada meslek lisesi öğrencilerinin okul tükenmişliği ile sosyal problem çözmelerinin arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Bu çalışmanın amacı, okul tükenmişliği ile sosyal problem çözme arasındaki ilişkilerin incelenmesidir. Çalışmada ayrıca tükenmişlik düzeylerinin cinsiyete dayalı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı da incelenmiştir. Bu çalışma amaçları doğrultusunda, genel tarama modeline uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmanın bağımlı değişkeni okul tükenmişliğidir. Bağımsız değişkeni ise, cinsiyet, sosyal problem çözme alt boyutlarıdır. Çalışmada istatistiki analiz olarak, araştırmaya katılan öğrencilerin ölçeklerden aldıkları puanların ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi için t testi, Pearson korelasyon analizi ve çoklu regresyon analizleri yapılmıştır.

Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ilinin Bahçelievler ilçesinde birçok programlı Anadolu lisesi öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmaya 228 onuncu sınıf ve 100 on birinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Öğrencilerin 134'ü 15 yaşında, 146'sı 16 yaşında, 41'i 17 yaşında ve 6'sı ise, 18 yaşındadır. Öğrencilerin 225 kadın ve 105 erkektir.

Veri Toplama Araçları

Okul Tükenmişlik Envanteri (OKE): Salmela-Aro, Kiuru, Leskinen ve Nurmi (2009) tarafından geliştirilen Okul Tükenmişlik Envanterinin (School Burnout Inventory) Türkçe'ye uyarlanması Çam ve Öğülmüş (2017) tarafından yapılmıştır. Ölçek ile öğrencilerin okula yönelik tükenmişliklerinin ölçülmesi amaçlanmıştır. Ölçek Tükenme, Duyarsızlaşma ve Okulda Yetersizlik Duygusu olmak üzere üç alt boyut ve 9 maddeden oluşmaktadır. "Hiç Katılmıyorum (1)" ile "Tamamen Katılıyorum (5)" arasında cevap verilen, 5'li likert tipi bir ölçektir.

OKE'nin geçerlik ve güvenirlik çalışması Çam ve Öğülmüş (2017) tarafından, yapılmıştır. Çam ve Öğülmüş çalışmalarının ilk basamağında ölçeğin orijinal şeklindeki gibi 6'lı likert tipi ile 322 lise öğrencisine uygulamışlardır fakat; faktör analizi sonuçlarına göre 6'lı likert tipi envanterin liseye devam eden öğrencilere uygulanmasının doğrulanmadığını görmüşlerdir. Envanterin yazarlarından görüş alarak, 5'li likert tipine dönüştürülen form, 180 lise öğrencisine uygulanmıştır ve doğrulayıcı faktör analizi sonucu ile tek faktörlü daha iyi uyum gösterdiği gözlemlenmiştir. Ölçeğin güvenirliğini gösteren Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .83 bulunmuştur ve OKE'nin Türkiye'deki liseye devam eden öğrencilerin okul tükenmişliklerini ölçen, geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Çam & Öğülmüş, 2017).

Sosyal Problem Çözme Envanteri- Kısa Formu (SPÇE-KF): D' Zurilla ve arkadaşları (2002) tarafından geliştirilmiş Sosyal Problem Çözme Envanteri-Kısa Formunun (Social Problem Solving Inventory-Short Form) Türkçe'ye Çekici (2009) tarafından uyarlanmıştır. SPÇE-KF'de problem oryantasyonu ve problem çözme tarzları olmak üzere 2 adet boyut vardır. Problem oryantasyonu boyutunda probleme olumlu yönelim ve probleme olumsuz yönelim; problem çözme tarzı boyutunda ise rasyonel problem çözme, dikkatsiz/dürtüsel tarz ve kaçınan tarz alt boyutlarından ve toplam 25 sorudan oluşmaktadır. Ölçek "Hiç uygun değil (0)" ile "Tamamen uygun (4)" arasında 5'li likert tipindedir ve alınabilecek puan aralığı 0-100 arasındadır.

Araştırmada 3 pilot çalışma ile toplamda 1466 üniversite öğrencisine SPÇE-KF uygulanarak açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır. Ölçeğin güvenirliğini denemek için daha sonrasında 74 kişilik üniversite öğrencisi grubuna, üç hafta arayla 2 kez uygulanmıştır. Test-tekrar-test yöntemi sonucu ölçeğin güvenirliği .85 bulunmuştur. Çalışma sonunda ölçek geçerli ve güvenilir bulunmuştur (Çekici, 2009).

BULGULAR

Bu çalışmada, öncelikle değişkenlere yönelik betimsel istatistiklere ilişkin bulgular verilmiştir. Daha sonra değişkenler arasındaki korelasyonlar incelenmiştir. Üçüncü olarak t testi sonuçlarına yer verilmiştir. Son olarak ise çoklu regresyon analizi sonuçları ele alınmıştır.

Tablo 1. Betimsel istatistik sonuçları

	N	Ort.	Ss
Probleme Olumlu Yönelim	330	17.43	4.17
Probleme Olumsuz Yönelim	330	14.12	4.62
Rasyonel Problem Çözme	330	17.80	4.15
Dikkatsiz Dürtüsel	330	12.93	3.93
Kaçınan Tarz	330	11.92	4.32
Sosyal Problem Çözme	330	74.23	10.86
Tükenmişlik	330	25.96	8.29

Okul tükenmişlik düzeyleri ve sosyal problem çözme becerileri incelendiğinde çalışma grubundaki 330 katılımcının hepsi analizde yer almıştır (N=330). Sosyal Problem Çözme Ölçeğinin alt boyutlarından alınan puanlar büyükten küçüğe sırasıyla; rasyonel problem çözme (Ort=17.80, Ss=4.15) probleme olumlu yönelim (Ort=17.43, Ss=4.17), probleme olumsuz yönelim (Ort=14.12, Ss=4.62), dikkatsiz- dürtüsel (Ort=12.93, Ss= 3.93) ve kaçınan tarz problem çözme (Ort=11.92, Ss=4.32) şeklinde bulunmuştur.

Okul Tükenmişliğinin Cinsiyet Açısından İncelenmesine Yönelik Bulgular

Çalışmada, okul tükenmişliğinin cinsiyet açısından incelenmesi bağımsız gruplar için t-testi tekniği ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada gerçekleştirilen t testi sonuçları tablo 2'de

verilmiştir. Meslek lisesi öğrencilerinin okul tükenmişlik düzeyleri ortalamaları ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmemektedir t(328)= -.884, p >.01.

Tablo 2. Okul tükenmişlik düzeyinin cinsiyet açısından incelenmesine yönelik bulgular

	Değerler					
Cinsiyet	N	Ort.	Ss	df	t	p
Erkek	105	25.3759	8.12			
				38	-.884	.377
Kadın	225	26.2428	8.37			

Okul Tükenmişliği İle Sosyal Problem Çözme Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular

Okul tükenmişliği ile sosyal problem çözme arasındaki ilişkiler, çoklu regresyon analizi ile incelenmiştir. Bu bölümde öncelikle Pearson Korelasyon analizi sonuçlarına yönelik bulgular verilmiştir. Daha sonra ise, çoklu regresyon analizi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 3. Pearson Korelasyon analizi sonuçları

	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
1. Tükenmişlik	1					
2.Dikkatsiz Dürtüsel	.181**	1				
3.Probleme Olumsuz Yönelim	.400**	.240**	1			
4.Probleme Olumlu Yönelim	-.145**	-.129*	-.230**	1		
5.Rasyonel Problem Çözme	.104	-.173**	-.067	.641**	1	
6. Kaçınan Tarz	.334**	.441**	.437**	-.244*	-.152**	1

p<.05, ** p<.001

Okul tükenmişlik düzeyi ile dikkatsiz-dürtüsel tarz arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır (r= 0,181, p<0.01) . Meslek lisesi öğrencilerinin okul tükenmişlik düzeyi arttıkça

dikkatsiz- dürtüsel problem çözmeleri artmaktadır. Okul tükenmişlik düzeyi ile probleme olumsuz yönelim arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır (r= 0.400, p<0.01). Okul tükenmişlik düzeyi arttıkça probleme olumsuz yönelim artmaktadır. Okul tükenmişlik düzeyi ile probleme olumlu yönelim arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır (r = -0,145, p<0.01). Okul tükenmişlik düzeyi azaldıkça probleme olumlu yönelim artmaktadır. Okul tükenmişlik düzeyi ile rasyonel problem çözme arasında negatif yönde anlamlı olmayan bir ilişki vardır *(*r= 0,104, p>0.05). Okul tükenmişlik düzeyi ile kaçınan tarz arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır (r= 0,334, p<0.01). Okul tükenmişlik düzeyi arttıkça kaçınan tarz artmaktadır.

Tablo 4. Çoklu regresyon analizi sonuçları

Bağımsız Değişkenler	B	Ss	β	t	p
Sabit	15.084				
1. Probleme Olumlu Yönelim	.025	.134	.013	.187	.852
2. Probleme Olumsuz Yönelim	.564	.101	.314	5.564	.000**
3. Rasyonel Problem Çözme	-.121	.132	-.061	-.918	.359
4. Dikkatsiz Dürtüsel	.034	.119	.016	.288	.773
5. Kaçınan Tarz	.351	.116	.183	3.017	.003**

**** p < .05, ** p < .001***

Okul Tükenmişlik Ölçeğinin sosyal problem çözme becerilerini yordayıp yordamadığını belirlemek için çoklu regresyon analizi yapılmıştır ve analiz sonuçları tablo 4'te özetlenmiştir. Sonuçlara göre, Sosyal Problem Çözme Ölçeğinin 5 alt boyutunun regresyona girmesi ile oluşan regresyon katsayısı (R =.441, R^2 = .194, F = 15.627, p < *.001*) istatiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Ayrıca probleme olumsuz yönelim boyutunun (β= .314., p < *.001*) ve kaçınan tarz boyutunun (β= .183 , p < *.001*) ise pozitif yönde okul tükenmişliğini anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir. 5 alt boyut bir arada tükenmişlikteki varyansın %19'unu açıklamaktadır.

TARTIŞMA

Bu araştırmada Meslek Lisesi öğrencilerinin okul tükenmişliği seviyeleri ile sosyal problem çözme süreçleri arasında bir ilişki olup olmadığını incelemek amacıyla yapılmıştır. Regresyon analizi sonucunda, öğrencilerin okul tükenmişlik düzeylerinin probleme olumsuz yönelimleri arttıkça yükseldiği bulunmuştur. Öte yandan öğrencilerin kaçınmacı yaklaşımları artıkça tükenmişlik düzeyleri de artmaktadır. Ayrıca, tükenmişlik ile cinsiyet arasında bir fark bulunamamıştır.

Literatür incelendiğinde okul tükenmişliği ile öznel iyi oluş, mükemmeliyetçilik, stres, akademik başarı, okul ortamı, anksiyete, özsaygı (Aypay & Eryılmaz, 2011a; Aypay & Eryılmaz, 2011b; Çam, Deniz & Kurnaz, 2014; Drybye & ark., 2010; Secer & Gençdoğan, 2012;), Slivar, 2001; Walburg 2014) gibi değişkenlerle ilişkisinin incelendiği çalışmalar vardır. Ancak okul tükenmişliği ile sosyal problem çözme arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmalar bulunmamaktadır. İki değişken arasındaki ilişkinin yönün göstermesi açısından bu çalışma literatüre katkı sağlamıştır denilebilir.

Bu çalışma bulguları incelendiğinde, öğrencilerin tükenmişliklerini azaltmada sosyal problem çözmenin olumlu boyutlarının bir ilişkisi olmadığı görülmektedir. Öte yandan sosyal problem çözmenin olumsuz boyutları ile tükenmişlik arasında pozitif yönde ilişkiler bulunmaktadır. Bu soncun nedeni, oluşuz yapıların bir arada bulunduğu gerçeği olabilir. Bir başka deyişle okul tükenmişliği de probleme olumsuz ve kaçınmacı yaklaşım da olumsuz yapılardır. Benzer sonuçlar diğer çalışmalarda da bulunmuştur. Örneğin tükenmişlik ile stres, kaygı, okulu bırakma düşünceleri olumlu yönde ilişkili bulunurken; özsaygı, akademik başarı, sosyal destek , öznel iyi oluş ve derse katılmaya motive olma gibi değişkenlerle olumsuz yönde ilişkiler bulunmuştur (Aypay & Eryılmaz, 2011a; Aypay & Eryılmaz, 2011b; Çam, Deniz & Kurnaz, 2014; Drybye & ark., 2010; Secer & Gençdoğan, 2012;), Slivar, 2001; Walburg 2014).

Bu çalışmada sosyal problem çözme boyutlarından probleme olumlu yönelim ve rasyonel yaklaşım ile tükenmişlik arasında birlikte bir değişimin anlamlı ve önemli olmadığı bulunmuştur. Oysaki ifade edilen iki değişken pozitif yapıda oldukları için tükenmişlikle olumsuz yönde ve anlamlı bir ilişkinin çıkması beklenirdi. Bu durumun nedeni tükenmişliğin doğasında aranabilir. Çünkü tükenmişliğe bakış açısı bir durumdan çok bir süreç olarak bakıldığında tükenmişliğin; şevk ve coşku, durağanlaşma, engellenme ve umursamazlık olmak üzere dört önemli aşaması vardır (Kaçmaz, 2005). Bu çalışmada kullanılan tükenmişlik ölçeği, tükenmişliği süreç olarak değil de sonuç olarak incelmektedir (Çam ve Öğülmüş, 2017; Salmela-Aro, Kiuru, Leskinen ve Nurmi (2009). Bir başka deyişle bireylerin tükenmişliğin umursamazlık aşaması ile daha çok ilişkili görünmektedir. Bireylerin tükenmişliğin umursamazlık aşamasında, problemlerden kaçma ve probleme olumsuz yaklaşmaları çok doğal bir sonuç olarak görünmektedir. İlerleyen süreçte, tükenmişliğin aşamaları ile sosyal problem çözme boyutları arasındaki ilişkilerin incelenmesi konunun daha detaylı bir şekilde ele alınmasını sağlayabilir.

Bu çalışmada cinsiyet ile tükenmişlik arasında anlamlı ve önemli bir ilişki bulunmamıştır. Oysaki literatürde bu konuda farklı sonuçların elde edildiği çalışmalar vardır. Örneğin okul tükenmişliği kavramını literatüre kazandıran Salmela-Aro, Kiuru ve Nurmi (2008) aynı çalışmalarında akademik ve mesleki eğitim veren liselerin öğrencilerinin okul tükenmişliklerini ölçmüş ve genel olarak kız öğrencilerin okul tükenmişliği seviyelerinin, erkek öğrencilerin seviyelerinden daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Kiuru ve arkadaşlarının (2008) akran gruplarının okul tükenmişliği üzerindeki etkisinin inceledikleri çalışmalarında da kız akran gruplarının, erkek akran gruplarına göre okul tükenmişliklerinin daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Bu çalışmada cinsiyet açısından tükenmişlik noktasında bir farkın olmaması, okul türünden kaynaklanabilir. Çünkü meslek lisesindeki öğrencileri Anadolu ve fen lisesi gibi liselerde öğrenim gören öğrencilere göre akademik açıdan daha az başarılıdırlar. Aynı zamanda erkekler ve kızlar sosyalleşme süreçleri açısından da benzer örüntülere sahiptirler. Özetle ilgili alanlardaki homojenleşme tükenmişlik ile cinsiyet arasında bir ilişkinin olmamasını yani bu

alanda da bir homojenleşmenin olmasını gösteriyor olabilir. İlerleyen süreçte farklı lise türlerindeki öğrencilerle benzer çalışmaların yapılması literatüre katkı sağlayabilir.

Çalışma sonucu sosyal problem çözmenin okul tükenmişliğinin %19'unu yordadığı görülmektedir. Yazarlar bu konuda çalışmak isteyen diğer araştırmacılara okul tükenmişliğini yordayan diğer faktörlerin araştırılmasını önerebilir. Ayrıca bu çalışmanın sınırlılığı olarak çalışma grubunun meslek lisesinde öğrenim gören 10. ve 11. sınıf öğrencilerinden oluşmasıdır. Türkiye'nin veya dünyanın başka bir şehrinde, farklı sınıf gruplarında, farklı meslek liselerinde veya Anadolu ve Fen liseleri gibi diğer türdeki liselerde araştırılmasını önermektedirler.

KAYNAKLAR

Arean, P. A., Perri, M. G., Nezu, A. M., Schein, R. L., Christopher, F., & Joseph, T. X. (1993). Comparative effectiveness of social problem-solving therapy and reminiscence therapy as treatments for depression in older adults. *Journal of consulting and clinical psychology*, *61*(6), 1003.

Aypay, A., & Eryılmaz, A. (2011a). Lise öğrencilerinin derse katılmaya motive olmaları ile okul tükenmişliği arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *1*(21), 26-44.

Aypay, A., & Eryılmaz, A. (2011b). Relationships of high school student's subjective well-being and school burnout. *International Online Journal of Educational Sciences*, *3*(1), 181-199.

Belzer, K. D., D'Zurilla, T. J., & Maydeu-Olivares, A. (2002). Social problem solving and trait anxiety as predictors of worry in a college student population. Personality and Individual Differences, 33(4), 573-585.

Çam, Z., Deniz, K. Z., & Kurnaz, A. (2014). Okul tükenmişliği: Algılanan sosyal destek, mükemmeliyetçilik ve stres değişkenlerine dayalı bir yapısal eşitlik modeli sınaması. *Eğitim ve Bilim*, *39*(173), 312-325.

Çam, Z., & Öğülmüş, S.(2017). Okul Tükenmişlik Envanteri'nin Türkçeye Uyarlanması ve Psikometrik Nitelikleri. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 14-29.

Çekici, F. (2009). *Problem çözme terapisine dayalı beceri geliştirme grubunun üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözme becerileri, öfkeyle ilgili davranış ve düşünceler ile sürekli kaygı düzeylerine etkisi.* (Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

D'zurilla, T. J., & Goldfried, M. R. (1971). Problem solving and behavior modification. Journal of abnormal psychology, 78(1), 107.

D'Zurilla, T. J., & Nezu, A. (1982). Social problem solving. Advances in cognitive-behavioral research and therapy, 1, 201-274.

D'Zurilla, T. J., & Maydeu-Olivares, A. (1995). Conceptual and methodological issues in social problem-solving assessment. Behavior Therapy, 26(3), 409-432.

D'Zurilla, T. J., Nezu, A. M., & Maydeu-Olivares, A. (2004). Social Problem Solving: Theory and Assessment. In E. C. Chang, T. J. D'Zurilla, & L. J. Sanna (Eds.), *Social problem solving: Theory, research, and training* (pp. 11-27). Washington, DC, US: American Psychological Association.

Dyrbye, L. N., Thomas, M. R., Power, D. V., Durning, S., Moutier, C., Massie Jr, F. S., ... & Shanafelt, T. D. (2010). Burnout and serious thoughts of dropping out of medical school: a multi-institutional study. Academic Medicine, 85(1), 94-102.

Kaçmaz, N. (2005). Tükenmişlik (burnout) sendromu. *İstanbul Tıp Fakültesi Dergisi*, *68*(1).

Kiuru, N., Aunola, K., Nurmi, J. E., Leskinen, E., & Salmela-Aro, K. (2008). Peer group influence and selection in adolescents' school burnout: A longitudinal study. *Merrill-Palmer Quarterly (1982-)*, 23-55.

Maslach, C., & Pines, A. (1977). The burn-out syndrome in the day care setting. Child care quarterly, 6(2), 100-113.

Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. Journal of organizational behavior, 2(2), 99-113.

Maydeu-Olivares, A., & D'Zurilla, T. J. (1996). A factor-analytic study of the Social Problem-Solving Inventory: An integration of theory and data. *Cognitive therapy and research*, *20*(2), 115-133.

Maydeu-Olivares, A., Rodríguez-Fornells, A., Gómez-Benito, J., & D'Zurilla, T. J. (2000). Psychometric properties of the spanish adaptation of the social problem-solving inventory-revised (SPSI-R). Personality and Individual Differences, 29(4), 699-708.

Medford, N., Sierra, M., Baker, D., & David, A. S. (2005). Understanding and treating depersonalisation disorder. Advances in psychiatric Treatment, 11(2), 92-100.

Nezu, A. M., & Perri, M. G. (1989). Social problem-solving therapy for unipolar depression: An initial dismantling investigation. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 57(3), 408.

Nock, M. K., & Mendes, W. B. (2008). Physiological arousal, distress tolerance, and social problem-solving deficits among adolescent self-injurers. *Journal of consulting and clinical psychology*, *76*(1), 28.

Parker, P. D., & Salmela-Aro, K. (2011). Developmental processes in school burnout: A comparison of major developmental models. Learning and Individual Differences, 21(2), 244-248.

Perlman, B., & Hartman, E. A. (1982). Burnout: Summary and future research. Human relations, 35(4), 283-305.

Salmela-Aro, K., Kiuru, N., & Nurmi, J. E. (2008). The role of educational track in adolescents' school burnout: A longitudinal study. British Journal of Educational Psychology, 78(4), 663-689.

Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, E., & Nurmi, J. E. (2009). School burnout inventory (SBI) reliability and validity. European journal of psychological assessment, 25(1), 48-57.

Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. Journal of cross-cultural psychology, 33(5), 464-481.

Secer, I., & Gençdoğan, B. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinde okul tükenmişliğinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Turkish Journal of Education*, *1*(2), 25-37.

Slivar, B. (2001). The syndrome of burnout, self-image, and anxiety with grammar school students. Horizons of Psychology, 10(2), 21-32.

Spence, S. H., Sheffield, J., & Donovan, C. (2002). Problem-solving orientation and attributional style: moderators of the impact of negative life events on the development of depressive symptoms in adolescence?. Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 31(2), 219-229.

Walburg, V. (2014). Burnout among high school students: A literature review. Children and Youth Services Review, 42, 28-33.

Warden, D., & Mackinnon, S. (2003). Prosocial children, bullies and victims: An investigation of their sociometric status, empathy and social problem-solving strategies. *British Journal of Developmental Psychology*, *21*(3), 367-385.

Webster-Stratton, C., Reid, J., & Hammond, M. (2001). Social skills and problem-solving training for children with early-onset conduct problems: Who benefits?. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, *42*(7), 943-952.

View publication stats