

Ergenlerde Akademik Başarıya İlişkin Bilişsel Çarpıtmalar, Dürtüsellik ve Okul Tükenmişliği

Serkan CENGİZ*, Mustafa ATAŞ**, Osman KELEŞ***, Besra GÜNDÜZ****

Makale Geliş Tarihi: 23/03/2023

Makale Kabul Tarihi: 27/04/2023

DOI:10.35675/befdergi.1269836

Öz

Okul tükenmişliği son yıllarda öğrencileri birçok alanda rahatsız ettiği tespit edilen ciddi bir sorundur. Ancak okul tükenmişliğinde, akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmalar ve dürtüselliklerin etkisini araştıran çalışmaların yetersiz olduğu söylenebilir. Bu nedenle bu çalışmanın amacı, ergenlerde akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmalar, dürtüsellik ile okul tükenmişliği arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu basit rastgele örnekleme yoluyla seçilen 486 ergen oluşturmaktadır. Korelasyon analizi akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmalar ile okul tükenmişliği arasında pozitif yönde ve orta düzeyde, dürtüsellik ile okul tükenmişliği arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir. Ayrıca çok değişkenli modelde yapılan regresyon analizi sonuçlarında 1. aşamada akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmalar okul tükenmişliğinin %10'unu açıklarken, 2. aşamada dürtüsellikle birlikte okul tükenmişliğinin %13'ünü açıklamıştır. Bu sonuç, ergenlerin okul tükenmişliği düzeylerindeki %13 oranındaki varyansın akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmalar ve dürtüsellik tarafından açıklandığını göstermektedir. Bu sonuçlara göre akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmaları ve dürtüsellik azaltmak öğrencilerde okul tükenmişliğini azaltmada yardımcı olabilir.


Anahtar Kelimeler: Akademik başarı, bilişsel çarpıtmalar, dürtüsellik, okul tükenmişliği


Cognitive Distortions Related to Academic Achievement, Impulsivity, and School Burnout in Adolescence


Abstract


School burnout is a serious problem that has been found to disturb students in many areas in recent years. However, it can be said that studies investigating the effects of cognitive distortions related to academic achievement, and impulsivity in school burnout are insufficient. Therefore, this study aims to examine the relationship between cognitive distortions related to academic achievement, impulsivity, and school burnout in adolescents.

*Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Psikoloji, Ağrı, Türkiye,

scengiz@agri.edu.tr ORCID: [0000-0001-9070-6338](https://orcid.org/0000-0001-9070-6338) 

**Millî Eğitim Bakanlığı, Şanlıurfa, Türkiye, pdr.mustafaatas@gmail.com ORCID: [0000-0002-5147-1465](https://orcid.org/0000-0002-5147-1465) 

***Millî Eğitim Bakanlığı, Bingöl, Türkiye, osman.keles@atauni.edu.tr ORCID: [0000-0003-2875-3605](https://orcid.org/0000-0003-2875-3605) 

****Millî Eğitim Bakanlığı, Erzurum, Türkiye, besra93@hotmail.com ORCID: [0000-0003-2237-3863](https://orcid.org/0000-0003-2237-3863) 

Kaynak Gösterme: Cengiz, S., Ataş, M., Keleş, O., & Gündüz, B. (2023). Ergenlerde akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmalar, dürtüsellik ve okul tükenmişliği. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(39), 685-701.

The study group of the research consists of 486 adolescents selected through simple random sampling. Correlation analysis showed that there was a positive and moderate relationship between cognitive distortions related to academic achievement and school burnout, and a positive and low-level significant relationship between impulsivity and school burnout. In addition, in the results of the regression analysis performed in the multivariate model, cognitive distortions related to academic achievement explained 10% of school burnout in the first stage, while in the second stage, together with impulsivity, it explained 13% of school burnout. This result shows that cognitive distortions related to academic achievement and impulsivity explain the 13% variance in adolescents' school burnout levels. According to these results, reducing cognitive distortions and impulsivity related to academic achievement may help reduce school burnout in students.

Keywords: *Academic achievement, cognitive distortions, impulsivity, school burnout*

Giriş

Okul Tükenmişliği

Günümüzde öğrenciler okulda başarı baskılarına, artan taleplere ve akademik rekabete maruz kalabilmektedir. Öğrencilerin sahip oldukları kişisel kaynaklar ile okulda karşılaştıkları beklentiler arasında bir tutarsızlık olduğunda stres tepkileri ortaya çıkabilmektedir. Özellikle ergenlik döneminde öğrencilerde akademik başarıya ilişkin artan kaygılar ve ödevlerin ağır yükü ile gelecekteki alan seçme gibi zorlayıcı değişiklikler okul tükenmişliğinin gelişmesine yol açabilir (Wang vd., 2015; Salmela-Aro, 2017). Okul tükenmişliği, bitkinlik, okula karşı olumsuz alaycı tutum (sinizm) ve yetersizlik duyguları olmak üzere üç bileşenden oluşan okulla ilgili bir bozukluk olarak tanımlanır (Salmela-Aro & Tynkkynen, 2012; Schaufeli & Bakker, 2004). Bitkinlik, bireydeki kronik yorgunluk durumunu ifade etmektedir. Sinizm, okuldaki çalışmalara karşı uzak ve ilgisiz bir tutumu içerirken, yetersizlik, öğrencinin okulda başarı sağlaması açısından yeterli duygusunun azalmasına karşılık gelmektedir (Salmela-Aro & Upadyaya, 2014). Okul doyumunu yüksek öğrenciler, okullarındaki olumsuz olaylar karşısında kendilerini toparlama konusunda aşırı bir yetenek sergilerken (Li vd., 2019); okul tükenmişliği gösteren öğrenciler, yeteneklerine güvenmekte tereddüt ederler, bu da ilgi kaybı ve akademik motivasyonda düşüşü ortaya çıkarır (May vd., 2015; Romano vd., 2021). Önceki araştırmalar okul tükenmişliği yaşayan öğrencilerin daha düşük okul bağlılığı, daha sınırlı öğrenme motivasyonu ve daha düşük akademik işlevsellik gösterdiklerini vurgulamıştır (Haapasalo vd., 2010; Rahmati, 2015). Aynı şekilde diğer araştırmalar gençler arasında okul tükenmişliğinin madde kullanımı (Meylan vd., 2015), aşırı cep telefonunu kullanımı (Akungu vd.,2021), internet (Tomaszek & Muchacka-Cymerman, 2019) ve sosyal medya bağımlılığı (Bilgiz & Peker, 2021) gibi sorunlu davranış türleriyle bağlantılı olduğunu göstermiştir.

Bu sonuçlar, ergenler arasında okul tükenmişliğinin okulla ilgili olumlu kaynakları etkilediğini ve bunun daha sonra genel ruh sağlığına yayılabileceğini

göstermektedir. Bu kanıtlar doğrultusunda, ergenlerde okul tükenmişliğini ortaya çıkarabilecek potansiyel faktörlerin rolünü incelemenin oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle bu çalışmada akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmalar ile dürtüsellikğin okul tükenmişliği üzerindeki etkisini inceledik.

Dürtüsellik ve Okul Tükenmişliği

Okul tükenmişliğinin olumsuz etkileri bilinse de okul tükenmişliğini şiddetlendiren mekanizmalar hakkında çok az şey bilinmektedir. Okul tükenmişliği ortaya çıkarabilecek yapılardan birisi de dürtüselliktir (Cooper vd., 2017). Dürtüsellik, iç veya dış uyaranlara karşı, sonuçları dikkate almaksızın hızlı, planlanmamış tepkilere yönelik bir yatkınlık olarak tanımlanabilir (Moeller vd., 2001). Ergenlik, yüksek düzeyde dürtüsel davranışla karakterize edilen bir gelişim dönemi olarak gösterilmiştir (Dekkers vd., 2022; Ghahremani vd., 2013). Dürtüsellik düzeyi yüksek ergenler, okulda karşılaştıkları stres faktörleri karşısında daha az direnebilirler ve daha uyumsuz davranışlar sergileyebilirler. Ayrıca bu dönemde dürtüsellikği yüksek bireyler duygularını düzenlemede sorun yaşadıkları için artan sorunlar karşısında okul bağlılıklarında düşüş görülebilir.

İkili sistem modellerine göre ergenlik döneminde duygusal sistemin erken ve bilişsel kontrol sisteminin daha yavaş olgunlaşması nedeniyle dürtüsel davranışlar zirveye ulaşır (Shulman vd., 2016). Dürtüsel bireyler, bir amaca ulaşmak için ani tepkileri engellemede, istenen bir nesneyi beklemede veya geleceği planlamada zorlanan kişiler olarak bilinmektedir (D'Acremont & Van der Linden, 2007). Bu bakımdan dürtüsel ergenlerin okulda riskli davranışları (saldırganlık, madde kullanımı, vb.) sergileme olasılıkları yüksektir (Jwad, 2020; Willem vd., 2011). Ayrıca okulda farklı akademik zorluklarla karşılaşan dürtüsellikği yüksek bireyler duygularını ve davranışlarını kontrol etmekte güçlük yaşayabilirler. Bu öğrencilerin öğrenme verimliliklerini azaltan ve başarı için motivasyon eksikliğine yol açan unsurlardan etkilenme olasılıkları daha yüksektir (Martinez-Gonzalez vd., 2020). Zaman içerisinde yaşanan davranışsal ketlemeler, dürtüsel kararlar ve dikkat kesintileri okula yönelik olumsuz düşünceleri artırabilir (Savina, 2021). Dürtüsel ergenlerin okulda sahip oldukları davranışsal ve duygusal belirtiler ise okul tükenmişliğinin ortaya çıkması ile yakından ilişkilidir. Önceki araştırmalarda dürtüsellikğin öğrencilerin tükenmişliği üzerinde etkisi olduğunu kanıtlamıştır (Granö vd., 2007; Verboom vd., 2014).

Özet olarak, ergenlerde artan dürtüsel davranış, daha fazla bitkinlik, okula karşı alaycı ve mesafeli bir tutum ve öğrenci olarak yetersizlik duygularını ortaya çıkarabilir ve böylece okul tükenmişliği riskini artırabilir. Bu nedenle, ergen gelişimi sırasında dürtüsellik ve okul tükenmişliği arasındaki ilişkileri daha iyi anlamak önemlidir. Mevcut çalışmada, ergenlerin dürtüsellikğinin okul tükenmişliklerini yordayıp yordamadığını araştırdık.

Akademik Başarıya İlişkin Bilişsel Çarpıtmalar ve Okul Tükenmişliği

Bu çalışmanın bir diğer amacı ergenlerde akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmaların okul tükenmişliği üzerindeki etkisini test etmektir. Bilişsel çarpıtmalar, kendilerinin veya başkalarının davranışlarına yönelik yanlış veya olduğundan farklı inançlar, görüşler ve tutumlardır (El-Shokheby, 2020). Beck (1991) insanların sahip olduğu duygusal bozuklukların, işlevsel olmayan temel inançlar ve ilişkili bilişsel çarpıtmalarla kendini gösteren uyumsuz bilişsel işlemeden kaynaklandığı öne sürmüştür. Aynı zamanda yaşamın ilk yıllarında stresli yaşam olayları tarafından etkinleştirilen hatalı bilişler zihinsel yapı olarak bilinen şemalara zarar verebilir. Şemalar bir kez etkinleştirildiğinde ise sonraki yaşantılarda olumsuz çarpık yorumlar, düşünceler ve inançlarla ilişkili bilişsel çarpıtmaları besleyebilir (Dembo vd., 2020).

Barriga vd. (2001) genç bireylerin sosyal ortamlarda başkalarını suçlama, etiketleme ve en kötüsünü varsayma gibi birincil çarpıtmaları daha sık kullandıklarını bildirmiştir. Bu tür bilişsel hatalar, okul ortamında bireyin akademik başarısızlıklar karşısında kendini haklı çıkarmasına yardımcı olarak, gerçekten uzak bir başarı imajı geliştirmesine yardımcı olabilir. Ayrıca bazı bilişsel çarpıtma örnekleri arasında aşırı genelleme (yalıtılmış bir olaya dayalı olarak geniş bir sonuca varmak); felaketleştirme (en kötü durum senaryosuna odaklanma); ya hep ya hiç düşüncesi ve zihinsel filtre (yalnızca olumsuz bilgilere odaklanmak) gösterilebilir (Beck & Wright, 1997). Ergenlik döneminde birey yeni ilişkiler geliştirme, geçmişte öğrendiklerini yeni bilgilere uyarlamanın yanı sıra kariyer yolları hakkında vermek gibi çeşitli zorluklarla karşılaşmaktadır. Bu dönemde öğrenci bir sınavı tehdit edici olarak değerlendirebilir. Başarısızlık ve sonuçlarıyla ilgili performansla ilgili düşünce kalıpları ve bilişsel çarpıtmalar yaşayabilir (Putwain vd., 2010). Bu deneyimler öğrenci akademik başarı algıları ve motivasyonu üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olabilir. Üstelik bu deneyimler uzun sürer ve kontrol edilemez olarak kabul edilirse akademik strese yol açarak öğrencilerde tükenmişlik duygusunu artırabilir. Mevcut araştırmalara göre akademik başarıya yönelik olumsuz temel inançlar ve olumsuz öz değerlendirmeler okul tükenmişliğini önemli ölçüde etkilemektedir (Lian vd., 2014; Ni & Wu, 2009; Zhang vd., 2007). Örneğin, bir çalışma temel öz değerlendirmede sorun yaşayan öğrencilerin kaygı ve stres düzeylerini oldukça yüksek bulmuştur (Chamorro-Premuzic vd., 2008).

Değerlendirme kaygısı modeli açısından bireylerde yürütücü işlemler içeriden bir durumsal tehdit (örneğin yaklaşan bir sınav) ya da dış uyaranlar (örneğin başarısızlık düşünceleri) tarafından tetiklenir. Ani sıkıntı ve durumluk kaygıdaki artışlar, olumsuz öz-bilgiyi (örneğin, düşük yeterlilik algısı veya kaçınma motivasyonu) veya ters etki yaratan başa çıkma stratejilerini (örneğin, kendini başarılı sanma) ortaya çıkarmaktadır (Zeidner & Mathews, 2005). Daha uzun süreli başarıya yönelik gerçek dışı düşünceler ise, okuldaki stres durumunu tetikleyebilmektedir. Başarıya yönelik önyargılı bilgi işleme kalıplarının öncül olarak okul tükenmişliğiyle ilişkili olduğu ve bilişsel çarpıtmaların akademik performansta engelleyici bir rol

oynayabileceği göz önüne alındığında, akademik başarıya yönelik bilişsel çarpıtmalar ile okul tükenmişliği arasındaki ilişkinin bulunup bulunmadığını tespit etmek faydalı olacaktır.

Mevcut çalışma

Ergenlerde dürtüsellik, akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmalar ve okul tükenmişliği arasındaki bağlantılar geçmişi araştırmalarda (ayrı ayrı) gösterilmiş olsa da mevcut çalışma, bildiğimiz kadarıyla, ilgili değişkenler arasındaki ilişkiyi bir arada inceleyen ilk çalışmadır. Ayrıca literatürde okul tükenmişliğinden korunma faktörlerine ilişkin birçok çalışma yapılmış olmasına rağmen (Mousavi vd., 2021; Shankland vd., 2019), okul tükenmişliği üzerinde olumsuz etkileri olabilecek faktörlere yönelik çalışma sayısı oldukça sınırlıdır. Bununla birlikte, özellikle akademik başarıya ilişkin çarpıtmaların etkili bir şekilde araştırılması ve bunların okul tükenmişliğine etkisini ortaya çıkarmak, geleneksel olarak tanımlanan bilişsel çarpıtmalar ile akademik başarıya ilişkin işlevsel olmayan inançlar arasındaki ayrımı yapabilmek adına önemlidir. Ek olarak, bilişsel-davranışçı terapi olarak bilinen BDT'nin temel yapısı, olumsuz bilişsel çarpıtmaların tanımlanmasını, değerlendirilmesini ve bunlarla mücadele edilmesini ve uyumsuz davranışların değiştirilmesini içerir. Bu yönüyle bu çalışma akademik başarıya ilişkin hatalı inançlar üzerine yapılacak çalışmalarda bilişsel-davranışçı modelin uygulanmasına yönelik önemli bilgiler sağlayabilir. Bu nedenle bu çalışma, dürtüsellik ve akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmaların okul tükenmişliği üzerindeki etkisini inceleyerek mevcut literatürü genişletmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın alt problemleri şu şekilde oluşturulmuştur:

1. Dürtüsellik, akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmalar ve okul tükenmişliği arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Dürtüsellik, akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmalar okul tükenmişliğinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Yöntem

Bu çalışma, akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmalar, dürtüsellik ile okul tükenmişliği ilişkisini incelediği için ilişkisel tarama modelini kullanmıştır. Bu model, iki ya da daha fazla değişken arasındaki değişimi ve bu değişkenlerin birbirlerine olan etkilerini belirlemeyi amaçlar (Karasar, 2022).

Katılımcılar

Çalışmanın katılımcılarını Erzurum ili merkez ilçelerindeki üç farklı lisede eğitimlerine devam eden, rastgele seçilmiş toplam 503 lise öğrencisi oluşturmaktadır. İlk aşamada 503 öğrenci anketleri tamamlamış olsa da 17 veri aykırı değer analizleri nedeniyle araştırmaya dahil edilmemiştir. Nihayetinde

araştırma 486 gönüllü ergen üzerinde yürütülmüştür. Bunlardan 180'i (%37.03) erkek ve 306'sı kız (62.97) öğrenciydi.

Veri Toplama Araçları

Barratt dürtüsellik ölçeği-kısa formu

Ölçek Steinberg vd. (2003) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek toplam 8 soru ve tek alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte her madde 4'lü derecelendirmeye sahiptir (1 = Nadiren/Hiçbir zaman, 4 = Hemen Hemen Her Zaman). Örnek madde olarak “Düşünmeden iş yaparım” gösterilebilir. Ölçekte alınan yüksek puanlar dürtüsellik düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir. Ergenler için ölçeğin Türkçe'ye uyarlamasını Durmuş vd. (2021) gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada, Cronbach's Alpha .74 hesaplanmıştır.

Akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtma ölçeği

Ölçek Kaya (2018) tarafından geliştirilmiştir. Ölçekte toplam 25 soru ve “felaketleştirme”, “benlik değeri”, “dışa atıf”, “mükemmeliyetçilik” olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte her madde, 1'den (hiç katılmıyorum) 5'e (tamamen katılıyorum) kadar değişen 5'li Likert tipi bir ölçekte derecelendirilir. Ölçeğin minimum puanı 25, maksimum puanı 125 olup, ölçekte alınan puanın artması akademik başarıya ilişkin daha yüksek düzeyde çarpıtma olduğunu göstermektedir. Bu çalışmanın amacı için ölçek için genel bir puan kullanılmıştır. Bu çalışmada, Cronbach's Alpha .90 hesaplanmıştır.

Okul tükenmişliği envanteri

Okul tükenmişliği ölçeği Salmela-Aro et al. (2009) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 9 maddeden oluşmaktadır. Ayrıca ölçek “okulda tükenme”, “sinizm” ve “yetersizlik duygusu” olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Her madde 5'li derecelendirmeye sahiptir (1 = Hiç katılmıyorum, 5 = Tamamen katılıyorum). Yüksek puanlar daha fazla okul tükenmişliği olduğunu göstermektedir. Ölçeğin Türkçeye uyarlamasını Çam ve Öğülmüş (2017) gerçekleştirmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçları, ölçeğin tek faktörlü yapısının daha iyi uyum gösterdiğini göstermiştir. Bu çalışmanın amacı için ölçek için genel bir puan kullanılmıştır. Bu çalışmada, Cronbach's Alpha .81 hesaplanmıştır.

Veri Toplama Süreci

Araştırma verilerini toplamak için ilk olarak Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Etik Kurul biriminin 4/11/2022 tarih ve 12/10 sayılı izni alınmıştır. Ölçekler sınıflarda araştırmacılar tarafından uygulanmıştır. Bunun için okul idaresi, öğrenci velileri ve öğretmenlerden izin istenmiştir. Sınıflarda öğrencilere çalışmanın amacı anlatılarak gönüllü öğrencilerin ölçekler uygulanmıştır. Öğrencilerin çalışmaya katılımında gönüllü olmalarına dikkat edilmiş ve çalışmaya katıldıktan sonra da

istedikleri bir anda ölçekleri doldurmaktan vazgeçip ayrılacakları belirtilmiştir. Veri toplama araçlarının uygulanması ortalama 15 dakika sürmüştür.

Veri Analizi

Veriler için uygun analizleri belirlemek için ilk olarak veri yapısı incelenmiştir. Bu kapsamda verilerin normallik varsayımları için tüm ölçeklere ait basıklık ve çarpıklık değerlerine bakılmıştır. Ardından betimleyici istatistiklerden minimum, maksimum, ortalama, standart sapma değerleri kontrol edilmiştir. Ayrıca bağımlı (okul tükenmişliği) ve bağımsız değişkenler (dürtüsellik, akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmalar) arasındaki ilişki, Pearson Korelasyon Analizi kullanılarak incelenmiştir. Son olarak, dürtüsellik ve akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmaların okul tükenmişliğini yordama gücünü incelemek için çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Tüm analizler SPSS 25 versiyon kullanılarak yapılmıştır.

Bulgular ve Yorum

Ön Analiz Sonuçları

Tablo 1 araştırma değişkenleri arasındaki tanımlayıcı istatistiğe ait değerleri ve korelasyon analizi sonuçlarını göstermektedir. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 2 arasında değişmesi, verilerin normallik varsayımını karşılamak için gerekli kriterleri karşıladığını göstermektedir (George, 2010). Ayrıca analiz edilen değişkenlerin iç güvenilirlik tahminleri .73 ile .91 arasında hesaplanmıştır ve bu sonuçlar değişkenlerin yeterli iç güvenilirlik katsayılarına sahip olduğunu göstermektedir. Korelasyon analizi sonuçları, akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmalar ile okul tükenmişliği arasında orta düzeyde pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir ($r=.32$, $p<.05$). Dürtüsellik ile okul tükenmişliği arasında ise düşük düzeyde pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır ($r=.22$, $p<.05$). Ayrıca akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmalar ile dürtüsellik arasında düşük düzeyde pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r=.17$, $p<.05$). Tanımlayıcı istatistikler ve korelasyon sonuçları Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1.
Tanımlayıcı İstatistikler ve Değişkenler Arasındaki Korelasyon Değerleri

	1	2	3
1. Okul tükenmişliği	-		
2. Akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmalar	.32**	-	
3. Dürtüsellik	.22**	.17**	-
<i>M</i>	25.09	65.92	17.37
<i>SD</i>	7.86	17.89	4.40
Skewness	.27	.30	.47
Kurtosis	-.40	-.17	.46
α	.81	.91	.73

* $p < .05$

Regresyon Analizi

Okul tükenmişliğini yordayan değişkenlere ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre, 1. aşamada akademi başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmalar okul tükenmişliğinin %10'unu açıklarken, 2. aşamada akademi başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmalar dürtüsellik ile birlikte okul tükenmişliğinin %13'ünü açıkladığı görülmüştür. Bu sonuç, ergenlerin okul tükenmişliği düzeylerindeki %13 oranındaki varyansın akademi başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmalar ve dürtüsellik tarafından açıklandığını göstermektedir. Bunun dışında akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmaların okul tükenmişliğini, dürtüsellikçe göre daha fazla açıkladığı söylenebilir. Tüm bu sonuçlar, akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmalar ve dürtüsellikğin okul tükenmişliğinin anlamlı birer yordayıcıları olduğunu göstermektedir. Çoklu regresyon analizine ilişkin sonuçlar Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2.

Akademik Başarıya İlişkin Bilişsel Çarpıtmalar ve Dürtüselliğin Okul Tükenmişliğini Yordamasına İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	S.H.	β	T	P
1. Sabit	15.92	1.29		12.31	.00
Akademik Başarıya İlişkin Bilişsel Çarpıtmalar	.14	.02	.32	7.35	.00
2. Sabit	11.48	1.70		6.74	.00
Akademik Başarıya İlişkin Bilişsel Çarpıtmalar	.13	.02	.29	6.71	.00
Dürtüsellik	.30	.08	.17	3.92	.00

* $p < .05$

Bağımlı Değişken: Okul Tükenmişliği

1. Aşama: $R = .32$, $R^2 = .10$, $p < .05$

2. Aşama: $R = .36$, $R^2 = .13$, $p < .05$

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada ergenlerin akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmaları ile okul tükenmişlikleri arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmalar okul tükenmişliğinin anlamlı bir yordayıcısı olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara bağlı olarak akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmaları yüksek olan öğrencilerin, tükenmişlik puanlarının da yüksek olması beklenebilir. Önceki araştırmalarda başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmaların tükenmişliğin pozitif bir yordayıcısı olduğunu doğrulamaktadır (Matturro, 2019; Xu vd., 2017). Frewen vd. (2008) başarıya yönelik otomatik düşünceleri fazla olan öğrencilerin tükenmişlik düzeylerini daha yüksek bulmuştur. Kuittinen ve Meriläinen (2011) akademik başarıda bilişsel bozulmaların, öğrencilerin tükenmişliklerini artırdığını bildirmiştir. Akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmalara sahip öğrenciler, kendilerini sağlıklı düzeylerde karşılaştırmalara maruz bırakabilirler. Bu öğrenciler, belirledikleri standartlarda algıladıkları eksiklikler ve yapmış oldukları başarı karşılaştırmaları sonucunda daha yüksek düzeyde utanç, mahcubiyet ve yetersizlik yaşayabilirler (Slavin & Chibnall, 2016). Bu nedenle öğrencilerde bilişsel çarpıtmaları tanımlamayı ve içsel olarak tartışmayı öğretmek, okul tükenmişliğine bağlı yaşanan olumsuz duyguları hafifletmeye yardımcı olabilir.

Bununla birlikte, sonuçlarımız, dürtüsellik ile okul tükenmişliği arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu öne sürmüştür. Ek olarak, sonuçlar dürtüselliğin ergenlerde okul tükenmişliğinin anlamlı bir yordayıcısı olduğunu göstermiştir. Bu

sonuca bağlı olarak daha yüksek dürtüsellığe sahip ergenlerin daha fazla okul tükenmişliği yaşamaları daha olasıdır (Chen vd., 2022; Tayebi, 2020). Angell (2006) dürtüsellığı yüksek öğrencilerin daha düşük motivasyon yaşayıp okulu bırakmak istediklerini bildirmiştir. Khan vd. (2019) dürtüsel heyecan arayışı yüksek öğrencilerin tükenmişlik durumlarını daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Tüm bu kanıtlar, genel olarak dürtüsellığı yüksek olan bireylerin, okul tükenmişliği yaşama olasılıklarının da yüksek olduğunu göstermektedir. Gerçekten de dürtüsellik sorunu olan bireyler okul tükenmişliği riskiyle karşılaşabilmektedir. Dürtüsel öğrencilerin kendilerine özgü kontrol eksikliği ve yoğun yeni deneyimleri arama isteği okulda sürekli çatışma yaşamalarına yol açabilmektedir. Yaşanan çatışmalar ve kaybolan heyecan arayışları sonrası dürtüsel öğrenciler okula devam etme noktasında isteksiz davranabilirler (Miller & Racine, 2022). Bu nedenle, dürtüsellik ile okul tükenmişliği arasındaki ilişkiyi anlamak, önleme ve tedavi çabalarında potansiyel olarak hedeflenebilecek çeşitli psikolojik bozukluklarla ilgili faktörleri belirlemek için önemlidir.

Sonuç olarak bu çalışmada ortaya çıkan bulgularımız, önceki araştırmalarla birleştiğinde, akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmalar ve dürtüsellığın ergenlerin stres düzeylerini artırmada riskli değişkenler olabileceğini ve bunun da okul tükenmişliğini ortaya çıkarabileceğini düşündürmektedir.

Bu çalışma anlamlı bulgular sağlamakla birlikte bazı sınırlılıklara da sahiptir. Bunlardan ilki veriler kesitseldi; bu nedenle, akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmalar, dürtüsellik ve okul tükenmişliği arasında yönlü ve nedensel ilişkiler çıkarılamaz. Gelecekteki araştırmalar, bu değişkenler arasındaki karşılıklı ilişkilerin incelenmesine izin veren daha ayrıntılı bir tasarım benimseyebilir. İkinci olarak, öğrencilerin bireysel bildirim ölçümleri sadece ölçek sorularına verdikleri yanıtlar üzerinden incelenmiştir. Sonraki araştırmalar bireysel bildirim ölçümlerini akran, aile ve öğretmen raporları gibi diğer kaynaklardan alınan verilerle tamamlayabilirler. Üçüncüsü, bu çalışmada öğrencilerin okul tükenmişliklerini, akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmalar ve dürtüsellik şeklinde iki olası değişkenle inceledik. Gelecekteki araştırmalar öğrencilerin okul tükenmişlikleriyle bağlantılı olabilecek kişilik eksenli değişkenlerden (örneğin, iyimserlik-kötümserlik, ruminatif eğilim ve uyum vd.) faydalanabilir. Son olarak bu çalışmanın katılımcıların tamamı sadece bir şehirde öğrenimine devam etmekte olan lise öğrencilerinden oluşmaktadır. Bu çalışmadaki sonuçlar farklı demografik ve kültürel yapıya sahip gruplara genellenirken dikkatli olunmalıdır.

Çıkar Çatışması ve Etik Bildirimi

Yazarlar aralarında çıkar çatışması bulunmadığını ve tüm araştırmacılar çalışmaya katkı sağladığını beyan etmişlerdir. Yazarlar tüm etik kurallara uyduklarını bildirmişlerdir.

Kaynakça

- Akungu, O. A., Chien, K. P., & Chen, S. (2021). The longitudinal interaction of adolescents' interest in physical education, school burnout, and disturbed sleep related to social media and phone use. *Current Psychology*, 1-9. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-01709-4>
- Angell, L. R. (2006). The relationship of impulsiveness, personal efficacy, and academic motivation to college cheating. *College Student Journal*, 40(1), 1-11.
- Barriga, A. Q., Gibbs, J. C., Potter, G. B., & Liau, A. (2001). *How I Think (HIT) questionnaire manual*. Research Press.
- Beck, A. T. (1991). Cognitive therapy: A 30-year retrospective. *American Psychologist*, 46(4), 368.
- Beck, J. S., & Wright, J. H. (1997). Cognitive therapy: Basics and beyond. *J. Psychother. Pract. Res*, 6, 71-80.
- Bilgiz, S., & Peker, A. (2021). The mediating role of mindfulness in the relationship between school burnout and problematic smartphone and social media use. *International Journal of Progressive Education*, 17(1), 68-85.
- Chamorro-Premuzic, T., Ahmetoglu, G., & Furnham, A. (2008). Little more than personality: Dispositional determinants of test anxiety (the Big Five, core self-evaluations, and self-assessed intelligence). *Learning and Individual Differences*, 18(2), 258-263. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2007.09.002>
- Chen, H. L., Wang, H. Y., Lai, S. F., & Ye, Z. J. (2022). The associations between psychological distress and academic burnout: a mediation and moderation analysis. *Psychology Research and Behavior Management*, 1271-1282. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S360363>
- Cooper, A. N., Seibert, G. S., May, R. W., Fitzgerald, M. C., & Fincham, F. D. (2017). School burnout and intimate partner violence: The role of self-control. *Personality and Individual Differences*, 112, 18– 25. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.02.047>
- Çam, Z., & Öğülmüş, S. (2017). Okul tükenmişlik envanterinin Türkçeye uyarlanması ve psikometrik nitelikleri. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 14-29. <https://dergipark.org.tr/en/pub/bitlissos/issue/32431/341646>
- D'Acremont, M., & Van der Linden, M. (2007). How is impulsivity related to depression in adolescence? Evidence from a French validation of the cognitive emotion regulation questionnaire. *Journal of Adolescence*, 30(2): 271–282.
- Dekkers, T. J., de Water, E., & Scheres, A. (2022). Impulsive and risky decision-making in adolescents with attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD): The need for a developmental perspective. *Current Opinion in Psychology*, 44, 330-336. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2021.11.002>
- Dembo, J., van Veen, S., & Widdershoven, G. (2020). The influence of cognitive distortions on decision-making capacity for physician aid in dying. *International Journal of Law and Psychiatry*, 72, 101627. <https://doi.org/10.1016/j.ijlp.2020.101627>
- Durmuş, F.B., Torlak, C.Y., Tügen, L.E., & Güleç, H. (2021). Barratt Dürtüsellik Ölçeği-Kısa Türkçe versiyonunun adolesanlarda psikometrik özellikleri. *Nöro Psikiyatri Arşivi*, 59, 48-53. <https://doi.org/10.29399/npa.27527>

- El-Shokheby, A. M. A. (2020). Investigating the relationship between cognitive distortions and academic stress for intermediate school teachers before and during work. *International Journal of Higher Education*, 9(5), 46-59. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n5p46>
- Frewen, P. A., Evans, E. M., Maraj, N., Dozois, D. J., & Partridge, K. (2008). Letting go: Mindfulness and negative automatic thinking. *Cognitive Therapy and Research*, 32(6), 758-774.
- George, D. (2010). *SPSS for windows step by step: A simple study guide and reference, 17.0 update* (10th ed.). Pearson.
- Ghahremani, D. G., Oh, E. Y., Dean, A. C., Mouzakis, K., Wilson, K. D., & London, E. D. (2013). Effects of the Youth Empowerment Seminar on impulsive behavior in adolescents. *Journal of Adolescent Health*, 53(1), 139-141. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2013.02.010>
- Granö, N., Keltikangas-Järvinen, L., Kouvonen, A., Virtanen, M., Elovainio, M., Vahtera, J. and Kivimäki, M. (2007). Impulsivity as a predictor of newly diagnosed depression. *Scandinavian Journal of Psychology*, 48(2), 173-179. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9450.2007.00566.x>
- Haapasalo, I., Välimaa, R., & Kannas, L. (2010). How comprehensive school students perceive their psychosocial school environment. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 54(2), 133-150. <https://doi.org/10.1080/00313831003637915>
- Jwad, J. J. (2020). Inhibition of the impulsive response of the secondary school students. *Multicultural Education*, 6(3), 119-124. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4140763>
- Karasar, N. (2022). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (37. baskı). Nobel Yayıncılık.
- Kaya, İ. (2018). Akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmalar ölçeğinin (ABİBÇÖ) geliştirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 1082-1098. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.435605>
- Khan, M. A., Mansoor, I., Rabbani, M. W., & Zahid, S. (2019). Personality factors and burnout among medical students and house officers. *Annals of PIMS-Shaheed Zulfiqar Ali Bhutto Medical University*, 15(1), 8-11. <https://doi.org/10.48036/apims.v15i1.213>
- Kuittinen, M., & Meriläinen, M. (2011). The effect of study-related burnout on student perceptions. *Journal of International Education in Business*, 4(1), 42-62. <https://doi.org/10.1108/18363261111170586>
- Li, C., He, J., Yuan, C., Chen, B., & Sun, Z. (2019). The effects of blended learning on knowledge, skills, and satisfaction in nursing students: A meta-analysis. *Nurse education today*, 82, 51-57. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2019.08.004>
- Lian, P., Sun, Y., Ji, Z., Li, H., & Peng, J. (2014). Moving away from exhaustion: how core self-evaluations influence academic burnout. *PLOS one*, 9(1), 1-5. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0087152>
- Martinez-Gonzalez, A. E., Rodríguez-Jiménez, T., Piqueras, J. A., Vera-Villaruel, P., & Torres-Ortega, J. (2020). Emotional and behavioural symptoms, risk behaviours and academic success in Chilean Mapuche and non-Mapuche adolescents. *Ethnicity & Health*, 25(3), 453-464.

- Matturro, L. (2019). Stress, cognitive distortions, engagement in self-care, and burnout in psychology graduate students. *PCOM Psychology Dissertations*, 506. https://digitalcommons.pcom.edu/psychology_dissertations/506
- May, R. W., Bauer, K. N., & Fincham, F. D. (2015). School burnout: Diminished academic and cognitive performance. *Learning and Individual Differences*, 42, 126-131. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2015.07.015>
- Meylan, N., Douidin, P. A., Curchod-Ruedi, D., Antonietti, J. P., Gyger, D., & Stephan, P. (2015). School burnout and substance use: An exploration study in a Swiss adolescent sample. *Neuropsychiatrie Enfance Adolescence*, 63, 238-243.
- Miller, A. E., & Racine, S. E. (2022). Emotion regulation difficulties as common and unique predictors of impulsive behaviors in university students. *Journal of American College Health*, 70(5), 1387-1395. <https://doi.org/10.1080/07448481.2020.1799804>
- Moeller, F. G., Barratt, E. S., Dougherty, D. M., Schmitz, J. M., & Swann, A. C. (2001). Psychiatric aspects of impulsivity. *American journal of psychiatry*, 158(11), 1783-1793. <https://doi.org/10.1176/appi.ajp.158.11.1783>
- Mousavi, F. S., Marashian, F. S., & Bakhtiarpour, S. (2021). The effectiveness of mindfulness-based stress reduction and dialectical behavior therapy on self-determination needs and academic burnout among students showing depressive symptoms. *International Journal of Health Studies*, 8(3), 42-47.
- Ni, S. G., & Wu, X. C. (2009). A study on the intervening effect of a cognitive-behavioral interactive group therapy on academic burnout of college students. *Chinese Journal of Clinical Psychology*, 17(4), 512-514.
- Putwain, D. W., Connors, L., & Symes, W. (2010). Do cognitive distortions mediate the test anxiety-examination performance relationship?. *Educational Psychology*, 30(1), 11-26. <https://doi.org/10.1080/01443410903328866>
- Rahmati, Z. (2015). The study of academic burnout in students with high and low level of self-efficacy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 171, 49-55. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.087>
- Romano, L., Consiglio, P., Angelini, G., & Fiorilli, C. (2021). Between academic resilience and burnout: the moderating role of satisfaction on school context relationships. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 11(3), 770-780. <https://doi.org/10.3390/ejihpe11030055>
- 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. <https://doi.org/10.1027/1015-5759.25.1.48>
- Salmela-Aro, K., & Tynkkynen, L. (2012). Gendered pathways in school burnout among adolescents. *Journal of Adolescence*, 35(4), 929-939. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2012.01.001>
- Salmela-Aro, K., & Upadyaya, K. (2014). School burnout and engagement in the context of demands-resources model. *The British Journal of Educational Psychology*, 84(1), 137-151. <https://doi.org/10.1111/bjep.12018>.

- Salmela-Aro, K. (2017). Dark and bright sides of thriving—school burnout and engagement in the Finnish context. *European Journal of Developmental Psychology*, 14(3), 337-349. <https://doi.org/10.1080/17405629.2016.1207517>
- Savina, E. (2021). Self-regulation in preschool and early elementary classrooms: Why it is important and how to promote it. *Early Childhood Education Journal*, 49(3), 493-501. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01094-w>
- Schaufeli, W.B., & Bakker, A.B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior*, 25(3), 293-315. <https://doi.org/10.1002/job.248>.
- Shankland, R., Kotsou, I., Vallet, F., Bouteyre, E., Dantzer, C., & Leys, C. (2019). Burnout in university students: The mediating role of sense of coherence on the relationship between daily hassles and burnout. *Higher Education*, 78, 91-113. <https://doi.org/10.1007/s10734-018-0332-4>
- Shulman, E. P., Smith, A. R., Silva, K., Icenogle, G., Duell, N., Chein, J., & Steinberg, L. (2016). The dual systems model: Review, reappraisal, and reaffirmation. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 17, 103-117. <https://doi.org/10.1016/j.dcn.2015.12.010>
- Slavin, S. J., & Chibnall, J. T. (2016). Finding the why, changing the how: improving the mental health of medical students, residents, and physicians. *Academic Medicine*, 91(9), 1194-1196. <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000001226>
- Steinberg, L., Sharp, C., Stanford, M.S., & Tharp, A.T. (2003). New tricks for an old measure: The development of the Barratt Impulsiveness Scale—Brief (BIS-Brief). *Psychol Assess*, 25, 216. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/a0030550>
- Tayebi, S. (2020). The effectiveness of social component intervention program on school burnout and academic self-regulation in students with ADHD. *International Journal of Schooling*, 2(3), 59-74. <https://doi.org/10.22034/ijsc.2021.296596.1052>
- Tomaszek, K., & Muchacka-Cymerman, A. (2019). Sex differences in the relationship between student school burnout and problematic internet use among adolescents. *International journal of environmental research and public health*, 16(21), 4107. <https://doi.org/10.3390/ijerph16214107>
- Verboom, C. E., Sijtsema, J. J., Verhulst, F. C., Penninx, B. W., & Ormel, J. (2014). Longitudinal associations between depressive problems, academic performance, and social functioning in adolescent boys and girls. *Developmental psychology*, 50(1), 247-257. <https://doi.org/10.1037/a0032547>
- Wang, M. T., Chow, A., Hofkens, T., & Salmela-Aro, K. (2015). The trajectories of student emotional engagement and school burnout with academic and psychological development: Findings from Finnish adolescents. *Learning and Instruction*, 36, 57-65. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2014.11.004>
- Willem, L., Bijttebier, P., Claes, L., & Raes, F. (2011). Rumination subtypes in relation to problematic substance use in adolescence. *Personality and Individual Differences*, 50(5), 695-699. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2010.12.020>
- Xu, W., An, Y., Ding, X., Yuan, G., Zhuang, Y., & Goh, P. H. (2017). Dispositional mindfulness, negative posttraumatic beliefs, and academic burnout among adolescents

following the 2016 Yancheng Tornado. *Personality and Individual Differences*, 116, 405-409. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.05.029>

Zeidner, M., & Mathews, G. (2005). Evaluation anxiety. In *Handbook of competence and motivation*, Edited by: Elliot, A.J. and Dweck, C.S. 141–163. London: Guildford Press.

Zhang, Y., Gan, Y., & Cham, H. (2007). Perfectionism, academic burnout and engagement among Chinese college students: A structural equation modeling analysis. *Personality and individual differences*, 43(6), 1529-1540. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2007.04.010>

Extended Abstract

School burnout is a school-related disorder with three components: exhaustion, negative cynical attitude towards school, and feelings of inadequacy. Academic pressure may increase in individuals during adolescence, and this may lead to the development of school burnout. Students with high school satisfaction may exhibit an extreme ability to pull themselves together in the face of negative events (Li et al., 2019). On the other hand, students who experience school burnout hesitate to trust their abilities, which leads to loss of interest and a decrease in academic motivation (May et al., 2015; Romano et al., 2021). Although the negative effects of school burnout are known, little is known about the mechanisms that exacerbate school burnout. One structure that reveals school burnout is impulsivity (Cooper et al., 2017).

Impulsivity can be defined as the tendency to show rapid, unplanned reactions to internal or external stimuli without considering the consequences (Moeller et al., 2001). According to the dual system models, the early maturation of the emotional system and the slower maturation of the cognitive control system in adolescence peak impulsive behaviors (Shulman et al., 2016). Therefore, impulsive adolescents are more likely to exhibit risky behaviors (aggression, substance use, etc.) at school (Jwad, 2020; Willem et al., 2011). Behavioral and emotional symptoms of impulsive adolescents at school are closely related to the emergence of school burnout. Previous studies have shown that impulsivity influences burnout (Granö et al., 2007; Verboom et al., 2014).

Another aim of this study is to test the effect of cognitive distortions related to academic achievement on school burnout in adolescents. Cognitive distortion is the development of false or different beliefs, views and attitudes towards oneself or others' behavior (El-Shokheby, 2020). During adolescence, individuals face various difficulties such as giving information about their career paths. During this period, students may view an exam as threatening. Students may experience performance-related thought patterns and cognitive distortions about failure and its consequences (Putwain et al., 2010). If these experiences take a long time and are not controlled, they can lead to academic stress and increase the sense of burnout in students. For the assessment anxiety model, executive processes are triggered by an internal

situational threat (eg, an upcoming exam) or external stimuli (eg, thoughts of failure). Increases in immediate distress and state anxiety elicit negative self-knowledge (eg, low perceived efficacy or avoidance motivation) or counterproductive coping strategies (eg, self-perception) (Zeidner & Mathews, 2005).

While links between adolescent impulsivity, cognitive distortions of academic achievement, and school burnout have been demonstrated in past research, the current study is, to our knowledge, the first to examine the association between relevant variables together. In addition, although there are many studies on the factors of protection from school burnout in the literature (Mousavi et al., 2021; Shankland et al., 2019), the number of studies on factors that may have negative effects on school burnout is quite limited. Therefore, this study aimed to expand the existing literature by examining the effect of cognitive distortions related to academic achievement on school burnout.

This study used the relational screening model. This model aims to determine the change between two or more variables and the effects of these variables on each other (Karasar, 2022). The participants of the study consist of randomly selected 503 high school students who continue their education in three different high schools in the central districts of Erzurum. Although 503 students completed the questionnaires in the first stage, 17 data were not included in the study due to outlier analysis. Ultimately, the study was conducted on 486 volunteer adolescents. Of these, 180 (37.03%) were male and 306 were female (62.97). The scales were applied by the researchers in the classrooms. For this, permission was requested from the school administration, students' parents, and teachers. Before applying the scales, the purpose of the study was explained to the students in the classrooms and the volunteer students filled the scales. After participating in the study, the students had the right to fill in the scales whenever they wanted. The data structure was first examined to determine the appropriate analysis for the data. In this context, the kurtosis and skewness values of all scales were examined for the normality assumptions of the data. Then, the minimum, maximum, mean, and standard deviation values from the descriptive statistics were checked. In addition, the relationship between dependent (school burnout) and independent variables (impulsivity, cognitive distortions related to academic achievement) was examined using Pearson Correlation Analysis. Finally, multiple linear regression analysis was performed to examine the predictive power of cognitive distortions related to academic achievement, and impulsivity in school burnout. Correlation analysis showed that there was a positive and moderate relationship between cognitive distortions related to academic achievement and school burnout, and a positive and low-level significant relationship between impulsivity, and school burnout. In addition, in the results of the regression analysis performed in the multivariate model, cognitive distortions related to academic achievement explained 10% of school burnout in the first stage, while in the second stage, together with

impulsivity, it explained 13% of school burnout. This result cognitive distortions related to academic achievement and impulsivity explain the 13% variance in adolescents' school burnout levels. According to these results, reducing cognitive distortions and impulsivity related to academic achievement may help reduce school burnout in students.