

## Tükendim, tükendim, tükendim artık! Üniversite öğrencilerinde tükenmişliğe neden olan faktörler

Leman Korkmaz<sup>1</sup> , Deniz Derin Yurtören<sup>2</sup> , Tuna Tümözen<sup>3</sup> 

### Anahtar kelimeler

tükenmişlik,  
duyarsızlaşma,  
üniversite öğrencileri,  
ihtiyaçlar, öz-yetkinlik

### Key words

burnout,  
depersonalization,  
university students,  
personal needs,  
self-efficacy

### Öz

Tükenmişlik, kişinin yaptığı işle aşırı ve yoğun bir şekilde uğraşması sonucunda ortaya çıkan; duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve yetkinlik olmak üzere üç alt boyutta incelenen bir kavramdır. İki farklı çalışmayı içeren bu araştırmada, üniversite öğrencilerinde tükenmişliğin alt boyutlarını yordayabilecek faktörlerin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. İlk çalışmada, çevresel ve demografik faktörlerin etkisini incelemek amacıyla 18-26 yaş aralığında 209 üniversite öğrencisine Demografik Bilgi Formu, Maslach Tükenmişlik Envanteri- Öğrenci Formu ve tükenmişliğin sebeplerini ölçmek amacıyla hazırlanan Değerlendirme Formu uygulanmıştır. Bulgular, öğrencilerin okudukları bölümlere ve buldukları sınıflara göre tükenmişlik seviyelerinde anlamlı farklılıklar bulunduğunu; derslerin yoğunluğu, bölümlerle anlaşamama gibi çevresel/ göreve ait farklı faktörlerin tükenmişliğin alt boyutları için yordayıcı olduğunu göstermiştir. Bölümden memnun olmama, tükenmişliğin tüm alt boyutlarını yordayan tek faktör olmuştur. İkinci çalışmada, demografik faktörlerin etkisi kontrol edildiğinde öz-yeterlilik ve ilişki, başarı ve güç ihtiyacı olmak üzere, kişisel ihtiyaçların yordayıcı gücü incelenmiştir. Bu amaçla, 18-35 yaş aralığında 335 üniversite öğrencisi katılımcıya Yeni Psikolojik İhtiyaçlar Değerlendirme Ölçeği, Maslach Tükenmişlik Envanteri- Öğrenci Formu ve Öz-yeterlilik Ölçeği uygulanmıştır. Elde edilen bulgular, demografik faktörler kontrol edildiğinde öz-yeterliliğin sadece tükenmişliğin yetkinlik boyutunu, ilişki ihtiyacının sadece tükenmişliğin duygusal tükenme boyutunu, başarı ihtiyacının ise tükenmişliğin üç boyutunu da yordadığını göstermiştir. Elde edilen bulguların öğrencilerde tükenmişliği azaltacak çalışmalar ve müdahale programları için yol gösterici olması beklenmektedir.

### Abstract

#### I am burnout now! factors leading to burnout in university students

Burnout, including emotional exhaustion, depersonalization, and personal accomplishment dimensions, stems from excessive involvement at work. This research comprising two different studies investigated the antecedents of burnout in university students. In the first study, in order to investigate the roles of demographic and environmental/ task-related factors on burnout, 209 students aged between 18-26 were applied a questionnaire including Demographic Information Form, Maslach Burnout Inventory-Student Scale (MBI-SS) and an Assessment Form evaluating the environmental/ task-related factors leading to burnout. Results showed that demographic factors such as the grades and departments of students and environmental/ task-related factors such as excessive work of courses and not getting along with people in the department were predictive for different dimensions of burnout. Being dissatisfied with the department was the only environmental/ task-related factor predicting all dimensions of burnout. In the second study, the roles of self-efficacy and personal needs namely achievement, power, and affiliation needs on burnout was investigated by controlling the effects of demographic factors. For this purpose, students completed a questionnaire, including Demographic Information Form, New Needs Assessment Questionnaire, Maslach Burnout Inventory-Student Scale, and Self-efficacy Scale. Results revealed that by controlling the effects of demographic factors, self-efficacy predicted the personal accomplishment dimension, the need for affiliation predicted emotional exhaustion dimension, and the need for achievement predicted all dimensions of burnout. We expect that the findings guide studies and intervention programs aiming to decrease burnout's negative influence.

Korkmaz, L., Yurtören, D. D. ve Tümözen, T. (2020). Tükendim, tükendim, tükendim artık! Üniversite öğrencilerinde tükenmişliğe neden olan faktörler. *Klinik Psikoloji Dergisi*, 4(2), 106-123.

✉ Leman Korkmaz · lemankorkmaz@yahoo.com

<sup>1</sup> Dr., Atılım Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Psikoloji Bölümü, Kızılcaşar Mahallesi, İncek-Gölbaşı, Ankara, 06830

<sup>2, 3</sup> Psk., Başkent Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Psikoloji Bölümü, Bağlıca Kampüsü, Fatih Sultan Mahallesi, Etimesgut, Ankara, 06790

Geliş tarihi: 25.03.2020

Kabul tarihi: 23.05.2020

Online yayımlanma tarihi: 13.06.2020



Tükenmişlik kavramı ilk olarak klinik psikolog H. Freudenberger (1974) tarafından kullanılmıştır. Freudenberger tükenmişliğin, kişinin yaptığı işle aşırı ve yoğun bir şekilde uğraşması sonucunda ortaya çıktığını ve tükenmişliğin hızlıca öfkelenme, kolaylıkla ağlama gibi davranışsal semptomları ve yorgunluk, uykusuzluk, baş ağrısı gibi fiziksel semptomları olduğunu belirtmiştir. İlerleyen zamanlarda Maslach ve Jackson (1981), tükenmişliği, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı olarak üç alt boyutu olan bir kavram olarak tanımlamıştır. Maslach ve arkadaşları (2001) ise tükenmişliğin standart bir tanımının olmadığını, farklı araştırmacıların farklı operasyonel tanımlar yaptığını dile getirmiştir. Ayrıca tükenmişliğin deneyimlendiği bağlama uygun olarak kavramsallaştırıldığını söylemek de mümkündür. İş yaşamındaki tükenmişlik, yoğun olarak hissedilen yorgunluk, işe ve çalışma ortamındaki kişilere yönelik yabancılaşma, başarısızlık ve yetersizlik hisleriyle kavramsallaştırılmıştır (Maslach ve ark., 2001). Son yıllarda pek çok araştırmacı, okulda süreklilik arz eden görev ve sorumluluklar nedeniyle, öğrenciliğin de “iş” olarak kabul edilebileceğini belirtmiş ve okul tükenmişliğini akademik taleplerden dolayı hissedilen bitkinlik, ödevlere ve okul aktivitelerine karşı ilgisizlik, yeteneklerinden şüphe duyma ve yetersizlik hissi ile ilişkilendirmiştir (Schaufeli ve ark., 2002; Seçer, 2015). Her ne kadar tükenmişlik kavramının tanımına yönelik bazı tartışmalar sürse de konuyla ilgili yürütülen araştırmalar tükenmenin zihinsel ve fiziksel sağlık, üretkenlik, akademik başarı gibi bireysel düzeydeki olumsuz etkilerini (örn., Honkonen ve ark., 2006; Hudek-Knežević ve ark., 2011; Schaufeli ve ark., 2002); aile problemleri, iş-ev çatışması, iş performansında düşüş (Shanafelt ve ark., 2002; Shanafelt ve ark., 2009; Soler ve ark., 2008) gibi sosyal hayat ve iş hayatı açısından olumsuz çıktılarını ortaya koyarak tükenme üzerine yürütülecek çalışmaların gerekliliğine işaret etmiştir.

Tükenmişliğin olumsuz çıktıları dikkate alındığında, tükenmişliğin ortaya çıkmasına neden olan faktörleri belirlemek önem kazanmaktadır. Bugüne kadar özellikle iş hayatına odaklı olarak yürütülen çalışmalar, tükenmişliğin öncülü olarak kabul edilebilecek bazı faktörlerin ortaya koyulmasını sağlamıştır (örn., Ardıç ve Polatçı, 2008). Ancak öğrencilerde tükenmişliğe odaklanan ve Türkiye örneğinde yürütülen çalışmaların sayısı oldukça azdır. Türkiye’de konuya ilişkin yürütülen çalışmaların sayısının az olması, üniversite öğrencilerindeki tükenmişliğin psikolojik uyumsuzluk gibi değişkenlerle ilişkilenebilir (Seçer, 2015) ve uluslararası düzeyde öğrenci

refahına yönelik bulguların, en mutsuz öğrencilerin Türkiye’de olduğunu göstermesi (Organisation for Economic Co-operation and Development Staff (OECD), 2017), Türkiye’deki öğrencilerin tükenmişlik düzeyine yönelik yürütülen araştırmaların önemi- ne işaret etmektedir. Alanyazındaki bu ihtiyaç göz önünde bulundurularak, bu araştırmada öğrencilerde tükenmişliğin ortaya çıkmasına neden olabilecek farklı faktörlerin, yürütülen iki farklı çalışma ile incelenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda yürütülen ilk çalışmada, Türkiye’deki öğrencilerin tükenmiş hissetmesine neden olabilecek demografik faktörlerin (cinsiyet, bölüm ve sınıf düzeyi vb.) ve çevresel/göreve ait faktörlerin (örn., bölümden memnun olmama, ders yoğunluğu) rolünün ortaya koyulması amaçlanmıştır. İkinci çalışmada ise demografik özelliklerin etkisi dikkate alınarak, kişisel özelliklerin (öz-yeterlik ve ihtiyaçlar) tükenmişlik üzerindeki rolü incelenmiştir. Yürütülen bu çalışmanın hem demografik hem kişisel hem de çevresel/göreve ait faktörlere odaklanması nedeniyle, öğrencilerin tükenmişlik hissetmesine neden olabilecek faktörlerle ilgili kapsamlı bir bakış açısı sunabileceği düşünülmektedir.

### Alt Boyutlarıyla Tükenmişlik Kavramı

Maslach ve Jackson (1981) tükenmişlik kavramını duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve yetkinlik olmak üzere üç boyutlu bir yapı üzerinden açıklamıştır. Bu yapının, tükenmişlik alanyazınında oldukça kabul gördüğünü söylemek mümkündür. Tükenmişliğin üç alt boyutundan biri olan ve aşırı yorgunluk olarak da tanımlanabilecek duygusal tükenmeyi, Maslach ve arkadaşları (2001) tükenmişliğin temel bireysel stres boyutu olarak tarif eder. Duygusal tükenme, kişinin tükenmiş olan duygusal ve fiziksel kaynaklarının yarattığı duyguları ifade eder ve kişinin kendisini bitkin hissetmesiyle ilişkilidir (Maslach ve Goldberg, 1998). Maslach ve arkadaşları (2001) duygusal tükenmenin tükenmişliğin başlangıcı ve en net belirtisi olarak görüldüğünü belirtmişlerdir; araştırmacılar bu durumu tükenmişlik sendromu yaşayan bireylerin tükenmişliklerini tanımlarken en çok kullandıkları belirtilerin duygusal tükenme boyutu ile ilgili belirtiler olmasıyla ilişkilendirmişlerdir. Ayrıca, duygusal tükenmenin tükenmişliğin üç boyutu arasında en çok rapor edilen ve çalışmalarda en fazla analiz edilen boyutu olduğunu da ifade etmişlerdir.

Maslach ve arkadaşları (2001) tükenmişliğin bir diğer alt boyutu olan ve işin çeşitli yönlerine karşı negatif, duyarsız veya aşırı mesafeli (ilişkisi koparılmış) tepkileri içeren duyarsızlaşmanın (kinizm ya da

yabancılaşma olarak da ifade edilmektedir) tükenmişliğin kişilerarası bağlamdaki boyutunu temsil ettiğini ifade etmiştir. Araştırmacılara göre, duyarsızlaşma sonucunda kişilerarası ilişkilerde bozulmalar meydana gelir ve bu da tükenmişliği bireysel bir problem olmaktan çıkarıp genele yayılan bir durum haline getirir. Maslach ve Jackson'a (1981) göre tükenmişlik, yoğun olarak insanlarla yüz yüze iletişim gerektiren mesleklerde daha fazla görülmektedir; bu işlerde çalışan kişiler, duyarsızlaşma sonucunda, işi gereği karşılaştığı diğer insanlara ve işine karşı soğuk, ilgisiz, katı, hatta insancıl olmayan tutumlar geliştirebilirler. Bu bağlamda, duyarsızlaşmanın işe yönelik idealizmde önemli ölçüde azalmaya ve hizmet verilen kişilere karşı olumsuz tutumlara neden olduğu söylenebilir (Maslach ve ark., 2001). Maslach ve Goldberg'e (1998) göre ise duyarsızlaşma insanlar tarafından bir savunma mekanizması olarak da kullanılabilir; duyarsızlaşma yaşayan birey, hayal kırıklığı yaşamamak ve gerginlikten uzaklaşmak için, diğer bir ifadeyle psikolojik açıdan aldığı zararı azaltabilmek için, duyarsızlaşarak insanlarla arasına bir tür "duygusal tampon" oluşturmaktadır.

Tükenmişliğin son alt boyutu, tükenmişliğin öz değerlendirme (kişisel gelişme) bileşenini içine alan kişisel başarıda düşüş veya yetkinlik boyutudur (Maslach ve ark., 2001). Bu boyut kişinin kendisini olumsuz değerlendirme eğiliminde olmasını ifade etmektedir. Kişisel başarıda düşüş, kişide yetersizlik hissini beraberinde getirebilir. Yetersizlik hissi de başarıya ulaşamama veya performans/verim eksikliği hislerinden kaynaklanır. Genellikle düşük kişisel başarı hissi diğer iki boyutun bir sonucu olarak gelmektedir (Maslach ve ark., 2001). Tükenmişlik yaşayan kişi işinde ilerleyemediğini, boşuna çalıştığını, zaman harcadığını düşünerek suçluluk ve yetersizlik duygularına kapılır ve kendisini çaresiz hissederek yeteneklerini sorgulamaya başlar. Bu durum da kişisel başarıda düşüşe neden olmaktadır (Cordes ve ark., 1997).

### **Tükenmişliği Etkileyen Faktörler**

Pek çok olumsuz sonuçla ilişkilenen tükenmişlik üzerinde belirleyici olabilecek etkenler, farklı çalışmalarda ele alınmıştır. Bu çalışmaları dikkate alarak, bu araştırma kapsamında tükenmişlik üzerinde etkili olabilecek farklı faktörler demografik özellikler, bireysel/kişisel özellikler ve çevresel/göreve ilişkin faktörler olmak üzere üç temel başlık altında incelenmiştir.

**Demografik Özellikler** Alanyazında farklı demografik özelliklerin tükenmişlikle ilişkisine odaklanan çalışmalar mevcuttur. Yaş ve cinsiyet tükenmişliği etkileyen demografik faktörler olarak araştırmacılar tarafından ele alınan iki önemli değişkendir. Örneğin, Ardıç ve Polatçı'nın (2008) yürüttüğü, örneklemini akademik personelin oluşturduğu bir çalışmada tükenmişlikle cinsiyet ve yaş arasındaki ilişki incelenmiştir. Yürütülen çalışmada, duyarsızlaşma alt boyutunun genç akademisyenlerde daha yüksek olduğu bulunurken, kişisel başarı alt boyutunda ileri yaşlardaki akademisyenlerin daha yüksek puanlar aldıkları görülmüştür. Araştırmacılar bu farka iki faktörün sebep olduğunu belirtmiştir. İlk olarak, ileri yaşlarda hak edilen kadroya sahip olmak kişilerde tükenmişliği azaltıcı bir etkiye sahiptir. İkinci olarak ise, ileri yaştaki bireyler geçmişten gelen deneyimleri sayesinde genç çalışanlara göre daha sabırlı, olgun ve dengeli olabilmektedirler. Bu özellikleri de onları tükenmişliğe karşı daha dirençli hale getirebilmektedir. Ayrıca, yürütülen bir meta-analiz çalışması da yaş ve tükenmişlik arasında çok güçlü olmasa da negatif yönlü bir ilişkiye işaret etmiştir (Brewer ve Shapard, 2004).

Cinsiyet değişkeni ele alındığında ise alanyazında tutarsız bulgular olduğu görülmektedir. Ardıç ve Polatçı'nın (2008) çalışmasında cinsiyet değişkeni ile tükenmişlik arasında bir bağlantı bulunamamıştır. Ancak cinsiyet ve tükenmişliğe odaklanan bir meta-analiz çalışması (Purvanova ve Muros, 2010) erkeklerin duyarsızlaşma boyutunda ve kadınların duygusal tükenme boyutunda daha yüksek puanlar aldığını göstermiştir. Seçer'in (2015) üniversite öğrencileriyle yürüttüğü çalışmada ise, erkeklerin duyarsızlaşma alt boyutunda kadın öğrencilere kıyasla daha yüksek puan aldıkları, kadın öğrencilerinse yetkinlik inancı puanlarının erkek öğrencilere kıyasla daha düşük olduğu bulunmuştur. Bu araştırma kapsamında yürütülen mevcut iki çalışmada, öğrenci örneklemine odaklanıldığı için yaş değişkeni açısından çok büyük bir çeşitlilik söz konusu değildir. Ancak, cinsiyet değişkeninin tükenmişlik üzerindeki olası rolü, iki çalışmada da kontrol değişkeni olarak incelenecektir.

Yaş ve cinsiyetin yanı sıra eğitim alınan bölüm ve öğrencilerin sınıf düzeyi de tükenmişlik üzerinde etkili olabilecek faktörlerdir. Seçer (2015) tarafından yapılan bir çalışmada öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfın ve eğitim alınan bölümün tükenmişlikle ilişkisi incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre sınıf düzeyi arttıkça duygusal tükenmenin ve duyarsızlaşmanın da yükseldiğini söylemek mümkündür. Ayrıca aynı çalışmada tükenmişlik ile öğrencilerin okudukla-

rı bölümler arasındaki ilişkiye bakıldığında, Edebiyat Öğretmenliği okuyan öğrencilerin tükenmişlik düzeyinin, Okul Öncesi ve Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik (PDR) bölümlerinde okuyanlara göre daha yüksek olduğu ve Matematik Öğretmenliği okuyan öğrencilerin de Sınıf Öğretmenliği, PDR ve Fen Bilgisi Öğretmenliği okuyan öğrencilere göre tükenmişlik seviyelerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Matematik ve Edebiyat Öğretmenliğinin süresinin daha uzun olması, bu bölümlerdeki öğrencilerinin tükenmişlik puanlarının daha yüksek oluşu için açıklayıcı bir faktör olarak sunulmuştur. Yürütülen güncel çalışma kapsamında da sınıf düzeyi ve eğitim alınan bölümün tükenmişlik üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Farklı fakültelerde yer alan bölümlerden örneklem alınarak öğrencilerinin tükenmişlik düzeyleri karşılaştırılmıştır.

**Kişisel Özellikler** Demografik özelliklerin yanı sıra, farklı kişisel özelliklerin tükenmişlikle ilişkisi de alanyazında incelenmiştir. Tükenmişlikle ilişkisi açısından en çok üzerinde durulan kişilik özellikleri kontrol odağı, öz-saygı, öz-yeterlik gibi değişkenlerdir (Maslach ve ark., 2001). Bu çalışmada ise, tükenmişlikle oldukça ilişkili olduğu ortaya koyulan öz-yeterlik değişkeninin ve McClelland'ın (1985) İhtiyaçlar Kuramı çerçevesinde, kişilerin motivasyonlarını açıklamak için kullanılan kişisel ihtiyaçların tükenmişlikle ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Algılanan öz yeterlilik, Bandura (1999) tarafından bir kişinin kendisine verilen bir görevi yerine getirebileceğine, hedeflediği sonuca ulaşabileceğine olan inancı olarak tanımlanmaktadır. Gecas (1989, p. 292) ise öz-yeterliği "kişilerin kendilerinin etkililiğine, yetkinliğine ve genel eylemliliğine dair değerlendirmeleri" olarak tanımlamıştır. Bandura'ya göre bu değerlendirme, kişinin kendisi ve davranışları hakkındaki duygularını, düşüncelerini ve dürtülerini etkilemektedir. Örneğin, eğer kişinin algılanan öz-yeterliliği yüksekse yapması gereken işleri aşılması gereken zorluklar olarak görece ve bu işlerden kaçmayacaktır; başarısız olma durumunda vazgeçmek yerine gösterdiği çabayı devam ettirecektir. Başarısızlıkla baş etmede iyi olacak ve öz yeterlilik algısını koruyacaktır. Görevlerinde yaşadıkları bu tarz bir kontrol hissi, stres ile baş etmeye yardımcı olacaktır. Diğer yandan, düşük öz-yeterlik algısına sahip olan bireyler zorlayıcı görevleri kendilerine bir tehdit olarak algılayacak ve görevden uzaklaşacaklardır. Görevin nasıl üstesinden geleceklerinden çok yaşayabilecekleri engelleri düşünecek ve bu nedenle daha çok stres yaşayıp depresyona daha açık hale gelecekler-

dir. Diğer bir ifadeyle Bandura (1999) öz-yeterliği stresli durumlarla başa çıkamamızı sağlayan psikolojik bir kaynak olarak tarif etmiştir. Ayrıca, öz-yeterliğin, akademik başarı, psikolojik sağlık ve iyilik hali ile olan pozitif yönlü ilişkisi (Bandura, 1999; Bandura ve ark., 1999; Ben-Zur, 2003) ve depresif semptomlardaki azalma ile ilişkisi ortaya koyulmuştur (Bandura, 1999; Swenson ve Prelow, 2005).

Öz-yeterliğin tükenmişlikle olan ilişkisini inceleyen çalışmalar da bu iki değişken arasındaki ilişkiyi ortaya koymuştur. Skaalvik ve Skaalvik (2010) Norveçli öğretmenlerle yaptığı çalışmada duygusal tükenme ve duyarsızlaşmanın öz yeterlilik ile negatif ilişki içinde olduğunu göstermiştir. Benzer şekilde, Schwarzer ve Hallum (2008) Alman ve Suriyeli öğretmenlerle yaptıkları çalışmada, düşük öz yeterliliğe sahip olan öğretmenlerin, yüksek öz yeterliliğe sahip olanlara göre daha çok tükenme yaşadığını ifade etmiştir. Ayrıca, çalışmanın ikinci bölümünde öz-yeterliliğin tükenmişliği nasıl etkilediğine bakmayı amaçlayarak iş stresini aracı değişken olarak incelemişler ve düşük öz-yeterliliğin iş stresini artırarak tükenmişlik üzerinde etkili olduğunu bulmuşlardır. Rahmati (2015) ise yaptığı çalışmada düşük ve yüksek öz-yeterliliğe sahip öğrencilerde tükenmişliği incelemiştir. Sonuçlar, öz-yeterlik algısı düşük öğrencilerin daha yüksek düzeyde akademik tükenmişlik, duygusal tükenme, akademik duyarsızlaşma ve yetersizlik hissettiğini göstermiştir. Öz-yeterliğin tükenmişlik üzerindeki etkisi her ne kadar farklı çalışmalarda ele alınmış olsa da bu değişkenin Türkiye'deki üniversite öğrencileri örneklemindeki etkisi daha önce incelenmemiştir, bu da mevcut çalışmanın özgün değerini artırmaktadır. Yürütülen bu çalışmada da daha önce yürütülen çalışmalarla paralel olarak, öğrencilerin öz-yeterliliği ve tükenmişlik düzeyi arasında negatif yönlü bir ilişki olması beklenmektedir.

Öz-yeterliğin hedef belirleme, akademik performans, sağlık davranışları gibi faktörlerle ilişkisini inceleyen bazı araştırmacılar, kişilerin davranışlarının ve davranış değişikliklerinin daha iyi anlaşılması için öz-yeterliğin yanı sıra kişilerin motivasyonlarının da incelenmesinin gerekliliğine işaret etmişlerdir (Phillips ve Gully, 1997; Sweet ve ark., 2012). Bu doğrultuda, yürütülen bu çalışmada da öz-yeterliğin yanı sıra kişilerin motivasyonlarını temsil eden ihtiyaçların da tükenmişlikle ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

McClelland'a (1985) göre ihtiyaçlar bireylerin hangi davranışı seçeceğini, bu davranışın kaynağını ve yönünü belirler. McClelland'a göre kişinin motivasyonu, başarı, güç ve ilişki olmak üzere üç temel

ihtiyaca dayanır (Royle ve Hall, 2012). McClelland'ın (1985) önerdiği bu üç ihtiyacın iş doymu ve performans gibi değişkenlerle ilişkisine odaklanan çalışmalar mevcuttur (örn., Harrell ve Stahl, 1984). Örneğin, öğrencilerle yürütülen bir çalışma, başarı ihtiyacının genel not ortalamasıyla pozitif, ilişki ihtiyacının ise genel not ortalamasıyla negatif yönde ilişkide olduğuna işaret etmiştir (Harrell ve Stahl, 1983). Mühendislik Teknolojileri öğrenciyle yapılan bir başka çalışma ise, başarı ihtiyacının, kariyer planı olarak girişimcilik niyetini yordadığını göstermiştir (Mat ve ark., 2015). Ancak, McClelland'ın (1985) İhtiyaçlar Kuramı çerçevesinde, ihtiyaçların, tükenmişlikle olan ilişkisine odaklanan çok az sayıda çalışma olduğu görülmektedir. Bu da mevcut çalışmanın özgünlüğünü artıran bir diğer unsur olarak ön plana çıkmaktadır.

McClelland'ın İhtiyaçlar Kuramı çerçevesinde yürütülen çalışmaları dikkate alan Royle ve Hall (2012) başarı ihtiyacı yüksek olan bireylerin kendilerine yüksek ve zorlu hedefler koyduklarını ve kendilerini, diğerlerinden farklı olarak daha ileriye itecek görevlerde yer aldıklarını bildirmiştir. Ayrıca bu kişilerin çevresel koşullardan bağımsız olarak kendi koydukları hedefleri gerçekleştirmek istediklerini, dolayısıyla da şans ile başarı kazanmak istemediklerini, başarı ya da başarısızlığı kişisel olarak tanımlayabilecekleri kaynaklarla ilişkilendirmeyi istediklerini söylemiştir. Ayrıca önceki çalışmalar başarı ihtiyacı yüksek kişilerde, beceri gerektiren zorlu görevlerin olumlu duygu, göreve ilgi ve yüksek performansla ilişkili olduğunu göstermiştir (Eisenberger ve ark., 2005).

*Güç ihtiyacı* yüksek olan bireyler ise kendi güç ve otoritelerini genişletmek ve çevrelerindeki kişileri kontrol etmek istemektedir (Yamaguchi, 2003). Güç ihtiyacı yüksek kişiler agresif, rekabetçi, statü arama ve statünün getirilerinden etkin olarak faydalanma eğiliminde olmakta (Royle ve Hall, 2012); ayrıca, çevrelerini etkileyen stratejilerin kendi kontrollerinde olduğundan emin olmak istemektedirler (Veroff, 1992).

Koestner ve McClelland (1992) ilişki ihtiyacı yüksek olan bireylerin ise diğerleri ile yakın, arkadaş canlısı ilişkiler kurmak ve bu ilişkileri devam ettirmek istediklerini belirtmişlerdir. Araştırmacılar, grup olarak çalışmaya yatkın ve diğer insanlara karşı duyarlı olan bu bireylerin işbirlikçi, rekabetçi olmayan, samimi bir ortamda çalışmaya eğilimli olduklarını ifade etmişlerdir (Royle ve Hall, 2012; Yamaguchi, 2003).

Bireyi motive eden bu ihtiyaçlar herkeste olmasına rağmen, bu ihtiyaçların ne kadar baskın olduğu

kişilerarası farklılık göstermektedir. Bu nedenle bireyin performansını, başarısını ve farklı alanlardaki davranışlarını etkileyecek baskın ihtiyacı bilmek önem kazanmaktadır (Uduji ve Ankeli, 2013). Alan yazında, sayıca çok olmasa da McClelland'ın İhtiyaçlar Kuramı çerçevesinde önerdiği ihtiyaçların tükenmişlikle ilişkisine odaklanan çalışmalar vardır. Ancak bu çalışmaların genellikle tüm ihtiyaçları ele almak yerine tek bir ihtiyaca odaklandığını belirtmek gerekir. Örneğin, çalışma hayatında başarı ihtiyacının tükenmişlikle negatif yönlü ilişkisini gösteren çalışmalar mevcuttur (Popoola ve Olalude, 2013; Zhongzeng ve Xiting, 2005). Ayrıca, öğrencilerle yürütülen bir başka çalışma da başarı ihtiyacının tükenmişliğin üç boyutuyla da negatif yönde ilişkili olduğuna işaret etmiştir (Moneta, 2011). Bu bulgular ışığında, yürütülen mevcut çalışmada da başarı ihtiyacı ve tükenmişlik düzeyi arasında negatif yönlü bir ilişki olması beklenmektedir.

Güç ve ilişki ihtiyacının tükenmişlikle ilişkisine odaklanan çalışma sayısı ise çok azdır. Hizmet sektöründe çalışan kişilerle yürütülen bir araştırma, güç ihtiyacının tükenmişliğin duyarsızlaşma boyutundaki yüksek puanlarla ilişkilendiğini fakat duygusal tükenme boyutunu yordamadığını göstermiştir (Yagil, 2006). Bu çalışmanın bulguları ayrıca, güç ihtiyacı yüksek kişilerin işlerini yaparken kontrol hissetmeleri durumunda, duyarsızlaşma puanlarının düştüğüne, çalışma ortamını eşitsiz algıladıklarında ise duyarsızlaşma puanlarının arttığına işaret etmiştir. Öğrencilerdeki hem güç hem de ilişki ihtiyacının tükenmişlik üzerindeki etkisine ise daha önceki çalışmalarda odaklanılmamıştır. Mevcut çalışmada, öğrencilerdeki ilişki ve güç ihtiyacının tükenmişlikle nasıl ilişkilendiği sorusuna cevap aranacaktır.

Bu noktada, alanyazında McClelland'ın İhtiyaçlar Kuramının (1985) yanı sıra, kişilerin ihtiyaçlarını farklı bakış açılarıyla ele alan Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı (1943), doyum ve doyumsuzluk yaratan faktörlerin ayırımına odaklanan Herzberg'in Çift Faktör Kuramı (1964), yetkinlik, özerklik ve ilişki ihtiyacının tatminine odaklanan Öz Belirleme Kuramı (Ryan ve Deci, 2000) gibi motivasyon kuramlarının olduğunu da belirtmek gerekir. Hatta, Öz Belirleme Kuramı çerçevesinde yürütülen bir çalışmada öğrencilerin, psikolojik ihtiyaçlar olarak görülen, özerklik, yetkinlik ve ilişki ihtiyaçlarındaki tatminsizliğin tükenmişliği artırdığı da bulunmuştur (Sulea ve ark., 2015).

Ancak yürütülen mevcut çalışmada amaç, ihtiyaçların ne derece tatmin edildiğinden çok, farklı ihtiyaçların düzeyinin tükenmişlik üzerindeki etkisini

incelemektir. Dolayısıyla, McClelland'ın İhtiyaçlar Kuramı (1985) yürütülen çalışmaya daha iyi bir temel sağlamaktadır. Ayrıca, daha önce belirtildiği gibi, öğrenci örnekleminde her üç ihtiyacın tükenmişlikle ilişkine odaklanan çalışmalara rastlanmamıştır. Bu bağlamda, yürütülen çalışmanın alanyazındaki bu boşluğu doldurabileceği düşünülmektedir. Ayrıca, McClelland'ın İhtiyaçlar Kuramının, Türkiye'nin de aralarında bulunduğu 24 ülkede yapılan bir çalışmayla, farklı özelliklere sahip kültürlerde geçerliliğinin ortaya koyulması da (Van Emmerik ve ark., 2010) kuramın bu araştırmada temel alınmasının nedenleri arasındadır.

**Çevresel/Göreve İlişkin Faktörler** Demografik faktörler ve kişisel özelliklerin yanı sıra, çevresel ya da görevle ilişkili faktörler de tükenmişlik üzerinde etkili olabilmektedir. Çalışma ortamı/ koşulları, çalışma ortamındaki sosyal ilişkiler, çalışma arkadaşlarının/ yöneticinin beklentileri, çevresel/ göreve ait faktörler başlığı altında incelenebilecek değişkenlerdir. Alanyazında bu başlık altında yer alabilecek değişkenlerle tükenmişlik arasındaki ilişkiye odaklanan çalışmalar mevcuttur. Örneklemini akademik personelin oluşturduğu Ardıç ve Polatçı'nın (2008) çalışmasında akademik personelin ders saatinin ya da idari görevlerinin olup olmamasının tükenmişlik üzerinde etkili olabileceği görülmüştür. Araştırmada, en fazla duygusal tükenme ve duyarsızlaşma yaşayan grubun hiç dersi olmayan ve haftada 36 saatten fazla ders yüküne sahip olan gruplar olduğu bulunmuştur. Ayrıca, idari görevi olmayanların, olanlara kıyasla, duygusal tükenme puanlarının daha yüksek; kişisel başarı puanlarının ise daha düşük olduğu bulunmuştur.

Öğrencilerin yaşadığı tükenmişliğe odaklanan az sayıdaki çalışmadan biri olan Schaufeli ve arkadaşlarının (2002) çalışması ise okul tükenmişliğinin; enerji ve zihinsel dayanıklılık, yaptığı işe kendini adama, yapılan işe konsantre olma, yapılan işten keyif alma gibi özelliklerle ve tarif edilen göreve bağlılık kavramıyla negatif yönde ilişkili olduğunu göstermiştir.

Boudreau ve arkadaşlarının (2004) Tıp öğrencileri ile yaptıkları çalışmada ise tükenmişlik yaratan farklı faktörler ele alınmıştır. Araştırmaya göre, pratikte (staj) uzun saatler boyunca çalışma, gelecek planlarının net olmaması, ilişkileri sürdürmek için mücadele içinde olmak, arkadaş, aile, sınıf arkadaşları, yönetimden gelen desteğin az olması, akranlara yeterince vakit ayıramama ve yeterli yakınlığı (iletişimi) kuramama tükenmişliğin temel sebepleri olarak belirlenmiştir. Yürüttüğümüz bu çalışmada ise, sadece Tıp öğrencilerinden değil, farklı bölümlerde okuyan öğ-

rencilerden elde edilen veriler ışığında tükenmişliğe neden olabilecek çevresel/ göreve ait faktörlerin ortaya koyulması ve rollerinin incelenmesi hedeflenmiştir.

Mevcut araştırmada yürütülen iki farklı çalışma ile Türkiye'deki üniversite öğrencilerinde tükenmişliğe neden olan demografik faktörlerin, kişisel özelliklerin ve ayrıca çevresel/göreve ait faktörlerin ortaya koyulması amaçlanmıştır. Bu amaçla, ilk çalışmada cinsiyet, eğitim alınan bölüm gibi demografik faktörlerin ve derslerin yoğunluğu, iş bulamama korkusu gibi çevresel/göreve ait faktörlerin rolleri araştırılmıştır. İkinci çalışmada ise, demografik faktörlerin etkisi de dikkate alınarak, kişisel özelliklerden, öz-yeterlik ve psikolojik ihtiyaçların tükenmişlik üzerindeki rolü incelenmiştir.

## ÇALIŞMA 1

### YÖNTEM

#### Örnekleme

Çalışmanın örneklemini 2016-2017 öğretim yılında Başkent Üniversitesi'nde eğitimine devam eden, 18-26 yaş aralığında (Ort. = 21.5, SS = 1.64) üniversite öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma 91 erkek (% 43.5) ve 118 kadın (% 56.5) olmak üzere toplam 209 katılımcı ile yürütülmüştür. Katılımcılardan 78'i (% 37.2) birinci sınıf, 131'i (% 62.7) dördüncü sınıf öğrencisidir. Hukuk bölümünden 53 (% 25.4), İktisat bölümünden 37 (% 17.7), Tıp bölümünden 37 (% 17.7), Makine Mühendisliği bölümünden 31 (% 41,8) ve Mimarlık bölümünden 51 (% 24.4) katılımcıya ulaşılmıştır.

#### Veri Toplama Araçları

**Kişisel Bilgi Formu** Örnekleme oluşturulan katılımcıların demografik özelliklerini (yaş, cinsiyet, okuduğu bölüm, bulunduğu sınıf) belirlemek amacıyla Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

**Maslach Tükenmişlik Envanteri – Öğrenci Formu (MTE – ÖF)** Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen Maslach Tükenmişlik Envanteri (MTE) Schaufeli ve arkadaşları (2002) tarafından öğrencilerdeki tükenmişliği değerlendirmek üzere (MTE – ÖF) uyarlanmıştır. Ölçeğin Türkçeye uyarlanması, güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları Çapri ve arkadaşları (2011) tarafından yapılmıştır. Beşli Likert tipinde hazırlanan ölçeğin üç alt boyutu; tükenme (beş mad-

**Tablo 1. Tükenmişliği Etkileyen Faktörlerin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

Tükenmeyi Etkileyen Faktörler	Ort.	SS
Okuduğum bölümden memnun olmamam/benim için uygun olmaması	2.27	1.37
Derslerimin yoğunluğu/ağırlığı (derslerim bana çok zor geliyor)	3.53	1.12
Ödev ve projelerin sayıca fazla olması/çok vakit alması/çok ağır/zor olması	2.82	1.59
Ders programındaki derslerin gün içindeki saatlik dağılımının veya hafta içindeki dağılımının benim için uygun olmaması	3.21	1.36
Fazla ders kaçırdığım için sınav dönemleri yaşadığım yoğunluk ve derslerimi yetiştiremeyecek olma endişesi	2.83	1.50
Akademik personel ile yaşadığım çatışmalar (akademik personelden memnun olmamam)	1.98	1.25
Bölümümdeki veya okulumdaki insanlarla anlaşamıyor olmam	2.01	1.26
Ortalamam belli bir düzeyin altında olduğu için ders veya sınıf tekrarı yapmak zorunda kalmış olmam (sene veya dönem kaybı yaşayacak olmam)	1.74	1.25
Mezun olduktan sonra (iyi) bir iş bulamama korkum	2.72	1.53
Bölümümde veya okulumda yakın arkadaşım olmaması	1.79	1.17

de), duyarsızlaşma (dört madde) ve yetkinlik (dört madde). Yürüttüğümüz çalışma kapsamında elde edilen Cronbach alfa katsayıları, ölçeğin üç alt boyutu olan tükenme (.86) duyarsızlaşma (.83) ve yetkinlik (.74) için kabul edilebilir düzeydedir. Tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçeklerindeki yüksek puan, yetkinlik alt ölçeğindeki düşük puan tükenmişliğin yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Her bir kişinin, tükenmişliğin üç alt boyutundaki puanları, alt boyutları oluşturan maddelerin aritmetik ortalamaları alınarak hesaplanmıştır.

**Tükenmişliğin Nedenlerine İlişkin Değerlendirme Formu** Öğrencilerdeki tükenmişliğin nedenlerini anlamak üzere, 23 öğrenciye “okul hayatında hangi faktörlerin/ nelerin tükenmiş hissetmelerine neden olduğu” sorusu yöneltilmiş ve öğrencilerden sözel olarak görüşleri alınmıştır. Burada amaç, öğrencilerin tükenmiş hissetmelerine neden olabilecek faktörlerin keşfedilmesidir. Araştırmacılar, sorulara verilen cevapları dikkate alarak 12 maddelik bir Değerlendirme Formu oluşturmuşlardır. Bu formda, öğrencilerin tükenmişlik hissi yaşamalarına sebep olabilecek 12 faktör sıralanmıştır (Bkz. Tablo 1). Katılımcılardan tükenmişliğin kaynağı olabilecek her bir faktörü 1’den (Çok Az) 5’e (Çok Fazla) kadar derecelendirilmiş ölçek üzerinde değerlendirmeleri istenmiştir. Değerlendirme Formunda derslerin yoğunluğu veya ağırlığı, ödev ve projelerin sayıca fazla olması gibi yapılan görevlerle ilgili maddelerin yoğunluğu fazladır. Ayrıca formda mezun olduktan sonra (iyi) bir iş bulamama korkusu, bölümde/okulda yakın arkadaşlarının olmaması gibi maddeler de yer almaktadır. Değerlendirme Formunda üç madde (ödev ve projelerin sayıca fazla olması, çok vakit gerektiriyor olması ve çok ağır veya zor olması) arasında .89 ile .93 arasında değişen yüksek korelasyonlar nedeniyle üç maddenin ortalaması alınmış ve daha sonraki analizlerde 10

faktör tükenmişliğin kaynağı olarak analizlere dahil edilmiştir.

### İşlem

Çalışma için öncelikle, Başkent Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Psikoloji Bölümü Bilimsel Araştırma ve Uygulama Etik Komitesi’nden (11.05.2017) onay alınmıştır. Katılımcılara, çalışma öncesinde, araştırmanın amacı açıklanmış ve ardından Bilgilendirilmiş Onam Formu ile araştırmaya gönüllü katılımları sağlanmıştır. Katılımcılara uygun örnekleme ve kartopu örnekleme yöntemleri ile ulaşılmıştır. Katılımcılar tüm ölçekleri aynı sıra ile doldurmuşlardır.

İlk olarak, tükenmişliğin üç alt boyutunda üniversite öğrencilerinin buldukları sınıfa göre (1. ve 4. sınıflar) farklı puanlar alıp almadığı, cinsiyet etkisi de kontrol edilerek, Çoklu Kovaryans Analizi (MANCOVA) ile değerlendirilmiştir. Analiz öncesinde Box’s M değeri ile matrislerin kovaryanslarının homojenliği varsayımı kontrol edilmiştir. Box’s M istatistik değeri 13.07 ( $p = .04$ ) olarak hesaplanmış ve matrislerin kovaryanslarının homojenliği varsayımı doğrulanamamıştır. Bu nedenle takip eden kısımda Pillai’s Trace sonuçları rapor edilmiştir. Sonuçlar, cinsiyet etkisinin anlamlı olmadığını [Pillai’s Trace = .03;  $F(3, 204) = 2.35$ ;  $p = .07$ , kısmi  $\eta^2 = .03$ ] ve sınıflara göre öğrencilerin puanının tükenmişliğin alt boyutlarında farklılaştığını [Pillai’s Trace = .03;  $F(3, 204) = 19.76$ ;  $p < .01$ , kısmi  $\eta^2 = .23$ ] ortaya koymuştur. Tükenmenin alt boyutları dikkate alındığında ise, yetkinlik boyutunda [ $F(1, 206) = 1.60$ ,  $p = .21$ , kısmi  $\eta^2 = .01$ ] anlamlı bir fark yokken, duygusal tükenme [ $F(1, 206) = 46.99$ ,  $p < .01$ , kısmi  $\eta^2 = .19$ ] ve duyarsızlaşma [ $F(1, 206) = 40.56$ ,  $p < .01$ , kısmi  $\eta^2 = .16$ ] boyutlarında birinci ve dördüncü sınıfların farklılaştığı sonucuna varılmıştır. Dördüncü sınıflar duygusal tükenme (Ort. = 3.81 SS = 0.08) ve duyarsızlaşma

**Tablo 2. Bölümlere Göre Tükenmişliğin Alt Boyutlarındaki Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

Bölüm	Duygusal Tükenme		Duyarsızlaşma		Yetkinlik	
	Ort.	SS	Ort.	SS	Ort.	SS
Tıp	3.74	0,89	2.88	0.15	3.14	0.13
Hukuk	3.07	1.03	2.54	0.12	3.07	0.11
Mimarlık	3.75	0.82	3.30	0.13	3.36	0.11
İktisat	3.46	0.91	3.55	0.15	3.02	0.13
Makine Mühendisliği	3.56	0.90	3.12	0.17	3.07	0.15

*Not:* Verilen değerler, cinsiyet ve sınıf etkisi kontrol edildiğinde, Bonferroni yöntemiyle yapılan ikili karşılaştırmalar sonucu elde edilen değerlerdir.

(Ort. = 3.38 SS = 0.08) boyutlarında birinci sınıflardan (Duygusal Tükenme: Ort. = 2.96 SS = 0.10; Duyarsızlaşma: Ort. = 2.50 SS = 0.11) daha yüksek puanlar almışlardır.

Bölümlere göre bağımlı değişkenler açısından fark olup olmadığını test etmek amacı ile MANCOVA testi uygulanmıştır. Bölümlere göre farklılık olup olmadığı incelenirken, yapılan ilk analizde sınıflara göre farklılık olması nedeniyle, cinsiyetin yanı sıra sınıf değişkeni de kontrol edilmiştir. Box's M istatistik değeri [Box's M= 24.47;  $F(24, 85791.61) = 0.99$ ,  $p = .48$ ] matrislerin kovaryanslarının homojenliği varsayımını doğrulamıştır, bu nedenle takip eden kısımda Wilks' Lambda değerleri rapor edilmiştir. Sonuçlar, cinsiyet [Wilks' Lambda( $\Lambda$ ) = 0.97,  $F(3, 200) = 2.23$ ,  $p = .09$ , kısmi  $\eta^2 = .03$ ] ve sınıf etkisi [Wilks' Lambda( $\Lambda$ ) = 0.78,  $F(3, 200) = 18.84$ ,  $p < .01$ , kısmi  $\eta^2 = .22$ ] kontrol edildiğinde farklı bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin tükenmişliğin alt boyutlarında farklılaştığına işaret etmiştir [Wilks' Lambda( $\Lambda$ ) = 0.67,  $F(12, 529.44) = 7.29$ ,  $p < .01$ , kısmi  $\eta^2 = .13$ ]. Bulgular, tükenmişliğin duygusal tükenme [ $F(4, 202) = 5.55$ ,  $p < .01$ , kısmi  $\eta^2 = .10$ ] ve duyarsızlaşma [ $F(4, 202) = 8.29$ ,  $p < .01$ , kısmi  $\eta^2 = .14$ ] boyutlarında bölümlere göre farklılık olduğunu fakat yetkinlik boyutunda [ $F(4, 202) = 0.81$ ,  $p = .27$ , kısmi  $\eta^2 = .03$ ] bölümlere göre bir farklılaşma olmadığını göstermiştir.

Bonferroni testine göre yapılan ikili karşılaştırmalar, Hukuk bölümü öğrencilerinin duygusal tükenme puanlarının, Tıp ( $p < .01$ ) ve Mimarlık ( $p < .01$ ) bölümü öğrencilerinin aldıkları puanlardan daha düşük olduğunu göstermiştir. Duyarsızlaşma boyutunda ise, İktisat bölümünde okuyan öğrencilere kıyasla Hukuk ( $p < .01$ ) ve Tıp ( $p < .05$ ) bölümünde okuyan öğrenciler daha düşük duyarsızlaşma puanları almışlardır. Ayrıca Hukuk bölümünde okuyan öğrenciler Mimarlık bölümünde okuyan öğrencilerden de daha düşük duyarsızlaşma puanları ( $p < .01$ ) almışlardır. Farklı bölümlerde okuyan öğrencilerin, cinsiyet ve sınıf etkisi kontrol edildiğinde, tükenmişliğin üç alt boyu-

tundaki ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 2'de verilmiştir.

Öğrencilerde tükenmişliğin alt boyutlarını yordayabilecek çevresel/görevle ilişkili faktörler ise, aşamalı (stepwise) regresyon analizi ile test edilmiştir. Tükenmişliğin sebebi olarak değerlendirilen 10 faktörün ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 1'de verilmiştir.

On faktörün tükenmişliğin üç alt boyutuyla ilişkisini incelemek üzere, üç ayrı aşamalı regresyon analizi yapılmıştır. Duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve yetkinlik alt boyutları için regresyon analizi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3'te de görüleceği gibi, duygusal tükenmeyi, beş ayrı faktör anlamlı olarak yordarken, duyarsızlaşmayı 6 ayrı faktörün yordadığı görülmüştür. Yetkinlik boyutu ise iki ayrı faktör tarafından anlamlı olarak yordandı. Duygusal tükenmeyi en güçlü yordayan değişken derslerin yoğunluğu iken, duyarsızlaşmayla en kuvvetli ilişkilenen değişken bölümden memnun olmama değişkeni olmuştur. Yetkinlik boyutu ise ders kaçırma/ biriktirme değişkeni ile en güçlü ilişkiyi göstermiştir. Tüm boyutları anlamlı şekilde yordayan değişken ise bölümden memnun olmama değişkeni olmuştur. Bölümden memnuniyetsizlik, ders yoğunluğu, ödevlerin zorluğu/ sayısı, bölümdekilerle anlaşamama değişkenleri duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarını ortak olarak yordarken; ders kaçırma/ biriktirme duygusal tükenme ve yeterlilik boyutlarını anlamlı şekilde yordayan faktör olmuştur.

## ÇALIŞMA 2

### YÖNTEM

#### Örneklem

Çalışmaya, 2016-2017 eğitim döneminde farklı fakülte ve bölümlerde eğitimine devam eden 138 erkek (% 41.4) ve 195 kadın (% 58.6) olmak üzere toplam-



**Tablo 3. Tükenmişliğin Alt Boyutlarını Yordayan Çevresel/Göreve Ait Faktörlere İlişkin Aşamalı Regresyon Analizi**

	B	Std. Hata	$\beta$	<i>t</i>	<i>R</i>	Uyarlanmış <i>R</i> <sup>2</sup>	<i>R</i> <sup>2</sup> Değişimi	<i>F</i>
<b>Duyusal Tükenme</b>								
Ders yoğunluğu	.37	.05	.43	7,45**	.57	.32	.32	97.90
Bölümdedekilerle anlaşamama	.13	.04	.17	3,13**	.62	.38	.06	63.62
Ders kaçırma/biriktirme	.11	.04	.17	3,16**	.64	.40	.03	47.36
Bölümden memnuniyetsizlik	.12	.04	.17	2,97**	.66	.42	.02	38.31
Ödevlerin zorluğu/sayısı	.10	.03	.16	2,84**	.67	.44	.02	33.32
<b>Duyarsızlaşma</b>								
Bölümden memnuniyetsizlik	.22	.05	.29	4,73**	.47	.22	.22	59.84
Ders yoğunluğu	.23	.06	.25	4,27**	.57	.32	.10	49.37
Akademik personel	.12	.05	.14	2,43*	.61	.37	.05	40.94
İş kaygısı	.13	.04	.18	3,24**	.64	.40	.03	34.88
Ödevlerin zorluğu/sayısı	.11	.04	.17	2,87**	.66	.42	.02	30.46
Bölümdedekilerle anlaşamama	.10	.05	.12	2,17*	.67	.43	.01	26.63
<b>Yetkinlik</b>								
Ders kaçırma/biriktirme	-.15	.03	-.29	-4,55**	.35	.12	.12	27.91
Bölümden memnuniyetsizlik	-.16	.04	-.28	-4,30**	.44	.18	.07	24.36

Not. Tablo 2’de, değerlendirme formunda olduğu gibi verilen maddeler burada kısaltılarak belirtilmiştir.

da 351 kişi katılmıştır. Ancak 16 kişiden toplanan veri, katılımcıların tüm anketleri doldurmamış olmaları ya da ölçek maddelerini değerlendirirken birden fazla seçeneği işaretlemiş olmaları nedeniyle analizlere dahil edilmemiştir. Katılımcılar 18-33 yaş aralığındadır (*Ort.* = 21.2, *SS* = 2.1). Katılımcıların 131’i (% 44.4) birinci sınıf, 91’i (% 27.2) ikinci sınıf, 46’sı (% 15.6) üçüncü sınıf ve 27’si (% 9.2) dördüncü sınıf öğrencisidir.

### Veri Toplama Araçları

#### Yeni Psikolojik İhtiyaçlar Değerlendirme Ölçeği

Başarı, güç ve ilişki ihtiyacını değerlendirmek için, 15 maddelik Yeni Psikolojik İhtiyaçlar Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Heckert ve arkadaşları (2000) tarafından geliştirilen ölçek, Kesici (2008) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Yedili Likert tipi ölçek olarak katılımcılara sunulan ölçekte her alt boyutu temsil eden beş madde bulunmaktadır. Yürütülen mevcut çalışmada, Cronbach alfa katsayıları, başarı ihtiyacı için .85 ve güç/ başatlık ihtiyacı için .82 olarak bulunmuştur. Ancak, ilişki ihtiyacı için beş maddenin Cronbach alfa katsayısı kabul edilebilir düzeyin altında kalmıştır (.55). Bu nedenle, ölçeğin iç-tutarlılığını düşüren ve katılımcılar tarafından iyi anlaşılmadığı düşünülen bir madde “Bir işte (projede) çalışırken kendi işimi yapar, başkalarının işlerine karışmam” çıkarılmış ve dört madde için Cronbach alfa katsayısı .62 olarak bulunmuştur. Her bir katılımcının, psikolojik ihtiyaçlar üç alt boyutundaki puanları, alt boyutları oluşturan maddelerin aritmetik ortalamaları alınarak hesaplanmıştır.

#### Maslach Tükenmişlik Envanteri – Öğrenci Formu

(MTE – ÖF) Öğrencilerdeki tükenmişlik birinci çalışmada da kullanılan MTE-ÖF ile değerlendirilmiştir (Çapri ve ark. 2011; Schaufeli ve ark. 2002). Beşli Likert tipinde hazırlanan ölçeğin üç alt boyutu olan duygusal tükenme (.87) duyarsızlaşma (.85) ve yetkinlik (.68) için Cronbach alfa katsayıları kabul edilebilir düzeydedir. Her bir kişinin, tükenmişliğin üç alt boyutundaki puanları, alt boyutları oluşturan maddelerin aritmetik ortalamaları alınarak hesaplanmıştır.

**Öz-Yeterlik Ölçeği** Öz-yeterlik, Schwarzer ve Jerusalem (1995) tarafından geliştirilen, tek boyutlu, 10 maddeden oluşan dördümlü Likert tipi ölçekle değerlendirilmiştir. Ölçek Türkçeye Yeşilay ve arkadaşları (1996) tarafından uyarlanmıştır. Ölçeğin Cronbach alfa katsayısı .86 olarak bulunmuştur. Öz-yeterlik puanları 10 maddenin aritmetik ortalaması alınarak hesaplanmıştır, ölçekteki yüksek puanlar yüksek öz-yeterliğe işaret etmektedir.

### İşlem

Çalışma için öncelikle, Başkent Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Psikoloji Bölümü Bilimsel Araştırma ve Uygulama Etik Komitesi’nden (04.05.2017) onay alınmıştır. Katılımcılara öncelikle araştırma amacı açıklanmış ve ardından Bilgilendirilmiş Onam Formu ile araştırmaya gönüllü katılmaları sağlanmıştır. Katılımcılara uygun örnekleme ve kartopu örnekleme yöntemleri ile ulaşılmıştır. Katılımcılar tüm ölçekleri aynı sıra ile doldurmuşlardır.

**Tablo 4. Tükenmenin Duygusal Tükenme Boyutunun Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi**

	Duygusal Tükenme				Duyarsızlaşma				Yetkinlik			
	B	SH	$\beta$	<i>t</i>	B	SH	$\beta$	<i>t</i>	B	SH	$\beta$	<i>t</i>
<b>Adım 1</b>												
Sınıf	.18	.06	.17	2.93**	.12	.06	.11	1.85	.09	.05	.11	1.81
Cinsiyet	-.14	.12	-.07	-1.13	.27	.13	.13	2.17*	-.12	.09	-.08	-1.31
<b>Adım 2</b>												
Öz-yeterlik	-.02	.06	-.02	-0.40	-.03	.06	-.03	-0.47	.27	.04	.35	6.33**
<b>Adım 3</b>												
Başarı İhtiyacı	-.29	.07	-.28	-4.50**	-.35	.07	-.33	-5.21**	.19	.05	.24	3.90**
Güç İhtiyacı	.05	.07	.04	0.69	.02	.07	.01	.23	.01	.05	.02	0.30
İlişki İhtiyacı	.13	.06	.12	2.17*	.09	.06	.08	1.50	-.06	.04	-.07	-1.32

SH = Standart Hata.

## BULGULAR

Çalışmada, tükenmenin alt üç alt boyutunu yordayan değişkenlerin ortaya koyulması için üç ayrı çoklu hiyerarşik regresyon analizi yapılmıştır. Öz-yeterlik dördümlü Likert tipi ölçek ve ihtiyaçların alt boyutları yedili Likert tipi ölçek üzerinde değerlendirildiği için regresyon analizi öncesinde, bu ölçeklerin standart skorları (Z skorları) hesaplanmıştır. Bununla birlikte, cinsiyet değişkeni kategorik bir değişken olduğu için analizlere alınmadan önce 0 (kadın) ve 1 (erkek) şeklinde kodlanmıştır. Analizin birinci adımında, cinsiyet ve sınıf düzeyi kontrol değişkenleri olarak analize alınmıştır. İkinci adımda, öz-yeterlik ve üçüncü adımda ihtiyaçların üç alt boyutu olan başarı, güç ve ilişki ihtiyacı analize dahil edilmiştir. İlk adımın, hem duygusal tükenme [ $F(2, 290) = 10.90, p < .01, R = .18, R^2 = .03$  ve uyarlanmış  $R^2 = .02$ ] hem de duyarsızlaşma [ $F(2, 290) = 4.00, p < .05, R = .16, R^2 = .03$  ve uyarlanmış  $R^2 = .02$ ] boyutları için anlamlı olduğu görülmüştür. Yetkinlik boyutunda ise kontrol değişkenlerinin dahil edildiği ilk adımın anlamlı olmadığı görülmüştür. Beta değerlerine bakıldığında, sonuçlar sınıf düzeyi arttıkça duygusal tükenmenin arttığına ve erkeklerde duyarsızlaşma puanlarının daha yüksek olduğuna işaret etmiştir (Bkz. Tablo 4). Öz-yeterlik değişkeninin dâhil edildiği ikinci adımda ise, öz-yeterliğin tükenmenin sadece yetkinlik boyutunu anlamlı düzeyde yordadığı [ $F(3, 289) = 15.27, p < .01, R = .37, R^2 = .14$  ve uyarlanmış  $R^2 = .13$ ] görülmüştür. Öz-yeterlik puanı arttıkça kişilerin tükenmenin yetkinlik boyutundaki puanlarının da arttığı görülmüştür. İhtiyaçların dâhil edildiği üçüncü adımın ise tükenmenin duygusal tükenme [ $F(6, 286) = 5.76, p < .01, R = .32, R^2 = .11$  ve uyarlanmış  $R^2 = .09$ ], duyarsızlaşma [ $F(6, 286) = 6.41, p < .01, R = .34, R^2 = .12$  ve uyarlanmış  $R^2 = .10$ ] ve yetkinlik [ $F(6, 286) = 11.01, p < .01, R = .43, R^2 = .19$  ve uyarlanmış  $R^2 = .17$ ] boyutları için anlamlı olduğu görül-

müştür. Başarı ihtiyacı her üç boyutu da yordayan tek değişken olmuştur. Başarı ihtiyacı arttıkça duygusal tükenme ve duyarsızlaşma azalmış ve yetkinlik artmıştır. İlişki ihtiyacı sadece duygusal tükenme ile ilişkili bulunmuştur. İlişki ihtiyacı arttıkça duygusal tükenme puanlarının da arttığı görülmüştür.

## TARTIŞMA

Bu çalışmada yürütülen iki farklı çalışma ile öğrencilerin tükenmişlik düzeyi üzerinde etkili olabilecek demografik özellikler, kişisel özellikler ve çevresel/göreve ait özelliklerin rolünün incelenmesi amaçlanmıştır. Daha ayrıntılı olarak açıklamak gerekirse, ilk çalışmada, cinsiyet, sınıf ve eğitim alınan bölüm gibi demografik özelliklerle; ders yoğunluğu, ders kaçırma, eğitim alınan bölümden memnun olmama gibi çevresel/göreve ilişkili faktörlerin tükenmişlik üzerindeki belirleyici rolü ele alınmıştır. İkinci çalışmada ise, tükenmişlik üzerinde anlamlı etkisi gösterilmiş olan öz-yeterlik değişkeni ile tükenmişlikle ilişkisi yeterince araştırılmamış olan McClelland'ın (1985) önerdiği farklı ihtiyaçların, öğrenci örnekleminde tükenmişliğin üç alt boyutu için yordayıcı gücü incelenmiştir. Türkiye'de üniversite öğrencilerinin tükenmişliği üzerine yapılan araştırma sayısının çok az olması ve bu çalışmada iki farklı çalışma ile hem demografik faktörlerin hem kişisel özelliklerin hem de çevresel/göreve ait faktörlerin tükenmişlikle ilişkisinin incelenmiş olması, araştırmanın alanyazına sunacağı katkı açısından önem taşımaktadır.

## Demografik Faktörlerin Tükenmişlik Üzerindeki Rolü

Yürütülen ilk çalışmada, öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinin, cinsiyet etkisi kontrol edilerek, buldukları sınıflara ve okudukları bölümlere göre farklılaşma düzeyleri araştırılmıştır. İkinci çalışmada da

cinsiyet ve sınıf değişkenlerinin etkisi kontrol değişkenleri olarak incelenmiştir.

Cinsiyet etkisi dikkate alındığında, birinci çalışmanın bulguları cinsiyetin tükenmişliğin alt boyutları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermiştir. Ancak ikinci çalışmadan elde edilen sonuçlar, erkeklerin duyarsızlaşma boyutunda daha yüksek puanlar aldığına işaret etmiştir. Alanyazında da benzer şekilde, cinsiyet ve tükenmişlik arasındaki ilişkiye dair tutarsız bulgular mevcuttur. Örneğin, Ardıç ve Polatçı'nın (2008) elde ettiği bulgular, yürüttüğümüz birinci çalışmayla paralel olarak, cinsiyet etkisinin anlamlı olmadığını gösterirken; Purvanova ve Muros'un (2010) yürüttüğü meta-analiz çalışması, ikinci çalışmadan elde ettiğimiz bulgularla tutarlı olarak, erkeklerde kadınlara kıyasla duyarsızlaşma puanlarının daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Çapulcuoğlu ve Gündüz'ün (2013) lise öğrencileriyle yürüttükleri çalışma ise, erkek öğrencilerin, kadın öğrencilere kıyasla duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında daha yüksek puanlar aldıklarını, yetkinlik boyutunda ise kadınların, erkeklere göre daha düşük puanlar aldıklarını göstermiştir. Elde edilen bulgulardaki tutarsızlık, örneklem farklılıklarıyla ilişkilendirilebilir. Purvanova ve Muros'un (2010) çalışmasındaki bulgular heterojen yetişkin örnekleme dayanırken, Ardıç ve Polatçı'nın (2008) çalışmasında üniversitede görev yapan akademik personel incelenmiştir. Çapulcuoğlu ve Gündüz (2013) ise çalışmalarını lise öğrencileriyle yürütmüştür. Mevcut araştırmadaki iki farklı çalışmada ise üniversite öğrencileri örnekleme oluşturmuştur, ancak birinci çalışmanın bulguları sadece birinci ve dördüncü sınıflardan elde edilen veriye dayanırken, ikinci çalışmada farklı sınıf düzeylerinden (1, 2, 3 ve 4. sınıf) öğrenciler örnekleme oluşturmuştur. Dolayısıyla, birinci ve ikinci çalışmadan elde edilen bulguların farklılaşmasında sınıf düzeyinin belirleyici olduğu düşünülebilir. İleride yürütülecek çalışmalarda, cinsiyet etkisine dair tutarsız bulgular, sınıf düzeyi, eğitim alınan bölüm, yaş gibi farklı faktörlerin etkisi dikkate alınarak incelenmelidir. Özetlemek gerekirse hem bu çalışmadaki hem de alanyazındaki bulgular, cinsiyetin tükenmişlik üzerindeki etkisine dair daha fazla çalışma yürütülmesinin ve iki değişken arasındaki ilişkide düzenleyici rolü olabilecek değişkenlerin incelenmesinin gerekliliğine işaret etmektedir.

Sınıf düzeyinin tükenmişlikle ilişkisine bakıldığında ise yürüttüğümüz iki çalışmanın sonuçlarının birbiriyle paralel olduğu görülmektedir. Birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırıldığı birinci çalışma, üniversite dör-

düncü sınıf öğrencilerinin hem duygusal tükenme hem de duyarsızlaşma boyutlarında birinci sınıflardan daha yüksek puanlar aldıklarını göstermiştir. Benzer şekilde, ikinci çalışmada, sınıf düzeyi arttıkça duygusal tükenmenin arttığı görülmüştür. Ayrıca, her iki çalışmada da yetkinlik boyutunda sınıflara göre bir fark olmadığı gözlenmiştir. Elde ettiğimiz bulgular, lise öğrencileriyle yürütülen ve sınıf düzeyi arttıkça tükenmenin arttığını gösteren Kutsal ve Bilge'nin (2012) çalışmasıyla ve yetkinlik inancı boyutunda sınıflara göre bir farklılık olmadığını fakat sınıf düzeyi arttıkça duygusal tükenme ve duyarsızlaşmanın arttığını gösterildiği Seçer'in (2015) çalışmasıyla tutarlıdır.

Lisans eğitiminin sonuna yaklaşan/ gelen ve oldukça yakın bir süreçte çalışma hayatında yer alması beklenen dördüncü sınıf öğrencilerinin, birinci sınıflara kıyasla, daha yüksek düzeyde duyarsızlaşma ve duygusal tükenme deneyimlemesi ve sınıf düzeyi arttıkça duygusal tükenmenin artması dikkate değer bir bulgudur. Alanyazında duygusal tükenme alt boyutu kişinin var olan duygusal ve fiziksel kaynaklarının yetersiz kalmasıyla ve duyarsızlaşma alt boyutu yapılan işe karşı mesafeli, duyarsız tepkilerle ilişkilendirilmiştir (Maslach ve ark. 2001; Schaufeli ve ark., 2002; Seçer, 2015). Meslek hayatlarının eşiginde olan, yapacakları mesleğe ilişkin aldıkları eğitimle daha yetkin hale gelmiş olması beklenen dördüncü sınıf öğrencilerinin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puanlarının yüksek olması ve sınıf düzeyi arttıkça tükenmişliğin artması, tükenmişliği etkileyen faktörlerin sınıflara göre daha ayrıntılı olarak incelenmesinin ve özellikle dördüncü sınıfta tükenmişliği azaltmaya yönelik faaliyetlerin/ müdahale programlarının yürütülmesinin gerekliliğine işaret etmektedir.

Yürütülen mevcut çalışma, sadece sınıf düzeyinin değil, eğitim alınan bölümün de tükenmişlik üzerinde belirleyici olduğunu göstermiştir. Daha önce yapılan çalışmalar bölümlere göre üniversite öğrencilerinin tükenmişlik puanlarının değişebileceğini göstermiştir (örn., Seçer, 2015). Bu çalışmada ise, farklı fakülte-lerde yer alan bölümlerden örneklem alınarak, karşılaştırma gruplarının çeşitliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Farklı bölümlerde okuyan öğrencilerin, tükenmişlik puanlarının karşılaştırıldığı analiz sonuçları, Tıp ve Mimarlık bölümü öğrencilerinin tükenmişlik puanlarının, Hukuk bölümü öğrencilerine göre daha yüksek olduğuna işaret etmiştir. Hukuk bölümüne kıyasla, Mimarlık ve Tıp bölümlerinde uygulamaya yönelik etkinliklerin daha fazla olması, öğrencilerin atölyede/ hastanede uzun saatler geçirmele-ri daha yüksek duygusal tükenme puanları için açık-

layıcı bir sebep olabilir. Duyarsızlaşma puanlarıyla ilgili elde edilen bulgular ise Hukuk ve Tıp öğrencilerinin, İktisat öğrencilerine kıyasla; Hukuk öğrencilerinin, Mimarlık öğrencilerine kıyasla daha düşük duyarsızlaşma puanı aldıklarını göstermiştir. Doktorların ve hukukçuların medyada görünür olması, öğrenci yakınlarının karşılaştıkları sağlık problemleri ve hukuki süreçlerle ilgili öğrencilere sorular yöneltmeleri, Hukuk ve Tıp öğrencilerinin meslekleriyle daha yakın bir bağ kurmalarını sağlıyor olabilir. İleride yürütülecek çalışmalarda, farklı sınıflarda ve farklı bölümlerde okuyan öğrencilerde hangi faktörlerin tükenmişliğe neden olduğunun belirlenmesi, hangi sebeplerin hangi bölüm için daha yordayıcı olduğunun ortaya koyulması yürütülebilecek müdahale programları için de bilgilendirici olacaktır. Bu sayede sınıf ve bölüm bazında önlemler alınması mümkün olacaktır.

### **Kişisel Özelliklerin Tükenmişlik Üzerindeki Rolü**

Bu çalışmada, öz-yeterlik; güç, başarı ve ilişki ihtiyacının tükenmişliğin alt boyutları üzerindeki rolü incelenmiştir. Elde edilen bulgular, öz-yeterliğin sadece tükenmişliğin yetkinlik boyutu ile anlamlı düzeyde ilişkilendiğini; başarı ihtiyacının tükenmişliğin üç alt boyutunu da yordayan tek değişken olduğunu, ilişki ihtiyacının ise duygusal tükenme için yordayıcı olduğunu göstermiştir.

Öz-yeterliğin (Bandura, 1999; Pearlin ve Schooler, 1978) tükenmenin tüm alt boyutlarıyla ilişkilendiğini gösteren bulgular mevcuttur (örn., Rahmati, 2015; Skaalvik ve Skaalvik, 2010). Öz-yeterliğin tükenmişlikle ilişkisine odaklanan bir meta-analiz çalışması öz-yeterliğin tükenmişliğin tüm alt boyutlarıyla anlamlı olarak ilişkilendiğini ancak yetkinlik boyutu ile, diğer iki boyuta kıyasla, daha kuvvetli ilişkilendiğini göstermiştir (Shoji ve ark., 2016). Mevcut çalışmada da öz-yeterlik, tükenmişliğin yetkinlik boyutu ile, beklenen şekilde pozitif yönde ilişkilendirilmiştir. Ancak, mevcut çalışmada alanyazındaki bulgular doğrultusunda önerilen, öz-yeterliğin tükenmişliğin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarını yordayacağı hipotezi doğrulanmamıştır. Öz-yeterliğin Türkiye'deki üniversite öğrencileriyle yürütülen bu çalışmada tükenmişliğin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarıyla ilişkileneceği gelecek çalışmalarda araştırılması gereken bir bulgudur.

Alanyazına bakıldığında, öz-yeterliğin performans üzerindeki etkisini sorgulayan bazı araştırmacılar olduğu görülmektedir. Bu araştırmacılar öz-yeterliğin

bağlama göre performansı olumsuz etkileyebileceğini göstermiştir: Örneğin, yapılan çalışmalarda, kişinin gösterdiği performansla ilgili geri bildirim alamadığı, performansla ilgili belirsizliğin yüksek olduğu durumlarda (Schmidt ve DeShon, 2010) ve kişinin kendi performansını gerçekte olduğundan daha yüksek değerlendirdiği, bir diğer ifadeyle, kendine aşırı güven duyduğu durumlarda (Moore ve Chang, 2009) öz-yeterliğin performansı olumlu değil olumsuz etkilediği ortaya koyulmuştur. Bu doğrultuda, ileride yürütülecek çalışmalarda, öz-yeterlik ve performans ilişkisinde olduğu gibi, öz-yeterlik ve tükenmişlik ilişkisinde de düzenleyici değişkenlerin (örn., performansla ilgili belirsizlik) rolünü incelemek yerinde olacaktır.

Ayrıca, öz-yeterliğin Türkiye'deki üniversite öğrencilerinin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma hissetmelerinde koruyucu bir faktör olarak ortaya çıkması, öğrencilerin başa çıkma becerilerini aşan, çevresel/ sistemsel, kurumsal, sosyo-politik faktörlerin etkisine de işaret ediyor olabilir. Gecas (1989) kişinin sonuçlar üzerinde bireysel kontrolünün çok az olduğu durumlarda öz-yeterliğin olumsuz etkisi olabileceğine işaret etmiştir. Öz-yeterliği yüksek bireylerde, toplumsal bir sorun olarak değerlendirebileceğimiz ayrımcılık algısı arttıkça olumsuz duygunun artması (Korkmaz, 2010) bu görüşü destekler niteliktedir. Yürütülen mevcut çalışmada da öğrenciler okul hayatındaki deneyimleri üzerinde kontrollerinin olmadığını hissettikleri için, kendi başa çıkma becerilerine ne derece güvendiklerinden bağımsız olarak, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma hissediyor olabilirler. Konuyla ilgili benzer örneklerle yürütülecek kapsamlı araştırmalar, öğrenciler için hangi kişisel özelliklerin tükenmişlikle başa çıkmada etkili olduğunu belirlemede ve alanyazından farklılaşan bulguları açıklamada yol gösterici olacaktır.

Üzerinde çokça durulan bir değişken olan öz-yeterlik, Türkiye'deki üniversite öğrencileriyle yürütülen bu çalışmada, tükenmişliğin sadece bir boyutu ile ilişkilendirirken, başarı ihtiyacının, tükenmişliğin üç alt boyutu için de yordayıcı olması, ihtiyaçlar ve tükenmişlik ilişkisine odaklanan çalışmaların artması gerektiğinin göstergesidir. Bulgular öğrencilerdeki başarı ihtiyacı arttıkça duygusal tükenmenin ve duyarsızlaşmanın azaldığını, yetkinlik hissinin ise arttığını göstermiştir. Alanyazında başarı ihtiyacının kendine yüksek hedefler koyma, çevresel koşullardan bağımsız olarak bu hedefler doğrultusunda çalışma ile ilişkilendirilmesi (Royle ve Hall, 2012) ve daha önceki çalışmaların başarı ihtiyacı ve tükenmişlik arasında negatif yönlü bir ilişkiye işaret etmesi (örn.,

Moneta, 2011) nedeniyle yürüttüğümüz bu çalışmada, hipotezimiz başarı ihtiyacı ve tükenmişlik arasında negatif yönde bir ilişki olacağı yönünde olmuştur. Bu anlamda, çalışma bulguları hipotezimizi doğrulamıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda, öğrencilerdeki başarı ihtiyacının tükenmişlik için koruyucu bir faktör olarak ele alınabileceğini söylemek mümkündür.

Diğer yandan, ilişki ihtiyacı arttıkça duygusal tükenmenin arttığı da gözlenmiştir. Daha önce üniversite öğrencileriyle yürütülen bir çalışma ilişki ihtiyacı ve genel not ortalaması arasındaki negatif yönlü ilişkiye işaret etmiştir (Harrell ve Stahl, 1983). Ayrıca araştırmacılar, ilişki ihtiyacı yüksek bireylerin grup çalışmasına yatkın, işbirlikçi ve rekabete dayanmayan ortamlarda çalışmaya eğilimli olduklarını belirtmişlerdir (örn., Royle ve Hall, 2012). Ural (2004, 2016) eğitimin dünyada ve Türkiye’de yarışmacı bir nitelik kazandığından ve yarışmacı eğitim anlayışının paylaşma gibi olumlu sosyal davranışların azalması ve sosyal yaşamın durağanlaşmasıyla ilişkili olduğundan bahsetmiştir. Ural’ın ortaya koyduğu görüşe paralel olarak, Türkiye’deki üniversitelerde iş birliğine dayanan bir sistem yerine rekabetçi bir sistemin olması, sınıf-bölüm kültürünün sosyalleşme ve paylaşma dayalı olmaması gibi nedenler, ilişki ihtiyacı yüksek olan öğrencilerin duygusal tükenme yaşamasına ve iyi performans gösterememesine neden olmuş olabilir. Diğer yandan, duygusal tükenme ve ilişki ihtiyacı arasında iki yönlü bir ilişki olması, bir diğer ifadeyle tükenmişlik yaşayan bireylerin ilişki ihtiyacının daha yüksek olması da muhtemeldir. Elde edilen bulgunun daha iyi anlaşılabilmesi için gelecekte yürütülecek çalışmalara ihtiyaç vardır.

Güç ihtiyacı ise mevcut çalışmada tükenmişliğin hiçbir boyutu ile anlamlı düzeyde ilişkilенmemiştir. Hizmet sektöründe çalışan kişilerle yürütülen bir araştırma, güç ihtiyacının tükenmişliğin duyarsızlaşma boyutundaki yüksek puanlarla ilişkilendiğini göstermiştir. Ancak, aynı çalışma bağlamın etkisini de ortaya koymuştur. Güç ihtiyacı düşük kişilere kıyasla, güç ihtiyacı yüksek kişiler, işlerini yaparken kontrol hissettiklerinde duyarsızlaşma üzerindeki etki azalırken, eşitsizlik hissettiklerinde ise duyarsızlaşma üzerindeki etki artmıştır (Yagil, 2006). Öğrencilerdeki güç ihtiyacı ve tükenmişlik arasındaki ilişkiye daha önceki çalışmalarda odaklanılmadığı için mevcut çalışmadan elde edilen bulguyu alanyazın çerçevesinde değerlendirmek mümkün değildir. Ancak, bağlamsal koşulların etkili olabileceği göz önünde bulundurulurken, gelecekte yürütülecek çalışmalarda güç ihtiyacının etkisi incelenirken, öğrencilerin eşitlik

algısı ve ne derece kontrol hissettikleri araştırma kapsamında ele alınmalıdır.

Aslında, sadece güç ihtiyacı için değil tüm ihtiyaçlar için ihtiyaç ve bağlamın etkileşimi göz önünde bulundurulmalıdır. İhtiyaçlar üzerine yürütülen çalışmalarda özellikle vurgulanan noktalardan biri, çalışma ortamı ve kişilerin ihtiyaçları arasındaki uyumun, kişilerin iyilik hali üzerindeki belirleyici rolüdür (örn., Brandstätter ve ark., 2016). Elde ettiğimiz bulguları, bağlamın kişilerin motivasyonlarıyla uyumluluğu çerçevesinde yorumladığımızda, okul ortamının başarı ihtiyacı ile uyumlu olduğunu, ilişki ihtiyacı ile ise uyumsuz olduğunu söylemek doğru olacaktır. Bu doğrultuda, Türkiye’deki eğitim sistemine ilişkin yapılacak değerlendirme ve gelecekte yürütülecek çalışmalar için mevcut çalışmadan elde edilen bulguların yol gösterici olabileceği (örn., işbirlikçi çalışma ortamının yaratılması için düzenlemeler yapılması) düşünülebilir.

### Çevresel/Göreve İlişkin Özelliklerin Tükenmişlik Üzerindeki Rolü

Demografik ve kişisel özelliklerin yanı sıra, çevresel/göreve ait faktörler de öğrencilerin tükenmişlik düzeyi üzerinde etkili olabilmektedir. Bu faktörlerin/koşulların ortaya koyulabilmesi için, yürüttüğümüz çalışma kapsamında, öncelikle öğrencilerden hangi faktörlerin tükenmiş hissetmelerine neden olduğuna yönelik sözel geribildirim alınmış ve bu geribildirimler doğrultusunda bir Değerlendirme Formu oluşturulmuştur. Bu formda, bölümden memnun olmama, derslerin yoğunluğu, ödev ve projelerin fazla olması, akademik personelle yaşanan çatışmalar, bölümdeki insanlarla anlaşamıyor olma gibi faktörler yer almıştır.

Bulgular, duygusal tükenmenin derslerin yoğunluğu, ödevlerin zorluğu/ sayısı, ders kaçırma/ biriktirme gibi faktörlerle ilişkilendirildiğini göstermiştir; diğer bir ifadeyle üniversite eğitiminin gerekliliklerini yerine getirirken öğrencilerin duygusal ve fiziksel kaynakları yetersiz kalmakta ve öğrenciler aşırı yorgunluk hissederek, duygusal olarak tükenmektedirler. Derslerin yoğunluğu ve ödevlerin zorluğu, duygusal tükenmenin yanı sıra, duyarsızlaşmayı da artırmıştır. Bu da bölümden beklenenlerin, öğrencilerin kaynaklarıyla (örn., zaman, gerekli bilgi ve beceri) uyum sağlamaması durumunda, öğrencilerin duygusal olarak tükenmelerinin yanı sıra aldıkları eğitime de yabancılaştıklarını göstermiştir. Bulgular, üniversite eğitimindeki müfredatın gözden geçirilerek, ders gerekliliklerinin, öğrencilerden de geri bildirim alın-

rak, yeniden gözden geçirilmesi gerektiğine işaret etmiştir. Elde edilen bulgularda, ayrıca ders kaçırma/birikirmenin duygusal tükenmenin yanı sıra öğrencilerin yetkinlik hissinde de düşüşe neden olduğu görülmüştür. Bu da öğrencilerin devamsızlıklarının artmaya başladığı durumlarda, danışmanların, öğretim elemanlarının öğrencilere destek olmasının ve gerekli durumlarda öğrencilerin danışmanlık merkezlerine yönlendirilmesinin önemli olabileceğini göstermektedir.

Mevcut çalışmada, bölümdeki/ okuldaki insanlarla anlaşamıyor olmanın da hem duygusal tükenme hem de duyarsızlaşma üzerinde etkili bir faktör olduğu sonucu elde edilmiştir. Boudreau ve arkadaşlarının (2004) Tıp öğrencileriyle yürüttüğü çalışmada da akranlarla yeterli yakınlığı (iletişimi) kuramamanın tükenmişlik üzerinde etkili olduğu gösterilmiştir. Bu bağlamda elde ettiğimiz sonuç, anılan bu çalışmayı destekler niteliktedir. Bu bulgu öğrencilerin hem kendi aralarındaki hem de akademik personelle aralarındaki iletişimi kuvvetlendirebilecek aktivitelerin gerekliliğine işaret etmektedir. Bölümdeki/ okuldaki kültür, sanat, spor faaliyetleri ve iş birliği gerektiren aktivitelerin artırılması ile kişilerarası iletişimin artması ve daha yakın ilişkiler kurulması sağlanabilir.

Bölümden memnuniyetsizlik değişkeni de hem duygusal tükenmeyi hem duyarsızlaşmayı artıran hem de yetkinlik hissinde azalmaya neden olan bir faktör olarak karşımıza çıkmıştır. Türkiye'deki meslek yüksek okulu öğrencileriyle yürütülen bir çalışmada da benzer şekilde, okuduğu okuldan memnun olmayan öğrencilerin, memnun olanlara kıyasla, daha yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadıkları bulunmuştur (Erturgut ve Soyşekerci, 2010). Yürüttüğümüz çalışmada da bölümden memnuniyetsizlik tükenmişliğin tüm alt boyutlarını yordayan tek faktör olmuştur. Bu bulgu öğrencilerin bölümlerini seçerken daha bilinçli tercihler yapmaları için çalışmalara ihtiyaç olduğunu göstermektedir. Ayrıca, bölümden memnun olmayan öğrencilerin bölüm değişikliği, yan dal ya da çift ana dal gibi alternatifler konusunda bilgilendirilmeleri de faydalı olabilir. Kuşkusuz, öğrencilerin neden bölümlerinden memnun olmadıkları üzerine yapılacak çalışmalar da iyileştirici/ düzenleyici faaliyetler için yol gösterici olacaktır.

Akademik personel ile çatışma yaşama/akademik personelden memnun olmamanın da duyarsızlaşmayı artıran bir etken olduğu görülmüştür. Öğretim elemanlarının öğrenciler üzerindeki etkisi farklı ülkelerde yürütülen bir araştırmada da gösterilmiştir (OECD, 2017). Bu araştırma, mutlu öğrencilerin öğretmenlerle ilişkisinin olumlu olduğunu, diğer bir

ifadeyle öğretmenlerin öğrencilerin iyilik halini artırmada önemli bir role sahip olduğunu göstermiştir. Bu bağlamda akademik personelin, öğrencilerin duyarsızlaşma düzeyi üzerinde belirleyici olması da beklenebilecek bir sonuçtur.

İş kaygısı da tükenmişliğin boyutlarından yalnızca duyarsızlaşmayı yordayan bir değişken olmuştur. İş bulma kaygısı artıkça öğrencilerin, eğitimini aldıkları ve gelecekte yapacakları işe karşı daha mesafeli hissettikleri görülmüştür. Üniversite son sınıf öğrencileriyle yapılan bir çalışmada, iş bulma ümidi olmayan öğrencilerin, iş bulma ümidi olan öğrencilere kıyasla, daha yüksek oranda umutsuzluk ve kaygı hissettikleri bulunmuştur (Dursun ve Aytaç, 2012). Türkiye İstatistik Kurumu'nun verilerine göre Haziran 2019'da Türkiye'deki işsizlik oranı yüzde 13 olarak rapor edilmiştir. Ancak medyada işsizliğin bu oranın üzerinde olduğuna dair haberler de yer almaktadır (örn., Ak, 2019). Bu doğrultuda, üniversite öğrencilerinin gelecek kaygısı yaşaması ve bunun da tükenmişliği etkilemesi şaşırtıcı olmayan bir bulgudur. Öğrencilerin, bölümlerinden mezun olan ve farklı alanlarda çalışan mezunlarla bir araya gelerek, farklı iş alanlarıyla ve alternatifleriyle ilgili bilgilendirilmelerinin iş kaygısını azaltacak bir faktör olacağı düşünülebilir.

## Sonuç, Öneri ve Sınırlılıklar

Tükenmişliğin hem iş hayatı ve sosyal hayat hem de bireyin sağlığı açısından olumsuz sonuçları vardır. Kuşkusuz, performans düşüşü, işten ayrılma, iş ve ev hayatı arasındaki çatışma (Hudek-Knežević ve ark., 2011; Shanafelt ve ark., 2002; Shanafelt ve ark., 2009; Soler ve ark., 2008) tükenmişliğin ilk akla gelen çıktılarındandır. Ancak, bireyin sağlığı açısından tükenmişliğin etkilerine baktığımızda, tükenmişliğin hem fiziksel hastalıklara neden olduğu hem de depresyon, kaygı, uyku problemleri, unutkanlık gibi psikolojik sağlık açısından sonuçları, bir diğer ifadeyle klinik doğurguları olduğu, görülmektedir (örn., Honkonen ve ark., 2006; Peterson ve ark., 2008). Bu doğrultuda, alanyazındaki bulgular, tükenmişliğin nedenlerine odaklanan çalışmaların, tükenmişliği önlemeye yönelik faaliyetlerin ve tükenmişlik yaşayan bireylere yönelik klinik müdahalelerin önemini açıkça ortaya koymaktadır. Farklı yaklaşımlarla yürütülen terapilerin tükenmişliği iyileştirici etkisi üzerine yürütülen çalışmalar da vardır (Bkz., Korczak ve ark., 2012). Ancak, bu çalışmaların sayısının az olması ilerde konuyla ilgili yürütülecek çalışmalara ihtiyaç olduğunu göstermektedir.

İki farklı çalışmayı içeren bu araştırmada demog-

rafik ve kişisel faktörler ile göreve ait/ çevresel koşulların tükenmişlik üzerindeki rolleri incelenmiştir. Araştırma bulguları, cinsiyet, sınıf, eğitim alınan bölüm gibi demografik faktörlerin öğrencilerin tükenmişlik düzeyi üzerinde belirleyici olabileceğini göstermiştir. Buna ek olarak, çalışma bulguları, öz-yeterlik gibi ihtiyaçların da tükenmişliğin öncülü olarak değerlendirilmesi gerektiğine işaret etmiştir. Çalışma ayrıca, eğitim alınan bölümden memnun olmama, derslerin yoğunluğu/ ağırlığı, ödevlerin zorluğu/ sayısı, okuldakilerle/ bölümdekilerle anlaşamama gibi göreve ait/ çevresel pek çok faktörün öğrencilerin tükenmişliğini artırabileceğini göstermiştir. Bu bağlamda, elde edilen bulgular, öğrencilerin refahını artırmak için atılması gereken adımların neler olabileceği konusunda da fikir vermektedir: Örneğin, derslerin yoğunluğu/ ağırlığının, ödevlerin zorluğu/ sayısının tükenmişliğe neden olan faktörler arasında yer alması, müfredatla ilişkili yapılabilecek değişikliklere, bölümden memnun olmamanın tükenmişliğin tüm alt boyutlarını yordaması, üniversitelerdeki farklı bölümlerin tanıtımına yönelik faaliyetlerinin artırılmasının gerekliliğine işaret etmektedir.

Her ne kadar yürüttüğümüz araştırmada tükenmişliğe neden olan farklı faktörler açısından kapsamlı bir bakış açısı sunmaya çalışsak da araştırmanın sınırlılıklarından bahsetmek ileride yürütülecek çalışmalar için yol gösterici olacaktır. Araştırmanın önemli sınırlılıklarından biri örneklem sayısının küçük olmasıdır. Bölümlerdeki kişi sayıları artırılarak ve daha eşit tutulmaya çalışılarak çalışma yenilenebilir. Eğitim sistemi ülkeden ülkeye değiştiği gibi üniversiteden üniversiteye de değişebilmektedir. Sınav sistemleri, beklenen sorumluluklar, gerekli beceriler vb. değişiklik gösterebileceği için örneklemin olabildiğince farklı üniversitelerden seçilen öğrencilerden oluşması ve temsil edici bir örnekleme ulaşılması önemlidir. Genel olarak bakıldığında akademik tükenmişlik Türkiye’de çok fazla çalışılmış bir konu değildir ve özellikle demografik, kişisel, göreve ait faktörleri birlikte ele alan çalışma sayısı literatürde oldukça azdır. Tükenmişlik üzerinde belirleyici olan farklı kişilik özellikleri ve göreve ait/ çevresel faktörler araştırılarak, bu faktörlerin demografik faktörler ile ortak etkileri incelenirse, farklı özelliklere sahip grupların özellikleri dikkate alınarak, bu gruplara özgü önleme çalışmaları, müdahale programları yürütülebilir.

Sınırlılıkları olsa da Türkiye’deki üniversite öğrencilerinin tükenmişlik düzeyine yönelik çalışma sayısının çok az olması, öğrencilerin hangi davranışı seçeceği ve motivasyonu üzerinde belirleyici olan

başarı, güç ve ilişki ihtiyacının tükenmişlikle ilişkisinin daha önce farklı bir çalışmada ele alınmaması yürüttüğümüz bu araştırmanın özgün değerine işaret etmektedir. Ayrıca, yürütülen bu araştırma hem demografik özellikler hem kişisel özellikler hem de çevresel/ göreve ait faktörlerin üniversite öğrencilerinin tükenmişlik düzeyi üzerindeki rolünü inceleyerek alanyazına katkı sunmayı amaçlamıştır. Mevcut araştırmadan elde edilen bulguların, ileride eğitimle ilgili yapılacak düzenlemeler, yürütülecek bilimsel çalışmalar ve müdahale programları için yol gösterici olması beklenmektedir.

**Etik İkelere Uygunluk Beyanı** Bu çalışma, Başkent Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Psikoloji Bölümü Bilimsel Araştırma ve Uygulama Etik Komitesi (04.05.2017 ve 11.05.2017 tarihli kararlar) tarafından, etik ilke ve kurallara uygun olduğu yönünde onaylanmıştır.

**Çıkar Çatışması Beyanı** Bu makalenin tüm yazarları, makaleye ilişkin herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan ederler.

## KAYNAKLAR

- Ak, R. (2019, 18 Eylül). Tarihte ilk kez TÜİK işsizlik rakamı resmi işsizlik rakamının altında kaldı. *Haber Türk*. <https://www.haberturk.com/tuik-rakami-resmi-issizligin-altinda-2523008-ekonomi>
- Ardıç, K. ve Polatçı, S. (2008). Tükenmişlik sendromu: Akademisyenler üzerinde bir uygulama. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(2), 69-96.
- Bandura, A. (1999). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Asian Journal of Social Psychology*, 2, 21-41. <https://doi.org/10.1111/1467-839X.00024>
- Bandura, A., Pastorelli, C., Barbaranelli, C. ve Caprara, G. V. (1999). Self-efficacy pathways to childhood depression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76(2), 258. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.76.2.258>
- Ben-Zur, H. (2003). Happy adolescents: The link between subjective well-being, internal resources, and parental factors. *Journal of Youth and Adolescence*, 32(2), 67-79. <http://dx.doi.org/10.1023/A:1021864432505>
- Boudreau, D., Santen, S. A., Hemphill, R. R. ve Dobson, J. (2004). Burnout in medical students: Examining the prevalence and predisposing factors during the four years of medical school. *Annals of Emergency Medicine*, 44(4), 75-76. <https://doi.org/10.1016/j.annemergmed.2004.07.248>
- Brandstätter, V., Job, V. ve Schulze, B. (2016). Motivational incongruence and well-being at the workplace: Person-job fit, job burnout, and physical symptoms. *Frontiers in Psychology*, 7, 1-11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01153>

- Brewer, E. W. ve Shapard, L. (2004). Employee burnout: A meta-analysis of the relationship between age or years of experience. *Human Resource Development Review*, 3(2), 102-123. <https://doi.org/10.1177/1534484304263335>
- Cordes, C. L., Dougherty, T. W. ve Blum, M. (1997). Patterns of burnout among managers and professionals: A comparison of models. *Journal of Organizational Behavior*, 18(6), 685-701.
- Çapri, B., Gündüz, B. ve Gökçakan, Z. (2011). Maslach tükenmişlik envanteri-öğrenci formunun (MTE-ÖF) Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(40), 134-147.
- Çapulcuoğlu, U. ve Gündüz, B. (2013). Lise öğrencilerinde tükenmişliğin cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü ve algılanan akademik başarı değişkenlerine göre incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 12-24.
- Dursun, S. ve Aytaç, S. (2012). Üniversite öğrencilerinin işgücü piyasasına yönelik beklentileri ve iş deneyimleri ile umutsuzluk ve kaygı düzeyleri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 373-388.
- Eisenberger, R., Jones, J. R., Stinglhamber, F., Shanock, L. ve Randall, A. T. (2005). Flow experiences at work: For high need achievers alone? *Journal of Organizational Behavior*, 26, 755-775. <https://doi.org/10.1002/job.337>
- Ertugut, R. ve Soyşekerci, S. (2010). An empirical analysis on burnout levels among second year vocational schools students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 1399-1404.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burn-out. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159-165. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x>
- Gecas, V. (1989). The social psychology of self-efficacy. *Annual Review of Sociology*, 15(1), 291-316. <https://doi.org/10.1146/annurev.so.15.080189.001451>
- Harrell, A. M. ve Stahl, M. J. (1983). Need for achievement, need for affiliation and the academic performance and career intentions of accounting students. *Journal of Accounting Education*, 1(2), 149-153.
- Harrell, A. M. ve Stahl, M. J. (1984). McClelland's trichotomy of needs theory and the job satisfaction and work performance of CPA firm professionals. *Accounting, Organizations and Society*, 9(3-4), 241-252. [https://doi.org/10.1016/0361-3682\(84\)90010-2](https://doi.org/10.1016/0361-3682(84)90010-2)
- Heckert, T. M., Cuneio, G., Hannah, A. P., Adams, P. J., Droste, H. E., Mueller, M. A., Wallis, H.A., Griffin, C.M. ve Roberts, L. L. (2000). Creation of a new needs assessment questionnaire. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(1), 121-136.
- Herzberg, F. (1964). The motivation-hygiene concept and problems of manpower. *Personnel Administration*, 27(1), 3-7.
- Honkonen, T., Ahola, K., Pertovaara, M., Isometsä, E., Kalimo, R., Nykyri, E., Aromaa, A. ve Lönnqvist, J. (2006). The association between burnout and physical illness in the general population—results from the Finnish Health 2000 Study. *Journal of Psychosomatic Research*, 61(1), 59-66. <https://doi.org/10.1016/j.jpsychores.2005.10.002>
- Hudek-Knežević, J., Kalebić Maglica, B. ve Krapčić, N. (2011). Personality, organizational stress, and attitudes toward work as prospective predictors of professional burnout in hospital nurses. *Croatian Medical Journal*, 52(4), 538-549.
- Kesici, Ş. (2008). Yeni psikolojik ihtiyaç değerlendirme ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması: Doğrulayıcı faktör analizi sonuçları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 493-500.
- Koestner, R. ve McClelland, D. C. (1992). The affiliation motive. C. P. Smith, J. W. Atkinson, D. C. McClelland ve J. Veroff (Eds.). *Motivation and personality: Handbook of thematic content analysis* içinde (s. 205-210). Cambridge University Press.
- Korczak, D., Wastian, M. ve Schneider, M. (2012). Therapy of the burnout syndrome. *GMS Health Technology Assessment*, 8, 1-9. <https://doi.org/10.3205/hta000103>
- Korkmaz, L. (2010). *Individual and group based factors affecting the relationship between perceived discrimination and well-being: The sample of Turkish minority in Bulgaria* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) ODTÜ, Ankara.
- Kutsal, D. ve Bilge, F. (2012). Lise öğrencilerinin tükenmişlik ve sosyal destek düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 283-297.
- Maslach, C. ve Goldberg, J. (1998). Prevention of burnout: New perspectives. *Applied & Preventive Psychology*, 7, 63-74. [https://doi.org/10.1016/S0962-1849\(98\)80022-X](https://doi.org/10.1016/S0962-1849(98)80022-X)
- Maslach, C. ve Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2(2), 99-113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>
- Maslach, C., Schaufeli, W. B. ve Leiter, M.P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 397-422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
- Mat, S. C., Maat, S. M. ve Mohd, N. (2015). Identifying factors that affecting the entrepreneurial intention among engineering technology students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 211, 1016-1022. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.11.135>
- McClelland, D. C. (1985). How motives, skills, and values determine what people do. *American Psychologist*, 40(7), 812-825. <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.40.7.812>
- Moneta, G. B. (2011). Need for achievement, burnout, and intention to leave: Testing an occupational model in educational settings. *Personality and Individual*



- Differences*, 50(2), 274-278. <https://doi.org/10.1016/j.aid.2010.10.002>
- Moores, T. T. ve Chang, J. C. J. (2009). Self-efficacy, overconfidence, and the negative effect on subsequent performance: A field study. *Information & Management*, 46(2), 69-76.
- Organisation for Economic Co-operation and Development Staff (OECD). (2017). *PISA 2015 results: Students' well-being*. (Yayın no. 978-92-64-27385-6). <https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Results-Students-Well-being-Volume-III-Overview.pdf>
- Pearlin, L. I. ve Schooler, C. (1978). The structure of coping. *Journal of Health and Social Behavior*, 19, 2-21. <http://dx.doi.org/10.2307/2136319>
- Peterson, U., Demerouti, E., Bergström, G., Samuelsson, M., Åsberg, M. ve Nygren, Å. (2008). Burnout and physical and mental health among Swedish healthcare workers. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 84-95.
- Phillips, J. M. ve Gully, S. M. (1997). Role of goal orientation, ability, need for achievement, and locus of control in the self-efficacy and goal-setting process. *Journal of Applied Psychology*, 82(5), 792-802. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.82.5.792>
- Popoola, S. O. ve Olalude, F. O. (2013). Work values, achievement motivation and technostress as determinants of job burnout among library personnel in automated federal university libraries in Nigeria. *Library Philosophy & Practice*, 1-31.
- Purvanova, R. K. ve Muros, J. P. (2010). Gender differences in burnout: A meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 77(2), 168-185. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2010.04.006>
- 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>
- Royle, M. T. ve Hall, A. T. (2012). The relationship between McClelland's theory of needs, feeling individually accountable, and informal accountability for others. *International Journal of Management and Marketing Research*, 5(1), 21-42.
- Ryan, R. M. ve Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M. ve Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-National Psychology*, 33(5), 464-481. <https://doi.org/10.1177/0022022102033005003>
- Schmidt, A. M. ve DeShon, R. P. (2010). The moderating effects of performance ambiguity on the relationship between self-efficacy and performance. *Journal of Applied Psychology*, 95(3), 572-581. <https://doi.org/10.1037/a0018289>
- Schwarzer, R. ve Hallum, S. (2008). Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: Mediation analyses. *Applied Psychology*, 57, 152-171. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2008.00359.x>
- Schwarzer, R. ve Jerusalem, M. (1995). Generalized self-efficacy scale. J. Weinman, S. Wright ve M. Johnston (Ed.). *Measures in health psychology: A user's portfolio. Causal and control beliefs* içinde (s. 35-37). NFER-Nelson.
- Seçer, İ. (2015). Üniversite öğrencilerinde okul tükenmişliği ile psikolojik uyumsuzluk arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(1), 81-99.
- Shanafelt, T. D., Balch, C. M., Bechamps, G. J., Russell, T., Dyrbye, L., Satele, D., Collicott, P., Novotny, P., Sloan, J. ve Freischlag, J. A. (2009). Burnout and career satisfaction among American surgeons. *Annals of Surgery*, 250(3), 463-471. <https://doi.org/10.1097/SLA.0b013e3181ac4dfd>
- Shanafelt, T. D., Bradley, K. A., Wipf, J. E. ve Back, A. L. (2002). Burnout and self-reported patient care in an internal medicine residency program. *Annals of Internal Medicine*, 136(5), 358-367.
- Shoji, K., Cieslak, R., Smoktunowicz, E., Rogala, A., Benight, C. C. ve Luszczynska, A. (2016). Associations between job burnout and self-efficacy: A meta-analysis. *Anxiety, Stress, & Coping*, 29(4), 367-386. <https://doi.org/10.1080/10615806.2015.1058369>
- Skaalvik, E. M. ve Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 1059-1069. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.11.001>
- Soler, J. K., Yaman, H., Esteva, M., Dobbs, F., Asenova, R. S., Katić, M. ve ark. (2008). Burnout in European family doctors: The EGPRN study. *Family Practice*, 25(4), 245-265. <https://doi.org/10.1093/fampra/cmn038>
- Sulea, C., Van Beek, I., Sarbescu, P., Virga, D. ve Schaufeli, W. B. (2015). Engagement, boredom, and burnout among students: Basic need satisfaction matters more than personality traits. *Learning and Individual Differences*, 42, 132-138. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2015.08.018>
- Sweet, S. N., Fortier, M. S., Strachan, S. M. ve Blanchard, C. M. (2012). Testing and integrating self-determination theory and self-efficacy theory in a physical activity context. *Canadian Psychology/ Psychologie Canadienne*, 53(4), 319-327. <https://doi.org/10.1037/a0030280>
- Swenson, R. R. ve Prelow, H. M. (2005). Ethnic identity, self-esteem, and perceived efficacy as mediators of the relation of supportive parenting to psychosocial outcomes among urban adolescents. *Journal of Adolescence*, 28, 465-477. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2004.09.005>
- Türkiye İstatistik Kurumu (2019). *İşgücü istatistikleri: Haziran 2019*. <http://www.tuik.gov.tr/HbGetirHTML.do?id=30686>
- Uduji, J. I. ve Ankeli, M. O. (2013). Needs for achievement, affiliation, and power: The possible sales manager's action for exceptional salesforce performance.

- Research Journal of Finance and Accounting*, 4(9), 96-103.
- Ural, A. (2004). Yarışmacı eğitim anlayışının eleştirisi. *Üniversite ve Toplum*, 4(1), 1-8.
- Ural, A. (2016). Yarışmacı eğitim anlayışının etkileri üzerine bir çözümleme. *Eleştirel Pedagoji*, 43, 19-24.
- Van Emmerik, H., Gardner, W. L., Wendt, H. ve Fischer, D. (2010). Associations of culture and personality with McClelland's motives: A cross-cultural study of managers in 24 countries. *Group & Organization Management*, 35(3), 329-367. <https://doi.org/10.1177/1059601110370782>
- Veroff, J. (1992). Power motivation. C. P. Smith, J. W. Atkinson, McClelland, D. C. ve Veroff, J. (Ed.). *Motivation and personality: Handbook of thematic content analysis* içinde (s. 278-285). Cambridge University Press.
- Yagil, D. (2006). The relationship of service provider power motivation, empowerment and burnout to customer satisfaction. *International Journal of Service Industry Management*, 17(3), 258-270. <https://doi.org/10.1108/09564230610667104>.
- Yamaguchi, I. (2003). The relationships among individual differences, needs and equity sensitivity, *Journal of Managerial Psychology*, 18(4), 324-344, <https://doi.org/10.1108/02683940310473082>
- Yeşilay A., Schwarzer R. ve Jerusalem M. (1996). Turkish adaptation of the general perceived self-efficacy scale. <http://userpage.fu-berlin.de/%7Ehealth/turk.htm>
- Zhongzeng, B. ve Xiting, H. (2005). The role of burnout in the relationship between achievement motivation and turnover intention. *Psychological Science*, 8, 6-9.