

## 6. 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okul Tükenmişliği ve Öğrenme Sürecinde Yardım İsteme Düzeylerinin İncelenmesi<sup>1</sup>

Abdulaziz ÇELİK<sup>2</sup> Ata PESEN<sup>3</sup>

Gönderim Tarihi: 02.06.2020

Kabul Tarihi: 05.07.2020

Yayın Tarihi: 19.10.2020

**Öz:** Betimsel tarama modelindeki bu araştırma, 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin okul tükenmişliği ve öğrenme sürecinde yardım istemelerinin çeşitli değişkenler açısından belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini Siirt ilinde okuyan 990 altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre okul tükenmişliklerinin; kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre öğrenme sürecinde yardım isteme düzeylerinin anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada, sekizinci sınıf öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerinin yedinci ve altıncı sınıflara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu; öğrenme sürecinde yardım isteme düzeyleri açısından sekizinci ve yedinci sınıf öğrencilerinin altıncı sınıflara göre etkili yardım isteme alt boyutunda yüksek bir ortalama sahip oldukları tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Okul Tükenmişliği, Öğrenme Süreci, Yardım İsteme.

### Investigation of Sixth, Seventh and Eighth Grade Students' Levels of School Burnout and Their Seeking Help in The Learning Process

**Abstract:** This research in the descriptive screening model, 6th, 7th and 8th grade students' various types of school burnout and requests for help for learning purposes. The sample of this study consists of 990 sixth, seventh and eighth grade students studying in the city of Siirt. In the research, male students' school burnout according to female students; It was determined that the level of seeking help for female students is higher than male students. In the study, the burnout levels of the eighth-grade students were significantly higher than the seventh and sixth grades; It is in the sub-dimension of seeking effective help according to the sixth grade.

**Keywords:** School Burnout, Learning Process, Seeking Help.

## GİRİŞ

Tükenmişlik kavramı, ilk kez Herbert Freudenberger (1974) tarafından bireyin potansiyelinin üzerinde enerji veya güç harçayarak zorlanması ile karşılanamayan beklentileri başaramamanın ve yılmanın neden olduğu tükenme halini tanımlamak için kullanılmıştır (Sürgevil, 2014). Tükenmişlik, insanların maruz kaldıkları duygusal taleplerinin uzun sürmesi neticesinde oluşan fiziki yorgunluk, zihni yorgunluk ve umutsuzluk duygularındaki artış (Maslach ve Jackson, 1981), kişisel olarak yaşanan duygusal haz ve isteklerin fazla olduğu ortamlarda çok uzun müddet çalışmaktan kaynaklı, ruhsal ve bedensel yıpranma, umutsuzluk ve hayal kırıklığı durumu olarak da tanımlanmaktadır (Pines, 1993; Akt. Altay, 2007). Kısaca tükenmişlik, kişinin aşırı istek ve baskılar neticesinde içsel veya fiziki olarak vermiş olduğu bütün çabalara rağmen yaşadığı başaramama duygusu, hayal kırıklığı gibi durumların meydana gelmesi olarak tanımlanabilir.

Bir süreç olarak kabul edilip buna göre değerlendirilen okul yaşantısında öğrenciler bireysel beklentileri ile öğretmen, aile ve akranlarının beklentileri arasında yaşadıkları uyumsuzluktan

<sup>1</sup> Bu çalışma Dr. Öğr. Üyesi Ata PESEN danışmanlığında Abdulaziz ÇELİK'in Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde tamamladığı "6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin okul tükenmişliği ve öğrenme sürecinde yardım istemeleri ile genel akademik başarı düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi" isimli yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

<sup>2</sup> Siirt MEM, 75 Yıl İlkokulu, Türkiye, abdlzclck56@gmail.com, ORCID: 0000-0002-8502-4065

<sup>3</sup> Siirt Üniversite, Türkiye, atapesen@siirt.edu.tr, ORCID: 0000-0003-1676-7444

dolayı (Schaufeli ve diğerleri, 2002; Demir 2015) tükenmişlik yaşayabilmektedir. Okul tükenmişliği şeklinde kavramsallaştırılan bu durum eğitim ve öğretim durumlarının ve okulun yoğun isteklerinin öğrenciler üzerinde duygusal, bilişsel ve bedensel hırpalama etkisini ifade etmektedir (Aypay ve Eryılmaz, 2011). Okul tükenmişliği kavramı bireyin hem kendisi hem de okul ve okulla ilişki olan şeylere yüklemiş olduğu olumsuz anlamlar sonucu bireyde oluşan olumsuz duyguların toplamının bir sonucu olarak kabul edilebilir.

Öğrencilerin yüksek başarı beklenti ve arzularına eklenen aile ve çevreden gelen başarı beklentisi öğrencinin tükenmişlik yaşamasına neden olabilmektedir. Dolayısıyla beklenen akademik başarıyı sergileyemeyen öğrenciler yeteneklerinden kuşku duymakta, başarılı olabileceklerine dair olan inançlarını kaybetmekte ve nihai sonuç olarak da çalışmaktan vazgeçme yolunu seçmektedirler (Seçer ve Gençdoğan, 2012; Aypay ve Eryılmaz, 2011). Okul tükenmişliği yaşayan öğrencide, devamsızlık, derslere karşı ilgisizlik, motivasyon düşüklüğü, yüksek oranda okulu bırakma isteği gibi çeşitli sorunlar da yaşanmaktadır. Nihayetinde yorgunluk hali ile birlikte okulda yapılan veya yapılacak etkinliklere ve faaliyetlere karşı duyarsızlık ve isteksizlik, öğrenme arzu ve isteğini kaybetme, verilen ödevlere karşı ilgi göstermeyip baştan savma, kişisel kapasitesinden şüphe duyma, unutkanlık, özgüven eksikliği, akademik başarısızlık, öfke ve saldırganlık, belirtileri ortaya çıkmaktadır (Yang ve Farn, 2005; McCarthy, Pretty ve Catano, 1990; Demir, 2015; Eker, 2007; Özbakır, 2015).

Öğrenciler okulda farklı problemlerle karşı karşıya kaldıklarından dolayı öğretim süreci içerisinde öğrencilerin sınıfta verilen görevlerle ilgili yaşadıkları zorluklarla başa çıkma yolları farklılık göstermektedir (Ryan ve Pintrich, 1997). Öğrenciler bir problem ile karşı karşıya kaldıklarında öncelik sırasına göre aşağıdaki uygulamaları yapmaktadırlar (Kacur ve Atak, 2011)

1. Öncelikle bireysel olarak araştırma yapıp problemleri çözmek veya problemlerin boyutunu küçültmeye çalışma,
2. Akranlarından yardım talebinde bulunma,
3. Ebeveynlerinden yardım talebinde bulunma,
4. Hiç kimseye danışmadan işi akışına bırakma,
5. Bahsi geçen konu ile alakalı bir bilirkişiden yardım talep etme,
6. Ağlayıp, sızlanıp veya yakınlara rahatlatma yolunu da seçmektedirler.

Görüldüğü gibi başarı hedeflerine ulaşmada, sınıfta yardım isteme davranışı önemli bir etkidir (Vaessen, Prins ve Jeuring, 2013). Yardım isteme, akademik bağlamda öğrencilerin tek başlarına üstesinden gelemeyecekleri kadar zor işlerle karşı karşıya kaldıklarında bu zorluğun üstesinden gelip bunu aşmalarını sağlayan, ulaşılması istenen amaçlara ulaşmayı kolaylaştıran önemli bir öz düzenleme stratejisidir (Karabenick ve Berger 2013; Akt: Güvenç ve Koç, 2016). Ulaşılması istenen amaçlara ulaşmayı kolaylaştıran önemli bir öz düzenleme stratejisi olarak kabul edilen öğrenme sürecinde yardım isteme becerisi akademik açıdan öğrencilerin üstesinden gelemeyecekleri kadar zor işlerle karşılaştıklarında bu zorluğun üstesinden gelmek için doğru kişiden yardım alması veya doğru yöntemi kullanmasıdır.

Etkili yardım isteme becerilerine sahip öğrenciler, tek başlarına yapabilecekleri bir işte yardım almayı reddetmekte ancak gerekli olduğunda da yardım istemektedirler. Bu sayede etkili yardım isteme öğrencilerin bilgi ve becerilerini artırarak bağımlılığı sürdürmek yerine azaltmaktadır (Volet ve Karabenick, 2006; Akt: Güvenç ve Koç, 2016).

Yardım istemeden kaçınma ise, yardım alma ihtiyacı olduğu halde yardım istememe durumudur. Öğrenci bir akademik zorluk veya engelle karşı karşıya kaldığında yardım alma veya yardım isteme yerine, yardım istemeyerek pasif kalmaktadır. Bu durum öğrencinin hem performans olarak hem de öğrenme açısından kendi kendisini dezavantajlı duruma sokmasına sebebiyet vermektedir (Ryan, Pintrich ve Midgley, 2001). Öğrenciler yardım istemenin tesirli olmayacağına karşı çeşitli düşüncelere sahip veya buna bu şekilde inanmış olabilirler, çünkü (a) yardımda bulunacak kişi gerekli yeterliğe sahip ve aynı zamanda istekli olmayabilir veya (b) yardım almanın gereğinden fazla zaman alabileceği düşüncesine sahip olan öğrenci yardım almamayı tercih edebilir (Ryan, Pintrich ve Midgley, 2001). Bu nedenle öğretmen tarafından benimsenen sınıf ortamı ve akademik hedefler öğrencilerin yardım isteme davranışları konusunda önemli bir yere sahiptir (Ames, 1992; Ryan, Hicks ve Midgley, 1997; Turner vd., 2002). Odak noktası öğrenme hedefli olarak tanımlanan bir sınıf iklimi öğrencilerin yardım isteme davranışları üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir (Ryan, Gheen, ve Midgley, 1998; Ryan ve Pintrich, 1997). Destek veren, arkadaşça, yardımsever olarak isimlendirilen sınıflar, eğitim gören bireylerin öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci etkileşimlerinde kendilerini daha rahat hissetmelerini sağlamaktadır (Ryan, Pintrich ve Midgley, 2001). Öğrenenin bir göreve dâhil ettiği duygular ve genel ruh halleri yaptıkları işten zevk almasına ya da rahatsız olmasına sebep olur. Keyif, kaygı, heyecan, gurur, depresyon, öfke, suçluluk, sıkıntı gibi duygular bunlara örnek olarak verilebilir (Ormrod, 2013: 446-447). Bütün bu duygular bireyin, bir görevi gerçekleştirmesini kolaylaştıran; motivasyon, öz yeterlilik, öz değer, öz düzenleme ve kararlılık gibi durumlarını olumlu ya da olumsuz etkileyebilir.

Alanyazın incelendiğinde tükenmişlik ile alakalı araştırmaların, daha çok üniversite ve lise düzeyi öğrencilerine yönelik (Özgen, 2016; Avara, 2015; Aypay ve Sever, 2015; Aypay ve Eryılmaz, 2011; Çam, Deniz, Kurnaz, 2014; Kutsal, Bilge, 2012; Seçer, 2015; Seçer, Gençdoğan, 2012; Özbakır, 2015; Öztan, 2014; Baş, 2012, Saka, 2016) çalışmalar bulunmaktadır. Öğrenme sürecinde yardım isteme ile ilgili yurt dışında yapılan pek çok çalışma (Ryan, Pintrich ve Midgley, 2001; Ryan ve Pintrich, 1997; Turner ve diğerleri, 2002; Ryan, Hicks ve Midgley, 1997; Nye, 2008; Karabenick ve Dembo, 2011; Vaessen, Prins ve Jeuring, 2013; Newman, 1990, 1995; Nelson-Le Gall, 2006) olmasına karşın ülkemizde yapılan araştırmalar incelendiğinde konu ile ilgili sınırlı çalışmalar olduğu (Güvenç ve Koç, 2016; Koç, 2015; Koç, 2014; Koç, 2013; Kaya, 2013) görülmüştür.

Bu araştırmanın temel amacı, 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin okul tükenmişliği ve öğrenme sürecinde yardım isteme düzeylerini çeşitli değişkenler açısından belirlemektir. Bu temel amaca bağlı olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır. Ortaokul 6. 7. ve 8. Sınıf öğrencilerinin;

1. Cinsiyet değişkenine göre Okul tükenmişlik düzeyleri arasında ve öğrenme sürecinde yardım isteme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Sınıf değişkenine göre Okul tükenmişlik düzeyleri arasında ve öğrenme sürecinde yardım isteme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

## YÖNTEM

Araştırmada betimsel-tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, bir grubun çeşitli özelliklerini tespit etmek için verilerin toplanmasını hedefleyen araştırmalardır (Büyüköztürk ve ark., 2014). Ayrıca bu model geçmişte kalmış ya da halen var olan bir durumu, vaziyeti var olduğu şekli ile betimlemeyi hedefleyen araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2015).

## Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2015-2016 eğitim öğretim yılında Siirt İli Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı devlet ortaokullarında okuyan toplam 13.457 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise rastlantısal örnekleme yöntemi ile çalışmaya dâhil edilmiş 990 (dokuz yüz doksan) 6. 7. ve 8. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmaya dâhil öğrenci sayılarının cinsiyetlerine ve sınıflara göre dağılımı tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1.** Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özellikleri

		N	%
Cinsiyet	Erkek	459	46,36
	Kız	531	53,64
Sınıf	6. sınıf	340	34,34
	7. sınıf	334	33,74
	8. sınıf	316	31,92
Toplam		990	100

## Veri Toplama Araçları

Araştırmada, öğrencilerin okul tükenmişliklerini belirlemek için Aypay (2011) tarafından geliştirilen "İlköğretim II. Kademe Öğrencileri için Okul Tükenmişliği Ölçeği" kullanılmıştır. Öğrencilerin öğrenme sürecinde yardım isteme düzeylerini belirlemek için ise Koç (2013) tarafından geliştirilen ilköğretim ikinci kademe öğrencileri için "Öğrenme Sürecinde Yardım İsteme Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçeklerin güvenilirlikleri ile ilgili bilgiler Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2.** Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Güvenirlik Analizler Sonuçları

Ölçekler	Alt boyutlar	Orijinal Ölçek İçin	Bu araştırma için
Okul Tükenmişliği Ölçeği	Okul Etkinliklerinden Kaynaklı Tükenmişlik	.92	.86
	Aileden Kaynaklı Tükenmişlik	.83	.74
	Okulda Yetersizlik	.76	.70
	Okula İlgi Kaybı	.81	.74
	Tüm Ölçek		.89
Öğrenme Sürecinde Yardım İsteme Ölçeği	Yardım İstemedenden Kaçınma	.87	.80
	Etkili Yardım İsteme	.79	.77
	Yüzeysel Yardım İsteme	.70	.66
	Tüm Ölçek	.87	.83

## Verilerin Analizi

Araştırmaya uygun analizlerin yapılması amacıyla verilerin normal dağılıma uygunluğu çarpıklık ve basıklık değerleri ile incelenmiş ve veri dağılımının normal olduğu belirlenmiştir. Verilerin normal dağılımını belirlemek amacıyla pek çok yöntem kullanılmaktadır. Morgan ve ark. (2004) çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1 ve -1 arasında olmasının normallik için genel geçer bir kural olarak kabul etmeyi önermektedirler (Akt.: Can, 2014: 85). Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Bağımsız gruplar t-testi ortalamalar arasındaki farkın büyüklüğünü vermediğinden istatistiksel anlamlılığın yanında etki büyüklüğü katsayısı (Cohen d) değeri hesaplanmıştır. Etki değerinin sıfır (0) olması karşılaştırılan ortalamaların eşit olduğu, 0,2 değeri küçük etki, 0,5 değeri orta etki, 0,8 değeri büyük etki ve 1'in üstünde değer alması çok büyük etki olarak değerlendirilmektedir (Green ve

Salkind, 2005; Akt. Can, 2014; 121). Sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacı ile tek yönlü varyans analizi (ANOVA Testi) yapılmıştır. Karşılaştırılan ortalamalar arasındaki farkın büyüklüğünü tespit etmek için ise eta-kare ( $\eta^2$ ) etki büyüklüğü ilişki katsayısı (Olejnik ve Algina, 2003) hesaplanmıştır. Söz konusu  $\eta^2$  gruplar arası karelerin toplam kareye bölünmesiyle bulunur. Eta-karenin alacağı 0,01 değeri küçük etki, 0,06 değeri orta etki ve 0,14 değeri geniş etki olarak yorumlanır (Green ve Salkind, 2005; Akt. Can, 2014; 157).

## BULGULAR

Öğrencilerin cinsiyet değişkeni açısından okul tükenmişliği düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3.** Cinsiyet Değişkenine Göre Okul Tükenmişlik ve Alt Boyutlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları.

Değişkenler	Cinsiyet	$\bar{X}$	S	sd	t	p	Cohen d
Okul Tükenmişliği	Kadın	1.99	0.51	988	-4.337	<b>0.000*</b>	0.28
	Erkek	2.13	0.54				
(1) Okul Etkinliklerinden Kaynaklı Tükenmişlik	Kadın	1.86	0.56	988	-4.558	<b>0.000*</b>	0.28
	Erkek	2.03	0.62				
(2) Aileden Kaynaklı Tükenmişlik	Kadın	2.24	0.78	988	-3.020	<b>0.003*</b>	0.18
	Erkek	2.39	0.76				
(3) Okulda Yetersizlik	Kadın	2.34	0.77	988	0.609	0.543	0.04
	Erkek	2.31	0.76				
(4) Okula İlgi Kaybı	Kadın	1.75	0.62	988	-5.080	<b>0.000*</b>	0.31
	Erkek	1.96	0.72				

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin okul tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiş, erkek öğrencilerin okul tükenmişliklerinin kadın öğrencilerin okul tükenmişliklerinden anlamlı derecede yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Okul tükenmişlik ölçeği alt boyutları incelendiğinde ise öğrencilerin okul etkinliklerinden kaynaklı tükenmişlik alt boyutunda; Aileden kaynaklı tükenmişlik alt boyutunda ve İlgi kaybı alt boyutunda erkek öğrencilerin ortalamasının kadın öğrencilerin ortalamasından anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Okulda yetersizlik alt boyutunda ise kızların tükenmişlik düzeyi ortalamaları erkelerden daha yüksek olsa da anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Hesaplanan etki büyüklüğü değerleri incelendiğinde öğrencilerin cinsiyetlerinin tükenmişlik düzeyleri üzerinde anlamlı bir fark oluşturmalarına rağmen etki değerlerinin küçük olduğu söylenebilir. Bu durum cinsiyet değişkeninin okul tükenmişliği ve alt boyutları üzerinde az bir etkiye sahip olduğu anlamına gelmektedir

Öğrencilerin cinsiyet değişkeni açısından öğrenme sürecinde yardım isteme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4'te verilmiştir



**Tablo 4.** Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrenme Sürecinde Yardım İsteme ve Alt Boyutlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları

Değişkenler	Cinsiyet	$\bar{X}$	S	sd	t	p	Cohen d
Öğrenme Sürecinde Yardım İsteme Düzeyi	Kadın	97.03	13.29	988	4.320	<b>0.000*</b>	0.26
	Erkek	93.22	14.45				
(1) Yardım İstemeden Kaçınma	Kadın	34.24	7.26	988	0.870	0.384	0.05
	Erkek	33.84	7.24				
(2) Etkili Yardım İsteme	Kadın	34.90	6.03	988	3.964	<b>0.000*</b>	0.24
	Erkek	33.28	6.83				
(3) Yüzeysel Yardım İsteme	Kadın	27.89	4.62	988	5.644	<b>0.000*</b>	0.34
	Erkek	26.10	5.35				

Tablo 4 incelendiğinde öğrencilerin öğrenme sürecinde yardım isteme düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir düzeyde farklılaştığı tespit edilmiş, kadın öğrencilerin yardım isteme düzeylerinin erkek öğrencilerin yardım isteme düzeylerinden anlamlı derecede yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Öğrenme sürecinde yardım isteme ölçeği alt boyutları incelendiğinde, Etkili yardım isteme ve Yüzeysel yardım isteme alt boyutlarında kadın öğrencilerin ortalamalarının erkek öğrencilerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Hesaplanan etki büyüklüğü incelendiğinde öğrencilerin cinsiyetlerinin öğrenme sürecinde yardım isteme düzeyleri üzerinde anlamlı bir fark oluşturmasına rağmen etki değerinin düşük olduğu söylenebilir. Bu durum cinsiyet değişkeninin öğrenme sürecinde yardım isteme ve alt boyutları üzerinde az bir etkiye sahip olduğu anlamına gelmektedir.

Öğrencilerin okul tükenmişliğinin ve alt boyutlarının sınıf değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA testi) yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5.** Öğrencilerin Sınıf Değişkenine Göre Okul Tükenmişlik puanı ve Alt Boyut puanlarına ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA Testi) Sonuçları

		Kareler Toplamı	f	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklılık	$\eta^2$
Okul Tükenmişliği	Gruplar Arası	4.545	2	2.273	8.207	<b>.000</b>	8*-6 8*-7	.016
	Grup İçi	273.319	987	.277				
	Toplam	277.864	989					
(1) Okul Etkinliklerinden Kaynaklı Tükenmişlik	Gruplar Arası	5.638	2	2.819	7.980	<b>.000</b>	8*-7	.016
	Grup İçi	348.633	987	.353				
	Toplam	354.271	989					
(2) Aileden Kaynaklı Tükenmişlik	Gruplar Arası	4.478	2	2.239	3.754	<b>.024</b>	8*-7	.008
	Grup İçi	588.688	987	.596				
	Toplam	593.166	989					
(3) Okulda Yetersizlik	Gruplar Arası	5.150	2	2.575	4.421	<b>.012</b>	8*-6	.009
	Grup İçi	574.885	987	.582				
	Toplam	580.035	989					
(4) İlgi Kaybı	Gruplar	3.554	2	1.777	3.890	<b>.021</b>	8*-7	.008

Arası			
Grup İçi	450.927	987	.457
Toplam	454.481	989	

Tablo 5 incelendiğinde Öğrencilerin okul tükenmişlik düzeyine ilişkin aritmetik ortalamaları arasında öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Tükenmişlik ölçeği alt boyutlarına ilişkin ortalamalar incelendiğinde tüm alt boyutlarda sınıf değişkeni açısından anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Test sonucu okul tükenmişliği için hesaplanan etki büyüklüğü incelendiğinde öğrencilerin sınıflarının okul tükenmişlik ve alt boyutların düzeyleri üzerinde anlamlı bir fark oluşturmasına rağmen etki değerinin küçük olduğu söylenebilir. Bu durum sınıf değişkeninin okul tükenmişliği üzerinde az bir etkiye sahip olduğu anlamına gelmektedir.

Tek yönlü varyans analizi sonucu ortaya çıkan anlamlı farkların hangi sınıflar arasında olduğunu görebilmek için yapılan çoklu karşılaştırma testine göre okul tükenmişlik düzeyine ilişkin olarak 8. sınıfta okuyan öğrencilerin 6. ve 7. sınıfta okuyan öğrencilere göre daha fazla tükenmişlik yaşadıkları; okul etkinliklerinden kaynaklı tükenmişlik düzeyine, aileden kaynaklı tükenmişlik düzeyine ve ilgi kaybı düzeyine ilişkin olarak 8. sınıfta okuyan öğrencilerin 7. sınıfta okuyan öğrencilere göre daha fazla tükenmişlik ve ilgi kaybı yaşadıkları; okulda yetersizlik düzeyine ilişkin olarak ise 8. sınıfta okuyan öğrencilerin 6. sınıfta okuyan öğrencilere göre daha fazla yetersizlik yaşadıkları söylenebilir. Buna göre ortaokulun son sınıfında okuyan öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinin alt sınıflara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin Öğrenme Sürecinde Yardım İstemelerinin ve alt boyutlarının sınıf değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA testi) yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6.** Öğrencilerin Sınıf Değişkenine Göre Öğrenme Sürecinde Yardım İsteme Puanı ve Alt Boyut Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA Testi) Sonuçları

Boyutlar		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklılık	$\eta^2$
Öğrenme Sürecinde Yardım İsteme	Gruplar Arası	908,734	2	454,367	2,336	,097	Yok	0,005
	Grup İçi	191996,866	987	194,526				
	Toplam	192905,600	989					
(1) Yardım İstemeden Kaçınma	Gruplar Arası	94,825	2	47,413	0,903	,406	Yok	0,002
	Grup İçi	51848,007	987	52,531				
	Toplam	51942,832	989					
(2) Etkili Yardım İsteme	Gruplar Arası	396,049	2	198,024	4,775*	,009	8*– 6 7*–6	0,010
	Grup İçi	40930,526	987	41,470				
	Toplam	41326,575	989					
(3) Yüzeysel Yardım İsteme	Gruplar Arası	64,955	2	32,478	1,274	,280	Yok	0,003
	Grup İçi	25152,529	987	25,484				
	Toplam	25217,484	989					

Tablo 6 incelendiğinde öğrencilerin öğrenme sürecinde yardım isteme düzeyine ilişkin ortalamaları arasında öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğrenme sürecinde yardım isteme ölçeği alt boyutlarına ilişkin ortalamalar incelendiğinde sadece etkili yardım isteme alt boyutunda sınıf değişkeni açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Anlamlı farkların hangi sınıflar arasında olduğunu görebilmek için

yapılan çoklu karşılaştırma testine göre etkili yardım isteme alt boyutunda 8. sınıf öğrencilerinin ortalamaları 6. sınıf öğrencilerinin ortalamalarına göre; 7. sınıf öğrencilerinin ortalamaları 6. sınıf öğrencilerinin ortalamalarına göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Buna göre etkili yardım isteme düzeyine ilişkin olarak 8. ve 7. sınıflarda okuyan öğrencilerin 6. sınıfta okuyan öğrencilere göre daha yüksek düzeyde etkili yardım istedikleri söylenebilir. Hesaplanan etki büyüklüğü incelendiğinde sınıf değişkenin etkili yardım isteme üzerinde az bir etkiye sahip olduğu anlamına gelmektedir.

## TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu çalışmada erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre genel tükenmişlik, okul etkinliklerinden kaynaklı tükenmişlik, aileden kaynaklı tükenmişlik ve okula ilgi kaybını daha fazla yaşadıkları tespit edilmiştir. Öztan (2014) yapmış olduğu çalışmada da erkeklerin kadınlara göre daha yüksek düzeyde tükenmişliğe sahip olduğunu bulmuştur. Baş'a (2012) göre, stresli durumlar karşısında erkeklerin tükenmişlik düzeylerinin yüksek olması, duygularının bastırmaya teşvik edilmelerinden ve bu durumun sosyal destek arayışlarını olumsuz olarak etkilemesinden kaynaklanabilir. Aile her iki cinsiyet için de eğitim süreci içinde öğrencilere baskı yapsa da özellikle aile ve toplum tarafından erkeklerden beklenenlerin daha fazla olması erkekler üzerinde daha fazla baskıya sebebiyet verebilmektedir (Çapulcuoğlu ve Gündüz, 2013). Bu açıdan düşünüldüğünde erkek öğrencilerin kadın öğrencilerine oranla fazla sorumluluk yüklenmeleri daha fazla tükenmişlik sebebi olarak gösterilebilir. Çakmak ve Şahin (2017) ortaokul öğrencileri ile yapmış oldukları çalışmada cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin okul tükenmişleri arasında anlamlı bir fark olmadığını; Özdemir (2015) ise kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla tükenmişlik yaşadıklarını tespit etmiştir. Lise öğrencileri ile yapılan, Deniz ve Karbeyaz (2017), Seçer ve Gençdoğan (2012), Kutsal ve Bilge (2012), Baş (2012), Aypay ve Sever'in (2011) çalışmaları ve üniversite öğrencileri üzerine Ören ve Türkoğlu'nun (2006) yapmış olduğu çalışma bu çalışmanın sonuçları ile de benzerlik göstermektedir.

Bu çalışmada kadın öğrencilerin öğrenme sürecinde genel yardım isteme, etkili yardım isteme ve yüzeysel yardım isteme boyutunda erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde bir ortalamaya sahip oldukları görülmüştür. Güvenç ve Koç (2016), Koç (2015), Koç (2014) ve Nelson Le Gall (2006) tarafından yapılan çalışmalarda öğrenme sürecinde yardım isteme ve alt boyutları olan etkili yardım isteme ile yüzeysel yardım isteme alt boyutlarında da benzer sonuçlar görülmüştür. Buna karşın Ryan, vd., (1997), Newman (1990) çalışmalarında yardım istemede cinsiyet açısından anlamlı bir farkın bulunmadığını tespit etmiştir.

Araştırma sonucunda genel tükenmişlikte 8. sınıf öğrencilerinin 7. ve 6. sınıf öğrencilerine göre daha fazla tükenmişlik ortalamalarına sahip oldukları, okul etkinliklerinden kaynaklı, aileden kaynaklı ve okula ilgi kaybı alt boyut tükenmişliklerinde 8. sınıfta okuyanların 7. sınıfta okuyanlara göre daha fazla tükenmişlik ortalamalarına sahip oldukları, okulda yetersizlik alt boyutunda ise 8. sınıf öğrencilerinin 6. sınıf öğrencilerine göre daha fazla tükenmişlik ortalamalarına sahip oldukları belirlenmiştir. 6. Sınıfta derslerin zorluk derecesi daha düşük iken, sınıf seviyesinin artmasıyla beraber ders ve konuların zorluk seviyesinin artması, özellikle 8. Sınıf öğrencilerinde ortaöğretime geçiş sınavına (LYS) hazırlık sürecinde yaşanan baskı ve kaygı ortaya çıkan tükenmişlik düzeyini açıklayabilir. Özellikle 8. sınıfın ortaokul döneminin son aşaması olması nedeni ile öğrencilerin yapabileceklerinin en iyisini yapmaya çalışmaları, başaramama endişesi ve plan program dâhilinde olmadan bilinçsizce ders çalışmanın da tükenmişliğe neden olduğu söylenebilir. 6. sınıf öğrencilerinin daha az tükenmişlik duygusu yaşamalarını sağlayan; aile



ve öğretmenlerin beklentilerinin az olması, gelecek kaygısının düşük olması, sınav kaygısının düşük olması gibi unsurlar olabilir. Öztan (2014), Çapulcuoğlu ve Gündüz (2013), Çapri ve Sönmez (2013), Baş (2012), Gündüz, Çapri ve Gökçakan (2012) tarafından yapılan çalışmalar ile çalışmamızın sonuçları benzerlikler gösterse de bu çalışma ile çelişen bir şekilde 8. Sınıfların tükenmişliği alt sınıflara göre anlamı düzeyde düşük çıkan çalışmalarda (Çakmak ve Şahin, 2017; Şahan ve Duy, 2017) mevcuttur.

Araştırma sonucuna etkili yardım isteme durumları açısından 8. ve 7. sınıf öğrencilerinin 6. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek bir ortalamaya sahip olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre üst 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin geleceğe dair isteklerinin daha belirgin olması, okul ortamında akran ve öğretmenlerine alışmışlık düzeylerinin daha yüksek olması ve dolayısı ile sorunlarını daha rahat dile getirebilmeleri yardım isteme konusunda 6. Sınıftan daha iyi olmalarını açıklayabilir. Özellikle ergenlik çağına doğru biliş üstü becerileri artış olması, öğrencilerin kendi performanslarını takip etmelerini, göstermelerini ve eğitsel platformlarda etkili yardım isteme ihtiyaçlarını daha rahat ortaya koymalarını sağlayabilir. (Ryan, Gheen, ve Midgley, 1998). Güvenç ve Koç (2016) tarafından yapılan çalışmada bütün boyutlarda anlamlı farklılık görülmüş ve etkili yardım isteme boyutunda en yüksek ortalama 7. sınıflara ait iken 8. sınıf ortalamaları 6. sınıf ortalamalarına göre yüksek düzeyde ve 7. sınıf ortalamaları 6. Sınıf ortalamalarına göre daha yüksek düzeydedir. Ancak Koç (2015) tarafından yapılan çalışmada sınıflar arasında yardım isteme ile ilgili herhangi bir anlamlı farklılık bulunmamıştır.

## Öneriler

- 1) Üst sınıfların alt sınıflara göre daha fazla etkili yardım isteme farkındalığına sahip olmaları nedeni ile alt sınıflara okul rehberlik servisi tarafından yardım isteme ve istenecek yardımların öğrencinin öğrenmesine yönelik etkisi anlatılabilir.
- 2) Öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci ilişkilerini ve yardım alma becerilerini geliştirecek iş birliğine dayalı öğrenme ortamları oluşturulabilir.
- 3) Öğretmenler tarafından öğrencilere yardım isteme alışkanlığı kazandırabilmek amacıyla öğrencileri yardım istemeye yönlendirecek çalışmalar yaptırılabilir.
- 4) Okul tükenmişliğini artıran sebepler nitel veya karma yöntemler kullanılarak derinlemesine bilgi sağlayacak şekilde araştırılabilir.
- 5) Bu araştırma devlet okullarında okuyan öğrenciler ile gerçekleştirilmiştir. Benzer araştırmalar devlet okulları ve özel okullarda okuyan farklı kademelerdeki öğrenci grupları üzerinde yapılabilir.

## KAYNAKLAR

- Altay, M. (2007). *Okul Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri ile Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Düzeyleri Arasındaki İlişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Ames, C. (1992). Classroom: Goals, structures, and student motivation. [Sınıflar: Amaçlar, Yapılar ve Öğrenci Motivasyonu]. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261–271.
- Avara, K. (2015). *Ortaöğretim Öğrencilerinde Akademik Güdülenmenin Yordayıcısı Olarak Akademik Öz-Yeterlik, Kariyer Kararı Yetkinlik Beklentisi ve Okul Tükenmişliği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Konya: Mevlâna Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aypay, A. (2011). İlköğretim II. Kademe Öğrencileri İçin Okul Tükenmişliği Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 11(2), 511-527.

- Aypay, A., & Eryılmaz, A. (2011). Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşları ve Okul Tükenmişliği Arasındaki İlişkiler. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(1), 181-199.
- Aypay, A., & Sever, M. (2011). Ortaöğretim Öğrencilerinde Okul Tükenmişliğinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. [Bildiri]. 9. Ulusal Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Kongresi Bildiri Kitapçığı. 5-7 Ekim, İzmir.
- Aypay, A., & Sever, M. (2015). School As If A Workplace: Exploring Burnout Among High School Students. [Bir İş Yeri Gibi Okul: Lise Öğrencileri Arasında Tükenmişliğin Keşfi]. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11(2), 460-472.
- Baş, G. (2012). İlköğretim Öğrencilerinde Tükenmişlik: Farklı Değişkenler Açısından Bir Değerlendirme. *Journal of European Education*. 2, 2146-2674.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (16. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, A. (2014). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çakmak, A., & Şahin, H. (2017). Ortaokula devam eden öğrencilerin algıladıkları sosyal desteğin okul tükenmişliğine etkisinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16 (61).
- Çam, Z., Deniz K. Z., & Kurnaz A. (2014). "Okul Tükenmişliği: Algılanan Sosyal Destek, Mükemmeliyetçilik ve Stres Değişkenlerine Dayalı Bir Yapısal Eşitlik Modeli Sınaması." *Eğitim ve Bilim*. 39(173), 312-325.
- Çapulcuoğlu, U., & Gündüz, B. (2013). Lise Öğrencilerinde Tükenmişliğin Cinsiyet, Sınıf Düzeyi, Okul Türü ve Algılanan Akademik Başarı Değişkenlerine Göre İncelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 3(1), 12-24.
- Demir, M. (2015). *Okul Tükenmişliğinin Yordanmasında Sınav Kaygısı ve Akademik Başarının Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Deniz, L., & Karbeyaz, A. S. (2018). Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinde okul tükenmişliği. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(4), 735-755.
- Eker, G. (2007). *Endüstri Meslek Lisesi Öğrencilerinin Tükenmişlik Düzeyleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Gündüz, B., Çapri, B., & Gökçakan, Z. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi*. 38(19), 38-55.
- Güvenç, H., & Koç, C. (2016). Ortaokul Öğrencilerinin Etkin Katılımı ve Yardım İsteme Eğilimleri. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 18(2), 347-366.
- Kacur, M., & Atak, M. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Sorun Alanları ve Sorunlarla Baş etme Yolları: Erciyes Üniversitesi Örneği. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 1(31), 273-297.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (28. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, S. (2013). *İşbirlikli Öğrenme ve Akran Değerlendirmenin Akademik Başarı, Bilişüstü Yeti ve Yardım Davranışlarına Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Koç, C. (2013). Öğrenme Sürecinde Yardım İsteme Ölçeği (ÖSYİÖ): Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *İlköğretim Online*. 12(3), 784-796.
- Koç, C. (2014). Öğrenme Sürecinde Etkili Yardım İsteme: Bir Öz Düzenleme Stratejisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. 13(50), 139-160.
- Koç, C. (2015). İlköğretim Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerine Yönelik Algıları ve Öğrenme Sürecinde Yardım İstemeleri. *K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*. 23(2), 659-678.

- Kutsal, D., & Bilge, F. (2012). Lise Öğrencilerinin Tükenmişlik ve Sosyal Destek Düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 284-297.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout [Tecrübeli Tükenmişlik Ölçümü]. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99-113.
- Mccarthy, M. E., Pretty, G. M., & Catano, V. (1990). Psychological sense of community and student burnout. [Psikolojik Toplum Duygusu ve Öğrencilerin Tükenmişliği]. *Journal of College Student Development*, 31, 211-216.
- Nelson-Le Gall, S. (2006). Peer acceptance and black children's help-seeking in school [Akran Kabulü ve Siyah Çocukların Okulda Yardım Arayışı]. *Negro Educational Review*, 57(1/2), 5.
- Nelson-Le Gall, S., & Resnick, L. (1998). Help seeking, achievement motivation, and the social practice of intelligence in school [Okulda Yardım Arayışı, Başarı Motivasyonu ve Sosyal İstihbarat Uygulaması]. A. Karabenick (Eds.), *Strategic help seeking implications for learning and teaching*. (ss: 39-60 ) Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Newman, R. S. (1990). Children's help-seeking in the classroom: The role of motivational factors and attitudes. [Çocukların Sınıfta Yardım Arayışı: Motivasyon Faktörlerinin ve Tutumların Rolü]. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 71-80.
- Newman, R., & Schwager, M. (1995). Students' help seeking during problem solving: Effects of grade, goal, and prior achievement. [Öğrencilerin Problem Çözme Esnasında Yardım İstemelerinin: Sınıf, Amaç ve Başarılarına Olan Etkileri]. *American Educational Research Journal*, 32, 352-376.
- Nye, S. B. (2008). Students' Help Seeking During Physical Education. [Öğrencilerin Beden Eğitimi Esnasında Yardım İstemeleri]. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27, 368-384.
- Olejnik, S., & Algina, J. (2003). Generalized eta and omega squared statistics: measures of effect size for some common research designs. [Genelleştirilmiş Eta ve Omega Kare İstatistikleri: Bazı Ortak Araştırma Tasarımları İçin Etki Boyutu Ölçütleri]. *Psychological methods*, 8(4), 434-447.
- Ormrod, J. E. (2013). *Öğrenme Psikolojisi* 6. Basımdan Çeviri (Çev. Edit.: Mustafa Baloğlu), Nobel yayıncılık, Ankara.
- Ören, N., & Türkoğlu, H. (2006). Öğretmen Adaylarında Tükenmişlik. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 30-42.
- Özbakır, E. (2015). *Ortaokul Öğrencilerinin İnsani Değerleri ile Okul Tükenmişliği Arasındaki İlişki ve Bir Araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özdemir, Y. (2015). Ortaokul öğrencilerinde okul tükenmişliği: Ödev, okula bağlılık ve akademik motivasyonun rolü. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 27-35.
- Özgen, H. (2016). *Üniversite Öğrencilerinde Okul Tükenmişliği ile Psikolojik Yardım İhtiyacı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Öztan, S. (2014). *Ortaokul 6.7.8. Sınıf Öğrencilerinin Okul Tükenmişliklerinin Yaşam Doyumları ve Benlik Kurgusu Algıları Açısından İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ryan, A. M., Pintrich, P. R., & Midgley, C. (2001). Avoiding seeking help in the classroom: Who and why? [Sınıfta Yardım Arayışından Kaçınma: Kim ve Neden?]. *Educational Psychology Review*, 13, 2.
- Ryan, A., Gheen, M., & Midgley, C. (1998). Why do some student savoid asking for help? An

- examination of the interplay among students' academic efficacy, teachers' social - emotional role, and the classroom goal structure. [Neden Bazı Öğrenciler Yardım İstemekten Vazgeçiyorlar? Öğrencilerin Akademik Yeterlilik, Öğretmenlerinin Sosyal – Duygusal Roller ve Sınıf Yapısı Arasındaki İlişki]. *Journal of Educational Psychology*, 90(3), 528–535.
- Ryan, A., Hicks, L., & Midgley, C. (1997). Social goals, academic goals, and avoiding seeking help in the classroom. [Sosyal Hedefler, Akademik Hedefler ve Sınıfta yardım istemektan Kaçınma]. *Journal of Early Adolescence*, 17(2), 152–171.
- Ryan, A., & Patrick, H. (2001). The classroom social environment and changes in adolescents' motivation and engagement during middle school. [Sınıf Ortamındaki Sosyal Çevre ve Ortaokuldaki Ergenlerin Motivasyonu ile Katılımlarındaki Değişimler]. *American Educational Research Journal*, 38(2), 437–460.
- Ryan, A., & Pintrich, P. R. (1997). Should I Ask for Help? The Role of Motivation and Attitudes in Adolescents' Help Seeking in Math Class." [Matematik Dersinde Gençlerin Yardım İstemedeki Motivasyon ve Tavırlarının Rolü: Ben Yardım İstemeli Miyim?]. *Journal of Educational Psychology*, 89(2), 329-341.
- Saka, D. (2016). *Ortaokul Öğrencilerinin Müzik Dersi Yüklemleri ile Okul Tükenmişliklerinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Antalya: Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Schaufeli, W. B., Martinez, İ. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students: Ass national study. [Üniversite Öğrencilerindeki Yanma ve İş Birliği: Ulusal Bir Çalışma]. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33, 464-481.
- Seçer, İ. (2015). Okul Tükenmişliği ile Akademik Güdülenme Arasındaki İlişkinin Yapısal Eşitlik Modeli ile İncelenmesi." *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 4(1), 424-433.
- Seçer, İ., & Gençdoğan, B. (2012). Ortaöğretim Öğrencilerinde Okul Tükenmişliğinin Çeşitli Değişkenler Açısından incelenmesi. *Turkish Journal of Education*. 1(2), 1-13.
- Şahan, B., & Duy, B. (2017). Okul tükenmişliği: öz-yeterlik, okula bağlanma ve sosyal desteğin yordayıcı rolü. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 13(3).
- Turner, J., Midgley, C., Meyer, D., Gheen, M., Anderman, E., Kang, Y., & Patrick, H. (2002). The classroom environment and students' reports of avoidance strategies in mathematics: amultimethod study. [Sınıf Ortamı ve Öğrencilerin Matematikte Kaçınma Stratejileri Raporları: Çok Yönlümlü bir Çalışma]. *Journal Of Educational Psychology*, 94(1), 88–106.
- Vaessen, B., Prins, F., & Jeuring, J. (2013). Uuniversity students' achievement goals and help-seeking strategies in an intelligent tutoring system. [Akıllı Özel Ders Sisteminde Üniversite Öğrencilerinin Başarı Hedefleri Yardım Arama Stratejileri]. Department Of Information and Computing Sciences Utrecht University, Utrecht, The Netherlands.
- Yang, H. J., & Farn, C. K. (2005). An investigation the factors affecting mis student burnout in technical-vocational college." [Teknik- Meslek Yüksek Okulunda MIS Öğrencilerinin Tükenmesini Etkileyen Faktörlerin Araştırılması]. *Computers in Human Behavior*, 21, 917-932.