



International Journal of Social
Science Research
www.ijssr.net
ijssresearch@gmail.com
ISSN: 2146-8257



Examining of The Burnout Level of Art Education Students: The Case of Zonguldak Bülent Ecevit University

İlker Kömürçü¹

Zonguldak Bülent Ecevit University, State Conservatory, Music Department
<https://orcid.org/0000-0001-5692-4040>

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the burnout levels of the undergraduate art education students, in relation to the various variables. For this purpose, burnout level of the students who receive art education at the undergraduate level were measured by applying “Maslach burnout inventory-student form (MTE-ÖF)”. The results obtained from the scale were analyzed in terms of various variables. Maslach Burnout Inventory-Student Form was developed by Schaufeli et al. in 2002 and adapted to Turkish by Çapri, Gündüz and Gökçakan in 2011. The data of the students regarding the variables within the scope of the research was obtained by the student Information Form. The distribution of data was determined by Shapiro-wilk test. T-test, one-way variance analysis (ANOVA) and Tukey test were used for independent groups. Statistical analyses were made with SPSS 19.0 software (SPSS Inc. Chicago, IL, USA). As a result of the research, the burnout levels of the undergraduate art students were determined and the burnout levels were related to the variables.

Keywords: Burnout, Emotional Exhaustion, Depersonalization, Personal Accomplishment, Art, Art Education

ARTICLE INFO

Received: 06.06.2018
Revision received:
24.12.2018.
Accepted: 29.12.2018
Published online:
29.12.2018

Extended Summary

Purpose

People take responsibility throughout their lives and strive to fulfill these responsibilities. These responsibilities can sometimes create stress and pressure on the mental, physical and emotional dimensions. If the pressure and stress that occur as a result of the effort to cope with heavy work load and intense demands are experienced continuously and intensively, gradually, it causes physical-emotional exhaustion, chronic fatigue, insomnia, headache and the lack of awareness about the work that the person has to do. That is called “burnout”.

Herbert Freudenberger was one of the first researchers to express the concept of exhaustion. Freudenberger (1974: 159) described the burnout as “failure, fatigue, decreased

¹ Corresponding author:
Asst.Prof.Dr.
ilkerkomurcu@gmail.com
+90 0506 355 06 11

energy and power, or depletion of an individual's internal resources as a result of unsatisfactory wishes". Chernis (1980:21) emphasizes the anxiety and tension caused by the inability to meet extreme workload and demands while describing burnout. According to Pines and Aronson (1988:51-52), burnout is a physical, emotional and mental exhaustion that causes constant stress, despair, helplessness and trapped feelings along with loss of desire, energy, idealism, perspective and purpose.

Maslach & Zimbardo's (1982: 3) model of burnout has three factors: "Emotional exhaustion", "Depersonalization" and "Personal accomplishment". "Emotional exhaustion" is described as "feelings of being emotionally over-extended and exhausted"; "Depersonalisation" is the development of negative feelings and attitudes about profession; and "Personal Accomplishment" is decreased feelings of competence and achievement and a tendency to evaluate oneself negatively with respect to work.

Pines and Aronson (1988:51-52) stated that the concept of exhaustion should not be limited only to the professional groups. As a matter of fact, there are a lot of researches done to reveal the exhaustion of the students (Balogun et al., 1996; Chang et al., 2000; Gold et al., 1989; Fimian et al., 1989; Hu and Schaufeli, 2009; Meier and Schmeck, 1985; Pines and Kafry, 1981; Schaufeli et al., 2002; Yang and Farn, 2005; Zhang, Gan & Cham, 2005; Seçer and Gençdoğan, 2012).

When we look at the researches related to the burnout levels of students, it is observed that the studies which should be carried out by the students and the school life are evaluated and defined as work. For example to prepare homework, study for the exams are evaluated and defined as a very hard work. In parallel with the general definition of burnout, "student burnout" can be defined as emotional, mental and physical syndromes caused by constant and intense pressure to meet school-related demands. In the process of art education in addition to the academic achievement stress and examination stress, the necessity of continuous questioning of the personal competences of the students and the continuous improvement effort in a non-upper bound educational process increase the risk of exhaustion for the students.

In this study, it is aimed to determine the burnout levels of undergraduate students in art education and to examine the burnout levels in terms of their relationship with various variables.

Method

The research is a descriptive study and the relational scanning model was used to determine the burnout levels of the art education undergraduate students in terms of different variables. Screening models are a research approach that aims to describe a situation in the past or present as it exists (Karasar, 2000:77). The relational screening model aims to determine the degree and extent of coexistence between two or more variables. For this reason, it seems appropriate for such investigations (Cohen, Manion & Morrison, 2011:71-89).

The universe of the research is the students who receive vocational art education at undergraduate level. The sample of the research consists of 92 students who receive art education at Zonguldak Bülent Ecevit University.

The data related to burnout level of the students in the study was obtained by using "Maslach Burnout Inventory-Student Form (MTE-ÖF)". The scale was developed by Schaufeli et al. (2002) and adapted to Turkish by Çapri, Gündüz and Gökçakan (2011). The internal consistency coefficient of Cronbach Alfa measured by Çapri, Gündüz and Gökçakan (2011) was 0.76 for the first sub-factor, 0.82 for the second sub-factor and 0.61 for the third sub-factor. The reliability coefficients of the scale were found to be .76, .74 and .70 for each subscale. This data shows that the scale can be used as a valid and reliable measurement tool.

There are three sub-factors in the scale consisting of 13 items. These sub-factors are "emotional exhaustion", "depersonalization" and "personal accomplishment". The scale is evaluated in the context of scores taken for all three sub-dimensions, not over a single score (Maslach and Jackson 1981). The scale is of the seven-point likert type and the scale items are

scored in the form of "0 never" and "6 always". The items in the competency sub-dimension are calculated using the reverse rating.

"The Student Information Form", which is another data collection tool of the research, was created by the researcher. It includes data on demographic variables of the sample group, such as gender, age, class, weekly study load, future anxiety etc.

The distribution of the data was determined by Shapiro-wilk test. The data were analyzed by using t-test for independent groups, one-way variance analysis (ANOVA), and Tukey test for determining the source of the difference. Statistical analyzes were performed with SPSS 19.0 software (SPSS Inc., Chicago, IL, USA).

Results

There is a significant difference in the burnout levels in the scale scores of the art education students. According to the mean of the sub-dimensions of the scale, it is observed that the burnout levels of the students are moderate in the "emotional exhaustion" sub-dimension, and low in the "depersonalization" and "personal accomplishment" sub-dimensions.

According to the results of the burnout inventory of the undergraduate students in art education, the gender variable has no effect on the subscales. The class variable also has no significant impact on burnout scores. According to the results, whether students are registered to the art education department with their own wishes does not have an effect on the sub-dimensions. So, even if they are not registered with their own wishes, the reason of enrollment in art education is not significant in the context of burnout scale.

There is a significant difference between in terms of the weekly lesson hours of the students and their scores on "emotional exhaustion" ($p = .006$) and "depersonalization" ($p=.000$) subscale. In the emotional exhaustion sub-dimension, it is observed that the student scores, which are 15-19 hours per week, are significantly different from the student scores which are more than 30 hours per week ($p = .004$). In the context of depersonalization subscale, scores of the students who is loaded 30 and above hours course differ significantly from the score of the students who are loaded 15-19 and 25-29 hours course ($p=.000$).

It is observed that the students who receive art education had a significant difference in the "depersonalization" sub-dimension of the burnout inventory towards to the age variable ($p = .004$). Post hoc analysis was performed to determine the source of the significant difference between the groups. According to post hoc analysis, the student scores between the ages of 17-22 are significantly different from the student scores between the ages of 27 and above ($p=.004$).

Whether feeling the sense of belonging to school or not does not make a significant difference in art students' burnout scores. Additionally, whether or not receiving financial support from their families does not make a significant difference in art students' burnout scores.

The "future anxiety" of undergraduate art students makes a significant difference in all three sub-dimensions of burnout scores (Emotional exhaustion $p=.036$, depersonalization $p=.029$, personal accomplishment $p=.026$).

Whether undergraduate art students are working at a job at the same time, does not make a significant difference on burnout scores.

Conclusion and implications

The gender and class variables of undergraduate art students do not make a significant difference in their burnout scores. The orientation of students towards arts education by their own will or other reasons does not have a significant effect on their burnout levels. Receiving financial support from family or working in a job while studying does not make any significant difference in the burnout levels of art students.

On the other hand, weekly amount of course hours variable leads to a significant difference in the sub-dimensions of "emotional exhaustion" and "depersonalization". According to this, it is seen that the students who have a course load of 30 hours and over are

more “exhausted” than the students who have 15-19 hours of weekly course load. According to the weekly course hours, “depersonalization” levels of the students with 30 or more hours of course work are significantly different from the students who are 15-19 and 25-29 hours. Considering the points average, it can be said that the levels of “emotional exhaustion” and “depersonalization” of the students who have over 30 hours of course load are significantly higher than the other students. 30 and more weekly course hours reduce the motivation of students to fulfill their responsibilities in school life due to negative psychological overload. This lack of motivation can appear with symptoms such as lassitude, fatigue, weakness.

It is seen that age variable creates a significant difference in the depersonalization sub-dimension of the inventory. This significant difference is due to students aged 17-22 and over 27 years. According to inventory mean scores, it can be said that the “depersonalization” scores of the students in the age group of 27 and older increased significantly compared to the age group of 17-22. While the age of the students increases, their insensitivity to school responsibilities also increases. For this reason, support programs and applications should be included in the training process to increase the motivation of students with a high age.

Another variable that affects the level of burnout is the future anxiety. Future anxieties of students with art education can be considered as one of the main factors affecting their burnout level. The future anxiety variable creates a significant difference in all three sub-dimensions of burnout inventory, “emotional exhaustion,” “depersonalization” and “personal accomplishment”. Future anxiety of art students negatively affects their feelings of inadequacy, their sensitivity to their responsibilities and their feelings of exhaustion. In this sense, one of the most important elements for students to use their potentials and achieve their success during and after art education is to create employment areas for artist candidates and to ensure their beliefs that they will be able to get the reward of their labor if they are successful.

Sanat Eğitimi Alan Öğrencilerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi: Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Örneğinde

İlker Kömürcü¹

Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Devlet Konservatuvarı, Müzik Bölümü

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, sanat eğitimi alan lisans öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerini çeşitli değişkenlerle ilişkisi bağlamında incelemektir. Bu amaç doğrultusunda lisans düzeyinde sanat eğitimi alan öğrencilere Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu (MTE-ÖF) uygulanarak tükenmişlik düzeyleri ölçülmüştür. Ölçekten elde edilen sonuçlar çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu, Schaufeli vd. tarafından 2002 yılında geliştirilmiş ve 2011 yılında Çapri, Gündüz ve Gökçakan tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Öğrencilerin araştırma kapsamındaki değişkenlere ilişkin verileri öğrenci bilgi formu ile elde edilmiştir. Verilerin dağılımı Shapiro-Wilk testi ile belirlenmiştir. Verilerin analizinde bağımsız gruplar için t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Tukey testi kullanılmıştır. İstatistiksel analizler SPSS 19.0 yazılımı (SPSS Inc., Chicago, IL, ABD) ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda, sanat eğitimi alan lisans öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerinin “tükenme” alt boyutunda orta düzeyde, “duyarsızlaşma” ve “yetkinlik” alt boyutlarında ise düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Haftalık ders saati yükü, yaş ve gelecek kaygısı değişkenlerinin sanat eğitimi alan öğrencilerin tükenme düzeylerini etkilediği belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Tükenmişlik, Duygusal Tükenme, Duyarsızlaşma, Kişisel Başarı, Sanat, Sanat Eğitimi

MAKALE BİLGİSİ

Alınma Tarihi:

06.06.2018

Düzeltilmiş hali alınma

tarihi: 24.12.2018

Kabul Edilme Tarihi:

29.12.2018

Çevrimiçi yayınlanma

tarihi: 29.12.2018

Giriş

İnsanlar, hayatları boyunca yaşantılarına ilişkin pek çok sorumluluk üstlenmekte ve bu sorumlulukları yerine getirebilmek için çaba sarf etmektedir. Modern insanın, yapmak zorunda olduğu işler ve bunlarla baş etme süreçleri içinde yaşadığı göz önüne alındığında bu sürecin zaman zaman insan üzerinde zihinsel, fiziksel ve duygusal boyutta baskı ve stres oluşturduğu durumlar ortaya çıkmaktadır. Ağır iş yükü, yoğun taleplerle baş etme çabası sonucunda ortaya çıkan baskı ve stres durumu sürekli ve yoğun olarak yaşandığı takdirde, zaman içinde fiziksel-duygusal bitkinliğe, kronik yorgunluğa, uykusuzluğa, baş ağrısına, kişinin yapmak zorunda olduğu işlere karşı duyarsızlaşmasına, isteksizleşmesine ve süreç içinde yaptığı işe yüklediği anlamların kaybolmasına yani “tükenmişliğe” yol açmaktadır.

1970’lerde ortaya çıkan “tükenmişlik” kavramı o zamandan günümüze değişik boyutlarda yoğun olarak ele alınmakta ve incelenmektedir. Kavram öncelikle sağlık hizmetleri ya da sosyal hizmetler gibi insanlarla yüz yüze ilişki gerektiren alanlar bağlamında ele alınmış daha sonraları çalışma alanları hızla yaygınlaşmıştır. Freudenberger’in tıbbi kliniklerde yapmış

¹ Sorumlu yazar iletişim bilgileri:

Dr. Öğr. Üyesi

ilkerkomurcu@gmail.com

+90 0506 355 06 11

olduğu bazı çalışmalar zaman içinde insanların yaptıkları işlerinin değerine ilişkin anlam kaybına uğradıklarını ve bunun sonucu olarak isteksizleştiklerini, kendilerini işe yaramaz ve yetersiz gördüklerini göstermiştir (Procaccini ve Kiefaber, 1983:42). Bu çalışmalar sonucunda “tükenmişlik” kavramını ilk ortaya atan kişi Herbert Freudenberger olmuştur. Freudenberger, (1974:159) tükenmişliği “başarısız olma, yıpranma, enerji ve gücün azalması veya tatmin edilemeyen istekler sonucunda bireyin iç kaynaklarında meydana gelen tükenme durumu” şeklinde tanımlamıştır. Chernis (1980:21), tükenmişliği tanımlarken aşırı iş yükü ve talepleri karşılamada ortaya çıkan yetersizliğin yarattığı endişe ve gerginliğe vurgu yapmaktadır. Pines ve Aronson’a göre (1988:18) tükenmişlik, istek, enerji, idealizm, perspektif ve amaç kaybı ile birlikte sürekli strese, umutsuzluğa, çaresizliğe ve kapana kısılmışlık duygularına neden olan fiziksel, duygusal ve zihinsel bir tükenme durumudur.

Tükenmişlik kavramına ilişkin en yaygın olarak kabul gören tanımlamalardan biri Maslach’a aittir. Maslach tükenmişliği “iş gereği yoğun duygusal taleplere maruz kalan ve sürekli diğer insanlarla yüz yüze çalışmak durumunda olan kişilerde görülen fiziksel bitkinlik, uzun süreli yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duygularının, yapılan işe, hayata ve diğer insanlara karşı olumsuz tutumlarla yansması ile oluşan bir sendrom” olarak tanımlamaktadır (Maslach ve Jackson, 1981: 99). Maslach ve Zimbardo, (1982: 3) tükenmişlik kavramına ilişkin duyguları üç ayrı boyutta kategorize etmiştir. Bu boyutlar “Emotional Exhaustion”, “Depersonalization” ve “Personal Accomplishment”dir. Bu kavramlar “Duygusal Tükenme”, “Duyarsızlaşma” ve “Kişisel Başarı” olarak Türkçe’ye uyarlanmıştır (Ergin, 1992: 143).

Duygusal tükenme, kişinin yapması gereken işe yönelik motivasyonunu canlı tutan duyguların stres kaynaklı negatif psikolojik yüklenme nedeniyle kaybolmasıdır. Maslach vd. (2001:403) duygusal tükenmeyi yoğun iş taleplerinden kaynaklanan strese karşı gösterilen tepki olarak tanımlamakta, halsizlik, yorgunluk, güçsüzlük, kişinin özgüven ve coşkusunun azalması ile ilişkilendirmektedir.

Duyarsızlaşma, duygusal tükenmeyi takip eden ve kişinin sorumlu olduğu işlere ve sorumluluk alanı ile ilgili iletişimde olduğu kişilere karşı olumsuz davranış ve tutum sergilemesidir (Maslach, 2006:38). Bu olumsuz tutum ve davranışlar, kişinin kendisinden beklenen talepleri karşılamak için yeterli gücü bulamaması nedeniyle yoğun baskı ve stres altına girdiği anlarda bir nevi savunma mekanizması, kendini koruma çabası ya da kaçış yolu olarak açığa çıkmaktadır. Duyarsızlaşma boyutunda kişi sorumluluklarını göz ardı ederek diğer insanlarla ilişkilerini azaltır ya da aşağılayıcı ve kaba davranır (Cordes ve Dougherty, 1993:623), yavaş yavaş işinden kendini geri çeker, idealizm azalır ve minimum iş yapmaya çalışır (Maslach, 2006:38).

Kişisel başarı ya da yetkinlik boyutu kişinin sorumlu olduğu işleri yapabilmek için kendini yetkin hissetmemesi durumudur. Kişi potansiyelinin yetersiz olduğunu düşünüp yılgınlığa düşer (Torun, 1996:43-53; Düzyürek ve Ünlüoğlu, 1992:108-113; Çam, 1993:155-160). Kişinin kendisi ile ilgili olumsuz duygu ve düşüncelere kapılması, boştan yere uğraştığını düşünmesi, başaramayacağı inancının açığa çıkması, kendini suçlaması ve bütün bunların sonucu olarak yapması gereken işe karşı motivasyonunun yok olması sürecidir (Seligman, 2006:10). Bu süreç başarı için gerekli davranışların gerçekleşmesine engel olur.

Pines ve Aronson (1988:51-52) tükenmişlik kavramını sadece meslek grupları ile sınırlandırmamak gerektiğini belirtmektedirler. Nitekim öğrencilerin tükenmişlik durumlarını ortaya koymak üzere yapılan pek çok araştırma bulunmaktadır (Balogun et al., 1996; Chang et al., 2000; Gold et al., 1989; Fimian et al., 1989; Hu ve Schaufeli, 2009; Meier ve Schmeck, 1985; Pines ve Kafry, 1981; Schaufeli vd., 2002; Yang ve Farn, 2005; Zhang, Gan & Cham, 2005; Seçer ve Gençdoğan, 2012). Öğrencilerin tükenmişlik düzeylerine ilişkin yapılan çalışmalara bakıldığında derslere girme, ödev hazırlama, sınavlara hazırlanma gibi öğrenciliğin ve okul yaşantısının gerektirdiği çalışmaların iş olarak değerlendirildiği ve tanımlandığı görülmektedir.

Tükenmişliğin genel tanımına paralel olarak öğrenci tükenmişliği, okulla ilgili talepleri karşılamak için hissedilen sürekli ve yoğun baskının oluşturduğu duygusal, zihinsel ve fiziksel

sendromlar olarak tanımlanabilir. Aypay ve Eryılmaz da (2011:181-199) tükenmişlik kavramını, eğitim-öğretim faaliyetleri ve okulun fazla taleplerinin öğrenciler üzerinde duygusal, zihinsel ve fiziksel yıpratma etkisi olarak tanımlamaktadır.

Öğrencilerinin tükenmişliğinin temel kaynağı, okul yaşantısındaki paydaşların öğrenciden beklentilerinin öğrencinin kendi beklentileri ile uyumsuzluğu ya da beklentilerle öğrencinin kaynaklarındaki yetersizlik nedeniyle ortaya çıkan çelişkili durumdur (Schaufeli ve diğerleri, 2002:464). Öğrenciler üzerinde baskı ve strese neden olan bu durum, öğrencilerin tükenmişliğinde başat rol oynamaktadır (McCarthy, 1990:211-216). Yang ve Farn'da (2005:918) ders yükü, motivasyonsuzluk gibi unsurların öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinde rol oynadığını belirtmektedirler.

Tükenmişlik düzeyi yüksek olan öğrencilerde devamsızlık durumunda artış, okul bırakma eğilimi beklenebilir. Öğrencilerin okul yaşantılarının uyku, beslenme gibi düzenli ihtiyaçlarını olumsuz yönde etkilemesi tükenmişlik durumları ile ilişkili olabilir. Bu tip öğrencilerde motivasyon ve özgüven eksikliği, umutsuzluk, akademik anlamda başarılı olamayacağı inancı gelişebilir.

Sanat eğitimi açısından bir değerlendirme yapıldığında, akademik başarı baskısı ve sınav stresinin yanı sıra özel yetenek sınavı ile öğrenci alan programlarda öğrencilerin kişisel yeterliliklerinin sürekli bir sorgulamaya maruz kalması ve üst sınırı bulunmayan bir eğitim sürecinde sürekli gelişme çabasının gerekliliği öğrenciler açısından tükenmişlik riskini artırmaktadır. Nitekim Tümkaya da (1999:50) kişisel yeterliliklerin sürekli sorgulanmasını gerektiren bir çalışma ortamı ve sürekli gelişme çabalarının gerekliliğini tükenmişliği etkileyen faktörler arasında göstermektedir.

Bu çalışmada sanat eğitimi alan lisans öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerini belirlemek ve tükenmişlik düzeylerini çeşitli değişkenlerle ilişkisi açısından incelemek amaçlanmıştır. Öğrencilerin tükenmişliğine yönelik pek çok araştırma yapılmış olmasına karşın sanat eğitimi alan lisans öğrencilerine yönelik böyle bir çalışma yapılmadığı görülmektedir. Araştırma sanat eğitimi alan lisans öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerini belirlemesi ve tükenmişlik düzeylerini etkileyen unsurları ortaya koyacak olması bakımından önem taşımaktadır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırma betimsel bir çalışma olup, sanat eğitimi alan lisans öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerini farklı değişkenler açısından belirlemeyi amaçladığından ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri geçmişte veya halen var olan bir durumu, var olduğu şekli ile betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2000:77). İlişkisel tarama modeli iki ve daha çok değişken arasındaki birlikte değişim varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleri için kullanıldığından bu tür araştırmalar için uygun görülmektedir (Cohen, Manion & Morrison, 2011:71-89).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi'nde lisans düzeyinde mesleki sanat eğitim alan öğrencilerdir. Araştırmanın örneklemini Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi'nde resim, müzik ve tiyatro alanlarında sanat eğitimi alan 92 öğrenci oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğrencilerin tükenmişlik düzeyine ilişkin veriler “Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu (MTE-ÖF)” kullanılarak elde edilmiştir. Ölçek, Schaufeli et al., (2002)’i tarafından geliştirilmiş olup Çapri, Gündüz ve Gökçakan (2011) tarafından Türkçe uyarlaması yapılmıştır. Çapri, Gündüz ve Gökçakan (2011) tarafından ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı birinci alt faktörü için 0.76, ikinci alt faktörü için 0.82, üçüncü alt faktör için ise 0.61 bulunmuştur. Ölçeğin güvenirlik katsayıları ise her alt boyut için .76, .74 ve .70 olarak bulunmuştur. Bu veriler, ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak kullanılabileceğini göstermektedir.

Toplam 13 maddeden oluşan ölçekte üç alt faktör bulunmaktadır. Bu alt faktörler “tükenme”, “duyarsızlaşma” ve “yetkinlik”tir. Ölçek toplam tek bir puan üzerinden değil her üç alt boyut için alınan puanlar bağlamında değerlendirilmektedir (Maslach ve Jackson 1981). Ölçek 7’li likert tipi olup ölçek maddeleri “0 hiçbir zaman” ve “6 her zaman” biçiminde puanlanmaktadır.

Tükenme ve duyarsızlaşma boyutundan alınan yüksek puandan, yetkinlik boyutunda ise alınan düşük puandan bireyin tükenmişlik düzeyinin yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Her üç alt boyut için orta düzeyde alınan puanlar orta düzey tükenmişlik düzeyini göstermektedir. Tükenme ve duyarsızlaşma boyutundan alınan düşük puanlar, yetkinlik boyutunda ise alınan yüksek puanlar ise bireyin tükenmişlik düzeyinin düşük olduğunu göstermektedir. Yetkinlik alt boyutundaki maddeler ters puanlanarak hesaplanmaktadır.

Araştırmanın bir diğer veri toplama aracı olan Öğrenci Bilgi Formu araştırmacı tarafından oluşturulmuş olup, çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin cinsiyet, yaş, sınıf, haftalık ders saati yükü, gelecek kaygısı, okul dışında ek işte çalışıp çalışmadığı gibi demografik değişkenlerine ilişkin verileri içermektedir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Elde edilen verilerin dağılımı Shapiro-Wilk testi ile belirlenmiştir. Verilerin analizinde bağımsız gruplar için t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve farkın kaynağını belirlemek için Tukey testi kullanılmıştır. İstatistiksel analizler SPSS 19.0 yazılımı (SPSS Inc., Chicago, IL, ABD) ile yapılmıştır.

Bulgular

Araştırma grubuna ilişkin tanımlayıcı bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Araştırma Grubunun Tanımlayıcı Özellikleri

Tanımlayıcı Özellik	Sayı	%	
Branş	Resim	40	31,4
	Müzik	30	29,4
	Tiyatro	32	39,2
Cinsiyet	Kadın	63	61,2
	Erkek	39	37,9
Sınıf	Lisans 1	39	37,9
	Lisans 2	21	20,4
	Lisans 3	20	19,4
	Lisans 4	22	21,4
Kayıt	Kendi İsteği ile	70	68,0
	Diğer Nedenlerle	32	31,1
Haftalık ders yükü	15-19 saat	24	23,3
	20-24 saat	15	14,6
	25-29 saat	28	27,2
	30 ve üzeri	35	34,0
Yaş	17-22	54	52,4
	23-26	32	31,1
	27 ve üzeri	16	15,5
Aidiyet	Hissediyorum	51	49,5
	Hissetmiyorum	50	48,5
Aile maddi desteği	Alıyorum	88	85,4
	Almıyorum	14	13,6
Gelecek kaygısı	Yaşıyorum	83	80,6
	Yaşamıyorum	19	18,4
Ekiş	Çalışıyorum	23	22,3
	Çalışmıyorum	79	76,7

Ölçek bağlamında tükenmişlik yaşamayan bireylerin parametresi 0’a eşit olduğundan sanat öğrencilerin tükenmişlik düzeylerini belirlemek için tek örneklem t testi uygulanmıştır.

Tablo 2. Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Değerlendirmeler

Alt Boyut	n	\bar{x}	ss	t	P
Tükenme	102	3,0882	1,664438	18,739	,000
Duyarsızlaşma	102	2,647059	1,752068	15,259	,000
Yetkinlik	102	1,7917	1,006835	17,972	,000

Tablo 2 incelendiğinde sanat eğitimi alan öğrencilerin ölçek puanları açısından tükenmişlik düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin ortalamalara bakıldığında öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerinin “tükenme” alt boyutunda orta düzeyde, “duyarsızlaşma” ve “yetkinlik” alt boyutlarında ise düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 3. Cinsiyet Değişkenine Göre Tükenmişlik

Alt Boyut		n	\bar{x}	ss	t	p
Tükenme	Kız	63	3,0190	1,59423	-,532	,435
	Erkek	39	3,2000	1,78768		
Duyarsızlaşma	Kız	63	2,3294	1,69429	-2,381	,648
	Erkek	39	3,1603	1,74292		
Yetkinlik	Kız	63	1,7857	1,00488	-,076	,709
	Erkek	39	1,8013	1,02306		

Tablo 3 incelendiğinde, sanat eğitimi alan lisans öğrencilerinin tükenmişlik envanteri sonuçlarına göre tükenme, duyarsızlaşma ve yetkinlik alt boyutları üzerinde cinsiyet değişkeninin bir etkisi olmadığı görülmektedir.

Tablo 4. Sınıf Değişkenine Göre Tükenmişlik

Alt Boyut		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Tükenme	Gruplar arası	11,065	3	3,688	1,209	,311
	Grup içi	298,979	98	2,794		
	Toplam	310,044	101			
Duyarsızlaşma	Gruplar arası	,220	3	,073	,070	,976
	Grup içi	102,165	98	1,043		
	Toplam	102,385	101			
Yetkinlik	Gruplar arası	6,015	3	2,005	,718	,544
	Grup içi	273,791	98	3,051		
	Toplam	279,806	101			

Tablo 4 incelendiğinde, sanat eğitimi alan lisans öğrencilerinin tükenmişlik envanteri sonuçlarına göre tükenme, duyarsızlaşma ve yetkinlik alt boyutları üzerinde sınıf değişkeninin bir etkisi olmadığı görülmektedir.

Tablo 5. Bölüme Kayıt Durumu Değişkenine Göre Tükenmişlik

Alt Boyut		n	\bar{x}	ss	t	p
Tükenme	Kendi İsteği İle	70	3,2143	1,58519	1,133	,406
	Diğer Nedenlerle	32	2,8125	1,82169		
Duyarsızlaşma	Kendi İsteği İle	70	2,7393	1,72547	,785	,764
	Diğer Nedenlerle	32	2,4453	1,82029		
Yetkinlik	Kendi İsteği İle	70	1,7607	1,02189	-,457	,840
	Diğer Nedenlerle	32	1,8594	,98566		

Tablo 5 incelendiğinde, sanat eğitimi alan lisans öğrencilerinin tükenmişlik envanteri sonuçlarına göre tükenme, duyarsızlaşma ve yetkinlik alt boyutları üzerinde bölüme kendi istekleri ile ya da diğer nedenlerle kayıt olmalarının bir etkisi olmadığı görülmektedir. Sanat eğitimi alan lisans öğrencilerinin haftalık ders saati yüklerine göre tükenmişlik envanterinden aldıkları puanların farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için verilere tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve bulgular Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Haftalık Ders Saati Yüğü Değişkenine Göre Tükenmişlik

Alt Boyut		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Tükenme	Gruplar arası	32,865	3	2,520	4,348	,006
	Grup içi	246,941	98	10,955		
	Toplam	279,806	101			
Duyarsızlaşma	Gruplar arası	69,297	3	23,099	9,403	,000
	Grup içi	240,747	98	2,457		
	Toplam	310,044	101			
Yetkinlik	Gruplar arası	1,728	3	,576	0,561	,642
	Grup içi	100,657	98	1,027		
	Toplam	102,385	101			

Tablo.6’de verilen varyans analizi sonuçlarına göre, sanat eğitimi alan lisans öğrencilerinin haftalık ders saati yükleri ile tükenme ($p=.006$) ve duyarsızlaşma ($p=.000$) alt boyutunda almış oldukları puanlar açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir. Haftalık ders saati yüğü değişkenine göre tükenmişliğin “tükenme ve “duyarsızlaşma” alt boyutuna ilişkin gruplar arasında beliren anlamlı farkın kaynağını belirleyebilmek için post hoc analizi yapılmıştır.

Tablo 7. Haftalık Ders Saati Yüğü Değişkenine Göre “Tükenme” ve “Duyarsızlaşmaya” İlişkin Post Hoc Analizi

Alt Boyutlar	I (Ders Yüğü)	J (Ders Yüğü)	Ortalamalar Farkı	ss	P
Tükenme	15-19	20-24	-,68833	,52247	,554
		25-29	-,56786	,44157	,574
		30 ve üzeri	-1,47500	,42070	,004
	20-24	15-19	,68833	,52247	,554
		25-29	,12048	,50792	,995
		30 ve üzeri	-,78667	,48988	,380
	25-29	15-19	,56786	,44157	,574
		20-24	-,12048	,50792	,995
		30 ve üzeri	-,90714	,40248	,116
	30 ve üzeri	15-19	1,47500	,42070	,004
		20-24	,78667	,48988	,380
		25-29	,90714	,40248	,116
Duyarsızlaşma	15-19	20-24	-,75833	,51588	,459
		25-29	-,27083	,43600	,925
		30 ve üzeri	-1,95119	,41539	,000
	20-24	15-19	,75833	,51588	,459
		25-29	,48750	,50151	,766
		30 ve üzeri	-1,19286	,48370	,072
	25-29	15-19	,27083	,43600	,925
		20-24	-,48750	,50151	,766
		30 ve üzeri	-1,68036	,39740	,000
	30 ve üzeri	15-19	1,95119	,41539	,000
		20-24	1,19286	,48370	,072
		25-29	1,68036	,39740	,000

Tablo 7’de verilen post hoc analizi sonuçlarına göre tükenme alt boyutunda 15-19 saat ders yüğü olan öğrenci puanlarının 30 ve üzeri saat ders yüğü olan öğrenci puanları ile anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($p=.004$).

Tablo 7’de verilen post hoc analizi sonuçlarına göre duyarsızlaşma alt boyutunda 30 ve üzeri saat ders yüğü olan öğrenci puanlarının hem 15-19 saat ders yüğü olan öğrenci puanları ile ($p=.000$), hem de 25-29 saat ders yüğü olan öğrenci puanları ile ($p=.000$) anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir.

Tablo 8. Yaş Değişkenine Göre Tükenmişlik

Alt Boyut		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Tükenme	Gruplar arası	12,188	2	6,094	2,254	,110
	Grup içi	267,618	99	2,703		
	Toplam	279,806	101			
Duyarsızlaşma	Gruplar arası	32,566	2	16,283	5,810	,004
	Grup içi	277,478	99	2,803		
	Toplam	310,044	101			
Yetkinlik	Gruplar arası	1,243	2	,622	,608	,546
	Grup içi	101,142	99	1,022		
	Toplam	102,385	101			

Tablo 8 incelendiğinde sanat eğitimi alan öğrencilerin tükenmişlik envanterin “duyarsızlaşma” alt boyutunda yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p=.004$). Yaş değişkenine göre tükenmişliğin “duyarsızlaşma” alt boyutuna ilişkin gruplar arasında beliren anlamlı farkın kaynağını belirleyebilmek için post hoc analizi yapılmıştır.

Tablo 9. Yaş Değişkenine Göre “Duyarsızlaşma” Alt Boyutuna İlişkin Post Hoc Analizi

Alt Boyutlar	I (Yaş)	J (Yaş)	Ortalamalar Farkı	SS	p
Duyarsızlaşma	17-22	23-26	-,71007	,37349	,144
		27 ve üzeri	-1,55382	,47653	,004
	23-26	17-22	,71007	,37349	,144
		27 ve üzeri	-,84375	,51260	,231
	27 ve üzeri	17-22	1,55382	,47653	,004
		23-26	,84375	,51260	,231

Tablo 9’da verilen post hoc analizi sonuçlarına göre “duyarsızlaşma” alt boyutunda 17-22 yaş aralığında olan öğrenci puanlarının 27 ve üzeri yaşında olan öğrenci puanları ile anlamlı bir farklılık gösterdiği ($p=.004$), puan ortalamaları açısından 27 ve üzeri yaşında olan öğrencilerin duyarsızlıklarının 17-22 yaş aralığındaki öğrencilere göre anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 10. Aidiyet Değişkenine Göre Tükenmişlik

Alt Boyut		n	\bar{x}	ss	t	p
Tükenme	Hissediyorum	52	2,4745	1,59948	-3,989	,762
	Hissetmiyorum	50	3,6680	1,50190		
Duyarsızlaşma	Hissediyorum	52	1,8627	1,48182	-5,037	,320
	Hissetmiyorum	50	3,3800	1,63370		
Yetkinlik	Hissediyorum	52	1,8088	1,04951	,171	,624
	Hissetmiyorum	50	1,7500	,96627		

Tablo 10’a göre sanat eğitimi alan lisans öğrencilerinin okudukları okula aidiyet hissedip hissetmemeleri, tükenmişlik puanları üzerinde anlamlı bir fark yaratmamaktadır.

Tablo 11 . Ailede Maddi Destek Alma Değişkenine Göre Tükenmişlik

Alt Boyut		n	\bar{x}	ss	t	p
Tükenme	Alıyorum	88	3,0386	1,61597	-,753	,283
	Almıyorum	14	3,4000	1,98145		
Duyarsızlaşma	Alıyorum	88	2,5852	1,73200	-,893	,809
	Almıyorum	14	3,0357	1,89345		
Yetkinlik	Alıyorum	88	1,7528	,96972	-,976	,217
	Almıyorum	14	2,0357	1,22810		

Tablo 11’e göre sanat eğitimi alan lisans öğrencilerinin ailelerinden maddi destek alıp almamaları, tükenmişlik puanları üzerinde anlamlı bir fark yaratmamaktadır.

Tablo 12. Gelecek Kaygısı Değişkenine Göre Tükenmişlik

Alt Boyut		n	\bar{x}	ss	t	p
Tükenme	Yaşıyorum	83	3,3590	1,63581	3,636	,036
	Yaşamıyorum	19	1,9053	1,24073		
Duyarsızlaşma	Yaşıyorum	83	2,8645	1,78463	2,699	,029
	Yaşamıyorum	19	1,6974	1,24326		
Yetkinlik	Yaşıyorum	83	1,9036	1,02248	2,402	,026
	Yaşamıyorum	19	1,3026	,78430		

Tablo 12’ye göre sanat eğitimi alan lisans öğrencilerinin gelecek kaygısı yaşayıp yaşamadıkları, tükenmişlik envanterin her üç alt boyutunda da anlamlı bir farklılık yaratmaktadır.

Tablo 13. Ek İşte Çalışma Değişkenine Göre Tükenmişlik

Alt Boyut		n	\bar{x}	ss	t	p
Tükenme	Çalışıyorum	23	2,8609	1,72830	-,743	,909
	Çalışmıyorum	79	3,1544	1,65078		
Duyarsızlaşma	Çalışıyorum	23	2,0978	1,43760	-1,725	,072
	Çalışmıyorum	79	2,8070	1,81029		
Yetkinlik	Çalışıyorum	23	1,6848	1,10838	-,577	,757
	Çalışmıyorum	79	1,8228	,98070		

Tablo 13’e göre sanat eğitimi alan lisans öğrencilerinin öğrenim görürken aynı zamanda ek işte çalışma durumları tükenmişlik puanları üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmamaktadır.

Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonucuna göre sanat eğitimi alan lisans öğrencilerinin cinsiyet ve sınıf değişkenleri tükenmişlik puanları üzerinde anlamlı bir fark yaratmamaktadır. Öğrencilerin sanat eğitimine kendi istekleri ya da diğer nedenlerle yönelmiş olmalarının da tükenmişlik düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır. Aileden maddi destek almak ya da okurken aynı zamanda ek işte çalışıyor olmak öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinde anlamlı bir farklılık yaratmamaktadır.

Diğer yandan araştırma kapsamında ele alınan değişkenlerden haftalık ders saati yükü, tükenme ve duyarsızlaşma boyutunda anlamlı bir farklılığa yol açmaktadır. Buna göre 30 saat ve üzeri ders yükü olan öğrencilerin, 15-19 saat haftalık ders yükü olan öğrencilere göre “tükenme” durumlarının daha fazla olduğu görülmektedir. Haftalık ders saati yüküne göre 30 saat ve üzeri ders yükü olan öğrencilerin “duyarsızlaşma” düzeyleri haftalık 15-19 saat ve 25-29 saat olan öğrencilere göre anlamlı derecede farklıdır. Puan ortalamaları göz önüne alındığında 30 saat ve üzeri ders yükü olan öğrencilerin tükenme ve duyarsızlaşma düzeylerinin diğer öğrencilere göre anlamlı şekilde yükseldiği söylenebilir.

Araştırma kapsamında ele alınan yaş değişkenin envanterin duyarsızlaşma alt boyutunda anlamlı bir farklılık yarattığı görülmektedir. Bu farklılığın kaynağı 17-22 yaş aralığında olan öğrenciler ile 27 ve üzeri yaş grubunda olan öğrencilerden kaynaklanmaktadır. Ortalamalar açısından değerlendirildiğinde 27 ve üzeri yaş grubunda olan öğrencilerin duyarsızlıklarının, 17-22 yaş grubuna göre anlamlı şekilde arttığı söylenebilir.

Tükenmişlik düzeyini etkileyen bir diğer değişkenin gelecek kaygısı olduğu görülmektedir. Gelecek kaygısı değişkeni, tükenmişliğin “tükenme”, “duyarsızlaşma” ve “yetkinlik” olmak üzere her üç alt boyutunda anlamlı farklılık yaratmaktadır. Buna göre sanat eğitimi alan öğrencilerin gelecek kaygısı yaşamaları, kendilerini yetersiz hissetmelerine, sorumluluklarına karşı duyarsızlaşmalarına ve tükenme hislerinin oluşmasına etki etmektedir. Sanat eğitimi alan öğrencilerin gelecek kaygısı yaşamaları, tükenmişliklerini etkileyen başlıca faktörlerden biri olarak değerlendirilebilir.

Öneriler

Sonuç olarak öğrencilerin ders saatlerinin 30 saatin üzerinde olması negatif psikolojik yüklenme nedeniyle öğrencilerin okul yaşantısına ve sorumluluklarını yerine getirmesine yönelik motivasyonunu azaltmaktadır. Bu motivasyon eksikliği halsizlik, yorgunluk, güçsüzlük gibi semptomlarla kendini açığa çıkarabilir. Öğrencilerin yaşları yükseldikçe sorumlu oldukları işe karşı duyarsızlıkları da artmaktadır. Bu nedenle yaşı yüksek olan öğrencilerin motivasyonunu artıracak destek programlarına ve uygulamalara yer verilmelidir. Mesleki sanat eğitimi alan öğrencilerin tükenmişliklerini her üç alt boyutta da etkileyen değişken gelecek kaygısıdır. Bu anlamda öğrencilerin sanat eğitimi sürecinde ve sonrasında potansiyellerini kullanabilmeleri ve başarıya ulaşabilmeleri için en önemli unsurlardan biri sanatçı adaylarına istihdam alanları yaratmak ve başarılı oldukları takdirde karşılığını alabileceklerine yönelik inançlarının kaybolmamasını sağlamaktır.

Kaynakça

- Aypay, A. ve Eryılmaz, A. (2011). “Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşları ve Okul Tükenmişliği Arasındaki İlişkiler”. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(1), 181-199.
- Balogun, J. A., Helgemoe, S., Pellegrini, E., & Hoerberlein, T. (1996). “Academic performance is not a viable determinant of physical therapy students’ burnout”. *Perceptual and Motor Skills*, 83, 21-22.
- Chang, E.C., Rand, K.L., & Strunk, D.P. (2000). “Optimism and risk for burnout among working college students: Stress as a mediator”. *Personality and Individual Differences*, 29, 255-263.
- Chernis, C. (1980). *Staff burnout: Job stress in the human services*. Beverly Hills: Sage. ISBN: 0803913389.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2011). *Research methods in education*. 5th ed. London New York: Routledge Falmer. ISBN: 978-0-415-58336-7.
- Cordes, C. L., & Dougherty, T. W. (1993). *A review and an integration of research on job burnout*. *Academy of Management Review*, 18(4), 621-656.
- Çam O. (1993). “Tükenmişlik envanterinin geçerlik ve güvenilirliğinin araştırılması”. VII. *Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları*, Ed. Bayraktar R., Dağ İ. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayını, 155-160.
- Düzyürek S., Ünlüoğlu G. (1992). “Hekimde tükenmişlik sendromu”. *Psikiyatri Bülteni*, 1(3), 108-113.
- Ergin, C. (1992). “Doktor ve Hemşirelerde Tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Uyarlanması”. VII. *Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları*, Hacettepe Üniversitesi, Ankara: VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Düzenleme Kurulu ve Türk Psikologlar Derneği Yayını, 143-154.

- Fimian, M.J., Fastenau, P.A., Tashner, J.H., & Cross, A.H. (1989). "The measure of classroom stress and burnout among gifted and talented students". *Psychology in the Schools*, 26, 139-153.
- Freudenberger, H. J. (1974). "Staff Burnout". *Journal of Social Issues*, Vol. 30, 159 – 165.
- Gold, Y., Bachelor, P. and Michael, W.B. (1989). "The dimensionality of a modified form of the Maslach Burnout Inventory for university students in a teacher-training program". *Educational and Psychological Measurement*, 49, 549-561.
- Hu, Q. & Schaufeli, W. B. (2009). "The factorial validity of the Maslach burnout inventory student survey in China". *Psychological Reports*, 105, 394–408.
- Karasar, N. (2000). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (10. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Maslach, C. (2006). "Understanding job burnout". *Stress and quality of working life: Current perspectives in occupational Health*. In A. M. Rossi, P. Perrewe, and S. Sauter (Eds.), Greenwich, CT: Information Age Publishing, 37-51.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). "Job burnout". *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422.
- Maslach, C. & S. E. Jackson. (1981). "The Measurement of Experienced Burnout", *Journal of Occupational Behavior*, Vol. 2, 99-113.
- Maslach, C. ve P. G. Zimbardo. (1982). *Burnout - The Cost of Caring*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs.
- Mc Carthy, M. E., Pretty, G.M., Catano, V. (1990). "Psychological sense of community and student burnout". *Journal of College Student Development*, Vol. 5, 211–216.
- Meier, S. T., & Schmeck, R. R. (1985). "The burned-out college student: A descriptive profile". *Journal of College Student Personnel*, 26(1), 63-69.
- Pines, A. M. ve Aronson, E. (1988). *Career burnout: Causes and Cures*. New York: The Free Press. ISBN: 9780029253519.
- Pines, A. M. ve Kafry, D. (1981). "Coping with burnout". *The burnout Syndrome*, Ed. Jones, J. Park Ridge, IL: London House Pres, 139-150.
- Procaccini, J., & Kiefaber, M. W. (1983). *Parent Burnout*. New York: Doubleday & Company, Inc. ISBN-10: 0385180411.
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, I. E. ve Nurmi, E. (2009). "School-Burnout Inventory: Reliability and Validity". *European Journal of Psychological Assessment*, 25(1), 48–57.
- Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Marquez-Pinto, A., Salanova, M. ve Bakker, A. B. (2002). "Burnout and engagement in university students: A cross-national study". *Journal of Cross-cultural Studies*, 33, 464–481.

- Schaufeli, W.B. & Salanova, M. (2007). "Work engagement: An emerging psychological concept and its implications for organizations". *Research in social issues in management*. In S.W. Gilliland, D.D. Steiner & D.P. Skarlicki (Eds.), Vol. 5. 135-177.
- Seçer, İ. ve Gençdoğan, B. (2012). "Ortaöğretim öğrencilerinde okul tükenmişliğinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi". *Turkish Journal of Education*, 1(2), 1-13.
- Seligman, M. E. P. (2006). "Learned Optimism", New York: Simon LE Schuster. ISBN-13: 1)78-1-4006-7839-4.
- Tümkiye, Songül (1999). "Çukurova Üniversitesi öğretim elemanlarının tükenmişlik düzeyleri", *IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları; No. 51, 47-60.
- Torun A. (1996). "Stres ve tükenmişlik". *Endüstri ve Örgüt Psikolojisi*. Tevriiz S. (ed). Türk Psikologlar Derneği Yayını; 43-53.
- Yang, H. J. ve Farn, C. K. (2005). An investigation the factor saffecting MIS student burnout in technical-vocational college. *Computers in Human Behavior*, 21, 917-932.
- Zhang, Y., Gan, Y., & Cham, H. (2005). The reliability and validity of MBI-SS and academic characteristics affecting burnout. *Chinese Journal of Clinical Psychology*, 13, 383-385.

Atıf için/Please cite as:

Kömürçü, İ. (2018). Examining of The Burnout Level of Art Education Students: The Case of Zonguldak Bülent Ecevit University. *International Journal of Social Science Research*, 7(2), 238-253.