

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ  
ÇAĞ ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
PSİKOLOJİ ANA BİLİM DALI**

**LİSE ÖĞRENCİLERİNDE OKUL TÜKENMİŞLİĞİNİN YORDANMASI:  
SOSYAL DUYGUSAL ÖĞRENME BECERİLERİ VE PSİKOLOJİK  
SAĞLAMLIĞA DAYALI BİR İNCELEME**

**TEZİ YAZAN**

**Mehmet Sıtkı TEMUR**

**Tez Danışmanı: Doç. Dr. Mehmet Buğra ÖZHAN (Atatürk Üniversitesi)**

**Jüri Üyesi: Prof. Dr. Khaladdin İBRAHİMLİ (Çağ Üniversitesi)**

**Jüri Üyesi: Doç. Dr. Soner ÇAKMAK (Çukurova Üniversitesi)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**MERSİN / HAZİRAN 2023**

**ONAY SAYFASI****T.C  
ÇAĞ ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

2021011035 numaralı öğrencimiz olan **Mehmet Sıtkı TEMUR** tarafından hazırlanan “**Lise Öğrencilerinde Okul Tükenmişliğinin Yordanması: Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri ve Psikolojik Sağlamlığa Dayalı Bir İnceleme**” başlıklı bu tez çalışması jürimiz tarafından **oy birliği** ile **Psikoloji** Ana Bilim Dalında **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

(Enstitü Müdürlüğünde Kalan Asıl Suret İmzalıdır)

Üniversite Dışı Asıl Üye -Tez Danışmanı –Jüri Başkanı: Doç. Dr. Mehmet Buğra ÖZHAN  
(Atatürk Üniversitesi)

(Enstitü Müdürlüğünde Kalan Asıl Suret İmzalıdır)

Üniversite İçi – Jüri Asıl Üyesi: Prof. Dr. Khaladdin İBRAHİMLİ

(Enstitü Müdürlüğünde Kalan Asıl Suret İmzalıdır)

Üniversite Dışı – Jüri Asıl Üyesi: Doç. Dr. Soner ÇAKMAK  
(Çukurova Üniversitesi)

**Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.**

(Enstitüde Kalan Asıl Sureti İmzalıdır.)

21/06/2023

Prof. Dr. Murat KOÇ

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

**NOT: Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan bildirimlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 Sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.**

**İTHAF**

*Bu tezi, varlığını her zaman içimde hissettiğim çocukluğumun kahramanı babam Mehmet TEMUR' a ve biricik kızım Asya' ya ithaf ediyorum.*

## ETİK BEYANI

Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Mehmet Sıtkı TEMUR

## TEŞEKKÜR

Psikoloji alanında yüksek lisans tezi yazmanın heyecan ve gururunu yaşıyorum. Bu süreçte benden yardımlarını esirgemeyen insanlara teşekkür etme fırsatı bulduğum için ziyadesiyle mutluyum.

Başta psikoloji biliminin derinliklerine inmeme yardımcı olan değerli hocalarım Prof. Dr. Şükrü UĞUZ, Doç. Dr. Soner ÇAKMAK, Prof. Dr. Khaladdin İBRAHİMLİ, Prof. Dr. Ayşe AVCI, Prof. Dr. Gülhan TEMEL, Prof. Dr. Binnaz KIRAN ve Öğr. Üyesi Dr. Seyda MAVRUK ÖZBİÇER'e çok teşekkür ederim.

Konu seçimimde ve çalışmanın diğer süreçlerinde beni sınırlamayan, verimli ve etkili çalışmamda bana rehberlik eden değerli danışman hocam Doç. Dr. Mehmet Buğra ÖZHAN' a katkılarından dolayı çok teşekkür ederim.

Tez savunma komitesinde yer alan ve değerli görüşleriyle araştırmamın şekillenmesine katkı sağlayan değerli hocalarım Doç. Dr. Soner ÇAKMAK, Prof. Dr. Khaladdin İBRAHİMLİ 'ye ayrıca teşekkür ederim.

Psikoloji yüksek lisans eğitimi için birlikte yola çıktığım ve kader birliği yaptığım dostum Dr. Mustafa KANDIRMAZ' a ve bizi sürekli motive eden Dr. Veysel GÖÇER' e teşekkürü borç bilirim. Yüksek lisans eğitimim sürecinde desteklerini benden esirgemeyen arkadaşlarım Esengül ÇELİK ve Ruken Güven AKGÜN' e ayrıca teşekkür ederim.

Her zaman destekçim olan ailemin tüm bireyelerine minnettarım. Her birine ayrı ayrı teşekkür ederim.

## ÖZ

# LİSE ÖĞRENCİLERİNDE OKUL TÜKENMİŞLİĞİNİN YORDANMASI: SOSYAL DUYGUSAL ÖĞRENME BECERİLERİ VE PSİKOLOJİK SAĞLAMLIĞA DAYALI BİR İNCELEME

**Mehmet Sıtkı TEMUR**

**Yüksek Lisans Tezi, Psikoloji Ana Bilim Dalı**

**Tez Danışmanı: Doç. Dr. Mehmet Buğra ÖZHAN**

**Haziran 2023, 97 sayfa**

Araştırmada lise öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme ve psikolojik sağlımlıklarının okul tükenmişliklerini ne düzeyde etkilediklerini ve yordadıklarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Belirlenen amaç çerçevesinde araştırmada model olarak “ilişkisel tarama modeli” kullanılmıştır. Araştırmaya Ankara/Etimesgut ilçesinde resmî, örgün eğitim kurumlarında okula devam eden toplam 699 lise öğrencisi katılmıştır. Araştırmada Kişisel Bilgi Formu, Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu, Psikolojik Sağlık Ölçeği ve Sosyal Duygusal Öğrenme Ölçeği veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Belirtilen veri toplama araçları ile toplanan araştırma verileri, normal dağılım şartını yerine getirmesinden dolayı parametrik testlerden Bağımsız Örneklem t-Testi, ANOVA, Pearson Korelasyon Analiz ve Basit Doğrusal Regresyon Analizi ile çözümlenmiştir. Araştırmada lise öğrencilerinin okul tükenmişliklerinin, psikolojik sağlımlıklarının ve sosyal duygusal öğrenme düzeylerinin cinsiyete, başarı ve sosyoekonomik duruma göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Araştırmada lise öğrencilerinin *tükenmişlik, sosyal duygusal öğrenme ile psikolojik sağlık* düzeyleri arasında anlamlı ilişkilerin olduğu belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada lise öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenmelerinin ve psikolojik sağlımlıklarının okul tükenmişlik düzeylerini negatif yönlü ve anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

*Anahtar Kelimeler:* Sosyal duygusal öğrenme, psikolojik sağlık, okul tükenmişliği, lise, öğrenci.

**ABSTRACT****PREDICTING SCHOOL BURNOUT IN HIGH SCHOOL STUDENTS: A STUDY  
ON SOCIAL EMOTIONAL LEARNING SKILLS AND PSYCHOLOGICAL  
RESILIENCE****Mehmet Sıtkı TEMUR****Master Thesis, Department of Psychology****Advisor: Assoc. Prof. Dr. Mehmet Buğra ÖZHAN****June 2023, 97 Pages**

In the study, it was aimed to reveal to what extent high school students' social emotional learning and psychological resilience affect and predict their school burnout. In the framework of the determined purpose, "relational screening model" was used as a model in the research. A total of 699 high school students attending formal formal education institutions in Ankara/Etimesgut district participated in the research. Personal Information Form, Maslach Burnout Inventory-Student Form, and Psychological Resilience Scale were used as data collection tools in the study. The research data collected with the specified data collection tools were analyzed with the Independent Samples t-Test, ANOVA, Pearson Correlation Analysis and Simple Linear Regression Analysis, which are parametric tests because they fulfill the normal distribution condition. In the study, it was determined that school burnout, psychological resilience and social-emotional learning levels of high school students differed significantly according to gender, achievement status and socio-economic status. In the study, it was determined that there were moderately significant relationships between high school students' burnout, social emotional learning and psychological resilience levels. In addition, it was concluded in the study that social emotional learning and psychological resilience of high school students predicted school burnout levels negatively and significantly.

*Key words:* Social emotional learning, psychological resilience, school burnout, high school, student.

## ÖN SÖZ

Okul öncesi dönemden başlayarak ergenlik döneminin son dönemlerine kadar kişi günlük yaşamının büyük bir bölümünü okulda geçirmektedir. Okullar geleceğimizin mimarı olacak genç ve çocuklarımız için hâlâ çok önemli kurumlardır. Okullar gençlerimizin sadece akademik bilgi aldıkları yerler değil sosyal ve duygusal olarak da beceriler kazanıp sosyalleştikleri yerlerdir. Hayatta başarılı olma ve onu daha güzel yaşama anlamında gençlerimizin sosyal duygusal becerilerini geliştirmesi gerekmektedir. Fakat okul tükenmişliği yaşayan öğrencilerde okula karşı olumsuz tutum oluşmakta ve bu öğrenciler okulda yapılan etkinliklere katılım göstermemektedir. Öğrencilerin psikolojik sağlık ve psikolojik sağlamlık durumları, psikolojik iyi oluş hâlleri, duygusal zekâ düzeyleri ve sosyal duygusal öğrenme becerilerinin okul yaşamlarında etkili olmasının yanı sıra söz konusu bu değişkenler hayatlarının her alanını önemli ölçüde etkileyen unsurlardır. Ayrıca bu unsurlar bize öğrencilerin neden okul tükenmişliği yaşadığıyla ilgili önemli bilgiler de vermektedir. Yapılan çalışmada okul tükenmişliğini etkileyen değişkenlerden sadece sosyal duygusal öğrenme becerileri ve psikolojik sağlamlık değişkenleri ele alınmış bu değişkenlerin okul tükenmişliğini nasıl etkilediği belirtilmeye çalışılmıştır. Bireyin duygu durumu ve psikolojik sağlığının akademik ve diğer sosyal hayattaki başarılarını etkilediği gerçeği ayrıca yüksek IQ'nun akademik ve gerçek hayattaki başarının doğrudan yordayıcısı olmadığı gerçeği okul tükenmişliğini azaltmak için başka yolların olması gerektiğini ortaya koymuştur. Bu araştırma tam olarak bu sebepten yapılmak istenmiştir. Ülkemizin genç dinamiği ve geleceği olan lise öğrencilerinin okullar aracılığıyla akademik becerileri kazanmalarının yanı sıra hayatta daha başarılı olmalarını sağlayacak sosyal ve duygusal beceriler edinmeleri, psikolojik sağlamlıklarını arttırmaları ve daha mutlu olabilecekleri bir gelecek inşa etmeleri ümidiyle...

Mehmet Sıtkı TEMUR



## İÇİNDEKİLER

KAPAK .....	i
ONAY SAYFASI .....	ii
İTHAF .....	iii
ETİK BEYANI.....	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ .....	vi
ABSTRACT.....	vii
ÖN SÖZ .....	viii
İÇİNDEKİLER .....	ix
KISALTMALAR .....	xii
TABLolar LİSTESİ .....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	xiv
EKLER LİSTESİ .....	xv
1. GİRİŞ .....	1
1.1. Araştırmanın Problemi ve Gerekçesi .....	1
1.2. Araştırmanın Amacı .....	6
1.3. Araştırmanın Önemi .....	6
1.4. Varsayımlar.....	7
1.5. Sınırlılıklar .....	7
1.6. Tanımlar .....	7
1.7. Kuramsal Açıklamalar ve İlgili Araştırmalar .....	8
1.7.1. Okul Tükenmişliği.....	8
1.7.2. Sosyal Duygusal Öğrenme .....	11
1.7.3. Psikolojik Sağlık.....	17
1.7.4. Sosyal Duygusal Öğrenme ile İlgili Araştırmalar .....	23
1.7.5. Psikolojik Sağlık ile ilgili Araştırmalar .....	25
1.7.6. İlgili Araştırmalar Üzerine Değerlendirme.....	28
2. YÖNTEM .....	30
2.1. Araştırmanın Modeli .....	30
2.2. Katılımcılar .....	30

2.3. Araştırmada Kullanılan Materyaller.....	31
2.3.1. Kişisel Bilgi Formu .....	31
2.3.2. Okul Tükenmişliği Ölçeği .....	32
2.3.3. Sosyal Duygusal Öğrenme Ölçeği.....	32
2.3.4. Psikolojik Sağlamlık Ölçeği.....	32
2.4. Prosedür.....	33
2.5. Araştırma Verilerinin Analizi .....	33
<b>3. BULGULAR.....</b>	<b>35</b>
3.1. Araştırmanın Katılımcılarının Tükenme, İlgi Kaybı, Öz Yeterlik ve Sosyal Duygusal Öğrenme ile Psikolojik Sağlamlık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşp Farklılaşmadığının İncelenmesine Yönelik Bulgular .....	35
3.2. Araştırmanın Katılımcılarının Tükenme, İlgi Kaybı, Öz Yeterlik ve Sosyal Duygusal Öğrenme ile Psikolojik Sağlamlık Düzeylerinin Başarı Durumuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığının İncelenmesine Yönelik Bulgular .....	36
3.3. Araştırmanın Katılımcılarının Tükenme, İlgi Kaybı, Öz Yeterlik ve Sosyal Duygusal Öğrenme ile Psikolojik Sağlamlık Düzeylerinin Sosyo-Ekonomik Duruma Göre Farklılaşp Farklılaşmadığının İncelenmesine Yönelik Bulgular .....	39
3.4. Araştırmanın Katılımcılarının Tükenme, İlgi Kaybı, Öz Yeterlik ve Sosyal Duygusal Öğrenme ile Psikolojik Sağlamlık Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular .....	41
3.5. Araştırmanın Katılımcılarının Tükenme Düzeylerinin Sosyal Duygusal Öğrenme Tarafından Anlamli Biçimde Yordanıp Yordanmadığına Yönelik Bulgular .....	42
3.6. Araştırmanın Katılımcılarının İlgi Kaybı Düzeylerinin Sosyal Duygusal Öğrenme Tarafından Anlamli Biçimde Yordanıp Yordanmadığına Yönelik Bulgular .....	43
3.7. Araştırmanın Katılımcılarının Öz Yeterlik Düzeylerinin Sosyal Duygusal Öğrenme Tarafından Anlamli Biçimde Yordanıp Yordanmadığına Yönelik Bulgular .....	44
3.8. Araştırmanın Katılımcılarının Tükenme Düzeylerinin Psikolojik Sağlamlık Tarafından Anlamli Biçimde Yordanıp Yordanmadığına Yönelik Bulgular.....	45
3.9. Araştırmanın Katılımcılarının İlgi Kaybı Düzeylerinin Psikolojik Sağlamlık Tarafından Anlamli Biçimde Yordanıp Yordanmadığına Yönelik Bulgular.....	45

3.10. Araştırmanın Katılımcılarının Öz Yeterlik Düzeylerinin Psikolojik Sağlık Tarafından Anlamlı Biçimde Yordanıp Yordanmadığına Yönelik Bulgular.....	46
4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	48
KAYNAKÇA.....	59
EKLER.....	70

**KISALTMALAR**

F	: Frekans
F	: Anova değeri
n	: Sayı
p	: Anlamlılık Derecesi
S	: Standart Sapma
SDÖ	: Sosyal duygusal öğrenme
SEL	: Social and Emotional Learning
CASEL	: Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning
sd	: Serbestlik Derecesi
t	: t değeri (Bağımsız Örneklem t-Testi İçin)
vd.	: Ve diğerleri
%	: Yüzde
$\bar{x}$	: Ortalama

## TABLOLAR LİSTESİ

<b>Tablo 1.</b>	Öğrencilerin Demografik Özellikleri .....	31
<b>Tablo 2.</b>	Veri Toplama Araçlarının Çarpıklık ve Basıklık Değerleri.....	34
<b>Tablo 3.</b>	Araştırmanın Katılımcılarının Tükenme, İlgı Kaybı, Öz Yeterlik ve Sosyal Duygusal Öğrenme ile Psikolojik Sağlık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşp Farklılaşmadığının İlişkin t-Testi Sonuçları.....	35
<b>Tablo 4.</b>	Araştırmanın Katılımcılarının Tükenme, İlgı Kaybı, Öz Yeterlik ve Sosyal Duygusal Öğrenme ile Psikolojik Sağlık Düzeylerinin Başarı Durumuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığının İlişkin ANOVA Sonuçları .....	37
<b>Tablo 5.</b>	Araştırmanın Katılımcılarının Tükenme, İlgı Kaybı, Öz Yeterlik ve Sosyal Duygusal Öğrenme ile Psikolojik Sağlık Düzeylerinin Sosyo-Ekonomik Duruma Göre Farklılaşp Farklılaşmadığının İlişkin ANOVA Sonuçları.....	39
<b>Tablo 6.</b>	Araştırmanın Katılımcılarının Tükenmişlik, Sosyal Duygusal Öğrenme İle Psikolojik Sağlık Düzeyleri Arasındaki İlişkiler .....	41
<b>Tablo 7.</b>	Sosyal Duygusal Öğrenmenin Tükenmeyi Yordaması .....	42
<b>Tablo 8.</b>	Sosyal Duygusal Öğrenmenin İlgı Kaybını Yordaması .....	43
<b>Tablo 9.</b>	Sosyal Duygusal Öğrenmenin Öz Yeterliliği Yordaması .....	44
<b>Tablo 10.</b>	Psikolojik Sağlamlığın Tükenmeyi Yordaması.....	45
<b>Tablo 11.</b>	Psikolojik Sağlamlığın İlgı Kaybını Yordaması.....	46
<b>Tablo 12.</b>	Psikolojik Sağlamlığın Öz Yeterliliği Yordaması .....	46

**ŞEKİLLER LİSTESİ**

<b>Şekil 1.</b> Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Faydaları .....	14
<b>Şekil 2.</b> CASEL Sosyal Duygusal Öğrenme Modeli .....	15

**EKLER LİSTESİ**

<b>EK 1. Tez/Araştırma/Anket/Çalışma İzni/Etik Kurulu İzini Talep Formu ve Onay Tutanak Formu .....</b>	<b>70</b>
<b>EK 2. Bilgilendirilmiş Onam Formu.....</b>	<b>72</b>
<b>EK 3. Veli Onam Formu.....</b>	<b>73</b>
<b>EK 4. Kişisel Bilgi Formu .....</b>	<b>74</b>
<b>EK 5. Kısa Psikolojik Sağlık Ölçeği.....</b>	<b>75</b>
<b>EK 6. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu.....</b>	<b>76</b>
<b>EK 7. Sosyal Duygusal Öğrenme Ölçeği.....</b>	<b>77</b>
<b>EK 8. SOBE Tez Etik İzin İstek Formu.....</b>	<b>78</b>
<b>EK 9. Çağ Üniversitesi Rektörlüğü Tez Etik İzin İstek Formu .....</b>	<b>79</b>
<b>EK 10. Sobe Tez Anket İzin Formu .....</b>	<b>80</b>
<b>EK 11. MEB Tez Anket İzin İstek Formu.....</b>	<b>81</b>
<b>EK 12. Ölçek Kullanım İzinleri.....</b>	<b>82</b>

## 1. GİRİŞ

Giriş bölümünde araştırmanın problem durumu ortaya konarak sırasıyla araştırmanın amacına, önemine, varsayımlarına, sayıtlarına ve sınırlılıklarına değinilmiş, son olarak da araştırmanın temel kavramlarıyla ilgili tanımlara yer verilmiştir.

### 1.1. Araştırmanın Problemi ve Gerekçesi

İnsanlar gerek doğanın gerekse diğer insanların tehlikelerinden korunmak daha güvenli ve rahat hayat yaşamak için toplum olarak ifade edilen yapıları sonrasında da devlet denilen ve içerisinde birçok örgütü barındıran sistemli oluşumları kurmuştur. Devlet kurumlarının sorunsuz işlemesi toplum refahının sağlanması ve yurttaşların ihtiyaçlarına kısa sürede cevap verilebilmesi amacıyla devlet denilen mekanizmanın içerisinde birçok örgütler veya sistemli yapılar bulunmaktadır. Örgütler ise saydığımız bu amaçları gerçekleştirirken daha kısa sürede, ekonomik ve etkili yapabilmek adına var olmuşlardır. Örgütler hizmet veya mal üreterek topluma katkı sağlar. Bunu da yaparken kendi örf, adet, kültür ve felsefelerini yansıtır. Eğitim kurumları da birer örgüttür. Eğitim kurumları dendiğinde ilk başta okullar akla gelmektedir. Okulların yanı sıra eğitim öğretim faaliyetleri gerçekleştiren birçok kurum bulunsa da okullar hâlâ daha fazla öneme ve çoğunluğa sahiptir. Eğitimin veya okulların birçok işlevleri bulunmaktadır. Kendi kültürünü oluşturma, üretme, yayma ve bir sonraki kuşaklara aktarma işi eğitimin işlevlerinden sadece bir kaçıdır. Değişim ve dönüşümün çok hızlı bir şekilde yaşandığı bu yüzyılda eğitim ve işlevleri de hızlı bir değişime uğramıştır. Örneğin 16. yüzyıl öncesi imparatorluklar dönemi denilen dönemde eğitimin amacı bireye okuma- yazma- matematik- din ve ahlak eğitimi vermektir. Bireyin amacı ise bu eğitimlerden geçerek din veya devlet yapılarında kendine konum bulabilmektir. Bu yüzyıldan sonra sanayi devriminin vermiş olduğu hızla birçok disiplin ve iş kolu ortaya çıkmış, bu durum eğitimin amaçlarına da yansımıştır. Eğitim artık öğrencilere temel disiplinlerin öğretilmesi amacından başka bir amaca dönüşmüş ve her toplum kendi “iyi vatandaş” ını oluşturma gayretiyle eğitimde birçok yenilikçi adımlar atmıştır. Eğitim, ülkelerin kendi “iyi yurttaş” ının ortaya çıkmasında kullanılan en iyi araç olmuştur. Alman eğitim reformcusu, öğretmen ve yazar olan Johann Bernhard Basedow (1724-1780) öğretmen ve ailelere yardımcı olmak için yazmış olduğu “Yöntem” (Methodenbuch) adlı kitabında eğitim sisteminin temel ilkelerinden bahsetmiş, eğitimin amacının “toplum için faydalı, vatansever, mutlu bireyler yetiştirmek” olduğunu söylemiştir (Aytaç, 1998). Fransız yazar



ve filozof olan Denis Diderot (1713-1784), Rus Hükümeti'nin eğitim sistemi üzerine yazdığı yazıda okulların nitelikli insan ve iyi yurttaş yetiştirmeleri üzerine eğitimin işlevlerinden bahseder (Aytaç, 1998).

Bu noktadan hareketle okullar, toplumun kültürel geçmişini gelecek nesillere aktarırken oluşturdukları kültür ve iklimle de öğrencilerin ve okul personelinin sosyalleşmesine yardımcı olur (Çelik, 2020). Okulların doğrudan veya dolaylı olarak topluma katkısı bundan çok daha fazladır. Teknoloji ve daha birçok alanda gelişmelerin yaşanmasıyla insanların ihtiyaçları değişmekte buna bağlı olarak her örgüt veya kurum değişen ihtiyaçlara cevap verebilmek için kendini güncelleyip değişen şartlara uyum sağlamaya çalışmaktadır. Eğitimin örgütsel yapısı içinde okulların değişim veya dönüşüme uğraması kaçınılmaz olmuştur. Eğitim ve öğretim programlarından okullarda kullanılan araç gereçlere, okul kültürü ve ikliminden ders hedef kazanımlarına kadar bütün olarak dönüşüm yaşanmaktadır. Değişen teknoloji ve günün şartlarına bağlı olarak eğitim hatta öğretim çeşitli platformlara taşınmış olsa da okullar hâlâ önemini koruyan kurumsal yapılardır. Yiğit ve Bayraktarın da dediği gibi “okul” hâlen eğitimin yapıldığı en önemli yerlerden biri olmakla birlikte eğitim sisteminin odaklandığı konulardan biri olmaya da devam etmektedir (Yiğit ve Bayrakdar, 2006).

Örgün eğitim kurumları dikkate alındığında okul öncesi dönemden başlayarak ergenlik döneminin son dönemlerini de kapsayacak şekilde kişi günlük yaşamının büyük bir bölümünü okulda geçirmektedir. Bu yönüyle okullar kişinin hayatında çok önemli bir sosyal çevredir. Okullar sadece akademik başarının üst düzeye çıkarıldığı veya standart sınavlara hazırlanma yerleri değil, öğrencilere bilişsel, duyuşsal, psikomotor ve sosyal davranım edinimin de istedik nitelikler kazandıran en önemli kurumlardır. Bunun yanı sıra okullar, çocukların sosyal hayatta ve iş hayatında sağlıklı ve başarılı bir şekilde yer almaları için gerekli nitelikler kazandıran kurumlardır (Aypay, 2017). Bu noktadan hareketle öğrencilerin okullardaki resmî veya örtük programlar çerçevesinde gerçekleştirilen etkinliklere katılımı son derece önemlidir. Okullardaki resmî program derken eğitimin kılavuzlanmış hâli kastedilmekte yani eğitimin hedefleri doğrultusunda planlanan tüm etkinlikler akla gelmelidir (Demirel, 2010). Okullarda uygulanan eğitim programının resmî-yazılı etkinliklerin tümü düşünülmelidir. Bu anlamda dersler, kurslar, sportif faaliyetler, farkındalık oluşturacak araştırma ve çalışma faaliyetleri kapsamında yapılan her türlü etkinlik resmî programın sınırları içerisindedir. Örtük eğitim programı ise resmî eğitim programı kadar çok gündemde olmasa da en az resmî eğitim programı kadar öneme sahiptir. Resmî programda belirtilmediği hâlde öğrencilerin yaşantılarını

etkileyen, toplumun norm ve değerlerini içerisine alan programdır (Posner, 1995). Okulun fiziksel koşulları, okul personellerinin, öğretmen veya idarecilerinin birbirlerine ve öğrencilere karşı tutumu, öğrencilerinin akranlarıyla olan ilişkileri ve okulların öğrencilere sunduğu verimli hizmetler öğrencilerin okula karşı olumlu veya olumsuz tutum geliştirmelerinin birkaç nedenlerindedir. Okula karşı olumlu tutum geliştiren öğrenciler okuldaki her türlü etkinliklere katılırken olumlu tutum geliştiremeyen öğrenciler bu etkinlikleri yapmaktan kaçınmaktadır. Okula karşı olumsuz tutum gösteren öğrencilerde devamsızlık ve okulu bırakma gibi olumsuz durumlar sıkça görülmektedir. Okula olumlu tutum geliştiren öğrencilerin okuldaki resmî veya örtük program kapsamındaki etkinliklere katılımı diğer öğrencilere göre daha fazladır. Bu anlamda okula olumlu tutum geliştiren öğrenciler derslere ve ders dışı etkinliklere daha çok katılım sağlamaktadır. Okula karşı olumsuz tutum geliştiren öğrencilerin okul tükenmişliklerinin diğer öğrencilere göre daha fazla olması beklenir. Okul tükenmişliği yaşayan öğrenciler derse ve diğer okul etkinliklere katılmak için yeterli motivasyonu sağlayamamaktadırlar. Derse ve diğer etkinliklere katılım konusunda araştırmalar incelendiğinde motivasyonun ise önemli bir değişken olduğu görülmektedir. Etkinliklere katılım, yapılacak aktivite ile birey arasındaki ilişki olarak ifade edilirken motivasyon ise davranıştaki enerji olarak ifade edilmektedir (Reschly ve Christenson, 2006). Öğrencilerin okul etkinliklerine katılmalarındaki istek seviyeleri yine onların motivasyon düzeyleriyle ilişkilidir. Bu noktadan hareketle öğrencinin motivasyon durumu yani bir aktiviteye olan istek ve enerjisi okul tükenmişliği durumuna doğrudan etki etmektedir şeklinde ifade edilebilir. İlk olarak tükenmişlik kavramına değinecek olursak tükenmişlik, bireyin bilişsel duygusal veya bedensel olarak yıpranması ve bunun sonucunda kendini bitkin hissetmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001; Seidman ve Zager, 1991). Genel tanımdan hareketle okul tükenmişliğine, okul ve velilerin aşırı taleplerinden dolayı öğrencinin ilk başlarda hevesle katıldığı okuldaki tüm sosyal ve akademik faaliyetlere artık istek duymaması, olumsuz tutum geliştirmesi ve anlamsız bulması şeklinde ifade edilebilir. Araştırmanın bağımlı değişkeni olan okul tükenmişliği, bu çalışmanın ana konusudur. Sosyal duygusal öğrenme ve psikolojik sağlamlık bağımsız değişkenlerinin okul tükenmişliğini nasıl etkilediğini veya okul tükenmişliği ile bu değişkenler arasında nasıl bir ilişki olduğunu ortaya koymak bu çalışmanın problem durumunu ortaya koymaktadır.

Son yıllarda ülkeler okul tükenmişliği gibi okul hayatını olumsuz etkileyen durumları azaltmak veya ortadan kaldırmak amacıyla birçok çalışmalar yapmaktadır. Sosyal duygusal becerilerle ilgili çerçeve oluşturma çalışmaları bunların en güzel örneklerindendir. 21. Yüzyıl Becerileri Öğretimi (P21), Beş Büyük Kişilik Modeli (Big Five Personality Traits), K-12 SEL Standartları (Ankara) bunlardan sadece birkaç tanesidir. Türkiye’de de bu çalışmalar yapılmaktadır. Unicef- MEB iş birliği ile 2022 Mart ayında başlayan çerçeve oluşturma çalışmaları nihai sona ulaşmış durumdadır. K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli adı altında Sosyal Duygusal Öğrenme başlığıyla benlik becerileri, sosyal yaşam becerileri, ortak/birleşik beceriler çalışılmıştır (MEB, 2023). Sosyal bir varlık olan bireyin duygu durumu ve sosyal becerileri akademik ve diğer sosyal hayattaki başarılarını etkilemektedir. Ayrıca yüksek IQ’ nun bireyin akademik ve gerçek hayatta başarısının doğrudan yordayıcısı olmadığı gerçeği artık okul tükenmişliğini azaltmak için başka yolların olması gerektiğini ortaya koymuştur. Sosyal duygusal öğrenme becerileri alanında yapılan çalışmalar ise okullarda okul tükenmişliğini azaltmanın en önemli ayağını oluşturmaktadır. Ayrıca “Lise öğrencilerinde sosyal duygusal öğrenme beceri düzeyleri okul tükenmişliğini nasıl etkilemektedir?” sorusu araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

Araştırmada lise öğrencilerinin okul tükenmişliğini yordayan değişkenlerden bir tanesi de psikolojik sağlamlıktır. Psikolojik sağlamlık son zamanlarda alanyazında oldukça ilgi gören bir kavramdır. Psikolojik sağlamlık, çok zor koşullara rağmen bu olumsuz koşulları başarılı ve sağlıklı bir şekilde atlatma ve daha sonrasında oluşan yeni duruma uyum sağlama becerisi olarak tanımlanabilir. Psikolojik sağlamlık üzerine yapılan araştırmalar, psikolojik dayanıklılığı yüksek olan kişilerin yoksulluk, hastalık, şiddet ve diğer birçok stresli durumlarla başa çıkmada daha başarılı olduklarını göstermektedir. Bu kişilerin sorunları etkili bir şekilde çözebilme ve kişiler arası olumlu iletişim kurabilme gibi özelliklere de sahip olduklarının altı çizilmiştir. Psikolojik sağlamlıklarını geliştiren bireylerin travmatik olaylar yaşadıklarında bunun üstesinden daha kolay geldikleri ve olumsuz durumların zararını en aza indirdikleri gözlemlenmiştir. Bu bağlamda, “Lise öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeyleri okul tükenmişliğini nasıl etkilemektedir?” sorusu araştırmanın problem durumunu oluşturan temel sorudur. Buradan hareketle araştırmanın temel problem durumu doğrultusunda test edilen hipotezler aşağıdaki gibidir:

H1a: Lise öğrencilerinin okul tükenmişlik düzeyleri cinsiyet durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H1b: Lise öğrencilerinin okul tükenmişlik düzeyleri başarı durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H1c: Lise öğrencilerinin okul tükenmişlik düzeyleri ailelerinin sosyoekonomik durumlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H1d: Lise öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme becerileri düzeyleri cinsiyet durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H1e: Lise öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme becerileri düzeyleri başarı durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H1f: Lise öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme becerileri düzeyleri ailelerinin sosyoekonomik durumlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H1g: Lise öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeyleri cinsiyet durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H1h: Lise öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeyleri başarı durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H1i: Lise öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeyleri ailelerinin sosyoekonomik durumlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H2: Lise öğrencilerinin okul tükenmişlik düzeyleri, sosyal duygusal öğrenme becerileri düzeyleri ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

H3a: Lise öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme becerileri düzeyleri tükenme düzeyini anlamlı bir şekilde yordamaktadır.

H3b: Lise öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme becerileri ilgi kaybı düzeyini anlamlı bir şekilde yordamaktadır.

H3c: Lise öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme becerileri öz yeterlik düzeyini anlamlı bir şekilde yordamaktadır.

H3d: Lise öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeyleri tükenme düzeyini anlamlı bir şekilde yordamaktadır.

H3e: Lise öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeyleri ilgi kaybı düzeyini anlamlı bir şekilde yordamaktadır.

H3f: Lise öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeyleri öz yeterlik düzeyini anlamlı bir şekilde yordamaktadır.

## 1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, lise öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme beceri düzeyleri ile psikolojik sağlamlık düzeylerinin okul tükenmişliğini anlamlı biçimde yordayıp yordamadığını incelemektir. Ayrıca çalışmada lise öğrencilerinin okul tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet, başarı durumu ve öğrenci ailelerinin sosyoekonomik düzeyleri bağımsız değişkenlerine göre değişiklik gösterip göstermedikleri incelenirken lise öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme beceri düzeylerinin cinsiyet, başarı durumu ve öğrenci ailelerinin sosyoekonomik düzeyleri bağımsız değişkenlerine göre değişiklik gösterip göstermediği incelenmiş ayrıca lise öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinin cinsiyet, başarı durumu ve öğrenci ailelerinin sosyoekonomik düzeyleri bağımsız değişkenlerine göre değişiklik gösterip göstermediği de incelenmiştir.

## 1.3. Araştırmanın Önemi

Sosyal duygusal öğrenme becerileri öğretiminin ve bu becerilerin kazandırılması için yapılacak etkinliklerin öğrencilerin okula karşı olumlu tutum geliştirmesine yardımcı olacağı ayrıca okul tükenmişliği durumunu en aza indireceği ön görülmektedir. Okullarda sosyal duygusal öğrenme becerilerinin öğretimi ile öğrenmedeki engellerin kaldırılacağı, öğrencilerin birlikte öğrenmeleri için imkânların oluşacağı, sınıf yönetimi konusunda öğretmenin elinin güçleneceği, öğrencilerin akademik performanslarına olumlu etkisinin olacağı, akran dayanışmasının artarak akran zorbalığının azalacağı, öğretimin sıkıcı bir alandan çıkarak öğrencilerin öğrenmeye daha istekli duruma geleceği, öğrencilerin iyi ve etkili vatandaş olma yolunda sağlam temeller atacakları, kendi duygu durumunun farkında olarak okul veya sosyal çevrede barışçıl bir kimliğe sahip olacağı, öğrencilerin öz motivasyonlarının artarak hedef belirleyip bir işi başlatıp bitirme performanslarının artacağı da öngörülmektedir (Utter ve Nyhus, 2014).

Psikolojik sağlamlık; kişisel, ailevi ve sosyal kaynaklarla geliştirilebilir veya arttırılabilir (Arslan, 2015). Bu noktadan hareketle psikolojik sağlamlık becerisi konusunda okullarda öğrencilerle yapılacak etkinlikler ve bu becerilerin kazandırılması yönünde verilecek eğitimlerin önemli olduğu öngörülmüştür. Psikolojik sağlamlık, bireyin kişisel ve sosyal hayatının pek çok alanında etkiler. Bu nedenle öğrencilerin psikolojik sağlamlık becerileri onların okul hayatlarını da etkilemektedir. Psikolojik sağlamlık becerileri gelişmiş öğrencilerin okula karşı olumlu tutum geliştireceği ve okul tükenmişliği gibi okul yaşamını olumsuz etkileyen durumları en aza indireceği de öngörülmektedir.

#### 1.4. Varsayımlar

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin veri toplama araçlarını içtenlikle yanıtladıkları varsayılmıştır.

#### 1.5. Sınırlılıklar

- Araştırmanın örneklemini Ankara ili Etimesgut ilçesinde bulunan 2022-2023 yıllarında resmî devlet liselerine devam eden lise öğrencileri ile sınırlıdır.
- Lise öğrencilerinin okul tükenmişliği ile ilgili verileri Maslach Tükenmişlik Envanteri – Öğrenci Formu' nun, lise öğrencilerinin sosyal-duygusal öğrenmeleri ile ilgili verileri Sosyal Duygusal Öğrenme Ölçeği'nin, lise öğrencilerinin psikolojik sağlamlık ile ilgili verileri ise Psikolojik Sağlamlık Ölçeği' nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

#### 1.6. Tanımlar

Okul Tükenmişliği: Öğrencinin okul ve eğitim hayatında kendisinden istenen fazla taleplerden dolayı bilişsel, duygusal ve fiziksel olarak aşınması veya yıpranması olarak ifade edilmektedir (Salmela-Aro, Kiuru, Leskinen ve Nurmi, 2009). Çalışmamızın önemli kavramlarından olan Okul tükenmişliği, lise öğrencilerinin okuldan kaynaklı yaşadıkları tükenmişlik halini ifade etmektedir. Okul tükenmişliğinin ise üç boyutu bulunmaktadır. Bunlar, okulla ilgili tükenmişlik, okula karşı ilgi kaybı ve okulda yetersizlik veya öz yeterlilik durumu olarak kavramsallaştırılmıştır (Bask ve Salmela-Aro, 2013; May vd., 2015; Walburg, 2014). Bu kavramları kısaca tanımlayacak olursak okulla ilgili tükenmişlik, öğrencinin okula ve okulla ilgili etkinliklere karşı hissettiği duygusal tükenmişliği; ilgi kaybı, okulun gerekli olmadığına, okulda yapılan iş, aktivite ve etkinliklerin kendisine fayda sağlamayacağına, okulun değerli bir yer olmadığına ilişkin inancı; okulda yetersizlik ise okulda yapılan iş, aktivite ve etkinlikleri yapamayacağına veya başaramayacağına ilişkin düşüncelerini ifade etmektedir (Salmela-Aro vd., 2009).

Sosyal Duygusal Öğrenme: Çocuklar ve yetişkinlerin kendi duygularını yönetmek, bireysel ve toplu hedefler belirleyip bunları gerçekleştirmek, iş birliği yapabilmek ve empati kurmak, sorumlu karar vermek, sağlıklı kimlikler oluşturmak için gerekli olan bilgi, beceri ve tutumları edinme süreci olarak tanımlamıştır (CASEL, 2020).

Psikolojik Sağlık: Ramiz'e (2007) göre psikolojik sağlık ruhsal veya fiziksel hastalık, travmalar, değişimlerden veya olumsuz durumlardan hızla kurtulma, ardından kendini iyileştirme, kırılabilirlik veya gerginlik yaşadığında eski hâline hızlı bir şekilde geri dönebilme, esnek olabilme durumudur.

## **1.7. Kuramsal Açıklamalar ve İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde sırasıyla okul tükenmişliği, sosyal duygusal öğrenme ve psikolojik sağlıkla ilgili kuramsal açıklamalara ayrıca ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

### **1.7.1. Okul Tükenmişliği**

Tükenmişlik, bireyin bilişsel duygusal veya bedensel olarak yıpranması ve bunun sonucunda kendini bitkin hissetmesi olarak tanımlanmaktadır (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001; Seidman ve Zager, 1991). Bireyde tükenmişlik, var olan gücünü ve kendi içsel kaynaklarını, enerjisini tüketmesi sonucunda oluşmaktadır. Bireyde tükenmişliğin yaşandığını söyleyebilmek için bireyin ilk önceleri aktiviteye veya etkinliğe katılmaya olan motivasyon düzeyinin çok yüksek düzeyde olması gerekmektedir. Okul ve ailenin öğrencilerden gereğinden fazla başarı beklentileri, okula karşı ilgi kaybının yaşanması, akademik öğrenmeye karşı yetersizlik hissi gibi etkenler okul tükenmişliğine neden olmaktadır. İlk zamanlar okula karşı veya okulda yapılan tüm aktivitelere katılma konusunda istekli olan öğrencilerin tükenmişlik yaşayarak etkinliklere katılma konusunda motivasyonları veya istekleri azalmakta veya hiç kalmamaktadır. Derse katılım, akademik aktivitelerde bulunma, okul içerisinde yapılan diğer birçok etkinliklere katılım göz önünde bulundurulduğunda okul tükenmişliği bu süreci olumsuz etkilemektedir. Tükenmişlikle ilgili alanyazın incelendiğinde iki farklı alanda tükenmişliğin tespit edildiği görülmektedir. Bunlardan ilki iş yaşamında kullanılan tükenmişlik alanı, ikincisi ise iş yaşamı araçlarıyla geliştirilmiş okul durumuna uyarlanmış okul tükenmişliği durumudur (Öğülmüş ve Uçar, 2010; Salmela-Aro, Kiuru, Leskinen ve Nurmi, 2009; Salmela-Aro, Kiuru, Pietikäinen ve Jokela, 2008; Salmela-Aro ve Näätänen, 2005; Schaufeli, Martinez, Pinto, Salanova ve Bakker, 2002; Vasalampi, Salmela-Aro ve Nurmi, 2009).

İş yaşamındaki tükenmişlik okul durumuna uyarlandığında birkaç farklı boyut ortaya çıkmaktadır. Bunlardan yeterli, yorgunluk ve ilgisizlik gibi boyutlar ön plana çıkmaktadır. Bu çalışmalar, okul tükenmişliğinin okul bağlamında yapılan çalışmalarını kapsamaktadır. Bu anlamda okulda tükenmişlik boyutlarını ölçmek için birçok ölçme

aracı geliştirilmiştir (Aypay, 2011). Bu çalışmalar çerçevesinde birçok boyut ele alınmıştır. Örneğin okuldaki etkinliklere katılım anlamında tükenmişlik, okula karşı ilgi kaybının olması, öğrencinin okulda kendini sürekli yetersiz bulması gibi durumlar öğrencilerinin okul tükenmişliği boyutlarını oluşturmaktadır. Lisede veya ortaöğretim kademelerinde tükenmişlik, öğrencinin okulda yetersizlik hissi (öz yeterlilik boyutu), okula ve derslere ilgi kaybının olması (ilgi kaybı boyutu), öğrencinin tükenmişlik durumu (tükenmiş hissetme) boyutlarından oluşmaktadır.

Okul tükenmişliği ile ilgili boyutları ele alacak olursak bunlar; okula ilgi kaybının yaşanması (ilgisizlik), ders çalışmaya karşı isteksizlik, ödev ve etkinlikleri yapmaya karşı isteksizlik, okulda öğretmenlerin tutumlarından sıkılma ve tahammülsüzlük, dinlenme ve eğlenceli aktivitelere katılma gereksinimi gibi durumları içinde barındırır. Tükenmişlik ise kendi kuramsal çerçevesi içerisinde anlamaya çalışıldığında bireyde genel anlamda motivasyon azalması ve etkinliklere katılım anlamında isteksizlik durumu diyerek tanımlanabilir (Maslach ve Leiter, 1997).

Okul tükenmişliğinin tükenmişlik boyutuna bakıldığında tükenmişlik ile motivasyon ve katılım arasında sıkı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bireyde tükenmişliğin olduğunu söyleyebilmek için daha önceleri bireyin katılıma veya etkinliğe karşı isteğinin motivasyonun yüksek olması gerekmektedir. Birey katılım sağladığı veya yaptığı işe karşı ilk önceleri yüksek motivasyon hâli içindedir. Buna coşku durumu da denilebilir. Yaptığı işe karşı olumlu tutum geliştiren birey sürekli yüksek enerji durumundadır ve bireyin süreç içinde karşılaştığı engellere karşı güçlü bir duruşu vardır. Kişi bu evrede kendini işine adanmıştır. İşiyse özdeşleşmiştir. Kişi bu evrede kendini işine o kadar adanmıştır ki sürekli çalışma isteği ve faaliyeti içindedir. Bu durum sürdürülebilir değildir. Çünkü insan sürekli aynı işi aynı coşkuyla yapamaz. Kişi enerji durumunu dengede tutmalı ve dengeli bir şekilde enerjisini işlerine paylaşmalıdır. Sürekli aynı işi yapma, denenmesine rağmen sık sık başarısız olma, iş bitimi sonrası istenilen doyumun elde edilememesi gibi durumlardan dolayı kişinin işe karşı katılımı yavaş yavaş azalmaya başlar ve birey artık tükenmişlik sürecine girmiş olur. Tükenmişlik kavramı en çok iş hayatı ve verimliliği üzerine çalışılmış bir kavramdır (Yang ve Farn, 2005). İş yaşamında tükenmişlik yaşayan yetişkinlerin çalışmaya ve katılıma karşı yaşamış olduğu olumsuz duyguların okulda tükenmişlik yaşayan öğrencilerde de görülmeye başlanmasıyla bu kavramın artık okullar üzerinde de çalışılması gerektiğini ortaya çıkarmıştır. Örneğin iş yerinde yoğun stres ve psikolojik baskıya maruz kalan bireylerde tükenmenin olduğu görülmekte buna bağlı olarak işe karşı motivasyonun düşmesi, kendini başarısız hissetme, katılımın azalması,



duyarsızlaşma hatta işi bırakma gibi durumlar görülmektedir. Aynen iş yaşamında olduğu gibi okullarda tükenmişlik yaşayan öğrenciler kendini yetersiz ve başarısız hissetmekte bu nedenle derse ve etkinliklere katılmamakta ve okulu bırakma gibi durumlar yaşanmaktadır (McCarthy, Pretty ve Catano, 1990; Yang ve Farn, 2005). İş yaşamında tükenmişlikle ilgili birçok çalışma (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001) bulunsa da okul tükenmişliği kavramı ilköğretimin ikinci kademesinden başlayarak (Kiuru vd., 2008; Salmela-Aro vd., 2009) üniversite düzeyine kadar çalışılmaya başlanmıştır (Kiuru, Aunola, Nurmi, Leskinen ve Salmela-Aro, 2008; Salmela-Aro vd., 2009; Schaufeli vd., 2002).

Okul tükenmişliğinin üçüncü boyutunu öz yeterlilik boyutu oluşturmaktadır. Tükenmişliğin bu boyutu öğrencinin kendini derslere, ödevlere, sınavlara ve yapılacak olan okul etkinliklerine karşı yetersiz hissetmesiyle ilgilidir. Okulda yetersizlik aynen iş yaşamında olduğu gibi öğrencinin okuldaki akademik işleri, görevleri veya sorumlulukları yerine getiremeyeceğine, yapılan etkinliklerde başarılı olamayacağına olan inancını ifade eder.

Özetleyecek olursak iş yaşamında tükenmişlik “duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve meslekte yeterliliğinin azalması veya yetersizlik hissi” şeklinde karşımıza çıkar (Maslach vd., 2001). Okul tükenmişliği boyutları ise iş yaşamında görülen tükenmişliğin boyutlarıyla benzerlik gösterir. Bunlar duygusal tükenme (tükenme), okula karşı duyarsızlaşma (ilgi kaybı) ve okulda yetersizlik hissi (öz yeterlilik) boyutlarıdır (Salmela-Aro vd., 2009). Okul tükenmişliği okulla ilgili olumsuz duyguları içermektedir (Salmela-Aro, 2017). İş ve okul yaşamında görülen tükenmişliği boyutlarıyla karşılaştıracak olursak; iş yaşamında duygusal tükenme, aşırı zorlama ve yüklemekten kaynaklı yorgunluk ve gerginlik duygusunu; okul tükenmişliği bağlamında duygusal tükenme, okul ve akademik etkinliklere karşı hissedilen aşırı yorgunluk ve gerginliği ifade etmektedir. İş yaşamında duyarsızlaşma bireyin işe karşı ilgi kaybını, yaptığı işi artık anlamlı bulmamayı; okul bağlamında duyarsızlaşma okuldaki tüm etkinliklerin ve akademik faaliyetlerin öğrenci için anlamsız görülmeye başlanması bunun sonucu olarak öğrencinin okuldaki her türlü faaliyete kayıtsız kalmasını ifade eder. İş yaşamında yetersizlik, kişinin yaptığı veya yapacağı işte başarılı olamayacağına olan durumunu ifade eder. Yetersizlik hissi yaşayan kişinin yapacağı işleri başaracağına veya onu tamamlayacağına olan düşüncesi olumsuzdur. Okulda yetersizlik ise aynen iş yaşamında olduğu gibi öğrencinin okuldaki akademik işleri, görevleri veya sorumlulukları yerine getiremeyeceğine, okuldaki diğer etkinliklerde başarılı olamayacağına olan inancı ifade

eder (Salmela-Aro, Muotka, Alho, Hakkarainen ve Lonka, 2016; Salmela Aro vd., 2009; Schaufeli vd., 2002). Genel olarak okul tükenmişliği öğrencilerin motivasyonlarını, akademik başarıya ilişkin güdülenmelerini, öğrencilerin okul içinde ve dışında eğitim faaliyetlerine karşı katılımını olumsuz etkilemektedir. Bu süreç sonunda öğrenci okulu ve akademik faaliyetleri anlamsız bulmakta okula karşı olumsuz tutum geliştirerek devamsızlık yapmaktadır. Okul tükenmişliğine neden olan birçok değişken olabilmektedir. Araştırmada sadece alan yazında yer alan üç boyutu ile okul tükenmişliği incelenmiştir.

### **1.7.2. Sosyal Duygusal Öğrenme**

Sosyal duygusal öğrenme (SDÖ); kişinin hedef koyması, duygularının farkında olması, davranışlarını yönetebilmesi, empati yapabilmesi, sağlıklı ve olumlu iletişim kurup sürdürebilmesi için gereken becerilerdir. Bu becerilerin kazanılıp geliştirilmesi bir süreci ifade ettiği gibi ayrıca bu beceriler hayat boyu devam eden dinamik yapıda edinimlerdir. SDÖ becerileri günlük hayatta, okulda, işte veya yerine getirilmesi gereken toplumsal herhangi bir rolde bireyin başarı sağlayabilmesi için gerekli becerilerdir. Genel olarak bu beceriler bilişsel, duygusal ve sosyal olmak üzere üç alanda kendini gösterir. Buna ek olarak tutum, inanç, düşünme biçimleri, kişilik gibi değişkenler de sosyal duygusal gelişimi doğrudan etkileyen unsurlardır. Bu bölümde sırasıyla sosyal duygusal öğrenmenin tarihçesi, önemi ve sosyal duygusal öğrenmenin yeterlilikleri hakkında incelemelere yer verilmiştir.

### **Sosyal Duygusal Öğrenmenin Tarihçesi ve Önemi**

Bugün, SDÖ Amerika'nın bazı eyalet müfredatlarında temel eğitimden ortaöğretime kadar her kademe ve sınıflar için yaygın olarak kullanılmaktadır. 1990'lı yıllarda ortaya çıkan SDÖ'nün hızla geliştiği düşünülmektedir. SDÖ son 25 yılda yayında yer almasına rağmen temelleri oldukça eskiye dayanmaktadır. 19. yüzyılda Amerika Birleşik Devletleri'nde uygulanan ulusal eğitim reformları, SDÖ'nün temelini oluştursa da ilk kez 1990'larda eyaletler arası uygulanan akademik başarı testlerinde öğrencilerin sözel ve sayısal başarıları arasındaki farkın nasıl azaltılabileceğine ilişkin farkındalık oluşmasıyla önem kazanmaya başlamıştır (Shaps, 2010). Yine bu tarihlerde Daniel Goleman *Emotional Intelligence: Why It Matters More Than IQ (Duygusal Zekâ: Neden IQ'dan Önemlidir?)* adlı kitabında, IQ'nun okuldaki veya gerçek hayattaki başarının doğrusal bir yordayıcısı olmadığını vurgulamış bu durum akademik çevrenin ve eğitim

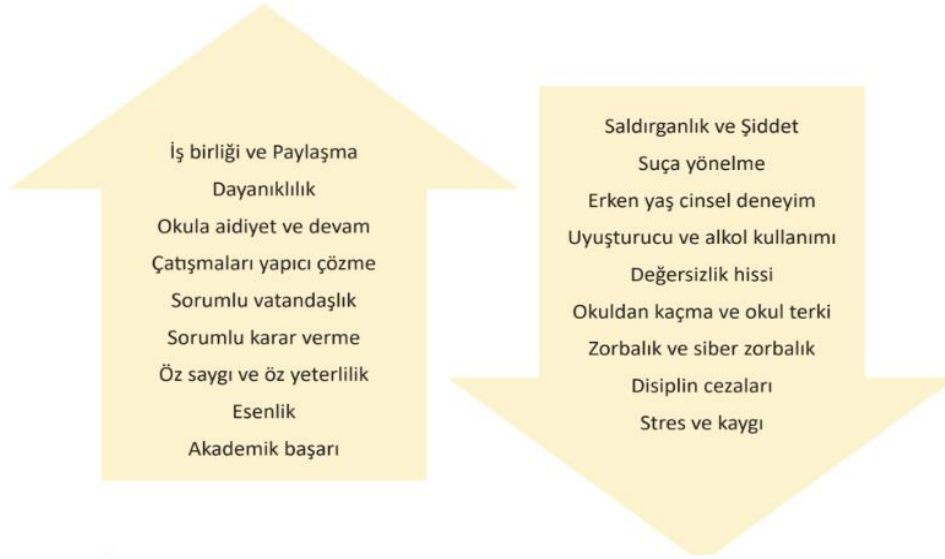
araştırmacılarının çok dikkatini çekmiştir. Bu kitabın yayınlanmasıyla SDÖ hareketi başlamış oldu (Norris, 2003; Merrell ve Guelder, 2010). Aynı yıl kâr amacı olmayan bir kuruluş olan Fetzer Enstitüsü bir konferans düzenleyerek çocukların çeşitli alanlardaki gelişimsel ihtiyaçlarını belirlemek için araştırmalar yapmıştır. Böylelikle SDÖ alanında teknik olarak uygulamalara başlanmış olundu (Elbertson, Brackett ve Weissberg, 2010; Macklem, 2014). Bu çalışmalar, SDÖ alanında yapılan ilk sistematik çalışmalardır. SDÖ'nün ilk sistematik çalışmaları bu olsa da ilk farkındalığın olduğu ve çalışmaların başladığı tarih 1968 yılına dayanmaktadır. Disiplinler arası iş birliği ile çocukların sosyal duygusal ihtiyaçlarının karşılanması ve genişletilmesi çalışmaları ise 1994 yılına dayanmaktadır. Yapılan toplantı ve çalışmalar sonrasında misyon belirlenerek hareketin ismi değişti artık çalışmalar CASEL büyük şemsiyesi adı altında yürütülmeye başlandı. Dünyada Social and Emotional Learning (SEL) diye bilinen sosyal duygusal öğrenme daha sonra Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (Sosyal Duygusal Öğrenmeler için Akademik iş birliği) adını almıştır. CASEL 5' lisi şeklinde isimlendirilecek olan SDÖ çalışmaları 1.Öz Farkındalık, 2.Öz yönetim, 3.Sosyal Farkındalık, 4.Sorumlu Karar Verme, 5.İlişki Becerileri gibi 5 çekirdek bileşenden oluşmaktadır. CASEL çalışmalarıyla "Bir okulun başarısı neden başka bir okuldan daha fazla? Bir okulda okul personelleri öğretmenler ve öğrenciler arası iletişim ve ilişkiler daha pozitifken diğer başka okullarda bu durum neden tam tersi? Bir okulda akademik gelişim ve dersler de dâhil etkinliklere katılım düzenli ve keyifli bir şekilde olurken başka bir okulda bunu söylemek neden mümkün değil?" gibi sorulara cevap aranmaya başlanmıştır. İlk başlarda SDÖ, öğrencilerin bir bütün olarak duygu ve düşüncelerini ele alarak onlara rehberlik etmek böylelikle okul içi ve okul dışında başarılı olmalarını sağlamaktır şeklinde tanımlanmıştır (Weissberg Shriver, Sharmistha ve DeFalco, 1997). CASEL ilerleyen yıllarda tanımını güncelleyerek etki alanını genişletmiş, toplumun her kesimine ulaşmayı amaçlamıştır. CASEL, son olarak SDÖ' yü çocuk ve yetişkinlerin kendi duygularını yönetmesi, bireysel ve toplu hedefler belirleyip bunları gerçekleştirilmesi, iş birliği yapabilmesi, empati kurması, sorumlu karar vermesi ve sağlıklı kimlikler oluşturması için gerekli olan bilgi, beceri ve tutumları kazandırma süreci olarak tanımlamış (CASEL, 2020). Her alanda olduğu gibi SDÖ alanında da konunun uzmanı kişiler veya psikologlar farklı tanımlamalara gitmiştir. Bu tanımlar birbirinden küçük farklılıklarla ayrılrsa da temel kavram veya tanımları yine CASEL' in tanımlamalarına dayanmaktadır. Örneğin Zins ve Elias'a (2006) göre SDÖ, öğrencilerin duygularını tanıması, fark etmesi ve yönetebilmesi, etik ve sorumlu davranışlar edinerek

çevresiyle olumlu ilişkiler geliştirmesi, varsa olumsuz davranışlardan kaçınması sürecidir.

Diğer bir tanımda ise (Payton ve diğ., 2008) SDÖ, çocuğun duygularını tanıması ve olumsuz olanlarla baş etmesi, hedefler belirleyip onlara ulaşması, ilişki yönetmesi, empati kurabilmesi, kararlar verebilmesi ve olumlu ilişkiler kurmasıdır.

Okullarda öğrenmelerin gerçekleşebilmesi ve akademik başarının ortaya çıkması öğrencilerin sosyal, duygusal ve fiziksel ihtiyaçlarının karşılanmasıyla sağlanabilir (Elijah ve diğerleri, 1997). Ancak, okulun arzulanan çıktılarının çoğu okul duvarları ile sınırlı kalmaktadır. Okulda kazandırılmak istenen istendik davranış ve öğrenmeler ile sosyal hayat arasında bağ oluşturulamamaktadır. Bu yüzden öğrenilenler gerçek hayata aktarılamamaktadır. SDÖ, okulda öğrenilenlerle sosyal hayat arasında bağ oluşturmak için vardır. Bundan dolayı SDÖ okula uyum, akademik performans ve sosyal yaşam arasında bağlantı kurmaya çalışır (Beamish ve Bryer, 2014). Akademik, sosyal ve duyuşsal anlamda okulların başarısını artırmak için kapsamlı bir programla okulların yeniden yapılandırılması SDÖ' nün amaçları kapsamındadır. Yapılandırılmış ve kapsamlı SDÖ programlarıyla öğrencilerin akademik başarısını arttırmak, sosyal hayatta problemlere çözümler üreten kişiler olmasını sağlamak SDÖ çalışmalarının içeriğini oluşturmaktadır. Bu noktadan hareketle SDÖ çalışmaları hedefler belirlemek ve hedefe ulaşmaya çalışmak, etkili iletişim kurmak ve iletişimi sürdürebilmek, çatışma ve problemleri çözebilmek ve akademik başarıyı arttırmak için yapılan etkinliklerdir şeklinde ifade edilebilir. Bu yönüyle CASEL çalışmaları, doğrudan veya dolaylı olarak öğrencinin iyi oluş hâlini ve psikolojik sağlığını korur niteliktedir (Beamish ve Bryer, 2014). SDÖ' nün psikolojik açıdan faydaları şekil 1 'deki gibi ifade edilebilir.

Şekil 1. Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Faydaları (Göl,2022)



### CASEL Sosyal Duygusal Öğrenme Yeterlilikleri

Sosyal Duygusal Öğrenme yeterlilikleri tek başına bağımsız ele alınamayacağı gibi bu yeterliliklerin veya becerilerin kazanılmasında başka değişkenlerin etkisinin olmayacağı da düşünülemez. Çekirdek becerileri çevreleyen her bir halka bu becerilerin kazandırılmasında son derece önemlidir. Buradan hareketle çekirdek becerileri çevreleyen halkalara odaklanacak olursak bu becerilerin öğrencilere kazandırılmasında sınıftan topluluklara doğru herkese veya her alanı oluşturan bireylere görevler düşmektedir. Çekirdek becerileri çevreleyen her bir halkanın amacı sadece bu çekirdek becerilerin öğrencilere kazandırılması olmalıdır. Çünkü bu beceriler okulda ve öğrencinin yaşamında başarılı olabilmesi için onu destekleyen yeterliliklerdir. En küçük halka olan sınıflardan hareket edecek olursak sınıflar SDÖ' nün ruhuna uygun yapılandırılmalı, özellikle öğretimde kullanılacak yöntem teknik ve ölçme araçları buna uygun seçilmelidir. Sınıf iklimi ve ders programları SDÖ' nün çekirdek becerilerini yansıtmalıdır. Sınıflardan hareketle okulun tamamı- formal ve informal öğretim ile- SDÖ' nün yapısına uydurulmalı ve SDÖ içerikli okul kültürü oluşturulmalıdır. SDÖ' nün yapısına uygun okul kültürü, okul-aile iş birliği içerisinde oluşturulmalı, ayrıca ebeveynler veya öğrenciden sorumlu her birey bu programın birer parçası hâline getirilmelidir. SDÖ yapısına uygun oluşturulmuş okul kültürü farklı paydaşlarla desteklenmeli fon veya ortaklıklar sağlanmalıdır. Böylelikle SDÖ becerilerinin öğrencilere kazandırılması süreci sınıflardan hareketle toplumun her kesimine dokunmalı ortak sorumlulukla dinamik hâle getirilmelidir (Göl, 2022).

Şekil 2. CASEL Sosyal Duygusal Öğrenme Modeli



CASEL çalışmalarında yer alan sosyal duygusal öğrenme yeterlilikleri ve bunlarla ilişkili beceriler şu şekildedir:

### Öz Farkındalık

Öz farkındalık, kişinin kendi duygu ve düşüncelerini, değerlerini ve bunların farklı durumlarda davranışlarını nasıl etkilediğini anlama yeteneğinden oluşur. Ayrıca öz farkındalık, kişinin güçlü yanlarını ve sınırlılıklarını fark etmesiyle de ilgilidir. Öz farkındalık becerisine sahip kişilerin özellikleri şunlardır:

- Kişi kendi duygularını tanımlayabilir.
- Düşünce, duygu ve değerler arasındaki bağlantıyı kurabilir.
- Güçlü ve güçsüz yanlarını keşfedebilir.
- Güvenilir ve dürüsttür.
- Kişisel ve kültürel özelliklerini tanıır.
- Kalıp düşünce ve ön yargıları sorgular.
- Bilişsel esnekliğe sahiptir.
- İyimserdir.
- İlgi alanlarını ve hedeflerini bilir (Göl, 2022).

### Sosyal Farkındalık

Başkalarının fikir ve düşüncelerini anlayabilme ve onlarla duygudaşlık kurabilme becerisidir. Farklı yaşantılara ve kültürlere sahip insanların da var olduğunu fark edebilme durumuyla ilişkili bir beceridir. Bu beceriye sahip kişilerin özellikleri şu şekildedir:

- Başkalarının güçlü ve zayıf yönlerini fark edebilir.
- Başkalarının düşünce yapısını anlayabilir.
- Başkalarıyla duygudaşlık kurabilir.
- Başkalarının duygu ve düşüncelerini önemser (Göl, 2022).

### **Öz Yönetim**

Bireyin farklı durum ve olaylar karşısında kendi duygu, düşünce ve davranışlarını yönetebilme becerisidir. Hedef belirleme, hedefler doğrultusunda plan yapma, anlık zevkleri erteleyebilme, stres ve krizi yönetebilme, öz motivasyon oluşturabilme, özerk olabilme ve gerektiğinde harekete geçebilme becerileriyle de ilişkili bir beceridir. Öz yönetim becerisine sahip bireylerdeki özellikler şunlardır:

- Kendi duygularını yönetebilir.
- Stresle doğru baş etme stratejilerini bilir ve kullanır.
- Disiplinlidir ve kendini harekete geçirecek motivasyona sahiptir.
- Hedefler belirler.
- Hedeflerine uygun planlar yapar.
- Hedeflerine ulaşmada çaba ve sebat gösterir (Göl, 2022).

### **İlişki Becerileri**

Sağlıklı ilişkiler başlatma ve sürdürme ayrıca bu ilişkileri başka grup ve ortamlarda da devam ettirebilme becerisidir. İlişki becerileriyle ilgili beceriler şunlardır: Aktif dinleme, açık iletişim, iş birliği içerisinde problem çözüme, çatışmaları yapıcı biçimde tartışabilme, liderlik gösterme, ihtiyaç hâlinde yardım etme veya alma. Bu beceriye sahip kişilerin özelliklerini şu şekilde sıralayabiliriz:

- Etkili iletişim kurabilir.
- Olumlu ilişkiler geliştirebilir.
- Takım çalışması yapabilir.
- İş birliği içerisinde problem çözebilir.
- Çatışmaları çözerken yapıcıdır.
- Olumsuz sosyal baskılara direnç gösterir.
- Liderlik özelliğine sahiptir.
- İhtiyaç hâlinde yardım eder veya başkalarından yardım alır.
- Başkalarının haklarını korur ve savunur (Göl, 2022).

## Sorumlu Karar Verme

Kişinin bir durum, olay veya olgu karşısında -bulunduğu sosyal etkileşimlerde-davranışı ortaya koyarken özenli ve yapıcı seçimler yapabilme becerisidir. Bu beceri; etik standartlar, kişisel ve toplumsal güvenlik, bireysel ve toplumsal refah konularıyla da ilişkilidir. Bu beceriye sahip kişilerin özelliklerini şu şekilde sıralayabiliriz:

- Esnek ve açık fikirlidir.
- Meraklıdır.
- Araştırmalar sonrası gerçekçi kararlar verir.
- Karşılaştığı problemlerin çözümlerini tanımlar.
- Davranışlarının sonuçlarını tahmin eder ve değerlendirir.
- Riskli davranışlardan çok uygun davranışlar gösterir.
- Bilişsel esnekliğin ve eleştirel düşünme becerilerinin okul hayatında ve okul dışında kullanışlı olduğunu bilir (Göl, 2022).

### 1.7.3. Psikolojik Sağlamlık

Latince ‘resiliens’ kökünden gelen psikolojik sağlamlık kavramı ‘resilient’ olarak türetilmiştir. Bu kavram literatürde ise elastik ve esnek olma anlamlarında kullanılmaktadır (Greene, 2022). Psikolojik sağlamlık kavramı literatüre ilk kez 1950'lerde Block (1950) tarafından girmiştir. Ardından Murpy (1987) psikolojik sağlamlık kavramını çocukların stresle başa çıkması, yaşadığı travmalardan kurtulup iyileşmesi anlamında kullanmıştır. Ramirez' e (2007) göre psikolojik sağlamlık: ruhsal veya fiziksel hastalıklardan, travmalardan, değişimlerden veya olumsuz durumlardan hızla kurtulma, ardından kendini iyileştirme, kırılmalık veya gerginlik yaşadığında eski hâline hızlı bir şekilde geri dönebilme ve esnek olabilme durumudur. Diğer bir tanımda ise tüm gerginlik ve olumsuzluklara karşı dayanıklı ve esnek olabilme, olumsuz durumlara uyum sağlayabilme, olumsuz yaşantılardan sonra bile motivasyonunu sağlama ve güdülenebilme, olayların sürekli olumsuz neticelenmeyeceğini bunun atlatılması gereken geçici bir süreç olduğunu algılama, ümidini kaybetmeme ve iyimser olabilme becerisi olarak ifade edilmektedir (Arslan, 2015). Türkçe kaynaklarda ise psikolojik sağlamlık kavramına tam olarak bir adlandırma yapılamamıştır. Psikolojik sağlamlığa karşılık olarak kullanılan kavram şunlardır: Yılmazlık, psikolojik dayanıklılık, dayanıklılık, güçlülük, dirençlilik, toparlama, psikolojik esneklik ve ego sağlamlığı (Bektaş ve Özben, 2016). Psikolojik sağlamlık tanımlamalarının birbirinden farklı olarak



adlandırılmasının ve tanılandırılmasının sebebi dünyada henüz evrensel bir tanıma ulaşılamamış olmasıdır. Richardson' a göre (2002) bireyde psikolojik sağlamlığın varlığından söz edebilmek için üç temel durumun olması gerekir. Bu üç temel durumu şu şekilde sıralanabilir (Akt. Kararımak, 2006):

- Birincisi psikolojik sağlamlığın varlığından söz edebilmek için risk faktörünün olması gerekmektedir. Risk faktörüne maruz kalan birey bunu sağlıklı bir şekilde aşabilmeli, talep edilenden daha iyi gelişim sağlamalıdır. Psikolojik sağlamlığın olabilmesi için birey risk faktörüne maruz kalmalıdır. Eğer birey risk faktörüne maruz kalmazsa orada psikolojik sağlamlıktan söz edilemez, bunun yerine kişiye başarılı olmak için gerekli beceri veya yetkinliklere sahiptir denir (Gizir, 2007).
- İkinci temel, birey olumsuz durumlarla etkili bir şekilde başa çıkabilmeli, yaşanan zor ve olumsuz durumlardan sonra içsel ve dışsal durumlara hemen uyum sağlayabilmelidir (Demircioğlu ve Yoldaş, 2019).
- Üçüncüsü ise travma sonrası iyileşmenin olması gerekir. Birey olumsuz durumlardan veya travmalardan kurtulmak için adımlar atar. Bireyin attığı bu adımlar daha sonra kendini gerçekleştirmesine de yardımcı olacaktır. Richardson (2002) buna ‘’doğuştan gelen sağlamlık’’ adını vermiştir.

Ortak bir psikolojik sağlamlık tanımı yoktur fakat tanımlardan yola çıkarak ortak noktalara ulaşılabilir. Bu ortak noktalar şu şekilde sıralanabilir: Zor hayat şartları ve travmalar sonrası ortaya çıkan risk faktörünün olması, olumsuz olayların etkilerinden kurtulmak için verilen mücadele sonrası uyum sağlama, zor süreci atlatarak başarılı olma (succesful coping) ve problem çözmede beceri kazanma.

Risk faktörünün varlığı psikolojik sağlamlığı dinamik hâle getirmektedir. Bireyin risk faktörlerine karşı yeterlik elde etmesi olumsuz durumlarla baş etme becerilerini artık öğrenmiş olmasıyla ilgilidir. Bu da koruyucu faktörlerin ortaya çıkmasını sağlar (Doll ve Lyon, 1998; Garnezy, Masten ve Tellegen, 1984; Luthar ve Cicchetti, 2000; Luthar, Cicchetti ve Becker, 2000; Masten ve Reed, 2002; Rutter, 1990; Rutter, 1999; akt. Gizir, 2007). Psikolojik Sağlamlıkla ilgili literatür incelendiğinde özetle ortak 3 noktadan bahsedilmektedir. Bunlar risk faktörü, uyum sağlama, üstesinden gelme ve olumsuz durumun tekrarı hâlinde problemi çözebilecek beceri elde etmiş olmasıdır. Psikolojik sağlamlık ile ilgili araştırmalara bakıldığında psikolojik sağlamlık düzeyi yüksek olan bireyler problemin temelini anlamaya çalışıp onu çözerken psikolojik sağlamlık düzeyi düşük olan kişiler ise yanlış baş etme stratejilerini uygulamakta çoğu zaman kaçınma davranışı sergilemektedir (Aydoğdu, 2013).

## **Psikolojik Sağlamlık ve Psikolojik Sağlamlığı Etkileyen Faktörler**

Psikolojik sağlamlık bireysel, ailesel ve çevresel olmak üzere 3 farklı alanda bireyin hayatında ön plana çıkmaktadır. Psikolojik sağlamlığı kötü yönde etkileyecek ve psikolojik sağlamlığın gelişimini engelleyecek risk faktörleri bulunduğu gibi psikolojik sağlamlığı destekleyecek, gelişimine olumlu katkıda bulunacak koruyucu faktörler de bulunmaktadır. Sırasıyla psikolojik sağlamlığı etkileyen bu faktörler risk faktörleri ve koruyucu faktörler olmak üzere iki boyutta incelenmiştir.

### **Risk Faktörleri**

Risk faktörleri, bir durum veya olayla ilgili oluşabilecek olumsuz ve negatif etkenlerin varlığını ifade ederken koruyucu faktörler ise risk faktörlerinin oluşmasına neden olan olumsuz durumların etkilerini azaltan veya ortadan kaldıran faktörlerdir (Öz, 2009). Literatürde risk kavramının anlamı olumsuz bir durum yaşama ve sonrasında bundan zarar görme tehlikesi olarak ifade edilmektedir (Demircioğlu ve Yoldaş, 2019). Psikolojik sağlamlığın ön koşulu, bir risk faktörü yaşamaktır. Kişi bir risk faktörüne maruz kalmadan yüksek bir uyum becerisine ayrıca doğru baş etme stratejilerine sahipse bu kişilere psikolojik sağlamlığı yüksek kişiler değil, yeterli problem çözme becerisine sahip uyumlu kişiler denir (Masten ve Reed, 2002). Psikolojik sağlamlıkta bireyler öncelikle risk faktörüne maruz kalırlar daha sonra birey risk faktörlerinin olumsuz etkilerini azaltmak veya üstesinden gelmek için koruyucu faktörlerden yararlanır. Kişi yaşamı boyunca özellikle çocukluk ve ergenlik dönemleri gibi kimlik oluşumunun kritik zamanlarında risk durumları ile karşı karşıya kalabilmektedir. Risk faktörleri bireyin gelişim döneminde bazı aksaklıklara sebep olabilmektedir. Yaşanan olumsuzluklar ve travmalar, bireyin psikolojik sağlığını olumsuz etkileyecek risk faktörü olarak karşımıza çıkmaktadır (Kararımak, 2006). Bu nedenle psikolojik sağlamlık kavramının tam olarak anlaşılabilmesi için risk faktörlerinin ve ardından yaşanması gereken uyum sürecinin dikkatle incelenmesi gerekmektedir (Tümlü, 2012). Risk faktörleri üç başlıkta incelenebilir:

1. Bireysel Risk Faktörleri: Davranış bozuklukları, problem çözmede kullanılan yanlış baş etme stratejileri, madde bağımlılığı, doğum öncesi doğum sırası ve sonrasında görülen hastalıklar ve kronik rahatsızlıklar, düşük özgüven, güvensiz bağlanma, sağlıklı bir ilişki başlatma ve sürdürmede yetersizlikler, dil ve psikomotor bozukluklar, bilişsel yetersizlik veya gerilik gibi durumlar bireysel risk faktörleri olarak ifade edilebilir.

2. Ailesel Risk Faktörleri: Ailenin veya ebeveynlerin süregelen hastalıkları veya psikolojik ruh sağlığının iyi olmaması, anne babanın ölümü, çocuğun fiziksel psikolojik ve duygusal istismara uğraması, erken yaşta çocuk sahibi olma, anne babanın boşanması, ailenin çocuğu kabullenmemesi, aile çocuk arasındaki sağlıksız ilişki, ebeveynlerin madde bağımlısı olması, ebeveynlerin sosyal ekonomik düzeyinin düşük olması ve çocuğun cinsel istismara uğraması gibi durumlar ailesel risk faktörleri olarak ifade edilebilir.

3. Çevresel Risk Faktörleri: Çocuğun duygusal, fiziksel, psikolojik ve cinsel istismara maruz kalması, çocuğun düşük akademik seviyesi, yoksulluk ve ekonomik zorluklar, akran zorbalığı, toplumsal şiddete maruz kalmak, savaş ve doğal afetler gibi toplumu derinden etkileyen travmalar, okulda yaşanan stresli, gergin ve travmatik durumlar çevresel risk faktörleri olarak ifade edilebilir (Demircioğlu ve Yoldaş, 2019).

Bireylerin sağlıklı gelişim gösterebilmesi için çocuk ve ergenlik dönemlerinde bireysel, ailesel ve çevresel faktörlerin olumlu yönde seyretmesi gerekmektedir. Bu faktörlerin olumlu olması durumunda kişide psikolojik sağlamlık düzeyinin yüksek düzeyde olması beklenir. Bu nedenle çocuk ve ergenlerin psikolojik sağlamlıklarını artırabilmek için öncelikle bireyde görülen risk faktörlerinin dikkatle ele alınması ve incelenmesi gerekmektedir (Öz ve Yılmaz, 2009).

### **Koruyucu Faktörler**

Bireyin risk faktöründen etkilendikten sonra oluşabilecek tehlikeli durumlardan veya gelişimine engel olacak etkenlerden korunabilmesi için koruyucu faktörlere ihtiyacı vardır. Birey koruyucu faktörler sayesinde risk faktörünün oluşturacağı olumsuz durumlara karşı etkili, yapıcı ve sağlıklı tepkiler vermektedir (Kararımak, 2006). Koruyucu faktörler, risk faktörlerinin olumsuz etkisini azaltmaya, oluşan yeni durumlara uyum sağlamaya, olumsuz durumlara karşı etkin bir şekilde mücadele etmeye ve problem çözmeye yardımcı olmaktadır. Bu yönüyle bakıldığında koruyucu faktörler risk faktörlerinin tam zıt ucundadır, şeklinde ifade edilebilir (Masten,1994). Risk faktörlerinin bilinmesinin önemi kadar bireyin bu risk faktörleriyle nasıl başa çıktığı veya hangi baş etme stratejilerini kullandığı da önemlidir. Bunun yanı sıra koruyucu faktörlerin risk faktörlerinin etkisini ne düzeyde ve ne şekilde azalttığını veya önlediğini bilmek de önemlidir. Koruyucu faktörlerinin etkisini bilen bireyden risk faktörleri ile daha sağlıklı baş etmesi beklenir (Masten ve Reed, 2002). Risk faktörlerinde olduğu gibi koruyucu faktörler de üç ana başlık altında incelenmiştir (Demircioğlu ve Yoldaş, 2019):

1. Bireysel Koruyucu Faktörler: Zekâ, akademik performans, arkadaş edinme yeteneği, mevcut ilişkileri sürdürme, güvenli bağlanma, problem veya olumsuzluklarla doğru baş etme stratejileri, problem çözme becerileri, uyumlu mizaç, sağlık, cinsiyet, öz güven, öz disiplin, öz yönetim, yaşam amacı, gerçekçi beklentiler, olumlu düşünme, affetme, sosyal uyum ve sağlıklı fiziksel gelişim bireysel koruyucu faktörler olarak ifade edilebilir.

2. Ailesel Koruyucu Faktörler: Ailenin yapısı, kuralları ve sınırları; ailenin denetimi, ailenin izlemeyi ve öngörülebilirliği sağlaması, ebeveynlerin çocuklarını desteklemesi, ailenin pratik gerçekçi ve net beklentiler içinde olması; tehlikeli, güvensiz durumlarda ailelerin çocukları koruması, çocuğa sorunlarını çözmesi için sunulan olanaklar, ailenin yeterli sosyoekonomik durumu, fiziksel şiddet yerine iletişime dayalı disiplinli ve güvenli ortamın yaratılması ailesel koruyucu faktörler olarak ifade edilebilir.

3. Çevresel Koruyucu Faktörler: Bireyin ilgi ve yeteneklerini geliştirmesi için çevresinden aldığı rehberlik ve destek, okul ve toplum hayatına katılmada alınan rehberlik ve hizmet, akran ve arkadaş desteği, akran zorbalığına karşı alınan önlemler, okul kültürü ve okul-aile arasındaki olumlu ilişkiler, pozitif normlar ve okul rehberlik servisinin öğrencileri destekleyici programları çevresel koruyucu faktörler olarak ifade edilebilir.

Erken müdahale uygulamaları ve programlarıyla risk faktörlerinin oluşturacağı olumsuz durumların etkisi azaltılabilir. Risk faktörlerinin ortaya çıkmasıyla birlikte kişinin uyumunu kısa zamanda sağlaması ve risk faktörleriyle doğru ve sağlıklı bir şekilde baş edebilmesi için koruyucu faktörler önem kazanmaktadır.

Bireyin psikolojik sağlamlığıyla ilgili olarak risk faktörleri ve koruyucu faktörleri şu şekilde özetlenebilir:

1. Bireysel Risk ve Koruyucu Faktörler: İlaç ve alkol alımı, engelli doğum, geçimsiz bir karaktere ve kişiliğe sahip olma, madde bağımlılığı, akademik çalışmalarda başarısızlık, öz güvensizlik, düşük IQ seviyesi. Bu olumsuz durumların psikolojik sağlamlığa olan olumsuz etkisini azaltmak için karşıtı sayılabilecek koruyucu faktörler şu şekilde sıralanabilir: Bilişsel-zekâ yetenek, yeterli akademik tatmin, öz güven, olumlu ve iş birlikçi mizaca sahip olma, problem çözme becerisine sahip olma, sorumluluk alabilme, duygudaşlık (empati) ve başkalarına yardım etmekten keyif alma.
2. Ailesel Risk ve Koruyucu Faktörler: Kalabalık aileye sahip olma, çocuklar arası yaş farklarının çok az olması, madde bağımlısı suç işleyen veya suç işleme potansiyeli olan ebeveynlere sahip olma, anne babanın boşanması veya ölümleri,

ailenin çocuğu terk etmesi ve çocuğun aile tarafından Şiddet veya istismara maruz kalması gibi durumlar kişinin psikolojik sağlamlığını olumsuz etkileyen ailesel risk faktörlerini oluşturmaktadır. Bu durumu azaltacak veya ortadan kaldıracak koruyucu faktörler ise ailenin çocuğu kabullenmesi, ailenin çocuktan sağlıklı beklentileri, olumlu anne- çocuk ilişkisi, aile bireyleriyle çocuk arasında olumlu anlamlı ve derin ilişkilerin kurulması, eğitimi ve iyimser bir aileye sahip olma Şeklinde sıralanabilir.

3. Çevresel Risk ve Koruyucu Faktörler: Akran zorbalığına, toplumsal ayrımcılığa, fiziksel ve psikolojik Şiddete maruz kalma; fiziksel ve cinsel istismara maruz kalma, barınma ihtiyacını giderememe ve evsizlik, yetersiz beslenme, düşük sosyoekonomik duruma sahip olma, ekonomik ve sosyal güvensizlik gibi durumlar psikolojik sağlamlığı olumsuz etkileyen risk faktörlerini oluşturmaktadır. Olumlu kabullenici ve saygılı toplumsal çevre, zor durumlarda toplumsal desteğe sahip olma, olumlu akran ve arkadaş desteği, olumlu ve sağlıklı rol modellerin olması, çevresindeki insanlarla ve yetişkinlerle güzel ilişkiye sahip olma gibi durumlar ise çevresel koruyucu faktörler olarak ifade edilebilir (Öz ve Yılmaz, 2009)

Kişinin ruh sağlığının iyi olması, kendisiyle ve çevresiyle barıŐık yaŐayabilmesi, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal anlamda sağlıklı bir gelişim sağlayabilmesi için psikolojik sağlamlık düzeylerinin yüksek olması gerekmektedir. Bu nedenle psikolojik sağlamlık düzeyini düşüren ve artıran durumlar iyi bilinmeli ve incelenmelidir. Okulda her öğrenci farklı risk ve koruyucu faktörlere sahiptir. Bazı öğrenciler dezavantajlı veya zor koşullara sahip olabilmektedir. Öğrenciler bu dezavantajlı koŐullardan kaynaklı olarak travmalara maruz kalabilmektedir. Bu öğrencilerin psikolojik sağlamlıklarının sağlıklı olabilmesi için daha fazla ilgi ve Őefkate ihtiyacı vardır. Ayrıca bu öğrencilerin çocukluk ve ergenlik dönemlerini ruhsal, fiziksel ve zihinsel olarak sağlıklı geçirebilmesi için sahip olacağı koruyucu faktörler arttırılmalı yetişkinliğe sağlıklı bir Şekilde geçiŐi sağlanmalıdır. Ergenlik dönemi yani lise zamanları, yetişkinlikten hemen önceki dönem olduğundan gelişim görevlerinin sağlıklı bir Şekilde yerine getirilmesi gereken bir zaman dilimidir. Bu noktadan hareketle kiŐiliđin oluŐumunda önemli bir evre olan ergenlik dönemi için psikolojik sağlamlık kazanma açısından kritik dönem olduğu söylenebilir. Çünkü psikolojik sağlamlık ile yaş arasındaki ilişkiye bakıldığında erken yaŐlarda bu beceriye sahip olan bireyler ileriki yaŐlarda daha güçlü psikolojik sağlamlığa sahip olmaktadır. Çocukluk ve ergenlik döneminde psikolojik sağlamlığa sahip olan

öğrencilerden okulda ve hayatta karşılaşacağı zorluklarla daha kolay baş etmesi, okula karşı olumlu tutum geliştirmesi ve okul tükenmişliği gibi durumlarla daha iyi mücadele etmesi beklenir (Kavi ve Karakale, 2018).

#### **1.7.4. Sosyal Duygusal Öğrenme ile İlgili Araştırmalar**

Kabakçı ve Korkut (2008)' un yapmış olduğu araştırmada SDÖ düzeylerinin sınıf seviyesi, cinsiyet ve sosyoekonomik düzey üzerinde farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Buna göre sınıf düzeyinin arttıkça sosyal duygusal öğrenme beceri düzeylerinin arttığı, kız öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme düzeylerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu vurgulanmıştır.

Candan ve Yalçın (2018)' ın yapmış olduğu çalışmada sosyal duygusal öğrenme becerileri ile umut etme düzeyi arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu çalışma sonucunda sosyal duygusal öğrenme ile ümit etme arasında pozitif anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okulda yapılan sosyal duygusal öğrenme ile ilgili etkinliklerin veya çalışmaların ergenlerde umut düzeyini artırdığı ifade edilmiştir. Çalışma sonucunda sosyal duygusal öğrenme becerilerinin öğretilmesinde aile, akran ve çevre desteğinin önemi üzerinde durulmuştur.

Durualp (2004)' ın yaptığı çalışmada cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerinin sosyal duygusal öğrenme beceri düzeyleri üzerinde etkisinin olduğu belirtilmiştir. 7 ve 8. sınıf kız öğrencilerinin erkek öğrencilerden sosyo duygusal öğrenme beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada 6. sınıfa devam eden kız öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme düzeylerinin 8. sınıf öğrencilerinden daha düşük olduğu sonucuna varılmıştır. Sosyal duygusal öğrenme beceri düzeyi ile sınıf seviyesi arasında pozitif bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bayındır (2021) tarafından yapılan çalışmada sosyal duygusal öğrenme etkinliklerinde aile katılımının önemi üzerine inceleme yapılmıştır. Yapılan çalışma ile çocuğun sosyal duygusal öğrenme becerilerin kazandırılmasında aile desteğinin önemi hakkında vurgu yapılmıştır.

Kabakçı (2010) tarafından yapılan araştırmada ortaokul öğrencilerine yönelik çalışmalar yapılmıştır. Öğrencilerin bu çalışmalarla benlik becerileri ve problem çözme becerilerinin arttığı yine SDÖ çalışmalarıyla akran zorbalığının azaldığı ifade edilmiştir.

Özdemir ve Bacanlı (2020) tarafından yapılan çalışmada sosyal duygusal öğrenme becerilerinin psikolojik sağlığı ve akademik başarıyı olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra öğrencilerin kariyer planlaması yapmada ve iş hayatına hazırlanmasında SDÖ' nün olumlu etkisinin olduğu vurgulanmıştır.

Weissberg ve Cascarino (2013) tarafından yapılan araştırmada okullarda yapılan sosyal duygusal öğrenme çalışmalarının öğrencilerin karşılaştığı zor koşullarla mücadele etmede yardımcı olduğu ve psikolojik sağlamlığı geliştirdi ifade edilmektedir.

Bierman ve arkadaşlarının (2010) yaptığı çalışmada okulda sosyal duygusal öğrenme becerileri öğretiminin özellikle ilkokul yıllarında akademik başarı düzeyini arttırdığı, doğru ve istedik davranışları kazanmayı desteklediği, istenmeyen davranışları ise azalttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Schonert- Reichl (2017) tarafından yapılan araştırmada sosyal duygusal öğrenme etkinliklerine önem verilmeyen sınıf ortamlarında akademik başarının düşük olacağı ve öğrencilerin istenmeyen davranışları sıklıkla göstereceği vurgulanmıştır.

McCormick ve arkadaşları (2019) tarafından yapılan çalışmada sosyal duygusal öğrenmenin okul başarısını ve akademik başarıyı arttırdığı yönünde sonuçlara ulaşılmıştır.

Mason ve Chuang (2001) yapmış olduğu çalışmada farklı sınıf düzeyinde öğrencilere 16 haftalık uygulama yapılmış, sosyal duygusal öğrenme becerilerinin kazandırılmasına yönelik yapılan etkinlikler sonucunda öğrencilerin öz saygı ve problem çözme becerilerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Durlak ve arkadaşlarının (2011) yapmış olduğu meta analiz çalışmasında SDÖ beceri öğretiminin öğrencinin öz değerlendirme becerisini ve motivasyonunu artırdığı, öğrencinin okula uyumunu ve aidiyetini kolaylaştırdığı, okul tükenmişliğini azalttığı ayrıca akademik başarı düzeyini yükselttiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ellias (2003) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin hedef belirleme ve hedefe ulaşmasında, hayatlarında karşılaştıkları problemleri etkin ve sağlıklı bir şekilde çözmesinde sosyal duygusal öğrenme becerilerinin etkili olacağı vurgulanmıştır. Ayrıca öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin iletişim, öz düzenleme ve değerlendirme beceri düzeylerinin düşük olduğu vurgulanmış, sosyal duygusal öğrenme becerileri ile bu becerilerin arttırılabileceği üzerinde durulmuştur (Ellias, 2004).

Hoffman (2017) tarafından yapılan çalışmada akademik başarı düzeyi ile sosyal duygusal öğrenme becerisi arasındaki ilişki incelenmiş, sosyal duygusal öğrenme becerilerinin akademik başarıyı arttırdığı ayrıca SDÖ çalışmalarıyla okula karşı olumlu tutumun geliştiği ve okul tükenmişliğinin azaldığı ifade edilmiştir.

### **1.7.5. Psikolojik Sağlamlık ile ilgili Araştırmalar**

Psikolojik sağlamlık son yıllarda yoğun ilgi gören ve araştırılan konulardan biri olmuştur. Bu bölümde psikolojik sağlamlıkla ilgili yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

Gizir (2004)' in yapmış olduğu çalışmada koruyucu faktörlerin yoksulluk riski altındaki öğrencilerin akademik başarılarına etkisi incelenmiştir. Bu çalışma Ankara ilinde 6 ilköğretim okulunda sosyoekonomik düzeyi düşük 872 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre dışsal koruyucu değişkenlere ve içsel koruyucu faktörlere yer verilmiştir. Ailenin aşırı beklentileri, akran arkadaşlıkları ve ilişkiler, okul kültürü ve okul ortamında öğrenciye gösterilen ilgi, sevecenlik dışsal koruyucu değişkenler olarak belirlenmiştir. Bunun yanı sıra öz denetim, empati, öz yeterlik ve ümit etmek gibi unsurlar ise içsel koruyucu değişkenler olarak adlandırılmıştır.

Bedel ve Güler (2019)' in yaptığı çalışmaya ilköğretimin ikinci kademesinde öğrenim gören toplam 398 öğrenci katılmıştır. Araştırmada cinsiyet faktörünün başa çıkma stratejisi ile ilişkisi araştırılmıştır. Cinsiyet ile başa çıkma stratejileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş, kız öğrencilerinin psikolojik sağlamlık puanlarının erkek öğrencilerin psikolojik sağlamlık puanlarından daha yüksek olduğu vurgulanmıştır.

Yalım (2007)' in yaptığı araştırmaya ise Orta Doğu Teknik Üniversitesi hazırlık sınıfına devam eden 420 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin uyumuna ilişkin yapılan incelemede psikolojik sağlamlığı yüksek olan öğrencilerde problemle başa çıkma veya problem çözme, iyimserlik ve uyum puanlarının yüksek olduğu ifade edilmiştir.

Aslan (2015)' in yaptığı çalışmaya Isparta ilinden örgün öğrenime devam eden 2483 öğrenci katılmıştır. Yapılan çalışmada duygusal istismar ile psikolojik sağlamlık arasındaki ilişki incelenmiştir. Buna göre duygusal istismarın psikolojik sağlamlık üzerinde etkili bir risk faktörü olduğu vurgulanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre duygusal istismarın psikolojik sağlamlığa ve psikolojik rahatsızlıklara etkisinin anlamlı düzeyde olduğu görülmüştür. Duygusal istismarın arttıkça psikolojik sağlamlığın azaldığı ayrıca psikolojik rahatsızlıkların arttıkça da psikolojik sağlamlığın azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.



Terzi (2005)' nin yaptığı araştırmaya eğitim fakültesine devam eden 395 öğrenci katılmıştır. Bu çalışmada psikolojik sağlamlılığın öznel iyi oluş üzerine etkisi araştırılmıştır. Araştırmada psikolojik sağlamlılığın bireyin stresli ve risk faktörü kapsamına giren olaylar karşısında bireyin iyi oluş durumunu pozitif yönde etkilediği ifade edilmiştir.

Bulut (2016)' un yapmış olduğu çalışmaya Gaziantep ilinin Nizip ilçesinden 480 lise öğrencisi katılmıştır. Araştırmada psikolojik sağlamlık ile anksiyete arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş, psikolojik sağlamlık puanının arttıkça anksiyete puanlarının düştüğü görülmüştür. Bunun yanı sıra psikolojik sağlamlık ile sosyal destek arasında pozitif bir ilişki bulunmuş, sosyal desteğin arttıkça psikolojik sağlamlılığında arttığı vurgulanmıştır.

Balcı (2018)' nin yapmış olduğu çalışmaya Karadeniz Teknik üniversitesinden 879 üniversite öğrencisi katılmıştır. Çocukluk travmalarıyla baş etmeyle ilgili öğrencilere psiko eğitim verilmiştir. Bu eğitimi alan öğrencilerle yapılan deneysel çalışmalar sonrasında deney sonuçlarının puanlarıyla psikolojik sağlamlık puanları arasındaki ilişkiye bakılarak deney sonuçları puanlarının psikolojik sağlamlık puanlarını anlamlı düzeyde etkilediği ifade edilmiştir.

Kılıç, Mammadov, Koçhan ve Aypay (2020)' in yapmış olduğu çalışmaya Türkiye' de farklı illerde üniversite hazırlık sınıfına devam eden öğrencilerden 569 kişi katılmıştır. Öğrencilerin psikolojik sağlamlılıklarıyla beden imajı ve öz yeterlik inancı arasındaki ilişki incelenmiştir. Öğrencilerin beden imajı ve öz yeterlik inancı düzeylerinin psikolojik sağlamlılığı yordadığı vurgulanmıştır. Öz yeterlik inancı ve beden imajı puanları yüksek olan öğrencilerin psikolojik sağlamlılıkların da yüksek olduğu ifade edilmiştir.

Önder ve Gülay (2008)' in yapmış olduğu çalışmaya İstanbul ilinden ortaokul sekizinci sınıfa devam eden 98 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin kendilik kavramı ve cinsiyet değişkenlerinin psikolojik sağlamlılıklarına etkisi araştırılmıştır. Öğrencilerin kendilik kavramı ve cinsiyetlerinin psikolojik sağlamlık düzeyleri üzerinde anlamlı düzeyde etkili olduğu ifade edilmiştir.

Özer (2013)' in yapmış olduğu çalışmaya 766 lisans öğrencisi katılmıştır. Araştırmada öğrencilerin demokratik anne baba tutumları algısı ve duygusal zekâ özelliklerinin psikolojik sağlamlılığa etkisi üzerinde çalışmalar yapılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre demokratik anne baba tutumu algısının ve duygusal zekâ düzeyinin psikolojik sağlamlılığı etkilediği görülmüştür.

Williams ve Nelson-Gardell (2012) yapmış olduğu çalışmaya 11-16 yaş gurubundan toplam 237 ergen katılmıştır. Cinsel istismara uğrayan gençlerin psikolojik sağlık düzeyleri ile risk ve koruyucu faktörleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu çalışmada sosyal destek, okul bağlılığı, ebeveynlerin eğitimi ve sosyoekonomik düzeyi, ergenlerin hayattan umut ve beklentilerinin psikolojik sağlamlığı yordadığı vurgulanmıştır.

Rew, Taylor-Seehafer, Thomas ve Yockey (2001) yaptığı çalışmaya Amerika'nın Teksas eyaletinde barınma ihtiyacı olan evsiz 59 ergen katılmıştır. Çalışmada evsiz ergenlerin psikolojik sağlık düzeyleriyle risk faktörleri ve koruyucu faktörleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre psikolojik sağlık düzeyi yüksek olan ergenlerin umutsuzluk ve kendini yalnız hissetme gibi olumsuz duyguları fazla hissetmediği ayrıca yaşamlarını riske atacak olumsuz davranışları daha az gösterdikleri ifade edilmiştir.

Plexico, Erath, Shores ve Burrus (2019)' un yaptığı çalışmaya kekeme durumu olan 47 kişi ile kekeme olmayan 47 kişi olmak üzere toplamda 94 kişi katılmıştır. Çalışmada kekemeliğin; başa çıkma, yaşam doyumu, kendini kabul ve psikolojik sağlık üzerine etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, kekemeliğin psikolojik sağlık ile kendini kabul değişkenlerini olumsuz etkilediği ve azalttığı, psikolojik sağlık düzeyini azalttığı için ise yaşam doyumunu da düşürdüğü vurgulanmıştır. Ayrıca kekemelik yaşayan bireylerinin risk faktörlerinin oluşturduğu olumsuz durumlara karşı mücadele etmede yanlış baş etme stratejileri geliştirdikleri vurgulanmıştır. Koruyucu faktörlerin kekeme olan bireylerin psikolojik sağlık düzeylerini arttırmasında yardımcı olabileceği ifade edilmiştir.

Panchâl, Mukherjee ve Kumar (2016)'ın yaptığı araştırmaya 181 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırmada öznel iyi oluş, algılanan stres ve iyimserlik ile psikolojik sağlık arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre psikolojik sağlamlığın öznel iyi oluş durumunu anlamlı bir şekilde yordadığı ayrıca psikolojik sağlık düzeyi yüksek olan öğrencilerin öznel iyi oluş ve iyimserlik düzeylerinin de yüksek olduğu belirtilmiştir.

Keye ve Pidgeon (2013)' in yaptığı çalışmaya çeşitli yaş guruplarından oluşan 141 ergen katılmıştır. Çalışmada akademik öz yeterlilik ve farkındalığın psikolojik sağlamlığı yordayıp yordamadığı incelenmiştir. Akademik öz yeterlilik ve farkındalığın psikolojik sağlamlığı anlamlı düzeyde yordadığı vurgulanmıştır.

McCanlies, Gu, Andrew ve Violanti (2018)'nin yaptığı çalışmaya Amerika'nın New Orleans bölgesinden kasırgada görev alan ve sorumluluk verilmiş 86'sı erkek 30 'u kadın olmak üzere toplam 116 polis memuru katılmıştır. Çalışmada polislerin yaşam doyumu, minnettarlık, sosyal destek ve psikolojik sağlıklarının depresyon belirtilerine olan etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, erkek polislerin kadın polislere göre depresif belirti düzeylerinin daha fazla olduğu vurgulanmıştır.

Martinez-Marti ve Ruch (2017)'in yaptığı çalışmaya ise 363 kişi katılmış ayrıca çalışmada sosyal destek, yaşam doyumu, öz saygı, iyimserlik, karakter güçleri, pozitif etki ve sosyo demografik gibi değişkenlerin psikolojik sağlık üzerine etkisi incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, sayılan değişkenlerin psikolojik sağlığı anlamlı düzeyde yordadığı vurgulanmıştır.

### **1.7.6. İlgili Araştırmalar Üzerine Değerlendirme**

SDÖ çalışma sonuçlarından elde edilen bilgilere göre sosyal duygusal öğrenme (SDÖ) becerilerinin öğrenciler üzerinde önemli etkileri olduğu gözlemlenmektedir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde, SDÖ becerilerinin sınıf seviyesi, cinsiyet ve sosyoekonomik düzey gibi faktörlerle ilişkili olduğu görülmektedir. Özellikle sınıf düzeyi arttıkça sosyal duygusal öğrenme düzeylerinin de arttığı ve kız öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca sosyal duygusal öğrenme becerilerinin öğrencilerin umut etme düzeyi, psikolojik sağlık ve akademik başarı üzerinde olumlu etkileri olduğu görülmüştür. Bu becerilerin öğretilmesinde aile, akran ve çevre desteği önemli bir rol oynamaktadır. Aile katılımı, sosyal duygusal öğrenme etkinliklerinin başarısında önemli bir faktördür. Ortaokul düzeyinde yapılan çalışmalar, sosyal duygusal öğrenme çalışmalarıyla öğrencilerin benlik ve problem çözme becerilerinin arttığını ve akran zorbalığının azaldığını göstermektedir. Bu durum, öğrencilerin kariyer planlaması yapma ve iş hayatına hazırlanma süreçlerinde de olumlu etkilere sahiptir. Okullarda yapılan sosyal duygusal öğrenme çalışmalarının öğrencilerin zor koşullara hazırlanmalarına ve psikolojik sağlıklarının geliştirilmesine katkıda bulunduğu görülmektedir. İlkokul yıllarında sosyal duygusal öğrenme becerilerinin öğretiminin, akademik başarı düzeyini artırarak istenmeyen davranışların azalmasına ve istedik davranışların kazanılmasına yardımcı olduğu belirtilmiştir. Sonuç olarak, sosyal duygusal öğrenme becerilerinin öğrencilerin yaşam boyu başarıları ve kişisel gelişimleri üzerinde önemli ve olumlu etkileri olduğu ayrıca okula karşı olumlu tutum geliştirip okul tükenmişliği durumunu azalttığı vurgulanmaktadır. Bu nedenle,

eğitim politikalarının ve okul programlarının bu becerilerin geliştirilmesine yönelik uygulamaları içermesi, öğrencilerin hem akademik hem de sosyal açıdan daha başarılı ve sağlıklı bireyler olmalarına katkı sağlayacaktır.

Psikolojik sağamlık üzerine yapılan araştırmalarda, farklı yaş grupları, sosyoekonomik durumlar, yaşam deneyimleri ve cinsiyet gibi değişkenler arasındaki ilişkiler incelemiştir. Bu çalışmaların sonuçları, psikolojik sağamlığın öznel iyi oluş, öz yeterlik inancı, sosyal destek, ebeveyn tutumları, akademik başarı, problem çözme ve başa çıkma becerileri gibi faktörlerle ilişkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca, psikolojik sağamlığın risk ve koruyucu faktörler arasında önemli bir rol oynadığı ve bireylerin yaşadıkları zorluklarla baş etme yeteneklerini desteklediği belirtilmiştir. Bu nedenle, psikolojik sağamlığın geliştirilmesi ve güçlendirilmesi, bireylerin yaşam kalitesini artırmada, zorluklarla başa çıkabilme becerisi geliştirmede ve özellikle okul tükenmişliği durumunu azaltmada önemli bir hedef olarak görülmektedir.

## 2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analiziyle ilgili yöntemsel bilgilere yer verilmiştir.

### 2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada sosyal duygusal öğrenme ve psikolojik sağlamlık ile okul tükenmişliği arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu noktadan hareketle araştırmada nicel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkileri belirlemek, neden-sonuç ile ilgili ipuçları elde etmek amacıyla yapılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2020). İlişkisel tarama modelindeki araştırmalarda, değişkenler arasındaki ilişki türü ya da türlerinin ne düzeyde olduğunu belirlenmeye çalışılır (Büyüköztürk vd., 2020).

### 2.2. Katılımcılar

Araştırmanın evrenini, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Etimesgut ilçesinde resmî ve örgün liselerde öğrenim gören toplam 17.965 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini ise evrende yer alan 17.965 öğrenci arasından olasılığa dayalı örneklem türlerinden olan “Basit Seçkisiz Örnekleme” yöntemi (Keser Özmantar, 2018) ile belirlenen 699 öğrenci oluşturmaktadır. Basit seçkisiz örnekleme yönteminde evrendeki tüm kişiler, araştırmaya dâhil olabilmek için eşit şansa sahip (Büyüköztürk vd., 2020) olduğundan dolayı tercih edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet, başarı durumu ve sosyo- ekonomik değişkenlerine ilişkin açıklayıcı bilgileri Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1.

*Öğrencilerin demografik özellikleri*

		<b>n</b>	<b>%</b>
<b>Cinsiyet</b>	Kız	478	68,4
	Erkek	221	31,6
<b>Başarı Durumu</b>	Çok kötü	33	4,7
	Kötü	35	5,0
	Orta	151	21,6
	İyi	317	45,4
<b>Sosyo-ekonomik Durum</b>	Çok iyi	163	23,3
	Düşük	47	6,7
	Orta	589	84,3
	Yüksek	63	9,0
<b>Toplam</b>		<b>699</b>	<b>100</b>

Tablo 1’de öğrencilerin cinsiyetlerinin %68,4’ü kız (n= 478), %31,6’sının erkek (n=221); başarı durumlarının %4,7’sinin çok kötü (n=33), %5’inin kötü (n=35); %21,6’sının orta (n=151), %45,4’ünün iyi (n=317), %23,3’ünün çok iyi (n= 163), sosyoekonomik durumlarının ise %6,7’sinin kötü (n=47), %84,3’ünün orta (n=589), %9’unun yüksek (n=63) olduğu anlaşılmaktadır.

### 2.3. Araştırmada Kullanılan Materyaller

Araştırmanın verilerini elde edebilmek için dört farklı veri toplama aracından yararlanılmıştır. Veri toplama araçları “Kişisel Bilgi Formu”, “Maslach Tükenmişlik Ölçeği”, “Sosyal Duygusal Öğrenme Ölçeği” ve “Psikolojik Sağlık Ölçeği” dir.

#### 2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu’nda öğrencilerin cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, okul türü, başarı durumu, yıl sonu ağırlıklı not ortalaması, babanın öğrenim durumu, annenin eğitim düzeyi, ailenin sosyoekonomik durumunu belirlemeye yönelik dokuz madde yer almaktadır.

### 2.3.2. Okul Tükenmişliği Ölçeği

Araştırmada yer alan öğrencilerin tükenmişlik düzeyinin belirlenmesinde Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu kullanılmıştır. Bu form Kutsal (2009) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ayrıca bu formun orijinal hâli Maslach tarafından geliştirilmiş araştırmalarında kullanmak amacıyla da Schaufeli ve arkadaşları (2002) tarafından üniversite öğrencilerine yönelik uyarlamıştır. Ölçeğin orijinal formu, Maslach tarafından önerilen üç boyutlu şekilde; tükenme, ilgi kaybı ve yeterlik olarak adlandırılan 15 maddeden oluşmaktadır (Ek-6). Lise öğrencilerine yönelik yapılan tez çalışması kapsamında ölçeğin Türkçe formu ise tükenme (5 madde), ilgi kaybı (4 madde) ve öz yeterlilik (6 madde) olarak adlandırılan 3 alt boyuttan ve toplam 15 maddeden oluşmaktadır. Yapılan çalışmada ölçeğin Cronbach's Alfa güvenilirlik katsayı değeri “,89” olarak hesaplanmıştır. Elde edilen güvenilirlik katsayı değerinin “,80” den büyük olması nedeni ile ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğu (Kalaycı, 2017) kabul edilmiştir.

### 2.3.3. Sosyal Duygusal Öğrenme Ölçeği

Çalışmaya katılan lise öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme becerileri ile ilgili veri elde etmek için Totan (2018) tarafından geliştirilen Sosyal ve Duygusal Öğrenme Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, 5 alt boyut altında yer alan toplam 23 maddeden oluşmaktadır. Bu alt boyutlar öz-yönetim, öz-farkındalık, sosyal farkındalık, ilişki kurma becerileri ve sorumlu karar alma becerileridir. Sosyal ve Duygusal Öğrenme Ölçeği 5'li likert tipi bir ölçme aracıdır (Ek-3). Fakat bu çalışmada ölçeğin 8, 11, 14, 18 ve 21. maddelerinden oluşan kısa formu kullanılmıştır. Ölçeğin kısa formunun Cronbach's Alfa güvenilirlik katsayı değeri “,86” olarak hesaplanmıştır. Elde edilen güvenilirlik katsayı değerinin “,80” den büyük olması nedeni ile ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğu (Kalaycı, 2017) kabul edilmiştir.

### 2.3.4. Psikolojik Sağlamlık Ölçeği

Çalışmaya katılan lise öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeyleri ile ilgili veri elde etmek için Smith ve arkadaşları (2008) tarafından geliştirilen ve Doğan (2015) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Psikolojik Sağlamlık Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, tek boyut ve 6 maddeden oluşmaktadır. Psikolojik Sağlamlık Ölçeği 5'li likert tipi bir ölçme aracıdır (Ek-4). Ölçeğin Cronbach's Alfa güvenilirlik katsayı değeri “,87” olarak hesaplanmıştır. Elde edilen güvenilirlik katsayı değerinin “,80” den büyük olması nedeni ile ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğu (Kalaycı, 2017) kabul edilmiştir.

## 2.4. Prosedür

Araştırmanın amaçları doğrultusunda lise öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme beceri düzeyleri ile psikolojik sağlık düzeylerinin okul tükenmişliğini anlamlı biçimde yordayıp yordamadığını ölçmek amacı ile üç farklı ölçek kullanılmıştır. İlk aşamada kullanılan ölçekleri geliştiren ve uyarlayan araştırmacılardan gerekli izinler alınmıştır. Ölçek sahiplerinden izin alınmasından sonra araştırmanın etik süreçleri ile ilgili olarak Çağ Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan etik izin talep edilmiştir. Araştırmanın etik kurul izni (Ek-5) süreci de tamamladıktan sonra (Onay Tarihi: 06.12.2022, Sayısı: 2200009196) araştırmanın yürütüleceği ortaöğretim kurumlarına bağlı il ve ilçe müdürlüklerinden veri toplama izinleri de alınarak araştırmanın veri toplama sürecine geçilmiştir. Veri toplama sürecinde araştırma hakkında kapsamlı bilgileri içeren araştırma bilgi formu ve araştırmaya katılacak olan bireylerin araştırmaya katılmayı onayladıkları Bilgilendirilmiş Onam Formu (Ek-6) ile katılımcıların 18 yaş altında olması nedeni ile Veli Onam Formu (Ek-7) kapsamında gerekli onaylar alındıktan sonra araştırma sürecine dâhil edilmişlerdir. Böylece araştırma, veri toplama sürecine başlamadan önce gereken bilgilere sahip olan ve dahası araştırmaya katılmaya gönüllü lise öğrencileri ile yürütülmüştür. Araştırma verilerin toplanmasında isim, e-mail, telefon numarası vb. hiçbir tanımlayıcı kişisel bilgiler ile ilgili veri elde edilmemiş ve araştırma sonuçlarının bireysel olarak değerlendirilmesi yapılmamıştır. Ayrıca araştırma verilerinin gizlilik ve güvenirliliğinin sağlanmasında Helsinki Deklarasyonu başta olmak üzere ilgili etik süreçler takip edilmiştir.

Veri toplama sürecinde Ankara İli Etimesgut İlçesinde bulunan lise öğrencilerine doğrudan veri toplama araçları dağıtılmıştır. Dağıtılan veri toplama araçlarının doldurulması sürecinde herhangi bir müdahale yapılmamıştır. Dağıtılan ölçeklerden 805 tanesi geri dönmüştür. Geri dönen ölçeklerin 72'sinin boş bırakılması; hatalı, mozaikleme ve çaprazlama yapılarak yanıt verilmesi nedeniyle 34 ölçek de- uç değer temizliği yapılarak- veri analizinden çıkarılmıştır. Geriye kalan 699 ölçek ile araştırmanın verileri analiz için SPSS paket programına aktarılmıştır.

## 2.5. Araştırma Verilerinin Analizi

Araştırmada veri toplama araçları ile toplanan veriler, SPSS 25 paket programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Analize başlamadan önce verilerin analizinde parametrik veya non-parametrik testlerden hangisinin kullanılacağına karar vermek için verilerin normalliğine bakılmıştır. Verilerin normallliği için basıklık ve çarpıklık değerlerine



bakılmıştır (Gürbüz ve Şahin, 2017). Yapılan analiz sonucu erişilen değerler Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2.

*Veri toplama araçlarının çarpıklık ve basıklık değerleri*

	<b>Çarpıklık (Skewness)</b>	<b>Basıklık (Kurtosis)</b>
Tükenme	-,584	-,380
İlgi Kaybı	-,679	-,605
Öz Yeterlik	-,500	-,054
Psikolojik Sağlamlık	,158	-,172
Sosyal Duygusal Öğrenme	,644	,672

Tablo 2 incelendiğinde araştırmanın veri setinde yer alan üç ölçeğin basıklık ve çarpıklık katsayısı değerlerinin “ $\pm 1.5$ ” aralığında olduğu belirlendiğinden verilerin normal dağılım sergilediği kabul edilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2013). İfade edilen durum göz önüne alınarak verilerin analizinde parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Araştırmada betimsel istatistiki yöntemlerin yanında parametrik testlerden Bağımsız Örneklem t-Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), Pearson Korelasyon Analizi ve Basit Doğrusal Regresyon analizleri de tercih edilmiştir.

### 3. BULGULAR

#### 3.1. Araştırmanın Katılımcılarının Tükenme, İlgı Kaybı, Öz Yeterlik ve Sosyal Duygusal Öğrenme ile Psikolojik Sağlık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşp Farklılaşmadığının İncelenmesine Yönelik Bulgular

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan katılımcıların veri toplama araçlarından aldıkları puanların cinsiyete göre anlamlı biçimde farklılaşp farklılaşmadığı bağımsız örneklem için t Testi ile incelenmiş ve analiz sonuçları Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.

*Araştırmanın Katılımcılarının Tükenme, İlgı Kaybı, Öz Yeterlik ve Sosyal Duygusal Öğrenme ile Psikolojik Sağlık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşp Farklılaşmadığının İlişkin t-Testi Sonuçları*

Değişken	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Ss	t	p
Tükenme	Kız	478	27,28	6,731	6,645	<b>.000*</b>
	Erkek	221	23,54	7,315		
İlgı Kaybı	Kız	478	20,94	5,974	8,532	<b>.000*</b>
	Erkek	221	16,76	6,128		
Öz Yeterlik	Kız	478	22,34	5,130	3,973	<b>.000*</b>
	Erkek	221	20,58	6,011		
Psikolojik Sağlık	Kız	478	13,74	5,130	-8,288	<b>.000*</b>
	Erkek	221	17,20	5,138		
Sosyal Duygusal Öğrenme	Kız	478	18,05	2,068	-3,312	<b>.001*</b>
	Erkek	221	18,72	2,666		

\* $p < .05$

Tablo 3 incelendiğinde araştırmanın çalışma grubunda yer alan lise öğrencilerinin “Tükenme” toplam puanların ( $t = 6,645$ ,  $p < .05$ ) cinsiyete göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılaşmanın kaynağı incelendiğinde ise Tablo 3'te yer alan verilere dayalı olarak; araştırmanın çalışma grubunda yer alan kız katılımcıların “Tükenme” ( $x = 27,28$ ) düzeylerinin erkek katılımcıların “Tükenme” ( $x = 23,54$ ) düzeylerinden anlamlı biçimde daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 3 incelendiğinde araştırmanın çalışma grubunda yer alan lise öğrencilerinin “İlgi Kaybı” toplam puanların ( $t = 8,532$ ,  $p < .05$ ) cinsiyete göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılaşmanın kaynağı incelendiğinde ise Tablo 3’te yer alan verilere dayalı olarak; araştırmanın çalışma grubunda yer alan kız katılımcıların “İlgi Kaybı” ( $x = 20,94$ ) düzeylerinin erkek katılımcıların “İlgi Kaybı” ( $x = 16,76$ ) düzeylerinden anlamlı biçimde daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 3 incelendiğinde araştırmanın çalışma grubunda yer alan lise öğrencilerinin “Öz Yeterlik” toplam puanların ( $t = 3,973$ ,  $p < .05$ ) cinsiyete göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılaşmanın kaynağı incelendiğinde ise Tablo 3’te yer alan verilere dayalı olarak; araştırmanın çalışma grubunda yer alan kız katılımcıların “Öz Yeterlik” ( $x = 22,34$ ) düzeylerinin erkek katılımcıların “Öz Yeterlik” ( $x = 20,58$ ) düzeylerinden anlamlı biçimde daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 3 incelendiğinde araştırmanın çalışma grubunda yer alan lise öğrencilerinin “Psikolojik Sağlamlık” toplam puanların ( $t = -8,288$ ,  $p < .05$ ) cinsiyete göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılaşmanın kaynağı incelendiğinde ise Tablo 3’te yer alan verilere dayalı olarak; araştırmanın çalışma grubunda yer alan erkek katılımcıların “Psikolojik Sağlamlık” ( $x = 17,20$ ) düzeylerinin kız katılımcıların “Psikolojik Sağlamlık” ( $x = 13,74$ ) düzeylerinden anlamlı biçimde daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 3 incelendiğinde araştırmanın çalışma grubunda yer alan lise öğrencilerinin “Sosyal Duygusal Öğrenme” toplam puanların ( $t = -3,312$ ,  $p < .05$ ) cinsiyete göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılaşmanın kaynağı incelendiğinde ise Tablo 3’te yer alan verilere dayalı olarak; araştırmanın çalışma grubunda yer alan erkek katılımcıların “Sosyal Duygusal Öğrenme” ( $x = 18,72$ ) düzeylerinin kız katılımcıların “Sosyal Duygusal Öğrenme” ( $x = 18,05$ ) düzeylerinden anlamlı biçimde daha yüksek olduğu söylenebilir.

### **3.2. Araştırmanın Katılımcılarının Tükenme, İlgi Kaybı, Öz Yeterlik ve Sosyal Duygusal Öğrenme ile Psikolojik Sağlamlık Düzeylerinin Başarı Durumuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığının İncelenmesine Yönelik Bulgular**

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan katılımcıların veri toplama araçlarından aldıkları puanların başarı durumuna göre anlamlı biçimde farklılaşp farklılaşmadığı Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile incelenmiş ve analiz sonuçları Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4.

*Araştırmanın Katılımcılarının Tükenme, İlgi Kaybı, Öz Yeterlik ve Sosyal Duygusal Öğrenme ile Psikolojik Sağlık Düzeylerinin Başarı Durumuna Göre Farklılaşım Farklılaşmadığının İlişkin ANOVA Sonuçları*

Değişkenler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Tükenme	G. Arası	2411,869	4	602,967	12,645	,000*	1-2
	G. İçi	33092,297	694	47,683			1-3
	Toplam	35504,166	698				1-4
							1-5
İlgi Kaybı	G. Arası	563,233	4	140,808	3,571	,007*	1-3
	G. İçi	27366,057	694	39,432			1-4
	Toplam	27929,290	698				1-5
Öz Yeterlik	G. Arası	259,692	4	64,923	2,176	,070	
	G. İçi	20709,547	694	29,841			
	Toplam	20969,239	698				
Psikolojik Sağlık	G. Arası	1330,394	4	332,599	12,247	,000*	1-2
	G. İçi	18847,014	694	27,157			1-3
	Toplam	20177,408	698				1-4
Sosyal Duygusal Öğrenme	G. Arası	124,043	4	31,011	6,062	,000*	1-4
	G. İçi	3549,994	694	5,115			1-5
	Toplam	3674,037	698				3-4
							3-5

\* $p < .05$ ; 1: Çok Kötü, 2: Kötü, 3: Orta, 4: İyi, 5: Çok İyi,

Tablo 4 incelendiğinde araştırmanın çalışma grubunda yer alan lise öğrencilerinin “Tükenme” toplam puanların ( $F_{(5,695)} = 12.645$ ;  $p < .05$ ) başarı durumuna göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılaşmanın kaynağı incelendiğinde ise Tablo 4’te yer alan verilere dayalı olarak; araştırmanın çalışma grubunda yer alan ve başarı durumu çok kötü olan katılımcıların “Tükenme” ( $x = 33.72$ ,  $S_s = 4.86$ ) düzeylerinin başarı durumu kötü ( $x = 26.74$ ,  $S_s = 6.99$ ), orta ( $x = 26.92$ ,  $S_s = 7.14$ ), iyi ( $x = 25.04$ ,  $S_s = 6.98$ ) ve çok iyi olan ( $x = 25.72$ ,  $S_s = 6.84$ ) katılımcılardan anlamlı biçimde daha yüksek olduğu

söylenbilir. Ayrıca araştırmanın çalışma grubunda yer alan ve başarı durumu orta olan katılımcıların “*Tükenme*” ( $x=26.92$ ,  $Ss=7.14$ ) düzeylerinin başarı durumu iyi ( $x=25.04$ ,  $Ss=6.98$ ) olan katılımcılardan anlamlı biçimde daha yüksek olduğu söylenbilir.

Tablo 4 incelendiğinde araştırmanın çalışma grubunda yer alan lise öğrencilerinin “*İlgi Kaybı*” toplam puanların ( $F_{(5,695)}=3.571$ ;  $p<.05$ ) başarı durumuna göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılaşmanın kaynağı incelendiğinde ise Tablo 4’te yer alan verilere dayalı olarak; araştırmanın çalışma grubunda yer alan ve başarı durumu çok kötü olan katılımcıların “*İlgi Kaybı*” ( $x=23.60$ ,  $Ss=4.09$ ) düzeylerinin başarı durumu orta ( $x=19.50$ ,  $Ss=6.36$ ), iyi ( $x=19.48$ ,  $Ss=5.56$ ) ve çok iyi olan ( $x=19.19$ ,  $Ss=6.15$ ) katılımcılardan anlamlı biçimde daha yüksek olduğu söylenbilir. Ayrıca araştırmanın çalışma grubunda yer alan ve başarı durumu orta olan katılımcıların “*Tükenme*” ( $x=26.92$ ,  $Ss=7.14$ ) düzeylerinin başarı durumu iyi ( $x=25.04$ ,  $Ss=6.98$ ) olan katılımcılardan anlamlı biçimde daha yüksek olduğu söylenbilir.

Tablo 4 incelendiğinde araştırmanın çalışma grubunda yer alan lise öğrencilerinin “*Öz Yeterlik*” toplam puanların ( $F_{(5,695)}=2.176$ ;  $p>.05$ ) başarı durumuna göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmektedir.

Tablo 4 incelendiğinde araştırmanın çalışma grubunda yer alan lise öğrencilerinin “*Psikolojik Sağlık*” toplam puanların ( $F_{(5,695)}=12.247$ ;  $p<.05$ ) başarı durumuna göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılaşmanın kaynağı incelendiğinde ise Tablo 4’te yer alan verilere dayalı olarak; araştırmanın çalışma grubunda yer alan ve başarı durumu çok kötü olan katılımcıların “*Psikolojik Sağlık*” ( $x=9.45$ ,  $Ss=5.60$ ) düzeylerinin başarı durumu kötü ( $x=13.14$ ,  $Ss=5.05$ ), orta ( $x=14.25$ ,  $Ss=5.78$ ), iyi ( $x=15.55$ ,  $Ss=4.61$ ) ve çok iyi olan ( $x=15.42$ ,  $Ss=5.67$ ) katılımcılardan anlamlı biçimde daha düşük olduğu söylenbilir.

Tablo 4 incelendiğinde araştırmanın çalışma grubunda yer alan lise öğrencilerinin “*Sosyal Duygusal Öğrenme*” toplam puanların ( $F_{(5,695)}=6.062$ ;  $p<.05$ ) başarı durumuna göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılaşmanın kaynağı incelendiğinde ise Tablo 4’te yer alan verilere dayalı olarak; araştırmanın çalışma grubunda yer alan ve başarı durumu çok kötü olan katılımcıların “*Sosyal Duygusal Öğrenme*” ( $x=17.21$ ,  $Ss=2.34$ ) düzeylerinin başarı durumu iyi ( $x=18.52$ ,  $Ss=2.19$ ) ve çok iyi olan ( $x=18.57$ ,  $Ss=2.31$ ) katılımcılardan anlamlı biçimde daha düşük olduğu söylenbilir. Ayrıca araştırmanın çalışma grubunda yer alan ve başarı durumu orta olan katılımcıların “*Sosyal Duygusal Öğrenme*” ( $x=17.72$ ,  $Ss=2.19$ ) düzeylerinin başarı durumu iyi ( $x=18.52$ ,  $Ss=2.19$ ) ve çok iyi olan ( $x=18.57$ ,  $Ss=2.31$ ) katılımcılardan anlamlı biçimde daha düşük olduğu söylenbilir.

### 3.3. Araştırmanın Katılımcılarının Tükenme, İlgı Kaybı, Öz Yeterlik ve Sosyal Duygusal Öğrenme ile Psikolojik Sağlık Düzeylerinin Sosyo-Ekonomik Duruma Göre Farklılaşp Farklılaşmadığının İncelenmesine Yönelik Bulgular

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan katılımcıların veri toplama araçlarından aldıkları puanların sosyo-ekonomik duruma göre anlamlı biçimde farklılaşp farklılaşmadığı Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile incelenmiş ve analiz sonuçları Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5.

*Araştırmanın Katılımcılarının Tükenme, İlgı Kaybı, Öz Yeterlik ve Sosyal Duygusal Öğrenme ile Psikolojik Sağlık Düzeylerinin Sosyo-Ekonomik Duruma Göre Farklılaşp Farklılaşmadığının İlişkin ANOVA Sonuçları*

Değişkenle r	Varyansı n Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Tükenme	G. Arası	711,094	2	355,547	7,112	,001*	1-2
	G. İçi	34793,072	696	49,990			1-3
	Toplam	35504,166	698				2-3
İlgı Kaybı	G. Arası	565,495	2	282,747	7,192	,001*	1-2
	G. İçi	27363,796	696	39,316			1-3
	Toplam	27929,290	698				2-3
Öz Yeterlik	G. Arası	221,814	2	110,907	3,721	,025*	1-2
	G. İçi	20747,424	696	29,810			1-3
	Toplam	20969,239	698				
Psikolojik Sağlamlık	G. Arası	371,644	2	185,822	6,530	,002*	1-3
	G. İçi	19805,764	696	28,457			2-3
	Toplam	20177,408	698				
Sosyal Duygusal Öğrenme	G. Arası	59,499	2	29,749	5,728	,003*	1-3
	G. İçi	3614,539	696	5,193			2-3
	Toplam	3674,037	698				

\* $p < .05$ ; 1: Düşük, 2: Orta, 3: Yüksek

Tablo 5 incelendiğinde araştırmanın çalışma grubunda yer alan lise öğrencilerinin “*Tükenme*” toplam puanların ( $F_{(5,695)} = 7.112$ ;  $p < .05$ ) sosyo-ekonomik durumuna göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılaşmanın kaynağı incelendiğinde ise Tablo 5’te yer alan verilere dayalı olarak; araştırmanın çalışma grubunda yer alan ve sosyo-ekonomik durumu düşük olan katılımcıların “*Tükenme*” ( $x = 28.97$ ,  $Ss = 6.86$ ) düzeylerinin sosyo-ekonomik durumu orta ( $x = 26.11$ ,  $Ss = 7.04$ ) ve yüksek ( $x = 23.84$ ,  $Ss = 7.43$ ) olan katılımcılardan anlamlı biçimde daha yüksek olduğu söylenebilir. Ayrıca araştırmanın çalışma grubunda yer alan ve sosyo-ekonomik orta olan katılımcıların “*Tükenme*” ( $x = 26.11$ ,  $Ss = 7.04$ ) düzeylerinin sosyo-ekonomik durumu yüksek ( $x = 23.84$ ,  $Ss = 7.43$ ) olan katılımcılardan anlamlı biçimde daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 5 incelendiğinde araştırmanın çalışma grubunda yer alan lise öğrencilerinin “*İlgi Kaybı*” toplam puanların ( $F_{(5,695)} = 7.192$ ;  $p < .05$ ) sosyo-ekonomik durumuna göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılaşmanın kaynağı incelendiğinde ise Tablo 5’te yer alan verilere dayalı olarak; araştırmanın çalışma grubunda yer alan ve sosyo-ekonomik durumu düşük olan katılımcıların “*İlgi Kaybı*” ( $x = 22.23$ ,  $Ss = 6.30$ ) düzeylerinin sosyo-ekonomik durumu orta ( $x = 19.63$ ,  $Ss = 6.27$ ) ve yüksek ( $x = 17.65$ ,  $Ss = 6.18$ ) olan katılımcılardan anlamlı biçimde daha yüksek olduğu söylenebilir. Ayrıca araştırmanın çalışma grubunda yer alan ve sosyo-ekonomik orta olan katılımcıların “*İlgi Kaybı*” ( $x = 19.63$ ,  $Ss = 6.27$ ) düzeylerinin sosyo-ekonomik durumu yüksek ( $x = 17.65$ ,  $Ss = 6.18$ ) olan katılımcılardan anlamlı biçimde daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 5 incelendiğinde araştırmanın çalışma grubunda yer alan lise öğrencilerinin “*Öz Yeterlik*” toplam puanların ( $F_{(5,695)} = 3.721$ ;  $p < .05$ ) sosyo-ekonomik durumuna göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılaşmanın kaynağı incelendiğinde ise Tablo 5’te yer alan verilere dayalı olarak; araştırmanın çalışma grubunda yer alan ve sosyo-ekonomik durumu düşük olan katılımcıların “*Öz Yeterlik*” ( $x = 23.70$ ,  $Ss = 5.17$ ) düzeylerinin sosyoekonomik durumu orta ( $x = 21.72$ ,  $Ss = 5.47$ ) ve yüksek ( $x = 20.92$ ,  $Ss = 5.56$ ) olan katılımcılardan anlamlı biçimde daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 5 incelendiğinde araştırmanın çalışma grubunda yer alan lise öğrencilerinin “*Psikolojik Sağlık*” toplam puanların ( $F_{(5,695)} = 6.530$ ;  $p < .05$ ) sosyo-ekonomik durumuna göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılaşmanın kaynağı incelendiğinde ise Tablo 5’te yer alan verilere dayalı olarak; araştırmanın çalışma grubunda yer alan ve sosyo-ekonomik durumu yüksek olan katılımcıların “*Psikolojik Sağlık*” ( $x = 17.04$ ,  $Ss = 5.73$ ) düzeylerinin sosyo-ekonomik durumu düşük ( $x = 13.80$ ,

Ss= 5.13) ve orta ( $x= 14.68$ , Ss= 5.27) olan katılımcılardan anlamlı biçimde daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 5 incelendiğinde araştırmanın çalışma grubunda yer alan lise öğrencilerinin “*Sosyal Duygusal Öğrenme*” toplam puanların ( $F_{(5,695)} = 5.728$ ;  $p < .05$ ) sosyo-ekonomik durumuna göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılaşmanın kaynağı incelendiğinde ise Tablo 5’te yer alan verilere dayalı olarak; araştırmanın çalışma grubunda yer alan ve sosyoekonomik durumu yüksek olan katılımcıların “*Sosyal Duygusal Öğrenme*” ( $x= 18.98$ , Ss= 2.36) düzeylerinin sosyo-ekonomik durumu düşük ( $x= 17.51$ , Ss= 3.13) ve orta ( $x= 18.24$ , Ss= 2.18) olan katılımcılardan anlamlı biçimde daha yüksek olduğu söylenebilir.

### 3.4. Araştırmanın Katılımcılarının Tükenme, İlgi Kaybı, Öz Yeterlik ve Sosyal Duygusal Öğrenme ile Psikolojik Sağlık Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Araştırmada “Lise öğrencilerinin okul tükenmişliği, sosyal duygusal öğrenme ve psikolojik sağlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” alt problemi kapsamında elde edilen veriler Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6.

*Araştırmanın Katılımcılarının Tükenmişlik, Sosyal Duygusal Öğrenme ile Psikolojik Sağlık Düzeyleri Arasındaki İlişkiler*

Değişkenler	1	2	3	4	5
1.TÜK	-----	,792**	,498**	-,658**	-,362**
2.İK		-----	,537**	-,579**	-,375**
3.YET			-----	-,435**	-,414**
4.PS				-----	,467**
5.SDB					-----

**TÜK:** Tükenme, **İK:** İlgi Kaybı, **YET:** Öz Yeterlik, **PS:** Psikolojik Sağlık, **SDB:**

*Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri*

\*  $p < .05$

Araştırmanın katılımcılarının “tükenmişlik, sosyal duygusal öğrenme ile psikolojik sağlık” düzeyleri arasındaki ilişkileri ortaya koyan Tablo 6 incelendiğinde araştırma değişkenlerinin tamamı arasında anlamlı ilişkiler olduğu dikkati çekmektedir. Buradan hareketle, “tükenme” düzeyleri ile “psikolojik sağlık” ( $r = -.658$ ,  $p < .05$ ) düzeyleri



arasında negatif, “*sosyal duygusal öğrenme*” düzeyleri arasında ( $r = -.362$ ,  $p < .05$ ) ise negatif yönlü ve orta düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu söylenebilir. Ayrıca “*ilgi kaybı*” düzeyleri ile “*psikolojik sağlamlık*” ( $r = -.579$ ,  $p < .05$ ) düzeyleri arasında negatif, “*sosyal duygusal öğrenme*” düzeyleri arasında ( $r = -.375$ ,  $p < .05$ ) ise negatif yönlü ve orta düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu söylenebilir. Bununla birlikte “*öz yeterlik*” düzeyleri ile “*psikolojik sağlamlık*” ( $r = -.435$ ,  $p < .05$ ) düzeyleri arasında negatif, “*sosyal duygusal öğrenme*” düzeyleri arasında ( $r = -.414$ ,  $p < .05$ ) ise negatif yönlü ve orta düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu söylenebilir.

Araştırmanın katılımcılarının “*sosyal duygusal öğrenme ile psikolojik sağlamlık*” düzeyleri arasında ( $r = .467$ ,  $p < .05$ ) ise pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu söylenebilir.

### 3.5. Araştırmanın Katılımcılarının Tükenme Düzeylerinin Sosyal Duygusal Öğrenme Tarafından Anlamlı Biçimde Yordanıp Yordanmadığına Yönelik Bulgular

Araştırmanın katılımcılarının “*tükenme*” düzeylerinin “*sosyal duygusal öğrenme*” tarafından anlamlı biçimde yordanıp yordanmadığını incelemek için regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan regresyon analizinde “*sosyal duygusal öğrenme*” toplam puanı bağımsız değişken, “*tükenme*” toplam puanı ise yordanan (bağımlı) değişken olarak modelde yer almaktadır. Yapılan regresyon analizi sonuçları Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7.

*Sosyal Duygusal Öğrenmenin Tükenmeyi Yordaması*

Yordanan Değişken	Yordayıcı Değişken	B	$\beta$	t	P	R	$\Delta R^2$	F
	Sabit	46,675		23,103	,000*			
Tükenme	Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri	-1,126	-,362	-10,261	,000*	.362	.130	105.294

\*  $p < .05$

Tablo 7 incelendiğinde, araştırmanın katılımcılarının “tükenme” düzeylerinin “sosyal duygusal öğrenme” tarafından anlamlı biçimde yordanıp yordanmadığını incelemek için kurulan regresyon modelinin anlamlı olduğu görülmektedir [F (1, 698) = 105.294, p <.05]. Bu bulguya dayalı olarak “sosyal duygusal öğrenme” nin “tükenme”yi negatif yönlü ve anlamlı bir yordayıcısı (t =-10.261) olduğu söylenebilir. Bu bağlamda araştırmanın çalışma grubunda yer alan katılımcıların “sosyal duygusal öğrenme” düzeyleri “tükenme” ye ilişkin varyansın yaklaşık %13’ünü açıklamaktadır ( $\Delta R^2 = .130$ ).

### 3.6. Araştırmanın Katılımcılarının İlgi Kaybı Düzeylerinin Sosyal Duygusal Öğrenme Tarafından Anlamlı Biçimde Yordanıp Yordanmadığına Yönelik Bulgular

Araştırmanın katılımcılarının “ilgi kaybı” düzeylerinin “sosyal duygusal” öğrenme tarafından anlamlı biçimde yordanıp yordanmadığını incelemek için regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan regresyon analizinde sosyal duygusal öğrenme toplam puanı bağımsız değişken, “ilgi kaybı” toplam puanı ise yordanan (bağımlı) değişken olarak modelde yer almaktadır. Yapılan regresyon analizi sonuçları Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8.

*Sosyal Duygusal Öğrenmenin İlgi Kaybını Yordaması*

Yordanan Değişken	Yordayıcı Değişken	B	$\beta$	t	P	R	$\Delta R^2$	F
	Sabit	38,515		21,612	,000*			
İlgi Kaybı	Sosyal Duygusal Öğrenme	-1,034	-,375	-10,681	,000*	.375	.139	114.09
	Becerileri							

\* p <.05

Tablo 8 incelendiğinde, araştırmanın katılımcılarının “ilgi kaybı” düzeylerinin “sosyal duygusal öğrenme” tarafından anlamlı biçimde yordanıp yordanmadığını incelemek için kurulan regresyon modelinin anlamlı olduğu görülmektedir [F (1, 698) = 114.090, p <.05]. Bu bulguya dayalı olarak “sosyal duygusal öğrenme” nin “ilgi kaybı” nı negatif yönlü ve anlamlı bir yordayıcısı (t =-10.681) olduğu söylenebilir. Bu bağlamda araştırmanın çalışma grubunda yer alan katılımcıların “sosyal duygusal öğrenme” düzeyleri ilgi kaybına ilişkin varyansın yaklaşık %13’ünü açıklamaktadır ( $\Delta R^2 = .139$ ).

### 3.7. Araştırmanın Katılımcılarının Öz Yeterlik Düzeylerinin Sosyal Duygusal Öğrenme Tarafından Anlamlı Biçimde Yordanıp Yordanmadığına Yönelik Bulgular

Araştırmanın katılımcılarının “öz yeterlik” düzeylerinin “sosyal duygusal öğrenme” tarafından anlamlı biçimde yordanıp yordanmadığını incelemek için regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan regresyon analizinde sosyal duygusal öğrenme toplam puanı bağımsız değişken, “öz yeterlik” toplam puanı ise yordanan (bağımlı) değişken olarak modelde yer almaktadır. Yapılan regresyon analizi sonuçları Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9.

*Sosyal Duygusal Öğrenmenin Öz Yeterliliği Yordaması*

Yordanan Değişken	Yordayıcı Değişken	B	$\beta$	t	P	R	$\Delta R^2$	F
	Sabit	39,850		26,281	,000*			
Öz Yeterlik	Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri	-,989	-,414	-12,006	,000*	.414	.170	144.149

\*  $p < .05$

Tablo 9 incelendiğinde, araştırmanın katılımcılarının “öz yeterlik” düzeylerinin “sosyal duygusal öğrenme” tarafından anlamlı biçimde yordanıp yordanmadığını incelemek için kurulan regresyon modelinin anlamlı olduğu görülmektedir [F (1, 698) = 144.149,  $p < .05$ ]. Bu bulguya dayalı olarak “sosyal duygusal öğrenme” nin öz yeterliliğin negatif yönlü ve anlamlı bir yordayıcısı ( $t = -12.006$ ) olduğu söylenebilir. Bu bağlamda araştırmanın çalışma grubunda yer alan katılımcıların “sosyal duygusal öğrenme” düzeyleri öz yeterliliğe ilişkin varyansın yaklaşık %17’sini açıklamaktadır ( $\Delta R^2 = .170$ ).

### 3.8. Araştırmanın Katılımcılarının Tükenme Düzeylerinin Psikolojik Sağlık Tarafından Anlamlı Biçimde Yordanıp Yordanmadığına Yönelik Bulgular

Araştırmanın katılımcılarının “tükenme” düzeylerinin “psikolojik sağlık” tarafından anlamlı biçimde yordanıp yordanmadığını incelemek için regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan regresyon analizinde “psikolojik sağlık” toplam puanı bağımsız değişken, “Tükenme” toplam puanı ise yordanan (bağımlı) değişken olarak modelde yer almaktadır. Yapılan regresyon analizi sonuçları Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10.

*Psikolojik Sağlamlığın Tükenmeyi Yordaması*

Yordanan Değişken	Yordayıcı Değişken	B	$\beta$	t	P	R	$\Delta R^2$	F
Tükenme	Sabit	39,061		65,443	.000*	.658	.432	532.877
	Psikolojik Sağlık	-,873	-,658	-23,084	.000*			

\*  $p < .05$

Tablo 10 incelendiğinde, araştırmanın katılımcılarının “tükenme” düzeylerinin psikolojik sağlık tarafından anlamlı biçimde yordanıp yordanmadığını incelemek için kurulan regresyon modelinin anlamlı olduğu görülmektedir [F (1, 698) = 532.877,  $p < .05$ ]. Bu bulguya dayalı olarak psikolojik sağlamlığın tükenmenin negatif yönlü ve anlamlı bir yordayıcısı (t = -23,084) olduğu söylenebilir. Bu bağlamda araştırmanın çalışma grubunda yer alan katılımcıların “psikolojik sağlık” düzeyleri “tükenme” ye ilişkin varyansın yaklaşık %43’ini açıklamaktadır ( $\Delta R^2 = .432$ ).

### 3.9. Araştırmanın Katılımcılarının İlgi Kaybı Düzeylerinin Psikolojik Sağlık Tarafından Anlamlı Biçimde Yordanıp Yordanmadığına Yönelik Bulgular

Araştırmanın katılımcılarının “ilgi kaybı” düzeylerinin “psikolojik sağlık” tarafından anlamlı biçimde yordanıp yordanmadığını incelemek için regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan regresyon analizinde “psikolojik sağlık” toplam puanı bağımsız değişken, “ilgi kaybı” toplam puanı ise yordanan (bağımlı) değişken olarak modelde yer almaktadır. Yapılan regresyon analizi sonuçları Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11.

*Psikolojik Sağlamlığın İlgil Kaybını Yordaması*

Yordanan Değişken	Yordayıcı Değişken	B	$\beta$	t	P	R	$\Delta R^2$	F
İlgil Kaybı	Sabit	29,742		51,893	.000*	.579	.335	352.233
	Psikolojik Sağlamlık	-,682	-,579	-18,768	.000*			

\*  $p < .05$ 

Tablo 11 incelendiğinde, araştırmancının katılımcılarının “*ilgi kaybı*” düzeylerinin “*psikolojik sağlamlık*” tarafından anlamlı biçimde yordanıp yordanmadığını incelemek için kurulan regresyon modelinin anlamlı olduğu görülmektedir [F (1, 698) = 352.233,  $p < .05$ ]. Bu bulguya dayalı olarak psikolojik sağlamlığın ilgi kaybının negatif yönlü ve anlamlı bir yordayıcısı (t = -18.768) olduğu söylenebilir. Bu bağlamda araştırmancının çalışma grubunda yer alan katılımcıların “*psikolojik sağlamlık*” düzeyleri ilgi kaybına ilişkin varyansın yaklaşık %33’ünü açıklamaktadır ( $\Delta R^2 = .335$ ).

### 3.10. Araştırmancının Katılımcılarının Öz Yeterlik Düzeylerinin Psikolojik Sağlamlık Tarafından Anlamlı Biçimde Yordanıp Yordanmadığına Yönelik Bulgular

Araştırmancının katılımcılarının “*öz yeterlik*” düzeylerinin “*psikolojik sağlamlık*” tarafından anlamlı biçimde yordanıp yordanmadığını incelemek için regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan regresyon analizinde psikolojik sağlamlık toplam puanı bağımsız değişken, “*öz yeterlik*” toplam puanı ise yordanan (bağımlı) değişken olarak modelde yer almaktadır. Yapılan regresyon analizi sonuçları Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12.

*Psikolojik Sağlamlığın Öz Yeterliliği Yordaması*

Yordanan Değişken	Yordayıcı Değişken	B	$\beta$	t	P	R	$\Delta R^2$	F
Öz Yeterlik	Sabit	28,363		51,690	.000*	.435	.188	162.472
	Psikolojik Sağlamlık	-,443	-,435	-12,746	.000*			

\*  $p < .05$

Tablo 12 incelendiğinde, araştırmanın katılımcılarının “öz yeterlik” düzeylerinin “psikolojik sağlamlık” tarafından anlamlı biçimde yordanıp yordanmadığını incelemek için kurulan regresyon modelinin anlamlı olduğu görülmektedir [ $F(1, 698) = 162.472, p < .05$ ]. Bu bulguya dayalı olarak psikolojik sağlamlığın öz yeterliliğin negatif yönlü ve anlamlı bir yordayıcısı ( $t = -12.746$ ) olduğu söylenebilir. Bu bağlamda araştırmanın çalışma grubunda yer alan katılımcıların “psikolojik sağlamlık” düzeyleri öz yeterliliğe ilişkin varyansın yaklaşık %18’ini açıklamaktadır ( $\Delta R^2 = .188$ ).

#### 4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada lise öğrencilerinin “tükenme” toplam puanlarının cinsiyete göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Cinsiyete göre belirlenen farklılaşmanın kız öğrencilerin tükenme düzeylerinin erkek öğrencilere göre anlamlı biçimde daha yüksek olması nedeni ile farklılaşmanın kız öğrenciler lehine olduğu şeklinde değerlendirilmiştir. Elde edilen bu sonuçlardan yola çıkılarak kız öğrencilerin daha fazla tükenme yaşadıkları söylenebilir. Alanyazında okul tükenmişliğinin cinsiyete göre farklılık kazandığını ortaya koyan çalışmalar mevcuttur. Salmela-Aro ve Upadyaya (2020) kız öğrencilerin okul tükenmişlik düzeylerinin erkek öğrencilerin okul tükenmişliği düzeyinden daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Bu sonuçlardan farklı olarak Balkıs, Duru, Buluş ve Duru (2011) ise erkek öğrencilerin kız öğrencilere kıyasla daha fazla tükenmişlik yaşadıklarını ortaya koymuştur.

Araştırmada lise öğrencilerinin “ilgi kaybı” toplam puanlarının cinsiyete göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Cinsiyete göre belirlenen farklılaşmanın kız öğrencilerin ilgi kaybı düzeylerinin erkek öğrencilere göre anlamlı biçimde daha yüksek olması nedeni ile farklılaşmanın kız öğrenciler lehine olduğu şeklinde değerlendirilmiştir. Elde edilen bu sonuçlardan yola çıkılarak kız öğrencilerinin daha fazla ilgi kaybı yaşadıkları söylenebilir. Yapılan çalışmalarda kız öğrencilerin akademik başarıyı daha fazla önemseydiği (Berndt ve Miller, 1990) ve akademik süreçlerde daha yüksek kaygı yaşadığı (Murberg ve Bru, 2004) ifade edilmektedir. Akademik süreçlerde yaşanan yoğun stres ve kaygı durumu zamanla ilgi kaybını yükseltmekte ve tükenmişliğe neden olmaktadır. Bu çalışma sonucundan farklı olarak erkek öğrencilerin akademik süreçlerde ilgi kaybını kız öğrencilerden daha yüksek yaşadığı sonucuna ulaşan çalışmalar da bulunmaktadır (Bask ve Salmela-Aro, 2013). Buna benzer olarak Çapulcuğlu ve Gündüz (2013) ise okul tükenmişliğinin tükenme ve ilgi kaybı boyutlarında erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha yüksek tükenmişlik yaşadıklarını ifade etmiştir.

Araştırmada lise öğrencilerinin “öz yeterlik” (yetersizlik) toplam puanlarının cinsiyete göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Cinsiyete göre belirlenen farklılaşmada kız öğrencilerin öz yeterlik (yetersizlik) düzeylerinin erkek öğrencilere göre anlamlı biçimde daha yüksek olduğu değerlendirilmiştir.

Elde edilen bu sonuçlardan yola çıkılarak kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla yetersizlik duygusu yaşadığı söylenebilir. Benzer bir çalışmada kız öğrencilerin yorgunluk ve yetersizlik hissini erkek öğrencilerden daha yüksek düzeyde yaşadıkları ifade edilmektedir (Salmela-Aro vd., 2008).

Araştırmada lise öğrencilerinin “*psikolojik sağlamlık*” toplam puanların cinsiyete göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Bu farklılaşmanın kaynağı olarak araştırmanın çalışma grubunda yer alan erkek katılımcıların psikolojik sağlamlık düzeylerinin kız katılımcıların psikolojik sağlamlık düzeylerinden anlamlı biçimde daha yüksek olduğu söylenebilir. Cinsiyete göre belirlenen farklılaşmanın erkek öğrencilerin psikolojik sağlamlık düzeylerinin kız öğrencilere göre anlamlı biçimde daha yüksek olduğu şeklinde değerlendirilmiştir. Elde edilen bu sonuçlardan yola çıkılarak erkek öğrencilerin psikolojik sağlamlıklarının daha iyi durumda olduğu söylenebilir. Alanyazında bu sonuçları destekleyen araştırmalar yer almaktadır. Çalışmalar psikolojik sağlamlığın kız ve erkeklerde farklılaşabildiğini göstermektedir. Sagone ve De Caroli (2014)’nin yaptıkları çalışmada, erkeklerin kadınlardan daha yüksek psikolojik sağlamlık gösterdikleri belirtilmiştir. Benzer bir başka çalışma Erdoğan, Özdoğan ve Erdoğan (2015) yapmıştır. Psikolojik sağlamlığın erkeklerde daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Alanyazında kızların psikolojik sağlamlıklarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşan çalışmalar da bulunmaktadır (Fishman, 2012; Gamzeli ve Kahraman, 2018). Kumpfer (1999) psikolojik sağlamlığın cinsiyete göre farklılaştığını ve kızların daha yüksek düzeyde psikolojik sağlamlık gösterdiklerini ifade etmiştir. Güngörmüş, Okanlı ve Kocabeyoğlu (2015)’nin yaptıkları çalışma sonucunda kızların psikolojik sağlamlık puanlarının erkeklerden anlamlı şekilde farklılık gösterdiğini ifade etmektedir. Benzer olarak Oktan (2008) da kızların psikolojik sağlamlık düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğunu belirtmiştir.

Araştırmada lise öğrencilerinin “*sosyal duygusal öğrenme*” toplam puanlarının cinsiyete göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Cinsiyete göre belirlenen farklılaşmanın erkek öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme düzeylerinin kız öğrencilere göre anlamlı biçimde daha yüksek olması nedeni ile farklılaşmanın erkek öğrenciler lehine olduğu şeklinde değerlendirilmiştir. Elde edilen bu sonuçlardan yola çıkılarak erkek öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme durumlarının iyi durumda olduğu söylenebilir. Bulunan sonuçtan farklı olarak kız öğrencilerin SDÖ puanlarının erkeklerden daha yüksek olduğunu belirten çalışmalar da mevcuttur (Akcaalan, 2016; Elcik, 2015; Durualp, 2014; Kabakçı ve Korkut, 2008). Kabakçı ve Korkut (2008) ise



sosyal ve duygusal öğrenme becerilerinin cinsiyete göre farklılaştığı sonucuna ulaşmış, erkek öğrencilerin SDÖ düzeylerinin kız öğrencilerden çok daha düşük olduğunu ifade etmişlerdir.

Araştırmada lise öğrencilerinin “tükenme” toplam puanlarının başarı durumuna göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Başarı durumuna göre belirlenen farklılaşmanın başarı durumu çok kötü olan öğrenciler ile kötü, orta, iyi ve çok iyi olan öğrenciler arasında olduğu belirlendiği gibi orta olan öğrenciler ile iyi olan öğrenciler arasında da olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuçlardan yola çıkarak başarı durumu çok kötü olan öğrencilerin diğer öğrencilere göre tükenmişlik düzeyinin daha yüksek olduğu değerlendirilmiştir. Öğrencilerin okul tükenmişlikleri, akademik süreçlerde ilgi kaybının azalmasıyla, duyarsız bir tutum geliştirmeye, yetersiz ve tükenmiş hissetmeye ilişkili bir durumdur. Bunların sonucu olarak istedik akademik çıktılar elde etmek için gösterilen çaba, ayrılan zaman ve öğrenci motivasyonları da okul tükenmişliğinden olumsuz etkilenmektedir. Okul tükenmişliğini inceleyen bir araştırmada, tükenmişliğin akademik başarıyı olumsuz yönde etkilediği belirtilmiştir (Blas-Atencia, Bravo-Cunza, Nolberto-Quispe ve Ivan Iraola-Real, 2020)

Araştırmada lise öğrencilerinin “ilgi kaybı” toplam puanlarının başarı durumuna göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Başarı durumuna göre belirlenen farklılaşmanın başarı durumu çok kötü olan öğrenciler ile orta, iyi ve çok iyi olan öğrenciler arasında olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuçlardan yola çıkılarak başarı durumu çok kötü olan öğrencilerin ilgi kaybı boyutunda okul tükenmişliklerinin daha yüksek olduğunu belirlenmiştir. İlgi kaybı genel olarak bireyin çalışmaya karşı ilgisizliğini ifade etmektedir (Schaufeli ve ark., 2002). Okulu ve akademik içerikleri anlamlı bulmayan öğrenci çalışmaya karşı uzak durmakta ve bunun sonucu olarak öğrencinin okul başarısı da düşmektedir.

Araştırmada lise öğrencilerinin “öz yeterlik” toplam puanlarının başarı durumuna göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Başarı durumuna göre anlamlı farklılaşmanın olmaması sonucu lise öğrencilerinin öz yeterliliğe ilişkin olarak okul tükenmişliğinin birbirine benzediği şekilde değerlendirilebilir. Ulaşılan çalışma sonucundan farklı olarak alanyazında yetersizlik hissi yüksek olan öğrencilerin tükenme düzeylerinin de yüksek olacağı sonucuna ulaşan çalışmalar bulunmaktadır (Kim, Lee, Kim, Choi ve Lee, 2015; Raiziene, Pilkauskaite-Valickiene ve Zukauskiene, 2014). Öğrencilere eğitim öğretim yılı boyunca okulun ve derslerin akademik içerikleriyle ilgili pek çok görev ve sorumluluklar verilmektedir. Okul tükenmişliği yüksek öğrenciler bu

görev ve sorumlulukları yerine getirirken okulu ve dersi anlamlı bulmamakta ve kendilerini yeterli hissedememektedir. Okulda yetersizlik yaşayan öğrencinin okul tükenmişliğinin artması ve okul başarısının düşmesi beklenen bir durumdur.

Araştırmada lise öğrencilerinin “*psikolojik sağlamlık*” toplam puanlarının başarı durumuna göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Başarı durumuna göre belirlenen farklılaşmanın başarı durumu çok kötü olan öğrenciler ile kötü, orta, iyi ve çok iyi olan öğrenciler arasında olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuçlardan yola çıkarak başarı durumu düşük olan öğrencilerin psikolojik sağlamlıklarının da düşük olduğu değerlendirilmektedir. Psikolojik sağlamlık puanlarının başarı durumlarına göre farklılaştığını ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır. Benzer çalışmada okullarda öğrencilerin psikolojik sağlamlık düzeylerinin artırılmasıyla okula bağlılığın ve akademik başarının artacağı ifade edilmiştir (Li ve Lerner, 2011). Başka bir çalışmada öğrencilerin psikolojik açıdan sağlam olması okul başarısı başta olmak üzere tüm yaşamlarını olumlu etkileyeceği ifade edilmiştir (Olsson, Bond, Burns, Vella-Brodrick ve Sawyer, 2003). Hemşirelik bölümünde okuyan öğrenciler ile yapılan çalışma sonucunda ise psikolojik sağlamlığı yüksek olan öğrencilerin daha az akademik tükenmişlik yaşadıkları ifade edilmiştir (Kamalpour vd., 2017).

Araştırmada lise öğrencilerinin “*sosyal duygusal öğrenme*” toplam puanlarının başarı durumuna göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Başarı durumuna göre belirlenen farklılaşmanın başarı durumu çok kötü ve orta olan öğrenciler ile iyi ve çok iyi olan öğrenciler arasında olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuçlardan yola çıkarak başarı durumu düşük olan öğrencilerin sosyal duygusal öğrenmelerinin de düşük olduğu değerlendirilmektedir. Alanyazında SDÖ beceri puanlarının başarı durumuna göre farklılaştığını ortaya koyan çalışmalarda SDÖ becerilerinin artmasıyla akademik başarının da artacağı ifade edilmiştir (Elias ve diğerleri, 1997).

Araştırmada lise öğrencilerinin “*tükenme*” toplam puanlarının sosyoekonomik duruma göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Sosyoekonomik duruma göre belirlenen farklılaşmanın sosyoekonomik durumu düşük olan öğrenciler ile orta ve yüksek olan öğrenciler arasında olduğu belirlendiği gibi orta olan öğrenciler ile yüksek olan öğrenciler arasında da olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuçlardan yola çıkarak sosyoekonomik durumu düşük olan öğrencilerin tükenme boyutunda okul tükenmişliklerinin daha yüksek olduğu değerlendirilmektedir. Alanyazında benzer çalışma olarak Pazin (2000) araştırmasında öğrencilerin tükenmişlik düzeyleri ile

algılanan sosyoekonomik düzey arasındaki ilişkiyi incelemiş, düşük sosyoekonomik düzeye sahip öğrencilerin yüksek duygusal tükenmeye sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmada lise öğrencilerinin “*ilgi kaybı*” toplam puanlarının sosyoekonomik duruma göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Sosyoekonomik duruma göre belirlenen farklılaşmanın sosyoekonomik durumu düşük olan öğrenciler ile orta ve yüksek olan öğrenciler arasında olduğu belirlendiği gibi orta olan öğrenciler ile yüksek olan öğrenciler arasında da olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuçlardan yola çıkarak sosyoekonomik durumu düşük olan öğrencilerin ilgi kaybı boyutunda okul tükenmişliklerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada lise öğrencilerinin “*öz yeterlik*” toplam puanlarının sosyoekonomik duruma göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Sosyoekonomik duruma göre belirlenen farklılaşmanın sosyoekonomik durumu düşük olan öğrenciler ile orta ve yüksek olan öğrenciler arasında olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuçlardan yola çıkılarak sosyoekonomik durumu düşük olan öğrencilerin öz yeterlik boyutunda okul tükenmişliklerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada lise öğrencilerinin “*psikolojik sağlamlık*” toplam puanlarının sosyoekonomik duruma göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Sosyoekonomik duruma göre belirlenen farklılaşmanın sosyoekonomik durumu yüksek olan öğrenciler ile düşük ve orta olan öğrenciler arasında olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuçlardan yola çıkarak sosyoekonomik durumu düşük olan öğrencilerin psikolojik sağlamlıklarının da düşük olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada lise öğrencilerinin “*sosyal duygusal öğrenme*” toplam puanlarının sosyoekonomik duruma göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Sosyoekonomik duruma göre belirlenen farklılaşmanın sosyoekonomik durumu yüksek olan öğrenciler ile düşük ve orta olan öğrenciler arasında olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuçlardan yola çıkarak sosyoekonomik durumu düşük olan öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme düzeylerinin de düşük olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada lise öğrencilerinin “*tükenmişlik, sosyal duygusal öğrenme ile psikolojik sağlamlık*” düzeyleri arasında anlamlı ilişkilerin olduğu belirlenmiştir. Belirlenen anlamlı ilişkide “*psikolojik sağlamlık ile okul tükenmişliği*” boyutları arasında orta düzeyde negatif yönlü ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum öğrencilerin psikolojik sağlamlıklarının arttıkça okul tükenmişlik düzeylerinin azaldığı şeklinde değerlendirilmiştir. Başka bir ifade ile öğrencilerin okul tükenmişlik düzeyleri arttıkça psikolojik sağlamlık düzeylerinde azalma yaşandığı şeklinde değerlendirilmiştir. Benzer

bir araştırmada psikolojik sağlamlıkla tüklenmişlik arasında negatif yönde bir ilişkinin olduğu ifade edilmiştir (Bitmiş, Sökmen ve Turgut, 2013). Yine benzer bir araştırmada (Güneş, 2016) okul tüklenmişliği düşük düzeyde olan öğrencilerin psikolojik sağlımlıklarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmada lise öğrencilerinin “*sosyal duygusal öğrenme düzeyleri ile okul tüklenmişliği*” boyutları arasında orta düzeyde negatif yönlü bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Bu durum öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme düzeyleri arttıkça okul tüklenmişlik düzeylerinin azaldığı şeklinde değerlendirilmiştir. Başka bir ifade ile öğrencilerin okul tüklenmişlik düzeyleri arttıkça sosyal duygusal öğrenme düzeylerinde azalma yařandđı şeklinde değerlendirilmiştir. Benzer araştırmada öğrencilere sosyal duygusal öğrenme becerilerinin öğretilmesiyle olumsuz okul davranışlarının gösterilmesinde azalma olacağı ve okul performansının istendik ve olumlu bir şekilde artacağı ifade edilmiştir (Zins, Wang & Waberg, 2004). Böylelikle öğrenci sınıf içi etkinliklere daha çok katılım sağlayacak, okula daha az devamsızlık yapacak, problem çözmeye ve plan yapma yeteneği gelişecek, başarabilme ve özgüven duygusu gelişecek, saldırgan ve okula ilgisiz davranışları ise azalacaktır.

Araştırmada lise öğrencilerinin “*sosyal duygusal öğrenme düzeyleri ile psikolojik sağlımlık*” düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif yönlü olduğu belirlenmiştir. Bu durum öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme düzeyleri arttıkça psikolojik sağlımlık düzeylerinin arttığı şeklinde değerlendirilmiştir. Başka bir ifade ile öğrencilerin psikolojik sağlımlık düzeyleri arttıkça sosyal duygusal öğrenme düzeyi de artmaktadır. Benzer şekilde Toraman (2018) ile Yıldız ve Kahraman (2021)’ in yaptıkları çalışmada sosyal duygusal öğrenme ile psikolojik sağlımlık (dayanıklılık) arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu ifade edilmiştir.

Araştırmada lise öğrencilerinin “*okul tüklenmişlik*” düzeylerinin “*sosyal duygusal öğrenme*” düzeyleri tarafından anlamlı biçimde yordandđı belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada sosyal duygusal öğrenmenin okul tüklenmişlik düzeylerini negatif yönlü ve anlamlı bir şekilde yordadđı sonucuna ulaşılmıştır. Utter ve Nyhus (2014)’ un yaptıkları çalışmada sosyal duygusal öğrenmenin geliştirilmesiyle sınıf içi etkinliklerde aktif bir eğitim öğretim ortamının oluştuğu, akran dayanışmasının arttığı, ders zamanlarının verimli geçtiği, benlik saygısının arttığı ve hedef oluştırmada olumlu bir gelişme sađlandđı ifade edilmiştir.

Araştırmada lise öğrencilerinin “*okul tüklenmişlik*” düzeylerinin “*psikolojik sağlımlık*” düzeyleri tarafından anlamlı biçimde yordandđı belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada

psikolojik sağamlıklarının okul tükenmişlik düzeylerini negatif yönlü ve anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında psikolojik sağamlığın okul tükenmişliğini ve okul tükenmişliği alt boyutlarını yordadığı sonucuna ulaşan çalışmalar mevcuttur (Boyacı ve Özhan, 2021). Bu çalışmaya göre, üniversite öğrencilerinde psikolojik sağamlık ile okul tükenmişliği arasında negatif yönlü ilişkinin olduğu belirtilmiştir. Ayrıca çalışmada psikolojik sağamlığın okul tükenmişliğinin bileşenleri olan tükenme, duyarsızlaşma ve öz yeterlilik (yetersiz hissetme) boyutlarını yordadığı ifade edilmiştir. Bu durum öğrencilerin psikolojik sağamlık düzeylerinin arttıkça daha az tükenmişlik ve ilgi kaybı yaşayacakları ayrıca daha az yetersizlik hissedecekleri şeklinde ifade edilmektedir. Alanyazında araştırmanın sonuçlarıyla benzer çalışmalarda bireyin pozitif özelliklerinin ve psikolojik sağamlık düzeyinin artmasıyla tükenmişliğinin de azalacağı ifade edilmektedir (Huizi ve Xianwei, 2018; Özhan ve Boyacı, 2018; Seibert, May, Fitzgerald ve Fincham, 2016).

## Sonuç

Yapılan bu araştırmada aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

1. Araştırmada lise öğrencilerinin “tükenme” toplam puanlarının cinsiyete göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Buna göre kız öğrencilerin tükenme düzeylerinin erkek öğrencilere göre anlamlı biçimde daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir.
2. Araştırmada lise öğrencilerinin “ilgi kaybı” toplam puanlarının cinsiyete göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Buna göre kız öğrencilerin ilgi kaybı düzeylerinin erkek öğrencilere göre anlamlı biçimde daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir.
3. Araştırmada lise öğrencilerinin “öz yeterlik” (yetersizlik) toplam puanlarının cinsiyete göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Buna göre kız öğrencilerin öz yeterlik (yetersizlik) düzeylerinin erkek öğrencilere göre anlamlı biçimde daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir.
4. Araştırmada lise öğrencilerinin “psikolojik sağamlık” toplam puanların cinsiyete göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Buna göre erkek katılımcıların psikolojik sağamlık düzeylerinin kız katılımcıların psikolojik sağamlık düzeylerinden anlamlı biçimde daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir.

5. Araştırmada lise öğrencilerinin “*sosyal duygusal öğrenme*” toplam puanlarının cinsiyete göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Buna göre erkek öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme düzeylerinin kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir.
6. Araştırmada lise öğrencilerinin “*tükenme*” toplam puanlarının başarı durumuna göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlardan yola çıkarak başarı durumu çok kötü olan öğrencilerin diğer öğrencilere göre tükenmişlik düzeyinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.
7. Araştırmada lise öğrencilerinin “*ilgi kaybı*” toplam puanlarının başarı durumuna göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Buna göre başarı durumu çok kötü olan öğrencilerin ilgi kaybı düzeyinin diğer öğrencilerin ilgi kaybı düzeyinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlardan yola çıkılarak başarı durumu çok kötü olan öğrencilerin ilgi kaybı boyutunda okul tükenmişliklerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
8. Araştırmada lise öğrencilerinin “*öz yeterlik*” toplam puanlarının başarı durumuna göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Başarı durumuna göre anlamlı farklılaşmanın olmaması sonucu lise öğrencilerinin öz yeterliliğine ilişkin olarak okul tükenmişliğinin birbiriyle benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
9. Araştırmada lise öğrencilerinin “*psikolojik sağlamlık*” toplam puanlarının başarı durumuna göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Buna göre başarı durumu çok kötü olan öğrencilerin psikolojik sağlamlık düzeylerinin de düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
10. Araştırmada lise öğrencilerinin “*sosyal duygusal öğrenme*” toplam puanlarının başarı durumuna göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlardan yola çıkarak başarı durumu düşük olan öğrencilerin sosyal duygusal öğrenmelerinin de düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
11. Araştırmada lise öğrencilerinin “*tükenme*” toplam puanlarının sosyoekonomik duruma göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlardan yola çıkarak sosyoekonomik durumu düşük olan öğrencilerin tükenme boyutunda okul tükenmişliklerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.
12. Araştırmada lise öğrencilerinin “*ilgi kaybı*” toplam puanlarının sosyoekonomik duruma göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlardan yola çıkarak sosyoekonomik durumu düşük olan öğrencilerin ilgi kaybı boyutunda okul tükenmişliklerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

13. Araştırmada lise öğrencilerinin “öz yeterlik” toplam puanlarının sosyoekonomik duruma göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlardan yola çıkarak sosyoekonomik durumu düşük olan öğrencilerin öz yeterlik boyutunda okul tükenmişliklerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
14. Araştırmada lise öğrencilerinin “psikolojik sağlamlık” toplam puanlarının sosyoekonomik duruma göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlardan yola çıkarak sosyoekonomik durumu düşük olan öğrencilerin psikolojik sağlamlıklarının da düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
15. Araştırmada lise öğrencilerinin “sosyal duygusal öğrenme” toplam puanlarının sosyoekonomik duruma göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlardan yola çıkarak sosyoekonomik durumu düşük olan öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme düzeylerinin de düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
16. Araştırmada lise öğrencilerinin “tükenmişlik, sosyal duygusal öğrenme ile psikolojik sağlamlık” düzeyleri arasında anlamlı ilişkilerin olduğu belirlenmiştir. Buna göre psikolojik sağlamlık ile okul tükenmişliğin boyutları arasında negatif yönlü ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Bu durum öğrencilerin psikolojik sağlamlığı arttıkça okul tükenmişlik düzeylerinin azaldığı şeklinde değerlendirilmiştir. Başka bir ifade ile öğrencilerin okul tükenmişlik düzeyleri arttıkça psikolojik sağlamlık düzeylerinde azalma yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır.
17. Araştırmada lise öğrencilerinin “sosyal duygusal öğrenme” düzeyleri ile “okul tükenmişliği” boyutları arasında negatif yönlü ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Bu durum öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme düzeyleri arttıkça okul tükenmişlik düzeylerinin azaldığı şeklinde değerlendirilmiştir. Başka bir ifade ile öğrencilerin okul tükenmişlik düzeyleri arttıkça sosyal duygusal öğrenme düzeylerinde azalma yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır.
18. Araştırmada lise öğrencilerinin “sosyal duygusal öğrenme” düzeyleri ile “psikolojik sağlamlık” düzeyleri arasında pozitif yönlü ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Bu durum öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme düzeyleri arttıkça psikolojik sağlamlık düzeylerinin de arttığı şeklinde değerlendirilmiştir. Başka bir ifade ile öğrencilerin psikolojik sağlamlık düzeyleri arttıkça sosyal duygusal öğrenme düzeylerinde artma yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır.

19. Araştırmada lise öğrencilerinin okul tükenmişlik bileşenlerini oluşturan “tükenmişlik, ilgi kaybı ve öz yeterlik” boyutlarının “sosyal duygusal öğrenme” düzeyleri tarafından anlamlı biçimde yordandığı belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada sosyal duygusal öğrenmenin okul tükenmişlik bileşenlerini oluşturan tükenmişlik, ilgi kaybı ve yetersizlik hissi boyutlarını negatif yönlü ve anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.
20. Araştırmada lise öğrencilerinin okul tükenmişlik bileşenlerini oluşturan “tükenmişlik, ilgi kaybı ve öz yeterlik” boyutlarının psikolojik sağlık düzeyleri tarafından anlamlı biçimde yordandığı belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada psikolojik sağlamlığın okul tükenmişlik bileşenlerini oluşturan tükenmişlik, ilgi kaybı ve yetersizlik hissi boyutlarını negatif yönlü ve anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

### Öneriler

1. Öğrencilerin okula bağlılıklarını ve devamlılıklarını arttırmak, sosyal duygusal ve bilişsel gelişimlerini sağlamak için MEB tarafından öğretim programı gözden geçirilmeli beceri temelli yaklaşım izlenerek içerik oluşturulmalıdır.
2. Okullarda dezavantajlı durumda olan veya risk faktörünün etkisiyle okul hayatını sağlıklı devam ettiremeyen öğrenciler belirlenmeli bu öğrencilerin psikolojik sağlamlıklarını arttırmaya yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
3. Her okul için ihtiyaç analizleri oluşturulmalı etik standartlar da göz önünde bulundurularak sosyal duygusal öğrenme temelli eğitim öğretim ortamı hedeflenmelidir.
4. Öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme, okul tükenmişliği ve psikolojik sağlık düzeyleri araştırılırken uzun soluklu ve uygulamalı bir süreç izlenmelidir. Girdiler süreç ve çıktılar şeklinde sistem oluşturulmalı, sisteme dâhil edilen öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme, okul tükenmişliği ve psikolojik sağlık düzeylerinin girdi ile çıktıları arasındaki fark belirlenmeli- istedik çıktıların elde edilmesi için - geri bildirimler (dönütler) de dikkate alınarak öğrencinin okul hayatını olumlu etkileyecek düzenlemeler yapılmalıdır.
5. Okullarda öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme ve psikolojik sağlık düzeylerini arttıracak etkinliklere daha çok yer verilmelidir.



6. MEB tarafından sosyal duygusal öğrenme ve psikolojik sağamlık düzeylerini arttıracak özgün programlar yapılmalı, yapılan programların öğretmenler ve okul rehberlik servisi tarafından ciddiyle uygulanması sağlanmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Akcaalan, M. (2016). *Yaşam boyu öğrenme ile sosyal duygusal öğrenme arasındaki ilişkilerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Arslan, G. (2015). *Ergenlikte algılanan duygusal istismar ve psikolojik sağlık arasındaki ilişki*. Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Arslan, G. (2015). Psikolojik istismar, psikolojik sağlık, sosyal bağlılık ve aidiyet duygusu arasındaki ilişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(36), 47-58
- Arslan, G. (2015). Yetişkin psikolojik sağlık ölçeği'nin (YPSÖ) psikometrik özellikleri: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, 344-357.
- Aydın, B. (2010). *Üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ ve umut düzeyleri ile psikolojik sağlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Aypay, A. (2011). İlköğretim II. kademe öğrencileri için okul tükenmişliği ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 511-527.
- Aypay, A. (2017). Lise öğrencilerinde okul tükenmişliğini azaltmak ve önlemek için olumlu bir model. *Eğitim Bilimleri- Teori Ve Uygulama*, 17(4), 1345-1359.
- Aypay, A. ve Eryılmaz, A. (2011). Lise öğrencilerinin derse katılmaya motive olmaları ile okul tükenmişliği arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(21), 26-44.
- Balcı, İ. (2018). *Çocukluk çağı travmaları ile baş etme yönelimli psiko-eğitim programının psikolojik sağlık üzerindeki etkisi*. Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Balkıs, M., Duru, E., Buluş, M. & Duru, S. (2011). Tükenmişliğin öğretmen adayları arasındaki yaygınlığı, demografik değişkenler ve akademik başarı ile ilişkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 151-165.
- Bask, M., & Salmela-Aro, K. (2013). Burned out to drop out: Exploring the relationship between school burnout and school dropout. *European Journal of Psychology of Education*, 28(2), 511-528. <https://doi.org/10.1007/s10212-012-0126-5>.

- Bask, M., & Salmela-Aro, K. (2013). Burned out to drop out: Exploring the relationship between school burnout and school dropout. *European Journal of Psychology of Education, 28*(2), 511-528.
- Bayındır, F. Y. (2021). Sosyal duygusal öğrenme programlarında aile katılımı. M. Göl-Güven (Ed.), *Çocuklukta sosyal duygusal öğrenme içinde* (ss. 171-205). Yeni İnsan.
- Beamish, W., & Bryer, F. (2014). Social and emotional learning. Susanne Garvis & Donna Pendergast (Eds), *Health and wellbeing in childhood*. (pp. 163-176). Cambridge University Press.
- Bedel, A. ve Güler, G. (2019). Ortaokul öğrencilerinin psikolojik sağlamlıklarının başa çıkma stratejileri açısından incelenmesi. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi, 71*, 157-169.
- Bektaş, M. ve Özben, Ş. (2016). Evli bireylerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin bazı sosyo-demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 14*(1), 215-240.
- Berndt, T. J., & Miller, K. E. (1990). Expectancies, values, and achievement in junior high school. *Journal of Educational Psychology, 82*(2), 319-326. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.82.2.319>
- Bierman, K. L., Coie, J. D., Dodge, K. A., Greenberg, M. T., Lochman, J. E., McMahon, R. J., & Pinderhughes, E. (2010). The effect of a multiyear universal social emotional learning program: The role of student and school characteristics. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 78*(2), 156-168. <https://doi.org/10.1037/a0018607>
- Bitmiş, M. G., Sökmen, A. ve Turgut, H. (2013). Psikolojik dayanıklılığın tükenmişlik üzerine etkisi: Örgütsel özdeşleşmenin aracılık rolü. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari bilimler Fakültesi Dergisi, 15*(2), 27-40.
- Blas-Atencia, C., Bravo-Cunza, J., Nolberto-Quispe, L., & Iraola-Real, I. (2020). Burnout in university students of the initial education career. CLR Brito & M.M. Ciampi (Eds.), *IEEE World Conference on Engineering Education (EDUNINE)* (pp. 1-4). doi: 10.1109/EDUNINE48860.2020.9149534.
- Boyacı, M. ve Özhan, M. B. (2021). Üniversite öğrencilerinde okul tükenmişliği: psikolojik sağlamlık, umut ve pozitifliğin rolü. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 19*(2), 1178-1198.

- Bulut, B. (2016). *Ergenlerin anksiyete, sosyal destek ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi.
- Büyüköztürk, ř., akmak Kılıç, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, ř. ve Demirel, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (28. Baskı). Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, ř., okluk, Ö. ve Köklü, N. (2020). *Sosyal bilimler için istatistik* (24.Baskı). Pegem Akademi.
- Candan, K. ve Yalçın, A. F. (2018). Ergenlerin sosyal duygusal öğrenme becerilerinin sosyal ilişki unsurları ve umut düzeyi ile ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(16), 319-348.
- Çapulcuoğlu, U. ve Gündüz, B. (2013). Öğrenci tükenmişliğini yordamada stresle başaçıkma, sınav kaygısı, akademik yetkinlik ve anne-baba tutumları. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 201-218.
- elik, V. (2000). *Okul kültürü ve yönetimi* (2. Baskı). Pegem Akademi.
- Demircioğlu, H. ve Yoldaş, C. (2019). Çocukluk ve ergenlik döneminde psikososyal risk faktörleri ve koruyucu unsurlar. *Ankara Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 18(1), 40-48.
- Demircioğlu, H. ve Yoldaş, C. (2019). Çocukluk ve ergenlik döneminde psikososyal risk faktörleri ve koruyucu unsurlar. *Ankara Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 18(1), 40-48.
- Demirel, Ö. (2014). *Kuramdan uygulamaya program geliştirme* (13. Baskı). Pegem Akademi.
- Doll, B., & Lyon, M. A. (1998). Risk and resilience: Implications for the delivery of educational and mental health services in schools. *School Psychology Review*, 27, 348-363.
- Durlak, J. A., & Weissberg, R. P., Dymnicki, A., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school- based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Durualp, E. (2014). Ergenlerin sosyal duygusal öğrenme becerilerinin cinsiyet ve sınıfa göre incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 26, 13-25.
- Durualp, E. (2014). Ergenlerin sosyal duygusal öğrenme becerilerinin cinsiyet ve sınıfa göre incelenmesi. *International Journal of Social Science*, 26, 13-25. <https://doi.org/10.9761/JASSS2326>.
- Elias, M. J. (2003). *Academic and social-emotional learning*. International Academy of Education.

- Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., Kessler, R., Schwab-Stone, M. E., & Shriver, T. P. (1997). Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Ellias, M. J. (2004). The connection between social-emotional learning and learning disabilities: Implications for intervention. *Learning Disability Quarterly*, 27(1) 53-63. <https://doi.org/10.2307/1593632>
- Erdoğan, E., Özdoğan, O. ve Erdoğan, M. (2015). University students' resilience level: The effect of gender and faculty. *Procedia-social and Behavioral Sciences*, 186, 1262-1267. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.04.047
- Fishman, J. S. (2012). *Psychological resilience, perceived stress, and stress reaction*. Unpublished doctoral dissertation, Walden University, Minnesota.
- Gamzeli, A. ve Kahraman, S. (2018). *Yetişkinlerde çocukluk çağı ruhsal travmaları belirtilerinin psikolojik sağlamlığa etkisi*. M.N. Bozdoğan ve A. Movlyanov (Editörler), III. Uluslararası Al- Farabi Sosyal Bilimler Kongresi (ss.882- 892). Erişim adresi: <https://www.iksadkongre.org/2018-yayinlari>
- Garnezy, N., Masten, A. S., & Tellegen, A. (1984). Çocuklarda stres ve yetkinlik çalışması: Gelişimsel psikopatoloji için bir yapı taşı. *Çocuk gelişimi*, 97-111.
- Gizir, C. (2007). Psikolojik sağlamlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler üzerine bir derleme çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(28), 113-128.
- Gizir, C. A. (2004). *Academic resilience: An investigation of protective factors contributing to the academic achievement of eight grade students in poverty*. Doktora tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Göl-Güven, M. (2022). Sosyal ve Duygusal Öğrenmeye Dair: Tanımı, Kuramsal Çerçevesi ve Uygulamaları. *Alternatif Eğitim Dergisi*, 7-17.
- Güneş, A. (2016). *Okul tükenmişliğinin yordanmasında psikolojik dayanıklılık ve problem çözme becerileri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Güngörmüş, K., Okanlı, A. ve Kocabeyoğlu, T. (2015). Hemşirelik öğrencilerinin psikolojik dayanıklılıkları ve etkileyen faktörler. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 6(1), 9-14.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2017). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Seçkin.

- Hoffman, D. M. (2017). Reflecting on social emotional learning: A critical perspective on trends in the United States. *Review of Educational Research, 79*(2), 533-556. <https://doi.org/10.3102/0034654308325184>
- Huizi, S. U. N., & Xianwei, L. I. U. (2018). Meta-analysis of factors affecting Chinese university students' learning burnout. *Journal of Beijing University of Aeronautics and Astronautics Social Sciences Edition, 31*(3), 109-114. doi: 10.13766/j.bhsk.1008-2204.2016.0172
- Kabakçı, Ö. F. ve Korkut, F. (2008). 6-8. sınıftaki öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim, 33*(148), 77-86.
- Kabakçı, Ö. F. ve Korkut-Owen, F. (2010). Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği geliştirme çalışması. *Eğitim ve Bilim, 35*(157), 152-166.
- Kabakçı, Ö. F., & Korkut, F. (2008). 6-8. sınıftaki öğrencilerin sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim, 33*(148), 77-86.
- Kamalpour, S., Azizzadeh-Forouzi, M., & Tirgary, B. (2017). *A study of the relationship between resilience and academic burnout in nursing students. journal of medical education development center, 13*(5), 476-487.
- Kararmak, Ö. (2006). Psikolojik sağlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 3*(26), 129-142
- Kavi, E. ve Karakale, B. (2018). Çalışan psikolojisi açısından psikolojik dayanıklılık. *Hak İş Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi, 7*(17), 55-77. <https://doi.org/10.31199/hakisderg.391826>
- Keser Özmantar, Z. (2018). Örnekleme yöntemleri ve örneklem süreci. (Eds. K. Beycioğlu, N.Özer, Y.Kondakçı), *Eğitim yönetiminde araştırma içinde* (ss. 88-110). Pegem Akademi.
- Keye, M. D., & Pidgeon, A. M. (2013). Investigation of the relationship between resilience, mindfulness, and academic self-efficacy. *Open Journal of Social Sciences, 1*(6), 1-4.
- Kılıç, N., Mammadov, M., Koçhan, K. ve Aypay, A. (2020). Üniversite öğrencilerinde genel öz yeterlik inancı ve beden imajının psikolojik sağlık düzeyini yordama gücü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 35*(4), 904-914.
- Kim, B., Lee, M., Kim, K., Choi, H., & Lee, S. M. (2015). Longitudinal analysis of academic burnout in Korean middle school students. *Stress and Health, 31*(4), 281-289. <https://doi.org/10.1002/smi.2553>

- Kiuru, N., Aunola, K., Nurmi, J.-E., Leskinen, E., & Salmela-Aro, K. (2008). Peer group influence and selection in adolescents' school burnout: A longitudinal study. *Merrill-Palmer Quarterly*, *54*(1), 23-55. <https://doi.org/10.1353/mpq.2008.0008>
- Kumpfer, K. L. (1999). Factors and processes contributing to resilience: the resilience framework. In M. Glantz & J. Johnson (Eds.), *Resilience and development: positive life adaptations* (pp. 179-224). New York: Kluwer Academic/Plenum
- Li, Y., & Lerner, R. M. (2011). *Trajectories of school engagement during adolescence: implications for grades, depression, delinquency, and substance use. Developmental psychology*, *47*(1), 233-247.
- Luthar, S. S., & Cicchetti, D. (2000). The construct of resilience: Implications for interventions and social policies. *Development and psychopathology*, *12*(4), 857-885.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). Esnekliğin yapısı: Gelecekteki çalışmalar için eleştirel bir değerlendirme ve yönergeler. *Çocuk gelişimi*, *71*(3), 543-562.
- Martinez-Marti, M. L., & Ruch, W. (2017). Character strengths predict resilience over and above positive affect, self-efficacy, optimism, social support, self-esteem, and life satisfaction. *The Journal of Positive Psychology*, *12*(2), 110-119.
- Maslach, C., & Leiter, M.P. (1997). *The truth about burnout*. Jossey-Bass.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job Burnout. *Annual Reviews Psychology*, *52*(1), 397-422.
- Mason, M. J., & Chuang, S. (2001). Culturally-based after-school arts programming for lowincome urban children: Adaptive and preventive effects. *Journal of Primary Prevention*, *22*(1), 45-54.
- Masten, A. S. (1994). Resilience in individual development: Successful adaptation despite risk and adversity: Challenges and prospects. In *Educational resilience in inner-city America: Challenges and prospects* (3-25). Lawrence Erlbaum.
- Masten, A. S., & Reed, M. G. J. (2002). Resilience in development. Snyder, C. R. & Lopez, S. J. (Ed.). *The handbook of positive psychology* içinde (s.74- 88). Oxford University Press.
- May, R. W., Bauer, K. N., & Fincham, F. D. (2015). School burnout: Diminished academic and cognitive performance. *Learning and Individual Differences*, *42*, 126-131.

- McCanlies, E. C., Gu, J. K., Andrew, M. E., & Violanti, J. M. (2018). The effect of social support, gratitude, resilience and satisfaction with life on depressive symptoms among police officers following hurricane katrina. *International Journal of Social Psychiatry*, 64(1), 63-72.
- McCarthy, M. E., Pretty, G. M., & Catano, V. (1990). Psychological sense of community and student burnout. *Journal of College Student Development*, 31, 211-216.
- McCormick, M.P, Neuhaus, R., Horn, E.P., O'Connor, E. E., White, H. I., Harding, S., Cappella, E., & McClowry, S. (2019). Long-term effects of social-emotional learning on receipt of special education and grade retention: Evidence from a randomized trial of insights. *AERA Open*, 5(3), 1-21. <https://doi.org/10.1177/2332858419867290>
- MEB. (2023). *K12 Beceriler çerçevesi Türkiye bütüncül modeli*. MEB Yayınları.
- Merrell, K. W., & Gueldner, B. A. (2010). *Social and emotional learning in the classroom: Promoting mental health and academic success*. The Guilford Press.
- Murberg, T. A., & Bru, E. (2004). School-related stress and psychosomatic symptoms among Norwegian adolescents. *School Psychology International*, 25(3), 317-332. doi: 10.1177/0143034304046904
- Norris, J. A. (2003). Looking at classroom management through a Social and Emotional Learning lens. *Theory Into Practice*, 42(4), 313-318.
- Oktan, V. (2008). *Üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin psikolojik sağlamlıklarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Olsson, C., Bond, L., Burns, J. M., Vella-Brodrick, D. A., & Sawyer, S. M. (2003). Adolescent resilience: a concept analysis. *Journal Of Adolescence*, 26, 1-11.
- Öğülmüş, S. ve Uçar, M.E. (2010). *An investigation of school burnout among Turkish student*. World Conference on Learning, Teaching and Administration. Academic World Education & Research Center.
- Önder, A. ve Gülay, H. (2008). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin psikolojik sağlamlığının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 192-197.
- Öz, F. ve Bahadır-Yılmaz, E. (2009). A significant concept in protecting mental health: resilience. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Nursing Journal*, 16(3), 82-89.



- Öz, F. ve Yılmaz, E. B. (2009). Ruh sağlığının korunmasında önemli bir kavram: Psikolojik sağlamlık. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 16(3), 82-89.
- Özdemir, N. ve Bacanlı, F. (2020). Sosyal duygusal öğrenme becerileri ve kariyer gelişimi: Öğretmen ve psikolojik danışman rolleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(226), 323-344.
- Özer, E. (2013). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinin duygusal zekâ ve beş faktör kişilik özellikleri açısından incelenmesi*. Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Panchâl, S., Mukherjee, S., & Kumar, U. (2016). Optimism in relation to well-being, resilience and perceived stress. *International Journal of Education and Psychological Research*, 5(2), 1-6.
- Payton, J. W., Wardlaw, D. M., Graczyk, P. A., Bloodworth, M. R., Tompsett, C. J., & Weissberg, R. P. (2008). Social and Emotional Learning: A framework for promoting mental health and reducing risk behaviours in children and youth. *Journal of School Health*, 70(5), 179-185.
- Plexico, L.W., Erath, S., Shores, H., & Burrus, E. (2019). Self-acceptance, resilience, coping and satisfaction of life in people who stutter. *Journal Of Fluency Disorders*, 59, 52-63.
- Posner, G. J. (1995). *Analyzing the Curriculum 2*. Ed. McGraw-Hill, Inc., New York.
- Raiziene, S., Pilkauskaite-Valickiene, R., & Zukauskiene, R. (2014). School burnout and subjective well-being: Evidence from cross-lagged relations in a 1-year longitudinal sample. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 3254-3258. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.01.743
- Reschly, A., & Christenson, S. L. (2006). Research leading to a predictive model of dropout and completion among students with mild disabilities and the role of student engagement. *Remedial and Special Education*, 27, 276-292.
- Rew, L., Taylor-Seehafer, M., Thomas, N. Y., & Yockey, R. D. (2001). Correlates of resilience in homeless adolescents. *Journal of Nursing Scholarship*, 33(1), 33- 40.
- Richardson, G. E. (2002). The metatheory of resilience and resiliency. *Journal of clinical psychology*, 58(3), 307-321. <http://dx.doi.org/10.1002/jclp.10020>
- Rutter, M. (1990). Psychosocial resilience and protective mechanisms. In J. E. Rolf, A.S. Masten, D. Cicchetti, K. Nuechterlein ve S. Weintraub) *Risk and protective factors in the development of psychopathology*. Cambridge University Press.

- Sagone, E., & De Caroli, M. E. (2014). Relationships between psychological well-being and resilience in middle and late adolescents. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 141, 881-887. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.05.154
- Salmela-Aro, K., & Näätänen, P. (2005). BBI-10. Nuorten kouluuupumusmenetelmä [Method of assessing adolescents' school burnout]. Edita.
- Salmela-Aro, K., & Upadyaya, K. (2017). Co-development of educational aspirations and academic burnout from adolescence to adulthood in Finland. *Research in Human Development*, 14(2), 106-121. <https://doi.org/10.1080/15427609.2017.1305809>
- Salmela-Aro, K., & Upadyaya, K. (2020). School engagement and school burnout profiles during high school—The role of socio-emotional skills. *European Journal of Developmental Psychology*, 17(6), 943-964. doi:10.1080/17405629.2020.1785860
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, E., & Nurmi, J.-E. (2009). School burnout inventory (SBI). *European Journal of Psychological Assessment*, 25, 48-57. doi 10.1027/1015-5759.25.1.48
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Pietikäinen, M., & Jokela, J. (2008). Does school matter? The role of school context in adolescents' school-related burnout. *European Psychologist*, 13(1), 12-23. <https://doi.org/10.1027/1016-9040.13.1.12>
- Salmela-Aro, K., Muotka, K., Alho, J., Hakkarainen, K., & Lonka, K. (2016). School burnout and engagement profiles among digital natives in Finland: A person-oriented approach. *European Journal of Developmental Psychology*, 13(6), 704-718. <https://doi.org/10.1080/17405629.2015.1107542>
- Schaps, E. (2010). How a changing society changes SEL. İçinde R. Slavin (Ed.). Better: Evidence-based education. *Social-emotional learning*, 2(2), 20-21.
- Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(5), 464-481. <https://doi.org/10.1177/0022022102033005003>
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being*, 3(1), 71-92. <https://doi.org/10.1023/A:1015630930326>
- Schaufeli, W., & Enzmann, D. (1998). *The burnout companion to study and practice. A critical analysis*. Taylor & Francis.

- Schaufeli, W.B., Martinez, I., Pinto, A.M., Salanova, M., & Bakker, A. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33, 464-481.
- Schaufeli, W.B., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3, 71-92.
- Schonert-Reichl, K. A. (2017). Social and emotional learning and teachers. *Future of Children*, 27(1), 137-155.
- Seibert, G. S., May, R. W., Fitzgerald, M. C., & Fincham, F. D. (2016). Understanding school burnout: Does self-control matter? *Learning and Individual Differences*, 49, 120-127. doi: 10.1016/j.lindif.2016.05.024
- Seidman, S.A., & Zager, J. (1991). A study of coping behaviours and teacher burnout. *Work and Stress*, 5, 205-216.
- Tabachnick, B.G., & Fidell, L.S. (2013). *Using multivariate statistics*. (6. edition). Pearson Education.
- Terzi, Ş. (2005). *Öznel iyi olmaya ilişkin psikolojik dayanıklılık modeli*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Toraman, Ç. (2018). *Kars ilinde Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlüğü'ne bağlı çocuk evlerinde kalan ergenlerin psikolojik dayanıklılık, öz yeterlilik ve sosyal duygusal öğrenme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.
- Tümlü, G. Ü. ve Receptoğlu, E. (2012). Üniversite akademik personelinin psikolojik dayanıklılık ve yaşam doyumu arasındaki ilişki. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3, 205-213.
- Utter, K., & Nyhus, G. (2014). What about social emotional learning (SEL). [www.district287.org /clientuploads](http://www.district287.org/clientuploads), 11 Ocak 2023.
- Walburg, V. (2014). Burnout among high school students: A literature review. *Children and Youth Services Review*, 42, 28-33.
- Weissberg, R. P., & Cascarino, J. (2013). Academic learning and social emotional learning: National priority. *Phi Delta Kappan*, 95(2) 8-13. <https://doi.org/10.1177/003172171309500203>
- Weissberg, R. P., Shriver, T. P., Sharmistha, B., & DeFalco, K. (1997). Creating a districtwide social development project. *Educational Leadership*, 54(8), 37-39.

- Williams, J., & Nelson-Gardell, D. (2012). Predicting resilience in sexually abused adolescents. *Child Abuse & Neglect*, 36, 53-63.
- Yalım, D. (2007). *First year college adjustment: The role of coping, ego-resiliency, optimism and gender*. Yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Yang, H.-J., & Farn, C. K. (2005). An investigation the factors affecting MIS student burnout in technical-vocational college. *Computers in Human Behavior*, 21, 917-932.
- Yıldız, A. ve Kahraman, S. (2021). Ortaokul öğrencilerinde psikolojik dayanıklılık, sosyal duygusal öğrenme becerileri ve yaşam doyumu arasındaki ilişki. *Okul Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 4(2), 23-60.
- Yiğit, B. ve Bayrakdar, M. (2006). *Okul-çevre ilişkileri*. Pegem Akademi.
- Zins, J., Weissberg, R., Wang, M., Walberg, H. (Ed.) (2004). *Building academic success on social and emotional learning: what does the research say?*. New York: Teachers College Press.

## EKLER

## EK 1. Tez/Araştırma/Anket/Çalışma İzni/Etik Kurulu İzini Talep Formu ve Onay Tutanak Formu

T.C.	
ÇAĞ ÜNİVERSİTESİ	
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ	
TEZ / ARAŞTIRMA / ANKET / ÇALIŞMA İZİNİ / ETİK KURULU İZİNİ TALEP FORMU VE ONAY TUTANAK FORMU	
ÖĞRENCİ BİLGİLERİ	
T.C. NOSU	
ADI VE SOYADI	Mehmet Sıtkı TEMUR
ÖĞRENCİ NO	2021011035
TEL. NO.	
E - MAİL ADRESLERİ	
ANA BİLİM DALI	Psikoloji
HANGİ AŞAMADA OLDUĞU (DERS / TEZ)	Tez
İSTEKDE BULUNDUĞU DÖNEME AİT DÖNEMLIK KAYDININ YAPILIP-YAPILMADIĞI	2022 / 2023 - GÜZ / BAHAR DÖNEMİ KAYDI YENİLENDİ.
ARAŞTIRMA/ANKET/ÇALIŞMA TALEBİ İLE İLGİLİ BİLGİLER	
TEZİN KONUSU	Lise öğrencilerinde Okul Tükenmişliğinin Yordanması: Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri ve Psikolojik Sağlamlığa Dayalı Bir İnceleme
TEZİN AMACI	Araştırmada lise öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme becerilerinin ve psikolojik sağlamlıklarının okul tükenmişliğinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemek amaçlanmaktadır.
TEZİN TÜRKÇE ÖZETİ	Yapılacak araştırmada lise öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme becerilerinin ve psikolojik sağlamlıklarının okul tükenmişliğinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemek amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda araştırma yordayıcı korelasyonel araştırma modeline uygun olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın evrenini Ankara İli Etimesgut İlçesinde farklı türdeki liselerde öğrenim gören lise öğrencileri oluşturacaktır. Araştırmanın örneklemini ise tabakalı örnekleme yöntemi ile belirlenen sayıda lise öğrencisi oluşturacaktır. Araştırmada veri toplama aracı olarak üç ölçekten yararlanılacaktır. Bu ölçekler, orijinal formu Maslach tarafından geliştirilen ve Kutsal (2009) tarafından Türkiye'ye uyarlanan Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu, Smith vd. (2008) tarafından geliştirilen ve Doğan (2015) tarafından Türkiye'ye uyarlanan Psikolojik Sağlamlık Ölçeği, Totan 2018 tarafından geliştirilen Sosyal Duygusal Öğrenme Ölçeği'dir. Araştırmada gerekli izinlerin alınmasından sonra toplanacak veriler, normal dağılım gösterme

ARAŞTIRMA YAPILACAK OLAN SEKTÖRLER/ KURUMLARIN ADLARI	Milli Eğitim Bakanlığı- Ankara İli- Etimesgut İlçesi
İZİN ALINACAK OLAN KURUMA AİT BİLGİLER (KURUMUN ADI-ŞUBESİ/ MÜDÜRLÜĞÜ - İLİ - İLÇESİ)	Milli Eğitim Bakanlığı- Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğü- Etimesgut İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü
YAPILMAK İSTENEN ÇALIŞMANIN İZİN ALINMAK İSTENEN KURUMUN HANGİ İLÇELERİNE/ HANGİ KURUMUNA/ HANGİ BÖLÜMÜNDE/ HANGİ ALANINA/ HANGİ KONULARDA/ HANGİ GRUBA/ KİMLERE/ NE UYGULANACAĞI GİBİ AYRINTILI BİLGİLER	Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğü Etimesgut İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı Ortaöğretim kurumlarında yapılacaktır.
UYGULANACAK OLAN ÇALIŞMAYA AİT ANKETLERİN/ ÖLÇEKLERİN BAŞLIKLARI/ HANGİ ANKETLERİN - ÖLÇELERİN UYGULANACAĞI	Çalışmada uygulanacak ölçekler, orijinal formu Maslach tarafından geliştirilen ve Kutsal (2009) tarafından Türkiye'ye uyarlanan Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu, Smith vd. (2008) tarafından geliştirilen ve Doğan (2015) tarafından Türkiye'ye uyarlanan Psikolojik Sağlamlık Ölçeği, Totan 2018 tarafından geliştirilen Sosyal Duygusal Öğrenme Ölçeği'dir.
EKLER (ANKETLER, ÖLÇEKLER, FORMLAR, ... V.B. GİBİ EVRAKLARIN İSİMLERİYLE BİRLİKTE KAÇ ADET/SAYFA OLDUKLARINA AİT BİLGİLER İLE AYRINTILI YAZILACAKTIR)	1) Maslach Tükenmişlik Envanteri (1) Sayfa. 3) Sosyal Duygusal Öğrenme Ölçeği (1) Sayfa 2) Psikolojik sağlamlık ölçeği. ( 1) Sayfa
ÖĞRENCİNİN ADI - SOYADI: Mehmet Sıtkı TEMUR	ÖĞRENCİNİN İMZASI: Enstitü müdürlüğünde evrak aslı ıslak imzalıdır TARİH: 29 /11/ 2022

TEZ/ ARASTIRMA/ANKET/ÇALIŞMA TALEBİ İLE İLGİLİ DEĞERLENDİRME SONUCU						
1. Seçilen konu Bilim ve İş Dünyasına katkı sağlayabilecektir.						
2. Anılan konu Psikoloji ..... faaliyet alanı içerisine girmektedir.						
1. TEZ DANIŞMANININ ONAYI	2. TEZ DANIŞMANININ ONAYI (VARSA)	ANA BİLİM DALI BAŞKANININ ONAYI		SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRÜNÜN ONAYI		
Adı - Soyadı: Mehmet Buğra ÖZHAN	Adı - Soyadı: .....	Adı - Soyadı: Şakir UĞUZ		Adı - Soyadı: Murat KOÇ		
Unvanı: Dr. Öğr. Üyesi	Unvanı: .....	Unvanı: Prof. Dr.		Unvanı: Prof. Dr.		
Enstitü müdürlüğünde evrak aslı ıslak imzalıdır.	İmzası: .....	İmzası: .....		Evrak onayı e-posta ile alınmıştır.		Enstitü müdürlüğünde evrak aslı ıslak imzalıdır.
<b>ETİK KURULU ASIL ÜYELERİNE AİT BİLGİLER</b>						
Adı - Soyadı: Şehnaz SAHINKARAKAŞ	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN	Adı - Soyadı: Deniz Aynur GÜLER	Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN	Adı - Soyadı: Hüseyin Mahir FISUNOĞLU	Adı - Soyadı: Jülide İNOZÜ
Unvanı : Prof. Dr.	Unvanı : Prof. Dr.	Unvanı: Prof. Dr.	Unvanı : Prof. Dr.	Unvanı: Prof. Dr.	Unvanı : Prof. Dr.	Unvanı : Prof. Dr.
Enstitü müdürlüğünde evrak aslı ıslak imzalıdır.	Enstitü müdürlüğünde evrak aslı ıslak imzalıdır.	Enstitü müdürlüğünde evrak aslı ıslak imzalıdır.	Enstitü müdürlüğünde evrak aslı ıslak imzalıdır.	Enstitü müdürlüğünde evrak aslı ıslak imzalıdır.	Enstitü müdürlüğünde evrak aslı ıslak imzalıdır.	Enstitü müdürlüğünde evrak aslı ıslak imzalıdır.
Etik Kurulu Jüri Başkanı - Asıl Üye	Etik Kurulu Jüri Asıl Üyesi	Etik Kurulu Jüri Asıl Üyesi	Etik Kurulu Jüri Asıl Üyesi	Etik Kurulu Jüri Asıl Üyesi	Etik Kurulu Jüri Asıl Üyesi	Etik Kurulu Jüri Asıl Üyesi
OY BİRLİĞİ İLE	<input checked="" type="radio"/>	Çalışma yapılacak olan tez için uygulayacak olduğu Anketleri/Formları/Ölçekleri				
OY ÇOKLUĞU İLE	<input type="radio"/>	Çağ Üniversitesi Etik Kurulu Asıl Jüri Uyelerince İncelenmiş olup, ...29 / 11 / 2022... - ...18 / 12 / ... / 2022... tarihleri arasında uygulanmak üzere gerekli izin verilmesi taraflarımızca uygundur.				
AÇIKLAMA: BU FORM ÖĞRENCİLER TARAFINDAN HAZIRLANDIKTAN SONRA ENSTİTÜ MÜDÜRLÜĞÜ SEKRETERLİĞİNE ONAYLAR ALINMAK ÜZERE TESLİM EDİLECEKTİR. AYRICA FORMDAKİ YAZI ON İKİ PUNTO OLACAK ŞEKİLDE YAZILACAKTIR.						

## EK 2. Bilgilendirilmiş Onam Formu

Tarih:30.11.2022

**ÇAĞ ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
ETİK KURULU**

### BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Bu formun amacı araştırma ile ilgili olarak sizi bilgilendirmek ve katılmanız ile ilgili izin almaktır.

Bu kapsamda "Lise öğrencilerinde Okul Tükenmişliğinin Yordanması: Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri ve Psikolojik Sağlamlığa Dayalı Bir İnceleme" başlıklı araştırma "Mehmet Sıtkı TEMUR" tarafından **gönüllü katılımcılarla** yürütülmektedir. Araştırma sırasında sizden alınacak bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırma sürecinde konu ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için aşağıda iletişim bilgisi bulunan araştırmacıyla görüşebilirsiniz. Bu araştırmaya **katılmama** hakkınız bulunmaktadır. Aynı zamanda çalışmaya katıldıktan sonra çalışmadan **çıkabilirsiniz**. Bu formu onaylamanız, **araştırmaya katılım için onam verdiğiniz** anlamına gelecektir.

#### Araştırmayla İlgili Bilgiler:

**Araştırmanın Amacı:**

Araştırmada lise öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme becerilerinin ve psikolojik sağlamlıklarının okul tükenmişliğinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemek amaçlanmaktadır.

**Araştırmanın Nedeni:** Lise öğrencilerinde akademik başarıyı olumsuz etkileyen değişkenlerden birisi de okul tükenmişliğidir. Okul tükenmişliğine sebep olan değişkenleri ortaya koymak ve bu değişkenlerin olumsuz etkilerini azaltmaya yardımcı olacak bilgileri elde etmek araştırmanın temel nedenlerindedir.

**Araştırmanın Yürütüleceği Yer:** Milli Eğitim Bakanlığı- Ankara İli- Etimesgut İlçesi

#### Çalışmaya Katılım Onayı:

Araştırmanın amacını, nedenini, yürütüleceği yer ile ilgili bilgileri okudum ve gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları anladım. Araştırma ile ilgili ayrıntılı açıklamalar yazılı ve sözlü olarak tarafıma sunuldu. Bu araştırma ile ilgili faydalar ve riskler ile ilgili bilgilendirildim.

Bu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

#### Katılımcının

Adı-Soyadı:

İmzası:

#### Araştırmacının

Adı-Soyadı: Mehmet Sıtkı TEMUR

e-posta:

İmzası:

### EK 3. Veli Onam Formu

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, "Lise öğrencilerinde Okul Tükenmişliğinin Yordanması: Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri ve Psikolojik Sağlamlığa Dayalı Bir İnceleme" adıyla, Aralık 2022- Haziran 2023 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Araştırmada lise öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme becerilerinin ve psikolojik sağlamlıklarının okul tükenmişliğinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemek amaçlanmaktadır.

Araştırma Uygulaması: Anket / Öğrenci Formu/ Ölçek Uygulaması şeklindedir.

Araştırma T.C. Millî Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Mehmet Sıtkı TEMUR

İletişim bilgileri : (

*Velisi bulunduğum ..... sınıfı ..... numaralı öğrencisi .....  
.....'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin  
veriyorum. (Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz\*).*

...../...../.....  
İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası:



## EK 4. Kişisel Bilgi Formu

Değerli öğrenciler;

Bu form, *Ergenlerde Sosyal İlgî Ve İyi Oluş Arasındaki İlişkide Umut Ve Yaşamda Anlamın Aracı Rolü* konulu tez çalışması kapsamında veri elde edilebilmek için hazırlanmıştır. Verdiğiniz yanıtlar araştırma amacı için grup halinde kullanılacak ve size ait bilgiler diğer kişiler tarafından incelenmeyecek ve kullanılmayacaktır. Bu bağlamda vereceğiniz yanıtlar son derece önemlidir. Soruları dikkatlice okuyunuz ve size en uygun olan cevabı veriniz. Cevaplandırılmamış soru bırakmayınız.

Katkınız için teşekkür ederiz.

1. **Cinsiyetiniz:** ( ) Kız ( ) Erkek
2. **Yaşınız:** .....
3. **Sınıfınız:** ( ) 9. Sınıf ( ) 10. Sınıf ( ) 11. Sınıf ( ) 12. Sınıf
4. **Okul Türü:** ( ) Fen Lisesi  
( ) Sosyal Bilimler Lisesi  
( ) Anadolu Lisesi  
( ) Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi  
( ) Anadolu İmam Hatip Lisesi
5. **Genel olarak başarı durumunuzu nasıl değerlendiriyorsunuz?**  
( ) Çok Kötü  
( ) Kötü  
( ) Orta  
( ) İyi  
( ) Çok İyi
6. **Yılsonu ağırlıklı not ortalamanız nedir? .....**
7. **Babanızın Eğitim Düzeyi**  
Okur-Yazar Değil ( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise ( ) Üniversite ( )
8. **Annenizin Eğitim Düzeyi**  
Okur-Yazar Değil ( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise ( ) Üniversite ( )
9. **Ailenizin sosyo-ekonomik durumunu nasıl değerlendiriyorsunuz?**  
Düşük ( ) Orta ( ) Yüksek ( )

### EK 5. Kısa Psikolojik Sağlık Ölçeği

Kısa Psikolojik Sağlık Ölçeği Sevgili Öğrenciler, Aşağıda psikolojik sağlık durumuyla ilgili ifadeler yer almaktadır. Size uygun olan ifadenin karşısındaki boşluğa “(x)” işareti ile işaretleyiniz. Kesinlikle isminizi yazmayınız. Katkılarınız için teşekkür ederim.

	Hiç uygun değil	Uygun değil	Biraz uygun	Uygun	Tamamen uygun
1. Sıkıntılı zamanlardan sonra kendimi çabucak toparlayabilirim.	( )	( )	( )	( )	( )
2. Stresli olayların üstesinden gelmekte güçlük çekerim.	( )	( )	( )	( )	( )
3. Stresli durumlardan sonra kendime gelmem uzun zaman almaz.	( )	( )	( )	( )	( )
4. Kötü bir şeyler olduğunda bunu atlatmak benim için zordur.	( )	( )	( )	( )	( )
5. Zor zamanları çok az sıkıntıyla atlatırım.	( )	( )	( )	( )	( )
6. Hayatımdaki olumsuzlukların etkisinden kurtulmam uzun zaman alır.	( )	( )	( )	( )	( )



## EK 7. Sosyal Duygusal Öğrenme Ölçeği

Değerli öğrenci, aşağıda sizinle ilgili sorular yer almaktadır. Sorularda size göre doğru olan yanıt neyse onun karşısına (X) işaretini koymanız beklenmektedir. Tüm öğrencilerin verdikleri yanıtlar toplanarak değerlendirilecektir. Lütfen adınızı yazmayın. Katkılarınız için teşekkür ederiz.	Hiç doğru değil	Doğru değil	Kısmen doğru	Doğru	Tamamen doğru
1 Duygusal değişimlerimi fark ederek o an duygularımın bana ne hissettirdiğini anlarım	( )	( )	( )	( )	( )
2. Farklılıklarımızın bizleri değerli kıldığına inanırım	( )	( )	( )	( )	( )
3. Öfkemle sevicimi kontrol altında tutarım	( )	( )	( )	( )	( )
4. Birileriyle aramda sorun olduğunda, bunu o kişiyle konuşurum	( )	( )	( )	( )	( )
5. Bir sorunu çözdüğümü düşündüğümde verdiğim kararlarımın sonucunu değerlendiririm	( )	( )	( )	( )	( )
6. Bir işe başlamadan önce o işi bitirip bitiremeyeceğimi düşünürüm	( )	( )	( )	( )	( )
7. Başkalarının duygularındaki değişikliği anlayarak, kendimi onun duygularına göre ayarlarım	( )	( )	( )	( )	( )
8. Zor bir durumla karşılaştığımda üstesinden gelmeye çalışırım	( )	( )	( )	( )	( )
9. İnsanlarla ilişkiler kurar ve bu ilişkileri sürdürmeye çabalarım	( )	( )	( )	( )	( )
10. Bir sorunu çözmek için farklı yolları deneyerek başarıya ulaşmaya çabalarım	( )	( )	( )	( )	( )
11. Çevremde yardıma ihtiyacı olan birisi olduğunda onu fark ederim	( )	( )	( )	( )	( )
12. Öğretici olan her yeniliğe dikkat ederim	( )	( )	( )	( )	( )
13. Bana düşen görevleri planlayarak zamanında yaparım	( )	( )	( )	( )	( )
14. Bir sorunla karşılaştığımda o sorunu anlayarak değerlendirmeye çalışırım	( )	( )	( )	( )	( )
15. İşini çok iyi yapan biri hemen dikkatimi çeker	( )	( )	( )	( )	( )
16. Beni zora sokacak davranışları yapmamı isteyenleri reddederim	( )	( )	( )	( )	( )
17. Davranışlarımı ve düşüncelerimi değerlendirerek, kendim hakkında fikir sahibi olurum	( )	( )	( )	( )	( )
18. Başkalarının görüşleri benim için önemlidir	( )	( )	( )	( )	( )
19. Belirlediğim hedeflerime ulaşmak için adım adım ilerlerim	( )	( )	( )	( )	( )
20. Birileriyle sorun yaşadığımda, her iki tarafında kazanacağı çözümler bulurum	( )	( )	( )	( )	( )

**EK 8. SOBE Tez Etik İzin İstek Formu**

T.C.  
ÇAĞ ÜNİVERSİTESİ  
Sosyal Bilimler Enstitüsü

Sayı : E-23867972-050.01.04-2200009060  
Konu : Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği  
Kurulu Kararı Alınması Hk.

01.12.2022

**REKTÖRLÜK MAKAMINA**

**İlgi:** 09.03.2021 tarih ve E-81570533-050.01.01-2100001828 sayılı Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu konulu yazı.

İlgi tarihli yazı kapsamında Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesindeki Lisansüstü programlarda tez aşamasında kayıtlı olan Muhammed Alperen KILIÇ, Mehmet Sıtkı TEMUR, Özen TEKİN, Mustafa Recep OKTAY ile Hülya YARDIMCI isimli öğrencilerin tez etik kurul evrakları "Üniversitemiz Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Onayları" alınmak üzere Ek'te sunulmuş olduğunu arz ederim.

Prof. Dr. Murat KOÇ  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

Ek : 5 Öğrenciye Ait Etik Kurul Dosyası.

**EK 9. Çağ Üniversitesi Rektörlüğü Tez Etik İzin İstek Formu**

T.C.  
ÇAĞ ÜNİVERSİTESİ  
Rektörlük

Sayı : E-81570533-044-2200009196  
Konu : Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği  
Kurul İzni Hk.

06.12.2022

**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

İlgi : a) 22.11.2022 tarih ve E-23867972- 050.01.04-2200008854 sayılı yazınız.  
b) 22.11.2022 tarih ve E-23867972- 050.01.04-2200008855 sayılı yazınız.  
c) 23.11.2022 tarih ve E-23867972- 050.01.04-2200008859 sayılı yazınız.  
ç) 01.12.2022 tarih ve E-23867972- 050.01.04-2200009060 sayılı yazınız.

İlgi yazılarda söz konusu edilen **Muhammed Alperen KILIÇ, Mehmet Sıtkı TEMUR, Özen TEKİN, Mustafa Recep OKTAY, Hülya YARDIMCI, Nazlı BAYRAM, Gamze KAPUCU ve Dila BARAN** isimli öğrencilerimize ait tez evrakları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunda incelenerek uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Ünal AY  
Rektör

**EK 10. Sobe Tez Anket İzin Formu**

T.C.  
ÇAĞ ÜNİVERSİTESİ  
Sosyal Bilimler Enstitüsü

Sayı : E-23867972-044-2200009294  
Konu : Mehmet Sıtkı TEMUR'un Tez  
Anket İzni Hk.

08.12.2022

**DAĞITIM YERLERİNE**

Psikoloji tezli yüksek lisans programında kayıtlı Mehmet Sıtkı TEMUR isimli öğrencimizin, "Lise Öğrencilerinde Okul Tükenmişliğinin Yordanması: Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri ve Psikolojik Sağlamlığa Dayalı Bir İnceleme " konulu tez çalışması Atatürk Üniversitesi öğretim üyelerinden Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Buğra ÖZHAN'ın tez danışmanlığında yürütülmektedir. Adı geçen öğrenci tez çalışmasında Müdürlüğünüze bağlı tüm ortaokullarda öğrenim gören öğrencileri kapsamak üzere kopyası Ek'lerde sunulan anket uygulamasını yapmayı planlamaktadır. Üniversitemiz Etik Kurulunda yer alan üyelerin onayları alınmış olup, gerekli iznin verilmesi hususunu bilgilerinize sunarım.

Prof. Dr. Ünal AY  
Rektör

Ek :

- 1 - 18 Sayfa Tez Önerisi.
- 2 - 1 Sayfa Onaylı Tez Önerisi Formu.
- 3 - 1 Sayfa Etik Kurul Onay Yazısı.
- 4 - 1 Sayfa Etik Kurul İzin İstek Yazısı.
- 5 - 1 Sayfa MEB Başvuru Formu.
- 6 - 3 Sayfa Etik Kurul Formu ile 3 Sayfa Anket Formları.
- 7 - 4 Sayfa Veli Onam ile Ölçek Formları.

Dağıtım:

Gereği:  
Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğüne  
Etimesgut İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne

Bilgi:  
Ankara Valiliğine

## EK 11. MEB Tez Anket İzin İstek Formu



T.C.  
ANKARA VALİLİĞİ  
Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-14588481-605.99-66822444  
Konu : Araştırma İzni

26.12.2022

ÇAĞ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Sosyal Bilimler Enstitüsü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2020/2 sayılı Genelgesi.  
b) 08.12.2022 tarihli ve 2200009294 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Psikoloji tezli yüksek lisans programı öğrencisi Mehmet Sıtkı TEMUR'un "Lise Öğrencilerinde Okul Tükenmişliğinin Yordanması:Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri ve Psikolojik Sağlamlığa Dayalı Bir İnceleme" konulu çalışması kapsamında merkez ilçelere bağlı liselerde uygulama yapma talebi ilgi (a) Genelge çerçevesinde incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda, gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Harun FATSA  
Vali a.  
Millî Eğitim Müdürü

Ek: Uygulama Araçları ( 3 Sayfa)

Dağıtım:  
Gereği:  
Çağ Üniversitesi

Bilgi:  
9 Merkez İlçe



## EK 12. Ölçek Kullanım İzinleri

**TARİK TOTAN** 22 Ekim Cmt 23:42 ☆ ↩

Alici: ben ▾

Merhaba

Ölçek makale sonunda yer almaktadır. Ölçeği çalışmanızda kullanabilirsiniz.

İyi çalışmalar dilerim

Saygılarımla,

mehmet sitki temur < , 18 Eki 2022 Sal, 12:02 tarihinde şunu yazdı:

Sayın Prof. Dr. Tarık TOTAN Hocam,  
Ben Mehmet Sıtkı TEMUR. Çağ Üniversitesi Psikoloji Yüksek Lisans öğrencisiyim. "Lise Öğrencilerinde Okul Tükenmişliğinin Yordanması: S Duygusal Öğrenme Becerileri ve Psikolojik Sağlamlığa Dayalı Bir İnceleme" adlı tez çalışmamda sizin ölçeğinizi kullanmak istiyorum. Bu konu sizlerden izin talep ediyorum.

Prof. Dr. Tarık TOTAN

**Maslach Tükenmişlik Envanteri - Öğrenci Formu Kullanım İzni** ▶ Gelen Kutusu x ✕ 📧

**mehmet sitki temur** 27 Kas 2022 20:58 ☆ ↩

Alici: dilsadkutsal ▾

Sayın Dr. Dilşad KUTSAL Hocam,  
Ben Mehmet Sıtkı TEMUR. Çağ Üniversitesi Psikoloji Yüksek Lisans öğrencisiyim. "Lise Öğrencilerinde Okul Tükenmişliğinin Yordanması: Sosy Duygusal Öğrenme Becerileri ve Psikolojik Sağlamlığa Dayalı Bir İnceleme" adlı tez çalışmamda sizin ölçeğinizi kullanmak istiyorum. Bu konuda sizlerden izin talep ediyorum.

**D Dilşad Kutsal** 28 Kas 2022 22:02 ☆ ↩

Alici: ben ▾

Sayın Mehmet Sıtkı Temur Bey;  
Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu'nu araştırmanızda kullanabilirsiniz.İyi çalışmalar dilerim.

Dr. Dilşad Kutsal

**031 Kısa Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Kullanım İzni** ▶ Gelen Kutusu x ✕

**mehmet sitki temur** 27 Kasım Paz 21:19 ☆

Alici: tayfun ▾

Sayın Prof. Dr. Tayfun DOĞAN Hocam,  
Ben Mehmet Sıtkı TEMUR. Çağ Üniversitesi Psikoloji Yüksek Lisans öğrencisiyim. "Lise Öğrencilerinde Okul Tükenmişliğinin Yordanması: S Duygusal Öğrenme Becerileri ve Psikolojik Sağlamlığa Dayalı Bir İnceleme" adlı tez çalışmamda sizin " Kısa Psikolojik Sağlamlık" ölçeğinizi kullanmak istiyorum. Bu konuda sizlerden izin talep ediyorum. İyi çalışmalar diliyorum.

21

**T Tayfun Dogan** 28 Kasım Pzt 11:01 ☆

Alici: ben ▾

Merhaba,  
Ölçeği web sitemden indirerek kullanabilirsiniz.  
İyi çalışmalar dilerim.

Tayfun Doğan