

Parental Monitoring and Positive School Climate in Preventing School Burnout

Okul Tükenmişliğini Önlemede Ebeveyn İzlemesi ve Olumlu Okul İklimi

Emine Durmuş¹, Ayşe Aypay², Eren Can Aybek³

Abstract

In this study, the hypothesis that parental monitoring and positive school climate are related to high school students' school burnout was tested. This study is a correlational study. Convenience sampling method was used in the study. The participants of the study were 294 students. Data were gathered by using three instruments. Confirmatory factor analysis and path analysis techniques were used. For all scales, confirmatory factor analysis was conducted and scale model, which is the first step of structural equation modelling, was established. Furthermore, the suitability of the original scale structure was tested with the data. The structural equation modelling was then established with the latent variables and tested with path analysis. The fit indices of the model established between school burnout, school climate and parental monitoring showed that the model was compatible with the data. The model revealed that there was a negative relationship between school climate and parental monitoring, and burnout. As the school climate and parental monitoring scores increased, burnout decreased. Result of the study were discussed in line with the related literature.

Keywords: Parental monitoring, positive school climate, school burnout, high school, model testing

Öz

Bu çalışmada ebeveyn izlemesi ve olumlu okul ikliminin lise öğrencilerinin okul tükenmişliği sendromu ile ilişkili olduğu öngörüsü sınanmıştır. İlişkisel modelde kurgulanan bu araştırmada uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya 294 öğrenci katılmıştır. Araştırma verileri üç ölçme aracı kullanılarak toplanmıştır. Bu çalışmada doğrulayıcı faktör analizi ve yol analizi tekniklerinden yararlanılmıştır. Tüm ölçekler için doğrulayıcı faktör analizi ile yapısal eşitlik modellemesinin ilk aşaması olan ölçme modeli kurulmuş, aynı zamanda veri ile orijinal ölçek yapısının uygunluğu test edilmiştir. Daha sonra gizil değişkenler ile yapısal eşitlik modellemesi kurulmuş ve yol analizi ile test edilmiştir. Okul tükenmişliği, okul iklimi ve ebeveyn izlemesi arasında kurulan modele ait uyum indisleri modelin veri ile uyumlu olduğunu göstermiştir. Model incelendiğinde, okul iklimi ve ebeveyn izlemesi ile tükenmişlik arasında negatif bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Okul iklimi ve ebeveyn izlemesi puanları arttıkça tükenmişlik azalmaktadır.

Anahtar sözcükler: Ebeveyn izlemesi, olumlu okul iklimi, okul tükenmişliği, lise, model sınaması

Received: 18.08.2016 / Revision received: 24.02.2017 / Second revision received: 29.05.2017 / Approved: 02.06.2017

¹Assist. Prof. Dr., İnönü University, Malatya-Turkey, emine.durmus@inonu.edu.tr, ²Assoc. Prof. Dr., Eskişehir Osmangazi University, Eskişehir-Turkey, ayseaypay@hotmail.com, ³PhD., Eskişehir Osmangazi University, Eskişehir-Turkey, erencanaybek@gmail.com

Atıf için/Please cite as:

Durmuş, E., Aypay, A., & Aybek, E. C. (2017). Parental monitoring and positive school climate in preventing school burnout. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(3), 355-386. doi: 10.14527/kuey.2017.013

English Version

Introduction

Although schools have an important place in students' development, the cumulative effects of negative school experiences are known to negatively affect them. One of the negative effects of school experiences on students is school burnout. Students who are exposed to challenging demands that they have difficulty to meet at school and in their experiences related to school (e.g. challenging exams, excessive homework load, teacher pressure, and parents' wanting them to do nothing but study) for a long time face increasing stress and undergo burnout when they cannot cope with stress effectively. In a longitudinal study, it was found that high school students aged between 16-18 face an increasing risk of burnout (Bask & Salmelo-Aro, 2012). McCarthy, Pretty and Catano (1990) state that the most important sign of burnout observed in students is the stress and pressure experienced due to the school and the duties and responsibilities related to the school. Consequently, it is possible that signs such as loss of interest in school, decrease in academic achievement, disruption in social skills and interpersonal relationships, fall in motivation, and school drop-outs may be observed in students (Aypay, 2011). School burnout is a syndrome that should be carefully examined due to its potentially negative consequences such as less engagement (Tuominen-Soini & Salmela-Aro, 2014), absenteeism, dropout and demotivation (Bask & Salmelo-Aro, 2012), academic procrastination (Çakır, Akça, Kodaz & Tulgarer, 2014), depression (Salmela-Aro, Savolainen & Holopainen, 2009) and suicide (Dyrbye, Thomas, Massie, Power, Eacker & Harper et al., 2008). For the psychological health of students, it is of significance to identify the variable that are preventing or reducing the effects of burnout.

Two important sources come to fourth in school burnout. One of these is school, and the other is family (Aypay, 2011, 2012). Students develop school burnout because of courses, assignments and negative feelings at school, and excessive pressure in the family on children related to their duties and responsibilities regarding school and attitudes that are not satisfactory from their efforts.

Although some aspects of school and some attitudes of the family can cause school burnout, school and family can play a preventing role with some other characteristics. For example, Çapulcuoğlu and Gündüz (2013) found that as protective-demanding parental attitudes increased students' burnout, democratic parental attitudes decreased it. According to the findings in the literature referring to the relationship between burnout and social support, insufficiency of social support makes individuals more inclined to burnout, whereas social

support being powerful prevent them from burnout (Boudreau, Santen, Hemphill & Dobson, 2004; Çam, Deniz & Kurnaz, 2014; Yang & Farn, 2005). These findings show the importance of identifying burnout-preventing attitudes of parents who are one of the main sources of social support for adolescents.

Parents realizing the factors that cause burnout in their children at an early stage is of significance in terms of eliminating these stress factors and provide the necessary help to children for coping with them effectively. This would be possible only by parents being informed about their children's daily activities, in other words monitoring them (Stattin & Kerr, 2000). Studies claim that parental monitoring fulfils a protective function for different risks regarding children (Laird, Pettit, Bates & Dodge, 2003; Kalina, Geckova, Klein, Jarcuska, Orosova, van Dijk et al., 2013), and is related to the adaptation of adolescents in many respects (Jacobson & Crockett, 2000).

Teachers and peer students are also social support sources of adolescents (Yıldırım, 2004). Family, teacher and friend social support (Kutsal & Bilge, 2012) and relationships with teachers and peer students have been found to predict burnout in high school students (Zhang, Gan & Zhang, 2005). In a study, it is reported that as the social support that high school students receive from their family, teachers and friends increases, school dependence also increases (Mengi, 2011). These findings show that peer students and teachers can be both significant sources of stress and protective in school burnout.

The high school process can be challenging for students due to factors such as developmental characteristics, future and career planning, and trying to meet the expectations of one's self and others. While some students can successfully cope with the difficulties in this process, other students avoid everything about school by leaving aside their responsibilities completely (Acar & Çakır 2015). Considering that student burnout are negatively related to commitment to school (Schaufeli, Martinez, Pinto, Salanova & Bakker, 2002; Zhang, Gan & Cham, 2007), and absenteeism has a negative relationship with students' attitudes towards school (Adıgüzel & Karadaş, 2013), students' positive attitudes towards school (i.e. the school itself, teachers or peer students) are thought to have a function of preventing the development of school burnout syndrome. The school having a positive social climate is of great importance in students' developing positive attitudes towards it. A positive school climate means that academic development and learning objectives are highlighted, individuals like teachers and students who constitute the social network at school establish positive relationships, disciplinary policies are applied objectively and consistently, and family participation and support are ensured powerfully. The school climate positively or negatively affects students' characteristics such as learning, sense of security and risk taking. For this reason, students' showing dependence to school is related to the school climate and satisfaction from school (Özdemir, Sezgin, Şirin, Karip & Erkan, 2010).

As can be inferred from the literature review provided above, The school burnout studies (Adıgüzel & Karadaş, 2013; Aypay, 2011, 2012, 2016; Bask & Salmelo-Aro, 2012; Boudreau, Santen, Hemphill & Dobson, 2004; Çam, Deniz & Kurnaz, 2014; Çapulcuoğlu & Gündüz, 2013; McCarthy, Pretty & Catano, 1990; Schaufeli, Martinez, Pinto, Salanova & Bakker, 2002; Yang & Farn, 2005; Zhang, Gan & Cham, 2007) indicate that school and family are important factors for students' mental health. These factors may have preventive roles on students' mental health as can be exhausting. With regard to the preventing factors against high school students' school burnout, it is of significance to examine how parental monitoring and school climate are related to burnout. Therefore, this study was designed to test the structural equation model formed to identify the relationships between parental monitoring, positive school climate and school burnout.

Method

With regard to the preventing factors against high school students' school burnout, this study investigates how parental monitoring and school climate are related to burnout. Since this study examined the relationships between parental monitoring, school social climate, and school burnout, it is a correlational study. Because of availability and attainability, convenience sampling method was used in the study.

Participants

The participants of the study were a total of 294 students studying at two high schools, one located in Istanbul and the other in Batman. Eight of the students (2.7%) did not state their gender, and 126 of those who did (42.9%) were female, and 160 (54.4%) were male. Of the students, 122 (41.5%) were 9th graders, 88 (29.9%) were 10th graders, 59 (20.1%) were 11th graders and 21 (7.1%) were 12th graders.

Instruments

Secondary School Burnout Scale (SSBS): This scale development study was conducted with a total of 728 students studying in 9th, 10th, 11th and 12th grades of 14 high schools including six regular high schools, seven Anatolian high schools and a girls' vocational high school located in Siirt, Bursa, Izmir and Eskisehir by Aypay (2012). The data were split into two halves, Exploratory Factor Analysis (EFA) was conducted on the first half, and Varimax Rotation Technique was employed. The KMO value of SSBS was found as 0.88, and the Bartlett's test result was significant ($\chi^2_{(946)} = 5517,651, p < .01$). After the rotation, seven factors having an eigenvalue higher than 1 (3.70, 3.65, 3.22, 2.60, 2.58, 2.52 and 2.33) explained 61% of the total variance (10.89%, 10.75%, 9.48%, 7.66%, 7.60%, 7.41% and 6.86%). Factor loadings of the items ranged between .47 - .86 except one factor (.37), and common variances between .43-

.77. The factors were named as "Lose of Interest in School" (LIS), "Burnout from Studying" (BS), "Burnout Due to Family" (BDF), "Burnout from Homework" (BH), "Feeling Suffocated and Bored of Teacher Attitudes" (FSBTA), "Need to Rest and Have Fun" (NRHF), and "Incompetency at School" (IS). The factors of SSBS showed moderate correlations with the total score, and low or moderate correlations with each other. In the CFA, the chi-square value calculated for data fit was significant, $\chi^2_{(506)} = 1141.11$, $p < .01$. The ratio $\chi^2/sd = 2.92$ which took into account the effect of sample size was found to be quite low. The other data fit indices for the model were as follows: [$GFI = 0.93$, $AGFI = 0.91$, $PGFI = 0.90$, $RMSEA = 0.05$, $CFI = 0.94$]. These indices show that obtained data fit with model (Jöreskog & Sörbom, 1993; Kline, 2007; Tabachnick & Fidell, 2007). To identify the criterion sampling of SSBS, Academic Locus of Control Scale was used. The sub-factor scores of SSBS showed low- and moderate-level significant correlations that were positive with external control locus and negative with internal control locus. The Cronbach alpha internal reliability coefficients calculated for the sub-factors of SSBS were .86, .82, .83, .67, .75, .72 and .72, respectively.

Parental Monitoring Scale (PMS): Developed by Kerr and Stattin (2000), this scale aims to measure parents' knowledge of their children's daily activities outside school, and duration and content of these activities. In its original form, the scale is filled by both adolescents and parents. It consists of nine items. The statements on to what extent parents are informed of the adolescents' activities in their free time are rated on a 5-point Likert scale (from 1- never informed, to 5- always informed). The Cronbach Alpha internal consistency coefficient was .85 for the adolescent form, and .82 for the parent form. In the scale adapted to Turkish by Doğruyol (2008), both adolescents for their parents and the parents for themselves were asked to respond to measure to what extent they monitored adolescents. In the forms filled by the adolescents for their parents' monitoring behaviours, the reliability for the mother form was .85, and the father form .90. The reliability of the forms filled by the mothers was .87, and the reliability of those filled by the fathers was .86. The scale was exposed to another validity and reliability study by Sayıl, Kumru, Bayraktar, Özdikmenli-Demir and Kındap (2008). The forms were filled only by the parents of high school students in 9th to 11th grade. In the study, an item that seemed to be culturally contrary to the lifestyle of Turkish adolescents was excluded from the scale. The Alpha reliability of the scale was .86 for the mothers, and .89 for the fathers.

School Social Climate Scale (SSCS): Developed by Hanif and Smith (2007) to measure adolescents' perceptions of school climate, the scale consists of 33 items, of which five items are reversely rated, and it is marked on a five-point Likert scale (1= strongly disagree, 2= disagree, 3= not sure, 4= agree, 5= strongly agree) (cited in Hanif, 2007). The scale has three sub-dimensions being

the views on school, teachers and peer students. High scores in the scale refer to positive perceptions of school climate, and low scores to negative perceptions of the school climate. The Alpha coefficient of the original scale was .78. The Turkish adaptation of the scale was conducted by Bayar and Uçanok (2012) on a total of 1238 adolescents, of whom 595 (48.1%) were male and 643 (51.9%) female, from 6th to 12th grades at state and private schools located in Istanbul, Ankara, Mersin, Hatay, Gaziantep and Malatya. The KMO value of the scale was .0.97. The principal components analysis conducted by using Promax rotation technique was repeated by excluding three items that fell below .30 in item total correlations. A three-factor structure (i.e. school, teachers and students), which explained 57.18% of the total variance, had factor loadings ranging between .35 and .90, and showed the same pattern with the factor structure in the original scale, was obtained. The Alpha coefficient for the whole scale was .96, and for the sub-dimensions .90, .94 and .88.

Data Analysis

In this study aiming to test a model between school climate, parental monitoring and burnout, confirmatory factor analysis and path analysis techniques were used. Confirmatory factor analysis was conducted and scale model, which is the first step of structural equation modelling, was established. In addition, the suitability of the original scale structure was tested with the data. After CFA was conducted on all scales, the structural equation modelling was established with the latent variables and tested with path analysis. At this step, the aim was to establish a model including all scale items, but the software did not allow testing that model. For this reason, total scores were calculated for each sub-scale, and path analysis was done on the total scores. Because the parental monitoring scale had one dimension, scale items were used as the observed variables in this scale.

Findings

The CFA model for the School Burnout Scale is presented in Figure 1, and the fit indices obtained as a result of the analysis are given in Table 1.

Table 1

Confirmatory Factor Analysis Fit Indices for the School Burnout Scale

<i>Fit Indices</i>	<i>Value</i>	<i>Interpretation</i>
χ^2	1001.50	(p < .05)
sd	520	
χ^2 / sd	1.93	Excellent Fit (Tabachnick & Fidell, 2007)
RMSEA	.056	Acceptable (Joreskog & Sorbom, 1993)
SRMR	.075	Acceptable (Anderson & Gerbing, 1984)
CFI	.92	Good Fit (Kline, 2005)
NFI	.84	Acceptable (Hooper, Coughlan & Mullen, 2008)
NNFI	.91	Good Fit (Kline, 2005)

According to the CFA results, all fit indices are within the acceptable range. The original factor structure of the scale was also confirmed for the participant group of this study.

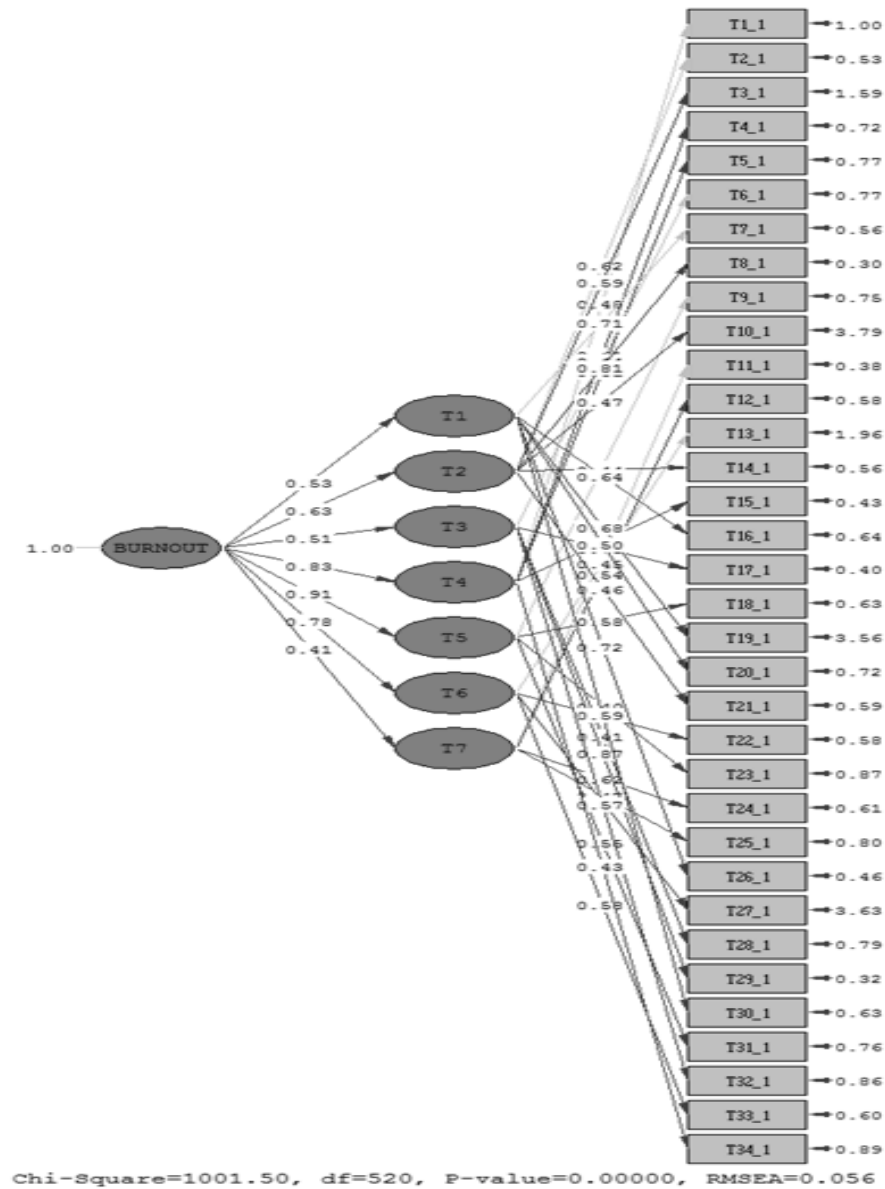


Figure 1. Confirmatory factor analysis model for the school burnout scale

Since factor loadings cannot have been seen properly in Figure 1, factor loadings given separately in Table 2.

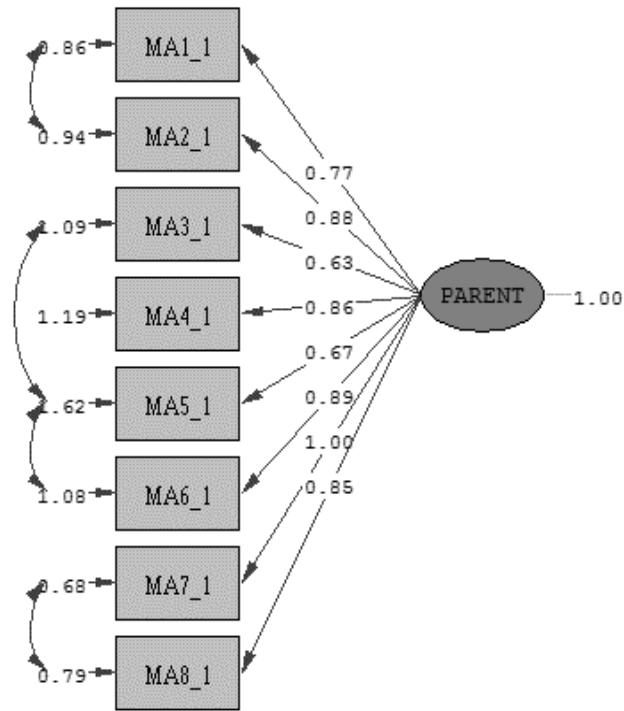
Table 2
Factor Loadings for the School Burnout Scale

Factors / Items	Standardized factor loadings	Factors / Items	Standardized factor loadings
F1		F5	
T7	.69	T9	.58
T16	.62	T18	.59
T19	.34	T23	.39
T20	.75	T31	.53
T26	.73	F6	
T30	.59	T13	.30
F2		T22	.59
T2	.65	T27	.34
T3	.42	T33	.60
T8	.83	F7	
T10	.23	T11	.72
T14	.50	T12	.58
T21	.51	T24	.62
F3		T25	.47
T6	.59	Burnout	
T17	.78	F1	.53
T28	.42	F2	.63
T29	.84	F3	.51
T32	.52	F4	.83
F4		F5	.91
T1	.43	F6	.78
T4	.58	F7	.41
T5	.50		
T15	.75		
T34	.41		

The CFA model for the Parental Monitoring Scale is presented in Figure 2, and the fit indices are given in Table 3. According to the fit indices, the data obtained in this study are compatible with the original factor structure of the scale.

Table 3
Confirmatory Factor Analysis Fit Indices for the Parental Monitoring Scale

Fit Indices	Value	Interpretation
χ^2	31.16	(p < .05)
sd	16	
χ^2 / sd	1.95	Excellent Fit (Tabachnick & Fidell, 2007)
RMSEA	.057	Acceptable (Joreskog & Sorbom, 1993)
SRMR	.029	Good Fit (Kline, 2005)
CFI	.99	Excellent Fit (Hu & Bentler, 1999)
NFI	.98	Excellent Fit (Hu & Bentler, 1999)
NNFI	.98	Excellent Fit (Hu & Bentler, 1999)



Chi-Square=31.16, df=16, P-value=0.01285, RMSEA=0.057

Figure 2. Confirmatory factor analysis model for the parental monitoring scale

The CFA model for the School Social Climate Scale is presented in Figure 3, and the fit indices are given in Table 4. According to the CFA results, the data gathered in the study were compatible with the original factor structure of the scale. These findings showed that the measurement model was ensured.

Table 4

Confirmatory Factor Analysis Fit Indices for the School Social Climate Scale

<i>Fit Indices</i>	<i>Value</i>	<i>Interpretation</i>
χ^2	947.49	(p < .05)
sd	402	
χ^2 / sd	2.36	Good Fit (Kline, 2005)
RMSEA	.068	Acceptable (Joreskog & Sorbom, 1993)
SRMR	.058	Acceptable (Anderson & Gerbing, 1984)
CFI	.95	Excellent Fit (Tabachnick & Fidell, 2011)
NFI	.92	Good Fit (Kline, 2005)
NNFI	.95	Good Fit (Kline, 2005)

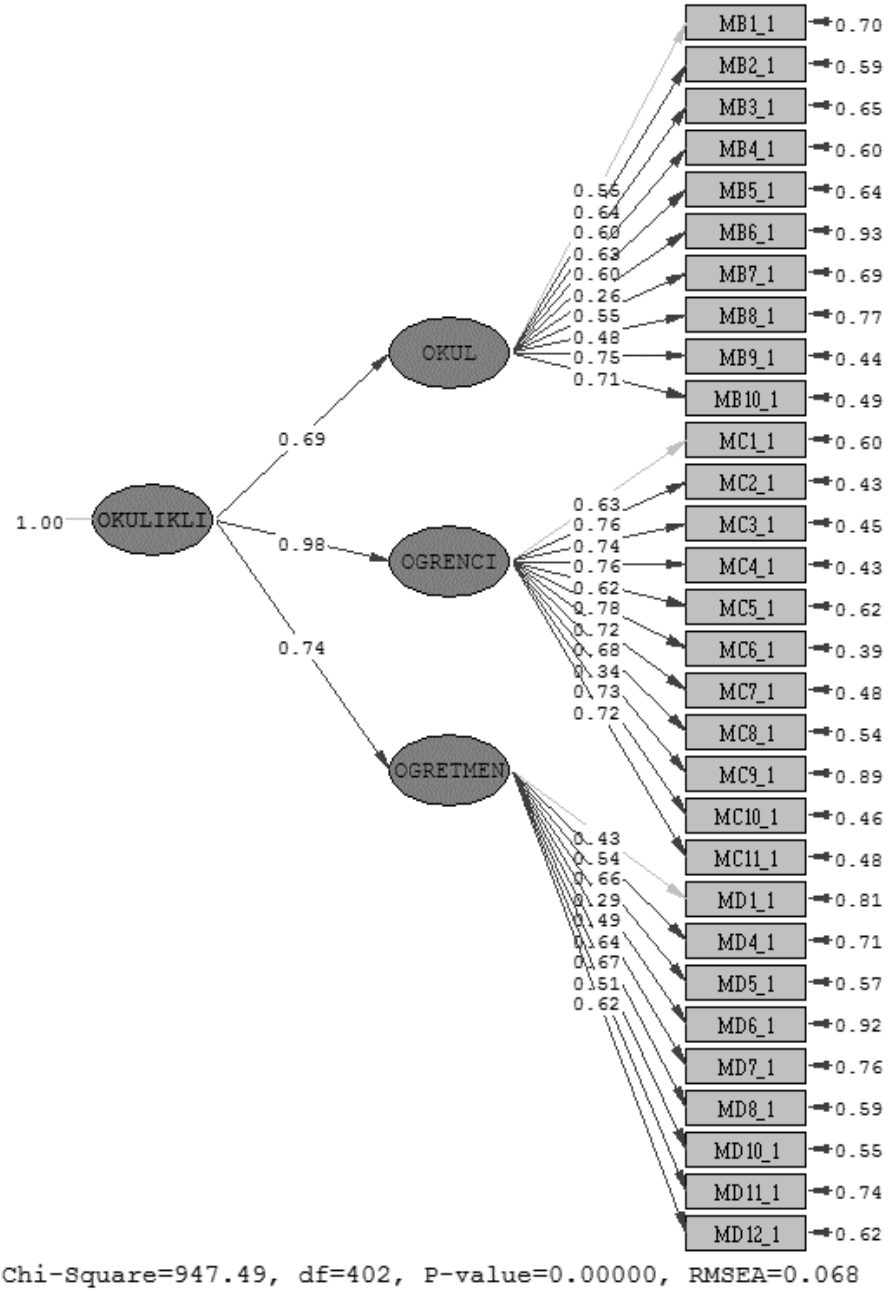


Figure 3. Confirmatory factor analysis model for the school climate scale

To test the structural model, relationships were defined between parental monitoring and school climate, and burnout, but the model could not be established in spite of an iteration value of 140 (the software could not produce any results). Therefore, while testing the structural model, the total scores from the seven sub-dimensions of the burnout scale were regarded as the observed variables for the burnout scale, and the total scores from the three sub-dimensions of the school climate scale were regarded as the observed variables for the school climate scale. Because the parental monitoring scale had one dimension, the observed variables for this scale were the scale items. The model obtained as a result of the path analysis is presented in Figure 4, and the fit indices are given in Table 5.

Table 5
Fit Indices of the Structural Equation Modelling

Fit Indices	Value	Interpretation
χ^2	285.23	(p < .05)
sd	132	
χ^2 / sd	2.16	Good Fit (Kline, 2005)
RMSEA	.063	Acceptable (Joreskog & Sorbom, 1993)
SRMR	.058	Acceptable (Anderson & Gerbing, 1984)
CFI	.95	Excellent Fit (Tabachnick & Fidell, 2011)
NFI	.90	Good Fit (Kline, 2005)
NNFI	.94	Good Fit (Kline, 2005)

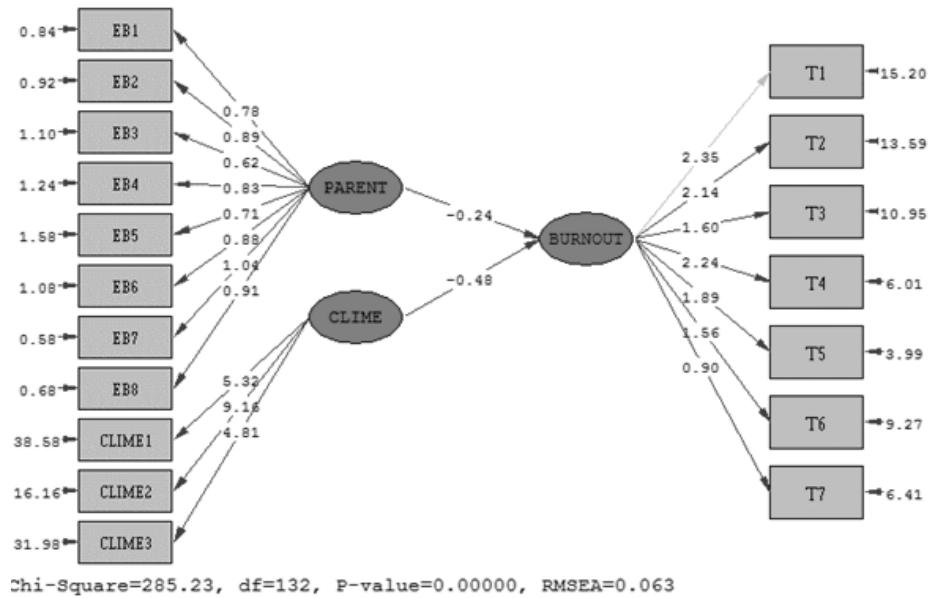
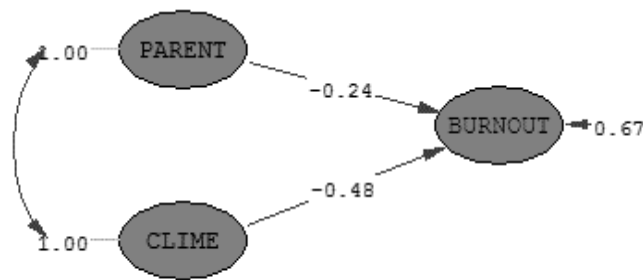


Figure 4. Structural equation modelling scale model

The fit indices of the model showed that the model established between school climate, parental monitoring and burnout was compatible with the data. Accordingly, the structural representation of the model is given in Figure 5. The model revealed that there was a negative relationship between school climate and parental monitoring, and burnout. As the school climate and parental monitoring scores increased, burnout decreased. In addition, if a regression equation was to be established between these variables, it would be as in the following: $\text{Burnout} = -0.24 \times \text{Parental} - 0.48 \times \text{Climate}$ ($R^2 = .33$)



Chi-Square=285.23, df=132, P-value=0.00000, RMSEA=0.063

Figure 5. Structural equation modelling structural model

Discussion, Conclusion and Suggestions

In this study that aimed to test a model between school climate, parental monitoring and burnout, the structural equation modelling established after confirmatory factor analysis for all scales was tested through path analysis. The results of this analysis showed that as the school climate and parental monitoring scores increased, the school burnout scores decreased. The school climate scale consisted of statements for identifying students' positive attitudes towards the school itself, teachers and peer students. According to the path analysis, there was a moderate negative relationship between the scores in the school climate scale and the scores in school burnout scale ($r = -0.48$). In other words, students' positive attitudes towards school fulfil a preventive function against school burnout.

Students spend a considerable amount of time at school every day. In this regard, when school is a place where students feel happy, it is not perceived as a source of stress despite the long- time spend at school. However, if school is a place where students feel unhappy, having to live in such a place for long time periods turns school into a significant source of stress.

Studies on school climate show that in a positive school climate, students' subjective well-being level are higher (Ruus, Veisson, Leino, Ots, Pallas, Sarv et al., 2007; Shochet, Dadds, Ham & Montague, 2006), they have higher

commitment to school and better learning experiences (Blum, McNelly & Rinehart, 2002; Goodenow & Grady, 1993; Lee, Smith, Perry & Smylie, 1999; Osterman, 2000; Wentzel, 1997), they have less experiences of being victim and guilty (Gottfredson, Gottfredson, Payne & Gottfredson, 2005), they use drugs less and experience psychological problems less (Kasen, Johnson & Cohen, 1990; LaRusso, Romer & Selman, 2008; Ruus et al., 2007; Shochet et al., 2006), and they are protected from risks more effectively (Greenberg, Weissberg, O'Brien, Zins, Fredericks, Resnik et al., 2003). When the finding revealed in this study, which showed that in a positive school atmosphere, there would be less school burnout, is considered together with the findings in the literature, this finding seems quite sensible and is compatible with the expectations.

Path analysis results revealed that parental monitoring had a weak negative relationship with school burnout syndrome ($r = -0.24$). These results show that parental monitoring has a function of preventing the risk of developing school burnout syndrome. In the literature, findings are also reported which shows that parental attitudes reduce burnout in students (Çapulcuoğlu & Gündüz, 2013), parental monitoring is related to many issues about adolescents' adaptation (Jacobson & Crockett, 2000) and fulfil a protective function against different risks for children (Laird et al., 2003; Kalina et al., 2013). In the literature, it is reported that social support also has a role of protecting individuals from burnout (Boudreau et al., 2004; Cam et al., 2014; Yang & Farn, 2005).

Parents developing the right attitudes towards their children and contributing to their development in any respect is only possible by being caring for them, and accepting the existence of their children and the responsibilities of being a parent. This basically requires them to be informed of what their children are engaged in and whom they are with when they are away. While this situation, which is called parental monitoring (Stattin & Kerr, 2000), gives parents the opportunity to access what they should know about their children, it also provides them the difficulties that cause negative effects and stress on the children. If the parents who have this particular knowledge are effective parents, they will think about how their children can cope with the factors of stress and try to equip them with the necessary knowledge and skills. In this way, children will not be desperately exposed to a source of stress.

The fact that individuals who can deal with life more effectively have better psychological health is now widely known. When the finding that parental monitoring is negatively related to students' school burnout is considered in this regard, it can be argued that when parents monitor their children, they realize their children's negative experiences about the school earlier. This early realisation gives parents the opportunity to make the necessary intervention so that they can effectively cope with the negative experiences at school. The parents who can make use of this opportunity fulfil a significant function in

terms of protecting their children from school burnout. The regression equation showed that parental monitoring and school social climate had a negative, moderate and significant relationship with school burnout. These two variables together explained 33% of the total variance in the students' school burnout.

Although this study was conducted on a limited sample, it is thought to be of significance because it enables understanding how the variables of school climate and parental monitoring are related to school burnout syndrome. It can be said that as students develop positive attitudes towards the school climate and as parents monitor their adolescent children, the risk of developing school burnout syndrome decreases in these students.

Based on this study, parents' awareness can be raised on parental monitoring and the protective functions of parental monitoring through seminar at schools. Parents should be informed about how an effective and right parental monitoring process can be achieved. Additionally, school principals, guidance teachers and subject area teachers should also be informed that the primary factor in protecting students from school burnout is developing positive attitudes towards the school (i.e. the school itself, teachers and peer students). With regard to the preventing factors against students' school burnout, some program based on developing proactive parent-child relationship and establishing positive school climate may be tested by using experimental research design.

Türkçe Sürüm

Giriş

Okullar öğrencilerin gelişiminde çok önemli bir yere sahip olmakla birlikte; okullarda geçirilen olumsuz yaşantıların birikimli etkilerinin öğrencileri olumsuz etkilediği de bilinmektedir. Okuldaki olumsuz yaşantıların öğrenciler üzerindeki olumsuz etkilerinden bir tanesi okul tükenmişliğidir. Öğrenciler okulda ve okulla ilişkili yaşantılarında karşılamakta zorlandıkları taleplerle (örneğin zorlayan sınavlar, aşırı ödev yükü, öğretmenlerin baskısı, ebeveynlerin sürekli ders çalışmasını istemeleri gibi) uzun süre karşı karşıya kaldıklarında, gittikçe artan bir strese maruz kalırlar. Yaşadıkları bu stresle etkili bir biçimde baş edemediklerinde öğrenciler okuldan kaynaklanan bir tükenme sendromu geliştirmeye başlarlar. Örneğin uzunlamasına yapılan bir çalışmada 16-18 yaşları arasında bulunan lise öğrencilerinin gittikçe artan bir tükenme riskiyle karşı karşıya oldukları belirlenmiştir (Bask ve Salmelo-Aro, 2012). McCarthy, Pretty ve Catano (1990) öğrencilerde gözlenen en önemli tükenmişlik belirtisinin okuldan ve okula ilişkin görev ve sorumluluklardan dolayı yaşanan stres ve baskı olduğunu belirtmektedirler. Bu durumun bir sonucu olarak öğrencilerde okula karşı ilgi kaybı, akademik başarıda düşüş, sosyal becerilerde ve kişiler arası ilişkilerde bozulma, ders motivasyonunda düşüş ve okulu terk etme gibi belirtiler ortaya çıkması muhtemeldir (Aypay, 2011). Okul tükenmişliği okula devamsızlık, okul terki ve motivasyon azalması (Bask ve Salmelo-Aro, 2012); akademik erteleme (Çakır, Akça, Kodaz ve Tulgarer, 2014); depresyon (Salmela-Aro, Savolainen ve Holopainen, 2009); intihar (Dyrbye, Thomas, Massie, Power, Eacker, Harper ve diğerleri, 2008) gibi potansiyel olumsuz sonuçları dolayısıyla üzerinde durulması gereken bir sendromdur. Özellikle de bu sendromun gelişmesini önleyici ya da etkilerini azaltıcı değişkenlerin belirlenmesine yönelik çalışmalar öğrencilerin ruh sağlığını korumaya yardım edici sonuçları ortaya koyması açısından daha da büyük bir önem arz etmektedir.

Okul tükenmişliğinde iki önemli kaynak dikkati çekmektedir (Aypay, 2011, 2012). Bunlardan biri okul, diğeri de ailedir. Öğrenciler okulda dersler, ödevler ve hissettikleri olumsuz duygulardan ötürü; ailede de okulla ilişkili görev ve sorumluluklar konusundaki aşırı baskılar ve çocuklarının gayretlerinden tatmin olmayan ebeveyn tutumlarından ötürü okul tükenmişliği sendromu geliştirmektedirler.

Okulun bazı özelliklerinin ve ailenin öğrenciye yönelik okulla ilgili bazı tutumlarının öğrencilerde okul tükenmişliğine neden olabilmesine rağmen okul ve aile farklı başka özellikleri ile öğrencilerde görülebilecek okul tükenmişliği konusunda koruyucu bir rol oynayabilirler. Örneğin ana-baba tutumlarının lise

öğrencilerinin tükenmişliklerini yordayan bir değişken olduğuna ilişkin bulgunun elde edildiği Çapulcuoğlu ve Gündüz'ün (2013) çalışmasında koruyucu-istekçi ana baba tutumlarının öğrencilerdeki tükenmişliği artırırken, demokratik ana baba tutumlarının da öğrencilerdeki tükenmişliği azalttığı belirlenmiştir. Alan yazında tükenmişlik sendromu ile sosyal destek arasında yakın bir ilişki olduğuna işaret eden bulgular yer almaktadır. Bu bulgulara göre sosyal desteğin azlığı bireyleri tükenmeye daha yatkın hale getirmekte iken, sosyal desteğin güçlü olması bireyleri tükenmeden koruyan bir işlev görmektedir (Boudreau, Santen, Hemphill ve Dobson, 2004; Çam, Deniz ve Kurnaz, 2014; Yang ve Farn, 2005). Ergenlerin sosyal destek kaynakları içinde ana babaların önemli bir yere sahip olduğu düşünüldüğünde, ana baba tutumlarının öğrencilerdeki tükenmişliği önlemedeki rolünün daha detaylı araştırılması gerektiği ortaya çıkmaktadır.

Ana babaların çocuklarında tükenmeye neden olan stres etkenlerini erken fark etmelerinin onların bu stres etkenlerinin çocukları üzerindeki olumsuz etkilerini bertaraf etme ve çocuklarına bu stres faktörleriyle etkili bir biçimde baş edebilmeleri için gerekli yardımı sağlama gücü verecektir. Bu da ana babaların çocuklarının günlük etkinliklerinden haberdar olmalarıyla, yani onları izlemeleriyle (Stattin ve Kerr, 2000) mümkün olacaktır. Alanyazında ana baba izlemesinin çocukları açısından farklı riskler için koruyucu bir işlevi yerine getirdiğine (Laird, Pettit, Bates ve Dodge, 2003; Kalina, Geckova, Klein, Jarcuska, Orosova, van Dijk ve diğerleri, 2013), ergenlerin pek çok konuda uyumu ile yakından ilişkili olduğuna (Jacobson ve Crockett, 2000) dair çalışmalar vardır.

Öğretmenler ve okul arkadaşları da öğrencilerin sosyal destek kaynaklarındandır (Yıldırım, 2004). Lise öğrencilerinde aile, öğretmen ve arkadaş sosyal desteğinin (Kutsal ve Bilge, 2012) ve öğretmenler ve diğer öğrencilerle ilişkilerin okul tükenmişliğini yordadığı bulunmuştur (Zhang, Gan ve Zhang, 2005). Bir çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin aile, öğretmen ve arkadaştan aldığı sosyal destek yükseldikçe okul bağlılığının arttığı belirlenmiştir (Mengi, 2011). Bu bulgular, akran öğrencilerin ve öğretmenlerin stres kaynakları olabilecekleri gibi okul tükenmişliğinden koruyucu birer kaynak da olabileceklerini göstermektedir.

Ortaöğretim süreci, gelişimsel özellikler, gelecek ve kariyer planlama, kendisinin ve çevresindekilerin beklentileri karşılayabilme düşüncesi gibi faktörlerle öğrenciler için zorlu bir hal almaktadır. Bu süreçteki zorluklarla bazı öğrenciler olumlu bir şekilde baş edebilirken bazı öğrenciler de sorumluluklarını tamamen bir kenara bırakıp okulla ilgili her şeyden kaçmaktadır (Acar ve Çakır 2015). Öğrencilerde görülen tükenmişliğin okul bağlılığı ile negatif ilişkili olduğu (Schaufeli, Martinez, Pinto, Salanova ve Bakker, 2002; Zhang, Gan ve Cham, 2007) ve okula devamsızlığın öğrencilerin okula yönelik tutumları ile negatif bir ilişki gösterdiği (Adıgüzel ve Karadaş,

2013) hatırlandığında, öğrencilerin okula yönelik olumlu tutumlarının (yani okulun kendisine, öğretmenlere ya da akran öğrencilere) onların okul tükenmişliği sendromu geliştirmelerinde koruyucu bir işlev görebileceği düşünülmektedir. Öğrencilerin okula yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde okulun olumlu bir sosyal iklime sahip olmasının şüphesiz önemli bir rolü vardır. Olumlu bir okul iklimi akademik gelişme ve öğrenme amaçlarının ön plana çıktığı, okuldaki toplumsal ağı oluşturan öğretmen, öğrenci gibi tarafların saygı çerçevesinde olumlu ilişkiler kurduğu, disiplin politikalarının adaletle ve tutarlı bir biçimde uygulandığı, aile desteğinin ve katılımının güçlü bir biçimde sağlandığı bir özellik gösterir. Okul iklimi, öğrencilerin öğrenme, güvenlik duygusu ve risk alma gibi özelliklerini olumlu ya da olumsuz olarak etkiler. Bu nedenle, öğrencilerin okula bağlılık göstermesi, okul iklimi ve okuldan memnuniyet ile ilişkilidir (Özdemir, Sezgin, Şirin, Karip ve Erkan, 2010).

Yukarıda özetlenen alanyazından (Adıgüzel ve Karadaş, 2013; Aypay, 2011, 2012, 2016; Bask ve Salmelo-Aro, 2012; Boudreau, Santen, Hemphill ve Dobson, 2004; Çam, Deniz ve Kurnaz, 2014; Çapulcuoğlu ve Gündüz, 2013; McCarthy, Pretty ve Catano, 1990; Schaufeli, Martinez, Pinto, Salanova ve Bakker, 2002; Yang ve Farn, 2005; Zhang, Gan ve Cham, 2007) anlaşıldığı üzere, okul tükenmişliği çalışmaları okul ve ailenin öğrencilerin ruh sağlığı açısından önemli faktörler olduğuna işaret etmektedir. Bu faktörler öğrencilerin ruhsağlığı için tüketici olabildiği gibi koruyucu bir rol de oynayabilir. Lise öğrencilerinin okul tükenmişliği geliştirmelerinde koruyucu faktörler olarak ana baba izlemesi ve okul ikliminin tükenmişlikle nasıl ilişkilendiğinin araştırılması önemli görülmektedir. Bu nedenle bu çalışma ebeveyn izlemesi, okul sosyal iklimi ve okul tükenmişliği arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla oluşturulan bir yapısal eşitlik modelini test etmek üzere tasarlanmıştır.

Yöntem

Bu çalışmada lise öğrencilerinin okul tükenmişliği geliştirmelerinde koruyucu faktörler olarak ana baba izlemesi ve okul ikliminin tükenmişlikle nasıl ilişkilendiği araştırılmaktadır. Bu çalışmada ebeveyn izlemesi, okul sosyal iklimi ve okul tükenmişliği arasındaki ilişkiler belirlenmeye çalışıldığından, bu çalışma ilişkisel bir araştırmadır. Araştırmada kullanışlılık ve erişilebilirlik özellikleri nedeniyle uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Araştırma Grubu

Araştırma grubu biri İstanbul'da, diğeri Batman'da bulunan iki lisede öğrenimini sürdüren toplam 294 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilerin 8'i (%2.7) cinsiyetini belirtmemiş olup, cinsiyetini belirten öğrencilerin 126'sı (%42.9) kız, 160'ı da (%54.4) erkek öğrencidir. Öğrencilerin 122'si dokuzuncu sınıf (%41.5), 88'i (%29.9) onuncu sınıf, 59'u (%20.1) on birinci sınıf ve 21'i de (%7.1) on ikinci sınıf öğrencisidir.

Ölçme Araçları

Ortaöğretim Öğrencileri İçin Okul Tükenmişliği Ölçeği (OOTÖ): Aypay (2012) tarafından geliştirilen bu ölçekle ilgili çalışma Siirt, Bursa, İzmir ve Eskişehir illerinde bulunan; 6'sı genel lise, 7'si anadolu lisesi ve 1'i kız meslek lisesi olmak üzere 14 ortaöğretim okulunun 9, 10, 11 ve 12. sınıflarında öğrenim gören toplam 728 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. OOTÖ'nün yapı geçerliği için 728 kişilik çalışma grubundan elde edilen verilerin ilk yarısına AFA, ikinci yarısına da DFA uygulanmıştır. AFA'da Varimax Döndürme tekniği kullanılmıştır. OOTÖ'ye ait KMO değeri 0.88; Bartlett's Testi sonucu, manidar bulunmuştur ($\chi^2_{(946)} = 5517,651$, $p < .01$). Varimax Döndürme'si sonucu, özdeğeri 1'den büyük yedi faktörün özdeğerleri sırasıyla şöyledir: 3.70, 3.65, 3.22, 2.60, 2.58, 2.52 ve 2.33. Toplamda %61 olan açıklanan varyansın faktörlerce açıklanan oranları sırasıyla %10.89, %10.75, %9.48, %7.66, %7.60, %7.41 ve %6.86'dır. Tüm maddelerin faktör yük değerleri .47 - .86 arasında olup, bir madde hariç (.37) ortak varyans değerleri .43-.77 arasındadır. Faktörlere sırasıyla "Okula İlgi Kaybı" (OİK), "Ders çalışmaktan Tükenme" (DÇT), "Aileden Kaynaklı Tükenmişlik" (AKT), "Ödev Yapmaktan Tükenme" (ÖYT), "Öğretmen Tutumlarından Bunalma ve Sıkılma" (ÖTBS), "Dinlenme ve Eğlenme Gereksinimi" (DEG) ve "Okulda Yetersizlik" (OY) isimleri verilmiştir. OOTÖ'nün faktörleri toplam puanla orta düzeyde, birbirleri ile de düşük ya da orta düzeyde korelasyonlar göstermiştir. DFA'da Model veri uyumuna ilişkin hesaplanan ki-kare değeri manidardır, $\chi^2_{(506)} = 1141.11$, $p < .01$. Örneklem büyüklüğünün etkisinin de hesaplamaya dahil edildiği "ki-kare serbestlik derecesi" oranı oldukça düşük bulunmuştur ($\chi^2/sd=2.25$). Ayrıca modele ait diğer uyum iyiliği indeksleri de şöyledir: [$GFI=0.93$, $AGFI=0.91$, $PGFI=0.90$, $RMSEA=0.05$, $CFI=0.94$]. These indeksler verinin modelle uyumlu olduğunu göstermektedir (Jöreskog ve Sorbom, 1993; Kline, 2007; Tabachnick ve Fidell, 2007). OOTÖ'nün ölçüt geçerliğini incelemek için Akademik Kontrol Odağı Ölçeği (AKOÖ) kullanılmıştır. OOTÖ alt faktör puanları ile AKOÖ alt ölçek puanları (ADKO ve AİKO) arasında dış kontrol odağı ile pozitif, iç kontrol odağı ile negatif olmak üzere düşük ve orta düzeyde anlamlı korelasyonlar vardır. OOTÖ'nün güvenilirliği Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı ile belirlenmiştir. OOTÖ'nün alt faktörleri için hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları sırasıyla .86, .82, .83, .67, .75, .72 ve .72'dir.

Ebeveyn İzlemesi Ölçeği (EİÖ): Kerr ve Stattin (2000) tarafından geliştirilen bu ölçek, ebeveynlerin ergen çocuklarının okul dışındaki günlük aktiviteleri ve bu aktivitelerin süre ve içeriği ile ilgili olarak sahip oldukları bilgiyi değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Ölçek orijinalinde hem ergenler hem de anne ve babaları tarafından doldurulmaktadır. Ölçek 9 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan ve ergenlerin boş zamanlarında yaptıkları aktivitelerden

ebeveynlerin ne oranda haberdar olduğunu belirten ifadeler 5'li likert tipinde (1- hiçbir zaman haberi olmaz, 5- her zaman haberi olur) yanıtlanmaktadır. Araştırmacılar ergenlerin doldurdıkları ifadeler için Cronbach Alfa iç tutarlılığını .85 olarak, ebeveynlerin doldurduğu form için .82 olarak hesaplamışlardır. Ölçek Doğruyol (2008) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Bu çalışmada ölçekler anne ve babalarının kendilerini ne düzeyde izlediğini belirleyecek biçimde ergenlere anneleri ve babaları için ayrı ayrı doldurtulmuştur. Hem de annelere ve babalara kendi ergen çocuklarını izleme düzeylerini belirleyecek biçimde kendileri için ayrı ayrı doldurtulmuştur. Yapılan uyarlama çalışmasında, ergenler tarafından anne ve babalarının izleme davranışları için doldurulan formlarda anne formu için .85, baba formu için .90 güvenilirlik katsayıları elde edilmiştir. Annelerin kendi izleme davranışları için doldurdıkları formlarda .87, babaların kendi izleme davranışları için doldurdıkları formlarda .86 güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır. Ölçek daha sonra Sayıl, Kumru, Bayraktar, Özdikmenli-Demir ve Kındap (2008) tarafından tekrar geçerlik ve güvenilirlik çalışmasına tabi tutulmuştur. Sadece anne ve baba tarafından cevaplanan formlar 9-11. sınıflara devam eden lise öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada Türk ergenlerin yaşam tarzına kültürel olarak çok aykırı duran bir madde ölçekten çıkarılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları anne için .86, baba için .89 olarak bulunmuştur.

Okul Sosyal İklimi Ölçeği (OSİÖ): Hanif ve Smith (2007) tarafından ergenlerin okul iklimi algılarını ölçmek için düzenlenen bu ölçek 5'i ters madde olmak üzere 33 maddeden oluşmaktadır ve beşli likert tipi (1= kesinlikle katılmıyorum, 2= kısmen katılmıyorum, 3= emin değilim, 4= kısmen katılıyorum, 5= kesinlikle katılıyorum) bir ölçektir (akt. Hanif, 2007). Ölçeğin okula, öğretmenlere ve okuldaki diğer öğrencilere ilişkin düşünceler olmak üzere üç alt boyutu vardır. Ölçekten alınan yüksek puanlar okul iklimine ilişkin olumlu algıları, düşük puanlar ise okul iklimine ilişkin olumsuz algıları göstermektedir. Orijinal ölçek .78 Cronbach Alfa katsayısına sahiptir. Ölçeğin Türkiye örnekleme uyarlaması, Bayar ve Uçanok tarafından (2012), İstanbul, Ankara, Mersin, Hatay, Gaziantep ve Malatya'da Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okulları ve özel okulların 6, 7, 8, 9, 10, 11 ve 12. sınıflarında öğrenimini sürdüren 595'i erkek (% 48.1), 643'ü kız (% 51.9) olmak üzere toplam 1238 ergenden oluşmaktadır. Okul Sosyal İklimi Ölçeği için hesaplanan KMO değeri 0.97'dir. Promax dönüştürme işlemi kullanılarak yapılan temel bileşenler analizinde üç maddenin madde toplam korelasyonlarının .30'un altında olması nedeniyle bu üç madde elenerek analiz yinelenmiştir. Tekrarlanan analizde toplam değişimin % 57.18'ini açıklayan, faktör yük değerleri .35 ile .90 arasında değişen, faktör yapısı orijinal ölçekteki ile aynı örüntüye sahip üç faktörlü (Okul, öğretmenler ve öğrenciler) bir yapı elde edilmiştir. Ölçeğin hesaplanan Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .96 olup, ölçeğin alt boyutları için sırasıyla .90, .94 ve .88 alfa değerleri hesaplanmıştır.

Verilerin Analizi

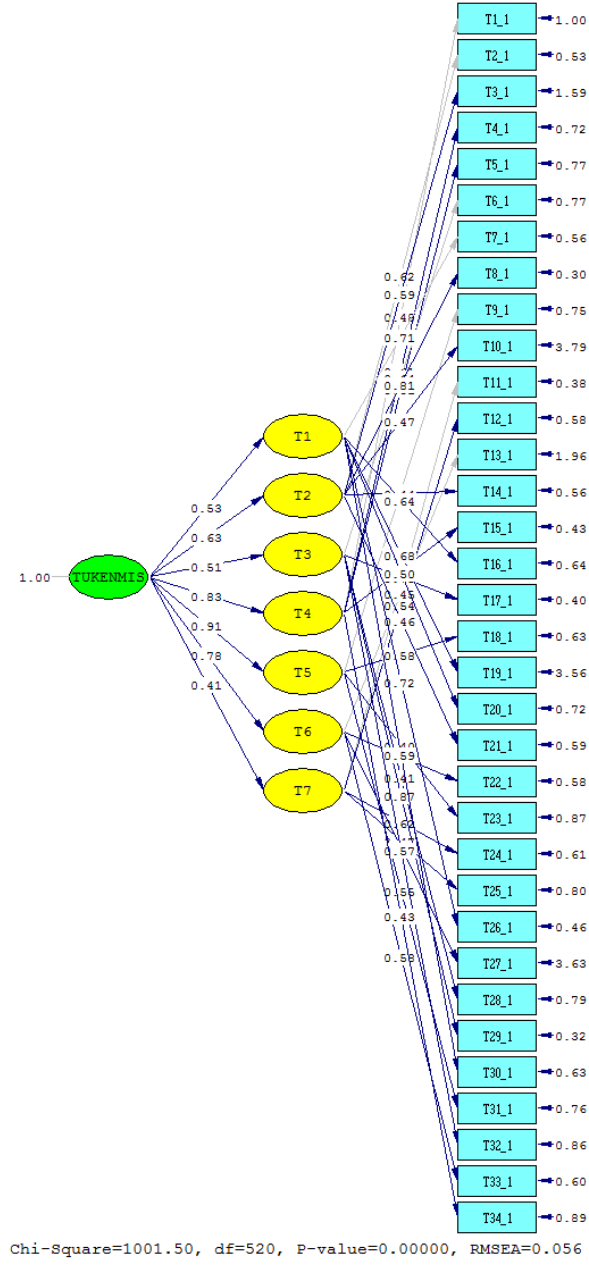
Okul iklimi, ebeveyn izlemesi ve tükenmişlik arasında bir model test etmeyi amaçlayan bu çalışmada doğrulayıcı faktör analizi ve yol analizi tekniklerinden yararlanılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi ile yapısal eşitlik modellemesinin ilk aşaması olan ölçme modeli kurulmuş, aynı zamanda veri ile orijinal ölçek yapısının uygunluğu test edilmiştir. Tüm ölçekler için doğrulayıcı faktör analizi yapıldıktan sonra gizil değişkenler ile yapısal eşitlik modellemesi kurulmuş ve yol analizi ile test edilmiştir. Bu aşamada, tüm ölçek maddelerinin dâhil edildiği bir model kurulmak istenilmiş, ancak yazılım bu modelin test edilmesine imkân vermemiştir. Bu nedenle her bir alt ölçek için toplam puanlar hesaplanmış ve yol analizi toplam puanlar üzerinden yapılmıştır. Ebeveyn izlemesi ölçeği tek boyutlu olduğu için, bu ölçekte gözlenen değişkenler olarak yine ölçek maddeleri kullanılmıştır.

Bulgular

Tükenmişlik ölçeğine ait doğrulayıcı faktör analizi modeli Şekil 1’de, analiz sonucu elde edilen uyum iyiliği indisleri ise Tablo 1’de sunulmuştur. Tükenmişlik ölçeği için yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre, tüm uyum iyiliği indislerinin kabul edilebilir sınırlar arasında olduğu görülmüştür. Başka bir deyişle, ölçeğin orijinal faktör yapısı bu çalışmanın yürütüldüğü araştırma grubunda da sağlanmıştır. Şekil 1’de faktör yüklerinin okunması güç olduğundan, faktör yükleri Tablo 2’de ayrıca verilmiştir.

Tablo 1
Tükenmişlik Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksleri

<i>Uyum İndeksi</i>	<i>Değer</i>	<i>Yorum</i>
χ^2	1001.50	(p < .05)
sd	520	
χ^2 / sd	1.93	Mükemmel Uyum (Tabachnick ve Fidell, 2007)
RMSEA	.056	Kabul edilebilir (Jöreskog ve Sörbom, 1993)
SRMR	.075	Kabul edilebilir (Anderson ve Gerbing, 1984)
CFI	.92	İyi uyum (Kline, 2005)
NFI	.84	Kabul edilebilir (Hooper, Coughlan ve Mullen, 2008)
NNFI	.91	İyi uyum (Kline, 2005)

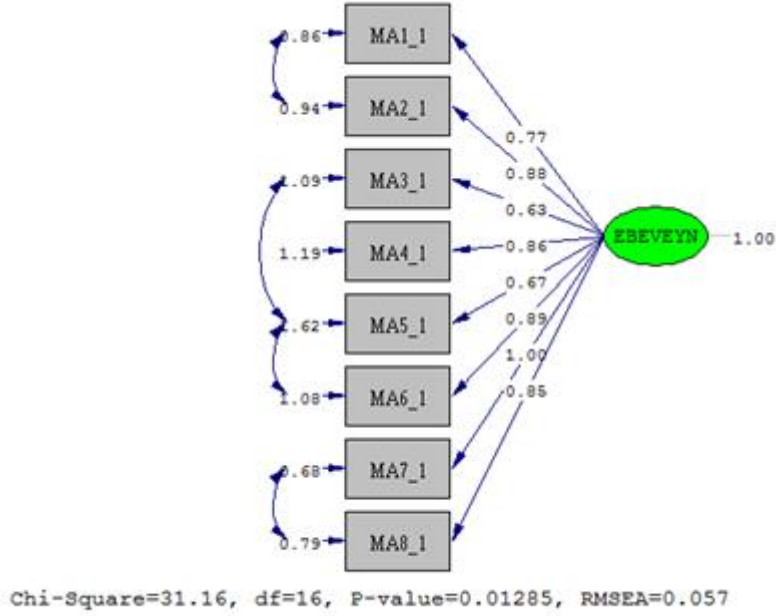


Şekil 1. Tükenmişlik ölçeğine ait doğrulayıcı faktör analizi modeli

Tablo 2
Okul Tükenmişliği Ölçeği için Faktör Yükleri

Faktörler / Maddeler	Standardize edilmiş faktör yükleri	Faktörler / Maddeler	Standardize edilmiş faktör yükleri
F1		F5	
T7	.69	T9	.58
T16	.62	T18	.59
T19	.34	T23	.39
T20	.75	T31	.53
T26	.73	F6	
T30	.59	T13	.30
F2		T22	.59
T2	.65	T27	.34
T3	.42	T33	.60
T8	.83	F7	
T10	.23	T11	.72
T14	.50	T12	.58
T21	.51	T24	.62
F3		T25	.47
T6	.59	Tükenme	
T17	.78	F1	.53
T28	.42	F2	.63
T29	.84	F3	.51
T32	.52	F4	.83
F4		F5	.91
T1	.43	F6	.78
T4	.58	F7	.41
T5	.50		
T15	.75		
T34	.41		

Ebeveyn izlemesi ölçeğine ait doğrulayıcı faktör analizi modeli Şekil 2’de, uyum iyiliği indisleri ise Tablo 3’te verilmiştir. Uyum iyiliği indisleri incelendiğinde, çalışmada elde edilen verilerin ebeveyn izlemesi ölçeğinin orijinal faktör yapısı ile uyum gösterdiği anlaşılmaktadır.



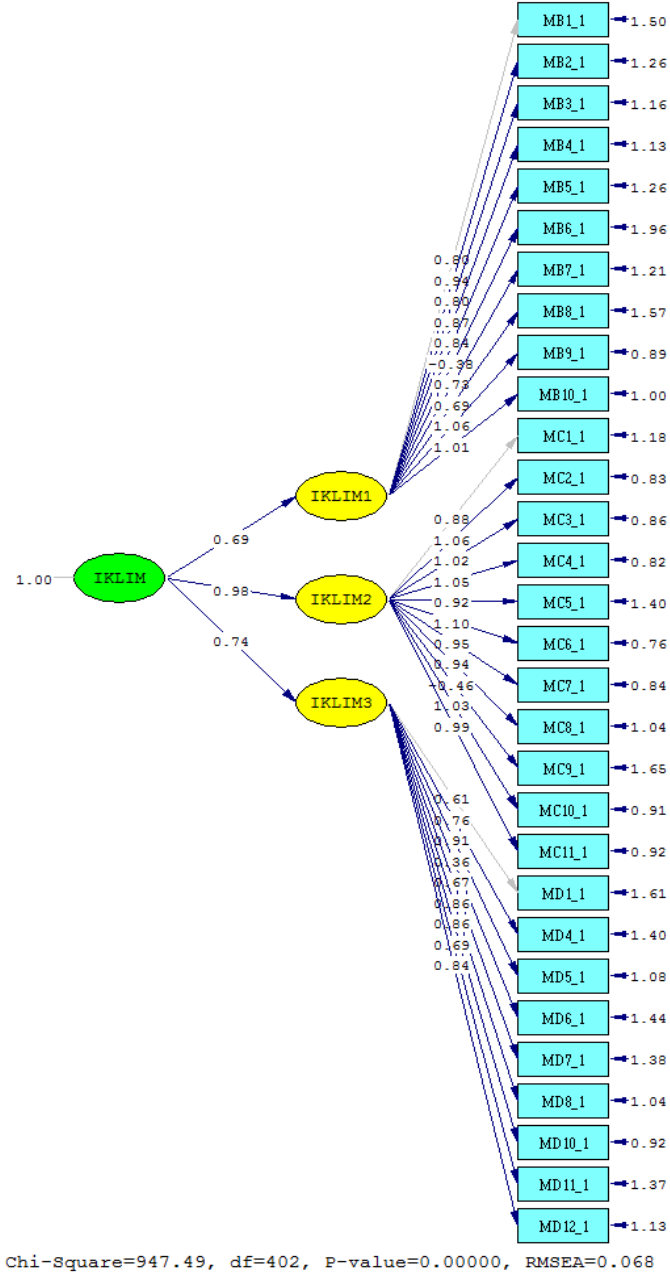
Şekil 2. Ebeveyn izlemesi ölçeğine ait doğrulayıcı faktör analizi modeli

Tablo 3

Ebeveyn İzlemesi Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksleri

Uyum İndeksi	Değer	Yorum
χ^2	31.16	(p < .05)
sd	16	
χ^2 / sd	1.95	Mükemmel Uyum (Tabachnick ve Fidell, 2007)
RMSEA	.057	Kabul edilebilir (Jöreskog ve Sörbom, 1993)
SRMR	.029	İyi uyum (Kline, 2005)
CFI	.99	Mükemmel Uyum (Hu ve Bentler, 1999)
NFI	.98	Mükemmel Uyum (Hu ve Bentler, 1999)
NNFI	.98	Mükemmel Uyum (Hu ve Bentler, 1999)

Okul iklimi ölçeği için test edilen doğrulayıcı faktör analizi modeli Şekil 3'te, doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen uyum iyiliği indisleri ise Tablo 4'te yer almaktadır. Okul iklimi ölçeği için yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçları incelendiğinde, araştırma kapsamında toplanan veriler ile ölçeğin orijinaline ait faktör yapısının uyum gösterdiği anlaşılmaktadır.



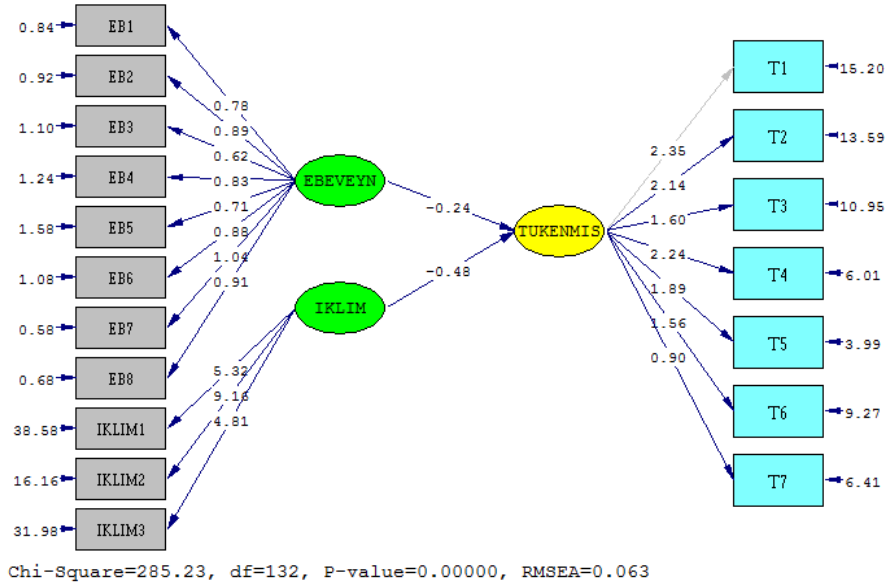
Şekil 3. Okul iklimi ölçeğine ait doğrulayıcı faktör analizi modeli

Tablo 4

Okul İklimi Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksleri

Uyum İndeksi	Değer	Yorum
χ^2	947.49	(p < .05)
sd	402	
χ^2 / sd	2.36	İyi uyum (Kline, 2005)
RMSEA	.068	Kabul edilebilir (Jöreskog ve Sörbom, 1993)
SRMR	.058	Kabul edilebilir (Anderson ve Gerbing, 1984)
CFI	.95	Mükemmel Uyum (Tabachnick ve Fidell, 2011)
NFI	.92	İyi uyum (Kline, 2005)
NNFI	.95	İyi uyum (Kline, 2005)

Tüm bu bulgular ışığında, ölçme modelinin sağlandığı görülmektedir. Yapısal modelin test edilmesi için ebeveyn izlemesi ve okul iklimi ile tükenmişlik değişkenleri arasında ilişkiler tanımlanmış ancak 140 iterasyona rağmen model kurulamamıştır (yazılım sonuç üretememiştir). Bu nedenle yapısal model test edilirken tükenmişlik ölçeğinin yedi alt boyutundan alınan toplam puanlar tükenmişlik ölçeği için; okul iklimi ölçeğinin üç alt boyutundan alınan toplam puanlar ise okul iklimi ölçeği için gözlenen değişkenler olarak ele alınmıştır. Ebeveyn izlemesi ölçeği tek boyuttan oluştuğundan dolayı bu ölçek için gözlenen değişkenler ölçek maddeleri olmuştur. Buna göre, yapılan yol analizi sonucunda elde edilen model Şekil 4'te, uyum iyiliği indisleri ise Tablo 5'te sunulmuştur.

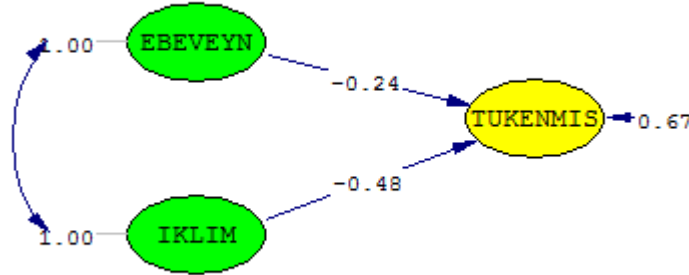


Şekil 4. Yapısal eşitlik modellemesi: Ölçme modeli

Tablo 5
Yapısal Eşitlik Modellemesi Uyum İndisleri

Uyum İndeksi	Değer	Yorum
χ^2	285.23	(p < .05)
sd	132	
χ^2 / sd	2.16	İyi uyum (Kline, 2005)
RMSEA	.063	Kabul edilebilir (Jöreskog ve Sörbom, 1993)
SRMR	.058	Kabul edilebilir (Anderson ve Gerbing, 1984)
CFI	.95	Mükemmel Uyum (Tabachnick ve Fidell, 2011)
NFI	.90	İyi uyum (Kline, 2005)
NNFI	.94	İyi uyum (Kline, 2005)

Modele ait uyum indisleri incelendiğinde; okul iklimi, ebeveyn izlemesi ve tükenmişlik arasında kurulan modelin veri ile uyumlu olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bu doğrultuda modelin yapısal gösterimi Şekil 5'teki gibidir. Model incelendiğinde okul iklimi ve ebeveyn izlemesi ile tükenmişlik arasında negatif bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Okul iklimi ve ebeveyn izlemesi puanları arttıkça tükenmişlik azalmaktadır. Ayrıca bu değişkenler arasında bir regresyon denklemi kurulmak istenildiğinde aşağıdaki denklemin kurulması mümkündür: Tükenmişlik = - 0.24 x Ebeveyn - 0.48 x İklim ($R^2 = .33$)



Şekil 5. Yapısal eşitlik modellemesi: Yapısal model

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada öğrencilerin okula ilişkin tutumlarını içeren okul iklimi ve ebeveyn izlemesinin okul tükenmişliği ile orta düzeyde bir ilişki göstereceği öngörüsünün doğrulanıp doğrulanmayacağı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla tüm ölçekler için doğrulayıcı faktör analizi yapıldıktan sonra kurulan yapısal eşitlik modellemesi yol analizi ile test edilmiştir. Bu analizin sonuçları çalışmanın başında öngörülen modeli doğrulamıştır. Buna göre okul iklimi ve ebeveyn izlemesi puanları arttıkça okul tükenmişliği azalmaktadır. Okul iklimi ölçeği öğrencilerin okulun kendisine, öğretmenlere ve öğrencilere yönelik olumlu tutumlarını belirleyici ifadelerden oluşmaktadır. Yol analizi sonuçlarına göre, okul iklimi ölçek puanları ile okul tükenmişliği arasında negatif yönde orta düzeyde ($r = -0.48$) bir ilişki vardır. Yani

öğrencilerin okula yönelik olumlu tutumları onları okul tükenmişliğine karşı koruyucu bir işlevi yerine getirmektedir.

Öğrenciler her gün gerçekten oldukça önemli sayılabilecek bir zaman dilimini okulda geçirmektedirler. Bu özelliği ile okul öğrencinin kendisini mutlu hissedebileceği bir mekân olduğunda, okulda geçirilen zamanın uzunluğuna rağmen okul kendi başına bir stres kaynağı gibi algılanmaz. Ancak eğer okul öğrencinin kendisini mutsuz hissettiği bir mekân ise böyle bir mekânda bu kadar uzun sürelerle yaşamak zorunda kalmak zamanla okulu kendi başına bir stres kaynağına dönüştürmektedir.

Okul iklimi ile ilgili çalışmalarda olumlu bir okul ikliminde öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinin daha yüksek olduğuna (Ruus, Veisson, Leino, Ots, Pallas, Sarv ve diğerleri, 2007; Shochet, Dadds, Ham ve Montague, 2006); okula olan bağlılıklarının daha yüksek olduğuna ve daha iyi öğrenme yaşantıları geçirdiklerine (Blum, McNelly ve Rinehart, 2002; Goodenow ve Grady, 1993; Lee, Smith, Perry ve Smylie, 1999; Osterman, 2000; Wentzel, 1997); öğrencilerin daha az oranlarda kurban ve suçlu olma deneyimi yaşadıklarına (Gottfredson, Gottfredson, Payne ve Gottfredson, 2005); daha az oranlarda maddeyi kötüye kullandıklarına ve daha az psikiyatrik sorun yaşadıklarına (Kasen, Johnson ve Cohen, 1990; LaRusso, Romer ve Selman, 2008; Ruus ve diğerleri, 2007; Shochet ve diğerleri, 2006); risklerden daha etkili korunduklarına (Greenberg, Weissberg, O'Brien, Zins, Fredericks, Resnik ve diğerleri, 2003) işaret eden bulgular elde edilmiştir. Bu araştırmada elde edilen olumlu okul ikliminde daha az okul tükenmişliği yaşanacağına işaret eden bulgu olumlu okul ikliminin öğrenciler üzerindeki farklı etkileriyle ilgili özetlenen alan yazın bulgularıyla birlikte ele alındığında, bu bulgunun oldukça akla uygun ve beklentilerle uyuşan bir bulgu olduğu görülmektedir.

Yol analizi sonuçları ebeveyn izlemesinin de öğrencilerin okul tükenmişliği sendromu ile düşük düzeyde ve negatif ($r=-0.24$) bir ilişki gösterdiğini ortaya koymuştur. Bu sonuçlar ebeveyn izlemesinin öğrencilerin okul tükenmişliği sendromu geliştirme riski açısından koruyucu bir işleve sahip olduğuna işaret etmektedir. Literatürde demokratik ana baba tutumlarının da öğrencilerdeki tükenmişliği azalttığına (Çapulcuoğlu ve Gündüz, 2013); ana baba izlemesinin ergenlerin pek çok konuda uyumu ile yakından ilişkili olduğuna (Jacobson ve Crockett, 2000) ve çocuklar açısından farklı riskler için koruyucu bir işlev gördüğüne (Laird ve diğerleri, 2003; Kalina ve diğerleri, 2013) dair bulgular vardır. Alan yazında ayrıca sosyal desteğin bireyleri tükenmeden koruyan bir işlev gördüğü de (Boudreau vd., 2004; Çam ve diğerleri, 2014; Yang ve Farn, 2005) belirlenmiştir.

Bu bulgular bir arada değerlendirildiğinde, ana babaların çocuklarına karşı doğru tutumlar geliştirebilmeleri ve onların gelişimlerine her açıdan katkıda bulunabilmelerinin çocuklarına karşı ilgili, onların varlıklarını ve ebeveyn olmanın kendilerine yüklediği sorumlukları kabul edici olmalarına bağlı olduğu söylenebilir. Bu da temelde çocuklarının kendilerinden ayrı oldukları zaman dilimlerinde hangi etkinliklerle meşgul oldukları ve kimlerle birlikte oldukları konularında bilgi sahibi olmalarını gerektirir. Ebeveyn izlemesi olarak adlandırılan (Stattin ve Kerr, 2000) bu durum, bir ebeveyne çocuğu hakkında bilmesi gerekenleri bilme fırsatını

verirken aslında çocuğu üzerinde olumsuz etkilere sahip olan ve çocuğunda strese neden olan güçlüklerin de neler olduğu hakkında bilgilenme fırsatını da sunmaktadır. Elbette bu bilgiye sahip olan ana babalar özellikle de etkili ebeveynlerse, çocuklarının onu rahatsız eden, stres nedeni olan faktörlerle nasıl başa çıkabileceği hakkında zihin yoracak ve çocuklarını gerekli bilgi ve beceriyle donatmaya çalışacaklardır. Böylece çocuklar bir stres kaynağına umutsuzca maruz kalma talihsizliğinden kurtulacaklardır.

Yaşamla daha etkili baş edebilen bireylerin ruh sağlıklarının da daha güçlü olduğu artık bilinen bir gerçekliktir. Ebeveyn izlemesinin öğrencilerin okul tükenmişliğiyle negatif yönde ilişki gösterdiği bulgusu bu çerçevede ele alındığında denilebilir ki ebeveynler çocuklarını izlediklerinde onların okulla ilgili deneyimlerinde yaşadıkları olumsuzlukları erken fark etmektedir. Bu erken fark ediş ebeveynlere ergen çocuklarının okulda deneyimledikleri olumsuz yaşantılarla etkili bir biçimde baş etmeleri için gerekli müdahalede bulunabilme olanağı sağlamaktadır. Bu olanağı etkili bir biçimde kullanabilen ebeveynler çocuklarını okul tükenmişliği sendromundan koruyucu bir işlevi yerine getirmektedir. Regresyon eşitliği ebeveyn izlemesi ve okul sosyal ikliminin öğrencilerin okul tükenmişliği ile orta düzeyde negatif ve anlamlı bir ilişki gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu iki değişken birlikte okul tükenmişliğindeki varyansın %33'ünü açıklamaktadır.

Bu araştırma sınırlı bir örneklem üzerinde gerçekleştirilmiş olmakla birlikte; okul iklimi ve ebeveyn izlemesi gibi değişkenlerin öğrencilerin okul tükenmişliği sendromu gelişmesiyle nasıl ilişki örüntüsü gösterdiğini anlamaya olanak sağladığı için alan yazına katkı sağladığı düşünülmektedir. Buna göre öğrenciler okul iklimine ilişkin olumlu tutumlar geliştirdikçe ve ebeveynler ergen çocuklarını izledikçe bu öğrencilerde okul tükenmişliği sendromu geliştirme riskinin azaldığı söylenebilir.

Bu çalışmadan hareketle okullarda özellikle velilere verilecek seminerlerde ebeveyn izlemesi ve ebeveyn izlemesinin koruyucu işlevleri konusunda farkındalık kazandırılabilir. Ebeveynler etkili ve doğru bir ebeveyn izlemesinin nasıl gerçekleştirilmesi gerektiği konusunda bilinçlendirilebilirler. Ayrıca okul müdürleri, okul rehber öğretmenleri ve branş öğretmenleri öğrencilerin okul tükenmişliği sendromundan korunmalarındaki önemli bir faktörün öğrencilerin okula karşı (okulun kendisine, öğretmenlere ve diğer öğrencilere) olumlu tutumlar geliştirmeleri olduğu konusunda bilinçlendirilmelidir. Okulun öğrencilerin kendilerini fiziksel, toplumsal, duygusal olarak daha mutlu hissedebilecekleri bir yer olması gerektiği konusunda tüm okul personeli hemfikir olarak ortak bir akıl ile çözümler aramalıdır.

References/Kaynaklar

- Acar, H. ve Çakır, M.A (2015) Lise öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi: Yeşilova ilçesi örneği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 152-168.
- Adıgüzel, A. ve Karadaş, H. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin okula ilişkin tutumlarının devamsızlık ve okul başarıları arasındaki ilişki. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, X(I), 49-66.
- Anderson, J. C., & Gerbing, D.W. (1984). The effect of sampling error on convergence, improper solutions, and goodness of fit indices for maximum likelihood confirmatory factor analysis. *Psychometrika*, 49, 155-173.
- Aypay, A. (2011). İlköğretim II. kademe öğrencileri için okul tükenmişliği ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 511-527.
- Aypay, A. (2012). Ortaöğretim öğrencileri için okul tükenmişliği ölçeği (OOTO). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 782-787.
- Bask, M., & Salmelo-Aro, K. (2012). Burned out to drop out: Exploration the relationship between school burnout and school dropout. *European Journal of Psychology of Education*, 28(2), 511-528.
- Bayar, Y. ve Uçanok, Z. (2012). Ergenlerin dahil oldukları zorbalık statülerine göre okul sosyal iklimi ve genellenmiş akran algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4) 2337-2358.
- Bilge, F., Tuzgöl-Dost, M. ve Çetin, B. (2014) Lise Öğrencilerinde Tükenmişliği ve Okul Bağlılığını Etkileyen Faktörler: Çalışma Alışkanlıkları, Yetkinlik İnancı ve Akademik Başarı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(5), 1709-1727.
- Blum, R.W., McNeely, C.A., & Rinehart, P.M. (2002). *Improving the odds: The untapped power of schools to improve the health of teens*. Minneapolis: University of Minnesota, Center for Adolescent Health and Development.
- Boudreau, D., Santen, S.A., Hemphill, R.R., & Dobson, J. (2004). Burnout in medical students: Examining the prevalence and predisposing factors during the four years of medical school. *Annals of Emergency Medicine*, 44(4), 575-576.
- Çakır, S., Akça, F., Kodaz, A.F., & Tulgarer, S. (2014). The survey of academic procrastination on high school students with in terms of school burn-out and learning styles. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 114, 654-662.
- Çam, Z., Deniz, K.Z. ve Kurnaz, A. (2014). Okul tükenmişliği: Algılanan sosyal destek, mükemmeliyetçilik ve stres değişkenlerine dayalı bir yapısal eşitlik modeli sınaması. *Eğitim ve Bilim-Education and Science*, 39(173), 312-327.
- Çapulcuoğlu, U. ve Gündüz, B. (2013). Öğrenci tükenmişliğini yordamada stresle başa çıkma, sınav kaygısı, akademik yetkinlik ve anne-baba tutumları. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi (Uluslararası E-Dergi)*, 3(1). 201-218.

- Doğruyol, B. (2008). *The impact of parental control and support on the development of chronic self-regulatory focus* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Dyrbye, L.N., Thomas, M.R., Massie, F.S., Power, D.V., Eacker, A., Harper, W., et al. (2008). Burnout and suicidal ideation among U.S. Medical Students. *Academia and Clinic*, 149, 334-341.
- Goodenow, C., & Grady, K.E. (1993). The relationship of school belonging and friends' values to academic motivation among urban adolescent students. *Journal of Experimental Education*, 62(1), 60-71.
- Gottfredson, G.D., Gottfredson, D.C., Payne, A., & Gottfredson, N.C. (2005). School climate predictors of school disorder: Results from national delinquency prevention in school. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 42(4), 421-444.
- Greenberg, M.T., Weissberg, R.P., O'Brien, M.U., Zins, J.E., Fredericks, L., Resnik, H., et al. (2003). Enhancing schoolbased prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American Psychologist*, 58(6/7), 466-474.
- Hanif, R. & Smith, P.K. (2007). *Development of school social climate scale* (An unpublished research). Unit for School and Family Studies, Goldsmiths, University of London.
- Hanif, R. (2007). *Perceptions and attitudes towards bullying and school social climate: A cross-cultural comparison*. A research report completed at Goldsmiths, University of London (UK). Retrieved from http://eprints.hec.gov.pk/4303/1/Post_Doc_Report_2007-2008_%26_Title_Page.pdf
- Hooper, D., Coughlan, J. & Mullen, M. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60.
- Hu, L.T., & Bentler, P.M. (1999). *Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives*, *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1-55.
- Jacobson, K.C., & Crockett, L. J. (2000). Parental monitoring and adolescent adjustment: An ecological perspective. *Journal of Research on Adolescence*, 10(1), 65-97.
- Joroskog, K.G. & Sorbom, D. (1993). *LISREL 8: Structural equation modeling with SIMPLIS command language*. Chicago: Scientific Software International, Inc.
- Kalina, O., Geckova, A.M., Klein, D., Jarcuska, P., Orosova, O., van Dijk, J.P., et al. (2013). Mother's and father's monitoring is more important than parental social support regarding sexual risk behaviour among 15-year-old adolescents. *The European Journal of Contraception and Reproductive Health Care*, 18, 95-103.

- Kasen, S.N., Johnson, P.N., & Cohen, P.N. (1990). The impact of social emotional climate on student psychopathology. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 18(2), 165-177.
- Kerr, M., & Stattin, H. (2000). What parents know, how they know it, and several forms of adolescent adjustment: Further support for are interpretation of monitoring. *Developmental Psychology*, 36, 366-380.
- Kline, R.B. (2005). *Principles and practices of structural equation modelling*. New York: The Guilford.
- Kutsal, D. ve Bilge, F. (2012). Lise öğrencilerinin tükenmişlik ve sosyal destek düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 283-297.
- Laird, R.D., Pettit, G.S., Bates, J.E., & Dodge, K.A. (2003). Parents monitoring relevant knowledge and adolescents' delinquent behavior: Evidence or correlated developmental changes and reciprocal influences. *Child Development*, 74(3), 752-768.
- LaRusso, M., Romer, D., & Selman, R. (2008). Teachers as builders of respectful school climates: Implications for adolescent drug use norms and depressive symptoms in high school. *Journal of Youth & Adolescence*, 37(4), 386-398.
- Lee, V.E., Smith, J.B., Perry, T.E., & Smylie, M.A. (1999). *Social support, academic press, and student achievement: A view from the middle grades in Chicago*. Chicago Annenberg Research Project Report. Consortium on Chicago School Research. Retrieved from <https://ccsr.uchicago.edu/sites/default/files/publications/p0e01.pdf>
- Mengi, S. (2011). *Ortaöğretim 10. ve 11. sınıf öğrencilerinin sosyal destek ve öz yeterlik düzeylerinin okula bağlılıkları ile ilişkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Osterman, K.F. (2000). Students' need for belonging in the school community. *Review of Educational Research*, 70, 323-367.
- Özdemir, S., Sezgin, F., Şirin, H., Karip, E. ve Erkan, S (2010) İlköğretim okul öğrencilerinin okul iklimine ilişkin algılarını yordayan değişkenlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (38), 213-224.
- Ruus, V., Veisson, M., Leino, M., Ots, L., Pallas, L., Sarv, E., et al. (2007). Students' well-being, coping, academic success, and school climate. *Social Behavior & Personality: An International Journal*, 35(7), 919-936.
- Salmela-Aro, K., Savolainen, H., & Holopainen, L. (2009). Depressive symptoms and school burnout during adolescence: Evidence from two cross-lagged longitudinal studies. *Journal of Youth and Adolescence*, 38(10), 1316-1327.
- Sayıl, M., Kumru, A., Bayraktar, F., Özdikmenli-Demir, G. ve Kındap, Y. (2008, Mart). *Çocukluktan yetişkinliğe geçiş sürecinde sosyal ilişkilerin niteliği ve karakter oluşumuyla ilişkisi* (Tübitak-SOBAG, 105K029).

- Schaufeli, W.B., Martinez, M.I., Pinto, A.M., Salanova, M., & Bakker, A.B. (2002). Burnout and engagement in university students-a cross national study, MBI-SS. *Journal Of Cross-Cultural Psychology*, 33(5), 464-481. Retrieved from file:///C:/Users/User/Downloads/09e41508ff53f47dc6000000.pdf
- Shochet, I.M., Dadds, M.R., Ham, D., & Montague, R. (2006). School connectedness is an underemphasized parameter in adolescent mental health: Results of a community prediction study. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 35, 170-179.
- Stattin, H., & Kerr, M. (2000). Parental monitoring: A reinterpretation. *Child Development*, 71(4), 1072-1085.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. USA: Pearson Education.
- Tuominen-Soini, H., & Salmela-Aro, K. (2014). Schoolwork engagement and burnout among Finnish high school students and young adults: Profiles, progressions, and educational outcomes. *Developmental Psychology*, 50(3), 649-662.
- Wentzel, K. (1997). Student motivation in middle school: The role of perceived pedagogical caring. *Journal of Educational Psychology*, 89(3), 411-419.
- 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.
- Yıldırım, İ. (2004). Algılanan sosyal destek ölçeğinin revizyonu. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 17, 221-236.
- Zhang, Y., Gan, Y., & Cham, H. (2007). Perfectionism, academic burnout and engagement Chinese college students: A structural equation modeling analysis. *Personality and Individual Differences*, 43(6). Retrieved from <http://www.sciencedirect.com>
- Zhang, Y., Gan, Y., & Zhang, Y. (2005). The reliability and validity of MBI-SS and academic characteristics affecting burnout. *Chinese Journal of Clinical Psychology*, 4, 383-385.