

Adlerian Yaklaşım Dayalı Tükenmişlik ile Başa Çıkabilme Grupla Psikolojik Danışma Programı'nın Öğrencilerin Tükenmişliğine Etkisi

Viyan Can

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsüne Rehberlik ve
Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Tezi olarak sunulmuştur.

Doğu Akdeniz Üniversitesi
Nisan 2019
Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü onayı

Prof. Dr. Ali Hakan Ulusoy
L.E.Ö.A. Enstitüsü Müdür Vekili

Bu tezin Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarım.

Doç. Dr. Canan Zeki
Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanı

Bu tezi okuyup değerlendirdiğimizi, tezin nitelik bakımından Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarız.

Yrd. Doç. Dr. Sertan Kağan
Tez Danışmanı

Değerlendirme Komitesi

1. Prof. Dr. Ahmet Zafer Gökçakan

2. Doç. Dr. Burhan Çapri

3. Yrd. Doç. Dr. Sertan Kağan

ÖZ

Bu araştırmada, üniversite öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerini belirlemek ve adlerian odaklı grupla psikolojik danışmanın öğrenci tükenmişliğine etkisini ortaya koymak amaçlanmıştır.

Araştırma grubunu Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Rehberlik ve Psikolojik Danışma Bölümü öğrencileri oluşturmuştur. 2018-2019 eğitim-öğretim yılında 2., 3. ve 4. sınıflarda okuyan 108' i kız ve 111' i erkek olmak üzere toplam 219 öğrenci araştırmaya katılmıştır. Araştırma verileri, Demografik Bilgi Formu ve Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu (MTE-ÖF) ile elde edilmiştir.

İki aşamada gerçekleştirilen bu araştırma, iki farklı yöntem kullanılarak yapılmıştır. Öğrencilerin tükenmişlik düzeyini belirlemek için betimsel istatistikler kullanılmıştır. Öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemede Bağımsız Örneklem T Testi, öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinin sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymada Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve öğrencilerin genel akademik ortalamalarının tükenmişlik düzeylerinin bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemede ise Basit Regresyon Analizi kullanılmıştır. Ayrıca Adlerian odaklı grupla psikolojik danışmanın öğrencilerin tükenmişlik düzeylerine etkisinin olup olmadığını belirlemek için kovaryans analizi (ANCOVA), verilerin normal dağılıp dağılmadığını belirlemek amacıyla Shapiro- Wilk testi; varyansların homojenliğini test etmek amacıyla Levene testi ve Bağımlı gruplar için T testi kullanılmıştır. Öğrencilerin tükenmişlik düzeyleri deneyin bağımlı değişkeni, adlerian odaklı grupla psikolojik danışma ise bağımsız değişkeni olarak alınmıştır. Elde edilen veriler SPSS 20 paket programı ile analiz edilmiştir.

Araştırma bulgularına göre, erkek öğrencilerin %58.5, kız öğrencilerin ise %28.7 oranında yüksek tükenmişlik yaşadığı bulunmuştur. Cinsiyet değişkeni öğrenci tükenmişliğinde etkileyici bir faktör olarak görülmemiştir. Sınıf düzeyi arttıkça öğrenci tükenmişliğinin arttığı görülmüştür. Öğrencilerin genel akademik ortalamalarının onların duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeylerini yordamadığı, ancak yetkinlik düzeylerini yordadığı görülmüştür. Adlerian odaklı grupla psikolojik danışmanın tükenmişliğin üzerinde etkili bir işlem olduğu görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Üniversite Öğrencileri, Öğrenci Tükenmişliği, Adlerian Odaklı Grupla Psikolojik Danışma

ABSTRACT

In this study, it was aimed to determine the burnout levels of university students and to show the effect of adlerian oriented group and psychological counselor on student burnout.

The research group consisted of the students of the Department of Guidance and Psychological Counseling at the Faculty of Education of Eastern Mediterranean University. A total of 219 students, 108 of whom were female and 111 male, were enrolled in the study in the 2018-2019 academic year. The survey data were obtained with Demographic Information Form and Maslach Burnout Inventory-Student Form (MTE-SF).

This research was carried out in two stages by using two different methods. Descriptive statistics were used to determine the burnout level of the students. To determine whether the students' burnout levels differ significantly according to the gender variable, the Independent Sample T Test is used to determine whether students' burnout levels show significant difference according to class variable. Analysis was used. Also, covariance analysis (ANCOVA) was used to determine whether Adlerian-focused group psychological counselors had an impact on students' burnout levels; Shapiro-Wilk test to determine if data were normally distributed; Levene test and T test for dependent groups were used to test the homogeneity of variances. The burnout levels of the students were taken as the dependent variable of the experiment and the adlerian oriented group was taken as an independent variable. The data were analyzed with SPSS 20 package program.

According to the findings, 58.5% of male students and 28.7% of female students experienced high burnout. Gender variable was not seen as an impressive

factor in the burnout of the students. As the level of the class increased, it was observed that the student burnout increased. The students' general academic averages did not predict their emotional exhaustion and depersonalization levels, but predicted their level of competence. It has been clearly seen that Adlerian-oriented group and psychological counseling are effective on burnout.

Keywords: University Students, Student Burnout, Adlerian-Oriented Group and Psychological Counseling



TEŞEKKÜR

Tez yazma sürecinde yardımlarını esirgemeyen, tezime ilgili verdiği geribildirim ve önerileri için, tezime sağladığı katkılar için, tezime ilgili her adımı kolaylaştırdığı ve planladığım tarihte savunmamı sağladığı için değerli tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Sertan KAĞAN' a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Her zaman yanımda olan, yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen, dönütleriyle tezimin daha iyi olmasını sağlayan ve tez savunma jürisinde yer alan çok değerli Prof. Dr. Ahmet Zafer GÖKÇAKAN hocama teşekkürlerimi sunuyorum. Tez yazma aşamasında desteğini her zaman hissettiğim, ve yine tez aşamasında her sorumu özveriyle cevaplayarak tezime büyük katkı sağlayan, tez savunma jürisinde yer alan, tezimin daha iyi olması için verdiği geribildirim, görüş ve önerileri için Doç. Dr. Burhan ÇAPRI hocama sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekan'ı Sayın Ahmet PEHLİVAN hocama tezime yaptığı katkılar için teşekkürü bir borç bilirim. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi biriminde araştırma görevlisi olarak çalışmaya başladığım günden beri her zaman desteğini hissettiğim Değerli Bölüm Başkanı'm Ersun İŞÇİOĞLU'na teşekkürlerimi sunuyorum. Tez sürecinde yardımlarını esirgemeyen arkadaşım Fatih SAPANCA'ya tezime olan katkılarından dolayı teşekkürlerimi sunuyorum. Yüksek lisans yaptığım süre boyunca ders aldığım tüm hocalarıma akademik anlamda bana yaptıkları katkılar için çok teşekkür ederim. Ayrıca Doğu Akdeniz Üniversitesi PDR Ana Bilim Dalının tüm üyelerine teşekkürü bir borç bilirim. Lisans eğitimim boyunca birçok şey öğrendiğim ve bugünlere gelmemi sağlayan Doç. Dr. Mehmet Akif HELVACI, Doç. Dr. Orkide BAKALIM ve Doç.Dr. ARZU TAŞDELEN KARÇKAY hocalarıma ayrıca varlığıyla her zaman yanımda olan Begüm Rüzgar TÜRK'e teşekkürlerimi

sunuyorum. Değerli Rıza ÇİNKILIÇ ve Sonuç ÇİNKILIÇ'a her zaman yanımda oldukları, desteklerini hiçbir zaman esirgemedikleri ve varlıklarıyla beni mutlu ettikleri için sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum, iyiki varsınız.

Son olarak beni büyüten, yetiştiren, her koşulda destekleyen, bugünlere gelmemi sağlayan, aile olmanın ne demek olduğunu öğreten ve beni her zaman çok sevdiklerini bildiğim canım annem Makbule CAN'a, canım babam Ömer CAN'a, ablalığın en güzel örneği olan canım ablam Faniye KAYA'ya, canım abim Mesut CAN'a teyzeliğin en güzel duygularını yaşatan canım Herdem ve Asmin KAYA'ya teşekkür ederim. Tez yazma sürecinin her adımında bir an olsun desteğini esirgemeyen, fedakarlık gösteren hayattaki en değerlim, motivasyon kaynağım, can arkadaşım, kız kardeşim Jiyan CAN'a sonsuz teşekkür ederim, iyiki varsın.

İÇİNDEKİLER

ÖZ	iii
ABSTRACT	v
TEŞEKKÜR	vii
KISALTMALAR.....	xvi
TABLO LİSTESİ.....	xvii
1 GİRİŞ	1
1.1 Problemler	5
1.2 Araştırmanın Amacı ve Önemi	6
1.3 Araştırmanın Sınırlılıkları.....	9
1.4 Araştırmanın Sayıltıları.....	9
1.5 Tanımlar	9
1.5.1 Tükenmişlik (Burnout).....	9
1.5.2 Öğrenci Tükenmişliği (Students' Burnout).....	10
1.5.3 Grupla Psikolojik Danışma (Group Counseling).....	10
1.5.4 Adlerian Psikolojik Danışma Kuramı (Adlerian Counseling).....	10
1.5.5 Üniversite Öğrencileri (University Students)	10
2 KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	11
2.1 Tükenmişlik Kavramı	11
2.1.1 Tükenmişlik Eğilimi Olan Meslekler	15
2.1.2 Tükenmişlik Kavramının Boyutları	15
2.1.3 Tükenmişliği Açıklayan Modeller	20
2.1.3.1 Freudenberg'in Tükenmişlik Modeli.....	20
2.1.3.2 Cary Cherniss Tükenmişlik Modeli	21
2.1.3.3 Pines Tükenmişlik Modeli	23

2.1.3.4 Meier Tükenmişlik Modeli	24
2.1.3.4.1 Pekiştirme Beklentileri	25
2.1.3.4.2 Sonuç Beklentileri	25
2.1.3.4.3 Yeterli Olma Beklentileri	25
2.1.3.4.4 Bağlamsal İşleme Süreci.....	25
2.1.3.5 Gombiewski Psikolojik Tükenmişlik Modeli	25
2.1.3.6 Leiter'in Gelişimsel Tükenmişlik Süreci Modeli.....	26
2.1.3.7 Suran ve Sheridan'ın Tükenmişlik Modeli	27
2.1.3.8 Perlman ve Hartman Tükenmişlik Modeli	28
2.1.3.9 Edelwich ve Brodsky Tükenmişlik Modeli	29
2.1.3.9.1 İdealist Coşku Dönemi (Heves ve Coşku Dönemi)	29
2.1.3.9.2 Durgunluk Dönemi.....	29
2.1.3.9.3 Engelleme Dönemi	30
2.1.3.9.4 İlgisizlik Dönemi (Uzaklaşma, Apatı).....	30
2.1.3.10 Kaynakların Korunması Modeli.....	31
2.1.3.11 Christine Maslach Tükenmişlik Modeli	31
2.1.3.11.1 Duygusal Tükenme (Emotional Exhaustion).....	33
2.1.3.11.2 Duyarsızlaşma (Depersonalization)	34
2.1.3.11.3 Kişisel Başarı Noksanlığı (Low Personal Accomplishment)	35
2.1.4 Tükenmişliğin Oluşum Evreleri.....	37
2.1.4.1 İdealist Coşku ve Hayal Kırıklığı Dönemi (Enthusiasm)	38
2.1.4.2 Durgunluk Dönemi (Stagnation).....	38
2.1.4.3 Engellenme Dönemi (Frustration).....	38
2.1.4.4 Apatı (Küntleşme, İlgisizleşme) Dönemi (Apathy)	39
2.1.5 Tükenmişliğin Belirtileri	39

2.1.5.1 Duygusal Belirtiler	40
2.1.5.2 Davranışsal Belirtiler	40
2.1.5.3 Fiziksel Belirtiler.....	40
2.1.5.4 Psikolojik Belirtiler	41
2.1.5.4.1 Negatif (Olumsuz) Duygular	42
2.1.5.4.2 Engellenmişlik Hissi	42
2.1.5.4.3 Depresyon.....	42
2.1.5.4.4 Kişilerarası Problemler	42
2.1.5.4.5 Duygusal Geri Çekilme (Uzaklaşma)	42
2.1.5.4.6 Sağlık Sorunları	43
2.1.5.4.7 Bazı Maddelerin Aşırı Tüketimi	43
2.1.5.4.8 Azalmış Performans Düşüklüğü	43
2.1.5.4.9 Anlamsızlık.....	43
2.1.6 Tükenmişliğin Nedenleri ve Etki Eden Faktörler	44
2.1.7 Tükenmişlik ve Stres İlişkisi	60
2.1.7.1 Stres	60
2.1.7.1.1 Alarm Tepkisi	61
2.1.7.1.2 Direnç Dönemi.....	61
2.1.7.1.3 Tükenme Dönemi.....	62
2.1.8 Tükenmişlik ile Diğer İlişki Bozuklukları Arasındaki Farklar	63
2.1.8.1 Depresyon	63
2.1.8.2 Aleksitimi.....	64
2.1.8.3 Kronik yorgunluk sendromu (CFS).....	64
2.1.8.4 Nevrasteni (Sinir zayıflığı)	64
2.1.9 Tükenmişliğin Sonuçları	65

2.2 Öğrencilerde Tükenmişlik Kavramı	67
2.2.1 Öğrenci Tükenmişliğinin Nedenleri.....	69
2.2.2 Öğrenci Tükenmişlik Belirtileri	72
2.2.3 Tükenmişlikle Başa Çıkma.....	74
2.2.4 Tükenmişlikle Başa Çıkma Yöntemleri	75
2.2.5 Tükenmişliğin Önlenmesi	79
2.2.6 Öğrenci Tükenmişliği İle İlgili Yurt İçi Araştırmaları.....	83
2.2.7 Öğrenci Tükenmişliği İle İlgili Yurt Dışı Araştırmaları	87
2.2.8 Öğrenci Tükenmişliği Alanında Gerçekleştirilen Deneysel Çalışmalar	89
2.3 Adleryen Psikolojik Danışma Kuramı-Bireysel Psikoloji (Individual Psychology)	90
2.3.1 Tanım	91
2.3.2 Temel Felsefe.....	92
2.3.3 Temel Kavramlar	95
2.3.3.1 İnsan Doğasına Bakış	95
2.3.3.2 Gerçeğin Sübjektif Olarak Algılanması (Subjective Perception of Reality).....	96
2.3.3.3 Sosyal İlgi ve Toplumsal Duygular (Social Interest)	97
2.3.3.4 Aşağılık Duygusu (inferiority) ve Üstünlük Çabası (superiorty)...	97
2.3.3.5 Yaşam Stili (Lifestyle).....	99
2.3.3.6 Doğum Sırası ve Kardeş İlişkileri	101
2.3.3.7 Bilişsel Harita (Cognitive Map).....	103
2.3.3.7.1 Erken Hatıralar (Early Recollections)	103
2.3.3.7.2 Referansların İçsel Çatısı (Internal Frame of Referance)	103

2.3.3.7.3 Rüyalar ve Gündüz Düşleri	104
2.3.4 Adlerian Terapi’de Terapötik Süreç.....	105
2.3.4.1 Terapötik Hedefler	105
2.3.4.2 Terapistin Fonksiyonu ve Rolü	106
2.3.4.3 Terapötik Teknikler ve İlkeler	106
2.3.4.3.1 Birinci Evre: İlişkinin Kurulması (Establishing the Relationship)	107
2.3.4.3.2 İkinci Evre: Bireysel Dinamiklerin Keşfedilmesi (Exploring the Individual’s Dynamics)	107
2.3.4.3.3 Üçüncü Evre: İç görüşü Kazanılmasına Cesaretlendirmek (Encouraging Insight)	108
2.3.4.3.4 Dördüncü Evre: Yeniden Yapılandırma (Helping with Reorientation).....	109
2.3.5 Adlerian Terapide Grupla Danışma Teknikleri ve İlkeleri.....	111
2.3.5.1 Adlerian Terapide Grupla Danışmanın/Terapinin Aşamaları.....	112
2.3.6 Adlerian Danışman’ın Rolü ve İşlevleri.....	117
2.3.7 Destekleyici Araştırmalar	117
2.4 Grupla Psikolojik Danışma	120
3 YÖNTEM.....	126
3.1 Araştırma Grubu.....	126
3.2 Veri Toplama Araçları.....	127
3.2.1 Demografik Bilgi Formu	127
3.2.2 Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu (MTE-ÖF)	127
3.3 Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması ve İşlem Yolu	128
3.4 Verilerin Analizi.....	130

3.5 Psikolojik Danışma Uygulamaları.....	131
3.5.1 Grubun Gelişimsel Aşamaları.....	131
3.5.1.1 Grup Öncesi Çalışmalar (Grubun Planlanması ve Oluşturulması)	131
3.5.1.2 Grup Çalışmaları	132
3.5.2 Öğrencilerin Tükenmişlik Düzeyini Azaltmaya Yönelik Grupla Psikolojik Danışmanlık Oturumlarının Ana Hatları.....	133
3.5.3 Grupla Psikolojik Danışma Programının Amaç, İlke ve Kuralları	134
3.5.3.1 Amaçlar.....	134
3.5.3.2 İlkeler.....	134
3.5.3.3 Kurallar	135
3.5.4 Adlerian Odaklı Grupla Psikolojik Danışma Programı Oturumları	136
3.5.4.1 Birinci Oturum	136
3.5.4.2 İkinci Oturum.....	137
3.5.4.3 Üçüncü Oturum.....	138
3.5.4.4 Dördüncü Oturum	139
3.5.4.5 Beşinci Oturum	140
3.5.4.6 Altıncı Oturum	141
3.5.4.7 Yedinci Oturum.....	143
3.5.4.8 Sekizinci Oturum.....	144
4 BULGULAR	146
4.1 Öğrencilerin Tükenmişlik Düzeylerinin Ne Olduğu İle İlgili Bulgular	146
4.2 Öğrencilerin Tükenmişlik Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular	149
4.3 Öğrencilerin Tükenmişlik Düzeylerinin Sınıf Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular	150

4.4 Öğrencilerin Genel Akademik Ortalamalarının Tükenmişlik Düzeylerinin Bir Yordayıcısı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular	153
4.5 Adlerian Odaklı Grupla Psikolojik Danışmanın Öğrenci Tükenmişliğini Azaltmada Etkisi Olup Olmadığının İncelenmesine İlişkin Bulgular	154
5 TARTIŞMA VE YORUMLAR.....	164
5.1 Öğrencilerin Tükenmişlik Düzeylerinin Ne Olduğu İle İlgili Tartışma ve Yorumlar	164
5.2 Öğrencilerin Tükenmişlik Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tartışma ve Yorumlar	165
5.3 Öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinin sınıf değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Tartışma ve Yorumlar	165
5.4 Öğrencilerin genel akademik ortalamalarının tükenmişlik düzeylerinin bir yordayıcısı olup olmadığına ilişkin Tartışma ve Yorumlar	166
5.5 Adlerian Grupla Psikolojik Danışmasının Öğrenci Tükenmişliğine Etkisinin Olup Olmadığına İlişkin Tartışma Ve Yorumlar	166
6 SONUÇ VE ÖNERİLER	168
6.1 Sonuçlar	168
6.2 Öneriler	168
KAYNAKÇA	170
EKLER.....	220
Ek 1: Demografik Bilgiler	221
Ek 2: Maslack Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu	222
Ek 3: Etik Kurul Onay.....	223

KISALTMALAR

ABD	Amerika Birleşik Devletleri
CFS	Chronic Fatigue Syndrome (Kronik Yorgunluk Sendromu)
DAÜ	Doğu Akdeniz Üniversitesi
DP	Depersonalization (Duyarsızlaşma)
EE	Emotional Exhaustion (Duygusal Tükenme)
MBI-ES	Maslach Burnout Inventory- Educators Surveys (Maslach Tükenmişlik Envanter- Eğitimci Formu)
MTE-GF	Maslach Tükenmişlik Envanteri Genel Formu
MBI-HSS	Maslach Burnout Inventory-Human Service Survey (Maslach Tükenmişlik Envanteri-İnsan Hizmet Anketi)
MTE-ÖF	Maslach Tükenmişlik Envanteri Öğrenci Formu
PA	Low Personal Accomplishment (Düşük Kişisel Başarı)
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı)

TABLO LİSTESİ

Tablo 1. Tükenmişlik Sendromunun Belirtileri.....	44
Tablo 2. Araştırmanın Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Cinsiyet, Sınıf ve Değişkenlerine Göre Dağılımları.....	127
Tablo 3. Araştırmanın Deseni.....	130
Tablo 4. Öğrencilerin Tükenmişlik Ölçeği Duygusal Tükenme, Duyarsızlaşma Ve Yetkinlik Alt Ölçek Puanlarının Ortalama, Standart Sapma, Maksimum Ve Minimum Değerleri.....	146
Tablo 5. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu Puanlarının Araştırma Verilerine Göre Yorumlanması	147
Tablo 6. Verilerin Alt Boyut Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Yorumlanması	147
Tablo 7. Verilerin Alt Boyut Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Yorumlanması..	148
Tablo 8. Öğrencilerin Duygusal Tükenme, Duyarsızlaşma Ve Yetkinlik Alt Ölçek Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri....	149
Tablo 9. Öğrencilerin Duygusal Tükenme, Duyarsızlaşma Ve Yetkinlik Alt Ölçek Puanlarına Cinsiyet Değişkenine Göre Uygulanan İlişkisiz Gruplar İçin T Testi Sonuçları	150
Tablo 10. Öğrencilerin Tükenmişlik Düzeylerinin Sınıf Değişkenine Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	151
Tablo 11. Öğrencilerin Tükenmişlik Düzeylerinin Sınıf Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Saptamak Amacıyla Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	152

Tablo 12. Öğrencilerin Tükenme Alt Ölçek Puanlarının Yordanmasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları.....	153
Tablo 13. Öğrencilerin Duyarsızlaşma Alt Ölçek Puanlarının Yordanmasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları.....	153
Tablo 14. Öğrencilerin Yetkinlik Alt Ölçek Puanlarının Yordanmasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları.....	154
Tablo 15. Deney Grubundaki Öğrencilerin Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formunun Alt Ölçeklerinden Aldıkları Öntest/ Sontest Puanlarına Uygulanan Bağımlı Gruplar için T Testi Sonuçları.....	155
Tablo 16. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Duygusal Tükenme Alt Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları	156
Tablo 17. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Duygusal Tükenme Alt Ölçeği Sontest Puanlarına İlişkin Karşılaştırmalar-Konular Arası Etkileşim Testi	157
Tablo 18. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Duygusal Tükenme Alt Ölçeği Sontest Puanlarına İlişkin Kovaryans Analizi Sonuçları	157
Tablo 19. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Duyarsızlaşma Alt Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları	158
Tablo 20. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Duyarsızlaşma Alt Ölçeği Sontest Puanlarına İlişkin Karşılaştırmalar-Konular Arası Etkileşim Testi.....	160
Tablo 21. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Duyarsızlaşma Alt Ölçeği Sontest Puanlarına İlişkin Kovaryans Analizi Sonuçları	160
Tablo 22 Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Yetkinlik Alt Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları.....	161

Tablo 23. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Duyarsızlaşma Alt Ölçeği Sontest Puanlarına İlişkin Karşılaştırmalar-Konular Arası Etkileşim Testi.....	162
Tablo 24. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Yetkinlik Alt Ölçeği Sontest Puanlarına İlişkin Kovaryans Analizi Sonuçları	163



Bölüm 1

GİRİŞ

Modern çağın iş dünyasında, rekabet koşulları bir yandan teknolojik alanın hızla gelişmesini öte yandan da örgütlerin insan üzerine odaklanmasını sağlamıştır. Örgütler devamlılık sağlayabilmek için, kendi alanında uzmanlaşmış, ekip çalışmasına uyumlu ve örgütsel amaca hizmet edebilecek kişilere ihtiyaç duymaktadırlar. Bu örgütlenme ihtiyacı ise sadece yüksek düzeyde örgütsel bağlılığa sahip çalışanların istihdam edilmesi ile mümkündür. Örgütler, örgütsel bağlılığı güçlendirmek için örgütsel davranışlara odaklanırlar.

İşgören, örgütün verimliliği ve devamlılığı için harcadığı enerji, sarf ettiği gayret sonucunda beklenti içerisine girmektedir. İşgörenlerin bu beklentileri karşılanmadığında çalışanın performansı azalmakta, diğer yandan da örgütün beklentileri de karşılanmamaya başlamaktadır. Bunun nedeni, sosyal bir varlık olan insanın, stres altında istenen performansı sergileyememesi ve ilgili çevreyi olumsuz yönde etkilemesidir.

İş dünyasında, çalışanın kendisini çevresinden soyutlaması mümkün değildir. Yapılan iş ne olursa olsun sosyal ilişkiler çok önemlidir. Sağlıklı ilişkiler hem örgütsel verimliliği hem de işlerin daha kolay yapılmasını sağlayacaktır. Üretken bir çalışma ortamı, ilişkilerin sağlıklı olduğu ve örgüt çalışanlarının meslektaşları ve örgüt ile kendilerini bir bütün olarak gördükleri ortamdır.

Ancak günümüz çalışma dünyasında işgörenlerin gerek iş gerekse özel hayatında üstlendiği farklı roller, sosyal ve ekonomik ortamın baskısı, örgütlerin

işgörenlerden beklentilerinin artması gibi nedenlerden dolayı işgörenler, yüksek düzeyde iş stresi yaşamaktadırlar. İşgörenler, yoğun iş stresi ve problemlerle baş edemediğinde ise, “mesleki bir hastalık” olarak nitelendirilebilecek olan tükenmişlik sendromu sorunu ile karşı karşıya kalmaktadırlar.

Modern çağın önemli bir sorunu olarak görülen tükenmişlik sendromu, konusu bakımından insanların işleri nedeniyle kurdukları ilişkiler ve bu ilişkilerin kötü gitmesiyle ortaya çıkan güçlüklerle ilgilidir. “Tükenmişlik” terimi ilk olarak 1970’lerin başında klinik psikoloji alanında çalışan Amerikalı bir psikolog olan Freudenberger (1974) tarafından “fiziksel yorgunluk, duygusal tükenme ve motivasyon kaybı” gibi bir takım belirtilerden oluşan olumsuz, işle ilgili bir psikolojik durum olarak tanımlanmıştır.

Daha sonra tükenmişliği değerlendirmek için en çok kullanılan anketi geliştiren akademik araştırmacı ve sosyal psikolog Maslach (1976), Freudenberg'den hemen sonra ve bağımsız olarak, tükenmişliği, benzer şekilde, zihinsel yorgunluk (duygusal tükenme), iş yaşamı ve diğer insanlarla ilgili olumsuz tutum ve duygulardan oluşan çok boyutlu bir stres sendromu olarak tanımlamıştır ve daha sonra mesleki yeterlilikte bir kriz olan kişisel başarıda azalma tükenmişliğin üçüncü bir bileşeni olarak dahil edilmiştir (Maslach ve Jackson, 1981).

Maslach ve Zimbardo’ya (1982) göre tükenmişlik, bireyin performansında düşüş meydana getirerek etkisini göstermektedir. Bu düşüş genellikle işin kalitesi ve verimliliğinde ortaya çıkar. Kötü performansın bir sonucu olarak, motivasyon düşer ve birey hayal kırıklığına uğramaya başlar. Bu durumu yaşayan birey işini “önemsemez”, daha başarılı olma gibi bir endişesi yoktur ve çalışmak için çaba sarf etmekten vazgeçer (Maslach ve Zimbardo, 1982: 77). Bireyin tutumundaki bu değişiklikler, işin başarısında bir azalmaya ve sonuç olarak örgütsel başarının

azalmasına neden olur. Bunun sonucunda tükenmişliğin gerek örgüte gerekse işgörenlere ağır maliyetler getirdiğini söylemek mümkündür (Maslach ve Leiter,1999).

Tükenmişlik sendromu, hemen hemen her meslekte çalışan kişilerde görülebilmektedir (Pines ve Aronson,1988; Stone ve Archer, 1990). Bununla birlikte insanlarla yüz yüze ilişki gerektiren ve özellikle de sağlık ile ilgili mesleklerde daha fazla yaşandığı bildirilmektedir (Ergin, 1992). İlk defa, yoğun insan ilişkileri gerektiren sağlık çalışanlarında çalışılmaya başlanmış olan tükenmişlik, daha sonra polislik, yöneticilik , öğretmenlik gibi benzer iletişimi gerektiren meslek gruplarında incelenme konusu olmuştur (Gündüz, 2004). İleri sürülen günden beri yüz yüze iletişim gerektiren meslek gruplarında çalışılan tükenmişlik sendromu, ülkemizde de hemşireler (Üstün, 1995; Gündüz, 2000; Sinat, 2007; Tunç, 2008; Yörükoğlu, 2008; Yıldız, 2009), banka yöneticileri ile banka çalışanları (Örmen, 1993; Gümüş, 2006; Aydın, 2007; Menteşe, 2007), avukatlar (Demirkol, 2006; Gürses, 2006), üniversite öğretim elemanları (Dericioğulları, Konak, Arslan ve Öztürk, 2007; Gezer, 2008; Kepekçioğlu, 2009), silahlı kuvvetler çalışanları (Atakan, 2007), öğretmenler (Baysal, 1995; Tümkaya, 1996; Altıntaş, 1999; Gündüz, 2005; Bilgiç, 2005; Gündüz, 2006; Kale, 2007; Çimen, 2007; Atken, 2007; Cankara, 2008; Öktem, 2009), ve polisler (Torun, 1995; Şanlı, 2006; Okyay, 2009) gibi değişik meslek alanlarında da incelenme konusu olmuştur.

Tükenmişlik, kurum için ciddi bir sorundur. Tükenmişliğin mevcudiyeti, örgütü birçok açıdan etkilemektedir: daha düşük verimlilik, daha fazla devamsızlık, daha düşük ciro ve niyetler ve genel olarak işe düşük bağlılık ve yapılan işten zevk almamaya neden olmaktadır (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001). Kısacası, tükenmişlik, işyerinde iyi işlenmeyen ve çözülmesi gereken strestir. Yapılan

Çalışmalarda da görüldüğü gibi iş yaşamındaki birçok meslek dallarında sık görülmesine rağmen; son yıllarda tükenmişlik, öğrenciler üzerinde de ülkemizde bazı çalışmalarda (ren ve Türkoğlu, 2006; Eker, 2007; Kutsal, 2009; avuşoğlu, 2009; Yılmaz, 2009; Balkıs, Duru, Buluş ve Duru, 2011; Çapri, Gündüz ve Gökçakan, 2011) araştırma konusu olmuştur. Temel olarak ne ğrenci bir işgrendir, ne de öğrencilik bir meslek olarak yorumlanabilir. Fakat yine de, psikolojik bir bakış açısıyla bakıldığında, ğrenciliğın en temel faaliyetleri (derse katılma ve ders yükümlülüklerini yerine getirme gibi zorunlu faaliyetler ve sınavlardan geçer not alma gibi özel bir hedefe yönelimler) “iş” olarak tanımlanabilmekte aynı zamanda “iş” ile benzer bir anlam ifade etmektedir (Schaufeli ve Taris, 2005; Schaufeli ve Salanova, 2007). Bununla beraber bakıldığında, öğrenciler derse devam eder, ders çalışır, mevcut sınavlarda başarılı olmak için çaba harcar, bu harcanılan çaba sonucunda sınıflarını geçerler ve son olarak da başvurmuş oldukları st eğitim kurumlarındaki sınavlarda başarılı olurlar. Bu süreç, öğrencilerin istedikleri veya elde ettikleri bir mesleğ sahip olana kadar sürekli ve yoğun bir artışla devam eder. Dolayısıyla bir meslek olarak değerdendirilebilecek olan ğrenciliğın de tükenmişlik yaşama açısından önemli bir risk grubu olduğu ifade edilebilir.

Ülkemizde eğitim sistemi; ilköğretim, lise, niversite ve hatta meslek öncesi dönemde yüksek düzey rekabete dayalı sınavlardan oluşmaktadır. Bu nedenle, bu ğretim seviyelerindeki öğrenciler için kariyerlerini planlamak oldukça sıkıntılı ve streslidir (Çapri, Gündüz ve Gökçakan, 2011). Aslında işle ilgili bir olgu olarak belirtilen, fakat öğrencilerde de görüldüğü bildirilen tkenmişliğı Türk ğrencilerinde de var olması olası görünmektedir. Özellikle niversite öğrencileri, ilköğretim ve liseden farklı bir ders programı ve sınav sistemiyle karşı karşıya kalmaktadır. Öğrencilerin okul hayatında stres yaşamalarının temel nedeni, belirli bir hedefe

(sınavlardan geçme ve bir diplomaya sahip olma gibi) yönelik olarak oluşturulmuş zorunlu faaliyetlere (derse katılma, ders yükümlülüklerini yerine getirme gibi) sahip olmalarıdır. Özellikle öğrencilerden gelecekle ilgili beklentiler yükselmekte bununla birlikte genç yaşta omuzlarına binen sorumluluklar artmaktadır. Bundan dolayı, işle ilişkili bir olgu olan tükenmişlik öğrencilerde de görülmektedir.

Sonuçta ğrenciler, stresli bir dönemde, kariyer planlamaları, gerek çevrenin gerekse ailenin beklentileri, okul problemleri, akran ilişkileri, yetkinlik gibi birçok problem karşısında hayatlarını sürdürmekte ve var olmak için çaba harcamaktadır. Okul yaşamının kendi başına bir sorun olduğu düşünüldüğünde, sınav odaklı yaşamın stres deneyimini arttırdığı söylenebilir.

Yukarıda belirtilen süreçler çerçevesinde tükenmişlik, öğrencilerde (ren ve Türkoğlu, 2006; Eker, 2007; avuşoğlu, 2009; Yılmaz, 2009; Kutsal, 2009; Balkıs, Duru, Buluş ve Duru, 2011; Çapri, Gündüz ve Gökçakan, 2011) alışılmaya başlanmıştır. şüphesiz son yıllarda bu çalışmaların artması sevindirici olmakla beraber; daha önce de belirtildiği üzere kişisel, sosyal, akademik gibi alanlarda oldukça fazla bir değişim ve gelişim içinde olan ve birçok zorlu hayat olayıyla baş ederken karşılaştıkları problem alanlarını ele almak zorunluluğu açıktır. Söz konusu zorunluluklar çerçevesinde bu araştırmada niversite ğrencilerinin tükenmişlik düzeylerini belirlemek ve adlerian odaklı grupla psikolojik danışmanın ğrenci tükenmişliğine etkisini saptamak amaçlanmıştır. Bununla beraber elde edilen veriler ışığında öğrencilerin tükenmişliğini önleyici çözüm nerileri sunmak suretiyle niversitenin eğitim kalitesine katkıda bulunulacağı da düşünülmektedir.

1.1 Problemler

1. Öğrencilerin tükenmişlik düzeyi ne durumdadır?

2. Öğrencilerin tükenmişlik düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
3. Öğrencilerin tükenmişlik düzeyleri sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
4. Öğrencilerin genel akademik ortalamaları tükenmişlik düzeylerinin bir yordayıcısı mıdır?
5. Adlerian grupla psikolojik danışmasının öğrenci tükenmişliğine etkisi var mıdır?

1.2 Araştırmanın Amacı ve Önemi

İnsanların yaptıkları iş ile ilişkisi ve bu ilişkiden ortaya çıkabilecek zorluklar, uzun zamandır modern çağın önemli bir fenomeni olarak kabul edilmektedir. Bu fenomen için tükenmişlik teriminin kullanımı, 1970'li yıllarda Amerika Birleşik Devletleri (ABD)'nde özellikle insan hizmetlerinde çalışan bireyler arasında, bazı düzensizliklerden dolayı ortaya çıkmaya başlamıştır (Maslach, Leiter ve Jackson, 2012; Kristensen, Borritz, Villadsen ve Christensen, 2005). İlk olarak insanlarla yüz yüze ilişki gerektiren meslek dallarında ve yoğun etkileşim içerisinde olan sağlık çalışanlarında incelenmeye başlanmış olan tükenmişlik, daha sonra öğretmenlik, polislik gibi birbirine yakın etkileşimlerin bulunduğu meslek dallarında da araştırma konusu olmuştur (Gündüz, 2004). Hem psikolojik hem de fiziksel bir olay olan tükenmişlik; duygusal tükenme, sinizm ve düşük algılanan kişisel başarı aşamalarında görülürken, enerjinin, özdeşleşmenin, etkinliğin ve verimliliğin azalmasından oluşur (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001). Tükenmişlik, kurum için ciddi bir sorundur. Çalışma ortamını etkiler ve böylece örgütü sarsar (Kristensen, Borritz, Villadsen ve Christensen, 2005). Ancak tükenmişliğin etkileri, bireyin mesleki yaşamı ve iş yerindeki performansıyla sınırlı değildir, kişinin kişisel hayatına uzanabilir (Ahola ve

Hakanen, 2007; Erdogan, Bauer, Truxillo ve Masfield, 2011; Faragher, Cass ve Cooper, 2005; Hakanen, Schaufeli ve Ahola, 2008; Salanova, Schaufeli, Martineza ve Bresó, 2009). Bununla birlikte tükenmişlik, üniversiteler ve diğer yüksek öğretim kurumlarında da bir sorun haline gelmiştir (Jacobs ve Dodd, 2003) ve birçok kurum bu sorunun farkında olduğu için giderek daha görünür hale gelmiştir (Schaufeli, Martínez, Pinto, Salanova ve Bakker, 2002a; Schaufeli, Salanova, Gonzalez-Roma ve Bakker, 2002b). Son yıllarda tükenmişlik çalışmalarının yürütüldüğü alanlardan biri de öğrencilerdir (Çapri, Gündüz ve Gökçakan, 2011; Hu ve Schaufeli, 2009; Kutsal, 2009; Schaufeli ve Salanova, 2007; Schaufeli ve diğerleri, 2002a; Schaufeli ve diğerleri, 2002b; Yang, 2004; Yang ve Cheng, 2005; Zhang, Gan ve Zhang, 2005). Noushad'a (2008) göre, tükenmişlik öğrenciler, tarafından da deneyimlenebilir. Öğrenci tükenmişliği ya da akademik kaynaklı tükenmişlik araştırılması gereken ciddi bir akademik konu olarak görülmektedir. Ancak akademik tükenmişlik ve stres üzerine çok az araştırma yapılmıştır (Noushad, 2008). Law (2007), üniversite yöneticilerinin ve danışmanlarının tükenmişliğin olası nedenleri veya sonuçları hakkında bilgi sahibi olmaları ve bilgilendirilmeleri gerektiğini belirtmiştir.

Ülkemizde tükenmişlik kavramı üzerine yapılan çalışmalar, işi gereği insanlara yardım etmekle sorumlu meslek dallarını kapsamakla birlikte, öğrenci tükenmişliği konusundaki çalışmaların son zamanlarda var olmaya başladığı ve literatüre yeni bir soluk kazandırdığı gözlenmektedir. Literatüre bakıldığında, yapılan çalışmaların mesleğini yürütmekte olan öğretmenler üzerine olduğu görülmektedir. Bu durum ile birlikte öğrenci tükenmişliğine odaklanma çalışmaları meslek öncesi öğretmen adayları, yani üniversite öğrencileri ile başlamış olduğu görülmektedir. Meslek öncesi öğretmen adayları ile ilgili yapılmış çalışmaların yok denecek kadar az olmasından dolayı, Ören ve Türkoğlu (2006), Çavuşoğlu (2009) ve Balkıs, Duru, Buluş ve Duru

(2011), üniversite öğrencilerinde tükenmişliği incelemiştir. Yılmaz (2009) ise, tıp fakültesi öğrencilerini örneklem olarak araştırmasına dahil etmiştir.

Üniversitede öğrenim gören öğrencilerin, meslekleriyle ilgili iş bulma arayışına girme ve kendilerini hem sosyal hem de kültürel anlamda geliştirme süreci içinde birtakım sebeplerden dolayı farkında olmadan stres yaşayabilecekleri düşünülmektedir. Ülkemiz eğitim sisteminde sınava hazırlanma yaşının ilköğretim kademesinden başladığı bu dönemde, öğrenciler yoğun bir çalışma hayatı içerisinde yaşamlarını devam ettirmekte, aşırı sınav kaygısı yaşamakta, keyif aldıkları faaliyetleri yapamamakta, en önemlisi kendilerine zaman ayıramamakta ve hatta arkadaşları ile ders dışında görüşememektedirler. Okul ve sosyal hayattaki problemleri ile uğraşan öğrenci , aile içerisinde de birtakım sorunlarla karşılaşmakta, anne ve babalarının beklentilerini karşılamak için çaba göstermektedir.

Birçok stres kaynağıyla karşılaşan öğrencilerin sorunları ailesi, çevresi veya öğretmenleri tarafından zamanında tanımlanamaz ve gerekli tedbirler alınamazsa, öğrencilerin tükenmişlik yaşayabilecekleri, kendilerini güçsüz ve bıkkın hissedebilecekleri: ailesinden, arkadaşlarından veya öğretmenlerinden uzaklaşabilecekleri ve kendilerini mutsuz ve güvensiz hissedebilecekleri söylenebilir. Bu gerçeklerden yola çıkılarak bu çalışma ile; yaşam stili, özel mantık, bilişsel hatalar, ilk anılar gibi kavramlar üzerine odaklanan “Adlerian Odaklı Grupla Psikolojik Danışma Programı”nın öğrenci tükenmişliğine etkileri saptanıp ve tükenmişliğin önlenmesi için yardımcı olabilecek bir program hem pdr alanına hem de literatüre sunulmuş olacaktır.

Ayrıca, literatür incelendiğinde, ‘öğrenci tükenmişliği’ kavramına Adlerian bir perspektiften bakan çalışmalara rastlanılmamıştır. Aynı zamanda öğrenci tükenmişliği düzeyinin azaltılmasında Adlerian odaklı bir grupla psikolojik danışma ile müdahale

işlemini içeren bir deneysel çalışma da bulunamamıştır. Ülkemizde de bu konuda bir çalışma bulunmaması yapılan bu araştırmanın önemini arttırmaktadır.

Bu araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinin tükenmişlik düzeyini ortaya koymak ve adlerian odaklı grupla psikolojik danışma ve başedebilme programının öğrenci tükenmişliğini azaltmadaki etkisini saptamaktır.

1.3 Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma üniversite öğrencileri ile sınırlandırılmıştır.
2. Araştırma değişkenleri cinsiyet, sınıf düzeyi ve genel akademik ortalaması olarak sınırlandırılmıştır.
3. Araştırmada veriler; “Demografik Bilgiler Formu” ve “Maslach Tükenmişlik Envanteri - Öğrenci Formu (MTE-ÖF)” ile toplanmış olup kullanılan ölçekler bunlarla sınırlandırılmıştır.
4. Araştırma örnekleminde elde edilen veriler ancak üniversite öğrencilerine genellenebilir.

1.4 Araştırmanın Sayıltıları

Bu araştırmanın temel sayıltısı aşağıdadır:

1. Araştırmaya katılacak olan bireylerin, uygulanacak olan “Demografik Bilgiler Formu” ve “Maslach Tükenmişlik Envanteri - Öğrenci Formu (MTE-ÖF)” içten ve doğru bir şekilde cevapladıkları varsayılmaktadır.

1.5 Tanımlar

Bu araştırmada kullanılan bazı temel kavramların tanımları aşağıda verilmiştir:

1.5.1 Tükenmişlik (Burnout)

Kişinin mesleği ile ilgili tutum ve davranışlardaki değişimlerden kaynaklanan fiziksel, duygusal ve zihinsel bir yorgunluk hali olarak belirtilen ve sonuç olarak

kişisel başarı ve yeterlilik duygularında azalmaya neden olan bir durumdur (Schaufeli ve Greenglass, 2001, p. 501).

1.5.2 Öğrenci Tükenmişliği (Students' Burnout)

Öğrenci tükenmişliği, ders yükümlülükleri sonucunda tükenmiş hissetme, dersten ve dersle ilgili çalışmalardan uzaklaşma ve duyarsızlaşma ile akademik alanda yetersiz olma veya değersiz hissetme şeklinde yaşanan bir kavram olarak belirtilmektedir (Schaufeli ve diğerleri, 2002a)

1.5.3 Grupla Psikolojik Danışma (Group Counseling)

Psikolojik danışma grupları genel olarak, bireylerin günlük yaşamlarında memnun olmadıkları yönleriyle yüzleştikleri, yaşadıkları problemlerin kişilerarası ilişkilerle olan ilgisinin açığa çıkarılmasına odaklanılan ve psikolojik danışman liderliğinde yürütülen bir psikolojik yardım sürecidir (Corey ve Corey, 1997).

1.5.4 Adlerian Psikolojik Danışma Kuramı (Adlerian Counseling)

İnsanlarla toplum arasındaki uyumu geliştirmek ve çatışmaları önlemek için bireysel ve grup yaklaşımıyla uygulanan; sosyal ilgi, yaşam stili, özel mantık, ilk anılar ve bilişsel hatalar gibi kavramlar üzerine odaklanan bir danışan merkezli psikoterapi modelidir (Adler, 1964). Adlerian merkezli pozitif grup danışmanlığı, bireyin güçlü yanlarını vurgulayarak olumlu duygu, bağlılık ve anlam kazanmayı hedeflemektedir. Ayrıca bu kuram Bireysel Psikoloji Kuramı olarak da bilinmektedir.

1.5.5 Üniversite Öğrencileri (University Students)

Çoğunlukla 18 – 21 yaş arası ve üniversite eğitimi almakta olan genç yetişkin kişilerdir.

Bölüm 2

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, tükenmişlik ile tükenmişliği açıklayan modeller, tükenmişliğin nedenleri ve etki eden faktörler, tükenmişliğin belirtileri, tükenmişliğin sonuçları, öğrencilerde tükenmişlik ile ilgili yapılan araştırmalar ve adlerian odaklı grupla psikolojik danışma, temel kavramlar, terapötik süreç, uygulama alanları ve grupla psikolojik danışma ile ilgili kuramsal açıklamalar yer almaktadır. Ayrıca, yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara da değinilmiştir.

2.1 Tükenmişlik Kavramı

Araştırmanın değişkenleri arasında yer alan tükenmişlik ve öğrenci tükenmişliği kavramları ile ilgili literatürde yapılan kuramsal niteliği olan bilgiler bu başlık altında sunulacaktır. Meslek tükenmişliği literatürde sık karşılaşılan kavramlar arasında yer almasına rağmen öğrenci tükenmişliği daha az ele alınan kavramlardandır. Meslek tükenmişliği ile ilgili kuramsal bilgiler aktarıldıktan sonra bu temele bağlı olarak öğrenci tükenmişliği ele alınacaktır.

Sözlükte tükenmişlik kavramı, yıpranma, başarısız olma, enerji ve gücün azalması veya tatmin edilemeyen istekler sonucunda bireyin iç kaynaklarında meydana gelen tükenme durumu olarak tanımlanmaktadır. Tükenmişlik sendromu muhtemelen insan işinin kendisi kadar eskidir. Tükenmişlik tanımı, çeşitli şekillerde ifade edilmiştir. Tanımların sayılmasına rağmen, sendromun tanımlanması zor olduğu ve depresyonla karıştırılabileceğinden dolayı standart olarak kesin bir tanım kabul

edilmemiştir. Yine de, özellikle ABD'de psikolojik araştırmalar konusu haline gelen ve ilk olarak H. Freedenberg tarafından 1974 yılında “Sosyal Konular Dergisi” nde bahsedilen tükenmişlik özne bir fenomen olarak ele alındığında, duygusal taleplerin çok olduğu ortamlarda, bedensel olarak yorgunluk, çaresizlik, umutsuzluk ve hayal kırıklığıyla beraber olumsuz benlik tasarımı geliştiren, işyerinde çalışan ve hayata karşı olumsuz tavır sergileyen kişilerde görülen bir durumdur (Çokluk, 2003; Kebza ve řolcová, 2003, s. 5). Čáp ve Mareř'e (2001) göre tükenmişlik, kronik tükenme hali, azalan faaliyet ve inisiyatif, sinirlilik, coşkudan nefrete geçiş, insanlara karşı tutum değişikliği, kendi kendini değerlendirme, somatik zorluklara neden olma ile kendini gösterir. Tükenmiřlik, zihinsel yorgunluk durumunu tanımlamak için yaygın olarak kullanılan bir metafordur (Schaufeli ve Bakker, 2004). Hartl ve Hartlová (2000, s. 117) tükenmişliği, acı, hayal kırıklığı ve aktivite kaybı ile birlikte profesyonel ilgi ve kişisel heyecan kaybı olarak tanımlamaktadır. Tükenmiřlik, iş gücünde birden fazla disiplinde tanınan bir durumdur. Edelwich ve Brodsky (1980) ve Schaufeli ve Bakker'e (2004) göre tükenmişlik; başkalarına yardım eden meslek gruplarındaki bireylerde, çalışma koşullarının sonucunda görülen, güç, idealizm ve bireyin amacında meydana gelen bir kayıp durumudur. Tükenmiřlik çalışmaları, öğretmenlik, sosyal hizmet, polislik ve hemşirelik gibi insana hizmet eden meslek alanlarında yüksek iş yeri talepleri ve yardım mesleklerindeki personel sıkıntısı nedeniyle ortaya çıkmıştır (Maslach ve diğerleri, 2001, Cordes ve Dougherty, 1993). Tükenmiřlik “duygusal olarak talep eden durumlarda uzun süreli bir katılımın neden olduğu fiziksel, duygusal ve zihinsel bir tükenmişliktir” (Pines ve Aronson, 1988, s. 11-13). Tükenmiřlik, yüz yüze ilişki gerektiren mesleklerde çalışan bireylerde duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarıda azalmanın yaşandığı psikolojik bir sendrom olarak tanımlanmıştır (Zalaquett ve Wood, 1997). Maslach ve meslektaşları, sistemli ve karmaşık bir

tükenmişlik anlayışı getirdi (Maslach ve Leiter, 1997). Tükenmişlik, Maslach tarafından üç boyut kullanılarak kavramsallaştırılmıştır: duygusal tükenme, duyarsızlaştırma (ya da kıskançlıklara karşı sinizm) ve kişisel başarıların azalmasıdır (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001; Bernhard, 2007; Maslach ve Leiter, 2008; Morse, Salyers, Rollins, Monroe-DeVita ve Pfahler, 2012). Pines ve Aronson, yerine getirilmemiş beklentiler ve kronik stresin bir sonucu olarak fiziksel, duygusal ve zihinsel tükenme endişelerini de eklemiştir (Henning ve Keller 1996, s. 17). Özetlenecek olursa Maslach tükenmişliği, duygusal kapasite kaybı, duyarsızlaşma ve bazı kişilerle çalışan bireylerde ortaya çıkabilecek kişisel başarıların azalması sendromu olarak tanımlamıştır (Maslach, Schaufeli ve Lieter, 2001). Orijinalinde tükenmişliğin, yalnızca başkalarına yardım eden meslek alanlarında ve bir tür “insan” işini yapanlar arasında gerçekleştiği düşünülmüştür (Maslach ve Schaufeli, 1993). Ancak, yavaş yavaş, tükenmişliğin insan hizmetlerinin dışında da var olduğu ortaya çıkmıştır (Maslach ve Leiter, 1997).

Tükenmişlik, beş özellik ile örneklenmiştir: birincisi, zihinsel veya duygusal tükenmede, yorgunluk ve depresyon gibi bir enerji eksikliği vardır. İkincisi, tükenmişliğin vurgusu, zihinsel ve davranışsal semptomları, fiziksel olanlardan daha fazladır. Üçüncü olarak, tükenmişlik ve belirtileri çalışmayı etkiler. Dördüncüsü, belirtiler psikopatolojiden muzdarip olmayan insanlarda kendini gösterir. Son olarak, tükenmişlik ile ilişkili olumsuz tutumlar ve davranışlar nedeniyle işte performans, etkinlik ve verimlilikte bir azalma söz konusudur (Maslach ve diğerleri, 2001).

Tükenmişlik, bir dizi bireysel farklılıkla ilgilidir. Tükenmişlik, insanların yorgunluktan, umutsuzluktan ve işten kopukluk duydukları mesleki strese bir tepkidir (Wheeler, Vassar, Worley ve Barnes, 2011). Freudenberg (1974), tükenmişliğin duygusal bağılıktan dolayı orijinal coşku ve motivasyon kaybına yol açtığını iddia

eder. Tükenmişlik, duygusal olarak yüklü bir ortamda diğer insanlarla sürekli ve yoğun bir etkileşim içinde olan kişilere yönelik kronik strese uzun süreli bir yanıttır (Maslach ve diğerleri, 2001; Schwab, 1983). Tükenmişlik, iş streslerine uyum sağlamada uzun süre dayanamayan bir yetersizlikten kaynaklanabilir (Vlăduț ve Kállay, 2010). İş yükü ve tükenmişlik arasında artık iyi bilinen bir ilişki olduğu görülmektedir (Maslach ve Leiter, 2008). Genel olarak tükenmişlik, sağlık, iş talepleri, iş kontrolü, kişilik (özellikle nevrotiklik) de dahil olmak üzere iş tutumları ile ilişkili bulunmuştur (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001; Shirom, 2005). Kısacası tükenmişlik, işyeri stresinin önemli bir yönüdür.

Tükenmişlik sendromunun önemli bir yönü, duygusal tükenmişlik düzeylerinin artmasıdır ve duygusal kaynaklar tükendiği için, çalışan bireyler artık kendilerinin verimli olamayacaklarını düşünürler. Tükenmişlik sendromunun bir başka yönü ise bireyin çalıştığı yerdeki kişiler hakkında olumsuz, alaycı tutumlar ve duygular beslemesidir. Çalışan bireylere karşı sergilenen bu olumsuz tutum ve duygular, duygusal tükenme ile ilişkili olduğu söylenebilir. Üçüncü yönü ise, bir kişinin çalıştığı kurumda kendini olumsuz bir şekilde algılamasıdır. Çalışanlar mutsuz olur ve başarılarından memnun olmazlar (Maslach ve Jackson, 1981).

Tükenme belirtisi genellikle, çok başarılı olmak için aşırı ve ağır bir programla çalışan, belirlemiş olduğu hedeften daha fazlasını yapan ve her bir çalışmada sınırlarını bilmeyen kişilerde görülür. Söz konusu kişiler, kendilerini aşan bir tempoya girdiklerinden, bir süre sonra belirledikleri işlere ulaşamaz ve başarısızlıklarının bir sonucu olarak büyük bir hayal kırıklığı yaşarlar. Bilişsel süreçleri, motivasyonu ve duyguları etkileyen bir tükenme halidir, dolayısıyla tutum ve verimliliği etkiler. Aşırı yük altına girmek, tükenmişliğin nedenlerinden sadece biridir. Çalışma koşulları yerine getirilemediğinde insanlar tükenmişlik belirtileri gösterebilirler, işlerini

sevgiyle yapamazlar ya da sorunlarıyla ilgili uygun başa çıkma davranışları göstermezler (Ören ve Türkoğlu, 2006). Sonuç olarak, yoğun tempoda ve potansiyelin üzerinde çalışan bireylerde tükenmişliğin görüldüğü söylenebilir. Birey yaptığı işin karşılığını göremediği zaman yaptığı işi ve çevresini daha az önemsemekte, çaba harcamamakta, işinden ve çevresinden uzaklaşmaktadır (Kutsal, 2009).

2.1.1 Tükenmişlik Eğilimi Olan Meslekler

Tükenmişlik neredeyse tüm mesleklerde ortaya çıkabilir. Bununla birlikte, çoğunluğu insanlarla yardım veya sürekli etkileşim gerektiren alanlarda, yani tıbbi alan ve hemşirelik bakımı, akıl sağlığı bakımı, eğitim, sosyal hizmetler, yasal alan, vb. meslek dallarında meydana gelir. Křivohlavý (1998, s. 23) ve Kebza ve Šolcová (1998, s. 441) tükenmişlik tehdidi altında olan belirli meslek gruplarının benzer listelerini oluşturdu. Tıp doktorları, psikiyatristler, psikologlar, hemşireler, sosyal hizmet uzmanları gibi meslekler listenin başında, öğretmenler, polis memurları ve diğerleri de bu meslekleri takip etmektedir. Ancak son yıllarda bu listeye öğrenciler de dahil olmuştur. Bu meslekler tipik olarak, işin niteliğine, yüksek talepler ve çalışanın sorumluluğu gibi strese neden olan belirleyicileri içerirken, çalışanın çalışma temposu, karakter ve çalışma koşullarının seçimi ile ortaya çıkan özerkliği düşüktür. Böylece, bu tür elemanların kombinasyonu tükenmişlik de dahil olmak üzere çeşitli meslek hastalıklarını tetikleyen bir risk faktörü haline gelir.

2.1.2 Tükenmişlik Kavramının Boyutları

Tükenmişliğin birçok tanımının analizinde, tükenmişliğin üç boyutu vurgulanmaktadır. Bu boyutlar; duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarısızlık olarak belirtilmektedir. Kişilerarası ilişkilerde duygusal destek kaynaklarının kaybı, duygusal tükenme olarak ifade edilebilir. Bireyin iş ve görevden dolayı ilişki kurması gereken kişi ve kişilere karşı olumsuz tutum ve davranışlar sergilemesi duyarsızlaşma

olarak ifade edilebilir. Kişinin, görevlerini yerine getirmesi ile ilgili kendisinde gerekli yetkinliği bulmada başarısız olması ve yetersizlik duygularını yaşaması ise kişisel başarısızlık, yetersizlik boyutu olarak ifade edilebilir (Maslach ve Jackson, 1981).

Duygusal tükenme, tükenmişlik sendromunun; üç alt ölçeğinin ana bileşenlerinden biri olarak görülür (Leiter ve Maslach, 1988). Arens ve Morin (2016), duygusal tükenmeyi “Aşırı duygusal olma ve duygusal kaynaklarda azalma” olarak tanımlar. Duygusal tükenme, bireyin işe karşı duygu yoğunluğunu kaybetmesinden ibarettir çünkü insanların duygu bakımından daha fazla verecebileceği bir şey yoktur (Maslach ve Goldberg, 1998; Maslach ve diğerleri, 2001; Schaufeli ve diğerleri, 2002a; Schaufeli ve diğerleri, 2002b). Duygusal tükenme, duygusal enerjinin eksikliği ve duygusal kaynakların tükendiği algısı ile nitelendirilmektedir (Cordes ve Dougherty, 1993). Duygusal Tükenme, tükenmişlikte bulunan bir stres unsuru olarak tanımlanabilir. Ayrıca Maslach ve diğerleri, (2001), yorgunluk hissi olan veya aşırı uzayan düşük duygusal ve fiziksel kaynak düzeylerine sahip olan bir kişiye de atıfta bulunmaktadır. Duygusal tükenme yaşayan insanların iş tatmini azalmış ve daha az üretken oldukları görülmüştür (Tooren ve Rutte, 2015). Bazı aşırı durumlarda, duygusal tükenme, duygusal bir bozulmaya hatta intihar düşüncelerine yol açabilir (Pines ve Aronson, 1988).

Duygusal tükenme, enerji yapısının tükenmesidir (Gonzalez-Roma, Schaufeli, Bakker ve Lloret, 2006). Fiziksel enerji değil, duygusal enerjinin eksikliğidir. Duygusal tükenme, işyerinde aşırı yüklenme gibi kronik stres faktörlerine verilen yanıttır. Bu strese neden olan şey zamanla gelişir ve insanlara baskı uygulayarak duygusal tükenmeye neden olurlar. İnsanlar, el emeği gibi yorucu bir iş yapmaktan fiziksel olarak yorulmazlar; daha ziyade, yoğun iş talebi ve kaynak eksikliğinden dolayı stresle başa çıkmak için duygusal olarak boşalma hissetmektedir. Daha fazla

kaynak kaybı olarak görülen bu enerji eksikliği, duyarsızlaşma gibi uyumsuz başa çıkmaya yol açacaktır. Duygusal tükenme, çoğu araştırmacının tükenmişlik konusundaki en tutarlı yönü olduğu için, işlerin her tarafına yayıldığını iddia ettiği tükenmişlik adımıdır. Duygusal tükenme, mesleğinden bağımsız olarak önceki araştırmalardan elde edilen tüm örneklerde yer alan tek yapıdır (Cordes ve Dougherty, 1993).

Tükenmişlik sendromunun diğer bir boyutu da duyarsızlaşmadır. Tükenmişlikle ilgili duyarsızlaşma, başkalarına karşı olumsuz hatta sinik bir tutum olduğu bildirilmektedir (Schwartzhoffer, 2009). Duyarsızlaşma yaşayan insanlar, meslektaşlarını ve akranlarını bireyler olarak değil, problemlerin toplamı olarak görebilirler (Pines ve Aronson, 1988). Duyarsızlaşmanın depresyon, fobik anksiyete, hipomani ve şizofreni gibi farklı psikolojik bozukluklarda bulunduğu unutulmamalıdır. Bu gibi durumlarda sıklıkla duyarsızlaşma zihinsel sürecinizden veya bedeninizden koparılmaya devam eden kalıcı veya tekrarlayan bir duygu olarak tanımlanır (Neziroğlu ve Donnelly, 2010).

Duyarsızlaşma, çalışanların eşsiz ve ilgi çekici niteliklerini aktif olarak görmezden gelerek, işten, iş ve görev gereği ilişki kurmak durumunda olduğu kişilerden uzaklaşma girişimidir. Duyarsızlaşma bir başa çıkma biçimi olarak görülür çünkü işi ve işçilerin çalışmalarına engel olmaktadır. İnsan hizmetleri meslekleri, çalışanların hizmetlerini alan bireyleri önemsemelerini veya en azından uygun duygular sergilemelerini gerektirir (Brotheridge ve Lee, 2002; Henderson, 2001; Lively, 2002). Sinizm, duyarsızlaşma ile ilişkili olan bir kavramdır (Folkman ve Moskowitz, 2004).

Sinizm, insani olmayan hizmet alanlarındaki duyarsızlaşmanın yerini almak için kullanılmıştır (Leiter ve Schaufeli, 1996). Sinizm, iş arkadaşlarıyla etkileşimler

de dahil olmak üzere daha geniş bir yapıdır (Maslach ve diğerleri, 2001). Sinizm, olumsuzluktur ve bencilce veya alçakgönüllü davranmakla ilgilidir. Sinizm insanlara, işlere ya da durumlara yöneltilebilir. İnsanlara yönelik bir sinizm örneği, işyerindeki herkesin sahte olduğunu ya da sizi inciteceğini düşünmektir. İşe dair sinizm, çalışma düşünceleri anlamsız olarak görülmektedir. Durumsal sinizm, işyeri hakkında sinik düşünmeyi içerir, ancak işi değil; başka kurumların işlerini düşünmek, çalıştıkları kurumdan daha iyidir. Duyarsızlaşma bir tür sinizmdir, çünkü insanlar diğerlerine karşı kaba bir şekilde ve onlara obje olarak davranır; aynı zamanda işi de, önemsememektedir.

Duyarsızlaşmada ve sinizmde, “uzaklaşma” bir tür başa çıkma halidir. Uzaklaşma, insanların stresli durumdan zihinsel olarak ayrılmasını sağlayan bir başa çıkma biçimidir (Folkman ve Moskowitz, 2004). Uzaklaşma, duygusal tükenme durumu için bir başa çıkma mekanizması olarak, kişiyi işten ayırmak, daha fazla duygusal tükenmeyi engellemek olarak gerçekleşir (Maslach, 2003; Maslach ve Goldberg, 1998; Maslach ve diğerleri, 2001). İnsanlar, uzaklaşmayı kullanarak yani işten ve iş çevresinden duygusal olarak kopararak duygusal tükenmişlik ile baş etmeye çalışırlar. Bu durumda duygusal olarak bağımsız hale gelebilirler, ancak aynı zamanda sağduyulu ve negatif olmaya da başlayabilirler (Maslach ve diğerleri, 2001).

Tükenmişliğin üçüncü boyutu ise; düşük kişisel başarı ya da kişinin kendini yetersiz, başarısız olarak tanımladığı durumdur. Kişisel başarı Maslach tarafından “insanlarla çalışmalarında yetkinlik ve başarı kazanma hissi” olarak tanımlanmaktadır (Maslach, Jackson ve Leiter, 2001). Yetersizlik, ya da başka bir deyişle kişisel başarıyı azaltma, “bir kişinin iş performansına ilişkin olarak olumsuz bir öz değerlendirme” olarak tanımlanmaktadır (Schaufeli, Maslach ve Marek, 1993, s. 17). Azaltılmış kişisel başarı, tükenmişliğin bir göstergesidir ve çeşitli mesleklerle ilgilidir (Castro, 2016).

Tükenmişlik sendromu, benlik saygısını azaltan, hem işe hem de benliğe yönelik olumsuz öz değerlendirme ile güçlü bir şekilde ilişkilidir. Etkilenen bireyler mesleki yeterlikleri, yetenekleri ve işteki başarısızlık duyguları hakkında aşırı şüphe duymaktadır. Maslach, bu yaklaşımı “çalışma algısının insanlıktan uzaklaştırılması” olarak tanımlar (2001, s. 405).

Tükenmişliği belirleyen ana bileşenin hangi alt boyut olduğuna ilişkin tartışma dikkat çekicidir. Bu konudaki karar, duygusal tükenme boyutunun ana bileşen olmasıdır. Duygusal tükenmişlik boyutu, bireyin tükenmişliğinin ana ve odak noktası iken, tükenmişliği bu boyutla sınırlandırmak mümkün değildir. Duygusal tükenmeye çözüm üretemeyen bireylerin, bu temelden dolayı tükenmişlik sorununa kaçınılmaz olarak başka boyutlar da eklenecektir (Kalimo, Pahkin, Mutanen ve Topipinen-Tanner, 2003). Tükenmişlik sendromu yaşayan birey, ilk adım olan duygusal tükenmede, sağlıklı baş etme yolları geliştiremez. Duyarsızlaşma, bireyin tükenmişlik sendromunun çözümünde geliştirdiği bilinçsiz, etkisiz baş etme yollarından biridir (Sonnentag, 2005). Tükenmişlik sendromunda yaşayan birey duygusal tükenme nedeniyle duyarsızlaşır ve sonrasında bireyin kişisel başarı duyguları azalmaktadır. Bu boyutta birey yeni bir kısır döngüye girmektedir. Tükenmişlik nedeniyle kişisel başarı düzeyinde bir azalma söz konusu olmaktadır. Kişisel başarı duygusuyla ilgili öz saygı kaybı, tükenmişliğe çözüm üretme yönünde yeni girişimlerde bulunmak için güç kaybetmektedir. Bu nedenle tükenmişlik, tek boyutlu değil, alt boyutları olan ancak diğer alt boyutlarla etkileşim halinde olan bir tepki biçimidir (Taris, Le Blanc, Schaufeli ve Schreurs, 2005).

2.1.3 Tükenmişliği Açıklayan Modeller

Tükenmişliğin kuramsal temelleri ele alındığında kavram bazı farklı bakış açılarıyla ele alınarak değerlendirildiği görülebilecektir. Geliştirilen bu bakış açılarından bazıları aşağıda sunulmaktadır.

2.1.3.1 Freudenberg'in Tükenmişlik Modeli

Terim, ilk olarak 1974 yılında, tıbbi bir terim olarak kullanan Freudenberger tarafından kullanılmıştır. 1980'de yazılan “yüksek başarıların yüksek maliyeti” başlıklı dergi makalesinin yanı sıra, Freudenberger ve Richelson (1980) yine terimi “Tükenmişlik” adlı kitapta kullanmışlardır. Freudenberg (1974), bir grup tıp alanındaki gönüllülerle yaptığı araştırmada bu terimle ilgili bir durum yaşadıklarını gözlemledikten sonra da bunu “enerji, güç ve aşırı taleplerle tükenme” olarak tanımlamaktadır (s.159). Tükenme, çoğunlukla coşku ve motivasyon kaybından kaynaklanır. Kaybın öncelikleri, yerine getirilmemesi veya beklenen ödülün yerine getirilmemesidir. Freudenberg, tükenmişliğin, özellikle kişinin yüksek oranda bağlı olduğu bir işten kaynaklandığını belirtmektedir. Tükenmişliğin temel sebebi ya da onun başlangıcı, gerçekçi olmayan beklentilerin gerçekleşmemesi ya da bu beklentilerin varlığı olduğu bildirilmektedir (Freudenberger ve Richelson, 1980).

Freudenberger' e göre; tükenmişliğin on iki aşaması vardır, bu aşamalar içerisinde tükenmişlik kriterlerine dikkat çeker:

1. Bir kişinin kendi değerini gösterme ihtiyacı,
2. Daha fazla çalışmak,
3. Başkalarının ihtiyacını görmezden gelmek veya ihmal etmek,
4. Kişinin sorunlarını ve ihtiyacını ortadan kaldırmak,
5. İhtiyaçların reddedilmesi sonucunda sıklıkla birinin değerlerini gözden geçirme ve değiştirme,

6. Sorunların reddi ve inatçılığın artması,
7. Çekilme, sinizm ve yön eksikliği,
8. Davranışlarda dikkat çekici değişiklik,
9. Kendilik ve ihtiyaçların kişiselleştirilmesi ve kaybolması,
10. Boşluk, takıntılı düşünme ve kaygı,
11. Depresyon, ilgi eksikliği, anlamlılık eksikliği,
12. Tükenmişlik, fiziksel tükenme (Honzák, 2013).

Yukarıda belirtilen ölçütlerden, tükenmişliğe neden olan ve tükenmişliği destekleyen faktörlerin olduğu görülmektedir.

2.1.3.2 Cary Cherniss Tükenmişlik Modeli

Cherniss, modelini dört meslek grubu ve toplamda 28 uzmandan oluşan bir örneklemden yaptığı gözlem ve görüşmeler üzerine kurdu. Bu meslek grubu; lise öğretmenleri, üç farklı hemşirelik, akıl ve halk sağlığı ile yoksulluk kanunu çalışanları (Cherniss, 1980). Her biri kendi amacına sahip dört ayrı bölümden oluşmakla birlikte birbiriyle bağlantılı ve önemlidir (Burke, Shearer ve Deszca, 1984; Cherniss, 1980).

Cherniss, dört bölümden gelen öğeler unsurlar arasındaki dengesizliğin sonucu olarak “tükenmişlik” kavramını belirtmektedir. Dört bölüm:

1. İş ayarları
 - 1.1. Oryantasyon
 - 1.2. Uyarım-Tesvik
 - 1.3. İş yoğunluğu
 - 1.4. Özerklik
 - 1.5. Liderlik
 - 1.6. Müşteri iletişimi için kapsam
 - 1.7. Kurumsal hedefler

2. Kişi

2.1. Kariyer yönlendirmesi

2.2. Destek ve Talepler

2.3. İş dışında

3. Stres Kaynakları

3. 1. Yetkinlikten ş p e duymak

3. 2. Müşterilerle ilgili sorunlar

3. 3. Bürokrasinin müdahalesi

3. 4. Teşvik, yerine getirme ve meslektaş dayanışması eksikliği

4. Tutum değişiklikleri

4.1. İş hedefleri

4.2.  ıktılar için kişisel sorumluluk

4.3. İdealizm ve Gerçekçilik

4.4. Duygusal tarafsızlık

4.5. İş yabancılaşma

4.6. Kişisel  ıkar (Cherniss, 1980).

Cherniss'in modeli, tüm bu unsurlar arasında bir ilişkiyi teşvik eder ve her biri bireyin kariyeri içinde birbirini etkiler. Stresi ve onun ağırlığını ve nasıl tepki vereceğini kapsayan bir süreçtir, stresi dengelemek için baş etme stratejileri ve diğer araçları kullanır. Bununla birlikte, tüm süreçlerin mevcut tüm başa çıkma stratejileri tükendiğinde gerçekleşen Tutum değişikliği ile birleştiği ve sona erdiği son tükenmişlik tezahürü olduğunu belirtmek gerekir. Cherniss'in (1980) tükenmişlik tanımı, “bireyin tutum ve davranışlarının iş stresi karşısında olumsuz yönde değişmesine yol açan bir süreç” i takip eder.

2.1.3.3 Pines Tükenmişlik Modeli

İş temelli faktörlerin ve çalışma ortamının bireyi fiziksel, duygusal, zihinsel yorgunluğa itmesidir. Yorgunluk, halsizlik ve düşük enerji, fiziksel yorgunluğun; umutsuzluk, depresyon, çaresizlik, ve hayal kırıklığı duygusal yorgunluğun; İnsanlara, çalışma hayatına, kişinin yaşamına ve kendine yönelik olumsuz tutumlar, zihinsel yorgunluğun göstergeleridir. Tükenmişliğin temelinde, bireye duygusal olarak sürekli baskı uygulayan çalışma ortamları vardır (Pines ve Aranson, 1988).

Psikanalitik-Varoluşçu perspektife göre ise tükenmişlik, insanların işlerinde ve hayatlarında elde edemedikleri anlamı bulma ihtiyacından kaynaklanmaktadır. Hayattan varoluşsal anlam arayışında en sık seçilen iki alandan biri iştir, diğeri ise aşktır. İş hayatından varoluşsal bir anlam kazanmayı bekleyen idealistler, öncelikle yüksek düzeyde bir motivasyon ve beklentiye girmektedirler. Hata yaptıklarını ya da yaptıkları işten bekledikleri varoluşsal anlamı elde edemediklerini fark ettiklerinde umutsuzluk, çaresizlik ve hatta tükenmişlik yaşarlar (Pines ve Nunes, 2003; Akt. Çapri, 2008).

Psikanalitik kuramın temel felsefesi ışığında, insanların belirli bir mesleğe yönelmelerinin temel nedeni, erken çocukluk deneyimlerinin üstesinden gelme arzusudur. Bu durumda, herhangi bir iş seçiminin bilinçsiz belirleyicileri, insanların kişisel ve ailesel tarihlerini yansıtır. Çocuklar, çocukluk döneminde ihtiyaçlarının bir kısmını tatmin edebilmek ve çocukluk deneyimlerine varoluşsal bir anlam kazandırmak için bir meslek (iş) seçmektedirler (Pines, 2000; Akt. Çapri, 2008).

İnsanlar böyle önemli bir mesele olan kariyer seçimine odaklandıklarında, çok yüksek bir beklenti düzeyine girmektedirler. Bu durumda, bireyin en yüksek beklentisi çözülmemiş bazı çocukluk yaraları olmaktadır. Memnuniyet ve yaşamdan elde edilen başarı bu yaraları iyileştirmeye yardımcı olmaktadır. Fakat insanlar, bunları elde

edemediklerinde ya da yanlış olduklarını hissettiklerinde, seçilen mesleğin, çocukluk çağı travmasının neden olduğu yaraları iyileştirmek yerine aynı travmalara yol açtığı zaman, sonuç tükenmişlik olmaktadır (Pines, 2000; Pines ve Nunes, 2003; Akt. Çapri, 2008).

Maslach Tükenmişlik Envanteri'nden sonra en sık kullanılan ikinci ölçek, bu model çerçevesinde Pines ve Aronson (1988) tarafından geliştirilen tükenmişlik ölçeğidir (Akt. Pines ve Nunes, 2003).

2.1.3.4 Meier Tükenmişlik Modeli

Meier'in tükenmişlik modeli, Bandura'nın öz-yeterlik modeline dayanılarak geliştirilmiştir (Meier, 1983). Yüksek düzeyde öz yeterliliğe sahip bireyler, kendi kontrolleri altında bir ortam yaratmayı, birçok kariyer seçeneğini düşünmeyi, kendilerini benzersiz ve daha kaliteli kariyer hedeflerine hazırlamayı dener. Ayrıca bu kişilerin olumlu düşünebilme kabiliyeti de vardır. Bireyin kendisi hakkında pozitif düşüncelere sahip olması, bilişsel bir hata değil, uyumsal bir davranıştır (Bandura, 1997).

Meier'e göre tükenmişlik, bireylerin çalışmalarının önemli ölçüde güçlendirilmesi, kontrol edilebilir deneyim veya düşük bireysel yetkinlik nedeniyle küçük bir ödül ve büyük bir ceza beklentisinden doğan bir durumdur. Tekrarlayan iş deneyimleri sonucunda ortaya çıkan tükenmişliğin, üç aşaması vardır.

- a. İşe yönelik olumlu pekiştireç davranış beklentisinin az ve ceza beklentisinin daha fazla olması,
- b. Mevcut pekiştireçleri kontrol etmek ile alakalı düşük beklentiler,
- c. Pekiştireçleri kontrol etmek için gösterilmesi gereken davranışlarla ilgili öz-yeterlilik beklentisinin düşük olması.

Meier'in tükenmişlik modelinin dört boyutu vardır: pekiştirme beklentileri, sonuç beklentisi, yeterlilik beklentileri ve bağlamsal işleme süreci (Meier, 1983).

2.1.3.4.1 Pekiştirme Beklentileri

İş deneyimlerinin, bireyin hedeflerini karşılama durumu ile ilgili beklentileridir.

2.1.3.4.2 Sonuç Beklentileri

Belirli sonuçlara yol açan davranışların betimlemeleri ile ilgili olarak tanımlanmaktadır.

2.1.3.4.3 Yeterli Olma Beklentileri

Üretken davranış sergilemede öz-yeterlilik beklentisini gösterir. Sonuç beklentileri ile yeterli olma beklentisine odaklanılmıştır.

2.1.3.4.4 Bağlamsal İşleme Süreci

Kişilerin iş hayatı çevresine karşı nasıl bir tutum ve davranış sergiledikleri ile kişinin tükenmişlik yaşamasına neden olan öğrenme tarzı ve kişisel inanç gibi bilişsel faktörlerin rolünün ne olduğu bu modelin ilgilendiği sorulardandır.

2.1.3.5 Gombiewski Psikolojik Tükenmişlik Modeli

Freudenberger bize tükenmişliğin ilk tanımını verirken, Cherniss modeli tükenmişlik sürecinden bahsetmekteydi. Gombiewski tükenmişlik modeli yöntemlere birtakım aşamalar koymaya çalışır. Gombiewski, çalışma alanı içindeki nesnel stres seviyelerini tükenmişlik için önemli bir faktör olarak görmemekte, daha ziyade, o andaki stresin öznel algısı ve değerlendirmesi, ciddiyeti ve bunun ne kadar yoğun olduğu ile ilgilenmektedir (Gombiewski, 1996). Gombiewski'nin tükenmişlik aşamaları, Maslach'ın tükenmişlik modeline benzemektedir, çünkü Maslach tükenmişlik ölçütlerini duyarsızlaşma, duygusal tükenme ve kendini algılayan etki kaybı olmak üzere üç alt boyuta dayandırmaktadır. Ancak Gombiewski, Munzenrider

ve Carter' nin 1983' te Munzenrider ve Carter ile birlikte oluşturduğu daha önceki versiyon, Cherniss'in erken önerilen modeline benziyordu. Gombiewski ve diğerleri (1983), modeli arasındaki en büyük fark, tükenmişliğin duyarsızlaşma adımıyla başlamasıydı. Bu, kendi imajını ve kendi beklentilerini tehdit eden kontrol ve özerklik odağını yitirir. Duyarsızlaşmayı çözmenin bir yolu, kendini stres durumundan veya işten koparmaktır; bu da olumlu bir çözümdür. Ancak, bu durum çözüm olmayabilir ve tükenme hissi devam edebilir, çözümle ilgili bir başka sorun, sonuçta daha da ileriye götüren, sosyal destek olarak hareket eden, diğerlerinden (örneğin, iş arkadaşları ve aile) uzaklaşma biçimidir. Gombiewski ve diğerleri, tükenmişliği, adım adım prosedür veya süreç odaklı olarak görmek yerine, şiddetinin bir göstergesi olan seviyelerde görmektedir. Gombiewski'nin (1996) tükenmişlik modelinin ana fikri, kişisel zevk ve algılanan başarı eksikliğine yol açan, duyarsızlaşma ve uzaklaşma olarak nitelendirilmektedir.

2.1.3.6 Leiter'in Gelişimsel Tükenmişlik Süreci Modeli

Bu gelişimsel yaklaşım Maslach tarafından Leiter ile işbirliği içinde önerilmiş olsa da, esas olarak kendi ismi kullanılmaktadır. Leiter'in tükenmişlik modeli, Maslach'ın tükenmişlik kavramından bahsetmesinden önce, diğer birçok modelde olduğu gibi alt boyutların birbirleriyle olan ilişkisinden ziyade, yalnızca duygusal tükenmenin gelişimine vurgu yapmaktadır. Bu nedenle, tükenmişlik sadece duyarsızlaşma yoluyla tanımlanmışsa ve duygusal tükenme boyutu olmadan ortaya çıkmışsa, o zaman Gombiewski'nin ya da Freudenberg'ın tükenmişlik modeli ile (Leiter, 1991) kıyaslandığında tükenmişlikten bahsetmek doğru değildir. Leiter modelinde, tükenmişliği duygusal tükenmeye bağlarken, duyarsızlaşmanın bilişsel tepkilerden biri olduğunu söylemektedir. Duygusal tükenmeye paralel olarak, ikinci

bilişsel tepki olan kişisel başarılar duygusu, temel olarak çevresel taleplere bağlı olarak azalır. Ancak Leiter bilişsel tepkileri önemli olarak kabul etmez.

Leiter'in modelinin üç bileşeni, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve başarı hissi kaybı birbiriyle bağlantılıdır ve birbirlerini sürekli olarak etkiler. Ancak onlardan başka, her zaman mevcut olan ve dolayısıyla üç bileşeni herhangi bir zamanda etkileyebilecek başka faktörler, sosyal faktörler ve ortamlar ve kişisel gelişim veya yaşam durumları vardır. Bu tür faktörler özerklik ve sorumluluk eksikliği, karar verme yetkisine sahip olmamaları, çalışanları veya iş arkadaşları ile açık çatışma şeklinde ilişki kurmaları, etkin olmayan ve hatta etkisiz duygu düzenleme teknikleri kullanmamaları, stres yükü ve toplumun her düzeyindeki sosyal desteğin eksikliği, bunların hepsi tükenmişliğin başlangıcına katkıda bulunur (Schaufeli, Leiter ve Maslach, 2008; Hazell, 2010). Bu model, zamanın sürekliliği olan, daha önce olmayan, yaşamın önemli bir yönünü bütünleştirir. Benzer şekilde, Gbiewski'ye göre, insanlar tükenmiş veya tükenmemiş olabilirler, ancak ona doğru giderek artan bir sürecin belirtisi ve bir birikimi vardır (Leiter, 1993).

2.1.3.7 Suran ve Sheridan'ın Tükenmişlik Modeli

Ericson'un kişilik gelişimi teorisi, bu tükenmişlik modelinin temelini oluşturmaktadır. Model kişilik gelişimi ve meslek gelişimine uygun psikolojik adımlar içermektedir. Model, rol belirginliği-rol karmaşası, yeterlilik-yetersizlik evresi, verimlilik–durgunluk evresi, yeniden yapılandırma-hayal kırıklığı evrelerinden oluşmaktadır. Bu evreler, aslında kişiye tükenmişlikle baş etmede katkısı olabilecek hayati kesitleri de sunmaktadır. Eğer kişi bu evrelerde çatışmaları tatmin edici bir biçimde çözebilirse, tükenmişlikle baş etmeyi başarmış olabilecektir (Suran ve Sheridan, 1985).

2.1.3.8 Perlman ve Hartman Tükenmişlik Modeli

Pearlman ve Hartman (1982), bireyin kronik duygusal strese karşı üç öğeli cevabıdır. Bu öğeler duygusal ve fiziksel tükenme, duyarsızlaşma ve düşük iş üretmektedir. Kronik strese verilen yanıtlar bilişsel veya algısal odaklıdır. Tükenmişlik modeli üç boyuttan oluşmaktadır. Bu üç boyut aslında üç ana stres semptomunu yansıtmaktadır. Fiziksel belirtiler üzerine odaklanan fiziksel boyut, fiziksel tükenmedir. Tutum ve duygulara odaklanan duygusal-bilişsel boyut duygusal tükenmedir. Semptomatik davranışlara odaklanan davranışsal boyut, duyarsızlaşma ve düşük iş verimliliği boyutu olarak belirlenmiştir (Pines ve Aranson, 1988).

Teori tükenmişliği dört evrede ele alır. Sılığ'a (2003) göre bu evreler:

İlk evre (durumun strese yol açtığı derece): Hangi durumun strese sebep olduğunu gösteren evredir. Stresin meydana gelmesinde iki ana faktörün varlığından söz edilir.

Birincisi; Kişinin beceri ve yetenekleri, algısal ve gerçek organizasyonel talepleri karşılamak için yetersiz olabilmesi, ikincisi ise Kişinin yaptığı işin, istek, ihtiyaç ve değerleriyle uyuşmaması halidir.

İkinci evre (algılanan stres seviyesi): Birey tarafından algılanan stres seviyesini içerir. Strese neden olan birçok durum, kişinin kendini stres altında algılamasına yol açar.

Üçüncü evre (strese tepki): Bu adım, strese yönelik üç temel tepkiyi içerir. Fizyolojik, bilişsel ve davranışsal belirtilerin hangisinin ortaya çıkacağı kişisel ve örgütsel değişkenleri tanımlar.

Dördüncü evre (strese verilen cevabın sonucu): Bu evredeki tükenmişlik kronik duygusal stresden kaynaklanır. Yaşanan stresin bir sonucu olarak, bireyin iş tatmini ya da iş verimliliğinde bir değişme meydana gelmekte, bireyin psikolojik ve

fizyolojik durumunda bozulma olmakta ve birey işten çıkarılma ya da işten çıkarma gibi durumlarla karşılaşabilmektedir. Çok yönlü kronik duygusal stresin bir sonucu olarak, bireyin stresi tükenmeye dönüşebilir.

2.1.3.9 Edewich ve Brodsky Tükenmişlik Modeli

Tükenmişlik, “idealist coşku”, “hareketsizlik”, “engelleme” ve “ilgisizlik” olmak üzere dört aşamalı bir sürecin sonucunda ortaya çıkmaktadır (Edewich ve Brodsky, 1980). Bu aşamalar aşağıya verilmiştir:

2.1.3.9.1 İdealist Coşku Dönemi (Heves ve Coşku Dönemi)

Mesleki yaşamın başlangıç aşamasında, bireyin zevk, arzu, coşku gibi duygularla beslendiği, yüksek düzeyde bir enerji durumudur. Bu aşamada, bireyin amaç ve hedeflerine ulaşmak için güçlü bir motivasyonu vardır. Övgü ve takdir gibi etkiler bu motivasyonu sağlamaktadır. Ancak, iş hayatında gerçekçi olmayan önyargılar, ilkeler ve kararlarla karşılaştıklarında hedeflere ulaşmayı engelleyen sorunlara dönüşmektedir. Ayrıca bu övgü ve takdir gibi beklentilerin karşılanamaması da hayal kırıklıklarının ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Akten, 2007). Bu aşamada birey, hayatının önemli bir bölümünü iş ve başkalarına hizmet sağlamak için ayırmaktadır. Tüm enerjisini bu noktalara yönlendirmiştir. Bu davranışlar, ilk meslek yılına özgü davranışlardır. Bunlar, övgü ve takdirle karşılık bulursa, bireyi başarıya götüren bir faktördür, tersi durumunda, durgunluk aşaması kaçınılmazdır (Baysal, 1995).

2.1.3.9.2 Durgunluk Dönemi

Birey, ilk aşamadaki çabalarından dolayı yorgunluk duygularının etkisi altındadır. Bu aşamada, çalışmasının ilk aşamada göstermiş olduğu çabayı hak etmediğini düşünmektedir. İş üretme enerjisi düşük, iş motivasyonu azalmış, hayal kırıklıkları artmış işten soğumaya başlamıştır. Bu aşamada birey, iş ve çalışma temelli

Çalışmalardan ziyade; para kazanma, eğlenme, dinlenme hobi gibi faaliyetlere yönelmektedir (Akten, 2007).

2.1.3.9.3 Engelleme Dönemi

Bu aşamada, bireyin mesleğe ilişkin sorgulamaları artar. Meslekte karşılaşılan problemler, bireyin gelişiminin kendi hedeflerine ulaşmasını engellediğini hissettirmektedir. Kendisine ve işine yönelik endişeleri artış söz konusu olacaktır. Bu da bir tür engellenme olarak görülmektedir. Engellenme iki durumda gerçekleşmektedir. Ya iş gereği hizmet verilenlerin ihtiyaçları giderilmez ya da bazı durumlarda hizmet verdiği bireylerin ihtiyaçlarının giderilmesi ön plana alınır, bireyin kendi ihtiyaçları ise arka plana atılarak ihmal edilir (Ok, 1995). Birey bu engellenmelerle baş etmek için birtakım başa çıkma yöntemlerini deneyebilir. Bu abaları Girgin ve Baysal (2005) aşağıdaki gibi sıralamaktadır:

Uyumlu (adaptif) savunmalar: Engellenen bir kişi, iş koşulları ve kişisel koşulları arasında bir denge geliştirerek uyum sağlamaya çalışabilir.

Uyumsuz (Maladaptif) savunmalar: Bireyin engellenme yaşadığı problemi inkar ederek, daha fazla çözüm arayışıdır.

Durumdan uzaklaşma: Birey, karşı katı, duyarsız, mekanik davranışlarla kendini korumaya başvurabilir. Bununla birlikte, uzaklaşma ve uyumsuz tipte uyum sağlama davranışları, tükenmişlik sorununu çözmek yerine, problemde bir artışa yol açabilmektedir.

2.1.3.9.4 İlgisizlik Dönemi (Uzaklaşma, Apati)

Kişinin duygusal olarak işinden uzaklaşma, iş hakkındaki inançlarını yitirme, umutsuzluk hissi yaşama, iş hayatını sıkıcı davranışlara dönüştürme ve onları rutin yapma durumudur. Bu durum, bireylerin hizmet ettikleri kişilerle ilişkilerine ve iş ortamında yarattıkları ilişkiler üzerine kolaylıkla yansımaktadır. İş ile alakalı

yükümlülüklerinden daha çok apati dönemine ait tepkilerdir. İşiyle ilgili katı kurallarla çizilen çerçeveden çıkamamakta, esnek davranamamakta ve risk alamamaktadır (Girgin, 1995).

Kişi, işi konusunda yıkıcı etkilerle katılaştırmış olduğu tutumlarıyla, risk altına girmekten kaçınmasıyla aslında yaşadığı sendroma karşı son çarelere başvurmaktadır (Akten, 2007; Girgin ve Baysal, 2005). Kişileri hor görme, aşağılama, küçük görme biçimindeki davranışlarını da hizmet verdiği kişilerin hak ettikleri için öyle davrandığına inanır ve çevresini de buna inandırmaya çalışır. Bu bireyler zamanla, ilgisiz ve katı görünümünden dolayı yalnızlık yaşamaktadırlar (Çam, 1995). Bu aşamaların her zaman sıralı yaşanmayabileceği, bireyin bazen farklı evreler arasında gidip gelebileceği de gözden kaçırılmaması gerekmektedir.

2.1.3.10 Kaynakların Korunması Modeli

Stres deneyimi ile ilgili bir model olan kaynakların korunması modeli, Hobfoll tarafından geliştirilmiştir. Bu modelde kişi, kendisi için önemli ve değerli olan şeyleri savunma çabası içerisinde. Birey için değerli olan ve değerli şeyleri elde etmek için destek olan bu unsurlar kaynak olarak tanımlanmıştır (Hobfoll ve Lilly, 1993). Birey en fazla, sahip olduğu kaynaklarda herhangi bir tehdit söz konusu olduğunda ve bir kayıp olduğunda tükenmişlik yaşar.

2.1.3.11 Christine Maslach Tükenmişlik Modeli

Tükenmişliğin en çok kullanılan ve alıntılanan tanımı, 2003 yılında yazdığı kitabında bize Christine Maslach tarafından verilmiştir. Çok boyutlu tükenmişlik veya üç boyutlu tükenmişlik modeli olarak adlandırılmaktadır. Tükenmişlik, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve başarı algısının azaldığı üç boyutlu bir yapı olarak tanımlanmaktadır. Bu üç boyutun tükenmişliğini ölçmek için 22 maddeden oluşan “Maslach Tükenmişlik Ölçeği” geliştirilmiştir (Maslach ve Jackson, 1986). Sosyal

etkileşim odağı tabanlı tükenmişlik teorisini daha önce bahsi geçen Leiter ile geliştirdi ve tükenmişliği bir gelişim süreci olarak araştırdı. Bununla birlikte Maslach, duygusal tükenmenin toplumsal nedenlerini vurgulamaktadır (Leiter ve Maslach, 1988; Maslach ve Leiter, 1997). Bu nedenle asıl meselesi, başkalarıyla çok fazla etkileşime giren meslekler içindir.

Maslach ve Leiter'e (1997) göre, aşamalar boyunca eylemdeki üç alanı gözlemlemek mümkündür. Bunlar; duygusal tükenme (EE), duyarsızlaşma (DP) ve kişisel başarı duygusudur (PA). İlk aşama, kariyer ya da faaliyetin başlangıcında sürdürülen enerji harcamaları ve yüksek beklentilerin bir sonucu olarak “Enerji Verimliliği” ile ilişkilidir. Bu ayrıca benlik saygısında ve meslek / kariyer seçiminde bir azalmaya neden olmaktadır. Bu, başarısızlıklardan ve başkalarından kaçmak, hayal kırıklığını ve başarısızlığı gizlemek, en önemlisi, var olan problemlerle yüz yüze gelmek zorunda kalmamak, kişinin kendi değerleri ve öz algısı ile gerçeklik arasındaki çatışmanın bir zorluğuna yol açmaktadır. Böyle bir eylem, iç düşüncelerden uzaklaşmayı sağlayan duyarsızlaşmaya doğru eğilim göstermektedir. Sonunda, kendi kendini değerlendirme eksikliği ve önceki aşamaların düşürdüğü yetkinlik, kişisel başarıları etkilemektedir.

Maslach' ın (2003) teorisine göre, bireyin mesleği ile ilgili duygularının yoğun olması tükenmişliğin temel nedenlerindendir. İnsanlara hizmet eden bireyler yaptığı işe ve çalıştığı kuruma derinden bağlıysa bu, kişi için oldukça duygusal bir durumdur. Tükenmişlik hissinden kaçınmanın en sık kullanılan yolu onu görmezden gelmek ya da böyle bir durumun inkar edilmesidir. Bu, duyarsızlaşmanın ilk aşamasıdır. Bu durum, insanlarla etkileşimin olumsuz ve kapsamlı olduğu fikrini de güçlendirir; bu da, bizzat bireyin daha fazla duygusal tükenme yaşamasını engelleyecek koruyucu bir mekanizmadır, fakat bu durum davranış değişikliğine ve başkalarının algısında bir

değişikliğe yol açabilmektedir. Bununla birlikte, başa çıkma stratejisinde bir sorun yaşanmaktadır, çünkü pozitif olan ve tükenmeye karşı güçlendirici değer getirenler de dahil olmak üzere diğer etkileşimleri doğal olarak etkileyecektir. Bu, tüm etkileşimlerin bastırılması, pozitif olanlardan kaynaklanan bir suçluluk ve sıkıntıya neden olabilir. Olumlu ilişkilerin olmayışı, Sadece olumsuz tutumun güçlendirilmesine neden olmakla kalmamakta, destek ve duyguların da kaybına sebep olmaktadır. Birisinin başarılarının paylaşılması ve yokluğu olmadan, yetkinlik duygusu azalır ve başkalarına yardım etmede yetersizlik artar, bu da motivasyonun kaybına ve kişinin mesleklerinde başarısız olduğuna dair bir inanca yol açar. Böylece tükenmişlik sendromu yaşanmaktadır (Maslach, 2003). Model tükenmişliği üç boyutta ele almaktadır. Bu boyutlar;

2.1.3.11.1 Duygusal Tükenme (Emotional Exhaustion)

Bu boyut, yorgunluk, enerji kaybı ve duygusal olarak kendini yıpranmış hissetme şeklinde tükenmişlik belirtileri göstermektedir. Duygusal kaynakların tükenme durumu tükenmişlik sendromunun bireysel stres boyutunu belirtmektedir. Duygusal tükenme, bireyin duygusal ve fiziksel kaynaklarını azaltarak yaşadığı uyumsuzluk halidir (Maslach ve diğerleri, 2001).

Birey bu boyuttaki tanımlayıcı tükenmişlik belirtilerini ifade etmeye başlar. Kişiler, tükenmişlik yaşayan insanları ve kendilerini betimelerken daha fazla duygusal tükenmeden bahsetmektedirler (Sürgevil, 2006). Duygusal tükenme, tükenmişliğin içsel boyutudur. Duygusal tükenmişlik yaşayan birey, hizmet verdiği kişilere daha önce olduğu gibi ilgili ve sorumlu davranışlar sergileyemediği için kendini suçlamaktadır. Bireyin iş sorumluluklarının yerine getirilmesiyle ilgili stres ve hayal kırıklığı duyguları ile ilgili fonksiyonel problemler olabilir. Birey tekrar işe gitme kaygısı yaşayabilmektedir.

Tükenmiş olan insanlar, kendinden duygusal ve işinden de öz-bilişsel olarak uzaklaşırlar (Gündüz, 2004). Yoğun çalışma temposunda olan bireyin duygusal güçlükleri nedeniyle çalışma ortamındaki diğer insanların duygusal beklentilerine bir tepki durumudur (Işıkhan, 2004).

2.1.3.11.2 Duyarsızlaşma (Depersonalization)

Tükenmişliğin ikinci boyutu olan duyarsızlaşmada kişilerarası ilişkiler ön plana çıkmaktadır. Bireyin, diğer kişilere karşı olumsuz tutumlar sergilediği, işe karşı ilgisiz kalma, hizmet sunduğu bireylere karşı da soğuk ve katı duygular beslediği boyuttur (Maslach ve diğerleri, 2001; Hock, 1998). Kişi, soğuk, sert, ters ve insancıl olmayan tutumlar gösterebilir. Beklentilere karşı ilgisiz, duygusuz, göz ardı edici davranışlara sahip olabilir. Birey hayatının diğer insanlar tarafından karşı sıkıştırıldığını ve onların kendisini ele geçirdiğini düşünerek diğer insanları yaşamından çıkarma veya onlardan uzaklaşma davranışını gösterebilir (Maslach, 2003; Wright ve Bonett, 1997). Birey idealizmini yitirmiş, duygudan yoksun bırakılmış, izolasyon ve uzaklık hissini yaşamakta, kaçma arzusunu kışkırtmış, ancak bu tepki tükenmişliğine çözüm getirememektedir (Sılığ, 2003). Bu durum, bireye duyarsızlaşmayla birlikte enerji düşüklüğü de yaşatmaktadır (Işıkhan, 2004).

Duyarsızlaşmanın sebep olduğu sonuçlar zaman geçtikçe etkisini artırmaktadır. Bireyin yaşadığı olumsuz tutum ve davranışlar artış göstermekte, kendinden beklenen iş ve yükümlülüklerini yerine getirmekte hissiz ve başarısız kalmaktadır. Hayatındaki bireyleri ve birtakım davranışları bırakır onların da aynı davranışı sergilemesi için çeşitli tutum ve davranışlar göstermektedir. Çalışmasını, aşağılayıcı, kaba bir dilin eşlik ettiği katı kurallarla zorlaştırır ve etrafındaki insanların kendisine ve işine yönelik kötü bir davranış sergileyeceğine inanmaktadır (Örmen, 1993).

2.1.3.11.3 Kişisel Başarı Noksanlığı (Low Personal Accomplishment)

Tükenmişlik sendromu yaşayan kişinin, kendini yetersiz, verimsiz ve başarısız olarak değerlendirme eğilimleridir. Birey, kendini yetersiz ve başarısız hissetmektedir. Duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ile kişisel başarıda azalma yaşayan kişi, problemlerini çözme konusunda kendini yetersiz hisseder ve işe karşı olan motivasyonunu kaybeder. Bu boyutu yaşayan birey, bireysel çabalarının işe yaramadığını düşünmekte ve yararlılık konusundaki inançlarını kaybetmektedir (Leiter ve Maslach, 1988).

Düşük kişisel başarı duygularının kaynağına, olumsuz düşünceler ve davranışlarla beraber suçluluk duyguları da eşlik eder. Suçluluk duygusu, bireyin çabasının işe yaramadığı inancını yaratır. Bu nedenle bireyin benlik saygısını kaybettiği belirtilmektedir (Aydın, 2002; Dursun, 2000). Tükenmişliğe bu boyutta yetersizlik duyguları, başarısızlık, verimsiz ve işe yaramamazlık, kişiler arası ilişkilerde olumsuz tutum, kendini değersiz hissetme, baş etme becerisinde yetersizlik, acımasız bir şekilde olumsuz değerlendirme, suçluluk duyguları belirti olarak eşlik etmektedir (Cordes ve Dougherty, 1993; Hock, 1988; Maslach ve Leiter, 1997). Bandura'nın (1977) özyeterlilik ve Seligman'ın (1979) öğrenilmiş çaresizlik kavramlarıyla yakından ilişkili olan kişisel başarı hissi, kişinin gelişim süreciyle pozitif bir ilişkiye sahiptir (Akt. Densten, 2001).

Özet olarak tükenmişlik kavramı, yüz yüze ilişki gerektiren ve insana hizmet eden meslek alanlarında görülmekle birlikte, iş ile ilgili strese neden olan etkenlerin bireyin kendi duygusal kaynaklarının bitmesine neden olmaktadır. Bununla birlikte gerek çalışanlara ve hizmet sunulan kişilere gerekse işe yönelik bütün unsurlara karşı duyarsızlaşma ve kişisel başarıda azalma yaşanmaktadır (Maslach ve diğerleri, 2001). Birey zammıla kendini çevresinden soyutlayarak, kronik bir şekilde yorgunluk

yaşayarak, işinden uzaklaşarak, yetersizlik duygusunun etkiden çıkamamaktadır (Maslach ve Leiter, 1997; Maslach, 2003).

Enerji, bağlılık ve yeterlilik kavramları tükenmişliğin alt boyutları ile tam zıt kavramlardır. Tükenmişlik durumunda, bireyde iş yapma arzusu azalmakta, iş konusunda başlangıçta var olan pozitif duyguların yerini, negatif duygular almaktadır. Bireyin enerjisi azalır, duygusal tükenme başlar; ait olma ve işe bağlılık azalır, duyarsızlaşma başlar, yeterli hissetme duygusu yerini yetersizlik duygusuna bırakarak etkisini göstermektedir (Maslach ve Leiter, 1997).

Tükenmişliğin üç boyutu arasında en temel ve önemli olan duygusal tükenme boyutunun, kişinin beklentileriyle yakın ilişkisi vardır. Kişi bu durumda iş ve iş çevresi konusunda hakimiyeti kaybettiğine dair bir şüpheyeye düşer. Buna bağlı olarak birey, çaresizlik ve umutsuzluk duygularıyla karşı karşıya kaldığında birtakım tepkiler geliştirmeye başlar. Kişi, iş yükümlülüklerini yerine getirirken görevlerini duygulardan uzak bir şekilde gerçekleştirir. İş ile alakalı konuları kontrol edemeyen kişi, çaresizlik hislerinin artmasıyla emeğinin karşılık bulamadığı ve değersiz görüldüğü düşüncesiyle kendini ve yeteneklerini sorgulayarak kişisel başarısının yetersiz olduğunu düşünmeye başlar (Cordes ve Dougherty, 1997).

En temel ve odak noktada duygusal tükenme boyutunun olması diğer iki alt boyutun önemsiz ve gereksiz olduğu anlamına gelmemektedir. Tükenmişlik, bir bütün olarak yani mevcut bütün alt boyutlarıyla ele alınmalıdır (Shirom, 1989). Stres etkenlerinin kişiyi etkisi altına almasıyla başlayan tükenmişlik sendromu beraberinde bireyin duygusal tükenme yaşamasına bundan dolayı çözüm arayışlarına girmesine yol açmaktadır. Ancak kişi bu aşamada gerçekçi baş etme yolları yerine duyarsızlaşmaya, psikolojik duvarlar örmeye ve işten ve çevresinden uzaklaşmaya başlar. Dolayısıyla gerçekçi olmayan baş etme yolları sergileyen birey beklentilerinin tersine, başarısız

abalar beklemektedir. Bu durumda kişi kendini işe yaramaz, başarısız ve yetersiz hissedebilir. Duygusal tükenme duyarsızlaşmanın, duyarsızlaşma da kişisel başarıda azalma hislerinin bir sebebi olabilir (Sağlam ve Tunçay, 2011).

2.1.4 Tükenmişliğin Oluşum Evreleri

Kişinin davranışları, bütüncül bir bakış açısıyla ele alınmalıdır. bireyi bir sistem olarak ele alan Walter Cannon, “Homeostatis” terimiyle insan organizmasının i dengesindeki devamlılığı açıklamaktadır. Ona göre beden, stresle karşılaştığında “savaş ya da kaç” tepkisini gösterir ve fizyolojik olarak geri dönütler gönderir. Hans Selye de stresin fizyolojisini ortaya çıkarmıştır. Cannon, tanımı “genel uyum sendromu” olarak tanımlamıştır. Stres altında, değişim bir tehdit olarak algılanır ve stres hormonlarının beyinde salgılanmasına neden olur (Aytaç, 2010). Vücut üç aşamada strese tepki gösterir. Aytaç’ a (2010) göre, bu aşamalar aşağıdaki gibidir:

İlk adım, Alarm aşamasında strese neden olan faktörün tespit edilmesi ve biyokimyasal reaksiyonlarla kendini korumaya çalışılmasıdır. Beden bir stress unsuruyla karşı karşıya kaldığında buna hazırlanır, göz bebeklerinin olduğundan daha büyük hale gelmesi, stress hormonlarının salgılanması, kan basıncının artması ve terleme gibi reaksiyonlar verir. Vücut bu durumda stresten kaçarak veya stresle baş etme yolları bularak kendini savunmaya çalışır.

İkinci adım olan direnme (karşı koyma) aşamasında, mevcut olan stres durumuna rağmen uyuma elverişli bir koşul çıktığında meydana gelen bir direnme halidir. Sistem karşı karşıya geldiği stress durumuna karşı direncini yükseltmektedir. Bu evrede normal durumlarda birey stress unsurunun sebep olduğu sorunun üstesinden etkili bir biçimde geldiği zaman vücut ilk aşamada meydana gelen hasarları onarır, bedenin verdiği reaksiyonlar yok olur, vücut normale döner. Aksi durumda yani

başarısız olursa vücut güçsüz düşer. Direnç gösterilen bu aşamada stres çözülemediği ve etkisini sürdürdüğü takdirde sistem üçüncü aşama olan tükenme aşamasına girer.

Üçüncü aşama olan tükenme durumunda birey stresle etkili bir başa çıkma stratejisi geliştiremediği zaman bedeninin uyum kapasitesi zorlanır. İlk aşamadaki reaksiyonlar ve kronik stres belirtileri tekrar meydana gelir. Dolayısıyla sistem her türlü hastalığa açık bir hale gelir. Stres unsuru çok ciddi ve uzun süreli olursa, organizmada dönüşü olmayan izler bırakır. Stresin sürekliliği organizmada zararlara ve yıpranmalara sebep olmaktadır.

Edelwich ve Brodsky (1980) tükenmişlik sendromunun dört aşamada meydana geldiğini bildirmişlerdir.

2.1.4.1 İdealist Coşku ve Hayal Kırıklığı Dönemi (Enthusiasm)

Bu dönem iş motivasyonunun, heyecan ve beklentinin en yoğun olduğu dönemdir. Ancak, birey, takdir edilmeyi beklerken, sık sık eleştirilerle, çalışma ortamından dolayı yaşanan sorunlarla karşı karşıya kalması sonucunda, bunlarla baş edebilecek stratejiler geliştiremediği zaman hareketsiz bir döneme girer.

2.1.4.2 Durgunluk Dönemi (Stagnation)

Bu evrede, kişi yaptığı işi yavaşlatmayı düşünür, mevcut enerji seviyesi azalmaya başlar aynı zamanda motivasyonu da azalır. Birey için iş bu dönemde değersizleşmeye başlar. Kişi bireysel ihtiyaçlarını gidermek için dikkatini iş dışındaki hobilere çeker, sosyal hayat daha önemlidir.

2.1.4.3 Engellenme Dönemi (Frustration)

Birey bu dönemde yaşantılarını tekrar gözden geçirmeye başlar. Kişi zamanla, işi için harcadığı çabaların ve ulaşmak istediği hedeflerinin engellendiğini düşünür. Bu evreye ulaşan birey, duygusal, davranışsal ve fiziksel olarak sorun yaşar. Ayrıca kişi, yaptığı işin önemsiz ve anlamsız olduğunu düşünür.

2.1.4.4 Apati (Küntleşme, İlgisizleşme) Dönemi (Apathy)

Birey bu dönemde ilgisizliği ve durgunluğu çok yoğun yaşar. İşe gecikme, işten kaçma, umursamaz davranma, sürekli aynı şeyleri dışında farklı birşey yapmama ve sürekli işten şikayet etme, hizmet sunduğu kişilere karşı hoşnutsuzluk yaşama ve onları görmekten kaçınma eğilimleri vardır.

2.1.5 Tükenmişliğin Belirtileri

Tükenmişlik, yavaş ve sinsice başlayan ve ani bir görünüm sergileyen kronik bir olgudur. Bireyin tek bir günde ansızın yaşadığı bir olay tükenmişliğin semptomu haline gelebilir. Tükenmişlikten kısa bir süre önce, bir iş ya da sınav baskısı, bir aile üyesinin hastalığı ya da art arda stresle ilgili olaylar gibi bazı dışsal faktörlere sıklıkla rastlanır. Bazen çok nadiren ortada bir olay yokken tükenmişlik aniden ortaya çıkar. Tükenmiş insanlar, çoğunlukla, zayıflıklarını iyi bir şekilde gizleyebilecek düzeyde yeteneğe sahip oldukları için, henüz erken aşamalarda neler olup bittiğinin farkında dahi değildirler (Freudenberger ve Richelson, 1981; Akt: Sürgevil, 2006).

Tükenmişlik sendromunu yaşayan bireyler; ani öfke patlamaları, devamlı kızgınlık, yalnızlık ve ümitsizlik, çaresizlik, engellenmişlik gibi ifadeleri sık sık kullanmaktadırlar. Tükenmişlik sendromu genellikle, “kusursuz” olmak için yoğun tempolu, kendi gücünü ve yeteneğini aşacak şekilde bir programla çalışan ve sınırlarının farkında olmayan kişilerde görülmektedir. Semptomların yoğunlaştığı dönemde birey “bu aralar herkes ters, hiçbir şey yolunda gitmiyor” düşüncesine sahiptir. Oysaki bu kişi “kendisinin tükendiği”ni bilmemektedir (Baltaş ve Baltaş, 2008).

Tükenmişlik semptomları incelendiğinde çeşitli belirtilerle ortaya çıktığı görülmektedir. Ancak Deckard, Meterko ve Field (1994), tükenmişlik belirtilerinin insanın işlevlerini göz önünde bulundurarak dört alanda görüldüğünü öne sürmektedir:

2.1.5.1 Duygusal Belirtiler

Duygusal küntleşme, düşük kişisel başarı hissi, hüsrân duyguları, kaygı, umutsuzluk duygularını içerir. Tükenmişliğin psiko-duygusal belirtileri belirli durumlar ve koşullar, öfke, depresyon ve paranoya için inkar veya suçlama içerir. Zihinsel tükenme psiko- duygusal belirtilerle de gruplanabilir. Pines ve Aronson’a göre, zihinsel tükenmişlik, kişinin benliğine, çalışmaya ve hayata karşı olumsuz tutumlarının gelişmesiyle tanımlanmaktadır (Pines, Aronson, ve Kafry, 1981). Kişinin kendisinde olumsuz bir görünüm geliştirmenin yanı sıra, tükenmişlik yaşayan insanlar da başkalarına karşı olumsuz tutum geliştirebilirler. Bu genellikle insanlıktan uzaklaştırma olarak adlandırılır. “insanlıktan uzaklaştırma, başkalarının insan özelliklerinin azaltılmasında ve kişilerarası etkileşimlerde insanlık kaybının azalması olarak tanımlanmıştır.”

2.1.5.2 Davranışsal Belirtiler

İnsanlarla daha az harcanan zaman, yavaş hareketler, görev eksikliği, yetersiz kayıt tutma, herkesten şühelenme, evde ve iş yerinde konuşmadan kaçınmak, genellikle ağlamak ve duygusal patlamanın belirtilerini gösterme davranışlarını içerir. Tükenmişlik ile ilgili sosyal semptomlar, kişinin arkadaşlarıyla ve akranlarıyla etkileşim kurduğu yolla genellikle fark edilir. Aile, arkadaş ve meslektaşlardan sosyal geri çekilme tükenmişliğe işaret edebilir (Cedoline, 1982). Sinizm ve kötü niyetli bir mizah anlayışı da tükenmişliğin sosyal belirtileridir. Tükenmişliğin sosyal semptomlarını yaşayan birinin davranışlarındaki ve diğerlerine karşı tutumlarındaki değişikliklerden habersiz olması alışılmış bir durumdur (Castro, 2016).

2.1.5.3 Fiziksel Belirtiler

Hızlı kalp atışı, bitkinlik, hastalığa karşı direncin azalması, güçsüzlük ve halsizlik hafıza problemleri, kilo artışı veya kaybı, mide ağrıları ve bulantıları,

huzursuzluk, kronikleşmiş hastalıklar, yüksek tansiyon, baş ve kas ağrıları gibi semptomlar kapsamında yer alır. Fiziksel belirtiler arasında fiziksel yorgunluk veya tükenme, fiziksel rahatsızlıklar, kasların gerginliği ve hatta uyuşturucu ve alkolün kötüye kullanımı sayılabilir. Fiziksel tükenme ve yorgunluk en sık görülen semptomlardır ve düşük enerji ve kronik halsizlik veya yorgunluğa sahip bir birey olarak karakterize edilir (Schaufeli ve Enzmann, 1998). Fiziksel tükenme, kazaya yatkınlık, hastalığa daha fazla yatkınlık, baş ağrıları, vücut ağrıları ve acıları, hatta kilo ve yeme alışkanlıklarında bir değişime yol açar (Pines, Aronson ve Kafry, 1981). Tükenmişliğin diğer olası fiziksel semptomları şunları içerir: “diş gıcırdatma, uykusuzluk, artan aktivite, konuşma zorluğu, sinir tikleri, oryantasyon problemleri, ağız veya boğazda kuruluk, aşırı terleme, aşırı iştah kaybı, aşırı iştah, sık kabuslar, mide veya bağırsak rahatsızlıkları (Cedoline, 1982).

2.1.5.4 Psikolojik Belirtiler

Bireyin inançları ve değerleriyle alakalı kuşkuları, çevreden uzaklaşma, değişimin gerekliliğine inanma, baş edilemeyen stres, kötü alışkanlıklar edinme, merhamet duygusunda azalma, depresyon gibi durumları içerir. Tükenmişliğin zihinsel belirtileri arasında karar verme bozukluğu, bilgi işlemedeki eksiklikler, zaman sıkıntısı ve işle ilgili konulardaki saplantı sayılabilir. Zihinsel semptomlar genellikle duygusal tükenmeye bağlıdır. Duygusal tükenme, depresif, çaresizlik ve umutsuzluk gibi duygulara ve aşırı durumlarda akıl hastalığına veya intihar düşüncelerine yol açar (Pines, Aronson ve Kafry, 1981).

Potter (1993), tükenmişlik belirtilerini aşağıdaki başlıklarla ifade etmiştir (Akt. Potter ve Aykan, 2003):

2.1.5.4.1 Negatif (Olumsuz) Duygular

Hayal kırıklığı, öfke, kaygı, memnuniyetsizlik gibi duyguları ifade eder. Daha ileri vakalarda duygusal yorgunluk ve yorgunluk ortaya çıkar.

2.1.5.4.2 Engellenmişlik Hissi

İlk olarak ortaya çıkan belirtidir. Devamlı, ve zor durumlarda ortaya çıkan engeller anlamsızlığı beraberinde getirmektedir. Eğer çalışma ortamından kaynaklanan bir engellenmişlik varsa iş tatminsizliği ortaya çıkmaktadır. Çoğu insan, kendi hatalarından dolayı bu durumu yaşadığını düşünmekte ve bu durumun sorumlusu olduğunu düşünerek suçluluk duygusu yaşamaktadır.

2.1.5.4.3 Depresyon

Zamanla çalışma dışına da çıkan kendini suçlama eğilimi bireyin öz saygısını da azaltmaktadır. Sonuçta depresyona zemin hazırlanmış olur. Depresyon her ne kadar çalışma şartlarından dolayı ortaya çıkmış olsa da, kendi içinde bir sorun haline gelebilmekte ve bireyin ruh sağlığına zarar verebilmektedir.

2.1.5.4.4 Kişilerarası Problemler

Duygusal tükenme aynı zamanda diğer insanlarla etkileşimi zorlaştırır. Bireyin ev ve çalışma ortamında çatışmalar arttıkça, bireyin tepkileri aşırı ve sert olmakta, dolayısıyla bireyle iletişim kurmak zorlaşmaktadır.

2.1.5.4.5 Duygusal Geri Çekilme (Uzaklaşma)

Sosyal etkileşimden uzaklaşan bireyler tükenmişlik eğilimi gösterir. Bu kişiler çalışma hayatında karşılaşmış olduğu sorunlarla da uzaklaşarak baş etmeye çalışmaktadırlar. Stresi ve tükenmişlikle baş etmede etkin bir unsur olan sosyal destek mekanizmasından uzaklaşan birey ayrıca tükenmişlik sürecini de hızlandırmaktadır.

2.1.5.4.6 Sağlık Sorunları

Soğuk algınlığı, baş ağrısı, sırt ağrısı ve uykusuzluk hakkında şikayetler artmaktadır. Birey sürekli bitkin ve halsiz hissetmektedir. Mide ağrıları ve kalp ile ilgili şikayetler etmektedir.

2.1.5.4.7 Bazı Maddelerin Aşırı Tüketimi

Birey zamanla çözüm bulabilmek için kimyasal madde içecek yollara başvurmaktadır. İlaç, sigara, kahve ve alkol tüketimi artar. Bu tür maddelerin kontrolsüz kullanımı bağımlılığa yol açabilir.

2.1.5.4.8 Azalmış Performans Düşüklüğü

Birey sıkılmışlık ve adaptasyon sorunu yaşamaktadır. Yaptığı işin karşılığını bulamayan ve yaptığı işi daha da sıkıntılı hale gelen birey, işe devam etmemektedir veya azalmaktadır. Bu durumda kişi, fiziksel olarak işte olsa bile duygusal ve zihinsel olarak kendini işe verememektedir. Sağlık problemleri ve sosyal ilişkilerde problem yaşayan birey, iş sebebiyle etkileşim halinde olması gereken kişilerle iletişim kurmakta zorlanmaktadır.

2.1.5.4.9 Anlamsızlık

Tükenmişlik sendromundaki birey, bir süre sonra çalışmalarının hiçbir anlam ifade etmediğini düşünmektedir.

Tablo 1. Tükenmişlik Sendromunun Belirtileri

Fiziksel Belirtiler	Davranışsal Belirtiler	Psikolojik Belirtiler
Uykusuzluk	Yalnızlık isteği	Hayal kırıklığı
Uyku bozuklukları	İşe gitmek istememe	Yabancılaşma
Yorgunluk	İşe gelmeme	İç daralması
Bitkinlik hissi	İşe yönelik ilginin kaybı	Umutsuzluk
Kronik yorgunluk	İşe geç gelme	Depresyon
Kronik soğuk	Kişiler arası	Psikolojik
algınlığı	problemler	hastalıklar
ve grip	Aile içi çatışmalar	Alınganlık
Ülser	Alaycı ve suçlayıcı olma	İlgisizlik
Mide – bağırsak	Ağlama nöbetleri	Endişe
hastalıkları	Ani davranışsal patlamalar	Aile sorunları
Diyabet	Çabuk öfkelenme	Uyku düzensizliği
Yüksek kolesterol	Alınganlık	Engellenmiş hissi
Şişmanlık	Az ya da çok yemek yeme	Sıkılmışlık hissi
Kilo kaybı	Sıkıntı	Özgüvende azalma
Solunum güçlüğü	Unutkanlık	
Genel ağrı		
ve sızılar		
Kas ağrıları		
Kas gerilmeleri		
Baş ağrıları		
Deri hastalıkları		
Alerji		

Iwanicki (1983) ise, tükenmişlik belirtilerini görünme derecelerine göre üç grupta ele almaktadır (Akt. Vızlı, 2005):

a. Hafif Derecede Tükenme Gösterenler: Kızgınlık, öfke, yorgunluk, kaygı, alınganlık, gibi davranışların hafif düzeyde bireyi etkisi altına almasıdır.

b. Orta Derecede Tükenme Gösterenler: Tükenme semptomları hafif düzeyde gösterilir. En az iki haftada bir görülebilir.

c. Şiddetli Derecede Tükenme Gösterenler: Bedensel rahatsızlıklar, mide rahatsızlıkları, kronik ağrılar ve migren gibi problemlerde artış, zamanı ev dışında bir yerde geçirme arzusu, aileden dışlanmışlık hisleri şeklinde ifade edilebilir.

2.1.6 Tükenmişliğin Nedenleri ve Etki Eden Faktörler

Tükenmişliğin nedenleri büyük ölçüde farklılık gösterir ve birçok dış faktör ve değişken içerir, ancak bazı genel nedenler tanımlanmıştır. Tükenmişliğin nedenleri

kişisel, kişilerarası ve örgütsel faktörlerden kaynaklanmaktadır. Tükenmişliğin tek nedeni olarak hiçbir kaynak belirtilememektedir. Aslında, tükenmişlik, bu etkenlerden kaynaklı sebeplerden bazılarının, ötekilerden daha geçerli sonuçlar ortaya çıkarması biçimi şeklinde görülmektedir (Maslach ve Jackson, 1986). Bu nedenle, bireyin tükenmişliği aynı zamanda yaşamın kişisel belirleyicilerine ve yaşamın o andaki durumsal faktörlerine de dayanabilir (Maslach ve Leiter, 1997; Rada ve Johnson-Leong, 2004). Tükenmişliğin kaynağı belirlenirken, kişinin beklentileri, örgütün ya da kişilerin beklentileri ve bu beklentileri karşılama seviyesi belirleyici olabilmektedir (Tümekaya, 1996; Işıkhani, 2004). Kişinin potansiyelinin üzerinde olan, gerçek olmayan beklentiler, kişinin yetersizlik duygularını tetikleyerek, duygusal değer kaybına ve tükenmişliğe neden olmaktadır (Sürgevil, 2006). Bir bireyin her zaman bağışlayıcı bir rol oynaması ve bu davranışa yönelik yeterince tatmin olmamış olması, ödüllendirilmemesi ya da itibarsızlaştırılması, bireyi tükenmişliğe sürüklemektedir (Ciper, 2006; Maraşlı, 2005). Tükenmişlik genellikle kişisel işlev bozukluğu, uykusuzluk, fiziksel tükenme, uyuşturucu ve alkol kullanımının artması ve ailenin ya da kişisel ilişkilerin problemleri ile ilişkilidir (Zalaquett ve Wood, 1997).

Izgar (2003) tükenmişliğin nedenlerini; çalışmaya aşırı bağlılık, yaş, medeni hal, çocuk sayısı, şahsi beklentiler, güdü, karakter, performans, özel hayattaki stresler, meslek ile ilgili tatmin, sosyal yardım, üstlerinden destek gibi birçok kişisel özelliklerle ilişkilendirmektedir.

Stres yoğunluğu yaşayan kişilerin daha çok; dinlenmeyi ve rahatlamayı bilmeyen, sabırsız, aceleci, hırslı, mükemmeliyetçi, çalışmayı aşırı seven karaktere sahip bireyler olduğu bilinmektedir (Bilici, Mete, Soylu, Bekaroğlu ve Kavakçı, 1998). Düşük benlik saygısı ve yetersizlik tükenmişliği etkilemektedir (Sürgevil, 2006). Maslach ve Jackson' a (1981) göre tükenmişlik, kadınlarda daha fazladır. Tükenmişlik

yaş ve yaşanmışlık açısından değerlendirildiğinde; genç ve çalışma yaşantısı az olan kişilerin tükenmişliği daha yoğun yaşadığı açığa çıkmıştır. Ayrıca beklenti düzeyi de tükenmişliği tetikleyen sebeplerdendir (Çokluk, 2000).

Kişinin kendine karşı duyduğu depresif duygular, kırılgan ve alıngan olması, artmış öfke duyguları, dikkat eksikliği ve güçlüğü, nedensiz yere duyulan kaygı ve endişe duygusu tükenmişliğin duygusal nedenlerindendir (Işıksan, 2011; Schaufeli, Keijsers ve Reis-Miranda, 1995). İlgi eksikliği, sosyal çereden uzaklaşma, otomatik negatif tahminlerde bulunma, alaycı tutum ve davranışlar tükenmişliği körüklemektedir.

Alanyazın incelendiğinde, araştırmaların bireysel ve durumsal etkenleri ayrı ayrı incelemek yerine, birbirleriyle olan etkileşimleri şeklinde veya birlikte ele almaktadırlar. Kişi ve çalışma uyumu modeli tükenmişliğin altı alanına dikkat çekmektedir. Bunlar, değer çatışmaları, iş miktarı, kontrol eksikliği, adaletsizlik çalışma yaşamındaki ilişkiler ve adaletsizliktir. Bu alanlardaki uyumsuzluklar tükenmişliğin örgütsel etkisini vurgularken, bu alanların birey üzerindeki etkileri, tükenmişliğin bireysel boyutundaki faktörleri de karşılamaktadır. Bu altı alan özgün olan farklılıkların tesiri altındadır (Maslach ve diğerleri, 2001).

Tükenmişliğin nedenleri eğitim sürecinde ele alındığında, ilköğretim düzeyinde; okulda yapılan faaliyetlerden kaynaklanan, ev halkından kaynaklanan, okuldaki eksikliklerden ve okula karşı duyulan ilgisizlik duygularından kaynaklanan şeklinde nitelendirilebilir. Ortaöğretim düzeyinde ise; ders çalışmaya karşı isteksizlik, öğretmen davranış ve tutumlarından usanma ve bıkkınlık, dinlenme ihtiyacı, okula karşı ilgisizlik, aile kaynaklı unsurlar, okula karşı yükümlülüklerde eksiklik olarak ifade edilebilir (Aypay ve Eryılmaz, 2011b).

Tükenmişliğin nedenleri konusunda farklı bakış açıları olduğu görülmektedir. Tükenmişlik sebepleri hem bireysel hem de örgütsel olarak ele alınabilir. Bireysel nedenler;

Cinsiyet: Yapılan araştırmalarda, cinsiyet ile tükenmişlik arasındaki ilişki incelenmiş ve erkeklerde sık görüldüğü, yapılan başka araştırmalarda ise; kadınlar arasında da yaygın olduğu belirtilmiştir. Ayrıca cinsiyetler arasında anlamlı bir fark bulmayan araştırmalar da mevcuttur. Byrne (1993) toplumsal cinsiyet temelli bir ayırımdan ziyade bireylerin erkeksi ve kadınsı karakterleri temelinde gelişen duygusal durumun tükenmişliği etkilediğini vurgulamıştır. Eril eğilimi etkili bir kişiliğin, tükenmişlikten muzdarip olma olasılığının düşük olduğunu, dişil eğilimleri olan veya hem eril hem de dişil duygusal yönü dengede olanlara göre daha az olduğunu göstermektedir (Özkaya, 2006).

Yaş: Tükenmişlik ile yaş arasında yüksek düzeyde bir ilişki vardır. meslek alanlarındaki genç bireylerin tükenmişlik yaşama oranının, yaşı ilerlemiş bireylere göre daha yaygın olduğu tespit edilmiştir (Brewer ve Shapard, 2004; Maslach, 1981; Randall ve Scott, 1988). Erken yaşta yaşanan tükenmişliğin daha sonraki yaşam yılları için olumsuz sonuçlara yol açabileceği vurgulanmıştır. Bu durum, işi değiştirme eğilimini nedenlerinden biri olarak görülmektedir. Yaşlı bireyler; iş problemleriyle başa çıkmadaki başarılarına ek olarak, deneyimlerden elde ettikleri güçle tükenmişliğe karşı direncini arttıırırlar (Chernis, 1992).

Medeni Durum: Tükenmişlik ile kişinin medeni durumu arasındaki ilişkiye bakıldığında, evli olmayanların evli insanlardan daha fazla tükenmişlik yaşadığı tespit edilmiştir (Lee ve Ashforth, 1993; Juhasz, 1990). Boşanmış erkekler bekar erkekler daha fazla tükenmişlik yaşamaktadır. Çocuğu olmayan ailelerin çocuklu ailelerden daha fazla tükenmiş olduğu tespit edilmiştir (Maslach ve diğerleri, 2001). Çalışma

ortamında evli erkekler tükenmişliğe karşı daha dayanıklıdır. Çünkü eşleri ve çocukları, bireyin sorumluluk duygusunu artırır. Bu şekilde birey, dengeli, istikrarlı ve psikolojik olan, tükenmişliğin etkilerine karşı dirençli, daha olgun bir kişilik geliştirir (Asimeng-Boaghne, 2003). Ayrıca, aile üyeleri arasındaki sevgi, sosyal desteğin iş ilişkilerine olan faydalarıyla baş etme potansiyelini artırmaktadır. Aile üyelerine karşı bir sorumluluk algısı geliştiren birey, kararlarında gerçekçi ve dikkatlidir (Juhasz, 1990).

Eğitim düzeyi: Bireylerin eğitim düzeyleri ile tükenmişlik arasındaki ilişki incelendiğinde, üniversite mezunu olanların iş yaşamında daha az tükenmiş olduğu belirlenmiştir. Yüksek lisans derecesine sahip olanların üniversite mezunlarına göre daha az duyarsızlaşma yaşadıkları, daha düşük kişisel başarı ve daha az duygusal tükenme yaşadıkları bulunmuştur (Maslach, 1981). Ancak, eğitim düzeyi arttıkça tükenmişliğin azalacağı beklentisi, bazı araştırma sonuçları ile karşılanmamakta, eğitim ortamındaki artışa bağlı olarak çalışma ortamında stres yaratan durum ve sorumlulukların ortaya çıkma olasılığının artabileceği açıklanmaktadır (Maslach ve diğerleri, 2001). Bazı çalışmalarda, eğitim düzeyi ile tükenmişlik arasındaki ilişkinin farklı olduğu bulunmuştur. Bazı çalışmalarda eğitim düzeyindeki yükselmenin tükenmişliği artırdığı (Duquette ve ark. 1994), bazı çalışmalarda ise azalttığı bulunmuştur (Lee, Song, Cho, Lee ve Daly, 2003).

Kişilik: A ve B türlerinde kişilik özelliklerinin sınıflandırılması tükenmişlik ve kişilik araştırmaları için bir referans olmuştur. Tip A kişiliği olan kişiler; daha başarılı olmak için saldırgan, idealist, mükemmeliyetçi, agresif insanlar, gerektiğinde diğer bireylere karşı zıt fikirler üretir, kaybetmez, öfkeli ve saldırgan insanları sevmezler. B tipi kişiliğe sahip bireyler mükemmeliyetçi değildirler, başkalarıyla rekabet etmekten kaçınırlar, sakin olurlar, sorumluluk duygusu fazla gelişmez, hayatı fazla ciddiye

almazlar, yüksek tolerans seviyelerine sahiptirler. Tip A tipi bireylerin tükenmişlik riski taşıyan bireyler olduğu belirlenmiştir (Eker, 2007; Eren, 2006).

İçselliğin tükenmişliğin üç boyutuyla ilişkilendirilmesinden bazı bulgular elde edilmiştir. Buna göre, içe dönük bireyler daha fazla tükenmişlik yaşarlar. Duygusal tükenmişliğin sorumluluk ve uyum ile ilişkili olduğu belirtilmiştir. Duyarsızlaştırma uyumluluk ile ilişkili bulunmuştur. Kişisel başarıda azalma duygusu sorumluluk ile ilişkili bulunmuştur. Düşük uyum düzeyine sahip bireyler, güvensiz ve içe dönük bir tutum sergiledikleri için daha fazla duyarsızlaşma eğilimi gösterdikleri bulguları söz konusudur (Cano-garcia, Padilla-Munoz ve Carrasco-Ortiz, 2005).

Gann ve Heckman' a (1980) göre, kişilik ve tükenmişlik arasındaki ilişkiye dair bazı çıkarımlar (Akt. Iwanicki, 1983):

a. Zayıf, pasif, gergin, yakın ilişkiler geliştirmekten korkan, iş ilişkilerinde ve itaatkâr kişilerde belirli sınırlar koymakta güçlük çeken insanlar tükenmişlik riski altındadır.

b. Sabırsız ve hoşgörüsüz, öfkelenmesi kolay, duygu kontrolünü yapamayan insanlar kolaylıkla duyarsızlaşabilir ve tükenmişlik riski taşıyabilir.

c. Kendine güveni düşük, amaçsız, cesur ve istikrarsız olan insanlar tükenmişlik riski altındadır.

Kişiliğe göre, idealist, mükemmeliyetçi, amaç odaklı, savaşçı, rekabetçi, kaybetmekten hoşlanmayan, etrafındaki insanlara karşı öfkeli ve saldırgan davranan, tez canlı, verilen görevleri zamanında bitirme çabası, sadık, sorumlu ve kendi çıkarlarını her şeyden önce, hızlı hareket eden ve hızlı kişiler, şans ve kader gibi dışsal faktörlerin yönetildiğini düşünen, beklentileri karşılayamayan, kendi kendine yeten ve empati riski taşımayan bireylerin yok olma riski daha fazladır (Ardıç ve Polatçı, 2009).

Kişinin karakteri ile ilgili faktörler tükenmişlik üzerinde belirleyici olabilir. Bireyin kişilik yapısı, çalışma, çalışma ortamı, işle ilgili kişiler arası ilişkilerden dolayı meydana gelen etkenlerle baş edebildiği gibi tam zıddı bu unsurlar kişinin tükenmişlik durumunu artırıcı da olabilir. Birey benzer çalışma ile alakalı yükümlülükleri yerine getirirken tükenmişlik yaşamayabilir. Diğer kişinin tükenmişlik yaşamayı, bireysel etkenlerin etkisini vurgulamaktadır (Eren, 2006).

Yapılan araştırmalarda, tükenmişlik sendromunu yaşayan kişilerin, tembel veya yetersiz kişiler olmadıkları aksine aslında çok başarılı, enerjisi olan, dışa dönük, idealist kimseler olduğu bildirilmektedir (Freudenberger ve Richelson, 1980). Kişi tükenmişlik yaşadığında, kimsenin yapamadığını kendisinin yapacağına inanmaktadır. Zamanla birey, kendisine abartılmış bir şekilde güven duyar ve etrafındakileri başarısız gibi görmeye başlar. Aniden öfkelenme, ağlama nöbetleri, alınganlık ve şüphe, baskı gördüğüne inanma, şeklindeki tükenmişlik sürecinde birey diğer insanların onu kandırmaya çalıştığını düşünmektedir (Kutsal, 2009).

Empati: Maslach ve Zimbardo' ya (1982) göre, empatik beceriler ve bu becerileri iş hayatında kullanabilmek, iş hayatında önemli olan beceriler arasındadır. Bu beceri, iş yaşamındaki hizmet kalitesini doğrudan etkileyen faktörlerden biri olarak belirtilmektedir. Ancak tükenmişlik durumunda, empati etkisi bazen farklı bir yapıya neden olmakta, duygusal kafa karışıklığına neden olmakta, bireyi zayıflatmakta, duyguların kontrol edilemeyen bir şekilde kontrol edilmesine neden olmakta, bireyin stresli durumlarla mücadele etmesine neden olmaktadır (Kepekçioğlu, 2009). Ancak bazı çalışmalarda empatik oluş bireylerin baş etme becerilerine katkıda bulunduğu vurgulanmaktadır (Ardıç ve Polatçı, 2009).

İşe Karşı Aşırı İlgi: İşleri konusunda çok hassas olan işe bağımlı insanlar daha fazla tükenmişlik sendromu yaşama riski altındadır. Aşırı çalışanlar, hırslı olmayla iş

kariyerinde şans yakalamayı ilişkilendiren işe bağımlı davranışlar sergilemektedir. Yoğun çabalarının sonucunda vardıkları nokta onlara az gelecek bu durum duygusal tükenmeye, aşırı hırsları da diğerlerine karşı ilgisiz, umuzsamaz olmalarına yani duyarsızlaşmay yol açabilecektir (Kutsal, 2009).

Beklentiler: Beklenti düzeyi ile tükenmişlik arasında bir ilişki vardır. Kendi sınırını bilme ve fırsatların farkında olma gerçekçi beklentiler geliştirmekle yakından ilişkilidir. Bu durum dışında gelişecek beklentilerin gerçekliği söz konusu değildir. Gerçek olmayan beklentiler içerisine girmek bireye yetersizlik ve başarısızlık duygularını hissettirmekte, öz güven duygusunu azaltmakta bir şekilde tükenmişlik sendromunu yaşamasına sebep olabilmektedir (Sürgevil, 2006).

Pines ve Aronson (1988), gerçekçi olan beklentileri; işi önemli bulma, işe uygun olma, iş konusunda kişisel gelişim fırsatlarını takip edebilme, sosyal çevresiyle sağlıklı ilişki kurabilme, yeterli mali destek alabilme kabul edilen gerçekçi beklentiler arasında yer almaktadır. Hizmetlere dayalı mesleklerde, birlikte çalışabilme, ihtiyaç sahibi olanlara yardım etme ve insanların yaşamları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olabilme gerçekçi beklentiler arasında olabilir (Kepekçioğlu, 2009).

Beklentilere aşırı bağlı olanlar, karşılanamayacak gerçekçi olmayan beklentiler geliştirenler, sadece başarılı sonuçlara odaklananlar tükenmişliğe eğilimlidirler. Otoriter kişilik, aşırı kontrol ve olumsuz duygulara sahip, güç odaklı yaklaşımları olan bireyler tükenmişliğin temelini oluşturmaktadır (Dolu, 1997). Freudenberger ve Richelson' a (1980) göre, üst düzey hedefleri olan bireyler çabalarının değerini aldıkça çabalarına odaklanmaya devam edebilirler. Ancak, her zaman gerçekçi olmayan beklentileri karşılayamayarak ya da bu durum rutin ve monoton bir form haline geldiğinde tükenmişliğe yol açabilir (Kepekçioğlu, 2009).

Sosyal Destek: Sosyal destek, bireyin diğerlerinden destek alması ve kaynaklarını kullanarak yetkinliğini arttırmasıdır (Cohen ve Syme, 1985). Sosyal destek, bireyler arasında karşılıklı olarak yararlı bir özellik de olabilir (Langford, Hancock, Fellows ve Gale, 1997). Sosyal desteğin duygusal, yararlı, bilgilendirici ve onay formları vardır (Cohen ve Syme, 1985). Duygusal destek; bakım, sevgi, değer ve empatiyi barındırır. Duygusal destek sağlamak için fiziksel yakınlık gerekli değildir. Bu tür destekler; endişeleri, düşünceleri ve yaşanmışlıkların paylaşılmasına yardımcı olmaktadır. Yardım desteği, maddi olarak elle tutulabilir yardım hizmetleri içerir. Bilgilendirici destek, problem çözmede başkalarına yardımcı olmayı içermektedir. Onay içeren destek; bireyi övme, öz değerlendirme yapması konusunda yardımcı olmak ve bireyi onaylamayı içermektedir. Destek, bireyin sağlığını iyileştirir, yetkinliğini artırır, güçlendirir, güven duygusunu güçlendiririp stresin azalmasını ve refahı arttırmaktadır (Weckwerth ve Flynn, 2006).

İş ortamında olması gereken kaynaklardan sosyal destek; işyeri stresleri ve tükenmişlik arasındaki ilişkiyi azaltmaktadır. Sosyal destek, kişi üzerindeki stress faktörlerinin etkisini azaltmaktadır, koruyu görevi üstlenmektedir. Tükenmişliğin sosyal destek eksikliği ile ilişkili olduğunu kanıtlayan çalışmalar bulunmaktadır. Sosyal desteğin bireye benzerliği olan çalışma arkadaşlarından sağlanması tükenmişlik üzerinde etkili olduğu bildirilmektedir (Taormina ve Law, 2000; Jenkins ve Elliot, 2004).

Maslach ve Goldberg' e (1998) göre, akran destek gruplarının tükenmişliği azaltıcı gücü vardır. Akran destek grupları kişiye; duygusal rahatlama, içgörü, iyimserlik, cesaretlendirme, farkındalık, paylaşım, yapıcı davranış değişikliği sağlamaktadır. Stresle baş etmede, akıl sağlığının korunmasında ve tükenmişliğin önüne geçmede sosyal desteğin etkili olduğu bilinmektedir. Bununla birlikte

tükenmişlik ile sosyal desteğin yers yönde ilişki olduğu sonucuna varılmıştır (Jenkins ve Elliot, 2004).

Yetkinlik: Bilişsel, sosyal, duygusal ve davranışsal becerileri içeren bir yetkinlik halidir (Friedman, 2003). Kendini yeterli hissetme inancı ile tükenmişlik arasında negative bir ilişki vardır (Telef, 2011). Yetkin hissetme inancı tükenmişliği yordamada önemli bir değişken olarak görülmektedir (Brouwers, Evers ve Tomic, 2001). Yetkinlik arayışı, bir kişinin belirli bir davranışı yerine getirip getiremeyeceği konusundaki yargısına atıfta bulunur. Devamlı olarak değişen ve içersinde değişik uyaranlar bulunduran yetkin olmaya arayışı, stresli şartlara ayak uydurmaya destek olmaktadır. Bireyin amacına uygun, engellerin üstesinden gelip gelemeyeceği, amacına yönelik ısrar ve isteğini, mevcut gücünü ne kadar kullanacağını ve başarısının sebebini başkasında mı yoksa kendisinde mi arayacağını açıklamaktadır (Bandura, 1997).

Kendi kendine yeterlilik ya da öz-yeterlilik kavramı, kendine olan güveni ve diğer insanlara ihtiyaçlarını karşılama bakımından daha az bağımlı olma anlamına gelmektedir. Kendi kendine yeten bireyler yeteneklerine ve iş performanslarına güvenmektedirler. Problemlerle baş edebilecek bir deneyim olarak yaşadıkları gerginliğin veya uyarılmanın üstesinden gelme kapasitesine sahip olduklarına inanmaktadırlar (Sürgevil, 2006).

Stres: Stres, huzursuzluk, öfke, rahatsızlık, uyku ve yemek, adaptasyon bozukluğu, karar verme zorlukları, manik öfke, açıklanamayan fiziksel ağrı, baş ağrısı, çarpıntı, çalışma verimliliğinde azalma, aşırı duygu, hassasiyet, isteksizlik gibi işlevlerde rahatsızlık görülebilmektedir. Stresli bir çalışma miktarına sahip olmak, bir süre sonra stresin tükenmişlik sendromuna dönüşmesine sebep olabilir. Kişinin gücünü aşan istikrarsız bir durum, yapının strese karşı kendini koruması için bir alarm

durumu yaratmaktadır (Maraşlı, 2005). Arzu, enerji, idealizm, perspektif ve amaç kaybı olarak gördüğü çeşitli negatif stres durumlarıyla baş etmede yetersiz birtakım girişimlerin, tükenmişliği, olumsuz stres durumlarıyla başa çıkma girişimlerinin bir sonucu olarak, bir bedensel duygusal ve zihinsel tükenmişlik hali olarak nitelendirmektedir (Pines ve Aranson, 1988).

İş ile alakalı dört stres düzeyi vardır. İlk evre mutluluk evresidir. Kişi, problemlerle baş etmek için birtakım yöntemler geliştirmektedir. İkincisinde birey, geliştirdiği yöntemlerin bir işe yaramadığını düşünmeye başlar. Üçüncü evrede, bireyde stres yaratan nesne, çözüm üretmeyen stratejiler sebebiyle kontrol dışına çıkmaktadır. Bu durum, kişinin düşünsel ve bedensel kaynaklarını tüketmesine sebep olmaktadır. Bu bitkinlik zamanla tükenmişlik sendromuna dönüşür (Sheesley, 2001). Bireyin tükenmişliği stresden kaynaklanır. Stresli durumla başa çıkabilme yeteneğini gösterebilirse tükenmişlik riski azalacaktır (Maraşlı, 2005).

Çalışma ortamındaki ihtiyaçlarını karşılayabilen birey, çalışma ortamında memnuniyet sağlar ve aksi takdirde ise tükenme meydana gelmektedir. Yapılan çalışmalarda yaşanan aşırı stresin tükenmişliğin önemli nedenleri arasında olduğu saptanmıştır (Cherniss, 1980; Divaris, Polcyhronopoulou, Taoufik, Katsaros ve Eliades, 2012; Shirom, 1989). Gold (1991), tükenmişliğe benzer olumsuzlukların, bireyin sosyal stresinin bir sonucu olarak ortaya çıktığını belirtmektedir; Gil-Monte (2005), bireyin kendi yaşamında ortaya çıkan stres faktörleri ile baş edemediğinde, tükenmişliğin fiziksel ve duygusal bir tepki olarak ortaya çıktığını ve bu durumun kişinin sağlığı üzerinde zararlı bir etkiye sahip olduğunu bulmuştur.

Çevresel faktörler, iş yaşamında tükenmişliği etkileyen faktörler arasındadır. Bununla birlikte, kişisel faktörler tükenmişlikteki etkili değişkenleri içermektedir (Güllüce, 2006). Tükenmişliğin çevresel nedenleri arasında, gerçek dışı hedefler,

yoğun iş miktarı, arzusuzluk ve çevrede sosyal destek eksikliği sayılabilir (Farber, 1984; Neumann, Finaly-Neumann ve Reichel, 1990). Bireyin kendini sosyal çevresine ait olduğunu hissetmesi; sosyal destek ve işbirliği gibi olumlu etkiler hayatını daha anlamlı hale getirecektir. Kişinin yer aldığı organizasyondaki tutarlılık ve eşitlik, bireye olumlu katkıda bulunmaktadır (Chang, Rand ve Strunk, 2000). Çalışma ortamındaki kötü iletişim, yanlış veya eşit olmayan ödül, aşırı sorumluluk ve yetersiz destek, çevresel ve örgütsel tükenmişliğin nedenleri olarak ifade edilebilir (Maslach ve diğerleri, 2001; Yiğit, 2000). Çalışma ortamları açısından, Scott (2006) tükenmişliğin nedenlerini çeşitli etkenlere dayandırmaktadır. Bu etkenler;

Açık Olmayan Beklentiler: Eğer işin doğası, bireyin görev ve sorumlulukları net değilse, belirsizliğe rağmen bireyden beklentiler varsa, bu etki tükenmişliği tetikleyebilir.

Ulaşılmaz Zor Hedefler: Zamanın eksik olmasına rağmen, bireyin beklentileri, ürünün kalitesi üzerindeki haksız taleplerin tükenmesine yol açabilir.

Uzun Süren İş Zamanı: Dinlenmek için fırsat tanınmaması, çalışma saatinin uzun sürmesi tükenmeye yol açabilir.

Başarısızlıkların Abartılması: Yanlış yapılan bir durumun fazla büyümüş gibi tepkiler ve tutumlar gösterilmesi tükenmişliği tetikler.

İşe Katılım: Çalışma ile alakalı bireyin katılım, bireye işi kontrol etme gücü hissettirir. İş ile ilgili süreçlere ve kararlara katılmayanlar tükenmişlik riski taşımaktadır.

Onaylanma (Takdir Edilme): Bireyin başarısının fark edilmesi, takdir edilmesi, tükenmişlik riskini azaltır.

Düşük İletişim Bozukluğu: Kötü veya zayıf iletişim; hem problemlere sebep olur hem de bireyin mevcut problemlerini çözmesini engeller. Bu durumda problem daha büyük ve çözülemez bir hal alabilir ve tükenmişlik artabilir.

Karşılık Bulmayış: İş hakkında ekonomik karşılaştırmalar yapıldığında bireyin kendini yeterli hissedecek duygulara sahip olması gerekir. Aksi durumda karşılık yetersiz olduğunda birey tükenmişliğin etkisi altına girebilir.

Zayıf Liderlik: Bireyin lidere güvenmesi, adaletin olması, liderin başarıyı farketmesi ve onaylaması, kişinin önemli olduğunu hissetmesi vb. durumların aksi olduğunda birey kendini tükenmiş hissedebilir.

Farklı perspektiften değişkenler, çalışma miktarı, liderlerle etkileşim tarzı, çalışma arkadaşlarıyla ilişkiler, takdir edilme, adalet, iş ortamı, ait olma duygusu, değerler biçiminde sıralanabilir. Aşağıda örgütsel değişkenler hakkında kısa bir şekilde bilgi verilmiştir:

İş miktarı: Belirli bir zamanda ve kalitede verilen yapılacak bir iş miktarı iş yükü olarak tanımlanabilir. İş miktarı, organizasyon açısından verimliliği ve işi; bireysel anlamda ise, gerçekleştirecek zaman ve enerjiyi ifade eder (Maslach ve Leiter, 1997). Birey ve iş arasında iş yükü dengesi; yapılması gereken iş, bireyin beklentilerini karşılamalıdır. Birey ile iş arasında bir iş yükü dengesi varsa, bireyin uyum yeteneği de artar. İş; ne bireyi tüketecek ve kapasitesini zorlayacak, ne de iş için ayırdığı süre içinde sıkılmasına sebep olacak şekilde olması gerekir. Bireyin yüksek performansına göre yetersiz olan iş yükü stres yaratabilir (Leiter, 1991). Birey kendinin yetersiz hissettiğinde, potansiyelinin bu yükümlülüğü yerine getirmeyişi ve yoğun iş miktarı olarak algıladığı için çalışma ve çalışma çevresiyle kurduğu bağ zayıflamaktadır (Gürses, 2006). Aşırı iş miktarı; işi belirli bir süre içinde tamamlamanın gerekliliği, çalışanın işin niteliğine göre yetersiz kalması, öz yetersizlik hissetmesi, işten beklenen

yüksek standartlara bağlı olarak artan algı olarak nitelendirilmektedir (Rolf ve Ulrich, 2001). Aşırı iş yükü kalite ve miktar olarak düşünülebilir. Niceliksel yani miktar olarak iş yükü, az bir zaman diliminde çok iş yapmaktır. İşin çokluğu nicel olmakla birlikte, iş standartlarının kalitesi ile ilgilidir. Bireyin iş açısından yetersiz olması ve iş için abartılı sorumluluk duygusu tükenmişlik yaratabilir. Bazen sürekli aynı işi yapmak da tükenmişliğe yol açabilir. Yoğun çaba gerektiren ve stres oluşturan bir iş tükenmişliğe sebep olmaktadır (Pedrabissi, Rolland ve Santinelloise, 1993).

Yöneticilerle ilişkiler: Yöneticilerin statüleri dolayısıyla kişiler üzerinde sergiledikleri tutum ve davranışlar tükenmişlik üzerinde etkili olabilir (Izgar, 2003). Liderler, çalışanlara sağladıkları geri bildirimde, beklentilerini karşılayabilecekleri, övgü ve tavsiyelerde bulunabilecekleri ve çalışma standartlarını geliştirmek ve iyileştirmek için yapılması gerekenler konusunda güven artırıcı bir iletişim kurmaları olumlu bir katkı sağlamaktadır (Güllüce, 2006).

Yöneticilerin açık ilişkilere dayalı iletişimi sağlamaları, kurumlarda güven oluşturulmasında en önemli faktördür. Çalışanların geliştirdiği güven duygusu diğer iş öğelerine yayılacak ve onları etkileyecektir (Maslach ve Leiter, 1997).

Meslektaşlarla ilişkiler: Çalışmalara işyerinde yardımcı olmak, olumlu iletişim kurmak, çatışmasız bir sosyal destek sağlamak, iyi ilişkiler geliştirmeye katkıda bulunacaktır. Ancak rekabet ve yükseliş zıtlık oluşturmaktadır. Çalışanlar arasındaki çatışma sosyal desteği zayıflatır ve duygusal tükenmeye neden olur. Güvensizlik, mesafe ve görünmeyen duvarlar meslektaşlarla çatışmalar, çalışanların tükenmişlik riskini artırmaktadır (Güllüce, 2006). Tükenmişliğin nedenlerinden birinin, iş ilişkilerinde diğer insanlar hakkında olumsuz düşüncelere sahip olduğu söylenebilir (Beemsterboer ve Baum, 1984).

Kontrol: Kişinin iş konusunda tercih yapması, karar vermesi, problem çözmesi ve yükümlülüklerini yerine getirme imkanı olarak nitelendirilebilir (Maslach ve diğerleri, 2001). Çalışma üzerindeki kontrol, kişinin yükümlülükleriyle uyumlu olmalıdır (Leiter, 1991). İnsanların iş hayatında kontrol edemediği durumlarda özerkliklerinin kaybına inanmalarına bağlı tükenmişliğin arttığı tespit edilmiştir (Sarıkaya, 2007).

Beemsterboer ve Baum' a (1984) göre, birey ile iş arasındaki uyum, kişinin hedefleri ile çalışma ortamının kişiye sağladığı özerklik arasındaki tutarlılığın bir göstergesidir. Çalışanların, çalışmayı ve bireyin özerk hissini etkileyecek kararlara aktif katılımı, yakın ilişkilerin gelişimine ve farkındalığına katkıda bulunacaktır. Farkındalık kavramı; kişinin çevresine dair algısını başkasının öğrettiği şekilde değil, kendisine özgü bir şekilde ifade eder. Kendiliğinden yapma, seçme hakkı anlamına gelir; yakın ilişki, bireyin çevresine karşı bilinçli ve samimi bir davranış sergileyebilmesidir.

Adalet: Çalışana değer vermek ve onu önemsediyini hissettirmek adalet duygusunu geliştirecektir. Adeleti üç faktör sağlamaktadır: güven, açıklık ve saygı. Bu faktörlerin, çalışanın işe katılımının sağlanmasında büyük önemi vardır. Bu üç faktördeki yetersizlikler tükenmişliği tetikleyecek etkilere sebep olmaktadır (Kepekçioğlu, 2009). İş yerinde adaletsizlik, çalışan ve iş arasında ciddi bir aykırılık kaynağıdır. Birey kesinlikle çabalarına karşılık bulmalıdır. İş görenler değerlendirilirken adil davranılmalıdır. Bireylerin var oldukları yapılarına saygı duyulmalıdır. Yükselme sürecinde, çalışanlar adil değerlendirildiğinde, bu duygu doyurulabilir (Maslach ve Leiter, 1997).

Ödüller: Kişinin çabalarının farkına varıldığının ve değerli olduğunun göstergelerinden biridir (Leiter, 2003). Ödelle birlikte işe bağlılık artar ve iş doyumu

sağlanır. Çalışma ortamında içsel ödüller, yapılan işin sonucunda elde edilen başarı, başarının verdiği kişisel doyum, onaylanma ve saygı görmek olarak belirtilebilir. Elde edilen başarının kazandırdığı maaş zammı, statü atlama ve ikramiye gibi hususlar ise dışsal ödüllerdir. Ödülün başarıları arasında performans, verimlilik, kalite ve yaratıcılık, çalışmalara ilginin artması, inovasyon, ortak bir akıl duygusu yaratılması ve takım çalışmasının güçlendirilmesi yer almaktadır (Eren, 2004).

Birey çalışmalarından dolayı beklentilerini karşılamak için ödül alamıyorsa, bireyin motivasyonu ve performansı azalabilir (Leiter, 1991). Ödüllerin yetersizliği, bireylerin çalışmadığı duygusunu geliştirdiğinden, kişisel kazanımdaki tükenmenin derecesini tetikleyebilir (Maslach ve diğerleri, 2001).

Değerler: Bireyin işiyle ilgili davranışını etkileyen üstün duyguları, inançları ve üst düzey bilişleri içeren bir kavramdır. Bu nedenle değerler, bireyin çalışma ile ilişkisinin temeli olup, bağlılık ve motivasyon konusunda belirleyicidir (Sürvegil, 2006). Çatışma, bireyi çalışma ortamında duygusal tükenme ve duyarsızlaşmaya iten faktörlerden biridir. Çatışmaların çözümünde kullanılacak önemli kaynaklardan biri de değerlerdir (Leiter, 2003).

İş Ortamı: Çalışma ortamının psikolojik, bedensel, sosyal ve örgütsel özellikleri, tükenmişlik sendromuna sebep olan veya önleyen önemli bir role sahiptir. Kepekçioğlu (2009) bu boyutları şöyle açıklıyor:

Psikolojik boyut: Çalışanın duygusal sağlığını etkileyen anlam duygusu, kişisel gelişim fırsatları, iş sıklığı ve iş yükün gibi bilişsel alanı etkileyen durumları içerir.

Bedensel (Fiziksel) boyut: Çalışma ortamının fiziksel boyutu, mekan, mimari yapı ve gürültü gibi sabit özellikleri, bireyin zevkine ve ihtiyaçlarına göre değiştirme esnekliğini içerir.

Sosyal boyut: İş ortamının sosyal boyutu, bireyin insanlarla, meslektaşlarla ve yöneticilerle kurduğu ilişkiyi içerir.

Organizasyonel boyut: İş ortamının organizasyonel boyutu, bürokratik zorlukları, kuralların ve uygulamaların esnekliğini ve organizasyondaki bireyin rolü gibi yönetsel özellikleri içerir.

Üyesi olmak (Aidiyet): İşe alım, karşılıklı destek, yakınlık, kapasite kullanımı ve takım olarak çalışmanın sonucu olarak ortaya çıkan kişilerarası ilişkilerin niteliğidir. İş ortamındaki bu etkiye bağlı olarak; destekleyici tutumların geliştirilmesinde, aidiyet duygusunda yetersizlik çatışmaya neden olabilir (Maslach ve Leitter, 2005). Bir aidiyet duygusu geliştiremeyen bir birey; iş ortamında uyumsuzluk, yalnızlık ve çatışma duygusu yaşayabilir (Leiter, 2003). İş ortamına en çok zarar veren durum, çalışanlar arasındaki kronik ve çözülmemiş anlaşmazlıklar ve çatışmalardır (Maslach ve diğerleri, 2001). Bu çatışmalar ve anlaşmazlıklar olumlu duyguların gelişmesini engeller. Olumsuz düşünceler, bireyin aidiyet açısından çalışmasında uyumsuzluk hissetmesine neden olarak duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeyini artırır (Ross, Altmaier ve Russell, 1989).

2.1.7 Tükenmişlik ve Stres İlişkisi

2.1.7.1 Stres

Stres, organizmanın fiziksel ve zihinsel sınırları zorlandığında ve tehdit edildiğinde ortaya çıkan bir durumdur. Organizmanın tehdit edilmesi ve dolayısıyla dengenin bozulması, canlılığın korunmasına yönelik alarm tepkisine neden olur. Uzun süreli stres; kaygı ya da tükenmişlik gibi daha ağır ruhsal bozukluklarla sonuçlansa da, bir hastalık değildir. Gündelik zorlu durumlarda herhangi bir birey tarafından stres yaşanabilirken, Maslach'a göre tükenmişlik, işine derinden bağlı olan yüksek motivasyonlu kişileri etkilemektedir. Tükenmişlik ofsetinin ve bireyin strese karşı

direncinin derecesi ile korelasyonu, 1980'lerde Antonovsky tarafından ispatlanmıştır (Stock, 2010, s. 50). Bozulan dengeyi sağlamak için durumun uyarlanması gerekir. Bu nedenle stres cevabı aynı zamanda Uyumluluk Belirtileri olarak da adlandırılır ve zaman içerisinde stresin incelenmesini amaçlayan bir yaklaşımdır (Sürgevil, 2006).

Stres ve tükenmişlik üzerine araştırmalar yürüten Selye'ye (1956) göre Genel Uyum Amacı 3 evrede gerçekleşir.

2.1.7.1.1 Alarm Tepkisi

Bu, bir insanın veya bir hayvanın dışsal uyarı stres olarak algıladığı dönemdir. Organizma şoka girer. Şok döneminde vücut ısı ve kan basıncı azalır. Kalp duracak, eli çözülecekmiş gibi olur. Organizma, bu durumla başa çıkmak için aktif fizyolojik müdahaleler yapar. Amaç organizmayı savaşarak ya da kaçınarak korumaktır (Güler, Başpınar ve Gürbüz, 2001). Eğer birey stresin üstesinden gelirse veya stres faktörü ortadan kalkarsa, rahatlama ve uyuşukluk yaşar (Özmutaf, 2006).

2.1.7.1.2 Direnç Dönemi

Vücudun direncinin normalin üstünde olduğu dönemdir. Organizmanın karşı karşıya geldiği stresli duruma karşı direnci artar, ancak diğer stresörlere karşı direnç azalmaktadır (Sürgevil, 2006). Bu aşamada, kaybedilen enerji geri kazanılmaya çalışılır ve vücut tahrip olur. Parasempatik sinir sistemi stresle başa çıkmada etkili olur. Kalp atışı, tansiyon, solunum, kas gerginliği azalır. Direniş aşamasında birey, tüm çabalarını strese karşı koymak ve stresli bir kişinin davranışını göstermek için harcar. Bu durum, bireyin davranışında ve yaşamında belli bir süre gözlenebilir (Güçlü, 2001). Direnç dönemi başarılı bir şekilde aşılsa, vücut normal koşullarına döner, aksi halde tükenme süresine geçilir ve beden güçten düşerek çöker (Sürgevil, 2006).

2.1.7.1.3 Tükenme Dönemi

Bu dönemde direnç başarısız olur. Bireyde fiziksel ve zihinsel tükenmişlik görülür. Kişide devamlı sağlık problemleri (uyumsuzluk, yalnız kalma arzusu, sürekli öfke, şüphecilik, cesaret kırıcılık, uykusuzluk, bas ve göğüs ağrıları) ortaya çıkar. Rowshan, bireyin reaktif sürecini HERO prensibi ile gösterir. Bu bağlamda, HERO (Kahraman) kelimesinin her harfi, stres süreciyle ilgili İngilizce bir kelimeye karşılık gelir. HERO'nun açılışı şöyle (Özmutaf, 2006):

H (Happening-Mutluluk), stres meydana gelir,

E (Evaluation-Değerlendirme), bireysel stres değerlendirir,

R (Response-Tepki), birey strese tepki verir (kavgalar veya kaçmalar),

O'da (Outcome-Sonuç), birey bir sonuçla karşılaşır.

Bazen bu dönemde yeniden alarm dönemi reaksiyonları meydana gelir (Güler, Başpınar ve Gürbüz, 2001).

Dr. Arch Hert stres ile tükenmişlik arasındaki ilişkiyi aşağıdaki gibi açıklamıştır (Hert, 2009):

Tükenmişlik duyguları körleşir, strese aşırı tepki gösterir,

Tükenmişlikteki ana hasar duygusal, fiziksel strestir,

Tükenmişliğin halsizliği, yorgunluğu ve motivasyonu; stres yorgunluğu fiziksel enerjiyi etkiler,

Tükenmişlik demorilazasyonu üretir, stres distorsiyonu (dağılma) üretir,

Tükenmişlik en iyi idealler ve umutların kaybı ve enerji kaybı olarak vurgulanır.

Tükenmişlik, çaresizlik ve umutsuzluk duygusu yaratır ve stres, hiperaktivite ve aciliyet hissi yaratır,

Tükenmişliğe paranoya, kişilik kaybı, tarafsızlık ve stres eşlik ederken panik, fobik ve endişeli bir insan modeli ortaya çıkar.

Tükenmişlik sizi öldürmez, ama hayatınızı çok fazla yaşatmaz, stres erken yaşta sizi öldürebilir ve bir işi bitirmek için zamanınız olmayabilir.

2.1.8 Tükenmişlik ile Diğer İlişki Bozuklukları Arasındaki Farklar

2.1.8.1 Depresyon

Tükenmişlik, iyi bilinen zihinsel işlev bozuklukları ve davranışsal bozukluklara benzer semptomlar ve sonuçlar gösterir ve bu nedenle yanılabilir. Freudenberg, Maslach'ın aksine, tükenmişliğin depresyon içerebileceğini iddia etti ve tükenmişliğin, son bulması için tipik depresyon belirtilerinin ortaya çıktığı bir son aşaması olarak sınıflandırdı (Honzák, 2013, s. 22). Böylece, farklılıklarının kısa bir açıklamasını sağlamak yararlı görünmektedir. Stresin aksine, depresyon “bir insanın yaşamının her alanına yayılır” (Maslach ve diğerleri, 2001, s. 404). Depresyon, tükenmişlik gibi yoğun bir şekilde çalışan insanlarda ortaya çıkabilir, ancak depresyon, çok yoğun çalışmayan veya hiç çalışmayan insanlarda da görülebilir. Depresyon, tükenmişliğin yan etkisi olabilir, ancak kesin olacak diye bir durum söz konusu değildir. Gençlerin tükenmişlikten ziyade iş ile ilgili olumsuz deneyimleri ile ilgilidir (Křivohlavý, 1998).

Schaufeli (1993) ve Maslach (2001) tükenmişliğin “işle ilgili sinir zayıflığı” olduğunu ve sonuç olarak kendine özgü bir durum olduğunu iddia etmektedir. Depresyonun ayırt edici özelliği mevsimsel oluşumudur (Kebza ve Šolcová, 2003, s. 11). Ayrıca depresyondan etkilenen insanların tükenmişlikten farklı olarak, uykuya dalmada zorluk yaşamakta, ancak gıda alımında herhangi bir problem yaşamamaktadırlar. Ayrıca depresyon ilaçla tedavi edilebilirken tükenmişlikle ilgili ilaç tedavisi hiç başarılı olmamıştır.

2.1.8.2 Aleksitimi

Aleksitimi duygusal farkındalık, sosyal ve kişilerarası ilişkilerdeki işlev bozukluğu açısından tükenmişliği andırır. Ancak, bir bozukluk değil, bir yapıdır (Kebza ve Šolcová, 2003, s. 12). Aleksitimi'nin temel özelliği sözel olarak duyguları tanımlama ve ifade edememe iken, tükenmişlik çeken insanlar duygularını azaltmakta, ancak zorluklarını tam olarak tanımlayabilmektedirler. Aleksitimi, tükenmişlik geçici olarak koşullandırılmış iken bir karakterin kalıcı bir özelliğidir (Kebza ve Šolcová, 2003, s. 12).

2.1.8.3 Kronik yorgunluk sendromu (CFS)

Kronik yorgunluk sendromu benzer şekilde tükenme, azalan etkinlik ve konsantrasyon, bilişsel yetenek ve süreç bozuklukları ve bedensel ağrı gösterdiği için tükenmişlik ile karıştırılabilir. Ek olarak, CFS, koşu sıcaklığı, boğaz lenf bezleri, çeşitli şişlikler gibi diğer fiziksel semptomları içerir. Holmes ve Fukuda ya da CFS teşhisi ile ilgili yapılan son çalışmalara göre, dinlenmeden sonra kolaylıkla en az altı ay sürmesi şarttır. Tükenmişlik ile ilgili olarak, yorgunluk iş yerindeki bitkinlikten kaynaklandığından geri kalanı rahatlatır (Kebza ve Šolcová, 1998, s. 12).

2.1.8.4 Nevrasteni (Sinir zayıflığı)

Varoluşsal nevrasteni, hayatın anlamlılığı ve önemine, yaşama, varoluşsal umutsuzluğa olan inanç kaybının tezahürüyle ortaya çıkan modern bir olgudur. Bu semptomlar, sınırlamaların üstesinden gelmek mümkün olmadığında tükenmişliğin son aşamasında ortaya çıkar (Křivohlavý, 1998, s. 54). Tükenmişlik semptomlarının diğer nevrozlara benzediğini veya örtülebileceğini basitçe özetlemek mümkündür ve bu nedenle ya tabakaları ayırmak ya da hangi bozukluğun devam ettiğini belirlemek bile zor olabilir. Ancak tükenmişlik, başlangıçtaki aşırı heyecan, canlılık, idealist inanç ya da mükemmeliyet arzusu için son aşamadır. Genellikle, duygusal heyecan, tahrik

ve bağıllık kaybına yol açan yerine getirilmemiş beklentilere bir cevap olarak kademeli stresle ilişkilendirilir.

2.1.9 Tükenmişliğin Sonuçları

İnsanlar için tükenmişlik, kaygı, depresyon, benlik saygısındaki düşüşler, madde bağımlılığı ve sağlık sorunlarının artmasına neden olabilir. Tükenmişlik, iş ortamında da bulaşıcı olarak görülür ve insanların ev yaşamları üzerinde olumsuz bir etkisi vardır (Maslach, 2003; Maslach ve diğerleri, 2001). Tükenmişliğin hem kişi hem de çalışma ortamı için önemli sonuçları vardır. Tükenmişlik yaşayan bireylerin duygusal ve fiziksel sağlığı olumsuz yönde etkilenirken, iş performansı azalmakta, sunulan hizmetlerin kalitesindeki bozulma artmakta ve güvenleri azalmakta, olumsuz düşüncelerindeki artış ise çalışmalarda gözlenmektedir (Maslach ve diğerleri, 2001). Tükenmişlikten muzdarip bireylere sunulacak destek sayesinde, bu durum yıkıcı etkilere dönüşmeden önlenabilir. Ancak, bu desteği sağlamadaki başarısızlık, işi bırakmaya kadar gidebilir (Maslach, 1982).

Schaufeli, Salanova, Gonzalez-Roma ve Bakker' a (2002b) göre tükenmişliğin sonuçları: Bireysel düzeyde yorulma, kronik bitkinlik, güvensizlik, endişe, depresyon, psikosomatik şikayetler, zararlı madde kullanımının artması, genelleme, bireyin kendi işini yapma kapasitesi hakkında şüpheler, iş tatminsizliği, kararsızlık ve işi bırakma isteği, örgütsel düzeyde personel kaybı, iş performansında ve hizmette azalma, kalite eksikliği arasında sayılabilir. Tükenmişlik yaşayan ve semptomları davranışlara yansıyan bireyler, diğer çalışanlara huzursuzluk ve kaygılarını yaymaktadırlar. İş çevresi yavaş yavaş kalitesini kaybetmeye başlar (Freudenberger, 1974).

Tükenmişlik sendromu yaşayan kişinin iş tatmini azalmaktadır. İş tatmininin azalması, iş kalitesinin bozulmasına neden olacak faktörlerden biridir. İş memnuniyetsizliğinin bireyin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında bir

artıŖa neden olduğu çalışmalarında, önemli bir değişken olduğunu göstermektedir. Birey, tükenmişlik faktörleri ile iş ilişkisi olduğu kişilere olan duygusal ilgisinde bir azalma yaşamaktadır. Bu durumda, bireyin memnuniyeti azalır ve işin standartları düşmektedir. Tükenmişlik; kötü iş performansı, devamsızlık, iş performansı ve azalan hizmet kalitesi gibi çeşitli belirtiler gösterir. Tükenmişliğe dayanan bu sonuçlar aslında iş ortamının giderek bozulmasına neden olan olumsuz niteliklerdir (Vahey, Aiken ve Sloane, 2004; rmen, 1993).

İşe bağlı tükenmişlik duygusu, bireyin diğer yaşam alanlarına da taşınabilir. Bu, ailede huzursuzluk, anlaşılmazlık ve duygusal kopukluk gibi çeşitli problemleri içerebilir. Duygusal olarak yorulmuş olan kişi aynı zamanda evde öfkeli, sinirli, agresif ve fiziksel olarak bitkinlik yaşamaya devam etmektedir. Sonuç olarak, aile hayatı ve aile hayatındaki sorunlar, sorumluluklara zarar vererek ciddi evlilik sorunlarına neden olabilir (Yıldırım, 1996). Tükenmişlik, bireyi fiziksel olarak olumsuz yönde etkilemektedir. Birey tükenmenin fiziksel etkilerini yaşamaktadır. Yorgunluk, güç kaybı, uyku düzenindeki rahatsızlık yaygın sonuçlardır. Tükenmişliğin psikolojik sonuçları; zorlama duyguları, yeterlilikle ilgili olumsuz etkiler, öfke duygusu, anksiyete, suçluluk duygusu, depresif duygular. Bu etkiler, kişilerarası düzeyde diğer insanlara yönelik olumsuz duygular ile kendini göstermektedir. Olumsuz duyguların nedeni iş olarak belirtilmektedir. İşten gelen sürekli şikayetler dile getirilir ve sonuçta birey kendine olan saygısını ve özsaygısını kaybetmektedir (Kristensen ve diğerleri, 2005).

Öğrencilerde ise tükenmişlik sonucunda; okulla ilgili sorumluluklarını yerine getirememekte, okula geç gelmekte veya okulu terk etmekte, zararlı maddeler kullanmaya başlamakta ve psikosomatik şikayetler yaşamaktadırlar.

2.2 Öğrencilerde Tükenmişlik Kavramı

Tükenmişlik kavramından ilk olarak Grene (1961) tarafından yayınlanan “Tükenmişlik Vakası” adlı kitapta bahsedilmiştir. New York Times'a göre kitap, motivasyonunu yitiren, acı çeken, yorgun ve sıkılmış bir mimarın hikayesini anlatıyor (Maslach ve Leiter, 1997). Tükenmişliğin ilk tanımı Freudenberger (1974) tarafından enerji, güç ve kaynaklara yönelik yoğun talepler nedeniyle başarısızlık, yorgunluk ve bitkinlik olarak ifade edilmiştir. Maslach Tükenmişlik Envanteri' nin geliştirilmesi ile tükenmişlik kavramı giderek daha popüler hale gelmiştir (Maslach ve Jackson, 1981).

Tükenmişlik üzerine yapılan araştırmalar başlangıçta insan mesleklerine (öğretmenler, doktorlar, hemşireler, psikologlar vb.) odaklanmıştır (Maslach ve Leiter, 1997). Başlangıçta insana yardım mesleklerinde çalışanların tükenmişlik belirtilerine yönelik hazırlanan Maslach Tükenmişlik Envanteri, Maslach Burnout Inventory-Human Service Survey (MBI-HSS)'dir (Çapri, Gündüz ve Gökçakan, 2011). İlerleyen zamlarda, karşılıklı etkileşim mesleklerinden olan öğretmenlerde kullanılmak üzere Maslach Tükenmişlik Envanter- Eğitimci Formu (Maslach Burnout Inventory-Educators Surveys-MBI-ES) geliştirilmiştir. MBI-EF'den MBI-HSS farkı, “hasta” yerine “öğrenci” kelimesidir (Maslach ve diğerleri, 2001). Çeyrek yüzyıla yakın olan çalışmalar ve uygulamalar tükenmişliğin hizmet alanı dışında meydana gelen ve tüm meslek gruplarını kapsayacak şekilde genişletildiğini göstermiştir (Maslach ve Leiter, 1997). Maslach Tükenmişlik Envanteri, hizmet sektörü dışındakilere uyarlanmış ve bu yeni forma Maslach Tükenmişlik Envanteri Genel Formu (MTE-GF) adı verilmiştir (Schaufeli, Leiter, Maslach, ve Jackson, 1996).

Son yıllarda, MTE-GF'nin yoğun kullanımı ile tükenmişlik çalışmaları hız kazanmış ve hemen hemen tüm meslek çalışanları, profesyonel olmayan öğrenciler gibi örneklem (Balogun, Hoeberlein, Schneider ve Katz, 1996; Chang, Rand ve

Strunk, 2000; Çapri, Gündüz ve Gökçakan, 2011; Çapulcuoğlu ve Gündüz, 2012; Gold, Bachelor ve Michael, 1989; Gündüz, Çapri ve Gökçakan, 2012; Fimian, Fastenau, Tashener ve Cross, 1989; Hu ve Schaufeli, 2009; Schaufeli ve Salanova, 2007; Schaufeli vd., 2002a; Yang, 2004; Yang ve Cheng, 2005; Zhang ve diğeri, 2005) üzerinde yapılan çalışmalar da mevcuttur. MTE-GF'sinin uyarlanmış bir versiyonu olarak, Schaufeli ve diğeri, (2002a) tarafından geliştirilen Maslach Tükenmişlik Envanter-Öğrenci Formu öğrencilerde akademik tükenmişliği değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Aslında, öğrencilerin bir işi veya bir mesleği olmamasına rağmen, yaptıkları faaliyetlere psikolojik bir bakış açısıyla bakıldığında bir iş olarak nitelendirilebilir. Bu öğrenciler belirli bir amaca (sınavları geçmek ve diploma almak gibi), planlanmış zorunlu faaliyetlere (derse girme ve dersin görevlerini yerine getirme gibi) sahip oldukları için (Salanova ve diğeri, 2009) işle ilgili bir fenomen olan tükenmişlik, öğrencilerde de ortaya çıkabilir (McCarthy, Pretty ve Catano, 1990; Meier ve Schmeck, 1985). Öğrenci tükenmişliği ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında; öğrenci tükenmişliğinin cinsiyet (Breso, Salanova ve Schaufeli, 2007; Esteve, 2008; Kutsal, 2009; Ören ve Türkoğlu, 2006; avuşoğlu, 2009; Yılmaz, 2009; Weckwerth ve Flynn, 2006; Aypay ve Sever, 2011; Seçer ve Gençdoğan, 2012; Gündüz, Çapri ve Gökçakan, 2012; Çapulcuoğlu ve Gündüz, 2012), yaş (Addis, 2006; Kutsal, 2009; Ören ve Türkoğlu, 2006; Yılmaz, 2009), lise tipi (Aypay ve Sever, 2011; Seçer ve Gençdoğan, 2012; Çapulcuoğlu ve Gündüz, 2012), çocuk sayısı (Kutsal, 2009) ve akademik başarı (Esteve, 2008; Balkıs, Duru, Buluş ve Duru, 2011; Seçer ve Gençdoğan, 2012) şeklindeki sosyo-demografik değişkenlerle ve sosyal destek (Jacobs ve Dodd, 2003; Weckwerth ve Flynn, 2006; Kutsal, 2009; Yang ve Cheng, 2005; Zhang, Gan ve Chan, 2005; Gündüz, Çapri ve Gökçakan, 2012), okul bağlılığı (Esteve, 2008; Schaufeli ve diğeri, 2002; Zhang, Gan ve Chan, 2005),

öz-yeterlilik (Esteve, 2008; Zhang, Gan ve Chan, 2005), mükemmeliyetçilik (Zhang, Gan ve Chan, 2005), öznel iyi oluş (Aypay ve Eryılmaz, 2011a) ve motivasyon (Aypay ve Eryılmaz, 2011b; Pisarik, 2009) gibi psikolojik değişkenlerle ilişkili bulunmuştur.

Öte yandan, öğrencilerin tükenmişlik çalışmalarının çoğunun üniversite öğrencileri üzerinde yapıldığı görülmektedir (Addis, 2006; Bresó, Salanova ve Schaufeli, 2007; Çapri, Gündüz ve Gökçakan, 2011; Esteve, 2008; Hu ve Schaufeli, 2009; 2002; Jacobs ve Dodd, 2003; Margalit, Glick, Benbassat, Cohen ve Kats, 2005; Kanji, White ve Ernst, 2006; Bresó, Schaufeli ve Salanova, 2010; Ören ve Türkoğlu, 2006; Pisarik, 2009; Yang, 2004; Zhang, Gan ve Chan, 2005; Zhang, Gan ve Chan, 2007; Weckwerth ve Flynn, 2006; Çavuşoğlu, 2009; Kutsal, 2009; Yılmaz, 2009; Uludağ ve Yaratın, 2010; Ouwenel, Blanc ve Schaufeli, 2010; Balkıs, Duru, Buluş ve Duru, 2011; Salmela-Aro ve Parker, 2011; Divaris, Polychronopoulou ve Taoufik, 2012; Gündüz, Çapri ve Gökçakan, 2012; Dyrbye, Eacker ve Harper, 2012). Lise öğrencilerine uygulanan tükenmişlik çalışmalarının çok az sayıda gerçekleştirildiği gözlenmiştir (Aypay ve Eryılmaz, 2011a; Aypay ve Eryılmaz, 2011b; Eker, 2007; Kutsal, 2009; Aypay, 2012; Seçer ve Gençdoğan, 2012; Seçer, Halmatov, Veyis ve Ateş, 2013; Çapulcuoğlu ve Gündüz, 2012).

Son yıllarda öğrencilere yönelik yapılan çalışmaların artmakta olduğu gözlenmesine karşın, deneysel çalışmaların sınırlı sayıda sadece üniversite öğrencisi üzerinde yapıldığı görülmüştür (Bresó, Schaufeli ve Salanova, 2010; Kanji, White ve Ernst, 2006; Margalit, Glick, Benbassat, Cohen ve Kats, 2005).

2.2.1 Öğrenci Tükenmişliğinin Nedenleri

Öğrencilerin sınavlarında öğrenci sorumlulukları açısından başarılı olması beklenir. Ülkemizde akademik kariyer basamaklarındaki ilerleme sınavlara bağlı olarak değerlendirilir. Bu nedenle, öğrencilerin yaşadığı problemlerin başında sınav

stresi gelmektedir (Yavuz ve Akagündüz, 2004). Öğrencilerin akademik yaşantılarında yoğunlaşan sınav sorumlulukları üzerindeki artan yükü, öğrencilerin diğer öğrencilere göre daha yüksek stres seviyelerine sahip olmalarına neden olmaktadır (Eren, 2004; Lee ve Ashford, 1993).

Testte kaygılanan bireylerin stres kaynaklarına ailede ve çevrede artan başarı beklentisi eklendiğinde, testin kaygısı fizyolojik ve psikolojik olumsuz faktörleri içeren yoğun bir duyguya dönüşmektedir. Öğrenciler bu stresle başa çıkma becerisine sahip olmalılar. Başarıyı doğrudan etkileyen sınav kaygısı, akademik süreçteki stresli durumlardan etkilenir ve yaşamsal tükenmişlik riskini artırır (Özçelik, 2009). Akademik stres, öğretmen ve arkadaşlarla ilişki, akademik öz-yeterlik ve akademik başarı tükenmişlik sendromunda önemli bir değişken olduğu vurgulanmaktadır (Schaufeli ve diğerleri, 2002; Zhang ve diğerleri, 2005).

Bireyler problemleriyle başa çıkma becerisine sahip olmadıklarında, sorunların üstesinden gelemedikleri zaman, uzun süreli stres deneyimine bağlı olarak tükenmişlik sendromu yaşayabilirler (Ören ve Türkoğlu, 2006). Öğrenciler akademik yaşamları boyunca yaşadıkları stresle başa çıkmak zorundadırlar. Akademik stresten muzdarip bireyin, başa çıkma becerileri ile bu durumun üstesinden gelmesi gerekmektedir. Durum böyle olmadığında, kişinin akademik stresıyla tükenmişlik sendromunun tükenme boyutu arasındaki etkileşim kaçınılmazdır (Kutsal ve Bilge, 2012).

Baş çıkma becerilerindeki eksikliklerin öğrenci tükenmişliğinin belirleyicileri arasında olduğu göz ardı edilmemelidir (Çapulcuoğlu ve Gündüz, 2013; Gündüz ve Gökçakan, 2007). Problemlerle baş etme becerisine sahip olan bireylerin, tükenmişlik sendromu ile negatif ilişkili olduğu bulunmuştur. Deneye dahil olan bireylerin doğrudan aktif başa çıkma yöntemlerini kullandıklarının en düşük tükenme oranına; stres etkenini umursamayan, stres etkenlerinden kaçınmak gibi doğrudan etkisiz baş

etme yöntemleri kullananların da en fazla tükenme oranına sahip oldukları bildirilmektedir (Simoni ve Paterson, 1997).

Mükemmeliyetçilik eğilimlerinin, üst düzey akademik hedeflerin, empati becerilerinin yetersizliği, fiziksel sağlık sorunlarının artması, depresif belirtiler, benlik saygısının öğrencilerin tükenmişliğinin önemli yordayıcıları olduğu bulunmuştur (Dyrbye, Eacker ve Harper, 2012; Gotwals, 2011; Mazurkiewicz, Korenstein ve Fallar, 2012; Salmela-Aro ve Parker 2011; Seçer ve Gençdoğan, 2012; Shih, 2012).

Santos ve diğerleri, (2011), West ve diğerleri, (2011), Jevtic ve diğerleri, (2012), özellikle duyarsızlaşma ve duygusal tükenmenin öğrencilerde yaygın olduğunu vurgularken Tukaiev ve diğerleri, (2011), üniversite öğrencilerinin özellikle birinci sınıfta duygusal tükenmişlik yaşadıklarını ortaya koymuştur (Akt. Seçer ve Gençdoğan, 2012). Ortaöğretimde öğrencilerin tükenmiş olmasının cinsiyete, akademik başarıya, okula gidip gitmediğine ve sınıf seviyesine göre farklılaştığı belirlenmiştir (Aypay ve Sever, 2011b).

Kişinin çabalarının, beklentilere göre, ödül ve takdirle karşılanması gerekmektedir. Bir bireyin çabaları karşılığında, ödülün gecikmesi veya bir ödülün alınmaması, performansın düşmesine yol açabilmektedir. Uzun süredir devam eden test maratonunun stresine cevap vermek için sarfedilen bu tek yönlü çaba ve çaba eksikliği, akademik sorumlulukların yükü, tükenmişlik sendromunun tetikleyicileri arasında sayılmaktadır (Çiper, 2006; Maraşlı, 2005).

Öğrenciler akademik sorumlulukları ile ilgili görevlerini yerine getirirken kendi potansiyellerini ve kaynaklarını tüketmektedirler. Bu arada, öğrenci kendi akademik hayatı boyunca kendi hedefleri ile ilgili beklentilerini karşılarken, ailesi, arkadaşları, öğretmenleri ve okulu yeni beklentilerle birleştirmektedir. Bu beklentilerin kapsamındaki ve düzeyindeki artış, bireyin akademik hayatında yoğun

bir stres kaynağı haline gelmektedir. Akademik stresin artması da öğrencilerin tükenmişlik sendromunu oluşturmaktadır (Schaufeli ve diğerleri, 2002). Sınavların yoğun olduğu dönemlerde akademik stres ve kaygı düzeylerinde de artış görülmektedir. Bireyin öz-yeterlik düzeyleri azalmaktadır. Öz-yeterlik düzeyleri yüksek olan bireylerin daha az stres yaşadıkları, tükenmişlik sendromuna maruz kalmadıkları ve akademik karar verme süreçlerinde aktif oldukları saptanmıştır. Bu bakımdan, öz-yeterliliğin tükenme üzerinde bir etkisi vardır (Bandura, Barbaranelli, Caprara ve Pastorelli, 1996).

Tükenmişlik sendromunun nedenleri arasında, gerçekçi olmayan beklentilerin çokluğu, gerçekçi beklentiler arasındaki uyumsuzluk, beklentilerini karşılamak için yoğun çaba ve yorgunluk, hedeflerine ulaşamaması, hayal kırıklığı, çaresizlik, kendine güven kaybı fiziksel ve zihinsel anlamda tükenmişlik duyguları, gerçekçi olmayan beklentiler, özgüvenin azalması, yetersizlik duygusu, akla ilk gelenler arasındadır (Sürgevil, 2006; Tümkeya, 1996).

2.2.2 Öğrenci Tükenmişlik Belirtileri

Okul ve okul dışındaki akademik beklentiler öğrencilerin sırtına pek çok sorumluluk yükler. Bu akademik beklentileri karşılamaya çalışan kişi, yorgunluk ve bitkinlik duygularını yaşayarak, öğrenciye özgü görevlerin aktivitelerine karşı olumsuz tutumlar yaşamaktadır. Öğrenci sorumluluklarına gelince, birey başarıya ulaşma çabalarının sonuçsuz kalacağını düşündüğü için yetersiz ve isteksiz davranmaktadır (Lee, Puig, Kim, Shin, Lee ve Lee, 2010).

Zhang ve diğerleri, (2005), okul yaşamını tamamlama arzusu sebebiyle bireyin, kendini yorgun ve bitkin hissetmesi durumunu tükenmişlik olarak belirtmektedir. Öğrencilerin verilen ödevleri ciddiye almaması, umursamaması ve önemsememesi ise duyarsızlaşma olarak belirtilmektedir. Yetersizlik duygusu ve

verimlilikte azalma olarak tanımlanabilen durum, kişisel başarı duygusunun azalması olarak değerlendirilmektedir (Kutsal, 2009).

Akademik hata, devamsızlık, derslerde gecikme, asosyal ve disiplinden yoksun davranışları, hatırlamada güçlük, başarısızlık, okuldan kaçma veya kaçma arzusu, sorumluluk alma, potansiyel inancını kaybetme, başkalarını suçlama eğilimi, akademik konularda alaycı ve küçümseyici olma davranışları öğrencilerin tükenmişlik belirtileri arasında sayılabilir (Gold ve Michael, 1985).

Öğrencilerin tükenmişlik belirtileri; okul sorumlulukları sırasında sık sık yapılan hatalar, okuldan kaçma, devamsızlık, sınıfta gecikmeler, okul içi ve dışı davranış kuralları ihlalleri, asosyal davranış, yalnız olmayı tercih etme, unutkanlık, uyuşturucuda artış, sigara ve alkol tüketimi, sık görülen rol çatışmaları, kişisel başarısızlık hissi, sorumluluk reddi, kendi yetenekleri ve potansiyeline karşı şüphe, kendine güven kaybı, derse yönelik konuşmalardan kaçınma, akademik konulara yönelik alaycı tutumlar ve suçlayıcı davranışlar sergileme şeklinde belirtilebilir (Eker, 2007).

Kronik yorgunluk, psikosomatik şikayetler, depresyon, zararlı maddelerin başlangıcı veya kullanımında artış, uyku problemleri, bireysel tükenmenin sonuçları arasında sayılabilir. Tükenmişliğin bir sonucu olarak, bireyin iş verimliliği azalır, işinden uzaklaşır ve işini bırakmaya karar verebilir. Lise öğrencilerinde tükenmişliğin sonucu olarak, okulun sorumluluklarından kaçınma, sorumluluklarını yerine getirmeme, okula gelmeme veya geç gelme, okulu bırakma arzusu, zararlı madde kullanımının başlangıcı, psikosomatik şikayetler olabilir (Kutsal, 2009).

McCarthy ve diğerleri, (1990) öğrencilerde görülen tükenmişliğin en önemli belirtisinin, okul ve okula yönelik görev ve sorumluluklar nedeniyle stres yaşaması şeklinde belirtilmektedir. Bu durumun bir sonucu olarak, öğrencilerde okula karşı

ilgisizlik, akademik başarıda azalma, sosyal beceri ve kişilerarası ilişkilerde bozulma, motivasyonda düşüş yaşayabilirler.

Öğrencilerin; eğitim hayatındaki kişisel ve çevresel beklentilerin yüksek seviyesi ve akademik programlarının yoğunluğu, potansiyellerini aşmaktadır. Sonuç olarak, bireyler yeterli takdir ve destek görmediklerinde tükenmişlik ortaya çıkabilir. Buna göre öğrenciler; sürekli yorgunluk, okula ve öğrenmeye karşı isteksizlik, benlik saygısı eksikliği, sorumluluklarını yerine getirmeme, okula geç gelme, kızgın ve saldırgan davranışlar, dikkat eksikliği, hafıza ile ilgili sorunlar, çevredeki insanlarla ilişkilerde bozulma, sık hastalık, alkol, sigara içme ya da uyuşturucu kullanım belirtileri bir artış olarak görülebilir (Kutsal, 2009).

2.2.3 Tükenmişlikle Başa Çıkma

Stresli kişi, hem stresin başlangıcında hem de tükenmişlik düzeyinde psikolojik, fizyolojik ve sosyal bütünlüğünü koruma çabasını göstermeye çalışır. Bu arada, birey bazı bilinçli veya bilinçsiz mekanizmalar geliştirmiştir. Başa çıkma, bireylerin stres faktörlerine karşı sergilediği tüm bilişsel ve davranışsal cevaplar olarak tanımlanmaktadır. Bir bireyin öznel sınırlarını zorlayan veya kendi kaynaklarını aşan iç ve/veya dış etkilerin üstesinden gelmek için davranışsal veya bilişsel çabasıdır (Lazarus ve Folkman, 1984). Stresle başa çıkmak, kişinin onun için stresli olan olaya karşı direncidir. Başa çıkma, bir kişinin kaynaklarını aşan ve tüketen iç ve dışsal stres kaynaklarının uyguladığı duygusal gerginliği azaltmak, tolere etmek veya minimize etmek için bir çabadır (Baltaş ve Baltaş, 2002).

Birey, zorlu durumlara psiko-fizyolojik cevaplar gösterir. Stresli durumlara uyum sağlama çabaları, başa çıkma eğilimi olarak görülebilir. Stresli durumlarda, birey gerginlik ve stres yaşar. Bu durum, bireydeki stres etkisini bozmayan eski dengeye dönmek için bir girişimdir. Başa çıkma, kişinin davranışını bozmadan önce

işlevsel durumu yeniden kurmak veya yeniden uyarlamak için geliştirilecek stratejileri içerir (Woolfolk ve Allen, 2007).

Stresin etkilerine karşı verilen tepkiler bireysel farklılıkların etkisi altındadır. İnsanların başa çıkma tarzının bazı yönleri sağlıklı ve etkili olsa da, bazı yönleri daha az etkilidir. Dahası, sağlığa, ilişkilere ve performansa zarar verebilir. Her insan aynı koşullar altında bile çok farklı tepkiler verebilmektedir. Biri endişeli ve gergin olabilir, diğeri ise sakin ve rahat olabilir. Herkesin belirli bir stresle baş etme biçimi farklılık göstermekte doğaldır. Kronik stres kaynağından bağımsız olarak, negatif stres faktörlerini pozitif olanlara dönüştürmek mümkündür. Stresin olumsuz etkilerini azaltmak ya da stresle başa çıkmak için ya çevresel stres faktörlerini ortadan kaldırmak ya da azaltmak ya da bireylere stresle baş etmelerini öğretmek gerekmektedir (Lazarus, 2000).

Araştırma, stresli durumların üstesinden gelmek için stratejilerin nasıl benimsenmesi gerektiğini ve bu stratejilerin öznel iyi oluşa nasıl katkıda bulunduğunu göstermiştir (Somerfield ve McCrae, 2000). Bireysel farklılıklara dayanan bireylerin farklı başa çıkma cevapları, bireylerin yaşam boyu gelişimine katkıda bulunarak genel psikolojik sağlığına da katkıda bulunur (Folkman ve Moskowitz, 2004).

2.2.4 Tükenmişlikle Başa Çıkma Yöntemleri

Stresle savaşmanın farklı yolları vardır. Tükenmişlik sendromunun önlenmesi için stresli çevresel faktörlerin ortadan kaldırılması önemli noktalardan biridir. Bir diğeri bireylere stresle nasıl başa çıkılacağını öğretmektir. Stresin birey üzerindeki olumsuz etkilerini azaltmak da önemlidir. Rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinin stres faktörleri ile mücadelede yadsınamaz katkıları vardır (Aytaç, 2010). Tükenmişlik sendromunu incelerken, stres faktörü göz önünde bulundurulmalı ve stresi tetikleyen faktörler belirlenmelidir. Stresin olumsuz etkilerini azaltmak ve

stresle başa çıkmak için, bireylerin stresle nasıl baş edebilecekleri öğretilmelidir (Eker, 2007).

Tükenmişlik sendromu, tek bir nedenden bağımsız olarak çeşitli faktörlerin birleşiminden kaynaklanır. Durumu anlamak için en iyi yol budur; bireysel, kişilerarası ve örgütsel faktörler dikkate alınmalıdır. İnsanların bu sendromla başa çıkmaya çalışarak tükenmişliğin nedenlerini anlamaları önemli bir adım olabilir (Corey, 2008).

Bireyin tükenmişlik sendromunun etkisi altında kalması, bireyin motivasyonunu azaltabilir ve yaratıcılığına, üretkenliğine ve girişimciliğine zarar verebilir. Performansta, bireyin verimliliğinde düşüşler olabilir. Tükenmişlik sendromunun bireysel, sosyal, örgütsel düzeyde üretkenliğe zarar verebileceği düşünüldüğünde, başa çıkmaya katkıda bulunmak için yollar geliştirilmelidir. Tükenmişlik sendromuna bir çözüm üreterek, bireyin işlevselliği geri yüklenebilir. Aksi halde, bireyin verimsizliği ve yetersizliği, bireye uzun süre zarar verirken sosyal yaşama ve iş organizasyonuna zarar verecektir (Sears, Urizar ve Evans, 2000).

Zihinsel ve kişisel becerilerin gelişimi, bireyin tükenmişlik sendromu ile baş etmesine katkıda bulunan bir faktördür. Stresle başa çıkma, önleme, zaman yönetimi becerileri, kişilerarası ve sosyal beceri eğitimi, psikolojik danışma ve terapiler, takım oluşturma, stresle başa çıkma, tükenmişliğin önlenmesinde yararlı faktörler olarak düşünülebilir (De Jesus ve Conbow, 2001; Garland, 2002; Maslach ve diğerleri, 2001; Pines ve Aronson, 1988).

Bireylerin tükenmişlik sendromu ile başa çıkmalarına yardımcı olan faktörler vardır. Bu faktörler; bireyin dışa dönük olması, uyum becerileri ve tükenmişlik sendromu arasında negatif anlamlı ilişkiler olarak belirlenmiştir. Bireyin duygusal kontrol becerileri, deneyim ve deneyime açıklık ve tükenmişlik sendromu arasında

negatif anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Psikolojik danışmanların eğitim sürecinde kişisel becerilerini geliştirmeye yönelik eğitimleri ve kişisel becerileri tükenmişlik sendromu açısından başa çıkma desteği sağladığı bulunmuştur (Wiseman ve Egozi, 2006).

Öğretmenlerin tükenmişlik sendromu ve başa çıkma durumları üzerine yapılan çalışmada, öğrencilerin sorunlarının çözümü için oluşturulacak çözüm odaklı olumlu iletişim becerilerinin artırılmasının öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini azalttığı belirlenmiştir (Colangelo, 2004: 28). Tükenmişlik sendromunun bireysel baş etme stratejilerine ek olarak, örgütsel düzenlemeler önem kazanmaktadır. Bireylerin tükenmişlik yaşayabileceğini kabul etmek, çalışma ortamındaki farkındalığı artıracaktır. Sportif ve sosyal etkinliklerle uğraşmak, bireysel ve kolektif terapi programlarına katılmak, her yönüyle barış içinde olmak, karşılaştırma yapmamak, çevreye ve yaşama duyarlı olmak, mesleğin etik ilkelerini bilmek ve uygulamak, sigara ve alkolden uzak durmaya çalışmak, vücudun biyolojik saatine uyum sağlamak ve zamanı aktive etmek tükenmişliği, olumlu etkileyen faktörler arasında yer almaktadır (Arı ve Bal, 2008).

Tükenmeye neden olan örgütsel faktörler göz önünde bulundurulduğunda, iş yükü ve iş akışı organizasyonu, bireylerin bireysel kontrolü yerine katılım ve güçlendirme uygulamalarının gerçekleştirilmesi, uygun ödüllendirme sistemi, prosedürler açısından örgütsel adalet sağlanması, hem kaynak tahsisi hem de etkileşimler tükenmişlikle başa çıkmada gerçekleştirilebilecek örgütsel düzenlemeler olarak dikkate alınabilir. Benzer şekilde, rollerle ilgili stres kaynaklarının belirlenmesi tükenmişliğin azaltılmasında önemli bir adım olacaktır (Arı ve Bal, 2008).

Tükenmişlikle başa çıkmaya yardımcı olacak sosyal faktörler arasında aile yapısının olumlu bir özelliği ve bireyin sosyal anlamda algıladığı sosyal destek önemli

belirleyicidir. Aile hayatından memnuniyet elde etmek için çözüm odaklı sosyal çevre ile olumlu iletişim, sosyal başa çıkma kaynakları arasındadır (Torun, 1997; Arı ve Bal, 2008).

Bireyin tükenmişlik sendromu ile baş etmesine katkıda bulunan organizasyonel faktörlerden biri de sosyal destektir. Sosyal destek kısaca; kişinin temel sosyal ihtiyaçlarını diğer bireylerle etkileşime girerek karşılamak anlamına gelmektedir. Bu temel ihtiyaçlar sevgi, kendine güven, aidiyet duygusu, kişiliği bulma, güvenlik ve onaydır. Bu tür sosyal ihtiyaçların giderilmesi, çalışanların fiziksel ve zihinsel sağlığını olumlu yönde etkileyen önemli bir faktördür. Bu durumda, sosyal destek örgütsel stresi azaltmada aktif rol oynar. İş yerinde kurulan yakın dostluklar, iş dışında aile toplantıları, belli kulüplere üyelikler, komşuluk ilişkileri, üst düzey kişiler ile kurulan ilişkiler sosyal desteği sağlamaktadır. Sosyal destek, stresli olayların olasılığını azaltmaktadır. Bu tür olaylar meydana geldiğinde, başkalarıyla etkileşimde bulunmak, bireyin olayı nasıl algıladığını değiştirmek veya algının şiddetini azaltmak önemlidir. Stres seviyesinin şiddeti; potansiyel gerilim fenomeni, bireyin rolünü değiştirdiği dereceye bağlıdır. Sosyal destek, rol gerginliği ile gerilime neden olan olay arasındaki ilişkiyi değiştirebilir. Sosyal desteğin bireyin uyum düzeyi üzerinde doğrudan etkisi olabilir (Aytaç, 2010).

İş hayatında tükenmişlik sendromu ile mücadelede örgütsel mücadele tekniklerinin etkileri göz önünde bulundurulsa da, bireysel düzeyde örgütsel seviyeye katkılar eklenerek daha güçlü sonuçlar elde edilebilir. Bireysel baş etme yolları, kurumsal çözümlerden daha kolay elde edilir. Bireysel düzeyde tükenmişlik sendromu ile baş etme yolları arasında, rahatlama teknikleri, etkili zaman kullanımı, etkili iletişim becerileri yer alabilir (Aytaç, 2010; Pines ve Aronson, 1988). Kişisel mücadele

teknikleri üzerine yapılan araştırmalarda birçok öneri sunulmaktadır (Tümkaya, 1996; Can, Soyer ve Yılmaz, 2010).

- a. Hedefleri birey, potansiyeline göre belirlemeli,
- b. Birey işin standartlarına göre gerçekçi hedefler belirlemeli,
- c. Birey zamanı etkili bir şekilde ynetebilmeli,
- d. Sosyal desteğe duyulan ihtiyaı iş ortamından karşılanmalı,
- e. Dinlenme ve mola zamanı olmalı
- f. Enerji depolamak için fırsatlar sunulmalı,
- g. Kişilerarası ilişki becerileri geliştirilmeli,

Maslach ve Leiter (1997), tükenme sendromunu “iş entegrasyonunda erozyon” olarak ifade ederken, başa çıkma becerileri için bir çıkış yolu sunmaktadır. İş entegrasyonuna katkı, tükenmişlik sendromunun ortadan kaldırılmasına katkıda bulunacaktır. Tükenmişliğin nlenmesi ve bunlarla başa çıkılabilmesi için okul yöneticilerinin, öğrencilerin rollerini ve sorumluluklarını açıkça tanımlaması, okula ve derslere uyum sağlamaya yardımcı olacak programlar hazırlaması, öğrencinin ihtiyaçlarının belirlenip yerine getirilmesi, bireysel, adil, hoşgrl, destekleyici ve esnek yönetim formatının sağlanması gerekmektedir.

Bireysel düzeyde, öğrencinin tatil yapması ve dinlenmeye zaman ayırması, sosyal aktivitelerde yer alması, olumsuz mkemmelilikten kaçınması, okul ve dersler hakkında bilgi sahibi olması, okul arkadaşlarının takdir ve desteğini alması, ailesi ve arkadaşlarıyla iyi vakit geçirmesi tükenmişlik sendromunu engellemede ve baş etmede etkili olduğu söylenebilir (Kutlu, 2013).

2.2.5 Tükenmişliğin nlenmesi

Tükenmişlik sendromunu önleyebilecek potansiyeller arasında, stresle başa çıkma yeteneği, atılganlık düzeyi, benlik saygısı, empatik beceriler ve kişiler arası

ilişkilerden sosyal destek en sık dile getirilenler arasındadır (Kalimo ve diğerleri, 2003; Jenkins ve Elliot, 2004). Tükenmişlik sendromunun önlenmesinde sosyal destek en etkilidir. Öz saygı ve öz-yeterlilik sırasıyla sosyal desteğe eklenebilir (Kalimo ve diğerleri, 2003).

Sosyal destek, bir bireyin diğer bireylerden elde ettiği destek kaynağıdır (Cohen ve Syme 1985). Sosyal destek, bireyler arasındaki kaynakların karşılıklı olarak sunulması olarak tanımlanmaktadır (Langford ve diğerleri, 1997). Sosyal destek; duygusal destek, destekleyici, bilgilendirici ve onaylayıcı formlarda gerçekleştirilebilir. Duygusal destek; bakım, sevgi, değer verme ve empati kavramlarını ifade etmektedir. Duygusal destek, fiziksel yakınlığa bağımlı olmadan sunulabilir (Langford ve diğerleri, 1997). Sosyal destek alan birey psikolojik sağlığını güçlendirir, öz-yeterliliğini, güvenini ve esenliğini artırır, bireyin stres düzeyi azalır ve stresin tükenme sendromuna dönüşümü önlenir (Finfgeld-Connett, 2007).

Lieberman' a (1982) göre, sosyal destek kaynakları, stres oluşumu ve etkilerinin önleyici ve hafifletici biçimlerinde rol oynamaktadır. Sosyal destek kaynakları öncelikle stresli yaşam olaylarının ortaya çıkmasını önleyebilmelidir. İkinci olarak, olayın algılanan şeklini değiştirerek olayın stresli etkisini hafifletebilmelidir. Üçüncü olarak, stresli olay ile sonuç arasındaki bağlantıyı, baş etme yollarını etkileyerek değiştirebilmelidir. Dördüncüsü, bir olayın, bir kişinin yaşamındaki değişimin strese neden olan etkisini azaltarak sağlık üzerinde olumlu bir etkisi olmalıdır. Beşinci olarak, stresli olayın benlik saygısı ve özgüven üzerindeki olumsuz etkisini ortadan kaldırabilmelidir. Son olarak, sosyal desteğin kaynakları, stresli bir olay olsun ya da olmasın, bir kişinin uyumunu olumlu yönde etkileyebilmelidir. Bireyin psikolojik sağlığının tesis edilmesi ve sürdürülmesi açısından sosyal desteğin önemli olduğu söylenebilir. Bireyin kendi çevresinden alacağı ya da çevresinden alabileceğini bildiği

ve algıladığı sosyal desteğin bireylerin tükenmesinin önlenmesinde ve tükenmişlik ile baş etmede önemli bir faktör olduğu görülmektedir (Kutsal, 2009).

Tükenmişlik sendromunu azaltmak için akranlarından oluşan sosyal destek grubunun üyeleri, sosyal destek grubunun onlara yeni perspektifler sağladığını, grupta oldukları için yalnız hissetmediklerini ve stres faktörleri ile ilgili duyguları paylaşımları onları rahatlattıklarını ifade etmişlerdir. Bulgular, gruba katılan bireylerin genel sağlık düzeyinin arttığını ve sosyal destek grubunun tükenmişlik sendromunun azaltma faktörü olduğunu göstermiştir (Peterson, Demerouti, Bergström, Samuelsson, Asberg ve Nygren, 2008). Bender ve Losel (1997), Jackson ve Warren' e (2000) göre sosyal destek, hem çocuk hem de gençleri tükenmişlik sendromunun olumsuz etkilerini olumsuz fiziksel ve psikolojik sonuçlara karşı koruyabilmektedir (Akt. Yıldırım, 2006). Tükenmişlik sendromunun azaltılmasında ve önlenmesinde bireylerin stresle başa çıkma becerilerinin, iletişim becerilerinin, girişimci davranışlarının ve problem çözme becerilerinin güçlendirilmesi, kişilerarası ilişkilerde hissedilen sosyal destek üzerinde güçlü etkilere sahiptir (Kilfedder, Power ve Wells, 2001; Payne, 2001; Taormina, 2000; Üstün, 1995).

Stresi önlemek için birincil korunma önlemleri, fiziksel, psikolojik, çevresel, organizasyonel düzenlemelere dayalı olarak geliştirilebilir. İş tanımlarının açıklığı, karar verme süreçlerine katılım, çalışanın egzersiz programına katılımı, denetimin sağlanması, etkin yerlere personel yerleştirilmesi, ödül mekanizmasının işlevsel kullanımı, organizasyonun çalışanlarla hedef ve amaçlarının paylaşılması, iletişimin geliştirilmesi çalışanlar ile örgütsel önlemlerdir. İkincil önlemler, bireyin baş etme becerilerini geliştirmek için alınacak önlemlerdir. Başa çıkma becerilerinin geliştirilmesi, sosyal kaynakların kullanımının artırılması, bireyin iç güçlerinin harekete geçirilmesi, sağlığın iyileştirilmesi ve kendini tanıması düşünülebilir.

Üçüncül önlemler psikolojik danışmanlık hizmetleri tarafından sağlanabilir (Clegg, 2001; Maslach ve Goldberg, 1998; Marine, Ruotsalainen, Serra ve Verbeek 2006).

Tükenmişliğin önlenmesinde bazı görevler bireylere aittir. Her şeyden önce, tükenmişlik ve semptomlarının bilinmesi, kişinin yaşadığı durumu erken öğrenmesini ve çözüm aramasını sağlayacaktır. Bireyler, iş ile ilgili gerçekçi hedefler ve beklentiler geliştirmelidir. Bir kişi, bir kuruma veya işe başlamadan önce yaptığı işin zorluklarını ve risklerini biliyorsa, önceden tedbir alınması gerekebilir. Bu sebeple, çalışacak kişilerin işe başlamadan önce çalışacakları kuruluşa atılacak organizasyonda da sürprizlerle karşılaşmamak adına araştırmalar yapması faydalı olacaktır (Arı ve Bal, 2008).

Tükenmişliği önlemek için; işte tükenmişlikle başa çıkma yöntemlerinden strese engel olacak eğitim, rahatlama, zaman yönetimi, ısrarlı eğitim, rasyonel duygusal terapi, kişilerarası ve sosyal beceri eğitimi, takım oluşturma, profesyonel taleplerin yönetimi ve meditasyon sıkça bahsedilen öneriler arasında yer almaktadır (Maslach ve diğerleri, 2001). Tükenmişlikle baş etmede örgütsel amaç; öncelikle tükenmişliğin ortaya çıkmasını önlemek için önleyici tedbirler alınmalıdır.

Bu önlemleri, Sever (1997) ve Can (1992) aşağıdaki gibi açıklamaktadır:

a.Seçme ve yerleştirme: Çalışanlara sevdikleri ve yeteneklerine uygun bir iş sunarak tükenme riskini en aza indirmek,

b.Yönetim ve örgütsel gelişim: Yöneticilerin becerilerini geliştirmek ve bu becerileri uygulamak için eğitim programları düzenlemek,

c.Çalışma programlarının değiştirilmesi: Çalışma süreleri açısından esnek olmak ve çalışanın rahatça izin almasını sağlamak,

d.Fiziksel ortamın düzenlenmesi: Çalışanların fiziksel ortamında (beslenmeyi, dinlenmeyi, ısıyı, ışığı vb.) gerekli düzenlemeleri yaparak iş ortamını rahatlatmak,

e.Görev, yetki ve sorumlulukların belirlenmesi: Belirsizlikler nedeniyle çatışmalara neden olabilecek hususların engellenmesi için görev, yetki ve sorumlulukların açık ve adil bir şekilde düzenlenmesi.

f. Performans değerlendirme: Başarılı çalışanlara ödül vererek motivasyonu artırmak ve geri bildirim sağlamak, akla ilk gelenler arasında sayılabilir.

2.2.6 Öğrenci Tükenmişliği İle İlgili Yurt İçi Araştırmaları

Balkıs (2013) akademik erteleme, tükenmişlik hissi ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmaya 323 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırma bulguları, akademik erteleme ile öğrenci tükenmişliği, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük akademik yeterlilik arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Akademik erteleme eğilimi, tükenmişlik hissinin tüm alt boyutlarının istatistiksel olarak anlamlı olduğunu öngörmüştür. Öğrencilerin akademik başarıları ile geciktirme eğilimi ve tükenmişlik duygusu arasında anlamlı negatif bir ilişki olduğu belirtilmiştir.

Gündüz, Çapri ve Gökçakan' nın (2012) üniversite okuyan öğrencilerin demografik değişkenler çerçevesinde tükenmişlik düzeylerini incelediği araştırmasına, 822 öğrenci katılmıştır. Bağımsız gruplar için T testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Tukey testi teknikleri kullanılmıştır. Analiz sonuçları; cinsiyet, sosyal destek, doğum yeri, ikamet yeri, fakülte, sınıf düzeyi ve haftalık ders yükü, üniversite öğrencilerinin tükenmişlik puanları değişkenlerine göre farklılık göstermektedir. Ören ve Türkoğlu (2006), üniversite öğrencileri ile yaptıkları bir çalışmada öğrencilerin tükenmişliğini etkileyen çeşitli değişkenleri araştırmışlardır. Araştırmanın örneklemini fakültelerin 4. sınıfında okuyan 268 öğrenci oluşturmuştur. Cinsiyete göre, erkeklerin kişisel başarıları ve duyarsızlaşmaları yüksek, kızların ise duygusal tükenme boyutu yüksek çıkmıştır. Bölümlere göre elektronik ve bilgisayar

bölümlerinin tükenmişlik düzeyleri yüksektir ve okul öncesi eğitim öğretmenliğinin düşük düzeydedir. 23 yaş ve üstü öğrencilerin tükenmişliği yüksek bulunmuştur. Sosyoekonomik düzey açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Güdük, Erol, Yağcıbulut, Uğur, Özvarış ve Aslan (2005), eğitim öğretim süresi uzatılmış ve eğitiminin son yılı olan tıp öğrencilerinin altıncı yılında tükenmişlik durumlarını incelemeyi amaçladıkları kesitsel çalışmada 276 son sınıf öğrencisine ulaşmıştır. Altı yıl içinde tıp eğitimini tamamlamayan öğrencilerin duygusal tükenmişlik puanlarının daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Son sınıf öğreniminden memnun olmayan öğrencilerin, tükenmişlik puanlarının tatmin edici olanlara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Erturgut ve Soyşererci (2010), meslek lisesi öğrencilerinin bazı değişkenlere bağlı olarak tükenmişlik düzeylerini belirlemeyi amaçlayan 221 öğrenciden oluşan bir örneklem üzerinde alan araştırması yöntemini kullanmıştır. Alt boyutlarda öğrencilerin yüksek düzeyde tükenmişlik ve yüksek düzeyde duygusal tükenme düzeyleri olduğu belirlenmiştir. Kız öğrencilerin tükenme düzeyleri erkek öğrencilerden daha yüksek bulunmuştur. Sosyo-ekonomik duruma göre, öğrencilerin tükenme düzeyleri arasında fark bulunmamıştır. Öğrencilerin geleceğe dair kaygılarının, öğrenci tükenme düzeyleri üzerinde önemli bir rol oynadığı bulunmuştur.

Aypay ve Eryılmaz (2011a) çalışmasında, lise eğitimine devam eden 170 kız çocuğunun 337 lise öğrencisi bulunmaktadır. Araştırmada Ortaokul Tükenmişlik Ölçeği ve Derse Katılmaya Motive Olma Ölçeği kullanılmıştır. Veriler, tanımlayıcı istatistikler ve çoklu regresyon teknikleri ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları, okul tükenmişliğinin alt boyutlarının, lise öğrencilerinin derse katılma motivasyonunun% 19'unu açıkladığını göstermiştir. Elde edilen bulgulara göre, lise öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerinin artmasıyla derse katılım motivasyon düzeyinin azaldığı;

dinlenme ve eğlence ihtiyacını karşılama oranı arttıkça, derse katılım motivasyonunun da arttığı tespit edilmiştir.

Aypay ve Eryılmaz (2011b), okul tükenmişliğini etkileyen bazı değişkenleri belirlemek amacıyla 373 lise öğrencisi oluşturduğu bir araştırmaya yapmıştır. Tükenmiş olan öğrencilerin ilgilerini yitirdikleri ve öznel iyi oluş düzeylerinin azaldığı tespit edilmiştir. Araştırmanın sonuçları, tükenmenin sınıf katılımı ve motivasyonu ile negatif ilişkili olduğunu göstermiştir.

Çapulcuoğlu ve Gündüz (2013), Maslach Tükenme Modeli bağlamında, stres, sınav kaygısı, akademik yeterlik ve anne baba tutumlarının lise öğrencilerinin tükenme düzeyleri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırmaya 1385 lise öğrencisi katılmıştır. Öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinin stres, başa çıkma, akademik yeterlik ve anne baba tutumlarını tahmin edip etmediğini belirlemek için çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Araştırma bulguları, akademik yeterliliğin tükenmenin% 14'ünü, duyarsızlaşmanın% 10'unu ve yeterliliğin% 20'sini açıkladığını göstermiştir. Bu değişkene ek olarak, tükenme alt boyutunda pozitif stres ile baş etmenin ve anksiyeteyi test etmenin amaçlandığı; duyarsızlaştırma alt boyutunda olumsuz stres ve sınav kaygısı ile başa çıkmanın; yetkinlik alt boyutunda sosyal destek arama yaklaşımı ve demokratik ebeveyn tutumlarının önemli yordayıcılar olduğu belirlenmiştir.

Seçer ve Gençdoğan (2012) çalışmasında, ortaokul öğrencilerinin okul tükenme düzeylerinin cinsiyet, lise türü, akademik başarı, akademik alan ve sınıfa göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 221'i erkek, 221'i kadın olmak üzere toplam 503 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, ortaokul öğrencilerinin okul tükenme düzeyleri cinsiyete, lise türüne, akademik alana ve akademik başarıya ve okula gidip gitmediğine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Sever ve Aypay (2011) ortaokul öğrencilerine okul tükenmişliğini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubu 728 öğrenciden oluşmaktadır. Ortaöğretim öğrencilerinin tükenmişliğinin; cinsiyete, akademik başarıya, okula gidip gitmediğine ve sınıf seviyesine göre değiştiği belirlenmiştir. Ailenin ders çalışma baskısının artması nedeniyle, öğrencilerin tükenmişliklerinde bir artış olduğu gözlenmektedir. Öğrencilerin okulda geçirdikleri her yılın, okulla daha az ilgilendiklerini, ödev yapmaktan daha çok tükendiklerini ve öğretmen tutumlarına karşı toleranslarını azalttığını göstermektedir. Dershaneye gitmenin bazı tükenmişlik boyutlarında bir risk oluştururken, diğer boyutlarında, tükenmeye karşı koruyucu bir işlevi yerine getirdiğini göstermektedir.

Baş'ın (2013) araştırmada, ilköğretim öğrencilerinin tükenmişlik duygularının cinsiyet, eğitim düzeyi, sınıf içi devam, özel derslere katılım, okulun yerleşim birimi ve düzey belirleme sınavına girme durumu değişkenleri açısından incelediği çalışmaya 394 ilköğretim okulu öğrencisi katılmıştır. İlkokul öğrencilerinin orta düzeyde tükenmişlik algısı olduğu belirlenmiştir. Öte yandan, öğrencilerin tükenme algılarının cinsiyete, eğitim düzeyine, özel derslere devam / özel derslere katılma ve seviye belirleme sınavına girme durumuna göre farklılaştığı belirlenmiştir. Ayrıca ilkokul öğrencilerinin tükenme algılarının okulun yerleşim birimine göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Baş (2011) çalışmasını, ilköğretim öğrencilerinin Seviye Belirleme Sınavına (SBS) girme durumlarının tükenmişlik hislerine ilişkin algılarını tahmin etme derecesini araştırmak amacıyla, 11 ilköğretim okulunda gerçekleştirmiştir. Toplam 394 ilkokul öğrencisi rastgele seçilip; araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın amacına dayanarak çoklu regresyon analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, Seviye Belirleme Sınavının (SBS) girme

durumu değişkeninin tükenmişliğin tüm boyutlarını anlamlı olarak tahmin ettiği belirlenmiştir. Öte yandan, Seviye Belirleme Sınavı (SBS) için öğrencileri hazırlamak amacıyla, özel bir kurs değişkeninin tükenmişliğin tüm boyutlarını anlamlı bir şekilde tahmin ettiği bulunmuştur.

2.2.7 Öğrenci Tükenmişliği İle İlgili Yurt Dışı Araştırmaları

Üniversite öğrencilerinin not ortalamaları (GPA) ile tükenmişlik ve bař etme stratejileri arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmada, Sańudo, Domínguez, Gutiérrez, Gómez ve Santos (2012) bir grup 283 öğrenci ile çalışmıştır. Tükenmiřlięin akademik performansı olumsuz yönde etkilediği tahmin edilmektedir. Programın sonunda, tükenmişlik, öz-etkililik, duyarsızlaşma boyutları olumsuz yönde ilişkili bulunmuştur. Programda önerilen stratejilerden birini kullanan öğrencilerin akademik performansları olumlu yönde etkilenmiştir.

Lee, Puig, Lea ve Lee, (2013), yaşa bağlı akademik tükenmişlik farklılıklarını görebilmek için üniversiteye hazırlanan öğrencilerin başarı baskısı nedeniyle stres düzeylerini artırdığı görölmüştür. Bireylerin yaşı arttıkça, akademik tükenme düzeyleri artar. Bir üst eğitim kurumuna geçişler, bireylerin stresini ve tükenmişlik düzeyini artırmaktadır.

Bask ve Salmela-Aro' nun (2013) yaptığı bir çalışmada, 16-18 yaş arası Finlandiyalı 878 öğrenci arasında gerçekleştirilmiştir. Okul tükenmişliğinin ortaya çıkması ile okula yönelik alaycı tutum, yetersizlik duygusu ve okulla ilgili tükenmişlik duyguları arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu bileşenlerin öğrencileri etkileyerek okul tükenmişliğini arttırdığı tespit edilmiştir. Ayrıca okula yönelik alaycı tutumun akademik başarıyı azalttığı ve okulu bırakmayı yeterince açıklayan bir değişken olduğu da vurgulanmaktadır.

Shih (2013), ergenlerin akademik tükenmişlikten kaçınmak için kullandıkları stratejilerin araştırılmasında, 935 dokuzuncu sınıf öğrencisinde duygusal kontrol ve çalışmaya bağlılık nedeniyle özerklik gibi değişkenler araştırılmıştır. Yüksek akademik tükenmişliğe sahip bireylerin yüksek düzeyde kendi kendine sabotaj seviyelerine, düşük desteğe ve düşük kaçınma davranışlarına sahip oldukları görülmüştür.

Ricardo ve Paneque (2013) 16-18 yaşlarındaki 878 genç Finlandiyalı öğrenci arasında okul tükenmişliği ve okulu bırakma arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Okulu terk etme arzusu olanların tükenmişlik eğilimleri, tükenme duyguları artmış ve akademik başarıları azalmıştır. Alaycı tutumların ve akademik yetersizliğin okul terkinin güçlü etkenleri arasında olması dikkat çekicidir.

Shih (2012) ortaokul öğrencilerinin mükemmeliyetçi eğilimleri, başarı hedefleri, işe bağlılık ve tükenme arasındaki farkları belirlemeyi denemiştir. Sekizinci sınıfta okuyan 456 öğrenci üzerinde yapılan araştırmanın sonuçlarında, öğrencilerin tükenmişlik ve mükemmeliyetçi tutumları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Bresó, Schaufeli ve Salanova, (2011) sosyal bilişsel kurama dayanarak öz-yeterliliği arttırmaya yönelik bir program geliştirmiştir. Tükenmişlik düzeyi yüksek olan öğrencilerin katılımı, kendine yeterliliği ve performans durumu incelenmiştir. Programdan önce, programın tamamlanmasından 2 ay sonra ve programın tamamlanmasından 6 ay sonra yapılan takip ölçümleri, programa katılan bireylerin öz yeterlik, katılım, performans düzeylerini artırdığı ve tükenmişlik düzeylerini azalttığını göstermiştir.

Pilkauskaite-Valickiene, Zukauskiene ve Raiziene, (2011) ergen öğrencilerin okul, açık sınıf iklimi ve tükenmişlik ile ilişkilerini belirlemiştir. Çalışma 17-19 yaş arası 727 erkek ve 1014 kız öğrenciden oluşan 1741 Litvanya çalışma grubunda

gerçekleştirilmiştir. Okulla ilgili olumsuz tutumların tükenmeyi etkilediği gözlenmiştir.

2.2.8 Öğrenci Tükenmişliği Alanında Gerçekleştirilen Deneysel Çalışmalar

Margalit, Glick, Benbassat, Cohen ve Kats (2005), 2 öğretim programının öğrencilerin biyo-psikososyal bilgileri, yönetim amaçları, hasta merkezli tutumları, mesleki benlik saygısı, tükenmişlik düzeyleri, gerilim ve zihinsel iş yükleri üzerindeki etkilerini incelemişlerdir.

İsraili tıp pratisyenlerinin ilk (didaktik) programı problem temelli okuma ödevleri, konferanslar ve tartışmalardan oluşurken, ikinci (interaktif) program, rol yapma alıştırmaları, okuma ödevleri, konferanslar ve tartışmalardan oluşmaktadır. Müdahaleden 1 ay önce ve altı ay sonra bilgi, yönetim niyeti ve tutumlarını test etmek için bir anket kullanıldı. Her iki program da bilgi, amaç, hasta merkezli tutum ve benlik saygısında ölçülebilir iyileşmeye yol açmıştır. Etkileşimli öğretim yaklaşımındaki didaktik yaklaşıma göre, öğrencilerin mesleki benlik saygısı ve niyetleri önemli ölçüde gelişmiştir. Bu öğretim müdahalesinde biyopsikososyal oryantasyonun geliştiği ve bilgi değişimlerini, niyetlerini, benlik saygısını ve tutumlarını yönettiği görülmüştür. Etkileşimli öğretim didaktik öğretime göre bu hedeflerin bazılarına ulaşmada daha etkili olmuştur. Ancak, programdan sonra iç tükenmişlik artmıştır ve bu sonuç beklenmedik olarak kabul edilmiştir.

Kanji, White ve Ernst' in (2006) amacı, otojen eğitiminin (gerginlik, öfke ve stresin hafifletilmesi için kullanılan altı zihinsel egzersizin gevşeme tekniği) hemşirelik öğrencilerinin kaygılarını azaltmada etkinliğini belirlemektir. 19-49 yaşları arasındaki 93 hemşirelik öğrencisine 3 paralel koldan randomize bir çalışma yapılmıştır. Deney grubuna sekiz seanslı otojenik antrenman ve dikkat kontrol grubuna sekiz seanslı gülme tedavisi uygulanmıştır. Zaman kontrol grubuna hiçbir uygulama

uygulanmamıştır. Durumluk–Sürekli Kaygı Ölçeği, Maslach Tükenmişlik Envanteri, kan basıncı, nabız sayısı ölçümleri başlangıçta, 2 ay sonra (uygulama bitiminde), 5, 8, ve 11 ay sonra yapılmıştır. Uygulamadan hemen sonra yapılan ölçümlere göre, deney grubunun durumluk ve sürekli kaygısında hızlı bir düşüş meydana gelmiştir. Maslach Tükenmişlik Envanteri'nden elde edilen sonuçlara göre gruplar arasında fark bulunmamıştır. Yine, uygulamadan hemen sonra yapılan ölçümlere göre, deney grubunun kan değerleri, kan basıncı ve nabız atış hızında hızlı bir düşüş olmuştur.

Breso, Schaufeli ve Salanova (2010) kişisel başarı odaklı bir müdahale programının tükenmişliği azaltabilecek ve performansı artırabileceği hipotezi ile yarı deneysel bir çalışma yürütmüştür. Bu çalışmada sosyal bilişsel teori kullanılarak üniversite öğrencilerinin tükenmişliği azaltmak ve performanslarını arttırmak için 4 aylık bireysel bilişsel davranışsal müdahale programı kullanılmıştır. Müdahale programının temel amacı sınavlardan önce kaygıyı azaltmak ve kişisel başarıya olan inancını arttırmaktır. Deney grubuna ek olarak 2 kontrol (bir stresli ve diğer sağlıklı) grubu oluşturulmuştur. 3 gruba müdahale öncesinde ve müdahaleden 6 ay sonra ölçüm yapılmıştır. Müdahale 2 ay sürmüştür. Sonuç olarak, deney grubunda, diğer iki gruba göre kişisel başarı, sadakat ve performans artışı olmuştur. Deney grubunda ve stresli kontrol grubunda tükenmişlik ile ilgili bir azalma olmuştur. Sağlıklı kontrol grubunda böyle bir azalma gözlenmemiştir.

2.3 Adleryen Psikolojik Danışma Kuramı-Bireysel Psikoloji (Individual Psychology)

Bu bölümde Adleryen Psikolojik Danışma Kuramı'na ilişkin bilgiler sırasıyla tanım, anahtar kavramlar, terapötik hedefler, kullanılan başlıca teknikler ve kuramın uygulama alanları olmak üzere beş alt başlık altında verilmektedir.

2.3.1 Tanım

Son yirmi yıl içinde, pozitif psikoloji hareketinin artan popülaritesi ile travmatik deneyimlerden sonra bile bireylerin güçlü yanları, çözümleri, dayanıklılığı, gelişimlerine odaklanma ve refahını inceleyen çalışmalarda ve müdahalelerde ilgi artmıştır (Seligman, Steen, Park ve Peterson, 2005). Alfred Adler, bu tür güç temelli yaklaşımların öncüsü olarak kabul edilmiştir (Erguner-Tekinalp, 2016; Carlson, Watts ve Maniacci, 2006).

Avusturya'nın Viyana şehrinde dünyaya gelen ve bir tüccarın ikinci oğlu olan Alfred Adler (1870-1937), "Bireysel Psikoloji" olarak da belirtilen "Adleryen Psikolojik Danışma Kuramı"nın öncüsüdür. Bireysel Psikoloji Kuramı, başta öncüsü Alfred Adler ve Rudolf Dreikurs olmak üzere Shulman, Mosak, Sonstegard, Dinkmeyer ve Sweeney gibi farklı bilim adamları tarafından devamlı olarak geliştirilen ve kendisinden sonraki bütün kuramları önemli düzeyde etkileyen bir yaklaşımdır. Bilişsel, varoluşsal - insancıl, psikodinamik ve sistemik düşünceleri içeren bütünsel, fenomenolojik ve teleolojik bir kişilik teorisi, psikolojik danışma ve psikoterapi yaklaşımıdır (Akt. Karataş ve Yavuzer, 2018; Watts, 2015). Adler' in 1912-1937 arasında üç aşamada formüle ettiği teorinin gelişim aşamalarını ve öne çıkan kavramlarını incelemek mümkündür. İlk aşamada Adler; Psikolojik süreçlerle ilişkili organ eksikliğinden söz etmektedir. Adler, psikolojik süreçlerle ilişkilendirdiği organ eksikliğinin; kişinin sergilediği davranışı yalnız başına belirlemediğini, fakat bazı kişilerin var olan eksikliklerini karşılamak için etkili yönle dönüşürebilirken, diğerlerinin fonksiyonel açıdan daha etkisiz hale geldiğini belirtmektedir. Belitilen kişisel farklılıklar özgün bir süreci ve seçim yapma özgürlüğünü yansıtmaktadır. Adler ikinci aşamada, aşağılık duygusuna dikkat çekmiş ve bu duyguyu aşmak için kişinin verdiği mücadeleyi önemle belirtmektedir. Öznel bir süreç olan aşağılık duygusu hem

bireyin bakış açısını hem de yaşama karşı tavrını ele almaktadır. Adler son aşamada, üstünlükle bireysel çatışmaların yerine eşitlik ve işbirliğine dayalı bir sosyal bir çatışmanın üzerinde durmaktadır. Adler' e (1954) göre, bütün insanların temele motivasyonunun mevcut bir topluluğa girmek, ona ait hissetmek ve dahil olduğu topluluğun huzuruna katkı sağlamaktır (Akt. Karataş ve Yavuzer, 2018; Dreikurs, 1999).

Alfred Adler birçok kişi tarafından, Sigmund Freud ve Carl Gustav Jung gibi psikanalitik terapi kuramcılarından biri olarak bilinse de öncüsü olduğu bireysel psikoloji kuramı, aslında hümanist terapi, bilişsel terapi ve yapılandırmacı yaklaşımlar gibi günümüz modern yaklaşımlarının temeli olarak kabul edilmektedir (Corey, 2008; Watts, 2017). 1911 yılında Freud ile yollarını ayırdıktan sonra post analitik bir bakış açısıyla devam eden Adler, teorisini inşa etme yolculuğuna psikanalitik düşüncelerle başladığını, hümanist ve yapılandırmacı bakış açılarını dikkate alarak bitirdiğini açıklamıştır (Watts, 2015).

Rudolf Dreikurs, Adler'in öğrencisi ve meslektaşı, bireysel psikoloji kuramının Amerika Birleşik Devletleri'nde onaylanmasına ve bilinmesine öncü olmuş, kuramın prensiplerini eğitim, bireysel ve grup terapisi ile aile danışmanlığı alanlarında uygulamıştır (Dreikurs, 1967). Günümüzde, danışanın etkili yanlarının farkına varmasını, anlamlı ve işbirliğine dayalı yaşam hedefleri oluşturmasını sağlayan bireysel terapi, birçok ülkede danışanın sorununa özgü çok çeşitli müdahale teknikleri sunan bir yaklaşım olarak uygulanmaktadır (Akt. Karataş ve Yavuzer, 2018; Dreikurs, 1999).

2.3.2 Temel Felsefe

Adler'in geliştirmiş olduğu kuramın temel felsefesi, insanın özgür iradesini, gelişim potansiyelini, kasıtlı davranışını (teleoloji) ve sorumluluğunu; fenomenolojik,

bütünsel ve sosyal açıdan vurgulamaktadır. İnsana iyimser bakış açısıyla yaklaşan kuramın temel felsefesine arka çıkan bileşenler aşağıdaki gibidir:

Sorumluluk ve yaratıcılık: Bireyin düşünce, duygu ve davranışlarından sorumlu olması, bireysel psikolojinin en dikkat çekici prensipleri arasındadır. Birey sergileyeceği davranışları seçerken birtakım ölçütlere dikkat eder; bağlı olma ve değerli olma duygularını hissedebilmek gibi. Bazı insanlar sosyal ilgi ve işbirliği sergilerken, diğerleri yalnızca ben merkezli, sosyal ilgi alanından uzak ve yaşam görevleri için sorumluluk almaktan kaçınan davranışlar sergilerler. Seçme özgürlüğümüz, seçeneklerimizin sonsuz olduğunu göstermemektedir (Mosak ve Maniacci, 1999). Adler, genetiğin ve bazı çevresel şartların insanların tercihlerini sınırlayabileceğini, ancak kişisel tercihlerin yaşadıklarıyla ilgili olmadığını, deneyimlerini nasıl algıladıkları ve yorumladıkları ile alakalı olduğunu belirtmektedir (Adler, 1954). Bu nedenle, birey sadece kalıtım ve çevrenin sonucu değil, yaşadıklarından birtakım anlamlar çıkaran, yaratan ve aktif bir varlıktır.

Amaçlı davranışlar: Adler' e (1954) göre, insanın sergilediği bütün davranışlar amaçlı ve oluşturulan bir hedefe yöneliktir. Bireyler kendileri için önemli olduğunu düşündüğü hedefi için davranış sergileyen karar vericidirler. Alman filozof Vaihinger'in "Mış felsefesi" nden etkilenen Adler, bireyin gerçek dünyayla ilgili olan veya olmayan bilişsel kurgularının, onun gerçeklikle başa çıkmasına yardım eden fikirlerini temsil ettiğini belirtmiştir (Stewart ve Oberst, 2012). Kurgular, kişinin düşüncelerine dayanan, özgün ve subjektif yapılardır. Kurgular kişinin hedeflerine hizmet eder. Oluşturulan hedefler negatif duygulardan uzaklaşmak ve pozitif duyguları hissetmekle ilişkilidir. Birey her zaman üstün bir pozisyon elde etmek için çaba gösterir. Üstün olma gayreti içerisinde olan birey birçok taktik uygulamaktadır. Uyumlu olan bu taktikler bütününe “yaşam tarzı” olarak nitelendirilmektedir. Yaşam

tarzı, bireysel olmanın yanında başarının, değerin ve önemin de bir belirtisidir. Yaşam tarzı bireyin amaçlarına yönelik davranışlarına dikkat çekmesi açısından hareket tarzını belirtmektedir. Kişinin tehlike olarak algıladığı dış koşullardan uzaklaştığı veya uygun durum olarak nitelendirdiği şartlara doğru hareket ettiği tipik biçime hareket biçimi olarak adlandırılmaktadır (Rasmussen, 2015). İnsanlar başarısızlık, aşağılık ve önemsizlik durumlarında eksi hissini gösterme duygusunu çözmek için telafi edici davranışlarda bulunurlar. Bu nedenle, kişiyi anlamak için sergilenen davranışın amacını ve yönünü (artı veya eksi) anlamak gerekir.

Fenomenoloji: Her insanın dünyayı algılayış bakış açısı farklıdır. Adler'e göre algı, iç dünyamız hakkında en ayrıntılı sonuçları elde etmemizi sağlayan zihinsel bir işlevdir. Algının bir fotoğrafla karıştırılmaması gerekir; çünkü onu algılayan kişinin kişisel nitelikleri, bu algılarla yakın ilişki içerisinde. Bireyin, neyi ve ne şekilde algıladığı; onun özgün ve tek olmasıyla bağlantılıdır (Adler, 1954). Kişinin subjektif gerçek algısı her şeyden önemlidir. Bunun nedeni subjektif olan gerçeğin, bireyin algılarını, düşüncelerini, duygularını, değerlerini, inançlarını ve çıkarımlarını içermektedir (Corey, 2008).

Bütüncüllük: Temel bakış açısını ifade eden ve Latince parçalanmaz bütün anlamını içeren “İndividuum” sözcüğünden yola çıkarak oluşturulan bireysel psikoloji, kişinin parçalanmaz bütünlüğünü savunmaktadır. Adler, Freud'tan farklı olarak kişiliği bir bütün olarak kabul etmektedir (Dreikurs, 1999). Ayrıca sosyal ilişkilerin de totaliter bir tarzda ele alınması gerekmektedir. Bireysel psikolojinin en çok vurgulanan öğelerinden biri olan bütüncüllük; duygu, davranış, zihinsel ve fizyolojik fonksiyonların hepsini, kişinin hedeflerine ulaşmasına hizmet eden, bütünlüğe bir sistem olarak görür.

Toplumsallık: Birey ancak yaşadığı çevre ile birlikte ele alındığında anlaşılmaktadır (Adler, 1954). Kişinin nasıl düşündüğü diğer kişilerle olan ilişkisinden anlaşılabilir. İnsanlar arasındaki ilişkiyi, topluluk halinde yaşama gereksinimi belirlemektedir. Bireyin toplumsal yaşamı, bireysel yaşamından daha önce gelmektedir. Adler, Darwin'in düşüncelerinden etkilenmekle beraber, bir toplumun iç güdüsünün yararlı olduğunu görmektedir; çünkü ona göre birey hayatını yalnız başına idame ettirecek kadar güçlü değildir. Toplumsal yaşam bireyin uygun şartlar altında yaşamasına olanak sağlamaktadır. Bireyin ruhsal gelişimini de etkileyen bazı sorumluluklarımızın topluluk halinde yaşamaya bağlayan Adler (1954), toplumsal yaşamın getirdiği iş paylaşımını medeniyet olarak nitelendirmektedir. Adler, bireylerin yaşadığı sorunların aslında sosyal sorun olduğunu ve sosyal hayata katılım seviyemizin en önemli kriterinin sosyal duygularımız ve sosyal ilgimiz olduğunu vurgulamaktadır (Millar, 2008).

2.3.3 Temel Kavramlar

2.3.3.1 İnsan Doğasına Bakış

Bireysel psikoloji perspektifine göre, insanların bütün davranışları toplumsaldır ve insan toplumsal bağlamda bütünsel olarak ele alınmalıdır. Adler'in, Freud'u eleştirdiği noktalardan biri insanın biyolojik ve içgüdüsel açıklamalarını sınırlı bulmasıdır (Corey, 2008). Kişinin hayata karşı olan perspektifi, ilk 5-6 yıl içerisinde şekillenmektedir (Adler, 1941). Kişinin geçmiş yaşantılarını ne şekilde yorumladığı ve algıladığı, şimdiki davranışlarını etkilemektedir. Adler (1954), erken çocukluk deneyimlerinin önemini yadsınamakla birlikte, kişinin şimdiki problemlerinin geçmiş deneyimler tarafından belirlenmediğini iddia etmektedir (Akt. Stewart ve Oberst, 2012).

Bireyin davranışı belirlediği bir hedefe yönelik olup, birey kendisi için önemli olan hedef için birtakım davranışlar sergilemektedir (Adler, 1954). Bundan dolayı Adler'in teorisi bilinçaltından çok bilinç üzerine odaklanmıştır (Corey, 2008). Aşağılık duygusu insanların doğum anından itibaren var olup, kendilerini yetersiz ve güçsüz hissetmesine sebebiyet vermektedir. Temel olarak aşağılık hissi yetersizliğin veya anormalliğin belirtisi değildir. Aksine bireyin yeterli, kuvvetli ve üstün hissetmesine olanak sağlamaktadır. Başka bir deyişle, bireyin temel dürtüsü üstünlük sağlama çabasıdır (Adler, 1956). Kişinin ilk 6 yılda oluşturduğu perspektif, hayata dair oluşturulan hedefte şekillenmektedir (Corey, 2008). Kişinin dünyaya ilişkin sezgi ve faaliyetlerine yönelik oluşturulan yaşam planı 5-6 yaşlarına kadar gelişim göstermektedir. Yaşam tarzı denilen bu plan, bireyin yaşama dair genel tutumunu göstermektedir (Adler, 1956).

Birey kendini, yaşantılarıyla kendisi yaratmaktadır. Kendini algılama, nesnel, fiziksel, sosyal ve ekonomik sınırlardaki öznel, kişisel gerçekliği temel almaktadır. Karşılaştığımız gerçeklere dayanarak "benliğimizi" inşa ediyoruz. Sonuçta biz “resmin ve sanatçının kendisiyiz” (Griffith ve Powers, 2007). Hayatımızı oluştururken birtakım seçimler yaparız ve her insan seçim yapabilme gücüne sahiptir. Bundan dolayı aslında kişiyi anlamak ve yorumlamak için öznel bir perspektiften anlamaya çalışmak gerekir (Carlson, Watts ve Maniacci, 2006).

2.3.3.2 Gerçeğin Sübjektif Olarak Algılanması (Subjective Perception of Reality)

Adler'in kuramını kabul edenler, danışanın anlattıklarını kişisel bir bakış açısıyla anlamaya çalışmaktadırlar (empati). Bu durum, fenomenolojik bir perspektiftir; çünkü bireyin dünyayı sezmesinde ve yorumlamasında kendine ait bakış açısına önem verildiğindendir. "Öznel gerçek", kişinin sezgilerini, fikirlerini, hislerini, inanışlarını, kararlarını ve etkilerini kapsamaktadır. Öznel perspektifin üstünlük

sağlayan yönü, sergilenen hareket tarzının anlaşılmasını sağlamaktadır. Kişinin algı stili, hayata dair geliştirdiği inançtan daha önemlidir (Adler, 1964).

2.3.3.3 Sosyal İlgi ve Toplumsal Duygular (Social Interest)

Adler'in en bilinen ve orijinal kavramlarından olan toplumsal ilgi ve toplumsal duygular (Gemeinschaftsgefühl), kişilerin insan topluluğunun bir ögesi olduğunu farketmelerini toplumsal yaşamla mücadele ederken göstermiş olduğu tutum ve davranışları belirtmektedir. Toplumsal ilgi insanlık yararına birtakım mücadele vermeyi içermektedir. Sosyalleşme süreci, çocukluk döneminden başlar; toplum içerisinde bir alan edinme, aidiyet duygusu kazanma ve içinde bulunduğu topluma katkıda bulunma çabalarının toplamıdır (Kefir, 1981).

Toplumsal ilgi hakkında bilgi verilir, bilgi edinilir ve uygulanır. Empati; diğerinin bakış açısıyla bakmak, kulaklarıyla duymak, diğerinin gönlüyle hissetmek ve kimlik hissi, toplumsal ilgi ile benzer anlamı taşımaktadır (Adler, 1954; Ansbacher ve Ansbacher, 1979, syf. 42). Bireyin akıl sağlığının ölçütlerinden biri de diğer insanlarla olan ortak kullanımdaki başarı derecesi ve başkalarının iyilik durumuyla alakalı olma düzeyi olduğu belirtilmektedir. Adler yaklaşımına göre, toplumsal ilginin artmasıyla yabancılaşma ve aşağılık hissi azalmaktadır. İnsanların paylaşım yapmaları ve birbirlerine karşı saygı göstermeleri sosyal ilgilerinin ifade biçimidir. Birey eğer cesareti kırılmış ve hayata dair verimliliğini kaybetmişse, sosyalleşmemiş demektir (Adler, 1954).

2.3.3.4 Aşağılık Duygusu (inferiority) ve Üstünlük Çabası (superiorty)

Bireyi, doğduğu andan itibaren çevreleyen aşağılık ve yetersizlik duygusu bireyin yaşama dair amacını belirlemektedir. Aşağılık hissi bireyin yaşaması gereken normal bir duygudur. Bireyin henüz çok küçük olduğu ve kendini diğer insanlardan daha güçsüz aynı zamanda zayıf hissettiği yaşlarda aşağılık duygusu yaşanmaya

başlamaktadır. Ayrıca bu dönemlerde çocuk kendini göstermeye ve dikkat çekmeye başlamaktadır (Adler, 1954). Aşağılık hissini farkedip onu yenme çabası olan üstünlük çabası aslında birbirini tamamlayan bir elmanın iki yarısı olarak görülmektedir (Corey, 2013). Burada önemli olan öge ise; aşağılık duygusunu yaşayan çocuğa etrafındaki insanların nasıl davrandığı, çocuğun bunları nasıl algıladığı ve ne tarz bir tepki verdiğidir (Adler, 1956).

Adler' e (1996) göre aşağılık hissine, organ eksikliği ile beraber iki çeşit çocukluk dönemi yaşantısı yol açmaktadır. Birincisi, çocuğun gereksinimlerinin aşırıya kaçılarak giderilmesi ve şımartılması; ikincisi ise, çocuğun gereksinimlerinin giderilmemesi, kaçınmak ve kayıtsız kalmaktır. Söz konusu ilk durumda çocuğun kendini tanıması ve yapabileceklerini görme olanağı sunulmaması aşağılık hissi yaşamasına sebep olmakla birlikte, çocuk çevresindekilerin sürekli onunla ilgilenmesi gerektiğine inanarak büyümektedir. Bu şekilde büyüyen bir çocuk kendisine karşı yeterli olmadığını düşünmekte ve özgüven eksikliği yaşamaktadır. Diğer durumu yaşadığında ise; çocuk hem umursanmadığı hem de kendine karşı yeterli olup olmadığı konusunda bir düşünceye kapılmadığından aşağılık hissiyle baş edebilmek için birtakım yöntemler bulma arayışına girmektedir. Bu yöntemler daha çok ilgi çekme ve yetki sahibi olma hedefini kapsamaktadır. Çocuk aşağılık hissini yenmeye çalışırken, başka insanlarla kendini kıyaslayarak onlara benzemeye çalışmak gibi doğru olmayan bir inançla üstünlük sağlamaya çalışmaktadır (Dreikurs, 1999).

İnsanların kendini övmesi, dikkat çekmeye çalışması, saldırgan veya zorba olması, kendini bağımlı ya da zayıf gösterme gibi birtakım davranışlar sergilemesi bireyin üstünlük çabalarını göstermektedir. Dreikurs' a (1968) göre, kendini topluma ait hissetmeyen ve yanlış davranışlar gösteren çocuklar için dört amaç tanımlanmıştır:

1. Dikkat çekme,

2. *Güç gösterme,*

3. *İntikam alma,*

4. *Yetersizliktir.*

Adler'in de belirttiği üzere, bu dört amaç çocuğun toplum içerisinde aidiyet duygusu yaşama isteği ve özgün bir yer edinmeye dair doğru ve gerçekçi olmayan inançları yansıtmaktadır (Ansbacher, 1988). İlgi çekme amacı yaşayan çocuk “insanların ilgisini çekersem ancak o zaman değerli ve ait olurum” şeklinde düşünerek sınıfta diğer arkadaşlarıyla dalga geçebilir. Amacı güç gösterisi olan bir çocuk ise; saldırgan davranışlar sergileyebilmekte veya güçsüzlüğünü ve rahatsızlığını kullanarak diğerleri üzerinde üstünlük kurabilmektedir. Çocuk üçüncü amaç olan intikamı, cesareti kırıldığında zorba davranarak bir yere varamayacağını anladığında ve çok incinmiş hissettiğinde kullanmayı denemektedir. Kendisi gibi başkalarının da incinmesi gerektiğine inanmaktadır. Bu şekilde de bir yere varamayacağını gören çocuk dördüncü bir amaca yönelebilir. Yetersizlik amacı kendini geri adım atma şeklinde göstermektedir. Çocuk bu durumda artık bir mücadele içerisine girmemekte ve çaba sarfederek bir yere varamayacağına inanmaktadır (Dreikurs, 1999).

2.3.3.5 Yaşam Stili (Lifestyle)

Adler'in yaşam tarzı, kişinin yaşam yönelimini ve hayatına anlam katan durumları ifade etmek için kullanılan bir kavramdır (Ansbacher, 1967). Bu kavramla aynı anlama gelen diğer ifadeler, “yaşam planı”, “yaşam stili”, “yaşam faaliyetleri”, “yaşam stratejisi” ve “yaşamın yol haritası”dır. Yaşam biçimi, bireyin hayat tarzını göstermektedir. Yaşam tarzı, her insanın kıymetli olma ve bunu sağlama yöntemleri ile ilgili kapsamlı bir görüş şekli, asıl inançları barındıran ve hayat boyu devam eden bir kişilik özelliğidir. Yaşam tarzı esas olarak kişilik sözcüğüyle eşit anlamı taşımakla

bereber aslında bireyin amaçlarına yönelik davranışlarını ön plana çıkarması yönünden kişiliğin daha ilerisine geçer (Rasmussen, 2015).

Bireyin düşüncelerinin, duygularının ve davranışlarının tüm boyutlarında yaşam tarzı görülebilmektedir. Kişi kendi yaşam tarzını oluşturmada aktiftir (Adler, 1954). Birey çocukluk döneminde kendi ve çevresi hakkında inançlarına yönelik uzun süreli bir hayat hedefi oluşturur, hayata dair tecrübelerini değerlendirmektedir (Carlson, Watts ve Maniacci, 2006). Çocuk bu kişisel yapıyı, aile içerisinde birtakım etkileşimler sonucunda oluşturmaktadır. Yaşam tarzının gelişimini etkileyen birçok unsur vardır. En fazla belirtilenler; fiziksel (genetik, organ eksikliği), gelişimsel (kritik dönem), kültürel (aile bütünlüğü, kardeş ilişkileri, ebeveyn modelleri ve aile atmosferi) ve ailevi unsurlardır (Shulman ve Mosak, 1988).

Yaşam tarzı üç ana hedefi içerir: Kılavuz, sınırlayıcı ve zorlayıcı hedefler. Yaşam tarzı yol gösterir (kılavuz). Hayat insana zevk, mutluluk, tehlike ve zorluklar gibi birtakım şeyler gösterir. Yaşam tarzının sınırlayıcı hedefi, kişinin hayatına devam edebilmesi için etrafındaki şartlarla kendine ait gereksinimleri öğrenmesine yardımcı olur (Carlson ve diğerleri, 2006). Yani yaşam tarzı sadece bireyin öğrenmesi gereken şeyleri öğrenmesi için onu yönlendirir. Yaşam tarzının üçüncü hedefi olan zorlayıcı hedef kişinin bir şeyi hakimiyeti altına almadan, birtakım alışkanlıklar edinmesine yardımcı olur. Dolayısıyla neyi, ne zaman ve ne şekilde cevaplaması gerektiğinin farkına varır. Sonuçta, yaşam tarzı, bireyin yaşamında karşısına çıkabilecek durumlara karşı tedbirli olmalarına yardımcı olan bütün prensiplerin haritasıdır (Mosak ve Maniacci, 1999).

Yaşam tarzı, kişinin çocukluk döneminin ilk beş ve altı yılında, aile ile birlikte gelişir ve travma gibi çok önemli bir durum olmadığı sürece bireyin yaşamı süresince değişim eğilimi göstermemektedir (Adler, 1956).

2.3.3.6 Doğum Sırası ve Kardeş İlişkileri

Adler ve Brett' e (2014) göre, doğum sırası kavramı, çocukların aynı ailede büyümesine rağmen birbirlerinden oldukça fazla farklı özelliklere sahip olmalarını açıklamaktadır. Kişinin içinde bulunduğu ailedeki yerine ilişkin yorumu ve doğum sırası, onun çevresiyle olan ilişkilerini anlamasında oldukça önemlidir. Adler'in teorisinde önemle üzerinde durulan, gerçek doğum sırasından ziyade, bireyin aile içerisindeki konumuna yönelik algısıdır. Dolayısıyla, bu kavramı nedensellik ilkesi içerisinde ele almamak gerekmektedir. Doğum düzeninin sonuçları sıklıkla ve açıkça gözlenir ancak kurallardan ziyade eğilimler vardır. Travma, kronik sağlık sorunları, sakatlık durumu ve benzeri deneyimler, cinsiyet ve yaş farklılığının doğum düzeninin etkilerini değiştirebilecek bazı faktörleri vardır. Eğer ikinci çocuk ile birinci çocuğun cinsiyeti farklılık gösteriyorsa, ikinci çocuk birinci çocuğun niteliklerini taşıyabilmektedir. Bu durumda, birinci çocuk, ikinci çocuğu çok az tehdit edici bulabilmektedir. Aynı şekilde, birinci çocuk herhangi bir sebepten dolayı yeterli değilse, ikinci çocuk birinci çocuğun görevini üstlenebilir (Dinkmeyer ve Dinkmeyer ve Sperry, 1987). Adler'e göre, doğum sırası kavramının sonuçları aşağıdaki şekilde açıklanabilir:

En büyük çocuk (Oldest) en fazla ilgiyi görür ve tek çocuk kaldığı takdirde ilgi odağı olarak kalır. Gayretli, yükümlülük alabilen ve güvenilir olmaya çalışmaktadır. Yeni doğan bir kız veya erkek kardeş ortaya çıktığında kendini yalnız, ortada kalmış ve ilgi odağı olmaktan mahrum kalmış olarak bulabilir; yani özel ve tek değildir. Yetki sahibi olmaya çalışabilir, anne – baba rolünü üstlenebilir. Yaş olarak büyük olmanın verdiği baskı altında ezilmiş hissedebilir. En büyük çocuk daha tutucu olma eğilimi gösterebilir. Daha çok ben merkezci ve çıkarlarını ön planda tutma eğilimindedirler. Kusursuz ve üstün olma ve haklı çıkma gereksinimi duyarlar.

İkinci çocuk (Second of only two) ilgi odağı olmaktan ziyade bunu başka bir kardeşiyle paylaşır. Abisi veya ablasıyla bir yarış içerisine girmiş gibi hissedebilir ve onlardan daha iyi olmak için mücadele eder. Hem anne babasının hem de çevresinin takdirini almak için sürekli abisi veya ablasının hassas noktalarını bulma çabasına girer ve büyük kardeşinin yetersiz olduğu durumlarda yeterli olmaya çalışır. Büyük kardeşinin yetenekli olduğu alanının dışında farklı alanlarında yetenekler geliştirmeye çabalar. Yani, ikinci çocuk birinci çocuğun tam tersidir.

Ortanca çocuk (Middle) kendini daha çok iki kardeş arasında güçsüz ve ezilmiş hisseder. Tarafsız olma eğilimindedirler. Hayatın tarafsız davranmadığını düşünebilir ve kendine acıyabilir. Aldatıldığını hissedebilir ve ailenin sıkıntılı çocuğu olabilir. Çocuk sayısı dört ve daha fazla olan ailelerde ortanca çocuklar, kendini ön plana çıkaracak birtakım arayışlar içerisine girer. Bu tür ailelerde ikinci çocuklar kendini ortanca çocuk gibi hisseder, üçüncü çocuk biraz daha geçinmesi kolay ve girişken olabilir.

En küçük çocuk (Youngest) ailenin en çok şımartıldığı ve hiç büyümeyen bebeğidir. Ailenin diğer üyeleri tarafından pek ciddiye alınmazlar. Aile içinde “prens” veya “prensestirler”. Kendi bildiklerini yaparlar. Genellikle en büyük çocukla anlaşırılar.

Tek çocuk (Only) daha çok en büyük çocukla benzer özellikler taşımaktadırlar. Diğer çocuklarla paylaşım yapma konusunda ve onlarla işbirlikçi davranmada sıkıntı yaşayabilirler ancak ebeveyn ve yaşça büyük insanlarla iyi anlaşabilirler. Anne babasına bağımlı hale gelebilir. Her zaman ailenin ilgi merkezinde olmak ister bu konumunun tehlikede olduğunu düşündüğünde ise ortada birtakım adaletsizlikler olduğunu söyleyebilir. İlerleyen zamanlarda ilgi odağı olmadığında birtakım zorluklar yaşayabilir.

2.3.3.7 Bilişsel Harita (Cognitive Map)

Danışana, onu bu davranışa zorlayan ne tür hedeflerin olduğunu anlaması konusunda yardımcı olunur. Her davranış belli bir hedef doğrultusunda sergilenir. Adler kuramını benimseyen terapistler danışanların mevcut davranışı nasıl algıladıkları ile ilgilenir. Algılamaları etkileyen unsurlar aşağıdaki gibidir (Yörükoğlu, 2003):

2.3.3.7.1 Erken Hatıralar (Early Recollections)

Birey erken anılarla bir bilişsel harita oluşturur ve bu harita bireyin çevreyi algılama biçimini etkilemektedir. Danışana, meydana gelen olaylar ve erken hatıralara yönelik duygu ve düşünceleri öğrenilir. Özel anılar, inançları ve temel hataları ile ilgili bilgiler verir. Birçok farklı hatıra dinlenebilir. En az üç tanesinin dinlenmesi önemlidir. İnsanların kendine has mantığı vardır. İlk anılar (Early recollections)' ın önemi büyüktür. Çünkü birey dünyaya olan bakış açısını, değer yargılarını, hayata dair belirlediği amaçlarını ve motivasyon kaynağının farkına varır. Vurgulanan bir diğer kavram ise, ilk çocukluk hatıralarıdır. Bireyin hayat tarzını, ilk gelişimsel dönemlerinde ve en sade haliyle ortaya serer. Meslek danışmanları için ilk anıların önemi yadsınamaz. Çocuğun ilk hatıralarına bakıldığında, ebeveynleriyle ve çevresindeki diğer kişilerle olan etkileşim ve iletişim biçimi görülebilmektedir. Hatıralarla ilgili doğruluk payı pek önem taşımamaktadır; asıl olan ise bireyin bunları algılama ve yorumlama biçimidir. “Henüz çocukken böyle biriydim” şeklinde (Adler, 1985).

2.3.3.7.2 Referansların İçsel Çatısı (Internal Frame of Reference)

Bireyin kendisini nasıl algıladığı ve yorumladığı davranışlarına yansımaktadır. Adler kuramında bu soru “Cognitive Map’ine girmek” şeklinde cevaplandırılır. Adlerian Terapisinde, yorumlama özellikle iç görü aşamasında yapılır. Adler'e göre,

terapi bir yeniden eğitim programıdır. Bireyin hayata bakış açısı değiştirilir, çünkü hayatı algılama biçimi yaşam tarzına etki eder ve bireye davranış üzerindeki etkileri gösterilir. Adlerian danışmanları, terapinin bilişsel yönleri (Bilişsel Harita) üzerinde durur. Adler kuramını benimseyen danışmanlar, bireyin ana (temel) hatalarını (kendine ve/veya başkalarına karşı güvensizlik, değer vermede dengeyi sağlayamama) değiştirmeleri için yardımcı olurlar (Yörükoğlu, 2003).

2.3.3.7.3 Rüyalar ve Gündüz Düşleri

Birey, gelecek hakkında bir rehber ihtiyacı duyduğu ve yaşadığı problemler için çözümler elde etmek için düşünmeyi amaçlar (Adler, 1985).

Rüyaların uyanık kimse için bir anlamı yoktur. Bilime göre düşünme yapan kişi ile uyumayan kişi aynıdır, dolayısıyla düşünme tutarlılığına sahip olan bu kişi için bir amacı olması gerekir. Birtakım istekler gerçekleşmediğinde birey düşünerek gerçekleşmesi eğilimi gösterir, bu durum belirli bir insan tipinde kişiliğin tümüyle bütünleştirilebilir. Düşünme, hayati bir çelişki oluşturmadığı ve bireyin asla diğer yaşamsal hareketler ve tezahürler çizgisinden ayrılmadığı tespit edilmiştir. Bireyin gün boyunca üstünlük çabasına girmesi, gece de aynı çabaları göstermesini gerektirmektedir. Bütün insanlar düşünme bir ödevmiş gibi görüp, düşlerinde de bu ödevi (üstünlük çabasını göstermesi) yerine getirmesi gerekmektedir. Rüya, yaşam tarzının bir ürünüdür; yaşam tarzının kurulmasına ve güçlendirilmesine katkıda bulunur (Adler, 1985).

Gün içinde birey, yaşadığı tedirginlik ve huzursuzluk duygularını uykuda da yaşamaktadır. Uyurken hem sağa hem de sola dönmek, yataktan düşmemek mevcut gerçeklikle etkileşiminin kopmadığını göstermektedir (Adler, 1985).

2.3.4 Adlerian Terapi’de Terapötik Sürec

2.3.4.1 Terapötik Hedefler

Adlerian Terapi danışmanları, danışanı hasta veya ihtiyaç sahibi biri olarak görmemektedir. Danışmanlık, danışman ile danışan arasındaki işbirliği ve anlaşmayı gerektirir ve danışan ile bir sözleşme yapılır. Danışma süresi boyunca danışanın aktif olmasına yardımcı olunur. Sözleşme, bilişsel hataları öğrenme, gerçekçi olmayan amaçları bilme, yeniden gerçekçi yapılandırma yapmak için hazırlanır. Danışma hizmetinin en önemli amacı, danışanı sosyal bir hale getirmektir. Danışma sürecinde, danışanın kendi farkına varmasını sağlamak, belirlediği yaşam amaçlarını gözden geçirmek, gerçekçi olmayan inançlar yerine gerçekçi inançları geliştirmesi sağlanır. Bu sürece yeniden yapılandırma süreci olarak da bakılabilir. Danışanın yeni bir yapılandırma yapması ve hayatına uygulaması için cesaretlendirilir. Adlerian danışma sürecinde, bilgi vermeyi, öğretmeyi, rehberlik etmeyi barındırır. En çok kullanılan ve olumlu dönüt alınan davranış değiştirme tekniği cesaretlendirmedir. Cesaretlendirme tekniği kullanılarak danışanın çelişen düşünce ve inanç kalıpları değiştirilebilir. Danışam sürecinde, danışanın kendine olan güveni artırılır. Bireyin toplumsal ilgi olarak yorumlanan davranışlar sergilemesi cesaret kavramıyla nitelendirilir (Kaya, Baysal, Kaygusuz, Sarı, Girgin, Şahin, Çakır, Güven, Kutlu, Balcı ve Terzi, 2004).

Adler’e göre, yeterince cesareti olmayan kişi yaşamın doğru olmayan tarafında yer almaktadır. Danışma sürecinde danışana zihinsel harita kazandırılır. Danışanlara eğitim verilerek yeni bir yaşam felsefesi oluşturmaları için cesaretlendirilir. Bu yeni yaşam felsefesi hem kendine hem de çevresindeki diğer insanlara karşı yerini korur (Topses, 2003).

Adlerian Terapinin amaçları:

Danışanın;

1. Toplumsal ilgisini arttırması,
2. Eksiklik duygusunu yenmesi,
3. Yaşam biçimini değiştirmesi,
4. Diğer insanlarla eşit olduğunu göstermesi,
5. Toplumun bir üyesi olduğunun farkına varması,
6. Olayların algılanması ve değerlendirilmesindeki hataları düzeltmesi,
7. Sevgi duygularını ve değerlerini geliştirmesi, gruplara katılımının sağlaması ve yapıcı ilişkiler kurmasına yardımcı olmak (Mosak, 1989).

2.3.4.2 Terapistin Fonksiyonu ve Rolü

Danışanla birlikte terapist de danışma sürecinde aktiftir. Terapistin danışana karşı ılımlı ve güven verici olması gerekir. Danışanın, danışma sürecinde sergilediğı davranışlara terapistin gözden kaçırmaması gerekmektedir. Danışan, danışma sürecinde işbirliğı becerisini kazanır. Bu, danışmanın en önemli unsurudur. Terapide, terapist birtakım yorumlamalar getirebilir. Terapistin danışanıla dürüst, güvenilir ve arkadaşlık şekliğinde bir ilişki geliştirmesi gerekir. Bu da danışanın davranış değişikliğini göstermede destek olur. Danışma sürecinin başında terapist, danışanla beraber amaç belirlemeli ve danışanı her yönden değerlendirmelidir. Dolayısıyla danışanın aile içindeki deneyim ve etkileşimleri, bilişsel hataları, gerçekçi olmayan inançları öğrenilmelidir. Bilişselci bir terapist olmak “Bilen Terapist” etkisi bırakır. Danışanın bir davranışı, vereceğı bilgidен daha fazla şey ifade edebilir. Bir danışmanda olması gereken bütün olumlu özellikler (Koşulsuz kabul ve sayğı, aktif dinleyen, saydam vb.), danışana aktarılabilmelidir (Egan, 1975).

2.3.4.3 Terapötik Teknikler ve İkeler

Adlerian Terapi süreci, dört aşamada değerlendirilir (Prinz ve Arkin, 1994):

2.3.4.3.1 Birinci Evre: İlişkinin Kurulması (Establishing the Relationship)

Bu evrede terapistin, danışanın güvenini kazanması çok önemlidir. Danışma sürecinde, danışan ile terapist arasındaki ilişki ortak bir ilişki olarak görülebilir ve bu ilişkide hem danışman hem de danışan aktif olarak çalışmaktadır. Danışma sürecini başta belirlenen danışma amaçları belirleyecektir. Bu evrede terapistler sadece olumlu düşünme, teşvik ve destek üzerinde dururlar. Adlerian terapistler hem tekniklere hem de danışanın öznel yaşantılarına oldukça fazla önem verirler. Terapötik teknikler danışanın sorunlarına ve yeterliliklerine göre oluşturulmalıdır. Birinci evrede danışanın aktif katılımı sağlanır. Danışan sürece katılırken, terapist onu anlamaya çalışır (Prinz ve Arkin, 1994).

Terapist danışan ile göz teması kurar ve sıcak bir psikolojik ilişki başlatmış olur. Terapist, bütün detaylara, sözlü ve sözlü mesajlara, ses tonuna, konuşmadaki duraklamalara, nöbetlere ve danışanın yüz ifadelerine dikkat etmelidir. Danışan, terapistten onu anladığı izlenimi almalıdır. Danışan, terapistin onu anladığı izlenimi sağlarsa, gerçek amaçlarını belirler ve danışma sürecinde aktif olur (Prinz ve Arkin, 1994).

2.3.4.3.2 İkinci Evre: Bireysel Dinamiklerin Keşfedilmesi (Exploring the Individual's Dynamics)

İkinci evrede danışan iki hedef belirlemiştir; birincisi kendi yaşam tarzının farkına varma, ikincisi, mevcut işlevinin yaşam vazifelerinden ne şekilde etkilendiğini öğrenme. Terapist, danışanın mevcut işlevini öğrenmeye çalışır. Yaşam umudunu kaybetmiş, hayattan bir beklentisi olmayan danışana farklı bir açıdan bakması için destek olunur. Danışanın; geçmiş, şu an ve gelecek hakkında örüntüler kurması sağlanır. Bu adımdan sonra danışman, danışanın hissettiklerine, adaptasyonuna, düşüncelerine ve amaçlarına odaklanmalıdır. Danışanın yaşam tarzı hakkında bilgi

toplanır. Danışanın aile içerisindeki konumu, ilk anıları, düşleri dinlenir, analiz edilir ve hedefleri öğrenilir. Birey toplumsal bir varlıktır; dolayısıyla etrafındaki insanlardan ve birtakım olumsuz düşüncelerden etkilenmektedir. İkinci evrede danışanın, söz konusu olumsuz düşüncelerin farkına varması ve bunların neler olduğu konusunda yardımcı olunur (Prinz ve Arkin, 1994).

Danışanın ilk anılarının belirlenmesi ve değerlendirilmesi, yaşam tarzı ile birlikte sürer. Yaşantıları yaşam stiline göre yorumlayan danışanın ilk anılarının değerlendirilmesinde projektif bir yöntemle gözlemlenir. Danışanın gerçekçi olmayan inançları, ilk anıları ve yaşam öyküsü öğrenilerek ortaya çıkarılır. Bireyin kişisel algılamaları, yaşam tarzını şekillendirir. En az üç tane rüya dinlenmelidir. Rüyalar gelecekte yapılması planlanan davranışları gösterir. Yapılması istenmeyen bir faaliyet varsa onunla ilgili görülen rüya ertesi gün hatırlanmaz. Eğer birey bir eylemi gerçekleştirmek istemezse onu bu eylemden vazgeçirmek için destekleyici nitelikte korkutucu bir rüya görür. Bu durum”Deja vu” kavramıyla benzerlik gösterir. Yaşanması planlanan bir hayat, rüyalarda önceden canlandırıldığında, o durum gerçekten yaşandığında ortaya çıkabilecek gerilimi azaltır. Bundan dolayı rüyalar “duygu fabrikası” olarak belirtilebilir (Adler, 1985).

2.3.4.3.3 Üçüncü Evre: İç görü Kazanılmasına Cesaretlendirmek (Encouraging Insight)

Adler kuramını benimseyen terapistler, danışana “here and now” yani danışma sürecinin şimdi ve burada odaklı olduğunu belirtirler. Danışman, danışanı farkındalığını artırmak, amaçlarını vurgulamak ve şu anki davranışlarını belirtmek için yorum yapabilir. Yapılan yorumlar davranışın sebeplerinden ziyade; davranışlara ve sonuçlarına yönelik olmalıdır. Ayrıca danışman yorumlama yaparken kullanacağı ifadeler özen göstermelidir. Cesaretlendirme tekniği kullanılarak, doğru olmayan

inançlarını fark ettirmeye çalışılmalıdır. Alternatif düşünceler geliştirmesine yardımcı olunmalıdır. Daha gerçekçi ve işlevsel düşünceler oluşturulur. Bu sırada danışanın hem bilişsel hatalarının hem de hatalı davranışlarının anlayabilmesi için yardımcı olunur. İç görü kazandırılarak, davranışsal amaçlar, belirtilmemiş niyetler ortaya çıkarılır. Üçüncü aşama; bireyin içsel yaşantılarının farkına varması, davranış ve düşünce değişimini barındırır. Danışma süreci, eğitici bir amaç taşır. Hem davranışlara hem de onu algılama ve etkilerine yönelik yorumlama biçimi için iç görü kazandırma oldukça önemlidir (Corey, 1996).

2.3.4.3.4 Dördüncü Evre: Yeniden Yapılandırma (Helping with Reorientation)

Bu aşama artık sorunları çözme ve karar alma zamanıdır ve eyleme yöneliktir. Seçenekler düşünülür ve yorumlanır. Danışanlar, yeniden yapılanma sürecinde, belirledikleri amaçlarını tekrar değerlendirmeyi ve değiştirmeyi öğrenirler. Bu süreçte yeni yaşam amaçları özümseir. Teşvik edilen ve değiştirilen danışan, hayatını değiştirmeyi ve bununla ilişkili riskleri almayı göze almaktadır. Olmak istediği insan olması için cesaretlendirilir. Danışan değişmek istiyorsa bunun için mücadele etmelidir (mevcut sorununu ve işlevsel olmayan inançlarını yeniden değerlendirmek gibi). Bazen danışman sessiz kalma ve tavsiye tekniğini kullanabilir. Danışman, danışanın oyununa gelmemelidir. Son aşamada kullanılan birtakım teknikler söz konusudur (Prinz ve Arkin, 1994);

1. Immediacy (here and now) (Şimdilik ve buradalık)

Danışanın geçmişi değil şu an ve burada ne hissettiği ve nasıl yorumladığı önemlidir.

2. Paradoxial intention (Paradoksal niyet)

Bu teknik çok önemli bir değişim meydana getirir. Danışanın bıkması ve sıkılması için çaba gösterilir. Danışanın sürekli düşünmesini sağlamak için ev ödevleri

ve görevleri verilir. Bir süre sonra danışan duygu taşması yaşıyor ve duygu yaşandıkça duyarsızlaşma başlıyor.

3. Acting as if (.....miş gibi davranmak)

Danışanın olması istediği kişi olması için cesaretlendirilir. Danışman oyun oynama (role-playing) tekniği kullanarak gerçek yaşamda da bu şekilde davranış sergileyebileceğini göstermeye çalışır. Dolayısıyla danışanın cesareti yerine getirilir ve bunu gerçek hayatta daha sık yapması sağlanır.

4. Spitting In Client's Soup (Danışanın Düşüncelerinin Biraz Karıştırılması)

Terapist, danışanın düşüncelerini alt üst eder. Bu şekilde danışanın geliştirdiği negatif düşüncelerinin sarsılması ve değiştirilmesi sağlanıyor.

5. Catching One Self (Danışanın Yanlış Düşünceyi Söylerken Kendi Üzerinde Yakalaması)

Danışanın kullandığı yanlış düşünceyi kendi üzerinde fark edip kendini yakalaması istenir. Ev ödevi verilir. Danışma süreci dışında ödev olarak verilen kelimeleri dile getiriğinde terapistin söylediklerini anımsaması ve yanlış ifadenin yerine diğer bir ifadeyi kullanması sağlanır.

6. Push Button (Düğmeye Basma)

Bireyin olayları nasıl algılayıp yorumladığı onu mutlu veya mutsuz edebilir. Bu bireyin o olaya yüklediği anlam ile ilgilidir. Danışmada, terapist danışana bundan bahseder ve danışan eve iki düğme ile gider. Böylece danışan, olaylara nasıl yön vereceğini ve bunun kararının kendi elinde olduğunu öğrenmiş olur. Bu kararın sorumluluğu ona aittir.

7. Avoiding The Tar Baby (Yoğun Bebekliğe Dönüşü Engelleme)

Danışan terapist, kendine zarar verebilecek bir örüntü ile gelir. Bunlar yanlış inançlar ve genellemeler olabilir. Danışan, terapist kendisi ile ilgilenmesini istediği için gelebilir. Ancak terapist, danışanın oyununa gelmemelidir.

8. Terminating And Summarizing The Session (Özet Ve Sonlandırma)

Her danışma sürecinin sonunda terapist, şimdiye kadar yapılan bütün çalışmaları özetleyebilir. Danışana öğrendikleri hatırlatılmış da olunur. Kazandığı ve değiştirdiği davranışlarını unutmaz. Bütün öğrendiklerini gerçek hayata geçirmesi için cesaretlendirilir.

9. Susma Tekniği,

10. Öğüt Verme Tekniği.

11. Öneride Bulunma Tekniği.

2.3.5 Adlerian Terapide Grupla Danışma Teknikleri ve İlkeleri

1921 yılının ilk zamanlarında, Adler ve arkadaşları Viyana’da bir çocuk rehberlik servisinde grup yaklaşımlarını kullandılar. Dreikurs ve arkadaşları, Adler’in teorisini 40 yıl boyunca grup psikoterapisi tecrübesinde yararlanarak yaygınlaştırmış ve daha ulaşılır hale getirmiştir (Gilliland ve James, 1998). Adler’e göre gruplar: “Grup, bireyin bir toplumsal grup içerisinde problemleri ve anlaşmazlıkları değerlendirildiğine göre, bu çatışmalarının ve aykırılığının farkına varmakta, onları değiştirmesi için olanak sağlamaktadır”.

Grup danışmalarında, aşağılık hissiyle baş edilebilir ve bunlar ortadan kaldırılabilir. Ayrıca grup değer yargılarını oluşturmak için bir araç niteliği taşıdığından toplumsal ve duygusal problemlerin esas nedeni olan gerçekçi olmayan ifade ve inançlar da gruptan ciddi bir biçimde etkilenebilir (Prinz ve Arkin, 1994).

Grup, bireylerin aidiyet duygusu geliştirmeleri ve sosyal hissetmeleri için olanak sağlar. Dinkmeyer (1975)’e göre, grupla psikolojik danışma sürecinde birey

problemlerinin aslında insanlararası bir boyut taşıdığını, faaliyetlerinin toplumsal anlamlar içerdiğini ve belirlediği amaçlara en iyi toplumsal hedefler çerçevesinde ulaşabileceğini görür (Akt. Prinz ve Arkin, 1994).

Dinkmeyer (1975)'e göre, Adlerian grupla psikolojik danışma sürecini etkileyen birtakım terapötik unsurlar aşağıdaki gibidir (Akt. Prinz ve Arkin, 1994):

- Birey, grup sayesinde sergilediği davranışların farkına varma olanağına sahip olur,
- Birey, diğer grup üyelerinin ve liderin dönütlerinden faydalanma olanağı bulur,
- Grup, yeni davranışların ve değişimlerin denenmesi için ortam sağlar,
- Üyeler bu ortamdan dolayı, yeni davranışlar kazanmak için cesaretlenir,
- Gruptaki kazanımlar sonucunda birey, evde ve çalıştığı ortamda, nasıl bir ilerleme katettiklerini görmelerini sağlar.

Dinkmeyer, Dinkmeyer ve Sperry (1987) Adlerian Terapinin dört evresiyle eş değer olan dört ana amaçtan söz eder:

1. Empati odaklı bir ilişki geliştirmek,
2. Düşünceleri, hissetikleri, itici güçleri ve amaçları anlamak,
3. Kavram yanılgılarına ve kendi kendini yıkıcı davranışlara ilişkin içgörü geliştirmek,
4. Farklı seçeneklerin farkına varmak ve bunlardan faydalanmak.

Yapılan araştırmalarda, Adlerian odaklı grup terapisinin küfür eden insanların bu davranışlarını değiştirmesinde etkili olduğu bulunmuştur (Prinz ve Arkin, 1994).

İki Melbourne Sinles Societe Kulübünün 459 üyesinin yas ile mücadelesi amacıyla 10 oturum boyunca Adlerian grup terapisinin başarılı sonuçlar verdiğini ve üyelere toplumsal ilgilerinin arttığını göstermiştir (Brough, 1994).

2.3.5.1 Adlerian Terapide Grupla Danışmanın/Terapinin Aşamaları

Adlerian grupla danışma sürecinin dört evresi bulunur (Fehr, 2000; Akt. Acar, 2003):

1. Elverişli terapötik ilişki oluşturmak ve devam ettirmek,
2. Bireyi teşvik eden güçleri araştırmak (değerlendirme),
3. Bireye, kendisiyle ilgili ne anlaşıldığını bildirmek (İçgörü),
4. Seçenekleri oluşturmak ve uygulamak (Adaptasyon).

a. Birinci Evre: İlişki Kurma ve İlişkiyi Devam Ettirme

Bu evrede ilk adım, sıcak ve saydam bir ilişki kurmaktır. Grup üyelerinin, gruba katılımları kendi yükümlülükleri olduğundan, danışma sürecine dahil olmaları için teşvik edilir. Danışanın aktif katılımını sağlamak her zaman mümkün olmayabilir, bazen yol katetmek için kendini en çok hazır hissedenler bile sürece dahil olmanın yükümlülüklerini yerine getirmek için isteksiz olabilirler. Grup terapisi, sıcak ve güvenli bir danışan-danışman ilişkisi için ortam sağlar. Grupla psikolojik danışma ortamı, danışman ile üye arasında ilişkiyi güçlendirmek ve güven konularına odaklanmak için birden fazla şans tanır. Bununla birlikte, başkalarındaki olumlu değişikliklere şahit olmak, üyelerin grubun iyi çalıştığını görmesini de sağlar.

Adlerian yaklaşımında, danışan-danışman arasında eş değer bir ilişki mevcuttur. Dengeli ve adalete dayalı bir ilişki söz konusudur. Demokratik bir atmosfer egemendir ve etkili bir grup ile danışman arasındaki ilişki karşılıklı saygıya dayanır. Ancak bu durum üyelerin istedikleri her şeyin yapılabileceği anlamını taşımamaktadır. Grupla psikolojik danışmadan olumlu bir sonuç almak için danışanla işbirliğine dayalı bir ilişki yürütülmelidir.

Belirtilen amaçlar için danışman-danışan, danışma sürecini birlikte yürütürler. Danışma süreci için bir sözleşme yapabilirler. Bu sözleşme gerek danışanların gruptan beklentilerini gerekse grup lider ve üyelerinin yükümlülüklerini ifade eder.

b. İkinci Evre: Analiz ve Değerlendirme- Bireysel Dinamiklerin Araştırılması

İkinci evrede hedef iki taraflıdır. Bunlardan ilki; kişinin yaşam tarzı hakkında bilgi edinmek ve şimdiki hayatını nasıl etkilediğini görmek. Bunun için lider ilk olarak üyelerin cinsiyet rolleriyle ilgili ne hissettikleri ve iş ile toplumsal ilişkilerinde nasıl davrandıklarını öğrenmekle başlayabilir.

Kişinin hayat stili ve amaçları, grupla danışma esnasında kendini daha net bir biçimde belli eder. Grup üyeleri, danışmanın yüzleştirme yaparken verdikleri tepki ile diğer üyelerin yüzleştirme yaparken verdiği tepkiler birbirinden farklılık gösterebilmektedir (Dreikurs, 1969).

Adlerian Terapi yaklaşımını benimseyen danışmanlar birden fazla değerlendirme yöntemini kullanmaktadırlar. Aile yaşamı, ilişki zorlukları ve üyelerin süreç değerlendirmeleri, bireyin yaşam hedefleri ve yaşam tarzı hakkında ipuçları sağlar. Analiz ve değerlendirme, büyük ölçüde, üyenin genç bir çocuk olarak inançlarının ve temel düşüncelerinin olduğu aile koşullarını değerlendirmeyi içeren aile yaşamları çalışmasına dayanmaktadır.

Danışanların temel hatıralarını ve onunla birlikte duygu ve düşüncelerini öğrenmek diğer bir yöntemdir. Aslında, bu süreç bir rapordan çok daha anlamlıdır. Danışanların temel inançları, kendilerini yanlış algılayış biçimini ortaya çıkarır. Adlerian yaklaşımı, insanların yalnızca kendi güncel görüşlerine uyan geçmiş olayları hatırladığını savunmaktadır.

İnsanlar bir defa bu tarz düşünceler geliştirdiklerinde, sadece bunlarla ilgili olanları anımsamaktadırlar. Bireye ait olan bu algı şekli onun “özel mantığını” etkilemekle birlikte destek verir ve ana inançlarını devam ettirmesini sağlar. İlk çocukluk hatıraları bireyin kendini nasıl gördüğü, algıladığı, yorumladığı ve dünyaya bakış açısını, hayata dair amaçlarını, değer ve inançlarını belirtmektedir (Dreikurs, 1969).

Danışmanın değerlendirme sürecinde esas görevi, danışanın yaşam stili hakkında bilgi elde etmek, onları bütün olarak düzenlemek ve yanlış inançlarının danışanı nasıl etkilediğini ortaya çıkarmaktır. Bu, danışanın kendini fark etmesi için önemlidir. Yaşam stili gerek danışman gerekse danışan için önemlidir çünkü danışma süreci için yol göstericidir.

c. Üçüncü Evre: İç Görü Kazanılmasına Cesaretlendirme

Klasik analitik bakış açısına göre, kişilik değişikliği içgörü olmadan gerçekleşmez. Ancak, Adlerian yaklaşımına göre içgörü, değişime dair yalnızca bir adımdır ve değişimin ön şartı değildir. Bu nedenle, içgörü bir hedeften çok, hedefe dair bir araçtır. İnsanlar çok fazla fikir sahibi olmadan önemli değişiklikler yapabilirler.

Mosak' a (1989) göre iç görü, görünen duruma bağlı bir davranış oluşturmaktır. Bu aşama üyelere, şimdiki fonksiyon durumlarının sebeplerini anlamalarını sağlar. Üyelerin görevi yaşam stillerini, amaçlarını ve inançlarını araştırarak kendileri hakkında bilgi edinmektir.

Dreikurs' a (1969) göre, danışanların en çok faydalandıkları evre iç görü evresi ve bir sonraki evredir.

Grup bu evrede direnç yaşadıkça, içgörü kazanma sürecini kolaylaştırır, çünkü danışanlar diğer üyelerin de yaşadığı dicenci gözlemleyebilmektedir. Bunun nedeni, tüm katılımcılar arasında temel kavram yanlışlıkları ve yanlış dürtüler açısından yeterince benzerlik olduğudur. “Yorumlama” bu evrede, bireyin yaşam stiliyle ilgili iç görü kazanmasına yardımcı olmaktadır.

Yorumlama tekniği daha çok danışanların şimdi ve burada sergiledikleri davranışların sebeplerine odaklanır. Dolayısıyla lider, üyelere harici bir referans çerçevesi olanağı tanımaktadır. Bu şekilde, üyenin davranışını farklı bir perspektiften görmesine ve daha geniş seçimleri fark etmesine yardımcı olur.

d. Dördüncü Evre: Yeniden Uyum Sağlama ve Yönelme

Yeniden uyum sağlama, grupla danışma sürecinin son evresidir. Bu evrede birey, farklı davranışlar, amaçlar ve inançları dikkate alır. Yeniden yönlendirme yapılarak danışanların yanlış düşünce ve inançları değiştirmelerine yardımcı olunur. Hayat görevleriyle nasıl daha etkili baş edebilecekleri bu evrenin hedeflerinden biridir. Üyelerin riske girmesi ve birtakım değişiklikler yapmasına teşvik etmek bir diğer hedeftir.

Bu evre çok önemlidir çünkü üye yeni davranış ve uyum için cesaretlendirilir. Üyeler arasındaki insanlararası gelişmiş etkileşim sayesinde grup, değişim sağlama aracı haline gelir. Grup süreci, üyelerin kendilerini diğer üyelerin bakış açısıyla değerlendirmelerini ve devam ettirdikleri sahte benlik kavramını ya da kavram yanılgılarını fark etmelerini sağlar.

Bu evrenin temel özelliklerinden biri de teşvik etmedir. Üyeler cesaretlendirme tekniğiyle sahip oldukları iç kaynaklarını kullanır, seçim yapmaya kendilerini zorlar ve yaşamlarını yönlendirir. Kendini açıklama riskini azaltan sosyal gruba ve grup desteğine ve grubun eşitlikçi niteliğine çok ihtiyaç duyulan teşvikler bu evrede, sürece katılmaktadır.

Yeniden adaptasyon, bir grubun yeni kararlar aldığı ve hedefleri yeniden düzenlediği bir eylem aşamasıdır. Kendilerini kısıtlayan varsayımların üstesinden gelmek için üyeler, olmak istedikleri gibi davranmalarını teşvik eder. Danışma sürecine dahil olma önemlidir. Üyeler değişmeyi bekliyorlarsa, kendileri için sorumluluklar belirlemeye ve sorunları hakkında bir şeyler yapmaya istekli olmalıdırlar. Yeni görüşleri somut eyleme dönüştürmek için sürece dahil olmak gereklidir.

2.3.6 Adlerian Danışman'ın Rolü ve İşlevleri

Katılım sağlamayan danışman davranışı Adlerian Terapide söz konusu değildir. Bu şekilde davranış sergileyen bir danışman, danışan ile arasına mesafe koyar ve Adlerian yaklaşımın vurguladığı kavramlardan biri olan eşitlikçi ilişkiye terstir. Mosak' a (1989) göre, Adlerian yaklaşımı benimseyen danışmanların duygu ve düşünceleri vardır, bunları özgürce ifade edebilirler.

Adlerian yaklaşımı benimseyen bazı yazarlar danışmanın, aktif katılımın işbirliği ile yürütülen bir danışma sürecinde öneminden bahsetmektedir. Dinkmeyer, Dinkmeyer ve Sperry' e (1987) göre, grup liderinin görevi grup sürecini oluşturmak ve yönetmektir. Danışanlar, danışmanın yükümlülük üstlenmesi grubun devamlılığı için önemlidir. Yüzleştirme yapmak, kendini ifade etmek, duygularının ve düşüncelerinin farkına varmak ve onları analiz etmek danışmanın sürece etkin katılımı ve rolünün gücünü göstermektedir. Lider, üyelerin temel inançları ve amaçları ile ilgilenir, bunları grup sürecinde yeni öğrendikleriyle değiştirmesi için yardımcı olur. Grup lideri, üyeler için bir model olarak görülmektedir. dolayısıyla danışmanların kendi duygu, düşünce ve inançlarının farkında olmaları gerektiğini göstermektedir. Ayrıca danışmanlar, üyelerin gelişim ihtiyaçlarının ne olduğuna da dikkat etmeleri gerekmektedir: empati, saygı, özen, dürüstlük, açıklık, samimiyet, kabul davranışının dinamiklerini anlama ve danışanlarda değişiklikleri kolaylaştıran eyleme yönelik teknikleri kullanma becerisi (Özdoğan, 2000).

2.3.7 Destekleyici Araştırmalar

Her ne kadar farklı alanlarda psikolojik danışma ve psikoterapi uygulamaları üzerine çalışmalar gün geçtikçe artsa da, diğer teorilere kıyasla ve psikolojik danışmanlığın etkinliğini test eden destekleyici araştırmalar henüz bildirilmemiştir. ancak, literatürde bireysel psikoloji teorisi kavramlarını içeren araştırmalar vardır. Bu

alışmaları araştıran, Watkins (Watkins, 1992), 1970-1981 yılları arasında Bireysel Psikoloji Dergisi'nde yayımlanan 75 makalede, doğum sırası kavramının en çok çalışılan kavram olduğunu ve ardından sosyal ilgiyi, ilk anıları ve yaşam tarzı kavramını bulduklarını belirtmiştir. 1982 ve 1990 yılları arasında yayınlanan 103 çalışmada, aynı kavramlara sahip olan çalışma sayısının nispeten arttığı, doğum düzeninin en yaygın, yaşam tarzının ise en az çalışılan kavramlar olduğu belirtilmiştir.

Doğum sırası, hiç şüphesiz bireysel psikoloji teorisinin en dikkat çekici kavramlarından biridir. Bazı araştırmacılara göre, doğum sırasıyla alakalı yapılan çalışma sayısı, 17 yıl boyunca 1000'in üzerinde olmuştur. 1960 ve 2010 yılları arasında yayınlanan doğum sırasına ilişkin istatistiksel olarak anlamlı bulgular elde eden 200 çalışmanın sonuçlarına göre, Adler'in doğum sırasının etkileri hakkındaki görüşleriyle tutarlı olduğunu göstermektedir. Örneğin, yüksek akademik başarı, ilk çocukların, sosyal becerilerin medyan çocuklarının ve sosyal ilginin en küçük çocuklarının en belirgin özelliği olarak bildirilmiştir (Stewart ve McKay, 1995).

Kuram, toplumsal ilgi, ilk anılar ve yaşam tarzı kavramları ile ilgili çalışmalara dayanarak çeşitli lme araçlarının geliştirilmesini içermektedir. Bununla ilgili yapılan ilk araştırmalardan biri, çocuklar ve yetişkinler için sosyal ilgi lğinin geliştirilmesi ve bazı değişkenlerle ilişkilerinin test edilmesidir. Literatürde sık sık söz edilen Sosyal İlgі lği (Social Interest Scale; Crandall, 1981), Sosyal İlgі Endeksi (Greever, Tseng ve Friedland, 1973) ve Sullivan Sosyal İlgі lği, ölçekleri kullanılarak, sosyal ilgi kavramıyla bazı değişkenler ve pek çok kişilik özelliği arasındaki ilişki araştırılmıştır (Sullivan, 1973). Yapılan bu çalışmalar sosyal ilgi ve özgecilik, güvenilirlik, gönüllülük, eşitlik, iyimserlik, kendini gerçekleştirme, kendini kabul etme, stresle başa çıkma, yaşam doyumunu, travma sonrası büyüme ve evlilik uyumu arasında pozitif; düşmanlık, yalnızlık, kaygı, depresyon, stres, umutsuzluk, rasyonel olmayan düşünce,

maneviyat ve narsisizm arasında olumsuz ilişki bulunmuştur (Grad ve Zeligman, 2017; Watkins, 1994).

İlk anılarla ilgili araştırmalar incelendiğinde, bazı çalışmaların ilk anıları ölçen ve ilk anıları farklı gruplara göre karşılaştıran standart bir ölçüm sistemi geliştirmeye odaklandığını göstermektedir. Bu çalışmalar üç gruba ayrılabilir: ilk olarak, farklı mesleklerden insanların ilk anılarının karşılaştırılması; ikincisi, farklı psikopatolojiye sahip kişilerin ilk anılarını birbirleriyle veya kontrol grubu katılımcılarıyla karşılaştırmak, üçüncüsü ise kullanılmış ve kullanılmayan çalışmaları karşılaştırmaktır. Bu çalışmaların sonuçları genel olarak puanlama sisteminin geçerlilik ve güvenilirliğinin kanıtı olarak değerlendirilmiş ve ilk anılar hakkında ampirik bulgular elde etmenin etkili bir yolu olduğu belirtilmiştir (Manaster, Berra ve Mays, 2001).

Yaşam tarzı kavramının incelenmesi konusundaki çalışmanın ana eksen, Wheeler, Kern ve Curlette (1993) tarafından geliştirilen BASIS-A Envanterinin (Basic Adlerian Scales for Interpersonal Success- Adult) {Kişilerarası Başarı İçin Temel Adlerien Ölçekler-Yetişkin} psikometrik özelliklerinin araştırıldığı diğer dillere indirgendiği ve değişkenlerin bazıları ile ilişkileri incelenmiştir. BASIS-A, kişilerarası ilişkilerin ve aşk / yakın ilişkilerin, iş ve sosyal yaşam ile ilgili yaşam sorunlarının çözümüne ilişkin inançların çocukluk algılarıyla değerlendirildiği bir yaşam tarzı ölçümüdür. 2000-2006 yılları arasında BASIS-A'yı kullanan 42 çalışmadan elde edilen ampirik bulgular sıklıkla ölçüt geçerliliği kanıtıdır; Maddelerde bazı alt ölçeklerin kullanımı, yeme bozukluğu belirtileri, depresyon, dikkat eksikliği, kaygı, uyum sorunları, suça duyarlı kişilik özellikleri, öz-yeterlik, ebeveynlik biçimleri, psikolojik doğum sırası, alkol kullanımı, bağlanma stilleri ve çatışma yönetimi yetenekleri ile ilişkili olduğunu göstermektedir (Kern, Gormley ve Curlette, 2008).

Bireysel psikolojinin Türkiye'de bilimsel bir kavram olarak araştırılması ve şu anda başlamasına rağmen danışmanlık uygulamalarının sunulması, teorinin etkinliğinin çeşitli uygulama alanlarında yapılan çalışmaların işaretlerini teşvik etmesine rağmen. Örneğin, Fırıncıoğlu (2005), bir grup lise öğrencisi ile psikolojik danışma sürecinin, öğrencilerin sosyal yeterlilik beklentilerinin düzeyini arttırmada etkili olduğunu göstermiştir. Akdoğan ve Ceyhan (2014), üniversite öğrencileri ile Adler yaklaşımına dayanan grup danışma programının, aşağılık duygularının azalmasına ve eğitim grubu katılımcılarının bazı psikolojik semptomlarının azalmasında katkı sağladığını bulmuştur. Bir başka çalışmada, Adler yaklaşımına dayalı cesaret verici grupla psikolojik danışmada, üniversite öğrencilerinin farkındalık, tarafsız işleme, davranış ve ilişki boyutlarını içeren özgünlük puanlarında önemli kazanımlar olduğu tespit edilmiştir. Literatürde, bireysel psikolojinin bazı kavramlarını ölçmek için atılan adımların da olduğu görülmektedir (Ergüner Tekinalp, 2017). Bu kavramlardan en yaygın olanı doğum sırası ve sosyal ilgidir (Ergüner Tekinalp ve Terzi, 2016; Kalkan, 2008; Kalkan, 2009). Ayrıca, bireysel psikolojinin temel ilkelerinin Türk kültürünün değerleriyle uyumlu olduğunu (Hatipoğlu Sümer ve Rasmussen, 2012) ve ülkemizdeki psikolojik danışma uygulamalarında bir yöntem olarak teşvik edilmesinin mümkün olduğunu (Ergün-Başak ve Ceyhan, 2011) ve aile danışmanlığı ve aile eğitimi için aileye uygulanabilir bir yaklaşım olduğunu vurgulayan derlemeler bulunmaktadır.

2.4 Grupla Psikolojik Danışma

Farklı düzeylerde var olan psikolojik sorunların tedavisinde grup psikoterapisi, bireysel terapi kadar etkili olmaktadır (Burlingame, Fuhriman ve Johnson, 2004a, 2004b; Fuhriman ve Burlingame, 1999; Markus ve King, 2003; Piper ve Ogrodniczuk, 2004). Grup terapisi ile ilgili literatür grubun faydalı ve düşük maliyetli olduğunu

belirtmektedir (Burlingame, MacKenzie ve Strauss, 2004). Grup terapisinin en büyük faydası, daha ekonomik ve daha kolay uygulanabilir olmasıdır (Piper ve Ogrodniczuk, 2004). Onlara göre, "grup terapisi bireysel terapi kadar etkilidir ve terapist daha az zaman harcadığından, daha uygun maliyetli bir tedavi şeklidir." (s.642).

Bireysel ve bireylerarası sorunları çözmek ve insanların farklılık yaşaması için çok önemli bir tedavi şeklidir. Birçok ortam ve farklı danışan ile ilgili gruplar oluşturulmaktadır. Günümüz psikolojik danışma grupları, yapılandırılmış gruplar ve psiko-eğitim grupları, daha az zaman ve maliyetle tedavi yapılabildiği için yönlendirilmiş sağlık hizmetleri ile tam uyumludur.

İnsanları danışmanlık hizmeti almaya iten sorunların çoğu, yakın ilişkilerin kurulmasında ve sürdürülmesinde zorluklar barındırmaktadır. Danışanlar sık sık sorunlarının benzer olmadığına ve yaşamlarında önemli değişiklikler yapmak için çok az seçeneğe sahip olduğuna inanmaktadır. Sevdikleri kişilerle nasıl iyi yaşayacaklarını bilemeyebilirler. Bireyler, grup sayesinde yalnız olmadığını ve başkalarının da benzer sorunlarının olabileceğini gözlemlemektedir. Danışanlar grupla psikolojik danışma sayesinde güçlü bir topluluk duygusu yaşamaktadır.

Grup aşaması, bir grubunun evriminin baştan sona dek bütün unsurlarından meydana gelmektedir. Bu aşamanın içerisinde, grubu yöneten normlar, grupta bütün olma biçimi; direnişin ne şekilde belirtildiği, çekişmenin meydana geliş biçimi ve bununla nasıl başa çıkılacağı, iyileştirici etkiler, üyeler arasındaki farklılıklar ve çeşitli aşamalar gibi güçleri barındırmaktadır. Aslında grup süreci "Grup oluşumunun ne şekilde meydana geldiği"ni ifade etmektedir.

Yazılı olmayan iletişim için en önemlisi danışanların kişilerarası iletişimi kurarken iletilmek istenilen, asıl vurgulanan mesajdır. Örneğin, eğer grup üyeleri susuyorsa ve konuşmanın çoğunluğunu bir lider üstleniyorsa, bu durum liderin fazla

mesai yapması için potansiyel bir problem olabilir, bu da grup üyelerinin endişesini kendilerine çekmektir.

Lider müdahalelerinden olan teknikler, grup sürecinde davranışı sağlamak için oldukça önemlidir. Grup sürecinde danışmanın yaptığı her davranış bir teknik niteliği taşımaktadır. Bu davranışlar; sessizlik, farklı davranışa yönlendirme, danışanların bir problemle başa çıkmasını sağlama, danışanlara dönüt sağlama, yorumlama ve grup oturumları için ev ödevleri vermeyi barındırmaktadır. Teknik terimi daha çok, danışman tarafından bir danışanın bir duruma dikkatini çekmesi, duygularını abartması, bir davranış denemek veya görüşünü açık ve doğrudan bir şekilde ifade etmesi için kullanılmaktadır. Uygulanan teknikler, danışanlardan gruba danışma sürecine katılma sebeplerinin detaylı olarak öğrenildiği ön görüşmeyi; verimli olmayan bir grubun açık bir biçimde hedef belirlemeyi, üyelerin bazı rolleri canlandırmayı, öğrenilen yeni bir davranışını deneyimlemeyi, bir bireyin birtakım kelime ve cümleleri tekrarlamaya yönlendirmeyi, grup sürecinde öğrenilenlerin özetlenmesi için yardımcı olmayı, herhangi bir danışanın inancını tartışmayı ve üyelerin davranışını belirleyen bilişsel süreçlerle çalışmayı içermektedir.

Grup liderlerinin yön duygusu kazanmalarına yardımcı olacak prosedürlerin de teknik olarak kabul edildiği düşünülmektedir. Birçok grupta, en faydalı teknikler katılımcıların çalışmalarından ortaya çıkar ve belirli bir oturumda gelişen durumlara uyarlanır (Corey, Corey, Callan ve Russell, 2004). Teknikler, bir gruptaki dinamikleri anlamak ve süreci kolaylaştırmak için kullanılan araç ve müdahalelerdir. Örneğin grupta üyeler konuşmadığında, lider üyelerden “Şimdi bahsetmediğim konulardan biri de...” cümlesini tamamlamasını isteyebilmektedir.

Birçok grup türleri bulunmaktadır. Bunlardan biri olan psikoeğitim grubu uzmanı, görece iyi işleve sahip ancak belli bir alanda sorunu olan grup üyeleriyle

birlikte çalışmaktadır. Psikoeğitim grupları, grupla danışma süresi içerisinde ve aralarında birtakım oluşturulmuş yöntemlerle danışanın bilişsel, duyuşsal ve davranışsal becerilerini geliştirmeye odaklanmaktadır. Psikoeğitim gruplarının hedefi eğiti yanlışların ve psikolojik sorunların önüne geçmektedir. Bu grup çalışması, bilgi transferi, tartışma ve olgusal bilgilerin entegrasyonu konusunda uzmanlaşmayı ele almaktadır. Planlanan beceri geliştirme alıştırmaalarının kullanımıyla yeni bilgilere ulaşmayı içermektedir. Psikoeğitim grubunun bir örneği, madde kullanımını engelleme grubudur.

Gruplar yapılandırılmış olduğunda sadece belirli konulara dikkat çekerler ve psiko-eğitimseldir. Psikoeğitimsel olan bu gruplar daha çok şirketlerde, okullarda ve üniversitenin psikolojik destek ünitelerinde kapsamlı hale gelmektedir. Her ne kadar bir konu liderin çıkarlarına ve grubun özelliklerine göre değişebilse de, bu gruplar üyelerine belirli yaşam problemleri ve onlarla başa çıkma araçları konusunda artan farkındalık sağlamaktadır. Seanslar, psikoeğitim gruplarında, daha çok haftada 1 ile 2 saat olup, 4-15 hafta sürmektedir.

Oluşturulmuş olan gruba henüz başlamadan önce, danışanların söz konusu olan sorunlarla nasıl baş ettiklerine dair bir envanter doldurmları istenmektedir. Yapılandırılmış bu grupların içerisinde, ev ödevleri, uygulamalar, okumalar ve kontratlar bulunmaktadır. Grup süreci bittikten sonra ise grubun değerlendirilmesi için danışanlara tekrar bir envanter verilmektedir. Dolayısıyla psikoeğitim grupları birçok problem için yararlıdır.

Yapılandırılmış gruplar için bazı alanlar:

- Stresle başa çıkmak
- Güvenilir davranışlar hakkında bilgi edinmek
- Yeme bozuklukları ile baş etmek (Bulimiya ve Anoreksiya)

- Kadınları geçiş sürecinde desteklemek
- Alkol bağımlısı bir anne-baba ile baş etmek
- Öfke ile başa çıkma becerileri hakkında bilgi edinmek
- Sağlıklı ilişkiler kurmak ve ilişkileri yönetmek
- Kusursuzluk takıntısı ile baş etmek
- Bedensel ve cinsel sömürme mağdurlarını desteklemek

Özellikle çocuk ve genç bireylerle çalışırken etkili olan psikoeğitimsel gruplar, okul ortamındaki eğitim deneyimleriyle uyumludur. Böyle bir grup gelişimsel açıdan da faydalıdır. Genç kişiler, psikoeğitim grupları sayesinde kendi duygu ve düşüncelerini ifade edebilecek becerileri elde etmektedir.

Psikoeğitim gruplarında öğrenmeye verilen önem, üyelere davranışsal prova, beceri eğitimi ve bilişsel keşif yoluyla sosyal beceriler edinme ve düzeltme fırsatları sunar. Bu gruplardaki grup liderlerinin terapötik becerilere sahip olması gerekli değildir. Ancak, grup süreçlerinin ve denetim deneyimlerinin, grup üyelerini öğrenme süreçlerine katılmaları için iyi anlaşılması gerekir (Fleckenstein ve Horne, 2004).

Psiko-eğitim grubu liderleri için uzman eğitimi, toplum psikolojisi, sağlık gelişimi, pazarlama, danışma, grup eğitimi yöntemleri ve program geliştirme gibi çok çeşitli dersleri içermektedir (ASGW, 2000). Bu uzmanların çalışmak istedikleri alanlarda (madde kullanımının önlenmesi, stres yönetimi, etkili ebeveyn eğitimi, güvenlik eğitimi veya AIDS ile yaşamak gibi) içerik bilgisine sahip olmaları zorunlu hal almaktadır. Bu özellik, en az 30 saatlik 45 saat önerilmektedir) saha uygulamasında bir rehberlik grubu liderliği veya yardımcı liderlik için ek rehberlik gerektirir.

Tükenmişliğe neden olmada kişilerin yaşam biçimleri, sosyal ilgileri, özel mantıkları ve özellikle bilişsel hataları etkileyici faktörler olarak büyük önem arz etmektediro nedenle yapılacak grupla psikolojik danışma uygulamalarında adlerian

odaklı bir yaklaşım sergilemenin tükenmişliği ortadan kaldırmada etkili olacağı düşünülmüştür. Dolayısıyla yapılacak iş grupla psikolojik danışma uygulaması olmakla birlikte bu bu danışmaya adlerian bazı kavramların eklenmesinin yararlı olacağına karar verilmiştir.



Bölüm 3

YÖNTEM

İki aşamada gerçekleştirilen bu araştırma, iki farklı yöntem kullanılarak yapılmıştır.

Birinci aşamada; betimsel yöntem kullanılmış olup, öğrencilerin tükenmişlik düzeylerini ve bu düzeyin cinsiyet, sınıf ve genel akademik başarı değişkenlerine göre gruplar arasında fark olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır.

İkinci aşamada ise, adlerian odaklı grupla psikolojik danışmanın tükenmişlik düzeyleri yüksek olan öğrencilerin tükenmişliklerini azaltmadaki etkisinin incelenmesi amaçlandığı için deneysel yöntem kullanılmıştır. Öğrencilerin tükenmişlik düzeyleri deneyin bağımlı değişkeni, adlerian odaklı grupla psikolojik danışma ise bağımsız değişkeni olarak alınmıştır.

3.1 Araştırma Grubu

Araştırma grubunu Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışma Bölümü öğrencileri oluşturmuştur. Bölümdeki tüm öğrencilere ölçekler uygulanmıştır. 2018-2019 eğitim-öğretim yılında 2., 3. ve 4. sınıflarda okuyan 108' i kız ve 111' i erkek olmak üzere toplam 219 öğrenci araştırmaya dahil edilmiştir.

Tablo 2. Araştırmanın Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Cinsiyet, Sınıf ve Değişkenlerine Göre Dağılımları

SINIFLAR									TOPLAM
2. SINIF			3. SINIF			4. SINIF			
K	E	T	K	E	T	K	E	T	
29	25	54	35	48	83	44	38	82	219

Araştırmanın grubunu oluşturan 219 öğrenciye “Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu (MTE-ÖF)” ile “Demografik Bilgi Formu” uygulanmış, en yüksek tükenmişlik puanına sahip olan 9 kız, 9 erkek olmak üzere 18 öğrenci deney için seçilmiştir.

Seçilen 18 öğrenci tesadüfi olarak 5 kız, 4 erkek olmak üzere 9’ar kişilik iki gruba ayrılmış, yine tesadüfi olarak biri deney, diğeri kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

3.2 Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veriler iki araç kullanılarak toplanmıştır. Bunlar; araştırmacı tarafından geliştirilen “Demografik Bilgi Formu” ile Çapri, Gündüz ve Gökçakan (2011) tarafından uyarlanan “Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu (MTE-ÖF)” dur. Ölçme araçları öğrenciler tarafından yönergeye göre doldurulmuş ve boş bir madde bırakılmamıştır.

3.2.1 Demografik Bilgi Formu

Öğrencinin cinsiyeti, sınıfı ve genel akademik başarılarına yönelik bilgi toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen form 3 sorudan oluşmuştur. Demografik Bilgi Formu EK:1’de sunulmuştur.

3.2.2 Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu (MTE-ÖF)

Araştırmada, Schaufeli, Martinez, Marques-Pinto, Salanova ve Bakker (2002) tarafından geliştirilen; Türkçeye Çapri, Gündüz ve Gökçakan (2011) tarafından uyarlanan, geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan “Maslach Tükenmişlik Envanteri

- Öğrenci Formu” (MTE-ÖF) kullanılmıştır. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Genel Formu, 13 maddeden oluşmakta ve öğrenciler için uyarlanmış şekli MTE-ÖF, öğrencilerin öğrenim süreçlerindeki tükenmişliklerini ele alan; duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve yetkinlik (Kişisel Başarı Eksikliği) alt boyutlarından oluşan bir ölçektir. Bu alt boyutlardan duygusal tükenme (exhaustion) alt boyutu 5, duyarsızlaşma (cynicism) alt boyutu 5 ve yetkinlik (efficacy) alt boyutu da toplam 6 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddeleri “1- hiçbir zaman, 2 - bazen, 3 - genellikle, 4 - çoğu zaman ve 5 – her zaman” şeklinde puanlanmaktadır. Duygusal Tükenme (DT): 1, 4, 7, 10, 13., Duyarsızlaşma (DY): 2, 5, 8, 11. maddeler ve Yetkinlik (Y): 3, 9, 14, 16. maddelerden oluşmaktadır. Duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarındaki yüksek puan, yetkinlik (ters puanlanmaktadır) alt boyutundaki düşük puan tükenmişliği belirtmektedir. Puanlamada, her birey için üç ayrı tükenmişlik puanı hesaplanmaktadır. MTE-ÖF’nin uyarlama çalışması 782 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı değerleri .61 ile .82 arasında değişmektedir (Özbal, Eski ve Ektirici, 2018). Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu (MTE-ÖF)’ nun yönergesi ile 16 maddeden oluşan şekli EK:2’de sunulmuştur.

3.3 Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması ve İşlem Yolu

Araştırmaya başlamadan önce Doğu Akdeniz Üniversitesi Araştırma ve Yayın Etik kuruluna araştırma yapabilmek amacı ile gerekli başvuru yapılmıştır. Gerekli izinler DAÜ Araştırma ve Yayın Etik kurulundan alındıktan sonra, DAÜ Rehberlik ve Psikolojik Danışma bölümünde okumakta olan öğrencilere ders sırasında uygulama yapabilmek için Eğitim Fakültesi Dekanlığı’na ve Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanlığı’na dilekçe verilerek gerekli izinler alınmıştır. Öğrencilere MTE-ÖF uygulanırken gönüllülük ilkesi ile hareket edilmiştir. Ayrıca öğrencilere bu araştırma

sonuçlarının gizli kalacağı ile ilgili bilgilendirme gerek sözlü, gerekse yazılı olarak verilmiştir.

Bu araştırmada, öğrencilerin tükenmişlik düzeyleri üzerinde “Adlerian Odaklı Grupla Psikolojik Danışma’ nın etkilerinin araştırılabilmesi amacı ile deney ve kontrol gruplu, ön test - son test ölçümlü deneysel bir desen kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2012).

Birinci aşamada, betimsel istatistik analizi kullanılmıştır. Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışma Lisans programında öğrenim gören 219 öğrenciye Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu (MTE-ÖF) ve Demografik Bilgiler Formu uygulanmıştır. Araştırmacının yaptığı açıklamalardan sonra Demografik Bilgiler Formu ve Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu (MTE-ÖF) [(Ö 1a, Ö 2a) ön test] ölçeği öğrenciler tarafından doldurulmuştur. Öğrenci tarafından doldurulan ölçekler araştırmacı tarafından teslim alındığında tek tek kontrol edilmiş ve yanlış ya da eksik yapılan işaretlemelerle karşılaşıldığında ise öğrenciler uyarılarak düzeltilmiştir. Tükenmişlik düzeyi en yüksek olan 9 kadın, 9 erkek olmak üzere toplamda 18 öğrenci seçilmiştir. Random bir şekilde 5’er kız ve 4’er erkek olmak üzere toplam 9 öğrenci deney ve 4’er kız, 5’er erkek toplam 9 öğrenci de kontrol grubu olarak gruplandırılmıştır. Yüksek düzeyde tükenmişlik puanı elde eden öğrenciler araştırmacı tarafından bireysel görüşmeye alınmıştır. Bireysel görüşme yapılmasının en önemli noktası grup liderine (araştırmacı) üyeler gruba katılmadan onlar ile ilk teması kurmaya olanak sağlamasıdır. Bu noktada grup lideri üyelerin gruba uygunluklarını sınayabilme imkanına sahip olmuştur.

Yapılan bireysel görüşmelerden sonra deneye başlanmıştır. Deney grubuna haftada iki kez olmak üzere dört hafta boyunca her bir oturum 120 dakika olmak üzere

toplam 8 oturum adlerian odaklı grupla psikolojik danışma uygulanmış, bu süreç içerisinde kontrol grubuna ise herhangi bir işlem yapılmamıştır. ‘Adlerian Odaklı Grupla Psikolojik Danışma’ uygulamasının bitiminden sonra Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu (MTE-ÖF) her iki gruba da son test olarak tekrar uygulanmıştır.

Araştırmada kullanılan deneysel desen Tablo 2’de gösterilmektedir.

Tablo 3. Araştırmanın Deseni

Gruplar	Ön-Test	Grup Uygulamaları	Son-test
Deney Grubu	Ö 1a	8 Oturumluk Deneysel İşlem	Ö 3a
Kontrol Grubu	Ö 2a	-	Ö 4a

Ö: Yapılan ölçümleri göstermektedir.

3.4 Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilecek olan veriler; 1. Problem olan “Öğrencilerin tükenmişlik düzeyi ne durumdadır?” için betimsel istatistikler, 2. Problem “Öğrencilerin tükenmişlik düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?” için Bağımsız Örneklem T Testi, 3. Problem “Öğrencilerin tükenmişlik düzeyleri sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir?” için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), 4. Problem “Öğrencilerin genel akademik ortalamaları tükenmişlik düzeylerinin bir yordayıcısı mıdır?” için Basit Regresyon Analizi ile analiz edilmiştir. Ayrıca Adlerian odaklı grupla psikolojik danışmanın öğrencilerin tükenmişlik düzeylerine etkisinin olup olmadığını belirlemek için kovaryans analizi (ANCOVA), verilerin normal dağılıp dağılmadığını belirlemek amacıyla Shapiro- Wilk testi; varyansların homojenliğini test etmek amacıyla Levene testi ve Bağımlı gruplar için T testi kullanılmıştır.

Yukarıda belirtilen analizlere ek olarak etki büyüklüğünü incelemek için eta kare (η^2) değerine bakılmıştır. Eta kare değeri değerlendirilirken (.01) sonucu küçük, (.06) orta ve (.14) geniş etki büyüklüğü olarak değerlendirilmiştir (Green, Salkind ve Akey, 1997).

Kovaryans analizi (ANCOVA), bağımlı değişkendeki etkiyi incelemek için bağımsız değişkenlerden farklı olarak, bağımlı değişkeni etkileyebilecek herhangi bir başka değişkenin kontrolünü sağlar ve iç geçerliliği de artırıcı özelliğe sahiptir. Bu yüzden kovaryans analizi (ANCOVA) bir ya da daha çok değişkenin olduğu deneysel çalışmalarda çoğunlukla tercih edilmektedir. ANCOVA yapılabilmesi için bazı sayıtların karşılanması gerekmektedir. Bunlar:

- Grup içerisinde regresyon eğilimleri birbirine eşittir.
- Bağımlı değişken ve ortak değişken arasındaki ilişki doğrusaldır.
- Bağımlı değişken puanları normal dağılmıştır ve varyanslar homojendir.
- Ortalama puanlar ilişkisizdir (Büyüköztürk, 2012)

Ayrıca verilerin analiz edilmesinde SPSS Statistics 20 paket program kullanılmıştır. Araştırma sürecinde hata payı .05 olarak kabul edilmiştir.

3.5 Psikolojik Danışma Uygulamaları

3.5.1 Grubun Gelişimsel Aşamaları

3.5.1.1 Grup Öncesi Çalışmalar (Grubun Planlanması ve Oluşturulması)

Grup teorik biçimi olarak kapalı bir psikolojik danışma grubu şeklinde, Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesinin Rehberlik ve Psikolojik Danışma Lisans Programı'nın 2., 3. ve 4. sınıflarından rastgele olarak seçilmiş 5 kız, 4 erkek öğrenci, grup lideri ve grup lider yardımcısından oluşmuş heterojen bir gruptur.

Grubun temel amacı, üyelerin tükenmişlik düzeylerini azaltmak ve tükenmişliklerini ortadan kaldırmaktır. Grubun hizmet vereceği popülasyon

üniversitede eğitim-öğretim gören ergenlerdir. Toplanma sıklığı olarak lider tarafından haftada 2 oturum planlanmıştır. Öğrencilere grupla psikolojik danışma yapmak üzere gerekli izinler Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanlığı'ndan alınmış ve ana bilim dalı tüm öğretim üyelerine yapılacak çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Grup uygulamalarında üyelerin de izni alınarak ses kayıtları alınmıştır.

3.5.1.2 Grup Çalışmaları

Oturumların düzenlenmesinde grupla psikolojik danışma uygulamaları yapılması kararlaştırılmış, ancak bu uygulamaların adlerian yaklaşıma dayalı tükenmişlik ile başa çıkabilme grupla psikolojik danışma programı olması sağlanmıştır.

İlk iki oturum ilişkinin kurulması ve sürdürülmesi üzerine odaklanmış, bu oturumlarda öncelikle üyelerle tanışılmış, tükenmişlik konusunda bilgi verilmiş, grubun hedefi anlatılmış ve ağırlıklı olarak güven ortamının sağlanmasına önem verilmiştir. Üyelerin gruba katılım amaçları konuşulmuş, gruba gönüllü olarak katıldıkları grupta ifade edilmiştir. Lider her üyeye bu konulardaki duygu ve düşüncelerini açması konusunda fırsat vermiş ve üyelerin birbirleriyle anlamlı iletişimlerde bulunmaları sağlanmıştır.

3. ve 4. oturumlarda, bireysel dinamiklerin incelenmesine başlanmış, her bir üyenin yaşam biçimi, sosyal ilgisi, özel mantığı, erken hatıraları ve bilişsel hataları incelenmiştir. Bunların tükenmişlik yaşama ile ilişkileri üzerinde durulmuş ve tükenmişliğe yol açmadaki etkileri konuşulmuştur.

5. ve 6. oturumlarda grup üyelerinin bu konularda iç gözü kazanmaları konusunda cesaretlendirilmesi yapılmış ve üyelerin birbirlerinin deneyimlerinden yararlanmaları sağlanmıştır.

7. ve 8. Oturumlarda ise, yeniden yapılandırılma üzerinde durulmuş ve üyelerin tükenmişlik konusundaki gerçekleştirdikleri yeni düşünme biçimleri ve bakış açıları desteklenmiştir. Üyelerin bu gelişimlerinin bundan sonraki yaşamlarına uygulanmasının önemi üzerinde durulmuş ve üyelerin grup sonlandıktan sonra da tekrar tükenmişlik yaşamamaları için birbirlerini desteklemeleri ve iletişimde bulunmalarının önemi anlatılmıştır.

3.5.2 Öğrencilerin Tükenmişlik Düzeyini Azaltmaya Yönelik Grupla Psikolojik Danışmanlık Oturumlarının Ana Hatları

Öğrencilerin tükenmişlik düzeylerini düşürmeyi amaçlayan grupla psikolojik danışma oturumları ilkeleri aşağıdaki şekilde belirlenmiştir:

- Program ana hatlarının grup üyelerine tanıtılması ve aktarılması,
- Tükenmişlik kavramı ve öğrenci tükenmişliği hakkında bilgi vermek ve yüksek tükenmişlik düzeyinin, kişinin kendine ve çevresine dair algılarını nasıl etkilediğini belirlemek,
- Grubun birbirleriyle tanışması (yaşam biçimleri, sosyal ilgileri, özel mantıkları, erken hatıraları ve bilişsel hataları),
- Grup üyelerinin gruptan beklentilerinin konuşulması ve belirlenmesi,
- Çevresel ilişkilerde ortaya çıkan duygu ve düşüncelerin anlatılması,
- Ergen grubundaki kişilerin karşılaştığı sorunların tartışılması ve üyelerden bu sorunlar hakkında geri bildirim alınması,
- Grup üyeleri arasında yüksek tükenmişlik sebeplerinin araştırılması ve bilinçlendirilmesi,
- Dönütlerin sağlanması,
- İletişim kuralları hakkında bilgi verilmesi ve karşılaşılan problemlerin incelenmesi.

3.5.3 Grupla Psikolojik Danışma Programının Amaç, İlke ve Kuralları

Üniversite öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerini düşürmek amacıyla uygulanan grupla psikolojik danışmanın amacı, ilkeleri ve kuralları aşağıda belirtilmektedir:

3.5.3.1 Amaçlar

1. Grup üyelerinin kendilerini anlamalarını ve tükenmişlik düzeylerinin farkına varmalarını sağlamak,
2. Grup üyelerinin, grup hayatı hakkında bilgi edinmelerine yardımcı olmak,
3. Grup üyelerinin grup hedefleri oluşturmadaki kolaylıkları nedeniyle tükenmişlik seviyesinin azaltılmasının önemini göstermek,
4. Grup üyelerinin yaşamlarını anlamalarını ve bunu diğer grup üyelerine iletmelerini sağlamak,
5. Grup üyelerinin çözümleri paylaşma ve bulma yeteneklerini geliştirmelerine ve içgörü kazanmalarına yardımcı olmak,
6. Grup üyelerinin tükenmişlik düzeyleriyle ilgili davranışlarının farkında olmaları için yardımcı olmak,
7. Grup üyelerine yeni davranış becerileri kazandırmak.

3.5.3.2 İlkeler

1. Grup üyelerinin birbirlerine karşı hissettiği duygu ve düşüncelere saygı göstermek,
2. Öğrencilerin demokratik bir ortamda mümkün olduğunca grup tartışmalarına katılmalarını sağlamak.
3. Öğrencilerin gereksinimlerine göre öğrencilerin tükenmişliği hakkında bilgi vermek ve bu bilgiler doğrultusunda yeni davranışlar ve beceriler geliştirmek.

3.5.3.3 Kurallar

1. Grupta söylenen ve yapılanlar özeldir ve gizlilik kurallarına uygun olarak grupta kalacaktır.
2. Her grup üyesinin bir etkinliğe ve / veya etkinliğin bir bölümüne katılmama hakkı vardır,
3. Tartışmalarla mücadele etmemek ve hakaret etmemek için özen gösterilmelidir,
4. Her üyenin konuşma hakkı vardır,
5. Bir üye konuşurken, diğer üyelerin dinlemesi gerekir,
6. Üye grubun kendisi için yararlı olacağına inanmıyorsa, ayrılabilir. Ancak, grubun her üyesine saygı duyulur ve varlığının ve grubun sevgisinin daha da artacağına inanılır.
7. Grup sayısal olarak toplanmamıştır, ancak etkileşime odaklanmıştır. Grubun etkileşime açık ve hazır olduğu unutulmamalıdır ve bu nedenle duyguların açık ifadesinden kaçınılmamalıdır. Buna göre, grup üyeleri grup içinde kendilerini ne kadar çok açarlarsa, o kadar fazla avantaj sağlanır.
8. Grubun, kaygı ve gruba karşı güvensizlik gibi fikirlere açık, demokratik bir çevreye sahip olduğu unutulmamalıdır.
9. Grup, her üyenin kimliğine ve grup içinde üstleneceği role saygı duyar,
10. Grupta olduğu gibi görünmekten çekinmemek, herhangi bir zarar endişesinden uzak olunmalıdır,
11. Gruba katılan her üye başka bir grup veya grupla iletişime katılır. Sessiz üye grupla değil, içindeki varlıklar ile konuşuyor. Grubun bu üyenin konuşmasını onunla paylaşması ve değerli fikir ve duygularını dinlemek için toplandığı unutulmamalıdır.

12. Grupta argo, küfürölü dil veya farklı lehçelerle konuşulmamalı.
13. Grup üyeleri, paylaşım, etkileşim ve sosyal yetkinlik beklentisi düzeyini artırmak için bir araya gelir. Grup üyeleri bu süreçte yargı veya öneride bulunmamalıdır.
14. Üyenin kendisini açması, en önemli sırlarını açığa vurmaş şeklinde yorumlanmamalı,
15. Yüzleşmeler olumsuz, yargılayıcı ve reddetici olmamalıdır.

3.5.4 Adlerian Odaklı Grupla Psikolojik Danışma Programı Oturumları

3.5.4.1 Birinci Oturum

İçerik

- Grup üyelerinin ve liderin tanışması (Adlerian odaklı grupla danışma sürecinin ilk aşaması olan ilişkinin kurulması)
- Grup sürecinin yapılandırılması,
- Tükenmişlik, öğrenci tükenmişliği, sebep ve etkileri hakkında bilgi verme,
- Grup süreci boyunca, üyelerin sorularının yanıtlanması,
- Oturum sürecinin özetlenmesi.

Amaç

- Grup üyelerinin grup süreci hakkında bilgilenmesini sağlamak,
- Grup üyelerinin hem birbirlerine hem de lidere karşı güven duygusunu geliştirmek, danışanları olumlu düşüncelere yönlendirmek, cesaretlendirmek ve desteklemek.

Oturum Süreci

Birinci oturuma 9 danışan katılarak başlanmıştır. Oturum öncesi, sandalyeler daire oluşturacak şekilde dizildi. Lider ve grup üyeleri sandalyelere oturdular. Grup üyelerinden Bay H. grup liderinin sağında yer alırken, Bayan E. solunda ve Bayan P.

ise karşısında oturmayı tercih ettiler. İlk olarak grup lideri kendini tanıttıktan sonra üyelerin de kendilerini tanıtmaları istendi. Bay E. çok heyecanlı olduğunu bildirdi. Grup lideri tarafından önce genel tükenmişlik, belirtileri ve sonuçları ile beraber öğrenci tükenmişliği, nedenleri, belirtileri ve sonuçları hakkında bilgi verildi. Daha sonra grup üyelerinin kendilerinde fark ettikleri öğrenci tükenmişliğine yönelik davranışlar konusuna değinildi. Adlerian odaklı grupla psikolojik danışmanın amaçları ve kuralları ile ilgili açıklamalar yapıldı. Grup üyelerinin sırasıyla, grupta uyulması istenilen kurallar hakkında fikirleri alındı ve ortak kararlar doğrultusunda yazılı bir hale getirildi. Grup lideri hem kendi hem de grup üyelerinin rolleri ve üzerine düşen görevleri hakkında bilgi verdi. Daha sonra grubun yapısı (ne sıklıkla, ne zaman, nerede, kaç oturum süreceği gibi.) hakkında bilgi verildi. Grup üyelerinin öğrenci tükenmişliği ile ilgili soruları grup lideri ve yanıtlamak isteyen üyelerce cevaplandı. Grup lideri tarafından oturum süreci özetlendi ve bir sonraki oturum hakkında hatırlatma yapıldıktan sonra grup üyeleri dağıldı.

3.5.4.2 İkinci Oturum

İçerik

- İlk oturumun özetlenmesi,
- Adlerian odaklı grupla danışma sürecinin ilk aşaması olan ilişkinin kurulması ve sürdürülmesi,
- Gerek bireysel gerekse grup içi amaç belirlemenin öneminin vurgulanması,
- Öğrenci tükenmişliği için baş etme yollarından bahsetme,
- Öğrencilerin tükenmişliğine neden olan etkenler ile ilgili konuşma,
- Dönüt verme hakkında açıklama yapma,
- Grup üyelerinin hedeflerini belirleme,
- Grup liderinin oturumu özetlemesi.

Amaç

- Üyelerin hem lidere hem de birbirlerine karşı güven kazanmasını sağlamak, cesaretlendirmek ve yardımcı olmak,
- Amaç belirlemenin kişide sağlayacağı rahatlık sayesinde sosyal desteğin önemini gösterebilme,
- Danışanların samimi, dürüst ve açık olmalarını ayrıca kendilerinin ve diğer grup üyelerinin yaşantılarının farkına varabilmelerini sağlamak,
- Grup üyelerini, yaşam tarzları hakkında düşünmeleri için cesaretlendirmek.

Oturum Süreci

Oturum sürecine 9 kişi ile başlandı. Grup üyeleri oturma düzenini ilk oturumdaki gibi oluşturdular. Grup lideri tarafından ilk oturumun özeti yapıldı. İlk oturumdan sonra üyelerin neler hissettikleri ile ilgili duygu ve düşünceleri alındı. Üyeler tarafından, grupta kendilerini iyi hissettikleri ve problemlerinin çözümü için kendilerine güvenmeye başladıkları dile getirildi. Daha sonra grupta danışma sürecinde amaç oluşturma'nın önemi hakkında bilgi verildi. Grup liderince üyelerin amaç oluşturmaları istendi. Grup lideri tarafından oturumun özeti yapıldı ve bir sonraki seanta görüşmek üzere grup üyeleri dağıldı.

3.5.4.3 Üçüncü Oturum

İçerik

- İkinci oturumun özetlenmesi,
- Adlerian odaklı grupta danışma sürecinin ikinci aşaması olan bireysel dinamiklerin keşfedilmesi,
- Adlerian yaklaşıma dayalı grupta danışma kavramlarına yer verme (erken hatıralar, yaşam biçimi),
- Grup üyelerinin erken hatıraları ile ilgili konuşulması,

- Üyelerin erken hatıralarının tükenmişlik ile ilgili değerlendirmelerinin alınması,
- Grup liderinin oturumu özetlemesi.

Amaç

- Grup üyelerini desteklemek ve teşvik etmek,
- Grup üyelerinin erken yaşantılarını düşünmelerine cesaretlendirmek,
- Üyelerin kendi problemleri ile ilgili cesaretlendirilmesi.

Oturum Süreci

Oturum sürecine 9 kişi ile başlandı. Bayan E. rahatsız olduğunu ancak oturumu kaçırmak istemediğini dile getirdi. Gerek grup lideri gerekse üyeler tarafından geçmiş olsun dileklerinde bulunulup katılım sağladığı için teşekkür edildi. Oturum düzeni değiştirilmedi. Grup lideri ve üyelerce ikinci oturumun özeti yapıldı. Grup üyelerine ikinci oturumdan bu yana nasıl oldukları soruldu. Grup üyelerinin en az üç tane erken hatıraları alındı ve değerlendirmeler yapıldı. Diğer üyeler tarafından neler hissedildiği ve düşündükleri ile ilgili konuşuldu. Grup liderince oturumun özeti yapıldıktan sonra dördüncü oturumda bir araya gelmek üzere grup üyeleri dağıldı.

3.5.4.4 Dördüncü Oturum

İçerik

- Üçüncü oturumun özetlenmesi,
- Adlerian odaklı grupla danışma sürecinin üçüncü aşaması olan bireysel dinamiklerin keşfedilmesi,
- Adlerian yaklaşıma dayalı grupla danışma kavramlarına yer verme (rüyalar, yaşam biçimi),
- Grup üyelerinin en az üç tane rüyasının dinlenmesi ve çözümlenmesi,

- Grup üyeleri arasındaki güven duygusunun konuşulması ve konuya ilişkin bir etkinliğin gerçekleştirilmesi,
- Dördüncü oturumun grup lideri tarafından özetlenmesi.

Amaç

- Danışanların yaşam tarzlarının öğrenilmesi ve şimdiki öğrenci tükenmişliği düzeylerinin yaşam sorumluluklarını etkileyip etkilemediğinin fark edilmesi.
- Gruptaki diğer üyelerin geri bildirimde bulunmalarına ortam hazırlanması.

Oturum Süreci

Oturum 9 kişi ile başlatıldı. Birbirlerine yakın olan danışanlar yan yana oturarak bir oturma düzeni oluşturuldu. Grup lideri tarafından üçüncü oturum özetlendi. Üyelerin üçüncü oturum ile ilgili hissettikleri ve düşündükleri hakkında konuşuldu. Bu oturumda üyelerin birbirleri ve grup lideri ile ilgili güven konusu bir kez daha ele alındı ve güven duygusu egzersizi ile desteklendi. Güven egzersizi sonrası grup üyelerinin ne hissettikleri ve düşündükleri üzerinde duruldu. Bay H. bu egzersizden sonra kendini çok daha iyi ve güvende hissettiğini belirtti. Bayan C. kendisi için en etkili ve yararlı oturum olduğunu ayrıca bu oturumla birlikte farkındalık düzeyinin arttığını dile getirdi. Diğer üyeler de bunun için mutlu olduklarını ve teşekkür ettiklerini dile getirdiler. Grup üyelerinin en az üç tane rüyası dinlendi ve analiz edildi. Diğer üyelerin de benzer rüyalar görmüş olmaları farkındalıklarını ve analizetmelerini sağladı. Rüya analizi ile beraber danışanların yaşam stillerine tekrar değinildi. Bir kez daha farkındalık kazandıklarını dile getirdiler. Gerek grup lideri gerekse üyeler tarafından oturum süreci kısaca özetlendi. Daha sonraki oturum için tekrar bir araya gelmek üzere grup dağıldı.

3.5.4.5 Beşinci Oturum

İçerik:

- Dördüncü oturumun özetlenmesi,
- Adlerian odaklı grupla danışma sürecinin üçüncü aşaması olan iç görü kazanılmasına cesaretlendirmek,
- Adlerian yaklaşıma dayalı grupla danışma kavramlarına yer verme (bilişsel hatalar),
- Grup üyelerinin bilişsel hatalarına ilişkin farkındalık kazanmalarını sağlamak,
- Oturumun özetlenmesi.

Amaç

- Grup üyelerinin temel hatalarının (bilişsel hatalar) ve şu anki yaşam görev ve rollerini nasıl etkilediğinin farkına varmalarına yardımcı olmak,
- Gruptaki diğer üyelerin de varsa benzer hatalarını fark etmelerini ve dönüt vermelerini sağlamak.

Oturum Süreci

Oturum süreci 9 kişi ile gerçekleştirildi. Oturma biçimi birbirine yakın hisseden üyelerin yan yana oturması ile oluşturuldu. Dördüncü oturumun kısa bir özeti yapıldı. Üyelerin dördüncü oturum sonrası duygu ve düşünceleri soruldu. Grup üyelerinin bilişsel hatalarına değinmeden önce bilişsel hatalar ile ilgili bilgi verildi ve üyelerin ne tür bir bilişsel hatası olabileceğini düşünmeleri için süre verildi. Daha sonra üyelerin farkına vardıkları temel hataları ele alındı, diğer üyelerin de varsa benzer bilişsel hatası veya hataları bunun farkına varmaları için cesaretlendirildi. Bayan Y.'nin yanlış ya da amaçsız amaçlar geliştirdiğini söylemesi üzerine Bayan C. de aynı bilişsel hatadan bahsetti. Grup lideri tarafından oturumun özeti yaptırıldı ve bir sonraki oturumda görüşmek üzere grup dağıldı.

3.5.4.6 Altıncı Oturum

İçerik

- Beşinci oturumun özetlenmesi,
- Adlerian odaklı grupla danışma sürecinin üçüncü aşaması olan iç görüş kazanılmasına cesaretlendirmek,
- Grup üyelerinin öğrenci tükenmişliğine neden olan davranışlarının ve bu davranışların sonuçlarının “şimdi ve burada” olarak değerlendirilmesi ve açıklanması,
- Adlerian yaklaşıma dayalı grupla danışma kavramlarına yer verme (sosyal ilgi),
- Oturumun özetlenmesi.

Amaç

- Danışanların yanlış inançlarının belirlenmesi ve farkına varmalarının sağlanması,
- Grup üyelerince gerçekçi olmayan amaçlarının ve yanlış davranışlarının belirlenmesi ve fark ettirilmesi,

Oturum Süreci

Oturuma 9 kişi ile başlandı. Üyeler tarafından oturum düzeni değiştirilmedi. Kısaca beşinci oturumdan bahsedildi. Üyelerin beşinci oturum sonrası hissettikleri ve düşünceleri konuşuldu. Grup lideri tarafından üyelerin tükenmişliğine sebep olan davranışları hakkında konuşulması istendi. Bayan C. tarafından başkalarının mutlu olmasını, herkesi memnun etmeye çalışmasının onun yorulmasına dolayısıyla imkansız amaçlar geliştirmesine ve tükenmesine yol açtığı dile getirildi. Ayrıca bu inançlar karşısında çaresizlik duygusu geliştirdiği eklendi. Bay O. tarafından aşırı genelleme yaptığı dile getirildi ve bundan yakınıldı. Gruptaki diğer üyelerin de gerçekçi olmayan inanışları belirtildi ve üzerinde duruldu. Grup lideri tarafından oturumun özeti yaptırıldı ve bir sonraki oturumda görüşmek üzere grup dağıldı.

3.5.4.7 Yedinci Oturum

İçerik

- Altıncı oturumun özetlenmesi,
- Adlerian odaklı grupla danışma sürecinin dördüncü aşaması olan yeniden yapılandırmanın sağlanması,
- Üyelerin belirlediği yeni yaşam amaçlarının konuşulması, farklı seçeneklerin düşünülmesi ve değerlendirilmesi,
- Grup lideri tarafından Adlerian odaklı grupla danışma tekniklerinin kullanılması,
- Grup lideri ve üyeler tarafından oturumun özetlenmesi.

Amaç

- Üyelerin sorunlarının çözümünü bulmalarına cesaretlendirmek ve karar almalarına yardımcı olmak,
- Üyelerin yeni yaşam amaçlarını benimsemelerine yardımcı olmak,
- Üyelerin olmak istedikleri kişi gibi olmalarına cesaretlendirmek.

Oturum Süreci

Oturum sürecine 9 kişi ile başlandı. Oturma düzeni üyelerce değiştirilmedi. Grup liderince altıncı oturumun kısa bir özeti yapıldı. Grup üyelerinin altıncı oturumla ilgili duygu ve düşünceleri konuşuldu. Üyelerce önceki oturumda edindikleri farkındalıklar, nelerin yaşam tarzlarını etkilediği ve oluşturduğu ifade edildi. ‘.....miş gibi davranmak (Acting as if)’ tekniği ve ‘danışanın düşüncelerinin biraz karıştırılması (Spitting In Client’s Soup)’ tekniği uygulanan grup üyelerine grup dışındaki yaşamlarında ne tür farklılıklar olduğu grup olarak soruldu. Davranışlarında birtakım değişiklikler meydana geldiğini söyleyen üyeler desteklendi, diğerleri ise cesaretlendirildi. Grup üyelerinin oturum sürecinin bitmesine yönelik neler

hissetikleri ve düşündükleri konuşuldu. Oturum sürecini özetlenmesi yapıldı ve grup bir sonraki oturum için toplanmak üzere dağıldı.

3.5.4.8 Sekizinci Oturum

İçerik

- Yedinci oturumun özetlenmesi,
- Adlerian odaklı grupla danışma sürecinin dördüncü aşaması olan yeniden yapılandırmanın sağlanması,
- Grup üyelerine yeni yaşam hedeflerine ulaşmalarını tavsiye etmek,
- Grup üyelerinin Adlerian odaklı grubunun tamamı hakkında bir değerlendirme yapmak,
- Grup lideri tarafından gruptaki terapötik sürecin değerlendirilmesi ve özetlenmesi,
- Oturum sürecini sonlandırma.

Amaç

- Grup üyelerinin problem çözme ve karar vermelerini sağlamak,
- Grup üyelerinin yeni yaşam hedeflerini içselleştirmelerini sağlamak,
- Grup üyelerini olmak istedikleri kişi olarak davranmaya teşvik etmek,
- Gruptaki terapötik sürecin değerlendirilmesi ve sona ermesi.

Oturum Süreci

Oturum sürecine 9 kişi ile başlandı. Oturma düzeni üyeler tarafından değiştirilmedi. Grup liderince yedinci oturumun kısa bir özeti yapıldı. Yedinci oturum sonrası üyelerin duygu ve düşünceleri soruldu. Üyelerce edindikleri farkındalıklar dolayısıyla yeni kararlarını uygulamaya çalıştıkları ve diğer grup üyelerinin desteklerinden dolayı mutlu hissettikleri ifade edildi. Tekniklerin üyelere yarar sağladığı, kendilerinde ve çevrelerinde olumlu değişiklikler gördükleri belirtildi.

Davranışlarında olumlu gelişmeler gösteren üyeler desteklendi. Grup üyelerinin yeni yaşam hedeflerine ulaşmak için, grup liderine sosyal çıkarların önemi ve bu ilginin korunmasında ve arttırılmasında göz önünde bulundurulması gereken konular hakkında bilgi verildi. Ardından grup liderinin talebi ile grup üyeleri tarafından, yapılan Adlerian odaklı grupla danışma sürecinin değerlendirmesi yapıldı. Üyelerce grup süreci hakkındaki olumlu düşünceler ifade edildi. Grup liderince, üyelerin değişmek için gerekli çabaları yaptıklarına inandığı ve bu gelişmenin giderek artacağı belirtildi. Lider tarafından, her üyeye ayrı ayrı güven duyduğu dile getirildi. Danışmanca gruptaki terapötik süreç değerlendirildi ve özetlendi. Danışmandan başlayarak, tüm üyelerce son duygu ve düşünceler dile getirildi. Grup üyeleri danışmanca hazırlanan veda yemeğine davet edildi ve yemek sonrası liderin teşekkür konuşması ile sonlandırıldı.

Bölüm 4

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, çalışmanın problemleri ile ilgili olarak yapılan analizler sonucu elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Aşağıda çalışmanın problemlerde belirtilmiş olan ve test edilmesi istenilen her bir probleme ilişkin bulgular tablolarda gösterilmiştir.

4.1 Öğrencilerin Tükenmişlik Düzeylerinin Ne Olduğu İle İlgili Bulgular

Öğrencilerin tükenmişlik ölçeği Duygusal Tükenme, Duyarsızlaşma ve Yetkinlik alt ölçek puanlarının ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerleri Tablo 4' te verilmiştir.

Tablo 4. Öğrencilerin Tükenmişlik Ölçeği Duygusal Tükenme, Duyarsızlaşma Ve Yetkinlik Alt Ölçek Puanlarının Ortalama, Standart Sapma, Maksimum Ve Minimum Değerleri

Tükenmişlik	N	$\bar{X}$	S	Min	Maks
Duygusal Tükenme	219	13,58	4,33	5	25
Duyarsızlaşma	219	8,75	3,39	4	19
Yetkinlik	219	10,6	2,6	4	17

Tablo 4 gözden geçirildiğinde; öğrencilerin Duygusal Tükenme alt ölçeği puanları ortalamasının $\bar{X}$: 13,58, Duyarsızlaşma alt ölçeği puanları ortalamasının $\bar{X}$: 8,75 ve Yetkinlik alt ölçeği puanları ortalamasının $\bar{X}$: 10,6 olduğu görülmektedir.

Tablo 5. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu Puanlarının Araştırma Verilerine Göre Yorumlanması

Alt Boyutlar	Düşük	Orta	Yüksek
Duygusal Tükenme	5-11 puan arası	12-18 puan arası	19 puan ve üstü
Duyarsızlaşma	4-9 puan arası	10-15 puan arası	16 puan ve üstü
Yetkinlik	16 puan ve üstü	10-15 puan arası	4-9 puan arası

Tablo 5 incelendiğinde duygusal tükenme alt boyutunda; 5-11 arasında puan alan öğrenciler düşük, 12-18 arasında puan alanlar orta ve 19 ve üzeri puan alan öğrenciler ise yüksek düzeyde tükenmişlik yaşamaktadırlar. Duyarsızlaşma alt boyutunda; 4-9 arası puan alan öğrenciler düşük, 10-15 arası puan alan öğrenciler orta ve 16 ve üstü puan alan öğrenciler ise yüksek düzeyde tükenmişlik yaşamaktadırlar. Yetkinlik alt boyut puanlarına bakıldığında; 16 ve üzeri puana sahip öğrenciler düşük, 10-15 arası puan alanlar orta ve 4-9 arası puan alan öğrenciler ise yüksek düzeyde yetkinliğe sahiptir.

Tablo 6. Verilerin Alt Boyut Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Yorumlanması

	Düşük		Orta		Yüksek	
	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek
Duygusal Tükenme	%17.6	%15.3	%70.4	%62.1	%12.0	%22.5
Duyarsızlaşma	%16.7	%15.3	%72.2	%65.8	%11.1	%18.9
Yetkinlik	%5.6	%17.1	%71.3	%63.1	%23.1	%19.8

Tablo 6 incelendiğinde; öğrencilerin duygusal tükenme alt boyut puanlarına göre %17.6 (N=19) kız öğrenci ile %15.3 (N=17) erkek öğrenci düşük, %70.4 (N=76) kız ile %62.1 (N=69) erkek orta ve %12.0 (N=13) kız ile %22.5 (N=25) erkek öğrenci ise yüksek düzeyde tükenmişlik yaşamaktadır. Duyarsızlaşma alt boyutunda; %16.7 (N=18) kız ile %15.3 (N=17) erkek düşük, %72.2 (N=78) kız ile %65.8 (N=73) erkek orta ve %11.1 (N=12) kız ile %18.9 (N=21) erkek öğrenci ise yüksek düzeyde tükenmişlik yaşamaktadır. Son olarak yetkinlik alt boyutunda; %5.6 (N=6) kız ile

%17.1 (N=19) erkek düşük, %71.3 (N=77) kız ile %63.1 (N=70) erkek orta ve %23.1 (N=25) kız ile %19.8 (N=22) erkek öğrenci ise yüksek düzeyde tükenmişlik yaşamaktadır.

Tablo 7. Verilerin Alt Boyut Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Yorumlanması

	Düşük			Orta			Yüksek		
	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf
Duygusal Tükenme	%51.9	%63.9	%48.8	%29.6	%22.9	%30.5	%18.5	%13.3	%20.7
Duyarsızlaşma	%16.7	%22.9	%8.5	%68.5	%66.3	%72	%14.8	%10.8	%19.5
Yetkinlik	%3.7	%15.7	%12.2	%90.7	%66.3	%67.1	%5.6	%18.1	%20.7

Tablo 7 incelendiğinde; 2. sınıf öğrencilerinin %51.9 (N=28)'u duygusal tükenme, %16.7 (N=9)'si duyarsızlaşma ve %3.7 (N=2)'si ise yetkinlik alt boyutlarında düşük; %29.6 (N=16)'sı duygusal tükenme, %68.5 (N=37)'i duyarsızlaşma ve %90.7 (N=49)'si yetkinlik alt boyutlarında orta ve %18.5 (N=10)'i duygusal tükenme, %14.8 (N=8)'i duyarsızlaşma ve %5.6 (N=3)'sı yetkinlik alt boyutlarında yüksek düzeyde tükenmişlik yaşamaktadır. 3. sınıf öğrencilerinin %63.9 (N=53)'u duygusal tükenme, %22.9 (N=19)'u duyarsızlaşma ve %15.7 (N=13)'si ise yetkinlik alt boyutlarında düşük; %22.9 (N=19)'u duygusal tükenme, %66.3 (N=55)'ü duyarsızlaşma ve %66.3 (N=55)'ü yetkinlik alt boyutlarında orta ve %13.3 (N=11)'ü duygusal tükenme, %10.8 (N=9)'i duyarsızlaşma ve %18.1 (N=15)'i yetkinlik alt boyutlarında yüksek tükenmişlik yaşamaktadır. 4. sınıf öğrencilerinin %48.8 (N=40)'i duygusal tükenme, %8.5 (N=7)'i duyarsızlaşma ve %12.2 (N=10)'si ise yetkinlik alt boyutlarında düşük; %30.5 (N=25)'i duygusal tükenme, %72 (N=59)'si duyarsızlaşma ve %67.1 (N=55)'i yetkinlik alt boyutlarında orta ve %20.7 (N=17)'si duygusal

tükenme, %19.5 (N=16)'i duyarsızlaşma ve %20.7 (N=17)'si yetkinlik alt boyutlarında yüksek tükenmişlik yaşamaktadır.

4.2 Öğrencilerin Tükenmişlik Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin Duygusal Tükenme, Duyarsızlaşma ve Yetkinlik alt ölçek puanlarının cinsiyet değişkenine göre ortalama, standart sapma değerleri Tablo 8' de verilmiştir.

Tablo 8. Öğrencilerin Duygusal Tükenme, Duyarsızlaşma Ve Yetkinlik Alt Ölçek Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S
Duygusal Tükenme	Kız	108	13,28	3,94
	Erkek	111	13,87	4,67
Duyarsızlaşma	Kız	108	8,53	3,33
	Erkek	111	8,97	3,44
Yetkinlik	Kız	108	10,41	2,41
	Erkek	111	10,78	2,77

Tablo 8 incelendiğinde kız öğrencilerin Duygusal Tükenme alt ölçeği puanlarının ortalaması X: 13,28, erkek öğrencilerin ise X: 13,87' dir. Kız öğrencilerin Duyarsızlaşma alt ölçeği puanları ortalaması X: 8,53, erkek öğrencilerin puanlarının ortalaması ise X: 8,97' dir. Kız öğrencilerin Yetkinlik alt ölçeği puanlarının ortalaması X: 10,41, erkeklerin ise X: 10,78'dir.

Öğrencilerin Duygusal Tükenme, Duyarsızlaşma ve Yetkinlik alt ölçek puanlarının cinsiyet değişkenine göre fark gösterip göstermediğini bulmak amacı ile yapılan ilişkisiz gruplar için T testi sonuçları Tablo 9' da verilmiştir.

Tablo 9. Öğrencilerin Duygusal Tükenme, Duyarsızlaşma Ve Yetkinlik Alt Ölçek Puanlarına Cinsiyet Değişkenine Göre Uygulanan İlişkisiz Gruplar İçin T Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Duygusal tükenme	Kadın	108	13,28	3,94	217	-1,002	0,317
	Erkek	111	13,87	4,67			
Duyarsızlaşma	Kadın	108	8,53	3,33	217	0,951	0,343
	Erkek	111	8,97	3,44			
Yetkinlik	Kadın	108	10,41	2,41	217	-1,043	0,298
	Erkek	111	10,78	2,77			

Tablo 9 incelendiğinde öğrencilerin Duygusal Tükenme alt ölçek puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir, $t_{(217)} = -1,002$, $p > .05$. Öğrencilerin Duyarsızlaşma alt ölçek puanları cinsiyet değişkenine göre de anlamlı bir farklılık göstermemiştir, $t_{(217)} = ,951$ $p > .05$. Öğrencilerin Yetkinlik alt ölçek puanları da cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir, $t_{(217)} = -1,043$, $p > .05$. sonuç olarak hiçbir alt ölçekte cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır.

4.3 Öğrencilerin Tükenmişlik Düzeylerinin Sınıf Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinin sınıf değişkenine göre ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Öğrencilerin Tükenmişlik Düzeylerinin Sınıf Değişkenine Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Sınıf	N	$\bar{X}$	S
Duygusal Tükenme	2.	54	13,38	4,53
	3.	83	12,78	4,13
	4.	82	14,52	4,25
Duyarsızlaşma	2.	54	8,57	3,37
	3.	83	8,06	3,25
	4.	82	9,58	3,39
Yetkinlik	2.	54	10,29	2,46
	3.	83	10,86	2,69
	4.	82	10,60	2,60

Tablo 10 incelendiğinde; 2. Sınıf öğrencilerinin Duygusal Tükenme alt ölçek puanları ortalaması $X=13.38$, Duyarsızlaşma alt ölçek puanları ortalaması $X= 8,06$ ve Yetkinlik alt ölçek puanları ortalaması $X=10,06'$ dir. 3. Sınıf öğrencilerin Duygusal Tükenme alt ölçek puanları ortalaması $X=12,78$, Duyarsızlaşma alt ölçek puanları ortalaması $X=8,06$ ve Yetkinlik alt ölçek puanları ortalaması $X=10,86'$ dir. 4. Sınıfların ortalamaları incelendiğinde; Duygusal Tükenme $X=14,52$, Duyarsızlaşma $X= 9,58$ ve Yetkinlik $X= 10,60'$ dir.

Öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinin sınıf değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Öğrencilerin Tükenmişlik Düzeylerinin Sınıf Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Saptamak Amacıyla Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Tükenme	Gruplararası	127,806	2	63,903	3,483	,032
	Gruplariçi	3963,381	21	18,349		
	Toplam	4091,187	23			
Duyarsızlaşma	Gruplararası	98,369	2	49,184	4,409	,013
	Gruplariçi	2409,805	21	11,157		
	Toplam	2508,174	23			
Yetkinlik	Gruplararası	11,247	2	5,623	0,828	,436
	Gruplariçi	1467,192	21	6,793		
	Toplam	1478,438	23			

Tablo 11’de görüldüğü gibi analiz sonuçları, öğrencilerin Duygusal Tükenme alt ölçek puanları arasında sınıf düzeyi açısından anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir ($F_{(2, 216)} = 3,483, p < .05$). Diğer bir değişle, öğrencilerin duygusal tükenme alt ölçek puanları okunulan sınıfa bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Sınıflar arasındaki farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacı ile yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre 3. Sınıftaki öğrencilerin ($\bar{X} = 12,78$) tükenme düzeyleri, 4. Sınıfta okumakta olan öğrencilerin tükenme düzeylerinden ($\bar{X} = 14,52$) daha düşüktür.

Öğrencilerin duyarsızlaşma alt ölçek puanları arasında sınıf düzeyi açısından anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($F_{(2, 216)} = 4,409, p < .05$). Bu farkın hangi sınıflar arasından kaynaklandığını tespit etmek amacı ile yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre 3. Sınıfta okuyan öğrencilerin duyarsızlaşma düzeyleri ($\bar{X} = 8,06$), 4. Sınıfta okuyan öğrencilerin duyarsızlaşma düzeylerinden ($\bar{X} = 9,58$) daha düşüktür.

Analiz sonuçlarına göre, öğrencilerin yetkinlik alt ölçek puanları arasında sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık olmadığı ($F_{(2\ 216)} = ,828, p > .05$) görülmüştür.

4.4 Öğrencilerin Genel Akademik Ortalamalarının Tükenmişlik Düzeylerinin Bir Yordayıcısı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin genel akademik ortalamalarının duygusal tükenme alt ölçek puanlarının bir yordayıcısı olup olmadığı ile ilgili bulgular Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Öğrencilerin Tükenme Alt Ölçek Puanlarının Yordanmasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata _B	β	T	p
Sabit	13,945	1,598	-	8,725	,000
Ortalama	-,136	,593	-,016	-,23	,819
R=,016 R²= ,000 F= (1 217) ,053 p= ,819					

Analiz sonuçları incelendiğinde, genel akademik ortalamanın öğrencilerin duygusal tükenme alt ölçek puanlarının anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmüştür ($R = ,016, R^2 = ,000, F_{(1\ 217)} = ,053, P > ,05$).

Öğrencilerin genel akademik ortalamalarının duyarsızlaşma alt ölçek puanlarının bir yordayıcısı olup olmadığı ile ilgili bulgular Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13. Öğrencilerin Duyarsızlaşma Alt Ölçek Puanlarının Yordanmasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata _B	β	T	p
Sabit	10,388	1,247	-	8,333	,000
Ortalama	-,616	,463	-,090	-1,33	,185
R=,090 R²= ,008 F= (1 217) 1,769 p= ,819					

Tablo 13 incelendiğinde, genel akademik ortalamanın öğrencilerin duyarsızlaşma alt ölçek puanlarının anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmüştür ($R = ,090$, $R^2 = ,008$, $F_{(1\ 217)} = 1,33$, $P > ,05$).

Öğrencilerin genel akademik ortalamalarının yetkinlik alt ölçek puanlarının bir yordayıcısı olup olmadığı ile ilgili bulgular Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14. Öğrencilerin Yetkinlik Alt Ölçek Puanlarının Yordanmasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata _B	β	T	p
Sabit	13,966	,932	-	14,977	,000
Ortalama	-1,270	,346	-,242	-3,66	,000
R=,242	R²= ,058	F= (1 217) 13,463	p= ,000		

Analiz sonuçları incelendiğinde, genel akademik ortalamanın öğrencilerin yetkinlik alt ölçek puanlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür ($R = ,242$, $R^2 = ,058$, $F_{(1\ 217)} = 13,463$, $P < ,01$). Öğrencilerin yetkinlik alt ölçek puanlarına ilişkin toplam varyansın %5,8’inin öğrencilerin genel akademik ortalamaları tarafından açıklandığı söylenebilir.

4.5 Adlerian Odaklı Grupla Psikolojik Danışmanın Öğrenci Tükenmişliğini Azaltmada Etkisi Olup Olmadığının İncelenmesine İlişkin Bulgular

Adlerian Odaklı Grupla Psikolojik Danışma’nın öğrenci tükenmişliğini azaltmada etkili olup olmadığının incelenmesi için Kovaryans Analizi tekniğinin kullanılmasına karar verilmiştir. Ancak verilerin kovaryans analizi sayıltılarını karşılayıp karşılamadığının incelenmesi gerekmiştir. Kovaryans analizinden önce

deney grubunda ön test ve son test arasında alt ölçeklere göre farklılık olup olmadığı Bağımlı T Testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları aşağıda tablo halinde verilmiştir.

Tablo 15. Deney Grubundaki Öğrencilerin Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formunun Alt Ölçeklerinden Aldıkları Öntest/ Sontest Puanlarına Uygulanan Bağımlı Gruplar için T Testi Sonuçları

Deney grubu Öntest / Sontest	N	$\bar{X}$	Ss	Sh	t	p
Duygusal Tükenme Öntest	9	19.44	5.55	1.85	2.34	.047*
Duygusal Tükenme Sontest	9	15.11	5.75	1.92		
Duyarsızlaşma Öntest	9	13.11	3.72	1.24	2.02	.048*
Duyarsızlaşma Sontest	9	9.89	3.59	1.19		
Yetkinlik Öntest	9	10.56	2.19	0.73	0.00	1.00
Yetkinlik Sontest	9	10.56	2.55	0.85		

* $p < .05$

Tablo 15 incelendiğinde deney grubunda, Duygusal Tükenme ve Duyarsızlaşma alt ölçeklerinde son test lehine istatistiksel olarak anlamlı ($t=2.34$, $p=.047$; $p < .05$), ($t=2.02$, $p=0.48$; $p < .05$) farklılıklar olduğu görülmüştür. Yetkinlik alt ölçeğinde ise anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır ($t=0.00$, $p=1.00$; $p < .05$). Analiz sonuçları; Adlerian odaklı grupla psikolojik danışmanın öğrencilerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeylerini azalttığı net bir şekilde görülmüştür.

Bu analizden sonra verilerin kovaryans analizi için gerekli sayıltıları karşılayıp karşılamadığına bakılmıştır.

Bunun için öncelikle kovaryans analizinin sayıltıları incelenmiştir. İlk olarak elde edilen verilerin normallik dağılımlarına Shapiro-Wilk analizi ile bakılmıştır. Teste ilişkin bulgular Tablo 16'da gösterilmiştir.

Tablo 16. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Duygusal Tükenme Alt Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları

Gruplar	Test	W	Sd	P
Deney Grubu	Öntest	.834	9	.059
	Sontest	.914	9	.346
Kontrol Grubu	Öntest	.847	9	.069
	Sontest	.837	9	.061

Tablo 16 incelendiğinde tüm gruplar için gözlemlenen dağılımlarla tahmin edilen dağılım arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($W_{deney\text{öntest}} = .834$, $p=.059$, $p>.05$; $W_{deney\text{sontest}} = .914$, $p=.346$, $p>.05$; $W_{kontrol\text{öntest}} = .847$, $p=.069$, $p>.05$; $W_{kontrol\text{sontest}} = .837$, $p=.061$, $p>.05$). Diğer bir değişle, deney ve kontrol gruplarının duygu düzenleme güçlüğüne ilişkin öntest ve sontest puanları normal dağılım göstermektedir.

İkinci olarak varyansların homojen olmasına bakılmıştır. Varyansların homojen olması varsayımı için, ortalamaya karşı varyans ya da ortalamaya karşı standart sapma hipotez testlerinden faydalanılmıştır (Kalaycı, 2014). Varyansların homojenliğini test etmek için yararlanılan Levene testine göre $F= 4.374$ ve $p= .053$ olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre, p anlamlılık değerinin .05'ten büyük olması varyansların homojenliğini karşıladığını göstermektedir.

Üçüncü olarak araştırmada yer alan grupların öntest ve sontest puanları arasında doğrusal bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir (Büyüköztürk, 2012). Bu çerçevede tükenmişlik ölçeği öntest ve sontest puanları arasında saçılma grafiklerine bakılmış ve bu ilişkinin doğrusal olduğu görülmüştür.

Dördüncü varsayım olarak gruplar içi regresyon katsayılarının eşitliğine bakılmıştır (Büyüköztürk, 2012). Bu varsayımı test etmek adına sontest puanları üzerinde öntest x grup ortak etkisinin anlamlı olup olmamasına bakılmıştır. Sonuçlara göre sontest puanları üzerinde öntest x grup ortak etkisinin ($p=.257$; $p>.05$) anlamlı

olmadığı görülmektedir. Başka bir ifadeyle regresyon doğrularının eğimleri eşittir. Elde edilen sonuçlar, kovaryans analizinin yapılabilmesi için gerekli sayıltıların karşılandığını göstermiştir.

Tablo 17. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Duygusal Tükenme Alt Ölçeği Sontest Puanlarına İlişkin Karşılaştırmalar-Konular Arası Etkileşim Testi

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Düzeltilmiş Model	435.887 ^a	3	145.296	9.488	.001
Öntest Toplam Grup	23.827	1	23.827	1.556	.233
Grup	68.255	1	68.255	4.457	.053
Grup*Öntest Toplam	21.374	1	21.374	1.396	.257
Hata	214.391	14	15.314		
Toplam	7573.000	18			

Tablo 17 incelendiğinde, p değerinin $p = .26$ olduğu görülmektedir. Bu değer $p > .05$ olduğundan iki grup bakımından eğimler eşittir denilebilir. Bir başka ifadeyle regresyon doğrularının eğimleri eşittir. Kovaryans analizi için gerekli sayıltıların karşılanmasının ardından verilere Kovaryans analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Duygusal Tükenme Alt Ölçeği Sontest Puanlarına İlişkin Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	η^2
Düzeltilmiş Model	414.512 ^a	2	207.256	13.186	.000	.637
Öntest	50.012	1	50.012	3.182	.095	.175
Grup	334.861	1	334.861	21.305	.000	.587
Hata	235.765	15	15.718			
Toplam	7573.278	18				

Tablo 18'e bakıldığında öğrencilerin tükenmişlik ölçeği duygusal tükenme alt ölçeği öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest ortalama puanları arasında anlamlı

bir fark olduğu görülmektedir ($F(1-15)=21.305$, $p=0.00$ $p<.05$). Eta-kare değerine bakıldığında ise ($\eta^2=.587$), iki farklı grupta olmanın öntest puanlarından ayrı olarak tükenmişlik ölçeği son test puanlarındaki değişimin %58.7'sini geniş etki büyüklüğünde açıkladığı görülmüştür.

Bu sonuca bakıldığında Adlerian odaklı grupla psikolojik danışmaya katılan öğrencilerin deneysel çalışma öncesine göre görülen değişimin kontrol grubunda bulunan öğrencilerin duygusal tükenmişlik düzeylerine göre istatistiksel olarak farklı olduğu söylenebilir. Diğer bir deyişle deney grubundaki öğrencilerin duygusal tükenmişlik düzeyleri azalmıştır

Deney ve kontrol gruplarının duyarsızlaşma alt ölçeği son test toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için verilere kovaryans analizi uygulanmıştır.

Bunun için öncelikle kovaryans analizinin sayıltıları incelenmiştir. İlk olarak elde edilen verilerin normallik dağılımlarına Shapiro-Wilk analizi ile bakılmıştır. Teste ilişkin bulgular Tablo 19'da gösterilmiştir.

Tablo 19. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Duyarsızlaşma Alt Ölçeği Öntest ve Son Test Puanlarına İlişkin Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları

Gruplar	Test	W	Sd	P
Deney Grubu	Öntest	.972	9	.913
	Sontest	.962	9	.820
Kontrol Grubu	Öntest	.980	9	.963
	Sontest	.870	9	.122

Tablo 19 incelendiğinde tüm gruplar için gözlemlenen dağılımlarla tahmin edilen dağılım arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($W_{deney\text{öntest}} = .972$, $p=.913$, $p>.05$; $W_{deney\text{sontest}} = .962$, $p=.820$, $p>.05$; $W_{kontrol\text{öntest}} = .980$, $p=.963$, $p>.05$; $W_{kontrol\text{sontest}} = .870$, $p=.122$, $p>.05$). Diğer

bir değişle, deney ve kontrol gruplarının duyarsızlaşma alt ölçeğine ilişkin öntest ve sontest puanları normal dağılım göstermektedir.

İkinci olarak varyansların homojen olmasına bakılmıştır. Varyansların homojen olması varsayımı için, ortalamaya karşı varyans ya da ortalamaya karşı standart sapma hipotez testlerinden faydalanılmıştır (Kalaycı, 2014). Varyansların homojenliğini test etmek için yararlanılan Levene testine göre $F= 4.095$ ve $p= .058$ olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre, p anlamlılık değerinin .05'ten büyük olması varyansların homojenliğini karşıladığını göstermektedir.

Üçüncü olarak araştırmada yer alan grupların öntest ve sontest puanları arasında doğrusal bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir (Büyüköztürk, 2012). Bu çerçevede duyarsızlaşma alt ölçeği öntest ve sontest puanları arasında saçılma grafiklerine bakılmış ve bu ilişkinin doğrusal olduğu görülmüştür.

Dördüncü varsayım olarak gruplar içi regresyon katsayılarının eşitliğine bakılmıştır (Büyüköztürk, 2012). Bu varsayımı test etmek adına sontest puanları üzerinde öntest x grup ortak etkisinin anlamlı olup olmamasına bakılmıştır. Sonuçlara göre sontest puanları üzerinde öntest x grup ortak etkisinin ($p=.483$; $p>.05$) anlamlı olmadığı görülmektedir. Başka bir ifadeyle regresyon doğrularının eğimleri eşittir. Elde edilen sonuçlar, kovaryans analizinin yapılabilmesi için gerekli sayıltıların karşılandığını göstermiştir.

Tablo 20. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Duyarsızlaşma Alt Ölçeği Sontest Puanlarına İlişkin Karşılaştırmalar-Konular Arası Etkileşim Testi

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Düzeltilmiş Model	333.064 ^a	3	111.021	15.132	.000
Öntest Toplam	11.973	1	11.973	1.632	.222
Grup	2.201	1	2.201	.300	.592
Grup*Öntest Toplam	3.815	1	3.815	.520	.483
Hata	102.714	14	7.337		
Toplam	4020.000	18			

Tablo 20 incelendiğinde, p değerinin $p = .48$ olduğu görülmektedir. Bu değer $p > .05$ olduğundan iki grup bakımından eğimler eşittir denilebilir. Bir başka ifadeyle regresyon doğrularının eğimleri eşittir. Kovaryans analizi için gerekli sayıltıların karşılanmasının ardından verilere Kovaryans analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Duyarsızlaşma Alt Ölçeği Sontest Puanlarına İlişkin Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	η^2
Düzeltilmiş Model	329.249 ^a	2	164.625	23.180	.000	.756
Öntest	8.360	1	8.360	1.177	.295	.073
Grup	313.971	1	313.971	44.209	.000	.747
Hata	106.529	15	7.102			
Toplam	4020.000	18				

Tablo 21 incelendiğinde öğrencilerin tükenmişlik ölçeği duyarsızlaşma alt ölçeği öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest ortalama puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($F(1-15) = 44.209$, $p = .000$ $p < .05$). Eta-kare değerine bakıldığında ise ($\eta^2 = .747$), İki farklı grupta olmanın öntest puanlarından ayrı olarak duyarsızlaşma sontest puanlarındaki değişimin %74.7'sini geniş etki büyüklüğünde açıkladığı görülmüştür.

Bu sonuca bakıldığında Adlerian odaklı grupla psikolojik danışmaya katılan öğrencilerin deneysel çalışma öncesine göre görülen değişimin kontrol grubunda bulunan öğrencilerin duyarsızlaşma alt ölçek puanlarına göre istatistiksel olarak farklı olduğu söylenebilir. Diğer bir deyişle Adlerian odaklı grupla psikolojik danışma öğrencilerin duyarsızlaşma düzeylerini azaltmaktadır.

Deney ve kontrol gruplarının yetkinlik alt ölçeği sontest toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için verilere kovaryans analizi uygulanmıştır.

Bunun için öncelikle kovaryans analizinin sayıltıları incelenmiştir. İlk olarak elde edilen verilerin normallik dağılımlarına Shapiro-Wilk analizi ile bakılmıştır. Teste ilişkin bulgular Tablo 22'de gösterilmiştir.

Tablo 22 Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Yetkinlik Alt Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları

Gruplar	Test	W	Sd	P
Deney Grubu	Öntest	.976	9	.940
	Sontest	.867	9	.113
Kontrol Grubu	Öntest	.879	9	.153
	Sontest	.887	9	.159

Tablo 22 incelendiğinde tüm gruplar için gözlemlenen dağılımlarla tahmin edilen dağılım arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($W_{deney\text{öntest}} = .976$, $p=.940$, $p>.05$; $W_{deney\text{sontest}} = .867$, $p=.113$, $p>.05$; $W_{kontrol\text{öntest}} = .879$, $p=.153$, $p>.05$; $W_{kontrol\text{sontest}} = .887$, $p=.159$, $p>.05$). Diğer bir deyişle, deney ve kontrol gruplarının yetkinlik alt ölçeğine ilişkin öntest ve sontest puanları normal dağılım göstermektedir.

İkinci olarak varyansların homojen olmasına bakılmıştır. Varyansların homojen olması varsayımı için, ortalamaya karşı varyans ya da ortalamaya karşı

standart sapma hipotez testlerinden faydalanılmıştır (Kalaycı, 2014). Varyansların homojenliğini test etmek için yararlanılan Levene testine göre $F= 4.275$ ve $p= .055$ olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre, p anlamlılık değerinin .05'ten büyük olması varyansların homojenliğini karşıladığını göstermektedir.

Üçüncü olarak araştırmada yer alan grupların öntest ve sontest puanları arasında doğrusal bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir (Büyüköztürk, 2012). Bu çerçevede yetkinlik alt ölçeği öntest ve sontest puanları arasında saçılma grafiklerine bakılmış ve bu ilişkinin doğrusal olduğu görülmüştür.

Dördüncü varsayım olarak gruplar içi regresyon katsayılarının eşitliğine bakılmıştır (Büyüköztürk, 2012). Bu varsayımı test etmek adına sontest puanları üzerinde öntest x grup ortak etkisinin anlamlı olup olmamasına bakılmıştır. Sonuçlara göre sontest puanları üzerinde öntest x grup ortak etkisinin ($p= .159$; $p>.05$) anlamlı olmadığı görülmektedir. Başka bir ifadeyle regresyon doğrularının eğimleri eşittir. Elde edilen sonuçlar, kovaryans analizinin yapılabilmesi için gerekli sayıtların karşılandığını göstermiştir.

Tablo 23. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Duyarsızlaşma Alt Ölçeği Sontest Puanlarına İlişkin Karşılaştırmalar-Konular Arası Etkileşim Testi

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Düzeltilmiş Model	160.437 ^a	3	53.479	19.932	.000
Öntest Toplam Grup	18.683	1	18.683	6.963	.019
Grup	19.599	1	19.599	7.305	.017
Grup*Öntest Toplam	5.949	1	5.949	2.217	.159
Hata Toplam	37.563	14	2.683		
	3398.000	18			

Tablo 23 incelendiğinde, p değerinin $p= .16$ olduğu görülmektedir. Bu değer $p>.05$ olduğundan iki grup bakımından eğimler eşittir denilebilir. Bir başka ifadeyle

regresyon doğrularının eğimleri eşittir. Kovaryans analizi için gerekli sayıltıların karşılanması ardından verilere Kovaryans analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 24’de verilmiştir.

Tablo 24. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Yetkinlik Alt Ölçeği Sontest Puanlarına İlişkin Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	η^2
Düzeltilmiş Model	154.488 ^a	2	77.244	26.629	.000	.780
Öntest	15.599	1	15.599	5.378	.035	.264
Grup	97.478	1	97.478	33.604	.000	.691
Hata	43.512	15	2.901			
Toplam	3398.000	18				

Tablo 24 incelendiğinde öğrencilerin tükenmişlik ölçeği yetkinlik alt ölçeği öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest ortalama puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($F(1-15)= 33.604$, $p=.000$ $p<.05$). Eta-kare değerine bakıldığında ise ($\eta^2=.691$), İki farklı grupta olmanın öntest puanlarından ayrı olarak yetkinlik alt ölçeği sontest puanlarındaki değişimin %69.1’ini geniş etki büyüklüğünde açıkladığı görülmüştür.

Bu sonuca bakıldığında Adlerian odaklı grupla psikolojik danışmaya katılan öğrencilerin deneysel çalışma öncesine göre görülen değişimin kontrol grubunda bulunan öğrencilerin yetkinlik alt ölçek puanlarına göre istatistiksel olarak farklı olduğu söylenebilir. Diğer bir deyişle Adlerian odaklı grupla psikolojik danışma öğrencilerin yetkinlik düzeylerini artırmaktadır.

Bölüm 5

TARTIŞMA VE YORUMLAR

Bu araştırmada; üniversite öğrencilerinin tükenmişliklerinin ne durumda olduğu, cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre anlamlı bir farkın olup olmadığı, akademik başarının tükenmişliği yordayıp yordamadığı ve Adlerian odaklı grupla psikolojik danışmanın öğrencilerin tükenmişliklerini azaltmadaki etkisi test edilmiştir. Aşağıda bulgulara ilişkin tartışmalar ve yorumlar problemlerin sırasına göre başlıklar halinde verilmiştir.

5.1 Öğrencilerin Tükenmişlik Düzeylerinin Ne Olduğu İle İlgili Tartışma ve Yorumlar

Araştırmanın birinci problemi “Öğrencilerin tükenmişlik düzeyi ne durumdadır? biçimindedir. Yapılan istatistiksel analizler sonucu öğrencilerin Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu’nun Duygusal Tükenme alt boyutunda erkek öğrenciler %22.5, kız öğrenciler %12.0 oranında yüksek düzeyde tükenmişlik göstermiştir. Duyarsızlaşma alt boyutunda erkek öğrenciler %18.9, kız öğrenciler %11.1 oranında yüksek düzeyde tükenmişlik yaşamıştır. Yetkinlik alt boyutunda ise kız öğrenciler %23.1, erkek öğrenciler %19.8 oranında yüksek düzeyde yetkinliğe sahip oldukları görülmüştür.

5.2 Öğrencilerin Tükenmişlik Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci problemi “Öğrencilerin tükenmişlik düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçimindedir. Bağımsız gruplarda T Testi ile yapılan istatistiksel analizler Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu’nun Duygusal Tükenme, Duyarsızlaşma ve Yetkinlik alt ölçeklerinde de cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıkların olmadığını göstermiştir. Bu sonuçlar, kız öğrencilerin de, erkek öğrencilerin de tükenmişlik yaşadıklarını ve tükenmişliğin cinsiyete özgü bir sendrom olmadığını göstermiştir. Sonuçlarda her ne kadar erkek öğrencilerin alt ölçek ortalamalarının kızlarınkinden çok az da olsa yüksek görünmesine rağmen, bu istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmamıştır.

5.3 Öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinin sınıf değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Tartışma ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü problemi “Öğrencilerin tükenmişlik düzeyleri sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçimindedir. Varyans analizi ile yapılan istatistiksel analizler; sınıf düzeyine göre duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçeklerinde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılıklar olduğunu, yetkinlik alt ölçeğinde ise fark ortaya çıkmadığını göstermiştir. Farklılık görülen alt ölçeklerde ise farkın 3. Ve 4. Sınıflar arasında olduğu görülmüştür. Diğer bir deyişle duygusal tükenme ve duyarsızlaşma 4. Sınıflarda daha çok ortaya çıkmıştır. 4. Sınıfların dört yıldır sıkı bir eğitimden, yoğun bir ders programından, ödevlerden ve sınavlardan geçmiş olmaları, bu arada günlük yaşamlarında da bazı ekonomik, sosyal ve psikolojik sorunlar yaşamış olmaları onların duygusal tükenme ve duyarsızlaşma yaşamalarına neden olmuştur diye düşünülebilir.

5.4 Öğrencilerin genel akademik ortalamalarının tükenmişlik düzeylerinin bir yordayıcısı olup olmadığına ilişkin Tartışma ve Yorumlar

Araştırmanın dördüncü problemi “Öğrencilerin genel akademik ortalamaları tükenmişlik düzeylerinin bir yordayıcısı mıdır?” şeklindedir. Analiz sonuçları; genel akademik ortalamanın yüksek ya da düşük olmasının duygusal tükenmenin ve duyarsızlaşmanın ortaya çıkmasında etkileyici bir faktör olmadığını göstermiştir. Genel akademik ortalama yüksek dahi olsa karşılaşılan günlük olaylar ve sıkıntılar öğrencinin tükenmişliğine neden olabilmektedirler. Ancak, yetkinlik öğrencinin kendini değerlendirme, kendini başarılı görme biçimi olduğu için genel akademik ortalamanın yüksek olması öğrencinin kendini yetkin olarak değerlendirmesini sağlayacağını göstermektedir.

5.5 Adlerian Grupla Psikolojik Danışmasının Öğrenci Tükenmişliğine Etkisinin Olup Olmadığına İlişkin Tartışma Ve Yorumlar

Araştırmanın beşinci problemi “Adlerian grupla psikolojik danışmanın öğrenci tükenmişliğine etkisi var mıdır?” biçimindedir. Gerek bağımlı gruplarda kullanılan t testi sonuçları, gerekse de kovaryans analizi sonuçları Adlerian odaklı grupla psikolojik danışmanın öğrencilerin yaşadığı tükenmişliği üç alt ölçekte de olumlu yönde etkilediğini göstermiştir. Öğrencilerin grupla psikolojik danışma uygulamasından sonra duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeyleri azalmış, yetkinlik düzeyleri ise artmıştır.

Adlerian odaklı grupla psikolojik danışmada Adler’in teorisinde bulunan ve grup uygulamasında kullanılan yaşam biçimi, sosyal ilgi, özel mantık ve bilişsel

hatalar kavramları üzerinde çalışmak ve öğrencilerin bu konularda kendi durumlarının farkına varmaları, bilişsel hatalarının onların yaşam biçimlerini, kendilerini ve olayları değerlendirme biçimlerini ve sosyal ilgilerini nasıl olumsuz yönde değiştirdiklerinin farkına varmaları tükenmişliğin azaltılmasında ve yetinliğin artırılmasında oldukça etkili oldukları görülmüştür.



Bölüm 6

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen verilere uygulanan istatistiksel analizlerden sonra elde edilen bulgulara ilişkin sonuç ve öneriler bu bölümde verilmiştir.

6.1 Sonuçlar

- Erkek öğrencilerin %58.5, kız öğrencilerin ise %28.7 oranında yüksek tükenmişlik yaşadığı görülmüştür.
- Cinsiyet öğrenci tükenmişliğinde etkileyici bir faktör olarak görülmemiştir.
- Okunulan sınıf düzeyi arttıkça öğrenci tükenmişliğinin arttığı şeklinde bir eğilimin olduğu söylenebilir.
- Öğrencilerin genel akademik ortalamalarının onların duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeylerini yordamadığı, ancak yetkinlik düzeylerini yordadığı görülmüştür.
- Adlerian odaklı grupla psikolojik danışmanın öğrencilerin duygusal tükenmişliğini ve duyarsızlaşmasını anlamlı olarak azalttığı, yetkinlik düzeylerini ise anlamlı düzeyde artırdığı görülmüştür. Adlerian odaklı grupla psikolojik danışmanın tükenmişliğin üzerinde etkili bir işlem olduğu net bir şekilde görülmüştür.

6.2 Öneriler

- Tükenmişlik kavramı yıllardır literatürde yer almaktadır. Tükenmişlik sendromu gerek uluslararası ve gerekse ulusal düzeyde birçok araştırmada incelenmiştir. Ancak bu çalışmaların çoğu betimsel nitelikteki çalışmalardır.

Öğrencilerin tükenmişliğini deneysel olarak inceleyen özgün çalışmaların sayısı son derece sınırlıdır. Bu araştırmadan sonra yapılacak diğer araştırmaların da konuyu deneysel olarak inceleyen araştırmalar olması önerilir.

- Yapılacak diğer deneysel araştırmalarda diğer psikolojik danışma kuramlarının da kullanılması ve Adlerian odaklı grupla psikolojik danışma programı ile etkililik açısından karşılaştırılmasının yapılması önerilir. Buna göre Adlerian odaklı grupla psikolojik danışmanın diğer yaklaşımlara göre avantajları ve dezavantajları öne sürülebilir.
- Bu araştırmada deneysel işleme katılan öğrencilerin memleketlerine gittiği için yapılamayan takip çalışmaları ve etkinin devam edip etmediği benzeri araştırmalarda incelenebilir.
- Adlerian odaklı psikolojik danışma üniversitelerin psikolojik danışma merkezlerinde tükenmişlik sendromu yaşayan öğrenciler için yapılacak gerek bireysel gerekse psikolojik danışma hizmetlerinde uygulanabilir.
- Bu araştırmada dikkate alınmayan bazı değişkenlerin öğrenci tükenmişliğindeki roller de araştırılabilir.
- Bu araştırma tükenmişlik yaşayan Üniversite öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Adlerian odaklı grupla psikolojik danışma üniversitelerin diğer bölümlerinde okuyan öğrencilere ve gerekli uyarlam çalışmaları yapılarak diğer eğitim ve öğretim kademelerinde öğrenim gören öğrencilere de uygulanabilir.

KAYNAKÇA

Acar, N.V. (2003). *Grupla Psikolojik Danışma İlke ve Teknikleri*. Nobel Yayıncılık, Ankara.

Addis, R. S. (2006). *Burnout Among Undergraduates Athletic Training Students*. Dissertation. California University, U.S.A.

Adler, A. (1941). *The Psychology Of Repeated Accidents In Industry*. American journal of psychiatry, 98(1), 99-101.

Adler, A. (1954). *Understanding Human Nature* (WB Wolfe, Trans.). New York: Fawcett Premier.(Original work published 1927).

Adler, A. (1956). *The Neurotic Disposition*. The individual psychology of Alfred Adler, 239-262.

Adler, A. (1964). *Social Interest: A Challenge To Mankind* (Vol. 108). New York: Capricorn Books.

Adler, A. (1985), *Yaşamın Anlam ve Amacı*. Çeviren: Kamuran Sipal, Say Yayınları, (2003), İstanbul.

Adler, A. (1996). *The Structure Of Neurosis*. Individual Psychology. 52(4), 351-362.

Adler, A., ve Brett, C. (2014). *Understanding Human Nature: The Psychology Of Personality*. Oneworld Publications.

Ahola, K., ve Hakanen, J. (2007). *Job Strain, Burnout And Depressive Symptoms: A Prospective Study Among Dentists*. Journal of Affective Disorders, 103, 103–110.

Akdoğan, R., ve Ceyhan, E. (2014). *Adleryen Grupla Psikolojik Danışmanın Yetersizlik Duygusu Ve Psikolojik Belirtiler Üzerindeki Etkisi*. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 5(42).

Altıntaş, E. (1999). *Teknik Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerini Etkileyen Bazı Faktörler Ve Yordayıcı Değişkenler*. IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Eskişehir.

Ansbacher, H. L. (1967). *Life Style: A Historical And Systematic Review*. Journal of individual psychology, 23(2), 191.

Ansbacher, H. L., ve Ansbacher, R. R. (1979). *Alfred Adler: Superiority And Social Interest*.

Ansbacher, H. L. (1988). *Dreikurs's Four Goals Of Children's Disturbing Behavior And Adler's Social Interest-Activity Typology*. Individual Psychology 44(3), 282-289.

Ardıç, K. ve Polatçı, S. (2009). *Tükenmişlik Sendromu Ve Madalyonun Öbür Yüzü: İşle Bütünleşme*. Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 32, 21-46.

Arens, A. Katrin ve Alexandre J. S. Morin. (2016). “*Relations Between Teachers’ Emotional Exhaustion And Students’ Educational Outcomes.*” Journal of Educational Psychology, January 18, 2016. doi:10.1037/edu0000105.

Arı, G. S. ve Bal, E. Ç. (2008). *Tükenmişlik Kavramı: Birey Ve Örgütler Açısından Önemi*. Yönetim ve Ekonomi, 15(1), 131-148.

Atakan, A. (2007). *Jandarma Personelinin Tükenmişlik İle İş Doyum Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Ana Bilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Akten, S. (2007). *Rehber Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi*. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Aydın, L. (2002). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Bireysel Tükenmişlik Düzeylerinin Belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Aydın, S. (2007). *İş Hayatında Tükenmişlik Ve Eminönü İlçesi Banka Çalışanları Üzerinde Bir Uygulama*. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Aykan, H. (2003). *Effect Of Childlessness On Nursing Home And Home Health Care Use*. Journal Of Aging & Social Policy, 15(1), 33-53.

Aypay, A. ve Eryılmaz, A. (2011a). *Relationships Of High School Students' Subjective Well-Being And School Burnout*. International Online Journal Of Educational Sciences, 3(1), 181-199.

Aypay, A. ve Eryılmaz, A. (2011b). *Lise Öğrencilerinin Derse Katılmaya Motive Olmaları İle Okul Tükenmişliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11(21), 26-44.

Aypay, A. ve Sever, M. (2011). *Ortaöğretim Öğrencilerinde Okul Tükenmişliğinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. XI. Ulusal Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Kongresi Bildiri Kitapçığı.

Aypay, A. (2012). *Ortaöğretim Okul Tükenmişliği Ölçeği (OOTO)*. Eğitim ve Bilim, 12 (2), 782-787.

Aytaç, S. (2010). *İş Stresi Yönetimi El Kitabı*. Bursa: Uludağ Üniversitesi İİBF Yayınları.

Balkıs, M. (2013). *The Relationship Between Academic Procrastination And Students' Burnout*. Hacettepe University Journal Of Education, 28(1), 68-78.

Balkıs, M., Duru, E., Buluş, M. ve Duru, S. (2011). *Tükenmişliğin Öğretmen Adayları Arasındaki Yaygınlığı, Demografik Değişkenler Ve Akademik Başarı İle İlişkisi*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 29 (1), 151–165.

Balogun, J. A., Hoerberlein, T., Schneider, E. ve Katz, J. S. (1996). *Academic Performance Is Not A Viable Determinant Of Physical Therapy Students' Burnout*. Perceptual And Motor Skills, 83, 21-22.

Baltaş, A. ve Z. Baltaş (2002). *Stres ve Başa Çıkma Yolları*. 21. Basım, Remzi Kitabevi A.S., İstanbul.

Baltaş, Z. ve Baltaş, A. (2008). *Stres Ve Başa Çıkma Yolları*. (25. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi A.Ş.

Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V. ve Pastorelli, C. (1996). *Multifaceted Impact Of Self-Efficacy Beliefs On Academic Functioning*. Child Development, 67(3), 1206-1228.

Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise Of Control*. New York: W. H. Freeman And Company.

Bask, M. ve 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), 1-18.

Baş, G. (2011). *İlköğretim Öğretmenlerinin Eğitsel İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik İnançlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Eğitim Teknolojisi Kuram Ve Uygulama, 1(2), 35-51.

Baş, G. (2013). *İlköğretim Öğrencilerinde Tükenmişlik: Farklı Değişkenler Açısından Bir Değerlendirme*. Journal Of European Education, 2, 31-46.

Başer, M. U. ve Çobanoğlu F. (2011). *İlköğretim Denetmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri Ve Nedenleri*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (29), 125-136.

Baysal, A. (1995). *Lise Ve Dengi Okul Öğretmenlerinde Meslekte Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler*. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Beemsterboer, J. ve Baum, B. H. (1984). *Burnout: Definitions And Health Care Management*. Social Work Health Care, 10, 97-109.

Bernhard, H. Christian. (2007). "A Survey Of Burnout Among College Music Majors." College Student Journal 41, No. 2 (June, 2007): 392-401.

- Bilgiç, H. M. (2005). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri (Güneydoğu Anadolu Bölgesi Uygulaması)*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Bilici, M., Mete, F., Soylu, C., Bekaroğlu, M. ve Kavakçı, Ö. (1998). *Bir Grup Akademisyende Depresyon Ve Tükenme Düzeyleri*. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 9, 181-189.
- Breso, E., Salanova, M. ve Schaufeli, W. (2007). *In Search Third Dimension Of Burnout: Efficacy Or Inefficacy?* *Applied Psychology: An International Review*, 56 (3), 460–478.
- Bresó, E., Schaufeli, W. B. ve Salanova, M. (2011). *Can A Self-Efficacy-Based Intervention Decrease Burnout, Increase Engagement, And Enhance Performance? A Quasi-Experimental Study*. *Higher Education*, 61(4), 339-355.
- Brewer, E. W. ve Shapard, L. (2004). *Employee Burnout: A Meta Analysis Of The Relationship Between Age Or Years Of Experience*. *Human Resource Development Review*, 3(2), 102-123.
- Brotheridge, C. M., ve Lee, R. T. (2002). *Testing A Conservation Of Resources Model Of The Dynamics Of Emotional Labor*. *Journal Of Occupational Health Psychology*, 7, 57- 67.

Brough, M. F. (1994). *Alleviation Of Loneliness: Evaluation Of An Adlerian Based Group Therapy Program*. Individual Psychology, 50(1), 40-51.

Brouwers, A., Evers, W. ve Tomic, W. (2001). *Self-Efficacy In Eliciting Social Support And Burnout Among Secondary-School Teachers*. Journal Of Applied Social Psychology, 31 (7), 1474–1491.

Burke, R. T., Shearer, J. ve Deszca, G. (1984). *Burnout Among Men And Woman In Police Work: An Examition Of The Cherniss Model*. Journal Of Health And Human Resources Administration, 7(2), 162-188. Retrieved From [Http://Www.Jstor.Org/Stable/25780191](http://Www.Jstor.Org/Stable/25780191)

Burlingame, G. M., Mackenzie, K. ve Strauss, B. (2004). *Small Group Treatment: Evidence For Effectiveness And Mechanisms Of Change*. Handbook Of Psychotherapy And Behavior Change, 5, 647-696.

Burlingame, G. M., Fuhriman, A. J. ve Johnson, J. (2004a). *Current Status And Future Directions Of Group Therapy Research*. Handbook Of Group Counseling And Psychotherapy, 651-660.

Burlingame, G. M., Fuhriman, A. ve Johnson, J. (2004b). *Process And Outcome In Group Counseling And Psychotherapy*. Handbook Of Group Counseling And Psychotherapy, 49-61.

Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik. Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum*. Pegema Yayıncılık, Ankara.

Byrne, B. M. (1993). *Maslach Burnout Inventory; Testing For Factorial Validity And Invariance Across Elementary, Intermediate And Secondary School Teacher*. Journal Of Occupational And Organizational Psychology, 66 (3), 197-212.

Can, G. (1992). *Akademik Başarısızlık Ve Önlenmesi: Anadolu Üniversitesi Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma*. Anadolu Üniversitesi.

Can, Y., Soyer, F. ve Yılmaz, F. (2010). *Hentbol Hakemlerinin İş Doyumu Ve Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Bilimi Dergisi, 12(2), 113-119.

Cankara, A. (2008). *İlköğretim Öğretmenlerindeki Psikolojik Tükenmişlik Düzeyinin Araştırılması*. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Yüksek Lisans Programı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Cano-Garcia, F. J., Padilla-Munoz, E. M. ve Carrasco-Ortiz, M. A. (2005). *Personality And Contextual Variables In Teacher Burnout*. Personality And Individuals Differences, 38(4), 929-940.

Čáp, J., ve Mareš, J. (2001). *Psychologie Pro Učitele*. Praha: Portál: ISBN 80-7178-463-X.

Carlson, J., Watts, R. E. ve Maniacci, M. (2006). *Adlerian Therapy: Theory And Practice*. American Psychological Association.

Castro, F. (2016). *Palabras A Los Intelectuales*. Tareas (154), 77-110.

Cedoline, Anthony J. (1982). *Job Burnout In Public Education: Symptoms, Causes, And Survival Skills*. New York: Teachers College Press.

Chang, E., Rand, K. ve Strunk, D. (2000). *Optimism And Risk For Job Burnout Among Working College Students: Stress As A Mediator*. Personality And Person Differences, 29, 255-263.

Cherniss, C. (1980). *Staff Burnout - Job Stress in the Human Services*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.

Cherniss, C. (1992). *Long-Term Consequences Of Burnout: An Exploratory Study*. Journal Of Organizational Behavior, 13, 1-11.

Ciper, A. (2006). *Tükenmişlik Sendromunun Hizmet Kalitesine Etkisi Ve Çağrı Merkezlerinde Uygulaması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Clegg, A. (2001). *Occupational Stres İn Nursing: A Review Of The Literature*. Journal Of Nursing Management, 9, 101-106.

Cohen, S. ve Syme, S. L. (1985). *Issues in The Study and Application of Social Support*. In S. Cohen ve S. L. Syme (Eds.) Social Support and Health. p. 3-22. New York: Academic Press.

Colangelo, T. M. (2004). *Teacher Stress And Burnout And The Role Of Physical Activity And Parent Involvement*. Unpublished doctoral dissertation. Central Connecticut State University.

Cordes, C. L. ve T. W. Dougherty (1993). “*A Review And An Integration Of Research On Job Burnout*”. The Academy Of Management Review, 18(4), Abı/Inform Global, 621-656.

Corey, G. (1996). *Theory And Practice Of Counseling And Psychotherapy*. Pacific Grove, CA: Brooks.

Corey, G. ve Corey, M. S. (1997). *Groups: Process And Practice (5.Baskı)*. Pasific Grove, CA: Brooks/Cole.

Corey, G., Corey, M. S., Callanan, P. P. ve Russell, J. M. (2004). *Group Techniques*, 3.

Corey, G. (2008). *Psikolojik Danışma Kuram Ve Uygulamaları*. (Çev. Ergene, T.) Ankara: Metis Yayınları.

Corey, G. ve Ergene, T. (2008). *Psikolojik Danışma Ve Psikoterapi Kuram Ve Uygulamaları*. Mentis Yayıncılık.

Crandall, J. E. (1981). *Theory And Measurement Of Social İnterest: Empirical Tests Of Alfred Adler's Concept*. Columbia University Press.

Çam, M. O. (1995). *Tükenmişlik*. İzmir: Saray Medikal Yayıncılık.

Çapri, B. (2008). *Eş Tükenmişliğini Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi*. Doktora Tezi. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

Çapri, B., Gündüz, B. ve Gökçakan, Z. (2011). *Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu (MTE-ÖF)' Nin Türkçe'ye Uyarlaması: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması*. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 01 (40), 134-147.

Çapulcuoğlu, U. ve Gündüz, B. (2012). *Lise Öğrencilerinde Tükenmişliğin Cinsiyet, Sınıf Düzeyi, Okul Türü Ve Algılanan Akademik Başarı Değişkenlerine Göre İncelenmesi*. Trakya University Journal Of Education, 3, 1, 12-24.

Çapulcuoğlu, U. ve Gündüz, B. (2013). *Öğrenci Tükenmişliğini Yordamada Stresle Başa çıkma, Sınav Kaygısı, Akademik Yetkinlik ve Anne-Baba Tutumları*. Stres ve Başa çıkma Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi, (3), 201-218.

Çavuşoğlu, İ. (2009). *Sınıf Öğretmenliği Son Sınıf Öğretmen Adaylarının Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Çimen, S. (2007). *İlköğretim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Yaşantıları Ve Yeterlik Algıları*. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Çokluk, Ö. (2003). *Örgütlerde Tükenmişlik*. Elma, C., ve Demir, K.(Edt.), Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar Uygulamalar Ve Sorunlar (109-111) İçinde, Ankara: Anı Yayıncılık.

De Jesus, S.N. ve Conbow, J. (2001). *Stress Management Course To Prevent Teacher Stress*. The International Journal Of Educational Management, 15, 131-137.

Deckard, G., Meterko, M. ve Field, D. (1994). *Physician Burnout: An Examination Of Personal Professional And Organizational Relationship*. Medical Care, 32 (7), 745-754.

Demirkol, İ. (2006). *Avukatlarda İş Doyumu, Tükenmişlik Ve Denetim Odağının Bazı Demografik Değişkenler Bağlamında İncelenmesi*. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Ana Bilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Densten, I. L. (2001). *Re-Thinking Burnout*. Journal of Organizational Behavior, 22, 833-847.

Dericioğulları, A., Konak, Ş., Arslan, E., ve Öztürk, B. (2007). *Öğretim Elemanlarının Tükenmişlik Düzeyleri: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Örneği*. Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi, 2(5), 13-23.

Dinkmeyer, D. C., Dinkmeyer Jr, D. C. ve Sperry, L. (1987). *Adlerian Counseling And Psychotherapy*. Merrill Publishing Co.

Divaris, K., Polychronopoulou, A. ve Taoufik, K. (2012). *Stress And Burnout In Postgraduate Dental Education*. European Journal Of Dental Education, 16 (1), 35-42.

Dolu, G. (1997). *Onkolojide Çalışan Hekimlerde Tıbbi Sosyal Çalışma Açısından Tükenmişlik Sendromunun Araştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, istanbul Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, istanbul.

Dreikurs, R. (1969). *“Children The Challenge”*. New York, N.Y.: Hawthorn. Brooks.

Duquette, A, Kerouac, S. ve Sandhu, B. (1994). *Factors Related To Nursing Burnout: A Review Of Empirical Knowledge*. Issues Mental Health Nursing 15(4), 337-358

Dursun, S. (2000). *Öğretmenlerde Tükenmişlik İle Yükleme Biçimi, Cinsiyet, Eğitim Düzeyi Ve Hizmet Süresi Değişkenleri Arasındaki Yordayıcı İlişkilerin İncelenmesi*.

Dyrbyre, L. N., Eacker, A. M., & Harper, W. (2012). Distress and empathy do not drive changes in specialty preference among US medical students. Medical Teacher, 34 (2), 116-122.

Edelwich, J. ve Brodsky, A. (1980). *Burnout: Stages Of Disillusionment In The Helping Professions*. New York: Human Services Press.

Egan, G. (1975). *Psikolojik Danışmaya Giriş*. Çeviren: Füsün Akkoyun, Berrin Eylen, Veli Duyan, Fidan Korkut, Brooks/ Cole Publishing Company, California.

Eker, G. (2007). *Endüstri Meslek Lisesi Öğrencilerinin Tükenmişlik Düzeyi*. Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Teknoloji Eğitimi Ana Bilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Erdogan, B., Bauer, T.N., Truxillo, D.M. ve Masfield, L.R. (2011). *Whistle While You Work: A Review Of The Life Satisfaction Literature*. Journal Of Management. Doi:10.1177/0149206311429379.

Eren, E. (2004). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. 9. Baskı, Beta Basım Yayım Dağıtım A.S., İstanbul.

Ergin, C. (1992). *Doktor Ve Hemşirelerde Tükenmişlik Ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Uyarlanması*. VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları. Türk Psikologlar Derneği Yayını: Ankara.

Ergün-Başak, B. ve Ceyhan, E. (2011). *Psikolojik Danışma İlişkisinde Adler Yaklaşımına Göre Cesaretlendirme*. Turkish Psychological Counseling & Guidance Journal, 4(35).

Ergüner-Tekinalp, B. (2016). *Adleryan Kuramın Pozitif Psikoloji Bağlamında Değerlendirilmesi*. The Journal Of Happiness & Well-Being, 4(1), 34-49.

Ergüner-Tekinalp, B. (2017). *The Effectiveness Of Adlerian-Based Encouragement Group Counseling With College Students In Turkey*. The Journal Of Individual Psychology, 73(1), 54-69.

Ergüner-Tekinalp, B. Ve Terzi, Ş. (2016). *Coping, Social Interest, And Psychological Birth Order As Predictors Of Resilience In Turkey*. Applied Research In Quality Of Life, 11(2), 509-524.

Ertugut, R. ve Soyşekerci, S. (2010). *An Empirical Analysis On Burnout Levels Among Second Year Vocational Schools Students*. Procedia Social And Behavioral Sciences, 2, 1399-1404.

Esteve, E. B. (2008). *Well-Being And Performance In Academic Settings*. The Predicting Role Of Self-Efficacy. Dissertation, Universitat Jaume I, Spain.

Faragher, E.B., Cass, M. ve Cooper, C.I. (2005). *The Relationship Between Job Satisfaction And Health: A Meta-Analysis*. Occupational And Environmental Medicine 62, 105–112.

Farber, B. (1984). *“Stress and Burnout in Suburban Teachers”*. The Journal of Educational Research, 77: 325-331.

Ferguson, E. D. (1999). *Individual Psychology And Organizational Effectiveness*. Individual Psychology, 55(1), 109.

Fırıncioğlu, H. (2005). *Adlerian Odaklı Grupla Psikolojik Danışmanın Öğrencilerin*

Sosyal Yetkinlik Beklenti Düzeyleri Üzerindeki Etkisine Yönelik Deneysel Bir

Çalışma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi, Sosyal

Bilimler Enstitüsü, Mersin.

Fimian, M. J., Fastenau, P. A., Tashener, J. H. ve Cross, A. H. (1989). *The Measure*

Of Classroom Stress And Burnout Among Gifted And Talented Students.

Psychology In The Schools, 26, 139-153.

Fingeld- Connett, D. (2007). *Concept Comparison Of Caring And Social Support.*

International Journal Of Nursing Terminologies And Classifications, 18(2),

58-68.

Fleckenstein, L. ve Horne, A. (2004). *Anger Management Groups. Handbook Of*

Group Counseling And Psychotherapy, 547-562.

Folkman, S. ve Moskowitz, J. (2004). *Coping: Pitfalls And Promises. Annual Review*

Of Psychology, 55, 745-774.

Freudenberger, H. J. (1974). *“Staff Burnout”*. *Journal of Social Issues*, 30: 159-165.

Freudenberger, H. J. ve Richelson, G. (1980). *Burn-Out: The High Cost Of High*

Achievement. Garden City, NY: Anchor Press.

Friedman, I. A. (2003). *Self-Efficacy And Burnout In Teaching*. The Importance Of Interpersonal-Relations Efficacy. *Social Psychology Of Education*, 6 (3), 191–215.

Fuhriman, A. ve Burlingame, G. M. (1999). *Does Group Psychotherapy Work? A Guide To Starting Psychotherapy Groups* (Pp. 81-98): Elsevier.

Gann, M. L. (1980). *The Role Of Personality Factors And Job Characteristics In Burnout: A Study Of Social Service Workers*.

Garland, B. (2002). *Prison Treatment Staff Burnout: Consequences, Causes And Prevention*. *Corrections Today*, 64, 116-122.

Gezer, E. (2008). *Stres Veren Yaşam Olaylarının, Öğretim Elemanlarının, Depresyon Ve Tükenmişlik Düzeylerine Etkisi*. Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi Ve Spor Ana Bilim Dalı. Yayımlanmamış Doktora Tezi.

Gilliland, B. E. ve James, R. K. (1998). *“Theories And Strategies Counseling And Psychotherapy”*. Washington.

Gil-Monte, P. R. (2005). *Factorial Validity Of The Maslach Burnout Inventory (MBI-HSS) Among Spanish Professionals*. *Revista De Saúde Pública*, 39(1), 1-8.

Girgin, G. (1995). *İlkokul Öğretmenlerinde Meslekten Tükenmişliğin Gelişimini Etkileyen Değişkenlerin Analizi Ve Bir Model Önerisi (İzmir İli Kırsal Ve*

Kentsel Yöre Karşılaştırması). Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Girgin, G. ve Baysal, A. (2005). *Tükenmişlik Sendromuna Bir Örnek: Zihinsel Engelli Öğrencilere Eğitim Veren Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyi*. TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni, 4(4), 172-187.

Gold, Y. ve Michael, W. B. (1985). *Academic Self-Concept Correlates Of Potential Burnout In A Sample Of First-Semester Elementary School Practice Teachers: A concurrent Validity Study*. Educational And Psychological Measurement, 45, 909-914.

Gold, Y., Bachelor, P. ve Michael, W. B. (1989). *The Dimensionality Of A Modified Form Of The Maslach Burnout Inventory For University Students In A Teacher-Training Program*. Educational And Psychological Measurement, 49, 549-561.

Gold, Y. (1991). *The Relationship Of Scores On The Educational Burnout Among Public Secondary School Teachers In Northeast Tennessee*. Dissertation Abstract International, 58(3), 690.

Golembiewski, R., Munzenrider, R. ve Carter, D. (1983). *Phases Of Progressive Burnout And Their Work Site Covariants: Critical Issues In OD Research And Praxis*. Journal Of Applied Behavioral Science, 19(4), 461-481. Retrieved From <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/10265310>.

- Gombiewski, R. T. (1996). *Public-Sector Change And Burnout: Phases As Antecedent, Limiting Condition, And Common Consequence*. Public Productivity & Management Review, 20(1), 56-69. Retrieved From [Http://Www.Jstor.Org/Stable/3380603](http://www.jstor.org/stable/3380603).
- Gonzalez-Roma, V., Schaufeli, W., Bakker, A. ve Lloret, S. (2006). *Burnout And Work Engagement: Independent Factors Or Opposite Poles?* Journal Of Vocational Behavior, 68, 165-174.
- Gotwals, J. K. (2011). *Perfectionism And Burnout Within Intercollegiate Sport: A Person-Oriented Approach*. Sport Psychologist, 25(4), 489-510.
- Grad, R. I. ve Zeligman, M. (2017). *Predictors Of Post-Traumatic Growth: The Role Of Social Interest And Meaning In Life*. The Journal Of Individual Psychology, 73(3), 190-207.
- Green, S. B., Salkind, N. J., ve Akey, T. M. (1997). *Using SPSS For Windows: Analyzing And Understanding Data*. Upper Saddle River, Nj: Prentice-Hall.
- Greene, G. (1961). *A Burn-Out Case*. Viking Press.
- Greever, K. B., Tseng, M. S. ve Friedland, B. U. (1973). *Development Of The Social Interest Index*. Journal Of Consulting And Clinical Psychology, 41(3), 454.
- Griffith, J. ve Powers, R. L. (2007). *The Lexicon Of Adlerian Psychology*. Lulu. Com.

Güçlü, N. (2001). *Stres Yönetimi*. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21 (1), 91-109.

Güdük, M., Erol, Ş., Yağcıbulut, Ö., Uğur, Z., Özvarış, Ş. B. ve Aslan, D. (2005). *Ankara'da Bir Tıp Fakültesinde Okuyan Son Sınıf Öğrencilerde Tükenmişlik Sendromu*. Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi, 14(8), 169-173.

Güler, Z., Başpınar, N. Ö. ve Gürbüz, H. (2001). *İş Yaşamında Stres Ve Kamu Kurumlarındaki Sekreterler Üzerinde Bir Uygulama*. Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 1322, Eskişehir Meslek Yüksekokulu Yayınları, No: 10, Eskişehir.

Güllüce, A. Ç. (2006). *Mesleki Tükenmişlik Ve Duygusal Zekâ Arasındaki İlişki (Yöneticiler Üzerine Bir Uygulama)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Gümüş, H. (2006). *Farklı Mesleklerde Çalışanların İş Ve Yaşam Doyumlarının Tükenmişlik Düzeyleri Açısından Karşılaştırılması*. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Gündüz, B. (2000). *Hemşirelerde Stresle Başa Çıkma Biçimleri İle Tükenmişlik Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

- Gündüz, B. (2004). *Öğretmenlerde Tükenmişliğin Akılcı Olmayan İnançlar Ve Mesleki Bazı Değişkenlere Göre Yordanması*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Yayımlanmamış Doktora Tezi.
- Gündüz, B. (2005). *İlköğretim Öğretmenlerinde Ükenmişlik*. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1 (1), 152–166.
- Gündüz, B., Erkan, Z. ve Gökçakan, N. (2007). *Polislerde Tükenmişlik Ve Görülen Psikolojik Belirtiler*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 16 (2), 283-298.
- Gündüz, B., Çapri B. ve Gökçakan Z. (2012). *Üniversite Öğrencilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi*. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, 19, 38-55.
- Gündüz, H. (2006). *Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında Görev Yapan Yönetici Ve Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri Diyarbakır Örneği*. Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Gürses, İ. (2006). *Avukatların Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çalışma Ekonomisi Ve Endüstri İlişkileri Ana Bilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Hakanen, J. J., Schaufeli, W. B. ve Ahola, K. (2008). *The Job Demands-Resources Model: A Three-Year Cross-Lagged Study Of Burnout, Depression, Commitment, And Work Engagement*. *Work & Stress*, 22(3), 224-241.

Hartl, P. ve Hartlová, H. (2000). *Psychologický Slovník*. Praha: Portál.

Hatipoğlu Sümer, Z. ve Rasmussen, P. R. (2012). *Individual Psychology In Turkey*. *Journal Of Individual Psychology*, 68(4), 411-421.

Hazell, K. W. (2010). *Job Stress, Burnout, Job Satisfaction, And İntention To Leave Among Registered Nurses Employed İn Hospital Settings İn The State Of Florida*. Retrieved From Proquest:
[Http://Gradworks.Umi.Com/34/06/3406218.Html](http://gradworks.umi.com/34/06/3406218.html)

Henderson, A. (2001). *Emotional Labor And Nursing: An Under-Appreciated Aspect Of Caring Work*. *Nursing Inquiry*, 8, 130-138.

Henning, C. ve Keller, G.(1996). *Antistresový Program Pro Učitele*. Praha: Portál.

Hert, A. (2009). *Differences Between Burnout And Stress*. (Erişim: 02-03-2012)
[Http://Www.Churchlink.Com.Au/Churchlink/Forum/R_Croucher/Stress_Burnout.Html](http://www.Churchlink.Com.Au/Churchlink/Forum/R_Croucher/Stress_Burnout.Html)

Hobfoll, S. ve Lilly, R. (1993). *Resource Conservation As A Strategy For Community Psychology*. *Journal of Community Psychology*, 21, 128-148.

- Hock, R. (1988). *Professional Burnout Among Public School Teachers*. Public Personal Management, 17(2):12-16.
- Honzák, R. (2013). *Jak Žít A Vyhnout Se Syndromu Vyhoření*. Praha: Vyšehrad.
- Hu, Q. ve Schaufeli, W. B. (2009). *The Factorial Validity Of The Maslach Burnout Inventory-Student Survey In China*. Psychological Reports, 105, 394-408.
- Işıkhan, V. (2004). *Çalışma Hayatında Stres Ve Başa Çıkma Yolları*.
- Işıkhan, V. (2011). *Sosyal Hizmet Ve Tükenmişlikle Başa Çıkma*. 1. Baskı, Ankara.
- Izgar, H. (2003). *Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik*. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Iwanicki, E. F. (1983). *Toward Understanding And Alleviating Teacher Burnout*. Theory Into Practice, 22(1), 27-32.
- Jacobs, S. R. ve Dodd, D. (2003). *Student Burnout As A Function Of Personality, Social Support And Workload*. Journal Of College Student Development, 44 (3), 291- 303.
- Jenkins, R. ve Elliott, P. (2004). *Stressors, Burnout and Social Support: Nurses in Acute Mental Health Settings*. Journal of Advanced Nursing, 48(6), 622-631.
- Juhasz, A. M. (1990). *Teacher Self-Esteem: A Triple-Role Approach to This Forgotten Dimension*. Education 111(2), 121-132.

Kalaycı, Ş. (2014). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Değişkenleri*.

Kale, F. (2007). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Doyumu Ve Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi Ve Spor Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Kalimo, R., Pahkin, K., Mutanen, P. ve Toppinen-Tanner, S. (2003). *Staying Well Or Burning Out At Work: Work Characteristics And Personal Resources As Long Term Predictors*. Work And Stress, 17(2), 109-122.

Kalkan, M. (2008). *The Relationship Of Psychological Birth Order To Irrational Relationship Beliefs*. Social Behavior And Personality: An International Journal, 36(4), 455-466.

Kalkan, M. (2009). *Adlerian Social Interest Scale-Romantic Relationship Form (ASIS-RR): Scale Development And Psychometric Properties*. Individual Differences Research, 7(1).

Kanji, N., White, A. R. ve Ernst, E. (2006). *Autogenic Training To Reduce Anxiety In Nursing Students: Randomized Controlled Trial*. Journal Of Advanced Nursing, 53, 729–735.

Karataş, Z. ve Yavuzer, Y. (2018). *Psikolojik Danışma Ve Psikoterapi Kuramları*. Pegem Atıf İndeksi, 001-724.

Kaya, A., Baysal, A., Kaygusuz, C., Sarı, E., Girgin, G., Sahin, H., Çakır, M.A., Güven, M., Kutlu, M., Balcı, S. ve Terzi, S. (2004). *Psikolojik Danışma Ve Rehberlik*. Anı Yayıncılık, Ankara.

Kebza, V. ve Šolcová I. (1998). *Burnout Syndrom: Teoretická Východiska, Diagnostické A Interpretací Možnosti*. Psychologie, XLII,(5). Retrieved From June 15, 2014 [Http://Www.Cdzjesenik.Cz/Soubor-514.Pdf](http://www.Cdzjesenik.Cz/Soubor-514.Pdf)

Kebza, V. ve Šolcová, I. (2003). *Syndrom vyhoření*. Praha: Státní zdravotní ústav. Retrieved May 20, 2014 from http://www.szu.cz/uploads/documents/czsp/edice/plne_znani/brozury.

Kefir, N. (1981). *Impasse/Priority Therapy*. Handbook Of Innovative Psychotherapies, 400-415.

Kepekçioğlu, E. S. (2009). *Öğretim Elemanlarında Tükenmişlik*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Kern, R. M., Gormley, L. ve Curlette, W. L. (2008). *BASIS-A Inventory Empirical Studies: Research Findings From 2000 To 2006*. Journal Of Individual Psychology, 64(3).

Kilfedder, C. J., Power, K. G. ve Wells, T. J. (2001). *Burnout In Psychiatric Nursing*. Journal Of Advanced Nursing, 34(3), 383-396.

Kristensen, T. S., Borritz, M., Villadsen, E. ve Christensen, K. B. (2005). *The Copenhagen Burnout Inventory: A New Tool For The Assessment Of Burnout*. Work & Stress, 19(3), 192-207.

Křivohlavý, J. (1998). *Jak Neztratit Nadšení*. Praha. Grada Publishing.

Kutlu, L. (2013). *Tükenmişlikle Başa Çıkma Yöntemleri*. İ.Ü. İstanbul Tıp Fakültesi Çocuk Ruh Sağlığı Ve Hastalıkları Anabilim Dalı Ders Notları.

Kutsal, D. (2009). *Lise Öğrencilerinin Tükenmişliklerinin İncelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Kutsal, D. ve Bilge, F. (2012). *Lise Öğrencilerinin Tükenmişlik Ve Sosyal Destek Düzeyleri*. Eğitim Ve Bilim. 37(164),283-297.

Langford, D., Hancock, M. R., Fellows, R. ve Gale, A. W. (1997). *Human Resources Management In Construction*. Edinburg: Longman Group Limited.

Lazarus, R. S. ve Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, And Coping*. New York: Springer Publishing Company.

Lazarus, R. S. (2000). *Toward Better Research On Stress And Coping*. American Psychologist, 55, 665-673.

- Law, D. W. (2007). *Exhaustion In University Students And The Effect Of Coursework Involvement*. Journal Of American College Health, 55(4), 239-245.
- Lee, R. T. ve Ashford, B. E. (1993). *A Further Examination Of Managerial Burnout: Toward An Integrated Model*. Journal Of Organizational Behavior, 14, 3-20.
- Lee, H., Song, R., Cho, Y. S., Lee, G. Z. ve Daly, B. (2003). “*A Comprehensive Model For Predicting Burnout In Korean Nurses*”. Journal Of Advanced Nursing, 44(5): 534-545.
- Lee, J., Puig, A., Kim, Y. B., Shin, H., Lee, J. H. ve Lee S. M. (2010). *Academic Burnout In Profiles Korean Adolescents*. Stress And Health Journal, 26(5), 404-416.
- Lee, J., Puig, A., Lea, E. ve Lee, S. M. (2013). *Age- Related Differences In Academic Burnout Of Korean Adolescents*. Psychology In The Schools, 50(10), 1015-1031.
- Leiter, M. P. (1991). *Coping Patterns As Predictors Of Burnout: The Function Of Control And Escapist Coping Patterns*. Journal Of Organizational Behavior, 12, 123-144.
- Leiter, M. P. 1993. *Burnout As A Developmental Process: Consideration Of Models*. See Schaufeli Et Al 1993, Pp. 237–50

Leiter, M. P. (2003). *Areas of Worklife Survey Manual*. (Third Edition), Centre for Organizational Research and Development, Wolfville, Canada.

Leiter, M. P. ve Maslach, C. (1988). *The Impact Of Interpersonal Environment On Burnout And Organizational Commitment*. Journal Of Organizational Behavior, 9, 297–308.

Leiter, M. P. ve W. B. Schaufeli (1996). “*Consistency of the Burnout Construct Across Occupations*”. Anxiety, Stress and Coping, 9: 229-243.

Lively, K. (2002). *Client Contact And Emotional Labor: Upsetting The Balance And Evening The Field*. Work And Occupations, 29, 198-225.

Manaster, G. J., Berra, S. ve Mays, M. (2001). *Manaster-Perryman Early Recollections Scoring Manual: Findings And Summary*. Journal Of Individual Psychology, 57(4), 413-419.

Maraşlı, M. (2005). *Bazı Özelliklerine Ve Öğrenilmiş Güçlülük Düzeylerine Göre, Lise Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri*. Mesleki Sağlık Ve Güvenlik Dergisi, 23, 27-34.

Margalit, A. P., Glick, S. M., Benbassat, J., Cohen, A. ve Kats, M. (2005). *Promoting A Biopsychosocial Orientation In Family Practice: Effect Of Two Teaching Programs On The Knowledge And Attitudes Of Practising Primary Care Physicians*. Medical Teacher, 27, 613–618.

- Marine, A., Ruotsalainen, J., Serra, C. ve Verbeek J. (2006). *Preventing Occupational Stress In Healthcare Workers*. Cochrane Database Of Systematic Reviews, 4,
- Markus, H. E. ve King, D. A. (2003). *A Survey Of Group Psychotherapy Training During Predoctoral Psychology Internship*. Professional Psychology: Research And Practice, 34(2), 203.
- Maslach, C. (1976). *Burned-Out*. Human Behavior, 5(9), 16-22.
- Maslach, C. (1981). *Burnout A Socialpsychological Analysis, The Burnout Syn-Drome*. Current Research, Theory And Interventions, Park Ridge, III, London House Management. Directions In Psychological Science, 12 (5), 189–192.
- Maslach, C. (2001). *What Have We Learned About Burnout And Health?*. Psychology & Health, 16(5), 607-611.
- Maslach, C. (2003). *Job Burnout: New Directions In Research And Intervention*. Current Directions In Psychological Science, 12 (5), 189–192.
- Maslach, C. ve Goldberg, J. (1998). *Prevention Of Burnout: New Perspectives*. Appl. Prev. Psychol. 7:63 74.
- Maslach, C. ve Jackson, S. E. (1981). *The Measurement Of Experienced Burnout*. Journal Of Occupational Behavior, 2, 99-113.

Maslach, C. ve Jackson, S. E. (1986). *Maslach Burnout Inventory Manual*. (2. Ed.).
CA: Consulting Psychologists Press.

Maslach, C. ve Leiter, M. P. (1997). *The Truth About Burnout: How Organizations
Cause Personal Stress And What To Do About It*. San Francisco: Jossey Bass.

Maslach, C. ve Leiter, M. P. (1999). “*Take This Job And Love*”. *Psychology Today*,
32(5): 50-54.

Maslach, C. ve Leiter, M. P. (2005). *Stress And Burnout: The Critical Research*.
Handbook Of Stress Medicine And Health, 2, 155-172.

Maslach, C. ve Leiter, M. P. (2008). *Early Predictors Of Job Burnout And
Engagement*. Paper Presented At The Journal Of Applied Psychology.

Maslach, C., Leiter, M. P. ve Jackson, S. E. (2012). *Making A Significant Difference
With Burnout Interventions: Researcher And Practitioner Collaboration*.
Journal Of Organizational Behavior, 33(2), 296-300.

Maslach, C. ve Schaufeli, W. (1993). *History And Conceptual Specificity Of Burnout*.
Recent Developments In Theory And Research, Hemisphere, 44-52.

Maslach, C., Schaufeli, W. B. ve Leiter, M. P. (2001). *Job Burnout*. *Annual Review
Of Psychology*, 52, 397-422.

Maslach, C. ve Zimbardo, P. G. (1982). *Burnout. The Cost of Caring*. Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, New Jersey.

Mazurkiewicz, R., Korenstein, D., Fallar, R. ve Ripp, J. (2012). *The Prevalence And Correlations Of Medical Student Burnout In The Pre-Clinical Years: A Cross-Sectional Study*. Psychology, Health & Medicine, 17(2), 188-195.

McCarthy, M. E., Pretty, G. M. ve Catano, V. (1990). *Psychological Sense Of Community And Student Burnout*. Journal Of College Student Development, 31, 211-216.

Meier, S. F. ve Schmeck, R. R. (1985). *The Burned-Out College Student: A Descriptive Profile*. Journal Of College Student Personel, 1, 63-69.

Meier, S. T. (1983). *Toward A Theory Of Burnout*. Human Relations, 36 (10), 899–910.

Menteşe, M. (2007). *İş Doyumu, Rol Çatışması Ve Rol Belirsizliği İle Çalışanlarının Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Banka Çalışanları Üzerine Bir Uygulama*. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Miller, P. ve N. Rose. (2008). *Governing The Present: Administering Economic, Social And Personal Life*. Cambridge: Polity Press.

Morse, G., Salyers, M. P., Rollins, A. L., Monroe-DeVita, M. ve Pfahler, C. (2012).

Burnout In Mental Health Services: A Review Of The Problem And Its Remediation. Administration And Policy In Mental Health And Mental Health Services Research, 39(5), 341-352.

Mosak, H. (1989). "*Adlerian Psychology*". En. R. J. Corsini & D. Wedding (Eds.), Current Psychotherapies (pp.65-116). Itasca, I.L.:Peacock.

Mosak, H. H. ve Maniaci, M. (1999). *A Primer Of Adlerian Psychology: The Analytic-Behavioral-Cognitive Psychology Of Alfred Adler.* Philadelphia: Accelerated Development/Taylor And Francis.

Neumann, Y., Finaly-Neumann, E. Ve Reichel, A. (1990). *Determinants And Consequences Of Students' Burnout In Universities.* Journal Of Higher Education, 61(1), 20-31.

Neziroğlu, Figen A. ve Katherine, F. D. (2010). *Overcoming Depersonalization Disorder: A Mindfulness & Acceptance Guide To Conquering Feelings Of Numbness & Unreality.* Oakland, CA: New Harbinger Publications
<https://Login.Pallas2.Tcl.Sc.Edu/Login?Url=Http://Search.Ebscohost.Com/Login.aspx?Direct=True&D=Nlebk&AN=407426&Site=Ehost-Live>.

Noushad, P. P. (2008). *From Teacher Burnout To Student Burnout.* Retrieved February 15, 2012, From [Http://Org.Newtrier.K12.il.us/Library/Pdf/Student%20Burnout.Pdf](http://Org.Newtrier.K12.il.us/Library/Pdf/Student%20Burnout.Pdf)

Ok, S. (1995). *Banka İşgörenlerinin İş Doyumunun Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Okuyay, N. (2009). *Emniyet Teşkilatına Bağlı Okullardan Mezun Olup Çevik Kuvvet Şube Müdürlüğünde Görev Yapan Polislerin Psikolojik Hizmet Algıları, İş Doyumu Ve Tükenmişlik Düzeyinin İncelenmesi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Ouweneel, E., Le Blanc, P. M. ve Schaufeli, W. B. (2010). *Flourishing Students: A Longitudinal Study On Positive Emotions, Personal Resources, And Study Engagement*. The Journal Of Positive Psychology, Vol. 6, No. 2, March 2011, 142–153

Öktem, E. (2009). *İlköğretimde Görev Yapan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi (Afyonkarahisar-Sandıklı Örneği)*. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması Ve Ekonomisi Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Ören, N. ve Türkoğlu, H. (2006). *Öğretmen Adaylarında Tükenmişlik*. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 16.

Örmen, U. (1993). *Tükenmişlik Duygusu Ve Yöneticiler Üzerinde Bir Uygulama*. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Özbal, A. F., Eski, T. ve Ektirici, A. (2018). *Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği Öğrencilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Değerlendirilmesi*. *Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, 20(1), 96-105.

Özçelik, B. (2009). *“Belediyelerde Çalışan İşgörenlerin Durumluluk Kaygı, İş Doyumu Ve Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Özdoğan, B. (2000). *Çocuk ve Oyun*. Anı Yayıncılık, Ankara.

Özkaya, H. (2006). *Yatılı İlköğretim Bölge Okulları Ve İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Öğretmen Görüşleri Açısından Karşılaştırılması (Ankara İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özmutaf, N. M. (2006). *Örgütlerde İnsan Kaynakları Ve Stres : Ampirik Bir Yaklaşım*. Ege Üniversitesi Su Ürünleri Dergisi, 23 (1-2), 75-81.

Payne, N. (2001). *Occupational Stressors And Coping As Determinants Of Burnout In Female Hospice Nurses*. *Journal Of Advanced Nursing*, 33(3), 396-405.

Pedrabissi, L., Rolland, J. P. ve Santinelloise, M. (1993). *Stress And Burnout Among Teachers In Italy And France*. The Journal Of Psychology, 127(5), 529-535.

Perlman, B. ve E. A. Hartman (1982). “*Burnout: Summary And Future Research*”. *Human Relations*, 35(4): 283-305.

Peterson, U., Demerouti, E., Bergström, G., Samuelsson, M., Asberg, M. ve Nygren, A. (2008). *Burnout And Physical And Mental Health Among Swedish Healthcare Workers*. Journal Of Advanced Nursing, 62(1), 84-95.

Pilkauskaite-Valickiene, R., Zukauskiene, R. ve Raiziene, S. (2011). *The Role Of Attachment To School And Open Classroom Climate For Discussion On Adolescents’ School-Related Burnout*. Procedia-Social And Behavioral Sciences, 15, 637-641.

Pines, A. M. (2000). *Treating Career Burnout: A Psychodynamic Existential Perspective*. Psychotherapy In Practice, 56 (5), 633–642.

Pines, A. ve Aronson, E. (1988). *Career Burnout, Causes & Cures*. The Free Press, A Division Of Macmillan, Inc., New York.

Pines, A. M., Aranson, E. ve Kafry, D. (1981). *Burnout: From Tedium To Personal Growth*. New York: Free Press.

- Pines, A. M. ve Nunes, R. (2003). *The Relationship Between Career And Couple Burnout: Implications For Career And Couple Counseling*. Journal Of Employment Counseling, 40(2), 50-64.
- Pines, A., Schaufeli, W., Maslach, C. ve Marek, T. (1993). *Professional Burnout: Recent Developments In Theory And Research*. Burnout: An Existential Perspective, 299.
- Piper, W. E. ve Ogrodniczuk, J. S. (2004). *Brief Group Therapy*.
- Pisarik, C. (2009). *Motivational Orientation And Burnout Among Undergraduate College Students*. College Student Journal, 43(4), 12-38.
- Potter, M. C. (1993). *Very Short-Term Conceptual Memory*. Memory & Cognition, 21(2), 156-161.
- Potter, J. (2003). *Discourse Analysis And Discursive Psychology*. Qualitative Research In Psychology: Expanding Perspectives In Methodology And Design, 73-94.
- Prinz, J. ve Arkin, S. (1994). *Adlerian Group Therapy With Substance Abusers*. Individual Psychology: Journal Of Adlerian Theory, Research & Practice.
- Rada, R. E. ve Johnson-Leong, C. (2004). *Stress, Burnout, Anxiety And Depression Among Dentists*. Journal American Dentists Association, 135, 788-794.

Randall, M. ve W.A. Scott (1988). “*Burnout, Job Satisfaciton And Job Performance*”.
Australian Psychologist, 23(3): 335-347.

Rasmussen, S. E. (2015). *Arquitetura Vivenciada*. Martins Fontes.

Ricardo, Y. R. ve Paneque, F. R. R. (2013). *University Student Burnout. Conceptualization And Study*. Salud Mental, 36, 309-317.

Rodhe, H. ve Grandell, J. (1981). *Estimates Of Characteristic Times For Precipitation Scavenging*. Journal Of The Atmospheric Sciences, 38(2), 370-386.

Rolf, V. D. ve Ulrich, W. (2001). *Teaching Psychological Aspects; Job Stres*. British Journal Of Educational Psychology, 71(2), 243-260.

Ross, R. R., Altmaier, E. M. ve Russell, D. W. (1989). “*Job Stress, Social Support, And Burnout Among Counseling Center Staff*”. Journal Of Counseling Psychology, 36 (4): 464-470.

Sağlam Arı, G. ve Tunçay, A. (2011). *Yöneticiye Duyulan Güven Ve Tükenmişlik Arasındaki İlişkiler: Ankara'daki Devlet Hastanelerinde Çalışan İdari Personel Üzerinde Bir Araştırma*. İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi, 24(4).

Salanova, M., Schaufeli, W. B., Martinez, I. ve Breso, E. (2009). *How Obstacles And Facilitators Predict Academic Performance: The Mediating Role Of Study Burnout And Engagement*. Anxiety, Stress Ve Coping, 1-18.

Salmela-Aro, K. ve Parker, P.D.(2011). *Developmental Processes İn School Burnout: A Comparison Of Majör Developmental Models*. Learning And Individual Differences. 21:244-248

Sañudo, J. E. P., Domínguez, C. C. C., Gutiérrez, O. G., Gómez, M. G. ve Santos, K. P. C. (2012). *Relación Del Burnout Y Las Estrategias De Afrontamiento Con El Promedio Académico En Estudiantes Universitarios*. Universitas Psychologica, 11(2), 535-544.

Sarıkaya, P. (2007). *Tükenmişlik Sendromunun Denetim Odağı İle İlişkisi Ve Bir Uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Savaşır, I., Soygüt, G. ve Kabakçı, E. (2003). *Bilişsel-Davranışçı Terapiler*. Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara.

Schaufeli, W. (1999). *Burnout*. In J. Firth-Cozens, R. L, Payne (Eds.) *Stress İn Health Professionals*. New York: Psychological And Organizational Causes And Interventions.

Schaufeli, W. B. ve Bakker, A. B. (2004). *Job Demands, Job Resources And Their Relationship With Burnout And Engagement: A Multi-Sample Study*. Journal Of Organizational Behavior, 25, 293–315.

Schaufeli, W. ve Enzmann, D. (1998). *The Burnout Companion To Study And Practice: A Critical Analysis*. London: Taylor & Francis.

Schaufeli, W. B. ve Greenglass, E. R. (2001). *Introduction To Special Issue On Burnout And Health*. *Psychology And Health*, 16(501), 501-510.

Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., Maslach, C. ve Jackson, S. E. (1996). *Maslach Burnout Inventory—General Survey*. In C. Maslach, S. E. Jackson, Ve M. P. Leiter (Eds.), *The Maslach Burnout Inventory—Test Manual* (3rd Ed.). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

Schaufeli, W. B., Leiter, M. P. ve Maslach, C. (2008). *Burnout: 35 Years Of Research And Practice*. *Career Development International*, 14(3), 204-220. Retrieved From Www.Emeraldinsight.Com/1362-0436.Htm.

Schaufeli, W. B., Martinez, I., Marques-Pinto, A., Salanova, M. ve Bakker, A. (2002a). *Burnout And Engagement In University Students: A Cross-National Study*. *Journal Of Cross-Cultural Studies*, 33, 464-481.

Schaufeli, W. B., Keijsers, G. J. ve Reis-Miranda, D. (1995). *Burnout, Technology Use, And ICU-Performance*. In *Organizational Risk Factors For Job Stress*. Pp. 259-271. Washington, DC: APA Books.

Schaufeli, W.B., Salanova, M., González-Romá, V. ve Bakker, A.B. (2002b). *The Measurement Of Engagement And Burnout: A Two Sample Confirmatory Factor Analytic Approach*. *Journal Of Happiness Studies*, 3, 71-92.

Schaufeli, W.B. ve Salanova, M. (2007). *Efficacy Or Inefficacy, That's The Question: Burnout And Engagement, And Their Relationships With Efficacy Beliefs*. *Anxiety, Coping & Stress*, 20, 177-196.

Schaufeli, W. B. ve Taris, T. W. (2005). “*The Conceptualization And Measurement Of Burnout: Common Ground And Worlds Apart*”. *Work & Stress*, 19(3): 256-262.

Schwab, J. J. (1983). *The Practical 4: Something For Curriculum Professors To Do*. *Curriculum Inquiry*. 13(3), 239-265.

Schwartzhoffer, Rachel V. (2009). *Psychology Of Burnout: Predictors And Coping Mechanisms*. *Psychology Research Progress Series*. New York: Nova Science Publishers, Inc, 2009.

Scott, C. R. (2001). “*Communication, Social Support, and Burnout: A Brief Literature Review*”, 10.11.2006, <http://www.gslis.utexas.edu/~ssoy/pubs/microcommunication/2micro.htm>.

Sears, S. F., Urizar, G. G. ve Evans, G. D. (2000). *Examining A Stress-Coping Model Of Burnout And Depression In Extension Agents*. *Journal Of Occupational Health Psychology*, 5(1), 56-62.

Seçer, İ. ve Gençdoğan, B. (2012). *Ortaöğretim Öğrencilerinde Okul Tükenmişliğinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. *Turkish Journal of Education*, Volume 1, Issue 2.

Seçer, İ., Halmatov, S., Veyis, F. ve Ateş, B. (2013). *Okul Tükenmişlik Ölçeğinin Türk Kültürüne Uyarlanması: Güvenirlik Ve Geçerlik Çalışması*. Turkish Journal Of Education (TURJE), 2 (2), 16-24.

Seligman, M. E., Steen, T. A., Park, N. ve Peterson, C. (2005). *Positive Psychology Progress: Empirical Validation Of Interventions*. American Psychologist, 60(5), 410.

Selye, H. (1956). *The Stress Of Life*. New York. Mc Graw-Hill Book Company: 3.

Sever, A. (1997). *Hemşirelerin İş Stresi İle Başa Çıkma Yolları Ve Bunun Sonuçlarının Araştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Sheesley, D. F. (2001). *Burnout And The Academic Teaching Librarian: An Examination Of The Problem And Suggested Solutions*. The Journal Of Academic Librarianship, 27(6), 447-451.

Shih, S. S. (2012). *An Examination Of Academic Burnout Versus Work Engagement Among Taiwanese Adolescents*. The Journal Of Educational Research, 105(4), 286-298.

Shih, S. S. (2013). *The Effects Of Autonomy Support Versus Psychological Control And Work Engagement Versus Academic Burnout On Adolescents' Use Of Avoidance Strategies*. School Psychology International, 34(3), 330-347.

Shirom, A. (1989). *Burnout In Work Organizations*. (Eds.) C. L. Cooper Ve I.T. Robertson, International Review Of Industrial And Organizational Psychology, 25-48, New York, Wiley.

Shirom, A. (2005). *Reflections On The Study Of Burnout*. Work & Stress, 19(3), 263-270.

Shulman, B. H. ve Mosak, H. H. (1988). *Handbook For The Life Style*. Muncie, IN: Accelerated Development.

Sılığ, A. (2003). *Banka Çalışanlarının Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Simoni, P. S. ve Paterson, J. J. (1997). *Hardiness, Coping, And Burnout In The Nursing Workplace*. Journal Of Professional Nursing, 13(3), 178-185.

Sinat, Ö. (2007). *Psikiyatri Kliniklerinde Çalışan Hemşirelerin Tükenmişlik Düzeylerinin Araştırılması*. İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Psikiyatri Hemşireliği Ana Bilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Somerfield, M. R. ve McCrae, R. R. (2000). *Stress And Coping Research: Methodological Challenges, Theoretical Advances*. American Psychologist, 55, 620-625.

Sonnentag, S. (2005). *Burnout Research: Adding An Off-Work And Day-Level Perspective*. Work & Stress, 19(3), 271-275.

Sullivan, H. S. (1973). *Clinical Studies In Psychiatry* (Vol. 2). WW Norton & Company.

Suran, B. G. ve E. P. Sheridan (1985). “*Management of Burnout: Training Psychologists in Professional Life Span Perspectives*”. Professional Psychology: Research&Practice, 16(6): 741-752.

Stewart, J. ve McKay, R. (1995). *Group Counselling Elementary School Children Who Use Aggressive Behaviours*. Guidance & Counseling, 11(1), 12 – 15.

Stewart, A. E. ve Oberst, U. E. (2012). *Adlerian Psychotherapy: An Advanced Approach To Individual Psychology*. Routledge.

Stock, J. (2010). *Syndrom Vyhoření A Jak Jej Zvládnout*. Praha. Grada Publishing.

Stone, G. L. ve Archer, J. (1990). *College And University Counseling Centers In The 1990s: Challenges And Limits*. Counseling Psychologist, 18(4), 539-607.

Sürgevil, O. (2006). *Çalışma Hayatında Tükenmişlik Sendromu: Tükenmişlikle Mücadele Teknikleri* (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Şanlı, S. (2006). *Adana İlinde Çalışan Polislerin İş Doyumu Ve Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Çukurova Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Yayınlanmamış
Yüksek Lisans Tezi.

Taormina, R. J. ve Law, C.M. (2000). *Approaches to Preventing Burnout: The Effects of Personal Stress Management and Organizational Socialization*. Journal of Nursing Management, 8(2), 89-99.

Taris, T. W., Le Blanc, P. M., Schaufeli, W. B. ve Schreurs, P. J. (2005). *Are There Causal Relationships Between The Dimensions Of The Maslach Burnout Inventory? A Review And Two Longitudinal Tests*. Work & Stress, 19(3), 238-255.

Telef, B. B. (2011). *Öğretmenlerin Öz-Yeterlikleri, İş Doyumları, Yaşam Doyumları Ve Tükenmişliklerinin İncelenmesi*. İlköğretim Online, 10(1).

Topses, G. (2003). *Gelişim Ve Öğrenme Psikolojisi*. Nobel Yayıncılık, Ankara.

Torun, A. (1995). *Tükenmişlik Aile Yapısı Ve Sosyal Destek Üzerine Bir İnceleme*. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Örgütsel Davranış Ana Bilim Dalı. Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Torun, A. (1997). *“Stres Ve Tükenmişlik”, Endüstri Ve Örgüt Psikolojisi*. (Edt.: Suna Tevrüz), 2. Bsk, Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ss.43-53.

Tukaiev, S., Piskorska, V., Natalya G. ve Tatyana V. (2011). *Formation Of Syndrome Of Emotional Burnout In First-Year Students Studying Psychology*. Psychophysiology, 48, Special Issue-1, 66-67

Tunç, T. (2008). *Doktor Ve Hemşirelerde Tükenmişlik İle Rol Çatışması Ve Rol Belirsizliği Arasındaki İlişki: Bir Üniversite Hastanesi Örneği*. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Tümkaya, S. (1996). *Öğretmenlerdeki Tükenmişlik Görülen Psikolojik Belirtiler Ve Başaçıkma Davranışları*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Doktora Tezi.

Uludağ, O. ve Yaratın, H. (2010). *The Effect Of Burnout On Engagement: An Empirical Study On Tourism Students*. Journal Of Hospitality, Leisure, Sport And Tourism Education, Vol. 9, No. 1. ISSN: 1473-8376

Üstün, B. (1995). *Hemşirelerin Atılganlık Ve Tükenmişlik Düzeyleri*. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Doktora Tezi.

Vahey, D. C., Aiken, L. H. ve Sloane, D. M. (2004). *Nurse Burnout and Patient Satisfaction*. Medical Care, 42(2), 57-66.

van den Tooren, M. ve Rutte, C. (2015). *Explaining emotional exhaustion and work engagement: The role of job demands-resources and Type D personality*. International Journal of Stress Management, 23(2), 147.

- Vızlı, C. (2005). *Görme Engelliler İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlere Normal İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Karşılaştırılması Üsküdar İlçesi Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Vladut, C. I. ve Kállay, É. (2010). *Work Stress, Personal Life, And Burnout. Causes, Consequences, Possible Remedies: A Theoretical Review*. Cognition, Brain, Behavior, 14(3), 261.
- Yang, H. J. (2004). *Factors Affecting Student Burnout And Academic Achievement In Multiple Enrolment Programs In Taiwan's Technical-Vocational Colleges*. International Journal Of Educational Development, 24, 283- 301.
- Yang, H. J. ve Cheng, K. F. (2005). *An Investigation The Factors Affecting MIS Student Burnout In Technicalvocational College*. Computers In Human Behavior, 21, 917-932.
- Yavuz, Ç. ve Akagündüz, N. (2004). *Çocuk Olmak*. İstanbul: Ümraniye Rehberlik Ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü Yayınları.
- Yıldırım, F. (1996). *Banka Çalışanlarında İş Doyumu Ve Algılanan Rol Çatışması İle Tükenmişlik Arasındaki İlişki*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Ana Bilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

- Yıldırım, İ. (2006). *Akademik Başarının Yordayıcısı Olarak Gündelik Sıkıntılar Ve Sosyal Destek*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 30(30), 258-267.
- Yıldız, H. (2009). *Hemşirelerin Tükenmişlik Düzeylerinin Ve Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Yılmaz, T. D. (2009). *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Hastanelerinde Tıpta Uzmanlık Öğrencilerinin Tükenmişlik Düzeyi Ve İlişkili Etmenler*. Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Halk Sağlığı Ana Bilim Dalı Tıpta Uzmanlık Tezi. Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi.
- Yiğit, N. (2000). *Örgütsel Stres, Stres Kaynakları Ve Verimliliğe Etkisi*. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Yörükoğlu, A. (2003). *Koruma Altındaki Çocuklar Ve Hakları. Çocuk Ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 10(3), 148-150.
- Yörükoğlu, S. (2008). *Özel Bir Hastanede Çalışan Sağlık Personelinin Rol Çatışması, Rol Belirsizliği Ve Tükenmişlik Düzeylerinin Belirlenmesi*. Haliç Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Ana Bilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Zalaquett, Carlos P. ve Richard J. W. (1997). eds. *Evaluating Stress: A Book Of Resources*. Lanham, MD: Scarecrow Press.

Zalaquett, C. ve Wood, R. (1997). red.]: *Evaluating Stress. A Book Of Resources*: Scarecrow Press, Londyn.

Zhang, Y., Gan, Y. ve Cham, H. (2007). *Perfectionism, Academic Burnout And Engagement Chinese College Students: A Structural Equation Modeling Analysis*. *Personality And Individual Differences*, 43, 1529–1540.

Zhang, Y., Gan, Y. Q. ve Zhang, Y.W. (2005). *The Reliability And Validity Of MBI-SS And Academic Characteristics Affecting Burnout*. *Chinese Journal Of Clinical Psychology*, 13, 383-385.

Watts, A. (2017). *Psychotherapy East & West*. New World Library.

Watts, R. E. (2015). *La Psicología Individual De Adler: La Psicología Positiva Original*. *Revista De Psicoterapia*, 26(102), 81-89.

Watkins, C. E. (1994). *Measuring Social Interest*. *Individual Psychology: Journal Of Adlerian Theory, Research & Practice*.

Watkins, G. (1994). *Pyramids At The Louvre Music, Culture, And Collage From Stravinsky To The Postmodernists*.

Weckwerth, A. C. ve Flynn, D. M. (2006). *Effect Of Sex On Perceived Support And Burnout In University Students*. College Student Journal, 40 (2), 237–249.

Wheeler, M. S., Kern, R. M. ve Curlette, W. L. (1993). *Basic Adlerian Scales For Interpersonal Success-Adult Form (BASIS-A) Inventory*. Highlands, NC: TRT Associates.

Wheeler, D. L., Vassar, M., Worley, J. A. ve Barnes, L. L. (2011). *A Reliability Generalization Meta-Analysis Of Coefficient Alpha For The Maslach Burnout Inventory*. Educational And Psychological Measurement, 71(1), 231-244.

Wilson, F., Rapin, L. ve Haley-Banez, L. (2000). *Association For Specialists In Group Work: Professional Standards For The Training Of Group Workers*. Journal For Specialists In Group Work, 25(4), 327-342.

Wiseman, H. ve Egozi, S. (2006). *Personal Therapy For Israeli School Counselors*. Psychotherapy Research, 16(3), 332-347.

Woolfolk, R. L. ve Allen, L. A. (2007). *Treating Somatization: A Cognitive-Behavioral Approach*. New York: Guilford Press.



Ek 1: Demografik Bilgiler

Demografik Bilgiler

Yönerge: Aşağıda sizi ilgilendiren** soru bulunmaktadır. Bu soruları dikkatlice okuyup size uygun gelen ifadenin önündeki boşluğa “✓” ile işaretleyiniz.

1.Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek

2.Devam Ettiğiniz Sınıf: () 1. Sınıf () 2. Sınıf () 3. Sınıf () 4. Sınıf

3.Genel Akademik Ortalamanız:

Ek 2: Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu

Maslach Tükenmişlik Envanteri - Öğrenci Formu (MTE-ÖF)

ACIKLAMA:

Değerli öğrenciler,

Aşağıda eğitim sürecinde kendinizi nasıl hissettiğiniz ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Her cümlenin başında o cümlede belirtilen durumun hangi sıklıkla hissedildiğinin işaretleneceği bir boşluk bırakılmıştır. Sizden istenen aşağıdaki her bir ifadeyi dikkatli bir şekilde okumanız ve bu ana kadar eğitim sürecinde derslerinizle ilgili bu ifadeleri hissedip hissetmediğinizi aşağıda yer alan örnekteki gibi belirlemenizdir. Eğer bu duyguları bir kere bile hissettiyseniz, bu durumu hangi sıklıkla hissettiğinizi tanımlayan 1'den 5'e kadar numaralanan sayılardan sizin için en uygun olanını boşluğu yazın. Çalışmanın amacına ulaşabilmesi için lütfen tüm sorulara içtenlikle ve samimiyetle cevap veriniz. **ÖRNEK: 9. 3 Bana göre iyi bir öğrenciyim.**

SIKLIK DERECESE İÇİN PUANLAMA REHBERİ

HİÇBİR ZAMAN	BAZEN	GENELLİKLE	ÇOĞU ZAMAN	HER ZAMAN
1	2	3	4	5

Ne Sıklıkta
1 - 5

Maddeler

1. _____ Derslerimden duygusal olarak yıldığımı hissediyorum.
2. _____ Eğitime başladığımdan beri derslere olan ilgim azaldı.
3. _____ Derslerimde karşılaştığım problemleri etkili bir şekilde çözebilirim.
4. _____ Okuldaki bir günün sonunda kendimi bitkin hissediyorum.
5. _____ Derslerime ilişkin isteğim azaldı.
6. _____ Katıldığım derslere etkili bir katkı sağladığıma inanıyorum.
7. _____ Sabah kalkıp yeni bir eğitim gününe başlamak zorunda olduğumu düşündüğümde kendimi yorgun hissediyorum.
8. _____ Derslerimin potansiyel yararlılığı konusunda kuşku duyuyorum.
9. _____ Bana göre iyi bir öğrenciyim.
10. _____ Ders çalışmak veya bir derse girmek benim için gerçekten bir yükür.
11. _____ Derslerimin öneminden kuşkuluyum.
12. _____ Ders amaçlarımı başardığımda kendimi güdülenmiş hissediyorum.
13. _____ Derslerden tükendiğimi hissediyorum.
14. _____ Ders aldığım süre boyunca birçok ilginç şey öğrendim.
15. _____ Yalnızca dersimi çalışmak ve rahatsız edilmemek istiyorum.
16. _____ Ders esnasında, yapılan şeylerde etkin olduğumdan eminim.

Ek 3: Etik Kurul Onay

 Doğu Akdeniz Üniversitesi "Uluslararası Kariyer İçin"	Eastern Mediterranean University "For Your International Career"	P.K.: 99628 Gazimağusa, KUZZEY KIBRIS / Famagusta, North Cyprus, via Mersin-10 TURKEY Tel: (+90) 392 630 1995 Faks/Fax: (+90) 392 630 2919 bayek@emu.edu.tr
Etik Kurulu / Ethics Committee		

Sayı: ETK00-2018-0245
Konu: Etik Kurulu'na Başvurunuz Hk.

14.09.2018

Viyan Can,

Eğitim Fakültesi
Yüksek Lisans Öğrencisi

Doğu Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun **21.05.2018** tarih ve **2018/59-60** sayılı kararı doğrultusunda, "**Adlerian Yaklaşımına Dayalı Tükenmişlik ile Başa Çıkabilme**" Grupa Psikolojik Danışma Programının Öğrencilerin Tükenmişliğine Etkisi" adlı araştırmanızı, Yrd. Doç. Dr. Sertan Kağan'ın danışmanlığında araştırmanız, Bilimsel ve Araştırma Etiği açısından uygun bulunmuştur.

Bilginize rica ederim.


Doç. Dr. Şükrü TÜZMEN
Etik Kurulu Başkanı


ŞT/ba.