



**6.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUL TÜKENMİŞLİĞİ İLE BAŞ ETMEDE ÇÖZÜM ODAKLI GRUPLA  
PSİKOLOJİK DANIŞMANIN ETKİSİ**  
**THE EFFECT OF SOLUTION FOCUSED GROUP COUNSELING PROGRAM ON DEALING WITH  
SCHOOL EXHAUSTION OF 6<sup>TH</sup> GRADE STUDENTS**

**Pervin NEDİM BAL\***  
**Casim KAYA\*\***

**Öz**

Bu araştırmada, okul tükenmişliği ile baş etmede Çözüm Odaklı grupla psikolojik danışmanlığın etkisi araştırılmıştır. Çalışma 2015-2016 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Ümraniye ilçesindeki Özel Sabahattin Zaim Ortaokulunda okuyan 6. Sınıf Öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Öğrencilerin okul tükenmişliğini belirlemek için Aypay (2011) tarafından geliştirilmiş İÖÖTÖ "İlköğretim Öğrencileri Okul Tükenmişliği Ölçeği" kullanılmıştır. Okul tükenmişliği yüksek ve çalışmaya katılmaya gönüllü olan 16 erkek öğrenci rastgele 8'i deney 8'i kontrol grubu olarak atanmıştır. Araştırmada ön-test son-test kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Çalışmada deney grubuna 8 haftalık Çözüm Odaklı grupla psikolojik danışmanlık yapılmış kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Verilerin analizinde deney ve kontrol gruplarının tükenmişlik puanlarının karşılaştırılması için Mann-Whitney-U testi ve grup içi karşılaştırma için Wilcoxon testi yapılmıştır. Sonuçlar, okul tükenmişliğini azaltmada Çözüm Odaklı grupla psikolojik danışmanlığın etkili olduğunu, ancak okul tükenmişliğinin alt boyutları olan aileden kaynaklı tükenmişlik ve okulda yetersizlik alt boyutlarında etkili olmadığını göstermiştir. Toplam tükenmişlik puanlarının, ön-test son-test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu saptanmıştır. Elde edilen bulgular literatür ışığında yorumlanmış ve önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Okul Tükenmişliği, Çözüm Odaklı Grup Danışmanlığı, 6. Sınıf Öğrencileri.

**Abstract**

In this research, the effect of Solution Focused Group Counseling Program on coping with school exhaustion was investigated. The study was conducted with 6<sup>th</sup> grade male students attending Private Sabahattin Zaim Secondary School in Ümraniye, Istanbul during 2015-2016 academic year. "Primary School Students School Exhaustion Scale", which was developed by Aypay (2011) was used to assess school exhaustion levels. 16 male students with high school exhaustion levels and willing to participate in the study was selected randomly; 8 of them were randomly assigned as experimental group and the other 8 were randomly assigned as control group. In this research, pre-test post-test control group design was used. In the study, solution focused group counseling was applied to the experimental group for 8 weeks and no treatment was given to the control group. For the analysis of the data, Mann-Whitney-U test was used for intra-group comparison; and Wilcoxon test was used for inter-group comparison. As a result, it was found that solution focused group counseling program was effective in decreasing school exhaustion; however, it was not effective in family originated exhaustion and school inadequacy, which are sub-dimensions of school exhaustion. The results showed that there was a significant difference between pre-test and post-test scores of total exhaustion scores. Obtained data was interpreted and recommendations were given in the scope of the literature.

**Keywords:** School Exhaustion, Solution Focused Group Counseling, 6<sup>th</sup> Grade Students.

**1. GİRİŞ**

**1.1. Tükenmişlik ve Okul Tükenmişliği**

Tükenmişlik (Burnout) kavramı psikolojik bir sendrom olarak ilk defa 1974 yılında Freudenberger tarafından ortaya atılmıştır. Freudenberger, tükenmişliği güç, enerji ve diğer bireysel kaynakların yoğun ve aşırı kullanımı sonucu ortaya çıkan başarısız olma, yıpranma ya da bitkin düşme hali olarak tanımlamaktadır (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001; Seidman ve Zager, 1991; Aypay, 2011). Bir başka çalışmada ise tükenmişlik şöyle açıklanmıştır; "Tükenmişlik öznel olarak yaşanan, duygusal isteklerin yoğun olduğu ortamlarda uzun süre çalışmaktan kaynaklanan, fiziksel yıpranma, çaresizlik, ümitsizlik duygusu, hayal kırıklığı, olumsuz bir benlik kavramının gelişmesi gibi belirtilerin eşlik ettiği bir durum olarak tanımlanmaktadır" (Pines,1993; Altay, 2007).

Okul tükenmişliği, okul ve eğitimin "aşırı" taleplerinin öğrencilerde yol açtığı tükenmişlik sendromunu ifade etmektedir. Öğrenme sürecinde, dersler nedeniyle oluşan stres, ders yükü ya da diğer psikolojik baskı unsurları, duygusal tükenme, duyarsızlaşma eğilimi ve düşük başarı hissine neden olabilir. Okul

\* Assist. Prof. Dr., İbn Haldun University, Faculty of Educational Science, Psychological Counseling and Guidance, İstanbul, Turkey.

\*\* Graduate Student, İstanbul University, Faculty of Education, Psychological Counseling and Guidance, İstanbul, Turkey.



tükenmişliği okula devamsızlık, derse yönelik düşük motivasyon, yüksek okul bırakma oranı gibi bir takım sonuçlara yol açmaktadır (McCarthy ve ark., 1990; Yang ve Farn, 2005; Aypay, 2011). Okul kültürünün tükenmişlik sendromunu anlamada çok önemli olduğunu düşünen Laursen ve arkadaşlarının (2010) bulgularına göre, okulda tükenmişlik yaşayan akran grupları genelde başarısız olmakta ve dahası başarılı olanlara karşı bir çeşit antipati geliştirmektedir. Okulda başarılı olan ve tükenmişlik sendromunu daha az geliştiren akran grupları da tükenmişlik sendromunu daha sık geliştiren ve okul kültürüne direnç gösteren gruplardan hoşlanmamaktadır. Dyrbye ve arkadaşlarının (2009) araştırma bulguları okulda tükenmişliğin yol açabileceği sorunların ciddiyeti konusunda ipuçları vermektedir. Bu çalışmada, tıp fakültesi öğrencilerinin yaklaşık olarak %50 sinin tükenmişlik sendromu geliştirdiği; bunların %10 luk bir bölümünün intihar düşüncesi taşıdığı ve hatta intihar planlarını dahi yaptığı belirlenmiştir (Aypay, 2011).

Tükenmişlik sendromunun işe bağlı olarak geliştirilen bir fenomen olarak tanımlanması öğrencilerde de görülüp görülemeyeceği üzerine tartışmalar yaratmıştır. Öğrencilik bir meslek olarak değerlendirilmemesine karşın, öğrencilerin derse girme, ders görevlerini yerine getirme, sınavlardan başarılı olma ve mesleki karar verme becerileri gibi en temel aktiviteleri "iş" olarak tanımlanabilmekte ve "iş" ile eşit bir anlam ifade etmektedir (Schaufeli & Taris, 2005; Çapri, Gündüz & Gökçakan, 2011). Literatürde okul tükenmişliği ile ilgili çalışmalar temelde iki kategoride ele alınmıştır. Bunlardan ilki iş yaşamı bağlamında kullanılmak üzere geliştirilmiş araçların okul ortamına uyarlanmış versiyonlarının kullanıldığı çalışmalardır (Hu ve schaufeli, 2009; Salmela-Aro, Kiuru, Leskinen ve Nurmi, 2009; Seçer,2013; Gündüz, Çapri, ve Gökçakan, 2009). Okul tükenmişliği konusundaki ikinci grup araştırma ise, okul bağlamında tükenmişlik sendromunu ölçmek amacıyla geliştirilen araçlar kullanılarak yapılan çalışmalardır (Aypay, 2011). İlk kategoride yer alan çalışmalarda okul tükenmişliğinin belirlenen boyutları iş yaşamına ilişkin belirlenen tükenmişlik boyutlarıyla birebir aynıdır. Bu boyutlar, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve zayıflamış kişisel başarı hissi olarak adlandırılmaktadır. İkinci kategoride yer alan çalışmalar, ilköğretim ikinci kademe ve ortaöğretim öğrencileri olmak üzere iki ayrı grup için ayrı ayrı geliştirilmiş araçlar kullanılarak yapılmıştır.

Bu çalışmalarda ilköğretim ikinci kademe için tükenmişlik boyutları, okul etkinliklerinden kaynaklı tükenmişlik; aileden kaynaklı tükenmişlik; okulda yetersizlik; okula ilgi kaybı olarak adlandırılmıştır. Ortaöğretim için tükenmişlik boyutları ise, okula ilgi kaybı; ders çalışmaktan tükenme; aileden kaynaklı tükenmişlik; ödev yapmaktan tükenme; öğretmen tutumlarından bunalma ve sıkılma; dinlenme ve eğlenme gereksinimi; okulda yetersizlik olarak adlandırılmıştır (Aypay ve Eryılmaz, 2011).

Okul tükenmişliğini değerlendirmede kullanılan boyutların açıklanması (Aypay,2011):

"Okul Etkinliklerinden Kaynaklı Tükenmişlik" (OEKT) Okulla ilişkili ders çalışma, ödev yapma ve sınava girme gibi etkinliklerden kaynaklanan öğrencilerdeki yorgunluk, bunalmışlık ve sıkılmışlık hisleri ile bu etkinliklere yönelik anlamsızlık hissi vurgulanmaktadır. "Aileden Kaynaklı Tükenmişlik" (AKT), okulla ilişkili konulardaki aile tutumlarından kaynaklanan öğrencilerdeki yorgunluk, gerginlik, bunalmışlık ve psikolojik çökkünlük hislerini vurgulanmaktadır. "Okulda Yetersizlik" (OY), öğrencilerin okulda ve okulla ilgili etkinliklerde (ödev yapma ve ders çalışma) yaşadıkları yetersizlik hissini vurgulamaktadır. "Okula İlgi Kaybı"(OİK), öğrencilerin okula karşı yaşadıkları sevgisizliği, ilgi azalmasını, okulu sıkıcı bir yer olarak görmelerini ve kendilerini okulda mutsuz hissetmelerini vurgulamaktadır. Öyle görünüyor ki öğrencilerin okula ilişkin artan olumsuz duyguları onların okulda geçirmek zorunda oldukları zamanları etkili ve verimli kullanmasını engellemektedir (Öztan, 2014).

## 1.2. Çözüm odaklı grupla psikolojik danışmanlık

Çözüm odaklı psikolojik danışma yaklaşımı, hem bireysel hem de grupla uygulanabilir. Çözüm odaklı grupla psikolojik danışma, grup üyelerine bireysel amaçlarını gerçekleştirme noktasında yardım sunar. Çözüm odaklı grupla psikolojik danışma çalışmaları boşanmış eşlere, yeme bozukluğu olanlara, alkol bağımlılarına, anksiyete bozuklukları olanlara vb. yönelik yapılabilir. Ayrıca çözüm odaklı grupla psikolojik danışma çalışmaları, güvenenlik eğitim grupları ve kendi kendine yardım grupları şeklinde de yapılmaktadır. Çözüm odaklı grupla psikolojik danışmada, gruplar genellikle benzer problem yaşayan üyelerden oluşur. Çözüm odaklı grupla psikolojik danışmada, grup üyelerine "Çözüm odaklı grupla psikolojik danışma" hakkında genel bir bilgi vermek psikolojik danışma süreci açısından oldukça yararlıdır (De Jong ve Berg, 1998; Ateş, 2014 ).

Çözüm odaklı grupla psikolojik danışmada, psikolojik danışman kendisini her şeyi bilen bir uzman olarak görmediği gibi "Bilmeme" ilkesinden hareketle her bir grup üyesini kendi yaşantısının uzmanı olarak görür. Psikolojik danışman, grup üyelerindeki küçük değişimlere değer verir, amaçlarını başarabilmeleri noktasında onların yetenek ve kaynaklarının olduğuna inanır (Proudlock ve Wellman, 2011; Köktuna, 2007).



O'Connell (2001) çözüm odaklı grupla psikolojik danışmanın diğer psikolojik danışma gruplarından farkını aşağıdaki şekilde açıklamıştır (Ateş, 2014):

1. Çözüm odaklı grupla psikolojik danışmada, danışanların daha çok güçlü yanlarına, stratejilerine ve başarılarına önem verilir. Her bir üye istisnai durumlarını araştırma, belirleme noktasında cesaretlendirilir.

2. Çözüm odaklı grupla psikolojik danışmada, üyelerin problemlerine odaklanmak yerine daha çok çözümlerine, pozitif davranışlarına ve başarılarına odaklanılır.

3. Çözüm odaklı grupla psikolojik danışma, üyelere bireysel amaçlarını gerçekleştirme, küçük değişimleri fark etme imkânı verir.

4. Çözüm odaklı grupla psikolojik danışmada, grubun çözüm araması demek üyelerin birbirinden çözümleri ödünç alması demektir. Çözüm odaklı grupla psikolojik danışma, üyelerin birbirlerinden ödünç çözümler almalarına imkân verir.

5. Çözüm odaklı grupla psikolojik danışmada, grup üyelerinin bakış açıları ve düşünceleri analiz edilmek yerine kabul edilir. Çözüm odaklı grupla psikolojik danışma sürecinde grup üyeleri doğru ve yanlış cevabın olmadığını; sadece olayları farklı şekilde görmenin olduğunu fark ederler.

Özet olarak, öğrencilerin okuldan ve okulla ilişkili görev ve sorumluluklarından dolayı yaşadıkları stres ve baskı onlarda tükenmişliğin tipik özellikleri olarak görülen duyarsızlaşma, duygusal olarak tükenme ve kendini başarısız algılama durumunu ortaya çıkarabilmektedir. Bu durum da, öğrencilerin derslere olan motivasyonlarının düşmesine, okulla daha az ilgilenmelerine, dolayısıyla devamsızlık yapmaya başlamalarına ve hatta okulu bırakmalarına yol açmaktadır. Bunun yanında, derslerdeki rutin uygulamaların da öğrencileri ciddi biçimde sıkarak bir süre sonra tükenmişliğe yol açtığını belirtmektedir. Öğrenci tükenmişliği okula devamsızlık, dersler için düşük motivasyon, okul bırakma oranının yüksekliği gibi bir takım sonuçlara yol açmaktadır. Öğrenme sürecinde, dersler nedeniyle oluşan stres, ders yükü ya da diğer psikolojik baskı unsurları, duygusal tükenme, duyarsızlaşma eğilimi ve düşük başarı hissine neden olabilmektedir (Yang ve Farn, 2005; Baş,2012). Okul tükenmişliğinin tüm bu olumsuz sonuçları düşünüldüğünde, bu konunun çalışılmaya değer bir problem alanı oluşturduğu görülmektedir.

Tükenmişlik ile ilgili araştırma bulguları dikkate alınarak, öğrencilerin tükenmişlik sendromu geliştirme nedenlerinin ve tükenmişlik sendromunun öğrenciler üzerindeki etkilerinin farklı öğretim kademelerindeki öğrenci grupları ile yapılacak çalışmalarla ortaya konulmasının öğrencilerin sağlıklı ve başarılı bir akademik geleceğe sahip olmasına önemli katkılar sağlayacağını söylemek yanlış olmayacaktır. Bununla birlikte ilk ve orta öğretim öğrencilerinde görülebilecek tükenmişlik sendromunun neredeyse hiç araştırılmadığı bir gerçektir (Erturgut ve Soyşekerci, 2010). Literatür tarandığında, temel eğitim ikinci kademe öğrencilerinin okul tükenmişlikleri ile ilgili çok az araştırma olduğu görülmektedir. Okul tükenmişliğinin öğrenciler üzerindeki doğrudan olumsuz etkileri, öğretmenler ve veliler üzerindeki dolaylı etkileri düşünüldüğünde konunun araştırılmaya değer olduğu ve çözüm yolları geliştirmeyi gerektirdiği düşünülmektedir. Çözüm odaklı grupla psikolojik danışma yolu ile okul tükenmişliğini azaltma da bu çözüm arayışlarından biridir. Konu üzerinde yapılacak çalışmalara ve ilgili literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın genel amacı, okul tükenmişliğini azaltmaya yönelik hazırlanmış olan çözüm odaklı grup danışmanlığı programının ortaokul 6.sınıf öğrencilerinin okul tükenmişlik (okuldan kaynaklı tükenmişlik, aileden kaynaklı tükenmişlik, okulda yetersizlik ve okula ilgi kaybı) düzeylerine etkisini incelemektir. Okul tükenmişliğinin alt faktörlerini düşündüğümüzde tükenmişlik; okulun disiplin anlayışı, fiziki koşulları ve öğretmen tutumları, ebeveyn tutumları, aile içi iletişim, yetersizlik duygusu gibi nedenlere bağlanabilir. Bu çalışma ile öğrencilerin bu alanlarda karşılaştığı problemlere çözüm getirebilme becerisi arttırılmaya çalışılarak tükenmişlik duygusunu azaltma hedeflenmiştir.

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma deneysel bir çalışma olup; ön-test son-test deney ve kontrol gruplu modelde düzenlenmiştir. Araştırmada deney grubu ile 8 haftalık grupla psikolojik danışma yapılmış. Kontrol grubuna ise herhangi bir müdahalede bulunulmamış ve çalışmadan haberdar edilmemiştir. Her iki gruba da ön-test ve son-test uygulanmıştır.

### 2.2. Araştırmanın Hipotezleri

Bu çalışmada aşağıdaki hipotezler test edilmiştir:



1. Tükenmişliği azaltmaya yönelik hazırlanan çözüm odaklı grupla psikolojik danışmanlık programına katılan deney grubu öğrencilerinin ön-test puanları ile programa katılmayan kontrol grubu öğrencilerinin ön-test puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

2. Tükenmişliği azaltmaya yönelik hazırlanan çözüm odaklı grupla psikolojik danışmanlık programına katılan deney grubu öğrencilerinin tükenmişlik ön-test ve son-test arasında son-test lehine anlamlı bir fark vardır.

3. Tükenmişliği azaltmaya yönelik hazırlanan çözüm odaklı grupla psikolojik danışmanlık programına katılmayan kontrol grubu öğrencilerinin tükenmişlik ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

4. Tükenmişliği azaltmaya yönelik hazırlanan çözüm odaklı grupla psikolojik danışmanlık programına katılan deney grubu öğrencilerinin son-test puanları ile programa katılmayan kontrol grubu öğrencilerinin son-test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

### 2.3. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili, Ümraniye ilçesinde Özel Sabahattin Zaim Anafen Ortaokulu 6. Sınıfta eğitim alan öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilerin okul tükenmişliğini belirlemek için Aypay (2011) tarafından geliştirilmiş İÖOTÖ "İlköğretim ikinci kademesi Öğrencileri Okul Tükenmişliği Ölçeği" kullanılmıştır. Okul tükenmişliği yüksek ve çalışmaya katılmaya gönüllü olan 16 erkek öğrencinin 8'i deney 8'i kontrol grubu olarak atanmıştır. Deney ve kontrol gruplarına hangi öğrencilerin dâhil edileceği rastgele belirlenmiştir. Ayrıca, araştırmaya sadece erkek öğrenci alındığı, kız öğrenci alınmadığı için çalışma erkek öğrencileri ile sınırlıdır.

### 2.4. Veri Toplama Araçları

#### 2.4.1. İlköğretim ikinci kademesi Öğrencileri Okul Tükenmişliği Ölçeği (İÖOTÖ):

Çalışmada kullanılacak ölçek, okul tükenmişliğini ölçmek amacıyla Aypay (2011) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 4'lü likert tipinde, 26 madde ve dört alt faktörden oluşmaktadır. Alt faktörler; okuldan kaynaklı tükenmişlik (12 madde), aileden kaynaklı tükenmişlik (5 madde), okulda yetersizlik (4 madde) ve okula ilgi kaybı (5 madde) olarak belirlenmiştir. "İÖOTÖ" orijinal bir ölçektir (Aypay,2011).

Ölçeğin yapı geçerliği için öncelikle 691 kişilik geçerli veri iki eşit gruba bölünmüştür. Verilerin 345 kişilik ilk yarısına AFA uygulanmış ve Varimax Döndürme Tekniği kullanılmıştır. AFA ile ölçeğin faktör yapısı belirlenmiş ve sonra verinin 346 kişilik ikinci yarısına uygulanan DFA ile de bu faktör yapısının doğrulanıp doğrulanmadığı test edilmiştir. Ölçeğin alt faktörleri için hesaplanan puanlar ile Akademik Beklentilere İlişkin Stres Envanteri (ABSE) toplam puanı ve alt ölçek puanları arasındaki korelasyonlar ölçeğin ölçüt geçerliği için kullanılmıştır. Ölçeğin güvenilirliği Cronbach Alpha katsayısı (ölçek bütünü ve alt faktörleri için) ve iki-yarı test güvenilirliği yöntemleriyle ölçülmüştür (Öztaş, 2014).

İlköğretim Öğrencilerinde Okul Tükenmişliği Ölçeği'ne ait KMO değeri 0.93; Bartlett's Testi sonucu ( $\chi^2$  (946) =3831,155,  $p<.01$ ), manidar bulunmuştur. AFA ile belirlenen ölçeğin dört faktörlü yapısının toplanan verilerle ne derece uyum gösterdiğine ilişkin ek kanıtlar elde etmek amacıyla verinin 346 kişilik ikinci yarısına DFA uygulanmıştır. Tablo 3'de sunulan doğrulayıcı faktör analizine ilişkin uyum indeksleri ölçek için Ki-kare ( $\chi^2$ ) değeri ve istatistiki manidarlık düzeyleri saptanmıştır Model veri uyumuna ilişkin hesaplanan Ki-Kare değeri [ $\chi^2=787.6$ ,  $df=293$ ,  $p<.01$ ] manidardır. Örneklem büyüklüğünün etkisinin de hesaplamaya dâhil edildiği "Ki-Kare Serbestlik Derecesi" oranı ise oldukça düşük bulunmuştur (787.6/ 293= 2.68). Ayrıca modele ait diğer uyum iyiliği indeksleri de Tablo-3'de gösterilmiştir. DFA'da elde edilen ve faktörlerin maddelerle olan ilişkisini gösteren standartlaştırılmış katsayılar 0.54 ile 0.83 arasındadır. Modele ait diğer uyum iyiliği indeksleri de [ $GFI=0.94$ ,  $AGFI=0.91$ ,  $PGFI=0.89$ ,  $RMSEA=0.07$ ,  $CFI=0.91$ ] model-veri uyumunun iyi olduğunu göstermektedir (Öztaş, 2014).

İÖOTÖ'nün güvenilirliği Cronbach Alpha katsayısı ve iki-yarı test güvenilirliği yöntemleriyle ölçülmüştür. İÖOTÖ'nün OEKT, AKT, OY, OİK alt boyutları için hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayılarının sırasıyla, .92, .83, .76 ve .81 olduğu belirlenmiştir. İÖOTÖ'nün iki-yarı test güvenilirliği ölçek alt faktörleri için sırasıyla .81, .72, .65 ve .65 olarak belirlenmiştir (Öztaş, 2014).

**2.4.2. Tükenmişlikle Baş Etmede Çözüm Odaklı Psikolojik Danışma Programı:** Tükenmişlikle Baş Etmede Çözüm Odaklı Psikolojik Danışma Programı genellikle aşağıdaki amaçlar doğrultusunda hazırlanmıştır.

- 1) Öğrencilerin, tükenmişlik duygusu hakkındaki düşüncelerini paylaşması,
- 2) Öğrencilerin, problemlere çözüm odaklı bakabilme yaklaşımı ile ilgili bilgi edinmeleri,



- 3) Okul tükenmişliğine sebep olan durumlar ile başa çıkabilme becerisi kazanmaları,
- 4) Okuldaki sorumlulukları hakkında, arkadaşları ve ailesi ile olan ilişkilerinde pozitif amaçlar geliştirebilme,
- 5) Çözüm odaklı düşünebilme becerisi geliştirme,
- 6) Grup üyelerini başarı ve değişim için cesaretlendirme,
- 7) Grup üyelerinin güçlü yönlerini fark etmelerini sağlamak,
- 8) Geleceği olumlu olarak tasarlayabilme, okuldan ve yaptığı diğer etkinliklerden daha çok zevk alabilme,
- 9) Tükenme duygusuna bağlı olarak yaşanan problemlerin belirginleşmesi,
- 10) Güçlü ve işlevsel olan yönlerinin farkına varma,
- 11) Pozitif ve negatif amaçları ortaya çıkarma,
- 12) Tükenmişlik duygularını yendiklerinde, kendilerini daha başarılı ve yetkin göreceklerini anlama,
- 13) Geçmişte yaptığı, problem çözme ve tükenmişlik duyguları ile başarılı bir şekilde başa çıktığı zamanları görme ve cesaretini toplama,
- 14) Tükenmişlik, yetersizlik ve başarısızlık duyguları ile baş etme seviyesini belirleme,
- 15) İlerleme için somut hedefler koyabilme,
- 16) Yetersizlik duygularının olumsuz sonuçlarını fark edebilme ve bu duygulara karşı dirençlerini artırma ve çözüm yolları bulabilme,
- 17) Tükenmişlik duygusu karşısında bulunduğu çözümleri uygulayabilme cesareti bulma ve bu cesareti pekiştirme,
- 18) İşe yarayan çözümleri pekiştirme,
- 19) Belirlenen hedeflere ne kadar ulaşıldığının değerlendirilmesi,
- 20) Problemler ve tükenmişlik duygusu karşısında, alternatif çözümler geliştirmek, çözümleri detaylandırmak ve gereksinim duyulan farklı kaynaklar bulabilme,

### 3. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, ortaokul öğrencilerinin okul tükenmişliği ile başa çıkmalarında çözüm odaklı grupla psikolojik danışmanın etkisini incelemek amacı ile yapılan araştırmada elde edilen bulgulara ve bu bulguların yorumlanmasına yer verilmiştir.

Kontrol grubunun ön-test puanları ile son-test puanlarının aritmetik ortalama ve standart sapma puanları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Kontrol grubu ön-test puanları ile son-test puanlarının ortalaması ve standart sapması

	N	Kontrol Grubu Ön-test		Kontrol Grubu Son-test	
		Ortalama	SS	Ortalama	SS
Okuldan Kaynaklı Tükenmişlik	8	29,88	7,03	27,38	6,36
Aileden Kaynaklı Tükenmişlik	8	12,00	4,30	11,63	2,77
Okulda Yetersizlik	8	8,13	1,55	8,75	1,48
Okula İlgi Kaybı	8	10,50	2,56	11,25	3,05
TOPLAM	8	60,50	10,98	59,00	10,08

Kontrol grubunun ön-test puanları ile son-test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımlı ölçümler için Wilcoxon Testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Kontrol grubu ön-test puanları ile son-test puanlarının karşılaştırılması

Son Test-Ön Test	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	P	
Okuldan Kaynaklı Tükenmişlik	Negatif	5	3,80	19,00	-,141	,888
	Pozitif	3	5,67			
	Fark olmayanlar	0				
Aileden Kaynaklı Tükenmişlik	Negatif	3	2,67	8,00	-,135	,893
	Pozitif	2	3,50			
	Fark olmayanlar	3				
Okulda Yetersizlik	Negatif	2	4,00	8,00	-1,035	,301
	Pozitif	5	4,00			



	Fark olmayanlar	1				
Okula İlgi Kaybı	Negatif	3	2,33	7,00	-,742	,458
	Pozitif	3	4,67	14,00		
	Fark olmayanlar	2				
Toplam tükenmişlik puanı	Negatif	3	5,17	15,50	-,350	,726
	Pozitif	5	4,10	20,50		
	Fark olmayanlar	0				

Kontrol grubunun ön-test puanları ile son-test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ilişkili ölçümler için Wilcoxon Testi uygulanmıştır. Okuldan kaynaklı tükenmişlik alt boyutunda ( $z = -.141, p > .05$ ), aileden kaynaklı tükenmişlik alt boyutunda ( $z = -.135, p > .05$ ) bulunmuştur. Okulda yetersizlik alt boyutunda ( $z = -1,035, p > .05$ ), okula ilgi kaybı alt boyutunda ( $z = -.742, p > .05$ ) ve ölçeğin toplamına ilişkin olarak elde edilen Toplam Tükenmişlik puanı ( $z = -.350, p > .05$ ) bulunmuştur. Sonuç olarak, kontrol grubunun ön-test puanları ile son-test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olmadığı bulunmuştur. Elde edilen bu bulgulara göre kontrol grubunun ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark oluşmamıştır.

Deney grubunun ön-test puanları ile son-test puanlarının aritmetik ortalama ve standart sapma puanları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Deney grubu ön-test puanları ile son-test puanlarının ortalaması ve Standard sapması

	N	Deney Grubu Ön-test		Deney Grubu Son-test	
		Ortalama	SS	Ortalama	SS
Okuldan Kaynaklı T.	8	28,13	9,37	22,63	4,77
Aileden Kaynaklı T.	8	11,38	1,76	11,88	2,03
Okulda Yetersizlik	8	8,25	2,37	7,63	2,06
Okula İlgi Kaybı	8	10,63	2,87	7,75	1,28
TOPLAM	8	58,38	14,59	50,75	8,86

Deney grubunun ön-test puanları ile son-test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olup olmadığını belirlemek için Wilcoxon Testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4. Deney grubu ön-test puanları ile deney grubu son-test puanlarının karşılaştırılması

Son Test-İlk Test	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	P	
Okuldan Kaynaklı T.	Negatif	7	4,86	34,00	-2,254	,024
	Pozitif	1	2,00	2,00		
	Fark olmayanlar	0				
Aileden Kaynaklı T.	Negatif	2	2,50	5,00	-,707	,480
	Pozitif	3	3,33	10,00		
	Fark olmayanlar	3				
Okulda Yetersizlik	Negatif	3	3,83	11,50	-1,089	,276
	Pozitif	2	1,75	3,50		
	Fark olmayanlar	3				
Okula İlgi Kaybı	Negatif	6	4,50	27,00	-2,205	,027
	Pozitif	1	1,00	1,00		
	Fark olmayanlar	1				
Toplam	Negatif	7	5,00	35,00	-2,383	,017
	Pozitif	1	1,00	1,00		
	Fark olmayanlar	0				

Deney grubunun ön-test puanları ile son-test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olup olmadığını belirlemek için Wilcoxon Testi uygulanmıştır. Sonuç olarak, deney grubunun ön-test puanları ile son-test puanları arasında okuldan kaynaklı tükenmişlik alt boyutunda ( $z = -2,254, p < .05$ ), okula ilgi kaybı alt boyutunda ( $z = -2,205, p < .05$ ) ve ölçeğin toplamına ilişkin olarak elde edilen Toplam Tükenmişlik puanı ( $z = -2,383, p < .05$ ) bulunmuştur. Ancak diğer iki alt boyutunda; aileden kaynaklı tükenmişlik ( $z = -.707, p > .05$ ) ve okulda yetersizlik ( $z = -1,089, p > .05$ ) puanları ise bulunmuştur.

Elde edilen bu bulgulara göre deney grubunun toplam tükenmişlik puanları ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Ayrıca, alt boyutlardan okuldan kaynaklı tükenmişlik puanları ve okula ilgi kaybı puanları ön-test son-test puanları arasında da anlamlı fark bulunmuştur, ancak aileden kaynaklı tükenmişlik ve okulda yetersizlik ön-test son-test puanları arasında anlamlı fark bulunmamıştır.



Deney grubunun ön-test puanları ile kontrol grubunun ön-test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacıyla ilişkisiz ölçümler üzerinde Mann Whitney U-testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Deney grubu ön-test puanları ile kontrol grubu ön-test puanlarının karşılaştırılması

Ön-test		N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
Okuldan Kaynaklı T.	Deney grubu	8	8,31	66,50	30,50	,878
	Kontrol grubu	8	8,69	69,50		
Aileden Kaynaklı T.	Deney grubu	8	8,75	70,00	30,00	,831
	Kontrol grubu	8	8,25	66,00		
Okulda Yetersizlik	Deney grubu	8	8,25	66,00	30,00	,831
	Kontrol grubu	8	8,75	70,00		
Okula İlgi Kaybı	Deney grubu	8	8,63	69,00	31,00	,916
	Kontrol grubu	8	8,38	67,00		
Toplam	Deney grubu	8	8,25	66,00	30,00	,833
	Kontrol grubu	8	8,75	70,00		

Deney grubunun ön-test puanları ile kontrol grubunun ön-test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ilişkisiz ölçümler Mann Whitney U-Testi sonucu tablo 5'de gösterilmiştir. Deney grubunun ön-test puanları ile kontrol grubunun ön-test puanları arasında, okuldan kaynaklı tükenmişlik alt boyutunda ( $U=30,50$   $p>.05$ ) anlamlı düzeyde bir fark olmadığı görülmüştür. Aileden kaynaklı tükenmişlik alt boyutunda ( $U=30,00$ ,  $p>.05$ ), okulda yetersizlik alt boyutunda ( $U=30,00$ ,  $p>.05$ ) ve okula ilgi kaybı alt boyutunda ( $U=31,00$ ,  $p>.05$ ) anlamlı düzeyde bir fark olmadığı görülmüştür. Aynı şekilde ölçeğin toplamına ilişkin olarak elde edilen toplam tükenmişlik puanı boyutunda ( $U=30,00$   $p>.05$ ) anlamlı düzeyde bir fark olmadığı görülmüştür. Bu bulguda deney grubu ile kontrol grubu arasında okul tükenmişlik düzeyi açısından başlangıçta istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Elde edilen bulgulardan hareketle deney grubu ön-test puanları ile kontrol grubu ön-test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir. Bu bulgu da deney ve kontrol gruplarının başlangıçta eşit durumda ve eşit tükenmişlik düzeyinde araştırmaya katıldıklarının göstergesidir.

Deney grubunun son-test puanları ile kontrol grubunun son-test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olup olmadığını belirlemek için ilişkisiz ölçümler için Mann Whitney U-testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Deney grubu son-test puanları ile kontrol grubu son-test puanlarının karşılaştırılması

Son-test		N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
Okuldan Kaynaklı T.	Deney grubu	8	6,69	53,50	13,50	,046
	Kontrol grubu	8	10,31	82,50		
Aileden Kaynaklı T.	Deney grubu	8	8,69	69,50	30,50	,873
	Kontrol grubu	8	8,31	66,50		
Okulda Yetersizlik	Deney grubu	8	7,25	58,00	22,00	,281
	Kontrol grubu	8	9,75	78,00		
Okula İlgi Kaybı	Deney grubu	8	5,75	46,00	10,00	,018
	Kontrol grubu	8	11,25	90,00		
Toplam	Deney grubu	8	6,06	48,50	12,50	,040
	Kontrol grubu	8	10,94	87,50		

Deney grubunun son-test puanları ile kontrol grubunun son-test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ilişkisiz ölçümler Mann Whitney U-Testi sonucu tablo 6'da verilmiştir. Deney grubunun son test puanları ile kontrol grubunun son test puanları arasında okuldan kaynaklı tükenmişlik alt boyutunda ( $U=13,50$   $p<.05$ ) ve okula ilgi kaybı alt boyutunda ( $U=10,00$ ,  $p<.05$ ) anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmüştür. Ayrıca ölçeğin toplamına ilişkin olarak elde edilen toplam tükenmişlik puanı boyutunda ( $U=12,50$   $p<.05$ ) da anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmüştür. Ancak aileden kaynaklı tükenmişlik alt boyutunda ( $U=30,50$ ,  $p>.05$ ) ve okulda yetersizlik alt boyutunda ( $U=22,00$ ,  $p>.05$ ) anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Elde edilen bulgulardan hareketle deney grubu ön-test puanları ile kontrol grubu ön-test puanları arasında okuldan kaynaklı tükenmişlik, okula ilgi kaybı alt boyutunda ve ölçeğin toplamından elde edilen tükenmişlik puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Ancak ölçeğin diğer iki alt boyutları (aileden kaynaklı tükenmişlik ve okulda yetersizlik) son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.



#### 4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, ortaokul öğrencilerinin okul tükenmişliği ile başa çıkmalarında çözüm odaklı grupla psikolojik danışmanın etkisini incelemek amacı ile yapılan araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak varılan sonuçlar, tartışma ve öneriler yer almaktadır.

##### 4.1. SONUÇ

Araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak varılan genel sonuçlar aşağıdaki şekildedir.

1. Ortaokul öğrencilerinin okul tükenmişliği ile başa çıkmalarında çözüm odaklı grupla psikolojik danışmanın genel anlamda etkili olduğu tespit edilmiştir.
2. Ortaokul öğrencilerinin, okul tükenmişliğinin alt boyutu olan okuldan kaynaklı tükenmişlik ile başa çıkmalarında çözüm odaklı grupla psikolojik danışmanın etkili olduğu görülmüştür.
3. Ortaokul öğrencilerinin okul tükenmişliği alt boyutu olan aileden kaynaklı tükenmişlik ile başa çıkmalarında çözüm odaklı grupla psikolojik danışmanın anlamlı düzeyde etkili olmadığı görülmüştür.
4. Ortaokul öğrencilerinin okul tükenmişliği alt boyutu olan okulda yetersizlik duygusu ile başa çıkmalarında çözüm odaklı grupla psikolojik danışmanın anlamlı düzeyde etkili olmadığı tespit edilmiştir.
5. Ortaokul öğrencilerinin okul tükenmişliği alt boyutu olan okula ilgi kaybı durumu ile başa çıkmalarında çözüm odaklı grupla psikolojik danışmanın anlamlı düzeyde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Bu araştırmada elde edilen bulgular, çözüm odaklı grupla psikolojik danışmanlığın okul tükenmişliğini azaltmada etkili olduğu ve tükenmişlik duygusu ile baş etmede olumlu sonuçlar verdiği görülmektedir.

##### 4.2. TARTIŞMA VE YORUM

Bu araştırmada, ortaokul öğrencilerinin okul tükenmişliği ile başa çıkmalarında çözüm odaklı grupla psikolojik danışmanın etkisini incelemek amaçlanmıştır. Bu bağlamda, ortaokul öğrencilerinin okul tükenmişliği ile başa çıkmalarında çözüm odaklı grupla psikolojik danışmanın etkili olacağına yönelik hipotezler oluşturulmuş, araştırma bulguları tartışılmış ve bu doğrultuda yorumlara yer verilmiştir.

Yapılan literatür çalışması sonucunda çözüm odaklı grupla psikolojik danışmanlığın okul tükenmişliği ile baş etmede etkili olduğu görülmüştür. Buradan hareketle bu çalışmada da okul tükenmişliği ile baş etmede çözüm odaklı grupla danışma etkilidir şeklinde hipotezler kurulmuş ve araştırma sonunda da bu hipotezler doğrulanmıştır. Bu hipotezlerin doğrulanmasına sebep olarak şunlar söylenilebilir; tükenmişlik duygusunun altında yatan sebeplerin genel itibari ile yetersizlik, başarısızlık ve zayıf yönler odaklanma olabilir. Bu, göz önüne alındığında, çözüm odaklı danışmanın temelde danışanların zayıf, yetersiz ve başarısız yönlerine vurgu yapmak yerine onların güçlü ve başarılı yönlerine vurgu yapması ve danışanlara bu yönlerini fark ettirmesinin etkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca çözüm odaklı danışma yaklaşımının kendisine özgü tekniklerinde derecelendirme sorusu, mucize soru, övgüler vb. önemli bir etkisinin olduğu düşünülmektedir.

Okul tükenmişliğinin alt boyutu olan okuldan kaynaklı tükenmişlik ile baş etmede çözüm odaklı grupla psikolojik danışmanlığın etkili olduğu görülmektedir. Bu durumu açıklamak adına şunlar söylenilebilir; öğrencilerin okul ortamında karşılaştığı güçlüklerle baş etmede zorlanmaları ve çözüm üretmede yetersiz kalmaları, daha ziyade zayıf yönlerine odaklanmaları, okul etkinliklerini ya da verilen ödevleri yapamadıklarında nasıl davranmaları gerektiğini çözemediklerinde tükenmişlik yaşadıkları düşünülmektedir. Çözüm odaklı yaklaşım öğrencilerin bu durumlarla başa çıkma becerilerini geliştiren bir yaklaşım sunmakta ve övgülerle geliştirdikleri çözümleri pratiğe dökmelerine yardımcı olmaktadır. Okul tükenmişliğinin bir diğer alt boyutu olan aileden kaynaklı tükenmişlik ile baş etmede çözüm odaklı grupla psikolojik danışmanlığın anlamlı düzeyde etkili olmadığı görülmüştür. Ebeveynlerin çocuklarla yanlış iletişimleri, çocukların performanslarının çok üstünde mükemmeliyetçi beklentileri, zayıf yönlerine odaklanma ve yanlış kıyaslama gibi durumlar karşısında sadece çocuklar ile çalışma ve onların bu durumlara karşı algılarını değiştirmenin tek başına yeterli olmadığı görülmüştür. Öğrenci ile çalışırken aynı zamanda veliler ile de tamamlayıcı çalışmalar yapmanın, aileden kaynaklanan tükenmişlik duygusunu azaltmada etkili olacağı düşünülmektedir.

Yapılan çalışma sonunda çözüm odaklı grupla psikolojik danışmanlığın, okul tükenmişliğinin alt boyutu olan okulda yetersizlik faktörü üzerinde farklılık oluşturduğu ancak bu farkın anlamlı düzeyde olmadığı görülmüştür. Bu durumu oturumların sekiz hafta gibi kısa sürmesi ve aynı zamanda aile ile çalışılmaması ile açıklayabiliriz. Aileyi de içine alan kapsamlı bir çalışmanın okulda yetersizlik faktörü üzerinde anlamlı fark oluşturacağı düşünülmektedir.

Okul tükenmişliğinin alt boyutu olan okula ilgi kaybı ile baş etmede çözüm odaklı grupla psikolojik danışmanlığın etkili olduğu yapılan analizler sonucu görülmüştür. Burada çözüm odaklı yaklaşımın olumlu ve pozitif yönler odaklanma anlayışı ile öğrencilerin okul ortamının bazı eğlenceli ve güzel yanlarını





görmeye başladıkları, okulda başarılı hissettikçe de okula karşı tutumlarının pozitif olmaya başladığı söylenilebilir.

Sonuç itibari ile okul tükenmişliği ile baş etmede çözüm odaklı grupla psikolojik danışmanlığın etkili olduğu söylenilebilir. Bu araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak, okul tükenmişliği hakkında sınıf öğretmenlerine bilgi verilmesi gerekmekte olduğu düşünülmektedir. Öğrencileri birbirleri ile kıyaslayıp yetersizlik duygusu yaşamamaları, performanslarının üstünde başarı bekleyip kaygıya sebep olmamaları ve çok fazla ödev verip tükenmişlik yaşatmamaları adına öğretmenlerin bilgilendirilmesi, ayrıca çözüm odaklı ve öğrencilerin güçlü yönlerine atıf yapılan bir yaklaşım tarzının tükenmişlik duygusunun önüne geçeceği ve öğrencilerin öz-yeterliliklerini arttıracığı da öğretmenlere hatırlatılabilir. Aynı anlayış çerçevesinde öğrencilerin ebeveynlerine bu konuda bilgilendirmeler yapılabilir. Bu bilgiler yazılı bir doküman ya da seminer şeklinde velilere sunulabilir. Tükenmişlik duygusunun sebeplerinden biri de öğrencilerin okul dışındaki faaliyetlerden zevk alması ve okul etkinliklerini, dersleri ve ödevleri sıkıcı ve gereksiz bulmasıdır. Bu durumun en büyük sebeplerinden biri teknolojik aletlerin sunduğu imkânlardır. Teknolojik aletleri (TV, tablet, bilgisayar, telefon vb.) kullanmada herhangi bir sınırın olmaması ya da bunların bilinçsiz bir şekilde kullanımı öğrencilerin okul faaliyetlerinden aldığı zevki düşürmekte ve motivasyonlarını kırmaktadır. Aileleri bu noktada bilgilendirici çalışmalar yapmak okul tükenmişliğini önleyici bir faktör olabilir. Okul tükenmişliği üzerinde öğretmen ve okul idaresinin tutumlarının da etkili olduğu göz önüne alınarak, tüm bunları kapsayan çalışmaların yapılması da tükenmişlik duygusu ile baş etmede literatüre yeni boyutlar katabilir. Bu çalışmada okul tükenmişliği ile başa çıkmada çözüm odaklı grupla psikolojik danışmanlık yapılmış ve sonuçlar olumlu bulunmuştur. Benzer şekilde bireysel çalışmalar da yapılabilir. Çözüm odaklı grupla psikolojik danışma ile ilgili yapılan literatür taraması sonucunda çözüm odaklı psikolojik danışmanın birçok problemin çözümünde etkili olduğu görülmüştür. Bu durum çözüm odaklı psikolojik danışma yaklaşımının psikolojik danışmanlar tarafından benimsenip, uygulanmasının önemini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda psikolojik danışmanların çözüm odaklı danışma yaklaşımı ile ilgili bilgi ve becerilerini geliştirici çalışmaların yapılması karşılaşılan problemlerin daha kısa sürede ve etkili bir şekilde çözümüne katkı sunabilir. Çözüm odaklı grupla psikolojik danışmanlığın etkisinin kalıcı olup olmadığını belirleme amacıyla izleme çalışması yapılabilir.

#### KAYNAKÇA

- ALTAY, M. (2007). *Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri ile algılanan çok boyutlu sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişki*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- ATES, B. (2014). *Üniversite öğrencilerinin sosyal fobi ile başa çıkmalarında çözüm odaklı grupla psikolojik danışmanın etkisinin incelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı, Erzurum.
- AYPAY, A. (2011). "İlköğretim II. kademe öğrencileri için okul tükenmişliği ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 511-527.
- AYPAY, A. ve Eryılmaz, A. (2011). "Lise Öğrencilerinin Derse Katılmaya Motive Olmaları ile Okul Tükenmişliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(21), 26-44.
- BAŞ, G. (2012). "İlköğretim Öğrencilerinde Tükenmişlik: Farklı Değişkenler Açısından Bir Değerlendirme", *Journal of European Education*, 2(2),31-46
- ÇAPRI, B.; GÜNDÜZ, B.; GÖKÇAKAN, Z. (2011). "MASLACH Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formunun (MTE-ÖF) Türkçeye Uyarlaması: Geçerlilik Ve Güvenirlik Çalışması", *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 01 No: 40, 134-147 <http://egitim.cu.edu.tr/efdergi>
- ÇAPRI, Gündüz & Gökçakan (2011). "Examining of the Burnout level of University Students", *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (2012) 38-55
- DE JONG, P. & Berg, K. B. (1998). *Learner's Workbook for Interviewing for Solutions*, Brooks/Cole publishing, 176 pages.
- DE JONG, P. & Berg, K. B. (2007). *Interviewing for Solutions*, Cengage Learning, ISBN: 0495115886,9780495115885, 336 pages.
- ERTURGUT, R., & Soysekerci, S. (2010). "An empirical analysis on burnout levels among second year vocational schools students", *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 1399-1404.
- GÜNDÜZ, Çapri, Gökçakan, (2009). "Üniversite Öğrencilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi", *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 44 - Sayı: 2, pp. 241 - 262
- HU, Q. & Schaufeli, W.B. (2009). "The Factorial Validity Of The Maslach Burnout Inventory- Student Survey In China", *Psychological Reports*, 105, 394-408.
- KÖKTUNA, Z. S. (2007). *Çözüm odaklı kısa terapi tekniğinin alt sosyo-ekonomik seviyedeki kadınların geleceğe umut ile bakabilme ve boyun eğici davranışlarına etkisinin incelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- MASLACH C. & Schaufeli W. B. & Leiter, M. P. (2001). "Job Burnout", *Review Psychology*, (52):397-422
- MCCARTHY, M. E., Pretty, G. M., & Catano, V. (1990). "Psychological sense of community and student burnout", *Journal of College Student Development*, 31, 211-216.
- ÖZTAN, S.(2014). *Ortaokul 6.7.8. Sınıf öğrencilerinin okul tükenmişlikleri yaşam doyumları ve benlik kurgusu algıları açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı.
- PINES, A. M. (1993). *Burnout: An existential perspective*, In W. Schaufeli, C. Maslach, & T. Marek (Eds.), *Professional burnout* (pp. 33-52). Washington: Taylor& Francis.
- PROUDLOCK, S., & Wellman, N. (2011). "Solution focused groups: The results look promising", *Counselling Psychology Review*, 26(3), 45-54.
- SALMELA-ARO, K. & Kiuru, N. & Leskinen, E. & Nurmi, J. E. (2009). "School-Burnout Inventory (SBI) Reliability and Validity", *European Journal of Psychological Assessment*, 25(1):48-57, University of Jyväskylä, Finland, DOI: 10.1027/1015-5759.25.1.48
- SEIDMAN & Zager (1991). "A study of coping behaviors and teacher burnout", *Work and Stress*, 5(3):205-216.
- SCHAUFELI, W. B., & Taris, T. W. (2005). "The Conceptualization and Measurement of Burnout: Common Ground and Worlds Apart", *Work and Stress*, 19(3), 256-262.
- YANG, H.-J., & Farn, C. K. (2005). "An investigation the factors affecting MIS student burnout in technical-vocational college", *Computers in Human Behavior*, 21, 917-932.