

T.C
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK PROGRAMI
DOKTORA TEZİ

DANIŞMA BECERİLERİ EĞİTİMİNİN DANIŞMANLARIN
EMPATİK EĞİLİM, EMPATİK BECERİ VE TÜKENMİŞLİK
DÜZEYLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

F. Ebru İKİZ

İzmir
2006

T.C
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK PROGRAMI
DOKTORA TEZİ

DANIŞMA BECERİLERİ EĞİTİMİNİN DANIŞMANLARIN
EMPATİK EĞİLİM, EMPATİK BECERİ VE TÜKENMİŞLİK
DÜZEYLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

F. Ebru İKİZ

Danışman
Prof. Dr. Rengin AKBOY

İzmir
2006

Doktora tezi olarak sunduğum “Danışma Becerileri Eğitiminin Danışmanların Empatik Eğilim, Empatik Beceri ve Tükenmişlik Düzeyleri Üzerindeki Etkisi” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

...../...../.....

Fatma Ebru İKİZ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne,

İş bu çalışmada, j¼rimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

¼ye: Prof. Dr. Rengin Akboy (Danışman)

Başkan: Prof. Dr. Ferda Aysan

¼ye: Yar. Doç. Dr. ř¼heda ¼zben

¼ye: Yar. Doç. Dr. Aydın Yaka

¼ye: Yar. Doç Dr. Ilgın Başaran

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen ¼đretim ¼yelerine ait olduğunu onaylıyorum.

...../...../.....

Prof. Dr. Sedef GİDENER
Enstit¼ M¼d¼r¼

Teşekkür

İleri düzeyde eğitim almam ve başarılı olmam için yaşamı boyunca eşsiz özveride bulunan ve beni sürekli destekleyen, yüreklendiren canım anneme, öğrenim sürecimde beni hep sabırla destekleyen sevgili eşim Utku'ya, okumakla geçen yaklaşık dört yılıma varlığı ile neşe katan biricik kızım Buse'ye sonsuz teşekkür ediyorum.

Tez çalışmamı danışma becerileri eğitimi üzerinde yapmama ve doktora öğrenimimi danışmanlara danışma becerileri eğitimi vererek, onların mesleki gelişimlerine katkıda bulunmamı sağlayarak tamamlamama vesile olan, değerli arkadaşlarım 2004 yılı İzmir Rehberlik Araştırma Merkezi Psikolojik Danışmanlık Bölümü Başkanı Faruk Arıkan'a ve Karşıyaka Rehberlik Araştırma Merkezi Psikolojik Danışmanlık Bölümü Başkanı Ebru Gürçay'a çok teşekkür ediyorum. Ayrıca, deneysel işlemlerin uygulanması için gerekli mekanı ayarlayan, çalışmama sürekli destek veren İzmir Rehberlik Araştırma Merkezi Müdürü ve Karşıyaka Rehberlik Araştırma Merkezi Müdürü ile çalışmama gönüllü olarak katılan bütün meslekdaşlarıma çok teşekkür ediyorum.

Doktora tezimin analizlerini yapan sevgili arkadaşlarım Araştırma Görevlisi Behsat Savaş'a ve Araştırma Görevlisi Serkan Denizli'ye, analizlere ve bulgulara değerli önerileri ile katkı sunan Doç. Abbas Türnüklü'ye ve Yar.Doç. Hakan Atılğan'a en içtenlikle teşekkür ediyorum.

Akademik yaşama başlamamda ve şimdiye kadar yaptığım tüm çalışmalarımda bıkmadan usanmadan bana yol gösteren, bir anne şefkati içinde benden güven ve sevgisini esirgemeyen, her zaman destek olan, tezimin oluşma ve gerçekleşmesine görüşleriyle değer katan danışmanım sayın Prof. Dr. Rengin Akboy'a sonsuz teşekkür ediyorum.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
Yemin Metni	i
Değerlendirme Kurulu Üyeleri	
YÖK Dokümantasyon Merkezi ve Tez Veri Formu	iii
Önsöz	iv
Tablo Listesi	vii
Şekil Listesi	vii
Özet	viii
Abstract	ix
BÖLÜM I	
GİRİŞ	1
Problem Durumu	13
Empati	13
Empatinin Gelişimi	19
Empatinin Biyolojik Temeli	24
Kişilerarası İlişkilerde Empati	25
Psikolojik Danışmada Empati	29
Temel Danışma Becerileri	35
Etkili Psikolojik Danışman Özellikleri	61
Tükenmişlik	66
Amaç ve Önem	81
Problem Cümlesi	85
Alt Problemler	85
Sayıtlar	86
Sınırlılıklar	86
Tanımlar	86
BÖLÜM II	
İLGİLİ YAYIN ve ARAŞTIRMALAR.	
Empati Kavramı ve Beceri Eğitimi İle İlgili Yayın ve Araştırmalar	88
Tükenmişlik Kavramı İle İlgili Yayın ve Araştırmalar	96
BÖLÜM III	
YÖNTEM	
Araştırma Modeli	101
Denekler	101
Veri Toplama Araçları	102
Empatik Beceri Ölçeği	102
Empatik Eğilim Ölçeği	103
Maslach Tükenmişlik Envanteri	104
Kişisel Bilgi Formu	106
Veri Çözümleme Teknikleri	106

Deneysel İşlem	107
BÖLÜM IV	
BULGULAR ve YORUMLAR	
Denekleri Tanıtıcı Bulgular	112
Empatik Beceri Düzeyi İle İlgili Bulgular	117
Empatik Eğilim Düzeyi İle İlgili Bulgular	120
Tükenmişlik Düzeyi İle İlgili Bulgular	123
BÖLÜM V	
SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER	
Denekleri Tanıtıcı Bulgulara İlişkin Sonuçlar	130
Alt Problemlere Dayalı Bulgulara İlişkin Sonuçlar	132
Tartışma	135
Öneriler	144
KAYNAKÇA	148
EKLER	170

TABLO LİSTESİ

Tablo No		Sayfa
1	Deney ve Kontrol Gruplarının Farklı Değişkenler Açısından Karşılaştırılması	112
2	Deney ve Kontrol Gruplarının Deneysel İşlem Öncesi Ölçek Puanlarının Ortalaması, Standart Sapması ve t-Testi	115
3	Deneysel İşlem	116
4	Deney ve Kontrol Gruplarının Empatik Beceri Puanlarının Ortalaması ve Standart Sapması	117
5	Grupların Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Empatik Beceri Puan Ortalamaları Levene Testi	119
6	Grupların Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Empatik Beceri Puan Ortalamaları Varyans Analizi	119
7	Deney ve Kontrol Gruplarının Empatik Eğilim Puanlarının Ortalaması ve Standart Sapması	120
8	Grupların Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Empatik Eğilim Puan Ortalamaları Levene Testi	121
9	Grupların Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Empatik Eğilim Puan Ortalamaları Varyans Analizi	122
10	Grupların Tükenmişlik Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının Ortalaması ve Standart Sapması	123
11	Grupların Deneysel İşlem Öncesinde ve Sonrasında Tükenmişlik Ölçeği Alt Ölçekleri Puan Ortalamaları Levene Testi	125
12	Grupların Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Tükenmişlik Ölçeği Duygusal Tükenme Alt Ölçeği Puan Ortalamaları Varyans Analizi	126
13	Grupların Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Tükenmişlik Ölçeği Duyarsızlaşma Alt Ölçeği Puan Ortalamaları Varyans Analizi	128
14	Grupların Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Tükenmişlik Ölçeği Kişisel Başarı Alt Ölçeği Puan Ortalamaları Varyans Analizi	129

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil No		Sayfa
1	Deney ve Kontrol Gruplarının Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Empatik Beceri Puan Ortalamalarındaki Değişimi Gösteren Çizgi Grafiği	118
2	Deney ve Kontrol Gruplarının Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Duygusal Tükenme Puan Ortalamalarındaki Değişimi Gösteren Çizgi Grafiği	127

ÖZET

Araştırmanın amacı, Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursunun psikolojik danışmanların empatik beceri, empatik eğilim ve tükenmişlik düzeylerine olan etkisini belirlemektir.

Araştırma, 90 psikolojik danışman ile yürütülmüştür. Deney grubunu 48 psikolojik danışman ve kontrol grubunu 42 psikolojik danışman oluşturmuştur.

Araştırmada, öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empatik Beceri Ölçeği, Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empatik Eğilim Ölçeği, Maslach (1981) tarafından geliştirilen Maslach Tükenmişlik Envanteri kullanılmıştır. Ayrıca, araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu, deneklerin demografik ve mesleki özelliklerini belirlemek amacıyla kullanılmıştır.

Araştırmada kişisel bilgi formundan elde edilen bulgular yüzdelerle ifade edilmiştir. Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursu öncesi, deney ve kontrol gruplarının denkliğini belirlemek üzere bağımsız gruplar için t-testi yapılmıştır. Deneysel işlem öncesinde ve sonrasında grupların ölçeklerden ve envanterden elde ettikleri puan ortalamaları belirlenmiş, farklılıkların anlamlı olup olmadığı, dolayısıyla eğitimin etkilerinin anlamlı olup olmadığı, tekrarlı ölçümler için varyans analizi ile test edilmiştir.

Araştırmada, Temel Danışma Becerileri kursu sonrasında deney grubunun empatik beceri, empatik eğilim ve duygusal tükenme düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı artış olduğu saptanmıştır. Bu durumda, danışma becerileri eğitiminin psikolojik danışmanların empatik beceri düzeylerini ve empatik eğilim düzeylerini geliştirdiği anlaşılmaktadır. Psikolojik danışmanların duygusal tükenmişliklerindeki artış, onların çalıştıkları kurumlarda danışanlarının psikolojik ve duygusal yardım taleplerini karşılayamadıklarını fark etmiş olmalarına ve kurumlarında kendilerine aşırı derecede yüklenme olduğunun bilincine varmış olmalarına bağlanabilir.

ABSTRACT

The main purpose of this study is to determine the effects of Basic Counseling Skills Training on counselors' empathic tendency, empathic skill and burnout levels.

The research conducted with 90 counselors, in which 48 counselors constituted the experimental group and 42 counselors constituted the control group.

The pre test-post test experimental model with control group was used in the research. The data were gathered by using Empathic Tendency Scale and Empathic Skill Scale which were developed by Dökmen (1988) and Maslach Burnout Inventory which was developed by Maslach (1981). Also a questionnaire, developed by the researcher, was used to determine the demographic and the occupational characteristics of the counselors.

The data obtained by the questionnaire were analyzed by percentages. Before Basic Counseling Skills Training, in order to determine the equality of both groups, independent samples t test was used. Before and after training, the mean scores of both groups, obtained from the scales and the inventory, were determined. Then, repeated measures of ANOVA was made to determine the significance of the differences between the mean scores, as well as the significance of the effects of the training.

It was found that, there is a statistically significant increase in empathic tendency, empathic skill and emotional exhaustion levels of counselors after training. This means that, Basic Counseling Skills Training was effective in increasing empathic tendency and empathic skill levels of counselors. Despite this result, the raising of emotional exhaustion levels shows that, after the training, counselors feel as if the client demands at work exceed their' abilities to cope, leading to feelings of being overwhelmed or feel as if overextended by work.

BÖLÜM I

GİRİŞ

İletişim, karşılıklı olarak sözlü ve sözsüz mesajların gönderildiği, alındığı, yorumlandığı ve aynı anda hepsi ile ilgili sonuçların çıkarıldığı, algılama, anlamlandırma, muhakeme etme ve çıkarımda bulunma sürecidir. Kişiler arası ilişkiler, bireylerin birbirleriyle olan iletişimlerinden etkilenmektedir. İletişim, iletişimde bulunan kişilerin güdüleri, algılamaları, duyguları, düşünceleri, mevcut eğitim düzeyleri, deneyimleri, değerleri ve tutumlarından etkilenmektedir.

Bireylerin kişiler arası ilişki becerilerinin gelişmesi, onların hem özyönetim becerilerinin hem de empatik eğilimlerinin olgunlaşmasını gerektirmektedir. Özyönetim ve empati, başkalarıyla kurulan ilişkilerde etkili olabilmeyi sağlayan temel sosyal yeteneklerdir (Goleman,1995).

Sağlıklı kişiler arası ilişkiler geliştirebilmeleri için bireylerin, iletişimde buldukları kişilerin kendilerine özgü bakış açılarını anlamak için çaba göstermeleri gerekmektedir. Bireyler, iletişimde buldukları kişilerin duygu ve düşüncelerini doğru anlamlandıramadığında iletişim sorunları yaşanabilmektedir. Kurulan iletişim ve ilişkiler, etkileşimde bulunan bireylerin ruh sağlığı üzerinde olumlu ve olumsuz etkiler yaratmaktadır.

İletişim esnasında bireylerin ruh sağlığı üzerinde olumlu etki yaratan bir unsur mizahın kullanımınıdır. O'Donnel (2003), iletişimde mizahın kullanımını üç teorik kategoriye ayırmaktadır. Üstünlük teorisi bireylerin kendilerini kazanan ve diğerlerini kaybeden olarak tanımladıklarında güldüklerini; teselli teorisi, bireylerin gönül ferahlığına kavuştuklarında güldüklerini; tutarsızlık teorisi, bireylerin normal düzende olup giden şeylerde bozulma, dalgalanma olduğunda güldüklerini ileri

sürmektedir. Üç teori de mizahı, bir mesaja tepki olarak kabul etmekte, kişiler arası ilişkilerde mizahın neden ve nasıl kullanıldığının anlaşılmasının önemini belirtmektedir.

O'Donnel (2003), ilişkilerinde mizah kullanan kişilerin daha sempatik bulunduğunu ve bu durumun bireyin diğerleriyle olan ilişkilerini kuvvetlendirdiğini belirtmektedir.

Kurdukları ilişkilerde yetersizlik, çatışma ve başarısızlık yaşanması, bireylerin ruh sağlığını olumsuz yönde etkilemektedir. İnsan ilişkilerinde zorlanan birey yalnızlık, stres, yüksek kaygı gibi problemler yaşayabilmektedir. İnsan ilişkilerinde ortaya çıkan bu bozulmanın düzeltilmesi için psikolojik yardım mesleklerine gerek vardır (Baymur, 1990:20-21). Birey gelişip büyürken karşılaştığı ve kendi başına üstesinden gelemediği engelleri aşmada genellikle başkalarının, çoğu zaman da uzman kişilerin yardımına ihtiyaç duymaktadır (Karahana ve Sardoğan, 2004).

Psikolojik Danışma, son yıllarda oldukça hızlı gelişen ve toplumumuz tarafından kabul gören yardım mesleklerinden biridir. Psikolojik danışma yardımı genellikle okul ve endüstriyel kurumlar ve diğer sosyal kurumlarda verilmektedir (Karahana ve Sardoğan, 2004).

Rehberlik ve Psikolojik Danışma hizmetlerinin eğitim kurumlarına giriş nedeni, öğrencilerin dengeli, başarılı, yaratıcı ve mutlu olmalarını sağlamak için, onların öğretimle karşılanan düşünsel gereksinimleriyle birlikte sosyal–ruhsal gereksinimlerini de karşılamının bir zorunluluk oluşudur. Rehberlik ve Psikolojik Danışma hizmetleri öğrenciye belli bilgi ve becerileri kazandırmanın yanı sıra onu duygusal-sosyal yönüyle de geliştirme; onun sorun çözme yeteneğini, kişiliğinin özünü oluşturan benlik yapısını güçlendirme gereksiniminden doğmuştur. Okul rehberlik etkinliklerinin alanını “öğrencinin kişilik gelişimi ve çevresine uyumu ile ilişkili olan hizmetler” oluşturmaktadır. Rehberlik, kendini, çevresindeki olanakları tanıması, gizilgüçlerini geliştirmesi, sorunlarını çözebilmesi ve kendini

gerçekleştirebilmesi için kişiye, bu işi meslek edinmiş olan uzmanlarca yapılan, gönüllülük ve gizlilik esaslarına dayalı olan, sistematik ve düzenli bir yardım sürecidir (Bakırcıoğlu,1994, Kepçeoğlu,2001, Kuzgun, 1991, Yeşilyaprak,2000,).

Psikolojik danışma ise rehberliğin kapsamını oluşturan hizmetler içerisinde önemli bir yeri olan, bireyin karar verme ve problem çözme ihtiyaçlarını karşılayarak gelişim ve uyumunu sürdürmesine yardımcı olmak amacıyla bireyle yüz yüze kurulan psikolojik yardım ilişkisidir (Kepçeoğlu,2001, Yeşilyaprak, 2000). Bu yardım ilişkisi çerçevesinde yardım sunan danışman, yardım alan danışan olarak nitelendirilmektedir.

“Danışma psikolojisi insanların daha etkili ve doygun olarak yaşamasına yardım etmeyi amaçlayan, psikolojinin uygulamalı bir alanıdır. Hizmet sunduğu kimseler, tıp ortamları dışında bulunan ve ağır sorunu olmayan kimselerdir. Duygular ve düşünme, kişisel, evlilik, cinsel ilişkiler, iş ve boş zaman etkinlikleri gibi insanların tüm psikolojik işlevleriyle ilgilidir” (Akt: Nelson-Jones, 1982, Çev: Füsün Akkoyun (edt):5).

Psikolojik danışma hizmetinin genel olarak gelişimsel, önleyici, eğitici ve ruh sağlığını koruyucu terapötik amaçları bulunmaktadır. Psikolojik danışma hizmetinin sunulduğu problem alanlarını, bireylerin bilinç düzeyinde yer alan, kökleşmemiş, realiteye dönük, çevresel, durumsal, geçici veya kısa süreli olan, “eğitsel, kişisel ve mesleki” olarak nitelendirilebilen problem alanları oluşturmaktadır (Nelson-Jones,1982, Yeşilyaprak, 2000, Karahan ve Sardoğan, 2004).

Psikolojik danışma ilişkisi, danışanın gelişmesi ve probleminin çözümüne yardım için belirlenmiş yer ve zamanda, belli sosyal kurallar ve etik prensipler dahilinde, psikoloji ve psikolojik danışma teori ve tekniklerinden yola çıkılarak yürütülen sistemli bir etkileşim sürecidir (Tan, 1986).

Psikolojik danışma sürecinin başarısı, danışman ile danışan arasında yer alan ilişkinin etkililiğine dayanmaktadır (Kuzgun,1991). Bu ilişkinin etkili olabilmesi de psikolojik danışma ilkelerine dayanmakla beraber, bu hizmeti verecek kişilerin ruhsal yönden sağlıklı olmasını, uygun kişilik yapısına sahip olmasını ve danışmanlık beceri, teknik ve kuramsal bilgisiyle donanımlı olmasını da gerektirmektedir.

Danışma görüşmesi, danışanın kendi şartlarına göre daha olumlu ve başarılı yönde değişmesine yönelik yardım etkileşimidir. Bu etkileşimin danışan için anlam taşıyan bir yaşantı olması gerekmektedir. Bu anlamlı yaşantının temelinde, danışman ile danışan arasında kurulacak sıcak, samimi, dürüst, açık, anlayışlı insan ilişkisi yatmaktadır (Tan, 1992).

Danışmanlık, bir süreç olması ile kişilik ve değerler gibi tanımlanması, ölçülmesi zor olan subjektif değişkenleri içermesi nedeniyle bir sanat olarak değerlendirilebilirken aynı zamanda, insan davranışı ve yardım stratejileri bilgisine dayanması ile, yapılandırılmış, ölçülebilir ve objektif bir sistem içermesi nedeniyle bir bilim dalı olarak da değerlendirilebilmektedir (Okun, 1997).

Her sanatçı gibi danışman da kendine en uygun ve başarılı etkileşim stilini, iletişim yollarını ve araçlarını kendisi geliştirip keşfedecek ve kullanacaktır. Burada danışmanın teknik bilgi, eğitim ve tecrübesiyle bir bütün olarak yardım ortamına girdiği vurgulanmaktadır (Tan, 1992).

Danışma sürecin ilk bölümünü, danışan ve danışman arasında raport oluşumunun, bir diğer deyişle, karşılıklı güven oluşumunun sağlanması oluşturmaktadır. Bu bölümün başarıya ulaşması, danışmanın ilişki oluşturucu ve geliştirici temel iletişim becerilerinin uygun kullanımına dayanmaktadır. Bu beceriler, dinleme, dikkat etme, anlama, somutlaştırma, özaçılım, içtenlik, dürüstlük gibi becerilerdir.

Danışma sürecinin ikinci bölümünü, problem tanımlanması ve danışanın gelişimini sağlama oluşturmaktadır. Bu bölümde strateji planlama, uygulama ve değerlendirme yer almaktadır. İkinci bölümün başarıya ulaşması, birinci bölümün başarıya ulaşmasına bağlantılı olarak, büyük oranda danışmanın iletişim becerilerini ne derece etkili kullanıp kullanmadığına dayanmaktadır (Okun,1997).

Etkili iletişimi başarabilmenin yolu, iletişime giren tarafların hem zaman hem de duygusal açıdan iletişime hazır olması, bunun için istekli olmasıdır. Etkili iletişim önce dinleme ile başlamaktadır. Dinleme sürecinde konuşmacının söylediklerine odaklanılmalıdır. Kişiler arasındaki gerçek iletişim, bireylerin iletişimde buldukları kişiyi yargılama eğilimlerinden sakınarak ve o kişiyi anlamaya çalışarak dinlediklerinde meydana gelmektedir (Cihangir, 2004).

Etkili dinleme becerisi, danışma ilişkisinde geribildirim ve diğer sözlü ve sözsüz iletişim becerilerinin oluşması için gerekli temel bir beceridir. Cihangir (2004), farklı iletişim durumlarında farklı dinleme tarzlarının uygun olduğunu belirtmektedir. Bu yaklaşımıyla etkili ve etkisiz dinleme türlerinin olduğunu ileri sürmektedir. Etkili dinleme türlerinden biri empatik dinlemedir. Bireyin anlattıklarının tümüne değer verilen empatik dinlemede, kişinin onaylanmadan, yargılanmadan ve hatası aranmadan objektif olarak dinlenilmesi önem kazanmaktadır.

Etkin dinleme becerisini başarıyla yürütebilmeye yardımcı olan teknikler (DeVito, 1995) konuşmacının anlatmak istediğini başka sözcüklerle açıklamak, konuşmacıya duygularının anlaşıldığını ifade etmek, konuşmacıya sorular sormaktır. Danışmanın, danışma ilişkisi sürecinde bu teknikleri kullanması, danışanın hem özfarkındalık düzeyini arttırmasına hem de kendisini daha somut olarak ifade edebilmesine yardımcı olurken aynı zamanda, danışmanın, kendi empati düzeyini arttıracak olan ayna olma, duygu yansıtması ve açık uçlu soru sorma becerilerini gerçekleştirmesine de yardımcı olmaktadır (Cihangir, 2004).

İhtiyaca göre bireysel yada grupla yürütülebilen psikolojik danışma hizmeti, kapsamı ve niteliği gereği, empati kurabilen, ruh sağlığı yerinde bireyler tarafından yürütülmelidir. Empati, danışmanın danışanın dünyasına girerek, onun ne hissettiğini aynen yaşaması ve aynı zamanda kendi dünyasının bu dünyadan farklı olduğunun da bilincinde olması demektir (Akkoyun, 1982).

1950li yıllarda Danışanı Merkeze Alan Terapi yaklaşımı, psikoterapi ve psikolojik danışmaya yeni bakış açıları sağlamış ve bugünkü psikolojik danışma ilke ve tekniklerinin temelini atmıştır. Bu yaklaşımın kurucusu olan Carl Rogers'ın temel ilkesine göre danışan kendini yönetme, yön verme, denetleme gücü ve kapasitesine sahiptir (Glassman, 1995). Danışman, danışana yönelik olarak kabul edici, ılımlı ve empatik anlayış gösteren tutumlar geliştirmelidir. Danışman terapötik süreçte bu tutumları sürdürebilirse, danışanda olumlu bazı gelişmeler ortaya çıkmaktadır (Cormier ve Cormier, 1991).

Rogers, empatiyi bir kişinin kendisini karşısındakinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi süreci olarak tanımlamıştır. Rogers'a göre hem bireysel hem grupla psikolojik danışma sürecinde danışanın kendini keşfetmesi, tanınması ve olumlu yönde değişmesi için gerekli koşulların başında empati gelmektedir (Mearns, 2000, Bor, 2002).

Psikolojik danışma kuramları incelendiğinde, her kuramın tanımladığı psikolojik danışma ilişkisinin türüne göre, danışmandan beklenen özelliklerin de farklı olduğu görülmektedir. (Kuzgun,1991).

Birey Merkezli Terapi'de danışman ile danışan arasında karşılıklı kurulacak psikolojik ilişkinin esası, kişiler arası iyi ve insancıl ilişkilerin kurulmasına dayanmaktadır. Bu ilişkinin kurulması için danışmanın koşulsuz kabul, empati, saygı, içtenlik ve tutarlılık tutumlarını oluşturması ve sürdürmesi gerekmektedir. Bu tutumlar, danışma sürecinin temelini oluşturmaktadır (Mearns, 2000, Karahan ve Sardoğan, 2004).

Birey Merkezli Terapide terapötik ilişki, insani danışman özellikleri olan empatik anlayış, sıcaklık, saygı, içtenlik, özaçılım ve güven üzerinde kurulmaktadır (Glassman, 1995). Terapötik ilişkinin kurulması ve sağlam bir şekilde sürdürülmesi için, bu özelliklerin danışmanda bulunması gerektiğine ilişkin görüşler Bilişsel Terapide ve Akılcı-Duygusal-Davranışsal Terapide de görülmektedir. Gerçeklik Terapisinde danışmanın bu özelliklerle birlikte destekleme ve yüreklendirme becerilerine de sahip olması gerektiği belirtilmektedir. Transaksiyonel Analiz kuramında, danışmanın bu özelliklerle birlikte yüzleştirme becerisine sahip olması gerektiği belirtilmektedir. Varoluşçu Terapide ve Gestalt Terapisinde danışmanın bu özelliklerle birlikte dürüstlük, bütünlük ve koşulsuz kabul, beden dili ve yaratıcılık becerilerine sahip olması gerektiği belirtilmektedir (Bor, 2002, Connor, 1994, Glassman, 1995, Karahan ve Sardoğan, 2004).

Psikolojik danışma; danışmanların, danışanların davranışları ile çalışırken empatik ilişki içinde kullandıkları bir dizi etkinlik ve yöntem olarak ele alınabilir. Bu etkinlik ve yöntemler, kişiyi merkeze alan görüşün yanı sıra akılcı-duygusal, psikanalitik veya davranışsal yaklaşımlı kuramsal görüşlerde de yer almaktadır (Nelson- Jones,1982, çev: Akkoyun: 2).

Cormier (1990), mezun psikolojik danışmanların mesleği sürdürürken eğitilmelerinin gerekli olduğunu, ve böylesi bir eğitim için üç temel eğitim programının danışmanların eğitiminde harmanlanması gerektiğini ileri sürmektedir. Bu eğitim programları 1) insan ilişkilerinde beceri eğitimi programı, 2)kişiler arası ilişkilerin temel özellikleri, 3) mikrodanışmanlık becerileri olmak üzere gruplandırılmıştır. Psikolojik Danışmanların hem hizmet içi eğitimlerinde hem de şimdiki ve gelecekteki başarıları için insan ilişkileri ve danışma becerileri eğitimine önem verildiği görülmektedir.

Mikrobeceriler, danışmanın danışanla daha etkili görüşebilme becerisini arttırmaya yönelik olarak belirlenen bazı iletişim becerileridir. Yardım edici kişilerin

iletişim becerileri ve görüşme teknikleri konusunda atölye çalışmaları ve çeşitli kurslar ile eğitilmeleri, yardım alanlarında çalışan kişilerin profesyonel düzeyde sorumluluğu olmaktadır. Mikrobeceriler, öğretmenlik, yöneticilik, hemşirelik gibi pek çok farklı mesleki alanda yardım edecek kişilerin de öğrenmesi gereken temel iletişim becerileridir (Ivey,1988).

Ivey (1988)'in danışman eğitimi için gerekli gördüğü “mikrobeceriler” belirli bir hiyerarşi ile sıralanmaktadır. Bu beceriler şunlardır:

1. İlgi ve özen gösterme davranışı: uygun göz ilişkisi, beden dili, sözel kalite, sözel takip
2. Temel dinleme becerileri: Açık uçlu ve kapalı uçlu sorular, danışanı gözlemlene becerileri, yüreklendirme, açıklama ve ayna olma, özetleme, duygu yansıtması
3. Görüşmenin beş evresini oluşturan beceriler: a)rapport kurma ve yapılandırma, b)problemi tanımlama, c)hedef belirleme, d)alternatifler geliştirme ve tutarsızlıkları yüzleştirme, e)günlük yaşama genelleme
4. Yüzleştirme
5. Odaklaşma
6. Anlam ve içerik yansıtması
7. Etkileyici beceri ve stratejiler
8. Yönlendirme, mantıksal çıkarımlar yapma, yorumlama, öz açılım, öneri, bilgi, açıklama, etkileyici özetleme
9. Becerilerin bütünleştirilmesi: Farklı kuramlara göre beceri kullanım biçimleri
10. Kişisel stil ve kuram belirleme.

Carkhuff, Egan, Ivey ve Authier'in, danışman eğitimine yönelik yaklaşımlar geliştirdiği ve bu yaklaşımlarda Rogers'ın felsefesini temel alarak sistematik becerilere vurgu yaptıkları görülmektedir. Bu beceriler empati, danışmanın öz açılımı, anlık olma, somutluk, yüzleştirme gibi becerilerdir (Corey,1991).

Albertus ve Bright (1992), psikolojik danışman ve öğretmen eğitiminde insan ilişkileri beceri eğitimi kurslarının çoğaltılması ve daha fazla uygulanması gerektiğini ileri sürmektedir. İnsan ilişkileri beceri eğitimi kursları problem çözme, çatışmaları düzenleme ve azaltma, empatik ilişki kurma ve bireylerin benlik algısını yükseltme doğrultusunda önemli işlevlere sahiptir.

Empatiyi geliştirmede, eğitimcilerin empati yetenekleri de çok önemlidir. Eğiticinin tutumları, değerleri, anlayışı, model oluşu verilen eğitimin kalbini oluşturmaktadır. Benzer şekilde, empatik bir ortamın oluşturulması da öğrenmeyi hızlandırmaktadır (Akkoyun, 1987, Okun, 1997).

Psikolojik danışma hizmeti veren kişilerce temel olarak bilinmesi ve kullanılması gerektiğine inanılan, araştırmacı tarafından verilen Temel Yardım Becerileri Eğitimi kursunun içeriğini de oluşturan, en temel psikolojik danışma becerileri (Bor, 2002, Connor, 1994, Corey,1991, Cormier ve Cormier, 1991, Danish, D'Augelli ve Hauer, 1980, Dökmen,1994, Egan,1975, Eisenberg ve Delaney, 1993, Ivey, 1988, Kuzgun,1991, Mearns, 2000, Page-McCuiston,1997, Shertzer ve Stone, 1980, Voltan-Acar,1994): Etkin dinleme becerileri olan psikolojik ve fizyolojik dinleme ile sözsüz davranışlar (göz ilişkisi, beden duruşu, baş ve yüz hareketleri, sözel kalite, kişisel alışkanlıklar, bedensel temas); içtenlik ve dürüstlük; kendiliğindenlik; savunmacı olmama; tutarlılık; pozitif kabul ve saygı; anlık olma ve özaçılım; somutluk; yol açıcı tepki verme becerileri (soru sorma, tavsiye, etkileme); devam ettirici tepki verme becerileri (hım-hım, içerik tepkileri, duygu tepkileri, özetleme); empati ve yüzleştirme'dir.

Araştırmalar danışma becerilerinin eğitim yoluyla geliştirilerek daha etkin hale getirilebileceğini ortaya koymaktadır (Balcı, 1996, Sharpley ve Ridgway,1991).

Danışmanlar, aldıkları eğitim ve deneyimlerinin yoğunluğundan bağımsız olarak bazen, danışman olarak yeterli olup olmadıklarından emin olamamakta ve tereddüte düşebilmektedirler. Böylesi bir tereddüt, danışmanı aşırı güvenli olmaktan

alıklar ve onu kendi ayakları üzerinde sağlam durmaya iten etkili danışman özelliklerinden biri olmaktadır (Okun, 1997, Cormier ve Cormier, 1991).

Yardım ilişkilerini içeren mesleklerde çalışma, bireylere insan yaşamının önemi ve hassasiyeti hakkında farkındalık kazandırdığı ölçüde ürktücü olmaktadır. Bu noktada tereddüt yaşama, danışmanı, eğitimini ve kapasitesini aşan kişi ve problemlerle çalışmaktan alıklar, koruyucu bir rol oynamaktadır (Okun, 1997).

Danışmanlar kendilerini, danışanın yaşantısına duygusal olarak aşırı dahil olma, onun için adım atma ve sorumluluk alma arzusunda olma, onlara kendileri için bir şeyler yapmayı öğretmek yerine, onlar için bir şeyler yapma durumunda bulabilmektedirler. Bu noktada danışmanın tükenmişliği, bir problem alanı olarak artış göstermektedir. Danışman, yorgunluk hissettiğinde, dikkatini toplayamadığında, önceden olduğu gibi sabırlı ve toleranslı davranmadığını fark ettiğinde, uyku ve yeme alışkanlıkları değiştiğinde, motivasyon, ilgi ve zevk kaybı yaşadığında tükenmişlik yaşıyor demektir.

Mesleki kıdem arttıkça empati düzeyinin düştüğünü saptayan çalışmalar (Tanrıdağ, 1992, Aydın,1996), kişiler arası ilişkilerin yoğun yaşandığı mesleklerde çalışan kişilerin mesleki doyum, tükenmişlik ve empati düzeyleri üzerinde çalışmalar yapılması gerektiğini vurgulamaktadır.

Hall (1979) tükenmişliği “başarısız olma, bitmişlik duygusu veya enerji, güç ve özkaynaklara aşırı talepte bulunmaktan canı çıkmış, yıpranmış ve yorgun hale gelme” olarak tanımlamaktadır (Watkins, 1983:305). Tükenmişlik, 1970’lerden itibaren, özellikle Freudenberger’in, Maslach’ın, Maslach ve Pines’in çalışmalarıyla sürekli önem kazanmış, popüler bir terimdir. Tükenmişlik teriminin popülerliği, özellikle yardım edici meslek alanlarında çalışan kişilerin tutumlarında önemli değişikliklerin bir yansıması olduğuna dair endişelerin artmasından kaynaklanmaktadır.

Watkins (1983), bu olgunun ayırt edici ve tanımlayıcı özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır:

- 1-Zihinsel ve fiziksel özkaynaklarda boşalma ve tükenme hissi,
- 2-Kişisel beklentilerin yüksek olması ve bu beklentilere ulaşmanın çok uzakta olması,
- 3-Diğer kişilerle örneğin, danışanlarla ilişkilerin kişinin özkaynaklarını çöktürmesidir.

Tükenmişliğin semptomları bilişsel, duygusal, davranışsal ve fiziksel olmak üzere dört kategoriye ayrılmaktadır. Bilişsel semptomlar, bireyin tipik bilişsel stilinde başkalaşımına ortaya çıkmaktadır. Önceden kabulkar ve toleranslı olan bir kişi, katı bir düşünce ve işlev formunu kendine uyarlamaya başlayabilmektedir. Duygusal semptomlar, depresyon, suçluluk duygusu, danışana yardım etme ile danışanla temastan kaçınma isteği arasında sıkışıp kalan yardım edicilerde sıklıkla görülen belirtilerdir. Sıkılma ve çaresizlik görülebilmektedir. Davranışsal semptomlar çeşitlidir. Kimi yardım ediciler kronik olarak saate bakıp şikayet eder haline gelirken (Eastman, 1981), ilaç kullanımları (Chessick, 1978), daha az ve az etkili çalışma (Freudenberger, 1974) ile bütünüyle işten kaçma (Watkins, 1983) görülmektedir. Fiziksel semptomlar ise kendini canı çıkmış ve yıpranmış hissetme (Cummings ve Noll,1982), ilgi ve heves kaybı, kronik yorgunluk olarak ortaya çıkmaktadır. Bunlara bağlı olarak bireylerde soğuk algınlığı ve viral enfeksiyonlarda sıklıkla görülmektedir.

Psikolojik Danışmanlar, tükenmişlik ve sonuçlarının incelenmesinde göz ardı edilen terapötik servis çalışanlarıdır (Dorr,1981, akt: Watkins, 1983:306). Sosyal hizmetler, psikolog, psikiyatrist gibi yardım alanlarında çalışanlarda ortaya çıkan problemler danışmanlar için de geçerli olabilmektedir.

Psikolojik danışmanlık, özünde gönüllük gerektiren bir meslektir. Bu meslek, onu icra eden kişilerin ruh sağlığı yerinde ve dengeli bir kişilik geliştirmiş olmalarını gerektirmektedir.

Ülkemizde, son yıllarda Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik alanında verilen lisans ve lisansüstü öğrenim ders içerik ve işleyişinde bir birliklilik sağlanabilmesi ve ortak bir ders programı oluşturabilmesi için yoğun uğraş verilmektedir. Maalesef bu alanda eğitim alacak öğrenciler, yeterlilik ve yetkinliklerinin belirlenmesine yönelik özel bir seçim sisteminden geçmeden lisans eğitimine başlamaktadır. Bu alanda lisans eğitimi almamış eğitim fakültelerinin farklı branşlarından mezun olanlar, kısa süreli formasyon kurslarıyla veya tezsiz yüksek lisans yapma yoluyla alana girmekte, alan uzmanı olarak çeşitli kurumlarda görev yapmaktadır. Bu durum istenmeyen durumlara neden olabilmektedir. Halen bu alanda çalışanların rol tanımlarında ve yaptıkları işlerde geçmiş yıllara göre nispeten netlik sağlansa da henüz tam bir netlik sağlanamamıştır (Özer, 1998, Seğmenli, 2001).

Bütün bu koşullar değerlendirildiğinde, psikolojik danışman olarak çalışan kişilerin,

a) danışma sürecini başlatma ve sürdürmenin temelini oluşturan empati kurma becerisinde ve empatik anlayış geliştirebilmede ne derece yetkin olduklarının belirlenmesi,

b) bununla birlikte, tükenmişlik yaşayıp yaşamadıklarının belirlenmesi,

c) temel danışma becerileri konusunda eğitim verilmesi ile verilen eğitimin empati ve tükenmişlik düzeyine etkisinin belirlenmesi önemli görülmektedir.

Bu belirleme ile ortaya çıkacak sonuçların, alanda çalışanların gelişmesi açısından, alanın ve alanda çalışanların geliştirilmesine yönelik yapılabilecek çalışmalara ışık tutması açısından önemli olduğu ve araştırılmaya değer olduğu düşünülmektedir.

Bu çalışmada, İzmir’de ilköğretim okullarında, liselerde ve rehberlik araştırma merkezlerinde psikolojik danışmanlara verilen Temel Danışma Becerileri Eğitimi Kursunun onların a) empatik beceri düzeyleri, b) empatik eğilim düzeyleri, c) tükenmişlik düzeyleri üzerindeki etkisi araştırılmaktadır.

Problem Durumu

Çalışmanın bu bölümünde empati kavramı, empatinin gelişimi ve biyolojik temeli, kişiler arası ilişkilerde ve psikolojik danışmada empati ile ilgili kuramsal açıklamalar yer almaktadır. Ayrıca, temel danışma becerileri ve etkili psikolojik danışman özelliklerine yer verilmektedir. Bunlara ek olarak, tükenmişlik olgusu kuramsal açıdan açıklanmaktadır.

Empati:

Empati terimi Almanca “*emfühlung*” ve Eski Yunancadaki “*empathia*” terimlerinden günümüze gelmektedir. Alman psikolog Theodor Lipps, 1897 yılında *emfühlung*’u şöyle tanımlamaktaydı: Bir insanın kendisini karşısındaki nesneye-örneğin bir sanat eserine- yansıtması, kendini onun içinde hissetmesi ve bu yolla o nesneyi kendi içine alarak (absorbe ederek, özümseyerek) anlaması sürecidir (Barrett-Lennard, 1981, Wispe, 1986).

Lipps, 1897’den sonraki çalışmalarında nesnelerin yanı sıra insanların algılanması sırasında *emfühlung*’un ortaya çıkabileceğinden söz etmektedir. 1903’de yayınlanan bir makalesinde insan için nesnelere ilişkin, kişinin kendisine ilişkin ve diğer insanlara ilişkin bilgi olmak üzere üç tür bilgiden bahsetmektedir. Üçüncü tür bilgiyi edinme yoluna *emfühlung* adını vermekte, bununla kişinin karşısındakine kendini yansıtarak, iç taklit yoluyla onunla paralellik kurmasını ve onu anlamaya çalışmasını vurgulamaktadır (Dökmen, 2004, Corey, 1982, Egan, 1975, Danish, D’Augelli ve Hauer, 1985).

Yunanca’da “içini hissetme” demek olan *empathia* terimi, ilk kez “diğerinin öznel deneyimini algılayabilme yeteneği” olarak kullanılmıştır. Titchener’in kuramına göre empati, başkasının sıkıntısını bir tür fiziksel taklit yoluyla aynı hislerin kişinin kendisinde uyandırılmasından kaynaklanmaktadır (Goleman, 1995).

Titchener'in, *einfühlung* terimini eski Yunancadaki *empathia* teriminden İngilizceye "empathy" olarak tercüme ettiği, ve bu kavramın günümüze kadar farklı araştırmacılar tarafından değişik şekillerde tanımlandığı görülmektedir.

Batson, Fultz, Schoenrade (1987)'in belirttiğine göre, 1950'lerde empatinin bilişsel bir anlam içerdiği üzerinde daha fazla durulduğu anlaşılmaktadır. Empati, bir kişinin durumunu, o kişinin bakış açısıyla tam ve doğru anlama olarak kullanılmaktaydı. 1960'larda, empatinin duygusal anlamı üzerinde yoğunlaşmaktaydı.

1960'lı yıllarda "bir kişinin karşısındaki gibi hissetmesi" olarak kabul edilirken, 1970'li yıllarda "karşısındaki kişinin belirli bir duygusunu anlamaya ve durumu karşısındaki kişiye iletme" olarak kabul edildiği ve adeta empati kavramının Carl Rogers adı ile özdeş hale geldiği belirtilmektedir. 1980'lerde empatinin hem bilişsel hem duygusal boyutu kapsayan bir kavram olduğu görüşü yaygınlık kazanmaktadır (Batson ve ark, 1987, Dökmen, 2004:135). Günümüzde ise Etik Empati (Rees, 2004), Kültürel Empati (Pedersen, 1995) gibi kavramlarla empatinin içeriği ve boyutları genişlemektedir. Bireyin dinleme, algılama, hissetme ve davranma becerilerinin bütünleştirilmesinin önemi ve empatik anlayış içinde tümünün ahenk içinde kullanılmasının önemi artmaktadır.

Günümüzde "empati" denildiğinde akla, Carl Rogers ve onun konuya ilişkin çalışmaları gelmektedir. Psikoterapi alanında empatik iletişim kurma becerisiyle ünlenmiş olan Rogers'ın adı ile empati kavramı adeta özdeş hale gelmiştir (Dökmen, 2004:135).

Carl Rogers, Hümanistik psikolojinin kurucularındandır (Glassman, 1995:228). 1950'lerde psikolojide baskın olan Psikanalitik görüş, insana "kötümser ve katı" olarak bakmakta ve Davranışçı görüş, insana "mekanik, pasif" olarak bakmakta ve insanı "bir bütün olarak" ele almamaktadır. Bu başat iki görüşe karşıt olarak, "Varoluşçu" ve "Fenomenolojik" psikolojiyi temel alan Hümanistik

Psikoloji, psikolojide “Üçüncü Güç” olarak diğerlerinden çok farklı teorik bir perspektif öne sürmüştür (Glassman, 1995:229).

Allport da, 1962’de psikolojik danışma uygulamalarına ilişkin psikoloji kuramlarının üç farklı görüş açısından incelenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bunlar a) insanın davranışçılıkta olduğu gibi tepkide bulunan birisi olarak ele alınması, b) insanın psikanalizde olduğu gibi içindeki derinliklerinden tepkide bulunan birisi olarak ele alınması, c) hümanistik psikoloji olarak gruplandırılabilen varoluşçu psikoloji, holizm ve bireysellik gibi eğilimlerde olduğu gibi, insanın bir oluşum süreci içinde ele alınmasıdır (Nelson-Jones, 1982, çev:Akkoyun:6).

Hümanistik psikologlar davranışların, bireyin öznel gerçekliği içinde ele alınması gerektiğini; insanın olumlu, gelişen, kararlar alabilen, seçimler yapabilen bir varlık olduğunun göz önünde tutulması gerektiğini; bireyin bilinçli farkındalık düzeyinde hareketlerini seçip değerlendirdiğini ve kendi deneyimlerine verdiği anlam doğrultusunda bireyin anlaşılabilirliği görüşlerini ileri sürmektedir (Glassman, 1995:231-232).

Hümanistik Psikolog olan Carl Rogers’ın psikolojiye katkısı Benlik Teorisi ile organizmanın kendini gerçekleştirme eğilimi olduğu görüşüdür. Psikolojik Danışma alanına katkısı ise, bu görüşleri doğrultusunda geliştirdiği Danışan Merkezli Terapisidir. Rogers’ın öne sürdüğü kişilik gelişimi teorisi ile bireyde gelişmeyi sağlayan koşullar ve terapide sağlanması gereken çekirdek koşullar, psikolojik danışmanın günümüze kadar yapılandırılmasında ve gelişmesinde çok büyük bir rol oynamaktadır (Glassman, 1995, Nelson-Jones, 1982, Nazlı 2003:4).

Rogers tarafından geliştirilen Danışan Merkezli Terapi, yardım alan bireyin yani danışanın terapi sürecinde aktif olduğunu ileri sürmektedir. Danışan Merkezli Terapi, “Birey Merkezli Terapi” olarak da anılmaktadır (Glassman, 1995). Birey Merkezli Terapi, iki aşamadan oluşmaktadır. Birincisi yönlendirici olmayan süreçtir. Bu süreçte danışana ilgi ve özen gösterilir, etkin bir şekilde dinlenir ve danışanın iletişimine ayna olunmaya çalışılır. İkinci süreçte ise yapılan, ayna olmanın ötesinde

danışanın söylediklerinin altında yatan ya da gizli duygu ve düşüncelerini ona yansıtmaktır.

Birey Merkezli Terapi Kuramının odak noktası, danışanın kendini tanıması, yeterli ve yetersiz yönlerini bilmesi, güçlü yanlarını fark etmesi ile gelişmesidir. Temel ilkesi ise “herkesin gelişmeye, öz yönelimli olmaya, ve özünü tanıyıp gerçekleştirmeye yönelik kalıtsal eğilimi vardır” (Corey, 1982, Glassman, 1995, Mearns, 2000).

Bu ilke doğrultusunda danışandaki gelişimi sağlamak için üç çekirdek koşul gerçekleştirilmelidir. Bunlar; 1-Empati: aktif dinleme ve doğru anlama, 2-Saygı: pozitif tutum ve koşulsuz kabul, 3- Dürüstlük: içtenlik, tutarlılık, ve uyum içinde olma’dır. Bu üç koşul, ilişki başında ve süreç boyunca danışman tarafından sağlanmalı ve danışan bunu görmeli, yaşamalı ve hissetmelidir (Burnard, 1999, Connor, 1994, Corey, 1991, Glassman, 1995, Mearns, 2000) .

Rogers’a göre danışanların kim oldukları, ne diyor ve ne yapıyor olduklarına bakmaksızın birey oldukları için değerli olduklarının onlara iletilmesi, koşulsuz olumlu kabul göstermedir. Danışmanların gerçek, samimi olmaları, ilişkilerinde ortaya koydukları konuşmalarda ve davranışlarda net ve tutarlı olmaları ile bağdaşım içinde olmaları dürüstlük ve tutarlılıktır. Danışmanların danışanın içsel bakış açısını anlaması ve onun hislerini ve endişelerini onun bakış açısıyla hissetmesi, anlaması ve bu anlayışı ona iletmesi empatidir. (Okun, 1997, Corey, 1982, Cormier ve Cormier, 1991, Glassman, 1995, Mearns, 2000).

Bu koşulların sağlanmasıyla ilişkide karşılıklı güven ve ilgi oluşmakta, danışan kendini güvende hissetmektedir. Danışanlar, daha somut, açık benlik imajı çizebilmekte, gizli ve örtülü duygu ve düşünceleri aydınlanmaktadır. Aynı zamanda bu koşullar danışmanın rolünü tanımlamasına yardımcı olmaktadır ve onu, etkili davranış ve becerilere yönelterek somut olarak dikkatin danışana verildiğini de danışana yaşatmaktadır (Corey, 1982, Cormier ve Cormier, 1991, Mearns, 2000).

Freud'a göre empati, karşımızdaki kişiyle özdeşim kurma ve daha sonra onun duygularını taklit etme yoluyla kurulmaktadır. Bu mekanizma bireye başka düşünce ve dünyaları anlama; onlara ilişkin bir görüş oluşturma olanağı sağlamaktadır. Kohut'a göre empati, başkasının iç dünyasına girerek onun duygu ve düşüncelerini anlama kapasitesidir. Kohut, empatinin, bir başkasının yaşantısına katıldığını hissederek bireyin içebakış geliştirmesi olduğunu belirtmektedir (Basch, 1983).

Adler'in Bireysel Psikoloji yaklaşımı, Horney'in Bütüncü yaklaşımı, Sullivan'ın Kişiler arası İlişkiler Kuramı ve Varoluşçu yaklaşımda empati terimi, terapi ortamında danışanın yalnızca sözel anlatımının değil, jest ve mimiklerinin, ses tonunun gözlenmesi ve sözel olmayan bu ifadelerin de değerlendirilmesini içermektedir (Kuzgun, 1991).

Adler'e göre terapistin dikkati danışanın gözlenebilen davranışları üzerindedir. Terapist, danışanın olayları nasıl algıladığını, kendisini ve diğerlerini nasıl değerlendirdiğini, inançlarını, amaçlarını araştırmaktadır. Bir yandan kendisine anlatılanları değerlendirirken, diğer yandan kendini onun yerine koyarak sezgi yoluyla onu anlamaya çalışır. Bu noktada başkasının gözleri ile görmek, başkasının kulağı ile duymak, başkasının kalbi ile hissetmek şeklindeki açıklama, empati kavramının gelişmesinde etkili olmuştur (Geçtan, 1982, Barret-Lennard, 1981).

Horney, terapistin hastayı anlayabilmesinde, mantığının çalışmasının yanı sıra, sezgi yeteneğinin de önemli olduğunu vurgulamaktadır. Danışanın hem anlattıklarına hem de anlatışındaki tonlamalara ve davranışlarına dikkat edilmelidir. Terapistin, kişinin kendine özgün dünyasını imgeleme yoluyla hissedebilme niteliğine sahip olması gerektiğini belirtmektedir (Yanbastı, 1990).

Sullivan, terapist ile hasta arasında karşılıklı etkileşime dayanan, ortaklaşa katılım içeren bir ilişki olduğunu belirtmekte, "katılımcı gözlem" terimini kullanmaktadır. Toplumsal ilişkilerde insanların birbirlerini anlamaya çalıştığını ve bunun için tek yolun, diğer kişinin yaşamakta olduğu durumu kişinin kendi içinde canlandırmaya çalışması olduğunu belirtmektedir. Terapist, ilişki sürecinde anlatılan

olayları kendisi yaşıyormuşcasına algılamaya çalışarak değerlendirmekte ve bu nedenle katılımcı gözlemci olmaktadır (Geçtan, 1982).

Eşduyumu, duygu yayılması olarak gören Sullivan'a göre, çocuk ile ona bakan kimse arasında bir tür duygu geçişi yada duygu katılımı anlamında duygusal bir bağ oluşmaktadır. Bu anlamdaki eşduyum, çocuk ile ona bakan yetişkin arasında birliktelik sağlamaktadır. Sullivan, eşduyumun en çok, çocuğun 6.ayı ile 27. ayı arasında önem taşıdığını ileri sürmektedir (Bakırcıoğlu, 1994).

Wiseman (1996) empatiyi “diğer kişinin kişiliğine girme ve onun yaşadıklarını hayalleyerek, kişiliği ve duygularına girerek onu bütünüyle keşfetme gücü” olarak tanımlamaktadır.

Davis'e göre empati, “karşdakini etkin bir şekilde, yargılamadan dinleyerek ve bireysel farkındalığı devam ettirerek ortaya çıkan , zaman içinde gelişen, bireyler arasında bir süreç” olarak tanımlamaktadır (Akt: Özdağ, 1999).

Empatik anlama ya da duyarak anlama, bir başkasının duygularını, ihtiyaçlarını kavrama yeteneğidir. Bu çeşit anlama, kişi hakkında bilgiyi araştırma değil, onun kendisiyle birlikte beraber anlamadır. Danışman, danışanın açıklamaya çalıştığı yaşantıyı, vermeye çalıştığı mesajı, kendini onun yerine koyarak ve dışardan bir kimse olarak, mesaja en yakın bir doğruluk ve açıklıkla anlamaya çalışmaktadır (Tan, 1992).

Empatinin Gelişimi

Bir insan neşeye, üzüntüye, mutsuzluğa, yaralanmaya ve mutluluğa karşı duyarlı olmadıkça, yakın ilişkiler kuramaz. Çocuğun başkalarına karşı sempati duyması olayında algı, duyu ve eylem yani girişme dürtüsü bir arada görülmektedir (Jersild, 1983:282).

Murphy (1932)'ye göre, küçük çocuklarda sempati, “yardım etme, üzüntü nedenlerini ortadan kaldırma yada kaldırmağa çalışma, karşı tarafı rahatlatma, üzüntüye sebep olanı cezalandırma, üzüntü içindeki insanı koruma ve savunma, önceden dikkatini çekme, durumu bir büyüğüne haber verme, sorularla üzüntünün kökenlerini ortaya çıkarmağa çalışma, bir çözüm arama yada bir çözüm bulup uygulama” gibi çok çeşitli biçimlerde görülebilmektedir (Jersild, 1983:283).

Psikoterapi ve psidkolojik danışma alanında sempati, özellikle empati kavramının yanlış anlaşılmasını önlemek amacıyla inceleme konusu yapılmaktadır (Dökmen, 2004: 139).

Bir insana sempati duymak, o insanın sahip olduğu duygu ve düşüncelerin aynısına sahip olmak demektir. Karşımızdaki kişiye sempati duyma durumunda, onunla birlikte acı çekme yada sevinme yer almaktadır. Karşımızdaki kişiye empati kurma durumunda ise, karşımızdakinin kendi öznel duygu ve düşüncelerini anlama ve hissedebilme yer almaktadır. Bu noktada karşımızdaki kişiyle aynı duygu ve görüşleri paylaşmak yerine onun kendi duygu ve görüşlerini anlamaya çalışırız. Empati kurma karşımızdakini “anlamak” üzerine yapılandırılırken, sempati kurmak karşımızdakine “hak vermek” üzerine yapılandırılmaktadır (Dökmen, 2004:139).

Empati, “diğeri yönelimli” bir tepkidir. Bireyin odak noktası kendi hatıraları ve deneyimleri olduğunda, verdiği tepki empatik tepki değildir. Empati, “diğerine verilen bir tepki”dir. Empati hisseden bireyler, diğerinin perspektifinden aktarılan duruma ilişkin duyuşsal bir tepki geliştirmezler. Diğerinden bağımsız bir tepki geliştirirler. Verdikleri tepki “diğerini anlama” odaklıdır (Bryant, 2003: 113).

Empatinin kökeninin bebeklik dönemine kadar uzandığı görülmektedir. Bu konuya ilişkin Goleman (1995) şunları ifade etmektedir.

“Gelişim psikologları bebeklerin henüz başkalarından ayrı bir varlık olduklarını tam olarak kavramadan başkasının sıkıntısından rahatsız olduklarını saptamıştır. Doğumdan birkaç hafta sonra bebekler, başka bir çocuğun gözyaşlarını görünce ağlamaktadırlar. Bir yaş civarında ise, sıkıntının kendilerinde değil de başkasında olduğunun farkına varırlar ancak bu duruma nasıl tepki göstereceklerini bilemezler. Bir yaşındakilerin bir diğerinin sıkıntısını, belki de onun ne hissettiğini daha iyi anlayabilmek için onu taklit etmektedir.”

“Motor mimikleme” olarak adlandırılan bu hareket taklidi Titchener’ın empati sözcüğünün özgün karşılığıdır (Goleman, 1995).

Fechbach (1978)’e göre empati bir duygu pozisyonudur. Empatik tepkiler otomatik, ilkel ve öğrenilmemiş tepkilerdir. Levy (1997) de bu durumu “motor mimikleme” terimiyle açıklamaktadır. (Bryant, 2003).

Hareket taklidi, bebekler ikibuçuk yaşına geldiklerinde, onların davranış repertuarlarından silinmektedir ve çocuk, artık başkasının acısının kendilerinininkinden farklı olduğunu anlamaya başlamaktadır. Çocuklarda, başkalarının duygusal rahatsızlıklarına ya genel bir hassasiyet ya da bir umursamazlık şeklinde kendini gösteren empatik ilgi farklılıklarının oluşmaya başlaması büyük ölçüde ailelerin çocuklarını nasıl terbiye ettiklerine bağlıdır (Goleman, 1995).

Biri sıkıntıdayken diğerlerinin ona nasıl yaklaştığını görmesiyle ve özellikle sıkıntıda olan kişilere yardımcı olmak konusunda çocukların empatik tepki repertuarları, gördüklerini taklit etme ile gelişmektedir (Goleman,1995).

Prososyal davranış, diğer kişi yada grubu yararlandırmak niyetiyle yapılan gönüllü bir davranış olarak tanımlanmaktadır. Bazı psikologlar bunu “yardım etme davranışı” olarak tanımlarlar. İşbirliği ve diğerkamlık prososyal davranışın iki önemli tipidir. Bilgi paylaşımı, birbirini sınama ve ortak etkinlik için zaman ve enerji harcama işbirliği olarak tanımlanırken, diğerkamlıkta davranış kişisel kazanç beklentisi olmadan yapılmaktadır (Bilgin, 1988:275).

Prososyal davranış, toplumlara ve kültürlere göre büyük ölçüde farklılaşmaktadır. Bu farklılıklar, çocuk yetiştirme uygulamalarındaki farklılıklar ile açıklanmaktadır. Bazı toplumlarda yetişkinlerin çocuklarını sevdiklerini, onlara değer verdiklerini ve çocukların da bu yakınlık ve empatiyi yetişkinlik döneminde gösterdikleri gözlenmiştir. Bazı toplumlarda ise bağımsızlık ve önce kendini düşünme davranışlarına ağırlık verilmekte, çocuklara pek fazla sevgi ve şefkat gösterilmemekte, empati eğitimi çok az yapılmakta ve çocuklar başkalarına yardım etmeye pek istekli olmayan yetişkinler haline gelmektedirler. Empatinin erken yaşlarda gelişimi, prososyal davranışta önemli bir kültürel faktör olmaktadır (Bilgin, 1988:278).

Bir yaşından küçük çocuklar, bir başka çocuğun canının acıdığını gördüklerinde kendi canları acısında gösterdikleri türden bir tepki gösterme eğilimindedirler. Bu denli empati yada dolaylı paylaşma, çoğu kez diğerkam davranışın habercisi olmaktadır (Bilgin, 1988:276). Diğerkamlıkları övülen veya kompliman alan okul öncesi çocuklarda prososyal davranış ve paylaşma oluşmaktadır (Bilgin, 1988:281).

Anne, çocuğun çeşitli duygularına – neşe, gözyaşı, kucak ihtiyacı gibi- empati göstermekten sürekli uzak kalıyorsa, çocuk da bu duyguları ifade etmekten ve hatta hissetmekten vazgeçmeye başlamaktadır. Çocukluk döneminde yaşanan duygusal ihmal, empatiyi köreltmektedir (Goleman, 1995).

Rushton ve Toachman'a göre çocuklar, ödüllendirilmiş olan diğerkamca ve işbirliği içeren davranışı yineleyecek ve bencil davranışı, pekiştirmenin etkiliği oranında terk edecektir (Bilgin, 1988:281).

Berger (1962) 'e göre empatik tepkiler deneyim ve koşulama yoluyla zaman içinde öğrenilmektedir. Duygulanım deneyimleri arttıkça bireyin empati kapasitesi de artmaktadır. Bu görüşe göre bireyler, deneyimleri doğrultusunda karşılardaki bireylerle empati kurabilmektedirler. Ancak bireyler, karşısındakinin yaşam durumlarına benzer deneyimler yaşamamış olsa da o kişiyle empati kurabilmektedirler. (Bryant, 2003:116).

Zillmann (1991)'in duyguların gelişimini açıklama teorisinden yola çıkarak oluşturduğu Üç-Faktör Teorisinde yer alan empati teorisinde, empatinin oluşumunu ve gelişimini aşağıda verilen üç faktöre dayandırmaktadır. Bu faktörler bir arada, sürekli ve birbirine bağlı olarak meydana gelmektedir(Akt: Bryant, 2003:113):

- 1- Duyguların yaradılıştan gelmesi: Duygular, uyaranlara ve ortamlara verilen otomatik olan ve doğuştan gelen tepkilerdir. Empati, motor mimikleminin yansıtıcı tepkilerini içermektedir.
- 2- Duyguların uyarılmaya bağlı ortaya çıkması: Duygular, bireyleri farklı durumlarda farklı duygulanımları yaşamaya hazırlayan, fiziksel uyarılma ile ortaya çıkan otomatik tepkilerdir. Empatik tepkiler de, motor tepkilerden de bağımsız olarak otomatik veya koşullanmış olarak ortaya çıkan tepkilerdir.
- 3- Duyguların deneyimlere bağlı ortaya çıkması: Duygular, bireylerin bilinçli olarak duygularının farkında olması ve onları tanımlaması yanı sıra onları düzenleme ve yönlendirme kapasitelerinden etkilenmektedir. Empati, bu noktada perspektif alma ile ilişkilendirilmektedir. Empatik tepkisi uygun görülmezse, birey, empatik duygulanımını durdurmalıdır.

Empati, birbirinden bağımsız olmayan hem bilişsel hem de duyuşsal becerileri ve eğilimleri bir arada kapsayan bir kavramdır Empatinin çok boyutlu kavramsallaştırılması noktasında, empatik tepkileri ortaya çıkaran beceri bileşenleri de dikkate alınmalıdır (Bryant, 2003).

Hoffman (1975)'a göre, perspektif alma empatinin önemli bir bilişsel bileşenidir. Bu noktada bireylerin benmerkezcilikten uzak bir perspektiften dünyayı görme becerisi gelişmiş olmalıdır. Empatik tepkiler, bireylerin benzer durumlarda olduklarında verecekleri tepkilerden ayırıştırılmış olarak ele alınmalıdır (Bryant, 2003).

Empati, çıkarım yapma becerisini de içermektedir. Bireyin geçmişteki kendi benzer yaşantılarına dayanarak karşısındakinin duygularını anlaması noktasında, öznel yaşantılarının olmadığı konularda karşısındaki bireye empatik olması imkansız görülmektedir. Collins, Wellman, Keniston ve Westby (1978)'e göre bu şekilde çıkarım yapma becerisi, çocukların empati deneyimleme kapasitelerini sınırlandırmaktadır. Çıkarım yapma, bireyin sözsüz ifadeleriyle söylediklerini birleştirerek onu anlama ile bütünleştiğinde empatinin bir bileşenidir (Bryant, 2003).

Roberts ve Strayer (1996) 'ya göre, empatinin diğer bir bileşeni duygusal içgörüdür. Duygusal içgörü, bireylerin başkalarının duygularını tanımlamada, önce kendi duygularını tanımlayabilmeleri gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu, Goleman (1995)'a göre özbilinçtir. Bireyin kendi duygularını tanımlama güdüsü ve becerisi, onun empatik tepki vermesini kolaylaştırmaktadır. Bu duygusal içgörü, çıkarımlar yapma yoluyla empatik tepkilere dönüşmektedir (Bryant, 2003).

Hoffman (1975)'a göre empati, bireyin karşısındaki kişinin, kendinden uzak, farklı ve biricik özellikleri olan biri olduğuna dair net bir farkındalık sahibi olmasını içermektedir. Diğer kişinin, kendi düşünceleri, duyguları ve bireyden farklı perspektifleri olan, bireyden bağımsız biri olduğunun anlaşılması önemli görülmektedir. Benzer olarak Hart (1999), empatik olmanın, diğer kişinin

duygularının onun kendi öznel duygulanımlarının bir sonucu olduğunu kavrama ile başladığını vurgulamaktadır (Bryant, 2003).

Roberts ve Strayer (1996)'a göre orta düzeyde duygusal dışavurum sağlama, empatik tepkileri oluşturan bir diğer bileşendir. Bu dışavurum, bireylerin duygularını ne yoğunlukta gösterebildikleri ile ilgilidir. Düşük düzeyde dışavurum, bireyin duygularını kontrol etme eğiliminde eksiklik olduğunu göstermektedir. Aşırı dışavurum ise, bireyin benliğine yönelik aşırı odaklanmasını yansıtmaktadır.

Sonuç olarak, doğuştan getirilen sosyal duyarlılık (Jersild, 1983) ve empati kapasitesiyle (Bryant, 2003), önceleri motor mimikleme yoluyla (Goleman, 1995, Bryant, 2003), yaş ilerledikçe bilişsel olgunlaşma ve yaşam deneyimleri (Bryant, 2003) ile bireylerin empatik tepki verme eğilimi gelişmektedir. Ancak empatik olabilme becerisi için, zaman içinde, perspektif alma (Hoffman, 1975,akt: Bryant, 2003:111), çıkarım yapabilme (Collins, Wellman, Keniston ve Westby, 1978), duygusal içgörü sahibi olma (Roberts ve Strayer, 1996, Goleman, 1995), kişisel kimlik duygusuna sahip olma (Hoffman, 1975, akt: Bryant:112, Hart 1999), orta düzeyde duygusal dışavurum (Roberts ve Strayer, 1996) gibi bazı becerilerin gelişmesi gerektiği (Bryant, 2003, Laungani, 2002) anlaşılmaktadır.

Empatinin Biyolojik Temeli

Empatinin biyolojik temeli üzerine çeşitli araştırmalar yapmış olan McLean'e göre, insanda ve diğer memelilerde ortak olan beyin bölümü limbik sistemdir. Bu sistemin, empatinin ortaya çıkışında nöral bir temel olduğu düşünülmektedir. Limbik sistemin bir parçası bireyin kendini korumaya yönelik duygu ve davranışlarını yönetirken, diğer parçası türlerin korunumu ve sosyalleşmeyi sağlayan empatik eğilim gibi olumlu yaklaşımlarla ilgili bölümdür. Hipotalamus ve limbik sistem arasındaki bağlantıların işlevlerinden biri de diğer insanların duygularını anlamamızı sağlamasıdır (Aydın, 1996).

Leslie Brothers, Kaliforniya Teknoloji Enstitüsünde empatinin biyolojisi konulu çığır açan tezinde duyguları okumakta ve buna tepki vermekte amigdala-korteks yolunun anahtar bir rol oynadığını belirtmektedir. Kortekste belirli duygulara özgü nöronların yoğunlaştığı bölgelerin aynı zamanda amigdala ile en yoğun bağlantısı bulunan yerler olduğunu belirtmekte, duygular okunurken, uygun tepkilerin düzenlenmesinde amigdala-korteks devrelerinin kullanıldığını belirtmektedir. Beynin belirli duygusal ifadelerle tepki verebilecek şekilde tasarlanmış olması ile empati de biyolojinin sabit bir verisi olmaktadır (Goleman,1995).

Empati, başka birinin duygularıyla ilgili ince sinyallerin algılanıp kişinin kendi duygusal beyninde taklit edebilmesi için, yeterince sakin ve algılamaya hazır durumda olmayı gerektirmektedir. Empati ancak bedensel tepkiler eşzamanlı olduğunda oluşmaktadır (Goleman, 1995:136).

Kişiler Arası İlişkilerde Empati

Empatinin kökeni özbilinçtir. Birey kendi duygularına ne kadar açık ise karşısındakinin duygularını okumayı da o derece becerebilmektedir. Bireyin “kendisinin ne hissettiği” hakkında hiçbir fikri olmaması, onun “çevresindeki kişilerin ne hissettiği”ni anlamamasına yol açmaktadır. İnsanlar nadiren duygularını kelimelere dökmektedirler; çoğu kez başkasının ne hissettiğini sezebilmenin anahtarı, ses tonu, mimikler, jestler, yüz ifadesi ve benzer sözsüz ifadeleri okuyabilmektir (Goleman, 1995).

“Başkalarının ne hissettiğini kaydedememek duygusal zeka bakımından büyük bir eksiklik, insan olmak anlamında trajik bir başarısızlıktır. Çünkü ilginin, şefkatin kökü olan duygusal ahenk, empati yetisinden kaynaklanır” (Goleman, 1995:126).

Goleman'a göre birey, kendi duygularına ne kadar açıksa diğersinin duygularını da okumayı o kadar iyi bilir. Rosenberg'e göre empati "diğersinin içinde bulunduğu içsel duygu ve mental durumu anlama çabasını içeren açık sosyokültürel bir tecrübedir" (Schierman ve Gundy, 2000).

Schützenberger'e göre empati kişinin iç dünyasını saran, harekete geçiren bir durumdur. Empati, kişinin kendi duygularını işe karıştırmadan, kendi öznel gerçekliğı içinde karşısındakini ayrı bir birey olarak kavrayabilme olarak tanımlanmaktadır (Akt: Alkaya, 2004).

Goldstein ve Michaels (1985) empatiyi üç basamakta açıklamışlardır. Bunlar;

- 1)karşısındaki kişinin rolünü üstlenmek, dünyaya onun gibi bakmak ve onun duygularını yaşamak;
- 2)sözsüz iletişimleri ve onların altında yatan anlamları okumakta usta olmak,
- 3)yargılamadan, içtenlikle anlamaya çalışmaktır.

Empatinin bilişsel bileşeninin karşımızdaki kişinin duygu ve düşüncelerini anlamak; duyuşsal bileşeninin ise karşımızdaki kişi gibi hissetmek olduğu belirtilmektedir. Bu iki bileşenin yanı sıra, algısal ve bildirişimsel bileşenlerin de olduğundan söz edilmektedir (Goldstein ve Michaels, 1985). Bildirişimsel bileşen, bilişsel ve duyuşsal bileşenler sürecindeki yaşantıların karşımızdaki kişiye iletilmesidir. Algısal bileşen ise empati kurulan kişinin jest ve mimiklerine, ses tonuna ve zamanlamaya ait tüm mesajları içermektedir.

Empatinin bilişsel yönü " karşımızdaki kişinin ne hissettiğine ilişkin anlayışı" vurgularken, duygusal yönü, "karşımızdakinin hissettiğini hissetmeyi" vurgulamaktadır.

Empatik beceride bireysel farklılıkların olduğunu belirten Baston ve arkadaşları (1987)'na göre,

- a) bireylerin belirli durumlara ilişkin farklı yaşam deneyimleri bulunmaktadır,

- b) bireyler dikkatlerinin odağına bağlı olarak aynı durumu farklı algılamaktadır,
- c) bireylerde hem empatik eğilim hem de genel duygu durumu açısından mizaç farklılıkları bulunmaktadır.

Empati, dinamik bir süreçtir. Doğal ve spontan gelişmesine rağmen bireylerdeki farkındalığın derecesinden de etkilenir. Yansıtma ve özdeşleşmeyi de içeren empati, zihinsel yaşamda birleşme ve bütünleşme sağlamaktadır. Empati süreci ise; algılanarak elde edilen bilginin aktarılma yeteneği ile ilişkilidir (Shamusander, 1999).

Bir insanın karşısındaki kişi ile empati kurabilmesi için gerekli olan öğeler şunlardır (Dökmen, 2004:135-137).

- 1) Empati kuracak kişi kendisini karşısındakinin yerine koymalı, onun bakış açısıyla bakmalıdır.
- 2) Empati kuracak kişi, karşısındakinin duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlamalıdır
- 3) Durumla ilgili empatik anlayışın karşıdaki kişiye iletilmesi gerekir.

Buradaki önemli nokta insanların zihinlerinde oluşan empatiyle ilettikleri empati arasında farklılıklar olmasıdır (Barret-Lennard, 1981, Dökmen, 2004:137). Empatik anlayışın karşıdaki kişiye iletilmesi süreci, empatinin tamamlanması için önemli görülmektedir.

Dökmen'in Aşamalı Empati sınıflamasına göre üç temel empati basamağı vardır. Bu basamaklar Onlar Basamağı, Ben Basamağı ve Sen Basamağı'dır. Bu basamakların her biri de kendi içinde "düşünce" ve "duygu" olmak üzere iki alt basamaktan oluşmaktadır (Dökmen, 2004:152-154).

Onlar Basamağı: Bu basamakta tepki veren bir kişi, karşısındaki kişinin kendisine anlattığı sorun üzerinde düşünmez; sorun sahibinin duygu ve düşüncelerine dikkat etmez; bu soruna ilişkin olarak kendi düşünce ve duygularından da söz etmez.

Sorunu dinleyen kişinin verdiği geribildirim, o ortamda bulunmayan üçüncü şahısların görüşlerini dile getirmektedir; ya genellemeler yapar ya da atasözleri kullanır.

Ben Basamağı: Bu basamakta tepki veren kişi benmerkezcidir; kendisine sorunu anlatan kişinin duygu ve düşüncelerine eğilmek yerine, sorun sahibini eleştirir; ya ona akıl verir yada kendinden söz etmeye başlar.

Sen Basamağı: bu basamakta empatik tepki veren kişi , kendisine sorununu ileten kişinin rolüne girer, olaylara o kişinin bakış açısıyla bakar. Toplumun yada kendisinin düşüncelerini dile getirmez; karşısındaki kişinin duyguları ve düşünceleri üzerine odaklaşarak o kişinin ne düşündüğünü ve hissettiğini anlamaya çalışır.

Bu basamakları kapsayacak şekilde, en kalitesiz tepkiden en kaliteliye doğru sıralanan on alt basamak oluşturulmuştur (Dökmen, 2004:153-154):

- 1-Senin problemin karşısında başkaları ne düşünür ve ne hisseder;
- 2-Eleştirme;
- 3-Akıl verme;
- 4-Teşhis koyma;
- 5-Bende de var;
- 6-Benim duygularım;
- 7-Destekleme;
- 8-Soruna eğilme;
- 9-Yansıtma;
- 10-Derin duyguları anlamadır.

Rees (2004), Etik Empatik Teori geliştirilmesi ile doğru empatik anlayışa ulaşabilmek için otonomi, merhamet, dürüstlük, hak, adalet ve diğer kişisel değerlerin çıkarımda bulunma, akıl yürütme ve duygular ile bütünleştirilmesinin önemini vurgulamaktadır.

Psikolojik Danışma Alanında Empati

Rogers'ın 70'li yıllarda ulaştığı empati anlayışının bugün çoğunluğun üzerinde uzlaştığı bir tanıma dönüştüğü görülmekte ve empati “bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi süreci” olarak tanımlanmaktadır. Rogers, empatiyi danışanın subjektif dünyasını kavramak (grasping) ve bu derin anlayışı ona iletme olarak tanımlarken, danışma sürecinde danışan için gelişimi kolaylaştıracak en önemli unsur olduğunu vurgulamaktadır (Dökmen, 2004, Cormier ve Cormier, 1991, Corey, 1982, Egan, 1975, Danish, D'Augelli ve Hauer, 1985, Nelson-Jones, 1982, Karahan ve Sardoğan, 2004).

Cormier ve Cormier (1991)'e göre empati, karşımızdaki kişinin referans çerçevesinden, bakış açısından bakabilme, onu ve yaşantılarını anlayabilmedir. Onun ayakkabılarını giyme, sanki o imiş gibi olaylara bakabilme ve onun gözüyle görebilmedir. Empati, “ben senin yerinde olsaydım” düşüncesi ve tutumu olmadığı gibi, karşımızdaki kişinin yaşantılarına kendi öznel bakış açımızla yaklaşmak ve orada anladıklarımızı paylaşmak değildir. Empatinin şu yararları olduğu belirtilmektedir: terapötik ilişkinin kalitesini ve etkinliğini olumlu yönde etkiler, rapport oluşumuna ve danışanın bilgi vermesine kolaylaştırıcı ortam yaratır, danışanla danışmanın aynı yönde, yan yana çalıştıkları anlayışını danışana hissettirir, danışanın kendini keşfetmesine yönelik hedefler koymasına yardımcı olur.

Empatinin içeriğinde, anlama ve kavrama arzusu, ima edilen dolaylı mesajların yansıtılması, duyguların önemsenmesi, danışan için neyin önemli olduğunun tartışılması ve danışanın deneyimlerine ayak uydurulması bulunmaktadır. Empati sözel ve sözel olmayan yollarla ifade edilmektedir. Empatinin sözel ifade yolları şunları içermektedir:

1-Danışanın deneyimlerine ve duygularına yönelik netleştirme yapılması, danışmanın soru sorma ve yansıtımlarla onun bakış açısından dünyasını anlama ve kavrama arzusunu göstermesidir.

2-Danışman, kurduğu cümleler ve soruları ile danışan için neyin önemli olduğuna dair danışanın farkındalık kazanmasını sağlar, onun temel problemine veya şikayetine yönelik tepkide bulunur ve ilerler.

3-Danışman, danışanın duygularını isimlendirerek, tanımlayarak, onlara odaklanır ve bunu yansıtarak kendi farkındalığını paylaştığı gibi danışanın farkındalığını da geliştirir.

4-Danışman konuşulmayan örtülü mesajlara, düşüncelere, bakış açılarına netlik sağlamaya çalışır. Bu, danışanın mesajlarına eklemeler yaparak yada mesajlar arası köprü kurarak, danışanın referans çerçevesine ekleyebileceği yada aydınlığa çıkarabileceği altta yatan her ne ise ona yönelik anlayışın ifade edilmesidir. Aynı zamanda bu ileri düzey empatidir.

Empatinin sözel olmayan yollarla ifade yolları şunları içermektedir: direk ve sıcak göz teması, eğik, öne doğru ve açık vücut duruşu, yumuşak, şefkatli sözel kalite ile birlikte bu ifadelerin danışanın ifadeleriyle eşleşmesi, birbirine uymasındır. Burada danışanın sözel olmayan ifadelerini yakalamanın, ona ayak uydurmanın, ve bunu danışan farkında olmadan yapmanın önemi vurgulanmaktadır. Ancak bu kesinlikle danışanı taklit etme değildir. Empatik iletişimin sözel olmayan bölümlerini inceledikleri araştırmalarında Haase ve Teper (1972), profesyonel ve uzman psikolojik danışmanların empati düzeylerinin sözel olmayan davranışları ile ilişkili olduğu sonucuna varmışlardır.

Carkhuff'a göre danışanın sözel olmayan ifadeleri doğrudan duyguları ortaya koymaktadır. Danışanın sözel olmayan davranışlarının gözlenerek duyguların iyileştirici bir güç olarak kullanılması gerekmektedir. Empati, danışanın anlattıklarının yanı sıra, onun sözel olmayan davranışlarını da görme ve anlama yeteneğini de kapsar. Bu empatik yeteneğe sahip danışman, danışanın gözleri ile dünyayı görüp değerlendirirken, danışanı saran kabuğu, danışanın biricikliğini

zedelemeden ve kendisinin sanki “o imiş” gibi olma özelliğini kaybetmeden açmaktadır (Cormier ve Cormier, 1991, Corey,1982).

Carkhuff (1969)’a göre empatik duyarlılık 5’li ölçek üzerinde derecelenmektedir. 5.seviye, en yüksek duyarlılığı, 1.seviye ise empatik duyarsızlığı ifade etmektedir. Empatide 3. seviye, orta derecede empatik duyarlılık demektir. Terapistin devamlı olarak kendisini yüksek empati seviyesinde tutması mümkün değildir, ayrıca buna ihtiyaç da bulunmamaktadır. Özellikle terapi başlangıcında empatinin 3. seviye yoğunlukta kullanılması daha etkili olmaktadır (Tan, 1992, Cormier ve Cormier, 1991, Corey,1982).

Egan (1975 ve 1994), danışma sürecinin birinci basamağında odak noktanın danışanın öznel subjektif bakış açısını irdelemek olduğunu belirtmektedir. Egan’a göre bu, başlangıç düzey empatiye denk gelmektedir. Bu düzeyde danışmanın görevinin, danışanın duygularını, deneyimlerini, ve davranışlarını onun özgül bakış açısından anlamaya çalışmak olduğunu vurgulamaktadır. Danışma sürecinin ikinci basamağında ise, bu subjektif anlayıştan, objektif anlayışa doğru kayma vardır. Egan’a göre bu, ileri düzey empatiye denk gelmektedir. İleri düzey empati kurabilen danışman sadece danışana ilişkin anlayışını paylaşmaz, aynı zamanda danışanın kendini keşfetmesi için bir dizi teknik kullanmaktadır. Bu teknikler özetleme, soru sorma, etkileme ve farklı bakış açıları öne sürmedir.

Patterson (1974), danışmanların empatik bir anlayış ile danışanın kendisini açmaya ve danışmanı kendi iç dünyasına almaya istekli hale getirmesinin önemini vurgulamaktadır. Danışman da verilen mesajları alabilme durumunda olmalıdır. Son olarak da danışman anlayışlarını danışana iletmektedir. Empati becerisi, bu üç aşamanın tamamlanmasıyla sağlanmış olur (Tan, 1992).

Barret–Lennard, empatinin kişiler arası döngüsel bir iletişim modeli olduğunu savunmakta, empati ve kendini açma davranışının birbirinin tamamlayıcısı olduğunu belirtmektedir. Empatik davranış döngüsünün üç basamağı olduğu belirtilmektedir. Bu basamakların ilkinde danışman, danışanın mimiklerini anlamlandırır ve onu

empatik biçimde dinler. Bu, danışmanın kendi içinde yürüttüğü içsel bir işlemdir. İkinci basamakta danışanın anlattıkları danışman tarafından empatik olarak anlaşılır ve ifade edilir. Üçüncü basamakta ise danışan, danışmanın empatik mesajını algılar ve bu tepkinin doğruluğu hakkında geribildirim verir (Brems, 1988, Corcoran, 1983). Barret–Lennard (1976)’a göre, danışanın danışmanın algılayışını değerlendirmesi ve danışmanın özelliklerinin nasıl algılandığının belirlenmesi önemli olmaktadır.

Laungani (2002), danışmanın danışan üzerinde bıraktığı etkinin danışmanın yaşı, cinsiyeti, kökeni ve genel yaklaşımı gibi özelliklerinden dolayı oluşabileceği gibi, danışmanların danışanların onlara ait izlenim oluşturmada aktif olduklarını belirtmektedir. Bu noktada danışmanların danışanlarıyla ilgilenirken “profesyonel yüzlerini” etkili kullanmalarının önemi vurgulanmaktadır. “Profesyonel yüz” , aşağıdaki üç faktörü kapsamaktadır:

- 1- doğallık ve objektiflik,
- 2- bilişsel kontrol,
- 3- empati.

Danışanı dinlerken danışmanın, kendi doğru ve yanlışlarından, hayat felsefelerinden, kişisel değerlerinden, aynı zamanda karşı tarafın fiziksel görünüşünden, kökeninden, inançlarından tamamen arınık bir ilişki kurabilmesi mümkün değildir. Ancak, ilk izlenimlerin oluşmasında, güven ilişkisinin kurulmasında doğallık ve objektiflik, danışmanın hiçbir yargılama yapadan, kendi önyargılarından ve yanlılıktan uzak bir şekilde danışanı dinlemesi, doğal, rahat ve spontan olmasıdır (Laungani, 2002).

Bazı danışmanların “profesyonellik kontrollü olmayı gerektirir” inancında olduğu bilinmektedir. Akılcı olma, mantıklı olma ve kontrollü olma, terapötik süreçte danışmanın bilişsel süreçlerinde kontrollü olmasıdır. Bilişsel düzeyde aşırı kontrollü olmak, duyguların bastırılması ile sonuçlanabilmektedir. Bu noktada “sıcaklık” ile “kontrollü olma” arasında denge kurulması gerekmektedir (Laungani, 2002).

Empati, hem bilişsel hem emosyonel boyutu olan karmaşık bir süreçtir. Gerçekten empatik olabilmek için danışman, danışanın duygularına duyarlı olmalı, onun duygularını paylaşabilmeli, danışanın mevcut pozisyon ve konumunun, statüsünün farkında ve ayırdında olmalıdır (Laungani, 2002).

Danışmanla danışan arasındaki empatik süreci üç basamakta tanımlayan Keefe (1976)'ye göre birinci basamakta danışan davranışlarından yola çıkılarak empati kurulmaya başlamakta; ikinci basamakta empati kurulmakta ve son basamakta danışman danışanın duygularını ayırt etmektedir. Benzer olarak Macorow (1976) üç basamağı, diğerinin rolünü alma; altta yatan duyguları yorumlama ve sözsüz iletişime odaklanma ; son basamakta diğerini yargılamadan anlamaya çalışma olarak tanımlamaktadır (Duru,2002).

Kohn (1990) empati sürecinde danışmanın danışanla ilişkisinde belli bir mesafeyi koruyabilme yeteneği ile, bu mesafenin sınırlarını bozmadan açık olabilmenin önemini vurgulamaktadır (Hart,1999).

Empati, danışanın ne hissettiğine ve bu hislerin altında yatan deneyim ve davranışlara dair temel anlayışı geliştirebilme iken, empatik tepki verme ise danışana ilişkin bu temel anlayışı ona iletmek ve danışanın söylediklerinin altında yatan imaları ona yansıtmaktır (Crutchfield ve ark, 2000).

Empati, diğer bir deyişle eşduyum, başka kişilerin ne hissettiklerini ve ne yaptıklarını, onların açısından anlamak, onların kişisel dünyalarına girmek ve bu dünyalarını, onlara görüldüğü biçimde duyumsamaktır. Eşduyum geliştirmiş olan kişi, aynı olay ve olguları, bu olay ve olgulara tanık olan kişiyle benzer biçimde algılamakta ve algıladığını koruma gücü göstermektedir. Sonuçta sıcak, yakın ve derinliği olan ilişkiler kurmayı başarmaktadır (Bakırcıoğlu, 1994).

Eşduyumsal ilişki dört aşamada gerçekleştirilmektedir. İlk aşamada danışanın söylediklerinin içeriğiyle ilgili bilgiler alınmaktadır. İkinci aşamada danışman, danışanın duygularını biraz sezmeye başlamaktadır. Üçüncü aşamada danışan,

duygular hangi düzeyde anlatıldıysa o düzeyde anlamaya ve ona uygun tepki göstermeye çalışmaktadır. Dördüncü aşamada danışanın anlattığı duyguların ardındaki duyguların da algılanmasına çaba gösterilmektedir (Bakırcıoğlu, 1994).

Empati, terapistin danışan dünyasını anlama ve sembolik olarak danışanın yerine kendini koyabilme beceri ve çabasını içermektedir. Bu noktada empatik anlayış tek başına yeterli olmamakta, terapist mutlaka bu anlayışı iletme ve gösterme becerisine sahip olmalıdır. Rogers (1951)'a göre, eğer danışan terapistin empatik olduğunu algılar ve buna inanırsa, o zaman empati iletilmiş olabilir. Bu nedenle empati, terapist ve danışan arasında süregiden etkileşimli bir süreçtir (Chung ve Bemak, 2002).

Danışanla terapistin beraber çalışabileceğine dair olumlu bir atmosferin oluşmasında terapistin empatik stili ve empatik dili etkili olmaktadır. Terapötik bağın kurulmasında en önemli etmen, Truax ve Carkhuff (1967)'un da belirttiği gibi, danışmanın empatik tepkileridir. Ayrıca, danışman-danışan etkileşiminde empati yer aldığı ölçüde danışanda kişilik gelişimi sağlanmaktadır (Redfern, Dancey, 1993).

Glauser ve Bozarth (2001) empatiyi “ extraterapötik” bir değişken olarak tanımlamaktadır. Bu noktada empatinin, danışmanın hem danışanın kendi kişiselliğini geçerli kılarak, hem de ilişki sürecinde onun büyüme ve gelişiminin artmasını kolaylaştıracak anlayışı geliştirerek bu anlayışı ona iletme becerisi olduğu vurgulanmaktadır.

Bir danışmanın başarılı olması, onun yöntem, yönelim ve stratejiler açısından donanımlı olmasına bağlıdır. Herhangi bir stratejinin etkililiğinin altında ise, daha ilk oturumda danışan ve danışman arasında kurulan güven düzeyi yatmaktadır. Güven, empatik bir ortamda kullanılan iletişim becerilerinin etkisiyle gelişir. Empati, diğer kişinin duygu ve düşüncelerini, davranışlarını onun bakış açısıyla anlamaktır. İletişim ve danışma becerilerinin etkililiği için ön koşuldur. Empatik iletişim becerileri, güvenin oluşmasına yol açmakta ve bütün olarak yardım sürecinin etkililiğini belirlemektedir (Okun, 1997).

Empatinin danışma ve psikoterapinin merkezinde yer aldığına ilişkin bir görüş birliği bulunmaktadır (Gladstein, 1983, Hackney, 1978). Empati, danışmanın danışanın dünyasına girebilme becerisi (Rogers, 1961), danışanla birlikte onun hissettiklerini hissedebilme becerisi (Capuzzi ve Gross, 1999), danışan için veya danışan hakkında düşünmek yerine, danışanla birlikte onun düşündüklerini düşünebilme becerisi (Brammer ve Shostrom, 1993: akt, Muslu-Köseoğlu, 1994:5) olarak tanımlanmaktadır (Chung ve Bemak, 2002).

Empatinin terapötik nosyonu büyük oranda Batı Avrupa ve Amerikan değerlerine dayanmakta ve onlardan etkilenmektedir. Çeşitli kültürlerde etkili olabilecek anlayış, farkındalık ve mekanizmalar geleneksel empati tanımında yer almamaktadır. Bu durum kültüre duyarlı empatik yaklaşımlar geliştirilmesinin önemini ortaya koymaktadır (Chung ve Bemak, 2002).

Temel Psikolojik Danışma Becerileri:

1950’li yıllarda Carl Rogers’ın geliştirdiği Birey Merkezli Terapi yaklaşımı danışmanlık mesleğini önemli ölçüde geliştirmiştir. Bu yaklaşım danışmanların eğitimini ve davranış tarzını etkilemiştir (Nazlı, 2003:4) Rogers’ın öne sürdüğü kişilik gelişimi teorisi ile bireyde gelişmeyi sağlayan koşullar ve terapide sağlanması gereken çekirdek koşullar, psikolojik danışmanın günümüze kadar yapılandırılmasında ve gelişmesinde çok büyük bir rol oynamaktadır (Glassman, 1995, Nelson-Jones, 1982)

Psikolojik danışma hizmeti veren kişilerce temel olarak bilinmesi ve kullanılması gerektiğine inanılan en temel psikolojik danışma becerileri (Bor, 2002, Connor, 1994, Corey,1982, Cormier ve Cormier, 1991, Danish, D’Augelli ve Hauer, 1980, Dökmen,2004, Egan,1975, Eisenberg ve Delaney, 1993, Ivey, 1988, Kuzgun,1991, Mearns, 2000, Page-McCuiston,1997, Shertzer ve Stone, 1980, Voltan-Acar,1994) şunlardır:

1. Etkin dinleme: psikolojik ve fizyolojik dinleme ile sözsüz davranışlar (göz ilişkisi, beden duruşu, baş ve yüz hareketleri, sözel kalite, kişisel alışkanlıklar, bedensel temas);
2. İçtenlik ve dürüstlük,
3. Kendiliğindenlik,
4. Savunmacı olmama
5. Tutarlılık
6. Pozitif kabul ve saygı
7. Anlık olma ve özaçılım
8. Somutluk
9. Yol açıcı tepkiler: soru sorma, tavsiye, etkileme
10. Devam ettirici tepkiler: hım-hım, içerik tepkileri, duygu tepkileri, özetleme
11. Empati
12. Yüzleştirme'dir.

Araştırmalar danışma becerilerinin eğitim yoluyla geliştirilerek daha etkin hale getirilebileceğini ortaya koymaktadır (Balcı, 1996, Sharpley ve Ridgway,1991).

Carl Rogers'a göre danışanların kim oldukları, ne diyor ve ne yapıyor olduklarına bakmaksızın birey oldukları için değerli olduklarının onlara iletilmesi, koşulsuz olumlu kabul göstermedir. Danışmanların gerçek, samimi olmaları, ilişkilerinde ortaya koydukları konuşmalarda ve davranışlarda net ve tutarlı olmaları ile bağdaşım içinde olmaları dürüstlük ve tutarlılıktır. Danışmanların danışanın içsel referans çerçevesini anlaması ve onun hislerini ve endişelerini onun bakış açısıyla hissetmesi, anlaması ve bu anlayışı ona iletmesi empatidir. (Okun, 1997,Corey,1982, Cormier ve Cormier, 1991).

Bu koşulların sağlanmasıyla ilişkide karşılıklı güven ve ilgi oluşmakta, danışan kendini güvende hissetmektedir. Danışanlar, daha somut, açık benlik imajı çizebilmekte, gizli ve örtülü duygu ve düşünceleri aydınlanmaktadır. Aynı zamanda bu koşullar danışmanın rolünü tanımlamasına yardımcı olmaktadır ve onu, etkili

davranış ve becerilere yönelterek somut olarak dikkatin danışana verildiğini de danışana yaşatmaktadır (Corey,1982, Cormier ve Cormier, 1991, Mearns, 2000).

Carkhuff ve Berensen, Rogers'ın vurguladığı özelliklere saygı ve somutluğu eklemekte, danışmanların sıcaklığını ve ilgisini iletmesinin, kendine karşı ve danışana karşı dürüst olmasının, danışanlara karşı açık, spesifik ve anlık olabilmelerinin önemini vurgulamaktadır (Cormier ve Cormier, 1991).

Corey (1991) ise danışmanın özfarkındalığının onun otantik olabilmesi, bağdaşımı sağlayabilmesi ve risk alıcı davranabilmesi için öncelikli olarak gerekli olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, danışmanların teori ve uygulama bilgi ve becerilerini, kendi kişisel anlamları içinde bütünleştirmeleri gerektiğini belirtmektedir.

Sue ve Sue (1990) ise özfarkındalık, bilgi ve anlayış özelliklerinin özellikle çoklu kültürlerde çalışan danışmanlar için önemli olduğunu belirtmektedir.

Ivey, Ivey ve Simek-Morgan (1993) ise empati, pozitif kabul, saygı, sıcaklık, somutluk becerilerinin yanı sıra, anlık olma, yüzleştirme, ve dürüstlük becerilerinin de kaliteli iletişimin kurulması ve sürdürülmesi için gerçekleştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Ek olarak, bu becerilerin uygun zamanda ve uygun oranda kullanılmasının, kültüre özgü farklılıkların göz önünde tutulması gerekliliğini vurgulamaktadır.

Withmore (2004), hiçbir tekniğin beceriyle dolu kullanımının insan ilişkilerinin yerini dolduramayacağını belirtmektedir. Terapötik ilişkide danışanın empatik yaklaşımla kucaklanması sağlanamadığında, danışanın anlaşıldığını ve güvende olduğunu hissetmeyeceği, bu durumda da hiçbir tekniğin başarılı olamayacağı vurgulanmaktadır.

Danışma becerileri temelde insan ilişkileri ve iletişim becerilerine dayanmaktadır. Temel Danışma Becerileri aşağıda açıklanmaktadır.

1- Etkin Dinleme: Başkalarına yardımcı olabilmek için gerekli temel bir beceri, karşıdakine ilgi ve özen gösterildiğinin iletilmesi yeteneğidir. Dinleme bir kimsenin söylediklerini aynen tekrarlamaktan daha öte bir yetenektir. Danışanlar, karşıdaki kişinin onun söylediklerini hatırlamasını değil, karşıdaki kişinin varlığının onunla birlikte olmasını istemektedir. Danışanın beklediği, danışmanın fiziki varlığından ötede bir şeydir. Danışan, danışmanın psikolojik varlığının da orada olmasını istemektedir. Dinlememek, sıradan bir iletişimde engelleyici olmaktadır ancak, danışmanın dinlememesi yardım ilişkisinde bir felaket olmaktadır. Yardım eden kişinin sözsüz davranışları, en az kullandığı kelimeleri kadar ve hatta daha çok şeyi iletmektedir (Eisenberg ve Delaney, 1993, Danish, D’Augelli ve Hauer, 1985, Egan, 1994, Cormier ve Cormier, 1991).

Dinleme; kelimeleri, cümleleri düşünceleri, sözsüz davranışları, kişiler arası durumları, kültüre ait belli mesajları, kültürel farklılıkları ve toplumdaki eğilimleri dinleme becerisini içermektedir. Kendisine, ve çerçevesinden gelen “mesajlar” arasına sürekli olarak bir filtre koyan bir kimsenin iyi bir dinleyici olamadığı, mesajları ayırt etmede başarısız olduğu ve sonuçta da iletişiminin zayıf olduğu belirtilmektedir.

Mehribian (1970), saygıyı, temel dinleme davranışları (karşıdaki kimseye dönük olma, gözüne bakma, kesmeden dinleme, genelde olduğundan daha rahat bir pozisyonda olma) bakımından ele almaktadır (Egan,1975). Bireyin karşıdaki kişiye dikkat etmesinin başlı başına “saygı” olduğunu belirtmektedir. Ayrıca danışmanın fiziki ve psikolojik varlığının danışanla birlikte olması, danışan için kişilik gelişimini sağlama noktasında oldukça pekiştirici olmaktadır.

Danışmanın dinlemesi, aynı zamanda danışana bir görev yükleyerek sosyal etkileme sürecine katkıda bulunmaktadır. “Eğer ben tamamen seninle isem, kendimi sana veriyorsam, seninle çalışıyorsam, bütün bunlar senin bir tepkide bulunmanı gerektirir”. Dinlemenin değişmesi de sosyal etkileme sürecindeki bir diğer etmendir. Örneğin, ağır derecede sorunu olan bir danışanla çalışırken yardım edici onun “saçma konuşmalarını” dinlememekte ve yalnızca anlamlı konuştuğu zaman dinleme davranışını göstermektedir. Danışma seanslarında danışman, danışanın bazı konularına diğerlerinden daha fazla dikkat etmektedir. Danışman danışanın içsel referans çerçevesini doğru olarak anlaması ile ve farklı dinleme

ile, danışanın önemli konularda somut olarak çalışmasına daha iyi yardımcı olabilmektedir (Danish, D’Augelli ve Hauer,1985) .

Psikolojik olarak dinleme:

Dikkat etmek, varlığını birisi için orada bulundurmadır, dinlemek ise dikkat ederken yapılan şeylerdir. Danışanın hem sözsüz davranışları (beden hareketleri, el kol hareketleri, yüz ifadeleri) hem de paralinguistik davranışları (ses tonu, tonlama, kelimelerin yerleşmesi, vurgu ve duraklama) danışman tarafından dinlenmelidir. Buna ek olarak danışman, danışanın yalnızca söylediklerine değil tüm mesajlarına bütün olarak tepkide bulunmalıdır. Sesin tonu, sözel olarak ifade edilen “hayır” kelimesini gerçekte “evet”e çevirebilmektedir. İnsanların temel duygularının ve davranışlarının bir kısmı (hoşlanma, hoşlanmama, üstünlük, statü, sorumluluk gibi) sözsüz olarak ifade edildiğinden, sözsüz ifadeler sözlü mesajların kalitesini belirlemede son derece önemli olmaktadır (Eisenberg ve Delaney, 1993, Danish, D’Augelli ve Hauer,1985, Egan, 1994, Cormier ve Cormier, 1991).

Danışan “Ben kızgınım” demeden hem içerik hem de davranış olarak ne kadar kızgın olduğunu gösterebilmektedir. Duygular; sözel içerik, ses tonu, jestler ve tüm sözsüz davranış unsurları ile gösterilebilmektedir. Bu duyguların pek çoğu

Gazda’nın ifade ettiği gibi “yüzeydeki” duygulardır ve danışmanın bu duygulara dikkati çekmesi son derece uygun bir iş”tir . Ancak, eğer duygular ayrışmamış ise veya çok derinde ise, ya da kamufle ediliyor ise, danışman bunları emin olmadan isimlendirerek danışana yüklemekte çekinik kalmalıdır (Egan, 1975:52).

Danışmanlar, duyguları ve içeriği dinlemektedirler. Danışman, danışanın davranış ve yaşantılarını ve bunların üzerine kurulu olan duygularını anlamak istemektedir. İyi bir dinleme, doğru empatinin yapılmasını sağlayacak olan temel noktaların edinilmesini sağlamaktadır (Eisenberg ve Delaney, 1993, Danish, D’Augelli ve Hauer,1985, Egan, 1994, Cormier ve Cormier, 1991, Ivey, 1998).

Danışmanın fiziksel duruşunun danışana olan yakınlığına ve uzaklığına bağlı olarak, danışanların kaygı düzeylerinin artabileceği yada azalabileceği belirtilmektedir. Üst düzeyde dinleme davranışı gösteren danışmanlarla iletişim sırasında, fiziksel ve de psikolojik olarak yer alan etkileşimlerin, danışan tarafından destekleyici, güven verici, teskin edici, samimi ve

içten olarak görüldüğü vurgulanmaktadır (Danish, D'Augelli ve Hauer,1985, Egan, 1975, Ivey, 1998) .

Fiziksel olarak dinleme

Fiziksel olarak dinleme, iletişim esnasında belli bazı şeyleri yapmak ve belli bazı şeyleri yapmamak demektir. Fiziksel olarak dinlemek, etkileşimde bulunanların karşısındaki kimseyle ilgili olduğunu gösteren bir beden duruşunu almaları demektir. Danışman, danışan sözsüz davranışları ile içine kapanma (yere bakma, yayılma) davranışlarını gösteriyor olsa bile, dinleme pozisyonunu sürdürmelidir (Danish, D'Augelli ve Hauer,1985, Egan, 1975, Ivey, 1998) .

Danışman, ilgilendiğini söylese bile, eğer ilgisiz görünüyorsa, danışan kendini rahatsız hissedecektir ve aklı karışacaktır. Danışmanın danışanla kurduğu göz ilişkisi, ona yönelik beden duruşu ile el ve kol hareketleri, yüz ifadesi ve sözel kalite gibi sözsüz davranışları, danışmanın dinlediğini ve ilgilendiğini danışana doğrudan göstermektedir. Eğer danışman ilgilenmiyorsa, bu mesaj sözsüz “kelimeleriyle” danışana iletilmektedir.

Etkili sözsüz dinleme davranışı sergileyebilme, danışmanın etkili ve yeterli olduğu izlenimi vermektedir. Danışan, danışmanın dinlediğini ve anladığını algılamaktadır (Danish, D'Augelli ve Hauer,1985, Egan, 1975, Ivey, 1988) .

Etkili sözsüz davranışı öğrenmenin amacı, danışmanların özen gösteren ve yeterli bir yardım edici olduklarını ifade etme yeteneğini arttırmaktır (Corey, 1982, Eisenberg ve Delaney, 1993). Ayrıca, danışmanların yaşanan ilgiyi danışanlarına yararlı bir şekilde ifade edebilmelerini öğrenmeleri için gerekmektedir. Fiziksel olarak dinlemek demek, spesifik olarak aşağıdakileri yapmaktır:

Göz İlişkisi:

Etkili göz ilişkisi, karşıdaki kişiyi dinlerken ve onunla konuşurken ona yönelik bakmaktır. Göz ilişkisi spontan, rahat, ancak ciddi olmalıdır. Danışman danışana odaklaşmalıdır. Etkili olmayan göz ilişkisi ise, yardım edilene bakmamak, göz ilişkisini çok

sık koparmak, boş boş bakmak, çok derin bakmak veya aşağı yukarı bakmak şeklindedir. *Diğerlerinin yüzüne doğru bakma* ilgilenildiğini gösteren temel bir duruştur ve “ben senin için hazırım” demektir. Bir kimseye “gözlerini dikerek bakmak” ile “göz ilişkisini sürdürmek” arasında çok önemli bir fark vardır. Gözlerini dikerek bakmak, belli bir katılığı ve güç gösterisini ifade etmektedir ancak, göz ilişkisini sürdürmek, karşıdaki kişiyle daha derin olarak ilgilenildiğini göstermektedir (Danish, D’Augelli ve Hauer,1985, Egan, 1975, Egan, 1994, Cormier ve Cormier, 1991, Ivey, 1988) .

Beden Duruşu:

Etkili beden duruşunda beden hafifçe öne doğru eğiktir, beden yardıma gelene dönük durumdadır, rahat ancak açıktır, eller hafifçe birleşmiş olarak kucaktadır; önemli noktaları vurgulamak üzere arada sırada akıcı el ve kol hareketleri vardır; ayaklar birbirine paraleldir veya rahat bir şekilde birleşiktir. Açık beden duruşu, danışmanın danışanın söylediklerini dinlemeye ve onunla iletişime hazır olduğunu göstermektedir. Etkili olmayan beden duruşu ise, öne doğru çok fazla eğik veya arkaya doğru çok yaslanık durulmasıdır; beden, yardıma gelene doğru yan durumdadır; bedenin pozisyonu katı, gergin ve serttir; el ve kol hareketleri pek yoktur, kollar önde kapanmıştır. Karşıdakine doğru eğilme, görüşmeye hazır olmanın, varlığını sunmanın bir diğer işareti ve ilgi göstermenin bir göstergesi olmaktadır (Danish, D’Augelli ve Hauer,1985, Egan, 1975, Egan, 1994, Cormier ve Cormier, 1991, Ivey, 1988) .

Psikolojik danışma sürecinde beden duruşu açısından, gerilim ile rahatlık arasında bir dengenin kurulması gerekmektedir. Danışmanın rahat pozisyonu sürdürmesi, danışana “ben seninle rahatım” demesidir (Danish, D’Augelli ve Hauer,1985, Egan, 1975, Egan, 1994) . Yoğun ve sıkı bir şekilde çalışan ancak rahat olan bir danışman, dinlemek ve tam olarak tepkide bulunabilmek için kendisine “bir yaşam alanı” yaratmaktır. Oldukça gergin olan bir danışman ise, tepkide bulunmak için hemen atlamaktadır, sessizlikten rahatsız olmaktadır ve sonuçta doğru olarak empatik tepkide bulunabilme eğilimi de azalmaktadır. Gergin ve kaskatı olan bir danışman kendisindeki rahatsızlığı danışanına da geçirmektedir.

Baş ve Yüz Hareketleri:

Etkili baş ve yüz hareketleri, yeri geldikçe baş hareketleri ile onaylama şeklindedir, uygun bir gülümseme vardır ve yardım isteyeninin duyguları ile uyuşan ifadeleri içermektedir. Etkili olmayan baş ve yüz hareketleri ise, sürekli veya çok az olarak baş ile onaylamayı içermektedir; baş öne eğiktir, sürekli veya çok az gülümseme vardır; soğuk ve mesafeli bir yüz ifadesi vardır; yüz hareketleri ya çok katıdır ya da danışman abartılı duygusal yüz ifadeleri ile tepkide bulunmaktadır (Danish, D’Augelli ve Hauer,1985, Egan, 1975, Egan, 1994, Cormier ve Cormier, 1991, Ivey, 1988) .

Sözel Kalite:

Sözel ifadelerin kaliteli ve etkili olması, hoş ve ilgili bir tonla konuşmayla; sesin tonunun uygun olmasıyla; konuşma hızının orta olmasıyla; basit ancak yeterli bir dille doğal bir konuşma stilini kullanmakla ve akıcı bir konuşmayla belirginleşmektedir. Etkili olmayan sözel ifadeler ise, monoton veya çok heyecanlı bir ses tonuyla konuşmayla, sesin çok yumuşak veya sert olmasıyla; konuşma hızının çok hızlı, çok yavaş veya kesik kesik olmasıyla; argo dilin aşırı kullanımıyla; aşırı formal bir dille konuşmayla veya teknik kelimelerin fazla kullanılmasıyla; “tamam mı”, “aaa” gibi duraklamalarla belirginleşmektedir (Danish, D’Augelli ve Hauer, 1985, Egan, 1975, Egan, 1994, Cormier ve Cormier, 1991, Ivey, 1988) .

Kişisel alışkanlıklar:

Danışmanın saç, sakalı veya bıyığı ile oynaması; kalem gibi bir şeyle oynaması; sigara veya çay/kahve içmesi; ayakları veya elleriyle seri hareketler yapması yardım almaya gelen kişinin dikkatini dağıtıcı ve onu rahatsız edici olmaktadır. Bu nedenle bu tür kişisel alışkanlıklar, sözsüz davranışların etkililiğini olumsuz etkilemektedir (Danish, D’Augelli ve Hauer,1985, Egan, 1975, Egan, 1994, Cormier ve Cormier, 1991, Ivey, 1988) .

Bedensel temas:

Farklı bedensel temaslar kurulması karşıdaki kişiye farklı mesajlar vermektedir. Bedensel mesajların anlamı, kültürden kültüre farklılaşabilmektedir. Kültürümüzde yaygın dostluk gösterme şekli, karşımızdakinin koluna, omzuna dokunmak, yakasındaki görünmeyen tozları silkelemektir. Ülkemizde kadınların ve

erkeklerin el ele, kol kola dolaşmaları bir dostluk ifadesi sayılıp yadırganmazken, başka kültürde cinsel içerikli bir gösteri olarak yorumlanabilmektedir (Dökmen, 2004).

Danışmanların çalıştıkları kurumun kültürel diğerlerine uygun, ilgili ve özenli bedensel temasta bulunmaları ve duruma göre belki de hiç bedensel temas da bulunmamaları gerekebilir. Örneğin; deney grubundan bir bey, “çalıştığı okulda odasına ağlayarak gelen kız yada erkek çocuğuna, kesinlikle bedensel temasta bulunmamaya özen gösterdiğini, en fazla oturduğu yerden kalkarak ona bir peçete uzatabileceğini, yoksa ‘tek başına özel odada oturan genç bir erkek öğretmen olarak’ yanlış anlaşılabilceğini” vurgulamıştır.

Bu konuda verilen eğitimin amacı, danışmanların, kendilerinin ne tür bedensel temasta bulunma eğiliminde olduklarını fark etmelerini ve “kültüre özgünlüğe” farkındalık kazanmalarını sağlamaktır.

Danışmanın kendini dinleme yeteneği şu şekilde tanımlanmaktadır: “Eğer danışman, danışma esnasında, danışanla konuşurken kendi içinde neler olduğunu işitecek olursa; bu “işittiklerini” görüşmede açıkça ve doğrudan kullanabilmektedir” (Danish, D’Augelli ve Hauer,1985, Egan, 1975, Ivey, 1988) .

Danışanın yaşantılarını, davranışlarını ve duygularını dinlemek, doğru empati için ham malzemeyi sağladığından, danışmanın “şimdi ve burada” olanlara dikkat etmesi ve kendini dinlemesi de *anlık olmak* için ham malzemeyi sağlamaktadır. Anlık olmak, danışmanın, psikolojik danışma ilişkisi içinde “şimdi ve burada” ne olduğunu danışanla tartışabilme yeteneğidir (Danish, D’Augelli ve Hauer,1985, Egan, 1975, Egan, 1994, Cormier ve Cormier, 1991, Ivey, 1988) .

Bir danışman, terapötik ilişkinin başlangıçta, kesinlikle minimum düzeyde danışanın açılımını kolaylaştırıcı dinleme pozisyonunda (sürekli değil ama yeterli göz ilişkisi, danışana biraz açı oluşturacak şekilde oturmak, dik oturmak veya danışana doğru biraz eğik olmak) olabilmelidir ve danışanla arasındaki ilişki geliştikçe daha yoğun bir dinleme pozisyonuna geçebilmelidir. Danışmanın dinleme pozisyonu, danışma sürecinin akışına göre ilerlemelidir

ve etkileşiminin herhangi bir anında hangi beden duruşu gerekiyorsa o, kullanılmalıdır (Cormier ve Cormier, 1991, Ivey, 1988) .

Danışman, başkalarına yardım etme sürecinde kendini rahat hissederse, bedeni ve hareketleri katı olmayacaktır. Danışanın dikkatini dağıtıcı hareketler yapmayacağı ve sesler çıkarmayacağı gibi (göz ilişkisini aniden koparmak yüzünü elleri ile kapatmak, gergin el ve kol hareketleri, sinirli kahkahalar veya boğazını temizlemek gibi gereksiz sesler çıkarmak, “şey” veya “tamam” gibi kelimeler alışkanlık olarak kullanmak) iletişim kurmak için bedenini kullanmaktan korkmayacaktır.

2- İçtenlik ve dürüstlük: Danışmanın danışanı ile ilişkisinde, “kendisi olması” demektir. İçtenlik, danışmanın maske takmaksızın, yaşadığı duygu ve tutumlarına açık olmasını içermektedir. İçten bir danışman, yaşadığı duygulara açıktır, bunları ayırt edebilmektedir, bu duyguları yaşamaktadır, bunlardan uygun olanları yerinde iletebilmektedir. İçten olmak ve yardımcı olmak danışmanın kendi kişisel yaşam şeklinin bir parçasıdır, bir rol olarak yapılamaz ve isteyerek de olsa bu şekilde davranmaktan vazgeçemez. İyi bir danışma ilişkisi rol oynamaktan arınıktır (Danish, D’Augelli ve Hauer,1985, Egan, 1975, Egan, 1994, Cormier ve Cormier, 1991, Ivey, 1988) .

Dürüst bir danışman, kendi olmaktan mutludur ve rahattır; başkaları tarafından kabul edilebilmek için devamlı olarak yeni rolleri benimseme zorunluluğu duymadığını göstermektedir ve bu şekilde danışana örnek olmaktadır. Rol davranışı açısından bakıldığında, danışman rolünü otorite, statü için aşırı öne sürmemektedir; aksi olduğu takdirde danışmanın gözü korkabilmekte, gözdağı verilmiş olmakta, içerlemekte, gücenmekte, darılmaktadır ve araya mesafe konmaktadır. (Corey,1991, Egan,1975, Danish,D’Augelli,Hauer,1985.)

3-Kendiliğindenlik: Danışmanın spontan ve doğal olmasıdır. Spontanlık, danışmanın yapmacık ve yapay davranışlara yönelmeden kendini doğal olarak ifade etme kapasitesidir. Spontan bir danışman, özgürdür, atılgandır, ama saldırgan veya içtepisel değildir. Doğal bir danışman, danışanın kişiliğine yönelik olarak yada görüşülen konuya ilişkin olarak sabit ve sürekli olumsuz duygular yaşıyorsa, empati

ve kabul göstermesi olumsuz etkileniyorsa, bu durumu terapötik süreç esnasında mutlaka ele almalıdır (Cormier ve Cormier,1991, Danish, D'Augelli ve Hauer, 1985, Corey,1991).

4-Savunmacı olmama: İçten bir kimse savunucu değildir. Danışmanın savunucu olmaması, danışan olumsuz tutumlar gösterdiğinde, onun ne hissettiğini ve ne düşündüğünü anlamaya çalışması ve onunla kaldığı yerden devam etmesi demektir (Cormier ve Cormier,1991, Danish, D'Augelli ve Hauer, 1985, Corey,1991).

5-Tutarlılık: Tutarlılık, danışmanın sözlerinin, hareketlerinin, ve duygularının bağdaşım içinde ve uyumlu olması olarak tanımlanmaktadır (Cormier ve Cormier,1991). Tutarlı bir danışman, düşündüğü ve hissettiği gibi konuşmaktadır, duygu ve düşüncelerini ne zaman kendisi için (örneğin, danışanın tepkisinden korktuğu için) ve ne zaman danışanın iyiliği için (örneğin, danışan henüz bunu hissetmeye hazır olmadığı için) geride tutması gerektiğini bilmektedir.

6-Pozitif Kabul ve Saygı: Rogers'ın kuramına göre saygı, danışana yalnızca insan olduğu için değer verme, insan olmanın başlı başına bir değer olduğunu ifade etmedir. Danışmanın aktif bir değeridir. Danışmanlar, saygı yoluyla danışana, onunla çalışma isteğini, ona ilgi duyduğunu ve onu anlamaya çalıştığını iletmektedir. Danışman, danışanı koşulsuz olarak olumlu bir şekilde kabul edildiğini iletmektedir (Danish, D'Augelli ve Hauer,1985, Egan, 1975, Egan, 1994, Cormier ve Cormier, 1991,Corey, 1982, Ivey, 1988).

Danışman, zamanında ve yerinde hazır olarak; görüşme zamanını danışan ile birlikte aktif ve yararlı şekilde kullanarak; danışanı önemseyerek; danışana yardımcı olacak becerileri uygulayarak; görüşme zamanı sonrasında danışanın mahremiyetine ve görüşmelerin gizliliğine özen göstererek danışana saygılı olduğunu iletmektedir. Bunlara ek olarak danışman, danışanın problemlerini ilgiyle ele almasıyla ve uygun sorular sormasıyla, uygun dinleme tepkileriyle, yansıtma tepkileri ile onu anlamaya çalışarak da danışana saygı duyulduğunu iletmektedir. Danışman, danışanı duyguları,

davranışları, düşünceleri, hareketleri, güdüleri, inançları ve hayata bakış açısı dolayısıyla kınamadan, ayıplamadan, suçlamadan, onaylamadan yargısız ve önyargısız bir tutum sergileyerek, ona saygı duyduğunu ve onu kabul ettiğini sergilemektedir (Cormier ve Cormier, 1991, Corey,1991, Egan,1975, Danish, D’Augelli ve Hauer, 1985).

7-Anlık olma ve Özaçılım: Görüşme esnasında danışmanın, bir şeyi “esas nasılsa o şekilde” sözel olarak ifade etme özelliğidir. Danışman “şimdi ve burada”ki duygularıyla sınırlandırılmış özaçılım yapmaktadır. Ancak öz açılım yapılırken içerik, zamanlama ve danışanın beklentileri ön planda tutulmaktadır. Danışmanın anlık öz açılım yapması sırasında, danışanıya paylaşacağı bilginin miktarı, bu bilginin danışanda olumlu etki bırakması, kabul edilebilir oranda olması, danışana ek bir yük eklememesi gerekmektedir. Danışmanın kendisini sık sık açığa vurması durumunda danışanın dikkatinin dağılacağı ve ilgisini danışmana yönlendireceği vurgulanmaktadır.

Danışmanın kendini açığa vurması, danışanın etkili olmayan yaşantı alanlarında ve etkili yaşamasına yardımcı olabilecek kaynakları üzerinde açık, somut ve doğru olarak odaklaşmasına yardımcı olmalıdır. Kişiler görüşme esnasında birbirleriyle ilgili olarak anlık olmayı kaçırırlarsa, ilişkiye mesafe girebilmekte, soğukluk çabucak oluşabilmektedir. (Cormier ve Cormier, 1991, Corey,1991, Egan,1975, Danish, D’Augelli ve Hauer, 1985).

Danışmanın görevi;

a)kendi düşünce, davranış yada duygusunu,

b)danışanın düşünce, davranış yada duygusunu,

c)ilişkiye dair bazı özellikleri anlık olarak ele almaktır, yansıtmaktır. Anlık olma danışmanla danışanın “şimdi ve burada” beraber çalışmalarına yardımcı olmaktadır. Anlık olma becerisi danışmanın, tereddüt ve duraklama olduğunda, gerginlik ve rahatsızlık olduğunda, kızgınlık, kırgınlık ve irritasyon olduğunda, çekicilik oluştuğunda, tıkanma yaşandığında, olup bitenin farkında olma ve olanı olduğu gibi aktarma becerisidir. Anlık tepkiler, danışan için tehdit edici olarak algılanacak şekilde ve gerginliği artırıcı, kırıncı olmamalıdır. Süreçte olumlu gelişen durumlarda ya da danışanda görülen somut olumlu davranış değişikliğine yönelik

olarak da anlık tepkiler verilebilmektedir (Cormier ve Cormier,1991, Danish, D'Augelli ve Hauer, 1985).

8-Somutluk: Psikolojik danışma sürecinin mantığı, somut olmaya dayanmaktadır. Eğer danışman danışana karşı tepkilerinde olabildiğince somut olursa, danışanda problemlerini açık olarak ifade etmeyi öğrenmektedir. Böylece bu kazandığı yeni davranışı psikolojik danışma ilişkisi dışındaki durumlarda da sürdürerek, giderek kendini çevresinde somut olarak ortaya koyabilmektedir(Cormier ve Cormier,1991, Danish, D'Augelli ve Hauer, 1985). Somutluk görüşülenleri canlı ve gerçekçi kılmaya yardımcı olmaktadır (Ivey,1988).

9-Yol Açıcı Tepkiler: Yol açıcı tepkiler yardım ilişkisinin doğasını değiştirmekte, ne yol alacağını belirlemektedir. Devam ettirici tepkiler iletişimi ve paylaşımı arttırırken, yolaçıcı tepkiler yardıma gelenin konularını çözümlene süresini başlatmayı amaçlamaktadır. Devam ettirici tepkilerde, bu sorumluluk yardım edene geçmekte; yolaçıcı tepkilerde ise, danışman şunları ifade etmeye çalışmaktadır: “Eğer söylediklerimi dinleyecek ve istediklerimi yapacak olursan, bu problemin çözümü için birlikte çalışabiliriz”. Danışmanın yol açıcı tepkileri, yalnızca karşısındakinin problemini iyice anladıktan sonra kullanması gerektiği vurgulanmaktadır (Egan,1975, Danish, D'Augelli ve Hauer, 1985, Voltan-Acar, 1994).

Soru Sorma: Sorular, görüşmenin yumuşakça ilerlemesini sağlayan, konuya ilişkin yeni alanları tartışmaya açmaya yarayan, bazı noktaları netleştirerek, danışanın kendini keşfetmesine yarayan önemli bir beceridir. Kim, ne zaman, ne, nerede, nasıl, gibi bir seri soru danışanların, konularında netleşmelerini ve düşünmelerini sağlayan kuvvetli bir araç olmaktadır (Ivey,1988). Sorular, yardım isteyeninin daha önce bahsetmediği yeni bir bilgiyi almak için kullanılmaktadır. Danışma ilişkisinde çok önemli bir beceri olan soru sorma kullanılırken, soruların çok özenle sorulması gerektiği vurgulanmaktadır. Soruların içeriği, soruluş şekli kadar miktarı da önem taşımaktadır (Danish, D'Augelli ve Hauer, 1985). İki çeşit soru bulunmaktadır (Voltan-Acar, 1994).

Kapalı Uçlu Sorular: “Evet” ya da “Hayır” şeklinde veya bir-iki kelime ile cevap verilebilen sorulardır. Kapalı uçlu sorular kısa cevaplara neden olduğundan yardım ilişkisini sınırlandırmaktadır.

Açık Uçlu Sorular: Dinlenen kişiye tepkide bulunmak için geniş bir özgürlük sağlamaktadır. Danışmana ek bilgi de sağlayabilmektedir ve bu sorular “Nasıl” ve “Ne” ile başlamaktadır. “Bana biraz daha anlatır mısınız?” şeklindeki soru ifadesi, yeni bir bilgi sağlayacağından açık bir sorudur. “Daha ayrıntılı olur musun?” şeklindeki bir soru da açık bir sorudur, çünkü sorunun amacı açık uçlu olarak keşfetmeyi cesaretlendirmektedir (Ivey,1988).

Soru Sorulurken Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar: Soru sorulurken dikkat edilmesi gereken hususlar (Cormier ve Cormier, 1991, Corey,1991, Egan,1975, Danish, D’Augelli ve Hauer, 1985, Ivey,1988) şunlardır:

1- Bombardımana tutma: Çok fazla soru sorulması, problemin *konusulmasını* bir tarafa bırakarak, sorulara *cevap vermeye* başlamaya neden olabilmektedir. Danışanı savunmacı olmaya itebilmektedir.

2- Çoklu sorular: Danışmanlar, danışanlarına bir seferde çok fazla soru sorarak onların kafalarının karışmasına sebep olabilirler.

3- Yargı bildirme aracı olarak soruların kullanılması: Bazı danışmanlar, sorularının içerikleri ile soru soruş şekillerini, kendi bakış açılarını ve değerlerini aktarmak suretiyle kullanmaktadırlar. Kendilerine ilişkin paylaşımda bulunacak danışmanların, bunu “özaçılım hususlarına” dikkat etmek suretiyle yapmaya özen göstermeleri ve danışana soru sorma yolu ile yapmamaları gerekmektedir.

4-Sorular ve kültürel farklılıklar: Sorunun kapsamı, amacı, hedefi, ve soruluş şekli, danışanın kendini güvende hissetmesini zedeleyecek şekilde planlanmamalı ve kültüre özgü anlayışlar göz önünde tutulmalıdır.

5- “Niçin” soruları: Kültürümüzde “bunu niçin yaptın?”; “neden böyle oldu?” ve benzeri soruları sorma yaygın görülen bir iletişim şeklidir. Ancak “Niçin” sorusunu kullanmaktan danışmanların kaçınması gerektiği, çünkü yargılayıcı olduğu ve karşıdakini

savunma yapmak zorunda bıraktığı vurgulanmaktadır. Danışanın kendini sorguluyor, yargılanıyor hissetmesine yol açabileceği için danışmanlık ilişkisinde uygun olmamaktadır.

Kişiler arası ilişkilerin genel süreci içinde “kim soru soruyorsa, akışı o belirliyor ve görüşmeyi o kontrol altında tutuyor” demektir. Bu noktada, danışma süreci içinde danışmanın soru sorarken, danışanın yararını gözetmesi gerekmektedir (Ivey,1988).

Tavsiye: Tavsiye, yardım isteyeneye seçenek davranışı (eylem ve düşünceleri) gösteren yardım edici bir tepkidir. Danışmanın problemini çözebilmesine yardımcı olabilecek eylem planlarından oluşur. Tavsiye, danışmandan gelmelidir. Tavsiye, bazen “üzerinde düşünmek gerektiğini düşünüyorum” şeklinde olduğu gibi *düşünce*, bazen de “iş görüşmesine gitmelisin” de olduğu gibi *eylem* şeklinde olabilmektedir (Egan,1975, Danish, D’Augelli ve Hauer, 1985, Voltan-Acar, 1994).

İyi bir tavsiye spesifiktir ve gerçekçidir. Tavsiyede bulunmadan önce danışmanın daha önce neleri denediğini belirlemek çok önemlidir. Bu belirleme “Daha önce bu sorununu çözmek için neleri denedin?” şeklinde açık bir soru ile yapılabilmektedir.

Eğer verilen tavsiyeye “Evet, ama _____” şeklinde bir tepkide bulunulursa, bu, ya tavsiyenin çok erken verildiğini yada danışmanın sorunu anlamadığını işaret etmektedir. Danışmanın karşısındakinin tavsiye isteyip istemediğini belirleyecek açık uçlu sorular sormaya yönelmesinin yararlı olacağı vurgulanmaktadır (Egan,1975, Danish, D’Augelli ve Hauer, 1985, Voltan-Acar, 1994).

Etkileme: Yardım isteyeninin tutum ve davranışlarını *dolaysız* olarak değiştirmek için kullanılan yardım tepkisidir. Yardım isteyeninin getirdiği konularla ilgili olmaktadır ve onun getirdiği düşünce ve ifadeleri pozitif veya negatif olarak pekiştirmeyi amaçlamaktadır. Etkileme, danışanı *cesaretlendirme* veya *cesaretini kırma* için kullanılmaktadır, daha çok danışanın getirdiği bir fikrin pozitif veya negatif olarak izlenmesidir. Etkileme ifadeleri, danışanın ileri sürdüğü fikir ve ifadeleri hakkında danışmanın *duygularından* daha çok *düşüncelerini* gösteren ifadelerdir (Egan,1975, Danish, D’Augelli ve Hauer, 1985, Voltan-Acar, 1994).

10-Devam Ettirici Tepkiler: İyi bir iletişim için iyi sözsüz dinleme davranışı ne kadar önemli ise, etkili sözel ifadeler de o kadar önemlidir. Yardım edenin ifadeleri,

yardıma geleni ya oldukça açık bir şekilde sorununu tartışmaya sevk etmekte ya da onun kendini ortaya koymasını sınırlandırmaktadır.

Devam ettirici tepkiler, yardım isteyen, konuşmasını ve kendini ortaya koymasını kolaylaştırmaktadır. Devam ettirici tepkiler, yardım eden ve edilen arasında etkili bir iletişimin kurulabilmesinin temelini oluşturmaktadır. Danışmanlar, danışanın “danışmanın onu anlamak istediğini ve ona yardım edebilecek bir kişi olduğunu” anlamasını sağlamalıdır. Devam ettirici bir tepki, yardım isteyen ortaya koyduğu içeriği veya duygularını yansıtmaya veya özetlemesine yaramaktadır. Amacı; yardım isteyen konuşmaya devam etmeye cesaretlendirmektir (Egan,1975, Danish, D’Augelli ve Hauer, 1985, Voltan-Acar, 1994).

Dinleme Davranışı Olarak “Konuşmayı Minimum Cesaretlendirme-Hım,Hım”:

En basit sözel tepkidir. “Beraber olmayı ve birlikteliği” ifade etmektedir. “Devam et. Seni dinliyorum ve anlıyorum” anlamına gelmektedir. Özellikle danışanı konuşmaya devam ettirmede çok etkili olmaktadır. Bu beceri fazla kullanıldığında etkisini yitirmektedir. Ayrıca bu beceri, yardım isteyen daha az önemli konuları konuşmaya yöneltebilme gibi yanlış kullanılabilir (Cormier ve Cormier, 1991, Corey, 1982, Egan,1975, Danish, D’Augelli ve Hauer, 1985, Ivey,1988).

Phillips, Lochart ve Moreland (1969), danışanın duygularını ve davranışlarını ortaya koymasına yardımcı olmak üzere, danışmanın, danışanın “konuşmasını minimal cesaretlendirmesi” için kullanabileceği ifadelerden söz etmektedirler (Egan,1975). Bunlar; (hmm.) ifadesi, danışanın kullandığı bir veya iki kelimeyi tekrarlama, tek kelime ile yanıtlanacak sorular, başını eğerek sallama ve (öne eğilme, yaklaşma gibi) pek çok jest ve beden ifadeleridir. Danışmanın, bu ifade ve davranışlara hem çok sık yer vermesi durumunda hem de mekanik olarak yer vermesi durumunda “sahtekar” bir izlenim vereceği vurgulanmaktadır.

İçerik Tepkileri: Yardım isteyen söylediği içeriği özetleyen ve yansıtan bir tepkidir. Danışmanın en son söylediğini, etkileşim sırasındaki çeşitli ifadelerini veya tüm iletişimi özetleme şeklinde olabilir. İçerik tepkisinde bulunabilmenin ilk basamağı, geçici bir başlangıç ifadesiyle karşısındaki kişinin söylediğini tekrarlamak veya “ayna olmak” tır. Danışmanın yalnızca ayna tepkilerinde bulunması durumunda danışan sıkılmakta ya da kızmaktadır. Danışman yeni bir bilgi almayı amaçlıyorsa, özetleme veya yansıtma şeklinde

içerik tepkileri de kullanılmaktadır (Cormier ve Cormier, 1991, Corey, 1982, Egan, 1975, Danish, D’Augelli ve Hauer, 1985, Ivey, 1988).

Duygu Tepkileri: Duygu tepkisi danışmanın, danışanın henüz adını koymadığı bir duygusunu yansıttığı bir ifadedir. Başkalarının duygularını ve hissettiklerini belirleyebilmek güç bir iş olduğundan bu oldukça zor verilen bir tepkidir, düşünceyi duygudan ayırmak da bazen çok güç olmaktadır (Egan,1975, Danish, D’Augelli ve Hauer, 1985)

Danışanın *ifade etmediği duygusunu* bulabilmek için danışmanın önce danışanın söylediklerinin içeriğini anlaması, farkına varması gerekmektedir. Önce içeriğe ulaşması sonra bu içerikten *duyguyu* çekip çıkarması gerekmektedir. Bu nedenle, danışan dikkatlice dinlenilmeli ve yalnızca ne söylediği değil *nasıl söylediği* de işitilmelidir (Egan,1975, Danish, D’Augelli ve Hauer, 1985)

Danışanın duygusunu belirleme sürecinde, onun sözsüz davranışları ve sesinin kalitesi genellikle bazı ipuçları vermektedir. Bazen de bu belirleme danışmanın sezgilerine dayalı olmaktadır. Genellikle sezgiler ve ilk tahminler doğru olduğundan, bundan yararlanmanın önemli olduğu vurgulanmaktadır. Başlangıç olarak, yalnızca danışanın ifade ettiği duygusuna odaklaşmak gerekmektedir. Ardından, belirlenen duygular cümleye dönüştürülerek danışana yansıtılmaktadır (Cormier ve Cormier, 1991, Corey, 1982, Egan,1975, Danish, D’Augelli ve Hauer, 1985, Ivey, 1988).

Duygu yansıtması, danışanların “benliklerinin çok önemli bir parçasını hissetmelerine ve yaşamalarına” yardımcı olmak amacıyla kullanılmaktadır. Danışanın çatışan duygularından arınması, duygularında netliğe ulaşması, pek çok danışmanın ortak konusudur. Danışanların çoğu, duygularından kaçmakta veya onlara basit çözümler aramaktadır. Danışman onların duygularının farkında olmalarına, ayırdında olmalarına ve kabullenmelerine yardımcı olmaktadır. Duygu yansıtmasında odak nokta, danışanın duygularında netliğe kavuşmasına yardımcı olmaktır. Bu noktada onun sözel ifadelerinin yanı sıra, sözsüz ifadeleriyle de yansıttığı duyguları, ve karışık ya da çatışan duyguları dikkate alınmalıdır. Bu beceri gerektiği zamanda ve danışanların ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik kullanılmalıdır (Ivey,1988).

Özetleme: Danışanın parça parça anlattığı malzemenin özünün, kısa bir şekilde bir araya getirilerek ifade edilmesidir ve bu aynı zamanda ileri düzeyde doğru empati olarak da işlenebilmektedir (Egan,1975, Danish, D’Augelli ve Hauer, 1985).

Özetleme, görüşmenin çeşitli zamanlarında etkili olarak kullanılmaktadır (Ivey,1988, Danish, D’Augelli ve Hauer, 1985):

1-Özetleme, danışanın kendini keşfetme sürecinde yönünü belirlemesine yardım sağlamaktadır ve danışanın zihnindeki en önemli sorunu belirlemesine yardımcı olmaktadır.

2-Özetleme, yeni bir oturuma başlarken kullanılmaktadır. Ancak bir önceki oturumdan sonra danışanın hayatında yer alan önemli bir şey olmuş olabilir ve danışanın bunu ortaya koyması için yeterince fırsat tanınmalıdır.

3-Özetleme, danışanın belli bir konu hakkında söyleyebileceklerinin tümünü aktarmaktan yorulmuş olduğunun gözlemlenmesi durumunda kullanılmaktadır. Danışanın söylediklerinin özetlenmesi, onun “resmin bütünü” görmesine yardımcı olmakta ve kendini anlamaya doğru daha da yaklaşmasını sağlayabilmektedir.

Danışman, danışandan da özetleme yapmasını isteyebilmektedir. Özetleme yaparak kendisi birkaç kez model olduktan sonra, danışandan da aynı şeyi yapmasını istemek uygun olmaktadır. Eğer danışan özet yapmada zorlanırsa, danışman ona nasıl özet yapabileceğini öğretebilir.

11-Empati: Danışman, danışanın dünyasına girerek onun referans çerçevesinden bakabiliyor, dünyanın “ona göre” nasıl olduğunu hissedebiliyorsa ve onun duyguları ile bu duyguların altında yatan davranış ve yaşantılarını bulabiliyorsa; bu anlayışını da karşısındakine iletebiliyorsa empatiktir.

Mayeroff’un (1971) dediği gibi:

“Bir başkasına özen gösterebilmek için, onun dünyasını onun içinde imiş gibi anlayabilmeliyim. Onun kendisini ve dünyayı onun gözleriyle görüyormuş gibi görebilmeliyim. Ona uzaktan ve ondan kopuk bir şekilde sanki gözlem yapıyormuş gibi bakmak yerine; onun için yaşamın ne olduğunu, neleri amaçladığını ve gelişmesi için gerekenlerin neler olduğunu anlayabilmek

için onun dünyasına girebilmeli ve onun dünyasında onunla birlikte olabilmeliyim” (akt: Egan, 1975:57).

Carkhuff (1969a), doğru empatik anlayışın iki düzeyi olduğunu vurgulamaktadır. “Karşılıklı alıp verebilme” düzeyinde danışman, danışanın farkında olduğu yaşantı ve duygularına ilişkin anlayışını iletmektedir. “Ekleme” düzeyinde ise danışman, danışanın farkında ve ayırında olmadığı, ancak örtülü bir şekilde ifade etmiş olduğu güdülerine, yaşantılarına ve duygularına ilişkin anlayışını iletmektedir (Cormier ve Cormier, 1991).

Empatik tepki verme, danışman eğitimi programlarının en temel ve önemli danışma becerilerinden birisi olarak görülmektedir. Temel yardım becerileri eğitiminde eğitilenler, empatik tepki verme becerilerini edinmek ve geliştirmek için eğitilmektedirler (Crutchfield ve ark, 2000).

Başlangıç Düzeyde Doğru Empati: Başlangıç düzeyde doğru empati; danışanın duygularının ve bu duygularının altındaki yaşantıları ile ilgili olarak *başlangıçtaki* temel anlayışın iletilmesidir. Danışman bu tepkisiyle, danışanın açık olarak ifade ettiklerinden anladıklarını ona iletmeye çalışmaktadır. Danışman, kendi kelimeleri ve kendi tarzıyla bu anlayışını danışana iletmektedir. Danışanın kendi duygu ve düşüncelerini keşfetme sürecinde ilerlemesinde, danışmanın “iletilerinin ne kadar yardımcı olduğunun” farkında olması, önemli görülmektedir (Cormier ve Cormier, 1991, Danish, D’Augelli ve Hauer, 1985).

İleri Düzeyde Doğru Empati: İleri düzeyde doğru empati ifadesi, yalnızca danışanın söylediklerini ve onun ifadelerini içermemekte, aynı zamanda onun açıkça söylememiş olduğu sözleri, duyguları, düşünceleri de içermektedir. İleri düzeyde doğru empati ifadesi, danışanın kendini keşfetme sürecinde ortaya koyduğu verilerin arasındaki kopuklukları doldurarak, onun bağlantılar kurmasına yardımcı olan bütünleştirici ifadedir.

İleri düzeyde empatik ifade sonrasında danışan kendine “neyi yanlış yapıyorum, başarısız olduğum şey nedir, bunları şimdi görmeye başladım ve bunları düzeltmek istiyorum” diyebilmelidir. Eğer danışman, doğru ve zamanında ileri düzeyde empatik tepki verirse, danışanın kendini keşfetme aşamasından kendini anlama aşamasına doğru ilerlemesine yardımcı olmaktadır. İleri düzeyde doğru empati, danışma süreci içinde çok erken kullanıldığında danışanı ürkütebilmektedir.

Doğru Empatiye Erişmede Başarisızlık: Terapötik süreçte danışmanların empatik olamamalarına neden olan bazı unsurlar bulunmaktadır (Cormier ve Cormier, 1991, Danish, D’Augelli ve Hauer, 1985). Bunlar aşağıda açıklanmaktadır:

1-Yanlış anlama: Danışmanın danışanı yanlış anlamasıdır. Eğer danışman danışanı yanlış anlarsa, danışan bunu çeşitli tepkileriyle belli etmektedir; duraklayıp kalabilir, konunun özüne inmeyip etrafında dönüp dolaşabilir, konudan uzaklaşabilir veya danışmana açıkça “benim demek istediğim şey bu değildi” diyebilir.

2-Anlamış izlemine verme: Danışmanın aslında anlamadığı halde, danışanı anlamış gibi davranmasıdır. Bazen danışanı dikkatle dinlerken, onun söylediklerinin hepsini anlamak güç olabilmektedir. Danışan, genellikle karmakarışık düşüncelerle ve dikkati dağınık olarak yoğun bir duygusal durum yaşamaktadır ve bütün bunlar onun söylediklerini açıkça dile getirmesini engellemektedir. Öte yandan, bazen danışmanın da dikkati dağılabilir ve onu dinleyemeyebilir. Danışmanın içten olması, konuyu kaçırdığını itiraf etmesini, kendisini toparlamasını ve danışanla ilişkiye kaldığı yerden devam etmesini gerektirir.

3-Papağan gibi tekrarlama: Danışmanın danışanın her söylediğini, danışanın kullandığı kelimelerle tekrar etmesidir. Doğru empati, papağan gibi, danışanın her söylediğini olduğu gibi tekrarlamak demek değildir.

4-Danışanın gevelemesi: Genel bir ilke olarak, danışanın gevelemesine izin verilmemelidir. Danışman, danışanı önemli bir yerde durdurmaksızın, onun aklından geçenleri ve söylemek istediklerini unutturmaya yol açmayacak şekilde, ona belli bir sıklıkla tepkide bulunmalıdır. Doğru empatinin sık kullanılması danışma sürecine önemli ölçüde yön vermektedir.

Danışan konuşurken danışmanın kendisine şu soruları sorması gerekmektedir: “Bu insanı gerçekten rahatsız eden nedir?; Bana ne anlatmaya çalışıyor?; Onu ne engellemektedir?; Yaşamında hangi alanda etkili olmamaktadır?” (Danish, D’Augelli ve Hauer, 1985).

5- Aceleci olma: Danışmanın ileri düzeyde doğru empatiyi çok erken sunmasıdır yada karşılıklı güven tam olarak oluşmadan görüşme sürecinin başlarında yüzleştirme yapması veya önerilerde bulunmasıdır. Bu durumda danışanı ürkütebilir veya aklını

karıştırabilir. Danışmanın, süreç içinde danışanın hızına göre ilerlemesi, danışanın hızını göz önüne alması gerekmektedir.

6- Empatik tutum ve tonlama: Empatik tepkilerin etkili olması, danışanın hem doğru bir şekilde anlaşılmiş olmasını hem de bu anlayışın danışanın mevcut duygulanım düzeyine uygun sözel ve sözel olmayan ifadelerle iletilmesini gerektirmektedir. Eğer danışan yaşamındaki başarılarını heyecanlı bir şekilde anlatıyorsa; danışman onun duygularını ve bu duyguların altında yatan yaşantılarını doğru olarak belirlemiş olsa bile, bunu düz ve sönük bir sesle ifade ediyorsa tamamen empatik bir tepkide bulunamayacaktır.

7- Erken davranma: Danışanın düşünme ve değerlendirme anlarında oluşan sessizliğe danışmanın tahammül edememesinin yanı sıra, danışmanın söyleyeceklerini tam olgunlaştırmadan veya danışanın onu duymaya hazır olup olmadığını dikkate almadan tepkide bulunmasıdır. Danışmanlar, özellikle danışana söyleyecekleri özenli olmayı gerektiriyorsa, doğru tepkide bulunabilmek için kendilerine süre tanımalıdırlar.

8- Kullanılan dil: Danışmanın kullandığı dil, danışanın dili ile uygunluk sağladığında daha etkili olmaktadır. Danışanlara yaşlarına, eğitim ve kültür seviyelerine göre tepkide bulunmak gerekmektedir. Danışanın, danışmanın verdiği tepkileri anlayabilmesinin çok önemli olduğu vurgulanmaktadır.

Danışmanın tepkilerini oluştururken seçtiği kelimeler, onun danışanın referans çevresini anlama yeteneğini göstermektedir. Danışmanlar genellikle sınırlı bir dili kullanmakta ve danışana tepkide bulunurken kalıplara çok sık başvurumaktadırlar.

9- Verilen tepkiyi uzatmak: Danışman sık sık tepkide bulunmalıdır ancak bu tepkilerinin yalın ve öz olması gerekmektedir. Danışman, doğru olmaya çalışırken konuyu uzatabilmekte ve hatta bazen danışandan da daha uzun konuşabilmektedirler. Bu durum genellikle, hemen tepkide bulunmaya çalışıldığında ortaya çıkmaktadır. Eğer danışman devamlı olarak kendisine “Bu kimsenin buna söylediklerinin özünde ne var?” diye düşünecek olursa; kısa, açık ve doğru tepkilerde bulunabilmektedir.

10-Duygular ve içeriğe tepkide bulunma: Bazen belli bir durumda danışanın ifadelerinden duygularından yada içeriğinden birisine tepkide bulunmak daha önemli olabilir. Eğer danışan duygularının konuşulmasından korkuyorsa bu durumda önce içerik

tepkilerine odaklaşmanın ve duygularla daha sonra uğraşmanın yerinde olacağını belirtmektedir (Egan, 1975). Böyle bir durumla karşılaşıldığında, danışmanların danışana geçici bir şekilde bir yardım etme yolu olarak, danışmanın “eğer aynı durumda olsaydı neler hissedebileceğini danışana söylemesi” nin yararlı olacağı vurgulanmaktadır.

Carkhuff ve Rogers, kaliteli bir yardım ilişkisi oluşturabilmek için empatik becerinin temelini kuran kabul, saygı, sıcaklık, somutluk, anlık olma, önyargısız tutum, tutarlılık becerilerinin bütünlük ve ahenk içinde kullanılması gerektiğini vurgulamaktadır (Ivey,1988).

12- Yüzleştirme: İyi bir yüzleştirme, ileri düzeyde doğru empatinin bir parçasıdır. Yüzleştirme, danışanın duygu, deneyim ve davranışının derinlemesine anlaşılması temeline dayanmaktadır. Danışanın, kendine ilişkin anlayışındaki çarpıtmaların maskesini düşürecek ve eyleme geçmek için biraz da onu mücadeleye davet edecek şekilde verilen bir tepkidir (Egan,1975, Egan, 1994, Danish, D’Augelli ve Hauer, 1985, Voltan-Acar, 1994, Ivey 1988, Cormier ve Cormier, 1991).

Yüzleştirme esnasında danışman, danışanın bir araya getirme konusunda başarısız olduğu verileri bir araya getirmektedir.

Danışanlar, danışmaya kafaları karışmış ve dağınık bir durumda gelebilmekte, kendince probleminin hiçbir çözüm yolu ve değişme olasılığı olmadığını düşünebilmektedirler. Danışan, acı verici kararlar almak zorunda olabilmektedir. Bu durumda, danışman, onun acısını anlamak ve sorununu halletmesi için ona yardımcı olmak için oradadır. Danışmanın görevi, bu çelişki veya tutarsızlıkların, karışıklığın üstesinden gelmesinde danışana yardımcı olmaktır (Egan,1975, Egan, 1994, Danish, D’Augelli ve Hauer, 1985, Voltan-Acar, 1994, Ivey, 1988). Motivasyonu düşük, anlayışı ve davranışsal repertuarı sınırlı olan, savunmaları olan danışanlar olabilir.

Yüzleştirme; danışanın kendini anlamaktan ve yapıcı davranışsal değişiklikler yapmaktan kaçmak için kullandığı çelişkilerin, çarpıklıkların, oyunların ve duman perdesinin maskesini, sorumlulukla düşürmek demektir (Danish, D’Augelli ve Hauer, 1985). Yüzleştirme, danışanın kendisini anlamaktan alıkoyan ve eyleme geçmesini engelleyen savunmalarını keşfetmesi için danışmanın ona bir davetidir.

Yüzleştirmenin amacı, danışanın o ana kadar keşfetmeye pek istekli olmadığı duygu, yaşantı ve davranış alanlarını keşfetmesine yardımcı olmaktır. Yüzleştirmenin işlevlerinden birisi, danışanı eyleme hazırlamaktır. Danışman, danışanın sahip olduğu ancak yaşamında kişiler arası ilişkilerinde etkili olarak kullanmadığı güçleri birer birer saymaktadır. Danışan, yaşama kapasitesi bakımından ne kadar yoğun yaşamak istediğine (en azından şu anda yaşadığından daha yoğun olarak) karar vermek durumundadır. Danışanın sahip olduğu kaynakların birer birer sıralanması ile, eyleme geçmek için danışman danışanı mücadeleye davet etmektedir (Egan,1975, Danish, D’Augelli ve Hauer, 1985, Voltan-Acar, 1994, Page-Mccuiston, 1997, Ivey, 1988).

Yapılan yüzleştirme ifadesi, ileri düzeyde doğru empati olarak görülme bile, böyle bir empatik tepki vermenin “ruhu” ile yapılmaktadır. Danışanla yapılan tüm etkileşimler, danışanı “doğru olarak anlama” temeline dayanmaktadır (Egan,1975, Danish, D’Augelli ve Hauer, 1985, Voltan-Acar, 1994).

Danışmanın amacı; haklı olmak, cezalandırmak, danışanı yakalamak veya onu kendisi gibi yapmak değil, danışana yardım etmek olmalıdır. Nelerin yüzleştirileceği (Egan, 1975, Danish, D’Augelli ve Hauer, 1985) aşağıda sıralanmaktadır:

1. Çelişkiler: Danışanlar düşündükleri, hissettikleri ve söyledikleri arasında; söyledikleri ve yaptıkları arasında, kendisine bakış açısı ile başkalarının ona bakış açısı arasında; ne olduğu ve ne olmak istediğine ilişkin çelişkiler yaşamaktadır.

Becerikli bir danışman danışanın yaşamında yer alan çeşitli çelişkileri görmesine yardımcı olarak onun kendini daha iyi anlamasına yardımcı olmaktadır.

2. Çarpıklıklar: İnsanlar gerçekleri olduğu gibi kabul edemediklerinde bunları çarpıtmaktadırlar. Kişilerin dünyaya bakış açısı, genelde dünyanın gerçekte nasıl olduğu değil, onların dünyayı görmek istediği şeklin bir göstergesi olmaktadır.

Bir danışmanın, yaşamında kendi çarpıklıkları içinde hapsolmuş bir danışana yardım etme yollarından birisi, onun kendisi, başkaları ve yaşamı ile ilgili alternatif referans çerçevelerini gözden geçirmesine yardımcı olmaktır. Alternatif referans çerçevelerini önerme; danışanın kendisine, başkalarına ve dünyaya bakış açıları bakımından yaşadığı “kendini yenilmiş olma hissini” kırmasına yardımcı olmaktadır.

3. Oyunlar, Hileler ve Duman Perdesi: Danışanların “Evet, ama” (kendimi yardıma ve danışmaya gereksinimi olan birisi olarak sunarım ve sonra bana verilen önerinin nasıl etkisiz olduğunu, böyle bir çözümün işlemediğini ve bunun gibi şeyleri danışmanıma gösteririm) gibi; “başkalarını bir biçimde ayartırım ve sonra örtük davetimi kabul ettikleri zaman bu davranışlarına içerlerim” gibi samimi ilişkiler kurmaktan ve etkili bir yaşam sürdürmekten kaçınmak amacıyla oynadıkları oyunların sayısının sonsuz olduğu görülmektedir. Değişmekten korkan danışanlar, yaşamla ilişkilerinde başarısız olduklarını danışmandan gizlemek için, genellikle bir duman perdesi oluştururlar. Etkili bir danışman danışanın oyunlarına “takılmamaktadır”. Örneğin etkili bir danışman, danışana öğüt vererek işe başlamadığında, bu durum onu, danışanı ile “Evet, ama...” oyununu oynamaktan korumaktadır.

Terapötik süreçte oyun, hile, duman perdesi ile bulunan danışanla çalışan danışmanın “şimdi burada yapılması gereken bir işimiz var ve ilişkimizin niteliği, duraklamaktan çok bu işimizi yapmaya yardımcı olmalıdır” demesi gerekliliği vurgulanmaktadır.

4- Kaçamaklar: Danışanlar, kendi yaşamında kötü giden her şey için başkalarını suçlamakta ve genellemeler yapmaktadır. Danışanın yaptığı genellemeleri daha somutlaştırmasını sağlamak da bir tür yüzleştirmedir.

Etkili bir yardım ilişkisi, danışmanın yardım becerilerini özenle kullanmasıyla oluşmaktadır. Danışanın konusunu çözümlenmek ile onun gelişimini arttırmak üzere danışmanın, tüm becerileri etkili bir şekilde birleştirebilmesi gerekmektedir.

Etkili Psikolojik Danışman Özellikleri

Terapötik ilişkinin kalitesinin en önemli belirleyicileri danışmanın tutum ve becerileridir. En etkili yardım edici, kişisel ve bilimsel bütünlüğe başarıyla ulaşabilen, kişiler arası ve teknik yeterliliklerinde dengeye ve ahenge ulaşabilen kişidir. Etkili bir danışmanda bulunması gereken özellikler (Okun, 1997, Cormier ve Cormier, 1991, Ivey, 1988, Shertzer ve Stone, 1980) şunlardır:

1-Bilişsel yeterlilik: Danışmanlık “entelektüel açıdan talepkar bir süreç” olarak tanımlanabilir. Danışmanlar bilgili olmalı ve öğrenme isteğine sahip olmalıdır. Danışman, meraklı olmalı, kendini sürekli yenilemeli ve danışanın tedavi seçim ve sürecinde alınacak kararlar konusunda onu bilgilendirme ve veri toplamaya uygun entelektüel özelliklere, bilişsel yeterliğe sahip olmalıdır.

2-Enerji: Danışmanlık aynı zamanda “duygusal olarak talepkar bir süreç”tir. Her gün pek çok danışanla görüşen danışmanlar, günün sonunda ve belki de daha önce; fiziksel olarak yorgun ve duygusal olarak tükenmiş olabilirler. Pasif, enerjik olmayan danışmanlar, danışanlarında güven ve emin ellerde olduğu duygusunu uyandıramazlar. Dinamizm ve güçlülük, danışanları kendileri için çaba sarf etmeye ve aktif olmaya cesaretlendiren, güven oluşturan, danışmanda bulunması gereken önemli özellikler içinde yer alır.

3-Esnelik: Esnek olan etkili bir danışman, tek bir ideoloji yada metodolojiye bağlı kalmaksızın gerekli gördüğü farklı yöntem ve teknolojik gelişmeleri danışanlarına uyarlayabilmektedir. Danışman, Kiesler’in 1966’da ortaya koyduğu bu soruyu benimsemelidir: “Danışanın ortaya koyduğu mevcut problemlerinde hangi teknik ve teori ile ona yardımcı olabilirim?”.

4-Destekleyici olmak: Etkili danışmanlar danışanlarını desteklerler. Destek, terapötik ilişki içerisinde pek çok işlev görmektedir. Bunlar şu şekilde sıralanabilir: umut canlandırma, kaygı azaltma, duygusal açıdan güvende olduğunu fark ettirme gibi. Destek verme danışanın danışmana sırtını yaslaması değil, veya danışanın alması gereken sorumlulukları danışmanın alması demek değildir. Rogers’ın 1955’te belirttiği gibi, danışanın, arkasında bir güç olduğunu hissetmesi değil, danışanın kendisi olduğu için ona saygı duyulduğunu ve hangi yolu seçerse seçsin izlediği yolda onunla gönüllü ve seve seve birlikte olan biri olduğunu yaşaması anlamındadır. Danışman, danışanda bağımlılık yaratmadan destekleyici olmanın dengesini kurmak zorundadır.

5-İyi niyet: İyi niyeti olan bir danışman, danışanın çıkarını gözeterek davranır. Danışman, kendi doyurulmamış ihtiyaçlarını tatmin etmek için yardım etmemelidir. Elbette her danışman bu süreçte kendisinin bazı gereksinimlerini karşılayabilir ancak iyi niyetli olmak danışmanın güdülerinin ve niyetinin pozitif ve yapıcı olmasını vurgulamaktadır. Danışmanlığın etik kurallarına uygun ve sorumlu davranışı içermektedir.

6-Öz farkındalık: Etkili bir danışma ilişkisini yapılandırma, danışmanların kendilerine ilişkin duygu ve davranışlarından etkilenmektedir. Öz farkındalığı yetersiz olan bir danışman danışan için en uygun danışma ilişkisini yapılandırmada ve sürdürmede başarısızlığa uğrayabilir. Kişinin kendine yönelik tutumları onun dışarıya dönük davranışlarını etkiler. Olumsuz benlik imajı sonucu kendini yetersiz ve değersiz hisseden danışmanlar bunu, davranışlarıyla danışanlarına aktarırlar.

Danışmanın bütün duyguları ve düşünceleri, danışma ilişkisinde bazı şeyleri ele alış biçimini de etkilemektedir. Güçlü duygu ve tutumlar danışana yönelik davranışı etkiler. Örneğin, reddedilme konusunda çok hassas olan danışman, reddedilme korkusuyla danışan için çok yararlı olabilecek bir yüzleştirmeyi yapmaktan kaçınabilir. Örneğin, olumsuz duygularla baş etmede zorluk çeken bir danışman, danışma ilişkisini olumsuz duyguların hiç yüzeye çıkmamasını sağlayacak şekilde yapılandırır. Danışman, güçlü yönleri ve sınırlılıklarının farkında olma ihtiyacındadır. Özellikle yeterlik, güçlülük ve yakınlık konularında kendilerini tanımalıdırlar (Egan,1975, Danish, D'Augelli ve Hauer, 1985).

7-Yeterlik: Kişisel ve profesyonel yeterlilik duyguları danışmanın açık ve örtülü davranışlarını etkiler. Yetersizlik ve beceriksizlik duyguları başarısız olma korkusunu beraberinde getirir.

8-Güçlülük ve yakınlık: Danışmanın güç ve kontrole ilişkin çözülmemiş ihtiyaçları ile yakınlık ihtiyaçlarına ilişkin çözülmemiş duyguları danışma ilişkilerini olumsuz etkilemektedir.

Danışmanın objektifliği sağlayabilmesi için yeterli düzeyde duygusal bağımsızlığı kurabilmeyi, şefkat ve empati becerilerini kullanmayı öğrenmelidir. Bu kurulum, deneyim ve zamana bağlı olarak gerçekleşecek bir beceri olsa da, danışma becerileri ve diğer konularda çeşitli eğitimlerle bu durumu ayarlama, danışmana öğretilmelidir (Savicky ve Cooley, 1982).

Etkili bir yardım etme ilişkisinin özellikleri (Egan,1975, Danish, D'Augelli ve Hauer, 1985, Ivey, 1988) şunlardır:

1. Yardım eden, gereken yerde tüm becerilerini kullanabilmelidir.

2. Yardım edici bu becerileri spontan olarak ve mekanik olmayan bir şekilde kullanabilmelidir. Yeni başlayan yetişmiş danışmanlar, genellikle aynı giriş ifadelerini (“..... görünüyorsun.”, “..... hissediyorsun”) tekrar tekrar kullanarak neredeyse yardım alanın ifadelerini tekrarlamakta, onun her bir ifadesine tepkide bulunmakta veya yalnızca belli bir tür tepkileri kullanmaktadırlar. Buna ek olarak, bazı danışmanlar, sürekli başlarını sallamakta veya sürekli aynı pozisyonda oturmaktadırlar. Spontan olmayan bu tür davranışlar yardım isteyenleri rahatsız etmektedir.

3. Danışman, kişisel ihtiyaçlarının ve motivasyon düzeyinin terapötik süreç üzerindeki rolünün farkında olmalıdır. Danışmanların ihtiyaçları ve motivasyon düzeyleri sürekli değişmektedir ve bu değişkenlik onların terapötik ilişkiyi yapılandırmalarını ve sürdürmelerini olumlu veya olumsuz olarak etkileyebilmektedir. Aynı şekilde, danışanı anlayabilmenin veya anlayamamanın da danışmanın kişisel ihtiyaçlarından ve motivasyonundan etkilenip etkilenmediğinin kontrol edilmesi gerekmektedir.

4. Danışman, tepkilerinin kalitesini arttırmalıdır. Eğitimler sırasında değişik türdeki yardım tepkilerinin bilinmesine ve kullanılmasına odaklanılmaktadır. Danışman, aşağıdaki unsurlara dikkat ettiği sürece kaliteli tepkiler verebilecektir:

a. danışanın duygularını ve onun ifadelerinin içeriğini doğru belirleme,

b. danışanın konularına veya onun en önemli konusuna sürekli olarak odaklaşma , konudan konuya veya problemden probleme gitmeme,

c. sürekli olarak danışana odaklaşma, danışan üzerinde etkisi olan başka bireylere yani üçüncü şahıslara yönelmeme, başkalarının konularından veya genel konulardan konuşmama,

d. danışanın kendini açmasını engelleyen ve onu savunmaya iten tepkilerden kaçınma, ses tonunu ayarlama ve kelimelerin seçimine özen gösterme.

5. Danışman, yardım ilişkisi süresince, danışana dair genel bir bakış açısı geliştirmeye ihtiyaç duymaktadır. Yardım süreci boyunca, danışmanın o ana kadar neler olduğunu, şu anda ne olduğunu ve sonra neler olabileceğini düşünmesi gerekmektedir. Danışman, ilişkiye dışarıdan bakabilmelidir ve danışanı doğru anlayıp anlamadığını sürekli kendi kendine sorgulamalıdır. Danışman, daha sonra, bu anlayışını danışana nasıl iletceğini düşünmelidir.

6. Danışmanın yardım becerilerini planlı bir şekilde kullanması gerekmektedir. Danışmanın tepkide bulurken, hem kendi amaçlarını hem de danışanın amacını aklında tutması önemli olmaktadır. Yardım becerilerinin planlı bir şekilde kullanılması danışmanın şu soruyu yanıtlamasını içermektedir: “Şu anda benim bu tepkimin karşımdaki kişiye ne etkisi olabilir?”.

Psikolojik danışma yapan kişilerin etkililiğini belirleyen bazı kriterler bulunmaktadır. Bunlar bilişsel yeterlilik, enerji, esneklik, destekleyici olmak, iyi niyet, öz farkındalık, yeterlik ve güçtür. Bunlara ek olarak, danışmanların kişisel değerleri, duygusal objektifliği ve etik kuralları benimsemesi onun etkililiğini belirlemekte ve yardım ilişkisini etkileyen hususları oluşturmaktadır (Cormier ve Cormier, 1991). Bu yeterliliklerin yanı sıra, Rogers’ın Danışan Merkezli Terapisinde belirttiği gibi, empati, saygı ve hakikilik danışma ilişkisinde danışmanın geliştirmesi gereken üç koşuldur (Corey, 1982, Karahan ve Sardoğan,2004)

Danışmanın danışan üzerinde etkili olabilmesi, danışanda istenen değişikliklerin gerçekleşebilmesi için, danışmanda empatik davranışın olması evrensel olarak kabul edilen bir görüştür. Bu nedenle danışmanın empati kurma beceri düzeyi, onun işindeki başarısının göstergesi olmaktadır. Danışmanın empati becerisinin düşük düzeyde olmasının danışanların kişilik gelişimi sağlayamamaları ile ilişkili olduğu, pek çok deneysel çalışma ile belirtilmektedir (Bergin ve Solomon, 1970).

Tükenmişlik

Tükenmişlik 1970lerden itibaren, özellikle Freudenberger'in, Maslach'ın ve Maslach ve Pines'in çalışmalarıyla gittikçe önem kazanan, popüler bir terimdir (Watkins, 1983). Bu kişilerin çalışmaları, yardım edici alanlarda çalışan kişilerde tükenmişliği yaşama ve bunun sonuçları üzerine yoğunlaşmıştır.

Tükenmişlik kavramının anlamı ve önemi üzerine pek çok soru geliştirilmiştir; örneğin, “gerçekten tükenmişlik diye bir şey var mıdır?”, ve eğer öyleyse, “korku ve endişe ile nasıl bir ilişkisi bulunmaktadır?” (Morrow,1981, akt: Watkins, 1983:305). Sonuç olarak, Freudenberger'in 1974'te belirttiği gibi tükenmişlik oldukça gerçek bir olgudur. Özellikle kendini işine adanmış yardım edici alanlarda profesyonel olarak çalışan kişileri harap eden ve pes ettiren bir olgudur. Kavramda netliğe ulaşmak için mesleki tükenmişlik ile işe bağlı stres ve gerginlik yaşama arasındaki ayırımın konması gerekmektedir. Van Slyke, çalışma saatleri içinde tükenmişlikten bahsederken, gün sonunda yüksek enerji seviyesine sahip kişilerin yaşadığının tükenmişlik olmadığını işaret etmektedir (Eastman,1981). Mesleki tükenmişlik daha yaygın, bulaşıcı olma eğiliminde olup hem ev hem iş ortamında enerji ve motivasyon kaybını içermektedir.

Tükenmişlik olgusu, kişinin yaşamının tümünü esir almaktadır. Kişinin iş performansını etkilediği gibi sosyal ve özel ilişkilerini de etkilemektedir. Kişinin işinden sıkılması ve bıkmışından çok farklı tanımlanan tükenmişlik kavramı, kişinin iş çevresiyle olan biricik etkileşimlerinden ortaya çıkabilen, bu etkileşimler sonucu onun bütün işlevlerine egemen olan bir dizi semptomu yaşamasıyla ortaya çıkan bir sendrom olarak görülmektedir.

Hall (1979) tükenmişliği “Başarısız olma, bitme veya enerji, güç, ve öz kaynaklarına aşırı talepta bulunmaktan canı çıkmış, yıpranmış ve yorgun hale gelme” olarak tanımlamaktadır (Watkins, 1983:305).

Van Slyke ise: “Performans düzeyinizin yapabileceğinizin önemli bir oranda altında kalıyor ve zihinsel ve fiziksel olarak boşaldığınızı, bittiğinizi yaşıyorsanız siz tükenmişsiniz” diyerek tükenmişliği tanımlamaktadır (Eastman, 1981: 12).

Forney, Wallace-Schutzman ve Wiggers (1982) tutumsal ve davranışsal boyutu olduğunu işaret ettikleri tükenmişliği açıklarken, tutumsal olarak tükenmişliğin motivasyon, şevk ve enerjide önemli oranda azalma olduğunu yansıttığını; davranışsal olarak tükenmişliğin bireyin tipik davranış normları dışında davrandığını yansıttığını vurgulamaktadırlar.

Potter (1980), tükenmişliğin, kişilerin ilgi duyduğu ve becerebildiği, yapabilir olduklarını yapmaması; genel bir arzu ve istek kaybı yaşaması olduğunu vurgulamaktadır (Watkins, 1983:306).

Watkins’e göre bu fenomenin ayırt edici ve tamamlayıcı özellikleri olmalıdır. Bu ayırt edici özelliklerin Watkins (1983) tarafından

- 1- zihinsel ve fiziksel özkaynaklarda boşalma ve tükenme,
- 2-kişisel beklentilerin yüksek ve onlara ulaşmanın çok uzakta olması,
- 3-diğer kişilerle ilişkilerin kişinin özkaynaklarını çökertmesi olarak sıralandığı görülmektedir.

Pines ve Aronson (1988) mesleki pek çok faktör arasından tükenmişliğe sebep olanları saptamanın zor olduğunu belirtmiş ve mesleki tükenmişliği belirlemek için tükenmişlik semptomlarını tanımlamanın önemini vurgulamışlardır. Tükenmişliğe neden olan faktörleri çözmek için bir plan oluşturulmasının “değişebilecek ve değişemeyecek faktörleri” ayırt etmek gerekmektedir (Zunker, 1990: 74-75).

Tükenmişlikle ilişkili olarak iş ilişkilerinde oluşan davranışları tanımlayan bir terim de “durgunluk”tur. Zunker (1990)’a göre “durgunluk”, yardım edici meslek elemanları eğitimlerinin tamamını iş ortamına yansıtamazken danışmanlar tedavi sürecine ilişkin donanımlarını etkili kullanamazlar. Diğer bir kavram “tıkanma”dır.

Bireylerin, meslek alanlarıyla ilgili olarak verilebilecek bütün hizmetleri verdiklerini düşünmesi, bütün uygulamaların yerine getirilerek gelinebilecek son noktaya gelinmesinin düşünülmesiyle yaşanan duygu “tıkanma”dır. Zunker (1990)’a göre tükenmişlik bu terimlerden açıkça ayrımlaştırılmamıştır. Tükenmişlik, bu terimlerden kapsam, önem, derece yönünden farklılaşmaktadır. Sonuçta belirtilen bütün kavramlar bireyin mesleki verimini kaybetmesine yol açmaktadır (Özer,1998).

Kelly (2002)’ye göre mesleğini heyecanı olmayan, monoton, ilginç olmayan ve rutin olarak gören öğretmenler “durgunluk tükenmişliği” yaşamakta, işlerini yoğun, sürekli artan ve stresli olarak gören öğretmenler “koşuşturma tükenmişliği” yaşamaktadır. İlkinde mesleklerinde kişisel ve mesleki bir gelişme fırsatı olmadığı düşüncesi hakim iken diğerinde, sayısız roller, çeşitli ve değişen işler karşısında kendini öğrencileri, arkadaşları, ailesi tarafından kuşatılmış olma düşüncesi hakimdir. Sonuçta her ikisinde de öğretmenlerde, başkalarıyla empati kurmada yoksunluk, öğrencilerine kişiselliği olmayan bir varlıkmış gibi davranma, kolay sinirlenme, kendi yeterliliklerini sorgulama, mesleğiyle ilgili doyum alamadığı duygusunu yaşama ve hatta ileri düzeyde madde bağımlılığı, aşırı uyuma ve kronik yorgunluk görülmektedir.

Monfries ve Hazel (2002)’ye göre öğretmenlerin tükenmişlik düzeyini etkileyen kişisel, çevresel, ve örgütsel faktörler bulunmaktadır. Cinsiyet, yaş, kıdem, medeni durum, eğitim düzeyi kişisel etmenleri oluşturmaktadır. Öğrenci profili ile okulun özellikleri çevresel etmenleri oluşturmaktadır. Örgütsel etmenler ise genel olarak örgütün kültür düzeyi, sosyal ve profesyonel destek sağlanması, sorumlulukların dağılım ile mesleki tanımda netliğe ulaşılmış olup olunmaması gibi etmenlerden oluşmaktadır (Özben ve Argun, 2003).

Literatüre bakıldığında tükenmişliğin semptomları bilişsel, davranışsal, duygusal ve fiziksel olmak üzere dört kategoriye ayrılmaktadır (Eastman, 1981). Bilişsel semptomlar, bireyin tipik bilişsel stilinde başkalaşım ile ortaya çıkmaktadır. Önceden kabulgar ve toleranslı olan bir kişi katı bir düşünce ve işlev formunu kendine uydurmaya başlayabilmektedir. Böylesi bir bilişsel değişimin yaşamı devam

ettirebilme adına bir değeri bulunmaktadır, savunucu ve koruyucu bu fonksiyonu kişinin kötüye giden dünyada kontrolünü kaybetmemek için tutunacağı bir denge unsuru olmaktadır. Tükenmişliğin diğer kanıtları ilgisizlik ve savunuculuk (Forney ve ark, 1982), kötümserlik (Eastman, 1981), omnipotent ve deoriente durumudur (Freudenberger ve Richelson, 1980). İleri düzeyde ve kritik vakalarda paranoid veya intihara meyilli durumlar da görülmektedir (Pines, Aranson ve Kafrey, 1981:akt, Watkins, 1983:305).

Duygusal semptomlar, bireyin pek çok çatışan ve bozucu duygular yaşaması ile ortaya çıkmaktadır. Suçluluk duygusu, danışmanın danışana yardım etme isteği ile danışanla temastan kaçınma isteği arasında sıkışıp kalmayı yaşamasının bir sonucudur. Sıkılma, irrite olma, çaresizlik, yardımsızlık duyguları görülmektedir. Kontrolü kaybetme korkunun yanı sıra en sık görülen derin depresyondur.

Davranışsal semptomlar çeşitlidir. Kimi danışmanlar kronik olarak saate bakan ve şikayet eden bireyler haline gelirken (Eastman, 1981) diğerleri risk alıcı davranışlar sergileyebilir (Hall, 1979: Watkins, 1983:305) ve çeşitli ilaç kullanımına yönelebilir (Chessick, 1978) ayrıca, daha az atkin ve daha az çalışma (Freudenberger, 1974) ile bütünüyle işten kaçma (Potter, 1980, akt: Watkins, 1983:306) görülmektedir (Reed, 1977, Sutton, 1977).

Fiziksel olarak yıpranmış ve canı çıkmış hissetme (Cummings ve Nall, 1982), enerji kaybı, heves kaybı, kronik yorgunluk görülmekte, bunlara bağlantılı olarak soğuk algınlığı ve viral enfeksiyonlarda artış görülmektedir (Freudenberger, 1974). Artan gerginlik ve stres migren ataklarına, fiziksel koordinasyonda azalmaya, bağışıklık sisteminde bozulmaya, kişinin dengesinin bozulmasına neden olmaktadır.

Tükenmişlik teriminin popülerliği, tükenmişliğin özellikle yardım edici meslek alanlarında çalışan kişilerin tutumlarında önemli değişikliklerin bir yansıması olduğuna dair endişelerin artmasından kaynaklanmaktadır. Bu endişelerin odak noktasını, tükenmişlik yaşanmasının mesleki performansı ciddi anlamda bloke etmesi oluşturmaktadır (Savicki ve Cooley, 1982).

Cherniss (1980), tükenmişliğin danışmanın, danışanlarına ilgisinin kaybolmasını, bitkinliğini, hayal kırıklığını, kötümserliğini, kaderciliğini; işine motivasyonunu, bağlılığını ve işteki gayretinin azalmasını, ilgisizliğini, sistem ve danışanlarını suçlayarak başarısızlığını rasyonalize etme eğilimini, değişikliğe direncini, katılığının artışı ve yaratıcılığının kaybını içeren bir olgu olarak tanımlamaktadır. Cherniss, tükenmişliğin geçici yorgunluk ve zorlanma ile işi bırakmaya neden olan tutumsal değişikliklerden farklı olduğunu belirtmiştir (Firth, 1986).

Tanner, tükenmişliği bir süreç olarak görmekte ve bu süreçte bireylerde fiziksel olarak iyilik halinde olmama, uyku, yeme ve içme düzensizlikleri ile belginleşen irritabilite, sıkıntılı olma ve dikkat alanında daralma, yaşam tarzında ve meslekte değişiklik yaşama arzusu, mevcut güçlülük ve yeterliliklerin kaybolduğunu algılama yaşandığını belirtmektedir (Beemsterboer ve Baum, 1984).

Edelwich ise tükenmişlik sendromunun bireylerin idealistik coşkuyu kaybetmeleri ile hayal kırıkları yaşamalarıyla başlayan, durgunlaşma ve engelenme duygularıyla artan ve apati ile yani duygusuzlaşma ve ilgisizleşme ile kendini gösteren aşamalarla geliştiğini belirtmektedir (Çam, 1991).

Maslach ise tükenmişliğin oluşma sürecinde bireylerin, fiziksel yorgunluk ve bitkinlik duygusu; işten ve hizmet verilen kişilerden soğuma ve uzaklaşmaya yol açan psikolojik yorgunluğu; kendinden şüphelenmeyi içeren ruhani yorgunluğu yaşadıklarını belirtmiştir (Beemsterboer ve Baum, 1984).

Tükenmişliğin üç boyutu şunları ifade etmektedir (Maslach, Jackson, 1981a: Baysal, 1995):

1-Duygusal tükenme, bitkinlik: bu boyut, yıpranma, enerji kaybı, tükeniş ve bitkinlik olarak tanımlanır. Kendisini fiziksel, psikolojik yada ikisinin bileşimi olarak açıkça ortaya koyan, tükenmişliğin temel bir boyutu olarak gösterir. Yorgunluk hissi,

somatik semptomlar, irritabilite, riskli davranışlarda bulunma, depresyon ve aşırı alkol alımı sıkça görülmektedir.

2-Duyarsızlaşma: Bu boyutta, başkalarına karşı tutumlarda ve yanıt vermede olumsuz bir değişme vardır. Özellikle bu durum, iş yerlerinde hizmet verilen kişilere yöneliktir. Bu, genellikle işe yönelik idealizmin kaybolması ve hızla çoğalan uzaklaşma duygusu ile eşleştirilmektedir.

3-Kişisel Başarı: Bu boyut, kişinin bir başkasına olumsuz yanıtlar vermesini ve kişinin bireysel başarılarını depresyonla şekillendirmesini, düşük moral, kişiler arası anlaşmazlık, düşük başarı duygularının eşlik ettiği düşük üretkenlik, baskılar ile başa çıkmada yetersizlik, başarısızlığın getirdiği duygular ve benlik saygısının azalmasını içermektedir.

Smith (1986), tükenmişliğin teorik kavramsallaştırılmasına nedensel bir model önerisi geliştirerek katkıda bulunmuştur. Bu model bireyin tükenmişlik düzeyini etkileyen stresin subjektif algılanmasını etkileyen kişisel ve durumsal değişkenleri içermektedir. Durumsal yada çalışma ortamı değişkenleri yürütülecek etkinlikler, bir kişinin sorumlu olduğu öğrenci ve danışan sayısı ve yönetimsel destektir. Kişisel değişkenler ise sosyal destek alınması ve bu destekten doyum yaşanmasıdır. Bunların yanı sıra tahammül düzeyi değişkeni bireyin stres dolu olayları ve durumları nasıl ele aldığı olarak belirtilmektedir.

İnsanlarla ilgili çalışılan mesleklerde; duygusal süreçlerin yoğun yaşanması, bu mesleklerin karşılıklı etkileşimi gerekli kılması, sürekli insanlarla ilgilenilmesi ve kişilik özelliklerinin çalışmaları etkilemesi, stresin daha yoğun yaşanmasına neden olmaktadır (Ergin, 1992).

Tükenmişliğe neden olduğu yada tükenmişliği arttırdığı düşünülen çevresel faktörler bulunmaktadır. Kişinin danışanlarıyla ve iş arkadaşlarıyla ilişkisini etkileyebilecek çalışma ortamının kalitesi önem taşımaktadır.

Çalışma ortamına ilişkin potansiyel stres kaynakları şu şekilde belirtilmektedir (Savicki ve Cooley, 1982):

1- Mesleğin getirdiği yorgunluk: Danışanla temasın süresi, kişiye düşen danışan oranı, vaka yükünün ağırlığı

2- Algılanan kontrol düzeyi: Yapılacak çok fazla işin olması ile yapacak zamanın yeterli olmaması, yönetimsel alınana kararlara çalışanların dahil edilmemesi ve bu kararların çalışanların aktivitelerini etkilemesi

3- Sosyal destek kullanımı: Yardım alanlarında çalışanların duygularını ve danışanlarla ilgili olumsuz duygularını paylaşmakta zorlanmaları, çünkü bunun profesyonel bir zayıflık olarak algılanacağını düşünmeleri ve böylece izole olmaya ve bu hislerinden dolayı suçluluk duymaya yönelmeleri

4- Yönetimsel destek: Çalışanlara yöneticilerin destek olmaması, olumsuzluklara odaklanması, olumlu sonuçların dikkate alınmaması

5- Yönetimsel kalite: Yöneticisine, amirine güvenememe, açık iletişim içinde olamama, süpervizyon alamama

6- Danışan-danışman etkileşiminin doğası: Gönüllü olmayan danışanlar, zorla gönderilenler, çalışanlara olumsuz tepkiler, danışanların olumsuz özellikleri, zor ve tatsız durumların ortaya çıkması, şiddet ve taciz gibi.

Çalışma ortamına ilişkin etmenler göz önüne alındığında, kişilerin belirli bir zaman çizelgesinde çalışması, kısa aralar vermeleri, yönetimsel alınacak kararlara dahil olmaları, kendilerini açıkça ifade edebilecek ortam bulmaları, iş arkadaşlarıyla açık ve içten paylaşımlarda bulunabilmeleri, başarılarının desteklenmesi, amirine güvenmeleri ve süpervizyon almaları, onların tükenmişlik yaşamalarını önleyici veya azaltıcı ve iş doyumlarını arttırıcı etmenler olmaktadır.

Etkisiz ve verimli çalışma ortamı yaratamayan yöneticilerle çalışıyor olmak; saygısız ve kontrolü zor olan ve hatta öğretmen otoritesini sarsan öğrencilere öğretmenlik yapıyor olmak; ayrıca, maaş ve ücretlerin düşük olması özellikle mesleğe yeni başlayan öğretmenleri hayal kırıklığına uğratmaktadır (Surpuriya, Jordan, 2002:akt, Özben ve Argun, 2003:34).

Kişisel, profesyonel ve örgütsel açıdan danışmanlara destek sağlanması, onların bıkkınlık ve yorgunluk yaşamamasını önleyici faktörler olmaktadır (Collins, Long, 2003, Cicone, 2003, Davis, 2003, Fleming ve ark, 1998, Rovero, 2004, Savicki ve Cooley, 1982).

Yardım ilişkilerinde çalışan bireyler başkalarına yardım etmekten doyum sağladıkları için yardım etmek istemektedirler. Bu doyum, onların yoğun stres ve acı yaşayan incinmiş bireylerle çalışmalarını devam ettirmelerine yarayan önemli bir etmendir. Danışmanlarında güçlülük, yaratıcılık ve dayanıklılık yaşama ve dolayısıyla onların kişisel gelişim ve değişimlerine katkısı olduğunu düşünme, danışmanlarda doyumunu arttırmaktadır. Bıkkınlık ve tükenmişlik yaşama doyum alma ile negatif ilişkili olmaktadır (Cicone, 2003, Collins, Long, 2003, Kraus, 2005, Schauben, Frazier, 1995, Toler, 2003).

Yardım ilişkilerinde çalışma, insan yaşamının önemi ve hassasiyeti hakkında danışmanlara farkındalık kazandırdığı düzeyde ürkütücü de olmaktadır. Danışmanlık uygulamalarında ortaya çıkabilecek problemler iki kategoriye ayrılmaktadır. Bunlar kişisel ve kişiler arası problemlerdir (Watkins, 1983).

Kişisel problemler çok çeşitli ve sancılı olabilmektedir. Depresyon, yalnızlık yaşamın anlamını yitirme olabileceği gibi terapötik süreci özel yaşamına kaydırma eğilimi, danışmanlığı varoluşunun anlamı ve merkezi haline sokma, arkadaşla ya da eşle konuşma sanatını kaybetme olabilir. Bunlara ek olarak hem profesyonel hem de kişisel yaşamı esir alan bir boşluk hissi yaşanmaktadır. Bu durum danışmanları kötümser olmaya itmekte ve kaçınılmaz olarak ileride başka bir role bürünme yada başka bir işi yapma sıklıkla görülmektedir (Savicki ve Cooley, 1982, Watkins, 1983).

Danışmanlar, aldıkları eğitimlerin ve edindikleri deneyimlerinin miktarından bağımsız olarak bazen, danışman olarak yeterli olup olmadıklarından emin olamayabilirler. Yeterlilikleri hakkında tereddüte düşebilirler. Böylesi bir tereddüt yaşama, hem danışmanı eğitim ve kapasitesini aşan kişi ve problemlerle çalışmaktan alıkoyan koruyucu bir rol oynamaktadır; hem de danışmanı, kendine aşırı güvenli olmaktan alıkoymakta olduğu için danışmanı kendi ayakları üzerinde durmaya iten bir özellik olmaktadır. Ancak böylesi bir tereddüt yaşama, danışmanın eğitim ve kapasitesine uygun danışanlara verebileceği yardımları engelleyici olabileceği için, danışmanların yaşayabileceği önemli problemlerden biridir.

Danışmanların yaşadığı diğer bir problem ise, danışanın yaşantısına duygusal olarak aşırı dahil olmaları, danışan için adım atma ve sorumluluk alma arzusunda olmalarıdır. Burada danışman, danışanlarına kendileri için bir şeyler yapmayı öğrenmelerine yardımcı olmak yerine, onlar için bir şeyler yapma durumundadır. Bu noktada “danışman tükenmişliği” bir problem alanı olarak artış göstermektedir (Watkins, 1983).

Danışanla aşırı özdeşim kurma, danışanla danışma sürecine dahil olma derecesinin bir ucunu oluştururken duyarsızlaşma diğer ucunu oluşturmaktadır. Duyarsızlaşma, danışmanın danışana ilişkin kaygı duyma ve onunla empati kurma arzu ve becerisinde bir azalma yaşanması, danışanları “objeler” olarak görme ve ona göre davranma durumudur. Aşırı özdeşim gerçekleşmesi, danışan-danışman ilişkisi sınırlarında bir karmaşa yaşanması durumudur. Objektiflik kaybolmakta, danışanın ihtiyaçları karşılanmaya çalışılmakta, onun yaşamını aşırı düzeyde bir “kontrol altında tutma eğilimi” meydana gelmektedir. Danışan aşırı bağımlı hale gelmekte ve danışman da duygusal olarak tükenmektedir (Savicki ve Cooley, 1982).

Psikoloji danışmanların tükenmişliğinde çevresel ve bireysel etmenler etkili olmaktadır. Çevresel etmenler şunlardır:

1- Danışanla temasın süresi (Maslach, Pines, 1977, akt: Savicky ve Cooley, 1982:417, Reed, 1977), kişiye düşen danışan oranı, vaka yükünün ağırlığı sonucu mesleki yoğunluğun artması,

2-Yapılacak işin çok fazla olması, yapacak zamanın yetersiz olması, yönetsel alınan kararlara çalışanların dahil edilmemesi ve bu kararların direkt danışmanın aktivitelerini ve doyumunu etkilemesi (Minahan, 1980, Sparks, 1979 ve Freudenberger, 1977, akt: Savicky ve Cooley, 1982:417) sonucu danışmanın iş çevresinde algıladığı kontrol düzeyi,

3-Danışmanların duygularını ve danışanlarla ilişkili negatif duygularını paylaşmakta zorlanıyor olması (Barad, 1979, akt:Savicky ve Cooley, 1982:417 , Pines ve Kafry, 1978), ülkemizde süpervizyon verilmemesi gibi sosyal destek kullanımının olmaması,

4-Danışmanlara yönetsel destek sunulmasında örgütlerin başarısız olması, olumsuzluklara odaklanması (Freudenberger, 1977 ve Scrivens, 1979, akt: Savicky, Coley, 1982:417, Daley, 1979) ile ilgili yönetsel kalite,

5-Gönüllü olmayan danışanlar, zorla gönderilenler; danışanın olumsuz tepkileri gibi danışan özellikleri ile danışman-danışan etkileşiminin doğasıdır.

Bireysel etmenler şunlardır:

1-Danışanla özdeşleşme: Bazı psikolojik danışmanlar, mesleklerini bir işten öte, bir çağrı olarak görmektedir ve sonuçta danışanlarıyla aşırı özdeşim kurmayı yaşamaktadır. Aşırı özdeşim kurma, danışanla sürece dahil olma derecesinin bir ucu iken, duyarsızlaşma diğer uçtur. Duyarsızlaşmada, danışmanın empati kurmasında ve danışana duyduğu kaygıda bir azalma ve danışanları “objelermiş” gibi görme ve ona göre davranma söz konusudur. Aşırı özdeşim gerçekleştiğinde, danışan danışman

ilişkisi sınırlarında bir karmaşa var demektir, danışanın problemleri ve başarıları “danışmanınmış gibi” olmaktadır. Objektiflik kaybolmakta, danışanın ihtiyaçları karşılanmaya çalışılmakta, ve onun yaşamını kontrol altında tutma eğilimi meydana gelmektedir (Savicky ve Cooley, 1982). Aşırı bağımlı danışan ve duygusal tükenmiş danışman kaçınılmaz sonuçtur (Freudenberger, 1977, Maslach, 1978, Akt: Savicky ve Cooley, 1982,417). Duyarsızlaşmada ise, danışan insani özellikleri göz ardı edilen bir madde, obje, gibi görülmeye başlanır, empatik anlayış son bulur, objektiflik kaybolmuştur. Her iki uç arasında kurulması gereken denge Lief ve Fox’a göre ideal olan “bağımsız, yansız endişe”dir (Savicky ve Cooley, 1982).

2- Yükleme Süreçleri: Danışmanın başarı ve başarısızlığı açıklamada kullandığı niteliksel süreç önemli bir denetim odağı özelliği olup, tükenmişliğe yatkınlık sağlayabilen bir durumdur. Terapötik sonuca ilişkin içsel yüklemelerle danışman, olumlu değişimi yaratmak için tamamen sorumlu olduğuna inanabilmektedir. Terapötik sonuca ilişkin dışsal yüklemeler ise, danışmada, ne yaparsa yapsın sonucu etkilemeyeceği inancını yaratmaktadır (Savicky ve Cooley, 1982).

3-Başa çıkma yöntemleri: Farkındalık, içgörü, problem çözme becerilerini içeren başa çıkma stili geliştirebilen danışmanlar daha sert, daha dayanıklı bir kişi olmaktadır.

4- Kişisel İhtiyaçlar: Danışman olmak başarı, bakım, baskınlık, düzen, anlayış ve benzeri kişisel ihtiyaçları tatmin etmektedir. Danışmanların beklentileri ve doyurulacak ihtiyaçları daha çok lisans eğitiminde belirlenmektedir (Savicky ve Cooley, 1982). Aşırı idealistik beklentiler kişiyi tükenmişliğe hazırlamaktadır.

Milburn (1981)’e göre danışmanların rollerinde anlamsızlaşmaları ve tükenmişlik yaşamaları

a) saatlerce ve günlerce çok sayıda danışan ile görüşme yapmaları,

b) danışanların yaşadığı problemlerin çoğunlukla birbirine benzer temalar içermesi,

c) vaka yoğunluğunun çoğunlukla kişisel ve duygusal problemlerden oluştuğu çalışma ortamlarında, danışanın paylaşımı ve ilerlemesi danışmanın iş yoğunluğunu belirleyeceğinden, zamanla bu durumun ağır bir yük haline gelmeye başlaması,

d) vaka yoğunluğunun akademik yada kariyer problemlerinden oluştuğu çalışma ortamlarında, çözüm nispeten daha çabuk olsa da, danışanların “bir diğer test yorumu” veya “başka bir çalışma becerileri eğitimi” olarak görülmeyle başlanması ile ilişkilidir.

Chessick (1978) yardım eden profesyoneller tarafından yaşanan bu problemleri “ruhun hüznü” ifadesiyle tanımlamakta ve burada ruhun sürekli, sonu olmayan ve adeta ruhu kemiren temaslarla üzgünleştiğini vurgulamaktadır. Bu noktada danışmanların ruhlarını özgürleştirmek ve rahatlatmak için hap kullanan, alkol kullanan veya otobanda delice araba kullanan kişiler haline geldiğini belirtmektedir.

Maslach ve Pines’a göre kişiler arası problemler genellikle danışmanların en yakın, en içten ve en önemli ilişkilerinde, özellikle eş ve dostlarıyla olan ilişkilerinde gözlenmektedir (Watkins, 1983: 306).

Robertiello (1978)’nın belirttiğine göre, genelde terapistler eş seçiminde, kendisinden daha az kendine güvenen ve daha az olgun kişilere yönelmekte, onlara yardım edici ve destekleyici olma eğilimi taşımaktadırlar. Bu destek, o kişide belirli bir güven duygusu geliştireceğine, gelişimi sabote ederek onu hasta statüsüne indirgemektedir. Etkileşimler olgun bir düzeyde gerçekleşmemeye başlar ve aynı zamanda terapist kendi destek ve bakım ihtiyaçlarının nadiren karşılandığını yaşamaya başlar. Bu tek yönlülük ileride dayanılmaz olmakta ve sonuçta boşanma kaçınılmaz olmaktadır.

Arkadaşlıklar ise danışmanın stres dolu yaşantıları sonucu zedelenmektedir. Danışmanların rasyonel olmayan veya aşırı tepkileri ile soruları anlaşmazlıkları ortaya çıkarmaktadır. Kişinin sosyal ve mesleki yaşamının kaynaşması arkadaşlarının

da hem sosyal hem mesleki arkadaşları olmasına neden olmakta ve danışmanda isteksizliğe sebep olmaktadır.

Danışman yorgunluk hissettiğinde, dikkatini toplayamadığında, eskiden olduğu gibi sabırlı ve toleranslı davranmadığını fark ettiğinde, uyku ve yeme alışkanlıkları değiştiğinde, motivasyon, ilgi ve zevk kaybı yaşadığında tükenmişlik yaşıyor demektir. Bu noktada danışmanlar stres önleyici aktivitelere, yeni hobilere, tatile yönelebileceği gibi, okul danışmanları çalıştıkları yaş grubunu değiştirme, farklı organizasyonlara katılma, grup çalışmalarına katılma gibi yaşantılarına dair yada iş koşullarına dair değişiklikler yaratmalıdırlar.

Psikoterapide, muhtemel değişim ve gelişimin temel belirleyicisi, terapötik ilişkinin kendisidir. Bu terapötik ilişkinin anlık yapılandırılmasının terapist üzerinde, direk dile getirilmese de, terapistin kendi yaşamını anlamlandırması, kendi stres ve travma durumlarının üstesinden gelmesi ve kendi ruhani gelişimini sağlaması açısından olumlu etkileri olmaktadır. Bu noktada tükenmişlik, merhamet, acıma ve bıkkınlık da yaşanabilmektedir. Bu nedenle hizmetiçi eğitim programlarında terapötik ilişkinin oluşturulması ve yapılandırılmasına yönelik, etik yaklaşımlara yönelik ve beceri yeterliliklerini arttırmaya yönelik çalışmalara yer verilmesi gerekmektedir (Jodry, 2003).

Bergin (1975)'in belirttiği gibi danışmanlıkta oluşabilecek olumlu sonuçlar için kriterler belirsiz ve komplikedir. Her danışman kendi başarısını değerlendirebilmek durumundadır. Bu değerlendirmeler,

1-danışanla anlık etkileşimlerinde,

2-danışma oturumları sırasında ve dışında davranış değişikliğinin gözlenmesinde,

3-uzun vadede danışanın yaşamının önemli alanlarında oluşan değişimlerde yer almalıdır. Danışmanlar çok spesifik kariyer hedefleri oluşturamadıkları gibi, bireysel çalışanlar da pek çok işi bir arada yürütmeye çalışmaktadırlar. Kariyer gelişimini sürekli kılma, kısa süreli ve uzun süreli amaçlar belirleme hususunda

danışmanlar kendilerini geliştirmeye, iş yaşamları üzerinde kontrol sahibi olmaya yönelmelidir (Savicki ve Cooley, 1982).

Olumlu çalışma ortamında bulunma (Savicki ve Cooley, 1982, Schauben ve Frazier, 1995, Surpuriya ve Jordan, 2002), danışanlarda ilerleme görme ve kendini tedavi sürecinin önemli bir parçası olarak görme (Collins ve Long, 2003, Jodry, 2003, Kraus, 2005, Schauben ve Frazier, 1995), süpervizyon alma (Cicone, 2003, Collins ve Long, 2003, Davis, 2004, Rovero, 2004), sosyal destek alma (Brady ve ark, 1999, Collins ve Long, 2003, Cunningham, 1999, Davis, 2004, Fleming ve ark, 1998, Kovach, 2003, Reiter, 2004, Sexton, 1999, Warnath, 1979) danışmanların yardım etme işinden daha fazla doyum almasını ve tükenmişlik yaşamasını engelleyici önemli etmenlerdir.

Kişisel bakımına özen gösteren, farklı aktivitelere yönelen danışmanlar, mesleklerinin olumsuz etkilerinden daha az etkilenmektedirler. Bunun yanı sıra duygusal destek arama, mesai dışı farklı planlar yapma, mizah kullanma ile mizahi enstrümantal etkinliklere dahil olma danışmanların hoşça gitmeyen psikolojik belirtilerinde azalmaya, travma sonrası stres bozukluğu belirtilerinde azalmaya ve tükenmişlikte azalmaya yol açmaktadır (Collins ve Long, 2003, Baysal, 1995).

Danışmanlar sosyal destekten yoksun kaldıklarında kendilerini mutsuz ve verimsiz hissetmektedirler. Bu sosyal destek aile bireyleri ve arkadaşlardan edinilebileceği gibi iş arkadaşları ve çevreden de edinilebilmektedir. Sosyal destek görmeleri, danışmanların kariyer seçimlerine ilişkin tatminsizlik yaşamalarını ve tükenmişlik düzeylerini azaltıcı etkiye sahiptir (Kovach, 2003).

Danışman eğitim programlarında sunulan danışman rolü ile gerçek çalışma ortamlarında algılanan rol arasındaki farklılıklar, danışmanları, kendi güdülleri, yeterlilikleri ve ruh sağlıkları üzerinde inceleme yapmaya yöneltilmektedir. Danışmanlar kendi beklentileri ve çalışma ortamlarının gerçekleri arasındaki farklılıklara ilişkin algılarını tartışmak istememektedir. Mesleki paylaşım toplantılarının bu rahatsızlıklar dile getirildiğinde, bu durumu yaşamaları, onların

profesyonel eksikliklerine atfedilebilmektedir. Bu problemler danışmanların “ne yapmaya eğitildikleri” ile “ne yapıyor oldukları” arasındaki kopukluklarla yaratılıyorsa, bu problemleri inceleme ve çözüm yolları arama sorumluluğu örgütsel yapı tarafından üstlenilmelidir (Warnath, 1979).

Bir psikolojik danışmanın temel işlevi “danışmanlık”tır. Danışmanların tükenmesinin diğer çalışanların tükenme yaşamalarına benzetilmesi olanaksızdır. Danışmanlık mesleği, “diğerlerinin” daha üretken, verimli yaşamaları, karar anlarında daha yeterli problem çözme becerileri sergilemeleri, yaşamlarındaki zorluklarla ve çarpıklıklarla daha kolay başa çıkabilmeleri için sunulan bir hizmettir. Danışmanlar, danışman rolünün getirdiği, karşılanması gereken bitip tükenmeyen beklentileri karşılayandır; hazırlandıklarından çok farklı pek çok aktiviteyi karşılayandır. Bu noktada danışmanların kendilerine olan saygılarını yitirmeleri beklenebilir (Warnath, 1979).

Danışmanlar, gerçekleştirmeleri gereken işlemlere yönelik işlevsel olmayan eğitim almaları veya bütün beceri ve yeterliliklerini ortaya koyabilecekleri çalışma ortamı bulamamaları sonucu hayal kırıklığı yaşayarak, bu uygunsuzlukların kaynağını kendi içlerinde aramaya yönelebilmektedirler (Warnath, 1979).

Danışmanların diğerlerine ilgi ve şefkat gösterirken duygusal tükenme yaşamaları kaçınılmaz bir sonuçtur. Vaka yoğunluğu ile birlikte hepsine aynı ilgi ve özeni göstermeye çalışma danışmanların kinlenmesine, kendini diğerlerinden uzak tutma arzusu geliştirmesine, diğerlerinin problemleriyle baş edemeyeceği duygusunun gelişmesine yol açabilmektedir (Burnard, 1999:114).

Danışmanların tükenmişlik yaşamasını önlemek için öncelikle “terapötik uzaklığı oluşturma ve koruma” anlayışına dikkat etmeleri önem kazanmaktadır. Bu anlayış danışmanın, danışanın problemlerine aşırı dahil olmasından onu koruyucu bir etmendir. Bu noktada danışmanın, kendi “duygusal yakınlık koyma sınırı” önem kazanmaktadır. Diğer önlem ise, danışmanın “danışma ilişkilerini ofisinde bırakması”dır. Bu noktada danışmanın, ofisinde yaptığı görüşmelerde duyduklarını

ve hissettiklerini kendi özel hayatından uzak tutması gerektiğinin önemi vurgulanmaktadır. Bir diğer önlem ise, meditasyon yapılmasıdır. Bu noktada danışmanların, özellikle yoğun görüşme yaptıkları günlerin akşamında zihinlerini rahatlatmaları ve boşaltmaları gerektiğinin önemi vurgulanmaktadır (Burnard, 1999:115).

Beklentiler bireyin başa çıkma becerilerini aştığında oluşan kronik bir durum olan tükenmişlik, aşırı yük altında kalınmışlık hissi uyandırmakta, stres yaratan aktiviteden psikolojik, duygusal ve fiziksel uzaklaşmaya yol açmaktadır (Smith, 1986).

Danışman eğitimi programları, kurumlarda mevcut işleyiş düzenine uygun pozisyonlara yönelik hazırlanmalıdır. Buna ek olarak, öğretilen becerilerin danışmanların farklı ortamlarda da aktif olarak kullanacakları beceriler olması gerekmektedir (Warnath, 1979).

Amaç ve Önem

Bu araştırmanın amacı, Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursunun psikolojik danışmanların empatik beceri, empatik eğilim ve tükenmişlik düzeylerini etkileyip etkilemediğini belirlemektir.

Danışmanların, başkaları ile kurdukları ilişkiler esnasında, onların ihtiyaç ve isteklerini anlayabilmeleri ve kabul edebilmeleri için bir takım beceriler geliştirmeleri, zaman, enerji ve deneyimlerini kullanmaları gerekmektedir. Bu çalışmada, Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursu ile psikolojik danışmanların temel danışma becerileri konusundaki bilgilerinin tazelenmesi, bu konudaki eksikliklerin giderilmesi hedeflenmektedir.

1990'lardan bu yana danışman eğitim programları düzeylerine, ortamlarına, teorik yönelimlerine, öğretme ve öğrenme modellerine göre çeşitlilik göstermektedir. Ancak bütün danışma kurslarının temel amacı, bireylerin danışmanlık özelliklerini

güçlendirmek ve arttırmaktır. Buna ek olarak, mevcut ortamlarda kullanabilecekleri temel danışma becerilerini geliştirebilmek, yeni olan veya yanlış bilinen danışma kavramları ve becerileri hakkında bilgilendirmek veya tam donanımlı danışman olabilmeleri için eğitmektir (Okun, 1997). Bu çalışmada da katılımcıların yanlış uyguladıkları danışma kavramları ve becerilerine ilişkin bilgilerinin düzeltilmesi ve yeni bilgiler kazandırılması hedeflenmektedir.

Dryden'a (1991) göre danışman eğitimi "benlik-beceri-teori dengesine ulaşma" eğitimidir. Her kurs için bu denge biriciktir, kişiye özgüdür ve kurs programına göre değişir (Johns, 1996:13). Ayrıca, danışmanlık teknik bir problem çözümünden çok daha fazlası olduğuna göre, danışmanlık alanında verilecek eğitimlerin dar kapsamlı ve mekanik bir süreç olmaması gerekmektedir. Aksine eğitim, katılanların konuya ilişkin olası bütün biricik eğitimsel ihtiyaçlarını tatmin edecek kapsamda düzenlenmelidir (Johns, 1996). Bu çalışmada da danışmanların temel fonksiyonunun "danışmanlık" olduğu (Warnath, 1979) göz önüne alınarak, katılımcıların etkili bir danışman olmanın gerektirdiği bilişsel yeterlilik, enerji, esneklik, destekleyici olmak, iyi niyet, öz farkındalık, yeterlik, güçlülük ve yakınlık özelliklerine ilişkin bilgilerinin tazelenmesi hedeflenmektedir.

Bütün danışma eğitim programlarının bir konusu ve süreci bulunmaktadır. Bireyler, bu öğrenme yolculuğunda kendileri ve diğerlerine ilişkin farkındalık düzeylerini artırma ihtiyacındadır. Her birey kendi özgün öğrenme ihtiyaçları, yeterlilikleri ve yetersizlikleri ile eğitime katılmaktadır.

Bu çalışmada, katılımcıların kendi güçlü yönlerinin ve sınırlılıklarının farkına varmalarına ilişkin; ayrıca danışma becerilerinin neler olduğu, önemi ve nasıl kullanılacağına ilişkin; danışma süreci ve bu sürecin yapılandırılmasına ilişkin bilgilerinin tazelenmesi hedeflenmektedir.

Okul danışmanlığının sorumluluk alanının çok geniş olduğu; günümüzde özellikle büyük şehirlere yaşanan göçler sonucunda okullarda kültürel farklılaşmanın arttığı; okullarda şiddet, güç gösterme ve karmaşanın da gittikçe arttığı göz önüne

alındığında, bütün bu dış kaynaklı sorunların çözümünde yardımcı olması gereken tek kaynak olarak okul psikolojik danışmanlarının kabul edilmesi (Butler ve Constantine, 2005) sonucu, okul psikolojik danışmanlarının;

1-profesyonel olarak ve kurumsal olarak onlardan beklenen roller ve işlevler konusunda rol belirsizliği yaşıyor olabilecekleri,

2-gerçek çalışma ortamlarında yaptıkları ile mesleki açıdan yapılması gerekenler arasında farklılıklar ile karşı karşıya kalmış olabilecekleri,

3-kendi güdeleri, yeterlilikleri ve ruh sağlıkları üzerinde inceleme yapmaya yönelebilecekleri düşünülmektedir.

Empatik anlayışın ve empatik olabilme becerisinin eğitimle geliştirilebilir olması (Kuzgun, 1991), danışma becerileri eğitiminin, psikolojik danışman adaylarına danışma süreci için gerekli olan becerileri (Balcı, 1996), objektifliği sağlayabilmesi için yeterli düzeyde duygusal bağımsızlığı kurabilmeyi, şefkat gösterme ve empati becerilerini (Savicky ve Cooley, 1982) kazandırmaya yardımcı olması, yukarıda anılan sorunlar da göz önüne alındığında, alanda çalışanların danışma becerilerini geliştirmeye yönelik çalışma yapılması ihtiyacını hissettirmektedir.

Kurdukları ilişkilerde yetersizlik, çatışma ve başarısızlık gibi yaşantıları, bireylerin psikolojik sağlığını olumsuz yönde etkilemektedir. İnsan ilişkilerinde zorlanan birey yalnızlık, stres, yüksek kaygı gibi problemler yaşayabilmektedir. Psikolojik danışmanlar da, eğitimini ve kapasitesini aşan kişi ve problemlerle karşılaşabilmekte yada kendilerini danışanın yaşantısına duygusal olarak aşırı dahil etme, onun için adım atma ve sorumluluk alma arzusunda olma, onlara kendileri için bir şeyler yapmayı öğretmek yerine, onlar için bir şeyler yapma durumunda bulabilmektedir. Bunlara bağlı olarak, aldıkları eğitim ve deneyimlerinin yoğunluğundan bağımsız olarak bazen, danışman olarak yeterli olup olmadıkları konusunda tereddüte düşebilmektedir. Baymur (1990)'ın da belirttiği gibi, insan ilişkilerinde ortaya çıkan bu bozulmanın düzelmesi ancak eğitimle mümkün olabilmektedir.

Etkili bir danışman olmak bilgi, beceri ve farkındalık gerektirir. Eğitimin sonuçlarının çoğu olumlu olabileceği gibi, katılımcılar eğitim sonunda acı, karmaşa, yetersizlik, nefret, bencillik ve tikslenme de yaşayabilir (Johns, 1996, Okun, 1997). Bu nedenle, danışma becerileri eğitiminin katılımcıların tükenmişlik düzeylerine etkisi olup olmadığının araştırılması önemli görülmektedir.

Swick ve Hanley (1979), Ulusal Eğitim Birliğinin tükenmişliği ciddi bir problem olarak gördüğü, stresle bağlantılı problemlerin tanınması, önlenmesi ve tedavi edilmesini kolaylaştıracak eğitim programlarının geliştirilmesi konusunda yerel okul otoritelerinin cesaretlendirilmesini vurgulamaktadır (Savicky ve Cooley, 1982:416). Bu bakış açısından yola çıkılarak, bu çalışmada da katılımcıların danışman olarak yeterliliklerinin artırılması, bunun yanı sıra eğitim sonrasında katılımcıların kendilerini danışman olarak yetersiz hissetmeleri yada rol çatışmasına düşmeleri durumunda da bu durumun çözümlenmesine yönelik önerilerde bulunulması hedeflenmektedir.

Psikoterapide, muhtemel değişim ve gelişimin temel belirleyicisi, terapötik ilişkinin kendisidir. Bu terapötik ilişkinin anlık yapılandırılmasının terapist üzerinde, doğrudan dile getirilmese de, terapistin kendi yaşamını anlamlandırması, kendi stres ve travma durumlarının üstesinden gelmesi ve kendi manevi gelişimini sağlaması açısından olumlu etkileri olmaktadır. Bu noktada tükenmişlik, merhamet, acıma ve bıkkınlık yaşanabilmektedir. Bu nedenle, hizmetiçi eğitim programlarında terapötik ilişkinin oluşturulması ve yapılandırılmasına yönelik, etik yaklaşımlara yönelik ve beceri yeterliliklerini arttırmaya yönelik çalışmalara yer verilmesi gereğine (Jodry, 2003) dayanılarak, bu çalışmanın bu açıdan önemli olduğu düşünülmektedir.

Temel psikolojik danışma becerileri eğitimi ile empatik eğilim ve empatik beceri geliştirilebiliyorsa, danışma becerileri konusunda rehber öğretmenlerin yetkinliklerinin artırılması ile onların tükenmişlik yaşamaları olumlu etkileniyorsa, benzer hizmetiçi eğitim programlarının yaygınlaştırılması açısından ve bu kişilerce verilen hizmetlerin kalitesinin artırılması açısından bu çalışmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

Problem Cümlesi

Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursunun, psikolojik danışmanların empatik beceri, empatik eğilim ve tükenmişlik düzeylerine etkisi var mıdır?

Alt Problemler

1. Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursunun psikolojik danışmanların empatik beceri düzeylerine etkisi var mıdır?

2. Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursunun psikolojik danışmanların empatik eğilim düzeylerine etkisi var mıdır?

3. Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursunun psikolojik danışmanların tükenmişlik düzeylerine etkisi var mıdır?

3a. Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursunun psikolojik danışmanların Duygusal Tükenme düzeylerine etkisi var mıdır?

3b. Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursunun psikolojik danışmanların Duyarsızlaşma düzeylerine etkisi var mıdır?

3c. Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursunun psikolojik danışmanların Kişisel Başarı düzeylerine etkisi var mıdır?

Sayıtlar

1- Araştırmaya katılan psikolojik danışmanların, uygulanan ölçekleri yanıtlarken samimi oldukları, gerçek duygu ve düşüncelerini yansıttıkları varsayılmaktadır.

2- Deney grubunu oluşturan psikolojik danışmanların, eğitim çerçevesinde yürütülen çalışmalara gönülden katıldıkları ve samimi yanıtlar verdikleri varsayılmaktadır.

Sınırlılıklar

1- Araştırmada ele alınan empatik eğilim düzeyi, Dökmen'in Empatik Eğilim Ölçeğinden alınan puanlarla sınırlıdır.

2- Araştırmada ele alınan tükenmişlik düzeyi, Maslach'ın Tükenmişlik Envanterinden alınan puanlarla sınırlıdır.

3- Araştırmada ele alınan empatik beceri düzeyi, Dökmen'in Empatik Beceri Ölçeği-B Formundan alınan puanlarla sınırlıdır.

Tanımlar

Empati: “Bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi süreci”dir (Rogers, 1970 ve 1983:Akt, Dökmen, 2004)

Empatik Eğilim: Kişilerin günlük yaşamındaki empati kurma potansiyeli ve sosyal duyarlılıktır (Dökmen,1988).

Empatik Beceri: Kişilerin çevrelerindeki insanların algılarını, düşüncelerini, duygularını ve tutumlarını doğru olarak anlaması ve ona geri bildirmesi becerisidir (Sargın, 1993).

Tükenmişlik: Başarısız olma, bitme veya enerji, güç ve özkaynaklara aşırı talepte bulunmaktan dolayı yıpranma ve yorgun hale gelmedir (Hall, 1979, akt: Watkins, 1983:305).

Psikolojik Danışman: Okullarda ve Rehberlik Araştırma Merkezlerinde rehberlik etkinliklerini oluşturan, öğrencinin kişilik gelişimi ve çevresine uyumu ile ilişkili olan hizmetleri yürütmekle görevli kadrolu personeldir.

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Empati Kavramı ve Beceri Eğitimi ile İlgili Yayın ve Araştırmalar

Aspy ve arkadaşları (1966) empatinin eğitim yoluyla kazanılabildiğini belirtirken, Truax ve Carkhuff (1967) ise, bir grup hastane müstahdeminin 100 saatlik eğitim sonunda profesyonel terapistlerin empatik düzeylerine geldiklerini belirlemişlerdir. Benzer olarak Dalton, Sundblad ve Hylbert (1973), Perry (1975), Ronnestad (1977), Gulanick ve Schmeck (1977) yürüttükleri deneysel çalışmalarında, terapistlere verilen empatik eğitim sonucunda empatik anlayışın kazanılabileceğini ve modelden öğrenmenin en etkili yöntem olduğunu belirtmişlerdir (Sargın, 1993).

İnsan ilişkileri beceri eğitimi kursları, bireylerin problem çözme, çatışmaları düzenleme ve azaltma, empatik ilişki kurma ve bireylerin benlik algısını yükseltme doğrultusunda önemli işlevlere sahiptir. Bu nedenle psikolojik danışman ve öğretmen eğitiminde insan ilişkileri beceri eğitimi kurslarının çoğaltılması ve daha fazla uygulanması gerekmektedir (Albertus ve Bright, 1992).

Psikolojik danışmanların etkililiği ile empati ve yakın ilişki kurma becerileri arasında olumlu ilişki olduğu, empati kurabilmenin saldırganlık, kaygı ve depresyon yaşama ile negatif bir ilişkisinin olduğu (Bare, 1967, Brems, 1988) ve danışman rolüne hazırlanmada danışma becerilerini öğrenmenin önemli bir yeri olduğu (Chauvin, 2004) belirtilmektedir.

Çalışmalar empatik becerileri geliştirici programların, eğitim alan bireylerin empati düzeylerinde gelişmeye yol açtığını (Grabb, Moracco ve Bender, 1983) ve eğitim gören danışmanların yüksek düzeyde özyeterlilik sergilediğini (O'Bannon, 2003) göstermektedir. Benzer olarak sistematik ve beceri odaklı beceri eğitim modelinin danışmanlık becerilerinin edinilmesinde ve aynı zamanda danışmanların bilişsel karmaşıklık düzeylerini etkileyip etkilemediğini belirlemek üzere yürüttüğü çalışmada Little (2003), eğitim alan deney grubunun danışma becerilerini edinmede kontrol grubuna göre daha yüksek performans gösterdiğini saptamıştır.

Redfern ve Dancey (1993), 96 öğrencinin, danışmanların cinsiyetini, kökenini ve empatik olup olmasını, onların etkileyicilik, uzmanlık ve güvenilirlik düzeylerine göre değerlendirmelerini istemişlerdir. Sonuçlara göre, empatik olduğu belirtilen danışmanların her üç değişkeni de sağladığı ancak danışmanların değerlendirilmesinde cinsiyetin önemli bir değişken olarak görülmediği belirtilmektedir.

Danışmanlık eğitimi alan öğrenciler için teorik bir yaklaşım seçmek oldukça güç olmaktadır. Bu nedenden yola çıkarak, kişisel özellikler ile danışmanlık teori seçimi arasındaki ilişkiyi araştıran Freeman (2003)'ın çalışmasında 132 öğrenciden elde edilen sonuçlara göre, danışmanlık öğrencilerinin kişilik özelliklerine göre bir danışmanlık teorisi tercih etmedikleri saptanmıştır. Benzer olarak Guillot Miller (2003), okul danışmanlarının kendilerini danışmanlığa hazırlayan programların yeterlikleri konusundaki, okulda yürüttükleri danışmanlık dışı görevler konusundaki, danışmanlığın profesyonel kimliğine ilişkin inançları konusundaki algılarını incelemiştir. Bu çalışmada, lisans eğitiminde alan deneyimi ve uygulama dersi alan okul danışmanları ile okul danışmanlığı modelleri ve becerileri hakkında hizmetiçi eğitim alan danışmanların liderlik, tavsiyede bulunma, takım çalışması ve işbirliği, danışmanlık ve koordinasyon görevlerini, alan deneyimi ve uygulama dersi almayan okul danışmanlarına göre daha başarılı olarak yerine getirdikleri saptanmıştır.

Rollins (2003), orta öğretim kurumlarında çalışan danışmanların öğrencilerin mezuniyet sonrası karşlarına çıkacak seçenekler arasından seçim yapmalarında onlara yardımcı olacak önemli bir role sahip olduklarını belirtmektedir. Bu doğrultuda, hem lisans programlarında, hem de hizmetiçi eğitim programlarında danışmanların öğrencilere doğru yönlendirme yapmaları için danışmanlık etik kuralları, becerileri ve okul-öğrenci beklentileri açısından yetkin duruma gelmeleri gerektiğini belirtmektedir. Danışmanlara, danışmanlık mesleğinde mevcut olan ve yaşanan ikilemlerle ve önyargularla baş edebilmelerinin eğitiminin verilmesinin önemini vurgulamaktadır.

Higginson (1982) empati eğitiminde yaşantısal model ile mikrodanışmanlık yöntemini karşılaştırdığı çalışmasında mikrodanışmanlık yönteminin daha üstün olduğunu bulmuştur. Benzer olarak Bilbery (1990) danışma becerileri eğitimi ile, eğitim alan grupta empatik iletişim becerilerinin önemli bir düzeyde geliştiğini saptamıştır (Sargın, 1993).

Borak (1990), empati oyunları kullanarak planladığı danışma eğitimi programında, deneklerin empati oyunlarında kazandıkları becerilerin onların danışma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacağını tespit etmiştir.

Cormier (1990), insan ilişkileri beceri eğitiminin, psikolojik danışmanların mesleklerini icra ederken alacakları hizmetiçi sistematik eğitimlerde yer almasının, psikolojik danışmanların mevcut ve gelecekteki başarıları açısından önemini vurgulamaktadır.

Seto (2004), triad eğitim modelinin danışmanların empati, tolerans ve çoklu kültürel danışmanlık yeterlilikleri üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmasında, çoklu kültürel danışmanlık eğitimi alan grubun kültürel danışmanlık becerileri açısından eğitilmelerinin önemli olduğunu belirttiklerini, ancak eğitim modelinin değişkenler üzerindeki etkisi açısından deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın saptanmadığını belirtmektedir.

Collingwood (1971) 40 üniversite öğrencisini az sayıda kişiden oluşan küçük grup ve daha fazla sayıda kişiden oluşan büyük grup olmak üzere iki gruba bölerek 10 saatlik empati beceri eğitimi vermiştir. Eğitim sonucunda küçük grupta eğitim alanların empati becerisinin diğer gruba göre arttığı saptanmıştır.

Haase ve Teper (1972) empatik iletişimin sözel olmayan bölümlerini inceledikleri araştırmalarında, profesyonel ve uzman psikolojik danışmanların empati düzeylerinin sözel olmayan davranışları ile ilişkili olduğu sonucuna varmışlardır.

Farklı meslek gruplarıyla ve öğrencilerle yürütülen çalışmalarda empatik becerinin, danışma becerileri ve iletişim becerilerinin incelendiği görülmektedir.

Schug (1989), ilköğretim düzeyinde öğretmenlerin, sınıf içinde kullandıkları sosyal ve kültürel faaliyetleri, insan ilişkileri eğitiminin bir parçası olarak değerlendirdiklerini saptamıştır. Bu açıdan değerlendirildiğinde öğretmenlerin, öğrencilerin insan ilişkileri becerilerini kazanmalarını demokratik yaşam açısından önemli gördükleri belirlenmiştir.

Klimes (1991), alışkanlık edinilmiş davranışların yatıştırıcı etkisinden mantıklı, sorumlu planla kurtulabilmesi amacıyla, danışma becerileri ve danışmanlık anlayışını içeren bir program hazırlamıştır. Itsuno (1993) ise ruh sağlığı yerinde çocuklar yetiştirmek için öğretmen eğitimi üzerinde yoğunlaşılması gerektiğini; öğretmenlerin çocuklarla sağlıklı iletişim kurabilmeleri için danışma becerileri kazanmaları gerektiğini belirtmiştir (Akt: Balcı, 1996).

Brown ve Hunter (1987) hastane yöneticileri, psikiyatristler, yoğun bakım ve ameliyat hemşirelerinin empatik becerileri düzeylerini inceledikleri çalışmalarında psikiyatri servisinde çalışanların empatik beceri ve kişiler arası uyumlarının diğerlerine göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu saptamıştır.

Sharpley ve Ridgway (1991)'in daha önce psikoloji dersi almış eğitimcilere uyguladığı 5 haftalık mikrobeceri eğitimi sonucunda, bu kişilerin danışma becerilerini kullanmada daha başarılı oldukları sonucuna varılmıştır.

İkemi ve Masui 'nin tıp öğrencilerine verdiği danışma becerileri ve aktif dinleme eğitimi sonucunda, eğitim alan öğrencilerin empati becerilerinde ve koşulsuz kabul düzeylerinde eğitim almayan gruba göre anlamlı bir artış saptanmıştır (Balcı, 1996:44).

Goodwin ve Payne (1981) insan ilişkileri beceri eğitiminin olumlu benlik kavramı ile ilişkisini saptama amacıyla öğretmenlere yönelik bir araştırma yürütmüşlerdir. Araştırma sonucunda deney grubundaki bireylerin benlik kavramında olumlu gelişmelerin olduğu saptanmıştır.

Higgins (1981) insan ilişkileri beceri eğitiminin öğretmen adaylarının empatik tepki verme düzeylerine olan etkisini inceleme amacıyla, hizmet öncesi eğitim alan öğretmen adaylarından deney ve kontrol grubu oluşturmuşlardır. Araştırmalarında, insan ilişkileri beceri eğitimi kursunun deney grubundaki öğretmen adaylarının empatik tepki verme düzeylerini yükselttiğini saptamışlardır.

Boşanmış kadınları deney ve kontrol grubuna ayırdıktan sonra, deney grubuna kişiler arası ilişkiler eğitimi veren Avery ve Thiessen (1982), bu grupta yer alanların kendini açma ve empatik beceri düzeylerinin anlamlı şekilde yükseldiğini bulmuştur.

Crank (1986), öğrenme güçlüğü olan öğrencilere ders veren öğretmenlere temel psikolojik danışma becerileri eğitimi vermiş, Buck ve Pineda akran danışmanlarına iletişim becerileri ve danışma becerileri formasyonu içeren eğitim vermiş, Levenkron ve diğerleri (1987) tıp öğrencilerine danışma becerileri eğitimi vermiştir. Bu araştırmalar incelendiğinde, tümünde, eğitim alan grupların davranışlarının niteliğinde ve empati düzeylerinde yükselme saptanmıştır (Akt: Balcı, 1996). Benzer olarak LaMonica(1984), McConnell ve Le Capitoine (1988)

çalışmaları empati eğitimi programlarının etkili olduğunu göstermektedir (Holm, 1997: Akt: Duru, 2002).

İnsan ilişkileri becerilerinin temel unsuru, istendik bir davranışı başarma amacıyla planlar ve tercihler yaparak, bunları geliştirme becerisidir. İnsan ilişkileri becerileri gelişmiş olan bireyler, ilişkilerini oluşturma ve sürdürme konusunda yeterlilik hissetmektedir. Monica ve Elaine (1983) hemşirelerin empatik becerilerini yükseltmek için oluşturdukları eğitim programında insan ilişkileri becerileri ve danışma becerilerini temel almışlardır.

Pedersen (1995) daha etkili ve yararlı olabilmek için, sağlık ve yardım hizmeti veren kimselerin toplumun kültürel değerlerini dikkate alarak davranışları ile uygun bilgi ve danışma becerilerini edinmeleri gerektiğini açıklamaktadır. Yardım veren mesleklerde çalışanların empatik düzeyleri diğer meslek gruplarına oranla daha yüksektir (Crutchfield ve ark, 2000).

Hatcher ve arkadaşları (1994) empati eğitimi almış lise öğrencilerinin empati eğitimi almamış gruba göre daha yüksek empatik beceriye sahip olduklarını bulmuştur.

Brandstatter (1997) iş doyumu ve empati arasında pozitif anlamlı bir ilişki bulmuş, ayrıca olumlu ve destekleyici sosyal ilişkilerin iş doyumunu arttırdığını belirtmektedir.

Feshbach (1989) bilişsel ve duyuşsal empati programı ile 7-11 yaşları arasındaki çocukların empati düzeyinin arttığını belirtmekte ve benzer olarak Pizzole ve arkadaşları (1998) empati yönelimli bilinçlilik eğitimi programlarına kayıtlı öğrencilerin empati düzeylerinin yüksek olduğunu bulmuşlardır. Brien ve arkadaşları (1995) empati eğitimi programlarına katılan tıp öğrencilerinin yaşlılara karşı uygun empatik tepkiler verdiklerini saptamışlar, Spraggins, Fox ve Corey (1990) de ileri psikolojik danışmanlık eğitimi verdikleri dietisyen ve tıp öğrencilerinin eğitim

sonunda empati düzeylerinin oldukça önemli düzeyde yükseldiğini saptamışlardır (Duru, 2002).

Yukarıda anılan çalışmalar incelendiğinde, empatik becerileri geliştirici programların, eğitim alan bireylerin empati düzeylerinde gelişmeye yol açtığı ve danışma becerilerinin eğitim yoluyla geliştirilerek daha etkin hale getirilebileceği anlaşılmaktadır.

Ülkemizde de danışman eğitimi ile empatinin çeşitli değişkenler açısından ve farklı örneklem grupları üzerinde çalışıldığı görülmektedir (Dökmen, 1988, Akçalı, 1991, Tanrıdağ, 1992, Öz, 1992, Okvuran, 1993, Sargın, 1993, Abacı, 1996; akt, Sardoğan, 1998:19, Balcı, 1996, Aydın, 1996, Çam, 1991, Sardoğan, 1998, Özdağ, 1999, Alkaya, 2004, Yüksel, 2004).

Dökmen (1988), psikodramanın empatik beceri ve empatik eğilim üzerine etkisini test ettiği çalışmasında, eğitim alan grubun empatik beceri ölçeğinden aldıkları puanların arttığı ve ölçümler arası anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Empatik eğilim ölçeği üzerinde ise anlamlı farklılıklar bulunamamıştır.

Akçalı (1991) psikolojik danışmanların empatik beceri düzeyleri ile sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmasında, anlamlı bir ilişki saptamamıştır.

Tanrıdağ (1992) sağlık kurumlarının psikolojik yardım hizmet birimlerinde çalışan danışma psikologlarının empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerinin, diğer meslek gruplarına göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Hemşirelerin empati düzeylerini geliştirmek üzere verdikleri eğitim sonunda Öz (1992), empatik beceri düzeylerinin arttığını ancak empatik eğilim düzeylerinin değişme göstermediğini saptamıştır. Benzer olarak Özdağ (1999)'ın, psikodrama grubuna katılan ve katılmayan hemşirelerin empatik beceri ve empatik eğilim düzeylerini incelediği çalışmasında, deney grubunun empatik beceri düzeyinde

istatistiksel olarak anlamlı bir artış saptanmış ancak empatik eğilim düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir artış saptanmamıştır.

Okvuran (1993) yaratıcı drama eğitiminin bireylerin empatik beceri ve empatik eğilim düzeylerine etkisini araştırdığı çalışmasında, eğitim alan grupla almayan grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Sargın (1993), empati eğitimi ile eğitim alan rehber öğretmenlerin empatik beceri düzeylerinin anlamlı düzeyde artış gösterdiği ancak empatik eğilim düzeylerinde herhangi bir değişme olmadığını saptamıştır.

Abacı (1996), Egan ve Nottingham danışma becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin kendini kabul, kendine saygı ve kendini gerçekleştirme düzeylerine etkisini karşılaştırarak, bu eğitim programlarının etkililiğini incelemiştir. Sonuçlara göre, her iki modelin de bireylerin kendine saygı, kendini kabul ve kendini gerçekleştirme düzeylerini önemli ölçüde etkilediği saptanmıştır (Akt: Sardoğan, 1998:19).

Balcı (1996) danışma becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerini arttırmaya yardımcı olduğu sonucuna varmıştır. Bu sonuç, danışma becerileri eğitiminin 1)psikolojik danışma hizmeti verecek kişilerin danışanlarıyla iletişim kurmaları, 2)daha etkili bir danışma yapabilmeleri, 3)danışma süreci için gerekli olan danışma becerilerini kazanmaları açısından iyi bir eğitim olduğunu ortaya koymaktadır.

Aydın (1996) farklı meslekten kişilerin empatik beceri düzeylerini incelediği araştırmasında, öğretmenlerin, doktorların ve polislerin oluşturduğu ilk meslek grubunu oluşturan kişilerin empati düzeyinin diğer gruplara oranla daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Çam (1991) hemşirelik yüksek okul öğrencilerinde psikodramanın empatik eğilim ve empatik beceri düzeyi üzerine etkisini araştırmıştır. Eğitim alan

öğrencilerin puan ortalamalarının yükseldiği ancak farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı gözlenmiştir.

Sardoğan'ın (1998) üniversite öğrencilerine deneysel olarak uyguladığı Florida İnsan İlişkileri Becerileri Eğitimi Modelinin deney grubundaki deneklerin empatik beceri düzeyinde önemli bir değişme meydana getirmediğini saptamıştır.

Yüksel (2004) empati eğitim programının, 10 denek deney ve 10 denek kontrol grubu olmak üzere toplam 20 ilköğretim okulu öğrencilerinin empatik becerileri düzeyini arttırmadaki etkisini incelediği çalışmasında, deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubundakilere kıyasla empatik beceri düzeylerinin anlamlı düzeyde arttığını saptamıştır.

Tükenmişlik Kavramı İle İlgili Yayın ve Araştırmalar

Bireyleri duygusal tip (feeling type) ve düşünen tip (thinking type) olarak ele alan Garden (1989)'a göre başkalarının duygularını önemseyen ve duygusal talepleri kabul eden duygusal tipi oluşturanlar, insanlara yönelik meslek gruplarında çalışmaktadırlar. Garden (1989)'a göre, bu meslek gruplarında çalışan bireylerin tükenmişlik yaşamaya daha yatkın olmaları nedeniyle, tükenmişlik araştırmaları daha çok insanlara hizmet veren meslekleri icra eden kişilerle yapılmıştır.

Danışma sürecine ilişkin yapılan araştırmalar incelendiğinde, terapistlerin ilişkiden doyum sağlamalarının onların tükenmişlik düzeyini azaltıcı olduğunu (Kraus, 2005), empatik birliktelik sürecinde danışanın duygusal zorluklarını paylaşmanın, danışmanı danışanın yaşadığı travmanın mağduru yaptığını (Cunningham, 1999), danışanlarında ilerleme görme (Collins ve Long, 2003) ile danışanlarda güçlülük, yaratıcılık ve dayanıklılık yaşanmasının (Schauben ve Frazier, 1995) danışman doyumunu arttırdığı ve tükenmişliğini azalttığı görülmektedir.

Duygusal problemleri olan çocuklar ve ergenlerin kısa süreli olarak kaldıkları ve tedavilerinin yapıldığı merkezde çalışan danışmanların, çalıştıkları ekiple olan arkadaşlıkları ve onların tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırdıkları çalışmalarında, Kruger, Bernstein ve Botman (1995) ekipteki arkadaşlık ile kişisel başarı düzeyinin olumlu ilişkisi olduğunu saptamışlardır.

Tükenmişliğin nedenlerinin ve danışmanlarda ortaya çıkan semptomların çok çeşitli olması nedeniyle çok boyutlu bir kavramsallaştırmaya gidilmesine ihtiyaç olduğu (Kesler, 1990) görülmektedir.

Danışmanlarda tükenmişlik düzeyinin Maslach Tükenmişlik Envanterinin yayınlanmış normlarının altında olduğu (Beck, 1987), verilen süpervizyondan tatmin olmamanın duygusal tükenme ve duyarsızlaşma sıklık ve yoğunluğu ile ilişkili olduğu (Davis ve ark, 1989) görülmektedir.

Literatür incelendiğinde, meslektaşları tarafından başarılı ve başarısız olarak değerlendirilen psikolojik danışmanlardan başarılı olarak değerlendirilenlerin, kendini suçlama ve saldırganlık açısından en düşük puanları elde ettiği (Steffle ve ark, 1962), başarılı danışman adaylarının yüksek düzeyde kendilerine güvendikleri, ve bu kişilerde hipokondri, depresyon, paranoya gibi belirtilerin düşük düzeyde olduğu (Arbuckle, 1956: Kuzgun, 1991), etkili bulunan danışmanların iş tatminlerinin yüksek olduğu, belirsizliklere karşı hoşgörülü olabildiklerini ve kendisine saygı düzeylerinin yüksek olduğu (Wiggins ve ark, 1986) görülmektedir.

Guillot ve Lynne, (2003), okul danışmanlarının kendilerini danışmanlığa hazırlayan programların yeterlikleri konusundaki, okulda yürüttükleri danışmanlık dışı görevler konusundaki, danışmanlığın profesyonel kimliğine ilişkin inançları konusundaki algılarını incelemiştir. Bu çalışmada, danışman olarak çalışma yılı ile danışmanlık dışı görevleri yapma arasında negatif bir ilişki saptanmıştır. Bu durum danışmanların yıllar geçtikçe danışmanlık dışı işler yapmaktan dolayı tükenmişlik yaşıyor olabilecekleri ve ayrıca profesyonel kimliği koruma adına, okullardaki danışmanlık dışı işleri yapmaktan kaçınıyor olabilecekleri ile açıklanmaktadır.

Danışma psikolojisi doktora öğrencileri hem akademik çalışmalar ve araştırma yapma sorumlulukları hem de kişisel yaşamları ile mesleki sorumlulukları arasında bir denge sağlamaya çalışmakla tükenmişlik yaşama riski altında olabilirler. Kovach (2003)'ın 284 mezun danışman üzerinde yaptığı araştırmaya göre ne sosyal desteğin nede toplumun genel yaklaşımının tükenmişliği azaltıcı etkisi olmadığını aksine global stres ile toplumun alana yaklaşımı ve beklentilerinin danışmanlarda tükenmişliğin önemli yaratıcıları olduğunu saptamıştır.

Birliktelik duygusu yaşama ile iş arkadaşından sosyal destek alma danışmanlar için önemli olmaktadır. Wetzler (2003)'in 65 danışman üzerinde yaptığı çalışmada birliktelik duygusuna sahip danışmanların duyarsızlaşma alt ölçeğinden düşük puan aldıkları saptanmıştır. Duygusal tükenme yaşamının duyarsızlaşma yaşama ile ilişkili olduğunu saptayan Wetzler (2003) ayrıca, eğitim düzeyinin tükenmişlik alt ölçekleri ile negatif ilişkili olduğu, çalışma yılı ile duygusal tükenme yaşanması arasında da negatif ilişki olduğu saptanmış ve yüksek kıdemli kişilerin daha az duygusal tükenme yaşadıkları sonucuna varmıştır.

Okul psikologlarının tükenmişlik düzeyleri ile onların kişisel değişkenleri, demografik değişkenleri ve çevresel değişkenleri arasındaki ilişkiyi araştıran Wylie (2003), demografik değişkenler ile tükenmişlik arasında bir ilişki saptamamıştır. Kişisel değişkenlerden “kendinden emin olan” bireylerin stresli koşullar altında içlerini rahat tutabildikleri ve bu “daha rahat” bireylerin talepler karşısında kolay endişelenmemeleri sonucu kişisel başarı düzeylerinin daha yüksek olduğunu, daha az duyarsızlaşma yaşadıklarını saptamıştır.

Okul psikologlarının duygusal tükenme alt ölçeği ile yüksek düzeyde stres yaşamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Çalışma ortamlarında stres oluşturan durumların yoğun olarak yaşandığını belirten okul psikologları, aşırı yük altında olduklarını, psikolojik ve fiziksel enerji kaybı yaşadıklarını belirtmişlerdir (Wylie, 2003).

İlköğretim ve ortaöğretim okullarında çalışan danışmanlarda tükenmişliği karşılaştırmalı olarak inceleyen Rovero (2004)'ya göre ortaöğretim okulu danışmanlarının daha yüksek düzeyde duyarsızlaşma yaşadığını saptamıştır.

Süpervizyon alma ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, süpervizyondan doyum almadığını belirten ilköğretim danışmanlarının hiç süpervizyon almadığını yada süpervizyondan doyum aldığını belirten ilköğretim danışmanlarından daha yüksek düzeyde duygusal tükenme yaşadıkları (Rovero, 2003), mentoring programlarıyla etkililiği ve yeterliliği artan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin azaldığı (Davis, 2003), süpervizyon alan danışmanların mesleğinden daha fazla doyum yaşadığı ve dolayısıyla süpervizyon almanın tükenmişlik düzeyini azaltıcı etken olduğu (Collins ve Long, 2003) görülmektedir.

Travma yaşamış olan bireylerle çalışan danışmanlar empatik birliktelik süresinde danışanın duygusal zorluklarını paylaşmakta ve bu durum onları danışanların yaşadığı travmanın mağduru yapmaktadır (Cunningham, 1999). Terapistlerin cinsel travma yaşamış olan bireylerle çalışırken dünya görüşünün, benlik duygusunun, tinselliğinin ve kişiler arası ilişkilerinin etkilendiği (Pearlman ve Mac Ian, 1995), kadın terapistlerin cinsel travma mağduru danışan sayıları arttıkça travma sonrası stres bozukluğu belirtileri yaşadıkları (Brady et all, 1999) belirtilmektedir. Terör mağduru danışmanlarla çalışan 13 kişi üzerinde yapılan araştırmada terapinin ilk yılında danışmanların tükenmişlik düzeylerinin arttığı saptanmıştır (Collins ve Long, 2003).

Ülkemizde tükenmişlik olgusu hemşirelerde (Çam, 1992), doktor ve hemşirelerde (Ergin, 1992, Yaman ve Ungan, 2002), öğretmenlerde (Baysal, 1995, Tümkaya, 1997, Özben ve Argun, 2003, Deryakulu, 2005), özürlü çocuklarla çalışan öğretmenlerde (Sucuoğlu ve Kuloğlu, 1996, Başaran, 1999), anaokulu öğretmenlerinde (İkiz ve Argun, 2003) incelenmiştir.

Psikolojik danışmanlarda tükenmişlik ise Özer (1998), Seğmenli (2001), Çoban ve Demir (2004), Özabacı, İşmen ve Yıldız (2004) tarafından incelenmiştir.

Özer (1998) Türkiye genelinde çalışan 595 rehber öğretmen üzerinde yaptığı araştırmasında, rehber öğretmenlerin %85'inin "öğretmenlerden ve yöneticilerden destek ve yardım görmediğini hatta engellendiklerini" ifade ettiklerini ve rehber öğretmenlerin %13'ünün duygusal tükenme, %24'ünün kişisel başarısızlık, %2'sinin duyarsızlaşma yaşadığını saptamıştır.

Seğmenli (2001), Ankara il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak 1999 yılında çalışan 200 rehber öğretmen üzerinde yaptığı araştırmasında, yaşlara göre karşılaştırıldığında 23-30 yaş aralığında bulunan rehber öğretmenlerin duyarsızlaşma yaşadıklarını ve ilk beş yıllık çalışma hayatında olan rehber öğretmenlerin kişisel başarısızlık yaşadıklarını saptamıştır. Ayrıca, işteki memnuniyet düzeylerine göre karşılaştırıldıklarında rehber öğretmenlerin tükenmişliğin her üç alt boyutunda da tükenme yaşadığı sonucuna varılmıştır.

Çoban ve Demir (2004), Güneydoğu Anadolu Bölgesinde görev yapan 227 psikolojik danışman üzerinde yaptıkları araştırmalarında, psikolojik danışmanların duygusal tükenme yaşadıklarını ve tükenmişlik düzeyleri ile onların mesleğine ilişkin algıları ve işlerinden aldıkları doyuma ilişkin algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu saptamışlardır.

Özabacı, İşmen ve Yıldız (2004), İstanbul ilindeki dershaneler, özel-devlet liseleri ile ilköğretim okullarında çalışan psikolojik danışmanlar üzerinde yaptıkları araştırmalarında, dışa dönük, iletişim kurabilen, kendisiyle barışık danışman özellikleri taşıyanların tükenmişlik ölçeğinin tüm boyutları arasında ters yönde bir ilişki olduğunu saptamışlardır.

Bu çalışmada, araştırmacı tarafından 1979 yılından günümüze kadar yapılan literatür taramasında, psikolojik danışmanların danışma becerileri eğitimi almalarının onların tükenmişlik düzeylerine etkisinin olup olmadığının araştırılmadığı görülmektedir. Bu çalışmanın, psikolojik danışma alanındaki çalışmalar arasında bu anlamda ilk çalışma olduğu anlaşılmaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırmada, öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın bu bölümünde deney ve kontrol gruplarının oluşturulması, veri toplamada kullanılan araçlar ve yöntemler üzerinde durulmaktadır.

Denekler

Deney grubunun oluşturulması: İzmir Valiliği, Milli Eğitim Bakanlığı 2004 Yılı Mahalli Hizmetiçi Eğitim Seminer programının 67'nolu seminer programına gönüllü olarak katılan 24 psikolojik danışman ile 99'nolu seminer programına gönüllü olarak katılan 24 psikolojik danışman olmak üzere toplam 48 psikolojik danışman deney grubunu oluşturmaktadır. Seminer programlarının başlıkları ve numaraları farklı olduğu halde içerikleri aynı tutulmuştur. Deney grubunun 24'üne İzmir Rehberlik Araştırma Merkezi'nde, 24'üne Karşıyaka Rehberlik Araştırma Merkezi'nde eğitim verilmiştir.

Kontrol grubunun oluşturulması: İzmir Rehberlik Araştırma Merkezi ve Karşıyaka Rehberlik Araştırma Merkezi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bölümü Başkanları yardımıyla, seminer çalışmalarına katılmayan psikolojik danışmanlara araştırmaya çağrı teklifi götürülmüştür. Gönüllülük ilkesi esas alınarak, araştırmaya katılmayı kabul eden 42 psikolojik danışman kontrol grubunu oluşturmaktadır.

Sonuç olarak, araştırma 48 kişi deney ve 42 kişi de kontrol grubunda olmak üzere toplam 90 kişi ile yürütülmüştür.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empatik Beceri Ölçeği, Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empatik Eğilim Ölçeği, Maslach (1981b) tarafından geliştirilen Maslach Tükenmişlik Envanteri ve araştırmacı tarafından geliştirilen bilgi formu kullanılmaktadır.

Empatik Beceri Ölçeği:

Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empatik Beceri Ölçeği-B formu günlük yaşamla ilgili kısa paragraflarla ifade edilmiş altı ayrı durumdan oluşmaktadır. Verilen her bir durumun altında, bu durumdaki kişiye söylenebilecek birer cümlelik 12 tepki cümlesi yer almaktadır.

Günlük yaşamla ilgili verilen her bir durum için 12 empatik tepki, toplam 72 empatik tepki yazılı olarak deneğe sunulmaktadır. Bireylerin 12 tepki cümlelerinin içinden birinci önemli, ikinci önemli ,üçüncü önemli ve dördüncü önemli tepkileri bulmaları istenmektedir. Bunun yanı sıra deneklerin “problemlle ilgisiz” tepkiyi de bulmaları istenmektedir. Bu, bireylerin dikkatini kontrol etmek amacıyla konmuştur. Ölçekte toplam 6 tane ilgisiz tepki bulunmaktadır.

Bireylerin her bir probleme ilişkin seçtikleri 4 tepki puanlanmakta ve testin tamamından yani toplam 24 tepkiden aldıkları toplam puan dikkate alınmaktadır. Puanın yüksek olması empati becerisinin yüksek olduğunu, düşük olması ise becerinin düşük olduğunu göstermektedir. Eğer denek, durumlara ilişkin belirlenen ilgisiz tepkilerden bir tanesini bile seçerse, ölçeği yeterince okumadığı gerekçesiyle formu değerlendirmeden çıkartılmaktadır.

Güvenirlik: Dökmen (1988) tarafından, 64 kişilik bir gruba üç hafta arayla iki defa uygulandığında bu iki uygulamadan elde edilen puanlar arasındaki ilişki ise $r=.91$ 'dir. Yapılan bu araştırmada cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .83 olarak bulunmuştur.

Geçerlik: Dökmen (1988) tarafından Empatik Beceri Ölçeği-B formu, klinik psikoloji ve psikolojik danışmada en az master derecesine sahip 14 kişilik bir gruba ve psikoloji eğitimi almamış 14 kişilik bir başka yüksek tahsilli gruba uygulanmıştır. Sonuçta birinci grubun tüm üyelerinin 7. ile 10. basamaklar arasında empatik tercihte buldukları, ikinci grubun empatik tercihlerinin ise 2. ile 8. basamaklar arasında dağıldığı görülmüştür. İki grubun empatik beceri puanları arasında anlamlı farklılıklar olduğu ortaya konmuş ve ölçeğin ölçme geçerliğine sahip olduğu ifade edilmiştir ($t=6,77, sd=26, p<0.001$).

Empatik Eğilim Ölçeği

Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empatik Eğilim Ölçeğinin amacı, kişilerin günlük yaşamdaki empati kurma potansiyellerini ölçmektir. 20 maddeden oluşan ölçek likert tipi olarak hazırlanmıştır. Maddelerin yarısı, bireylerin “evet” deme eğilimlerini dengelemek için negatif anlamlı yazılmıştır. Bireyler maddelerdeki görüşe ne derece katıldıklarını her bir maddenin yanında verilen, “1-5” arasında değişen değerlerden birini işaretleyerek belirtmektedirler.

Bireylerin işaretledikleri sayılar o maddeye ilişkin puanları oluşturmakta, negatif anlamlı ifadeler tersten puanlanmaktadır. Olumlu ve tersten değerlendirilerek elde edilen toplam puan deneklerin empatik eğilim puanlarını ifade eder. Puanın yüksek olması empatik eğilimin yüksek olduğunu, düşük olması ise empatik eğilimin düşük olduğunu gösterir.

Güvenirlilik: Dökmen(1988) tarafından 70 kişilik bir öğrenci grubuna üç hafta arayla iki defa Empatik Eğilim Ölçeği uygulanmış, bu iki uygulamadan elde edilen puanlar puanlar arasındaki ilişki $r=.82$ 'dir. Deneklerin, ölçeğin tek ve çift maddelerinden aldıkları puanlar arasındaki ilişki ise $r=.82$ 'dir. Yapılan bu çalışmada cronbach alfa güvenirlik katsayısı .88 olarak bulunmuştur.

Geçerlik: Dökmen(1988) tarafından 24 kişilik bir gruba Empatik Eğilim Ölçeği ve Edwards Kişisel Tercih Envanterinin “Duyguları Anlama” bölümünü uygulamış, benzer ölçekler katsayısı $r=.68$ olarak hesaplanmıştır.

Maslach Tükenmişlik Envanteri-(MTE):

Maslach (1981) tarafından geliştirilen Maslach Tükenmişlik Envanteri, insanlara doğrudan hizmet vermeyi amaçlayan mesleklerdeki kişilerde, tükenmişliği ölçmek için düzenlenmiş, yaşanan tükenmişliğin üç boyutunu üç alt ölçekle değerlendiren bir ölçme aracıdır. Her üç alt ölçeğin de düşük, orta, yüksek düzeylerde değerlendirmeleri yapılabilmektedir. Bu çalışmada envanterin öğretmen formu kullanılmaktadır. Öğretmen formu, Ergin tarafından 1992 yılında Türkçeye uyarlanmış ve geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır.

Ölçekte yer alan alt ölçeklerin biri olan “Duygusal Tükenme” alt ölçeği, 9 maddeden oluşmuş olup, duygusal enerjinin boşalması olarak gelişen yorgunluk, bitkinlik ve aşırı yüklenilmiş olma duygularını tanımlamaktadır.

İkinci alt ölçek olan “Duyarsızlaşma” alt ölçeği, 5 maddeden oluşmuş olup kişinin hizmet verdiği kişilere yönelik olarak, onların kendilerine özgü birer varlık olduklarını dikkate almaksızın, duygudan yoksun şekilde davranımını tanımlamaktadır.

Üçüncü alt ölçek olan “Kişisel Başarı” alt ölçeği, 8 maddeden oluşmuş olup, insanlarla çalışan bir kimsede yeterlilik ve başarı ile sorunların üstesinden gelme duygularını tanımlamaktadır. Tam tersi durum ise kişisel başarısızlıktır.

Toplam 22 maddeden oluşan ölçek likert tipi ölçektir. Bireyler maddelerde ifade edilen durumları ne kadar sıklıkta yaşadıklarını her bir maddenin yanında verilen, “0-6” arasında değişen değerlerden birini işaretleyerek belirtmektedirler. Her alt ölçek ayrı ayrı değerlendirilmektedir. Sonuçta her birey için üç ayrı tükenmişlik puanı hesaplanmaktadır (Baysal, 1995).

Yüksek derecede tükenmişlik, “duygusal tükenme” ve “duyarsızlaşma” alt ölçeklerinden yüksek puan alırken, “bireysel başarı” altölçeğinden düşük puan alma ile belirlenmektedir.

Güvenirlilik: Envanterin güvenirliliği için iç tutarlık Cronbach Alpha katsayıları saptanmış, Duygusal Tükenme altölçeği için .90, Duyarsızlaşma altölçeği için .71, Kişisel Başarı altölçeği için .79 bulunmuş; test tekrar test güvenirlilik katsayıları Duygusal Tükenme altölçeği için .82, Duyarsızlaşma altölçeği için .60, Bireysel Başarı altölçeği için .80 olarak bulunmuştur. Envanterin geçerliği ise “birlikte geçerlik” ile birkaç kez sınanmış, yapı geçerliği için faktör yapısı inceleme yoluna gidilmiş ve envanterin geçerliliği ve güvenirliliğinin yeterli düzeyde olduğu, “tükenmişlik” sendromunu ya da fenomenini ölçmek amacıyla kullanıma uygunluğu belirtilmiştir (Maslach, Jackson, 1981; akt: Başaran, 1999: 41-42)

Kuder-Richardson 20 formülüne göre ve yarıya bölme tekniğine göre ölçeğin güvenirlilik katsayıları hesaplanarak Çam (1992) tarafından araştırılmıştır. Kuder-Richardson 20 formülüne göre güvenirlilik katsayıları Duygusal Tükenme altölçeği için .89, Duyarsızlaşma altölçeği için .71, Kişisel Başarı altölçeği için .72 olarak bulunmuştur. MBI alt ölçeklerinin yarıya bölme tekniği ile saptanan korelasyon katsayılarının Spearman-Brown düzeltmesi yapıldıktan sonra elde edilen güvenirlilik katsayıları Duygusal Tükenme altölçeği için .84, Duyarsızlaşma altölçeği .78, Kişisel Başarı altölçeği için .72 olarak bulunmuştur.

Geçerlik: Çam ve Ergin (1992) tarafından 276 hemşire ile çalışılarak birlikte geçerlik tekniği kullanılarak (convergent validity) hemşirelerin kendini değerlendirmeleri ile arkadaşlarının onları değerlendirmeleri arasındaki fark incelenmiş, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (EE için $t=.46$, $p<.01$, DP için $t=-.79$, $p<.01$, PA için $t=.85$, $p<.01$).

Baysal (1995), öğretmenlerin kendilerinin envanterin maddelerine verdikleri yanıtlarla aynı öğretmenlerle birlikte çalışan iş arkadaşlarının denek olan öğretmeni değerlendirerek verdikleri yanıtları karşılaştırarak birlikte geçerlik (convergent validation) apmış ve alt ölçek puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Ayrıca envanterin alt ölçek puanları arasındaki korelasyon katsayıları Duygusal Tükenme alt ölçeği için $r=.74$, Duyarsızlaşma alt ölçeği için $r=.74$ ve Kişisel Başarı alt ölçeği için $r=.68$ olarak hesaplanmıştır (Baysal, 1995:167, Başaran, 1999: 42).

Sonuç olarak, elde edilen bulgular ışığında, Maslach Tükenmişlik Envanterinin geçerli ve güvenilir olduğu, “tükenmişlik” sendromunu ölçmek amacıyla kullanılabilmesi söylenebilir.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada kullanılan bir diğer ölçme aracı ise araştırmaya katılan psikolojik danışmanların farklı değişkenler açısından dağılımlarını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan kişisel bilgi formudur.

Bu form, araştırmaya katılan psikolojik danışmanların çalıştıkları kurum, cinsiyet, mezun olduğu bölüm, kıdem, işinden memnun olup olmama ve empati kurma becerisinde kendini algılayışı değişkenlerine göre durumlarını belirlemek amacıyla düzenlenmiş olan ve kapalı uçlu sorulardan oluşturulmuş toplam altı maddelik bilgi formudur.

Veri Çözümleme Teknikleri

Araştırmada kişisel bilgi formundan elde edilen bulgular yüzdelerle ifade edilmiştir. Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursu öncesi, deney ve kontrol gruplarının denkliliğini belirlemek üzere bağımsız gruplar için t-testi analizi yapılmıştır. Psikolojik danışmanların Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empatik Beceri Ölçeği, Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empatik Eğilim Ölçeği ve

Maslach (1981b) tarafından geliştirilen Maslach Tükenmişlik Envanteri'nden aldıkları puan ortalamaları hesaplanmıştır. Ardından grupların işlem öncesi ölçüm ve işlem sonrası ölçüm puan ortalamaları arasındaki farklılıkların anlamlı olup olmadığı, tekrarlı ölçümler için varyans analizi ile test edilmiştir.

Çalışmaya ilişkin istatistiksel işlemler Ege Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümünde görevli Ölçme ve Değerlendirme alanında çalışan öğretim elemanları tarafından yapılmıştır.

Deneysel İşlem

Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desene uygun olarak yürütülen bu çalışmada, yukarıda anılan ölçekler, deney grubuna Temel Danışma Becerileri Eğitimi Kursu öncesinde ve bitiminde uygulanmıştır. Kontrol grubuyla da aynı tarihlerde bir araya gelinerek ölçekler iki kere uygulanmıştır. Kontrol grubuna bu konuda eğitim verilmemiştir.

Deney grubuna Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursu Konak Rehberlik Araştırma merkezinde 08.03.2004-12.04.2004 tarihleri arasında, haftada bir gün 13.00-17.30 saatleri arasında ve Karşıyaka Rehberlik Araştırma Merkezinde 19.04.2004-28.05.2004 tarihleri arasında, haftada bir gün 09.00-15.00 saatleri arasında verilmiştir.

Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursunda, Danish, D'Augelli ve Hauer (1985)'in vurguladığı aşağıdaki düşünceler doğrultusunda geliştirilmiş bir yol izlenmektedir:

1. Öğrenilecek beceri belirlenmekte ve tanımlanmaktadır.
2. Bu becerinin öğrenilmesindeki amaç ve dayanak sunulmaktadır.
3. Ne yapmayacağını bilmek ne yapacağını bilmek kadar yararlıdır.
4. Olgular hemen anlaşılabilir ancak becerilerin anlaşılabilmesi için uygulama gereklidir.

Deneklerin danışma becerilerini arttırmak amacıyla planlanan programın başlıca hedefleri aşağıda verilmektedir:

- 1- Temel Danışma Becerilerini kavrama ve geliştirme
- 2- Empatik beceriyi kavrama, geliştirme ve uygulama
- 3- Etkin dinleme becerilerini kavrama ve uygulama
- 4- Etkili danışman özelliklerini kavrama ve geliştirme
- 5- Yardım ilişkisini etkileyen etmenleri kavrama
- 6- Yüzleştirme becerisini kavrama ve uygulama
- 7- Tükenmişliği etkileyen etmenleri kavrama
- 8- Tükenmişlik yaşanan durumları anlama
- 9- Tükenmişlik yaşamayı önleyici becerileri kavrama ve uygulama

Yukarıdaki hedeflere ulaşabilmek için eğitilecek kişilerden beklenen davranışlar şunlardır:

1. Psikolojik Danışmanlar temel danışma becerilerine ilişkin kavramlar hakkında bilgi sahibidir.
2. Psikolojik Danışmanlar empati kavramını bilir.
3. Psikolojik Danışmanlar empatiye ilişkin kavramları bilir.
4. Psikolojik Danışmanlar etkin dinleme becerilerinin neler olduğunu bilir.
5. Psikolojik Danışmanlar etkili danışman özelliklerini bilir.
6. Psikolojik Danışmanlar yardım ilişkisini etkileyen etmenleri bilir.
7. Psikolojik Danışmanlar yüzleştirmeye ilgili kavramları bilir.
8. Psikolojik Danışmanlar etik kuralları bilir.
9. Psikolojik Danışmanlar duygusal objektifliği sağlama becerilerini bilir.
10. Psikolojik Danışmanlar kendi kişisel değerlerini ayırtedebilir.
11. Psikolojik Danışmanlar tükenmişlik ile ilgili kavramları bilir.
12. Psikolojik Danışmanlar tükenmişliğe neden olan etmenleri bilir.

Deneklere 6 oturumdan oluşmuş toplam 36 saatlik eğitim hazırlanmıştır. Her bir oturum haftada bir gün yapılmış ve 6 saat sürmüştür. Oturumlar Rehberlik Araştırma Merkezlerinin toplantı salonlarında gerçekleştirilmiştir. Konulara ilişkin kuramsal bilgiler tepegöz ve datashow ile sunulmuştur. Salonlar, küçük grup çalışmaları ve canlandırma yapılmasına uygun olacak şekilde düzenlenmiştir.

Aşağıda deney grubuna verilen eğitim tanıtılmaktadır:

1.Oturum: İlk oturumun birinci yarısında psikolojik danışmada etik kurallar, duygusal objektifliği sağlama yolları ve danışmanların kişisel değerleri hakkında bilgi verilmiştir. Ardından bahsedilen konuların danışmanların işlevlerine etkisi, iş doyumunu ve tükenmişlik yaşamalarıyla ilişkisi beyin fırtınası yapılarak belirlenmeye çalışılmıştır. Tartışılan bu konular, danışmanların tutumlarının vaka örnekleri üzerinde analiz edilmesiyle irdelenmiştir. İş doyumunu ve tükenmişlik yaşamaya ilişkin farkındalık düzeyleri arttırıldıktan sonra danışma becerilerine giriş yapılmıştır. Öncelikle a) dinleme, önemi ve amaçları, b) etkin dinleme, psikolojik olarak birlikte olma, c) dinleme davranışı olarak konuşmayı minimum cesaretlendirmeye ilişkin bilgiler sunulmuştur. 1.oturumun ikinci yarısında sözsüz davranışlar ve etkin dinlemede beden dilinin rolüne ilişkin bilgiler sunulmuş, ardından deneklerin üçerli gruplar halinde her birinin danışman, danışan ve gözlemci olarak rol yapacağı ortam oluşturulmuştur. Bu ortamda deneklerden kendilerini ve birbirlerini araştırmacı tarafından geliştirilen literatür taraması ile oluşturulan “sözsüz davranışları değerlendirme formu” kapsamında değerlendirmeleri istenmiştir. Etkinliğin sonucunda ortaya çıkan farkındalık düzeyleri doğrultusunda etkin dinlemeyi pekiştirici grup uygulaması yapılmış ve bir sonraki haftaya kadar yapılacak uygulama ödevi verilmiştir.

2.Oturum: Deneklere bir önceki oturum konuları özetlendikten ve uygulama ödevi tartışıldıktan sonra, oturumun birinci yarısında danışma sürecini etkileyebilecek kişisel değerler, duygusal objektiflik, etik kurallar, içtenlik, anlık olma, tutarlılık, özaçılım, hakikilik, somutluk konularında bilgi verilmiş, vaka analizleri ile bu konular tartışılmıştır. 2.oturumun ikinci yarısında ise literatürde yol

açıcı tepkiler olarak kabul edilen soru sorma, tavsiye, etkileme davranışları hakkında bilgi verilmiş, hem vaka analizleriyle, hem küçük grup etkinliği ile bu becerileri etkin kullanmalarını pekiştirici ortam sağlanmıştır. Ayrılırken, bu oturumdaki konuların kullanılmasına yönelik ödev verilmiştir.

3.Oturum: Deneklere bir önceki oturum konuları özetlendikten ve uygulama ödevi tartışıldıktan sonra, oturumun birinci yarısında devam ettirici tepkilerden içerik tepkileri hakkında bilgi verilmiş, danışanın anlattıklarının içeriğini bulma ve bunu ona yansıtma, ayna olma konularında hem vaka analizleriyle, hem küçük grup etkinliği ile bu becerileri etkin kullanmalarını pekiştirici ortam sağlanmıştır. 3.oturumun ikinci yarısında ise Diğer devam ettirici tepki olan duygu tepkileri hakkında bilgi verilmiş, danışanın anlattıklarından onun yüzeysel ve altta yatan duygularını bulma ve bunu ona etkin yansıtma konularında hem vaka analizleriyle, hem küçük grup etkinliği ile bu becerileri etkin kullanmalarını pekiştirici ortam sağlanmıştır. Her iki beceriyi ve önceki oturumlardaki becerileri bütünleştirerek özetleme becerisi hakkında bilgi verilmiş, ardından vaka çalışmaları yürütülmüştür. Ayrılırken, bu oturumdaki konuların kullanılmasına yönelik ödev verilmiştir.

4.Oturum: Deneklere a)empatinin tanımı, b)empatinin önemi , c)empati ile ilgili kuramsal bilgiler,d)empatik iletişim basamakları hakkında bilgiler verilmiştir. Vaka analizleri ile başlangıç düzeyde empati tepkileri ile devam ettirici tepkilerin ilişkisi tartışılmıştır. Deneklerin üçerli gruplar halinde her birinin danışman, danışan ve gözlemci olarak rol yapacağı ortam oluşturulmuştur. Bu ortamda deneklerden kendilerini ve birbirlerini önceki basamaklarda öğrenilenlerle birleştirerek başlangıç düzeyde empati becerisini kullanma düzeylerine göre analiz etmeleri ve ardından ikili grup çalışmalarıyla bu beceriyi pekiştirmeleri sağlandı. Ayrılırken, bu oturumdaki konuların kullanılmasına yönelik ödev verilmiştir.

5.Oturum: İleri düzeyde empati tepkilerine ilişkin bilgiler verildi. Başlangıç düzey empati ile arasındaki farklılıklar, eklemeli empati, 5. düzey empatiye ilişkin bilgiler verildi. Araştırmacı tarafından getirilen danışan öykülerine tepkiler yazıldı, tartışıldı, danışma örnekleri analiz edilerek kendi kurumlarından vakaları ve orada

yaptıklarını tartışarak, ve ardından üçlü grup çalışmalarıyla empatik beceriyi geliştirmeleri sağlandı. Ayrılırken, bu oturumdaki konuların kullanılmasına yönelik ödev verilmiştir.

6.Oturum: Deneklere yüzleştirme ile ilgili olarak nelerin yüzleştirileceği, nasıl yüzleştirileceği, yüzleştirmeye ilişkin kuramsal bilgiler, yüzleştirilen danışanın nasıl tepkiler verebileceği hakkında bilgiler verildi. Empatik beceri ile ilişkisi, önceki oturumlarda ele alınan tüm becerilerin yüzleşmeye katkısı, birleştirerek kullanım ile ilgili bilgiler ve vaka örnekleri verildi. Ardından danışma örnekleri analiz edilerek ve önce kısa süreli üçlü grup çalışmalarıyla yüzleştirme becerisini ve ardında uzun süreli ikili grup çalışmalarıyla tüm oturumlarda ele alınan becerileri birleştirerek, danışanın ihtiyacını göz önünde bulundurma ilkesinden hareketle, etkin kullanmalarını pekiştirici ortam sağlanmıştır. Son olarak, her bir danışma becerisi danışmanlar tarafından özetlenmiştir ve uygulama esnasında dikkat edilecek noktalar tekrar vurgulanmıştır. Ardından uygulamada karşılaşılan sorunların ve becerilerin yanlış kullanımının danışma sürecine ve danışman etkililiğine etkisi tartışılmıştır. Olası yanlışların ve çalışma koşullarının tükenmişlik düzeylerine etkisi, yaşam ve iş doyumuna etkisi tartışılmıştır ve program sonlandırılmıştır.

Her oturumun başında, ilk olarak bir önceki oturumda neler yapıldığı özetlenmiştir. Ardından, oturumlar arası bir haftalık yaşantısal durumlarına dair paylaşımları olan grup üyeleri katkıda bulunmuşlardır. Deneklerin duygusal alanda yoğun deneyimler yaşadığı, oturumlarda araştırmacı tarafından gözlenmiştir.

Deney grubuna verilen Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursunun her oturumunda sırasıyla didaktik yaklaşım, rol oynama yaklaşımı, modelden öğrenme, tartışma, beyin fırtınası ve yaşantısal yaklaşım ahenk içerisinde uygulamaya uygun olarak hazırlanmış ve uygulanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Denekleri Tanıtıcı Bulgular

Bu bölümde deneklerin, kişisel bilgi formundan elde edilen veriler doğrultusunda farklı değişkenler açısından tanıtımı yapılmaktadır. Deney ve kontrol gruplarının deneysel işleme geçmeden önce uygulanan ölçekler doğrultusunda belirlenen denklik düzeyleri verilmekte ve deneysel işlem tanıtılmaktadır.

Deney ve kontrol gruplarının farklı değişkenler açısından karşılaştırılması Tablo 1’de verilmektedir.

Tablo 1

Deney ve Kontrol Gruplarının Farklı Değişkenler Açısından Karşılaştırılması

	Değişkenler	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		N	%	N	%
Çalıştıkları kurum	İlköğretim	22	24.4	17	18.9
	Lise	15	16.7	15	16.7
	RAM	11	12.2	10	11.1
Cinsiyet	Bayan	41	45.6	29	32.2
	Erkek	7	7.8	13	14.4
Mezun olduğu bölüm	PDR	26	28.9	23	25.6
	Psikoloji	22	24.4	19	21.1
İşinden memnun olup olmadığı	Memnun	30	33.3	29	32.2
	Memnun değil	18	20	13	14.4
Kıdem	0-5 yıl	17	18.9	16	17.8
	6-10 yıl	22	24.4	14	15.6
	11- 15 yıl	4	4.4	7	7.8
	16-20 yıl	5	5.6	5	5.6
Empati kurma becerisinde kendini algılayışı	Oldukça yeterli	19	21.1	18	20
	Yeterli	24	26.7	16	17.8
	Yetersiz	5	5.6	8	8.9
Kurumunda etik ve ilkelere dayalı psikolojik danışma yapma durumu	Yapmıyor	14	15.6	3	3.3
	Çözümüne yönelik görüşme yapıyor	12	13.3	20	22.2
	Görüşme yapıyor, danışmanı bilmiyor	9	10	-	-
	Yapıyor	13	14.4	19	21.1
	Toplam	48	%53.3	42	%46.7

Tablo 1’de görüldüğü gibi, deney grubu 48 (%53.3) ve kontrol grubu 42 (%46.7) psikolojik danışmandan oluşmaktadır.

Tablo 1’deki deney grubu verileri incelendiğinde, deney grubunun 22’sinin (%24.4) ilköğretim okulunda, 15’inin (16.7) lisede, 11’inin (%12.2) Rehberlik Araştırma Merkezinde çalışan psikolojik danışmanlardan oluştuğu görülmektedir.

Deney grubunun 41’i (%45.6) bayan ve 7’si (%7.8) erkektir. Bu kişilerin 26’sı (%26.9) psikolojik danışmanlık ve rehberlik bölümü mezunu, 22’si (%24.4) psikoloji bölümü mezunlarıdır.

Deney grubunu oluşturan psikolojik danışmanların 30’u (%33.3) işinden memnun olduğunu, 18’i (%20) işinden memnun olmadığını belirtmişlerdir.

Deney grubunu oluşturan psikolojik danışmanların 17’si (%18.9) 0-5 yıldır çalışıyor olduğunu, 22’si (%24.4) 6-10 yıldır çalışıyor olduğunu, 4’ü (%4.4) 11-15 yıldır çalışıyor olduğunu, 5’i (%5.6) 16-20 yıldır çalışıyor olduğunu belirtmişlerdir.

Danışanla empati kurma becerisinde kendini algılayışlarına göre, deney grubunu oluşturan psikolojik danışmanların 19’u (%21.1) kendini oldukça yeterli görmekte, 24’ü (%26.7) kendini yeterli görmekte, 5’i (%5.6) kendini yetersiz görmektedir.

Çalıştığı kurumda etik ve ilkelere dayalı psikolojik danışma yapma durumları incelendiğinde, deney grubunu oluşturan psikolojik danışmanların 14’ü (%15.6) psikolojik danışma yapmadığını, 12’si (%13.3) öğrencilerle çözüme yönelik görüşmeler yaptığını, 9’u (%10) gönüllü gelen yada gönderilen öğrenciler ile görüşme yaptığını ama bunun psikolojik danışma olup olmadığını bilmediğini, 13’ü (%14.4) etik ve ilkelere dayalı psikolojik danışma yaptığını belirtmişlerdir.

Tablo 1'deki kontrol grubu verileri incelendiğinde, kontrol grubunu oluşturan kişilerin 17'sinin (%18.9) ilköğretim okulunda, 15'inin (16.7) lisede, 10'unun (%11.1) Rehberlik Araştırma Merkezinde çalışan psikolojik danışmanlar olduğu görülmektedir.

Kontrol grubunu oluşturan psikolojik danışmanların 29'u (%32.2) bayan ve 13'ü (%14.4) erkektir. 23'ü (%25.6) psikolojik danışmanlık ve rehberlik bölümü mezunu, 19'u (%22.1) psikoloji bölümü mezunlarıdır.

Kontrol grubunu oluşturan psikolojik danışmanların 29'u (%32.2) işinden memnun olduğunu, 13'ü (%14.4) işinden memnun olmağını belirtmişlerdir.

Kontrol grubunu oluşturan psikolojik danışmanların 16'sı (%17.8) 0-5 yıldır çalışıyor olduğunu, 14'ü (%15.6) 6-10 yıldır çalışıyor olduğunu, 7'si (%7.8) 11-15 yıldır çalışıyor olduğunu, 5'i (%5.6) 16-20 yıldır çalışıyor olduğunu belirtmişlerdir.

Danışanla empati kurma becerisinde kendini algılayışlarına göre, kontrol grubunu oluşturan psikolojik danışmanların 18'i (%20) kendini oldukça yeterli görmekte, 16'sı (%17.8) kendini yeterli görmekte, 8'i (%8.9) kendini yetersiz görmektedir.

Çalıştığı kurumda etik ve ilkelere dayalı psikolojik danışma yapma durumları incelendiğinde, kontrol grubunu oluşturan psikolojik danışmanların 3'ü (%3.3) psikolojik danışma yapmadığını, 20'si (%22.2) öğrencilerle çözüme yönelik görüşmeler yaptığını, 19'u (%21.1) etik ve ilkelere dayalı psikolojik danışma yaptığını belirtmişlerdir.

Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursu öncesi grupların denkliliğini belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar için t-testi sonuçları Tablo 2’de verilmektedir.

Tablo2
Deney ve Kontrol Gruplarının Deneysel İşlem Öncesi Ölçek Puanlarının Ortalaması, Standart Sapması ve t-Testi

Ölçek	Grup	N	\bar{X}	SS	t	Önem	
Empatik Beceri Ölçeği	Deney	48	184,60	17,24	,95	p>,05	
	Kontrol	42	188,02	16,76			
Empatik Eğilim Ölçeği	Deney	48	76,39	9,48	,83	p>,05	
	Kontrol	42	74,73	9,23			
Duygusal Tükenme	Deney	48	21,52	9,16	1,43	p>,05	
	Kontrol	42	18,69	9,59			
Tükenmişlik Ölçeği	Duyarsızlaşma	Deney	48	1,91	2,22	1,40	p>,05
	Kontrol	42	2,80	3,71			
Kişisel Başarı	Deney	48	39,87	5,00	,78	p>,05	
	Kontrol	42	39,04	5,04			

Deneysel işleme geçmeden önce, deney ve kontrol gruplarının empatik beceri ölçeği, empatik eğilim ölçeği ve tükenmişlik ölçeği alt ölçekleri puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek üzere bağımsız gruplar için t-testi yapılmıştır. Tablo 2’de görüldüğü gibi analiz sonucunda, deney ve kontrol gruplarının üç ölçekten aldıkları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı saptanmıştır. Bu sonuca göre, grupların denk olduğu kabul edilmiş ve deneysel işleme geçilmiştir.

Deneysel işlem Tablo 3’de gösterilmektedir.

Tablo 3: Deneysel İşlem

Gruplar	İşlem öncesi ölçüm	İşlem	İşlem sonrası ölçüm
Deney grubu	Empatik Beceri Ölçeği	Temel Danışma	Empatik Beceri Ölçeği
	Empatik Eğilim Ölçeği	Becerileri Eğitimi	Empatik Eğilim Ölçeği
	Tükenmişlik Ölçeği	Kursu	Tükenmişlik Ölçeği
Kontrol grubu	Empatik Beceri ölçeği	-----	Empatik Beceri ölçeği
	Empatik Eğilim Ölçeği		Empatik Eğilim Ölçeği
	Tükenmişlik ölçeği		Tükenmişlik ölçeği

Tablo 3’de görüldüğü gibi, deneysel işleme geçmeden önce deney ve kontrol grubuna her üç ölçek de uygulanmış ve grupların denk olduğu sonucuna dayalı olarak deney grubuna “Temel Danışma Becerileri Eğitimi” kursu verilmiştir. Bu arada kontrol grubuna eğitim verilmemiştir.

Deney grubuna verilen “Temel Danışma Becerileri Eğitimi” bitiminde her iki gruba ölçekler yeniden uygulanmıştır.

Aşağıda deneysel işlem öncesi ve sonrasında ölçeklerden elde edilen deney ve kontrol grubuna ilişkin verilerinin analizi verilmektedir.

Empatik Beceri Düzeyi İle İlgili Bulgular

Alt Problem 1: Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursunun psikolojik danışmanların empatik beceri düzeylerine etkisi var mıdır?

Bu bölümde “ Temel Danışma Becerileri Eğitimi” kursu öncesinde ve sonrasında, grupların empatik beceri düzeyinin belirlenmesi ile birlikte, sonucun anlamlılık düzeyi incelenmekte; aynı zamanda deney ve kontrol grupların karşılaştırılması da verilmektedir.

Tablo 4’de deney ve kontrol gruplarının empatik beceri puan ortalamalarının dağılımı verilmektedir.

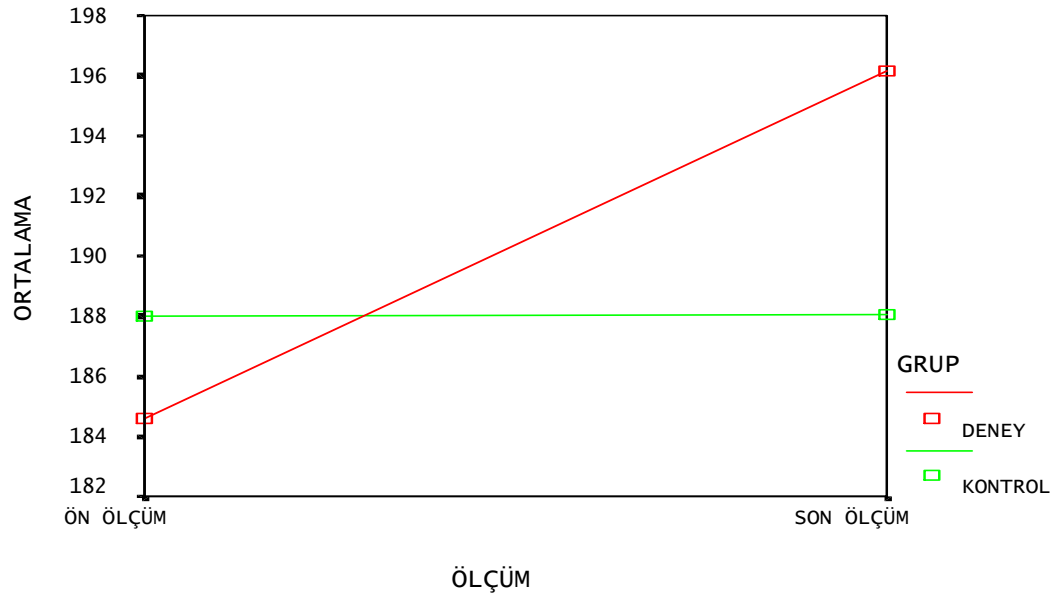
Tablo4
Deney ve Kontrol Gruplarının Empatik Beceri Puanlarının Ortalaması ve Standart Sapması

	İşlem Öncesi Ölçüm			İşlem Sonrası Ölçüm		
	N	\bar{X}	SS	N	\bar{X}	SS
Deney	48	184,60	17,24	48	196,16	12,41
Kontrol	42	188,02	16,76	42	188,04	16,41
Toplam	90	186,20	17,01	90	192,37	14,90

Tablo 4’de görüldüğü gibi, deney grubunun deneysel işlem öncesi empatik beceri puan ortalaması ($\bar{x}=184,6$, $SS=17,25$), deneysel işlem sonrası empatik beceri puan ortalamasından ($\bar{x}=196,167$, $SS=12,41$) daha düşüktür. Kontrol grubunun deneysel işlem öncesi empatik beceri puan ortalaması ($\bar{x}=188,02$, $SS=16,77$) ile deneysel işlem sonrası empatik beceri puan ortalamasının ($\bar{x}=188,04$, $SS=16,41$) değişmediği görülmektedir.

Deney ve kontrol gruplarının deneysel işlem öncesi ve sonrası empatik beceri puan ortalamalarındaki değişim, Şekil 1’deki çizgi grafiğinde de gösterilmiştir.

Şekil 1
Deney ve Kontrol Gruplarının Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Empatik
Beceri Puan Ortalamalarındaki Değişimi Gösteren Çizgi Grafiği



Şekil 1’de görüldüğü gibi, Temel Danışma Becerileri Eğitimi uygulanan deney grubunun, deneysel işlem öncesi empatik beceri puan ortalamasının deneysel işlem sonrasında yükseldiği gözlenmektedir. Kontrol grubunun deneysel işlem öncesi empatik beceri puan ortalamasının deneysel işlem sonrasında değişmediği söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarının deneysel işlem öncesi ve sonrası empatik beceri puan ortalamalarının varyanslarının eşit olup olmadığı Varyansların Homojenliği-Levene Testi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5
Grupların Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Empatik Beceri Puan Ortalaması
Levene Testi

Gruplar	ölçümler	SD1	SD2	F	Önem
Deney	İşlem öncesi	1	88	1,008	,318
Kontrol	Ölçüm				
Deney	İşlem sonrası	1	88	1,680	,198
Kontrol	ölçüm				

Tablo 5’de görüldüğü gibi, grupların deneysel işlem öncesi ve sonrası empatik beceri puan ortalamaları varyansları arasında anlamlı bir fark yoktur, dolayısıyla grupların varyansları homojendir.

Deney ve kontrol gruplarının deneysel işlem öncesi ve sonrası empatik beceri puan ortalamaları arasındaki farklılıkların anlamlı olup olmadığı, tekrarlı ölçümler için varyans analizi ile test edilmiştir ve sonuçları Tablo 6’da verilmektedir.

Tablo 6
Grupların Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Empatik Beceri Puan Ortalaması
Varyans Analizi

Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	Eta kare
Gruplararası	400699,977	89		,547	,006
Grup(Deney/Kontrol)	247,345	1	247,345		
Hata	39822,632	88	452,530		
Gruplarıçi	6967,097	90			
Ölçüm(Ön/Son)	1503,517	1	1503,517	33,307*	,275
Grup*Ölçüm	1491,183	1	1491,183	33,034*	
Hata	3972,394	88	45,141		,273
Toplam	407667,071	179			

*p<.001

Tablo 6’da deney ve kontrol gruplarının empatik beceri puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı; ancak deneysel işlem öncesi ve sonrası grupların empatik beceri puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu (F(1,88)=33,307, p<.001); aynı zamanda grup ve ölçüm ortak etkisinin de anlamlı olduğu (F(1,88)=33,034, p<.001) görülmektedir.

Empatik Eğilim Düzeyi İle İlgili Bulgular

Alt Problem 2: Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursunun psikolojik danışmanların empatik eğilim düzeylerine etkisi var mıdır?

Bu bölümde “ Temel Danışma Becerileri Eğitimi” kursu öncesinde ve sonrasında, grupların empatik eğilim düzeyinin belirlenmesi ile birlikte, sonucun anlamlılık düzeyi incelenmekte; aynı zamanda deney ve kontrol grupların karşılaştırılması da verilmektedir.

Tablo 7’de deney ve kontrol gruplarının empatik eğilim puan ortalamalarının dağılımı verilmektedir.

Tablo 7
Deney ve Kontrol Gruplarının Empatik Eğilim Puanlarının Ortalaması ve Standart Sapması

	İşlem Öncesi Ölçüm			İşlem Sonrası Ölçüm		
	N	\bar{X}	SS	N	\bar{X}	SS
Deney	48	76,39	9,48	48	79,70	5,59
Kontrol	42	74,73	9,23	42	74,76	9,23
Toplam	90	75,62	9,35	90	77,40	7,87

Tablo 7’de görüldüğü gibi, deney grubunun deneysel işlem öncesi empatik eğilim puan ortalaması ($\bar{x}=76,39$, $SS=9,48$), deneysel işlem sonrası empatik eğilim puan ortalamasından ($\bar{x}=79,71$, $SS=5,59$) daha düşüktür. Kontrol grubunun deneysel işlem öncesi empatik eğilim puan ortalaması ($\bar{x}=74,73$, $SS=9,23$) ile deneysel işlem sonrası empatik eğilim puan ortalamasınının ($\bar{x}=74,76$, $SS=9,24$) değişmediği görülmektedir.

Deney ve kontrol gruplarının deneysel işlem öncesi ve sonrası empatik eğilim puan ortalamalarının varyanslarının eşit olup olmadığı Varyansların Homojenliği (Levene) Testi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8
Grupların Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Empatik Eğilim Puan Ortalamaları
Levene Testi

Gruplar	ölçümler	SD1	SD2	F	Önem
Deney	İşlem öncesi	1	88	,654	,421
Kontrol	Ölçüm				
Deney	İşlem	1	88	1,680	,006
Kontrol	sonrası ölçüm				

Tablo 8’de görüldüğü gibi, grupların deneysel işlem öncesi empatik eğilim puan ortalamaları varyansları arasında anlamlı bir farklılık yoktur, dolayısıyla gruplar homojendir. Tablo 8’e bakıldığında, grupların deneysel işlem sonrası empatik eğilim puan ortalamaları varyanslarının homojen olmadığı görülmektedir.

Deney ve kontrol gruplarının deneysel işlem öncesi ve sonrası empatik eğilim puan ortalamaları arasındaki farklılıkların anlamlı olup olmadığı, tekrarlı ölçümler için varyans analizi ile test edilmiştir.

Tekrarlanmış ölçümler için varyans analizinde p değerinin güvenilirliği, örneklemin büyüklüğü arttıkça artmaktadır. Literatürde, denek içi her faktöre 15 kişinin düşeceği bir örneklem büyüklüğünün, analizin güvenilir p değeri vermesi için yeterli bir büyüklük olduğu ifade edilmektedir (Green, Salkind, Akay, 2000:210).

Bu çalışmada örneklem büyüklüğü her bir faktör için 40’dan fazladır. Dolayısıyla, varyanslar homojen çıkmamış olsa da varyans analizi sonuçlarının güvenilir olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarının deneysel işlem öncesi ve sonrası empatik eğilim puan ortalamaları tekrarlı ölçümler için varyans analizi sonuçları Tablo 9'da verilmektedir.

Tablo 9
Grupların Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Empatik Eğilim Puan Ortalamaları Varyans Analizi

Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	Eta kare
Gruplararası	12076,978	89		3,709	,040
Grup(Deney/Kontrol)	488,488	1	488,488		
Hata	11588,490	88	131,687		
Gruplarıçi	1352,444	90			
Ölçüm(Ön/Son)	124,667	1	124,667	9,913*	,101
Grup*Ölçüm	121,133	1	121,133	9,632*	,099
Hata	1106,644	88	12,576		
Toplam	407667,071	179			

*p<.05

Tablo 9'da deney ve kontrol gruplarının empatik eğilim puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı; ancak deneysel işlem öncesi ve sonrası grupların empatik eğilim puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu ($F(1,88)=9,913$, $p<.05$); aynı zamanda grup ve ölçüm ortak etkisinin de anlamlı olduğu ($F(1,88)=9,632$, $p<.05$) görülmektedir.

Tükenmişlik Düzeyi İle İlgili Bulgular

Alt Problem 3: Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursunun psikolojik danışmanların tükenmişlik düzeylerine etkisi var mıdır?

Bu bölümde “ Temel Danışma Becerileri Eğitimi” kursu öncesinde ve sonrasında, grupların tükenmişlik ölçeği alt ölçeklerine göre duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı düzeylerinin belirlenmesi ile birlikte, sonucun anlamlılık düzeyi incelenmekte; aynı zamanda deney ve kontrol gruplarının karşılaştırılması da verilmektedir.

Tablo 10’da deney ve kontrol gruplarının tükenmişlik ölçeği alt ölçeklerinden elde ettikleri puan ortalamalarının dağılımı verilmektedir.

Tablo 10
Grupların Tükenmişlik Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının Ortalaması ve Standart Sapması

Tükenmişlik Ölçeği Alt Ölçekleri	İşlem öncesi ölçüm			İşlem sonrası ölçüm			
	N	\bar{X}	SS	N	\bar{X}	SS	
Duygusal Tükenme	Deney	48	21,52	9,16	48	21,97	9,33
	Kontrol	42	18,69	9,59	42	18,69	9,59
	Toplam	90	20,20	9,42	90	20,44	9,54
Duyarsızlaşma	Deney	48	1,91	2,22	48	2,14	2,42
	Kontrol	42	2,80	3,71	42	2,80	3,71
	Toplam	90	2,33	3,02	90	2,45	3,09
Kişisel Başarı	Deney	48	39,87	5,00	48	39,64	5,28
	Kontrol	42	39,04	5,04	42	39,04	5,04
	Toplam	90	39,48	5,01	90	39,36	5,15

Tablo 10’a bakıldığında ,

1- deney grubunun deneysel işlem öncesi duygusal tükenme puan ortalamasının ($\bar{x}=21,52$, $SS=9,17$), deneysel işlem sonrası duygusal tükenme puan ortalamasından ($\bar{x}=21,97$, $SS=9,34$) daha düşük olduğu görülmektedir.

Kontrol grubunun deneysel işlem öncesi duygusal tükenme puan ortalaması ($\bar{x}=18,69$, $SS=9,59$) ile deneysel işlem sonrası duygusal tükenme puan ortalamasının ($\bar{x}=18,69$, $SS=9,59$) değişmediği görülmektedir.

2- Tablo 10'a bakıldığında, deney grubunun deneysel işlem öncesi duyarsızlaşma puan ortalamasının ($\bar{x}=1,91$, $SS=2,22$), deneysel işlem sonrası duyarsızlaşma puan ortalamasından ($\bar{x}=2,14$, $SS=2,42$) daha düşük olduğu görülmektedir. Kontrol grubunun deneysel işlem öncesi duyarsızlaşma puan ortalaması ($\bar{x}=2,80$, $SS=3,71$) ile deneysel işlem sonrası duyarsızlaşma puan ortalamasının ($\bar{x}=2,80$, $SS=3,71$) değişmediği görülmektedir .

3- Tablo 10'a bakıldığında, deney grubunun deneysel işlem öncesi kişisel başarı puan ortalamasının ($\bar{x}=39,87$, $SS=5,00$), deneysel işlem sonrası kişisel başarı puan ortalamasından ($\bar{x}=39,64$, $SS=5,28$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Kontrol grubunun deneysel işlem öncesi kişisel başarı puan ortalaması ($\bar{x}=39,04$, $SS=5,01$) ile deneysel işlem sonrası kişisel başarı puan ortalamasının ($\bar{x}=39,04$, $SS=5,04$) değişmediği görülmektedir.

Grupların tükenmişlik ölçeği alt ölçekleri puan ortalamalarının varyanslarının eşit olup olmadığı Varyansların Homojenliği- Levene Testi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo11
Grupların Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Tükenmişlik Ölçeği Alt Ölçekleri Puan Ortalamaları Levene Testi

Gruplar		Ölçümler		SD1	SD2	F	Önem
Duygusal Tükenme	Deney	İşlem	Öncesi	1	88	,000	,986
	Kontrol	Ölçüm					
Duyarsızlaşma	Deney	İşlem	Sonrası	1	88	,031	,860
	Kontrol	Ölçüm					
Kişisel Başarı	Deney	İşlem	Öncesi	1	88	3,416	,068
	Kontrol	Ölçüm					
	Deney	İşlem	Sonrası	1	88	1,921	,169
	Kontrol	Ölçüm					
	Deney	İşlem	Öncesi	1	88	,013	,909
	Kontrol	Ölçüm					
	Deney	İşlem	Sonrası	1	88	,392	,533
	Kontrol	Ölçüm					

Tablo 11’de görüldüğü gibi, grupların deneysel işlem öncesi ve sonrası tükenmişlik ölçeği alt ölçekleri puan ortalamaları varyansları arasında anlamlı bir fark yoktur, dolayısıyla grupların varyansları homojendir.

Alt Problem 3a: Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursunun psikolojik danışmanların Duygusal Tükenme düzeylerine etkisi var mıdır?

Deney ve kontrol gruplarının deneysel işlem öncesi ve sonrası Tükenmişlik ölçeği Duygusal Tükenme alt ölçeği puan ortalamaları arasındaki farklılıkların anlamlı olup olmadığı, tekrarlı ölçümler için varyans analizi ile test edilmiştir ve analiz sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12
Grupların Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Tükenmişlik Ölçeği Duygusal
Tükenme Alt Ölçeği Puan Ortalamaları Varyans Analizi

Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	Eta kare
Gruplar arası	15977,311	89		2,372	,026
Grup(Deney/Kontrol)	419,359	1	419,359		
Hata	15557,952	88	176,795		
Gruplar içi	47,664	90			
Ölçüm(Ön/Son)	2,353	1	2,353	4,820*	,052
Grup*Ölçüm	2,353	1	2,353	4,820*	,052
Hata	42,958	88	,488		
Toplam	16024,975	179			

*p<.05

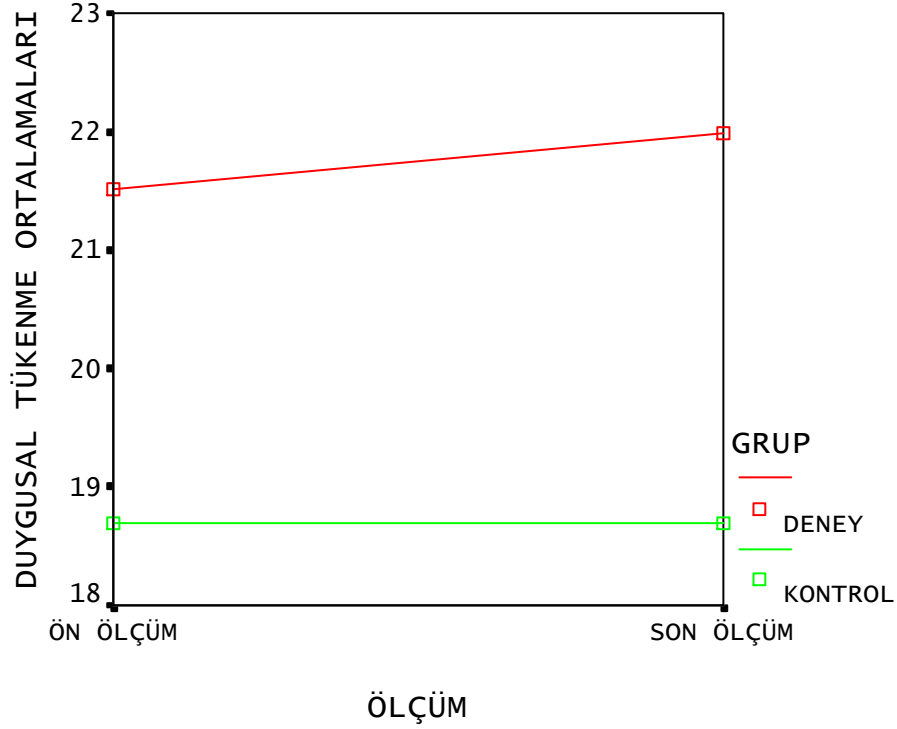
Tablo 12'ye bakıldığında deney ve kontrol gruplarının tükenmişlik ölçeği duygusal tükenme alt ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı; ancak deneysel işlem öncesi ve sonrası deney ve kontrol gruplarının tükenmişlik ölçeği duygusal tükenme alt ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu ($F(1,88)=4,820$, $p<.05$); aynı zamanda grup ve ölçüm ortak etkisinin de anlamlı olduğu ($F(1,88)=4,820$, $p<.05$) görülmektedir.

Sonuç olarak, Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursunun deneklerin duygusal tükenme düzeylerini istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yükselttiği belirlenmiştir.

Deneklere verilen eğitimin, onların kendilerini duygusal olarak yıpranmış ve bitkin hissetmelerine yol açtığı anlaşılmaktadır.

Deney ve kontrol gruplarının deneysel işlem öncesi ve sonrası duygusal tükenme puan ortalamalarındaki değişim, Şekil 2'deki çizgi grafiğinde de gösterilmiştir.

Şekil 2
Deney ve Kontrol Gruplarının Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Duygusal
Tükenme Puan Ortalamalarındaki Değişimi Gösteren Çizgi Grafiği



Şekil 2’de görüldüğü gibi, Temel Danışma Becerileri Eğitimi uygulanan deney grubunun, deneysel işlem öncesi duygusal tükenme puan ortalamasının deneysel işlem sonrasında yükseldiği gözlenmektedir. Kontrol grubunun deneysel işlem öncesi duygusal tükenme puan ortalamasının deneysel işlem sonrasında değişmediği söylenebilir.

Alt Problem 3b: Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursunun psikolojik danışmanların Duyarsızlaşma düzeylerine etkisi var mıdır?

Deney ve kontrol gruplarının deneysel işlem öncesi ve sonrası Tükenmişlik ölçeği Duyarsızlaşma alt ölçeği puan ortalamaları arasındaki farklılıkların anlamlı olup olmadığı, tekrarlı ölçümler için varyans analizi ile test edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13
Grupların Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Tükenmişlik Ölçeği Duyarsızlaşma
Alt Ölçeği Puan Ortalamaları Varyans Analizi

Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	Eta kare
Gruplar arası	1651,495	89		1,470	,016
Grup(Deney/Kontrol)	27,136	1	27,136		
Hata	1624,359	88	18,459		
Gruplar içi	17,416	90			
Ölçüm(Ön/Son)	,588	1	,588	3,187	,035
Grup*Ölçüm	,588	1	,588	3,187	,035
Hata	16,240	88	,185		
Toplam	1668,911	179			

Tablo 13'e bakıldığında deney ve kontrol gruplarının tükenmişlik ölçeği duyarsızlaşma alt ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı; deneysel işlem öncesi ve sonrası deney ve kontrol gruplarının tükenmişlik ölçeği duyarsızlaşma alt ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı, grup ve ölçüm ortak etkisinin de anlamlı olmadığı görülmektedir.

Sonuç olarak, Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursunun deneklerin duyarsızlaşma düzeylerine etkisi olmadığı belirlenmiştir.

Alt Problem 3c: Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursunun psikolojik danışmanların Kişisel Başarı düzeylerine etkisi var mıdır?

Deney ve kontrol gruplarının deneysel işlem öncesi ve sonrası Tükenmişlik ölçeği Kişisel Başarı alt ölçeği puan ortalamaları arasındaki farklılıkların anlamlı olup olmadığı, tekrarlı ölçümler için varyans analizi ile test edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 14'de verilmiştir.

Tablo 14
Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Grupların Tükenmişlik Ölçeği Kişisel Başarı
Alt Ölçeği Puan Ortalamaları Varyans Analizi

Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	Eta kare
Gruplar arası	4571,561	89		,440	,005
Grup(Deney/Kontrol)	22,762	1	22,762		
Hata	4548,799	88	51,691		
Gruplar içi	28,416	90			
Ölçüm(Ön/Son)	,588	1	,588	1,900	,021
Grup*Ölçüm	,588	1	,588	1,900	,021
Hata	27,240	88	,310		
Toplam	4599,977	179			

Tablo 14'e bakıldığında deney ve kontrol gruplarının tükenmişlik ölçeği kişisel başarı alt ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı; deneysel işlem öncesi ve sonrası deney ve kontrol gruplarının tükenmişlik ölçeği kişisel başarı alt ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı, grup ve ölçüm ortak etkisinin de anlamlı olmadığı görülmektedir.

Sonuç olarak, Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursunun deneklerin kişisel başarı düzeylerine etkisi olmadığı belirlenmiştir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA, ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar verilmekte, tartışılmakta ve geliştirilen öneriler sunulmaktadır.

Denekleri Tanıtıcı Bulgulara İlişkin Sonuçlar

Bu araştırma, deney grubunu oluşturan 48 (%53.3) ve kontrol grubunu oluşturan 42 (%46.7) toplam 90 psikolojik danışman ile yürütülmüştür. Deneklere ilişkin genel bir profil çıkarıldığında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmaktadır:

Deneklerin 70'i (%77.8) bayan ve 20'si (%22.2) erkektir; 49'u (%54.5) Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bölümü mezunu, 41'i (%45.5) Psikoloji Bölümü mezunudur. Bu kişilerin 39'u (%43.3) ilköğretim okullarında, 30'u (%33.4) liselerde, 21'i Rehberlik Araştırma Merkezlerinde çalışmaktadır.

Deneklerin 59'u (%65.5) işinden memnundur, 31'i (%34.4) işinden memnun değildir.

Deneklerin 36'sı (%40) 6-10 yıllık kıdeme sahip psikolojik danışmandır, 33'ü (%36.7) 0-5 yıllık kıdeme sahip psikolojik danışmandır, 11'i (%12.2) 11-15 yıllık kıdeme sahip psikolojik danışmandır ve 10'u (% 11.2) 16-20 yıllık kıdeme sahip psikolojik danışmandır.

Deneklerin 77'si (%85.5) empati kurma becerisinde kendisini yeterli ve oldukça yeterli bulmakta, 13'ü (%14.5) empati kurma becerisinde kendisini yetersiz bulmaktadır.

Deneklerin 17'si (%18.9) çalıştıkları kurumda etik ve ilkelere dayalı psikolojik danışma yapmamakta, 32'si (%35.5) çalıştıkları kurumda etik ve ilkelere dayalı psikolojik danışma yapmaktadır. Deneklerin 32'si (%35.5) öğrencilerle sorunun çözümüne yönelik görüşmekte, 9'u (%10) yaptığı görüşmenin psikolojik danışma olup olmadığını bilmemektedir.

Deney grubu, Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursunu gönüllü olarak almayı isteyen psikolojik danışanların oluşturduğu gruptur. Bu nedenle, eğitimin etkisini değerlendirirken deney grubunu tanıtan sonuçları göz önünde bulundurmak amacıyla, deney grubunu tanıtan sonuçlar aşağıda kısaca verilmektedir:

Deney grubundaki psikolojik danışmanların 41'i (%45.6) bayan ve 7'si (%7.8) erkektir. Bu kişilerin 26'sı (%26.9) psikolojik danışmanlık ve rehberlik bölümü mezunu, 22'si (%24.4) psikoloji bölümü mezunudur. Bu kişilerin 22'si (%24.4) ilköğretim okulunda, 15'i (16.7) lisede, 11'i (%12.2) Rehberlik Araştırma Merkezinde çalışmaktadır.

Deney grubunu oluşturan psikolojik danışmanların 30'u (%33.3) işinden memnun olduğunu, 18'i (%20) işinden memnun olmadığını belirtmişlerdir.

Deney grubunu oluşturan psikolojik danışmanların 17'si (%18.9) 0-5 yıllık kıdeme sahip psikolojik danışmandır, 22'si (%24.4) 6-10 yıllık kıdeme sahip psikolojik danışmandır, 4'ü (%4.4) 11-15 yıllık kıdeme sahip psikolojik danışmandır, 5'i (%5.6) 16-20 yıllık kıdeme sahip psikolojik danışmandır.

Danışanla empati kurma becerisinde kendini algılayışlarına göre, deney grubunu oluşturan psikolojik danışmanların 43'ü (%47.8) empati kurma becerisinde kendisini yeterli ve oldukça yeterli bulmakta, 5'i (%5.6) kendini yetersiz bulmaktadır.

Deney grubunun 14'ü (%15.6) çalıştıkları kurumda etik ve ilkelere dayalı psikolojik danışma yapmamakta, 13'ü (%14.4) çalıştıkları kurumda etik ve ilkelere dayalı psikolojik danışma yapmaktadır. Grubun 12'si (%13.3) öğrencilerle sorunun çözümüne yönelik görüşmekte, 9'u (%10) yaptığı görüşmenin psikolojik danışma olup olmadığını bilmemektedir.

Sonuç olarak deney grubunun çoğunu bayanlar oluşturmaktadır. Deney grubunun çoğu, ilköğretim okullarında çalışan psikolojik danışmanlardır. Deney grubunun çoğu 6-10 yıllık kıdeme sahip psikolojik danışmanlardır; çoğu işinden memnundur ve empati kurma becerisinde kendisini yeterli ve oldukça yeterli bulmaktadır ancak kurumlarında etik ve ilkelere dayalı psikolojik danışma yapan psikolojik danışmanlar, deney grubunun dörtte birini oluşturmaktadır.

Alt Problemlere Dayalı Bulgulara İlişkin Sonuçlar

Alt problem 1: Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursunun psikolojik danışmanların empatik beceri düzeylerine etkisi var mıdır?

Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursu sonrasında, deney grubunun empatik beceri puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yükseldiği saptanmıştır. Kontrol grubunun empatik beceri puan ortalamalarının ise, deneysel işlem öncesi ve sonrasında değişmediği saptanmıştır.

Bu sonuç, deney grubuna verilen Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursunun, onların empatik beceri düzeylerine olumlu etkisi olduğunu ve onların empatik beceri düzeylerini yükselttiğini göstermektedir.

Alt problem 2: Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursunun psikolojik danışmanların empatik eğilim düzeylerine etkisi var mıdır?

Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursu sonrasında, deney grubunun empatik eğilim puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yükseldiği

saptanmıştır. Kontrol grubunun empatik eğilim puan ortalamalarının ise, deneysel işlem öncesi ve sonrasında değişmediği saptanmıştır.

Bu sonuç, deney grubuna verilen Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursunun, onların empatik eğilim düzeylerine olumlu etkisi olduğunu ve onların empatik eğilim düzeylerini yükselttiğini göstermektedir.

Alt problem 3: Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursunun psikolojik danışmanların tükenmişlik düzeylerine etkisi var mıdır?

Deneklerin tükenmişlik düzeylerine ilişkin genel bir profil çıkarıldığında aşağıdaki sonuca ulaşılmaktadır.

Deneysel işlem öncesinde ve sonrasında, deneklerin duygusal tükenme düzeylerinin orta seviyede, duyarsızlaşma düzeylerinin düşük seviyede, kişisel başarı düzeylerinin düşük seviyede olduğu saptanmıştır.

Sonuçta, deneklerin genel olarak tükenmişlik yaşamadıkları tespit edilmiştir. Ancak tükenmişlik ölçeği alt ölçeklerine ait bulgular ayrı ayrı incelendiğinde sonuçların deney ve kontrol grupları için farklılaştığı görülmektedir.

Alt problem 3a: Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursunun psikolojik danışmanların duygusal tükenme düzeylerine etkisi var mıdır?

Danışma Becerileri Eğitimi kursu sonrasında, deney grubunun duygusal tükenme puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yükseldiği saptanmıştır. Kontrol grubunun duygusal tükenme puan ortalamalarının ise, deneysel işlem öncesi ve sonrasında değişmediği saptanmıştır.

Bu sonuç, deney grubuna verilen Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursunun, onların duygusal tükenme düzeylerine olumsuz etkisi olduğunu ve onların duygusal tükenme düzeylerini yükselttiğini göstermektedir.

Alt problem 3b: Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursunun psikolojik danışmanların duyarsızlaşma düzeylerine etkisi var mıdır?

Danışma Becerileri Eğitimi kursu öncesinde ve sonrasında, deney ve kontrol gruplarının duyarsızlaşma puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır.

Bu sonuç, deney grubuna verilen Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursunun, onların duyarsızlaşma düzeyleri üzerinde olumlu ya da olumsuz etkisi olmadığını göstermektedir.

Alt problem 3c: Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursunun psikolojik danışmanların kişisel başarı düzeylerine etkisi var mıdır?

Danışma Becerileri Eğitimi kursu öncesinde ve sonrasında, deney ve kontrol gruplarının kişisel başarı puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır.

Bu sonuç, deney grubuna verilen Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursunun, onların kişisel başarı düzeyleri üzerinde olumlu ya da olumsuz etkisi olmadığını göstermektedir.

Tartışma

Bebeklikten itibaren empatinin doğal bir ilerleyişinin olduğu, iki yaşında başkalarının duygularını gösteren işaretlere karşı daha hassaslaşan çocuğun, doğuştan getirdiği empatik eğilimli olma durumunu, çocukluk yaşantılarına bağlı olarak geliştirebileceği ya da geliştiremeyeceği (Goleman,1995, Bilgin, 1988, Dökmen, 2004) göz önüne alındığında, bireylerin empatik eğilim düzeylerinin eğitimle geliştirilebileceği anlaşılmaktadır.

Kötü niyete maruz kalma sonucunda çocukta ortaya çıkan kötü niyetlilik durumunda bile, onun hayati bir duygusal beceriyi edindiği görülmektedir. Bu, diğerinin duygularını anlayabilme ve bu duyguları yönlendirmek amacıyla harekete geçebilme becerisidir. Kendini kontrol altına almanın, diğerinin duygularını anlamının ve diğerinin duygularını yönetebilmenin insanlarla ilişki kurma sanatının özünü oluşturduğu göz önüne alındığında (Goleman, 1995:145), yaşam deneyimleri ile birlikte eğitimle de bireyin empatik beceri düzeyinin geliştirilebileceği anlaşılmaktadır.

Bireylerin, doğuştan getirdikleri empatik olma eğilimleri doğrultusunda, empati becerilerini sonradan edinebilme yeteneğine sahip oldukları (Goleman, 1995:28) göz önüne alındığında, empatik eğilim ile empatik becerinin birbirleri ile ilişkili iki değişken olduğu anlaşılmaktadır.

Bu çalışmada, empatik beceri ve empatik eğilim bir arada incelenmektedir. Araştırmacı tarafından oluşturulan ve yürütülen temel danışma becerileri eğitiminin, psikolojik danışmanların empatik beceri düzeylerini ve empatik eğilim düzeylerini geliştirdiği saptanmıştır (Tablo 6 ve Tablo 9). Bu sonuç, empatik tepki vermeyi geliştirici programlarla ilgili yapılan, eğitim alan bireylerin empati düzeylerinin geliştiğini gösteren (Balcı, 1996, Borak, 1990, Collingwood, 1971, Hatcher ve ark, 1994, Higgins, 1981, Gallagher ve Hargie, 1992, Grabb, Moracco ve Bender, 1983, Little, 2003, Okun, 1997, Pearson, 1999, Sharpley ve Ridgway,1991, Yüksel 2004) çalışmalarla paralellik göstermektedir.

Elde edilen sonuç ülkemizde yapılan bazı araştırma sonuçları ile (Balcı, 1996, Dökmen, 1988, Yüksel, 2004) paralellik göstermektedir. Ülkemizde bu konuda yapılan çalışmalar incelendiğinde, verilen eğitim sonucunda her iki değişkenin anlamlı düzeyde farklılaşmadığının (Çam, 1997, Okvuran, 1993, Sardoğan, 1998), empatik beceri düzeyinde anlamlı bir yükselme olduğunun ancak empatik eğilim düzeyinde anlamlı yükselme olmadığının (Özdağ, 1999, Sargın, 1993) saptandığı da görülmektedir.

Bu çalışmada, Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursu alan psikolojik danışmanların 26'sı (%26.9) psikolojik danışmanlık ve rehberlik bölümü mezunu, 22'si (%24.4) psikoloji bölümü mezunudur. Bu kişiler bu alanda lisans düzeyinde eğitim almış kişilerdir. Ayrıca, bu kişilerin 17'si (%18.9) 0-5 yıllık kıdeme sahip psikolojik danışmandır, 22'si (%24.4) 6-10 yıllık kıdeme sahip psikolojik danışmandır, 4'ü (%4.4) 11-15 yıllık kıdeme sahip psikolojik danışmandır, 5'i (%5.6) 16-20 yıllık kıdeme sahip psikolojik danışmandır. Dolayısıyla bu kişiler, eğitim aldıkları alanda deneyim kazanmış kişilerdir. Bu kişilerin empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerindeki artış, mesleki kıdem arttıkça empati düzeyinin düştüğünü saptayan (Tanrıdağ, 1992, Aydın, 1996) çalışmalarla paralellik göstermemekte ancak, yaş ilerledikçe bilişsel olgunlaşma ve yaşam deneyimleri ile bireylerin empatik tepki verme eğiliminin geliştiğini (Bryant, 2003, Cormier, 1990) vurgulayan çalışmalar ile paralellik göstermektedir.

Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursu, katılımcıların psikolojik danışma becerileri konusundaki bilgilerini tazeleme, pratik yapma ve aynı zamanda, kurs kapsamı açısından kendilerini değerlendirme olanağını sunmuştur. Dolayısıyla, katılımcıların kurs öncesinde sahip oldukları empatik eğilim ve empatik beceri düzeyleri, kurs sonunda daha da gelişmiştir.

Elde edilen bu sonuç, beceri eğitimi kurslarının katılımcıların empatik ilişki kurma becerisini yükseltme doğrultusunda önemli işleve sahip olduğunu belirten (Albertus ve Bright, 1992), danışman eğitiminde bu becerilere vurgu yapan (Connor, 1994, Corey, 1992, Cormier ve Cormier, 1991, Ivey 1988) ve danışmanların hizmet

içi eğitimlerinde danışma becerilerinin önemini vurgulayan (Bor, 2002, Cormier, 1990, Okun, 1997, Chauvin, 2004) çalışmalarla paralellik göstermektedir.

Danışma becerilerinin neler olduğuna ve nasıl kullanılacağına ilişkin bilgiler, her danışman adayının lisans döneminde öğrendiği temel bilgilerdir. Bir psikolojik danışmanın temel işlevi danışmanlıktır (Warnath, 1979). Danışman adayları, danışman olarak farklı kurumlarda çalışmaya başladıklarında ise “psikolojik danışmanlık” dışında da onlardan beklenen pek çok farklı işlevi yerine getirme zorunluluğu ile yüzyüze kalmaktadır. Nitekim bu araştırmaya katılan deneklerin 58’i (%64.5) çalıştıkları kurumlarda etik ve ilkelere dayalı psikolojik danışma yapmadıklarını, gönüllü gelen ya da gönderilen öğrencilerle çözüme yönelik görüşmeler yaptıklarını belirtmişlerdir.

Danışma becerileri eğitiminin verilme nedeni ise, psikolojik danışmanların Rehberlik Araştırma Merkezlerinden böyle bir eğitimi talep etmiş olmalarıdır. Bu durumda danışmanların, kendilerini bu beceriler konusunda yenilemek ve geliştirmek istedikleri, ayrıca bu becerilere ilişkin sahip oldukları bilgilerin ne derece yeterli olduğunu anlayabilme olanağı aradıkları anlaşılmaktadır. Bu da, etkili bir danışman olmanın bilgi, beceri ve farkındalık gerektirdiğini, psikolojik danışmanların kavradığını göstermektedir.

Bu çalışmada, Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursu öncesinde ve sonrasında deneklerin tükenmişlik puan ortalamaları incelendiğinde, onların yüksek düzeyde tükenmişlik yaşamadıkları anlaşılmaktadır. Ancak, Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursu sonrasında, deney grubunun duygusal tükenme puan ortalamasının anlamlı düzeyde artmış olması, onların kurs öncesine kıyasla kursun sonunda, kendilerini daha fazla duygusal olarak tükenmiş hissettiklerini göstermektedir (Tablo 12).

Danışmanlık hizmeti, “diğerlerinin” daha üretken, daha verimli yaşamaları, karar verme durumlarında daha yeterli ve doğru problem çözme becerileri sergilemeleri, yaşamlarındaki zorluklarla ve çarpıklıklarla daha kolay başa

çıkabilmeleri için sunulmaktadır. Danışman, danışman rolünün gereği olarak, bitip tükenmeyen ve karşılanması gereken beklentileri karşılayan kişidir. Hatta, hazır olduklarından çok farklı pek çok görevi yapmak zorunda kalandır (Warnath, 1979). Bu nedenlerden dolayı, danışmanların kendilerine olan saygılarını yitirmeleri olasıdır.

Çalışmadan elde edilen bu sonuç, Wylie (2003)'nin, meslekle bağlantılı stres kaynakları olduğunu belirten okul psikologlarının aşırı yük altında kaldıklarını, psikolojik ve fiziksel enerji kaybı yaşadıklarını belirttiği ve onların duygusal tükenme düzeyleri ile yüksek düzeyde stres yaşamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu belirttiği çalışması ile tutarlıdır.

Danışmanlar, gerçekleştirmeleri gereken işlevlere yönelik işlevsel olmayan eğitim almaları veya bütün beceri ve yeterliliklerini ortaya koyabilecekleri çalışma ortamı bulamamaları sonucunda hayal kırıklığına uğrayarak, bu sorunların kaynağını kendilerinde aramaya (Warnath, 1979) yönelebilmektedirler.

Okul danışmanlığının sorumluluk alanı çok geniştir. Bunlar, bireysel ve grup danışma hizmeti verme, çok geniş bir öğrenci grubuna psikolojik ve eğitimle ilgili yardım sunma, akademik ve mesleki yönlendirme yapma, bireyi tanıma tekniklerini uygulama, pek çok ve çeşitli yönetsel görevleri yerine getirme, danışman stajyerlerine süpervizyon vermedir (Butler ve Constantine, 2005:52).

Günümüzde özellikle büyük şehirlere yaşanan göçler sonucunda okullarda kültürel farklılaşmada yoğun artış yaşanmaktadır. Ayrıca, parçalanmış ailelerin de artış gösterdiği gözlenmektedir. Bunlara ek olarak, ekonomik sorunlar da göz önüne alındığında karşımıza bir sorunlar yumağı çıkmaktadır. Büyük oranda bu nedenlere bağlı olarak ve yaşları gereği olarak da öğrenciler, okul ortamında karmaşık ve yoğun ihtiyaçları ile bulunmaktadır. Okullarda şiddet, güç gösterme ve karmaşanın da gittikçe arttığı göz önüne alındığında, Butler ve Constantine (2005)'e göre, öğrencilerde ortaya çıkan bütün bu dış kaynaklı sorunların çözümünde yardımcı olması gereken tek kaynak olarak okul psikolojik danışmanları kabul edilmektedir.

Okul danışmanları ise profesyonel olarak ve kurumsal olarak onlardan beklenen roller ve işlevler konusunda rol belirsizliği yaşamaktadır. Bu durum, Butler ve Constantine (2005)'e göre, onları, kendi profesyonel beklentileri veya eğitimleri ile kurumlarında onlardan beklenenlerin uyumsuzluğu ile karşı karşıya getirmekte ve çözüm getirilemeyen bir çatışma ortamı oluşturmaktadır.

Rol çatışması, bireylerin, birbiriyle örtüşmeyen görevler ve bunlara bağlı olarak oluşan beklentilerin baskısı altında, gereğini yerine getirememesi sonucu yaşadıkları bir durumdur. Rol belirsizliği ise bireylerin, profesyonel olarak ve kurumsal olarak onlardan beklenen roller ve işlevler konusunda net olmamalarından kaynaklanan bir durumdur. İş doyumsuzluğu ve tükenmişlik yaşama ile sonuçlanan bu durumlar halen danışmanların mesleklerini icra ederken karşı karşıya kaldıkları durumlardır.

Danışmanların, çalıştıkları kurumlarda hem rol karmaşası yaşamalarının hem de yönetici ve diğer öğretmenlerden destek görmemelerinin, geçtiğimiz yirmi yedi yıl boyunca kültür, bölge yada ülke ayrımı olmaksızın değişiklik göstermediği görülmektedir (Warnath, 1979, Watkins, 1983, Smith 1986, Özer, 1998, Seğmenli, 2001, Guillot ve Lynne, 2003, Butler ve Constantine, 2005). Bütün bunlara öğrenci sayısındaki hızlı artış ve beraberinde getirdiği sorunlardaki çeşitlilik ve yoğunluk da eklenince, durumun ciddiyeti anlaşılmaktadır.

Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursu sonrasında danışmanların kendilerini duygusal yönden daha fazla tükenmiş olarak hissetmiş olması, danışman eğitim programlarında sunulan danışman rolü ile gerçek çalışma ortamlarında algılanan rol arasındaki farklılıkların, danışmanları, kendi güdüleri, yeterlilikleri ve ruh sağlıkları üzerinde inceleme yapmaya yönelttiğini de (Warnath, 1979) göstermektedir. Bu doğrultuda şu çıkarımlara varılmaktadır:

a) Danışma becerilerinin neler olduğu; bunların danışma sürecindeki önemi ve süreç içinde nasıl kullanılacağı; bu konuya ilişkin etik kurallar konusunda bilgilerinin tazelenmesi sonucunda danışmanların, gerçek çalışma ortamlarında

yaptıkları ile yapılması gerekenler arasındaki farklılıkları fark etmiş olabilecekleri düşünülmektedir. Öyleki bu sonuç, kendilerini danışanın yaşantısına duygusal olarak aşırı dahil etme, onun için adım atma ve sorumluluk alma arzusunda olma, onlara kendileri için bir şeyler yapmayı öğretmek yerine, onlar için bir şeyler yapma durumunda bulan danışmanlarda (Watkins, 1983), danışanla aşırı özdeşim kuran ve onun ihtiyaçlarını karşılamaya çalışan danışmanlarda (Savicki, Cooley, 1982) tükenmişliğin bir problem alanı olarak artış göstermesi ile paralellik göstermektedir. Buna ek olarak, bu sonuç, danışmanın objektifliği sağlayabilmesi için yeterli düzeyde duygusal bağımsızlığı kurabilmeyi, şefkat ve empati becerilerini kullanmayı öğrenmesinin, danışma becerileri ve diğer konularda verilen eğitimle bu durumu ayarlamının öğretilmesinin önemli olduğu sonucunu (Savicki, Cooley, 1982) desteklemektedir.

b)Danışma süreci ve bu sürecin yapılandırılması konusunda bilgilerinin tazelenmesi sonucunda danışmanların, terapötik ilişki yapılandırmanın kendi yaşamları üzerindeki etkisini değerlendirmiş olabileceklerini düşündürmektedir. Bu sonuç, ayrıca, terapötik ilişkinin anlık yapılandırılmasının danışmanın kendi yaşamını anlamlandırması, kendine ait stres kaynaklarının üstesinden gelmesi ve manevi gelişimini sağlaması açısından etkisi olduğunu ve bu noktada tükenmişlik yaşanabileceğini; bu nedenle, hizmetiçi eğitim programlarında danışmanların, terapötik ilişkinin oluşturulmasına ve yapılandırılmasına yönelik beceri yeterliliklerinin artırılması gerektiğini vurgulayan (Jodry, 2003) ve tükenmişlik yaşamayı önlemek için “terapötik uzaklığı oluşturma ve koruma” anlayışına dikkat etmeleri gerektiğini vurgulayan (Burnard, 1999) çalışmalarla desteklenmektedir.

c)Danışmanların etkili ve başarılı birer danışman olduklarına dair “kendilerinden emin olma” noktasında şüpheye düşmüş olabilecekleri de düşünülmektedir. Bu sonuç, kendinden emin olan danışmanların stres oluşturan durumlarda anksiyete düzeylerini kontrol altında tutarak kendilerini rahatlatabilmeleri ve talepler karşısında kolay endişelenmemeleri sonucu daha az duygusal tükenme yaşadıklarını belirten (Wylie, 2003), başarılı olarak değerlendirilen (Stefflre ve ark, 1962) ve etkili bulunan (Wiggins ve ark, 1986)

danışmanların özgüvenlerinin, özsaygı düzeylerinin ve iş tatminlerinin yüksek olduğunu belirten çalışma sonuçları ile tutarlıdır.

Deney grubunu oluşturan psikolojik danışmanların empatik beceri düzeyleri ve empatik eğilim düzeyleri artarken duygusal tükenme yaşamaları, başkalarının duygularını önemseyen ve duygusal talepleri kabul eden duygusal tipte bireylerin insanlara yönelik mesleklerde çalışmaya yöneldikleri ve tükenmişlik yaşamaya daha yatkın olduklarını belirten (Garden, 1989), empatik birliktelik sürecinde danışanın duygusal zorluklarını paylaşmanın danışmanı danışanın yaşadığı travmanın mağduru yaptığını (Cunningham, 1999), bu mağduriyetin danışmanın dünya görüşü ve benlik duygusunu olumsuz etkilediğini (Pearlman ve Mac Ian, 1995), tükenmişlik düzeyini arttırdığını (Collins ve Long, 2003) belirten çalışma sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Deney grubunu oluşturan bireylerin Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursu sonrasında kendilerini daha fazla duygusal olarak tükenmiş hissetmiş olmaları, kendi dışındaki stres kaynakları ile toplumun Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik mesleğine yaklaşımı ve bu alandan beklentilerinin danışmanlarda tükenmişliğin önemli nedenlerinden olduğunu belirten (Kovach,2003), meslekle bağlantılı stres kaynakları olmasının danışmanların psikolojik ve fiziksel enerji kaybı yaşamalarına neden olduğunu belirten (Wylie,2003), yıllar geçtikçe profesyonel kimliklerini korumak adına, okullarda danışmanlık dışı işler yapıyor olmaktan dolayı danışmanların tükenmişlik yaşıyor olabileceklerini belirten (Guillot ve Lynne, 2003) çalışmalar ile paralellik göstermektedir. Ancak bu sonuç, kıdemli danışmanların daha az duygusal tükenme yaşadıklarını belirten çalışmalarla (Wetzler, 2003) paralellik göstermemektedir.

Danışmanların rollerinde anlamsızlaşmaları ve tükenmişlik yaşamaları;

- 1- kısa zaman dilimlerinde sürekli ve yoğun olarak görüşme yapmaları,
- 2- yaşanan problemlerin çoğunlukla benzer temaları içermesi,

3- vaka yoğunluğunun çoğunlukla akademik yada kariyer problemlerinden oluştuğu çalışma ortamlarında çözüm nispeten daha çabuk olsa da, danışanların “bir diğer test yorumu” veya “başka bir çalışma becerileri eğitimi” olarak görülmeye başlanması ile ilişkilidir (Milburn,1981). Danışmanlık mesleğinde profesyonelce ve özveriyle hizmet veren bu kişiler tarafından yaşanan yukarıda anılan sorunlar, “ruhun hüznü” ifadesiyle tanımlanmakta ve burada ruhun sürekli, sonu olmayan ve adeta ruhu kemiren temaslarla üzgünleştiği vurgulanmaktadır (Chessick, 1978) .

Psikolojik danışmanların tükenmişlik düzeyleri ülkemizde Özer (1998), Seğmenli (2001), Çoban ve Demir (2004), Özabacı, İşmen, Yıldız (2004), Uslu, (1999) tarafından incelenmiş ve farklı değişkenlerin tükenmişlik düzeyinin artışında etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Ancak, psikolojik danışmanların danışma becerileri eğitimi almalarının onların tükenmişlik düzeylerine etkisinin olup olmadığının araştırılmadığı görülmektedir.

Sonuç olarak, bu araştırmada verilen “Temel Danışma Beceri Eğitimi” kursu sonrasında, katılımcıların;

a) esas işlevlerinin psikolojik danışma olduğunu ve mesleklerini icra ederken danışma becerilerinin kullanılmasının önemini hatırladıkları, kendilerine “biz psikolojik danışma yapıyor muyuz?”, “bizim yaptığımız şey nedir?” sorularını sordukları, ve buna bağlı olarak psikolojik danışma yapıp yapmadıklarını sorguladıkları,

b) profesyonel olarak ve kurumsal olarak, onlardan beklenen roller ve işlevler konusunda rol karmaşası yaşadıkları düşünülmektedir. Bu doğrultuda onların, psikolojik danışmanlığın gerektirdikleri ile okul rehberlik uzmanı olmanın gerektirdikleri arasında karmaşa ve duygusal olarak bitkinlik yaşadıkları düşünülmektedir.

Bu çalışmada, danışmanların duygusal tükenme yaşamalarındaki artışın nedeni, Drake ve Hebert (2002)'in belirttiği gibi, günümüzde danışanların artan

psikolojik ve duygusal taleplerini danışmanların karşılayamaz hale gelmesi ve bununla yüzleşmeleri ile kurumlarında kendilerine aşırı yüklenilmiş olduğunu fark etmeleri olarak da ifade edilebilir.

Ayrıca, verilen eğitim sonucunda psikolojik danışmanların duygusal tükenme düzeylerinde artış olması, katılımcıların acı, karmaşa, yetersizlik, nefret, bencillik ve tikslenme gibi olumsuz duygular yaşayabilecekleri (Johns, 1996, Okun, 1997) ile de açıklanabilir.

Bu çalışmada, psikolojik danışmanlara verilen “Temel Danışma Beceri Eğitimi” kursu sonrasında katılımcıların empatik beceri ve empatik eğilim düzeylerinde artış saptanması, insan ilişkileri beceri eğitimi kurslarının bireylerin problem çözme, çatışmaları düzenleme ve azaltma, empatik ilişki kurma ve bireylerin benlik algısını yükseltme doğrultusunda önemli işlevlere sahip olduğu görüşünü (Albertus ve Bright,1992) desteklemektedir.

Günümüzde, okullarda, rehberlik ve araştırma merkezlerinde görev yapan psikolojik danışmanların yüklendiği görev ve sorumluluklar, onların mesleki donanımlarının ve sahip oldukları çalışma koşullarının kaldırabileceğinin çok üstüne çıkmıştır. Bu durum, psikolojik danışmanlarda tükenmişlik nedeni olmaktadır. Bunlara, meslek dışı beklentiler ve görevlendirmeler de eklenince psikolojik danışmanlar ruhsal yönden tükenme noktasına gelebilmektedirler. Psikolojik danışmanların duygusal tükenme yaşamalarındaki farklılaşmada bu durumun ve getirdiği sorunların bir örneği görülmektedir.

Öneriler

Psikolojik danışmanların tükenmişlik düzeyini etkileyen stres oluşturan durumlara ilişkin olarak, onların öznel algılamalarını etkileyen, kişisel ve durumsal değişkenler bulunmaktadır. Durumsal değişkenler aynı zamanda çalışma ortamı değişkenleridir. Bunlar, yürütülen etkinlikler, kişinin sorumlu olduğu öğrenci ve danışan sayısı ile yönetimden destek görüp görmemesidir. Kişisel değişken ise sosyal destek sistemine sahip olunması ve bu destekten dolayı doyum yaşanmasıdır.

Bu doğrultuda psikolojik danışmanların tükenmişlik yaşamasını engelleyebileceğine inanılan öneriler aşağıda verilmektedir:

1- Sosyal destek alınmasına ilişkin öneriler:

Öncelikle, ülkemizde eğitim fakültelerinin farklı bölümlerinden mezun olan bireylerin tezsiz yüksek lisans yapma yolu ile yada kısa süreli eğitimler sonucunda psikolojik danışman olarak okullarda görev yapabildiği görülmektedir.

Bu durum göz önüne alındığında, bu bireylerin, psikolojik danışmanlık mesleğinin gerektirdikleri konusunda sürekli ve düzenli olarak hizmetiçi eğitime tabi tutulmaları gerekmektedir. Onlara, sanki bu alanda çalışmıyormuşlar gibi yaklaşmanın, lisans döneminde mezun oldukları bölümlere dayanarak onları mevcut derneklere üye yapmamanın, bu derneklerin eğitimlerinden yararlandırılmamalarının hiçbir kurum, kuruluş yada kişiye yararı olmadığı düşünülmektedir.

Bu durumun engellenebilmesi için, okullarda gerçek uzmanların çalışabilmesi ve topluma kaliteli hizmet götürülebilmesi için,

- a)Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanında okumayı seçen öğrencilerin özel yetenek testlerine tabi tutulması ve mesleğe uygun bireylerin eğitime alınması,
- b)Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanında hem örgün hem ikinci öğretim verilmesiyle daha fazla mezun verilmesi,

c) eğitim bir sınıfta 70 öğrenciye değil, 25 öğrenciden oluşan şubelere bölünerek verilmesi önerilmektedir.

Geleceğe yönelik uzun vadeli düşünüldüğünde, geleceğimizi oluşturan çocuklara psikolojik danışma ve rehberlik hizmetinin sağlıklı sunulabilmesi açısından; gençlerimizin psikosoyal açıdan desteklenmesi amacıyla, okullarda bu misyonu edinmiş olan psikolojik danışmanlara alanın uzmanlarından süpervizyon almaları için “ülkemizin özelliklerini dikkate alarak hazırlanmış olan okullarımızda çalışan psikolojik danışmanlara yönelik süpervizyon hizmeti”nin oluşturulması ve yaygınlaştırılması gerektiği düşünülmektedir.

Psikolojik Danışmanların rollerinin ve kurumlarındaki işlevlerinin netleşebilmesi için, bu alanda çalışan psikoloji ve psikolojik danışmanlık mezunlarının birbirine destek vermeleri gerektiği düşünülmektedir. Psikologların da okullarda psikolojik danışman olarak çalıştığı göz önüne alındığında, ülkemizin refahı için derneklerin ve sivil toplum kuruluşlarının ortak çalışmalarla “ruh sağlığı yerinde gençler yetiştirilmesine” ve “psikolojik danışma ve rehberlik servisi çalışanlarının eğitimlerine” odaklanması gerektiği düşünülmektedir.

Psikolojik danışmanların mesleki gelişmeleri ve sıkıntılarını paylaşabilmeleri amacıyla meslekdaşları ile resmi olmayan düzenli toplantılarla bir araya gelmelerinin yararlı olacağı düşünülmektedir.

2- Çalışma ortamlarına ilişkin öneriler:

Bilgi ve teknoloji çağında yaşadığımız göz önüne alındığında, okullarımızda ve Rehberlik Araştırma Merkezlerimizde çalışan psikolojik danışmanlara hem teknolojik donanımlı hem de bireysel ve grup danışmanlığına uygun odalar tahsis edilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Devlet ve özel eğitim kurumlarındaki yöneticilerin, kurumlarında görev yapan tüm öğretmen ve çalışanların, ortak bir rehberlik anlayışı edinmeleri için hem kendilerini geliştirmeleri, hem onların gelişmesi için eğitimler ve seminerler düzenlemesi gerekmektedir.

Yöneticiler, kurumlarında görev yapan psikolojik danışmanların rollerini ve sorumluluklarını açıkça ortaya koymalı ve bunlardan kurumdaki herkesi haberdar etmelidir. Bu şekilde kurumda çalışan diğer personelin psikolojik danışmandan ne bekleyecekleri konusunda netliğe ulaşması sağlanabilir.

Yöneticiler, kurumlarında bulunan psikolojik danışman ve öğrenci sayısının birbirine oranının, öğrencilere ve velilere yararlı olunmasını mümkün kılmayacak duruma geldiğini farkettiğinde, ya daha fazla psikolojik danışman atanmasını talep etmelidir ya da üniversitelerden stajyer psikolojik danışman temin edilmesi yoluna gitmelidir.

Öğretmenlerin eğitimde yeni yönelimlere göre kendilerini yenileyebilmelerine olanak sağlayacak ve öğrencilerin davranış, duygusal bozukluklarını erken belirleyip gerekli yerlere yönlendirebilmeleri için yeterli eğitim almaları sağlanmalıdır.

Öğretmenlerin, gençlerin hem psikososyal açıdan hem de akademik açıdan desteklenmelerinde psikolojik danışmanlara yardımcı olmaları ve velilerin de psikolojik danışma hizmetine yardımcı olma ve ondan yararlanma konusunda bilinçlendirilmesi gerekmektedir.

Eğitim kurumlarımızda şiddet ve saldırgan tutum sergileyen genç sayısındaki artış, suç işleme yaşının gittikçe düşmesi, gençlerin ders başarısında düşüş yaşanması, genel olarak gençlerimizin eğitim kurumlarına ve eğitimcilere olan saygısının ve inancının giderek azalması bu alanda çalışanların bildiği bir gerçektir. Bu noktada, gençlerin ve ailelerinin, verimli çalışma alışkanlıkları, öfke kontrolü,

çatışma çözümü, empati, sosyal yaşam becerileri gibi konularda oluşturulacak projeler kapsamında sürekli eğitilmeleri gerektiği düşünülmektedir.

Üniversitelerde Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim dalı müfredat programlarının, adayların ilk yıldan itibaren iletişim becerileri, problem çözme becerileri, müzakere becerileri ve danışma becerileri eğitimi almalarını ve sık sık uygulama yapmalarını sağlayacak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir.

Psikolojik danışmanların tükenmişlik düzeyleri ile tükenmişliği etkileyen etmenleri belirlemeye yönelik çalışmalar yapılması önemli görülmektedir.

Psikolojik danışmanların, empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerinin bu çalışmada da görüldüğü gibi mesleki eğitim kursu sonunda yükselmesi dikkate alındığında, bu tür hizmetiçi eğitimlerin yaygınlaştırılması, onların zorlaşan eğitim sistemi koşulları içinde mesleki açıdan donanımlı olmalarına katkıda bulunacaktır.

KAYNAKÇA

Akçalı, F.Ö. (1991). Kaygı Seviyesinin Empatik Beceriye Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi.

Akkoyun, F. (1982). Empatik Anlayış Üzerine. *AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*.15,1:63-69.

Akkoyun, F. (1987). Empatik Eğilim ve Ahlaki Yargı. *Psikoloji Dergisi*.6,21:91-97.

Albertus, A.D., Bright, L.K. (1992). Beyond Empathy To Building A Plausible Economic Future. DAI. ED.350504.

Alkaya, Y. (2004). Lise Öğrencilerinin İletişim Ve Empati Becerilerinin Sosyo-Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi .Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü..

Avery, A.W., Thiessen, N.D. (1982). Communication skills training for divorces. *Journal of Counseling Psychology*.29:203-205.

Aydın, A. (1996). Empatik Becerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Balcı, S. (1996). Danışma Becerileri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin İletişim Beceri Düzeyine Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. 19 Mayıs Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Baker, S.B., Daniels, T.G., Greeley, A.T. (1990). Systematic Training Of Graduate Level Counselors: Narrative And Meta-Analytic Reviews Of Three Major Programs. *The Counseling Psychologist*. 18. 355-421.

Baker, L.L., Lomis, J.M. (1982). Microtraining Of Forensic Psychiatric Patients For Empathic Counseling Skills. *Journal Of Counseling Psychology*. 32. 84-93.

Bakırcıoğlu, R. (1994) *Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık*. 4.Baskı. Ankara: Turhan Kitabevi .

Bare, C. (1967). Relationship of Counselor Personality and Counselor Client Personality Similarity to Selected Counseling Success Criteria. *Journal of Counseling Psychology*. Vol14. N5.419-425.

Barret-Lennard, G.T. (1981) The empathy cycle; refinement of a nuclear concept. *Journal of Counseling Psychology*.28.91-100.

Barry, L.R., Rhanda B.(1990). *Human Relations Principles and Practices*. Boston: Houghton Mifflin Company.

Basch, M.F. (1983). Empathic Understanding. A review of the concept and some theoretical considerations. *Journal of American Psychoanalytic Association*. 31.101-126.

Başaran, I (1999). Zihinsel, Görme ve İşitme Özürlü Çocuklara Eğitim Veren Özel eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Kişilik Özelliklerinin Belirlenmesi ve Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Batson, C.D., Fultz, J., Schoenrade, P.A. (1987). Distress and Empathy. Two Qualitatively Distinct Vicarious with Different Motivational Consequences. *Journal of Personality*. 55.13-39.

Baymur, F. (1990). Çağımızda İnsan İlişkilerinin Artan Önemi Ve Bu Hususun Eğitimde Dikkate Alınması. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. Cilt 1. 16-26.

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

Beck, F. D. (1987). Counselor Burnout in Family Service Agencies, *Social Casework*, Number:68-1, pp:3-5.

Beemsterboer, J., Baum, B.H.(1984) Burnout: Definitions and Health Care Nurses, *Research in Nursing and Health*, 9(2).147-153.

Bergin, A., Solomon, S. (1970) *Personality And Performance Correlates Of Empathic Understanding In Psychotherapy*, in J.T. Hard (Ed.), *New directions On Client Centered Therapy*. Boston : Houghton Mifflin Company.223-236.

Bilgin, N. (Editör) (1988). *Sosyal Psikolojiye Giriş*.İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları No:48.

Bor, R.. (2002). *Counseling in Schools*. London, GBR: Sage Publications.

Borak, A. (1990). Counselor Training in Empathy by a Game Procedure. *Counselor Education And Supervision*. Vol 29. 170-178.

Borke, H. (1971). Interpersonal Perception Of Young Children, Egocentrism Or Empathy?. *Developmental Psychology*. 5:263-269.

Borke, H. (1973). The development of empathy in Chinese and American Children between three and six years of age: A cross cultural study. *Developmental Psychology*. 9:102-108.

Brady, J.L., Guy., J. D., Poelstra, P.L., Brokaw. B.F. (1999). Vicarious Traumatization, Spirituality, The Treatment Of Sexual Abuse Survivors: A National Survey Of Women Psychotherapists. *Professional Psychology: Research And Practice*. 30(4). 386-393.

Brandstatter, E. (1997) Comparison Based Satisfaction: Contrast And Empathy. *European Journal Of Social Psychology*. July.Vol 30.751-759.

Brems, C. (1988). Dimensionality of Empathy and its Correlates. *The Journal of Psychology*. 123(4).329-337.

Brown, N.W., Hunter, A. (1987). Empathy scores of nurses, psychiatrists and hospital administrators on the California Psychological Inventory. *Psychological Reports*. 60:295-300.

Bryant, J. (Editor) (2003). *Communication and Emotion: Essays in Honor of Dolf Zillmann*. Manwah, NJ, USA: Lawrence Erlbaum Associates, Incorporated. 107-126.

Burnard, P. (1999). *Practical Counselling and Helping*. Florence, KY, USA:Routledge.

Butler, S.K., Constantine, M.G. (2005). Collective Self-Esteem And Burnout In Professional School Counselors. *Professional School Counseling*, Vol 9. No 1:55-62.

Büyüköztürk, Ş. (2001). *DeneySEL Desenler*. Ankara: PegemA Yayınevi Tic. Ltd. Şti.

Capuzzi. D., Gross, D. R. (1999). *Counseling and Psychotherapy*. 2nd Edition. Upper Saddle River, NJ:Prentice Hall.

Chauvin, I.A. (2004). Middle School Counselors' Perceptions Of Their Experiences And Training(Louisiana). DAI. February. 3102778.

Chessick, R.D. (1978) The Sad Soul Of The Psychiatrist. *Bullettin of the Menninger Clinic*, 42.1-10.

Churchill, S., Bayne, R. (1998). The Psychological Type and Conceptions of Empathy in Experienced Counselors. *Counseling Psychology Quarterly*. Vol11. Issue 4. 09515070.

Chung, R. C., Bemak, F. (2002).The Relationship of Culture and Empathy in Cross-Cultural Counseling. *Journal of Counseling and Development*. Vol 80. Issue2.154-160.

Cicone, C.M. (2003). Hope And Optimism: Impact On Burnout, Satisfaction With Life And Psychological Well Being İn Psychotherapists. DAI. October. 3087082.

Cihangir, Z (2004). *Kişileraras İletişimde Dinleme Becerisi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Collingwood, T.R. (1971). Retention And Retraining Of İnterpersonal Communication Skills. *Journal of Clinical Psychology*. 27: 294-296.

Collins, S., Long, A. (2003). Too Tired To Care? The Psychological Effects Of Working With Trauma. *Journal Of Psychiatric And Mental Health Nursing*. 10.

Connor, M. (1994) *Training the Counsellor: An İntegrative Model*. Florance, KY, USA: Routledge.

Corcoran, K. (1983). Emotional Seperation and Empathy. *Journal of Clinical Psychology*.39(5).667-671.

Corey, G. (1982) *Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy*. CA: Brooks/Cole Publishing Company.

Cormier, S. (1990). Systematic Training Model Of Graduate-Level Counselors: A Reaction. DAI. Vol18.N3.

Cormier, W.H., Cormier, L. S. (1991). *Interviewing Strategies For Helpers* (3rd Edition). Pacific Grove, California: Brooks/Cole Publishing Company.

Crews, J*, et al. (2005). Self Monitoring And Counseling Skills: Skills-Based Versus Interpersonal Process Recall Training". *Journal Of Counseling And Development*. 83. 78-85.

Crutchfield, L.B., Baltimore, M. L., Felfeli, M., Worth, S. (2000). Empathic Responding Skills Across Counselor Education Training Tracks: A Comparison Study. *Journal Of Humanistic Counseling, Education And Development*. Vol 38, Issue,3. 07356846.

Cummings, O.W., Nall, R.L. (1982). Counselor Burnout and School Leadership Style: A Connection. *School Counselor*. 29. 190-195.

Cunningham, M. (1999). The Impact Of Sexual Abuse Treatment On The Social Work Clinician. *Child And Adolescent Social Work Journal*. 16(A). 227-290.

Çam, O. (1991). Hemşirelerde Tükenmişlik Ve Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Çam, O. (1992). *Tükenmişlik Envanterinin Geçerlik Ve Güvenirliğinin Araştırılması*. 7. Ulusal Psikoloji Kongresi. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayını.155-159.

Çam (Kırlangıç), O. (1998). *Hemşirelik Yüksekokulu Öğrencilerinde Psikodramanın Empatik Eğilim Ve Empatik Beceri Üzerine Etkisi*. 22.Uluslararası Gup Psikoterapileri Kongresi. Ankara: Türkiye Grup Psikoterapileri Derneği Yayınları:007..171-177.

Çoban, A.E., Demir, A.(2004). Güneydoğu Anadolu Bölgesinde Görev Yapan Psikolojik Danışmanların Tükenmişlik Düzeyleri Ve Bazı Demografik Değişkenlerle Tükenmişlik Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.2(28):20-28.

Danish, S.J., D'Aughelli, A.R., Hauer, A.L. (1980). *Helping Skills: A Basic Training Program*. Editör: Füsün Akkoyun. New York, London: Human Sciences Press.

Daley, M.R. (1979) Burnout-smoldering problem in protective services. *Social Work*. 58. 375-379.

Davis, A.R. (2003). Teacher Burnout: Using A Teacher Mentor Program As An İntervention. DAI. January. 3097866.

Davis, C. (1990). What is Empathy and Can Empathy Be Taught?. *Physical Therapy*. 70(11).707-712.

Davis*, H. A.et all (1989). Burnout And Counselor Practitioner Expectations Of Supervision. *Counselor Education And Supervision*. 28-3. Pp:234-241.

Deryakulu, D. (2005). Bilgisayar Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Eğitim Araştırmaları*.19:35-53.

Devito, J.A. (1995). *The Interpersonal Communication Book*. New York:Harper Collins College Publications.

Downing, T.K.E., Smaby, M.H., Maddux, C.d. (2001). A Study Of The Transfer Of Group Counseling Skills From Training To Practice. *The Journal of Specialists in Group Work*. 26. 156-167.

Dökmen, Ü. (1988). Empatinin Yeni Bir Modele Dayanılarak Ölçülmesi Ve Psikodrama İle Geliştirilmesi. *A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 21. 1-2. 155-190.

Dökmen, Ü. (1990). Yeni Bir Empati Modeli ve Empatik Becerinin İki Farklı Yaklaşımla Ölçülmesi. *Psikoloji Dergisi*. Ocak 7(24).42-51.

Dökmen, Ü. (1994) *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Dökmen, Ü. (2004) *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Drake, D., Hebert, E.P. (2002). Perceptions Of Occupational Stres And Strategies For Avoiding Burnout: Case Studies Of Two Female Teacher-Coaches. *Physical Educator*. 59. 4.

Duru, E. (2002). Öğretmen Adaylarında Kişi-Durum Yaklaşımı Bağlamında Yardım Etme Davranışı Eğilimi, Empati Ve Düşünme Stilleri İlişkisi Ve Bu Değişkenlerin Bazı Psikososyal Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Duys, D., Hedstram, S.M. (2000). Basic Counselor Skills Training And Counselor Complexity. *Counselor Education And Supervision*. 40. 8-19.

Eastman, J. (1981). How You Can Beat Job Burnout. *Parade*. November,12. 16-17.

Eisenberg, S., Delaney, D. (1993). *Psikolojik Danışma Süreci*. Çev:Nihal Ören, Mehmet Takkaç. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları:2338.

Egan, G. (1977). *You and Me*. California: Boks/Cole Publishing Company.

Egan, G (1975). *The Skilled Helper: A Model For Systematic Helping And Interpersonal Relating*. Editör: Füsün Akkoyun. Monterey, California: Brooks/cole Publishing Company.

Egan, G. (1975). *Psikolojik Danışmaya Giriş Kitabına Eşlik Eden Eğitim El Kitabı*. Çeviren :Füsün Akkoyun. Monterey, California: Brooks/Cole Publishing Company.

Egan, G. (1994). *The Skilled Hepler (5th Edition)*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.

Ergin, C. (1992). *Doktor Ve Hemşirelerde Tükenmişlik Ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Uygulanması*. Ankara: 7. Ulusal Psikoloji Kongresinde Sunulan Bildiri.

Farber, B.A.(1984). Stres And Burnout İn Suburban Teachers. *Journal Of Educational Research*. 77-6. pp:325-331.

Firth*, H. et all (1986). Burnout and Professonal Depression. *Journal of Advanced Nursing*. 11(6). 633-641.

Fleming, D. S., Barton, G.V., Stone, K. (1998). Teacher Burnout, How To Keep The Flame Burning. *Professional And Personal Life*, March, 8-9.

Forney, D.S., Wallace-Schutzman, F, Wiggers, T.T. (1982) Burnout among career development professionals: Preliminary findings and implications.*Personnel and Guidance Journal*. 60. 435-439.

Freeman, M.S. (2003). Personality Traits As Predictors Of A Preferred Theoretical Orientation In Beginning Counselor Education Students. DAI. August. 3081522.

Freudenberger, H.J. (1974). Staff Burnout. *Journal Of Social Issue*. 30. pp:159-165.

Freudenberger, H.J, Richelson, G. (1980) *Burn-out*. Newyork: Bantam Books.

Gallagher, M.S., Hargie, O.D.W. (1992). "The Relationship Between Counselor Interpersonal Skills and The Core Conditions of Client-Centered Counseling. *Counseling Psychology Quarterly*, 5(1).

Garden, A.M. (1989) The Effect of Psychological Type on Research Findings. *Journal of Occupational Psychology*. 62. 223-234.

Geçtan, E. (1982). *Çağdaş Yaşam ve Normaldışı Davranışlar*. 2.Basım. Ankara: Maya Matbaacılık Yay. Ltd, Şti, Yayınları Eğitim Dizisi: 6.

Geçtan, E. (1981). *Psikanaliz ve sonrası*. İstanbul: Hür Yayın AŞ.

Geçtan, E. (1997). *Psikodinamik Psikiyatri ve Normaldışı Davranışlar* (13.Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Gladstein, G.A. (1983). Understanding Empathy: Integrating Counseling, Developmental And Social Psychology Perspectives. *Journal Of Counseling Psychology*. 30.467-482.

Glassman, W.E. (1995) *Approaches to Psychology* (2nd Edition). Buckingham, Philadelphia: Open University Press.

Glauser, A.S., Bozarth, J.D. (2001) Person-Centered Counseling: The Culture Within. *Journal Of Counseling And Development*. 79.142-147.

Goldstein, A.P., Michaels, G.Y. (1985). *Empathy: Development, Training, Consequences*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, Assoc.Pub.

Goleman, D. (1995). *Duygusal Zeka: Neden IQdan daha önemlidir?*. İstanbul: Varlık Yayınları.

Goodwin G.C., Payne, D.B. (1981). The Relationship Of Human Relations Training To The Improvement Of Teachers Self-Concept. *Education*. 102(2).DAI.

Green, S. B., Salkind, N. J. , Akay, T. M. (2000). *Using SPSS for Windows. Analyzing and Understanding Data*. 2nd Edition. USA: Prentice Hal, Inc. Upper Saddle River, New Jersey. 210.

Guillot Miller, L. M. (2003). School Counselor Preparation, Supervision And Professional Identity. DAI. November. 3093168.

Haase, R.F., Teper, D.T. /1972). Nonverbal Components of Empathic Communication. *Journal of Counseling Psychology*. Vol19(5). 417-424.

Hackney, H. (1978). The Evolution Of Empathy. *The Personel and Guidance Journal*. 57. 35-38.

Hart, T. (1999). The Refinement of Empathy. *The Journal of Humanistic Psychology*. Fall. Vol 39(4). 111-125.

Hatcher*, L. S. et all (1994) The teaching of empathy for high school and college students: testing Rogerian methods with the Interpersonal Reactivity Index. *Adolescence*, Winter, Vol 29(116). 961-975.

Higgins, E (1981). Effects Of Human Relations Training On Education Students. DAI. Vol75. N.1.

Hirsch, P.A., Stone, G.L. (1982). Attitudes And Behavior In Counseling Skill Development. *Journal Of Counseling Psychology*. 29(5). 516-522.

Ivey, A:E., Ivey, M.B. (2003). *Intentional Interviewing And Counseling: Facilitating Client Development In A Multicultural Society*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole- Thomson Learning.

Ivey, A. E. (1988). *Intentional Interviewing And Counseling*. 2nd Edition. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole Publishing Company.

Ivey, A.E., Ivey, M.B., Simek-Morgan, L. (1993). *Counseling and Psychotherapy: A Multicultural Perspective*. Boston: Allyn & Bacon Publish.

İkiz, F.E., Argun, Y. (2003). Anaokullarında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Kişisel ve Sosyal Uyumları ile Bazı Sosyodemografik Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Omep Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı Bildiri Kitabı* 1.Cilt 1.284-303.

Jersild, A. (1983). *Çocuk Psikolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Araştırmaları Merkezi Yayın No:4.

Jodry, J. (2003). From Patient To Client To Fellow Teacher: How Psychotherapists Grow Through Their Interactions In The Therapeutic Relationship. DAI. October. 3087819.

Johns, H. (1996) *Personal Development In Counselor Training* .London, GBR: British Library Cataloguing-in-Publication Data.

Karahan, T.F., Sardoğan, M.E. (2004). *Psikolojik Danışma ve Psikoterapide Kuramlar*. Samsun: Deniz Kültür Yayınları

Karasar, N. (1982). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Matbaş Matbaacılık.

Kelly, K. (2002). Instructors And Burnout. [File://Burnout.Htm](#). (Temmuz 2005)

Kepçeoğlu, M. (2001). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. İstanbul: Alıkm Yayınevi.

Kesler, D. K. (1990). Burnout: A Multidimensional Approach To Assessment And Resolution. *Elementary School Guidance And Counseling*. 24-4. 303-311.

Kovach, H.R. (2003). Relationships Among Stres, Social Support, Burnout İn Counseling Graduate Students. DAI. January. 3059714.

Kraus, U.I. (2005). Relationship Betwen Self-Care And Compassion Satisfaction, Compassion Fatigue And Burnout Among Mental Health Professionals Working With Adolescent Sex Offenders. *Counseling And Clinical Psychology Journal*. 2(1).81-92.

Kruger, L.J., Brenstein, G., Botman,H. (1995). The Relationship Between Team Friendships And Burnout Among Residential Counselors. *Journal Of Social Psychology*. 135-2. Pp:191-201.

Kuzgun, Y. (1991). *Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. İkinci Baskı. Ankara: ÖSYM Yayınları.

Laungani, P. (2002). The Counseling Interview: First İmpressions. *Counseling Psychology Quarterly*. 15(1).

Lewis, J., Young, J.S. (2000). The Relationship Of Moral Reasoning Style To Counselor Expression Of Empathy. *Journal Of College Counseling*. Vol 3. Issue 2. Academic Search Premier.

Little, C.D. (2003). The Effect Of The Skill Counselor Training Model On Counselor Cognitive Complexity. DAI. November. 3090898.

Little, C, Packman, J., Smaby, M. H., Maddux, C.D. (2005). The Skilled Counselor Training Model: Skills Acguisition, Self-Assessment And Cognitive Complexity. *Counselor Education And Supervision*. 44(3). 189-200.

Maslach, C. , Jackson, S. E., (1981). The Measurement Of Experienced Burnout. *Journal Of Occupational Behavior*.2.99-113.

Mearns, D. (2000) *Person-Centered Therapy Today: New Frontiers in Theory and Practice*. London, GBR: Sage Publications.

Mehriban, A. (1972). *Nonverbal Communication*. New York: Adline-Atherton Publish

Milburn, B.M. (1981) Burnout. *Personnel nd Guidance Journal*.59.484.

Minahan, A. (1980) Burnout and Organizational Change. *Social Work*. 25. 87.

Monica L.A., Elaine L. (1983). Empathy Can Be Learned. *Nurse Educator*. 8(2). DAI. EJ.280622.

Muslu-Köseoğlu, S. (1994) Psikolojik Danışmanların Empatik Becerilerinin ve Kişilik Özelliklerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Nazlı, S. (2003). *Kapsamlı Gelişimsel Rehberlik ve Psikolojik Danışma Programları*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Nelson-Jones, R. (1982) *Danışma Psikolojisi Kuramları*. Editör: Füsün Akkoyun. Cassell Educational Limited.

O'Bannon, B.G. (2003). A Psychometric Study Of The School Counselor Self Efficacy Scale. DAI. December, 3093264.

O'Donnel, D.L. (2003). The Sharing Of Humor: Sympathetic And Enpathetic Uses Of Humor. DAI. September. 3084212.

Okun B.F. (1997). *Effective Helping. Interviewing And Counseling Technigues*. (5th Edition). USA: Brooks/Cole Publishing Company.

Okvuran, A. (1993). Yaratıcı Drama Eğitime Katılmanın Empatik Beceri ve Empatik Eğilim Düzeylerine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Öz, F. (1992) Hemşirelerin Empatik İletişim Becerisi Ve Eğilimine Eğitiminin Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. HÜ Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Özabacı, N., İşmen, A.E., Yıldız, S.A.(2004).Psikolojik Danışmanların İdeal Özellikleri ile Yılgınlık Düzeylerinin Karşılaştırması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 10(37):8-25.

Özben, Ş., Argun, Y.(2003). İlköğretim Öğretmenlerinin Umutsuzluk ve Tükenmişlik Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma. Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 3,1.33-44.

Özdağ, Ş. (1999). Psikodrama Gruplarının Hemşirelik Yüksekokulu Öğrencilerinin Benlik Saygısı, Atılğan Davrnış, Empatik Eğilim ve Empatik Beceri Düzeylerine Etkisi . Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Özer, R. (1998). Rehber Öğretmenlerde Tükenmişlik Düzeyi, Nedenleri ve Çeşitli Değişkenler Göre İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Page-Mccuiston, P. (1997). The Construction Of A Counseling Skills And Techniques Inventory Using The Delphi Method. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dekalb, İllinois.

Pearlman, L.A., Mac Ian, P.S. (1995). Vicarious Traumatization: An Emprical Study Of The Effects Of Trauma Work On Trauma Therapists. *Professional Psychology: Research And Practice*. 26(6). 558-565.

Pedersen, B.P. (1995). Culture Centered Counseling Skills As A Preventive Strategy For College Health Services. *Journal Of American College Health*. 44(1). 20-26.

Pines, A., Kafry, D. (1978). Occupational tedium in the social services. *Social Work*. 23. 499-507.

Potts, B.H. (2003). From Novice To Expert: The Professional Development Of School Counselors. DAI. August.3081735.

Roberts, W., Strayer, J. (1996). Empathy, emotional expressiveness and prosocail behavior. *Child Development*. 67. 449-470.

Redfern, S., Dancey, C P. (1993). Empathy: Its effect on how counselors are perceived. *Journal Of Guidance and Counseling*. Vol 21. Issue 3. 03069885.

Redmond, V.M. (1989). The Functions Of Empathy in Human Relations. *Human Relations*. July.42(7).593-606..

Reed, M. J. (1977). Stres in live-in child care. *Child Care Quarterly*.6.114-120.

Rees, C.F. (2004). The Importance Of Empathy. DAI. February. 3100337.

Reiter, M. (2004). Before Its Too Late: Curing Teacher Burnout. DAI. February.1415637.

Robertiello, R. C. (1978) The Occupational Disease Of Psychotherapists. *Journal of Contemporary Psychotherapy*. 9.123-129.

Roffers, T., Cooper, A.B.B., Sultanoff, S.M. (1988). Can Counselor Trainees Apply Their Skills In Actual Client Interviews?. *Journal Of Counseling And Development*. 66. 385-388.

Rollins, C.P. (2003). High School Guidance Counselor Ratings Of Success For Postsecondary Options: A Study Of Socioeconomic, Racial And Gender Bias".DAI. Jun. 3074498.

Rovero, M.V. (2004). A Study Of Burnout And Elementary, Middle And Secondary School Counselors. DAI. March. 3104096.

Sardoğan, M.E. (1998). Florida İnsan İlişkileri Becerileri Eğitimi Odeinin Grup Üyelerinin Kaygı, Yalnızlık, Atılganlık, Kendini Açma Ve Empatik Beceri Düzeylerine Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. 19 Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Sargın, N. (1993). Rehber Öğretmenlerin Empati Düzeylerinin Geliştirilmesine İlişkin Bir Model Önerisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Savicki, V., Cooley, E. J. (1982). Implications of burnout research and theory for counselor educators. *Personel And Guidance Journal*.60.415-419.

Savicki, V., Cooley, E. (1987). The Relationship Of Work Environment And Client Contact To Burnout İn Mental Health Professionals. *Journal Of Counselling And Development*, LXXV:249-235.

Schaefle, S., Smaby, M. H. , Maddux, C.D., Cates, J. (2005). Counseling Skills Atainment, Retention And Transfer As Measured By The Skilled Counseling Scale. *Counselor Education And Supervision*. 44.4.280-292.

Schauben, L. J., Frazier, P.A.(1995). Vicarious Taruma: The Effects On Female Counselors Of Working With Sexual Violence Survivors. *Psychology Of Woman Quarterly*.19.49-64.

Schierman,S., Gundy, V.K. (2000). The personal and social links between age and self-reported empathy. *Social Psychology Quarterly*, June, Vol 63(2). 152-174.

Schug, M.C.(1989). Why Teach Social Studies? Interviews with Elementary Teachers". *DIA. EJ*. 392891.

Schwab, R. L, Jackson, S. J, Schuler, R, S.(1985) Toward An Understanding Of The Burnout Phenomenon. *Journal Of Applied Psychology*, LXXI, 4: 630-640.

Seğmenli, S. (2001) Rehber Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Seto, A. (2004). Experiential Cross-Cultural Counselor Training: Changes İn Counselor- Empathy, Tolerance And Multicultural Counseling Competencies With The Traid Training Model. *DAI*. April. 3110793.

Sexton, L. (1999). Vicarious Traumatization Of Counselors And Effects On Their Work Places. *British Journal Of Guidance And Counseling*. 27(3). 393-403.

Shamusander, C. (1999) Understanding Empathy and Related Phenomena. *American Journal of Psychotherapy*. Spring. Vol 53(2). 232-245.

Sharpley, F.C., Ridgway, R.I. (1991). The Relevance Of Previous Knowledge Of Psychology To Training In Basic Counseling Skills. *Counselor Education And Supervision*. Vol 19(3). 298-306.

Shertzer, B., Stone, C.S. (1980). *Fundamentals Of Counseling*. 3rd Edition. Boston: Houghton Mifflin Company.

Smaby, M.H., Maddux, C.D., Torres-Rivera, E., Zimmick, R. (1999). A Study Of The Effects Of A Skills Based Versus A Conventional Group Counseling Training Program. *The Journal For Specialists In Groupwork*. 24. 152-163.

Smith, R.E. (1986). Toward A Cognitive-Affective Model Of Athletic Burnout. *Journal Of Sport Psychology*. 8. 36-50.

Sucuoğlu, B., Kuloğlu, N. (1996). Özürlü Çocuklarla Çalışan Öğretmenlerde Tükenmişliğin Değerlendirilmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*. 10-36. 44-60.

Sue, D.W., Sue, D. (1990). *Counseling The Culturally Different: Theory and Practice*. 2nd Edition. New York: Wiley Publish.

Sutton, B. (1977). Consideration of career time in child care work: observations on child care work experiences. *Child Care Quarterly*. 6. 121-126.

Steffle*, B et all (1962). Characteristics of Counselors Judged Effective By Their Peers. *Journal of Counseling Psychology*. Vol 9(6).

Tan, H. (1986) Psikolojik Danışma ve Rehberlik. İstanbul: MEB yayınları.

Tan, H. (1992) *Psikolojik Yardım İlişkileri, Danışma ve Psikoterapi*. İstanbul: MEB Yayınları Öğretmen Kitapları Dizisi:166.

Tanrıdağ, Ş. (1992). Ankaradaki ruh sağlığı hizmetlerinde çalışan personelin empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara.

Thompson, A.P.(1986). Changes İn Counseling Skills During Graduate And Undergraduate Study. *Journal Of Counseling Psychology*. 62.665-672.

Thompson, C.L., Rudolph, L.B. (1992). *Counseling Children*. 3rd Edition. Pscific Grove, California: Brooks/Cole Publishing Company.

Toler, J.K.(2003). The Effects Of An Oral History Interview On Counselor Trainees' Confidence And Couples' İntimacy. DAI. December. 3095384.

Torun, A. (1995). Tükenmişlik, Aile Yapısı ve Sosyal Destek İlişkileri Üzerinde Bir İnceleme. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi.

Tümkaya, S (1997). *İlkokul, Ortaokul Ve Lise Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri İle Kullandıkları Başaçıkma Davranışları*. Ankara: 4.Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresinde Sunulan Bildiri. 1-3 Eylül 1997.

Urbani*, S. et all (2002). Skills-Based Training And Counseling Self-Efficacy. *Counselor Education And Supervision*. 42.93-106.

Uslu, M. (1999) Resmi Eğitim Kurumlarında Çalışan Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Uzmanlarının İş Doyumu Ve Tükenmişlik Düzeylerinin Danışmanların Denetim Odağı Ve Bazı Değişkenlere Göre Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Vander Molen, H.T., Smit, G.N., Hommes, M.A., Lang, G. (1995). Two Decades Of Cumulative Microtraining In The Netherlands: An Overview. *Educational Research And Evaluation*. 1. 347-378.

Voltan-Acar, N (1994) *Terapötik İletişim, Kişiler arası İlişkiler*. 2.Baskı. Ankara: Ertem Matbaacılık.

Warnath, C.F. (1979). Counselor Burnout: Existential Crisis Or A Problem For The Profession?. *Personel And Guidance Journal*. March. 325-328.

Watkins, C.E. (1983) Burnout In Counseling Practice: Some Potential Professional Amd Personal Hazards Of Becoming A Counselor. *The Personel And Guidance Journal*. January. 304-308.

Wetzler, K.M. (2003).The Relationship Between Sense Of Coherence And Burnoutin Residential Counselors Working With Emotionally Disturbed Adolescents. DAI. November. 3088961.

Wiggins*, J. et all (1986). Effectiveness Related to Personality and Demographic Characteristics of Secondary School Counselors. *Counselor Education and Supervision* .September.

Wiseman, T. (1996). A Concept Analysis Of Empathy. *Journal of Advanced Nursing*. Vol 23. 1162-1167.

Wispe, L. (1986) The Distinction Between Sympathy And Empathy: To Call Forth As Concept, A Word Is Needed. *Journal Of Personality And Social Psychology*. Vol 50. No2.312-314.

Withmore, D. (2004). *Psycosynthesis Counselling in Action* (3rd Edition). London, GBR: Sage Publications, Incorporated. 46-49.

Wylie, C.L. (2003). An Investigation Into Burnout In The Field Of School Psychology. DAI. August. 3080880.

Yaman, H., Urgan, M. (2002). Tükenmişlik: Aile Hekimliği Asistan Hekimleri Üzerinde Bir İnceleme. *Türk Psikoloji Dergisi*.17(49):37-44.

Yanbasi, G. (1990) *Kişilik Kuramları*. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, No:23.

Yeşilyaprak, B., Güngör, A., Kurç, G. (1998). *Eğitsel ve Mesleki Rehberlik*. (4.Baskı). Ankara: Varan Matbaacılık San Tic.Ltd.Şti.

Yeşilyaprak, B. (2000). *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağ. Ltd. Şti.

Yüksel, A. (2004). Empati Eğitim Programının İlköğretim Öğrencilerinin Empatik Becerilerine Etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 17(2). 341-354.

Zimmick*, R., et all (1995). Improving The Use Of A Group Counseling Scale And Related Model To Teach Theory And Skills İntegration. *Counselor Education And Supervision*. 39. 284-295.

Zunker, G.Vernon. (1990). *Career Counseling: Applied Concepts Of Life Planning*. California: Brooks/Cole Publishing Company.

* 4 yada daha fazla yazarlı eser

EKLER

EK 1

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli Psikolojik Danışmanlar,

Bu form ve beraberindeki ölçekler, Temel Danışma Becerileri Eğitim Programına katılan ve katılmayan psikolojik danışmanların mevcut durumlarını incelemek için yapılan doktora tez araştırmasında kullanılmak üzere hazırlanmıştır.

Elde edilen bilgiler toplu olarak değerlendirilecek ve sadece araştırma kapsamında kullanılacaktır. Lütfen tüm soruları dikkatlice okuyarak sizden istenen açıklamaları yapınız ve sizle ilgili olan cevabı işaretleyiniz.

İçten ve doğru yanıtlarınız için teşekkür ederim .

Arş. Gör.Ebru İkiz.

Dokuz Eylül Üniversitesi

Adınız soyadınız:.....

1- Çalıştığınız kurum: 1.İlköğretim 2.Lise 3.RAM

2- Cinsiyetiniz: 1.Bayan 2.Erkek

3- Nereden mezunsunuz?(açık adı ve bölümü yazınız):.....

4- Meslekteki kaçınıcı yılınız?: 1.0-5 2.6-10 3.11-15 4.16-20 5.21 ve üstü

5- Genel olarak işinizden memnun musunuz? 1.Evet 2.Hayır

6- Bir danışman olarak, danışana empati yapabilme özelliğinizi nasıl değerlendirirsiniz?

1. Çok yeterli 2.Oldukça yeterli 3.Yeterli 4.Pek yeterli değil 5. Yetersiz

7- Kurumunuzda öğrenci ve velilere “gönüllü, düzenli, sonuca ulaşan” yani “etik ve ilkelere uygun” psikolojik danışma yapma durumunuzu işaretleyip açıklayınız:

1. Açıkcası psikolojik danışma yapmıyorum.
2. Öğrencilerle görüşüyorum ama bu psikolojik danışma mı bilmiyorum
3. Öğrenci bana gönderildiğinde onunla birkaç kez çözüme yönelik görüşüyorum, çoğunlukla çözümlenmiyor.
4. Psikolojik danışma yapıyorum
5. Diğer:.....

EK 2

EMPATİK EĞİLİM ÖLÇEĞİ

EMPATİK EĞİLİM ÖLÇEĞİ

AÇIKLAMA: Aşağıda 20 cümle bulunmaktadır. Bir cümledeki ifadeyi kendinize **tamamen uygun** bulacağınızı düşünürseniz **5'e**; **oldukça uygun** bulacağınızı düşünürseniz **4'e**; **oldukça aykırı** bulacağınızı düşünürseniz **2'ye**; **tamamen aykırı** bulacağınızı düşünürseniz **1'e**; eğer bir cümleye ilişkin olarak **kararsızlık belirteceksiniz 3'e çarpı işareti** koyunuz.

1	Çok sayıda dostum var	1	2	3	4	5
2	Film seyrederken bazen gözlerim yaşarır	1	2	3	4	5
3	Sıklıkla kendimi yalnız hissedirim	1	2	3	4	5
4	Bana dertlerini anlatanlar yanımdan rahatlamış olarak ayrılırlar	1	2	3	4	5
5	Başkalarının problemleri, beni kendi problemlerim kadar ilgilendirir	1	2	3	4	5
6	Duygularımı başkalarına iletmede güçlük çekerim	1	2	3	4	5
7	İnsanların film seyrederken ağlamaları tuhafıma gider	1	2	3	4	5
8	Birisiyle tartışırken bazen dikkatim, onun söylediklerinden çok vereceğim cevap üzerine yoğunlaşır	1	2	3	4	5
9	Çevremde çok sevilen bir insanım	1	2	3	4	5
10	Televizyondaki filmler mutlu sona ulaşınca rahatlarım	1	2	3	4	5
11	Düşüncelerimi başkalarına iletmede güçlük çektiğim olur	1	2	3	4	5
12	İnsanların çoğu bencildir	1	2	3	4	5
13	Sinirli bir insanım	1	2	3	4	5
14	Genellikle insanlara güvenirim	1	2	3	4	5
15	İnsanlar beni tam olarak anlayamıyorlar	1	2	3	4	5
16	Girişken bir insanım	1	2	3	4	5
17	Bir yakınımın derdimi anlatmak beni rahatlatır	1	2	3	4	5
18	Genellikle hayatımdan memnunum	1	2	3	4	5
19	Yakınlarım bana sık sık dertlerini anlatırlar	1	2	3	4	5
20	Genellikle keyfim yerindedir.	1	2	3	4	5

EK 2

EMPATİK BECERİ ÖLÇEĞİ

EMPATİK BECERİ ÖLÇEĞİ

Açıklama: Aşağıdaki problemleri bir yakınınızın size anlattığını düşününüz. Her problemin altına o kişiye söyleyebileceğiniz 12 cümle bulunmaktadır. Bu 12 cümle arasından en beğendiğiniz 4 tanesini seçerek, numaralarını önem sırasına göre sayfanın altında belirtilen yere yazınız. Bu 12 cümleden bir tanesi de problemle ilgisizdir. O cümleyi de bularak, numarasını “problemle ilgisiz” bölümüne yazınız.

BİRİNCİ KİŞİ (Ev Hanımı)

Yemek, çamaşır, temizlik, dikiş, alış veriş, çocuklar...Bütün gün tek başıma koşuşturuyorum. Kendime ayıracak beş dakikam yok. Kendimi mutfak ile banyo arasında hapsolmuş hissediyorum.

- 1.Ev işlerinde yardım edecek bir yardımcı kadın tutmayı düşündün mü?
- 2.Bütün bu işler günde kaç saatini alıyor?
- 3.Eşin hiç yardım ediyor mu?
- 4.Anlattığın kadarıyla ev işleri sana çok ağır geliyor.
- 5.Ev işleri yapan dünyada bir tek sen değilsin, bu durumu böyle mesele yapmak doğru değil.
- 6.Haklısın, bu kadar iş insanı gerçekten bunalır.
- 7.Bence senin problemin işleri becerememen değil, işlerin çok olması.
- 8.Senin yerinde olsam ben de bunalırdım.
- 9.Sanırım bunca iş karşısında kendini çaresiz ve yalnız hissediyorsun.
- 10.Sana katılıyorum ev işleri gerçekten kolaydır.
- 11.Annem de senin gibi sürekli ev işleri yapmaktan bunalıyor.
- 12.Sanırım bu kadar çok işi tek başına yapmak zorunda kalman seni öfkeliendiriyor.

Yukarıdaki 12 maddeden en fazla söylemek isteyeceğiniz 4 tanesi ile problemle ilgisiz olanı seçiniz.

En önemli.....

İkinci önemli.....

Üçüncü önemli.....

Dördüncü önemli.....

Probleme İlgisiz.....

İKİNCİ KİŞİ (Arkadaşınız)

Bir miras meselesi yüzünden babamla amcam kavga ettiler. Aslında ikisini de severim. Aralarımı bulmaya çalıştım, daha kötü oldu. Babam dün, “Bir daha o adamla konuşmayacaksın” dedi. Gerçi miras konusunda babam haklı gibi geliyor ama amcamdan da vazgeçemem ki. Bunca yıl bize ikinci baba oldu. Üç kuruş için çektiğimize değer mi?

1. Her ailede böyle problemler olabilir. Kardeş kardeşin ne öldüğünü istemiş ne güldüğünü...

2. Bence üzülmen gereksiz, sonunda nasıl olsa barışırlar.

3. Anladığım kadarıyla bu kavga seni çok üzmüş.

4. Senin yerinde olsaydım ben de çok üzülürdüm.

5. Kendini iki sevdiğin kişinin arasında kalmış hissediyorsun, bu seni çaresizliğe itiyor.

6. İki kardeşin problemini anlaşılarak çözmelerine sevindim.

7. Bence güvenilir bir hukukçu bulup onun hakemliğine başvurmalısın..

8. İki sevdiğin kişi arasında seçim yapmak zorunda kalman seni öfkeliendiriyor.

9. Parayla mutluluk olmaz, dostluk her şeyden önemlidir.

10. Eğer babanın tarafını tutarsan amcana karşı haksızlık ettiğini düşüneceksin.

11. Baban “amcanla konuşma” sözünü geçici bir öfke anında söylemiş olabilir.

12. Bu kavganın sebebi aslında para değil, babanla amcanın ailede üstünlük kurma istekleri olabilir.

Yukarıdaki 12 maddeden en fazla söylemek isteyeceğiniz 4 tanesi ile problemle ilgisiz olanı seçiniz.

En önemli.....

İkinci önemli.....

Üçüncü önemli.....

Dördüncü önemli.....

Probleme İlgisiz.....

ÜÇÜNCÜ KİŞİ (Bir dostunuz)

Son günlerde canım sıkılıyor. Belli bir sebebi yok ama içimin daraldığını hissediyorum. Canım hiçbir şey yapmak istemiyor, amaçsız dolanıyorum. Üstelik bu sıkıntımı kimse ile paylaşamıyorum.

- 1.Sıkıntının nedenlerini araştırdın mı?
- 2.Senin böyle sıkılıyor olmana üzuldüm.
- 3.Bence kendini meşgul edecek bir hobi bulmalısın.
- 4.İçinde tanımlayamadığın bir heyecan hissediyorsun ve kötü şeyler olacakmış gibi geliyor.
- 5.Bazen ben de senin gibi sebepsiz sıkıntı hissederim.
- 6.Sanırım şu sıralarda kendini yalnız hissediyorsun.
- 7.Herhalde bilinç altındaki birtakım duygular böyle hissetmene yol açıyordur.
- 8.Sebebini bilmediğin yoğun bir sıkıntı içindesin.
- 9.Geceleri sıkıntılı rüyalar gördüğün de oluyor mu?
- 10.Kendini böylesine bırakman doğru değil.
- 11.Dünyada öyle büyük dertleri olan insanlar var ki, onlar senin bu sebepsiz sıkıntını dertten saymazlar.
- 12.Son günlerde istediğini elde etmen beni sevindirdi.

Yukarıdaki 12 maddeden en fazla söylemek isteyeceğiniz 4 tanesi ile problemle ilgisiz olanı seçiniz.

En önemli.....

İkinci önemli.....

Üçüncü önemli.....

Dördüncü önemli.....

Probleme İlgisiz.....

DÖRDÜNCÜ KİŞİ (Bir genç)

Başımın yan tarafında bir tutam saç var, ne yapsam yatıramıyorum. İslatıyorum olmuyor, bağıyorum olmuyor. Ne zaman aynaya baksam neşem kaçıyor.

- 1.Bu önemli bir problem değil, takma kafana...
- 2.Kafanın dışı değil, içi önemlidir, sen kişiliğini geliştirmeye çalış.
- 3.Saçının yatmaması seni üzüyor.
- 4.Saçının dökülmesi beni üzdü..
- 5.Berber halledemiyor mu?
- 6.Başkalarının yanında her zaman derli toplu gözükme istiyorsun.
- 7.Her zaman kusursuz bir insan olmak istiyorsun.
- 8.Saçınla bu kadar uğraşmak zorunda kalman seni sinirlendiriyor.
- 9.Bence bu önemli bir sorun değil ama bu işin seni rahatsız etmesine üzüldüm.
- 10.Bunu sakın arkadaşlarına söyleme, çünkü seninle dalga geçebilirler, sen de üzülürsün..
- 11.Küçük bir şey için bile olsa başkaları tarafından eleştirilmek seni üzüyor.
- 12.Bence seni asıl kızdıran saçının yatmaması değil, bu işe çok zaman harcıyor olman.

Yukarıdaki 12 maddeden en fazla söylemek isteyeceğiniz 4 tanesi ile problemle ilgisiz olanı seçiniz.

En önemli.....

İkinci önemli.....

Üçüncü önemli.....

Dördüncü önemli.....

Probleme İlgisiz.....

BEŞİNCİ KİŞİ (Bir kız arkadaşınız)

Annem geçen hafta doğum günümde bana nefis ibr atkı hediye aldı. Verirken de “Sana özel bir şey bulabilmek için şehrin altını üstüne getirdim” dedi. Dün ne öğrensem beğenirsin? Başka şehirde oturan bir ablam var. Annem bana aldığı aynı aynısını üç ay önce ona da almış. Bunu öğrenince perişan oldum. Şu anda kendimi son derece kötü hissediyorum.

1. Annene niçin böyle davrandığını sordun mu?

2. Annen hem sana hem de ablana “özel” bir hediye alabilir, çünkü ikinizi de seviyordur. Bence olaya bu açıdan bakmalısın.

3. Bence bu konuda bencillik ediyorsun.

4. Bu olay seni çok üzmüş..

5. Bu olay karşısında sanırım kendini aldatılmış hissetmişsin.

6. Galiba ablanı biraz kıskanıyorsun.

7. İki atkının tamamen benzer olduğundan emin misin?.

8. Annenin, sana senin sandığın kadar değer verip vermediğini merak ediyorsun..

9. Senin yerinde olsam ben de üzülürdüm

10. Annenin gözünde özel bir yerin olmasına sevinmiştin, şimdi bu sevginin yerini üzüntü aldı.

11. Annen ablanı her zaman böyle eleştirir mi?

12. Annene oldukça öfkелisin.

Yukarıdaki 12 maddeden en fazla söylemek isteyeceğiniz 4 tanesi ile problemle ilgisiz olanı seçiniz.

En önemli.....

İkinci önemli.....

Üçüncü önemli.....

Dördüncü önemli.....

Probleme İlgisiz.....

ALTINCI KİŞİ (Bir öğrenci)

Son zamanlarda hiç ders çalışmıyorum, sürekli kahvedeyim..Kağıt oynamak zevk veriyor, ama kahveden çıkarken her seferinde derin bir pişmanlık duyuyorum. Böyle giderse okulu bitiremeyeceğim. Bitiremezsem halim ne olur? Ne iş yaparım? Sonra anneme babama, konu komşuya ne derim?

- 1.Bu durumu ailen öğrenirse herhalde çok üzülürler.
- 2.Sınıfınızda senin durumunda olan başka arkadaşların var mı?
- 3.Hayatta başarılı olmanın tek yolu okul bitirmek değildir. Okul bitirememiş nice insan var.
- 4.İçinde bulunduğun durum seni çok sıkıyor, kaygılanmana yol açıyor.
- 5.Çalışmak istediğin halde çalışamıyorsun. Kendi kendine söz geçiremiyor olman seni huzursuz ediyor.
- 6.Bence rahatlamak için bir psikoloğa başvurmalısın.
- 7.Konu komşunun ne düşüneceklerini kafana takma, kendini derslere ver.
- 8.Bu problemin beni üzdü.
- 9.Hem gelecekte iyi bir yaşantı elde edememekten hem de anne babanı incitmekten korkuyorsun.
- 10.Hiçbir derse mi çalışamıyorsun yoksa bazı derslere mi?
- 11.Bence kendine fazla yükleniyorsun, telaşın sıkıntın bu yüzden...
- 12.Çok çalıştığın halde derslerini başaramaman üzücü.

Yukarıdaki 12 maddeden en fazla söylemek isteyeceğiniz 4 tanesi ile problemle ilgisiz olanı seçiniz.

En önemli.....

İkinci önemli.....

Üçüncü önemli.....

Dördüncü önemli.....

Probleme İlgisiz.....

EK 3

MASLACH TÜKENMİŞLİK ENVANTERİ

MASLACH TÜKENMİŞLİK ENVANTERİ

AÇIKLAMA: Aşağıda 22 cümle bulunmaktadır. Bir cümledeki ifadeyi ne kadar sıklıkta yaşıyor, hissediyor yada düşünüyorsanız, o cümlenin başındaki boşluğa aşağıdaki rakamlardan uygun olanını yazınız.

0-Hiçbir zaman	1-Yılda bir-iki kez	2-ayda bir kez	3-Ayda
birkaç kez	4-Haftada bir kez		
5-Haftada birkaç kez	6-Her gün		

Ne kadar sıklıkta

- 1.....İşimden duygusal olarak uzaklaştığımı hissediyorum.
- 2.....İş gününün sonunda kendimi bitkin hissediyorum.
- 3.....Sabahları uyanıp diğer bir iş günü ile karşılaşmak zorunda olduğumda kendimi yorgun hissediyorum.
- 4.....Öğrencilerimin neler hissettiklerini kolayca anlayabilirim.
- 5.....Bazı öğrencilerime kişiliği olmayan nesnelermiş gibi davrandığımı hissediyorum.
- 6.....Bütün gün insanlarla çalışmak benim için gerçekten bir gerginliktir.
- 7.....Öğrencilerimin sorunları ile çok etkin biçimde ilgilenirim.
- 8.....İşimin beni tükettiğini hissediyorum.
- 9.....İşim yolu ile diğer insanların yaşamlarını olumlu yönde etkilediğimi hissediyorum.
- 10.....Bu mesleğe girdiğimden beri insanlara karşı daha katı oldum.
- 11.....Bu mesleğin beni duygusal olarak katılaştırmasından endişe ediyorum.
- 12.....Kendimi çok enerjik hissediyorum.
- 13.....İşimin beni hayal kırıklığına uğrattığını hissediyorum.
- 14.....İşimde çok sıkı çalıştığımı hissediyorum.
- 15.....Bazı öğrencilere ne olduğu umurumda değil.
- 16.....Doğrudan insanlarla çalışmak bende aşırı gerginlik yapıyor.
- 17.....Öğrencilerime rahat bir atmosferi kolayca oluşturabilirim.
- 18.....Öğrencilerimle yakın olduğun bir çalışmamadan sonra kendimi neşeli hissederim.
- 19.....Bu meslekte çok değerli işler başardım.
- 20.....Kendimi çaresiz hissediyorum.
- 21.....İşimde duygusal sorunlarla soğukkanlılıkla ilgilenirim.
- 22.....Öğrencilerimin bazı sorunlarından dolayı beni suçladıklarını hissediyorum.