

XƏZƏR UNIVERSİTETİ

Fakültə: Təbiət elmləri, Sənət və Texnologiya Yüksək Təhsil

Departament: Psixologiya

İxtisas: Klinik Psixologiya

MAGİSTR TEZİSİ

Mövzu: Abituriyentlərdə Tükənmişlik Sindromunun Təzahürü və Onların Şəxsi Rifahına Təsiri

Magistrant: Kamilbəyli Aysu Mehdi qızı

Elmi rəhbər: Psixologiya üzrə fəlsəfə doktoru

Cavadova Ramiyyə Rövşən qızı

BAKI-2024

MÜNDƏRİCAT

GİRİŞ	3
I FƏSİL. ƏDƏBİYYAT İCMALI	8
1.1. Tükənmişlik sindromu, onun psixoloji ədəbiyyatlarda təsviri və təhlili.....	8
1.1.1. Tükənmişlik sindromunun formalaşmasına təsir edən fərdi və sosial-psixoloji amillər.....	10
1.1.2. Abituriyentlərdə tükənmişlik sindromunun təzahür xüsusiyyətləri.....	17
1.1.3. Tükənmişlik sindromu ilə yanaşı təzahür edən psixoloji problemlər.....	25
1.2. Şəxsi rifah və tükənmişlik sindromu arasında əlaqənin psixoloji təhlili.....	31
1.2.1. Abituriyentlərdə şəxsi rifaha təsir edən amillər.....	40
1.2.2. Tükənmişlik sindromunun müxtəlif səviyyələrində şəxsi rifahın təzahürü.....	45
II FƏSİL. TƏDQIQATIN METOD VƏ METODİKALARI	48
2.1. Tədqiqatın təşkili və keçirilməsi.....	48
2.2. İstifadə edilmiş metodikalar.....	48
III FƏSİL. ALINAN NƏTİCƏLƏR VƏ ONLARIN MÜZAKİRƏSİ	50
NƏTİCƏ	68
İSTİFADƏ OLUNMUŞ ƏDƏBİYYAT	71
ƏLAVƏLƏR	78
XÜLASƏ	78
ABSTRACT	80

GİRİŞ

Mövzunun aktuallığı. Dünya əhalisinin hər altı nəfərindən biri 10-19 yaş həddi aralığındadır. Yeniyetməlik mərhələsinə təsadüf edən bu yaş dövrü unikal olmaqla bərabər hər zaman xüsusi diqqət mərkəzində olmuşdur. Bəzi psixoloqlar bu dövrü insanın yenidən doğulması dövrü kimi qəbul edirlər. Yoxsulluğa, sui-istifadəyə və ya zorakılığa məruz qalma da daxil olmaqla, fiziki, emosional və sosial dəyişikliklər yeniyetmələri psixi sağlamlıq problemlərinə qarşı həssas edə bilər. Yeniyetmələri çətinliklərdən qorumaq, onlarda sosial-emosional öyrənmə və psixoloji rifahı təşviq etmək və psixi sağlamlıq xidmətlərinə çıxışı təmin etmək onların yetkinlik dövründə sağlamlığı və rifahı üçün çox vacibdir.

Qlobal miqyasda 10-19 yaşlı hər 7 nəfərdən 1-inin (14%) psixi sağlamlıq vəziyyətində problem yaşadığı, lakin bunlar əsasən tanınmamış və müalicə olunmamış qaldığı təxmin edilir. Psixi sağlamlıq vəziyyəti normal olmayan yeniyetmələr sosial təcrid, ayrı-seçkilik, stiqma (kömək istəməyə hazır olmağa təsir edən), təhsildə çətinliklər, riskli davranışlar, fiziki sağlamlıq və insan hüquqlarının pozulmasına qarşı xüsusilə həssasdırlar.

Yeniyetməlik zehni rifah üçün vacib olan sosial və emosional vərdişlərin inkişafı üçün həlledici dövrüdür. Bunlara sağlam yuxu nümunələrinin qəbulu, müntəzəm məşq etmək, mübarizə aparmaq, problem həll etmək, insanlarla ünsiyyət bacarıqlarını inkişaf etdirmək və emosiyaları idarə etməyi bacarmaq qabiliyyəti daxildir. (WHO, 2018).

Bütün bu sadalanan məsələlərin qovşağında yeniyetmələrin psixoloji rifahına təsir edən bir çox amillər meydana çıxır. Onlardan biri və bəlkə də ən geniş təsirə malik olanı artıq 11 ildir alışmış olduqları məktəb həyatının bitməsi və onlar üçün yeni və naməlum bir dövrün başlaması mərhələsi sayılan abituriyentlik dövrüdür. Həyatlarının bu mərhələsində təhsillərini davam etdirmək üçün yeni bir mübarizəyə qoşulmaq, artan dərs yükü, məsuliyyət hissi, valideyn və müəllim gözləntiləri arasında sıxışmış qalmaqlar onlarda tükənmişlik sindromunun yaranmasını qaçılmaz edir.

Bu isə öz növbəsində yeniyetmələrdə tükənmişlik sindromu və psixoloji rifah probleminin təhsil prizmasından araşdırılmasının aktuallığını göstərir. İstər yeniyetməlik yaş dövrünə təsadüf etməsi, istərsə də müstəqil həyata atılmaq yolunda ilk qərarların qəbul edildiyi və müəyyən nailiyyət əldə etməklə bağlı gözləntilərin birləşdiyi bir dövr kimi yuxarı yaş məktəb dövrü ilə bağlı araşdırmalar hər zaman aktuallığını qoruyur və xüsusi diqqət tələb edir. (Upadyaya et al., 2021).

Məktəbdə rifah vacibdir, çünki məktəblər şagirdlərin sağlam həyat tərzini seçmələri etmək və seçimlərinin onların sağlamlığına və rifahına təsirini anlamalarına dəstək olmaqda mühüm rol oynayırlar. Uşaqlıq və yeniyetməlik şəxsi rifah və həyat tərzini seçmələrinə uzunmüddətli

münasibətlərin inkişafında kritik dövrdür. Yeniyetmələrin sinifdə öyrəndikləri sosial və emosional bacarıqlar, biliklər və davranışlar onlarda psixoloji dözümlülüyün inkişaf etdirilməsinə kömək edir və həyatları boyu fiziki və əqli sağlamlıqlarını necə idarə edəcəkləri nümunəsini təyin edir. (Aypay ve başkaları, 2015).

Psixoloji rifah və şagirdin məktəbdəki akademik nailiyyətləri arasında birbaşa əlaqə mövcuddur. Rifah nailiyyət üçün vacib şərt sayıldığı kimi, nailiyyət də rifah üçün vacib şərtədir. Güclü, dəstəkləyici əlaqələr şagirdlərə öz intellektual “rahatlıq zonasından” çıxmaq və təhsil nailiyyətləri üçün əsas olan yeni ideyalar və düşüncə tərzlərini araşdırmaq üçün emosional resurslarını təmin edir (Council of Europe, 2023).

Başqa sözlə desək, yeniyetmələrdə psixoloji rifahın təminatı, yalnız xoşbəxt cəmiyyətin formalaşması üçün deyil, həm də daha uğurlu gənclərin yetişməsi üçün böyük əhəmiyyət kəsb edir.

Mövzunun işlənmə səviyyəsi: Məktəb mühit yaradan və şagirdlərin davranış, sosial, emosional və koqnitiv inkişafına töhfə verən bir qurumdur. Digər tərəfdən, məktəb şagirdlərin cəmiyyətdəki yerini müəyyənləşdirməyə, şagirdlərin gələcəkdə tutacaqları peşələrlə bağlı lazımi bilik və bacarıqların ötürülməsinə vasitəçilik edir (Aypay, 2017). Məktəb həyatı şagirdləri psixo-sosial və akademik cəhətdən inkişaf etdirməklə yanaşı, təhsil həyatının xüsusiyyətinə görə zaman-zaman stresli həyat hadisələrinə də ev sahibliyi edir. Şagirdlər yaşadıkları stresslə konstruktiv şəkildə mübarizə apara bilmədikdə, məktəb və ya ailə səbəbiylə onlarda məktəb tükənməsi inkişaf edə bilər (Durmuş ve başkaları, 2017). Məktəb tükənməsi ümumiyyətlə təhsil prosesinin şagirdlərə olan “həddindən artıq” tələbləri nəticəsində şagirdlərdə meydana gələn fiziki, emosional, koqnitiv aşınma və yorğunluq vəziyyətinə aiddir (Aypay, 2011; Eryılmaz ve başkaları, 2011).

Yang (2004) məktəb tükənməsini həddindən artıq dərs yükü və məktəbdə yarana biləcək hər hansı psixoloji problemlər nəticəsində yaşadığı stressi, təhsil prosesində şagirdin inkişaf etdirdiyi emosional tükənmə, depersonallaşma və aşağı nailiyyət hissi olaraq təyin etmişdir.

Məktəb tükənməsi fiziki və ruhi sağlamlıqla bağlı mənfi nəticələrə səbəb ola biləcək risk faktoru hesab olunur (Çam ve başkaları, 2019). Beynəlxalq ədəbiyyatlarda orta məktəb şagirdləri üzərində aparılan bəzi tədqiqatlar da müəyyən etmişdir ki, məktəb tükənməsi bəzi risk faktorları ilə əlaqələndirilir. Misal üçün; depressiv simptomlar və ya depressiya (Salmela-Aro et al., 2017; Lee, 2018; Upadyaya et al., 2014; Hakkaraien et al., 2017; Shin et al., 2011), zorakılıq, qurban olmaq, problemləli davranışlar (Hafen ve başkaları, 2013), gündəlik siqaret istifadəsi, antisosial meyillər (Kinnuen et al., 2016), məcburiyyət, həddindən artıq internet istifadəsi (Walburg et al., 2014), intihar düşüncələri və s. (Bedel, 2020).

Psixoloji rifahla bağlı ədəbiyyata nəzər salındıqda görünür ki, psixoloji rifahı öyrənən tədqiqatçılar bu anlayışın tərifinə diqqət yetirmişlər və çoxölçülü olduğu üçün onu müəyyən etməkdə çətinlik çəkmişlər (Akın, 2009). Psixoloji rifahla bağlı tədqiqatlar həm də rifah anlayışının əsas xüsusiyyətlərini müəyyən etmək məqsədi daşıyır (Kozma et al., 1991).

Psixologiyanın bütün tarixi boyu psixoloji rifah müxtəlif nəzəriyyəçilər tərəfindən müxtəlif istiqamətlərə yönəldilmişdir. İnkişaf nəzəriyyəçiləri inkişaf vəzifələrindən və və bu dövrləri uğurla keçməkdən danışırlar. Fərdi inkişaf maraqlanan nəzəriyyəçilər özünü aktualaşdırma, tam fəaliyyət göstərmə, yetkinlik və fərdiləşmə kimi strukturlardan danışımlar. (Kara, 2014).

İnsan həyatı boyu xoşbəxt olmağa çalışır. Xoşbəxtliyə aparacağına ümid etdiyi ideyaların, inancların və mühitlərin arxasınca gedir. İnsan həyatdan nə qədər çox həzz alırsa, bir o qədər çox dəyər və məhsul istehsal edir və o daha keyfiyyətli olur (Akçamete, et al, 2001; İzgar, 2001.); (Kıvrak, 2019).

Məktəb mühitində olmaq şagird üçün uzun müddətli, yorucu və enişli-yoxuşlu bir prosesdir. Həmin bu prosesdə müxtəlif zamanlarda şagirdlər aldıkları müsbət nəticələrlə yanaşı uğursuz və neqativ nəticələrlə də üzləşə bilirlər. Abituriyentlərin ilk günlərdən artıq imtahanlara hazırlaşmağa başlaması onlarla yanaşı həm müəllimlər həm də onların valideynləri üzərində təzyiq və stress yaradır.

Bütün bunları nəzərə alaraq şagirdlərin çox erkən vaxtlardan repititor müəllimlərə və özəl məktəblərə göndərməmək daha məsləhətlidir. Çünki bəzən valideynlər sadəcə uşaqların nailiyyət qazanmasına fokuslanır, lakin onların bu müddətdən tez sıxılıb və yorulacağını hesab etmirlər. Tükənmişliyin yaranmasına şərait yaratmamaq və ya yaranmış vəziyyəti aradan qaldırmaq üçün həm valideynlər, həm də müəllimlər bu dövrdə şagirdlərin yanında olmalıdır. (Çengel, 2021).

Tədqiqatın obyektı. Abituriyentlərdə tükənmişlik sindromu və şəxsi rifah səviyyəsi.

Tədqiqatın predmeti. Abituriyentlərdə tükənmişlik sindromu və şəxsi rifah səviyyələri arasında əlaqənin müəyyənləşdirilməsi.

Tədqiqatın fərziyyəsi. Əsas fərziyyə: Abituriyentlərdə tükənmişlik sindromu onların şəxsi rifahına əhəmiyyətli dərəcədə təsir göstərir.

Əsas fərziyyə ilə yanaşı bir neçə əlavə fərziyyə irəli sürülmüşdür:

- Abituriyentlərdə tükənmişlik sindromu və şəxsi rifah gender xüsusiyyətlərinə əsasən əhəmiyyətli dərəcədə fərqlidir.
- Cari ildə qəbul imtahanı verəcək olan abituriyentlərdə tükənmişlik sindromu və şəxsi

rifah, növbəti tədris ilində qəbul imtahanı verəcək abituriyentlərin tükənmişlik və şəxsi rifahından əhəmiyyətli dərəcədə fərqlidir.

Tədqiqatın məqsədi. Tədqiqatın əsas məqsədi, tükənmişlik sindromu və şəxsi rifah fenomenlərinin araşdırılması, onları şərtləndirən amillər sisteminin müəyyən olunması və abituriyentlərdə tükənmişlik sindromu ilə şəxsi rifah arasındakı əlaqənin tədqiqindən ibarətdir.

Tədqiqatın vəzifələri. Qeyd edilən məqsədin həyata keçirilməsi üçün aşağıdakı vəzifələrin yerinə yetirilməsi nəzərdə tutulmuşdur:

1. Abituriyentlərdə tükənmişlik sindromunun təzahürünə dair yanaşma və tədqiqatları beynəlxalq və yerli ədəbiyyatlara istinadən araşdırmaq;

2. Tükənmişlik sindromunun şəxsi rifah səviyyəsinə təsirini öyrənmək;

3. Abituriyentlərdə tükənmişlik sindromu və şəxsi rifah səviyyəsini müəyyənləşdirmək məqsədilə metodikalar tətbiq etmək;

4. Tətbiq olunmuş metodikaların nəticələrinə əsasən hesablamalar aparmaq və əlaqəni təhlil etmək.

Tədqiqatın metodologiyası. Tədqiqatın metodoloji əsasını, araşdırılan tükənmişlik sindromu və şəxsi rifah fenomeni ilə bağlı müxtəlif psixoloji tədqiqatlarda irəli sürülən elmi-nəzəri konsepsiyalar təşkil edir. Bununla bağlı olaraq, qarşıya qoyulan vəzifələrin həyata keçirilməsi üçün bir sıra metodikalardan istifadə edilmişdir.

Tədqiqatda, tükənmişlik səviyyəsini ölçmək üçün SBİ (school burnout inventory) - məktəb tükənmişlik sorğusundan və şəxsi rifah səviyyəsini ölçmək üçün WHO-5 şəxsi rifah şkalasından istifadə olunmuşdur. Hər iki test Psixologiya elmi tədqiqat İnstitutunun testlərin adaptasiyası mərkəzi tərəfindən adaptasiya olunmuşdur.

Tədqiqatın elmi yeniliyi. Abituriyentlərdə tükənmişlik sindromunun məktəbə və dərslərə münasibət prizmasından araşdırılması, tükənmişlik sindromu və şəxsi rifah arasında əlaqənin müəyyənləşdirilməsi.

Tədqiqatın elmi-nəzəri əhəmiyyəti. Tədqiqatdan alınmış nəticələrin nəzəri işlənməsi və ümumiləşdirilməsi həm valideynlər, həm də müəllimlərin abituriyentlərə yanaşma və münasibətlərin tənzimi ilə bağlı tövsiyələrin hazırlanmasında əhəmiyyətli ola bilər. Həmçinin bu yaş dövründə fiziki və psixi yüklənmənin olduqca yüksək olmasının istər yaxın, istərsə də uzaq gələcəkdə neqativ nəticələrinə diqqət çəkmək baxımından əhəmiyyətlidir.

Tədqiqatın elmi-praktiki əhəmiyyəti. Tədqiqatdan alınmış nəticələr məktəb psixoloqunun işində faydalı ola bilər. Həmçinin əldə olunmuş məlumatlardan məktəb-valideyn əməkdaşlığının zəruriliyinə diqqətin artırılması üçün istifadə oluna bilər.

Tədqiqatın aqrobasiyası. Dissertasiya işinin mövzusunə uyğun olaraq, bir məqalə çapa təqdim edilmişdir:

-“Abituriyentlərdə şəxsi rifah və tükənmişlik sindromu arasında əlaqənin psixoloji təhlili,, adlı məqalə “Psixologiya” jurnalının 2024-cü il 1 saylı nömrəsində çapdadır.

Dissertasiyanın quruluşu. Dissertasiya giriş, üç fəsil, nəticə, istifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı və əlavələrdən ibarətdir.

I FƏSİL. ƏDƏBİYYAT İCMALI

1.1. Tükənmişlik sindromu, onun psixoloji ədəbiyyatlarda təsviri və təhlili

Tükənmişlik sindromu problemi hazırda ən aktual mövzulardandır. Bu əmək bazarında baş verən bir sıra dəyişikliklərlə əlaqədardır. Buraya işçilərin yüksək rəqabət qabiliyyəti; işçilərin öz ixtisaslarını təsdiqləmək və təkmilləşdirmək ehtiyacı; müasir cəmiyyətin həyat ritmi və s. daxildir. İşinin mahiyyətinə görə digər insanlarla uzunmüddətli intensiv ünsiyyətdə olan bir çox işçilər, özlərinin “emosional tükənmişlik” sindromunda olduqlarını qeyd edirlər. Emosional tükənmişlik sindromu intensivlik və idrak mürəkkəbliyi ilə müşayiət olunan insanlarla iş yerində intensiv şəxsiyyətlərarası münasibətdə yaranan qarşılıqlı fiziki və psixi tükənmə vəziyyətidir (Freudenberger 1974).

Xarici ədəbiyyatlarda tükənmişlik sindromu tükənmişlik, yanma, tükənmə, fiziki və zehni bacarıqların zəifləməsi kimi terminlərlə təyin olunur. (Pines et al., 1978).

“Emosional tükənmə” termini 1974-cü ildə amerikan psixiatr H.J.Freudenberger tərəfindən elmə gətirilmişdir. O, bu vəziyyəti sağlam insanlarda, ağır iş şəraiti, daimi ünsiyyət tələb edən sahələrdə və eyni zamanda yüksək gözləntiləri ilə real yaşantıları arasında ziddiyyətlər olan insanlardakı psixoloji durum ilə xarakterizə etmişdir.

Tədqiqatçılar tükənmişliyin əsas səbəbi kimi insanlarla sıx qarşılıqlı əlaqənin olduğunu söyləmişdir. Bu sindromun inkişafı daha çox insanlara yardımın üstünlük təşkil etdiyi “şəxs-şəxs” peşələri (müəllimlər, həkimlər, tibb bacıları, sosial işçilər və s.) üçün xarakterikdir.

Müasir məlumatlara görə emosional tükənmə, fiziki, emosional və zehni tükənmişliklə təzahür edən sosial peşələrdə daha çox ortaya çıxır. (Freudenberg, 1974).

Ümumdünya səhiyyə təşkilatının tərifinə görə “emosional tükənmişlik sindromu” (EBS) işdə məhsuldarlığın pozulması, yorğunluq, yuxusuzluq və somatik xəstəliklərə qarşı həssaslığın artması ilə xarakterizə olunan fiziki, emosional və ya motivasiyalı tükənmədir. Hal-hazırda, CMEA çərçivəsində nəzərdən keçirilən peşə stressi problemləri Xəstəliklərin Beynəlxalq Təsnifatında, 10-cu versiyada 273.0 başlığı altında “emosional tükənmişlik sindromu”nda, öz həyatını idarə etməkdə çətinliklərlə bağlı problemlər vurğulanır.

Başlanğıcda bu termin bitkinlik, faydasızlıq hissi və tükənmə vəziyyəti kimi müəyyən edilmişdir. Müasir tədqiqatçılar emosional tükənmənin xroniki yorğunluq sindromunun formalaşması ilə əlaqəli ola biləcəyini vurğulayırlar. (Taylor et al., 2004; Racanelli, 2005; Van Rhenen. et al., 2005).

C. Cherniss 1980-ci ildə tükənmişlik sindromunu həddindən artıq öhdəliklərə cavab olaraq işləmək üçün motivasiyanın itirilməsi, psixoloji geri çəkilmə və emosional tükənmə zamanı reallaşan narazılıq kimi müəyyən etmişdir.

C. Maslach müəyyən etdi ki, emosional oyanma və işə marağın itməsi, müştərilərə qarşı qeyri-insani rəftarla birləşərək, insanın peşəkar şəxsiyyətinə və işdəki davranışına təsir göstərir. Daha sonra tükənmişliyi işə marağın və ehtiyatlılığın itməsi kimi də təyin etdi. Sonradan bu simptomlar emosional tükənmə, depersonallaşma və ümumi performansın azalması ilə tamamlandı (Maslach, 1986.).

Beləliklə, bu vəziyyətin təzahürlərinin üç əsas qrupu müəyyən edildi: emosional tükənmə, depersonallaşma və şəxsi peşəkarlığın azalması.

Emosional tükənmə adətən peşə fəaliyyəti nəticəsində yaranan yorğunluq və emosional məhv olmaq hissini ifadə edir. Bu vəziyyətdə depersonallaşma bu terminin klassik psixiatrik anlayışı kimi deyil, daha çox peşəkar fəaliyyətdə şəxsi iştirakın azalması kimi şərh olunur.

Depersonallaşma özünü fəaliyyət obyektlərinə (xəstələrə/müştərilərə) münasibətin qeyri-insaniləşməsi şəklində göstərir: soyuqluq, təmasların rəsmiləşdirilməsi, laqeydlik, sinizm. Yaranan mənfi münasibətlər əvvəlcə gizlənə bilər və zaman keçdikcə ortaya çıxan və münaqişələrə səbəb olan daxili qıcıqlanma ilə özünü göstərə bilər.

Şəxsi peşəkar nailiyyətlərin azalması, peşəkar uğurun düzgün qiymətləndirilməməsi, peşəkar sahədə şəxsi səriştəsizlik hissini yaranmasını nəzərdə tutur.

Tükənmişlik yaradıcılığın itirilməsi və ya cansıxıcılığa reaksiya deyil, daha çox şəxslərarası ünsiyyət və stress nəticəsində yaranan emosional tükənmədir. C. Maslach qeyd edib ki, bu hal kişilərdə daha çox depersonallaşma və insanlıqdan kənarlaşma, qadınlarda isə daha çox emosional tükənmə ilə müşahidə olunur. Demək olar ki, subay kişilər tükənməyə daha çox meyillidirlər. (Ермакова, 2010)

A. Şirom və b. (1989) tükənmişliyi fiziki, emosional və koqnitiv tükənmə və ya yorğunluğun birləşməsi hesab edir. Emosional tükənmə isə əsas faktordur.

Tükənmişliyin əlavə komponentləri bunlardır: şəxsi nailiyyətlərin azalması ilə ifadə olunan depersonalizasiya və ya koqnitiv-emosional tükənməyə səbəb olan davranışın (stressin aradan qaldırılması) nəticəsi.

Tükənmişlik fenomenini öyrənərkən müxtəlif terminlərdən istifadə edilmişdir: “emosional yanma” və ya “emosional tükənmə”, “zehni tükənmə”, “peşəkar tükənmişlik” və s.

V. V. Boyko bu vəziyyəti fərdin travmatik təsirlərə cavab olaraq emosiyaların tam və ya qismən kənarlaşdırılması (enerjinin azalması) şəklində inkişaf etdirdiyi psixoloji müdafiə mexanizmi kimi müəyyən edir. Bu baxımdan, tükənmişlik, insana enerjini qənaətlə istifadə və sərf etməyə imkan verən emosional, əksər hallarda isə peşəkar davranışın qazanılmış bir stereotipi kimi görünür.

Öztlüyündə V. V. Boyko emosional tükənmişliyi konstruktiv hesab edir və emosional tükənmə peşəkar fəaliyyətin yerinə yetirilməsinə və tərəfdaşlarla münasibətlərə mənfi təsir göstərdikdə onun nəticələri disfunksional olur. Eyni zamanda, emosional tükənmə fərdin peşəkar deformasiyasına gətirib çıxarır.

İnsanlarla işləməyə yönəlmiş peşələrin nümayəndələri və idarə heyəti bu vəziyyətə ən çox həssas olan sahələrdir (tibb işçiləri, menecerlər, müəllimlər, psixoloqlar, satıcılar, hüquqşünaslar, sosial işçilər, hüquq-mühafizə orqanlarının əməkdaşları).

Tükənmişlik modelləri.

Hal-hazırda emosional tükənmə fenomenini təsvir edən bir neçə model vardır:

Birfaktorlu modelə görə, emosional tükənmə fərdin emosional sferasına yüksək tələblər qoyan situasiyada uzun müddət iştirak nəticəsində yaranan fiziki, emosional və əqli tükənmə vəziyyəti kimi müəyyən edilir. Onda əsas səbəb tükənmə, digər təzahürlər isə nəticələrdir.

Tərifə aşağı enerji səviyyələri, zəiflik, xroniki yuxusuzluq və çoxsaylı fiziki və psixosomatik şikayətlərlə yorğunluğu xarakterizə edən simptomlar daxildir.

Emosional tükənməyə acizlik, ümitsizlik və aldatma hissləri daxildir, hansı ki, bunlar ekstremal vəziyyətdə emosional partlayışa səbəb ola bilər.

Psixi tükənmə insanın özünə, işinə və ümumən həyatına mənfi münasibətinin inkişafı kimi qəbul edilir. Bu yanaşmanın müəlliflərinin fikrincə, insanlar təkcə müxtəlif peşə qruplarında deyil, həm də işdən kənar da „tükənməyə” meyllidirlər.

İkifaktorlu modelin müəllifləri D. V. Dierendonck, W. B. Schaufeli (1994) müəyyən etmişlər ki, tükənmişlik sindromu emosional tükənmə və depersonalizasiyanı əhatə edir. Birinci komponentdə (affektiv) sağlamlıq, fiziki rifah, əsəb gərginliyi və emosional tükənmə ilə bağlı şikayətlər daxil edilmişdir. İkincisi, depersonalizasiya ya xəstələrə, ya da özünə münasibətin dəyişməsində özünü göstərir (Dierendonck et al., 1994).

P. Brill hesab edir ki, emosional tükənmə işinin gözləntiləri və emosional tələbləri ilə fərdin gözləntiləri və emosional tələbləri arasında uyğunsuzluq səbəbindən inkişaf edir; o əsasən emosional tükənmə daxil olmaqla disforik simptomlardan ibarətdir və əvəllər adekvat fəaliyyət göstərən, psixopatologiya əlamətləri göstərməyən şəxslərdə baş verir (Pines et al., 1978).

1.1.1. Tükənmişlik sindromunun formalaşmasına təsir edən fərdi və sosial-psixoloji amillər

Tükənmişliklə bağlı tədqiqatlara son 3 onillikdə daha çox müraciət olunmuşdur və tükənmişlik insanın işinin xüsusiyyətləri, peşə xüsusiyyətləri və təşkilati xüsusiyyətləri kimi situativ faktorlar ilə, həmçinin demoqrafik xüsusiyyətlər, şəxsiyyət xüsusiyyətləri və fərdi

münasibətlər kimi fərdi amillərlə əlaqələndirilir (Maslach, 2001). Üstəlik, tükənmişlik araşdırması insan xidməti peşələrində başladı; bununla belə, son 30 ildə aparılan tədqiqatlar müəllimlərdən, tibb bacılarından, din xadimlərdən, ruhanilərdən və hərbiçilərdən tutmuş bir neçəsinin adlarına qədər müxtəlif peşələri əhatə etmişdir (Angerer, 2003; Maslach, 2001).

Fərdi fərqlər və tükənmə ilə bağlı tədqiqat məlumatları zidiyyətli olmuşdur, xüsusən də tədqiqatçılar ailə vəziyyəti, yaş və cins kimi bəzi demoqrafik dəyişənlərin tükənmişliklə əlaqəli olduğu qənaətinə gəlmişlər, digər tədqiqat məlumatları isə oxşar əlaqələr tapmamışdır. Məsələn, Zaidi (2011) Lahordakı universitet müəllimləri arasında tükənmişliyin üç ölçüsünün demoqrafik xüsusiyyətlərdən təsirlənmədiyini müəyyən etmək üçün çoxsaylı reqressiya təhlilindən istifadə etmişdir. Bununla belə, digər tədqiqatçılar qeyd etmişlər ki, evli fərdlər subaylara nisbətən daha az tükənmişlik yaşayır, subay kişilər isə evli kişilərə nisbətən tükənməyə daha həssasdırlar. (Maslach, 2003a, 2001). Bu, Lau, Yuen və Chan (2005) tərəfindən edilən araşdırmalar tərəfindən də dəstəklənir.

Bundan əlavə, tükənmişliklə davamlı olaraq əlaqəli olan fərdi fərq yaşdır. (Maslach, 2001). Məsələn, tədqiqatçılar yaşlı işçilərin gənc işçilərə nisbətən daha az tükənmişlik keçirdiklərini qeyd etdilər. (Maslach, 2003a). Bununla belə, Ahola, Honkonen, İsometsa, Kalimo, Nykyri, Aromaa və Lonqvist (2006) tərəfindən aparılan araşdırmalar göstərdi ki, ümumi əhali arasında yaşlı işçilərdə tükənmişlikdə kiçik artımlar müşahidə olunur. Yang və Tang (2003) yaşlı könüllülərin könüllülük illərinin sayına görə tükənmə səviyyəsinin artdığını aşkar etdilər; beləliklə işlədiyi illərin sayı yaşa görə qarşılaşdırılır. Bundan əlavə, Ballenger-Browing (2001) tərəfindən aparılan araşdırma, 16 ildən çox işləyən fərdlər tərəfindən daha yüksək tükənmə səviyyəsinin bildirildiyini aşkar etdi. Beləliklə, bir insanın stresli bir işdə nə qədər uzun müddət işlədiyini gördüyümüzdə, tükənmə dərəcəsinin bir o qədər yüksək olacağını söyləmək olar (Yang et al., 2019).

Tükənmişliklə bağlı geniş şəkildə tədqiq edilən digər fərdi fərq cinsdir, lakin cinsin tükənmişliyin proqnozlaşdırıcısı olduğunu göstərən ardıcıl nəticələr əldə edilməmişdir. (Maslach, 2001). Bununla belə, bəzi tədqiqatçılar kişilərin qadınlara nisbətən iş ölçülərində daha kinsiz olduqlarını, qadınların isə kişilərə nisbətən daha çox emosional tükənmə ifadə etdiyini aşkar ediblər (Maslach 2003a). Bekker, Croon & Bressers (2005) tərəfindən aparılan araşdırmalar göstərdi ki, bildirilən emosional tükənmədə kişilər və qadınlar arasında yalnız kiçik fərqlər var; Xüsusilə cinsindən asılı olmayaraq, xəstəlikdən yayınmaların hər iki cins üçün bildirilən emosional tükənmənin nəticəsi olduğu aşkar edilmişdir (Roberts, 2015).

Tükənmişlik sindromu səhiyyə, təhsil və şəxsi xidmətləri dərk edən mütəxəssislər üçün peşə riski kimi tanınır. (Trigo, 2007). Avropa Əməyin Təhlükəsizliyi və Sağlamlığı Agentliyinə

(2009) görə bu, sağlam, təhlükəsiz və məmnun xəstəyə zəmanət vermək kimi böyük öhdəliklər tələb edən fəaliyyətlərlə məşğul olan səhiyyə və təhsil mütəxəssislərinə daha yüksək dərəcədə təsir göstərir. Həmçinin, bura uşaqların, yeniyetmədən əvvəlki və yeniyetmələrin yarı-daimi qayğısı aiddir. İlk iş illərində bu köməkçilərin xidmətin davamlılığına həssaslaşma və uyğunlaşma mərhələsində olduqlarını nəzərə alsaq, gənc işçilərin əksəriyyəti bu xəstəlikdən əziyyət çəkirlər. İşçilərin ailə həyatında, ev kimi müxtəlif ssenarilərdə görünən fiziki və emosional yorğunluq səbəbiylə yaranan işlə bağlı stressin mənfi təsirləri vardır (Patlan, 2013).

Hər halda, tükənmişlik və iş stressi terminlərinin eyniləşdirilməsi ilə bağlı hələ də konsensus yoxdur, yalnız iki anlayış arasında müəyyən oxşarlıqlar var. Bununla belə, Freudenberg (1974), Maslach & Jackson (1981) kimi təriflər bu terminləri oxşar hesab etməyin çətinliyini öz əsərlərində təkrarlayır.

Motivasiya.

Motivasiya termininin işçilər arasında kəmiyyətini müəyyənləşdirmək və qiymətləndirmək çətinidir, çünki o, münasibət və qavrayışla sıx bağlıdır, hətta buna görə də uğurun, öyrənmənin və nəticənin əsas təsir edici amillərindən biri kimi müəyyən edilir. Nəticə etibarlı ilə, insan motivasiyası da nəzərə alınmalıdır. Çünki o müəyyən motivlərin insanın davranışlarına göstərdiyi təsir nəticəsində, insanda yaranan emosional vəziyyət kimi müəyyən edilir. (Koenes, 1996).

Motivasiya insanı müəyyən fəaliyyətlərə və ya vəziyyətlərə fərqli davranışlarla cavab verməyə sövq edən şeydir, buna görə də iş motivasiyası işçini öz ehtiyaclarını ödəməyə və işinin inkişafı vasitəsilə məqsədlərinə çatmağa təşviq edən qüvvədir.

Əmək motivasiyası insanların öz işlərində yerinə yetirməyə hazır olduqları səviyyəsi kimi müəyyən edilə bilər (Tous et al., 1998; Boada, 1999, 2001). Koenese (1996) görə bu, müəyyən motivlərin təsirindən yaranan fərdin emosional vəziyyətidir.

İş məmnuniyyəti.

Müvəffəqiyyətli təşkilatlarda əsas amil əməkdaşların şirkətlər daxilində gündəlik işlərindən məmnun olmasıdır, onlar bəzi məmnuniyyət araşdırmaları apararaq və qərarların qəbuluna və təklif olunan xidmətlərin keyfiyyətinə təsir göstərə biləcək amillərin hər birini qiymətləndirərək səy göstərirlər. Müxtəlif tədqiqatçılar iş yerində rifahın öyrənilməsinə təmin edən və işçilərin mühitində qarşılıqlı əlaqənin təhlilinə başlamağa imkan verən iş məmnunluğuna dair bəzi tərifləri göstərməklə öz töhfələrini vermişlər. Əmək məmnunluğu psixoloji rifahın göstəricisi olmaqla yanaşı, işdə davamlılığın və əmək məhsuldarlığının göstəricisi kimi özünü göstərir. (Manas et al., 2007), (Melia et al., 1989) iş məmnunluğunu

insanların məşğulluq vəziyyətinə münasibəti və ya inkişaf etmiş münasibətləri toplusu kimi müəyyən edir.

İş rifahı.

Əməyin rifahı işçidə yüksək məmnunluq hissi yaradan, işçinin inkişafında müsbət şəxsi təcrübələri ehtiva edən; həm fiziki, həm əqli, həm də sosial rifahın yüksək göstəricisini yaratmaq; əməyin rifahının şirkət daxilindəki peşələri və ya dərəcələri fərqləndirmədiyini başa düşməkdir. (Rodriguez et al., 2010), (Prado-Ospina, 2019).

Tükənmişlik sindromunun inkişafının 12 mərhələsi:

Amerikalı psixiatr Herbert Freudenberger həmkarı Geyl Nort ilə birlikdə tükənmişliyin 12 mərhələsini müəyyən etmişdir ki, onların əlamətlərinə diqqət yetirilməlidir.

Mərhələ 1. **Özünü təsdiqləmə.** Bir qayda olaraq, tükənmişlik rəhbərlər, həmkarlar, müştərilər/xəstələr tərəfindən öz işini və özünü qiymətləndirməmək hissi ilə başlayır. İnsan daha çox çalışaraq özünü təsdiq etməli olduğunu anlayır.

Mərhələ 2. **Daha çox çalışmaq.** Dəyərsizlik hissini kompensasiya etmək üçün insan daha çox resurs sərf edərək daha intensiv işləməyə başlayır.

Mərhələ 3. Ehtiyaclara etinasızlıq.

İş yükünün artması nəticəsində yuxu, qidalanma və digər ehtiyaclarla bağlı problemlər yaranır, o cümlədən sosial qarşılıqlı əlaqə, işdə gecikmələr başlayır, ailə və dostlarla ünsiyyətin həcmi azalır.

Mərhələ 4. Münaqişələrə etinasızlıq.

Müəyyən müddətdən sonra ətrafdakılar insanda nəyinsə səhv olduğunu hiss etməyə başlayır, bu barədə ona hiss etdiklərini deyir. Lakin tükənmişliyin ilkin mərhələsində başqalarının şərtlərinə həssas olurlar və bu əsasda münaqişələrə girməkdən çəkinirlər.

Mərhələ 5. Dəyərlərin yenidən nəzərdən keçirilməsi.

Ətrafdan daha da uzaqlaşma var, iş həftə sonları və axşamlara qədər davam edir, dostlarla vaxt keçirmək və ya hobbilə məşğul olmaq kimi köhnə dəyərlər silinir.

Mərhələ 6. Yaranan problemlərin inkarı.

İnsanlarla ünsiyyət qurmaq çətinləşir, özünə yazıqlıq, sinizm və aqressiya yaranır.

Mərhələ 7. Geri çəkilmə.

Sosial təmaslar minimuma endirilir, bütün boş vaxtlar işlə doldurulur. Davranış sapmaları görünür, sağlamlıq problemləri açıq şəkildə özünü göstərir.

Mərhələ 8. Davranışa dəyişiklikləri.

Bir insan əvvəlki kimi olmağı dayandırır və bu, yalnız bağlı olduğu insanlarla olan münasibətləri üçün deyil, ətrafındakı hər kəs üçün aydın olur.

Mərhələ 9. **Depersonallaşma.** Vəziyyət hər şeyi hiss etmək qabiliyyətinin itirilməsində özünü göstərir, ətrafdakı hər şey tünd boz şəkil kimi qəbul edilir və şəxsiyyətsizləşmənin bəzi formalarında şəxsiyyətin itirilməsi və ya onun parçalanması (dissosiasiya) baş verir.

Mərhələ 10. **Daxili boşluq.** Bu mərhələdə boşluğu kompensasiya edən mexanizmlər işə salınır- alkoqoldan sui-istifadə, alış-veriş asılılığı, stress, yemək və ya əksinə, aclıq. Stressi yatırmağın sosial cəhətdən ən məqbul yolları arasında ekstremal idman və asudə vaxt fəaliyyətləri axtarmaq, virtual reallığa getmək və ya işə başlamaq yolunun olduğunu hesab edirlər.

Mərhələ 11. **Depressiya.**

Daxili boşluğu doldurmaq üçün uğursuz cəhdlərdən sonra klinik depressiya mərhələsi başlayır.

Mərhələ 12. **Tükənmişlik sindromu.**

İntihar düşüncələri, psixi və fiziki sağlamlıqda səpmələr ilə müşayiət olunur. Təcili tibbi yardıma ehtiyac olur (EcoStandard Journal, 2021).

Tükənmişlik sindromu fərddə qəfildən meydana gələn bir vəziyyət deyil. Bu vəziyyətin əksinə olaraq yavaş və gizlin şəkildə irəliləyən və zamanla əlamətlərini göstərən bir sindromdur (Göktepe, 2016). Tükənmişlik yaşamadan qısa müddət əvvəl, fərddə bu vəziyyəti yaşamağa səbəb olan və tətikləyən təzyiq və stress həddini artıran problemlər yarana bilər.

Tükənmişlik sindromu yalnız mənfi emosiyaların olması ilə deyil, həm də müsbət emosiyaların olmaması ilə baş verə bilər. Xüsusilə işləri ilə özlərini motivasiya edən fərdlər nailiyyətlərinin görünməsini və təqdir olunmasını istəyirlər. Uğurlarına görə mükafatlandırılan insanlar daha çox iş diqqət yetirir və daha motivasiyalı işləyirlər. Uğurdan ləzzət almaq və xoşbəxtlik kimi müsbət emosiyalar, uğursuzluğun səbəb olduğu mənfi emosiyalar arasında tarazlıq yaradıla bilər. Ancaq əks vəziyyətdə, fərd tükənmə və depersonallaşma fenomenini yaşamağa başlayır. (Onyett, 2011).

Tükənmişlik sindromu təkcə insanın özünə deyil, həm də iş həyatında, şəxsi həyatında və ailə münasibətlərində xidmət keyfiyyətinə mənfi təsir göstərir. Bu səbəbdən tükənmişlik sindromu fərdi bir problem olaraq görülsə də, fərdin ətrafına təsir edərək sosial xarakter daşıyır. Tükənmişliklə bağlı araşdırma aparıldıqda bunun fiziki, psixoloji və davranış əlamətləri olaraq simptomları qeyd edilmişdir (Sürgevil, 2014).

Fiziki simptomlar. Tükənmə meyl, prioriteti iş olan və bütün vaxtını yorulmadan işə sərf edən insanlarda çox yayılmışdır (Freudenberger et al., 1981). Stress və müxtəlif problemlərin səbəb olduğu bu xəstəlik immunitet sistemində də təsir edərək insanların ölümlə nəticələnə biləcək müxtəlif xəstəliklər yaşamasına səbəb ola bilər. Ətrafındakı insanlar

tərəfindən də fərq edilə bilən bu fiziki əlamətlər ümumiyyətlə “xroniki yorğunluq, halsızlıq, yuxu pozğunluğu, soyuqdəymə, baş ağrıları” kimi ifadə edilir. “Ağrılar, mədə və bağırsağ xəstəlikləri, həddindən artıq kilo alma və ya itirmə, allergik sindromlar, cinsi istəksizlik, yuxululuq, diabet, xoralar, yüksək təzyiq, yüksək xolestrol, ürək xəstəlikləri, infarkt, dəri şikayətləri, əzələ ağrıları” və s. ola bilər (Sürgevil və başkaları, 2014), (Ardıç ve başkaları, 2008).

Psixoloji simptomlar. Tükənmişlik sindromunun psixoloji əlamətləri digər əlamətlərə nisbətən daha az aşkar olsa da, diqqət yetirildikdə həm insanın özü, həm də ətrafı tərəfindən fərqi nə varılır (Potter, 1995). Psixoloji əlamətlərin ən qabarıq xüsusiyyəti insanın məyusluq və əsəbilik hissidir. İnsan özünü xarici qüvvələr tərəfindən əngəllənmiş kimi hiss edir. Çünki onun məqsədlərinə çatmasının qarşısı alınıb (Dalkılıç ve başkaları, 2014). Fərd iş həyatında nəzarəti itirir və işini görə bilməyəcək hala gələ bilər. Bu vəziyyətdən çıxma bilməyə, hədəflərinə çatmaqda maneələri aşma bilməz. Bu məyusluq hissi ilə gələn əsəbilik insana və onun ətrafına mənfi təsir göstərir. Başqa bir fərqli xüsusiyyət qorxu və narahatlıq hissləridir. Bu mənfi yüklü emosiyalar tükənməyə səbəb olur.

Tükənmişlik sindromu yaşayan bir fərddə görülə biləcək digər psixoloji əlamətlər: kövrəklik, narahatlıq, səbrsizlik, özünə inamın azalması, güc və enerji itkisi, ümitsizlik, apatiya, narazılıq, mənfi münasibətlərin artması, müsbət emosiyaların azalması, şübhələrin artması, paranoya, depressiya, çarəsizlik, bəhanələrin artmasıdır (Ardıç ve başkaları, 2008).

Davranış simptomları. Fiziki və psixoloji əlamətlərə nisbətən kənardan daha asan fərqi nə varıla bilən bir simptomdur və tükənmişlik sindromunun daha ciddi səviyyəyə keçdiyini göstərir. Bu əlamətlər aşağıdakılardır: tez əsəbləşmə, partlamalar, unutkanlığın artması, uğursuzluq hissi və qorxusu, ailədə problemlərin artması, konsentrasiyanın zəifləməsi, ağlamaların artması, yersiz həssaslıq, təklif arzusu, təqdir edilməmişlik hissi, işdən uzaqlaşma, yavaşlama, oğurluq meyilləri, xidmət keyfiyyətinin pisləşməsi. Xidmət keyfiyyətinin pisləşməsi aşağıdakı kimi sıralana bilər: xidmət edilən insanlara qarşı aqressivliyin və səhvlərin artması, həmkarlarına qarşı ittihamçı davranış, işdən narazılıq, işə gec getmək və ya işə getməmək, təşkilati öhdəliklərin azalması, işdən çıxmaq (Ardıç ve başkaları, 2008; Sürgevil ve başkaları, 2014).

Aparılan araşdırmalara nəzər saldıqda tükənmişlik sindromuna səbəb olan bir çox faktorlar üzə çıxmışdır. İlk araşdırmalar tükənmişliyin birbaşa şəxsiyyətlə əlaqəli olduğunu göstərərəkən, son illərdə aparılan araşdırmalar bunun təşkilati səbəblərdən də qaynaqlana biləcəyini ortaya qoydu. Tükənmişlik anlayışının səbəbləri əsasən fərdi və təşkilati adlanan iki qrupda araşdırılır (Bayraktaroğlu ve başkaları, 2009).

Fərdi səbəblər. Tükənməyə təsir edən fərdi amillər insandan insana dəyişir. Bundan əlavə, fiziki şəxslərdə, fərdlər arasında yaşadıkları stresli vəziyyətlərin müxtəlifliyi və bu vəziyyətlərin öhdəsindən gəlmək bacarıqları baxımından fərqlər vardır (Ardıç ve başkaları, 2009).

Yaş: Ədəbiyyat araşdırmalarına baxdığımızda tükənmişlik səviyyəsi ilə yaş arasında mənfi əlaqə var. Gənc və təcrübəsiz işçilərin tükənmə səviyyəsi təcrübəli işçilərə nisbətən daha yüksəkdir. (İzgar 2001; Başan 2012).

Cins: Tükənmişlik sindromu ilə bağlı araşdırmalar araşdırıldığında qadınların kişilərə nisbətən daha çox tükənmişlik yaşadığı qənaətinə gəlinir. Bunun səbəbi qadınların kişilərə nisbətən emosional tükənməyə daha çox meyilli olması və instinktiv duyğuların daha sıx olması səbəbindən insanlara daha çox diqqət yetirmələridir. (Ergin 1992; Ardıç ve başkaları, 2009).

Təhsil: Araşdırmalara baxdıqda təhsil səviyyəsi artdıqca tükənmişlik səviyyəsinin də artdığı görünür. Tükənmişlik səviyyəsinin ən yüksək olduğu qrup bakalavr təhsili almış, lakin aspirantura təhsilini başa vurmamış şəxslərdir. Ali təhsilli insanların həyatdan və nə etmək istədiklərindən gözləntiləri daha çox olur. Ancaq iş həyatına atılmağa, onlara verilmiş yeni rollara hazır olmaya bilirlər. Reallıq və ideallar arasındakı bu zidiyyət fərddə məyusluq və tükənməyə səbəb olur. (Çağlıyan, 2007).

Ailə vəziyyəti: Tükənmişlik sindromu ilə ailə vəziyyəti arasında əlaqə vardır. Belə ki, subay insanlar tükənmişlik sindromunu evli şəxslərə nisbətən tez-tez yaşayırlar. Bunun səbəbi subay insanların tək yaşayan və daha çox yalnız işə diqqət yetirən fərdlər olması və bu vəziyyətin fərdə mənfi təsir göstərməsidir. Boşanmış fərdlərlə bağlı araşdırmalara baxdığımızda qəti nəticənin alınmadığı və bu iki qrup arasında olduqları görülür. Maslach və Jackson, Schwab və İwanicki Wernberg tükənmişlik sindromunun gənclərdə və subaylarda daha çox olduğunu vurğulamışlar (Çağlıyan 2007).

Bundan əlavə tükənmişlik sindromuna təsir edən başqa bir faktor, xüsusilə özünə inamı olmayan fərdlərdə görülən mənfi şəxsiyyət xüsusiyyətlərinə görə fərdin qeyri-kafi hiss etməsidir. Tükənmişlik sindromuna səbəb olan bütün bu amillərlə yanaşı, fərdin özünə vaxt ayırmaq əvəzinə bütün vaxtını işə ayırması, ailə vəziyyəti, motivasiyaları, həyatdan qaynaqlanan hadisələr, özünə hörmət, məyusluq, təcrübə, stress və dözümlülük kimi faktorlardır, hansı ki, bu faktorlar tükənmə riskini artırır (Cesur ve başkaları, 2023).

Tükənmişlik, monoton və ya darıxdırıcı bir məşğuliyyət təcrübəsinə cavab olmasa da, davamlı intensiv peşə tələblərinə və stress amillərinə psixoloji cavabdır. Başqa sözlə, tükənmişlik məşğuliyyətin xarakterindən asılı olmayaraq inkişaf edə bilər (Başan, 2012). Əslində tükənmişlik iş yerindəki xroniki stress faktorlarının öhdəsindən gəlmək üçün qeyri-kafi

cavabdır. Peşənin və ya işə götürənin etik dəyərlərindən və işin bəzi aspektlərindən işin səmərəliliyinin aşağı salınması, qalan enerji resurslarını qoruyub saxlamağa və işlə bağlı davamlı həll olunmamış xroniki stressin öhdəsindən gəlməyə kömək edən ikinci dərəcəli psixoloji mexanizmlər ola bilər (Cesur və başqaları, 2023).

Tükənmişliyin simptomları xroniki həll olunmamış stress amillərinə uyğunlaşmayan cavablardır. Bu simptomlar, neyroendokrin stress şəbəkəsinin disfunksional tənzimlənməsi, xüsusən də mərkəzi agent kimi olan kortizol axışları, qlükokortikoid reseptorları serebral prefrontal korteksdə və normal stres reaksiyalarına vasitəçilik etdikləri limbik sistemdə boldur, bu zehni dayanıqlığı təşviq etmək və ya ona qarşı çıxmaqdır (Foxford, 2021).

1.1.2. Abituriyentlərdə tükənmişlik sindromunun təzahür xüsusiyyətləri

Tükənmişlik anlayışı əvvəlcə iş yeri ilə bağlı bir anlayış kimi qəbul edilsə də o, həmçinin təhsil psixologiyası mütəxəssisləri tərəfindən təhsil kontekstlərində uyğunlaşdırılmış və tədqiq edilmişdir (Fimian et al., 1986; Schaufeli, 2002; et al., 2003; Noh, 2013). Tədqiqatçıların fikrincə, məktəbin şagirdlərdən uğurlu olmaq və ya ən yaxşı olmaq kimi müəyyən tələbləri də var və bu tələblər şagirdlərin təzyiq hiss etməsinə səbəb olur (Salmela-Aro, 2009). Buna əsaslanaraq, məktəb tükənməsi, şagird və ya başqalarının təhsil gözləntilərini qarşılaya bilmədikdə müşahidə olunan gərginlik vəziyyəti kimi qəbul edilir (Frudenberg et al., 2004; Salmela-Aro, 2009). Məktəb tükənməsi ilə bağlı araşdırmalardan əldə edilən nəticələrin, işçilərin tükənmişliyinə bənzədiyi müşahidə edilmişdir (Pines, 1981). Bu nəticələrdən bəziləri depressiya, dərstdən yayınma və məktəbi tərk etməkdir (Fimian və başqaları, 1986; Covington, 2000; Frudenberg et al., 2004). Buna görə də məktəb tükənməsinin səbəb və nəticələrini araşdırmaq vacib hesab olunur (Parker et al., 2011).

Məktəb tükənməsinin fiziki və psixi sağlamlıqla bağlı mənfi nəticələri və risk faktorları olduğu bildirilir. Xüsusilə mənfi məktəb mühiti və aşağı akademik müvəffəqiyyətin məktəb tükənməsi ilə əlaqəli olduğu bildirilir (Salmela-Aro, 2008). Eynilə araşdırmalar göstərmişdir ki, ailə daxilində zəif münasibətlər və emosiyaya əsaslanan mübarizə məktəb tükənmə riskini artırır və bu vəziyyət sonrakı mərhələlərdə narahatlıq və məktəbi tərk etmə ilə nəticələnir (Silvar, 2011). Məktəb tükənməsi çox vaxt şagirdin özü üçün müəyyən etdiyi performans standartları ilə məktəbdə nümayiş etdirdiyi faktiki performans arasında uyğunsuzluq səbəbindən baş verir (Kiuru, 2008). Bu səbəbdən şagirdlərin gözlədikləri ilə real vəziyyətləri arasındakı fərqlərin məktəb tükənməsinə səbəb olma riski daşdığı ifadə edilir (Walburg, 2016).

Ədəbiyyatda tükənmişlik çox vaxt üçölçülü struktur kimi müəyyən edilir. Bu ölçülər emosional tükənmə, depersonallaşma və qeyri-adekvatlıq hissi və ya aşağı şəxsi nailiyyətdir (Maslach, 2001). Bu ölçülər arasında emosional tükənmə, xroniki yorğunluq və gərginlik

hisslərini ehtiva edir. Depersonallaşma, insanın öz işinə marağını itirməsi və onu mənalı görməməsidir. Şəxsi nailiyyət hissində azalma və ya qeyri-adekvatlıq ölçüsü, səriştə və müvəffəqiyyət hissində azalması kimi ifadə edilir. Bu səbəbdən tükənmişlik bir çox peşə və şagirdlər üçün əsas risk faktoru olaraq görülür və tükənmişliyin uzun müddətdə depressiya ilə nəticələnmə riski olduğu ifadə edilir. Depressiya ilə yanaşı, məktəb tükənməsi də özü ilə aşağı özünə hörmət və intihar riskini gətirir (Walburg, 2014).

Məktəb tükənməsi xüsusilə şagirdlərin məktəb həyatı boyu uzun müddət yaşadıkları akademik stresslə mübarizə zamanı baş verən reaksiya forması kimi qəbul edilir. Bu çərçivədə, işçi tükənməsində olduğu kimi məktəb tükənməsində də üçölçülü bir quruluşun olduğu qəbul edilir. Bu ölçülər məktəbdə tükənmişlik, məktəbin mənasına qarşı depersonallaşma hissələri və aşağı şəxsi nailiyyətdir (Luo, 2016). Şagirdlərdə müşahidə olunan bu vəziyyət bəzi mənfəi inkişaf nəticələrinə gətirib çıxarır. Xüsusilə, məktəb tükənməsi aşağı akademik müvəffəqiyyət, narahatlıq, depressiya, psixoloji problemlər, dərsləri atlama, məktəbdən yayınma və məktəbi tərk etmə ilə əlaqəli bir xüsusiyyətdir (Yang, 2004; Bask et al., 2013).

Məktəb tükənməsi məktəblə əlaqəli və uzunmüddətli stress olaraq araşdırılır. Araşdırmalar göstərir ki, Finlandiyada yeniyetmələrin təxminən 10%-i məktəb tükənməsi ilə bağlı problemlərlə üzləşir. Bununla belə, xüsusilə nailiyyət yönümlü şagirdlərin, mənimsəmə yönümlü şagirdlərə nisbətən daha çox məktəb tükənməsi yaşadığı bildirilir (Salmela-Aro, 2009).

Akademik təhsil alan lisey şagirdlərinin məktəb tükənməsinin, peşə liseylərində oxuyan şagirdlərə nisbətən daha yüksək olduğu bildirilir. Bu vəziyyət xüsusilə akademik liseylərə keçid üçün tələb olunan yüksək imtahan ballarının yaratdığı imtahan stressi ilə əlaqələndirilir (Salmela-Aro, 2008). Həmçinin bildirilir ki, bu liseylərdə təhsil alan oğlan şagirdlər, qız şagirdlərə nisbətən daha çox məktəb tükənməsi yaşayırlar (Çam ve başkaları, 2019)

K.Salmela-Aro və onun həmkarları hesab edirlər ki, şagird fəaliyyəti işinə analoji olaraq baxıla bilər, çünki şagirdlər məktəbə gedir, tapşırıqları yerinə yetirir, məcburi imtahan verirlər və onların üzləşdiyi stresslər peşəkar fəaliyyət üçün xarakterik olanlarla böyük ölçüdə oxşardır (Salmela-Aro et al., 2009).

Peşəkar tükənmişlik haqqında ümumi fikirlərə (Maslach et al., 2001) və ali təhsil kontekstində tükənmişlik probleminin inkişaf etdirilməsinin nəticələrinə əsaslanaraq, məktəblə bağlı tükənmə gərginlik və xroniki yorğunluq hissi kimi müəyyən edilə bilər. Bütün bunların əsas səbəbi kimi həddindən artıq dərslərin yükünün olması göstərilir.

Məktəbə qarşı sinizm məktəb fəaliyyətinə laqeyd və ya təcrid olunmuş münasibətdə, öyrənməyə marağın itməsində özünü göstərir. Təhsil nailiyyətlərinin azalması öz səriştəsinə

dair şübhələrin yaranması və akademik uğur göstəricilərinin azalması ilə ifadə oluna bilər. Miqyasın adına daxil edilmiş qeyri-adekvatlıq hissi (məktəbdə qeyri-kafilik hissi) isə öz səriştələri arasındakı uyğunsuzluğu əks etdirir (şagirdin imkanları və məktəbin tələbləri arasındakı ziddiyyət; Salmela-Aro, 2009).

Şagirdlərdə tükənmişliyin yüksək səviyyəsi bir sıra müxtəlif əlamətlərlə özünü göstərə bilər: öyrənməyə, o cümlədən çox əhəmiyyətli olan fənnlərə və fəaliyyətlərə marağın itirilməsi, eyni zamanda məktəbə getmək istəyi yox olur, oxumaq cansıxıcılıq, narahatlıq və depressiya hissi ilə əlaqələndirilməyə başlayır; akademik performans azalır, diqqəti cəmləmək çətinləşir, unutqanlıq yaranır, məhsuldarlıq azalır, yaradıcılıq zəifləyir, qıcıqlanma artır, fiziki xəstəliklər yaranır (mədə ağrısı, baş ağrısı, dəri səpkiləri və s.), qeyri-sağlam vərdişlər (şagird həddindən artıq yeməyə və ya dırnaqlarını dişləməyə başlaya bilər), yuxunun pozulması və soyuqdəymə daha tez-tez baş verməyə başlayır (Sulea, 2015; Widlund et al., 2022).

Rusiyada məktəb təhsilinin məzmunun davamlı islahatı, COVID-19 pandemiyası ilə əlaqədar distant təhsil formatına son məcburi keçid və onun sonradan ləğvi, məktəblilərin təhsil komplekslərinə birləşdirilməsi və vahid dövlət imtahanının keçirilməsində çətinliklər şagird stressi və onunla mübarizə yolları məsələsini gündəmə gətirmək uşaqların rifahına qayğı kontekstində ən vacib məsələlərdən biri olmuşdur (Salmela-Aro et al., 2009; Upadyaya et al., 2014).

Tədqiqat nəticələri göstərdi ki, məktəblilərin tükənməsi onların rifah halı (Raziene et al., 2022), məktəbə cəlb olunma (Salmela-Aro et al., 2012), muxtariyyət ehtiyaclarının ödənilməsi, səriştə və başqaları ilə əlaqəsi mənfi qiymətləndirilir.

Öyrənməklə məşğul olan şagirdlər daha yüksək qiymətlər alır və həm məktəbdə, həm də məktəbdən kənarında daha yaxşı sosiallaşırlar; tükənmişlik səviyyəsi yüksək olan eyni məktəblilər daha çox təhsil prosesini tərk edir, akademik uğursuzluqlar və müxtəlif mənfi psixososial nəticələrlə üzləşirlər (Бочавер, 2022).

Yeniyetməlik dövrünün ilk dövrü olaraq, yetkinlik fiziki dəyişikliklərinin və inkişaf xüsusiyyətlərinin daha aydın göründüyü bir keçid dövrüdür. Valideynlərin övladlarına qarşı tərifləri və münasibətləri fiziki diferensiallaşma ilə dəyişdikcə, uşaqların yaşidlərinə yaxınlaşmağa və valideynlərindən uzaqlaşmağa meyli artır (Anderson et al., 2001; Collins et al., 2004; Susman et al., 2004). Yeniyetmələr bir tərəfdən valideynlərinə böyüdüklərini və uşaq olmadıqlarını sübut etməyə çalışırlar, digər tərəfdən isə həmyaşidlərinə avtonom bir fərd kimi yetərli olduqlarını sübut etməyə çalışırlar. Uşaqlıqda rol və vəzifə təriflərinin fərqləndirilməsi ilə onlar təkcə fiziki uyğunlaşma problemlərini deyil, emosional və sosial uyğunlaşma problemlərini də həll edə bilməlidirlər (Schunk et al., 2005; Yılmaz, 2014). İbtidai məktəbdə

dostluq münasibətlərini qorumağa yönəlmiş dostluq münasibətləri və davranışları orta məktəbdə yetərli olmaya və ya yenidən formalaşdırılmalıdır (Brown, 2004; Urdan, 2006). Bütün bunlara əlavə olaraq, orta təhsil kurikulumu, kurikulumun tədrisi, müəllim-şagird münasibətləri uyğunlaşdırılmalıdır (Swider et al., 2010).

Şagirdlər uşaqlıqdan yeniyetməliyə addım atmanın həyəcanını yaşamağa çalışarkən, mübarizə apardığı bir çox sahə vardır: böyümə şəbəkələri, bəzən anlamlandırmaqda çətinlik çəkdiyi emosional dalğalanmalar kimi fiziki böyümə ilə bağlı dövrün dinamikası, ailəsi və ictimai həyatı, ən əsası isə məktəb mühiti haqqında natamam və ya qeyri-kafi məlumatlarla meydana gələ biləcək təriflərdir (Swider et al., 2010).

Yeniyetmələr üçün məktəb gündəlik həyatının çox hissəsini keçirdikləri, onlara davamlı olaraq “dərslər” verildiyi və performans narahatlığı ilə yaşadıkları yaşayış sahəsi deyil; Münasibətlər və qarşılıqlı əlaqələr vasitəsilə insanın özünü tanıdığı, inkişaf etdirdiyi və özünü təhlükəsiz hiss etdiyi bir mühitdir. Məktəb və məktəblə bağlı hər şey elə yaradılmışdır ki, o cəmiyyətdə yetkin bir fərd kimi inkişaf edib öz yerini tuta bilsin. Bununla belə, yeniyetmələr orta təhsil səviyyəsinin tədris fəaliyyəti ilə bağlı həm inkişaf problemlərindən həm də, performans problemlərindən, onların ailə və sinif mühitinə təsirindən asılı olaraq məktəbdən uzaqlaşma, cansıxıcılıq və istəksizlik kimi hissələrin pis dövrəsində tapa bilərlər. Bu vəziyyət, böyüklərin iş həyatlarında tez-tez ifadə etdikləri bir problem olan tükənmişlik əlaməti hesab edilir. (Salmelo-Aro et al., 2009; Yang, 2004).

Tükənmişlik sindromu, ümumiyyətlə, iş mühitindən və işdən uzaqlaşma davranışdır ki, bu da insanın özündən gözlənilən vəzifə və məsuliyyətlərlə bağlı hiss etdiyi qeyri-adekvatlıq hissi ilə paralel davranışında özünü göstərir. Bu davranışların təməlinə edilən zəhmətin təqdir edilməməsi, dəyərləndirilməməsi və dəstəklənmədiyi inancı ilə birlikdə ortaya çıxan acizlik, mənasızlıq, boşluq hissləri dayanır. Ətraf mühitin iqlimi, yəni işçilərin bir-biri ilə və rəhbərliklə münasibətləri, performans qiymətləndirmə meyarları, irəliləyiş imkanları və vəzifələrlə bağlı əks əlaqə mexanizmləri kimi iş mühitinin dinamikasının işçi tərəfindən necə qəbul edildiyi işdə təsirli ola bilər. Eyni bu proses şagirdlərdə baş verən məktəb tükənməsi zamanı da baş verir. Bu zaman işçilər rolunda şagirdlər, onların rəhbərliyi rolunda isə müəllim və valideynləri durur (Lindfors et al., 2018).

Təhsil və təlimdə tükənmişlik tədqiqatları məktəb rəhbərlərinin və müəllimlərin təhsil və təlim prosesində keyfiyyət probleminin həlli yollarını axtarmaq məqsədi ilə başlamışdır (Farber, 2000; Friedman, 1991). Müəllim və idarəçilərin təhsil sistemində baş verən dəyişikliklər, hər bir səviyyə üzrə ailələrin və idarəçilərin gözləntilərinin və tənqidlərinin artması, təhsili təkmilləşdirmə səylərinin öz üzərlərində cəmlənməsi (bir çox problemlərin

həllində onlara verilən məsuliyyətin artması), şagird problemlərinin diferensiallaşdırılması və eyni zamanda onların fəaliyyətinə uyğun həyat şəraitinin təmin edilməsi aid edilmişdir. Məktəb və sinif mühitinə qarşı mənfi düşüncələr və hisslər getdikcə daha çox onların ehtiyaclarının qarşılınmaması kimi bir çox amillərdən qaynaqlanır (Friedman, 1991).

Abituriyentlərin təcrübələrini göstərən araşdırma nəticələri, sözügedən işlərin təhsil və təlim işçiləri üçün də aparılmalı olduğunu ortaya qoydu (Aksu ve başkaları, 2005; Başol ve başkaları, 2009; Betarot, 2006; Çağlar, 2011, Kokkinos, 2007). Bununla belə, şagird tükənmişlik sindromu uzun müddət uyğunlaşma pozuntuları və performans problemləri ilə kölgədə qalmışdır. “Məktəb tükənməsi” anlayışı şagirdlərin təhsil mühiti ilə prosesə qarşı mənfi emosiyaları ilə uyğunlaşma pozğunluqları, performans problemləri, dərstdən yayınma kimi davranışlar arasında əlaqəni göstərən tədqiqat nəticələri ilə müvafiq ədəbiyyatın mövzu sahələrindən birinə çevrilmişdir (Aypay, 2012). Buna görə də, bu gün məktəb tükənməsi, təhsil psixologiyası və öyrənmə psixologiyası kimi təhsil mühiti ilə əlaqəli fənlərdə, yeniyetmə və uşaq psixiatriyası sahəsində şagirdlərin psixologiyasının müəyyən edilməsində müxtəlif problemlərin həlli üçün önəmli və diqqət edilməsi lazım olan problemlərdəndir (Çağlar, 2011; Betarot, 2006).

Araşdırmalara görə məktəb tükənməsi və tükənmişlik dərəcəsi cins, yaş, sinif səviyyəsi, ailə və ətraf mühit faktorları, həmyaşıdlar və məktəb mühiti kimi bir çox faktordan asılı olaraq fərqlənir (Korhonen et al., 2016). Ailə, həmyaşid və məktəblə bağlı problemlərin həlli ilə bağlı şagirdlərin öhdəsindən gəlmə bacarıqları və üstünlük verdiyi problem həll etmə üsulları da tükənmişliyin intensivliyinə və yaşanma tərzinə təsir edə bilər (Aypay ve başkaları, 2011). Müvafiq ədəbiyyata görə, qız şagirdlər oğlan şagirdlərə nisbətən akademik müvəffəqiyyətlə bağlı problemlər, oğlan şagirdlər isə emosional reaksiyalar, xüsusilə davranış tənqidləri, qaydalara əməl etməmək kimi problemlər yaşaya bilər (Ağır, 2018). Orta məktəbin 7-ci sinfində təhsil məzmununun və həmyaşid münasibətlərinin inkişafı ilə yanaşı, inkişaf dəyişiklikləri, 8-ci sinifdə ali məktəblərə qəbul imtahanlarına hazırlıq prosesi, yaş və sinif səviyyəsi ilə bağlı əldə edilən nəticələrə görə məktəb təhsili özü ilə birlikdə gələcək ali təhsillə bağlı narahatlıqlar məktəb tükənməsində təsirli ola bilər (Özdemir, 2015 ; Öztan, 2014). Araşdırmalar göstərir ki, ailənin strukturu, valideynlərin təhsil səviyyəsi, ailənin sosial-iqdisadi səviyyəsi, onların münasibətləri və gözləntiləri, həmyaşıdları ilə münasibətlərində həmyaşid zorakılığı, müəllim-şagird münasibətləri kimi amillər məktəb mühiti də məktəb tükənməsinə təsir göstərir (Bask et al., 2013; McCarthy et al., 2010).

Xüsusilə üzübüz peşə qrupları arasında çox rast gəlinən bir problem olaraq, “tükənmişlik” zamanla peşə sərhədlərini aşmış və daha ümumi bir problemə çevrilmişdir.

Məsələn, işsizlər, həyatda məqsədlərinə çata bilməyənlər və ya imtahanlardan gözlənilən balları ala bilməyənlər də tükənmişlik keçirə bilər (Sarıgöz və başkaları, 2012). Gərgin dərslər tempi şagirdlər üçün ciddi stress mənbəyinə çevrilə bilər (Seçer və başkaları, 2012). Aparılan araşdırmaların nəticələrinə əsasən mühüm imtahan prosesindən uğurla keçən şagirdlərin stress səviyyələri digər şagirdlərlə müqayisədə daha yüksək olmuşdur. Buna səbəb isə imtahana girən şagirdlərdə nailiyyət əldə etmək üçün olan daxili narahatlıq, akademik stress, vaxtın idarə olunması və s. kimi faktorlardır (Misra və başkaları, 2000). Bəzi araşdırmalarda stressin tükənmişliyin səbəblərindən biri olduğu ifadə edilmişdir (Çapulcuoğlu və başkaları, 2013; Parker və başkaları, 2011). Şagirdlər məktəbdə daimi işçi olmasalar da, məktəb və ailənin şagirdlərdən yüksək gözləntiləri və şagirdlərin tək öhdəliklərinin dərslər oxumaq olduğunu qarşılarına məqsəd qoyması, onlarda stressi tətikləyən əsas faktorlardandır (Salanova et al., 2009; Salmela-Aro et al., 2009; Pinto et al., 2002; Yang, 2004).

Məktəb tükənməsi, məktəbdən gözləntilər üzündən yorulma hissi, bununla da məktəbə qarşı laqeyd münasibət bəsləmək və özünü bacarıqsız hiss etmək kimi davranışlar müəyyən edilmişdir (Kiuru et al., 2009; Salmela-Aro et al., 2008). Eynilə, Aypay (2011) məktəb tükənməsini şagirdlərin məktəb və təhsil həyatının tələbkar təbiəti nəticəsində fiziki, əqli və emosional dəyərdən düşməsi kimi müəyyən etmişdir.

Şagirdlər təhsillərinin hər mərhələsində çətinliklərlə üzləşirlər. Orta məktəb illərində, lisey şagirdlərinin gələcəklə bağlı narahatlıqlarına əlavə olaraq, akademik məsuliyyət və vəzifələrin artması ilə məktəb tükənməsi riski daha yüksəkdir.

Orta məktəb illərində məktəb tükənməsinin daha yüksək ehtimalı məktəb tükənməsi ilə bağlı məsələlərdə daha dərin tədqiqatların aparılmasının zəruriliyini vurğulayır. Əvvəlki ədəbiyyatlardan əldə edilən nəticələr məktəb tükənməsinin müxtəlif dəyişənlərlə əlaqəli ola biləcəyini ortaya qoydu.

Bu araşdırmaların bəzilərində məktəb tükənməsi ilə akademik uğur arasında mənfi əlaqə olduğu bildirilmişdir (Balkıs və başkaları, 2011; Bask et al., 2013; Bauer et al., 2015). Eyni zamanda məktəb tükənməsi ilə şagirdin zəif ailə bağlarının olması (Tynkkyen et al., 2012), psixoloji rifahı (Kara, 2014), subyektiv rifahı (Aypay və başkaları, 2011; Parker et al., 2011), depressiya, narahatlıq və stress kimi psixoloji problemlər arasında əhəmiyyətli korrelyasiyanın olduğu vurğulanmışdır (Sönmez və başkaları, 2013; Dahin və başkaları, 2007; Salmela-Aro et al., 2015;); (Koçak və başkaları, 2018).

Şagirdlərin məktəb həyatında yaşadıkları tükənmişlik fenomenini izah etmək üçün istifadə edilən məktəb tükənmişliyi anlayışı üç ölçüdə ibarətdir: məktəbdə tükənmə, sinizm və məktəbdə qeyri-adekvatlıq hissi (Bask et al., 2013; Luo et al., 2016; May, 2015; Walburg,

2014). Məktəbdəki tükənmə məktəbə və məktəblə bağlı işə qarşı hiss olunan tükənmişliyi, sinizm məktəbin lazım olmadığı və ya fayda verməyəcəyinə inamı, məktəbdəki qeyri-kafilik işə şagirdlərin tapşırıqları yerinə yetirə bilməyəcəkləri barədə düşüncələri ifadə edir. (Salmela-Aro et al., 2009).

Hobfoll, Shirom (2001) və Brake, Eijkman, Hoogstraten və Gorter (2005) -ə görə tükənmişlik fərddə birdən-birə baş verən hadisə deyil, bir çox amillərin toplu şəkildə qarşılıqlı təsiri nəticəsində yaranan vəziyyətdir. Buna uyğun olaraq, şagirdlərdə görülən məktəb tükənməsi fenomeni də bir çox amillərin təsiri ilə inkişaf prosesində qarşılıqlı şəkildə baş verən bir vəziyyət kimi qiymətləndirilə bilər. Bu nöqtdədə, 1970-ci illərdə Bronfenbrenner tərəfindən qaldırılan nəzəri oriyentasiya (TEDMEM, 2014), insan inkişafına təsir edən əsas amilləri təsvir etmək üçün vacib bir perspektiv təmin edir (Bronfenbrenner et al., 2006). Bu nəzəriyyə şagirdin özü və ətraf mühitlə qarşılıqlı əlaqəsinə, ətraf mühitin fərdin inkişafına təsirinə, üstəlik, fərdin davranışlarını anlamaq üçün fərdin ətrafına təsir edən bir çox yaxın və uzaq sistemlərə diqqət çəkir. Bu nöqtəyi nəzərdən məktəb tükənməsinə təsir etmək potensialına malik olan və bu tədqiqatın diqqət mərkəzində olan bir çox fərdi xüsusiyyətlər və ətraf mühit sistemlərini konseptuallaşdırmaq mümkündür. (Maurizi et al., 2013).

Bronfenbrenner öz ekoloji nəzəriyyəsində fərdi bütün sistemlərin mərkəzində yerləşdirir və mərkəzdə olan bu sistemi “orqanizm (fərd)” adlandırır. Ekoloji nəzəriyyəyə görə, orqanizmin fərdi sistem daxilində qiymətləndirilə bilən bir çox xüsusiyyətləri fərdlərin inkişafına, davranışlarına və bir çox emosional, şəxsi və sosial nəticələrinə təsir göstərir. Bu nöqtdədə demək olar ki, şagirdlərin yaşadıkları məktəb tükənməsinə təsir edə biləcək mühüm fərdi xüsusiyyətlərdən biri də özünü tənzimləmə bacarığıdır. Özünü tənzimləmə bacarığı ən ümumi mənada insanın öz davranışlarını müşahidə etməsi, bu davranışları öz kriteriyaları ilə müqayisə edərək mühakimə yürütməsi və bu meyarlara uyğun gəlmədikdə bu davranışları öz kriteriyalarına uyğunlaşdırması kimi konseptuallaşdırıla bilər. Başqa sözlə, özünü tənzimləmə bacarığı fərdlərin öz davranışlarına təsir etmək, yönləndirmək və nəzarət etmək qabiliyyətinə aiddir (Senemoğlu, 2009). Banduraya (1977) görə fərdlər öz davranışlarını böyük ölçüdə tənzimləyirlər və bu kontekstdə fərd tərəfindən müəyyən edilmiş performans standartları fərdin çata bilməyəcəyi qədər yüksəkdirsə, bu fərd üçün bədbəxtlik mənbəyinə çevriləcək. Digər tərəfdən, fərdlər özünü qiymətləndirmə zamanı öz performans standartlarına çata bilmədiklərini gördükdə bu insanın getdikcə daha dəyərsiz hiss etməsinə və həyatda məqsədsizliyə, depressiv reaksiyalar kimi mənfi hallara səbəb olur. Bir insanın çata bilməyəcəyi çox çətin və uzaq məqsədlər qoymaq da fərdləri məyus edə bilər (Senemoğlu, 2009). (Özhan və başkaları, 2021).

Yığılmış həll edilməmiş vəzifələr, diqqəti cəmləyə bilməmək, yeni şeylərdən qorxmaq – bu yorğunluqdan əldə edə biləcəyiniz şeylərin yalnız kiçik bir hissəsidir. Bütün bunlar nəinki özünə şübhə, həm də vəziyyəti dəyişdirməyin mümkünsüzlüyü hissini yaradır. Daimi narahatlıq və gücsüzlük içində olan insan həm fiziki, həm də ruhi cəhətdən xəstə ola bilər. (Elena Petrusenko, Foxford ev məktəbinin psixoloqu).

Məktəblilər arasında orta məktəb şagirdləri imtahan dövründə tez-tez tükənməyə meyillidirlər. Sıx son tarixlər, həmyaşıdların təzyiqi və ağır akademik iş yükü altında hazırlıq tükənməyə səbəb ola bilər. Bunun baş verməməsi üçün bir yeniyetmədə emosional tükənmə əlamətlərini mümkün qədər tez müəyyən etmək lazımdır.

Yeniyetmələrdə emosional tükənmə əlamətləri.

Yeniyetmələr məktəbdə iş yükünün çox olmasından şikayətlənirlər. Amma bu şikayətlənmə hər zaman tükənmişliklə nəticələnir. Lakin, bəzi simptomlar baş verərsə, vəziyyət həqiqətən ciddi ola bilər və böyükərin iştirakını tələb edə bilər:

- Əgər şagird həftə sonları da yorğunluqdan şikayətlənsə və artıq “bitkin” oyanırsa, bu yeni başlayan psixi tükənmə əlaməti ola bilər.
- Yuxusuzluq və ya yuxunun kəsilməsi diqqətdən kənar qalmaması lazım olan stress əlamətləridir. Öyrənmə qabiliyyətinin kəskin azalması, biliyin artıq “başınıza daxil olmadığını” göstərə bilər. Yeniyetmənin diqqətini cəmləmək çətinləşir. Dərs oxuyanda, dərstdə cavab verəndə və həttə sadəcə dialoqu davam etdirəndə sanki həmişə buludlarda olur.
- Tükənmişlik, əsəbilik, qəfil qəzəb partlayışları, həmçinin depressiya və hiperaktiv vəziyyətlər arasında tez-tez dəyişikliklərlə müşayiət olunur.
- Yorğun məktəblilərin özlərinə yazdığı gəlir; “hamının mənədən gözlədiyi bir ehtiyacı var”, “hamı mənə qarşı haqsızlıq edir” kimi fikirlər daim beynində dolaşır.
- Apatiya tükənmişliyin daimi yoldaşdır. İstənilən aktiv fəaliyyət yeniyetmə üçün mənasız görünməyə başlayır; “mən hər şeydən yoruldu”, “mən heç nə istəmirəm”, “hər şey faydasızdır” və s.

Emosional tükənmənin səbəbləri.

Tükənməyə səbəb olan stress adətən bir sıra amillərdən qaynaqlanır:

- Yüksək yük: Orta məktəbdə onsuz da gərgin iş qrafikinə, imtahanlara hazırlıq əlavə olunduqda, abituriyentlər demək olar ki, bütün vaxtlarını oxumağa sərf edirlər. İstirahətin olmaması ilə yanaşı mböyük miqdarda yeni məlumatlar psixoloji yüklənməyə səbəb olur.

- Emosional təzyiq: “Belə biliklə sən heç nəyi keçə bilməyəcəksən!” , “Mən səndən ancaq A gözləyirəm”. Bəzən böyüklər yeniyetməni özünə qarşı qeyri-real tələblər qoymağa məcbur edir, mükəmməllik, qorxu və əsəbilik yaradır. Nəticədə yeniyetmə çox oxumaq əvəzinə oxumağa həvəsini itirir.
- Problemlərin öhdəsindən gələ bilməyəcəyi hissi: Əgər tapşırıqlar həddən artıq çoxdursa və şagird nəyi üzərinə götürəcəyini və hər şeyi necə idarə edəcəyini başa düşmürsə, o təxirə salmağa başlaya bilər. Zahirən tənbelliyə bənzəyir, amma əslində narahatlıq onun işə başlamasına mane olur (Foxford, 2021).

1.1.3. Tükənmişlik sindromu ilə yanaşı təzahür edən psixoloji problemlər

Məktəb uşaqlara idrak, affektiv davranış və sosial inkişaf imkanları təmin edən vacib müəssisədir; cəmiyyətdə və işdə öz yerlərini tutmaları üçün onları lazımi keyfiyyətlərlə təchiz edir. Məktəbin ən mühüm funksiyalarından biri uşaqlara öyrənmə proseslərində kömək etmək olsa da (Zigler et al., 1982), bu müəssisə şagirdlərin emosional və ya zehni hisslər yaşamasına səbəb olan stress faktoruna (Chang et al., 2000) çevrilə bilər. Şagirdlər məktəblə bağlı fəaliyyətlərə diqqəti cəmləməkdə çətinlik çəkirlər (Jacob, 2005); onların konsentrasiyasının olmaması onların öyrənmə səviyyəsinə mənfi təsir edir, eyni zamanda onların tək məktəbdə deyil, həm də gələcək inkişafının akademik və sosial aspektlərinə zərər verir (Beaman et al., 1997; Little et al., 1998; Stornes et al., 2011). Məsələn mənfi düşüncə və depressiya, akademik vəzifələrdən qaçınmaq, konsentrasiyanın olmaması və məktəb qorxusu məktəbdə rast gəlinən ən ciddi problemlərdir (Poulou et al., 2000). Xüsusilə, tələbkar və rəqabətli bir təhsil sistemində olan uşaqlar, həmyaşdılarını üstələməklə bağlı daha çox daxili və xarici təzyiqlər altında olmaq məcburiyyətində qaldıqları bir prosesdə özlərini tapa bilərlər (Anderman et al., 1997).

İbtidai sinifdən başlayaraq, növbəti təhsil pilləsinə keçməkdə mühüm rol oynayan yüksək bal göstəriciləri ilə yanaşı, şagirdlər keçməli olduqları çətin imtahanlarla da üzləşirlər. Təhsilin növbəti mərhələsinə keçmək çətin olur, ona görə ki, yeni adaptasiya prosesi tələb olunur (Anderman et al., 1999; Midgley et al., 1997; Bernd et al., 1995; Rays, 2001). Kifayət qədər ağırlı prosesdən sonra gələn bu keçid dövrü şagirdlərin yeni məktəb həyatını daha da çətinləşdirir. Orta məktəbdən ali məktəbə keçid yeniyetməlik dövründə ən mühüm keçidlərdən biridir (Salmelo-Aro et al., 2009). Orta məktəbdə yığılan yorğunluq, darıxdırıcılıq, stresslə gələn şagirdlərin gələcəklərini müəyyən edəcək testlərə hazırlaşmaq üçün təzyiq altında qalması onlara peşə baxımından ciddi istiqamət verir. Bu prosesdə şagirdlər həm də sosial, peşəkar və cinsi aspektlər baxımından inkişaf vəzifələrini yerinə yetirməyə çalışarkən keçirdikləri inkişaf mərhələsi nəticəsində şəxsiyyət hissi də formalaşdırmağa çalışırlar (Steiberg, 2007). Məktəb karyerası ərzində orta məktəb illəri məktəb tükənməsinin yaşanması

üçün xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Şagirdlərin təhsil sistemində topladıqları təcrübələrin mənfi təsirləri eləcə də orta məktəbdən ali məktəbə keçərkən çətin və ağırlı proses nəticəsində yaranan stress və yorğunluq hissi səbəbindən, bu zaman məktəbdən yayınma riski artır. Bu şeylər yeniyetməlik dövründəki idrak, affektiv, sosial və davranış qarışıqlığı ilə birləşir. Bask və Salmela-Aro'nun (2013) uzunlmasına araşdırmalarına əsaslanan tapıntıları bu fikri təsdiqləyir. Onlar 16-18 yaş arası orta məktəb şagirdlərinin tükənmişlik səviyyələrinin artım göstərdiyini və bu şagirdlər özlərinə inamlarını itirmək və öz effektivlik inanclarının azalması riski altında olduğunu vurğulayırdılar. Nəticədə güclü stress və təzyiq yaşayırlar. Şagirdlər uzun müddət stress və təzyiq altında olmanın öhdəsindən gələ bilmədikdə (Friesen et al., 1989; Torun, 1997; Kaçmaz, 2005), onlarda məktəbdən qaynaqlanan tükənmişlik əlamətləri inkişaf edir (McCarthy et al., 1990; Yang et al., 2005). Depressiya (Salmela-Aro, 2009), məktəbdən yayınma, dərslər üçün motivasiyanın itirilməsi, məktəbi tərk etmək kimi ciddi nəticələrə səbəb olan məktəb tükənməsi sindromu (Bask et al., 2013; McCarthy, 1990) və intihar (Dyrbye, 2008) onun əlamətlərini üç ölçüdə göstərir: fiziki, affektiv və idrak. Fiziki simptomlara xroniki yorğunluq daxil ola bilər; enerjinin azalması və xəstəliyə qarşı müqavimət; baş, arxa və əzələ ağrıları, yuxu rejiminin pozulması bura aiddir. Affektiv simptomlara etibarsızlıq, gələcəyə inamsızlıq, daim gərgin və əsəbi hiss etmək, qəzəbli və səbrsiz olmaq, başqaları ilə münasibətdə daha az nəzakətli/ hörmətli rəftar göstərmək və dostluğa mənfi münasibət nümayiş etdirmək daxildir (Çimen və başqaları, 2001). Koqnitiv olaraq tükənmişlik işdən narazılıq, işə və işlə bağlı mühitlərə meyllənməmək, işə getməmək, həyata və onun mənasına mənfi münasibət və inancların formalaşması kimi özünü göstərə bilər (Aslan və başqaları, 2005).

Schaufeli, Leiter və Maslach (2009) öz araşdırmalarında tükənmişliyin uzun müddətdir ki, mənfi bir anlayış kimi qəbul edildiyini bildirərək, tükənmişlik anlayışı ilə bağlı 35 illik araşdırma və təcrübəni nəzərdən keçirmişlər. Onlar əlavə etdilər ki, tükənmişliyə dair tədqiqatlarda bu yanaşma, nişanlanma anlayışını tükənmişliyin əksi kimi müsbət əlamətləri müəyyən edən və daha sonra pozitiv psixologiyanın meydana çıxmasından sonra tükənmişliyi insanın eroziyası kimi təyin edən, Schaufeli və Salanova (2007) ilə dəyişməyə başladı. Schaufeli və başqalarının fikrincə bu nöqtəyi-nəzərdən tükənmişliyi davamlı subyektiv rifahın mənfi qütbü və müsbət qütbü nişanlama kimi müəyyən edir. Tədqiqatçılar iddia edirlər ki, bu elmi yanaşmanın tükənmişliyə tətbiqi ilə bağlı gələcək tədqiqatlar tükənmişlik və nişanlanmanın inkişafına cavabdeh olan psixoloji proseslərin bir-birindən nə dərəcədə fərqləndiyini ortaya çıxaracaq. Bununla əlaqədar bir nümunə olaraq, tükənmişliyin qarşısının alınması ilə bağlı araşdırmalar, əlaqəni necə artırmaqla bağlı tapıntıları da aşkar edə bilər (yəni subyektiv rifahın müsbət qütbü) (Apay, 2017).

Məktəb tükənməsi bütün dünyada şagirdlər üçün böyük problemlərdən biridir. Finlandiyada bir il uşaq bağçasında təhsil aldıqdan sonra uşaqlar yeddi yaşında tək tipli məktəbə, tam orta məktəbə başlayırlar. Bütün şagirdlər burada doqquz il ümumi təhsil aldıqdan sonra 16 yaşında əldə etdikləri uğura görə müxtəlif tipli məktəblərə yönəldirlər. Bu səbəbdən, xüsusilə 9-cu sinifdə oriyentasiya baş verən zaman şagirdlər istədikləri sahəyə daxil olmaq üçün daha çox stress keçirirlər (Kiuru et al, 2008). Bu vəziyyət Türkiyədə imtahan verərək daha yaxşı liseylərə qəbul olmaq istəyən orta məktəb şagirdlərinə bənzəyir. Salmela-Aro və digərləri (2008) xüsusilə 10-cu sinif şagirdlərinin bu dövrdə stress yaşadıklarını və bu dövrün şagirdlər üçün çətin olduğunu bildirirlər (Altuntaş ve başkaları, 2017).

Tükənmişliyin elmi ədəbiyyatlarda əsasən üç ölçüdə ibarət olduğu qeyd edilsə də, tədqiqatlar zamanı bezmişlik (tükənmə) və şübhəliliyi əhatə edir. Tükənmişliyin üçüncü ölçüsünün isə aşağı özünü effektivlik qavrayışı olduğu qeyd edilir (Schaufeli et al., 2007; Taris və başkaları, 2005; Cherniss, 1993).

Ümumi yetərlilik hissi fərdin çətinliklərin öhdəsindən gəlmək qabiliyyətini və nə edə biləcəyinə dair olan yüksək inamıdır (nə hiss edir, nə düşünür, necə davranacaq, özünü necə motivasiya edəcək və s.). Banduraya görə (1986), yetərlilik hissi “fərdlərin mümkün vəziyyətlərin öhdəsindən gəlmək qabiliyyətinə dair mühakimələri” kimi sahib olduğu bacarıqlarla nələrə nail ola biləcəyi ilə bağlı özünə olan inamıdır. Yetərlilik hissini yüksək və ya aşağı olması insanın hadisələrə və özünə qarşı duyğularına, düşüncələrinə və davranışlarına təsir edir. Bu xüsusiyyəti yüksək olan fərdlər mənfi təcrübə və hadisələrdən sonra özlərini motivasiya etməkdə və yenidən başlamaqda çətinlik çəkməsələr də, aşağı yetərlilik hissində sahib olan fərdlər çətin vəziyyətlə qarşılaşdıqda dərhal təslim olmağa meyilli olurlar (Bandura, 1994).

Bandura (1977), bacarıqlara (müvəffəqiyyətə) təsir edən yetərlilik inamının səviyyələri haqqında danışır. Bundan əlavə, Bandura (1986), yetərlilik hissini inkişafında dörd mühüm mənbənin təsirli olduğunu bildirir. Bunlar insanın müsbət həyat təcrübələri, başqalarının təcrübələrini müşahidə etməklə əldə edilən dolaylı təcrübələr, şifahi inandırma və fərdin fiziki və emosional vəziyyətidir. Keçmiş uğurlar öz yetərlilik qavrayışını artırsa da, əksinə davamlı təkrarlanan məğlubiyyətlər, uğursuzluqlar, xüsusən də hadisələrin başlanğıcında yaşanan bədbəxtliklər, özünə inamı aşağı salır.

Təşviş səviyyəsi, stress, yorğunluq və öz yetərlilik arasında tərs mütənəsbir əlaqə vardır. Şagirdlər öz bacarıq və imkanları ilə bağlı mənfi düşüncələr və narahatlıqlar yaşadığıca, bu mənfi reaksiyalar onların özlərini öz imkanlarından aşağı kimi qəbul etmələrinə səbəb olacaq

və bu şagirdləri stresə salacaq, eyni zamanda qorxduqları mənfi performansı gücləndirəcək (Şahan və başkaları, 2017)

V. Şaufeli və həmkarları üç komponentdən ibarət olan tükənmişliyin üç faktorlu strukturunu təsdiqləmişdir:

- həddən artıq məşq yükündən tükənmə, daimi yorğunluq hissi, qeyri-mümkün istirahət;
- sinizm-öyrənməyə mənfi münasibət, təhsil müəssisəsi haqqında aşağı fikir;
- səmərəlilik (peşəkar effektivlik) – tələbə kimi öz yetərliyinə və təhsil tapşırıqlarının öhdəsindən gəlmək qabiliyyətinə şübhə.

Ümumiyyətlə bu model iş yerində tükənmişliyin məlum strukturunu təkrarlayırdı: tükənmə, sinizm və peşəkar nailiyyətlərin azalmasından ibarət.

Bu tədqiqat həmçinin aşağıdakı komponentlərdən ibarət olan üç faktorlu akademik fəaliyyət strukturunu təsdiqlədi:

- güc – məktəb işi və əlaqəli fəaliyyətlər zamanı güc və inam hissi;
- fədakarlıq – qürur və həvəs hissi, öyrənmə zamanı ilham, öyrənməyə çətinlik kimi baxmaq;
- udma – təhsil fəaliyyətinə “batırılma” dərəcəsi, ona olan ehtiras (Schaufeli, 2008).

Ümumiyyətlə, xarici tədqiqatlarda “tükənmişliyin” izahına dair nəzəri yanaşmaları üç əsas sahəyə bölmək olar:

1. Fərdi-psixoloji, burada tükənmə üçün əsas hərəkətə gətirici mexanizm fəaliyyətdən və ya görülən işdən yüksək gözləntilər və kifayət qədər yaxşı olmayan performans arasındakı ziddiyyətdir.

2. Sosial-psixoloji, buna görə tükənmişliyin səbəbi həddindən artıq miqdarda səthi, lakin eyni zamanda müxtəlif insanlarla “yüklənmə” əlaqələrini tələb edən sosial sahədə işin spesifikliyidir.

3. Sindromun baş verməsini təşkilati strukturda tipik şəxsiyyət problemləri ilə əlaqələndirilən təşkilati-psixoloji yanaşma isə üçüncü sahəyə aid edilir. (Кондратьев, Зубкова, 2005).

Böyük məktəb yaşı narahatlıq səviyyəsinin artması və gələcək məzunun sürətlə dəyişən xarici və daxili şəraitə uyğunlaşması üçün zəruri olan müdafiə mexanizmlərinin intensivləşməsi ilə əlaqələndirilir.

“Dezadaptasiya” termininin başa düşülməsi bəzən “ziddiyyətlə” qurulur və sonra müvafiq fenomen uyğunlaşma çatışmazlığı kimi görünür. Bioloji, psixoloji və sosial səviyyələrdə onun mexanizmlərini və təzahürlərini əks etdirən dezadaptasiyanın mənalı

tərifləri də mövcuddur. Məktəbin dezadaptasiyası psixi patologiyaların\dezontogenezin həm səbəbi, həm nəticəsi, həm də təzahürlərindən biri kimi qəbul edilir. Məsələn, məktəbin dezadaptasiyası şəxsi komponentləri fərdi fənlərə, öyrənməyə, müəllimlərlə və təhsillə əlaqəli həyat perspektivinə emosional və şəxsi münasibətin davamlı pozulması kimi şərh olunur. Emosional uyğunlaşmaya gəldikdə isə, müasir ədəbiyyatda bu, daimi emosional gərginlik və ya tükənmə nəticəsində yaranan, öz növbəsində, psixi funksiyaların və davranışların pozulması ilə əlaqəli bir vəziyyət kimi müəyyən edilir. Şagirdlərdə emosional uyğunlaşmanın pozulması onların fərdi xüsusiyyətlərinə əsasən dəyişə bilər. Və bu zaman yaranan duyğular bəzən situasiyadan asılı olsa da, bəzən asılı olmaya bilər. Məsələn, şagirdlərin bir qismi imtahan zamanı həyəcanlandığı halda, digər bir qismi isə bu həyəcanı imtahana hazırlıq müddətində yaşayır (Летфуллина, 2016).

Amerika məktəblərində aparılan araşdırmalara əsasən 2008-ci ildən bəri doqquz, on və on birinci sinif şagirdləri arasında məktəbdən qaçmaq və cansıxıcılıq hissləri artmışdır. Bütün bunları isə tükənmişliklə yanaşı təzahür edən simptomlar kimi göstərirlər. Məktəbdəki bu cansıxıcılıq və tükənmişlik, şagirdlərin rifahı və uğuru üçün ciddi mənfi nəticələrə gətirib çıxara bilər (Budak ve başkaları, 2005).

Akademik cansıxıcılıq əsasən dərs yükünün ağır olmasından, ev tapşırıqlarının çox olduğu üçün şagirdlərin başqa fəaliyyətlərə zaman ayıra bilməməsi üçün yaranır. Və bu zaman məktəb tükənməsi yaşadıkları üçün şagirdlər dərslərdən yayınmağa, ətrafından uzaqlaşmağa başlayır (Amholt et al., 2020).

Məktəb tükənmişliyi zamanı şagirdlər iki ziddiyyət yaşayırlar: Birincisi hər şeyi olduğu kimi buraxıb qaçmaq istəyi, ikincisi isə verməyə məcbur olduqları ali məktəb imtahanlarıdır. Bu müddət ərzində şagirdlər ya yaşadıkları cansıxıcılığın öhdəsindən gələ bilməyərək hər şeyi yarıda buraxırlar, ya da müəyyən dəstəklər alaraq, həyatlarını disiplinə salaraq yollarına davam edirlər.

Psixoloqlar (Westgate et al., 2018) cansıxıcılığın iki növünü fərqləndirirlər: Birincisi, xüsusi cansıxıcılıqdır ki, bu insanın özündən asılı olaraq, onun şəxsi xüsusiyyətlərindən yaranan növdür (diqqət çatışmazlığı, hiperaktivlik kimi). Digər növdə isə şagirdə ətraf mühitin bilavasitə təsiri vardır. Şagird edə biləcəklərinin fərqi vardır, amma kənardan necə bir reaksiya alacağı onu narahat edir (Erdemir, 2019).

Aparılan son araşdırmalara görə məktəbdən bezmişlik və məktəb tükənməsi ciddi mənfi psixi sağlamlıq nəticələri ilə, eləcə də karyera arzularının azalması ilə əlaqələndirilir (Furlong, 2017).

Şagirdlərdə depressiya, təşviş, narkotik və ya digər maddə asılılıqları və həyat

keyfiyyətinin azalması, tez-tez məktəb tükənməsi ilə əlaqələndirilir (Chin, 2017).

Psixi sağlamlıq problemləri ilə əlaqəli olmaqla yanaşı, tez-tez akademik cansızlıq orta məktəb şagirdlərinin gələcək karyera ambisiyalarına mənfi təsir göstərə bilər. 2019-cu ildə İsveçrədə on birinci sinif şagirdlərindən ibarət 662 nəfər üzərində aparılan araşdırmada tədqiqatçılar müəyyən etdilər ki, sinifdə həddən artıq və ya həddən az sınaqdan keçmək, sıxıntısı yüksək olan şagirdlərdə karyera ambisiyalarının azalmasına səbəb olub. Yəni, tükənmişliyə meyilli olan və ya çox akademik çətinlik yaşayan şagirdlərin iddialı karyera yollarını hədəfləmək ehtimalı, öz yaşdılarına nisbətən daha az olur (Gurin, 2024).

Son beş ildə orta məktəb şagirdlərinin tükənmişlik göstəriciləri üzrə aparılan statistik göstəricilər heç də ürək açan deyildir.

- Belə ki, 2020-ci ildə aparılmış araşdırmaların birində orta məktəb şagirdlərinin 56,67%-nin tükənmişlik yaşadığını bildirmişlər.
- Orta məktəb şagirdlərinin 84%-i tükənmişliyin gündəlik həyatlarında ciddi problem olduğuna inanır.
- Orta məktəb şagirdlərinin 75%-dən çoxunun normal yuxu rejiminə sahib olmadıqları və səkkiz saatdan az yatdıqları ortaya çıxmışdır. Hansı ki, yuxu rejiminin pozulması tükənmişliyə səbəb olan başlıca amillərdəndir.
- 384 orta məktəb şagirdindən ibarət nümunədə şagirdlərin 64,8%-də tükənmişlik əlamətləri olduğu aşkar olunmuşdur.
- Sorğuda iştirak edən orta məktəb şagirdlərinin təxminən 30%-də tükənmişliyin distant təhsil almaları səbəbindən artdığını qeyd etmişlər.
- ABŞ-da on fərqli orta məktəbdə aparılan tədqiqatlara əsasən ortaya çıxmışdır ki, şagirdlərin 60%-də orta məktəb dövrünün bir nöqtəsində tükənmişlik yaşayırlar.
- Şagirdlərin təxminən 40%-i, məktəb tükənməsinin əsas səbəbi kimi ev tapşırıqlarının ağırlığını göstərir.
- Orta məktəb şagirdlərinin 60%-dən çoxunun, yaşadıkları tükənmişlik səbəbiylə keçirdikləri stress və təşvişin onlarda bir sıra psixoloji pozuntular ortaya çıxardığı qeyd olunmuşdur.
- Aparılan bir başqa sorğu zamanı isə, orta məktəb şagirdlərinin 53%-də tükənmişliyin əsas səbəbi kimi, daha prestijli bir ali məktəbə daxil olması üçün valideynlərin şagirdlərə etdiyi təzyiqin olduğu ortaya çıxmışdır (Lindner, 2023).

Finlandiyada Sağlamlıq və Rifah İnstitutunun məlumatına əsasən (2021), finlandiyalı yeniyetmələr arasında tükənmə nisbətləri son on ildə demək olar ki, iki dəfə artıb.

2021-ci ildə məktəb tükənməsinin yayılması tam orta məktəb şagirdləri üçün 21,1%, 2010-2011-ci illər üçün isə müvafiq nisbət 11%-i təşkil edib. Həm şəxsiyyət və mübarizə üslubları kimi fərdi xüsusiyyətlər, həm də sosial-iqdisadi vəziyyət və məktəb atmosferi kimi kontekstlər tükənmişliyin inkişaf riskində rol oynayır (Maslack, 2001; Walburg, 2014). Bir çox risk faktorlarının akademik stress və tükənmişlik əlamətlərinə təsir etdiyi aşkar edilsə də, əksər tədqiqatlar risk faktoru olaraq əsas diqqəti şagirdlərin akademik nailiyyətlərinə və məktəbin ümumi kontekstinə yönəldir. Daha az tədqiqatlar isə fərdi xüsusiyyətlərə yönəlmişdir. Burada fərdi xüsusiyyətlər deyərəkən şagirdlərin şəxsiyyət xüsusiyyətləri, güclü və zəif tərəfləri, baş verənlərə qarşı reaksiya vermə qabiliyyətləri və s. nəzərdə tutulur. Şagirdlərdə tükənmişliklə bağlı profilaktik tədbirlərin və müdaxilələrin həyata keçirilməsinin effektiv olması üçün, tükənmişliyin əhəmiyyətli proqnozlaşdırıcılarını müəyyən etmək çox vacibdir. Bu cür biliklər tükənmişliyin inkişaf riski olan şagirdləri müəyyən etməyə və şagirdləri tükənmişlik əlamətlərinin inkişafından qoruya biləcək resursları vurğulamağa kömək edəcəkdir. Bu proqnozlaşdırıcılara əsas üç element daxildir: möhkəmlik, mübarizə üsulları və məktəb atmosferi (Bask et al., 2014).

Yetkinlərdə tükənmişlik, geniş şəkildə tətqiq edilsə də, yalnız son iki onillikdə, tədqiqat məktəbdə tükənmişlik əlamətlərini yaşayan yeniyetmələri əhatə etmək üçün də genişləndirilib. Hətta XBT-11 belə nəticəyə gəlir ki, tükənmişlik məktəb stressini nəzərə almadan yalnız peşə kontekstinə tətbiq edilməlidir. Buna baxmayaraq, Salmela-Aro (2009) yeniyetmələrdə tükənmişliyi araşdırdı və böyüklər üçün təqdim olunan modelə bənzər bir model hazırladı. Onların tapdıqları ölçülər a)məktəbdə tükənmə, b)məktəbin mənasına qarşı sinizim və c) qeyri-adekvatlıq hissi idi. Bunlar tükənmişliyin emosiyalara, idraka və davranışlara necə təsir edən bir vəziyyət olduğunu və eyni zamanda şagirdlərin rifahına, məktəbə cəlb edilməsinə və nailiyyətlərinə təsirini göstərir (Salmela-Aro, 2017).

Genişləndirilmiş Tədqiqat Tələbi-Resurs Modeli (SD-R; Salmela-Aro, 2022), yaradılmışdır hansı ki, bu model məktəb tükənməsi olan şagirdlərin hansı tələb və resurslar səbəbindən tükənmişlik yaşadığı ortaya çıxarılır. Eyni zamanda şagirdlərə öhdəsindən gələ bilməyəcəklərini düşündükləri və ya onlar üçün çətinlik yaradan tələblərin həlli üsulunda çıxış yolları üçün yeni vasitələr təklif edir (Simonsen et al., 2023).

1.2. Şəxsi rifah və tükənmişlik sindromu arasında əlaqənin psixoloji təhlili

İnsanlar tipik emosional üslublarında geniş şəkildə fərqlənirlər, yəni ümumiyyətlə müsbət və ya ümumiyyətlə mənfi hiss edirlər. Emosional üslubda fərdi fərqləri başa düşməyin açarı insan beyninin inkişafının qeyri-adi uzanan dövrüdür. Bədənin digər əsas orqanlarından fərqli olaraq, beynimiz inkişafının çox hissəsini doğuşdan sonra keçirir və uşağın böyüdüüyü

ətraf mühit şəraitinə cavab vermək üçün mükəmməl şəkildə yaradılmışdır. Beyin inkişafında təxminən 2 yaşa qədər həssas bir dövr olduğu görünür (məsələn, Dawson et al., 2000), lakin böyük dəyişikliklər və yenidən təşkilatma yetkinlik yaşına qədər davam edir (Huttenlocher, 1990). Üstəlik, planlaşdırma və emosional nəzarət kimi yüksək səviyyəli proseslərdən məsul olan frontal loblarımızın inkişafı erkən yetkinliyə qədər davam edir (Keverne, 2005, 2008).

Bütün məməli növlərində sonrakı emosional rifah və idrak qabiliyyəti erkən sosial mühitin təsirinə çox dərin şəkildə məruz qalır. Burada xüsusi əhəmiyyət kəsb edən ana və körpə arasındakı bağın yaxınlığıdır. Ainsworth və sonrakı tədqiqatçılar (məsələn, Ainsworth et al., 1970; Maccoby et al., 1983) tərəfindən insan körpələri üzərində aparılmış tədqiqatlar toplusu, hətta körpəlikdə müsbət emosiyaların müsbət koqnitiv və sosial davranışla əlaqəli olduğunu sübut edir. Bu əsas neyrobioloji mexanizmlərin müəyyən edildiyi Meaney və həmkarları (Meaney, 2001) tərəfindən gəmiricilər üzərində aparılmış eksperimental tədqiqatlarda geniş şəkildə təsdiq edilmişdir. Yüksək səviyyəli ana qayğısı (ya bioloji, ya da övladlığa götürən anadan) beynin hipokampusunda və prefrontal korteksində qlükokortikoid reseptorlarının konsentrasiyasında daimi artıma səbəb olur (Liu et al., 1997; Diorio et al., 2000) və həyat boyu stresli vəziyyətlərdə davamlılıq və yüksək səviyyəli öyrənmə və yaddaş ilə əlaqələndirilir. Bundan əlavə, yaxşı ana qayğısı hipokampal neyronların sağ qalma müddətinin artmasına səbəb olur (Meaney et al., 2003) bu da qocalığa qədər koqnitiv funksiyanın saxlanması ilə bağlıdır.

Bu tədqiqatlar həmçinin göstərmişdir ki, anadan uzumüddətli ayrılma neurotransmitter dopamin üçün yerlərin sıxlığının aşağı düşməsinə və dopamin neyronlarının stressə və psixostimullara cavab reaksiyasında qalıcı dəyişikliklərə səbəb olur (Zhang et al., 2004). Erkən ana ayrılmasını yaşayan heyvanlar, normal böyüdülmüş müqayisə qrupunda asılılıq yaratmayan psixostimulantlara asanlıqla aludə olurlar. Bu kompulsiv narkotik qəbuluna qarşı həssaslıqda insanın fərdi fərqləri üçün mümkün neyrobioloji əsası təklif edir (Bredy et al., 2003).

Mənfi erkən mühitdən sağalmaq mümkündürmü? Francis, Diorio, Plotsky və Meaney (2002) gəmiricilərdə peri-pubertal dövrdə sosial stimullaşdırıcı mühitin təmin edilməsinin stressə həm endokrin, həm də davranış reaksiyalarına ananın ayrılmasının təsirini tamamilə geri qaytardığını və hipokampal funksiyasındakı fərqləri aradan qaldırdığını göstərdi (Huppert, 2009).

Psixi sağlamlıq, həmkarı psixi xəstəlik kimi, sindrom anlayışına əsaslanan fəvqəladə vəziyyətdir. Yəni sağlamlıq, xəstəlik kimi müəyyən müddət ərzində müəyyən səviyyədə simptomlar dəsti mövcud olduqda göstərilir və bu sağlamlıq fərqli beyin və sosial fəaliyyətlərlə üst-üstə düşür (Amerika Psixiatriya Assosiasiyası, 1980; Keyes, 1999). Psixi sağlamlığı

öyrənmək üçün tədqiqatçılar rifah simptomlarının sindromu kimi psixi sağlamlığın operativləşməsinə doğru hərəkət etməlidirlər.

Subyektiv rifah fərdlərin affektiv vəziyyətləri, psixoloji fəaliyyətləri və sosial fəaliyyətləri baxımından öz həyatlarını, qavrayışlarını qiymətləndirmələrini əks etdirir. Sağlamlıq tədqiqatçıları çox vaxt müsbət psixi sağlamlıqdan subyektiv rifahın sinonimi kimi istifadə edirlər (Diener et al., 2001). Bu baxımdan, subyektiv rifahın elementləri əsas depressiya üçün simptom qruplarına paralel olan iki simptom qrupuna düşür. Birinci qrup emosional canlılıq ölçülərini əks etdirir, ikincisi isə müsbət fəaliyyət ölçülərindən ibarətdir.

Psixoloji rifah:

Özünü qəbul etmək- özünə müsbət münasibət bəsləmək; özünün çox saylı aspektlərini tanımaq və qəbul etmək; keçmiş həyat haqqında müsbət hiss etmək (məsələn, keçmiş həyat hekayəmə baxanda indiyə qədər işlərimin necə gözəl getdiyini görüb çox məmnun oluram).

Şəxsi inkişaf- davamlı inkişaf və potensial hissi var və yeni təcrübəyə açıqdır; getdikcə bilikli və təsirli hiss edir (məsələn, mənim üçün həyat davamlı öyrənmə, dəyişmə və böyümə prosesidir).

Həyatda məqsəd- həyatda məqsəd və istiqamət hissi var; indiki və keçmiş həyat mənalıdır; həyata məqsəd verən inanclara sahibdir (məsələn, bəzi insanlar həyatda məqsədsiz gəzirlər, amma mən onlardan deyiləm).

Ətraf mühitin mühafizəsi- mürəkkəb mühiti səriştəli idarə edə bilmək; şəxsiyyətinə uyğun kontekstlər seçmək və yarada bilmək (məsələn, gündəlik həyatın məsuliyyətlərini idarə etməyi bacarıram).

Muxtariyyət- öz müqəddəratını təyin edən, müstəqil və daxili davranışı tənzimləmək; müəyyən yollarla düşünmək və hərəkət etmək üçün sosial təzyiqlərə qarşı durmaq; şəxsi standartlarla özünü qiymətləndirmək (məsələn, əksər insanların düşündüyündən fərqli olsa da, öz fikirlərimə güvənirəm).

Başqaları ilə müsbət münasibətlər- isti, qanəedic, etibarlı münasibətlərə malik olmaq; başqalarının rifahından narahat olmaq; güclü empatiya, məhəbbət və yaxınlıq qabiliyyətinə malik olmaq (məsələn, insanlar məni bağışlayan vaxtımı başqaları ilə bölüşməyə hazır bir insan kimi təsvir edərdilər).

Sosial rifah: **Sosial qəbul**- insanlara müsbət münasibət bəsləmək; başqalarının bəzən mürəkkəb və çaşdırıcı davranışlarına baxmayaraq, başqalarını tanımaq və ümumiyyətlə insanları qəbul etmək (məsələn, mən insanların mehriban olduğuna inanıram).

Sosial aktullaşma- cəmiyyətin müsbət olduğuna diqqət yetirmək və inanmaq; cəmiyyətin müsbət inkişaf potensialına malik olduğunu düşünmək; özünü cəmiyyətin

potensialını reallaşdırdığını düşünür (məsələn, dünya hamı üçün yaxşı bir yerə çevrilə bilər).

Sosial töhfə- cəmiyyətə verəcək dəyərli bir şeyin olduğunu hiss etmək; gündəlik fəaliyyətlərinin icmaları tərəfindən qiymətləndirildiyini düşünürlər (məsələn, dünyaya verəcək dəyərli bir şeyim var).

Sosial uyğunluq- başa düşülən, məntiqli və proqnozlaşdırıla bilən sosial dünya görmək; cəmiyyətlə maraqlanmaq (məsələn, cəmiyyətdə bundan sonra nə olacağını təxmin etmək mənə asan gəlir) (Snyder et al., 2002).

Psixoloji rifah hər bir fərdin fiziki, əqli və sosial aspektlərinin məcmusudur. Fiziki rifah onların yuxu vərdişləri, məşq miqdarı, içki vərdişləri, siqaret çəkmə vərdişləri və s. ilə müəyyən edilə bilən fiziki cəhətdən nə qədər uyğun olduqlarına aiddir. Psixi rifah fərdin stressin öhdəsindən gəlmək və həyata müsbət münasibət bəsləmək bacarığını göstərir. Sosial rifah insanın qrupda nə qədər sosial cəhətdən məqbul olması deməkdir, ona görə də onun müsbət və dəstəkləyici sosial təbiəti onların rifahına kömək edəcəkdir (Shields et al., 2005).

Psixologiya sahəsində əksər tədqiqatçılar rifahın optimal psixoloji fəaliyyət və həyat təcrübəsini göstərdiyi ilə razılaşırlar (Ryan, 2001; Huppert, 2009). “Psixoloji rifah həyatın yaxşı getməsidir”- Bu özünü yaxşı hiss etməyin birləşməsidir və səmərəli həyat fəaliyyətini göstərir. Fərdlərin həyatlarında xoşbəxt olduqları kimi, eyni zamanda məhsuldar və həmişə çətinliklərin öhdəsindən gəlməyə hazır olduqda, o zaman onların psixoloji rifah tarazlığı olur (Priya et al., 2023).

Subyektiv rifah sahəsində ixtisaslaşmış ədəbiyyat müsbət və mənfi təsirlər arasındakı statistik əlaqə məsələsinə toxunmuşdur. İkisinin yüksək, bəlkə də mükəmməl şəkildə mənfi əlaqədə olacağını gözləmək olar. Bəzi tədqiqatlar göstərdi ki, bu iki anlayışın müəyyən ölçüləri faktiki olaraq bir-birindən müstəqildir. Bradburn (1969) məlumatlarında bu tapıntı ortaya çıxanda təəccübləndi və o vaxtdan bəri bu bir neçə dəfə müstəqil nümunələrdə təkrarlandı (Andrews et al., 1976; Cherin et al., 1975; Hock, 1986).

Headey və onun həmkarları öz işlərini subyektiv rifahın affektiv komponentlərindən daha geniş şəkildə istifadə etsələr də, rifah və mənfi təsirin konseptual olaraq fərqli, lakin statistik cəhətdən əlaqəli amillərini də müəyyən etmişlər (Headey et al., 1984, 1985).

Diqqət çəkən bir sual odur ki, insanlar subyektiv rifahla bağlı hiss etdikləri hissləri necə yaşayırlar? Açıq cavablardan biri odur ki, bu insanların xarici şərtlərindən, yəni onların başına gələnlərdən asılıdır. Doğru olsa da, bu hələ də psixodinamik nəzəriyyədə sual yaradır: Kənarında baş verən hər şeyi nəzərə alsaq, subyektiv rifah münasibətlərinə səbəb olan daxili psixi proseslər haqqında nə demək olar?

İki istiqamətdə də araşdırma aparılıb və heç birinin geniş şəkildə qəbul edilən adı yoxdur (Frank et al., 1993).

İnsanın müsbət fəaliyyətinə dair tədqiqatlar hazırda populyarlıq qazanır. Müsbət şəxsiyyət fəaliyyəti paradigmasında işlənmiş anlayışlar arasında psixoloji rifah nəzəriyyələri (Riff, Sozontov, Fesenko et al.), subyektiv rifah (Diener, Şamionov), həyatdan məmnunluq və xoşbəxtlik (Argyle, Wilson, Cidarian), öz müqəddəratını təyinetmə (Ryan, Deci), salutogenez (Antonovski, Osin) və s. qeyd etdi ki, rifah probleminin tədqiqi iki istiqamətdə gedir: 1) Subyektiv (hedonik) və 2) Psixoloji (eudaimonik) rifahın öyrənilməsi. Eyni zamanda vurğulamaq lazımdır ki, hər iki halda söhbət obyektiv sayıla bilməyən daxili, psixoloji proseslərdən gedir və yanaşmaların müəyyən edilmiş adları fərqlidir- yalnız rifah anlayışının məzmununu və müəlliflər tərəfindən onun şərhinin xüsusiyyətlərini əks etdirir.

Hedonik yanaşma çərçivəsində subyektiv rifahın üç komponentli strukturu işlənib hazırlanmışdır, o cümlədən müsbət təsirin olması, mənfi təsirin olmaması və həyatdan məmnunluq. İlk iki komponent subyektiv rifahın dinamik və emosional komponentləridir, həyatdan məmnunluq isə ümumiləşdirilmişdir (Трошихина, Манукян, 2017).

Əgər siz nə vaxtsa fərqli bir karyera qurmağın, evlənməyin və ya başqa bir ciddi həyat dəyişikliyinə sizin üçün daha yaxşı olub-olmadığını düşünmüsünüzsə, deməli, öz rifahınızla maraqlanmışsınız. Əgər başqa bir insanın (həyat yoldaşı və ya dostunun) ehtiyaclarına və ya istəklərinə onun xatirinə necə cavab verməyi düşünmüsünüzsə, deməli, başqalarının rifahı haqqında düşünmüsünüz. Geniş mənada rifah həyatımızın bizim üçün yaxşı getdiyi zaman, mütləq əxlaqi cəhətdən yaxşı olmayan, lakin bizim üçün yaxşı olan həyat sürərkən sahib olduğumuz şeydir.

Derek Parfit rifahı təyin etmək üçün üç fəlsəfi yanaşmanı fərqləndirir: hedonizm, arzuya əsaslanan nəzəriyyələr və obyektiv siyahı nəzəriyyələri. Birincisi həzzdən ibarət olmaq üçün rifah tələb edir. İkinciyə görə, rifah real və ya ideallaşdırılmış istək və ya üstünlüklərin təmin edilməsindən ibarətdir. Üçüncüsü isə deyir ki, rifah öz təbiətinin kamilləşməsi və ya insan imkanlarının reallaşması kimi müəyyən obyektiv dəyərlərə nail olmaqdan ibarətdir. Xüsusilə psixoloji nəzəriyyələrlə müqayisədə maraqlı nəzərə alınmaqla, bu taksonomiyanın kənarında qoyduğu mühüm nəzəriyyə növlərindən biri həyatdan məmnunluq nəzəriyyəsidir ki, buna nümunə L.V. Sumnerin həqiqi xoşbəxtlik nəzəriyyəsidir (Sumner, 1996).

Sosial və şəxsiyyət psixologiyasındakı tədqiqat proqramları fəlsəfi nəzəriyyələr arasındakı bölgülərə təxminən uyğun gəlir. Biz affekt əsaslı nəzəriyyələr tapırıq. Onlara görə rifah həzz, müsbət təsir və müsbət emosiyalardan ibarətdir. Rifahın, müsbət ümumi qiymətləndirmədən və ya həyatın sizin üçün necə getdiyinə dair mülahizələrdən ibarət olduğu,

eyni zamanda həyatdan məmnunluq nəzəriyyələri və müəyyən obyektiv psixoloji ehtiyacların ödənilməsindən ibarət olduğuna dair eudaimonistik nəzəriyyələr qeyd olunur (Taylor, 2015).

Rifahın eudaimonist hesabları psixologiyadakı yanaşmaların nəzəri cəhətdən ən geniş olanıdır.

Bu fikirlərə görə rifah insanın əsas ehtiyaclarını ödəməkdən ibarətdir və ehtiyacların siyahıları yalnız qismən eksperimental tapıntılara əsaslanan insanın “ruhən çiçəklənməsi” (yaxşılaşması) nəzəriyyələrindən əldə edilir. İki belə proqram muxtariyyət, səriştə və əlaqəlilik üçün üç əsas insan ehtiyacını (Ryan et al., 2001) irəli sürən rifahın özünü müəyyənetmə nəzəriyyəsi və insanın aktuallaşmasının altı əsas aspektini ortaya qoyan Carol Ryffin çoxölçülü hesabıdır: muxtariyyət, şəxsi böyümə, özünü qəbul etmə, həyat məqsədi, ustalığ və müsbət əlaqə (Ryff et al., 2008).

Bu hesablar obyektiv fəlsəfi hesablarda öndə gedən Martha Nussbaumun imkanlar yanaşması ilə əhəmiyyətli dərəcədə üst-üstə düşür. Nussbaum yaxşı yaşamaq üçün vacib olan on insan funksiyasını irəli sürür: həyat eşqi, bədən sağlamlığı, bədən bütövlüyü, hisslər, təxəyyül və düşüncə, emosiyalar, praktik səbəb, mənsubiyyət və ətraf mühit üzərində siyasi və maddi nəzarət (Ryff et al., 2006).

Obyektiv hesablamalar fəlsəfədə əsas istiqamət olsa da, onlar bir qədər rifah üzərində psixoloji işin kənarındadırlar. Bu, ehtiyaclar və onların rifahla əlaqələri ilə bağlı iddialar üçün empirik əsas tapmaqda çətinliklə bağlı ola bilər. Rifah ehtiyaclarının ödənilməsi baxımından müəyyən edildiyi qədər, “ehtiyac” anlayışı da normativ kimi görünür.

Ehtiyaclarla əsaslanan rifah konsepsiyasını müdafiə etmək üçün empirik tədqiqatçılar ehtiyacların ödənilməsini həyatdan məmnunluq və müsbət təsir kimi digər rifah göstəriciləri ilə əlaqələndirməyə məcbur olurlar. Ancaq bu strategiyaya, ehtiyacların ödənilməsi səbəb olduğu halda, rifahın mahiyyəti həqiqətən həyatdan məmnunluq və ya müsbət təsirdirmi sualını irəli sürür (David, 2010).

Psixologiya ədəbiyyatında həyatdan məmnunluq hesabları hazırda çox diqqət çəkir. Bu hesablar bəzən qiymətləndirici və ya koqnitiv adlanır, çünki onlar subyektlərdən həyatlarının ümumilikdə necə getdiyinə dair retrospektiv mühakimə yürütməyi tələb edirlər. Onlar Sumnerin fəlsəfi ideyasına uyğun gəlir, buna görə həyatdan məmnunluq həm idrak, həm də affektiv ölçüyə malik bir növ təsdiqdır.

Sumnerin hesabından, psixoloji həyatdan məmnunluq hesabı arasındakı fərq ondan ibarətdir ki, birincisi ideallaşdırıcı məhdudiyyətlərə məruz qalmaq üçün insanın həyat şəraitinin müvafiq təsdiqini qəbul edir. Xüsusilə, Sumner iddia edir ki, həyatdan məmnunluq insanın rifahını təşkil etmək üçün həqiqi (məlumatlı və müstəqil) olmalıdır (Taylor, 2015).

Psixoloqlar əlbəttə ki, ideal həyat məmnunluğunu ölçə bilməzlər. Bununla belə, psixoloqların öz ölçülərini qurarkən hədəflədikləri anlayış bir qədər ideallaşdırıla bilər. Bundan əlavə, Sumner hesab edir ki, insanların əksəriyyətinin həyatdan məmnunluğu faktiki qiymətləndirmələri ideala kifayət qədər yaxındır ki, əslində onlar nüfuzludurlar (Sumner, 1997).

Həyatdan məmnunluq hesabları üçün vacib bir problem, öz hesabatlarının etibarlılığı ilə bağlıdır. Burada problem ondan ibarətdir ki, insanların öz təcrübələrini retrospektiv qiymətləndirmələri çox vaxt təcrübənin özü ilə yaxşı əlaqələndirilmir, çünki retrospektiv qiymətləndirmələr yaddaşın və diqqətin qeyri-müəyyən xüsusiyyətlərinə görə qərəzlidir. Bu problem, bu sahədə görkəmli şəxslər, xüsusən də “obyektiv xoşbəxtliyin” müəyyən bir müddət ərzində ani fayda funksiyası olduğunu iddia edən Daniel Kahneman tərəfindən rifahın hedonist hesabları üçün bir arqument kimi qəbul edilmişdir (Tiberius, 2006).

Eudaimonik yanaşma çərçivəsində insanın rifahı məsələsində ən mühüm inkişafçılara A.S.Watermanın eudaimonik rifah, K.Rieffin psixoloji rifahı və E.Deci və Rayanın öz müqəddəratını təyinetmə nəzəriyyələri daxildir. Əgər subyektiv rifah problemlərdən uzaqlaşmağa yönəlibsə, eudaimonik rifah, əksinə, onların həllinə yönəlmiş gərginlik və səylə əlaqələndirilir. Eudaimonik rifah şəxsi inkişaf və özünü həyata keçirmə anlayışlarına aiddir.

Psixoloji rifahı dərk etmək üçün eudaimonik yanaşma hazırda ekzistensial psixologiyanın ideyaları ilə fəal şəkildə tamamlanır. N.V.Qrişna qeyd edir ki, ekzistensial dərkətmədə psixoloji rifah varlığın əsas problemlərinə açıqlıq, həyatın bütün aspektlərini, o cümlədən ağır və iztirablara səbəb olanları inteqrasiya etmək bacarığı və onların yaşayışının dolğunluğu ilə əlaqələndirilir ki, bu da mövcudluğu nəzərdə tutur. Bu anlayışda psixoloji rifah V.Franklin ekzistensial yerinə yetirilmə konsepsiyası ilə əlaqələndirilir ki, bu da insanın öz varlığının dərin mənalarını, məsuliyyət və azadlıq ölçüsünü tapmasını nəzərdə tutur. Eudaimonik yanaşmada rifah haqqında fikirlər insanı daxili aləminə bağlayan uyğunlaşma və özünü aktuallaşdırmadan xarici aləmə və həyatın çağırışlarına açıqlığa doğru inkişaf edir. Həyata açıqlıq mövqeyi həm də onun nə qədər yaxşı olduğu sualına cavab axtarışını ehtiva edir (Ryff et al., 2008).

Bu iki yanaşma çərçivəsində tədqiqatçılar müsbət insan fəaliyyəti və son nəticədə xoşbəxtlik meyarlarını müəyyənləşdirməyə çalışırlar. Bununla belə, subyektiv və psixoloji rifahın öyrənilməsi müxtəlif nəzəri əsaslarla aparılıb və insanın daxili dünyasının müxtəlif sahələrini əks etdirir. Ümumilikdə rifahın eudaimonik görünüşü emosionallıq amilini tam əhatə etmir. Beləliklə, K.Riff tərəfindən psixoloji rifahın konstruksiyasına emosional miqyaslar daxil olmadığı üçün bir çox müəlliflər tərəfindən koqnitiv hesab olunur. Rifahın ekzistensial dərk

edilməsi varlığın mənalı sistemləri və insanın dünya və özü ilə münasibətləri vasitəsilə fəaliyyət göstərir və emosionallığa da əhəmiyyət vermir. Subyektiv rifah, əksinə, rifahın affektiv komponentinə diqqət yetirir. K.Riff və onun həmkarları vurğulayırlar ki, subyektiv rifah insanın hazırkı vəziyyətini xarakterizə edir, psixoloji rifah isə dinamik və intevsivdir. Həyatda məqsədlər və şəxsi inkişaf kimi ekzistensial komponentlər gələcəyə yönəlməklə onu subyektiv rifahdan fərqləndirir. Bu yanaşmaları müqayisə edərkən A.E.Sozontovun qeyd etdiyi kimi, zövqə uyğun gəlməyən hadisələr insanın öz həyat məqsədlərini dərk etməsi, həyatın mənalılığının artması, empatiya qabiliyyətinin yaranması ilə əlaqədar olaraq onun psixoloji rifahına nail olmasına kömək edə bilər (Трошихина, 2017).

Psixoloji rifah həyatın yaxşı getməsi ilə bağlıdır. Bu, özünü yaxşı hiss etmə və effektiv fəaliyyətin birləşməsidir. Davamlı rifah fərdlərin hər zaman yaxşı hiss etmələrini tələb etmir; ağırlı emosiyaların (məsələn, məyusluq, uğursuzluq, kədər) təcrübəsi həyatın normal bir hissəsidir və bu mənfi və ya ağırlı emosiyaları idarə edə bilmək uzunmüddətli rifah üçün vacibdir. Bununla belə, mənfi emosiyalar həddindən artıq və ya çox uzun davam edəndə və insanın gündəlik həyatında fəaliyyət göstərmə qabiliyyətinə mane olduqda, psixoloji rifah pozulur (Demir ve başkaları, 2017).

Özünü yaxşı hiss etmək anlayışı təkcə müsbət xoşbəxtlik və məmnunluq emosiyalarını deyil, həm də maraq, məşğulluq, inam və sevgi kimi emosiyaları özündə birləşdirir. Effektiv fəaliyyət anlayışı (psixoloji mənada) insanın öz potensialının inkişaf etdirilməsi, öz həyatı üzərində müəyyən nəzarətə malik olması, məqsəd duyğusunun olması (məsələn, dəyərli məqsədlərə doğru işləmək) və müsbət münasibətlərin yaşanmasını əhatə edir (Helliwell et al., 2005).

Son illər psixoloji tədqiqat ədəbiyyatında pozuntu və disfunksiyaya vurğudan rifah və müsbət psixi sağlamlığa yönəlmiş həyəcanverici bir dəyişikliyin şahidi olduq. Bu paradigma dəyişikliyi cari psixoloji tədqiqatlarda xüsusilə qabarıq şəkildə əks olunmuşdur. (məsələn, Argyle, 1987; Diener, 1984; Kahneman, 1999; Ryff, 1998; Seligman, 1991, 2002). Lakin, o, epidemioloqların, sosial elm adamlarının, iqtisadçıların və siyasətçilərin də diqqətini çəkdi (Huppert, 2005; Layard, 2005; Marks et al., 2005; Marmot et al., 1997). Bu müsbət perspektiv Ümumdünya Səhiyyə Təşkilatının konstitusiyasında da təsbit edilmişdir (ÜST, 1948). Bu yaxınlarda ÜST müsbət psixi sağlamlığı “fərdin öz qabiliyyətlərini dərk etdiyi, həyatın normal stresslərinin öhdəsindən gələ bildiyi, məhsuldar işləyə bildiyi, rifah halı” kimi qiymətləndirilmişdir (ÜST, 2001).

Zehni rifahla bağlı tədqiqatların bu yaxınlarda çiçəklənməsi bir sıra səbəblərə görə baş verdi, bunlardan başlıcası:

1. Rifahın, xəstəliyin olmamasından daha geniş məna kəsb etdiyi üçün, onun özlüyündə öyrənilməsinə ehtiyac olduğunu qəbul etmək;

2. Psixoloji rifahı yaxşılaşdırmaq üçün bu yanaşmaları ayırd etmək zərurəti: a) pozuntu mövcud olduqda onun müalicəsi; b) pozuntunun baş verməsinin qarşısının alınması; və c) rifahın yüksəldilməsi (yəni ruh yüksəkliyinin artırılması);

3. Əhalinin çiçəklənməsini artırmaqla, yalnız pozuntunun müalicəsi və qarşısının alınmasına diqqət yetirməkdənsə, ümumi psixi və davranış problemlərini azaltmaq üçün daha çox şey edə biləcəyimizin yüksək ehtimalı.

Bu icmal fərdin psixoloji rifah səviyyəsini təyin edən amillər və rifahın qavrayışlarımız, düşüncələrimiz və davranışlarımıza, fiziologiyamız və sağlamlığımıza təsiri haqqında biliklərimizi ümumiləşdirir. O, həmçinin bu biliklərin fərdlərin və əhalinin rifahını yaxşılaşdırmaq üçün necə istifadə oluna biləcəyini araşdırır (Huppert, 2009).

Pozitiv psixologiyadakı irəliləyişlər müxtəlif fənlər üzrə psixoloji rifaha marağın artmasına səbəb oldu (Henn et al., 2016). Bu elmi ədəbiyyatın konstruksiyaya iki qütbləşmiş perspektivdən yanaşmasına gətirib çıxardı. Birincisində, psixoloji rifah daxili vəziyyətin nəticəsi olan hedonik baxımdan şərh olunur. Digəri isə fərdin yüksək səviyyəli müsbət təsir və həyat məmnunluğu ilə əlaqəli subyektiv müvəqqəti müstəvidə olan təcrübələridir (Weiss, 2016; Oprea, 2018). Nəticə etibarilə, o xüsusilə xoşbəxtlik, həyatdan məmnunluq və müsbət təsirlərlə əlaqəli subyektiv rifah təcrübələrinə diqqət yetirir (Henn, 2016). Bunun əksinə olaraq, ikinci perspektivdə psixoloji rifah eudaimonik nöqteyi-nəzərdən fərdlərin zamanla təkamül etdiyi özünü dərk etmə prosesi kimi şərh olunur. Sonradan, nəticələrlə deyil, qabiliyyətlərlə əlaqələndirilir (Diaz, 2015; Berzonsky et al., 2016; Disabato et al., 2016; Urquijo, 2016).

İkinci perspektivə uyğun olaraq, Ryff (2014; 2018; 2019) xoşbəxtliyə eudaimonik perspektivlə uyğun gələn müsbət insan fəaliyyəti nəzəriyyəsinə əsaslanan bir sıra göstəricilər hazırladı. Bu məqsədlə o, özünü qəbul etmə, başqaları ilə müsbət münasibətlər, muxtariyyət, ətraf mühitə yiyələnmə, şəxsi inkişaf və məqsəddən ibarət bu tədqiqat üçün əsas kimi istifadə edilmiş “psixoloji rifah ölçüsü olan” mürəkkəb və çoxölçülü modeli konfigurasiya etdi. Bu ölçülər fərdlərin öz davranışlarını tənzimləmək, kontekstin tələblərini öz öhdəsinə götürmək, başqaları ilə müsbət münasibətlər saxlamaqla fərdi potensialı inkişaf etdirmək, öz məhdudiyyətlərini qəbul etmək və özlərində məna və istiqamət yaratmaq kimi müxtəlif qabiliyyətlərə diqqət yetirir (Keyes et al., 2002; Viejo, 2018; Gomez-Lopez, 2019). Öz növbəsində bu ölçülər və xüsusən də ətraf mühitin mənimsənilməsi fərdin muxtariyyət hissi və öz müqəddəratını təyin etmə və müstəqillik qabiliyyəti ilə sıx bağlıdır (Rodriguez, 2015). Nəticədə, bu göstəricilər gənclərin fiziki və psixi sağlamlığına və son nəticədə davranışlarının

inkişafına təsir göstərdiyini nəzərə alaraq çox vaxt „sağlamlıq fəaliyyətləri” adlandırılır (Chen, 2019).

Üstəlik yaş kimi sosiodeqrafik korrelyasiyaların psixoloji rifahla müxtəlif yollarla əlaqəli olduğu müəyyən edilmişdir. Psixoloji rifahın həyat təcrübələri, emosional intellekt və şəxsiyyət xüsusiyyətləri kimi psixoloji konstruksiyalarla əlaqəli olduğu və təhsil səviyyəsi ilə psixoloji rifah arasında əhəmiyyətli müsbət əlaqənin olduğu müəyyən edilmişdir (Bucchianeri, 2016; Henn, 2016; Butler-Barnes, 2017). Öz növbəsində Mayordomo (2016) sosial mühitə uğurlu uyğunlaşmanın nəticəsi ola biləcək yaş və psixoloji rifah səviyyəsi arasında müsbət korrelyasiya tapdı. Bu baxımdan, bu müəlliflər uyğunlaşma qabiliyyətinin öz davranışını necə idarə edəcəyini seçmək üçün çeviklik kimi müəyyən edilə biləcəyini qeyd edirlər. Bunun əksinə olaraq, psixoloji rifahın progressiv itkisi, sözügedən şəxsin adekvat bacarıqların olmaması səbəbindən həll edə bilmədiyi təhdidlərə və çətinliklərə məruz qalmasını ifadə edə bilər (Bradshaw, 2013), (De Juanas et al., 2020).

1.2.1. Abituriyentlərdə şəxsi rifaha təsir edən amillər

Rifah bir çox sahələrdə sağlam və uğurlu insan fəaliyyətinin bütün aspektlərini əhatə edən çoxşaxəli strukturdur (Renshaw et al., 2015; Arslan ve başkaları, 2016; Kansky et al., 2017). Subyektiv rifah insan rifahının alt növü kimi müəyyən edilir (Zhang et al., 2020) və ənənəvi olaraq fərdin şəxsi rifahı haqqında öz hesabatları, o cümlədən həm emosional təcrübələr, həm də idrak qiymətləndirmələri, eyni zamanda tez-tez müsbət təsirlər həyat məmnunluğunu daha çox artırır. Bu isə nadir hallarda mənfi təsir göstərə bilər (Diener, 1984; Knasky et al., 2017; Moore et al., 2019). Bununla belə, son yanaşmalar subyektiv rifahın bu ənənəvi əməliyyatını həm şəxsi (fikir və hisslər), həm də ictimai (şifahi və fiziki hərəkətlər) rifah sahələrini əhatə edir. Məsələn, Seligman (2011) subyektiv rifahın beş əsas elementini yəni, PERMA modeli müəyyən etmişdir: müsbət emosiya, nişan, əlaqələr, məna və nailiyyət. Furlong və başkaları (2014) gənclərə həm şəxsi (məsələn, özünü effektivlik, nikbinlik) həm də ictimai rifah davranışları (məsələn, əzmkarlıq, davranış, özünü idarə etmə) haqqında öz hesabatlarını daxil etmək üçün subyektiv rifahın oxşar modelini təklif etmişdir (Furlong, 2014).

Şagirdin subyektiv rifahı artıq məktəbə daha yaxşı uyğunlaşma və nəticələr (Arslan ve başkaları, 2017; Shoshani et al., 2013), psixoloji ehtiyacların ödənilməsi (Tian, 2014) və həyatın mənasının artması kimi çoxsaylı müsbət nəticələrlə əlaqəli olsa da (Yalçın, Malkoç, 2015), problemlə davranışlarla (Odacı ve başkaları, 2014), psixoloji zəiflik (Satıcı, 2016) və ciddi psixoloji uyğunlaşma problemləri (Antaramian et al., 2010, Suldo et al., 2011) ilə mənfi əlaqədədir. Yeniyetməliyin özünəməxsus psixososial aspektlərini və inkişaf ehtiyaclarını nəzərə alaraq, məktəb şəraitində psixi sağlamlıq xidmətləri göstərmək üçün şagirdin uyğunlaşmasına

və rifahına kömək edən amilləri başa düşmək vacibdir. Artan rifah müəllimlərdə sağlam işləməyi təşviq etdiyi üçün (Arslan, 2018), sağlam məktəb iqlimi üçün şagirdlərin uyğunlaşması üçün də oxşar əhəmiyyətə malik ola bilər. Üstəlik, rifahda zamanla bağlı dəyişiklikləri müxtəlif zaman qrafiklərində saxlamaq (Pethel et al., 2018), gənclərin rifah araşdırmasına töhfə vermək bizə yeniyetmələrin rifah dinamikasını daha yaxşı başa düşməyə imkan verə bilər (Bilge və başkaları, 2014).

Şagirdin subyektiv rifahı məktəb kontekstində şagirdlərin şəxsi və ictimai rifah davranışlarına (yəni, akademik effektivlik, məktəbə bağlılıq, təhsil məqsədi və öyrənmə sevinci) özünü qiymətləndirməsini müəyyən etmək üçün istifadə olunur (Renshaw et al., 2018; Kaplan, 2017). Psixoloji ədəbiyyat şagirdlərin subyektiv rifahının gənclər məktəbi fəaliyyəti, xüsusən də akademik nailiyyətlər üçün mühüm resurs olduğunu təsdiqləyir. Məktəbin fəaliyyəti şagirdin məktəbdəki akademik və sosial təcrübələrdə iştirakını təşviq edən fəaliyyətlər etmək qabiliyyətinə istinad edən geniş strukturdur (Arslan və başkaları, 2019; Strein et al., 2013). Hazırkı araşdırmada məktəb nailiyyətləri, akademik məmnunluq və sosial davranış şagird məktəbinin fəaliyyətinin mühüm müsbət aspektləri kimi nəzərdən keçirilir. Əvvəlki araşdırmalar göstərdi ki, şagirdin subyektiv rifahı akademik nailiyyət, məktəbə mənsubiyyət, motivasiya və akademik mənlik anlayışı kimi müxtəlif gənclərin məktəbə xas nəticələri ilə əlaqələndirilir (Arslan, 2016; Duru və başkaları, 2017; Renshaw, 2015; Renshaw et al., 2016; Chenier et al., 2019). Məsələn, Renshaw və Chenier (2018) məlumat verdi ki, şagirdin subyektiv rifahı – ikinci dərəcəli ölçmə modeli – hər bir məktəb tərəfindən bildirilmiş nəticələrin (məsələn, orta qiymət, standart nailiyyət testi balları) əsaslı proqnozlaşdırıcısı idi (Parviainen M. et al., 2020).

Təhsilin məqsədi və öyrənmə sevinci bir neçə məktəb nəticəsi üçün əhəmiyyətli proqnozlaşdırıcı idi və eyni zamanda hər bir halda məktəb bağlılığı da qeyri-əhəmiyyətli proqnozlaşdırıcı idi (Renshaw et al., 2018; Arslan, 2016). Eyni zamanda təhsil məqsədi və akademik effektivliyin, şagirdin akademik nailiyyətinə birbaşa təsirinin olduğunu göstərmişlər. Bununla belə, subyektiv rifahın akademik nailiyyətlərə təsiri ziddiyyətlidir (Arslan, Renshaw, 2018).

Şagirdin subyektiv rifahı əlavə olaraq yeniyetmələrin müxtəlif psixoloji uyğunlaşma problemləri ilə əlaqələndirilir (Suldo et al., 2008). Burada psixoloji uyğunlaşma daxili xarakter daşıyan simptomların (məsələn, depressiya) və ya xaricə yönəldilmiş problemlərin (məsələn, davranış problemləri) olmaması və ya müvcudluğuna aiddir. Subyektiv rifah, məsələn yeniyetmələrin prososial davranışını, problemləri daxililəşdirməyi, davranışı xaricə çevirməyi və fərdi uyğunlaşmanı əhəmiyyətli dərəcədə proqnozlaşdırdı (Arslan, 2019; Renshaw et al.,

2018; Furlong, 2013; Jones, 2013; Kaplan, 2017; Telef ve başkaları, 2017). Kaplan (2017) şagirdin subyektiv rifahının depressiya, narahatlıq, düşmənçilik, mənfi mənlik anlayışı və somatizasiya daxil olmaqla, yeniyetmələrin psixoloji sağlamlıq problemlərini əhəmiyyətli dərəcədə proqnozlaşdırdığını bildirdi. Eynilə, Arslan və Renshaw (2018) şagirdlərin subyektiv rifahının yeniyetmələrin spirt istifadəsi, antisosial davranışlar, intihar meylləri, qidalanma vərdişləri, tütün istifadəsi və məktəbi tərk etməsinin əsas göstəricisi olduğunu göstərdi. Xüsusilə, akademik effektivliyin və təhsil məqsədinin subyektiv rifahın vacib aspektləri olduğu aşkar edildi, şagirdlərin davranış funksiyaları ilə əsas əlaqəsinin olduğu qeyd olundu (Coşkun ve başkaları, 2020).

Məktəb illəri, xüsusən də formal təhsilin məcburi pilləsi olan ibtidai məktəb dövrü həyatın sonrakı illərinə inkişaf mərhələləridir: fiziki, sosial, əxlaqi, emosional, idrak və s. Bu, bütün aspektlərə təsir etmək gücünə malik olan əsas mərhələdir. Məktəblər uşaqların və yeniyetmələrin əksəriyyətinin iştirak etdiyi mərkəzlər olduğundan, onlar öz rifah ehtiyaclarını ödəmək üçün xidmətlər göstərməkdə üstünlüklü mövqeyə malikdirlər (Masia-Warner, 2005; Paternite, 2005). Rifah anlayışı nöqtəyi-nəzərindən məktəblərdə rifahdan həm nəticə, həm də öyrənmə uğuru prosesinin bir hissəsi kimi danışmaq olar. Bu səbəbdən son illərdə məktəblərdə şagirdlərin psixi sağlamlığı və rifahına yönəlmiş „sağlamlığın təşviqi modeli” nin tətbiqi gözlənilir (Askell-Williams et al., 2009; Brown, 2016; Friedrich et al., 2010), (Gitnux, 2024).

Bəs sağlamlığı təbliğ edən məktəblər necə olmalıdır? Ümumdünya Səhiyyə Təşkilatının məlumatına görə, şagirdlərin psixi sağlamlığı üçün məktəb sağlamlığı siyasətinin mövcudluğu ilə yanaşı, məktəblərdə keyfiyyətli fiziki və sosial mühit, səriştəli məktəb-icma münasibətləri, şəxsi sağlamlıq bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi tədbirləri və məktəb səhiyyə xidmətlərinin mövcudluğu da lazımdır (Rowling, 2009). Bu baxımdan, effektiv məktəblərə fərdi fərqlərə əsaslanan proqramlar, effektiv müəllim davranışları, yaxşı idarə olunan sinif otaqları və məktəb ekologiyası kimi bir sıra qoruyucu amillər daxildir ki, bu da cəmiyyət, təhlükəsizlik və inam hissini gücləndirir və şagirdlərə sosial dəstək imkanları yaradır, həmyaşıdları və böyükləri ilə yaxşı münasibətlər qurur (Trussell, 2008), (Memiş, 2018).

Son onillikdə psixoloji rifah anlayışı tədqiqatçılar arasında kifayət qədər populyarlaşdı. XX əsrin ortalarından Ümumdünya Səhiyyə Təşkilatından sonra psixoloji rifah sağlamlığın müəyyən edilməsində komponentlərdən biri kimi istifadə olunurdu, lakin indi elmi istiqamətlər şəxsiyyəti tibbi yanaşmadan kənar və sağlamlığa uyğun hesab edir.

Təhsil mühitində risklərin sayının və müxtəlifliyinin sürətlə artması tədqiqatçıların diqqətini müasir bir metropolda yeniyetmələrin subyektiv rifah probleminə və xüsusən də yeniyetmələrin subyektiv rifahı probleminə cəlb edir. Məktəbin təhsil mühitini „super

mürəkkəb məhsul istehsal edən sosial institut” (özünü həyata keçirə bilən şəxsiyyət) kimi qiymətləndirmək olar. Məktəbin təhsil mühitində uşaqların və yeniyetmələrin sağlamlığının və rifahının qorunması, şagirdlərə şəxsiyyətin formalaşması və inkişafı üçün imkanların yaradılması müasir təhsilin ən aktual vəzifələrindən biridir (Никитин, 2010).

V. V. Rubtsova və İ. A. Baeva görə, təhsil mühitinin psixoloji təhlükəsizliyi kimi bir xüsusiyyəti, təhsil prosesinin bütün iştirakçılarının müsbət şəxsi inkişafını və psixi sağlamlığını təmin edən bir şərt kimi çıxış edə bilər. Tədqiqatçılar qeyd edirlər ki, təhsil mühitinin psixoloji təhlükəsizliyi fərdin psixi sağlamlığının və onun psixososial rifahının yüksəldilməsi istiqamətində insanla sosial mühit arasında dinamik tarazlığı müəyyən edir (Cote-Lussier et al., 2016).

Son onillikdə dövrü elmi nəşrlərdə təqdim olunan tədqiqatlarda rifah müstəqil bir fenomen kimi keçirilir, yanaşmalar tədqiqatçının məqsədlərindən asılı olaraq dəyişir. Məsələn, N. Bredbern subyektiv rifahın məzmununu və strukturunu təsvir edərək, müsbət və mənfi rəngli təsirlərin nisbətinin bu fenomenin müəyyən edilməsində əhəmiyyətli rol oynadığına diqqəti cəlb edir və bu müsbət və mənfi arasında fərkdir. Həmin fərqlər həyatdan ümumi məmnunluq hissini və rifah təcrübəsini müəyyən edən təsirlərdir. D.Şek ümitsizlik təcrübəsi (ümid), öz bacarığı, həyatdan məmnunluq və özünə hörmət kimi komponentlər vasitəsilə yeniyetmənin psixoloji rifahını üzə çıxarır (Bredbern et al., 2002).

E. Diener subyektiv rifahın üç komponentli strukturunu nəzərdən keçirir ki, bura da daxildir: məmnunluq, xoş duyğular, xoşagəlməz emosiyalar. E. Dienerin fikrincə, subyektiv rifah həyatın müxtəlif aspektlərinin koqnitiv qiymətləndirilməsini və emosional özünü qəbul etməyi əhatə edir və subyektiv rifah təcrübəsi, xoşbəxtlik təcrübəsi ilə müqayisə edilə bilər. Bununla yanaşı, subyektiv rifahın bəzi tədqiqatçıları diqqəti ona yönəldirlər ki, rifah və xoşbəxtliyin eyniləşdirilməsi ilk baxışdan göründüyü qədər universal deyil. Bəzi mədəniyyətlər və insanlar üçün subyektiv rifah ilk növbədə xoşbəxtlik və emosional rahatlıq təcrübəsi ilə deyil, həyatda mənalılıq məqsədinin mövcudluğu ilə ifadə olunur (Елисеева, 2011).

Ümumdünya Səhiyyə təşkilatının (ÜST) psixi sağlamlığın tərifini (ÜST, 2007) psixi rifahın vacibliyini vurğulayaraq bildirir ki, “psixi sağlamlıq” fərdin özünün dərk etdiyi rifah vəziyyəti kimi konseptuallaşdırıla bilər. Eyni zamanda həyatın normal gərginliklərinin öhdəsindən gələ bilər, məhsuldar işləyə bilər və öz cəmiyyətinə töhfələr verə bilər. Bəzi tədqiqatlar zehni rifahın yeniyetməlik dövründə bəzi mühüm strukturlara müsbət təsirini nümayiş etdirdi (Davydov et al., 2010).

Yeniyetməlik stresli inkişaf dövrü ola bilər (Moksnes et al., 2014) və yetkinlik dövründə potensial olaraq davam edən yeniyetməlik dövründə yaşanan psixi sağlamlıq problemləri ilə

sürətli fiziki, emosional və psixoloji dəyişikliklərlə xarakterizə olunur (Kieling et al., 2011). Bu fizioloji və psixoloji çətinliklərə əlavə olaraq, erkən yeniyetməlik adətən fərdlərin ibtidai məktəbdən ali məktəbə keçdiyi, gec yeniyetməlik dövründə isə fərdlərin iş dünyasına və ya universitetə keçidə hazırlaşdığı bir dövrdür (Anderman, 2002). Yeniyetmələrin zehni rifahının fiziki fəaliyyəti (Mangerud et al., 2014), valideynlərlə əlaqə (Davids et al., 2017) və özyetərlik kimi bir sıra dəyişənlərlə əlaqəli olduğu təklif edilmişdir (Pengpid et al., 2016). Bununla belə, tədqiqatlar bu əlaqələrin mədəni spesifikliyini də təsdiqlədi (Arat et al., 2017, Camero et al., 2012).

Ailə uşaqlar üzərində əsas sosial təsir olsa da (İrwin et al., 2007), yeniyetməlik dövründə daha çox muxtariyyət və müstəqillik hissi yaranır. Bununla belə, subyektiv rifah (Davis et al., 2015; Shenaar-Golan et al., 2019), psixi və fiziki sağlamlıq riski davranışları baxımından (Newman et al., 2008), yeniyetməlik və hətta erkən yetkinlik dövründə funksional valideyn-uşaq münasibətləri inkişaf nəticələrinə əhəmiyyətli və müsbət təsir göstərə bilər (Goodnow, 2005; Melby et al., 2008; Schrodtt et al., 2009).

Xüsusilə zehni və psixoloji sağlamlıqla əlaqədar olaraq, valideyn iştirakının tənhalıq, narahatlıq, intihar düşüncəsi və depressiya kimi aşağı yeniyetmə psixi sağlamlıq problemləri ilə əhəmiyyətli dərəcədə əlaqəli olduğu göstərilmişdir (məsələn, Davids et al., 2017; Pengpid et al., 2016). Buna görə də, valideyn-uşaq münasibətləri şəxsiyyətin inkişafına mühüm töhfə verir və fiziki və psixi sağlamlıq və rifah baxımından vacibdir (Dwairy et al., 2010; Levin et al., 2012).

Şagirdin məktəblə bağlı ümumi təcrübəsi, fərdi xüsusiyyətlər o cümlədən onların ailəsi və yaxın sosial şəbəkələri, yaşadıkları və öyrəndikləri ictimai və mədəni kontekst, həmçinin məktəb siyasətini formalaşdıran günün sosial və siyasi gündəmləri daxil olmaqla bir çox amillərlə formalaşır. Bütün bu amillər məktəb icması kontekstində bir-birindən asılı olaraq fəaliyyət göstərir (Halle, 2003) və onların birgə təsiri şagirdlərin (və başqalarının) məktəbdəki (sosial/emosional və akademik) həyatlarının keyfiyyətini necə dərk etmələrinə kömək edir (Zins et al., 2004).

Öyrənmə cəmiyyətləri əlaqələr üzərində qurulur. Öyrənən bir cəmiyyət kontekstində başa düşüldüyü kimi münasibətlər anlayışı şəxsiyyətlərarası münasibətlərdən daha çox həmkarlar, müəllimlər, ailələr və şagirdlər arasında qarşılıqlı əlaqələri təcəssüm etdirir. "Münasibətlər" həm də müəllimlər və onların şagirdləri arasında ünsiyyət quran tədris qarşılıqlı əlaqələrin mühüm xüsusiyyətidir.

Müəllimlərin məktəb işi ilə bağlı məhsuldar dəyərləri aşılamaq (Wentzel, 1999), öyrənməyə həvəsləndirmək (Ryan, 2000), çətin tapşırıqlar qarşısında əzmkarlığı təşviq etmək

və narahatlığı azaltmaq (La Guardia et al., 2002), şagirdlərini dinləmək, hörmət etmək (Goodenow, 1993) və səmimi şəkildə anlamaq (Connell, 1991); bütün bunlar müəllim modelləşdirmə (Bandura, 1997), konstruktiv rəy (Weiner, 1986) və dəstəkləyici təlimat ünsiyyətinin əsas olduğu müəllim-şagird münasibətlərinin effektivliyinə əsaslanır (Andretta et al., 2020).

Müəllimlərin şagirdlərlə münasibətləri müxtəlif səviyyələrdə və ən azı sinif kontekstində fəaliyyət göstərir. Effektiv müəllimlər haqqında anlayışımızın “istiqlanlı” və “qayğıkeş” kimi şəxsiyyətlərarası təsvirlərlə məhdudlaşdığı zaman bağlılıq anlayışlarından kənara çıxan davranış kimi nəzərdən keçirilməlidir. Yəni müəllimlər şagirdlərin dərslər fəaliyyətində bir pedaqoq olmaqla yanaşı, eyni zamanda onların psixoloji rifahının yaxşılaşdırılması yönündə aktiv fəaliyyət göstərməlidir. Çünki şagirdin evdə ailəsi valideynləri olduğu kimi, məktəbdəki ailəsi müəllimləridir (Murray, 2010).

1.2.2. Tükənmişlik sindromunun müxtəlif səviyyələrində şəxsi rifahın təzahürü

Məktəblər yeniyetmələrin sosial həyatının mərkəzi kimi şagirdlərin həm fiziki, həm də psixoloji ehtiyaclarına diqqət yetirməlidirlər. Weisner tərəfindən Bornstein, Davidson, Keyes və Moore sitat gətirdiyi kimi müəyyən edilən rifah fiziki, koqnitiv və sosial emosional funksiyaların inteqrasiyası ilə xarakterizə olunan həyat uğurunun əldə edilməsi kimi ifadə edilir. Bütün aspektlərin inteqrasiyası insana cəmiyyətdə rol oynamağa, sosial münasibətlər ehtiyaclarını ödəməyə, psixososial və ekoloji problemləri həll etməyə imkan verir (Yang et al., 2016).

Təlim nəticələrinə və inkişaflarına təsir edən amillərdən biri kimi, rifah şagirdlər üçün mühüm rol oynayır. Rifah şagirdin müsbət təsirlərlə (məsələn, təhlükəsiz, dinc, xoşbəxt) özünün və ətraf mühitin tələblərini uyğunlaşdırmaq bacarığıdır. Rifah həm də şagirdin özündən və ətraf mühitdən məmnunluğu kimi təsvir olunur ki, bu da şagirdlərə məktəbdə fəal rol oynamağa kömək edə bilər. (Weisner, 2000).

Allardt O'Brien – də sitat gətirdiyi kimi rifah, malik olmaq, sevmək və var olmaq kimi əsas ehtiyacların ödənilməsində məmnuniyyət əldə etməyə imkan verən fərdi şərt kimi müəyyən edilir. Bu sitat məktəbə tətbiq edildikdə, məktəb rifahı məktəblərdə əsas ehtiyacların ödənilməsinə nail olan şagirdlərin şərti kimi məktəbin vəziyyəti, sosial münasibətlər, ehtiyacların ödənilməsi və məktəb həyatında sağlamlıq vəziyyətinin yaxşılaşdırılmasına xidmət edir. Şagirdin rifahının yaxşı səviyyədə olması akademik nəticələri, məktəbə davamiyyəti, sosial davranışı və məktəb psixi sağlamlığını yaxşılaşdırma bilər.

Josef və Hidayat-ın İndoneziyada 1200 yeniyetmə üzərində apardığı araşdırmalar müəyyən edib ki, respondentlərin 4,6%-i məktəbdən narazıdır, respondentlərin 65%-i məktəbdə

psixososial və psixi sağlamlıq problemləri ilə üzləşib və hər səkkiz şagirddən biri (12%) fiziki hücumlara məruz qalıb, digər şagirdlər tərəfindən isə bunlar onların özləri tərəfindən qəsdən törədilmişdir. Həm akademik, həm də qeyri-akademik şagirdlərin qarşılaşdıqları problemlər çox vaxt şagirdləri məktəbdə narahat edir və onlar tükənmişlik yaşayırlar (Liu, 2021).

Məktəbdə tükənmişlik yaşayan şagirdlər sinif fəaliyyətlərinə maraq göstərməmələri, təkrar dərslərə davam etməmələri, xroniki gecikmələr və məsuliyyətsiz davranışları ilə diqqət çəkirlər.

Bundan əlavə, qeyri-adekvatlıq hissinə görə müəllimlər tərəfindən dəyərli olduqlarını hiss etmir və tez-tez məktəbdə ümumi sinif atmosferi üçün mənfi nəticələrə səbəb olan uyğunlaşdırılmamış davranışlar nümayiş etdirirlər. Şagird tükənməsi uzun müddət məktəblə bağlı stress hadisələrinə məruz qalma və uğura nail olmaq üçün qarşılaşdıqları təzyiqli nəticəsində yaranan psixoloji sindromdur (Schunk et al., 2005).

Təşviş hissləri olan şagirdlər müxtəlif vəziyyətlərdə narahatlıqla üzləşirlər. Müxtəlif vəziyyətlərdə və fərqli formalarda ortaya çıxan narahatlıqların koqnitiv fəaliyyətə mane olduğu, yaddaşa müdaxilə etdiyi, yayınma davranışlarına səbəb olduğu və digər təsirləri olduğu göstərilmişdir. Təşviş və məktəb tükənməsi məktəbə cəlb olunma və pis məktəb rifahı üçün daha aşağı risk faktorudur ki, bu da öz növbəsində narahatlıq əlamətlərini artırır. Bu tədqiqatların aparılması müəllimlərin məktəb şagirdlərinin akademik göstəricilərinin artması üçün daha yaxşı mübarizə aparması yolunda məktəbdə şagirdlərin rifahına təsir edəcək bir amil ola bilər (Andriyani et al., 2017).

Fərdlərin çatmaları üçün çox çətin və uzaq hədəflər qoymaq da onları məyus edə bilər və bu da çox zaman tükənmişliyə gətirib çıxarır (Senemoğlu, 2009).

Banduranın özünütənzipləmə ilə bağlı nəzəri izahatlarına uyğun olaraq, məktəb tükənməsi fenomeni də yüksək şəxsi gözləntilər, aşağı nəzarət səviyyəsi və aşağı motivasiya ilə əlaqələndirilir (Duru və başkaları, 2014). Bütün bunlar birlikdə qiymətləndirildikdə, şagirdlərin özünü tənzimləmə bacarıqlarının bu araşdırmanın diqqət mərkəzində olan məktəb tükənməsinə və məktəb tükənməsindən asılı olaraq akademik nailiyyət və rifah halına təsir etmə potensialına malik olduğunu söyləmək olar (Aypay və başkaları, 2015).

Ekoloji nəzəriyyədə fərdin inkişaf prosesində ətraf mühit amilləri ilə yanaşı fərdi xüsusiyyətləri də təsirli olur. Müvafiq olaraq demək olar ki, məktəb tükənməsi yalnız və birbaşa şagirdin təhsil və akademik göstəriciləri ilə məhdudlaşmır. Kutsal və Bilge (2012) tərəfindən qeyd edildiyi kimi, şagirdlərin öz amilləri, güclü tərəfləri və istəkləri ilə yanaşı, onların ailəsi, dostları və müəllimləri tərəfindən şagirddən gözləntilərinin tarazlığı, eləcə də yaxın ətraflarının dəstəyi və rəhbərliyi, şagirddə tükənmişliyin yaranmasında əhəmiyyətli dərəcədə təsirlidir. Bu

perspektivə uyğun olaraq, ədəbiyyatda müxtəlif tədqiqatlar (Halbesleben, 2006) fərdin yaxın mühitində mühüm sosial aktyorlar olan həmyaşıdların və müəllimlərin göstərdiyi dəstəyin məktəb kontekstində tükənmə ilə əlaqəli olan məsələlərdə önəmli rol oynadığını vurğulayır. Buna uyğun olaraq, müəllimləri və dostları tərəfindən şagirdlərə verilən sosial dəstək və fərdlərin müəllimləri və dostları ilə olan müsbət ünsiyyəti və qarşılıqlı əlaqə, fərdlərin yaşadığı tükənmişliyi azaldır. Məsələn, Salmela-Aro, Tynkynen və Vuori (2011) sosial kontekstin şagirdin yaşadığı tükənmişlikdə mühüm rol oynadığını ortaya qoydu. Bu nöqtədə öz-özünə əlavə olaraq şagirdlə bilavasitə əlaqəli olan şəxsi xüsusiyyətlərdən biri olan tənzimləmə, məktəb tükənməsində şagirdin bilavasitə qarşılıqlı əlaqədə olduğu mühüm sosial rolların araşdırılmağa dəyər vacib amillərdən sayılır. Buna uyğun olaraq, məktəb ekosistemini nəzərə alsaq, şagirdin birbaşa və sıx əlaqədə olduğu iki mühüm rolun, müəllimlər və həmyaşıdları olduğunu söyləmək olar. Bu səbəbdən, demək olar ki, şagird və müəllim arasındakı qarşılıqlı əlaqə və şagirdin həmyaşıdları ilə qurduğu qarşılıqlı əlaqə məktəb tükənməsinə və şagirdlərin akademik nailiyyətlərinə təsir edə biləcək əhəmiyyətli dəyişənlərdir (Maurizi et al., 2013).

Ekoloji nəzəriyyəyə görə, şəxsiyyətə yaxın olan ətraf mühit sistemləri, həmçinin sistemlər arasındakı əlaqələr və qarşılıqlı təsirlər fərdin inkişaf prosesinə təsir göstərir. Bu vəziyyət ekoloji nəzəriyyədə mezosistem pilləsi kimi ifadə edilir. Mezosistem, fərdin birbaşa əlaqəsi və qarşılıqlı təsiri olan iki və ya daha çox mikro sistem arasında qarşılıqlı əlaqəni əhatə edir (TEDMEM, 2014). Bu nöqtədə orta məktəb yeniyetmələrinin bütün inkişaf prosesi boyunca birbaşa və təkbətək ünsiyyətdə olduqları ailə və məktəb sistemləri arasındakı əlaqə mezosistem səviyyəsi ilə əlaqəli mühüm dəyişən kimi qəbul edilə bilər. İnkişaf prosesində fərdlərin həyatında mühüm rol oynayan iki mikro sistem olan ailə və məktəb sistemləri arasındakı əlaqə ailənin məktəbə cəlb edilməsi kimi qiymətləndirilə bilər. Ən ümumi mənada ailənin məktəbə cəlb edilməsi şagirdlərin akademik nailiyyətlərinin və öyrənmə motivasiyasının artırılmasında, məktəbə cəlb olunmasının və sinifdə iştirakının dəstəklənməsində, məktəbə müsbət münasibətin formalaşdırılmasında, davamsızlıq və nizam-intizam problemlərinin azaldılmasında mühüm rol oynayır (Castro et al., 2015; Ceynes, 2003, 2005, 2007; Kim et al., 2015; Zorbaz, 2018).

II FƏSİL. METODOLOGİYA

2.1. Tədqiqatın təşkili və keçirilməsi

Tədqiqat işi Şabran şəhəri, Roman Yusifov adına 2 saylı orta lisey-məktəb və Şabran şəhəri, Samir Zülfüqarov adına 3 saylı orta məktəbdə aparılmışdır. Tədqiqat işində 16-17 yaş həddində ($m=16,8$; $sd=1,3$) 150 nəfər 10 və 11-ci sinif şagirdləri olan abituriyentlər iştirak etmişdir. Tədqiqat işinin məqsəd və vəzifələrinə müvafiq olaraq bir əsas və iki köməkçi olmaqla üç fərziyyə irəli sürülmüşdür.

Tədqiqatın planı aşağıdakı kimidir:

- Abituriyentlərin tədqiqat üçün əhəmiyyətli olan məlumatlarını (cins, yaş, sinif) müəyyənləşdirmək;
- Tədqiq olunan abituriyentlərdə tükənmişlik sindromunu müəyyənləşdirmək;
- Tədqiq olunan abituriyentlərin şəxsi rifah səviyyəsini müəyyənləşdirmək;
- Tədqiq olunan abituriyentlərdə tükənmişlik sindromunun, onların şəxsi rifahına təsirini tədqiq etmək;
- Abituriyent oğlanlar və qızlarda tükənmişlik sindromu və şəxsi rifah səviyyəsini müəyyənləşdirmək;
- Tədqiq olunan abituriyentlərdə tükənmişlik sindromunu cins xüsusiyyətlərinə əsasən müqayisəli tədqiq etmək;
- Tədqiq olunan abituriyentlərin şəxsi rifahını cins xüsusiyyətlərinə əsasən müqayisəli tədqiq etmək;
- Cari ildə qəbul imtahanı verəcək olan abituriyentlərdə tükənmişlik sindromu və şəxsi rifah səviyyəsini müəyyənləşdirmək;
- Növbəti ildə qəbul imtahanı verəcək abituriyentlərdə tükənmişlik sindromu və şəxsi rifah səviyyəsini müəyyənləşdirmək;
- Cari və növbəti ildə qəbul imtahanı verən abituriyentlərdə tükənmişlik sindromunu müqayisəli tədqiq etmək;
- Cari və növbəti ildə qəbul imtahanı verən abituriyentlərin şəxsi rifahını müqayisəli tədqiq etmək;
- Əldə edilən nəticələrin statistik təhlilini aparmaq.

2.2. İstifadə edilmiş metodikalar

Tədqiqat zamanı aşağıdakı metodlar istifadə edilmişdir:

- Anket (tərəfimizdən hazırlanmış)
- Məktəb tükənmişlik sorğusu (K.Salmera-Aro)

- Rifah indeksi şkalası (ÜST tərəfindən hazırlanan)

Tədqiq olunan abituriyentlərin cins, yaş və təhsil aldıkları sinfi müəyyənləşdirmək üçün tərəfimizdən məlumat anketi hazırlanıb, istifadə edilmişdir.

Tədqiq olunan abituriyentlərdə tükənmişlik sindromunu müəyyənləşdirmək üçün Katarina Salmera-Aro tərəfindən hazırlanan Məktəb tükənmişlik sindromu metodu istifadə edilmişdir. Bu metod 9 mülahizə və likert tipli 6 cavab variantından (tamamilə razı deyiləm, razı deyiləm, qismən razı deyiləm, qismən razıyam, razıyam, tamamilə razıyam) ibarətdir. Metod vasitəsilə tükənmişlik sindromunun (məktəb) dərəcəsini (aşağı, orta, yüksək) müəyyən etmək mümkündür. Bu metod ölkəmizə Psixologiya Elmi-Tədqiqat İnstitutu tərəfindən adaptasiya edilmişdir.

Tədqiqat zamanı əldə olunan nəticələrin statistik təhlili üçün IBM SPSS (29.0) proqramında müvafiq metodlar istifadə edilmişdir.

Tədqiqat zamanı əldə olunan nəticələrin ortalama göstəricilərini müəyyənləşdirmək üçün “Compare Mean” statistik metodu istifadə edilmişdir. Tədqiqat metodlarının işlənməsindən əldə olunan göstəricilərin normal paylanmasını müəyyənləşdirmək üçün “Kolmoqorov-Smirnov” və “Shapiro-Wilk” normallıq testləri istifadə edilmişdir. Belə ki, normallıq testlərinin nəticələri bizə tədqiqat zamanı statistik metodlardan parametrik (normal paylanma) və qeyri-parametrik (normal paylanmama) olanları seçməyimiz üçün istiqamətlənir. Əldə etmiş olduğumuz nəticəyə əsasən paylanma normal olduğu üçün, parametrik metodlardan Reqressiya analizi və t test istifadə edilmişdir. Belə ki, abituriyentlərdə tükənmişlik sindromu onların şəxsi rifahına əhəmiyyətli dərəcədə təsirini müəyyənləşdirmək üçün Reqressiya analizi istifadə edilmişdir. Abituriyentlərdə tükənmişlik sindromu və şəxsi rifahın cins xüsusiyyətlərinə əsasən əhəmiyyətli dərəcədə fərqləndiyini müəyyənləşdirmək üçün t test seçilmişdir. Həmçinin Cari ildə qəbul imtahanı verəcək olan abituriyentlərdə tükənmişlik sindromu və şəxsi rifahın, növbəti tədris ilində qəbul imtahanı verəcək abituriyentlərin tükənmişlik sindromu və şəxsi rifahından əhəmiyyətli dərəcədə fərqləndiyini müəyyənləşdirmək üçün də t test istifadə edilmişdir.

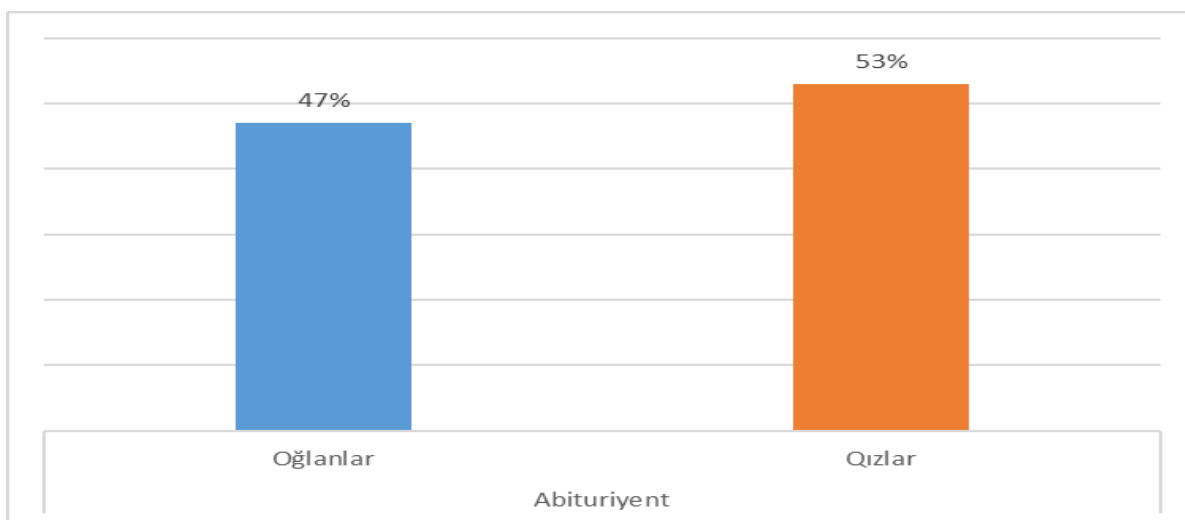
Metodların işlənməsindən əldə edilən nəticələrin kəmiyyət və keyfiyyət təhlili aparılmış, əldə olunan göstəricilər cədvəllərdə və şəkillərdə əks edilmişdir.

III FƏSİL. ALINAN NƏTİCƏLƏR VƏ ONLARIN MÜZAKİRƏSİ

Tədqiqat işində 16-17 yaş həddində, 70 oğlan (47%) və 80 qız (53%) olmaqla 150 nəfər, qəbul imtahanına hazırlaşan 10 və 11-ci sinif şagirdləri iştirak etmişdir. Tədqiq olunan abituriyentlərin 46%-i (69 nəfər) 10-cu sinif (növbəti il qəbul imtahanı verəcək olan), 54%-i (81 nəfər) 11-ci sinif (cari ildə qəbul imtahanı verəcək olan) şagirdləridir. Göstəricilər aşağıda şəkil 3.1 və 3.2-də təsvir edilmişdir.

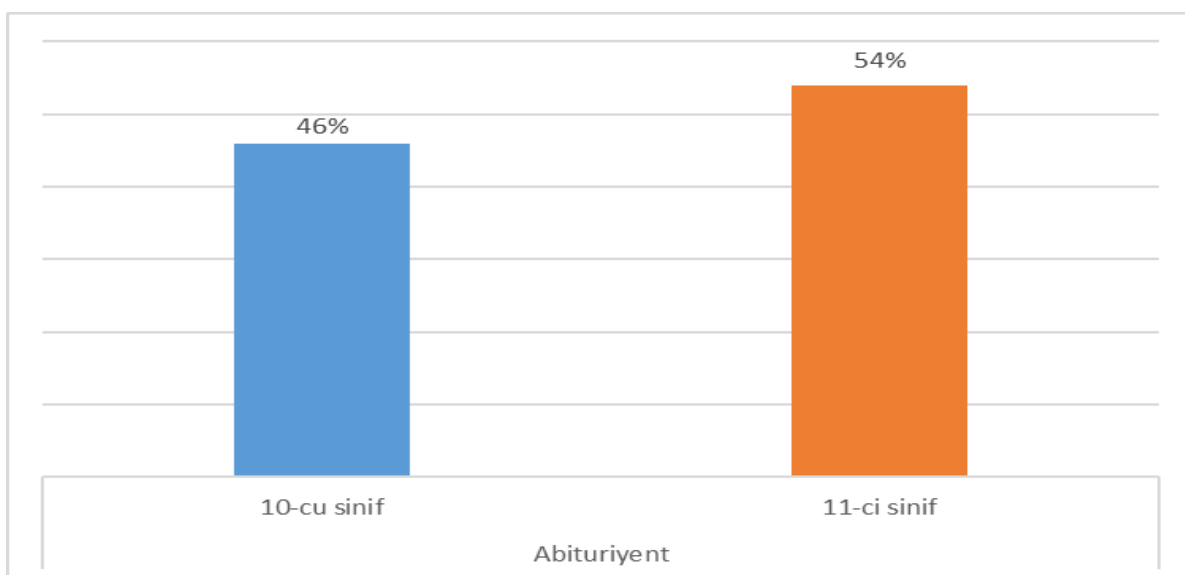
Şəkil 3.1

Tədqiq Olunan Abituriyentlərin Cins Göstəricilərinin Təsviri



Şəkil 3.1

Tədqiq Olunan Abituriyentlərin Sinif Göstəricilərinin Təsviri



Cədvəl 3.1.*Məktəb Tükənmişlik Sindromu Testinin Nəticələri*

Mülahizələr	Tamamilə razi deyiləm	Razi deyiləm	Qismən razi deyiləm	Qismən razıyam	Razıyam	Tamamilə razıyam
	M					
1.Dərslərdən yorulmağa başladığımı hiss edirəm	1,2	2,4	2,9	3,7	4,6	5,4
2.Məktəblə bağlı motivasiyam aşağı olduğu üçün ev tapşırıqlarını çox vaxt yarımçıq saxlamağa başlamışam	2,3	3,1	3,4	4,8	5,7	6,5
3.Məktəb dərslərini edərkən özümü yetərsiz hiss edirəm	1,1	1,9	2,8	3,6	4,5	5,3
4.Məktəb dərslərinin çoxluğuna görə çox zaman yuxu rejimim pozulur	3,4	4,2	5,1	5,9	6,8	7,6
5.Məktəbə qarşı marağımı itirməyə başladığımı hiss edirəm	1,2	2,8	2,9	3,7	4,6	5,4
6.Son zamanlar dərslər mənasız gəlməyə başladı	2,6	3,4	4,3	5,1	5,6	6,8
7.Dərslərdəki vəziyyətim son zamanlar məni çox düşündürür	1,8	2,6	3,5	4,3	5,2	6,1
8.Məktəblə bağlı gözləntilərim hər gün daha da azalır	1,3	2,1	3,7	3,8	4,7	5,5
9.Dərslərdə yaşadığım problemlər dostlarımla münasibətlərimə mənfi təsir edir	2,4	3,2	4,1	4,9	5,8	6,6

Tədqiq olunan abituriyentlərdə tükənmişlik sindromunu müəyyənləşdirmək üçün onlara Məktəb tükənmişlik sindromu testi təqdim edilmişdir. Əldə olunan nəticələr cədvəl 3.1-də təqdim edilmişdir.

Əldə olunan nəticələrə əsasən müəyyən etmiş oluruq ki, tədqiq olunan abituriyentlərin 13%-də (19 nəfər) tükənmişlik aşağı dərəcəli, 63%-də (94 nəfər) orta dərəcəli və 24%-də (37 nəfər) yüksək dərəcəlidir (cədvəl 3.2).

Cədvəl 3.2

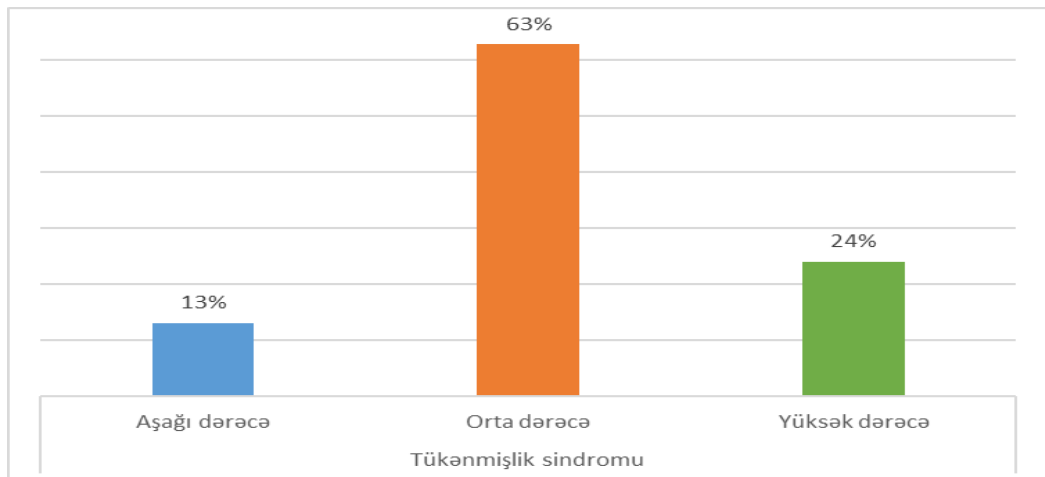
Tədqiq olunan abituriyentlərdə tükənmişlik sindromunun göstəriciləri

Tükənmişlik sindromu	Tədqiq olunan abituriyentlər		
	N	%	M
Aşağı dərəcə	19	13	15,9
Orta dərəcə	94	63	16,3
Yüksək dərəcə	37	24	39,4

Cədvəl 3.2-yə nəzər saldıqda görmüş oluruq ki, tədqiq olunan abituriyentlərin demək olar ki, çoxunda tükənmişlik sindromu orta və yüksək dərəcədədir (şəkil 3.3). Aşağı dərəcədə tükənmişlik sindromu olan abituriyentlərin isə azlıq təşkil etdiyini müşahidə etmiş oluruq.

Şəkil 3.3

Tədqiq Olunan Abituriyentlərdə Tükənmişlik Sindromu Dərəcələrinin Təsviri



Tədqiq olunan oğlan və qız abituriyentlərin Məktəb Tükənmişlik Sindromu Testinin nəticələri cədvəl 3.3-də təqdim edilmişdir.

Cədvəl 3.3

Məktəb Tükənmişlik Sindromu Testinin Nəticələri

(oğlanlar və qızlar)

Mülahizələr	Oğlanlar	Qızlar
	M	
1.Dərslərdən yorulmağa başladığımı hiss edirəm	2,7	4,9
2.Məktəblə bağlı motivasiyam aşağı olduğu üçün ev tapşırıqlarımı çox vaxt yarımçıq saxlamağa başlamışam	3,8	6,3
3.Məktəb dərslərini edərkən özümü yetərsiz hiss edirəm	2,6	4,8
4.Məktəb dərslərinin çoxluğuna görə çox zaman yuxu rejimim pozulur	4,9	7,1
5.Məktəbə qarşı marağımı itirməyə başladığımı hiss edirəm	2,7	4,9
6.Son zamanlar dərslər mənasız gəlməyə başladı	2,1	5,4
7.Dərslərdəki vəziyyətim son zamanlar məni çox düşündürür	3,3	5,5
8.Məktəblə bağlı gözləntilərim hər gün daha da azalır	2,8	5,7
9.Dərslərdə yaşadığım problemlər dostlarımla münasibətlərimə mənfi təsir edir	3,9	6,1

Tükənmişlik sindromu aşağı dərəcədə olan abituriyentlərin 63%-i (12 nəfər) oğlanlar, 37%-i (7 nəfər) qızlardır. Tükənmişlik sindromu orta dərəcədə olan abituriyentlərin 48%-i (45 nəfər) oğlanlar, 52%-i (49 nəfər) qızlardır. Tükənmişlik sindromu yüksək dərəcədə olan abituriyentlərin 35%-i (13 nəfər) oğlanlar, 65%-i (24 nəfər) qızlardır (cədvəl 3.4).

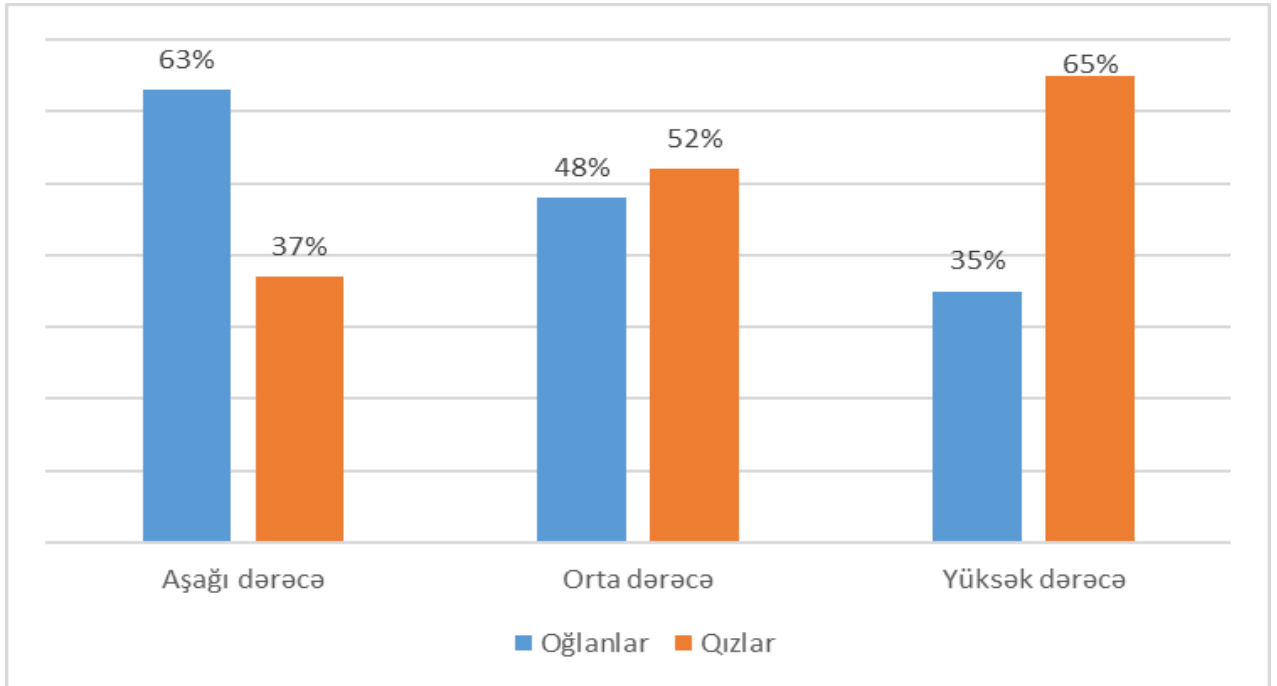
Cədvəl 3.4

Tədqiq Olunan Abituriyentlərdə Tükənmişlik Sindromunun Göstəriciləri (oğlanlar və qızlar)

Tükənmişlik sindromu	Oğlanlar			Qızlar		
	N	%	M	N	%	M
Aşağı dərəcə	12	63	14,7	7	37	12,9
Orta dərəcə	45	48	20,7	49	52	28,6
Yüksək dərəcə	13	35	35,9	24	65	43,7

Şəkil 3.4

Tədqiq Olunan Abituriyentlərdə Tükənmişlik Sindromu Göstəricilərinin Təsviri (oğlanlar və qızlar)



Cədvəl 3.4-ə nəzər saldıqda görmüş oluruq ki, tədqiqatda iştirak edən abituriyent qızlar arasında tükənmişlik sindromu yüksək səviyyədə olanlar daha çoxdur (şəkil 3.4). Belə ki, cins xüsusiyyətlərini nəzərə alsaq, qızların emosional baxımdan oğlanlara nisbətən daha həssas olması ilə əlaqədar olaraq onlarda tükənmişlik sindromunun daha yüksək dərəcədə olması qəbul ediləndir.

Cari ildə (11-ci sinif şagirdləri) və növbəti ildə (10-cu sinif şagirdləri) qəbul imtahanı verəcək abituriyentlərin Məktəb Tükənmişlik Sindromu Testinin nəticələri cədvəl 3.5-də təqdim edilmişdir.

Tükənmişlik sindromu aşağı dərəcədə olan abituriyentlərin 79%-i (15 nəfər) növbəti, 21%-i (4 nəfər) cari ildə qəbul imtahanı verəcək şagirdlərdir. Tükənmişlik sindromu orta dərəcədə olan abituriyentlərin 49%-i (46 nəfər) növbəti, 51%-i (48 nəfər) cari ildə qəbul imtahanı verəcək şagirdlərdir. Tükənmişlik sindromu yüksək dərəcədə olan abituriyentlərin 22%-i (8 nəfər) növbəti, 78%-i (29 nəfər) cari ildə qəbul imtahanı verəcək şagirdlərdir (cədvəl 3.6).

Cədvəl 3.6-ya nəzər saldıqda görmüş oluruq ki, cari ildə qəbul imtahanı verəcək abituriyentlərin (11-ci sinif) tükənmişlik sindromu dərəcəsi, növbəti il qəbul imtahanı verəcək abituriyentlərin (10-cu sinif) tükənmişlik sindromundan yüksəkdir (şəkil 3.5.).

Cədvəl 3.5 Məktəb Tükənmişlik Sindromu Testinin Nəticələri (cari və növbəti il qəbul imtahanı

Mülahizələr	Cari il qəbul imtahanı verən (11-ci sinif)	Növbəti il qəbul imtahanı verəcək (10-cu sinif)
	<i>M</i>	
1.Dərslərdən yorulmağa başladığımı hiss edirəm	3,9	1,8
2.Məktəblə bağlı motivasiyam aşağı olduğu üçün ev tapşırıqlarını çox vaxt yarımçıq saxlamağa başlamışam	5,4	2,3
3.Məktəb dərslərini edərkən özümü yetərsiz hiss edirəm	3,8	2,2
4.Məktəb dərslərinin çoxluğuna görə çox zaman yuxu rejimim pozulur	6,1	3,4
5.Məktəbə qarşı marağımı itirməyə başladığımı hiss edirəm	3,9	1,5
6.Son zamanlar dərslər mənasız gəlməyə başladı	4,4	1,8
7.Dərslərdəki vəziyyətim son zamanlar məni çox düşündürür	4,5	2,1
8.Məktəblə bağlı gözləntilərim hər gün daha da azalır	4,7	1,9
9.Dərslərdə yaşadığım problemlər dostlarımla münasibət lərimə mənfi təsir edir	5,1	2,6

verəcək abituriyentlər)

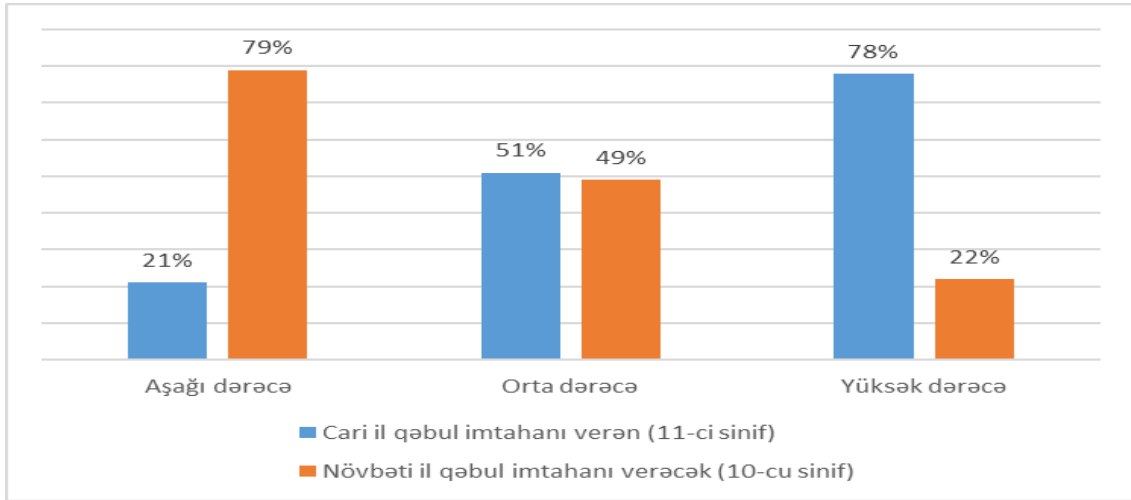
Cədvəl 3.6

Tədqiq Olunan Abituriyentlərdə Tükənmişlik Sindromunun Göstəriciləri (cari və növbəti il qəbul imtahanı verən abituriyentlər)

Tükənmişlik sindromu	Cari il qəbul imtahanı verən (11-ci sinif)			Növbəti il qəbul imtahanı verəcək (10-cu sinif)		
	<i>N</i>	%	<i>M</i>	<i>N</i>	%	<i>M</i>
	Aşağı dərəcə	4	21	14,7	15	79
Orta dərəcə	48	51	29,8	46	49	17,5
Yüksək dərəcə	29	78	42,5	8	22	30,1

Şəkil 3.5.

Tədqiq Olunan Abituriyentlərdə Tükənmişlik Sindromu Göstəricilərinin Təsviri (cari və növbəti il qəbul imtahanı verən abituriyentlər)



Cədvəl 3.7

Rifah İndeksi Şkalasının Nəticələri

Mülahizələr	Heç vaxt	Bəzən	Vaxtın yarısından azında	Vaxtın yarısından çoxunda	Əsasən	Hər zaman
	<i>M</i>					
1.Özümü yaxşı əhval-ruhiyyədə, şən hiss etmişəm	7,2	6,3	5,8	4,9	4,1	3,1
2.Özümü sakit və rahatlamış hiss etmişəm	7,5	6,6	5,6	4,7	3,3	2,9
3.Özümü aktiv və enerjik hiss etmişəm	6,9	5,2	4,9	4,1	3,2	2,3
4.Səhərlər özümü gümrah və dincəlmiş hiss edərək oyanmışam	7,1	5,8	5,2	4,3	3,4	2,5
5.Gündəlik həyatım məni maraqlandıran şeylərlə doludur	5,9	5,4	4,4	3,5	2,9	1,7

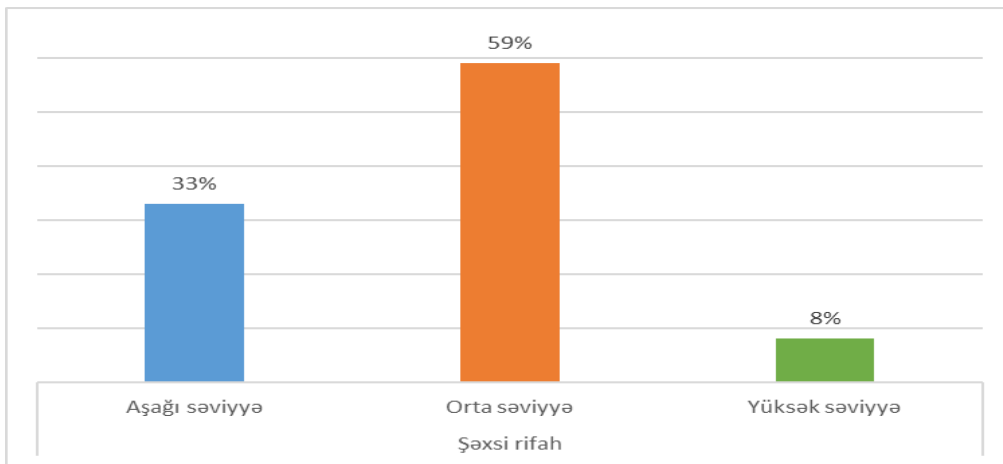
Cədvəl 3.8

Tədqiq Olunan Abituriyentlərdə Şəxsi Rifah Səviyyəsinin Göstəriciləri

Şəxsi rifah səviyyəsi	Tədqiq olunan abituriyentlər		
	N	%	M
Aşağı səviyyə	49	33	5,6
Orta səviyyə	88	59	15,9
Yüksək səviyyə	13	8	22,6

Şəkil 3.6

Tədqiq Olunan Abituriyentlərdə Şəxsi Rifah Səviyyəsi Göstəricilərinin Təsviri



Cədvəl 3.9

Rifah İndeksi Şkalasının Nəticələri

(oğlanlar və qızlar)

Müləhizələr	Oğlanlar	Qızlar
	M	M
1.Özümü yaxşı əhval-ruhiyyədə, şən hiss etmişəm	6,2	4,5
2.Özümü sakit və rahatlamış hiss etmişəm	6,9	4,3
3.Özümü aktiv və enerjik hiss etmişəm	5,4	3,7
4.Səhərlər özümü gümrəh və dincəlməmiş hiss edərək oyanmışam	5,6	3,9
5.Gündəlik həyatım məni maraqlandıran şeylərlə doludur	4,8	2,1

Tədqiq olunan abituriyentlərin şəxsi rifahını müəyyənləşdirmək üçün onlara Rifah indeksi şkalası təqdim edilmişdir. Əldə olunan nəticələr cədvəl 3.7-də təqdim edilmişdir.

Əldə olunan nəticələrə əsasən müəyyən etmiş oluruq ki, tədqiq olunan abituriyentlərin 33%-də (49 nəfər) şəxsi rifah aşağı səviyyədə, 59%-də (88 nəfər) orta səviyyədə, 8%-də (13 nəfər) yüksək səviyyədədir (cədvəl 3.8).

Cədvəl 3.8-ə nəzər saldıqda, tədqiq olunan abituriyentlər arasında şəxsi rifah səviyyəsinin ümumi olaraq çox aşağı olduğunu müşahidə etmiş oluruq (şəkil 3.6). Belə ki, peşə seçimi, gələcək karyera planları abituriyentlərin fiziki və psixoloji baxımdan narahatlığına səbəb olur. Həyatlarının əsas mərkəzində istədikləri peşəyə yiyələnmək, ali təhsil almaq istəkləri yer alır. Belə olan halda bütün kənar fəaliyyətlərdən kənarlaşıb, diqqətlərini qəbul imtahanı hazırlıqlarına yönəldirlər. Qısa müddət ərzində belə gərginlik onların şəxsi rifahına mənfi təsir göstərir və tükənmişlik sindromunun təzahürünə zəmin yaradır.

Cins xüsusiyyətlərinə əsasən tədqiq olunan abituriyentlərin rifah indeksi şkalasının mülahizələr üzrə cavablarına nəzər saldıqda görmüş oluruq ki, qızlarda şəxsi rifah, oğlanlara nisbətən aşağıdır (cədvəl 3.9).

Tədqiq olunan abituriyentlər arasında şəxsi rifahı aşağı olan şagirdlərin 32%-i (16 nəfər) oğlanlar, 68%-i (33 nəfər) qızlardır. Şəxsi rifah səviyyəsi orta olaraq müəyyən olunan şagirdlərin 49%-i (43 nəfər) oğlanlar, 51%-i (45 nəfər) qızlardır. Şəxsi rifahı yüksək olanların 85%-i (11 nəfər) oğlanlar, 15%-i (2 nəfər) qızlardır. Cins xüsusiyyətlərinə əsasən metodikanın işlənilməsindən əldə olunan nəticələr cədvəl 3.10-da təqdim edilmişdir.

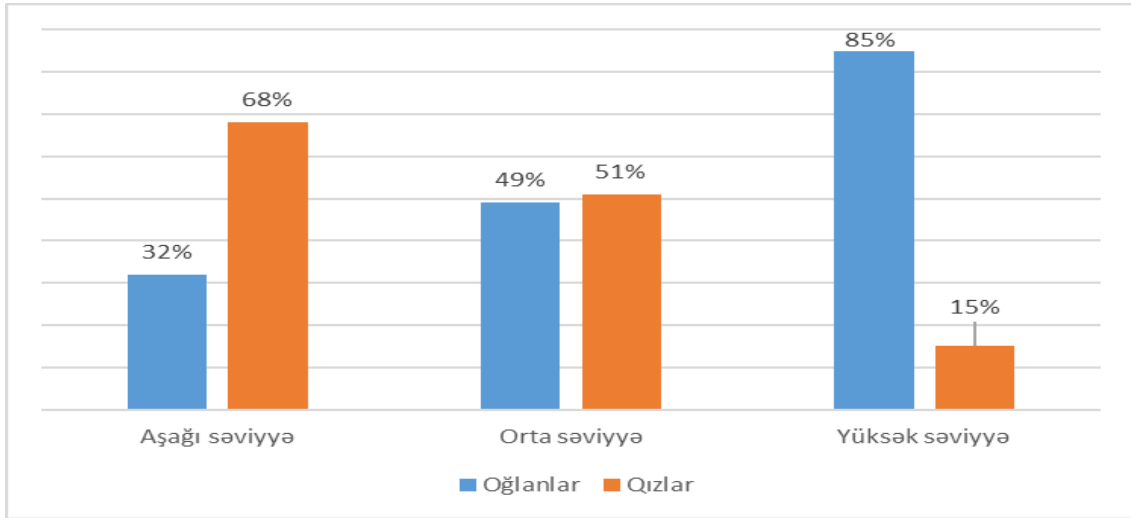
Cədvəl 3.10

Tədqiq olunan abituriyentlərdə şəxsi rifah səviyyəsinin göstəriciləri (oğlanlar və qızlar)

Şəxsi rifah səviyyəsi	Oğlanlar			Qızlar		
	N	%	M	N	%	M
Aşağı səviyyə	16	32	2,1	33	68	7,9
Orta səviyyə	43	49	11,5	45	51	16,5
Yüksək səviyyə	11	85	24,7	2	15	17,9

Cədvəl 3.10-da qeyd edilən göstəricilərə nəzər saldıqda görmüş oluruq ki, tədqiq olunan abituriyent oğlanlar arasında şəxsi rifah səviyyəsi yüksək olanlar, qız abituriyentlərə nisbətən daha çoxdur. Şəxsi rifah səviyyəsi aşağı olan abituriyentlərin isə çoxu qızlardır (şəkil 3.7).

Şəkil 3.7 Tədqiq Olunan Abituriyentlərdə Şəxsi Rifah Səviyyəsi Göstəricilərinin Təsviri



Cədvəl 3.11

Rifah İndeksi Şkalasının Nəticələri

(cari və növbəti il qəbul imtahanı verən abituriyentlər)

Mülahizələr	Cari il qəbul imtahanı verən (11-ci sinif)	Növbəti il qəbul imtahanı verəcək (10-cu sinif)
	<i>M</i>	
1.Özümü yaxşı əhval-ruhiyyədə, şən hiss etmişəm	4,5	6,2
2.Özümü sakit və rahatlamış hiss etmişəm	4,3	6,9
3.Özümü aktiv və enerjik hiss etmişəm	3,7	5,4
4.Səhərlər özümü gümrah və dincəlmiş hiss edərək oyanmışam	3,9	5,6
5.Gündəlik həyatım məni maraqlandıran şeylərlə doludur	2,1	4,8

Cari ildə (11-ci sinif şagirdləri) və növbəti ildə (10-cu sinif şagirdləri) qəbul imtahanı verəcək abituriyentlərin Məktəb Tükənmişlik Sindromu Testinin nəticələri cədvəl 3.11-də təqdim edilmişdir.

Şəxsi rifah səviyyəsi aşağı olan abituriyentlərin 20%-i (10 nəfər) 10-cu sinif şagirdləri, 80%-i (39 nəfər) 11-ci sinif şagirdləridir.

Şəxsi rifah səviyyəsi orta olan abituriyentlərin 58%-i (51 nəfər) 10-cu sinif şagirdləri, 42%-i (37 nəfər) 11-ci sinif şagirdləridir.

Şəxsi rifah səviyyəsi yüksək olan abituriyentlərin 62%-i (8 nəfər) 10-cu sinif şagirdləri, 38%-i (5 nəfər) 11-ci sinif şagirdləridir. Şəxsi rifah səviyyəsi üzrə ümumi nəticələr aşağıda cədvəl 3.12-də təqdim edilmişdir.

Cədvəl 3.12

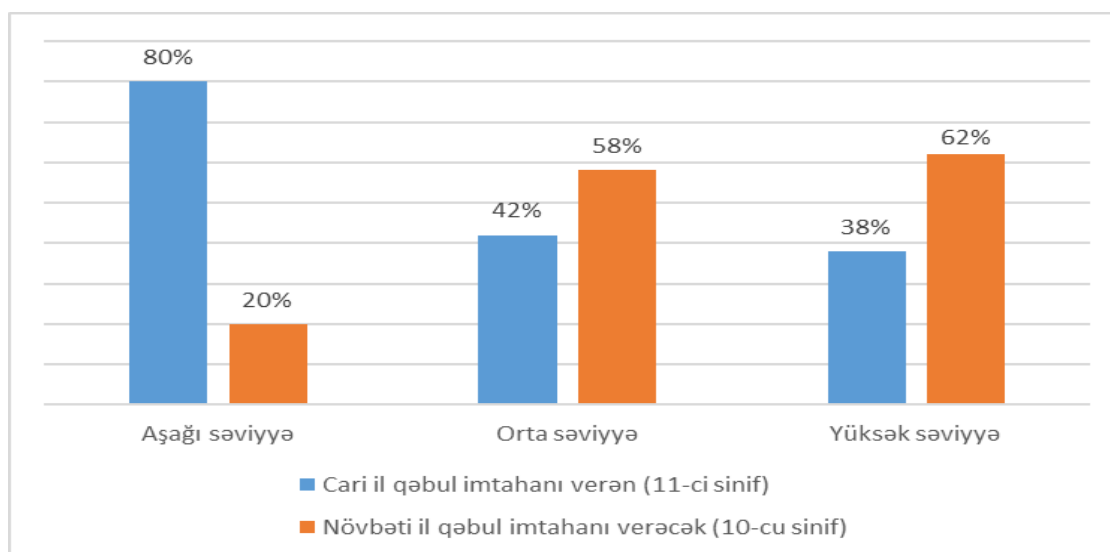
Tədqiq Olunan Abituriyentlərdə Şəxsi Rifah Səviyyəsinin Göstəriciləri (cari və növbəti il qəbul imtahanı verən abituriyentlər)

Şəxsi rifah səviyyəsi	Cari il qəbul imtahanı verən (11-ci sinif)			Növbəti il qəbul imtahanı verəcək (10-cu sinif)		
	N	%	M	N	%	M
Aşağı səviyyə	39	80	3,1	10	20	8,8
Orta səviyyə	37	42	10,5	51	58	16,3
Yüksək səviyyə	5	38	15,9	8	62	22,7

Belə ki, nəticələrə nəzər yetirdikdə görmüş oluruq ki, cari il qəbul imtahanı verəcək olan abituriyentlərdə şəxsi rifah səviyyəsi qismən aşağıdır (şəkil 3.8).

Şəkil 3.8

Tədqiq olunan abituriyentlərdə şəxsi rifah səviyyəsi göstəricilərinin təsviri (cari və növbəti il qəbul imtahanı verən abituriyentlər)



Tədqiqat zamanı müəyyən edilmişdir ki, tükənmişlik sindromu aşağı dərəcədə olan abituriyentlər arasında şəxsi rifah səviyyəsi aşağı olan abituriyentlər yoxdur. Tükənmişlik sindromu aşağı olan tədqiq olunanların 42%-i (8 nəfər) şəxsi rifah səviyyəsi orta, 52%-i (11 nəfər) şəxsi rifah səviyyəsi yüksək olan abituriyentlərdir. Tükənmişlik sindromu orta dərəcə olan abituriyentlərin 20%-i (19 nəfər) şəxsi rifah səviyyəsi aşağı, 78%-i (73 nəfər) şəxsi rifah səviyyəsi orta, 8%-i (2 nəfər) şəxsi rifah səviyyəsi yüksək olanlardır. Tükənmişlik sindromu yüksək dərəcədə olan abituriyentlərin 81%-i (30 nəfər) şəxsi rifah səviyyəsi aşağı olanlar, 19%-i (7 nəfər) şəxsi rifah səviyyəsi orta olanlardır. Şəxsi rifah səviyyəsi yüksək olan abituriyentlər arasında tükənmişlik sindromu yüksək olanlar yoxdur (cədvəl 3.13).

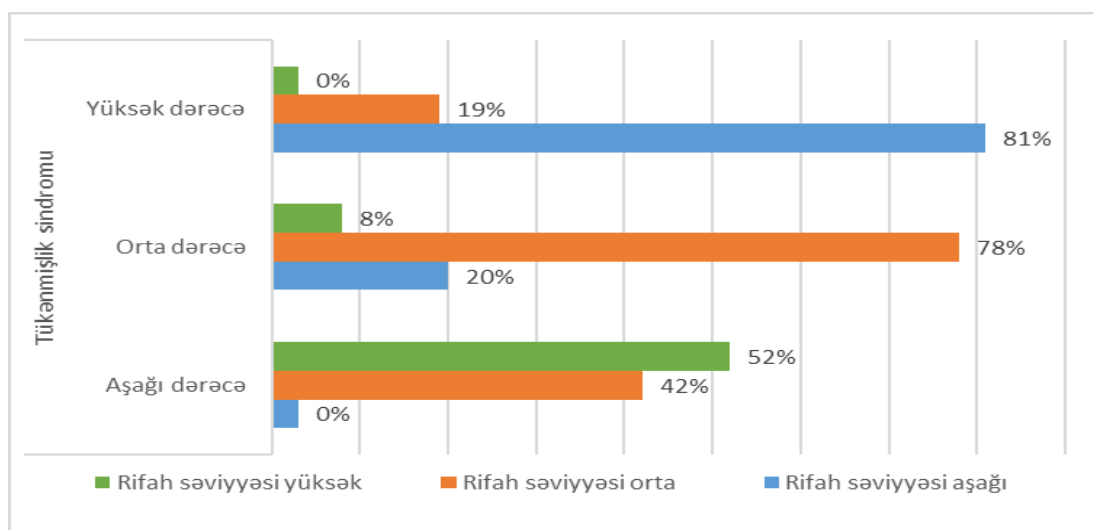
Cədvəl 3.13

Tədqiq Olunan Abituriyentlərin Tükənmişlik Sindromu və Şəxsi Rifah Səviyyəsi Göstəriciləri

Tükənmişlik sindromu	Şəxsi rifah səviyyəsi								
	Aşağı səviyyə			Orta səviyyə			Yüksək səviyyə		
	N	%	M	N	%	M	N	%	M
Aşağı dərəcə	0	-	-	8	42	17,1	11	52	15,7
Orta dərəcə	19	20	18,1	73	78	19,9	2	8	14,6
Yüksək dərəcə	30	81	39,5	7	19	30,2	0	-	-

Şəkil 3.9

Tədqiq Olunan Abituriyentlərin Tükənmişlik Sindromu və Şəxsi Rifah Səviyyəsi Göstəricilərinin təsviri



Belə ki, əldə olunan nəticələrdən görmüş oluruq ki, tükənmişlik sindromu daha çox müşahidə edilən tədqiq olunanlar arasında şəxsi rifah səviyyəsi yüksək olan abituriyentlər yoxdur, əsasən şəxsi rifah səviyyəsi aşağı olan abituriyentlərdir. Lakin tükənmişlik sindromu daha az dərəcədə olan abituriyentlər arasında isə, şəxsi rifah səviyyəsi yüksək olanlar çoxluq təşkil edir (şəkil 3.9). Burada tükənmişlik sindromu və şəxsi rifah səviyyəsi arasında müəyyən bir əlaqənin olduğunu görmüş oluruq.

Tədqiqat zamanı istifadə edilən metodlardan əldə olunan nəticələrin normal paylanıb – paylanmadığını müəyyənləşdirmək üçün normallıq testləri keçirilmişdir. Normallıq testlərinin nəticələri cədvəl 3.14-də təqdim edilmişdir.

Cədvəl 3.14

Normallıq Testlərinin Nəticələri

(Kolmoqorov-Smirnov; Shapiro-Wilk)

Metodlar	Kolmoqorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Stat.	df.	Sig.	Stat.	df.	Sig.
Məktəb tükənmişlik sindromu	0,101	150	0,079	0,191	150	0,067
Rifah indeksi şkalası	0,124	150	0,083	0,204	150	0,099

Normallıq testlərinin nəticələrinə nəzər salqıda görmüş oluruq ki, metodlardan əldə olunan nəticələrin əhəmiyyətlik $p > 0,05$ dərəcəsindədir. Belə ki, verilənlərin normal paylandığını qeyd edə bilərik. Buna müvafiq olaraq da, statistik təhlil üçün müvafiq parameterik testlər seçilmişdir.

Abituriyentlərdə tükənmişlik sindromunun onların şəxsi rifahına əhəmiyyətli dərəcədə təsiri olub – olmadığını müəyyənləşdirmək üçün reqressiya analizi aparılmışdır. Reqressiya analizi vasitəsilə tükənmişlik sindromunun, abituriyentlərin şəxsi rifahına təsiri varsa, hansı dərəcədə olduğunu müəyyənləşdirmiş olacağıq (cədvəl 3.15).

Cədvəl 3.15

Tədqiq Olunan Abituriyentlərdə Tükənmişlik Sindromunun Şəxsi Rifaha Təsirinin Tədqiqi

(Reqressiya analizi)¹

R	R ²	Tənzimlənən R ²	Standart xəta (təxmin)
-0,801	0,661 ^a	0,735	2,1078

a-tükənmişlik sindromu (təsir edən amil)

Cədvəl 3.15-də əldə olunan göstəricilərə nəzər saldıqda görmüş oluruq ki, tükənmişlik sindromu ilə tədqiq olunan abituriyentlərin şəxsi rifahı arasında əks və güclü əlaqə vardır ($r = -0,801$). Belə ki, mənfi göstərici, tükənmişlik sindromu nə qədər yüksək şəkildə təzahür etmiş olarsa, şəxsi rifah səviyyəsinin də o qədər aşağı olacağını göstərmiş olur. Həmçinin, tükənmişlik sindromunun, abituriyentlərin şəxsi rifahına 66% təsiri ($R^2 = 0,661$) olduğunu da müəyyən etmiş oluruq.

Abituriyentlərin şəxsi rifahına təbii ki, çoxsaylı amillər təsir edir. Peşəkar təhsil və peşə hazırlığının bu yaş dövründə əhəmiyyətini nəzərə alsaq, onların arasında xüsusilə məktəb tükənmişlik sindromunun şəxsi rifaha təsirinin 66%-ə qədər olması güclü və əhəmiyyətli təsir edən amil kimi dəyərləndirilə bilər. Əldə olunan bu nəticənin statistik baxımdan əhəmiyyətini müəyyənləşdirmək üçün, reqressiya analizinin ikinci hesabat cədvəlinə nəzər salmaq lazımdır (cədvəl 3.16).

Cədvəl 3.16

Tədqiq Olunan Abituriyentlərdə Tükənmişlik Sindromunun Şəxsi Rifaha Təsirinin Tədqiqi (Reqressiya analizi)²

Göstəricilər	Kvadrat cəmi	df	Kvadrat ortalaması	Sig.	F
Reqressiya	1089,1	2	836,5		
Artıq dəyişən	634,5	148	224,7	0,001	2,986
Ümumi	1723,6	150			

Cədvəl 3.17

Tədqiq Olunan Abituriyentlərdə Tükənmişlik Sindromunun Şəxsi Rifaha Təsirinin Tədqiqi (Reqressiya analizi)³

Göstəricilər	Amil ^a				t	Sig.
	Qeyri-standart amillər		Standart amillər			
	B	Standart xəta	Beta			
Sabit	14,7	1,01			10,5	0,000
Tükənmişlik sindromu	-9,6	0,13	-0,801		1,8	0,001

a-şəxsi rifah (asılı amil)

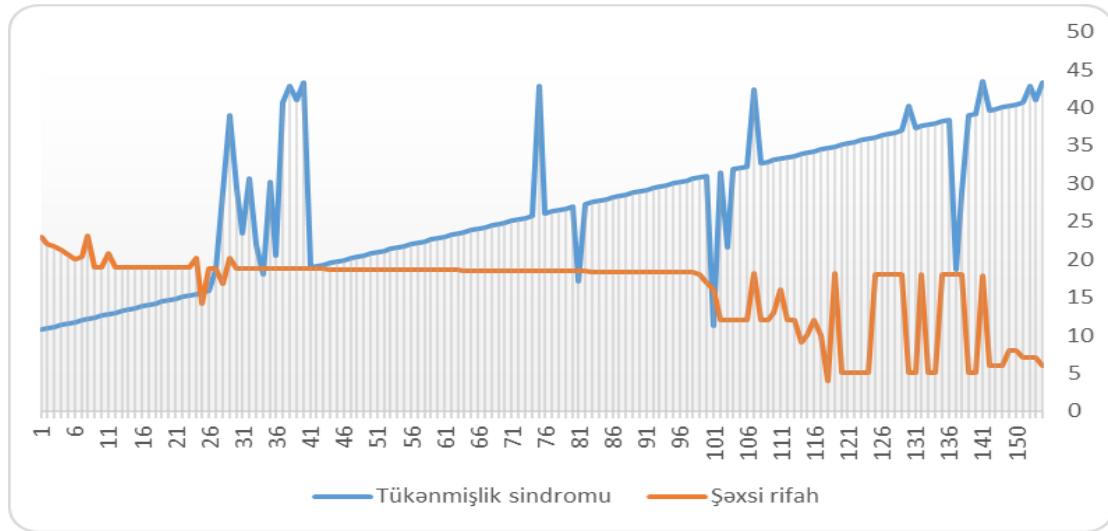
Cədvəl 3.16-da əldə olunan göstəricilərə nəzər saldıqda görmüş oluruq ki, tədqiq olunan abituriyentlərdə tükənmişlik sindromunun, onların şəxsi rifahına olan təsiri əhəmiyyətli

dərəcədədir ($p<0,05$). Belə ki, bu nəticəyə əsasən qeyd edə bilərik ki, tükənmişlik sindromu, abituriyentlərin rifahına mənfi və əhəmiyyətli dərəcədə təsir göstərmiş olur. Tükənmişlik sindromunun, şəxsi rifaha təxmini təsir səviyyəsini müəyyənləşdirmək üçün reqressiya analizinin sonuncu hesabat cədvəlinə nəzər salmaq lazımdır (cədvəl 3.17.).

Cədvəl 3.17-də əldə olunan göstəricilərə nəzər saldıqda görmüş oluruq ki, tədqiq olunan abituriyentlərdə şəxsi rifah səviyyəsi ümumi olaraq, $B=14,7$ qədərdir. Tükənmişlik sindromu, şəxsi rifah səviyyəsini 9,6 qədər azaltmış olur ($14,7-9,6$). Belə ki, reqressiya analizinin hesabatından alınan nəticəyə əsasən, qeyd edə bilərik ki, tədqiq olunan abituriyentlərdə tükənmişlik sindromu onların şəxsi rifahına mənfi təsir edir (şəxsi rifahı azaldır). Abituriyentlərin tükənmişlik sindromu nə qədər güclü təzahür edərsə, onların şəxsi rifahı da o qədər azalmış olur (şəkil 3.10). Əldə olunan bu nəticə əhəmiyyətli dərəcədə ($p<0,05$) olduğu üçün statistik dürüstlük təmin edilmişdir.

Şəkil 3.10

Tədqiq Olunan Abituriyentlərdə Tükənmişlik Sindromu və Şəxsi Rifah Əlaqəsinin Təsviri



Tədqiqat zamanı irəli sürmüş olduğumuz köməkçi fərziyyənin tədqiqi üçün T test istifadə edilmişdir. Abituriyentlərdə tükənmişlik sindromu və şəxsi rifahın onların cins xüsusiyyətlərinə əsasən əhəmiyyətli dərəcədə fərqli olduğunu müəyyənləşdirmək üçün, tədqiq olunan oğlan və qızların tükənmişlik sindromu və şəxsi rifah göstəriciləri müqayisəli şəkildə tədqiq edilmişdir (cədvəl 3.18).

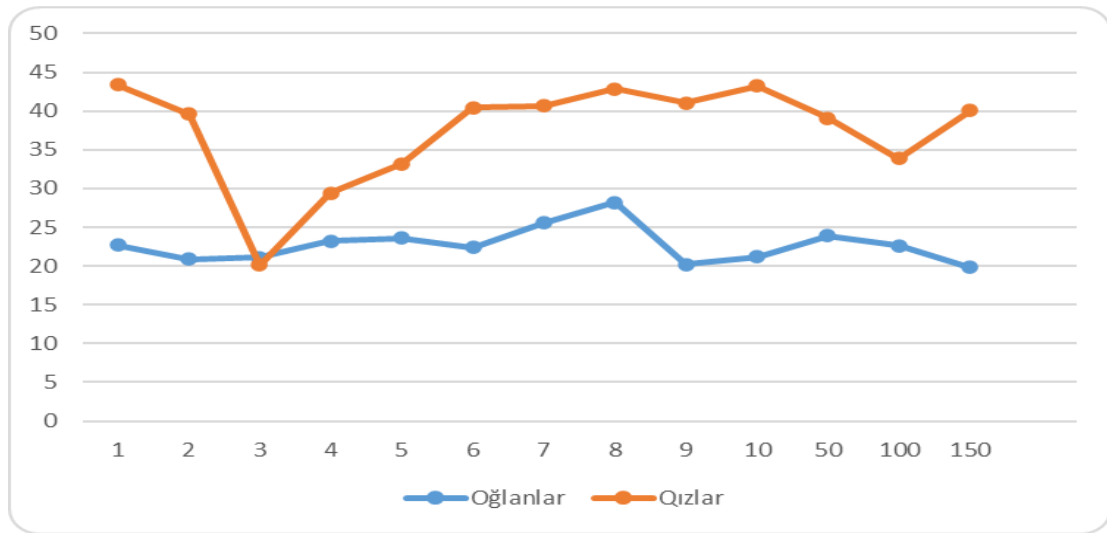
Cədvəl 3.18

Tədqiq Olunan Abiturientlərdə Tükənmişlik Sindromu və Şəxsi Rifahın Cins Xüsusiyyətlərinə Əsasən Tədqiqi (t test)

Göstəricilər	Oğlanlar	Qızlar	Sig.	t
	M			
Tükənmişlik sindromu	34,3	43,6	0,001	-1,128
Şəxsi rifah	23,9	15,5	0,000	0,986

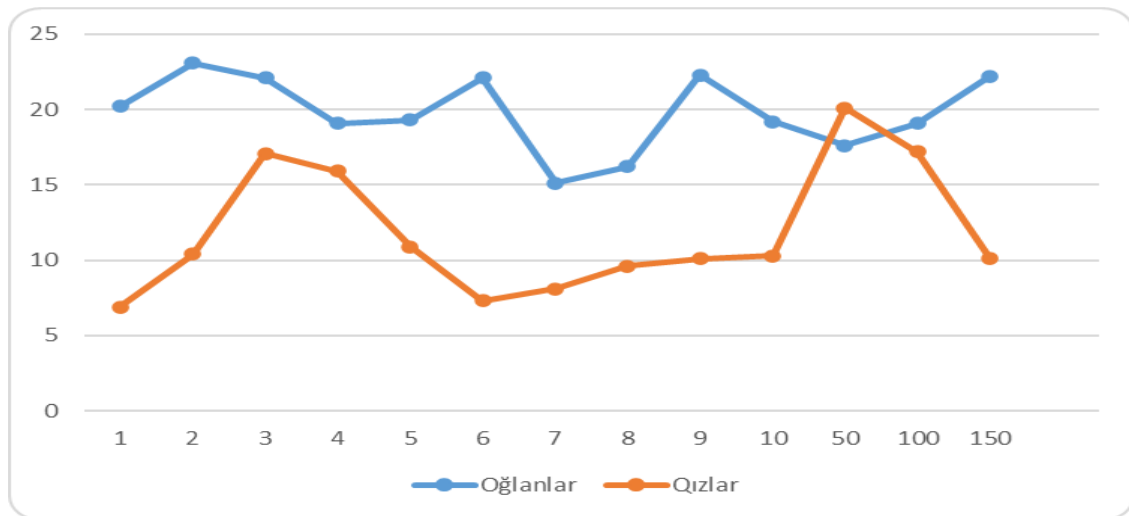
Şəkil 3.11

Tədqiq Olunan Abiturientlərdə Tükənmişlik Sindromunun Cins Göstəricilərinin Müqayisəli Təsviri



Şəkil 3.12

Tədqiq Olunan Abiturientlərin Şəxsi Rifahının Cins Göstəricilərinin Müqayisəli Təsviri



Cədvəl 3.18-ə nəzər saldıqda görmüş oluruq ki, tədqiq olunan abituriyent qızlarda tükənmişlik sindromu, abituriyent oğlanlara nisbətən yüksəkdir ($t=-1,128$). Abituriyent oğlanların şəxsi rifah səviyyəsi isə, qızlara nisbətən yüksəkdir ($t= 0,986$). Əldə olunan bu nəticələr əhəmiyyətli dərəcədə ($p<0,05$) olduğu üçün statistik dürüstlük təmin edilmişdir. Alınan nəticələrə əsasən deyə bilərik ki, tədqiq olunan abituriyent qızlarda tükənmişlik sindromu yüksək təzahür etmişdir, buna əsasən də onların şəxsi rifah səviyyəsi aşağıdır. Oğlan abituriyentlərdə tükənmişlik sindromu qızlara nisbətən daha az təzahür etdiyi üçün, onlarda şəxsi rifah səviyyəsi qızlara nisbətən yüksəkdir (şəkil 3.11, 3.12). Belə ki, t əmsalından alınan bu göstəricilərə əsasən qeyd edə bilərik ki, tükənmişlik sindromu və şəxsi rifah, cins xüsusiyyətlərinə əsasən fərqli təzahür edə bilər.

Tədqiqat zamanı irəli sürülən növbəti köməkçi fərziyyənin tədqiqi üçün t test istifadə edilmişdir. Belə ki, Cari ildə qəbul imtahanı verəcək olan abituriyentlərdə tükənmişlik sindromu və şəxsi rifah səviyyəsinin, növbəti tədris ilində qəbul imtahanı verəcək abituriyentlərin tükənmişlik sindromu və şəxsi rifah səviyyəsindən əhəmiyyətli dərəcədə fərqli olması tədqiq olunmuşdur (cədvəl 3.19)

Cədvəl 3.19

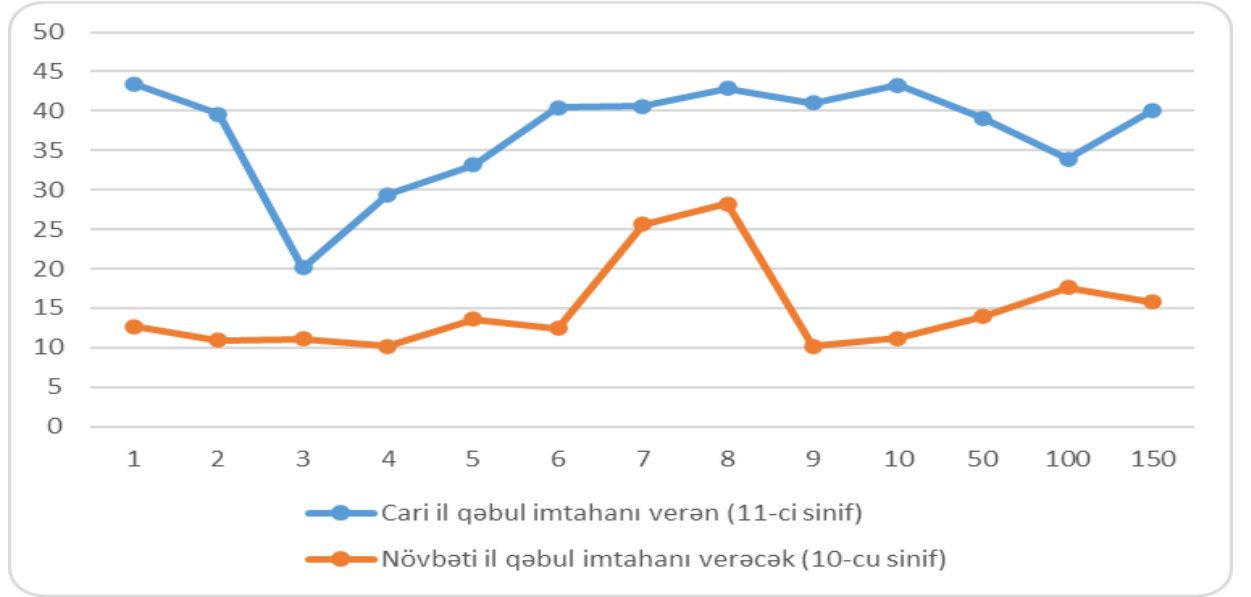
Tədqiq Olunan Abituriyentlərdə Tükənmişlik Sindromu və Şəxsi Rifahın 10 və 11-ci sinif Şagirdlərinə Əsasən Tədqiqi (t test)

Göstəricilər	Cari il qəbul imtahanı verən (11-ci sinif)	Növbəti il qəbul imtahanı verəcək (10-cu sinif)	Sig.	t
	<i>M</i>			
Tükənmişlik sindromu	39,7	28,2	0,000	1,093
Şəxsi rifah	13,1	20,9	0,000	-0,865

Cari il qəbul imtahanı verən (11-ci sinif) abituriyentlərin tükənmişlik sindromu göstəriciləri, növbəti il qəbul imtahanı verəcək (10-cu sinif) abituriyentlərdən yüksəkdir ($t= 1,093$). Həmçinin, bununla yanaşı olaraq, cari ildə qəbul imtahanı verəcək olan abituriyentlərin şəxsi rifah səviyyəsi, növbəti ildə qəbul imtahanı verəcək abituriyentlərin şəxsi rifah səviyyəsindən aşağı ($t= -0,865$) olduğu müəyyən edilmişdir (şəkil 3.13, 3.14). Əldə olunan bu nəticələr əhəmiyyətli dərəcədə ($p<0,05$) olduğu üçün statistik dürüstlük təmin edilmişdir.

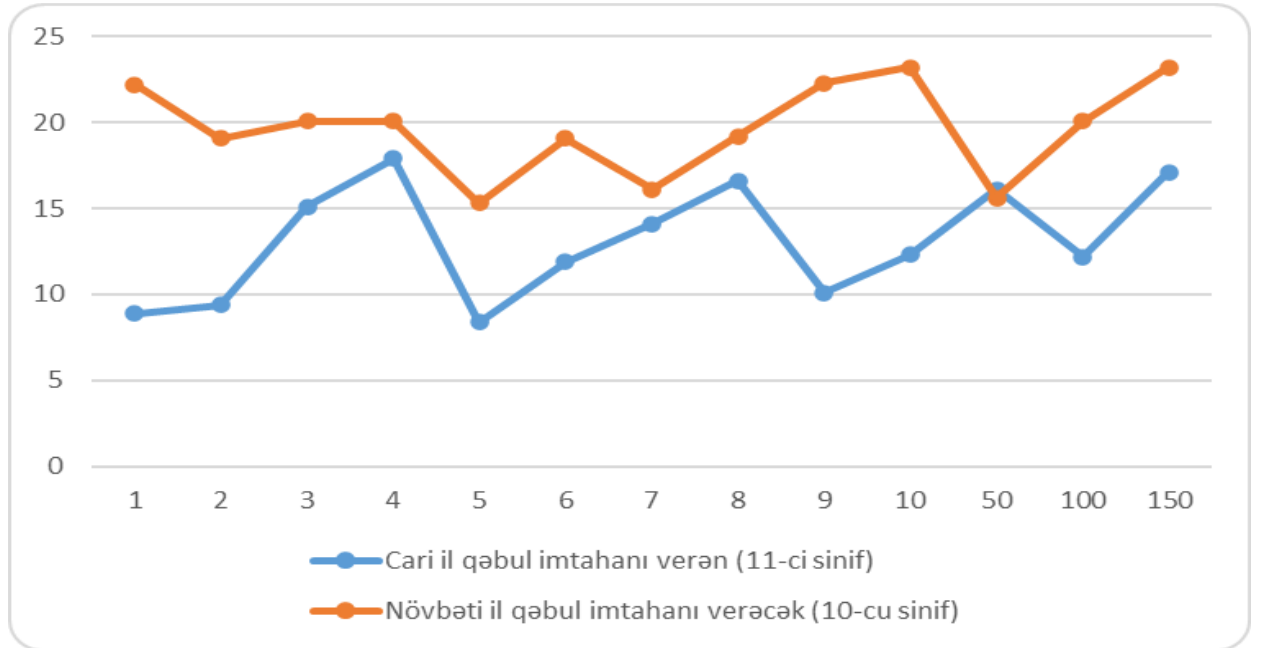
Şəkil 3.13

Cari və Növbəti İl Qəbul İmtahanı Verəcək Abituriyentlərin Tükənmişlik Sindromu Göstəricilərinin Müqayisəli Təsviri



Şəkil 3.14

Cari və Növbəti İl Qəbul İmtahanı Verəcək Olan Abituriyentlərin Şəxsi Rifah Göstəricilərinin Müqayisəli Təsviri



NƏTİCƏ

Son illərin ən aktual problemlərindən biri tükənmişlik sindromudur. Daha öncəki zamanlarda bu problem daha çox uzun müddət istirahətsiz işləyən insanlarda ortaya çıxırdı. Buraya əsasən insanlarla qarşılıqlı fəaliyyət göstərən iş sahələri daxil idi (həkimlər, müəllimlər, satış menecerləri, tibb bacıları və s.). Amma son zamanlar artıq bu problem mahiyyətini dəyişməklə fərqli səbəblərdən və müxtəlif yaş dövrlərində meydana çıxmağa başlayıb. Yeniyetməlik yaş dövründə tükənmişlik sindromu əsasən abituriyentlik dönəmində ortaya çıxır ki, bu da orta məktəbdə 10 və 11-ci siniflərə təsadüf edir. Bildiyimiz kimi, abituriyentlik müddətində yeniyetmələr ali məktəblərə qəbul üçün hazırlıq prosesindən keçirlər. Bu müddətdə dərslərin ağırlığı, imtahan stressi, valideynlərin yeniyetmələr üzərində qəbul və ixtisas seçimi ilə bağlı təzyiqləri, müəllimlərin həddindən artıq ev tapşırığı və dərs yükü verməsi, bundan əlavə yeniyetmənin öz sinif yoldaşları və yaşadları ilə rəqabəti onlarda tükənmişlik sindromuna səbəb ola bilər.

Tükənmişlik sindromu və psixoloji rifah anlayışı elmi ədəbiyyatlarda bir çox tədqiqatçı və alimlər tərəfindən araşdırılmışdır. İlk dəfə 1974-cü ildə Freudenberg tükənmişlik anlayışını elmə gətirmişdir və o tükənmişliyi artan şanssızlıq, uğursuzluq və yorğunluq səbəbindən insanda güc və enerjinin tükənməsi, olmaması ilə əlaqələndirirdi. Bundan başqa elmi ədəbiyyatlarda tükənmişlik problemi Maslach, Jackson, Schaufeli, Salmela-Aro və başqaları tərəfindən araşdırılmışdır.

Dissertasiya işində əsas məqsəd abituriyentlərdə tükənmişlik sindromu və onun şəxsi rifahla əlaqəsinin olub olmadığını araşdırmaq və həmin bu əlaqənin necə təzahür etdiyini ortaya çıxarmaq idi. Tədqiqat işi zamanı abituriyentlərdə tükənmişlik sindromunu ölçmək üçün SBİ (school burnout inventory) – Məktəb tükənmişlik sorğusundan (Salmela-Aro) və şəxsi rifahı müəyyən üçün isə WHO-5- rifah indeksi şkalasından istifadə etdik. Tədqiqat işi 10 və 11-ci sinif məktəb şagirdləri arasında keçirilmişdir. Tədqiqatda həm cari ilin, həm də növbəti ilin abituriyentləri iştirak etmişdir.

Tədqiqatın nəticələrinə əsasən müəyyən etdik ki, abituriyentlərin böyük əksəriyyətində tükənmişlik sindromu yüksək, şəxsi rifah isə aşağı səviyyədə təzahür edir. Reqressiya analizinin nəticəsinə əsasən şəxsi rifah səviyyəsi ilə tükənmişlik sindromu arasında mənfi korrelyasiya olduğu müəyyən edilmişdir. Belə ki, məhz tükənmişlik sindromu yüksək olan abituriyentlərdə şəxsi rifah səviyyəsinin daha aşağı olduğu izlənilmişdir. Tədqiqat zamanı əldə etmiş olduğumuz faktlar ümumiləşdirildikdə aşağıdakı nəticələrə gəlinmişdir:

- Tədqiq olunan abituriyentlərin böyük əksəriyyətində tükənmişlik sindromunun yüksək, şəxsi rifah səviyyəsinin isə aşağı olduğu aşkarlanmışdır;

- Tükənmişlik sindromu yüksək səviyyədə olan tədqiq olunanlarda şəxsi rifah səviyyəsinin aşağı olduğu müşahidə olunmuşdur;
- Nəticələrə əsasən abituriyent qızlarda tükənmişlik sindromunun səviyyəsinin oğlanlara nisbətən daha yüksək, şəxsi rifah səviyyəsinin isə daha aşağı olduğu məlum olmuşdur;
- Cari ildə qəbul imtahanı verəcək olan abituriyentlərlə növbəti ildə imtahan verəcək abituriyentlərdə həm şəxsi rifah səviyyəsi, həm də tükənmişlik sindromu fərqli səviyyələrdə təzahür edir;

Tədqiqat zamanı qarşıya qoyulan məqsəd və vəzifələrə müvafiq olaraq, irəli sürülən bir əsas və iki köməkçi fərziyyələr, metodların işlənilməsindən əldə olunan nəticələr ilə təsdiqini tapmışdır. Alınan bu nəticələr əhəmiyyətli dərəcədə olduğu üçün, statistik dürüstlük təmin olunmuş və irəli sürülən fərziyyələr isbat olunmuşdur.

Nəticələr göstərdi ki, cari ilin məzunlarında tükənmişlik sindromu, növbəti ilin məzunlarına nisbətən daha yüksək, şəxsi rifah səviyyəsi isə daha aşağıdır. Bu da abituriyentlərdə tükənmişlik sindromu və şəxsi rifah səviyyəsinin birbaşa imtahan stressi, qərar qəbulu və yeni mərhələyə addım atma kimi amillərdən asılılığını göstərir.

Tədqiqat nəticələrinə əsasən məlum oldu ki, qız şagirdlərdə tükənmişlik sindromu, oğlan şagirdlərə nisbətən daha yüksəkdir. Düşünürük ki, bu qızların əsasən hadisələrə daha emosional, oğlanların isə daha rəasional yanaşması ilə əlaqədardır.

Təvsiyyələr: Son olaraq abituriyentlərdə tükənmişlik sindromunun qarşısının alınması və ya onun aradan qaldırılması məqsədilə məktəblərdə şagirdlər üçün dərs sistemində dəyişikliklər edilməli, xüsusilə psixoloq saatları yaradılmalıdır hansı ki, onların dərslərlə yükləndiyi, motivasiyasını itirdiyi, akademik göstəricilərinin aşağı düşdüyü və məktəbdən uzaqlaşmaq istədiyi bir dövəmdə onlara dəstək olmalı və yenidən öz rifahlarını yaxşılaşdırmaq üçün lazımi tədbirlər görməlidirlər.

Bundan başqa müxtəlif peşələrlə bağlı abituriyentlərin məlumatlandırılması, onların öz qabiliyyət və istəklərini anlama bacarığının aşılınması, onların müxtəlif fəaliyyətlərə cəlb olunması və s. kimi işlər də psixoloji rifahın təmin olunmasına kömək edə bilər.

Abituriyentlərin tükənmişlik sindromuna məruz qaldığı dövəmdə bütün işin sadəcə təhsil müəssisəsinin üzərinə düşmədiyini də qeyd etməliyik. Çünki bu dövəmdə valideynlərin üzərinə daha böyük məsuliyyət düşür. Valideynlər məktəblə əməkdaşlıq yaratmağa çalışmalı, onlar da evdə abituriyentlərə öz dəstəyini göstərməli, akademik göstəriciləri aşağı olsa belə onlara təzyiq göstərməməlidirlər. Valideynlər ixtisas seçimi etməkdə abituriyentlərə şans verməli və onların qavrama və öyrənmə qabiliyyətlərini nəzərə alaraq onları yaşidləri ilə

müqayisə etməməlidirlər. Hər kəsin individual olduğunu qəbul etməli və seçimlərinə hörmətlə yanaşılmalıdır.

Həmçinin yalnız abituriyentləri deyil, valideynlər və müəllimləri də əhatə edəcək psixoloji dəstək və maarifləndirmə proqramları hazırlanmalı və həyata keçirilməlidir.

İSTİFADƏ OLUNMUŞ ƏDƏBİYYAT

1. Amholt, T, T., Dammeyer, J., Carter, R., & Niclasen, J. (2020). Psychological well-being and academic achievement among school-aged children: A systematic review. *Child Indicators Research*, volume 13, p.1523–1548. DOI:10.1007/s12187-020-09725-9
2. Anderman, E, M. (2002). School effects on psychological outcomes during adolescence. *Journal of Educational Psychology*, volume 94, p.795–809.
3. Andretta, R, J., & McKay, M, T. (2020). Self-efficacy and well-being in adolescents: A comparative study using variable and person-centered analyses. *Children and Youth Sciences Journal*, volume 118.
4. Andriyani, A.,Himma, A., Alizar, S., Amin, Z., & Mr Mulawarman. (2017). The relationship of anxiety, school burnout and well-being in high school students. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research (ASSEHR)*, volume 158, p.130-131.
5. Aypay, A. (2017). A Positive Model for Reducing and Preventing School Burnout in High School Students. *Eskişehir Osmangazi University ,Research article*, p.1346-1349.
6. Bask, M., & Salmela-Aro, K. (2013). Burned out to drop out: Exploring the relationship between school burnout and school dropout. *European Journal of Psychology of Education*, volume 28, p.511–528. doi:10.1007/s10212-012-0126-5.
7. Bilge, F., Tuzgol Dost, M., & Çetin, B. (2014). Factors affecting burnout and school engagement among high school students: study habits, self-efficacy beliefs, and academic success. *Hacettepe University, Educational Sciences: Theory & Practice*, 14(5), p.1721–1727.
8. Cote-Lussier, C., & Fitzpatrick, C. (2016). Feelings of safety at school, socioemotional functioning, and classroom engagement. *Journal of Adolescent Health: Official Publication of the Society for Adolescent Medicine*, 58(5), p.543–550. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2016.01.003>
9. David, A. (2010). Examining the relationship of personality and burnout in college students: The role of academic motivation. *Educational Measurement and Evaluation Review*, 1, p.90–104.
10. De-Juanas, A., Romero, T, B., & Goi, R. (2020). The relationship between psychological well-being and autonomy in young people according to age. *Original Research Article*, Volume 11, p.1-2. doi.org/10.1098/rstb.2004.1522

11. Dr. Priya., & Mr. Singh, S. (2020). Evaluation of psychological well-being of college students during pandemic COVID 19. *South India Journal Of Social Sciences*, ISSN: 0972 – 8945. № 33, p.65-66.
12. Freudenberger, HJ. (1974). Staff burnout. *JSoc Issues*, volume 30, p.159- 165.
13. Friedman, I. A. (1991). High and low-burnout schools: School culture aspects of teacher burnout. *The Journal of educational research*, volume 84, №6, p.325-333.
14. Gökmen, A., & Coşkun, M. (2020). Student subjective wellbeing, school functioning, and psychological adjustment in high school adolescents: A latent variable analysis. *Journal of Positive School Psychology*, №2, p.153-164.
15. Helliwell, J., & Putnam, R.D. (2005). The social context of well-being and the science of well-being. *Oxford: Oxford University Press*, volume 369, p.435–459.
16. Huppert, F. (2009). Psychological Well-Being: Evidence Regarding Its Causes and Consequences. *University Cambridge, Article*, p.137-164.
17. Koçak, L., & Seçer, İ. (2018). Investigation of the relationship between school burnout, depression and anxiety among high school students. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, volume 47, №2, p.601-622.
18. Kondratyev, M, Y., & Zubkova, A, K. (2012). Exploring „Professional Burnout” in adolescents. *Social Psychology and Society*, volume 3, №4, p.85-93.
19. Letfulina, H., & Lukovtseva, V, Z. (2016). Emotional maladjustment and suicide risk among high school students during the period of preparation for final exam. *Psychology and Law journal*, volume 6, №4, p.35-50.
20. Lindfors, P., Minkkinen, J., Rimpelä, A., & Hotulainen, R. (2018). Family and school social capital, school burnout and academic achievement: A multilevel longitudinal analysis among finnish pupils. *International Journal of Adolescence and Youth*, volume [23\(3\)](#), p.368–381.
21. Liu X. (2021). The longitudinal relationship between sleep problems and school burnout in adolescents: A cross-lagged panel analysis. *Journal of Adolescence*, volume 88, p.14—24. DOI:10.1016/j.adolescence.
22. Maurizi, L. K., Grogan-Kaylor, A., Granillo, M. T., & Delva, J. (2013). The role of social relationships in the association between adolescents' depressive symptoms and academic achievement. *Child and Youth Services Journal*, volume 35, № 3, p.618-625

23. Murray-Harvey, R. (2010). Relationship influences on students' academic achievement, psychological health and well-being at school. *Educational & Child Psychology Journal*, volume 27, №1, p.104-106.
24. Onyett, S. (2011). Revisiting job satisfaction and burnout in community mental health teams. *Journal of Mental Health*, 20(2), p.198–209. doi:10.3109/09638237.2011.556170
25. Ospina, R, P. (2019). Social psychological factors and their relation to work-related stress as generating effect of burnout. *Interdisciplinaria* , 36(2), p.39-53.
26. Özhan, M, B., & Yüksel, G. (2021). The Effect of School Burnout on Academic Achievement and Well-Being in High School Students: A Holistic Model Proposal. *International Journal of Contemporary Educational Research*, p.145-162.
27. Parviainen M. et al. (2020). Early Antecedents of School Burnout in Upper Secondary Education: A Five-year Longitudinal Study. *Journal of Youth and Adolescence*, volume 50, p.231—245. DOI:10.1007/s10964-020-01331
28. Pines. A., & Maslach. C. (1978). Characteristics of staff burnout in mental health settings. *Hosp Community Psychiatry*, volume 29, p.233-237.
29. Roberts, J. (2015). Individual and Work Related Factors of Burnout Among Direct Care Staff. *Walden University, dissertation work*, p.133.
30. Ryan, R.M., & Deci, E.L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, volume 52, p.141–166.
31. Ryff C.D., & Singer B.H. (2008). Know thyself and become what you are: A eudaimonic approach to psychological well-being. *Journal of Happiness Studies*, №9, p.13–39.
32. Ryff, C.D., Love, G.D., Urry, H.L., Muller, D., Rosenkranz, M.A., & Friedman, E.M. (2006). Psychological well-being and ill-being: Do they have distinct or mirrored biological correlates? *Psychotherapy and Psychosomatics*, volume 75, p.85–95.
33. Salmela-Aro K., & Tynkkynen L. (2010). Trajectories of life satisfaction across the transition to postcompulsory education: Do adolescents follow different pathways? *Journal of youth and adolescence*, volume 39(8), p.870–881. DOI:10.1007/s10964-009-9464-2
34. Schunk, D. H., & Meece, J. L. (2005). Self efficacy development in adolescences and self-efficacy beliefs of adolescence. *USA: Information Age Publishing*, p.71-96.

35. Shields, M., & Wheatley Price, S. (2005). Exploring the economic and social determinants of psychological well-being and perceived social support in England. *Journal of the Royal Statistical Society*, volume 168, series A (Issue 3), p.513–537.
36. Simonsen, J., Karracsch, M., Laine, M., & Fagerlund, A. (2023). Protective factors against school burnout symptoms in finnish adolescents. *Nordic Psychology*, article, p.23. <https://doi.org/10.1080/19012276.2023.2244678>
37. Swider, B.W., & Zimmerman, R.D. (2010). Born to burnout: A meta-analytic path model of personality, job burnout, and work outcomes. *Journal of Vocational Behavior*, volume 76, p.487-506. doi: 10.1016/j.jvb.2010.01.003
38. Synder, C, R., & Shane J. Lopez. (2002). Subjective well-being; The science of happiness and life satisfaction. *Handbook of Positive Psychology* (book), p.793. Oxford University.
39. Tang, X., Upadyaya K., & Salmela-Aro K. (2021). School burnout and psychosocial problems among adolescents: Grit as a resilience factor. *Journal of Adolescence*, volume 86, p.77—89. DOI:10.1016/j.adolescence.
40. Taylor, T.E. (2015). The markers of wellbeing: A basis for a theory-neutral approach. *International Journal of Wellbeing*, №5 (2), p.75–90.
41. Tiberius, V. (2006). Well-Being: Psychological research for philosophers. *University of Minnesota*, p.493-496.
42. Wilmar, B. Schaufeli, Michael, P. Leiter., & Christina Maslach. (2009). Burnout: 35 years of research and practice. *Career Development International* volume 14, №3, p.204-220.
43. Yang, H., & Chen, J. (2016). Learning Perfectionism and Learning Burnout in a Primary School Student Sample: A Test of a Learning-Stress Mediation Model. *Journal of Child and Family Studies*, volume 25, №1, p.345—353.
44. Yang, Q., Tian L., Huebner E.S., & Zhu X. (2019). Relations among academic achievement, self-esteem, and subjective well-being in school among elementary school students: A longitudinal mediation model. *School Psychology*, volume 34(3), p.328–340. DOI:10.1037/spq0000292
45. Бочавер, А., & Михайлова, О (2023). Выгорание школьников: адаптация опросника на российской выборке. *Вопросы образования/Educational Studies Moscow*, № 2, с.71-77.

46. Ермакова, Е.В. (2010). Изучение синдрома эмоционального «выгорания» как нарушения ценностно)смысловой сферы личности (теоретический аспект). *Культурно историческая психология*, № 1, с.27-39
47. Илюхин А.Г. (2021). Выгорание в жизни школьников и студентов: причины, последствия и способы преодоления. Российская Федерация «*Современная зарубежная психология*». Том 10, № 2, с.117—127.
48. Л.С.Чутко., & Н.В.Козина. (2014). Синдром эмоционального выгорания; Клинические и психологические аспекты. Москва «*МЕДпресс-информ*», с.9-14
49. Никулин С.А., & Сачкова М.Е. (2010). Особенности позиции среднестатусного подростка в системе отношений школьного класса. *Психологическая наука и образование*, № 5.
50. О.А. Елисеева. (2011). Субъективное благополучие подростков и психологическая безопасность образовательной среды. Электронный журнал «*Психологическая наука и образование*». № 3, с.1-3.
51. Трошихина Е.Г., & Манукян В.Р. (2017) Тревожность и устойчивые эмоциональные состояния в структуре психоэмоционального благополучия. *Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология*. Том 7. № 3, с.211–223.
52. Ağır, M, S. (2018). Ergenlerde psikolojik sağlamlık, okul tükenmişliği ve internet bağımlılığı üzerine bir inceleme. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 6(16), s.5-19.
53. Altuntaş, S., Sezer, Ö. (2017). Ortaokul öğrencilerinin okula bağlanmalarının incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), s.83-97. doi: 10.17679/inuefd.295722
54. Аурay, А., Sever, М. (2015). Bir iş yeri gibi okul: Lise öğrencileri arasında tükenmişliğin keşfi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 11(2), s.460-472.
55. Bedel, А., Güler, G. (2021). Ortaokul öğrencilerinde okul tükenmişliğini açıklamada eğitim stresi ve okul doyumunun rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, araştırma makalesi, №230, s.795-813.
56. Budak, G., Surgevil, O. (2005). Tükenmişlik ve tükenmişliği etkileyen örgütsel faktörlerin analizine ilişkin akademik personel üzerinde bir uygulama. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2 (20), s.95-108.
57. Cesur, O., Ünal, T., Büker, H., Çağlayan, D., Okyay, İ. (2023). Tükenmişlik sendromu belirtileri, nedenleri ve çözüm önerileri. *Socrates Journal of Interdisciplinary Social Studies*, №9, volume 30, s.2-6.

58. am, Z. & glmş, S. (2019). Çalıřma yařamından okula: Okul tükenmiřliđine yönelik kuramsal yaklařımlar. *Psikiyatride Güncel Yaklařımlar*, 11(1), s.80-99.
59. engel, F, N., Kokcu., Dogan, A. (2022). Ortaokul đrencilerinin okul tükenmiřlik düzeyi ile anne-baba tutumu arasındaki iliřkinin incelenmesi. *Samsun Sađlık Bilimleri Dergisi*, 7(2), s.431-448.
60. Demir, M., Gençdođan, B. (2017). Okul tükenmiřliđini yordamada sınav kaygısı ve akademik bařarının etkisi. *Gümüřhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 8(20), s.111-126.
61. Erdemir, N. (2019). Ortaokul đrencilerinin okul tükenmiřliđinin eđitim stresi ve bazı deđiřkenler açısından incelenmesi. *Humanistic Perspective (Uluslararası Akademik Psikolojik Danıřma ve Rehberlik Arařtırmaları Dergisi)*, volume 1, No1, s.44-55.
62. Kara, S. (2014). Lise đrencilerinde okul tükenmiřliđi ile psikolojik iyi olma arasındaki iliřkinin çeřitli deđiřkenler açısından incelenmesi. *Sakarya Universitesi*, yüksek lisans tezi, s.101.
63. Kivrak, M. (2019). Ortaöđretim okul yöneticilerinin tükenmiřlik düzeyleri ile yařam doyumları arasındaki iliřki. *Pamukkale Universitesi*, yüksek lisans tezi. Denizli. s.74.
64. Memiř, A, K. (2018). Okul nezaket algısının ilkokul đrencilerinin psikolojik ve duygusal iyi oluřları ile iliřkisinin incelenmesi. *Uludađ Universitesi*, yüksek lisans tezi. Bursa, s.136.
65. řahan, B., Duy, B. (2017). Okul tükenmiřliđi: z-yeterlik, Okula bađlanma ve Sosyal desteđin yordayıcı rolü. *Mersin Universitesi Eđitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), s.1249-1270.

İnternet resursları:

1. [Mental health of adolescents \(who.int\)](http://who.int)
2. [Improving well-being at school - Democratic Schools for All \(coe.int\)](http://coe.int)
3. [Azerbaijani adaptation of the WHO-5 wellbeing index: investigating its relationship with psychological distress, resilience, and life satisfaction | BMC Psychology | Full Text \(biomedcentral.com\)](http://biomedcentral.com)
4. [International Online Journal of Primary Education » Submission » ACADEMIC SELF-EFFICACY, ACADEMIC PROCRASTINATION, AND WELL-BEING: A MEDIATION MODEL WITH LARGE SAMPLE OF AZERBAIJAN \(dergipark.org.tr\)](http://dergipark.org.tr)

5. [Boredom, Burnout, and Agency in High School Students | Polygence](#)
6. [Лекция 7.pdf \(kstu.ru\)](#)
7. [Синдром эмоционального выгорания: выявление, стадии и профилактика \(ecostandard.ru\)](#)
8. [Что такое эмоциональное выгорание подростков: симптомы, признаки, как бороться с выгоранием у подростков \(foxford.ru\)](#)
9. [High School Student Burnout Statistics: Market Report & Data • Gitnux](#)
10. [Məktəb Tükənmişliyi İnterinin son versiyası - Psixologiya Elmi-Tədqiqat İnstitutu \(psixologiyainstitutu.az\)](#)
11. [Rifah indeksi şkalası - Psixologiya Elmi-Tədqiqat İnstitutu \(psixologiyainstitutu.az\)](#)
12. [Staff Burn-Out \(sci-hub.se\)](#)

ƏLAVƏLƏR

Əlavə 1

Xülasə

Texnologiyanın sürətli inkişafı, dünyada baş verən intensiv dəyişikliklər, informasiya yüklənməsi və s. ilə qarşı-qarşıya qaldığımız müasir dövrdə insanların bütün bu hadisələri anlamağa, eləcə də uyğunlaşmağa çalışması, onlarda fiziki və psixoloji yetərsizlik və yorğunluq hissənin yaranmasına səbəb olur. Bu yetərsizlik və yorğunluq halı psixoloji ədəbiyyatlarda “tükənmişlik sindromu” kimi ifadə olunur. İlk zamanlar bu termin bitkinlik, faydasızlıq hissi və tükənmə vəziyyəti kimi müəyyən edilsə də müasir tədqiqatçılar emosional tükənmənin xroniki yorğunluq sindromunun formalaşması ilə əlaqəli ola biləcəyini vurğulayırlar. Ümumdünya səhiyyə təşkilatının tərifinə görə “tükənmişlik sindromu” (burnout syndrome – BS) məhsuldarlığın azalması, yorğunluq, yuxusuzluq və somatik xəstəliklərə qarşı həssaslığın artması ilə xarakterizə olunan fiziki, emosional və ya motivasyon tükənmədir. Bütün yaş qruplarını əhatə edən bu hal, əlbəttə ki, həssas dövr kimi qəbul olunan yeniyetmə yaş dövründə daha geniş diapazonlu təsirə malik olur. Şagirdlər uşaqlıqdan yeniyetməliyə addım atmanın həyəcanını yaşamağa çalışarkən, mübarizə apardıkları bir çox sahə vardır: böyümə prosesi, bəzən mənalandırmada çətinlik çəkdikləri emosional dalğalanmalar kimi fiziki böyümə ilə bağlı dövrün dinamik xüsusiyyətləri, ailə və ictimai həyatla bağlı məsələlər, ən əsası isə məktəb mühiti ilə əlaqədar meydana gələ biləcək problemlərdir. Xüsusilə yuxarıyaşlı məktəblilərdə imtahan stressi, dərs yükünün artması, müəllim və valideynlərin gözləntiləri, həmçinin öz müqəddəratlarının həll olunması kimi məsələlərin qovşağında bu məsələ, daha mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Dissertasiya işində tükənmişlik sindromu məhz bu aspektdən araşdırılmışdır.

Tədqiqatın əsas məqsədi – abituriyentlərdə tükənmişlik sindromu və şəxsi rifah fenomenlərinin araşdırılması, onları şərtləndirən amillər sisteminin müəyyən olunması və profilaktik tədbirlərin irəli sürülməsidir.

Tədqiqatın obyektini – abituriyentlərdə tükənmişlik sindromu və şəxsi rifah səviyyəsinin müəyyənləşdirilməsidir.

Tədqiqatın predmetini – abituriyentlərdə tükənmişlik sindromu ilə şəxsi rifah arasında əlaqənin tədqiqi təşkil edir.

Tədqiqatın fərziyyəsi – abituriyentlərdə tükənmişlik sindromu onların şəxsi rifahına əhəmiyyətli dərəcədə təsir göstərir. Tədqiqat zamanı Məktəb Tükənmişlik İntervallarının son

versiyasından (K. Salmela-Aro) və Rifah İndeksi Şkalasından (ÜST) istifadə olunmuşdur (hər iki test Psixologiya Elmi Tədqiqat İnstitutunun testlərin adaptasiyası mərkəzi tərəfindən adaptasiya olunmuşdur). Aparılan tədqiqat nəticələrinə əsasən abituriyentlərdə tükənmişlik sindromu ilə şəxsi rifah səviyyəsi arasında əlaqə olduğu aşkar edilmişdir.

Abstract

The rapid development of technology, intensive changes in the world, information overload, etc. In the modern era we are faced with, people try to understand and adapt to all these phenomena, causing them to feel physical and psychological inadequacy and fatigue. This state of inadequacy and fatigue is called “burnout syndrome” (BS) in the psychological literature, a physical, emotional or motivational exhaustion characterized by decreased productivity, fatigue, insomnia and increased susceptibility to somatic diseases. This condition, which covers all age groups, of course which has a wider range of influence during the adolescent age which is considered a sensitive period.

There are many areas in which students struggle as they attempt to experience the excitement of a transition from childhood to adolescence: maturing, the dynamic features of the time associated with physical growth, like sometimes-difficult-to-understand emotional fluctuations, problems with family and social life, and most significantly, the school environment are potential issues. This is especially important at the intersection of issues such as exam stress, increased study load, teacher and parent expectations, as well as self-determination in high school students. Burnout syndrome was investigated in the thesis from this aspect.

The main purpose of the study is to investigate the phenomena of burnout syndrome and personal well-being in high school students, to determine the system of factors the condition them and to propose preventive measures.

The object of the study is to determine the level of burnout syndrome and personal well-being in high school students.

The subject of the study is the study of the relationship between burnout syndrome and personal well-being in high school students.

The hypothesis of burnout syndrome in high school students significantly affects their personal well-being.

During the study, the latest version of the School Burnout Inventory (K.Salmela-Aro) and the Well-Being Index Scale (WHO) were used (both tests were adapted by the test adaptation center of the Psychological Scientific Research Institute). The study found a relationship between burnout syndrome and personal well-being in high school students.

Məlumat anketi

Tarix: _____

Ad, soyad:

Yaş:

Təvəllüd: _____ (gün) _____ (ay) _____ (il)

Cins: a) Kişi b)Qadın

Məktəb:

Sınıf: a) 10 b) 11

Təlimat: Aşağıda sizinlə bağlı bəzi ifadələr verilmişdir. Bu ifadələri məktəbdə keçən son bir ayınızı düşünərək cavablandırın və cavablandırılmamış sual saxlamayın.							
No		Tamamilə razı deyiləm	Razı deyiləm	Qismən razı deyiləm	Qismən razıyam	Razıyam	Tamamilə razıyam
1	Dərslərdən yorulmağa başladığımı hiss edirəm						
2	Məktəblə bağlı motivasiyam aşağı olduğu üçün ev tapşırıqlarını çox vaxt yarımçıq saxlamağa başlamışam						
3	Məktəb dərslərini edərkən özümü yetərsiz hiss edirəm						
4	Məktəb dərslərinin çoxluğuna görə çox zaman yuxu rejimim pozulur						
5	Məktəbə qarşı marağımı itirməyə başladığımı hiss edirəm						
6	Son zamanlar dərslər mənasız gəlməyə başladı						
7	Dərslərdəki vəziyyətim son zamanlar məni çox düşündürür						
8	Məktəblə bağlı gözləntilərim hər gün daha da azalır						
9	Dərslərdə yaşadığım problemlər dostlarımla münasibətlərimə mənfi təsir edir						

SBI (School Burnout Inventory) – Məktəb tükənmişlik testi

Hər bir cavab 1-6 ballıq şkala üzərindən qiymətləndirilir (tamamilə razı deyiləm – 1, tamamilə razıyam – 6 bal olmaq üzrə).

1, 4, 7, 9 nömrəli ifadələr – yüksək emosional tükənmişliyi

2, 5, 6 nömrəli ifadələr – aşağı emosional tükənmişliyi

3, 8 nömrəli ifadələr – orta emosional tükənmişliyi əks etdirir.

Rifah indeksi şkalası (WHO-5)

Təlimat: Suallara son iki həftə ərzində olan rifahınıza əsaslanaraq cavab verin.

1.Özümü yaxşı əhval-ruhiyyədə, şən hiss etmişəm:

Hər zaman

Əsasən

Vaxtın yarısından çoxunda

Vaxtın yarısından azında

Bəzən

Heç vaxt

2.Özümü sakit və rahatlamış hiss etmişəm:

Hər zaman

Əsasən

Vaxtın yarısından çoxunda

Vaxtın yarısından azında

Bəzən

Heç vaxt

3.Özümü aktiv və enerjik hiss etmişəm:

Hər zaman

Əsasən

Vaxtın yarısından çoxunda

Vaxtın yarısından azında

Bəzən

Heç vaxt

4.Səhərlər özümü gümrəh və dincəlmış hiss edərək oyanmışam:

Hər zaman

Əsasən

Vaxtın yarısından çoxunda

Vaxtın yarısından azında

Bəzən

Heç vaxt

5.Gündəlik həyatım məni maraqlandıran şeylərlə doludur:

Hər zaman

Əsasən

Vaxtın yarısından çoxunda

Vaxtın yarısından azında

Bəzən

Heç vaxt

