

**T.C.**  
**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI**

**ERGENLERİN SAHİP OLDUKLARI DEĞERLER İLE**  
**OKULA YÖNELİK TUTUMLARI VE OKUL**  
**TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ YORDAYICI**  
**İLİŞKİLER**

**Ayşe KOÇ**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Danışman**  
**Prof. Dr. Bülent DİLMAÇ**

**Konya, 2019**



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Ayşe KOÇ
	Numarası	138301051011
	Ana Bilim Dalı	EĞİTİM BİLİMLERİ
	Bilim Dalı	REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	Ergenlerin Sahip Oldukları Değerler İle Okula Yönelik Tutumları Ve Okul Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki Yordayıcı İlişkiler

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

21.05.2019

Ayşe KOÇ



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Ayşe KOÇ
	Numarası	138301051011
	Ana Bilim Dalı	EĞİTİM BİLİMLERİ
	Bilim Dalı	REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Prof.Dr.Bülent DİLMAÇ
	Tezin Adı	Ergenlerin Sahip Oldukları Değerler İle Okula Yönelik Tutumları ve Okul Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki Yordayıcı İlişkiler

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan Ergenlerin Sahip Oldukları Değerler İle Okula Yönelik Tutumları ve Okul Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki Yordayıcı İlişkiler başlıklı bu çalışma 21/05/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Ünvanı Adı Soyadı	İmza
Danışman	Prof. Dr. Bülent DİLMAÇ	
Jüri Üyesi	Dr. Öğr. Üyesi. H.İrem ÖZTEKE KOZAN	
Jüri Üyesi	Dr. Öğr. Üyesi. Çağla GİRGİN BÜYÜKBAYRAKTAR	

## ÖNSÖZ

Yüksek lisans eğitimim ve tez çalışmam süresince yardım severliği, farklı bakış açısı ve yol göstericiliği ile her zaman yanımda olan tez danışmanım Prof. Dr. Bülent DİLMAÇ' a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans öğrenimim boyunca beni her hafta sabahın altısında tren garına bırakan ve akşam alan sabırlı abim Hasan Hüseyin BAKAN' a, her daim neşeli ve pozitif halleriyle bana destek olan ablam Cemile BOYRAZ' a, canım anneme ve canım babama çok teşekkür ederim.

Son olarak her zaman yanımda olan ve bana destek veren canım eşim Müslüm KOÇ'a ve çok yordığı zamanlar olsa da bir gülüşüyle dünyamı aydınlatan oğlum Yusuf Enes KOÇ'a çok teşekkür ederim.

**Ayşe KOÇ**  
**Konya,2019**

## ÖZET

Araştırmanın amacı ergenlerin sahip oldukları değerler okula karşı tutumları ve okul tükenmişliği arasındaki yordayıcı ilişkileri ortaya koymak ve bu ilişkiden hareketle oluşturulan modeli test etmektir.

Araştırmada genel tarama modelinin bir alt türü olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul il merkezinde farklı liselerde ve farklı sınıflar seviyelerinde eğitim görmekte olan öğrencilerden tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Çalışma grubunun, 318' si kız, 281'si erkek olmak üzere toplam 599 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada Dilmaç (2007) tarafından geliştirilen İnsani Değerler Ölçeği (İDÖ), Adıgüzel (2012) tarafından geliştirilen Okula İlişkin Tutum Ölçeği ve Aypay(2011) tarafından geliştirilen okul tükenmişlik ölçeği uygulanmıştır. Araştırma "Yapısal Eşitlik Modeli"ne göre AMOS 16 Programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, değerlerin ergenlerin okul tükenmişlikleri ve okula ilişkin tutumlarını etkileyen en önemli değişken olduğu ve ergenlerin okul tükenmişliklerini etkileyen diğer değişkenin okula yönelik tutumları olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Değer, Tükenmişlik, Okul Tükenmişliği, Okula İlişkin Tutum.

## SUMMARY

The aim of the research is to reveal the predictive relationships between adolescents' attitudes towards school and school burnout and to test the model created by this relationship.

The relational screening model, which is a sub-type of the general screening model, was used in the study. The study group of the study was selected randomly from the students who were studying in different high schools and at different levels in the city center of İstanbul in the academic year of 2016-2017. The study group consisted of 599 students, 318 of whom were girls and 281 were boys. In the study, the Human Values Scale developed by Dilmaç (2007), the Attitude Scale for School developed by Adıgüzel (2012) and the school burnout scale developed by Aypay (2011) were applied. In this study, according to analyze Structural Equation Model, it was analyzed by using AMOS 16 Program.

According to the findings obtained from the study, it was concluded that the values were the most important variable affecting school burnout and attitudes towards school and adolescents' attitudes towards school burnout were the most important variables affecting school burnout

**Key Words:** Value, Burnout, School Burnout, Attitude Toward School.

# İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	I
ÖZET.....	II
SUMMARY.....	III
<b>BÖLÜM I .....</b>	<b>1</b>
<b>GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
1.1.Araştırmanın Amacı .....	5
1.2.Araştırmanın Önemi.....	5
1.3.Araştırmanın Sayıtları.....	6
1.4.Araştırmanın Sınırlılığı .....	6
1.5.Tanımlar .....	6
<b>BÖLÜM II.....</b>	<b>8</b>
<b>KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>8</b>
<b>2.1.DEĞERLER .....</b>	<b>8</b>
2.1.1. Değer Kavramı .....	8
2.1.2. Değerlerin Kaynağı ve Oluşumu .....	10
2.1.3. Değerlerin Özellikleri .....	11
2.1.4. Değerlerin İşlevleri .....	13
2.1.5.Değerlerin Sınıflandırılması .....	14
2.1.6. Farklı Bilim Dallarının Değere Bakışı .....	16
2.1.6.1. Felsefe ve Değer .....	16
2.1.6.2. Sosyoloji ve Değer.....	17
2.1.6.3. Psikoloji ve Değer.....	18
2.1.6.4. Din ve Değer .....	19
<b>2.2. OKUL TÜKENMİŞLİĞİ .....</b>	<b>19</b>
2.2.1.Tükenmişlik .....	19

2.2.2. Tükenmişliğin Nedenleri .....	21
2.2.2.1. Bireysel Faktörler .....	22
2.2.2.2. Örgütsel Faktörler .....	22
2.2.3. Okul Tükenmişliği Tanımı .....	23
2.2.4. Okul Tükenmişliğinin Nedenleri .....	24
2.2.5. Okul Tükenmişliğinin Belirtileri .....	25
<b>2.3.OKULA YÖNELİK TUTUM .....</b>	<b>25</b>
2.3.1. Tutum Kavramı .....	25
2.3.2. Okula Yönelik Tutum .....	26
<b>2.4.KONU İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR .....</b>	<b>27</b>
2.4.1. Değerlerle İlgili Yapılan Araştırmalar .....	27
2.4.2. Okul Tükenmişliği İle İlgili Yapılan Araştırmalar .....	31
2.4.3. Okula İlişkin Tutum İle İlgili Yapılan Çalışmalar .....	34
<b>BÖLÜM III .....</b>	<b>36</b>
<b>YÖNTEM .....</b>	<b>36</b>
Araştırmanın Modeli .....	36
Çalışma Grubu .....	36
Veri Toplama Araçları .....	36
Verilerin Toplanması ve Analizi .....	37
<b>BÖLÜM IV .....</b>	<b>38</b>
<b>BULGULAR .....</b>	<b>38</b>
<b>BÖLÜM V .....</b>	<b>41</b>
<b>TARTIŞMA VE YORUM .....</b>	<b>41</b>
<b>BÖLÜM VI .....</b>	<b>44</b>
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>44</b>
6.1. Sonuçlar .....	44



6.2.Öneriler.....	44
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>46</b>



## TABLÖLAR LİSTESİ

**Tablo 1:** Yapısal Eşitlik Modelinin Uyumuna İlişkin İstatistiksel Değerler.....38

**Tablo 2:** Ergenlerin Sahip Oldukları Değerler İle Okula İlişkin Tutumları Ve Okul Tükenmişlikleri Arasındaki Açıklayıcı Ve Yordayıcı İlişkilere Yönelik Model.....40



## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Gelişen ve değişen toplum düzeni beraberinde değer yargılarımızı da değiştirmektedir. Değişen değer yargıları ise insanları ve toplumları farklı bir yaşam tarzına sürüklemekte ve bireyselleşmeyi merkeze almaktadır. Toplumda hızla yayılan temel ahlaki değerlerde erozyon, yıpranma söz konusudur. Özellikle son yıllarda meydana gelen şok edici bozulma ve değişimler toplumdaki değerleri hızla değiştirmekte ve bu da bir çözülmeyi getirmektedir.

İnsan anlamlarla yaşayan bir varlıktır bu nedenle değerlerin olmadığı bir yaşam düşünmek olanaksızdır. Dolayısıyla değer kavramından kurtulma imkânı yoktur. Değer kavramı insanla beraber anıldığı zaman anlam kazanır. İnsan, değerleri bu dünyaya sokan ve ona anlam veren bir aktördür. Bir değer atfedici var olduğu için değer vardır. Bu yönüyle insan diğer canlılardan ayrılır. (Poyraz, 2007).

Sahip olduğumuz değerlerimiz ve ilkelerimiz şahsi yaşamımıza yön vermekle beraber toplumun yapısını şekillendirerek toplumun huzurunu sağlamak için ana öğeler haline (Akıncı,2005). İnanılacak şeylerin eksikliği, ahlaksızlık, köksüzlük, umutsuzluk, uğruna adanılacak şeylerin olmaması ve uygulamaya geçirilmiş bir insani değerler sisteminin olmaması değerlerden yoksun oluş olarak ifade edilebilir (Maslow, 1996).

İnsanların hayatında tehlikeli durumlarda birer işaret levhası görevi yapan değerler kişiler için zor zamanlarında yol gösterme işlevine sahiptirler. Ayrıca kişinin var olma sebebinin farkında olarak çevresinde gelişen olayları durumları anlamlandırmasına ve değerlendirmelerini yaparken kriter oluşturmasını sağlar. Toplumda insanlarda aidiyet duygusunun oluşması ve birlikte hareket etmeleri değerler ile olur. Bir toplumda değerlerin aktarımı ve değerlerin hayatta etkinliği ne kadar fazlaysa hedeflere ulaşma ihtimali o kadar fazladır. Değerlerin etkin olmaması ve göz ardı edilmesi halinde ise sorunların meydana gelmesi kaçınılmaz olur (Aydın ve Gürler,2012).

Günümüzde değerlerin tanımı, değerlerin değişkenliği ve mutlaklığı, önemi, nasıl korunacağı, birey için ve toplum için önemi, bireylere nasıl öğretileceği, benimsetileceği ve bu amaçlar doğrultusunda hangi yöntemlerin kullanılacağı gibi konularda tartışmalar sürmektedir. Bu tartışmalar devam etmesine rağmen bir araştırma sonucuna göre Milli

Eğitim Sistemimizde ğretim programları içerisinde değerlerin öğretilmesine yeterince yer verilmediği ortaya çıkmıştır (Yaşaroğlu, 2013).

Değerler karmaşası, sadece geleneksel şeylere ve alışkanlıklara tutunmaktan, değerlerden tamamıyla arınmış halde teknolojik şeylere bağlanmak ve eğitimi fikirlerin empoze edilmesi olarak görmek gibi nedenlerle meydana gelmektedir. Eğitim sisteminin değerlerden arınarak görevini yerine getirdiğini söylemek olanaksızdır (Dilmaç,1999). Arkadaş desteğinin öğrencilerin iyilik halini değiştirdiği okul sadece akademik gelişimin sağlandığı yer değildir. Ayrıca sosyalleşmeye de zemin hazırladığı ortadadır (Wei ve Chen, 2010).

Okullarda yaşanan şiddet, akran zorbalığı gibi olayların öğrencilerin okula karşı olumsuz tutumlar geliştirmelerine sebep olduğu bilinmektedir. Yapıcı ve Zengin (2003) ğrencilerin okula yönelik tutumlarının sebeplerini inceleyebilmek için sadece tutum ve davranışları incelemenin yeterli olmadığını öğrencilerin sahip oldukları değerlerin incelenmesinin daha işlevsel olacaktır. Mermer (2011) insan davranışlarının kaynağı olan tutumları belirleyen en önemli etkenin değerler olduğunu değerlerin soyut bir anlam ifade etmekle birlikte, üzerinde anlaşılan belirli bir tanımının olmadığını ve değerlerin tutumlarının belirlenmesinde, düşüncelerin, tercihlerin ve normların oluşmasında, davranışlara yn vermesinde, önemli öncelikler olduğu herkes tarafından kabul edildiğini belirtmiştir. Dolayısıyla ğrencilerin okula karşı olumlu veya olumsuz tutumlar geliştirmelerinin temelinde de yine değerler etkili olmaktadır.

Öğrencilerin okulda kendilerini iyi hissetme düzeyleri ve okula ilişkin olumlu veya olumsuz düşünceleri okula yönelik tutum şeklinde ifade edilmektedir (Stern, 2012). Okula yönelik tutumunun bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutları vardır. Öğrencilerin kişisel gelişim ve kariyer planlamaları açısında okulun değerine ilişkin görüşleri bilişsel boyut; öğrencinin kendisini mutlu veya stresli hissetmesi, okulu zevkli veya sıkıcı bir yer olarak görmesi, okula bağlılık düzeyi duyuşsal boyut; öğrencinin okuldaki, sınıf içinde ve dışındaki etkinliklerdeki çabası davranışsal boyut ile açıklanmaktadır (Cheng ve Chan, 2003).

Öğrencilerin okula yönelik olumlu tutumlar geliştirebilmeleri için okula bağlılık duygusu geliştirmeleri gerekmektedir. Mengi (2011) okula bağlılığı şu ölçütlerle tanımlamaktadır: Öğrencinin okula dair olumlu duygular içinde olması, eğitime ilişkin izlenimlerinin olumlu olması, , okula aidiyet hissederek okuldaki personelle ve arkadaşlarıyla iyi anlaşması, devamsızlık yapmaması, sosyal etkinliklere katılması, okula

ait sorumluluklar için zaman ayırması kendi amacını belirlemesi ve sınıf ve okul kararlarına katılım göstermesi.

Öğrenciler okul ortamından, arkadaşlarından, öğretmenlerinden, ailevi veya kişisel sebeplerden ötürü okula karşı olumsuz tutumlar geliştirmeye başladıklarında karşımıza okul tükenmişliği kavramı çıkmaktadır. Öğrencinin okulun beklentileri karşısında yaşadığı tükenme, okula yönelik olumsuz tutumlar geliştirme ve okul ile ilgili yetersizlik hissetmesi okul tükenmişliği şeklinde ifade edilmektedir (Fredricks ve Paris, 2004; Ryan, 2001; Salmela-Aro vd, 2009; Yang ve Farn, 2005). Okul tükenmişliği öğrencileri farklı şekillerde etkileyebilir ve okul tükenmişliğinin neden olduğu sonuçlar da öğrenciden öğrenciye farklılık gösterebilir. Ancak genel anlamda okul tükenmişliği ile beraber öğrencilerde yorgunluk, bitkinlik, okula karşı alaycı ve isteksiz bir tutum oluştuğu söylenebilir (Aypay, 2012).

Okullarda öğrenim gören öğrencilerin başarılı ve sağlıklı bir akademik gelişim göstermeleri için farklı kademelerdeki öğrenciler üzerinde tükenmişlik ile ilgili yapılan çalışmalarla öğrencilerde meydana gelen tükenmişliğin sebeplerinin araştırılmasının öğrencilere önemli katkıları olacaktır. Buna rağmen ilköğretim ve ortaöğretim kademelerindeki öğrencilerin tükenmişliklerine ilişkin çok az araştırma olduğu görülmektedir (Erturgut ve Soyşekerci, 2010).

Okulların öğrencilerden beklentilerinin artmasıyla beraber öğrencilerin tükenmişlik ve stres düzeyi de artış göstermiştir. Öğretmenlerin öğrencilere sağladığı sosyal destek, yüksek beklentiler karşısında öğrencilerde oluşan tükenmişliği azaltan bir etmendir. Ancak öğrencilerin akademik anlamda farklı beklentiler içinde olması ve yeterli sosyal desteğe ulaşamamaları tükenmişliği tetikleyen etmenlerdendir (Salmela-Aro ve Nurmi, 2008; Salmela-Aro ve Tynkkynen, 2012).

Son yıllarda okul tükenmişliği ile algılanan sosyal destek, yaşam doyumu, benlik kurguları, okula bağlılık, akademik performans, akademik güdülenme, benlik saygısı, öz yerlilik algısı gibi farklı değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan çalışmalar yapılmıştır. Lise öğrencilerinin okula karşı ilgi kayıplarıyla ödev yapmaktan dolayı tükenme seviyeleri yükseldikçe derse katılma motivasyonlarının düştüğü sonucuna varılmıştır. Ayrıca öğrencilerin yaşadıkları okul tükenmişliği sebebiyle eğlenme ve dinlenme isteklerinin artmasıyla derse katılma motivasyonlarının arttığı bulunmuştur (Aypay ve Eryılmaz,2011). Seçer ve Gençdoğan (2012) ise ortaöğretim öğrencileri

üzerinde yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin okul tükenmişlikleri seviyelerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur.

Okulla ilgili sorumluluklarda zorluklar yaşayan ve bu zorluklarla etkili bir şekilde başa çıkamayan ergenler bir süre sonra uyum problemleri yaşayarak kendini yetersiz görmeye ve okulla ilgili sorumluluklardan kaçmaya başlayabilir(Pajares, Britner ve Valiante, 2000).

Seçer (2015) okul tükenmişliği ve akademik güdülenme arasındaki ilişkiyi ortaya koyduğu çalışmasında öğrencilerin eğitim süreçlerinde motivasyonlarının tam olabilmesi ve kendilerine verilen görevleri yerine getirebilmeleri için belli bir oranda güdenmiş olmalarının zorunlu olduğunu ancak bu görevleri yerine getirmeleri ve eğitimle ilgili zorluklarla baş etmelerini sağlayacak kaynakları aktif hale getirmeleri noktasında okul tükenmişliği öğrenciler için bir tehdit olabilir.

Yaşamımızın önemli bir kısmını ve günümüzün uzun bir bölümünün geçtiği okullar insanların hayatlarında oldukça önemlidir. Okul ortamının olumlu olması, bireyi destekleyici tutuma sahip olması çocukların ve gençlerin özgüven gelişimlerini olumlu etkileyerek okula aidiyet hissetmelerini sağlar. İnsanın kendisini mutsuz hissettiği bir yerde kendini gerçekleştirme ve rahat olması çok zordur (Roeser ve Eccles, 1998). Okulda kendini güvende hissetmeyen, akranlarından ve öğretmenlerinden saygı ve değer görmeyen, beklenen huzur ve barış ortamını bulamayan ve yapılan ufak hataların dahi hoşgörüsü ile karşılanmadığı okullarda öğrencilerin okul tükenmişliği yaşamaları kaçınılmaz olacaktır.

Öğrencilerin farklı beklenti ve ihtiyaçlarla okula geldikleri bilinmektedir. Bunların başında sevgi, güvenlik, ait olma ve kabul görme gelmektedir. Öğrencilerin okulda istedik davranışları sergilemeleri, muhtemelen bu ihtiyaçların karşılanmasıyla ilişkilidir (Cemaloğlu, 2007). Öğrencilerin zamanlarının önemli bir bölümünü geçirdikleri okul ortamında bu ihtiyaçlarının karşılanması okula aidiyet hissetmelerini ve okula ilişkin olumlu tutumlar geliştirmelerini sağlayacaktır. Eyre ve Eyre (1993), bireylerin mutlu olabilmeleri için değerler eğitimine ihtiyaçları olduğunu belirtmektedir. Mutlu olmanın temel kaynaklarından biri, sağlam bir değerler bütününe sahip olmakla mümkündür (Akt. Doğanay, 2011: 230).

Okullarda zorbalık, saldırganlık, şiddet, devamsızlık gibi istenmeyen öğrenci davranışlarını önlemek, eğitimde istenilen başarıya ulaşmak ve öğrencilerin kendilerini

okulda güvende hissetmelerini sağlamak amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) önleyici ve koruyucu çalışmalarla bu istenmeyen öğrenci davranışlarını önlemeye çalışmaktadır. Eğitimin öğrenciler için bilgi, beceri ve tutum kazandırma hedefinin yanında sağlıklı ve dengeli bir kişilik sahibi olmaları, temel değerleri edinmeleri, iyi bir insan ve iyi bir vatandaş olmaları sadece değerler eğitimi aracılığıyla gerçekleştirilebilir.

### **1.1.Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmada, ergenlerin sahip oldukları değerler ile okula yönelik tutumları ve okul tükenmişlik düzeyleri arasındaki yordayıcı ilişkileri ortaya koymak ve bu ilişkiden hareketle oluşturulan modeli test etmek amaçlanmıştır. Araştırmanın alt amaçları şu şekildedir:

Bu çalışmada yukarıdaki genel amaca bağlı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Ergenlerin sahip oldukları değerler okula yönelik tutumlarını yordamakta mıdır?
2. Ergenlerin sahip oldukları değerler okul tükenmişliklerini yordamakta mıdır?
3. Ergenlerin okula yönelik tutumları okul tükenmişliklerini yordamakta mıdır?

### **1.2.Araştırmanın Önemi**

Bireyin kendi değerler sistemini oluşturarak kimlik kazanmaya çalıştığı ergenlik dönemi toplumun gelişim, değişim ve yapılanmalarında ki değişkenliği en iyi yansıtan dönemdir. Toplumun değerlerine ve toplumsal konulara ilgi gösteren ve çelişkili değerlere sahip olabilen ergen bu dönemde sahip olduğu değerleri eleştirip mantıklı hale getirecek zihinsel olgunluğa ulaşır. Bu zihinsel gelişim sayesinde ergen çelişkili değerlerini süzgeçten geçirerek çelişki yaratan değeri uzaklaştırır (Ercan, 2001). Toplumumuzda giderek artış gösteren kapkaç olayları, şiddet olayları, yolsuzluklar ve bunlara benzeyen olaylar değerlerin giderek kaybolmaya başladığını bu nedenle bu değerlerin daha fazla gündeme getirilip davranışa dökülmesine ihtiyaç vardır. Bunun olabilmesi için yeni nesilleri yetiştiren okulların bu manevi değerleri çocuklara ve gençlere özümsetmeleriyle mümkündür (Budumlu Akkiprik,2007).

Bugüne kadar ergenler üzerinde yapılmış olan çalışmalarda ergenlerin tükenmişlikleri ve okula yönelik tutumları ile ilgili yeterli araştırma olmadığı görülmektedir. Okul tükenmişliği ve okula yönelik tutum ile değer arasındaki ilişkinin incelendiği bu araştırmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Birçok meslek grubu üzerinde tükenmişlik üzerine çalışmalar yapılmıştır ancak öğrencilerin okul tükenmişliği son yıllarda araştırılmaya başlanmıştır. Eğitim ve öğretimin giderek önem kazandığı çağımızda öğrencilerin okula, öğretmene ve öğrenmeye ilişkin tutumları da merak konusudur.

Yapılan bu araştırmanın okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilere katkı sağlayacağı , öğrenci tükenmişliği ve okula yönelik tutum ile değer arasındaki ilişki ortaya konularak ergenlerin değer gelişimine daha fazla yatırım yapılacağı düşünülmektedir. Öğrencilerin tükenmişlik sebepleri ve okula yönelik olumlu ve olumsuz tutumları öğrenilerek eğitim sistemindeki eksikliklerin ortaya konulacağı düşünülmektedir.

### **1.3.Araştırmanın Sayıtları**

1. Bu araştırmada kullanılacak olan ölçme araçları ölçtükleri özellikler bakımından geçerli ve güvenilirlerdir.
2. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan ergenlerin uygulanacak ölçeklere samimi cevaplar verecekleri varsayılmıştır.

### **1.4.Araştırmanın Sınırlılığı**

Bu araştırma; araştırma grubunu lise öğrencileri oluşturduğu için sonuçların genellenebilirliği lise öğrencileriyle sınırlıdır.

### **1.5.Tanımlar**

**Değer: Değerler**, genel olarak insanların davranışlarına yön veren inançlar bütünüdür. (Ululsoy ve Dilmaç, 2012).

**Tükenmişlik:** Başarısız olma, yıpranma, enerji ve gücün azalması veya tatmin edilemeyen istekler sonucunda bireyin iç kaynaklarında meydana gelen tükenme durumudur (Freudenberger ,1974).

**Okul Tükenmişliği:** Okul tükenmişliği, okul ve eğitimin aşırı taleplerinin öğrencilerde yol açtığı tükenmişlik olarak ifade edilir(Aypay,2011).



**Tutum** : : Bireyin kendine ya da çevresindeki herhangi bir nesne, toplumsal konu, ya da olaya karşı deneyim, bilgi, duygu ve güdülerine (motivation) dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki ön eğilimdir (İnceoğlu, 2010).

**Okula Yönelik Tutum:** Eğitim sistemi içinde öğrencilerin belirli psikolojik objelere(öğretmenlere, derslere, okula vb.) ilişkin tutumlarıdır (Alıcı,2013).



## BÖLÜM II

### KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde “değerler”, “okula yönelik tutum” ve “okul tükenmişliği” ile ilgili kuramsal bilgilere ve bu konular hakkında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

#### 2.1.DEĞERLER

##### 2.1.1. Değer Kavramı

Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet(TDK,2019). Dunlop değer kavramını, nesnenin taşıdığı özellik olarak tanımlamıştır (Dunlop, 1996: 69). Değerler, “bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel öğelerin tamamı” (Demirel, 2010). Beck ‘e göre değer insan mutluluğunu artıran bir aktivite ve bir tecrübe olduğunu ifade etmiştir. Kişinin sahip olduğu değerlerin onun kişilik yapısını gösterdiğini ve kişinin tercihleri ve zihinsel aşamalarının bir araya gelmesiyle meydana geldiğini söylemiştir (Beck, 1990).

İnsanı bir topluluğun, bir bütünün parçası kılan değerler hayata anlam veren, insanı daha yüce yapan unsurlardır. İnsanlar değerlerle gelişirken, değerler de insanla beraber gelişim gösterir. Bu şekilde çift yönlü gelişim yaşanan toplumlarda varlıklarını sağlıklı bir şekilde devam ettirebilirler. (Tozlu, 2003).

Değerlere her daim önem verilmekle beraber günümüzde değerlere daha fazla ihtiyaç duyulması değerlere sıkça vurgu yapılmasını gerektirmektedir. (Arslan ve Yaşar, 2003).

Değer kavramı ,kültür ve toplumu anlamlandıran ve önemli hale getiren ölçütlerdir. (Fichter, 1990). Değere ilişkin hüküm bir şeyin istenilebilir olması ya da olmaması ise değer değer kavramı bir şeyin istenebilir olması ya da olmamasına ilişkin inançtır (Güngör, 2010).

İyi olduğu düşünülen ve pozitif bir değer yargısı bulunan her şey değerdir (Tepe, 2002). Değer arzu edilen veya edilebilen şey, insanların olaylarla ilgili duruşu, olgular ve nesnelere hakkında idealler ve ihtiyaçlara göre verilen kararı ifade eder (Bolay, 1997).

Mevcut araçların, eylemlerin ve tarzların sonuçlarına göre istenilen şeye ait olarak yapılan bireyin farkını veya grubun özelliklerini ortaya koyan gizli veya açık kavrayış olan değer eylemlerin sistemine göre bir yasa oluşturur (Yalom, 2001).

Sosyal bilimlerin önemli araştırma konularından biri haline gelen değerler son yıllarda çeşitli bilim dalları tarafın incelenmiştir. Sosyoloji, sosyal psikoloji, antropoloji ve psikolojiyi bu dallar arasında sayabiliriz. Değerler birçok bilim dalı tarafından ele alınırken ve başka değişkenlerle ilişkileri araştırılmasına rağmen değerlerin tam olarak neleri kapsadığı netlik kazanmamıştır(Bacanlı, 2002 ve Mehmetoğlu,2006).

Değer başlığı altında belirtilen tanımlardan hareketle şu öz bilgilere ulaşabiliriz(Aydın ve Akyol Gürler, 2012):

1. Tarihi birikimlerden oluşan köklü inançlardır ve kültürün devamlılığını sağlarlar.
2. Üzerinde görüş birliğine varılmış kabullerdir.
3. Sosyal hayatı düzenlerler ve sosyal kontrol öğeleridir.
4. Karar vermede kullanılan ölçütlerdir.
5. Çevreyle etkileşim sonucunda işlevsellik kazanırlar.
6. Tutumların alt yapısını oluştururlar. Bireylerin sosyal rollerine rehberlik eder.
7. Gütüleyici ve özendiricidirler.
8. Dışlanmışlık ve yalnızlık karşısında koruyucudur ve dayanışmayı destekleyicidirler.
9. Farklılıkların anlaşmazlığında arabuluculuk yaparlar.
10. Kalıtsal değildirler, öğrenilebilir olgulardır.
11. Ahlaki olgunluğa ulaştırılarak topluma aykırı dürtü ve davranışları sınırlandırır.
12. Bütünleyici ve birleştiricidirler. Hızlı ve bilinçsiz değişimlerde çatışmaya da rol açabilirler.
13. İnsanla anlam kazanırlar.
14. Bireylere amaç ve yön belirlemede yardım eder, farklı bakış açıları sağlar.
15. Nitel ve soyutturlar.
16. Değerler birbirleri ile ilişkilidir ve zamanla değişim gösterebilir.
17. Bireylere ayırt etme ilke oluşturma uyum sağlama yetileri kazandırır.
18. Bilişsel yapıdan çok duyuşsal alana hitap ederler.
19. Farklı disiplinlerde farklı anlam çağrıştırırlar.

### 2.1.2. Değerlerin Kaynağı ve Oluşumu

İnsanların düşüncelerini ve davranışlarını etkileyen değerlerin kaynağı ve oluşumu birçok araştırmacıya konu olmuştur.

Yaşantılarımızın sonucunda geliştirdiğimiz düşünceler, duygular ve çıkarımlar hayata karşı tavır almamıza sebep olmaktadır. Değerleri bu tavırlar sonucunda ortaya çıkan davranış ölçütleri oluşturmaktadır. Yerleşik hayata geçildiğinden bu yana insanlar diğer topluluklarla iletişim halindedir ve bu etkileşim sonucunda oluşan değer parçaları yayılarak değerler sistemini oluşturur (Bolat, 2011).

Kuramlar açısından değerler incelendiğinde psikodinamik kuram değerlerin kökeninin bilinçaltı olduğunu bu nedenle insanların davranışlarına yön veren süreçlerin işleyişinden habersiz olduklarını savunmaktadır. İnsanların gözlenebilen davranışları üzerinde duran davranışçı kuramlar çevresel faktörlerin etkisi üzerine odaklanmaktadır. İnsan doğası ile ilgili pozitif görüşü savunan hümanistler davranışçı ve psikodinamik davranışa karşı çıkarak insanların soyut düşünme ve sembol kullanma alanlarında üstün yeteneklere sahip olduklarını savunur. İnsanlar bu yeteneklerinden ötürü üst düzey seçimler yapabilirler ve davranışlarının sorumluluklarını üstlenerek kendilerini gerçekleştirebilirler. Bireylerin benzer uyaranlara verdikleri farklı tepkilerin incelenmesini temel alan bilişsel kuram biyolojik etmenler, ruhsal güç ve sosyal baskı ile ilgilenmek yerine bilgi ve karar verme süreçleri, soyutlama yolları üzerine odaklanmaktadır (Carlton, 1995; Akt. Yılmaz, 2006).

Değerler bireylere okul, aile, çevre tarafından bilinçli olarak benimsetilmeye çalışıldığı gibi bireylerin çevreleriyle iletişimleri sonucunda edindikleri deneyimler ve gözlemleri sonucunda da meydana gelebilmektedir. Bu oluşan değerlerin önem derecelerinin şekillenmesinde de birçok faktör rol oynamaktadır. İnsanların doğayla, toplumla ve kendisiyle ilişkileri sonucunda yaşama anlam vererek değerleri meydana getirir. Bu sebeple uğruna yaşamaya değer inanç, düşünce, davranış ve hedefler değerleri oluştururlar (Bobaroğlu, 2002).

İnsanlar var olan bilgileri ile zihinsel üretim kapasiteleri sayesinde yeni bilgiler üretebilirler. Bu nedenle insan hem değer üretir hem de değerleri sosyal öğrenme ile elde eder (Tarhan, 2012).

İnsanların yaşam biçimlerini meydana getiren değerler sosyal rolleri öğrenme sonucunda gelişir. Değerlerin oluşmasında ve pekişmesinde sosyal onay çok önemlidir.

Sosyal onay alan davranışlar zaman içinde davranış ölçütleri haline gelerek değerleri oluşturmaktadır. Değer oluşumunda model alma ve taklitte çok önemlidir (Aktay,2008).

Değerlerin rol öğrenmeleri ile meydana geldiğini savunan sosyal öğrenme kuramına göre ahlaki kurallar mükâfatlandırma sistemiyle ödül, ceza ve model alma ile gerçekleşmektedir. Değerler sosyal çevrede rollerin öğrenilmesiyle oluşur, kalımsal değildir. (Güngör, 1998). Toplumda kabul gören değerler sosyal onay ile gelişir, sosyal onay değerlerin gelişimi için pekiştirici görevi görür. Değerler temelindeki desteği kaybederse etkisi azalır ve değişime uğraması kaçınılmaz olur (Sarı, 2005).

Hümanizm ise diğer ekollerden farklı olarak insanın değerli olduğunu ve her bireyin kişiliğinden kendisinin sorumlu olduğunu ve toplumsal işleyişin etkisinde olmaması gerektiğini savunur. Kısacası geçmişe takılmadan geleceğe kaygılanmadan anı yaşamının önemli olduğunu söyler(Kirişçiğil Doğan, 2012).

### **2.1.3. Değerlerin Özellikleri**

Milli Eğitim Bakanlığının ilköğretim programına göre değerlerin özellikleri şu şekildedir (MEB, 2013):

1. Toplum veya birey tarafından benimsenen birleştirme gücüne sahip olgudur.
2. Bireylerin faydasına olan ve toplumun sosyal gereksinimlerini gideren kriterlerdir.
3. Duygu, düşünce ve heyecanı içeren bir olgudur.
4. Bireylerin bilincinde varlığını sürdüren ve davranışı etkileyen güdüdür.
5. Normlara göre daha genel ve soyuttur. Normları içine alır.

Değerler üzerine derinlemesine araştırmalar yapan Schwartz ve Bilsky (1987) değerlerin özelliklerini şu şekilde tanımlamaktadır (Akt: Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000):

1. Değerler inançlardır. Fakat tamamen objektif duygulardan soyutlanmış düşünce vasfı yoktur; faaliyete geçtiklerinde duygularla birlikte bulunurlar.
2. Değerler, kişilerin hedefleriyle ve bu hedeflere varmada tesiri olan davranış biçimleri ile ilişkilidir.
3. Değerler, spesifik fiiller ve vaziyetlerin üzerindedir. Mesela, hoşgörü değeri, bütün ortamlarda kişiler arası diyaloglarda geçerlidir.

4. Değerler, davranışların, kişilerin ve hadiselerin, seçilmesini veya değişimini, sağlayan standartlar şeklinde faaliyet gösterirler.

5. Değerler, önemlerine göre kendi içlerinde dizilirler. Sıralanmış bir değer kümesi, değer önem sırasını düzenleyen bir organizasyondur. Kişiler ve toplumlar, önem verdikleri değerlerin yaşatıldığı bir düzen oluşturur. Kişiler ve topluluklar önem verdikleri değer düzenleri ile tasvir edilirler.

6. Değerler değişmeye uğrayabilirler. Yeni ihtiyaçlar doğrultusunda kişilerin ve toplumların değer önem sırası değişebilir.

İnsan yaşamında bu kadar önem sahip olan değerlerin çok sayıda özellikleri bulunmaktadır. Bu özelliklerden bazıları şu şekilde sıralanmıştır (Rokeach,1973; Özlem, 2002; MEB, 2005; Silah, 2005; Mehmedoğlu, 2006a; Fichter, 1990; Aydın ve Akyol Gürler, 2012):

1. Toplumun sosyal ihtiyaçlarını karşılayan ve bireyin iyiliği için olduğuna inanılan ölçütlerdir.
2. Olan ile değil olması gereken ile ilgilenir.
3. Davranışa yön veren güdüdür.
4. Tarihi birikimlerden oluşur ve kültürün taşıyıcısıdır.
5. Sosyal hayatı düzenlerler
6. Kalıcıdır, bireylerin davranışlarını uzun süreli etkilerler
7. İnançlılar ve bireyin bir şeye inanması sonucu oluşurlar
8. Bireylerin kişisel sosyal tercihleri ile oluşurlar.
9. Öğrenilebilir ve öğretilebilirlerdir

Değerler özne ve nesne odaklı olmak üzere iki bakış açısıyla ele alınabilirler. Özne odaklı yaklaşımda birey ve toplum olarak iki grupta incelenebilirler (Özlem, 2002).

- A. Birey odaklı olarak değer incelendiğinde; benimsenen, özenilen, uğrunda çaba harcanan ve öznel olarak ele alınan olgulardır.
- B. Toplum odaklı olarak değer incelendiğinde, toplumun varlığını ve devamını sağlamak için kabul gören ortak duygu, düşünce, inanç ve ilkelerdir. Doğru ve yanlışın ayrımını yapmada kullanılan ölçütlerdir.

Değerlerin genel özellikleri şu şekilde ifade edilmektedir:

- Davranışı uygulamadan önce belirlene sınırdır.

- Değer kültürden etkilenen ve kültürü etkileyen unsurlardır.
- Toplumda sosyalleşme sürecinde kişiyi etkiler ve kişiliğini oluşturur.
- Bireylerin bilişsel ve duygusal süreçlerini etkilerler. (Gökçe, 1994).

#### **2.1.4. Değerlerin İşlevleri**

Değerlerin yaşam içinde özellikleri ve bunlara bağlı işlevleri vardır (Özensel, 2003).

Fichter (1990) değerlerin işlevlerini şöyle sıralamıştır:

1. Bireylerin sosyal değerlerinin süzgeçten geçirilmesinde birer araç olan değerler bireyin çevresindeki insanların gözünde ne derece önemli olduğunu bilmesini sağlar.

2. Bireylerin dikkatini istenilen ve yararlı bulunan maddi kültür nesnelere odaklayan değerler birey veya grubun o nesne için çaba göstermesini sağlar.

3. Değerler toplumdaki ideal davranış ve düşünce yollarına işaret ederek kabul edilebilir davranışın şemasını çizerler. Böylelikle bireyler düşünce ve davranışlarını en iyi ifade etme biçimini anlarlar.

4. Sosyal rollerin seçiminde bireylere rehberlik eden değerler bireylerde ilgi yaratarak ve cesaret vererek rollerin gerekliliğini ve beklentilerini önemli roller doğrultusunda kavrarlar.

5. Topumlarda törelerin ve kuralların gerektirdiği doğru davranışların motivasyon kaynağı değerlerdir. Sosyal kontrolün sağlanmasına yardımcı olurken onaylanmayan davranışları engelleyerek utanma ve suçluluk duygusunun anlaşılmasını sağlar.

6. İnsanlar kendileriyle aynı değerlere sahip olan insanlara kendilerini daha yakın hissederler. İnsanların sahip oldukları ortak değerler sayesinde dayanışma içinde olurlar(Akt: Özensel, 2003).

Smith, Stanley ve Shores (1957), değerlerin işlevlerini şu şekilde sıralamışlardır;

1. Kişilere yön gösterir ve amaç edinmelerine yardım eder.
2. Bireylere ve toplumlara ait eylemlerin esaslarını belirler ve yön verir.
3. İnsanların gösterdiği davranışların ölçütünü belirler.
4. Bireyin başkalarından ne bekleyebileceğini ve kendisinden ne beklenildiğini bilmesini sağlar.

5. Kişinin doğru ile yanlış, haklı ile haksız, hoş giden ile gitmeyen şeyleri, ahlaka aykırı olan ve olmayanı ayırt etmeyi sağlar (Aktaran; Tezcan, 1974: 15-16).

Rokeach (1973) değerlerin fonksiyonlarını şu şekilde açıklamıştır.

*1.Standart olarak değerler:* değerler bireyin toplum içindeki davranışlarını belirlemekle beraber bir olayla karşılaştığında olayları değerlendirirken ve eleştirirken sahip olduğu değerlerinden yararlanır. Kişinin siyasi veya dini ideolojisini de sahip olduğu değerlere göre tercih eder ve kendini başkalarına bu şekilde gösterir. İnsanlar inançlarını, tutumlarını ve eylemlerini değerler sayesinde süzgeçten geçirir ve kendini toplumsal alanda kabul ettirerek benlik zedelenmesini engeller.

*2.Çatışma ve karar vermede değerler sistemi:* İnsanlar çatışma ve karar verme durumlarında sahip oldukları değerlerden birkaçı harekete geçer ve daha önceden öğrendiklerini kullanarak durumla ilgili karar verir veya çatışmaları çözer.

*3.Değerlerin seviyeleri:* Değerlerin tutarlı ve sistemli yapılar oluşturabilmesi için tek bir değer yeterli değildir. Bu nedenle bir değer diğer değerlerle beraber varlıklarını sürdürürler. Değerler önem sırasına göre, kişisel ilişkilere göre veya iş yaşamına göre ayrı ayrı sınıflandırılabilir..

*4.Değer kazanımı:* Değerlerin kazanılması çocuklukta başlayan bir süreçtir ve yaşa bağlı olarak artış gösterir. Yani değerler öğrenme sonucunda gerçekleşir ve kalıtsal değildirler. Kişilerin sahip oldukları sosyoekonomik düzeyler değerlerin oluşumunda önemli bir rol üstlenirler. Okul, işyeri, aile gibi bireyin bulunduğu ortamlar bireyin değer gelişiminin etkilidir. Sanayileşme, ekonomik gelişmeler toplumsal yapının değişmesine sebep olur. Eski değerler yeniden anlamlandırılır ve değer sisteminde ki hiyerarşi de değişir dini ve ailevi değerler diğer değerlerle karşılaştırıldığında daha yavaş değişiklik gösterir(Akt: Akbaş, 2004).

### **2.1.5.Değerlerin Sınıflandırılması**

Değerler birçok araştırmacı tarafından farklı şekillerde sınıflandırılmışlardır. Değer sınıflandırılmada önemli olan isimlerden biri de Schwartz'dır ve değerleri 10 gruba ayırarak sınıflandırmıştır. Schwartz tarafından sınıflandırılan değerler şu şekildedir:

- Başarı: temelinde toplumsal standartlar olan başarı yönelimi (yetkin ve başarılı olmak vb)



- Evrenselcilik: Anlayışlı ve hoşgörülü olmak, insanların ve doğanın iyiliğini (erdemli, açık fikirli, doğayla bütün olmak, eşitlik vb)
- Geleneksellik: dinsel veya kültürel gelenek ve düşüncelere saygılı ve bağlı olmak (dindar, geleneklere saygılı, alçakgönüllü olmak vb.).
- Güç : toplum içindeki konum, insanların ve kaynakların üzerindeki denetleme gücünün olması (otorite sahibi, zengin olmak vb.)
- Güvenlik: kişinin huzurunun olması ve bu huzurun devamlılığı ayrıca toplumsal ilişkilerin huzurlu olması(aile ve toplumsal güven, temi ve sağlıklı olmak vb).
- İyilikseverlik: Bireyin yakın çevresinin iyiliğini gözetmesi (sadık, affedici, yardımsever, olgun olmak vb).
- Öz yönelim : Bireyin düşüncelerinde ve eylemlerinde bağımsız olması (meraklı, özgür, yaratıcı olmakvb.).
- Uyarılım: Kişinin hayatında heyecan ve yenilik araması (cesaretli ve değişime açık bir hayat).
- Uyma: Toplumsal kurallara aykırı olan be başkalarına zarar verme ihtimali olan dürtü ve davranışların sınırlanması(itaatkar, kibar ve saygılı olmak). (Schwartz, 1992; Aktaran: Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000: 61- 62).

Allport, Vernon ve Lindzey (2006) değerler sistemini altı başlıkta toplamışlardır. Bu altı değer şu şekilde sıralanmaktadır.

- Dini Değer: Bu değeri benimseyen insanlar için evrenin bütünlüğünü anlamak ve ifade etmek amacıyla kutsal ve ahlaki olan inançlar sistemini çok önemlidir.

- Estetik değer: Şekil ve ahengin merkeze alındığı bu değer nesne ve olaylara birey tarafından atfedilen estetik özellikleri ifade eder. Biçim, zarafet, güzellik, uyum kavramları estetik değerleri benimseyen insanlar için oldukça önemlidir.

- Teorik Değer: Muhakeme, eleştiri ve gözlem gibi kavramların önemli olduğu teorik değer gözlem, analiz gibi tekniklerle bilgi edinmeyi ve bu bilgilerle kişinin kendisine değerler sistemi oluşturduğu boyuttur.

- Siyasi Değer: Güç elde etme ve elde edilen gücü insanların üzerinde kullanmanın yer aldığı değer boyutudur.

- Sosyal Değer: Sevginin temel alındığı bu değer boyutunda amaç yakın dostluklar kurmak ve gerçek sevgiye ulaşmaktır. Sosyal değeri yüksek insanlarda nezaket, sempati gibi özellikler bulunur.

• Ekonomik Değer: Faydacılığın öne çıktığı ekonomik değerde hedef servet edinmek ve diğer insanların önüne geçmektir.

Bu değer boyutları kişilerarası farklılıklar gösterir ve bir değer herkes için aynı derecede önemli değildir. Kişilerin önem verdiği değerler onların hayatına yön verir. Önem verilen değer boyutu kişinin yaşamdaki amacını oluşturur(Aktaran: Koca, 2009: 75-76).

Fichter (1990) değerleri şu şekilde sınıflandırmıştır:

a) Zorlayıcılık derecelerine göre değerler;

1. Kişilerin yapılması ve yapılmaması gereken şeyleri yüksek bir güdüyle içselleştirdiği rıza ve uyum göstermeye dayalı değerlerin bulunduğu kümedir.
2. Görgü kuralları, estetik zevkler gibi daha az içselleştirilen ve daha az önemli olan güdülenme gerektirmeyen değerlerdir.

b) Süreklilik gösteren ortaklaşa işlevler temelinde değerler;

1. Toplumun huzuru ve sürekliliği için neyin önemli olduğunu belirten sevgi ve hakkaniyetin önemli olduğu değerlerdir.
2. Dini inanç, ırk üstünlüğü gibi olumsuz sosyal süreçleri destekleyen ve çatışma oluşturan olumsuz değerlerdir.

c) Kurumsal işlevlerine göre değerler;

Ailevî, dinî, siyasal, ekonomik vb. kurumların işlevlerinin belirlediği değerlerdir.

## **2.1.6. Farklı Bilim Dallarının Değere Bakışı**

### **2.1.6.1. Felsefe ve Değer**

Felsefenin en eski soruların biri olan “Değer nedir?” sorusuna milattan önce Platon tarafından yanıt aranmıştır. Kökenleri çok eski zamana dayanan değer konusunda Platon yaptığı kavramsal analizlerle adaletin ve iyinin anlamını kavrayabileceğimizi ortaya atmıştır (Goldthwait, 1996; Skirbekk ve Gilje, 1971; Akt: Yılmaz, 2006).

Felsefeye göre değer kavramı bireyin nesne veya olay karşısında isteğine, hedefine ve ihtiyacına göre olay veya nesneye yüklediği anlam olarak ifade edilmektedir. Değerler sayesinde varlık veya olguya yönelen insan için değer sadece teoriden ibaret değildir, insan davranışları sonucunda oluşmaktadır (Cevizci, 2006).

Anlamını felsefeye borçlu olan değer kavramı Alman metafizikçi W. Windelband ‘e göre felsefenin genelini oluşturur. W. Windelband felsefeyi “değer felsefesi” olarak

nitelendirerek tarihsel olayların değerlendirilebileceğini ancak yasalaştırılamayacağını savunur. Yapılabilecek değerlendirmeler de insana göre değişir ve her yeni çağda bir önceki çağın değerleri ile mücadele edilir. Bu nedenle insanların hayatı değerler hayatının mücadelesini ifade (Özensel, 2003).

Değer kavramı felsefi akımlar içinde farklı bakış açılarına göre tanımlanmıştır. İdealistler değerın mutlak ve değişmez olduğunu iyi, güzel ve doğrunun evrensel olduğunu bu nedenle her yerde aynı şeyi ifade ettiklerini savunur. Ayrıca idealistler gerçeğe sadece bilimsel yollarla değil sezgisel düşünce ile de ulaşılabilirliğini söylerler. Bu bakış açısına göre öğrencilere yaşayan değerlerin öğretilmesi gerektiğini, bu görevin okullara verilerek yaşayan değerlerin bir sonraki nesile aktarılmasının önemli olduğunu belirtmişlerdir (Demirel, 2002).

Evrenin atom parçacıkların oluştuğuna inanan realistlere göre insan bilincindeki gerçekliğin yanında nesnel bir gerçekliğin olduğunu atom parçacıklarının nesnelere meydana getirdiğini ve insanların duyularının bu nesnelere uyarı aldığını savunmaktadırlar (Büyükdüvenci, 1989: 135). Realistlere göre dış dünya insan algısında bağımsızdır ve var olan her şey gerçektir. İnsan zihni çevre ile bilgi alışverişi halindedir (Varış, 1994; Demirel, 2005).

İdealist görüşün aksine pragmatistler değerın yere ve zaman göre değişebileceğini herkes için mutlak değerlerin olmadığını savunurlar (Orstein ve Levin, 1997; Aktaran: Akbaba-Altun, 2003: 9). Bu nedenle pragmatistlere göre değişim kaçınılmazdır ve bilgi görecelidir. Bu doğrultuda demokratik değerlerin öğretilmesi gerektiği vurgulanmıştır (Sönmez, 1994).

İnsani davranışların temel kuralının davranışlarda özgür olmak olduğunu savunan varoluşçulara göre özgürlük sadece eylemler ile gerçekleşir ve insanlar bütün eylemlerinden sorumludurlar (Cevizci, 2012: 152). Hayatı anlamlı kılan insandır ve insanın olmadığı yerde hayatın bir anlamı olamaz. Değerler işte bu anlamı ifade eder (Satre, 2010).

#### **2.1.6.2. Sosyoloji ve Değer**

Toplumsal özellikler, değerlerin oluşumunda önemli bir role sahiptir (Tarhan, 2012: 26). Bir sosyal grup veya toplum üyelerinin çoğu tarafından doğru kabul edilen kendi varlık ve işleyişlerini korumaları amacıyla geliştirdikleri ortak düşünce, ilke, inanç ve amaçlara değer denir (Özgüven, 2007.).

Birey veya topluma farklı bakış açıları sunan, varlığı ve yaşadığı yer hakkında onu bilinçli hale getiren değer insanın çevresindeki olgu ve olayları anlamlandırma, önem verme, değerini belirlemesini sağlar. Ayrıca birey ve topluma yön vererek ölçütler sunmada değerler oldukça etkilidir. (Yeşil ve Aydın, 2007).

Değerlerin durağan olma özelliği toplumsal öğelerin devamlılığını sağlayacağı için sosyolojiye göre değer sosyal sistemin sürekliliğini sağlayan bir fonksiyona sahiptir. Ekonomi, aile, din, siyaset gibi öğelerin hızla değişmesi bireysel değerlerdeki değişime bağlıdır. Bu nedenle sosyolojik açıdan değer ilerleme, çatışma, gelişme gibi toplumsal değişimi çağrıştıran kavramlarla ifade edilir (Tanıt, 2007: 42; Aktay, 2008).

Toplumdaki değerlerin kaynağı kişiden bağımsızdır ve kişi bunları kontrol edemez. Toplumda norm oluşumunu mümkün kılan şey bireylerin çeşitli inançlara, ideallere sahip olmasıdır. Ayrıca değerler başka alanlardaki değerlerle ilişkilidir ve kendi başlarına bir bilişsel kategori oluşturamazlar. Bireylerin davranışlarında bağımsız değişken rolündedirler. Örneğin fakir birine yardım eden insan bunu sadece dini bir yükümlülük olarak görmüyordur, insani değerlerini de ortaya koyuyordur (Özensel, 2003).

Değerler eğitimi, toplumsal değişimin hızla yaşandığı ve bu değişimin, beraberinde birçok problemi getirdiği düşünülünce toplum için ihtiyaç haline gelmiştir. Toplumsal değişimler beraberinde yeni değerleri getirmekle beraber birçok değeri tehdit altına almakta ve bu değerlerin yok olmasına sebep olmaktadır (Doğan, 2007).

### **2.1.6.3. Psikoloji ve Değer**

Değer kavramını bir inanç olarak ele alan psikolojiye göre değer objektifliğiyle değil insan davranışlarına yön verdiği için önemlidir (Güngör, 1995). Değerler, birey davranışlarının devamlılığını ve düzenliliklerini anlamaya yarayan araçlardır. Bundan dolayı değerler, psikologların dikkatini çekmiştir. Değer kavramı, psikolojide güdü, karar verme, tutum, zekâ, inanç ve ihtiyaç gibi kavramlarla ilgili olarak ele alınmıştır (Misket, 1985 Akt. Akbaş, 2004: 52).

Uygulamalı psikoloji ve psikoterapide değer ile psikoloji ilişkisi ahlak ve ahlaki ilişki bazında ele alınır ve psikolojinin hedefi insanı eylemlerin şartları ve ahlakilik konusunda aydınlatmak değildir. Psikolojinin asıl hedefi insanı iyileştirerek onun acı çekmeden ahlaki davranışa yönelmesini sağlama uğraşısıdır. Psikoloji eylemlerin meşruluğunu sorgulamadan varlığını kabul eder yani ahlaki eylemlerin kurallarını temellendirmeye çalışmaz (Pieper, 1999).

İnsan davranışlarını inceleyen psikolojinin alt başlıklarından biri kaçınılmaz olarak ahlaktır. Sosyal psikoloji ahlak kavramını iki aşamalı olarak inceler. Bunlardan birincisi kendiliğinden sosyal davranış olarak ele alınan ahlaktır. İkincisi ise sosyal öğrenme ile gerçekleşen ahlaktır. İkinci aşama psikolojik bir nitelik taşıdığı için birçok filozof ahlak kavramını psikolojinin konusu olduğunu ifade etmişlerdir. Bir kural niteliği taşıyan ahlaki davranış nasıl öğrenilir ve kabullenilir? Sosyal ilişkilerin bir ürünü olarak nasıl var olur ve gelişir? Ahlaki kuralların ve davranışların farklılık göstermesinin üzerindeki etmenler nelerdir? Soruları önem taşır (Güngör, 1998).

İnsanda ilgi, istek yada duygusallık uyandıran bir şeye yönelik olarak var olan bir değer yargısı deneyimden geçirilebilir. İnsanda duygusal gerilime sebep olan bir durumun meydana gelmesi doyum oluştururken, meydana gelmemesi doyumsuzluk oluşturur. Sonuç olarak yiyecek, giyecek, barınak ve karşı cins gibi temel gereksinimler bizim için değerli olan şeylerin başında gelir. Psikolojik olarak, yiyecek bir kimseye açlığı oranında değerlidir. Bir adam adamakıllı bir yemek yiyip doyduktan sonra yiyecek onun için yine acıkıncaya kadar çok değerli bir şey olmaktan çıkar; eğer hala bir değer taşıyorsa bunun nedeni, açlığın gelecekteki giderilişine esas oluşturmasıdır (Şerif, 1985).

#### **2.1.6.4. Din ve Değer**

Aydın (2011)'a göre din çeşitli kutsal varlıklara, doğaüstü güçlere, Tanrı'ya inanmayı ve davranışta bulunmayı sistemli hale getiren toplumsal bir kurumdur. Akıl sahibi insanları kendi istekleri doğrultusunda iyilik yapmaya yönelterek ilahi bir düzen oluşturan din, üstün bir gücü ve ilke inancı ve bu inanca bağlı ahlaki bir tutumu ifade eder. Yani din bu dünyadaki ve ahirette mutlu olmak için iyi ve kötüyü ayırt etmeyi, iyiliğin yollarını göstererek insanı olgunlaştıran ve mutlu eden amaçların bütün halidir (Aydın, 2011).

Dünyanın belli bir kısmıyla alakalı bilgi, duygu ve farkındalığımızın bir araya gelmiş hali olan değer bir inanç olarak ele alınabilir. Ancak değer inancın özel bir şekli olmakla beraber inancın üzerinde bir zihni eylemdir. Yani tek bir inancı değil birçok inancı ifade eder. (Güngör, 1998).

## **2.2. OKUL TÜKENMİŞLİĞİ**

### **2.2.1. Tükenmişlik**

İlk kez Freudenberger tarafından 1974 yılında tanımlanan tükenmişlik kavramı ile ilgili son yıllarda birçok iş alanında araştırmalar yapılmıştır. Tükenmişlik, insanın iç kaynakları ile karşılanamayan istekleri sonucunda ortaya çıkan yıpranma, enerji kaybı, başarısızlık olarak tanımlanmıştır (Freudenberger, 1974).

Kişinin hem kendisine hem başkalarına karşı ilgi kaybı yaşaması ve olumsuz duygu ve davranışlar göstermesi ve bunların sonucunda kişinin çevresinden uzaklaşmasına, kişilerarası ilişkilerde çatışma yaşamasına ve içine kapanmasına sebep olur. Ayrıca tükenmişlik kişilerin tahammülsüz olmalarına sebep olabilir ve kişi öfke kontrolünü sağlamada zorlanarak sosyal ilişkilerde çatışmalar yaşar. Tükenmişliğin bedensel etkileri arasında ise baş ağrısı ve sindirim sistemine bağlı sorunlar yer alıyor (Weber, 2000).

Tükenmişliğin fiziksel, entelektüel-zihinsel, sosyal, duygusal ve ruhsal olmak üzere beş aşamadan oluştuğunu belirten Calamidos'a göre bu aşamalar birçok belirti içermektedir. Dış gıcırdatma, cinsel yetersizlik, terleme, işle ilgili endişe, kazalara yatkın olma, kötü niyetli espri yapma, depresyon bu belirtiler arasında sayılabilir. (Sürgevil, 2006).

Kişinin bireysel düzeyde tükenmişlikle başa çıkabilmesi için yapabilecekleri aşağıda sıralanmıştır (Izgar, 2001; Selçukoğlu, 2001);

- Tükenmişlikle ilgili bilgi edinmek
- Kendine ait ihtiyaçları ve kişisel özelliklerini bilmek
- Yapılacak işle ilgili ayrıntılı bilgi edinmek
- Danışmanlık ve kişisel gelişim gruplarına dâhil olmak
- Müzik ve sporla ilgilenmek, nefes egzersizi yapmak
- Kendi sınırlarını bilmek ve durumu kabullenebilmek
- Hobi edinmek,

Tükenme daha kolay anlaşılabilmesi için dört evre ile tanımlanmıştır. Ancak tükenme evreler arası geçişlerde kesikli değil süreklilik gösteren bir süreçtir.. (Ergin,1995'ten, Akt. Kaçmaz,2005)

- 1- *Şevk ve coşku evresi*: Şevk ve coşku evresinde kendini enerjide arttırma , gerçek dışı mesleki beklentilere varan bir umutluluk evresidir. Kişi mesleğine aşırı önem verir. Olumsuz çalışma ortamına, uykusuzluğa ve kendine ve yaşamının diğer alanlarına vakit ayırmayışına uyum sağlama eğilimindedir.

- 2- *Durağanlaşma evresi:* bu evrede önceki evrede görülen istek ve umutluluk azalmaya başlar. Mesleki yükümlülüklerini yerine getirirken karşılaştığı güçlüklerden, görmezden geldiği durumlardan rahatsız olmaya başlar. Hayatını sadece mesleğiyle doldursa da mesleği varoluşunu tam anlamıyla dolduramamıştır.
- 3- *Engellenme evresi:* engellenme evresinde kişi başkalarına yardım etme amacıyla yaptığı çalışmalarda insanları, sistemi ve olumsuz çalışma koşullarını değiştirmenin zor olduğunu anlar ve engellenmişlik duygusuna kapılır.
- 4- *Umursamazlık evresi:* umursamazlık evresinde ilk evredeki umutluluk durumu yerini derin bir umutsuzluk ve çaresizliğe bırakmıştır. Kişi mesleğini sosyal güvence için sürdürmektedir. İş yaşamı, kendini gerçekleştirme ve doyum almaktan ziyade kişiye sıkıntı ve mutsuzluk veren bir alan olacaktır (Kaçmaz,2005).

### 2.2.2. Tükenmişliğin Nedenleri

Kişinin yaptığı işin bir anlamı olmadığını düşünmeye başladığında, stres durumunun ödüle ve desteğe üstün geldiği durumlarda tükenmişlik duygusu ortaya çıkmaktadır. Kişilerin strese verdiği tepkiler farklılık gösterse de eğer bu tepkiler kontrol altına alınmazsa ve baskıya maruz kalan birey yeterli destek alamazsa tükenmişlik duygusu yaşayacaktır.

Tükenmeye ne düzeyde açık olduğumuz,

- Sahip olduğumuz kimlikle
- Yapmış olduğumuz işle
- Hangi şartlarda nerede çalıştığımızla alakalıdır.

Bazı kişisel özelliklere sahip bireylerde tükenmişlik duygusu yaşama ihtimali daha fazladır. Katı düşünce kalıpları, gerçekleştirilmesi zor beklentilere sahip olma, mükemmeliyetçi olma bu özelliklerdendir. Mükemmeliyetçilik, katı düşünce kalıpları, gerçekçi olmayan beklentilere sahip olmamız gibi kişisel özellikler tükenmişlik duygusunu yaşama riskini artırır. Ayrıca çalışma ortamının stresli olması, fazla sorumluluk, kişinin gelişimine katkı sağlamayan iş ve yetersiz bilgi de tükenmişlik yaşama ihtimalinde artışa sebep olur( Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001).

Tükenmişliğin sebeplerini iki başlıkta ele alabiliriz: Bireysel faktörler ve örgütsel faktörler:

### **2.2.2.1. Bireysel Faktörler**

Her bireyin tükenmişlik yaşama ihtimali vardır ancak empati kuramamak, gerçek dışı beklentilere sahip olma, kendine yetememe gibi özelliklere sahip olan bireylerin diğerlerine göre tükenmişlik yaşama ihtimali daha fazladır. Yapılan araştırmalara göre mesleki tükenmeye yaş, cinsiyet, eğitim seviyesi, beklentiler ile gerçeğin uyumsuz olması, işe bağlılık, çocuk sayısı, medeni durum, motivasyon, iş doyumu, performans, sosyal destek, işten soğuma gibi faktörlerin sebep olduğu söylenebilir. (Akten,2007). Ayrıca Izgar (2001) tükenmişliğe neden olan bireysel faktörleri; yaş, cinsiyet, medeni durum, aile yapısı, çocuk olup olması veya çocuk sayısı, bireyin eğitim düzeyi, mesleki kıdem, hırs veya rekabet duyguları vb. özellikler şeklinde sıralamıştır.

Aile yapısı ve sosyal destek tükenmişliğe etki eden en önemli sosyal faktörlerdir. Kişiyeye doyum sağlayan bir aile yapısına sahip olmak, çözüm odaklı anlayışa sahip iş arkadaşlıkları kurmak tükenmişliğin azalmasında etkili olan faktörlerdir. (Torun, 1997).

### **2.2.2.2.Örgütsel Faktörler**

Yapılan çalışmalara göre tükenmişliğin kaynakları bireysel olmaktan ziyade durumsaldır yani tükenmişlik çalışma ortamı ile bireyin etkileşiminin bir sonucudur. Bu nedenle tükenmişliğe aranan çözümler iş ortamında aranmalıdır (Leiter ve Maslach,1988; Maslach, 1999; Budak ve Sürgevil,2005).

Bayram(2016), örgütsel faktörleri aşağıdaki şekilde sıralamıştır:

- İşin kalitesi
- Örgütün özellikleri,
- Çalışma saati(haftada),
- İş stresi ve iş yükü,
- İşteki rollerin sınırlarının belirsiz olması,
- Yönetim ile ilgili işlerin fazla olması,
- Örgüt içinde alınan kararlara katılmama,
- İş ile ilgili uyumsuz davranışlar,
- İşin yüksek performans gerektirmesi,
- Hizmet alanlarla ilişkiler,
- Personel sayısının yetersizliği,
- Araç sayısının yetersizliği,
- Çalışma ortamı,



- Çalışma ortamı,
- Toplumsal ve iktisadi nedenler (Bayram,2016).

### 2.2.3. Okul Tükenmişliği Tanımı

Tükenmişlik kavramı çoğunlukla iş yaşamı ile ilgili bir kavram olarak bilinmekle beraber son yıllarda öğrencilerin tükenmişlikleri üzerinde de araştırmalar yapılmaktadır. İş yaşamında insanların sahip oldukları sorumluluklarla öğrencilerin okulla ilgili sorumlulukları benzerlik göstermesi öğrencilerin tükenmişlikleri üzerinde durulmasını gerektirmiştir (Seçer, 2015).

Eğitimin yoğun talepleri sonucunda öğrencilerde oluşan tükenmişlik hissi akademik olarak kendini yetersiz hissetme, derslerden uzaklaşma ve duyarsızlaşmalarına sebep olan duruma okul tükenmişliği denir (Schaufeli vd. 2002). Aypay (2011) okulun ve eğitim yaşantılarının aşırı taleplerinin öğrencileri strese sokması ve duygusal, bedensel ve bilişsel olarak yıpratması ve bitkin hale getirmesi olarak tanımlamaktadır.

Okul tükenmişliği, öğrencinin okul ile ilgili sorumluluklarından kaynaklanan bitkinlik hissi yaşamasına sebep olan duygusal tükenme ve okul ile ilgili sorumluluklarına ilgisizlik olarak tanımlanan duyarsızlaşma durumlarını ifade eder. (Aypay, 2011).

Uyum sorunlarının yaşandığı bir dönem olan ergenlikte uyum yaşanmasına sebep olan sorunlardan biri okuldur. Okul kuralları, başarı, arkadaşlık ilişkileri, başarı beklentileri ergen için temel sorunlardır. Türkiye’de eğitim politikalarının sürekli değişmesi sebebiyle öğrenciler sınav sistemlerine uyum sorunu yaşamakta, yoğun bir şekilde okul, dersane ve özel derslere yıllarca emek vermektedir. Anne babaların ve okulun, öğrencilerden iyi okullar ve iyi meslekler için önemli başarılar elde etmelerine ilişkin baskıya varan beklentileri sebebiyle öğrencilerde okul tükenmişliği meydana gelebilmektedir (Kapıkıran, 2016).

Öğretmenlerin ve eğitim kurumları çalışanlarının tükenmişlik düzeyleri sıklıkla araştırmalara konu olmaktadır. (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu 2001; Bakker ve Schaufeli, 2000; Cemaloğlu ve Kayabaşı, 2007; Farber ve Miller, 1981; Friedman, 1999; Greenglass, Fiksenbaum ve Burke, 1994; Huebner, 1992; Ross, Altmaier ve Russell, 1989; Russell, Altmaier ve Van Velzen, 1987; Sandoval, 1993; Sucuoğlu ve Kuloğlu 1996; Tatar ve Horenczyk, 2003). Yapılan bu çalışmalara göre eğitim kurumlarında çalışanlar üzerinde okul başlı başına bir stres etkeni olabilmektedir (Chang, Rand ve Strunk, 2000). Okul

yaşamı öğrenciler için bir süreci ifade eder ve bu süreçte bazı istenmeyen durumlar ve olumsuzluklar karşılarında çıkabilmektedir. Öğrencilerin yaşadığı okul tükenmişliği de bu olumsuzluklardan biridir (Baş, 2012).

Tıp fakültesinde öğrenim gören öğrencilerle yapılan bir araştırmada öğrencilerin yüzde ellisinin tükenmişlik yaşadığı ve bu öğrencilerin yüzde onluk bölümünün intihar etmeyi düşündüğü hatta planladığı belirlenmiştir. Bu bulgular okul tükenmişliğinin olası sonuçlarının ciddiyetini gözler önüne sermektedir (Dyrbye Thomas, Harper, Massie, Power ve Eacker, 2009).

Kent merkezlerindeki okullarda bulunan yapısal, sosyal, fiziksel ve akademik eksiklikler sebebiyle öğretmenlerde tükenmişlik sendromu gelişebildiği ve öğrencilerin de aynı sıkıntılardan ötürü tükenmişlik yaşayabilecekleri vurgulanmıştır (Grayson ve Alvarez, 2008; Howes, Matheson ve Hamilton, 1994; Tatar ve Horenczyk, 2003; Woodrum, 2005).

#### **2.2.4. Okul Tükenmişliğinin Nedenleri**

Eğitim ortamının öğrencilerden aşırı talepleri nedeniyle öğrencilerin yaşadığı tükenmişliğe “okul tükenmişliği” denilmektedir. Devamsızlık, okula yönelik düşük motivasyon, okul bırakma gibi sonuçlara yol açan okul tükenmişliği ayrıca öğrenme sürecinde, dersler nedeniyle oluşan stres, ders yükü ya da diğer psikolojik baskı unsurları, duygusal tükenme, duyarsızlaşma eğilimi ve düşük başarı hissine neden olabilir (McCarthy, Pretty ve Catano, 1990; Yang ve Farn, 2005).

Okulda sürekli eğitim uygulamalarının yapılması, öğrencilerin arkadaşlarıyla yaşadıkları sıkıntılar, arkadaşlarıyla kurdukları günlük etkileşimler nedeniyle eğitim yorucu bir iştir (Akçamete ve Erturgut ve Soyşekerci, 2010).

Öğrencilerin tükenmişlik yaşamalarını en önemli sebeplerinde biri de yaşadıkları sınav kaygısıdır. Sınavlar okullarda akademik başarının bir ölçütüdür ve öğrencilerin stres düzeyini artırarak fizyolojik ve psikolojik bir takım sorunlara zemin hazırlamaktadır. Karşılaştığı bu stresli durumla baş etmeyi bilmeyen veya beceremeyen öğrenciler tükenmişlik yaşamaktadırlar (Çapulcuoğlu ve Gündüz, 2013; Kutsal ve Bilge, 2012; Özçelik, 2009).

Okulun öğrencilerden beklediği ve yerine getirmesini istediği en önemli sorumluluk ev ödevleri olduğu için öğrencilerin okul tükenmişliği incelenirken ev ödevleri de dikkate

alınmalıdır. Ödev verirken öğretmenlerin en çok dikkat etmeleri gereken nokta öğrencilerin yeterliliklerine ve ilgilerine göre ödev vermeleri olacaktır. Eğer bu dikkate alınmayın öğretmen kendi beklentilerine göre ödev verirse öğrencilerde isteksizlik, bıkkınlık oluşur ve bu durum okul tükenmişliğini de etkiler (Yılmaz, 2003). Dolayısıyla akademik motivasyonu yüksek olan öğrencilerin yetkinlik algısı gelişir ve okula ilişkin duygularını da olumlu etkiler (Gottfried, 1990).

### **2.2.5. Okul Tükenmişliğinin Belirtileri**

Okulun ve ailenin akademik beklentileri, ödevlere ilgi duymama, derslerde yeterli olmadığı düşünme, başarısızlık, okulu ve okulda yapılan aktiviteleri umursamama, öğretmenleriyle ve arkadaşlarıyla doğru iletişim kuramama ve devamsızlık yapma okul tükenmişliğin en önemli belirtileridir. Bu belirtiler ayrıca öğrencilerin okula yönelik motivasyonlarını ve okul başarılarını olumsuz yönde etkileme ihtimali (Seçer, 2015).

Öğrencilerde okul tükenmişliği belirtilerini Eker (2007) şu şekilde sıralamıştır: okul ile ilgili kurallara uymama, yalnızlığı tercih etme, başarısızlık duygusu, unutkanlık, sorumluluklardan kaçış, derslere ve okula geç gelme, ilgisizlik, öfkeyi kontrol edememe.

Tek düze işlenen dersler öğrencilerin sıkılmalarına sebep olur ve bir süre sonra tükenmişliğe yol açabilir. Tükenmişlik yaşayan öğrencilerde bazı belirtiler gözlemlenmektedir (Meier ve Schmeck, 1985). Bunlar;

- Öğrencinin kendini yetersiz görmesi
- Okul ile ilgili birçok şeye olumsuz tutum geliştirme
- Okula ilişkin sorumluluklar söz konusu olduğunda yorgunluk hissetme
- Başarının zamanla düşmesi

## **2.3.OKULA YÖNELİK TUTUM**

### **2.3.1.Tutum Kavramı**

McClelland (1985) a göre tutum “bireyin şimdiki davranışını belirleyen geçmiş deneyimlerinin bir özetidir.” İnsanların var olan tutumlarını keşfetmeleri oldukça yararlı ve önemlidir çünkü insanların sahip oldukları tutumlar yaşam doyumunu ve yaşam üzerindeki etkililiğini önemli düzeyde etkiler ayrıca sosyal duygusal öğrenmenin önemli bir bölümünü oluşturur (Açıkgöz, 2000). Kağıtçıbaşı (2013)’na göre ise tutum, bireye atfedilen eğilim

olarak tanımlamaktadır. Ona göre tutum sadece gözlenebilen ya da ortaya konan bir davranış değildir, tutum davranışa hazırlayıcı bir eğilimdir.

Ülgen (1997)'e göre tutum öğrenme yoluyla kazanılan, insanların davranışlarına yön veren ve karar verme durumlarında tarafsız olabilmeyi zorlaştıran bir ifadedir. Tutumun bilişsel ve duyuşsal boyutu davranışsal boyutunu etkiler. Örneğin bir olaya ya da objeye karşı tutumumuz olumlu ise olumlu karar alma olasılığımız yüksektir. Eğer tutumumuz olumsuz ise olumsuz karar alma olasılığımız yüksek olacaktır.

Tavşançıl (2006) tutumların özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamıştır:

1. Tutumlar yaşantı yoluyla sonradan kazanılır, doğuştan getirilmezler.
2. Hayatın bir döneminde mutlaka devam ederler, geçici değildir.
3. İnsanın çevresini anlamasına yardımcı olurlar, obje ve birey arasında ahenk sağlarlar.
4. Objeye ilişkin oluşan tutumlarda birey objektif olamaz.
5. Objelere ilişkin tutumlar başka objelerle karşılaştırma yaparak oluşur.
6. Hem kişisel hem toplumsal tutumlar vardır.
7. Tutumlar tepki değil, tepki gösterme eğilimidir.
8. Tutumlar olumlu davranışlara da olumsuz davranışlara da sebep olabilirler.

İnceoğlu (2010) tutumların aralarında tutarlılık ve örgütlenme olduğu varsayılan zihinsel, duygusal ve davranışsal olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır. Zihinsel öge bir olay veya konu ile ilgili düşünce ve bilgi boyutunu, duygusal öge konuya ilişkin olumlu, olumsuz veya nötr olarak ne hissedeceği boyutunu, davranışsal öge ise olaya ilişkin nasıl bir tavır sergileyeceğini ifade eder.

### **2.3.2.Okula Yönelik Tutum**

Toplumsal bir varlık olan insan yaşamış olduğu toplumda çevresiyle sürekli iletişim halindedir ve bu iletişim insanların davranışlarına etki eder. Yaşamlarımızın önemli bir bölümünün geçtiği okulların öğrenciler tarafından nasıl değerlendirildiği ve nasıl algılandığı oldukça önemlidir. (Çalık, 2008).

Okula yönelik tutum öğrencilerin okula ilişkin kendilerinin ifade ettiği ilgi ve duygularıdır. Yapılan araştırmalara göre akademik başarı öğrencilerin okula yönelik tutumunu olumlu veya olumsuz olarak etkilemektedir. Akademik başarısı düşük olan öğrenciler olumsuz tutum geliştirirken, akademik başarısı yüksek öğrenciler olumlu tutum

geliştirmektedirler. Okula yönelik olumlu tutum geliştiren başarılı öğrencilerin öğrenmeyi sevme eğilimlerinin yüksek olduğu ortaya koyulmuştur (Uyan,2012).

Öğrencilerin eğitim sistemi içerisinde yer alan psikolojik öğelere yani öğretmenlerine, okullarına, arkadaşlarına, derslerine yönelik tutum seviyelerinin belirlenmesi önemlidir. Bireylerin sosyal, akademik ve psikolojik gelişimleri için oldukça önemli olan okullara ilişkin duygu ve düşünceleri onların akademik durumlarını ve gelişimlerini olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilir (Tatar, 2006; Sarı ve Cenkseven, 2008).

Okula yönelik tutum kavramı içerisinde pek çok maddeye yer veren Mengi öğrencilerin eğitime ilişkin olumlu düşüncelere sahip olma, okul çalışanları ve akranlarıyla olumlu iletişim kurma, okula istekle devam etme, sınıf ve okulda alınan kararlara katılma, amaç belirleme, okula ait olumlu duygular içinde olma, okula bağlı olma ve sınıfta fikirlerini ifade edebilme duygu, düşünce ve davranışlarını okula yönelik tutum kavramı içinde yer vermiştir (Mengi,2011).

Yenilmez ve Duman (2008) günümüzde ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinin yakın geleceğimize yön vereceklerini ifade ederek öğrencilere sürekli ve artarak bilgi ve beceri kazandırmanın gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Okullar bilgi ve beceri kazandırmak için başlı başına en önemli kurumdur. Öğretmenler de okulun bilgi ve beceri kazandırma sürecinin başındaki görevlilerdir. Bu süreçte dikkat edilmesi gereken unsur okullarda öğrenim gören öğrencilerin okula yönelik edinmiş oldukları tutumlar ve bu tutumlara sebep olan unsurlardır. Ancak göz ardı edilmemesi gereken bir diğer durum da bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin okullarına ilişkin geliştirmiş oldukları tutumlar ve bu tutumları etkileyen faktörlerdir.

## **2.4.KONU İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR**

### **2.4.1.Değerlerle İlgili Yapılan Araştırmalar**

Değerlerle ilgili yurt içi ve yurt dışında pek çok araştırmacının araştırmalar yaptığı görülmektedir.

Dilmaç (1999) ilkokul 4.ve 5. sınıf öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi vermiş ve programın etkisini Ahlaki Olgunluk Ölçeği ile sınımıştır. Araştırmayı İstanbul ilindeki bir çocuk esirgeme kurumunda yapmıştır. Araştırmaya deney ve kontrol gruplarında eşit sayıda dağılımla 36 öğrenci ile yapılmış olup deney grubundaki öğrencilere insani değerler

eğitimi verilmiş, kontrol grubundaki öğrencilere ise herhangi bir eğitim verilmemiştir. Yapılan ön test ve son test sonuçlarında verilen insani değerler eğitimin ahlaki olgunluğu artırdığı sonucunda ulaşılmıştır.

Koca (2009) Çukurova niversitesi'nde İşletme, İnşaat Mühendisliği, Türk Dili ve Edebiyatı ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ğretmenliği bölümlerinde eğitim gören öğrenciler üzerinde yapmış olduğu çalışmasında öğrencilerin kariyer tercihleri ile sahip oldukları bireysel değerlerin ilişkisini araştırmayı amaçlamıştır. Bireysellik, sknet, evrensellik, olumlu olma ve başarma alt boyutlarına sahip olan bireysel değerler ile bağımsızlık, rekabetçilik, saygınlık, fonksiyonellik, teknik, güvenlik, girişimcilik ve özel yaşam alt boyutları olan kariyer tercihleri arasındaki ilişki incelenmiş ve kariyer tercihi yapılırken evrensellik ve başarma alt boyutlarının en etkili değerler olduğu ortaya konulmuştur.

Öğretmenlerin sahip oldukları değerler ile özgeci davranışlarının mesleki benlik saygısı açısından incelenmesi amacıyla yapılan çalışmada 275'i erkek 147'si kadın olmak üzere 422 öğretmenle çalışma yapılmış ve öğretmenlerin mesleki benlik saygılarının değerler ölçeğindeki uyarılma ve hazcılık alt boyutlarıyla ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak zdenetim, yardımseverlik, geleneksellik, g, evrensellik, başarı güvenlik ve uyum alt boyutlarıyla ilişki ortaya konulamamıştır (Dilmaç ve Ekşi, 2012).

Karababa, Oral ve Dilmaç (2014), yaptıkları bir çalışmada insani değerlerin ergen bireylerde başarı amaç yönelimlerini yordamadaki etkisini ortaya koymak amacıyla 2012-2013 eğitim-ğretim yılında Denizli ilinde liselere devam eden 421 öğrenciden (162 kız, 259 erkek) meydana gelen çalışma grubuyla araştırma yapmış olup, araştırmada elde edilen bulgulara göre ergenlerin insani değerlerinin öğrenme amaç yönelimlerini yordadığını, bu değerlerin saygı ve sorumluluk değerleri olduğunu ortaya koymuşlardır.

Ezgin ve Dilmaç (2018), ocuklar üzerinde gözlenen uyum ve davranış sorunlarında ebeveynlerin sahip oldukları değer algılarının etkilerini incelemek maksadıyla 5-11 yaş aralığında okul öncesinde veya ilkokulda çocuğu olan gönüllü 30 ebeveyn ile çalışma yaptıkları çalışmada şu bulgulara ulaşmışlardır: Değer algıları ebeveyn rolleri üzerinde de belirleyici ve yönlendiricidir. ocuklarına değer kazandırmada temel sorumluluğu sahip olan ebeveynlerin bu sorumluluğu yerine getirirken çeşitli hatalar yaptıkları ve süreç boyunca anne babaların yalnız, bilinçsiz ve desteksiz oldukları ortaya konmuştur.

Türk öğretmenlerinin değer yönelimlerini araştırmak amacıyla yapılan çalışmada değer yönelimi ile dinsel yönelim arasında ilişki çekirdek-geniş aile tercihleri ile düşük-yüksek seviye dini yönelimleri gruplar halinde incelenmiş ve şu bulgulara ulaşılmıştır: çekirdek aileyi geniş aileye tercih eden öğretmenlerin yeniliğe açıklık değerine muhafazakarlık değerinden daha fazla önem verdiği; özgenişletim değerinde anlamlı farklılık gözlenmediği; düşük dini yönelime sahip olan grubun özşaşkınlık değerinin evrenselciliğe daha fazla önem verdiği ortaya konmuştur (Kusdil ve Kağıtçıbaşı, 2000).

Dılmaç, Bozgeyikli ve Çıkılı (2008) 423 erkek ve 214 kadın olmak üzere 637 eğitim fakültesi öğrencisi üzerinde yaptıkları çalışmada Schwartz değerler listesini ve kişisel bilgi formunu kullanmışlardır. Cinsiyetlere göre özyönelim ve evrensellik boyutunda erkelerin lehine sonuç çıkarken, güç boyutunda kadınların lehine anlamlı farklılık gözlenmiştir. Yaşa göre, 17-20 yaş grubunda 21-24 yaşa göre anlamlı farklılık gözlenmiştir. Sınıf düzeylerine bakıldığında ise üçüncü sınıf öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık gözlenmiştir.

Schwartz ve Bardi (2001), değer hiyerarşisini belirlemek için birçok ülkede öğretmenler ve öğrencilerle çalışma yapmış ve ülkeler arasında benzer yapılar olduğunu tespit etmiştir. En önemli değerlerin öz yönelim, evrenselcilik ve yardımseverlik, en az önem verilen değerlerin uyarılım, geleneksellik ve güç olduğu, güvenlik, başarı, hazcılık ve uyma değerlerinin ise orta derecede önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Siber mağdur olmanın insani değerler ve sosyodemografik değişkenler ile incelenmesi amacıyla 2011-2012 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde ortaöğretim seviyesindeki 450'si erkek, 578'i kız olmak üzere 1028 öğrenci ile Büyükyıldırım ve Dılmaç (2015) tarafından yapılan çalışmada Sibel kurbanlık ile insani değerler arasında ilişki tespit edilmiştir. Araştırma sonucuna göre siber kurbanlık ile barışçı olma, dostluk, ve saygı arasında negatif bir ilişki olduğu görülmüş, saygı, hoşgörü, sorumluluk, barışçı olma, dürüstlük insani değerlerine siber kurbanların siber kurban olmayanlara göre daha az sahip oldukları tespit edilmiştir

İlahiyat fakültesi öğrencilerinin değer tercihleri sıralaması üzerinde yapılan çalışmada öğrenim görülen bölüm ve cinsiyet etkenleri değer tercihinde bir farklılık oluşturmamıştır. Ancak bölümlerini isteyerek tercih etmiş olup olmamaları, dine önem verme dereceleri, ekonomik durumları ve okudukları sınıf düzeyleri ile değerlerindeki tercihler arasında anlamlı farklılık olduğu sonucunu ortaya koymuştur (Yapıcı ve Zengin, 2003).

Dilmaç (2007), insani değerler eğitiminin gençlerin sahip oldukları değer seviyelerine etki edip etmediğini ölçmek amacıyla bir grup fen lisesi öğrencisiyle çalışma yapmıştır. Araştırmada bu öğrencilere yedi hafta eğitim verilmiştir ve bu eğitimler sonucunda insani değerler eğitiminin öğrencilerin sahip oldukları değer seviyelerini artırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Şentürk (2010) ise ilköğretim seviyesindeki okullarda öğrencilerde gözlemlenen istenmeyen davranışlara yönelik olarak öğretmenlerin tutumlarını bazı değişkenler açısından incelemiştir. İstenmeyen davranışların tespiti için bir ölçek geliştirmek ve öğretmen tutumlarının bazı değişkenler açısından incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada cinsiyetin öğretmen tutumlarında anlamlı fark yarattığı, kadın öğretmenlerin istenmeyen davranışlara karşı erkek öğretmenlerden daha olumsuz tutum gösterdikleri tespit edilmiştir.

Dilmaç, Deniz ve Deniz (2009) tarafından üniversite öğrencilerinin değer tercihleri ile öz anlayışları arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin çeşitli değişkenlere (cinsiyet ve sınıf) göre anlamlı olarak farklılaşma gösterip göstermediğini saptamak amacıyla çalışma yapmışlardır. Bu çalışmada değerler ölçeğinde yer alan uyum, evrensellik, özdenetim ve uyarılma, başarı, güvenlik, yardımseverlik ve hazcılık alt boyutları ile öğrencilerin öz anlayışları arasında olumlu ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ile sahip oldukları değerleri inceleyen bir çalışmada 1245 öğretmen adayına sıfatlara dayalı kişilik testi ile Schwartz Değerler Ölçeği uygulanmış ve kişilik testinin dışa dönüklük ve deneyimlere açıklık alt boyutları ile değerler testinin tüm alt boyutlarıyla pozitif yönde korelasyon tespit edilmiştir (Yıldız ve Dilmaç, 2012).

Germaine (2001) sekizinci sınıf üzerinde yaptığı çalışmada değerler eğitiminin öğrencilerin benlik saygıları üzerine etkilerini araştırmak amacıyla deney grubuna değerler eğitimi programı uygulamış ve öğrencilerin kendilerine yönelik ve çevrelerine yönelik saygı seviyelerinde bir değişiklik olup olmadığını incelemiştir. Deney grubundaki öğrencilerin benlik saygılarında ve çevreye saygılarında artış gözlemlenmiştir.

Öğretmenlerin ve okul idarecilerinin sahip oldukları değerler farklı değişkenler açısından incelendiği araştırmada cinsiyet bazında uyum ve geleneksellik alt boyutundaki değerlerin farklılık gösterdiği, geleneksellik değerinde durum erkek idarecilerin lehine iken uyum değerinde durum kadın idarecilerin lehine bulunmuştur. Bu iki alt boyutlar dışında diğer alt boyutlarda cinsiyete göre farklılık bulunmamıştır (Yavuz, Dilmaç ve Derinbaş, 2015).



Şen (2015) ergenlerin sahip oldukları değerler ile madde bağımlılığından korunma öz-yeterlilik algısı ve gelecek beklentileri arasındaki yordayıcı ilişkileri ortaya koymayı amaçlayan bir çalışma yapmıştır. Çalışma grubu 318' si kız, 252'si erkek lise öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmada madde bağımlılığından korunma öz-yeterliliğini etkileyen en önemli bağımsız değişkenin değerler olduğu sonucu ulaşılmıştır.

Seki ve Dilmaç (2015) tarafından ergenler üzerinde yapılan bir çalışmada sosyal görünüş kaygısı ve öznel iyi oluş düzeyleri ile sahip oldukları değerler arasında yordayıcı ilişkiler incelenmiş ve çalışma grubuna 322 erkek 278 kız olmak üzere toplam 600 öğrenci dâhil edilmiştir. Bu çalışmadan elde edilen bulgulara göre ergenlerin öznel iyi oluş seviyeleri ile sahip oldukları değerler arasında pozitif ve doğrusal bir ilişki olduğu ergenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin artmasında sahip oldukları değerlerin artışının etkili olduğu tespit edilmiştir.

#### **2.4.2. Okul Tükenmişliği İle İlgili Yapılan Araştırmalar**

Aypay (2011) ilköğretim 2. kademe öğrencileri için okul tükenmişliği ölçeğini geliştirmek amacıyla 691 öğrenci ile ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yapmış ve ölçeğin ölçüt geçerliliğini tespit etmek amacıyla "Akademik Beklentilere İlişkin Stres Envanteri"ni kullanmıştır. Alan yazındaki ölçeklerden hiç biri öğrencilerin okul tükenmişliğini ölçmek amacıyla geliştirilmediği için İlköğretim öğrencileri okul tükenmişliği ölçeği bu yönüyle orijinaldir.

Öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri ve okul tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin ortaya konulması amacıyla yapılan çalışmada öğrencilerin tükenmişlik düzeyleri öğrencilerin niteliklerine göre incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu çalışma Çorum il merkezindeki genel liselerde okuyan 657 öğrenci ile yapılmış ve tükenmişlik seviyelerinin tespiti için Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin algıladıkları sosyal desteğin tükenmişlik seviyelerini yordadığı, cinsiyetin tükenmişlikte orta seviyede etkisi olduğu, akademik başarı ile tükenmişlik negatif korelasyon gösterdiği tespit edilmiştir(Kutsal ve Bilge,2009).

Öztan (2014) 6,7 ve 8. Sınıfta okumakta olan ortaokul öğrencileri üzerinde yapmış olduğu yaşam doyumu ve benlik kurgusunun okul tükenmişliği üzerine etkisini araştırdığı çalışmada çalışma grubunu 13-15 yaş aralığında 506 öğrenci oluşturmaktadır. Elde edilen bulgulara göre aileden kaynaklı, okul etkinliklerinden kaynaklı, derse karşı isteksizlik ve okula ilgi kaybı alt boyutlarını içine alan genel okul tükenmişliği ve arkadaş,

aile, çevreyi içine alan genel yaşam doyumlarının ilişkisel benlik kurguları ile negatif bir ilişki gösterdiği tespit edilmiştir.

Tükenmişliğin öğretmen adayları arasında yaygınlığı ile akademik başarı ve demografik özellik ilişkisi incelenmesi amacıyla eğitim fakültelerinde farklı bölümlerde okuyan 18-24 yaş arasında 487 öğrenci ile çalışma yapılmıştır. Çalışmada Maslach Tükenmişlik Ölçeği Öğrenci Versiyonu ve kişisel bilgi formu kullanılmış ve araştırma sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öğretmen adaylarının yüzde on yedisi yüksek düzeyde tükenmişlik yaşamaktadır. Öğrenim görülen sınıf düzeyi ve cinsiyet faktörlerine göre tükenmişlik seviyesi farklılaşmaktadır. Akademik başarı ile tükenmişlik arasında anlamlı düzeyde negatif ilişki bulunmaktadır (Balkıs, Duru, Buluş, Duru, 2011).

Schaufeli, Martinez, Pinto, Salanova ve Bakker (2002) tarafından İspanya’da okuyan 623, Hollanda’da okuyan 311 ve Portekiz’de okuyan 727 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan çalışmada akademik performans ve okul bağlılığı seviyesiyle tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda tükenmişlik ve okula bağlılık alt boyutları ile öz yeterlik arasında negatif bir ilişki olduğu, tükenmişliğin akademik başarı ile negatif; akademik başarının okula bağlılık ile pozitif yönde ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Ortaokul öğrencileri ile akademik anlamda ödüle bağımlılık, ceza hassasiyetleri ve okul tükenmişliği arasındaki ilişkilerin ortaya koyulması amacıyla Aypay (2018) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin akademik yaşantılarında ödüle bağımlı olduklarında, akademik yaşamda ceza alma karşısında hassasiyetlerinin arttığını ve ödüle bağımlı olma sonucunda tükenmişlik yaşamaya yatkın hale geldikleri tespit edilmiştir.

Boyacı ve Özhan (2018) Ankara ilinde öğrenim gören 338 ortaokul öğrencisine Çocuklarda Umut Ölçeği, Çocuklar için Aile İlişkileri Ölçeği, İlköğretim Öğrencileri Okul Tükenmişliği Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu uygulayarak okul tükenmişliğini açıklamak amacıyla destekleyici aile ilişkileri, engelleyici aile ilişkileri ve umut değişkenleriyle oluşturulan yapısal eşitlik modelinin sınanmasını amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda şu bulgular ortaya konmuştur: umut ve destekleyici aile ilişkileri ve okul tükenmişliği negatif yönde ve anlamlı ilişki gösterirken, tersi durumda yani engelleyici aile ilişkilerinde pozitif yönde ilişki tespit edilmiştir.

Çam, Deniz ve Kurnaz (2014) tarafından yapılan üniversite öğrencilerinin tükenmişliklerinin mükemmeliyetçilik, stres ve algılanan sosyal destek değişkenleriyle oluşturdukları yapısal eşitlik modelini test etmeyi amaçlamışlar ve 371 lisan öğrencisine Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği (FÇBMÖ), Maslach Tükenmişlik Envanteri-

Öğrenci Formu (MTE-ÖF), Güncellenmiş Öğrenci Yaşamı Stres Envanteri (GÖYSE) ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ-R) uygulamışlardır. Çalışma sonunda sosyal desteğin tükenmeyi azalttığı, mükemmeliyetçi insanlarda stres seviyesinde artış olduğu ve bu artışın tükenmişliğe sebebiyet verdiğini bunun da duyarsızlaşmayla sonuçlandığı ortaya konulmuştur.

Seçer (2015) lise öğrencilerinde okul tükenmişliği ile akademik güdülenme arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla 455 lise öğrencisine Okul Tükenmişlik Ölçeği ve Akademik Güdülenme Ölçeği uygulamıştır. Çalışma sonunda okul tükenmişliği ve akademik güdülenme arasında negatif yönlü anlamlı ilişki tespit edilirken, akademik güdülenmenin bilgiyi kullanma, kendini aşma ve keşif alt boyutları üzerinde tükenmişliğin doğrudan ve dolaylı olarak etki ettiği ve okul tükenmişliğinin akademik güdülenmede anlamlı yordayıcı olduğu tespit edilmiştir.

Ergenlerin okul tükenmişlikleri ve benlik saygıları üzerinde öz düzenlemenin doğrudan ve dolaylı etkisinin incelendiği araştırmada 9-12. sınıflarda 280 kız ve 192 erkek toplam 472 öğrenciye öz düzenleme ölçeği ve Maslach Tükenmişlik Ölçeği uygulanmış; benlik saygısı ve okul tükenmişliği üzerinde öz düzenlemenin doğrudan ve dolaylı etkisi olduğu görülmüştür (Kapıkıran, Yaşar ve Kapıkıran, 2016).

Aypay ve Eryılmaz (2011) lise öğrencilerinin derse katılma motivasyonları ve okul tükenmişlikleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla 337 lise öğrencisine Derse Katılmaya Motive Erme Ölçeği İle Ortaöğretim Okul Tükenmişliği Ölçeği uygulamışlar ve okula ilgi kaybı ve ödevden kaynaklı tükenmişlik arttıkça derse motivasyon seviyesinin azaldığını, dinlenme ve eğlenme isteği arttıkça derse motivasyon düzeyinde artış gözlemlenmiştir.

Ortaokul öğrencilerinin okula bağlanma, öz yeterlik algısı, akademik başarı, sınıf seviyesi, arkadaş desteği, aile gelir düzeyi ve dershaneye gitme yada gitmeme durumlarının okul tükenmişliğini ne derece yordadığını tespit etmek amacıyla yaptıkları çalışmada 438 öğrenciye Çocuk ve Ergenler İçin Okula Bağlanma Ölçeği, Okul Tükenmişliği Ölçeği, Genel Öz-yeterlik Ölçeği, Algılanan Sosyal Destek Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır. Elde edilen bulgular öğretmene bağlanma ve sınıf seviyesinin genel tükenmişliği ve tükenmişliğin alt boyutlarını yordadığı görülmüştür (Şahan ve Duy,2017).

Özbakır (2015) ortaokul öğrencilerinin insani değerleri ile okul tükenmişlikleri arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla yaptığı çalışmada aşağıdaki sonuçları elde etmiştir:

- Öğrencilerin okul tükenmişlikleri düzeylerinin cinsiyetlerine göre incelenmesinde, anlamlı bir fark olduğu söylenebilir. Ortalamalar değerlendirildiğinde erkeklerin tükenmişlik puanlarının kızlara oranla daha düşük olduğu görülmektedir.

- Öğrencilerin okul tükenmişlikleri düzeylerinin sınıflarına göre incelenmesinde, anlamlı fark olduğu söylenebilir. Ortalamalar değerlendirildiğinde sınıf arttıkça tükenmişlik puanının azaldığı söylenebilir.

### **2.4.3.Okula İlişkin Tutum İle İlgili Yapılan Çalışmalar**

Ortaöğretim öğrencilerinin okula ilişkin tutumlarının okul başarılarına ve devamsızlık durumlarına etkisini ve kişilik özelliklerinin okula ilişkin tutumlarında anlamlı düzeyde farklılık oluşturup oluşturmadığını incelemek için 10 resmi ortaöğretim kurumunda okuyan 10. Sınıf öğrencileri ile bir çalışma yapılmıştır. Yapılan çalışmada kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre, daha az devamsızlık yapan öğrencilerin daha fazla devamsızlık yapanlara göre okula ilişkin tutumlarının daha olumlu olduğu ancak başarı ve not durumlarının okula ilişkin tutum ile ilişki göstermediği bulunmuştur (Adıgüzel ve Karadaş, 2012).

Argon ve Yılmaz (2016) lisede öğrenim gören öğrencilerin akran ilişkilerine yönelik görüşleri ile okula ilişkin tutumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla 400 meslek lisesi ve Anadolu lisesi öğrencisine akran ilişkileri ölçeği ve okula ilişkin tutum ölçeği uygulamışlar ve araştırmada şu bulguları elde etmişlerdir:

- Öğrencilerin akran ilişkilerine yönelik algısı orta düzeyde olurken, okula ilişkin tutumları düşük seviyededir.
- Öğrencilerin akran ilişki algıları ile okula ilişkin tutumları arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki vardır.

Başaran ve Yıldırım (2017) 381 lise öğrencisiyle ve bu öğrencilerin ebeveynleriyle yaptığı çalışmada ebeveynlerin okula ilişkin anılarının çocuklarının akademik başarılarına ve okula ilişkin tutumlarına etkisini açıklamak amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Veri toplamak amacıyla okula ilişkin tutum ölçeği ve okul anıları ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öğrencilerin genel akademik ortalamaları, YGS puanları ve okula ilişkin tutumları arasında ilişki yoktur. Ayrıca ebeveynlerin okul anıları ile öğrencilerin okula tutumlarının cinsiyete göre farklılık göstermemiştir. Ebeveynlerin eğitim seviyelerine göre okul anıları değişiklik göstermektedir.

Uyan (2013) Ankara ilinde 8 farklı okulda altıncı sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada öğrencilerin okula ilişkin tutumlarının özengen müzik eğitimi almaları yada almama durumları arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin okula yönelik tutumlarını özengen müzik eğitimi almaları ile ilişkili olduğu saptanmıştır. Eğitim alınan müzik dalı, haftalık ders süresi gibi değişkenlere göre farklılıklar olsa da özengen müzik eğitimi alanların almayanlara göre okula ilişkin tutumlarının olumlu olduğu tespit edilmiştir.

İlhan (2015) üç farklı lisede 398 öğrenciyle sınıf atmosferine ilişkin algıların okula yönelik tutumlarını ne derece yordadığını belirlemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda şu bilgileri elde etmiştir:

- Performans odaklı değerlendirme algısı ile okula yönelik tutum arasında negatif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir.
- Öğrenme odaklı öğrenme algısıyla okula yönelik tutum arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir.
- Öğrencilerin sınıf atmosferine ilişkin algılarının okula yönelik tutumu yordadığı tespit edilmiştir.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

#### Araştırmanın Modeli

Araştırmada, ergenlerin sahip oldukları değerler okula karşı tutumları ve okul tükenmişliği arasındaki yordayıcı ilişkileri ortaya koymak ve bu ilişkiden hareket ederek oluşturulan modeli test etmek amaçlanmıştır. Yapılan araştırma için genel tarama modelinin alt türü içerisinde yer alan ilişkiyel tarama modeli kullanılmış olup, bu model neden sonuçla ilgili ipucu vermek ve 2 veya daha çok değişkenin arasındaki ilişkiyi tespit etmek için kullanılan bir modeldir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel 2008).

#### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul il merkezinde farklı liselerde ve farklı sınıf seviyelerinde eğitim görmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır ve bu grup tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. 318 kız ve 281 erkek olmak üzere 599 öğrenciden oluşan bir çalışma grubuyla araştırma yapılmıştır.

#### Veri Toplama Araçları

**İnsani Değerler Ölçeği (İDÖ):** İnsani değerler ölçeği Dilmaç(2007) tarafından ergenlerin insani değerlerini tespit etmek amacıyla geliştirilmiş olup 6 boyuttan ve 42 maddeden meydana gelen likert tipi bir ölçektir. Ergenlerin ölçekteki puanlarının artışı insani değerlere daha çok sahip olduğu anlamına gelmektedir. 42 maddeden oluşan ölçeğin tüm iç tutarlılığı alfa .92 bulunmakla beraber iç tutarlılık katsayıları (Cronbach Alpha), “Dostluk/Arkadaşlık” alt ölçeği için .69, “Sorumluluk” alt ölçeği için .73, , “Barışçı Olma” alt ölçeği için .65, “Saygı” alt ölçeği için .67, “Hoşgörü” alt ölçeği için .70, “Dürüstlük” alt ölçeği için .69 şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Kararlılık katsayıları ölçeğin tutmü için .87 bulunurken , “Barışçı Olma” için .80 “Sorumluluk” için .73, Hoşgörü” için .79 “Dostluk/Arkadaşlık” için .91, , “Saygı” için .88, “Dürüstlük” için .75, “olarak bulunmuştur (Dilmaç, 2007).

**Okula İlişkin Tutum Ölçeği :** Lise (ortaöğretim) öğrencilerinin okula ilişkin sahip oldukları tutumları belirlemek amacıyla hazırlanmış olan ölçeğin 38 maddeden oluşan ölçeğin ilk proto-tipi kullanılarak toplanan verilerin faktör analizine uygunluğunu

belirlemek için yapılan KMO test değeri .921 olarak bulunmuştur. Kapsam geçerliği belirlemek için uzman görüşüne başvurulmuş ölçeğin kapsam geçerliği varyans değeri %53,73 olarak tespit edilmiştir. Yapılan faktör analizi ile işlemeyen ve yük değeri .1 değerinden küçük olan maddeler ölçekten çıkarılırken faktör yük değeri .349 ile .657 arasında olan 21 madde ölçeğe dahil edilmiştir. Ölçekte güven boyutunda 6 madde, sevgi boyutunda 6 madde, değer boyutunda 5 madde ve uyum boyutunda 4 madde bulunmaktadır. Döndürme işlemi sonucunda ölçekte dört alt boyut oluşmuştur. Bu alt boyutlar ve yer alan madde sayısı ise şöyle sıralanmaktadır. “Sevgi” 6 madde, “Değer” 5 madde, “Uyum” 4 madde ve “Güven” 6 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte genel iç tutarlık katsayısı .860 olarak tespit edilmiştir(Adıgüzel,2012).

***Ortaöğretim Öğrencileri İçin Okul Tükenmişliği Ölçeği (OÖOTÖ):*** ortaöğretim öğrencilerinin okul tükenmişliklerini ortaya koymak amacıyla hazırlanan bu ölçekte çalışma grubunu 728 ortaöğretim öğrencisi oluşturmaktadır. Açıklayıcı ve Doğrulayıcı faktör analizine (DFA) tabi tutulan verilerden 7 faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır. Bu yedi faktörün ortaya koyduğu toplam varyans %61 iken DFA faktör analizinde uyum indekslerinde modelin uyumlu olduğu tespit edilmiştir. Ölçek alt boyutlarında Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı .63 ile .86 arasında olduğu ölçeğin iki yarı test güvenilirliğinin alt boyutlarda .63 ile .88 arasında olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin ölçüt geçerliği için Akademik kontrol odağı ölçeği kullanılmış ve ölçekler arasında düşük ve orta korelasyonlar bulunmuştur(Aypay, 2012).

### **Verilerin Toplanması ve Analizi**

Çalışmada ver toplamak amacıyla çalışma grubunda yer alan öğrencilere İnsani Değerler Ölçeği, Okula Karşı Tutum Ölçeği, Ortaöğretim Öğrencilerinin Okul Tükenmişliği Ölçeği (OÖOTÖ) gibi ölçme araçları ile Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Ergenlerin sahip oldukları değerler ile okula yönelik tutumları ve okul tükenmişlik düzeyleri arasındaki yordayıcı ilişkileri ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada Yapısal Eşitlik Modeli ”ne göre AMOS 16 Programı kullanılarak analiz edilmiştir. Yapısal eşitlik modellenmesi bir kuramsal modeli test etmek için gözlenen ve gizil değişkenler arasındaki nedensel ve karşılıklı ilişkileri ortaya koyan istatistiksel bir yaklaşımdır (Shumacker ve Lomax, 2004)

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Elde edilen son modelde ( $X^2 = 201.711$ ,  $df = 71$ ,  $p < .001$ ) altı exogenous, (sorumluluk, dostluk/arkadaşlık, barışçı olma, saygı, dürüstlük ve hoşgörü) on bir endogenous (okul tükenmişliği ve okula karşı tutum) veri yer almaktadır. Modelde gösterilen yolların her biri istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. The Bentler-Bonett normed fit index (NFI), The Tucker-Lewis coefficient fit index (TLI) ve diğer uyum indeksleri modelin oldukça iyi uyumlu olduğunu göstermiştir (Tablo 1). Modelde yer alan endogenous verileri arasındaki iki yönlü korelasyonların her biri yüksek değerlere sahiptir ve istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu durum, çalışmada kullanılan değerler ölçeğinin alt boyutlarının sahip olduğu korelasyon değerlerinden de etkilenmektedir.

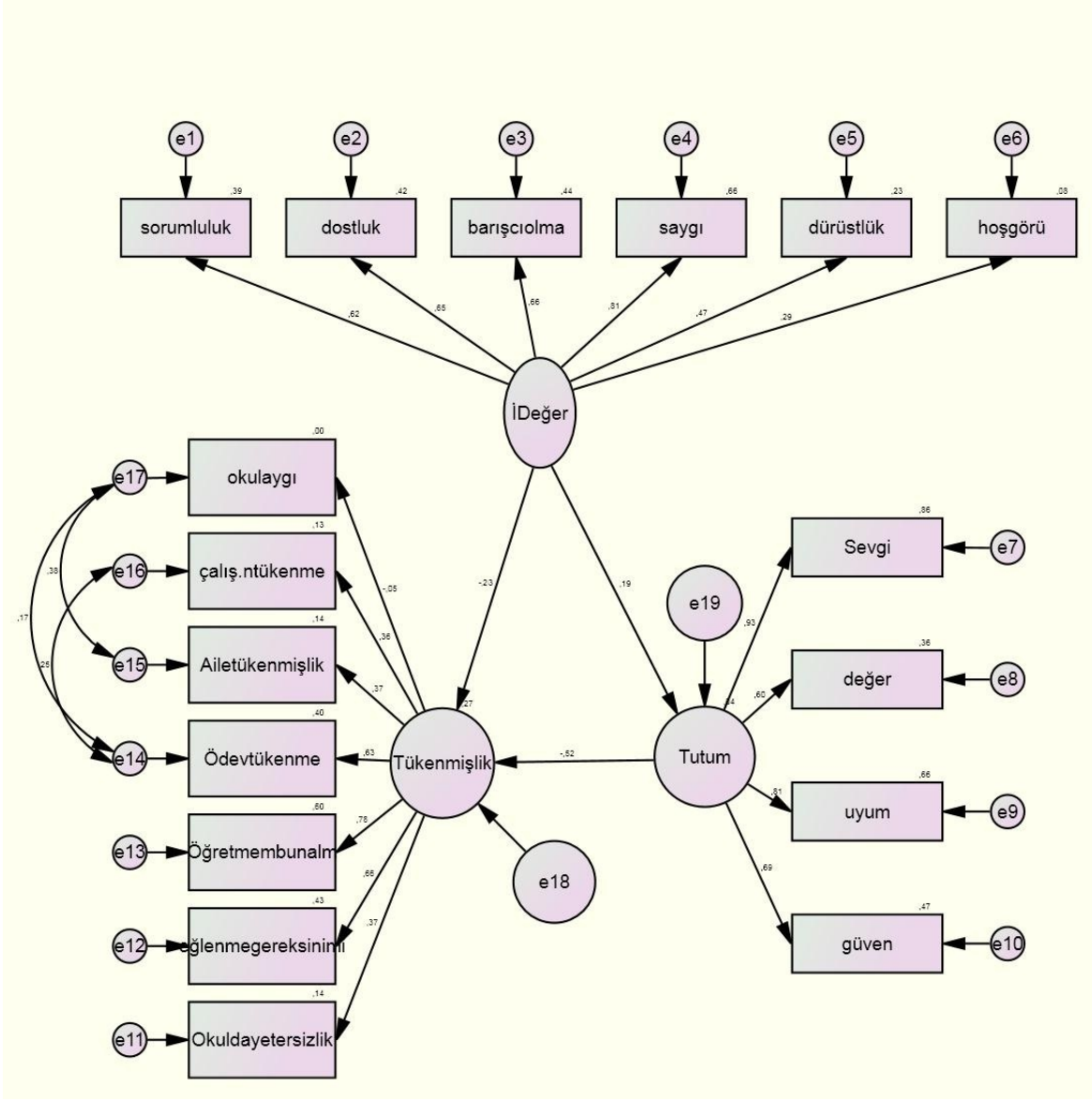
**Tablo 1.** Yapısal Eşitlik Modelinin Uyumuna İlişkin İstatistiksel Değerler

<i>Ölçüm</i>	<i>İyi Uyum</i>	<i>Kabul</i>	<i>Edilebilir</i>	<i>Modelin</i>	<i>Uyum</i>
( $X^2/sd$ )	$\leq 3$	$\leq 4-5$		2.84	
RMSE	$\leq 0.05$	0.06-0.08		0.07	
SRMR	$\leq 0.05$	0.06-0.08		0.06	
NFI	$\geq 0.95$	0.94-0.90		0.93	
CFI	$\geq 0.97$	$\geq 0.95$		0.95	
GFI	$\geq 0.90$	0.89-0.85		0.93	
AGFI	$\geq 0.90$	0.89-0.85		0.93	
TLI	$\geq 0.95$	0.94-0.90		0.94	

Tablo 1’de yer alan uyum değerleri incelendiğinde,  $X^2/sd = 2.84$ ,  $RMSEA = 0.07$ ,  $SRMR = 0.06$ ,  $NFI = 0.93$ ,  $CFI = 0.95$ ,  $GFI = 0.93$ ,  $AGFI = 0.93$  ve  $TLI = 0.94$ , olarak bulunmuştur. Genel olarak, modelin istenen düzeyde uyum değerlerine sahip olduğu anlaşılmaktadır (Bollen, 1989; Browne ve Cudeck, 1993; Byrne, 2010; Hu ve Bentler, 1999; Kline, 2011; Tanaka ve Huba, 1985). Test edilen tek faktörlü model Şekil 1’de gösterilmiştir. Modelde gösterilen tüm yollar 0.001 düzeyinde anlamlıdır.



Şekil 1. Modele İlişkin Yol Analizi



**Tablo 2.** Ergenlerin Sahip Oldukları Değerler, Okula Karşı Tutum ve Okul Tükenmişliği Arasındaki Yordayıcı İlişkilerine Yönelik Model

Yordayıcı	Bağımlı	Toplam	Doğrudan	Dolaylı	Standart	Kritik
Değişken	Değişken	Etki	Etki	Etki	Hata	Değer
Değer	Okula Yönelik Tutum	0.19	.019	0	0.37	4.05*
Değer	Okul Tükenmişliği	-	-0.23	0	0.16	-3.04*
Okula Karşı	Okul Tükenmişliği	-	-0.52	0	0.17	-6.88*

<sup>a</sup> Toplam etki = Doğrudan etki + Dolaylı etki, \* $p < 0.01$ , \*\* $p < 0.05$ .

Şekildeki model incelendiğinde, ergenlerin okula yönelik tutumu etkileyen en önemli bağımsız değişkenin ( $t=4.05$ ,  $p<0.01$ ) ergenlerin sahip olduğu değerler olduğu görülmektedir. Bu faktöre ilişkin bağlantı katsayı değeri  $\beta = 0.19$  olarak bulunmuştur. Ergenlerin sahip oldukları değerler ile okula yönelik tutumları arasındaki yordayıcı ilişkileri incelendiğinde, pozitif yönlü doğrusal bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle elde edilen bulgular, ergenlerin sahip oldukları değerlerin artmasıyla, okula yönelik tutumlarının da artacağı ortaya koymaktadır.

Modelde ergenlerin okul tükenmişliğini etkileyen en önemli bağımsız değişkenin ( $t=-6.88$ ,  $p<0.01$ ) ergenlerin okula yönelik tutumları olduğu görülmektedir. Bu faktöre ilişkin bağlantı katsayı değeri  $\beta=-0.52$  olarak belirlenmiştir. Ergenlerin, okula yönelik tutumları ile okul tükenmişlik düzeyleri arasındaki yordayıcı ilişkileri incelendiğinde, negatif yönlü doğrusal bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle elde edilen bulgular, okula yönelik tutumların artmasıyla, ergenlerin okul tükenmişlik düzeylerinde azalacağını ortaya koymaktadır.

Ayrıca, test edilen modelde ergenlerin okul tükenmişliğini etkileyen en önemli ikinci değişkenin ( $t=-3.07$ ,  $p<0.01$ ) ergenlerin sahip olduğu değerler olarak görülmektedir. Bu faktöre ilişkin bağlantı katsayı değeri  $\beta=-0.23$  olarak belirlenmiştir. Ergenlerin, sahip oldukları değerler ile okul tükenmişliği arasındaki yordayıcı ilişkileri incelendiğinde, negatif yönlü doğrusal bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle elde edilen bulgular, ergenlerin sahip olduğu değerlerin artmasıyla ergenlerin okul tükenmişlik düzeylerinde azalacağını ortaya koymaktadır.

## BÖLÜM V

### TARTIŞMA VE YORUM

Bu kısımda ergenlerin sahip oldukları değerler okula yönelik tutumları ve okul tükenmişlik düzeyleri arasındaki yordayıcı ilişkilerin araştırılması sonucu elde edilen bulgular tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Araştırma bulgularına göre okula yönelik tutumu etkileyen en önemli bağımsız değişkenin ergenlerin sahip olduğu değerler olduğu görülmektedir. Bu durum ergenlerin sahip oldukları değerlerin artmasıyla okula yönelik tutumlarını farklılaşacağını yani ergenlerin sahip oldukları değerlerin artmasıyla, okula yönelik tutumlarının da artacağı ortaya koymaktadır. Literatürde ergenlerin sahip oldukları değerler ile okula yönelik tutumlarının bir arada incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Argon (2016) lise öğrencileri ile yapmış olduğu okula ilişkin tutum ve akran ilişkilerine ait görüşleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla yaptığı çalışmada lise öğrencilerinin akran ilişkilerini algıları ve okula ilişkin tutum düzeyleri arasında negatif yönlü anlamlı ilişki saptanmıştır. Yani okula ilişkin tutumları yüksek olan öğrencilerin akran ilişkisi algıları göreceli olarak düşmektedir.

Çocukların ve ergenlerin yaşamlarında bağlılık kaynağı olarak gördüğü ve en çok zaman geçirdiği ebeveynleri, akranları ve okullarına duydukları bağlılıklardır. Arkadaş gruplarından destekleyici bir tutum ve ilgi gören öğrencilerin okula karşı akademik anlamda daha olumlu tutumlar ve değerler geliştirdikleri okuldan daha fazla doyum aldıkları görülmektedir (Klem ve Connell, 2004).

Araştırma sonucunda elde edilen bir diğer bulgu ergenlerin okul tükenmişliğini etkileyen en önemli bağımsız değişkenin ergenlerin okula yönelik tutumları olduğu sonucunu ortaya koymaktadır. Ergenlerin, okula yönelik tutumları ile okul tükenmişliği arasındaki yordayıcı ilişkileri incelendiğinde, negatif yönlü doğrusal bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle elde edilen bulgular, okula yönelik tutumların artmasıyla, ergenlerin okul tükenmişlik düzeylerinde azalacağını ortaya koymaktadır. Atik (2016) lise öğrencilerinin başarılarını doğrudan ya da dolaylı etkileyen öğretmene güven, okula karşı tutum, okula yabancılaşma ve okul tükenmişliği değişkenleri arasındaki ilişkiler ve bunların akademik başarı ile ilişkilerinin çözümlenmesi amacıyla bir çalışma yapmıştır. Yaptığı bu çalışmada şu sonuçları elde etmiştir: okula karşı tutum ile okula yabancılaşma

arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı, okula karşı tutum ile okul tükenmişliği arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı, okula karşı tutum ile akademik başarı arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı, okula yabancılaşma ile okul tükenmişliği arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı, okula yabancılaşma ile akademik başarı arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı, okul tükenmişliği ile akademik başarı arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı ilişkinin olduğu bulgularına ulaşmıştır. Bu araştırmada okula karşı tutum ile okul tükenmişliği arasındaki negatif yönlü ilişki bulgusunu ilgili literatür desteklemektedir.

Cazan ve Nastasa (2015), yaptıkları bir araştırmada okul tükenmişliği ile duygusal zeka ve yaşam doyumunun ilişkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara bakıldığında öğrencilerin yaşam doyumlarının azalması yaşadıkları tükenmişliği artırmaktadır. Ayrıca okula karşı istekli ve motive olmaları da okul tükenmişlik düzeyini azaltmıştır. Öğrencilerin okul hakkındaki negatif görüş ve tutumları da okul tükenmişlik düzeyini artırmaktadır (Pilkauskaite-Valickiene, Zukauskiene, Raiziene, 2011; Wang vd, 2015).

Ortaokul öğrencilerinin okula bağlanma, öz yeterlik algısı, akademik başarı, sınıf seviyesi, arkadaş desteği, aile gelir düzeyi ve dershaneye gitme ya da gitmeme durumlarının okul tükenmişliğini ne derece yordadığını tespit etmek amacıyla yaptıkları çalışmada öğrencilerin okula bağlanma düzeylerinin azalmasıyla birlikte okula ilgi kaybına ilişkin tükenmişlik yaşama eğiliminde artış olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Bu sonuç okula karşı tutum ile okul tükenmişliğinin ilintili olduğu sonucunu destekler niteliktedir (Şahan ve Duy,2017).

Avara (2015) lise öğrencilerinin akademik öz yeterlik, kariyer kararı yetkinlik beklentileriyle akademik güdülenmeleri ve okul tükenmişlikleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapmış oldukları araştırmada akademik güdülenme içinde yer alan keşif seviyesi, kendini aşma ve bilgiyi kullanma seviyeleri ve akademik güdülenme düzeyleri arttıkça okul tükenmişliklerinin azaldığını ortaya koymuşlardır.

Aypay ve Eryılmaz (2011) lise öğrencileri ile yaptığı çalışmalarında öğrencilerin derse katılma motivasyonları ile okul tükenmişlikleri arasındaki ilişkiyi incelemişler ve okula ilgi kaybı seviyeleri ve ödev yapmaktan kaynaklı tükenmişlikleri arttıkça derse katılmaya yönelik motivasyonlarının düştüğünü görmüşlerdir. Tükenmişliğin okula ilgi kaybı alt boyutu öğrencilerin okula ilişkin sevgi yetersizliğini, ilgi azalmasını, okulu sıkıcı görmelerini ve okulda mutsuz olmalarını ifade etmektedir. Okul tükenmişliği ölçeğinin alt boyutu olan okula ilgi kaybının okula

yönelik olumsuz bir tutum şeklinde değerlendirildiğinde bu araştırma sonucunun okula karşı tutum ile okul tükenmişliği arasındaki negatif yönlü ilişki bulgusunu desteklediği söylenebilir.

Araştırma sonucunda elde edilen son bulgu ergenlerin okul tükenmişliğini etkileyen en önemli ikinci değişkenin ergenlerin sahip olduğu değerler olduğu sonucudur. Ergenlerin, sahip oldukları değerler ile okul tükenmişliği arasındaki yordayıcı ilişkileri incelendiğinde, negatif yönlü doğrusal bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Diğer bir ifade ile elde edilen bulgular, ergenlerin sahip olduğu değerlerin artmasıyla ergenlerin okula karşı tükenmişlik düzeylerinde azalacağını ortaya koymaktadır.

Özbakır (2015) ortaokul öğrencilerinin insani değerleri ile okul tükenmişlikleri arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla yaptığı çalışmada yapılan korelasyon analizine göre insani değer ile tükenmişlik arasında istatistiksel olarak anlamlı doğru yönlü %10,7 oranında bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

İnsani değerler ölçeğinin alt boyutlarından biri olan hoşgörü ile tükenmişlik arasındaki ilişki incelendiğinde hoşgörü kavramının kendinden farklı düşüncelere, inançlara, yaşam tarzlarına ve değerler sistemine sevecen bir tavırla yaklaşmasıdır (Hökelekli, 2011). Kutsal ve Bilge (2012) ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerle yaptığı çalışmasında öğrencilerin tükenmişlik ve sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamış algıladıkları sosyal destek seviyesi fazla olan öğrencilerin daha az tükenmişlik yaşadıklarını, ayrıca aile ve arkadaşan alınan sosyal desteğin öğretmenden alınan desteğe göre daha az etkili olduğu tespit edilmiştir. Yani öğretmenlerin bilgi verme misyonlarının yanında öğrenciler için psikolojik destek konusunda da öğrenciler üzerinde oldukça etkilidirler. Bu sonuçlar okul tükenmişliğinin insani değerler ölçeğinin hoşgörü, okula yönelik tutum ölçeğinin ise uyum ve güven alt boyutlarıyla ilişkili olduğu sonucunu desteklemektedir.

## BÖLÜM VI

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada çalışma grubunu oluşturan ergen bireylerin sahip oldukları değerler, ile okula yönelik tutumları ve okul tükenmişlik düzeyleri arasındaki yordayıcı ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulardan hareketle elde edilen sonuçlara ve bu doğrultuda önerilere yer verilmiştir.

#### 6.1. Sonuçlar

1. Araştırmada elde edilen bulgular çerçevesinde ergenlerin sahip oldukları değerler ergenlerin okula ilişkin tutumlarını etkileyen en önemli bağımsız değişkendir. Bu nedenle ergenlerin sahip oldukları değerlerin artışıyla okula yönelik tutumlarının farklılık göstereceğini yani okula yönelik tutumlarının artacağını ortaya koymaktadır.
2. Araştırmada ergenlerin okul tükenmişlikleri ile okula yönelik tutumları arasında negatif yönlü ve doğrusal ilişki tespit edilmiştir. Bu duruma göre ergenlerin okula yönelik tutumlarının artışı okul tükenmişlik düzeylerini azaltıcı bir etkiye sahiptir.
3. Ergenlerin okul tükenmişliğini etkileyen en önemli ikinci değişkenin ergenlerin sahip olduğu değerler olduğu belirlenmiştir. Bu doğrultuda çıkan sonuca göre ergenlerin sahip oldukları değerler ile okul tükenmişlikleri arasında negatif yönlü doğrusal bir ilişki olduğu görülmüştür. Başka bir ifade ile ergenlerin okul tükenmişlik düzeylerinin azalmasında sahip oldukları değerlerin artışı oldukça önemlidir.

#### 6.2.Öneriler

1. Bu araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ilinde öğrenim gören lise öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın başka şehirlerdeki ergenlerle yapılması çalışmanın genellenebilmesi açısından önemli olacağı düşünülmektedir.
2. Bu araştırmada örneklem olarak alınan çalışma grubu liseye devam etmekte olan 9, 10, 11, ve 12. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Bu çalışmanın farklı yaş gruplarındaki ergenlere de uygulanması ayrıntılı bulgular elde edilmesine ve araştırmanın genellemesine olanak sağlayacaktır.

3. Yapmış olduğumuz bu araştırmada ergenlerin sahip oldukları değerler, okul tükenmişlikleri ve okula yönelik tutumları arasındaki ilişkiler incelenmiş olup ergenlerin sahip oldukları değerlerin okula yönelik tutumlarını ve okul tükenmişliklerini yordadığı ortaya konmuştur. Bu nedenle öğrencilerin okula yönelik tutum düzeylerinin artırılması ve okul tükenmişliği yaşamalarının önüne geçilmesi için okullarda örtük olarak ve bir program dâhilinde değer kazandırmaya yönelik çalışmaların yapılmasının etkili olacağı düşünülmektedir.
4. Ülkemizde değerler, okul tükenmişliği ve okula yönelik tutumun birlikte araştırıldığı çalışmalara rastlanmamıştır. Bu değişkenlerin bir arada incelendiği yeni çalışmalar yapılmasının değişkenler arasındaki ilişkilerin daha detaylı ele alınmasını sağlayacaktır.

## KAYNAKÇA

- Açıkgoz, K. (2000). *Etkili Öğrenme Ve Öğretme*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Adıgüzel, A. (2012). Okula ilişkin Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, Electronic Journal of Social Sciences*, 11(40),30-45.
- Adıgüzel, A. ve Karadaş, H. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinin okula ilişkin tutumlarının devamsızlık ve okul başarıları arasındaki ilişki. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,10(1),49-66.
- Akbaba Altun, S. (2003). Eğitim yönetimi ve değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 7-18.
- Akbaş, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının (değerlerinin) ilköğretim u. Kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akcamete, G., Kaner, S. ve Sucuoğlu, B. (2001). *Öğretmenlerde Tükenmişlik, İş Doyumu Ve Kişilik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Akcamete, G. (2002). *Exhaustion, Job Satisfaction And Personality For Teachers*, Ankara: Nobel Publication Distribution.
- Akıncı, A. (2005). Hayata Anlam Vermede Dini Değerlerin Ve Din Öğretiminin Rolü. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (9), 7-24.
- Aktay, A. (2008). *Yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Akten, S. (2007). *Rehber Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi*. Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Allport, C. W., Vernon, P. E. ve Lindzey, G. (1960). *A Study Of Values*. Boston: Houghton Mifflin.



- Argon, T ve Yılmaz, D.Ç. (2016). Lise öğrencilerinin akran ilişkileri algıları ile okula ilişkin tutumları arasındaki ilişki. *Eğitim Ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*,5(28),250–258.
- Arslan Z. Ş. Ve Yaşar F. T. (2003). Yükselen “değer” kavramı üzerine eleştirel bir yaklaşım. *Dem Dergi*,1(1), 7-11.
- Atik, S., Özer, N. ve Karadağ, N. (2018). Öğrencilerin öğretmenlerine güven düzeyleri, okul tükenmişlikleri ile akademik başarılarının yapısal eşitlik modellemesiyle incelenmesi. *Adıyaman University Journal Of Educational Sciences*, 8(2),259-283.
- Avara, K. (2015). *Ortaöğretim öğrencilerinde akademik güdülenmenin yordayıcısı olarak akademik öz-yeterlik, kariyer kararı yetkinlik beklentisi ve okul tükenmişliği*. (Yüksek Lisans Tezi).Mevlana Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Aydın, M. (2011). Değerler, İşlevleri Ve Ahlak. *Eğitime Bakış*, 7 (19), 39-45.
- Aydın ,M.Z., Akyol Gürler,Ş. (2012). *Okulda Değerler Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Aypay, A. (2011). İlköğretim ikinci kademe öğrencileri için okul tükenmişliği ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram Ve Uygulamalarda Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(2), 511-527.
- Aypay, A. (2018). Ortaokulda ödül bağımlılığı-ceza hassasiyeti ve ödül bağımlılığı-okul tükenmişliği arasındaki yordayıcı ilişkiler. *Eğitim Ve Bilim Dergisi*, 43(194),43-59.
- Aypay, A. Eryılmaz, A.(2011). Lise öğrencilerinin derse katılmaya motive olmaları ile okul tükenmişliği arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 26–44.
- Bacanlı, H. (2002). *Psikolojik Kavram Analizleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2000). Burnout contagion processes among teachers. *Journal Of Applied Social Psychology*, 30(1) 2289-2308.
- Balkıs, M., Duru, E., Buluş, M. Ve Duru, S. (2011). Tükenmişliğin öğretmen adayları arasındaki yaygınlığı, demografik değişkenler ve akademik başarı ile ilişkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (1), 151–165.

Baş, G. (2012). İlköğretim öğrencilerinde tükenmişlik: farklı değişkenler açısından bir değerlendirme. *Journal Of European Education*, 2, 2146-2674.

Başaran, S.T. ve Yıldırım, K. (2017). Anne ve babaların okul anılarının çocuklarının okula karşı tutum ve akademik başarılarına etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 331-351.

Bayram, V.(2016). *Eğitim çalışanlarının tükenmişlik ve depresyon düzeylerinin incelenmesi*.(Yüksek Lisans Tezi).Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Beck, C. (1990). *Better Schools: A Values Perspective*. New York: Falmer Press.

Bolat, Y. (2011). *Gazi Üniversitesi Meslek Yüksek Okulu Öğrencilerinin Sosyal Değerlere Bakışları*.(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Gazi Üniversitesi, Ankara.

Bobaroğlu, M. (2002). *Aydınlanma Sorunu Ve Değerler*. İstanbul:Ayna Yayınevi.

Bolay, S. H. (1997). *Felsefi Doktrinler Ve Terimler Sözlüğü (7.Baskı)*. Ankara: Akçağ Basım Yayın.

Boyacı, M ve Özhan, M.B. (2018). Ortaokul öğrencilerinin okul tükenmişliğinde umut ve aile ilişkilerinin rolü: bir yapısal eşitlik modellemesi. *Eğitim Ve Bilim Dergisi*, 43(195), 137-150.

Budak, G. ve Süregevil, O. (2005). Tükenmişlik ve tükenmişliği etkileyen örgütsel faktörlerin analizine ilişkin akademik personel üzerinde bir uygulama. *D.E.Ü.İ.İ.B.F. Dergisi*, 20(2), 95-108.

Budumlu Akkiprik, G. (2007). *Genel Lise Öğretmenlerine Göre Karakter Eğitimi Yoluyla Öğrencilere Kazandırılacak Değerler: Çok Boyutlu Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü.

Büyükdüvenci, S. (1989). Realizm Ve Eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22 (1), 135-149.

Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (14. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.

Büyükyıldırım, İ. ve Dilmaç, B. (2015). Siber Mağdur Olmanın İnsani Değerler ve Sosyodemografik Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13 (29),7-40.

Carlton, E. (1995). *Values And The Social Sciences*. Great Britain: Trowbridge: Redwood Books.

Cazan, A. ve Nastasa, L. (2015). Emotional intelligence, satisfaction with life and burnout among university students. *Procedia - Social And Behaviora Science*, 180, 1574 – 1578.

Cemaloğlu, N. (2007). Disiplin İle İlgili Kavramlar, İlkeler Ve Uygulamalar. *Millî Eğitim*, (175) 8-23.

Cemaloğlu, N. Ve Kayabaşı, Y. (2007). Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi ile sınıf yönetiminde kullandıkları disiplin modelleri arasındaki ilişki. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27 (2), 123-155.

Cevizci, A. (2006). *Felsefe Ansiklopedisi (4. Cilt)*. Ankara, Ebabil Yayınları.

Cevizci, A. (2012). *Eğitim Felsefesi (2. baskı )*. Ankara, Say Yayınları.

Chang, E. C. Rand, K. L. ve Strunk, D. P. (2000). Optimism and risk for burnout among working college students: stress as a mediator. *Personality And Individual Differences*, 29, 255-263.

Cheng, S.T., ve Chan, A.C.M. (2003). The development of a brief measure of school attitude. *Educational And Psychological Measurement*, 63(6), 1060-1070.

Cevizci, A. (2006). *Felsefe Ansiklopedisi (4. Cilt)*. Ankara, Ebabil Yayınları

Cevizci, A. (2012). *Eğitim Felsefesi (2. Baskı )*. Ankara: Say Yayınları.

Çalık, E. (2008). *İlköğretim öğrencilerinin iyimserlik düzeylerinin ve okula ilişkin algılarının incelenmesi*.(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Çam. Z. Deniz, K.Z. ve Kurnaz, A. (2014). Okul tükenmişliği: algılanan sosyal destek, mükemmeliyetçilik ve stres değişkenlerine dayalı bir yapısal eşitlik modeli sınaması. *Eğitim Ve Bilim Dergisi*,39(173),312-327.

Çapulcuoğlu, U. ve Gündüz, B. (2013a). Lise öğrencilerinde tükenmişliğin cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü ve algılanan akademik başarı değişkenlerine göre incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 12-24.

Çapulcuoğlu, U. ve Gündüz, B. (2013b). Öğrenci tükenmişliğini yordamada stresle başa çıkma, sınav kaygısı, akademik yetkinlik ve anne-baba tutumları. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 201-218.

Demirel, Ö.(2002). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Yayınları.

Demirel, Ö. (2005). *Eğitimde Program Geliştirme (8. Baskı)*. Ankara, Pegem Yayıncılık.

Demirel, Ö. (2010). *Eğitim Sözlüğü (4. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.

Dilmaç, B. (1999). *İlköğretim öğrencilerine insani değerler eğitimi verilmesi ve ahlaki olgunluk ölçeği ile sınanması*.(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Dilmaç, B. (2007). *Fen Lisesi Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitiminin Verilmesi Ve İnsani Değerler Ölçeği İle Sınanması*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Dilmaç. B., Bozgeyikli, H ve Çıkılı, Y.(2008). Öğretmen adaylarının değer algılarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16),69-91.

Dilmaç, B., Deniz, M. ve Deniz. M.E.(2009). Üniversite Öğrencilerinin Öz-Anlayışları İle Değer Tercihlerinin İncelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*,7(18),9-24.

Dilmaç, B. ve Ekşi, H. (2012). Öğretmenlerin sahip oldukları değerlerin ve özgeci davranışlarının mesleki benlik saygısı açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 10(23), 65-82.

Doğan, B. (2007). *Örgüt Kültürü*. İstanbul: Beta.

Doğanay, A. (2011). *Değerler Eğitimi*, Cemil Öztürk (Editör). Sosyal Bilimler Öğretimi Demokratik Vatandaş Eğitimi. Ankara: Pegem Akademi, S. 225–256.

Dunlop, F. (1996). Democratic values and the foundations of political education, J. M. Halstead, M.J. Taylor(Editörler). *Values in education and education in values*. London: The Falmer Press,68-78.

Dyrbye, L. N. Thomas, M. R. Harper, W. Massie, F. S. Jr, Power, D. V. Eacker, A. (2009). The learning environment and medical student burnout: a multicentre study. *Medical Education*, 43, 274-282.

Eker, G. (2007). *Endüstri meslek lisesi öğrencilerinin tükenmişlik düzeyleri*.(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Ercan, L. (2001). Ergenlik döneminde rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 9(2), 47-58.

Ergin, C. (1995). Akademisyenlerde tükenmişlik ve çeşitli stres kaynaklarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 12(1-2): 37- 50.

Erturgut, R. Ve Soyşekerci, S. (2010). An empirical analysis on burnout levels among second year vocational schools students. *Procedia Social And Behavioral Sciences*, 2 (2010), 1399–1404.

Eyre, L. Ve Eyre, R.(1993). *Teaching Your Children Values*. New York: Rockefeller Center.

Ezgin, F. Ve Dilmaç, B.(2018). Uyum ve Davranış Problemi Gösteren Çocukların Ebeveynlerinin Değer Algılarına İlişkin Görüşleri. *Uluslar Arası Toplum Araştırmaları Dergisi*,8(15),719-771.

Farber, B. A., ve Miller, J. (1981). Teacher burnout: a psychoeducational perspective. *Teachers College Record*, 83 (2), 235-243.

Fichter, J. (1990). *Sosyoloji Nedir?* Çeviren, Nilgün Çelebi). Konya: Selçuk Üniversitesi Basım Evi.

Fredricks, J., Blumenfeld, P. ve Paris, A. (2004). School engagement: potential of the concept, state of the evidence. *Review Of Educational Research*, 74, 59–109.

Friedman, I. A. (1999). Turning over schools into a healthier workplace: bridging between professional self-efficacy and professional demands. R. Vandenberghe & A. M. Huberman(Editörler). *Understanding And Preventing Teacher Burnout*. Cambridge, Uk: Cambridge University ,166-175.

Freudenberger, H. J. (1974). Staff burnout. *Journal Of Social Issues*, 30: 159-165.

Germaine, R. W. (2001). *Values education influence on elementary students' self- esteem*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi) , University Of San Diego, U.Sa.

Goldthwait, J. T. (1996). *Values. What They Are & How We Know Them*. New York: Prometheus Books.

Gottfried, A. E. (1990). Academic intrinsic motivation in young elementary school children. *Journal Of Educational Psychology*, 82, 525-538.

Gökçe, O. (1994). Türk gençliğinin sosyal ve ahlaki değerleri. *Ata Dergisi*, 1, 25- 30.

Grayson, J. L., ve Alvarez H. K. (2008). School climate factors relating to teacher burnout: a mediator model [Electronic Version]. *Teaching And Teacher Education: An International Journal Of Research And Studies*, 24, 1349-1363.

Greenglass, E. R., Fiksenbaum, L. ve Burke, R. J. (1994). The relationship between social support and burnout over time in teachers. *Journal Of Social Behavior And Personality And Individual Differences*, 9, 219-230.

Güngör, E.(1995). *Ahlak Psikolojisi Ve Sosyal Ahlak*. İstanbul: Ötüken Yayınları.

Güngör, E. (1998). *Değerler Psikolojisi Üzerinde Araştırmalar*. İstanbul: Ötüken.

Güngör, E. (2010). *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.

Howes, C., Matheson, C. E.ve Hamilton, C. E. (1994). Maternal, teacher, and child care history correlates of children's relationships with peers. *Child Development*, 65 (1), 264-273.

Hökelekli, H. (2011). *Değerler Psikolojisi Ve Eğitimi (1. Baskı)*. İstanbul: Timaş Yayınları.

Huebner, E. S. (1992). Burnout among school psychologists: an exploratory investigation into its nature, extent, and correlates. *School Psychology Quarterly*, 7 (2), 129-136.

Izgar, H. (2001). Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 7(27), 335-346.

İlbaý, A. B. (2014). *Çözüm odaklı kısa süreli grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin tükenmişlik düzeyleri üzerindeki etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

İlhan, M. (2015). Öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferine ilişkin algılarının okula yönelik tutumları üzerindeki yordayıcı rolü .the predictive role of students' perceptions of classroom assessment environment on their attitudes towards school. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(1), 111-128.

İnceoğlu, M. (2000). *Tutum, Algı, İletişim*. Ankara: İmaj Yayınevi.

İnceoğlu, M. (2010). *Tutum, Algı, İletişim (5. Baskı)*. İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınları.

Jacobs, S., & Dodd, D. (2003). Student burnout as a function of personality, social support, and workload. *Journal of College Student Development*, 44 (3), 291-303.

Kaçmaz, N. (2005). Tükenmişlik (burnout) sendromu. *İstanbul Üniversitesi İstanbul Tıp Fakültesi Dergisi*, 68(1) ,29-32.

Kağıtçıbaşı, Ç. (2013). *Günümüzde İnsan Ve İnsanlar*. İstanbul: Evrim

Kapıkıran, Ş. (2016). Ebeveyn akademik başarı baskısı ve desteği ölçeğinin psikometrik değerlendirmeleri ve yapısal geçerlik: Ortaokul ve lise öğrencileri. *Ege Eğitim Dergisi*, 17(1), 62-83.

Kapıkıran, Ş.Yaşar, M. ve Kapıkıran, N.A. (2016). Benlik saygısı ve okul tükenmişliği arasındaki ilişkide öz düzenlemenin doğrudan ve dolaylı rolü. *Türk Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Dergisi*, 6(45), 51-64.

Karababa, A. Oral, T. ve Dilmaç, B. (2014). Ergenlerin başarı amaç yönelimlerini yordayan değişkenlerden biri olarak: insani değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12(27),165-186.

Kelecioğlu, H. ve Bilge, F. (2009). Akademik beklentilere ilişkin stres envanteri'nin uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması (adaptation of academic expectations inventory: Validity and reliability study). *Hacettepe University Journal of Education*, 36, 148-157.

Kirişçigil Doğan, F. (2012). *Okul öncesi dönemde masal öğretiminde insanı (hümanist) ve teknolojik (e-kitap) yöntemlerinin karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Klem, M. Adena, Connell, James P. (2004). Relationships matter linking teacher support to student engagement and achievement. *Journal Of School Health*, 74(7), 262-273.

Koca, A. İ. (2009). *Üniversite öğrencilerinin değerleri ve bireysel özellikleri ile kariyer tercihleri arasındaki ilişki: Çukurova üniversitesinde bir araştırma*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,Adana.

Koyuncu, M. (2005), “Üniversite Öğretim Elemanlarında Tükenme Duygusu Ve Organizasyondan Ayrılma İsteğine Etkisi”, 13.Ulusal Yönetim Ve Organizasyon Kongresi.

Kuşdil, M.E. ve Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk öğretmenlerinin değer yönelimi ve Schwartz değer kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15 (45), 59-76.

Kutsal, D. (2009). *Lise öğrencilerinin tükenmişliklerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kutsal, D. ve Bilge, F.(2012). Lise öğrencilerinin tükenmişlik ve sosyal destek düzeyleri. *Eğitim Ve Bilim*, 37(164), 284-297.

Leiter, M.P. ve Maslach, C. (1988). The impact of interpersonal environment on burnout and organizational commitment. *Journal of Organizational Behavior*,9, 297-308.

Maslach, C. (1999). Take This Job and Love it. *Psychology Today*, October, 50-80.

Maslach, C. ve Jackson, S. E. (1981). “The Measurement of Experienced Burnout”. *Journal of Occupational Behavior*,2, 99-113.



Maslow, A.H. (1996). *Dinler, Değerler, Doruk Deneyimler*. Çev. H.K. Sönmez. İstanbul: Kuraldışı Yayınevi.

Mccarthy, M. E., Pretty, G. M., ve Catano, V. (1990). Psychological sense of community and student burnout. *Journal Of College Student Development*, 31, 211-216.

McClelland, D. C. (1985). How Motives, Skills, and Values Determine What People Do. *American Psychologist*, 40(7), 812-825.

Meb. (2005). Sosyal Bilgiler 6. Ve 7. Sınıf Öğretim Programı. [Http://Ttkb.Meb.Gov.Tr/Www/Ogretim-Programlari/İcerik/72](http://Ttkb.Meb.Gov.Tr/Www/Ogretim-Programlari/İcerik/72).

MEB. (2013). Sosyal Bilgiler Dersi (4-5. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu. T.T.K.B. <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx> (Erişim tarihi: 10.04.2015)

Mehmedoğlu, A. U. (2006). Evrenselleşebilirlik Ve Ahlak. Y. Mehmedoğlu, A.U.Mehmedoğlu(Editörler), *Küreselleşme Ahlak Ve Değerler*. İstanbul. Litera Yayıncılık,251-319.

Meier, S.F. ve Schmeck, R.R. (1985). The burned-out college student: a descriptive profile. *Journal Of College Student Personal*,63-69.

Mengi, S. (2011). *Ortaöğretim 10. Ve 11. Sınıf öğrencilerinin sosyal destek ve öz yeterlik düzeylerinin okula bağlılıkları ile ilişkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Mermer, Y. (2011). *Genç kızların evlilik kurumuna ilişkin değer ve tutumları: Kayseri İncesu ilçesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.

Orstein, A. C. ve Levin, D. U. (1997). *Foundations of education* (6th ed.). New York: Houghton Mifflin Company.

Özbakır, E.(2015). *Ortaokul öğrencilerinin insani değerleri ile okul tükenmişliği arasındaki ilişki ve bir araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Özçelik, B. (2009). *Belediyelerde çalışan iş görenlerin durumluk kaygı, iş doyumunu ve tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Özensel, E. (2003). Sosyolojik bir olgu olarak değer. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(3), 17-239.

Özgüven, İ.E. (2007). *Psikolojik Testler*. Ankara: Pdrem Yayınları,.

Özlem, D. (2002). *Kavramlar Ve Tarihleri*. İstanbul, İnkılap Kitapevi.

Öztan, S.(2014). Ortaokul 6,7,8. Sınıf Öğrencilerinin Okul Tükenmişliklerinin Yaşam Doyumları Ve Benlik Kurgusu Algıları Açısından İncelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Pajares, F., Britner, S. L. ve Valiante, G. (2000). Relation between achievement goals and self-beliefs of middleschool students in writing and science. *Contemporary Educational Psychology*, 25(4), 406-422.

Pieper, A. (1999), *Etiğe Giriş*. Çev. Veysel Atayman ve Gönül Sezer. İstanbul:Ayrıntı Yayınları

Poyraz, H. (2007). Değerlerin kuruluşu ve yapısı. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Z. Ş. Arslan, M Zengi(Editörler). *Değerler Ve Eğitimi*. İstanbul. Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları,81-88.

Roeser, R. ve Eccles, J. (1998). Adolescents' perceptions of middle school: relation to longitudinal changes in academic and psychological adjustment. *Journal Of Research On Adolescence*, 8(1), 123–158.

Rokeach, M. (1973). *Nature Of Human Values*. New York: The Free Press.

Ross, R. R., Altmaier, E. M. ve Russell, D. W. (1989). Job stress, social support, and burnout among counseling center staff. *Journal Of Counseling Psychology*, 4, 464-470.

Russell, D. W., Altmaier, E. ve Van Velzen, D. (1987). Job related stress, social support, and burnout among classroom teachers. *Journal Of Applied Psychology*, 72, 269-274.

- Ryan, A. M. (2001). The peer group as a context for the development of young adolescent motivation and achievement. *Child Development*, 72, 1135–1150.
- Salmela-Aro, K., Tolvanen, A. ve Nurmi, J. E. (2009). Achievement strategies during university studies predict early career burnout and engagement. *Journal Of Vocational Behavior*, 75, 162-172.
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., E., & Nurmi, J. E. (2008). The role of educational track in adolescents' school burnout: A longitudinal study. *British Journal of Educational Psychology*, 78 (4), 663-689.
- Salmela-Aro, K., Savolainen, H. ve Holopainen, L. (2009). Depressive symptoms and school burnout during adolescence: Evidence from two cross-lagged longitudinal studies. *Journal of Youth and Adolescence*, 38 (10), 1316-1327.
- Salmela-Aro, K. ve Tynkkynen, L. (2012). Gendered pathways in school burnout among adolescents. *Journal Of Adolescence*, 35 (4), 929-939.
- Sandoval, J. (1993). Personality and burnout among school psychologists. *Psychology In The Schools*, 30, 321-326.
- Sarı, E. (2005). Öğretmen adaylarının değer tercihleri: Giresun eğitim fakültesi örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (10), 73-88.
- Sarı, M. ve Cenkseven, F. (2008). İlköğretim öğrencilerinde okul yaşam kalitesi ve benlik kavramı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(2).
- Satre, J. P. (2010). *Varoluşçuluk*. Çev. Asım Bezirci. İstanbul: Say Yayınları.
- Schaufeli, W. B. (2002). Burnout and engagement in university students: assnationa study. *Journal Of Cross-Cultural Studies*, 33, 464-481.
- Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M. & Bakker, A. B. (2002). *Burnout and engagement in university students: A cross national study. Journal of Cross-Cultural Study*, 33 (5), 464-481.

Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: theoretical advances and empirical tests in 20 countries: Advances in experimental. *Social Psychology*, 25, 1-65.

Schwartz, S. H. ve Bardi, A. (2001). Value hierarchies across cultures: taking a similarities perspective. *The Journal of Cross Cultural Psychology*, 3 (32), 268-290.

Schwartz, S. Ve Bilsky, W. (1987). Toward a psychological structure of human values. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 53, 550-562.

Seçer, İ. ve Gençdoğan, B.(2012). Ortaöğretim öğrencilerinde okul tükenmişliğinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *The Journal Of Education, Abnormal And Social Psychology*, 1 (2), 1-13.

Seçer, İ. (2015). Okul tükenmişliği ile akademik güdülenme arasındaki ilişkinin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi. *Eğitim Ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 2146- 9199.

Seki, T. ve Dilmaç, B. (2015). Predictor relationships between the values the adolescents have and their levels of subjective well-being and social appearance anxiety: A model proposal. *Education And Science*, 40(179), 57-67.

Selçukoglu, Z. (2001). *Araştırma görevlilerinde tükenmişlik düzeyi ile yalnızlık düzeyi ve yaşam doyumu arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Schumacker, R. E., & Lomax, R. G. (2004). *A beginner's guide to structural equation modeling* (2nd ed.). Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Silah, M. (2005). *Sosyal Psikoloji Davranış Bilimi (2. Baskı)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Skirbekk, G. ve Gilje, N. (1971). *Felsefe Tarihi*. Çev: E. Akbaş -Ş. Mutlu. İstanbul: Üniversite Kitabevi Yayınları.

Smith , B.O., Stanley, W.O. ve Shores, J.H. (1957). *Foundations Of Curriculum Development*. New York: Harcourt Brace and World Insc.

Sönmez, V. (1994). *Öğretmen El Kitabı (7. Baskı)*. Ankara: Pegem Yayınları.

Stern, M. (2012). *Evaluating And Promoting Positive School Attitude In Adolescents*. New York: Springer.

Sucuoğlu, B. ve Kuloğlu, N. (1996). Özürlü çocuklarla çalışan öğretmenlerde tükenmişliğin değerlendirilmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 10 (36), 44-60.

Sürgevil, O. (2006). *Çalışma Hayatında Tükenmişlik Sendromu*. Konya: Nobel Yayın Dağıtım.

Sweeney, J.T. ve Summers, S.L.. (2002). The Effect of the Busy Season Workload On Public Accountants Job Burnout. *Behavioral Research In Accounting*, 14, 223-245

Şahan, B. Ve Duy, B. (2017). Okul tükenmişliği: öz-yeterlik, okula bağlanma ve sosyal desteğin yordayıcı rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3),1249-1270.

Şen, A.S. (2015). *Ergenlerin sahip oldukları değerler ile gelecek beklentileri ve madde bağımlılığından korunma öz-yeterliği arasındaki yordayıcı ilişkiler*. (Yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Şentürk, E. (2010). *İlköğretim okullarında sınıf içinde gözlenen istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik öğretmen tutumlarının bazı değerşkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.

Şerif, M. (1985). *Sosyal Kuralların Psikolojisi*. Çeviren: İsmail Sandıkçioğlu. İstanbul: Alan Yayıncılık.

Tanıt, T. (2007). *Eğitim yöneticilerinin değer tercihleri ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Tarhan, N. (2012). *Güzel İnsan Modeli (3. Baskı)*. İstanbul: Timaş Yayınları.

Tatar, M. ve Horenczyk, G. (2003). Diversity-related burnout among teachers. *Teaching And Teacher Education*, 19, 397-408.

Tatar, M. (2006). Okul ve öğretmen öğrenci başarısı üzerindeki etkisi. *Milli Eğitim*, 171, 156-166.

Tavşancıl ,E (2006). *Tutumların Ölçülmesi Ve Spss İle Veri Analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

TDK.(2019).[http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5cb0fa15e17f15.18640441](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5cb0fa15e17f15.18640441).(Erişim tarihi 10.01.2019).

Tepe, H. (2002). *Bilgi Ve Değer. Bilgi Ve Değer Sempozyumu Bildirileri* (Ed. Şahabettin Yalçın). Ankara : Vadi Yayınları.

Tezcan, M. (1974). *Türklerle İlgili Stereotipiler (Kalıp Yargılar) Ve Türk Değerleri Üzerine Bir Deneme*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

Thurstone, L.L. (1967). *“Attitudes can be measured” readings in attitude theory and measurement*. Ed: Martin Fishbein. NewYork: John Wiley&Sons.

Torun, A. (1997), *Stres ve Tükenmişlik*. Suna Tevrüz (Editör). *Endüstri ve Örgüt Psikolojisi*. İstanbul: Türk Psikologlar Derneği ve Kalite Derneği Ortak Yayını, 43-53.

Tozlu, N. (2003). *Eğitim Problemlerimiz Üzerine Düşünceler (2. Baskı)*. Konya: Mikro Yayınları.

Ulusoy, K. ve Dilmaç, B.(2012). *Değerler Eğitimi*.(1.Baskı).Ankara: Pegem Akademi.

Uyan, Z. D. (2012). *Özengen müzik eğitimini alan ve almayan ilköğretim 6. Sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının ve okula yönelik tutumlarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Uyan, Z.D. (2013). Özengen müzik eğitimi alma durumu ile okula yönelik tutum arasındaki ilişkiler. *E-Journal Of New World Sciences Academy*, 8(2),252-268.

Ülgen, G. (1997). *Eğitim Psikolojisi*. İstanbul: Alkım Yayınevi.

Varış, F. (1994). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Vasalampi, K., Salmela-Aro, K. ve Nurmi, J. E. (2009). Adolescents' self-concordance, school engagement, and burnout predict their educational trajectories. *European Psychologist*, 14 (4), 332-341.

Weber, A. ve Jaekel-Reinhard, A. (2000). Burnout syndrome: a disease of modern societies? *Occupational Medicine*, 50(7), 512-517.

Wei, H. S. ve Chen, J. K. (2010). School attachment among taiwanese adolescents: the roles of individual characteristics, peer relationships, and teacher well-being. *Social Indicator Research*, 95, 421-436.

Woodrum, A. (2005). State-mandated testing and cultural resistance in appalachian schools: competing values an expectations. *Journal Of Research İn Rural Education*, 19, 1-9.

Yalom, I. (2001). *Varoluşçu Psikoterapi*. Çeviri: Zeliha İyidoğan Babayiğit. İstanbul: Kabalıcı Yayınevi.

Yang, H.-J. ve Farn, C. K. (2005). An investigation the factors affecting mıs student burnout in technical-vocational college. *Computers İn Human Behavior*, 21, 917-932.

Yapıcı, A. Ve Zengin, Z.S. (2003). İlahiyat fakültesi öğrencilerinin değer tercihleri sıralaması üzerine psikolojik bir araştırma: Çukurova üniversitesi ilahiyat fakültesi örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(4), 173-206.

Yaşaroğlu, C. (2013). Türkiye’deki “hayat bilgisi” ile Singapur’daki “vatandaşlık ve ahlak eğitimi” derslerinin değerler eğitimi bağlamında karşılaştırılması. *Turkish Studies*, 8(8),1453- 1461.

Yavuz, M., Dilmaç, B. ve Derinbay, D.(2015). Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin sahip oldukları değerlerin demografik özellikleri açısından değerlendirilmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13(29),561-583.

Yenilmez, K. ve Duman, A. (2008). İlköğretimde matematik başarısını etkileyen faktörler ilişkin öğrenci görüşleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 251-268.

Yeşil, R. ve Aydın, D. (2007). Demokratik değerlerin eğitiminde yöntem ve zamanlama. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11 (2), 65-84.

Yıldız, M. ve Dilmaç, B. (2012). Öğretmen adaylarının sahip oldukları değerler ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkilerini incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 122-134.

Yılmaz, H. (2003). *Öğretmenim Lütfen Bu Kitabı Okur Musun?* Konya: Çizgi Kitabevi.

Yılmaz, K. (2006). *İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerine göre kamu ilköğretim okullarında bireysel ve örgütsel değerler ve okul yöneticilerinin okullarını bu değerlere göre yönetme durumları*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.





## **EKLER**

Ek 1.İnsani Değerler Ölçeği(Ergen Formu)

Ek 2.Okula İlişkin Tutum Ölçeği

Ek 3.Ortaöğretim Öğrencileri İçin Okul Tükenmişliği Ölçeği



## EK 1: İNSANİ DEĞERLER ÖLÇEĞİ (ERGEN FORMU)

Aşağıda insani değerlerle ilgili bir seri ifade bulacaksınız. Lütfen sizin düşüncenizi en iyi temsil eden ifadeyi, sağında yer alan derecelemeye göre işaretleyiniz. Örneğin birinci ifadeye tamamen katılıyorsanız maddenin sağında 5'i daire içine alınız. Toplam 42 madde bulunmaktadır. Lütfen her bir maddeyi dikkatlice okuyun ve düşünce veya inancınızı en iyi temsil eden ifadeyi daire içine alınız. Her Zaman 5'i Sık Sık 4'ü Arasına 3'ü Nadiren 2'yi Hiçbir Zaman 1'i daire içine alınız. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.	Hiçbir Zaman	Nadiren	Arasına	Sık Sık	Her Zaman
1. Yaptıklarımın sorumluluğunu alırım.	1	2	3	4	5
2. Dostlarımla aramda güçlü bağlar vardır.	1	2	3	4	5
3. Yeryüzündeki bütün insanlarla barışık yaşamayı tercih ederim.	1	2	3	4	5
4. İnsanlarla ilişkilerimde saygılıyım.	1	2	3	4	5
5. Sonuçları ne olursa olsun doğruları söylemekten kaçınmam.	1	2	3	4	5
6. Çevremdeki insanların "ufak tefek" hatalarını görmezden gelirim.	1	2	3	4	5
7. Okulda verilen görevleri zorunlu kalmadıkça almam.	1	2	3	4	5
8. Dostluğa çok önem veririm.	1	2	3	4	5
9. Sorunlarımı şiddetle değil güzel yollarla çözerim.	1	2	3	4	5
10. Dünyadaki her insanın eşit olduğuna inanıyorum.	1	2	3	4	5
11. Dostlarımla işim düştüğü zaman görüşürüm.	1	2	3	4	5
12. Arkadaşlarımla dertlerini dinlemekten kaçınmam.	1	2	3	4	5
13. Üstesinden geleceğime inandığım sorumluluklardan kaçınmam.	1	2	3	4	5
14. Kötü anlarımda arkadaşlarımla yanımda olmasını isterim.	1	2	3	4	5
15. İsteklerimi gerçekleştirirken toplumdaki insanları göz önünde bulundurmam.	1	2	3	4	5
16. Başkalarına saygılı olma açısından çevreme örnek olmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
17. İnsanlara yardım ederken karşılık beklemem.	1	2	3	4	5
18. Hatalı davranan arkadaşlarıma karşı anlayışlı davranmam.	1	2	3	4	5
19. Yapacağıma inandığım görevleri üstlenip zamanında yerine getirmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
20. Dostlarımla her zaman yanımda görmek isterim.	1	2	3	4	5
21. Şiddet içerikli programları izlemem.	1	2	3	4	5
22. Herkesin görüşünü kabul edebilirim.	1	2	3	4	5

23. Hak ederek kazandığım para beni mutlu eder.	1	2	3	4	5
24. İnsanlardan uzak durmanın gerekliliğine inanırım.	1	2	3	4	5
25. Okulda verilen görevleri gönüllü olarak alırım.	1	2	3	4	5
26. Karşılaştığım zorlukların üstesinden arkadaşlarımın sayesinde gelirim.	1	2	3	4	5
27. Tartışmaları konuşarak çözmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
28. Arkadaşlarımı yalan söylememeleri konusunda sürekli uyarırım.	1	2	3	4	5
29. Sonucun kötü olacağını bilsem doğruları söylemem. .	1	2	3	4	5
30. İnsanların dış görünüşlerine( asla )değer vermem.	1	2	3	4	5
31. Arkadaşlarımı sorumluluklarını yerine getirmeleri konusunda sürekli uyarırım	1	2	3	4	5
32. Arkadaşlarım için yapamayacağım hiçbir şey yoktur.	1	2	3	4	5
33. Dünyada meydana gelen savaşlar beni huzursuz eder.	1	2	3	4	5
34. Çevremdeki insanlara, başkalarına saygı göstermenin önemli olduğunu söylerim.	1	2	3	4	5
35. Arkadaşlarımla ilişkilerimin bozulması pahasına bile dürüst davranmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
36. Bana karşı yapılan her yanlış affederim.	1	2	3	4	5
37. Okulda ve okul dışında sorumluluk alanıma giren işlerden kaçmam.	1	2	3	4	5
38. Dostlarım için elimden gelen her şeyi yaparım.	1	2	3	4	5
39. İnsanlarla olan problemlerimi konuşarak halledebileceğime inanırım.	1	2	3	4	5
40. Hayatımda her zaman başkalarına saygıyı ön planda tutarım.	1	2	3	4	5
41. Her şeyi her yerde söylemek doğru değildir.	1	2	3	4	5
42. Arkadaşlarımın yapmış olduğu hataları hoş karşılamam.	1	2	3	4	5

## EK 2: OKULA İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİ

### OKULA İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİ

	Tamamen Katılıyorum	Oldukça Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Çok Az Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Okulda kendimi güvende hissediyorum.					
2. Okulda sorumluluk bilinci kazanıyorum.					
3. Okul bana güven vermiyor.					
4. Okul demek sorumsuzluk demektir.					
5. Okulda haksızlık yapılıyor.					
6. Okullu olmak beni güvenilir kılıyor.					
7. Okula gitmek benim için bir tutkudur.					
8. Okul benim için cazibeli bir yer değildir.					
9. Okula gitmek için her türlü fedakârlığa katlanabilirim.					
10. Okulda olmayı çok seviyorum.					
11. Okuldan nefret ediyorum.					
12. Okulda kültürel farklılıklara saygı gösteriliyor.					
13. Okulun, toplumsal değerleri nesilden nesile aktardığına inanıyorum.					
14. Okul önemli bir toplumsal değerdir.					
15. Okullu olmak bana saygınlık kazandırıyor.					
16. Okulsuz bir toplum düşünemiyorum.					
17. Okul toplumsal değerleri yozlaştırıyor.					
18. Okulda hiç sıkılmıyorum.					
19. Okulda kendimi huzurlu hissediyorum.					
20. Okul eğlenceli bir yerdir.					
21. Okul sıkıcı bir yerdir.					

## EK 3:ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİ İÇİN OKUL TÜKENMİŞLİĞİ ÖLÇEĞİ

Sevgili öğrenciler,

Aşağıda okula yönelik ve okulla ilişkili olabilecek duygu, düşünce ya da yaşantı örnekleri maddeler biçiminde sıralanmıştır. Sizden istenen bu maddeleri dikkatle okumanız ve her maddede belirtilen duygu, düşünce ya da yaşantının size ne kadar uyduğunu “Tamamen Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Katılmıyorum” ve “Hiç Katılmıyorum” seçeneklerinden birini işaretleyerek belirtmenizdir.

**Yanıtlarınız kesinlikle gizli tutulacaktır. Bu yanıtların doğrusu ya da yanlışı yoktur. Ölçekte hem olumlu hem olumsuz maddeler bulunmaktadır. Lütfen tüm maddeleri dikkatle okuyup işaretleyin. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayın.** Yardımlarınız için teşekkür ederiz.

	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Okul ödevlerini anlamsız buluyorum.				
2. Ders çalışmak istemiyorum.				
3. Ders çalışmaktan keyif alıyorum.				
4. Ödev yapmaktan o kadar bıktım ki ödev yapmayı hep erteliyorum.				
5. Okulda öğrendiğim pek çok şeyi anlamsız ve gereksiz buluyorum.				
6. Ailemin yeterince ders çalıştığıma inanmaması beni kızdırıyor.				
7. Okulda kendimi mutsuz hissediyorum.				
8. Ders çalışmayı sıkıcı buluyorum.				
9. Bazı öğretmenlerimin davranışları yüzünden okulu çekilmez bir yer olarak görmeye başladım.				
10. Ders çalışmak beni yormaz.				
11. Ödevlerimi yaparken sık sık yetersizlik duygusu yaşıyorum.				

12. Okulda sık sık kendimi yetersiz hissediyorum				
13. Ders çalışmaktan dinlenmeye ve eğlenmeye zaman bulamıyorum.				
14. Ders çalışmaya olan motivasyonum oldukça yüksek.				
15. Okul ödevlerini ağır bir yük gibi algılıyorum.				
16. Okula gitmek istemiyorum.				
17. Ailemin derslerdeki başarımlar konusunda yapabileceğimden fazlasını istemesinden bunaldım.				
18. Öğretmenlerimizin sürekli ders çalışmam demesinden ve öğüt vermesinden bunaldım.				
19. Okulu seviyorum.				
20. Okuldan ve okulla ilgili her şeyden sıkıldım.				
21. Ders çalışmayı anlamsız buluyorum.				
22. Ödevlerimin çokluğu nedeniyle dinlenmeye ve eğlenmeye zaman bulamıyorum.				
23. Öğretmenlerimin bana hala küçük çocukmuşum gibi davranmasından sıkıldım.				
24. Ne kadar ders çalışırsam çalışayım kendimi hep yetersiz hissediyorum.				
25. Sınav kaygısı yaşamaktan bir türlü rahatlayamıyorum.				
26. Okulda kendimi mutlu hissediyorum.				
27. Ödev yapmaktan yoruldum.				
28. Okulda yaşadığım sorunlar nedeniyle sık sık ailemden azar işitiyorum.				
29. Ailemin sürekli daha fazla ders çalışmamı istemesinden yoruldum.				

30. Okulu eğlenceli buluyorum.				
31. Öğretmenlerimin aşırı kontrol edici davranışlarına tahammül edemiyorum.				
32. Ailemin ders başarısı konusunda beni başkalarıyla karşılaştırması moralimi bozuyor.				
33. Ders çalışmam gerektiği için isteklerimi ertelemekten bıktım.				
34. Okul ödevlerinin gerekli olduğuna inanıyorum.				



## ÖZGEÇMİŞ

### AYŞE KOÇ

1989 yılında Konya’da doğan Ayşe KOÇ, Mareşal Mustafa Kemal İlköğretim Okulunda okudu,ardından Dolapoğlu Anadolu Lisesini bitirdi. 2012 yılında Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümünden mezun oldu.

2012-2015 yılları arasında Polatlı Gazi Ortaokulunda rehber öğretmen olarak görev yaptı. Halen Bandırma Cumhuriyet İlkokulunda rehber öğretmen olarak görev yapmaktadır.

Evli ve bir çocuk annesidir.



