



T. C.

YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN İNSANİ DEĞERLERİ İLE OKUL
TÜKENMİŞLİĞİ ARASINDAKİ İLİŞKİ VE BİR ARAŞTIRMA**

Elif ÖZBAKIR

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı

İstanbul, 2015



T.C.
YEDİTEPE UNIVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Orta Okul Öğrencilerinin İnsani Değerleri ile
Okul Tükenmişliği Arasındaki İlişki ve
Bir Araştırma

Ad-Soyad: ELİF ÖZBAKIR

ONAY:

Danışman : Prof. Dr. Canan ÇETİN Camur Çetin

Üye: Dr. Mustafa FARSAKÇI Gprsaliglu

Üye: Doç. Dr. M. Emin ÖKÜR M. Emin Ökür

Onay Tarihi: 18.03.2016



T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN İNSANİ DEĞERLERİ İLE OKUL
TÜKENMİŞLİĞİ ARASINDAKİ İLİŞKİ VE BİR ARAŞTIRMA**

Elif ÖZBAKIR
Yüksek Lisans Tezi
Danışman
Prof. Dr. Canan Çetin

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı

İSTANBUL, 2015

ÖZET

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN İNSANİ DEĞERLERİ İLE OKUL TÜKENMİŞLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Elif ÖZBAKIR

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Canan ÇETİN

Aralık 2015, 144 sayfa

Bu araştırma ortaokul öğrencilerinin insani değerleri ile okul tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır.

Çalışma evreni 2014–2015 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Üsküdar İlçesinde bulunan ortaokul öğrencileridir. Örneklemimiz 500 kişiden oluşmaktadır.

Araştırma ile ilgili veriler “İnsani Değerler Ölçeği” (İDÖ) (Dilmaç, 2007) ve “Ortaokul Öğrencileri İçin Okul Tükenmişliği Ölçeği (OTÖ)” (Ayşe AYPAY) ile toplanmıştır. Birinci bölümünde kişisel bilgilere, ikinci bölümde, insani değerlere ilişkin 42 ifadeye, üçüncü bölümde okul tükenmişliğini ölçmek amacıyla 26 değerlendirme ifadesine yer verilmiştir.

Ölçeklerden elde edilen veriler kodlanarak bilgisayar ortamında SPSS paket programı yardımıyla çözümlenmiştir. Ölçeğin birinci bölümüyle ilgili verilere ilişkin frekans ve yüzde dağılımı alınmış, öğrencilerin tutumlarının ve algılamalarının belirlenmesine yönelik olarak aritmetik ortalama ve standart sapma, tutumlar arasında farklılığı ortaya koyabilmek için ikili karşılaştırmalarda bağımsız gruplar için Kruskal Wallis H testi, ikiden fazla değişken gruplarının karşılaştırılmasında ise tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Görüşler arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı $\alpha = 0.05$ anlamlılık düzeyinde test edilmiştir.

Araştırmada, ortaokul öğrencilerinin insani değerlerin sorumluluk, dostluk, arkadaşlık, barışçı olma, saygı, dürüstlük alt boyutlarında okul tükenmişliği ile ilgili ilişkisel boyutu üzerinde durulmuştur.

Araştırma sonucuna göre katılımcıların demografik özelliklerine bakıldığında; babaların en fazla lise düzeyinde en az doktora düzeyinde eğitim aldıkları, annelerin en fazla ilkökul en az doktora düzeyinde eğitim aldıkları sonucuna varılmıştır.

Katılımcıların babalarının mesleki durumu olarak en fazla işçi en az işsiz oldukları, annelerin ise büyük çoğunluğunun ev hanımı çok az bir bölümünün ise memur olduğu sonucuna varılmıştır. Aylık gelir durumlarının ise 2000 TL'nin üstünde olduğu tespit edilmiştir.

İnsani değerler boyutunda cinsiyet, anne, baba eğitim, anne, baba meslek durumu ve aylık gelir bakımından bir farklılık görülmezken, sınıf düzeyinde insani değerlerin 6. Sınıfta en yüksek, 7. Sınıfta en düşük olduğu gözlenmiştir.

Okul tükenmişliği boyutunda bakıldığında erkeklerin öğrencilerin tükenmişliklerinin kız öğrencilerden daha düşük olduğu, sınıf sayısı yükseldikçe okul tükenmişliğinin düştüğü gözlenmiştir. Babaların eğitim durumunda anlamlı bir fark gözlenmezken annelerin eğitim durumlarında yüksek lisans mezunlarının okul tükenmişlikleri düzeyinin düşük, doktora öğrencilerinin okul tükenmişlik düzeyinin yüksek olduğu gözlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: İnsani Değerler, Okul Tükenmişliği, Ortaokul Öğrencileri

SUMMARY

THE RELATIONSHIP BETWEEN HUMANİSTİC VALUES AND STUDENTS BURNOUTS

Elif ÖZBAKIR

Graduate Thesis, Education Administration And Supervision

Consultant: Prof. Dr. Canan CETIN

2016, 144 pages

This research was carried out to examine middle high school students humanistic values between students burnouts .

The universe of this research amongs the students who live in the province of Istanbul Üsküdar district in 2014-2015 academic year secondary school. Our sample consists of 500 people.

The data of this research on "Human Values Scale" (HVS) (Dilmaç, 2007) and "School Burnout Scale for Middle High School Students (BSS)" (Ayşe AYPAY) are collected. The first section touches personal information ,second section mentions 42 statements relating to human values, In the third section 26 statements are given in order to measure school burnouts assesment.

Using data obtained from the scale were analyzed via SPSS programme on computer. Frequency for the data concerning the first part of the scale and percentage taken, Arithmetic average and standard variance is used to determine the attitudes and perceptions of students also to Show the differences amongs the attitudes for independent groups Kruskal Wallis H test, one way variance analyze are used to compare more than two variable groups. For the comparison of groups those are more than 2 variants "variant analysis is used. An $\alpha = 0.05$ significance level was tested whether there is a significant differences between the opinions.

Humanity subscales have some parts such as responsibilities, , friendship, peace, respect, honesty. In the study It was spesified This subscales relationship dimension with middle high school students school burnouts.

As a result of research when we check all participants demografic features ;Dads received maximum lise minimum doctorate level of education ,mums received maximum primary school minimum doctorate level of education.

According to research it was concluded that the professional status of the participant's dads were mostly workers least unemployed, the participant's mothers were mainly a

housewife and a small part of them were sivil servants. Monthly income of these families are defined above 2000 liras.

There are not any differences in terms of humanity values gender,mother,father,education,fathers occupation and monthly income in the meanwhile year 6 class level humanity values higher than year 7 is the lowest .

Considering the level of school burnout scale male students are lower than female students , if the number of student are higher in class It was observed that there is a drops of school burnout .

There are not a significant differences are observed on fathers education whereas mother education level If its master level degree it was observed that school burnout level is low , if it is doctorate level of education school burnout level is high.

Key words: humanity ,school burnout,middle school student

ÖNSÖZ

Değişmeyen tek şeyin değişim olduğu dünyamızda bu sürece ayak uydurmak için sürekli bir araştırma içerisinde olmak gerekir. Bitmek tükenmek bilmeyen bilgi ağı aralarında kilometrelerce mesafe olan insanları bile birbirine bağlar. Gelişen teknolojiyle birlikte araştırma yöntemleri kolaylaşmıştır. İnternet sayesinde insanlar bilgiye saniyeler içerisinde ulaşabilmektedir. Bu rahatlık beraberinde olumsuz durumları da getirebilmektedir. İnsanlar alışlagelmiş gelenek ve adetlerinden vazgeçmekte, sosyallikten uzaklaşmakta, insani değerler önemini yitirmekte, çocuksa çocukluğunu yaşayamamakta, yetişkinse de yenedünya düzeninin kısır döngüsü içinde eriyip gitmektedir.

Beni bu araştırmaya sevk eden öğrencilerin; daha hayatın başında olmalarına rağmen erken yaşta bilgi öğrenmeye, araştırma yapmaya, sabırlı olup çaba harcamaya karşı isteksiz oluşları, tükenmişlik duygusu içinde olmalarının sebebinin insani değerlerle ne derece ilintili olduğunu anlamaya çalışmaktır. Tezin hazırlanmasının her aşamasında çok yakın ilgi ve desteklerini gördüğüm başta tez danışmanım değerli hocam Prof. Dr. Canan ÇETİN'e ve Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü öğretim elemanlarına teşekkürlerimi sunarım. Tezin gönüllü katılımcıları olan ortaokul 6-7ve 8. Sınıf öğrencilerine, biricik oğlum ve sevgili eşime teşekkür ederim.

ELİF ÖZBAKIR

2015, İSTANBUL

KISALTMALAR LİSTESİ

İDÖ: İnsani Değerler Ölçeği

OTÖ: Okul Tükenmişliği Ölçeği

ABSE: Akademik Beklentilere İlişkin Stres Envanteri

AFA: Açımlayıcı Faktör Analizi

DFA: Doğrulayıcı Faktör Analizi

MTE-ÖF: Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu

PDR: Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik

Age.: Adı Geçen Eser

Agm: Adı Geçen Makale

İÇİNDEKİLER

SAYFA NU

Özet.....	iii
Summary.....	v
Önsöz.....	vii
Kısaltmalar Listesi.....	viii

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	3
1.3. Alt problemler.....	3
1.4. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	4
1.5. Sayıtlar.....	4
1.6. Sınırlılıklar.....	5
1.7. Tanımlar.....	5

BÖLÜM II

2.KURAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. Değerler.....	7
2.1.1. İnsani Değerlerin Tanımları.....	7
2.1.2. İnsani Değerler İle İlgili Diğer Kavramlar.....	10
2.1.2.1. Etik Değerler.....	10
2.1.2.2. Ahlaki Değerler.....	11
2.1.2.3. Evrensel Değerler.....	12
2.1.3. Eğitim Örgütlerinde İnsani Değerlerin Önemi.....	12
2.1.3.1. Sevgi.....	16
2.1.3.2. Saygı.....	18

2.1.3.3. Sabır.....	20
2.1.3.4. Hoşgörü.....	23
2.1.3.5. Güven.....	26
2.1.3.6. Adalet.....	28
2.1.3.7. Alçakgönüllülük.....	29
2.1.4. İnsani Değerlerin Kaynakları	32
2.1.4.1. Felsefede İnsani Değerler.....	33
2.1.4.2. Sosyolojide İnsani Değerler.....	34
2.1.4.2. Dinde İnsani Değerler.....	35
2.1.4.4. Psikolojide İnsani Değerler.....	36
2.1.5. İnsani Değerlerin Öğretimi.....	37
2.1.6. İnsani Değerlerin Öğretim Zamanı.....	38
2.1.7. İnsani Değerler Eğitimi ve Uygulamaları.....	39
2.1.7.1. Ailede İnsani Değerler Eğitimi.....	39
2.1.7.2. Okulda İnsani Değerler Eğitimi.....	42
2.1.8. Batı Toplumlarında Değerler Eğitimi Modelleri.....	44
2.1.8.1. İnsani Değer Aktarma.....	44
2.1.8.2. İnsani Değerlerin Açıklığa Kavuşturulması.....	44
2.1.8.3. İnsani Değer Geliştirme.....	45
2.1.8.4. İnsani Değer İletişimi.....	46
2.2. Okul Tükenmişliği Tanımı ve Okul Tükenmişliğinin Önemi.....	48
2.3. Okul Tükenmişliğinin Belirtileri.....	51
2.3.1. Tükenmişliğin Duygusal Belirtileri.....	51
2.3.2. Tükenmişliğin Davranışsal Belirtileri.....	50
2.3.3. Tükenmişliğin Bedensel Belirtileri.....	51
2.4. Okul Tükenmişliğine Etki Eden Faktörler.....	51

2.4.1. Kişisel Faktörler.....	52
2.4.2. Sosyal Faktörler.....	53
2.5. İnsani Değerler ile Okul Tükenmişliği Arasındaki İlişki.....	53

BÖLÜM III

3. Orta Okul Öğrencilerinin İnsani Değerleri ile Okul Tükenmişliği Arasındaki İlişki İle İlgili Araştırmalar	56
3.1. İnsani Değerler ile ilgili Yapılan Araştırmalar.....	56
3.1.1. İnsani Değerler ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	56
3.1.2. İnsani Değerler ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	58
3.2. Okul Tükenmişliği ile İlgili Yapılan Araştırmalar.....	61
3.2.1. Okul Tükenmişliği ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	62
3.2.2. Okul Tükenmişliği ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	63
3.3. Orta Okul Öğrencilerinin İnsani Değerleriyle Okul Tükenmişlik Düzeylerinin İlişkisi.....	69

BÖLÜM IV

4. Araştırmanın Yöntemi.....	77
4.1. Araştırmanın Modeli.....	77
4.2. Çalışma Evreni ve Örneklem.....	78
4.3. Veri Toplama Araçları.....	80
4.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	80
4.3.2. İnsani Değerler Ölçeği.....	80
4.3.3. Okul Tükenmişliği Ölçeği.....	83
4.3.4. Verilerin Çözümlemesi.....	87
4.3.5. Analiz Türünün Belirlenmesi.....	87
4.4. Araştırmayla İlgili Bulgu ve Yorumlar.....	89

4. 4. 1. İnsani Değer Puanı İle Okul Tükenmişliği Arasındaki İlişki.....	89
4. 4. 2. Orta Okul Öğrencilerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	89
4. 4. 3. İnsani Değerler ve Okul Tükenmişliği Ölçeklerinin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Alınan En Düşük ve En Yüksek Değerler İle Ölçek Madde Sayısı.....	94
4. 4. 4. Cinsiyete Göre İnsani Değer Düzeyleri.....	94
4. 4. 5. Sınıflara Göre İnsani Değer Düzeyleri.....	95
4. 4. 6. Babaların Öğrenim Durumuna Göre İnsani Değer Düzeyleri.....	95
4. 4. 7. Babaların Mesleki Durumuna Göre İnsani Değer Düzeyleri.....	96
4. 4. 8. Annelerin Öğrenim Durumuna Göre İnsani Değer Düzeyleri.....	97
4. 4. 9. Annelerin Mesleki Durumuna Göre İnsani Değer Düzeyleri.....	98
4. 4. 10. Ailenin Aylık Gelir Durumuna Göre İnsani Değer Düzeyleri.....	98
4. 4. 11. Cinsiyete Göre Okul Tükenmişliği Düzeyleri.....	99
4. 4. 12. Sınıflara Göre Okul Tükenmişliği Düzeyleri.....	100
4. 4. 13. Babaların Öğrenim Durumuna Göre Okul Tükenmişliği Düzeyleri.....	100
4. 4. 14. Babaların Mesleki Durumuna Göre Okul Tükenmişliği Düzeyleri.....	101
4. 4. 15. Annelerin Öğrenim Durumuna Göre Okul Tükenmişliği Düzeyleri.....	102
4. 4. 16. Annelerin Mesleki Durumuna Göre Okul Tükenmişliği Düzeyleri.....	103
4. 4. 17. Ailenin Aylık Gelir Durumuna Göre Okul Tükenmişliği Düzeyleri.....	103

Bölüm V

5. Sonuç ve Öneriler

5. 1. Sonuçlar.....	106
5. 2. Öneriler.....	106
5. 2. 1. Ailelere Yönelik Öneriler.....	108
5. 2. 2. Okul ve Öğretmenlere Yönelik Öneriler.....	108
5. 2. 3. Programa Yönelik Öneriler.....	109
5. 2. 4. Araştırma Yapacak Kişilere Öneriler.....	109
KAYNAKLAR.....	110
ÖZGEÇMİŞ.....	119
Ek I -Kişisel Bilgiler Formu.....	120
Ek II- İnsani Değerler Ölçeği.....	122
Ek III- Okul Tükenmişliği Ölçeği.....	124
EK IV- Valilik Araştırma İzni	126
EK V -Ölçek Kullanma İzinleri.....	127

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. İnsani Değerler ve Değerler Eğitimi Üzerine Yapılan Çalışmalar	60
Tablo2: Okul Tükenmişliği İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	66
Tablo 3: Üsküdar İlçesi'ndeki Orta Okullar ve Öğrenci Sayılar	78
Tablo 4: Anket Uygulanan Orta Okullar ve Öğrenci Sayıları	79
Tablo 5: Uygulanan Anketin Sınıflara Göre Dağılımı.....	79
Tablo 6: İnsani Değerler Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları	81
Tablo 7: İDÖ. İç Tutarlılık Kat Sayıları, Kararlılık Kat Sayıları ve N Sayıları.....	82
Tablo 8: İDÖ Alt Boyutları.....	83
Tablo 9: İlköğretim Öğrencilerinde OTÖ. Faktör Analizi Sonuçları	84
Tablo 10: OTÖ: Alt Boyutlar.....	86
Tablo 11: İnsani Değer Puanları ile Okul Tükenmişliği Korelasyon Analizi.....	89
Tablo 12 : Öğrencilerin Değişkenlere Göre Dağılımı.....	89
Tablo 13 : Öğrencilerin Okul Değişkenine Göre Dağılımı.....	90
Tablo 14 : Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre Dağılımı.....	91
Tablo 15: Öğrencilerin Babalarının Meslek Durumuna Göre Dağılımı.....	91
Tablo 16: Öğrencilerin Annelerinin Meslek Durumuna Göre Dağılımı.....	91
Tablo 17: Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı.....	92
Tablo 18: Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı.....	92
Tablo 19: Öğrenci Ailelerinin Gelir Durumuna Göre Dağılımı.....	93
Tablo 20: İDÖ. Ve OTÖ.'nin Aritmetik Ortalaması, Standart Sapması, Aldığı En Yüksek ve En düşük Değerler.....	94
Tablo 21: İnsani Değer Düzeylerinin Cinsiyete Göre Değerlendirilmesi.....	94
Tablo 22 : İnsani Değer Düzeylerinin Sınıflara Göre Değerlendirilmesi.....	95

Tablo 23: İnsani Değer Düzeylerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Değerlendirilmesi.....	95
Tablo 24: İnsani Değer Düzeylerinin Baba Öğrenim Durumu Üzerinde Ortalama Güven Aralığı.....	96
Tablo 25 : İnsani Değer Düzeylerinin Baba Meslek Durumuna Göre Değerlendirilmesi..	96
Tablo 26: İnsani Değer Düzeylerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Değerlendirilmesi.....	97
Tablo 27: İnsani Değer Düzeylerinin Anne Meslek Durumuna Göre Değerlendirilmesi...	98
Tablo 28: Aylık Gelir Durumuna Göre İnsani Değer Düzeyleri.....	98
Tablo 29: Okul Tükenmişlikleri Düzeyinin Cinsiyete Göre Değerlendirilmesi.....	99
Tablo 30: Okul Tükenmişlikleri Düzeyinin Sınıflara Göre Değerlendirilmesi.....	100
Tablo 31: Okul Tükenmişlikleri Düzeyinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Değerlendirilmesi.....	101
Tablo 32: Okul Tükenmişlikleri Düzeyinin Babaların Mesleklere Göre Değerlendirilmesi.....	101
Tablo 33: Okul Tükenmişlikleri Düzeyinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Değerlendirilmesi.....	102
Tablo 34: Okul Tükenmişlikleri Düzeyinin Annelerin Mesleklere Göre Değerlendirilmesi.....	103
Tablo 35: Okul Tükenmişlikleri Düzeyinin Ailelerin Gelir Durumuna Göre Değerlendirilmesi.....	103
Şekil 1. Rokeach'ın Evrensel Ana Değerleri.....	57
Şekil 2. Schwartz'ın Temel Değerleri.....	58
Şekil 3. Katılımcı Cinsiyeti Pasta Grafiği.....	90
Şekil 4: Anne Baba Eğitim Durumu Sütun Grafiği.....	93
Şekil 5: Orta okul Öğrencilerinin Okul Tükenmişlikleri Düzeyinin Pasta Grafiği.....	99

BÖLÜM I

GİRİŞ

Ortaokul öğrencilerinin insani değerleri ile okul tükenmişlikleri arasındaki ilişki, konulu çalışmamızın amacı; gelişen teknolojiyle birlikte insanlar bir yandan rahatlamakta fakat diğer yandan toplumsal iletişim konusunda sıkıntılar yaşamaktadır. Özellikle öğrencilerden gelecekle ilgili beklentiler yükselmekte bununla birlikte genç yaşta omuzlarına binen sorumluluklar artmaktadır. Bu da beraberinde iyi bir insan olmanın temelini teşkil eden insani değerleri zedelemektedir. Öğrencilerde ise okul tükenmişliği adı verilen bir duruma neden olmaktadır. Bu bağlamda amaç; insani değerler ile okul tükenmişliği arasında ne derecede bir ilişki olduğunu incelemektir. Araştırmanın I. Bölümünde; araştırmanın temelini teşkil eden problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıkları sunulmuş ve araştırmada kullanılan terimlere ilişkin kavramsal bilgiler incelenecektir.

1.1. Problem Durumu

Sosyal bir varlık olan insanın, diğer insanlarla barışık ve sağlıklı bir şekilde hayatını devam ettirebilmesi için toplumla bütünleşmeye, toplum içinde yaşamaya ihtiyacı vardır. Bu durum, insanın sosyal yaşayış, kültürel durum ve ahlaki kural gibi toplum üyelerinin geneli tarafından kabul görmüş ilkelere uyması ile mümkündür. Bu ilkeler, toplum üyesi bireylere aile, sosyal çevre ve okul gibi kurum ve vasıtalarla benimsetilir.

Değer bir toplumun varlığını sağlayan, büyük çoğunluklar tarafından benimsenmiş ortak davranış biçimlerini oluşturan; kaynağını eğitim, sosyal, ekonomik, dinsel, ahlaki, psikolojik sistemlerden alan bir davranış tarzıdır (Taşpınar, 2009: 25).

İnsan, çevresindeki varlıkları anlamlandırmada kendince tasarladığı bazı kodlar kullanır. Kimi zaman duyu organlarıyla kimi zaman da duygusal yoldan kullandığı bu kodlar varlıklara verdiği önemi belirler. Duyu organları ile elde ettiği özellikleri varlıkları tanımlamada kullanan birey, o varlığa önem atfetmede, kıymet biçmede duygusal olarak

sahip olduğu izlenimlerden yararlanır. Duygusal olarak sahip olunan bu izlenimlere genel olarak “değer” adı verilir (Yeşil ve Aydın, 2007: 2).

Sosyal denetim mekanizmalarından en önemlisi olan değerler, toplumsal bütünlüğün ayrılmaz unsurlarındandır. Bireyin hayatında hemen her şey bu değere göre algılanır ve yaşamın anlamı bu şekilde öğrenilir (Güven, 1999: 163–164).

Bir şeylerin değerini bilmek için onlardan mahrum olmak gerekmez; örneğin barışın değerini bilmek için savaşla ve çeşitli acılarla iç içe yaşamak gerekmez. Fakat değerlerin kaybolması halinde yaşanacak tehlikelerden söz eden, mağduriyetler yaşayan insanların sözlerine kulak vermek ve tecrübelerinden dersler çıkarmak gerekir (Balcı, 2014: 2).

İnsanın iyi bir karakter geliştirmesine rehberlik edecek en önemli kılavuz değerlerdir. Değer kavramının çok değişik disiplinlere girmiş olması ve pek çok kuramcının değer kavramını çeşitli kavramlarla ilişkilendirerek açıklamaya çalışması, bu kavramın tanımını oldukça güçleştirmektedir (Dilmaç, 2007: 11).

Tükenmişlik; kişinin günlük yaşamında olaylar karşısında sürekli ümitsizliğe düşerek olumsuz duygular hissetmesi ve yaşam enerjisini ve neşesini zaman içinde kaybetmesi olarak tanımlanabilir. Uyarıcıların çok şiddetli olduğu durumlarda birey olumsuz etkileri ortadan kaldıramaz durumdaysa, aynı zamanda strese uzun süre maruz kalmışsa tükenme dönemine girer. Kendini yetersiz ve başarısız olarak düşünen bir öğrenci içim her gün okula gitmek bir işkenceye dönüşebilir. Toplumsal bir varlık olan insan, belli bir rol, statü ve ekonomik güç elde etmek üzere girdiği iş yaşamında iş yoğunluğu, sağlıksız çalışma koşulları, kişiler arası çatışmalar gibi etkenler nedeniyle fiziksel ve ruhsal bazı güçlükler yaşamaya başlamaktadır. Bu süreçte psikolojik olarak zorlanmakta, enerjisi azalmakta ve yıpranabilmektedir. Tükenmişlik olarak adlandırılan bu durum enerjinin aşırı talepler nedeniyle tükenmesi, giderek artan bir stres süreci ve ideallerin yitimi olarak özetlenebilir (Oğuzberk ve Aydın,2008:168).

Ülkemizde iyi bir eğitim alabilmenin yolu çok ciddi bir süreçten geçmektedir. Eğitimin her aşamasında öğrenciler çok zorlu ve beklentilerin yüksek olduğu bir ortama sokulurlar. Her eğitim düzeyindeki öğrenciler bir üst eğitim düzeyinde daha kaliteli eğitim alabilmenin bir

şartı olarak not ortalaması ve sınav baskısı ile yüzleşmektedir. Eğitim sisteminde mevcut olan bu baskıcı ve rekabetçi ortam öğrencileri ve ailelerini negatif duygular içerisine itmektedir. Anne babalar bu yarış önde götürebilmek için maddi ve manevi imkânlarını zorlamakta ve çocuklarını dersanelere göndermekle kalmayıp özel derslerle takviye yapmaktadırlar. Bu baskılar ve beklentiler sonucunda öğrenciler psikolojik olarak olumlu yönde desteklenmedikleri zaman okul tükenmişliği olarak adlandırılan bir sürece girebilirler.

1.2. Problem cümlesi

Ortaokul öğrencilerinin insani değerleri ile okul tükenmişliği arasında ilişki var mıdır? Sorusu üzerinde durulmuştur.

1.3. Alt problemler

Bu çerçevede oluşturulan alt problemler şunlardır;

- Ortaokul öğrencilerinin insani değerleri nasıldır?
- Ortaokul öğrencilerinin insani değerleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
- Ortaokul öğrencilerinin insani değerleri sınıflara göre farklılık göstermekte midir?
- Ortaokul öğrencilerinin insani değerleri babalarının eğitim durumuna göre değişmekte midir?
- Ortaokul öğrencilerinin insani değerleri babalarının mesleğine göre değişmekte midir?
- Ortaokul öğrencilerinin insani değerleri annelerinin eğitim durumuna göre değişmekte midir?
- Ortaokul öğrencilerinin insani değerleri annelerinin mesleğine göre değişmekte midir?
- Ortaokul öğrencilerinin insani değerleri ailenin gelir durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
- Ortaokul öğrencilerinin okul tükenmişliği cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?

- Ortaokul öğrencilerinin okul tükenmişlikleri sınıflarına göre farklılık göstermekte midir?
- Ortaokul öğrencilerinin okul tükenmişliği babalarının eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
- Ortaokul öğrencilerinin okul tükenmişliği annelerinin eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
- Ortaokul öğrencilerinin okul tükenmişliği ailenin gelir durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

1.4. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Dünyamız sürekli bir gelişim ve değişim içerisinde. Çoğumuz bu değişime ayak uydurmakta zorlanıyoruz. Teknoloji; değişimde başı çekerken değerlerimizi de etkilemekte. Teknolojik gelişmenin hızı, sosyal gelişmeden fazla olduğu zaman insani değerlerin tehlikede olduğu söylenir. Bu gelişim sürecinde önemli olan manevi değerlerimiz ile maddi değerlerimiz arasındaki karşılıklı ilişki ağı içinde olmasını sağlamaktır. Ailenin eğitim konusundaki etkisinin azalması. Anne ve babanın iş hayatına daha çok yönelmesi, çocukla kaliteli vakit geçirememeleri değerler eğitimi konusunda sıkıntılara yol açmaktadır. Bu noktada okulların değerler eğitiminde daha etkili bir rol oynayacakları kaçınılmaz bir gerçektir.

Modern zamanların en önemli durumlarından biri olarak bilinen tükenmişlik 1970'lerde Amerika'da, insanlara hizmet sektöründe çalışan insanların yaşadığı stresi ifade etmek amacıyla kullanılmıştır.

Bu araştırmada ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin insani değerleri ile okul tükenmişlikleri arasında ilişki olup olmadığı varsa neden olan etmenlerin neler olabileceği üzerinde durulmuştur.

1.5. Sayıtlar

- Bu araştırma için seçilen yöntem, araştırmanın amacına, konusuna ve problemine uygundur.

- Kullanılan anketler istatistiksel açıdan güvenilirlerdir.
- Araştırmaya katılanlar, veri toplama aracını içtenlikle cevaplamışlardır.

1.6. Sınırlılıklar

- Bu araştırma, 2014–2015 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Araştırma, ölçek ifadeleriyle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Değer: Bir varlığın ruhsal, toplumsal, ahlaksal ya da güzellik yönünden taşıdığı düşünülen yüksek ya da yararlı niteliktir. (TDK,2011)

Ahlak: bir toplum içinde kişilerin benimsedikleri, uymak zorunda buldukları davranış biçimleri ve kuralları, töre, moral, etik olarak tanımlanır.

İnsani Değerler: İnsan davranışlarına etki eden, iyiye- güzele yönlendiren, bireyi ve toplumu ayakta tutan unsurlardır.

İnanç: Bir kişiye, bir şeye, Allah'a herhangi bir öğretiye ya da görüşe duyulan bağlılıktır.

Sosyal varlık: bir ülkenin üyesi olduğu özdeksel ve tinsel varlıkların tümü.

Tükenmişlik: Enerjinin aşırı talepler nedeniyle tükenmesi, giderek artan bir stres süreci ve ideallerin yitimi olarak özetlenebilir (Aydın,2008)

Stres süreci: Dayanıklılığı azaltan fiziksel veya mental gerginlik süreci.

Okul tükenmişliği: Öğrencilerin, eğitim hayatlarında yoğun stres ve bıkkınlık yaşadıkları, kendilerine olan inançlarının azaldığı ve enerjilerini kaybettikleri dolayısıyla ruh sağlıklarında olumsuz yönde bir değişimin olduğu durum olarak tanımlanmaktadır.

Bu bölümde tezimize konu olan problemin durumu, problemin cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı ve önemi, sayılılar, araştırmanın sınırlılıkları ve araştırmada kullanılan tanımların açıklamalarına değinildi. Gelecek II. Bölümde insani değerlerin tanımları, insani değerlerin özellikleri, insani değerlerin kaynakları, insani değerlerin ne şekilde öğretileceği, insani değerlerin öğretim zamanı, batı toplumlarında değerler eğitimi

modelleri, okul tükenmişliği tanımını ve okul tükenmişliğinin önemi, okul tükenmişliğinin duygusal, davranışsal, bedensel belirtileri, tükenmişliğe neden olan faktörler ile ilgili konulara değinilecektir.

BÖLÜM II

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Değerler

Bu bölümde araştırmamıza konu olan insani değerlerin tanımları, eğitim örgütlerinde insani değerlerin önemi, insani değerlerin kaynakları, insani değerlerin öğretimi ve zamanı, okulda ve ailede insani değerler eğitimi, batı toplumlarına insani değerler eğitimi modelleri, okul tükenmişliğinin tanımı ve okul tükenmişliğinin önemi, okul tükenmişliğinin belirtileri, okul tükenmişliğine neden olan kişisel ve sosyal faktörler ile ilgili konulara değinilecektir.

2.1.1. İnsani Değerin Tanımı

Değer; dünya üzerinde insanlar tarafından yapılması beklenen arzu edilen, hoşça giden ve takdir edilen davranışlar bütünüdür. Değer kavramı toplumlar arasında değişiklik göstermesine rağmen her insanın uygun görüp takdir ettiği evrensel değerler de vardır.

Türk Dil Kurumu (TDK) Büyük Türkçe Sözlükte “değer” sözcüğüne karşılık olarak yedi farklı tanım bulunmaktadır (TDK, 2011);

- Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet.
- Bir şeyin para ile ölçülebilen karşılığı, kıymet, paha, valör,
- Üstün nitelik, meziyet, kıymet,
- Üstün, yararlı nitelikleri olan kimse,
- Kişinin isteyen, gereksinim duyan bir varlık olarak nesne ile bağlantısında beliren şey,
- Bir değişkenin veya bilinmeyenin sayısı ile anlatımı,
- Bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünüdür.
- TDK.’nın tanımlarına göre bizim konumuza en uygun olan ifadeler birinci ve yedinci olarak görülmektedir.

Bu bağlamda farklı düşünürlerin görüşlerine yer vermek gerekirse; Bülent DİLMAÇ değeri dört farklı özellikte tanımlamıştır (Dilmaç, 2010; 10-15). Bunlar;

- Toplum ya da bireyler tarafından benimsenen birleştirici olgulardır.
- Toplumun sosyal ihtiyaçlarını karşıladığı ve bireylerin iyiliği için olduğuna inanılan ölçütlerdir.
- Sadece bilinç değil, duygu ve heyecanları da ilgilendiren yargılardır.
- Bireyin bilincinde yer eden, davranışı yönlendiren güdülerdir.

Değerler, bireyin olgulara yüklediği anlamlar, olgu ve varlıkları anlamlandırmalardır. Varlık alanlarına göre değerler farklılaşmaktadır. Böyle olunca her varlık alanının kendisine özgü değerleri vardır. Biyolojik alanda sağlık, estetikte güzelliğ-çirkinlik, dinde kutsallık, ekonomide hak-emek, ahlâkta iyilik-kötülük birer değerdir (Gündoğan, 2002: 257).

Değerler, insanların çoğunluğu tarafından üzerinde uzlaşılın ve paylaşılan gerçek davranış standartları, kültür ve topluma anlam ve önem veren ölçütlerdir. Değerler, herhangi bir insanın kişisel yargısına bağlı değildir. Bireylerin değerlere sahip çıkmasının temel amacı, ortak huzur ve başarının korunması ve toplumsal ihtiyaçların karşılanmasıdır (Silah, 2005: 276).

Değerler, bireyin toplum içerisinde nasıl davranması gerektiğini belirtmektedir. Bu açıdan bakıldığında değerlerin toplumu ayakta tutan dinamikler olduğu söylenebilir. Her toplumun kendine özgü değerleri ya da değerler sistemi mevcuttur. Toplumun kendine has olan değerlerini ya da değerler sistemini yitirmeye başlaması en güçlü sosyal kontrol aracını kaybettiğinin göstergesidir (Avcı, 2007: 822; Bahar, 2009: 64).

Değerler, ulusal kültürleri koruyan, bir kültürü başka kültürden ayıran ve belli sınırlılıklar içerisinde yaşayan insanların birliğini ve kaynaşmasını sağlamaktadır. Ayrıca değerler, sosyal ilişkilerin geliştirilmesinde ve toplumsal ayrışmanın önlenmesinde önemli görevler üstlenmektedirler. Bu açıdan bakıldığında değerlerin, kişilerin ve toplumların anlaşılmasında önemli katkılarının olduğunu söylemek mümkündür (Avcı, 2007: 21).

Değer bir toplum, bir inanç, bir ideoloji içinde veya insanlar arasında kabul edilmiş, benimsenmiş ve yaşatılmakta olan toplumsal, insani, ideolojik veya ilahi kaynaklı her türlü

duyuş, düşünüş, davranış, kural ya da kıymetler olarak da tanımlanabilir (Çelikkaya, 1996:168).

Değerler genel olarak, estetik değerler, bilimsel / eğitimsel değerler, ekonomik değerler, siyasi değerler, dini değerler ve sosyal değerler şeklinde ayrılmaktadır (Sevinç, 2006: 236; Aydın, 2011: 41; Hökelekli, 2011: 285).

Değer kavramı soyut ve somut anlamlarda kullanılabilir (Kılıç, 1992:129).

Soyut bir kavram olarak değer ;

- Sadece “iyi”, “arzu edilir” veya “değerli” gibi terimlerin tam olarak ifade ettiği şeyi içine alacak şekilde dar mânâda,
- Her türlü “doğruluk”, “yükümlülük”, “fazilet”, “güzellik”, “hakikat” gibi terimleri kapsayacak şekilde daha geniş mânâda kullanılır.
- Somut bir kavram olarak ise değer;

“Değerli olduğuna hükmedilen”, “iyi veya arzu edilir olduğu düşünülen” şey için kullanılır. Bireylerin kendi değer sistemleri, anlayışları vardır. Değer, insan zihninin bir ürünü olarak düşünülürse, kişiye ve ait olduğu kültüre göre değişiklik gösterecektir. Burada değer, bir “suje” ye bağımlı kılınmıştır.

- Değer terimi, değerli olarak kabul edilen şeye zıt olarak, değeri olan şeyi ifade etmek için de kullanılır. Bu anlayışta değer “suje”den bağımsız reel dünyada var olan bir varlık olarak düşünülür.

Bireyin sosyalleşmesinden sorumlu öğelerin başında “aile ve okul” gelir. Bunun yanında arkadaş grupları, kitle iletişim araçları, gençlik kuruluşları da önemli bir yere sahiptir.

Toplumun değer sisteminin önemli bir kısmını bireye aile ve okullar kazandırır. Okul çağı gelene kadar anne ve baba değer kazanımında model olurken okul döneminde ise rehber öğretmenler ve sınıf arkadaşları model durumuna gelmektedir.

Değerler, bireyin sadece kendi hayatı için değil, başkalarının hayatı için de gaye alınması istenilen şeylerdir (Güngör, 2010: 84). Değerler, “bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel öğelerin tamamı” (Demirel, 2010: 31), “toplumun geneli tarafından

kabul edilen ortak kavramalar” (Tarhan, 2012: 20), “bireylerin herhangi bir kişi, varlık, olay, durum vb. karşısında ortaya koyduğu duyarlılıklardır” (Yaman, 2012: 17).

İnsani değerler, hepimiz için bir önem teşkil eden içsel unsurlardır. Bunlar, bizim insanlığımızdan hareketle bir başka varlığa karşı davranış şeklimizi tespit eden bağlardır. Bu erdemler, aynı zamanda, beşeri varlık olmamız hasebiyle bizler için birer kıymet hükmü taşıyan olumlu özelliklerdir. Toplum içinde yaşanabilir bir hayatın temelini teşkil ederler. Gerçekleşecek bir güç için uygun bir ortamı, bizi barışa ve mutluluğa doğru taşıyacak bir hareketi ortaya çıkarırlar.

2.1.2. İnsani Değerler İle İlgili Diğer Kavramlar

İnsani değerler toplumların yapı taşlarıdır. Toplumdan topluma farklılık gösterse de değerlerin olduğu yerde etiğin olduğu da aşıkardır. İnsani değerlerle ilgili etik, ahlaki ve evrensel kavramlar bulunmaktadır.

2.1.2.1. Etik Değerler

Etik terimi Yunanca ethos yani “töre” sözcüğünden türemiştir. Etik kelime anlamı olarak töre bilimi demektir. Doğruyla yanlış, haklı ile haksız, iyiyle kötüyü, adil ile adil olmayanı ayırt etmek ve doğru, haklı, iyi ve adil olduğuna inanılan şeyleri yapmaktır. Etik ve ahlaki değerler genellikle yazılı olmayan kuralları içerirler. Bir kısmı dinsel öğeler içermektedir, bir kısmı ise toplum hayatının getirdiği tarihsel tecrübelerden oluşturulmuşlardır. Hak ve hukuk temelinde, özünde insan ve toplumun mutluluğunu hedef alan evrensel kurallar manzumesini oluştururlar.

Felsefenin bir disiplini olan etik, kendini ahlaki eylemin bilimi olarak anlar. Etik ahlak üretmez, ahlak üzerine konuşur (Piepper, 1999, s. 22, 29).

İnsan yaşamının kimi alanlarında, örneğin tıp, basın, siyaset gibi ve son zamanlarda bilim araştırmalarında karşılaşılan etik sorunların çeşidi ve kapsamından dolayı felsefi bilgi gereksinimi ve felsefe yapma gerekliliği kendini daha fazla hissettirmektedir. Bu durumda etik bakımdan esas olan şey, eğitilirlerken kişilere bir biçimde mutlaka felsefe yapabilme becerisi kazandırmaktır. Doğru ve etkili bir eğitimle, genel olarak felsefi bir eğitimle kişilerin bütünlüklü bir kavrayışa varmaları ve böylece yaşarken ve eylemlerini gerçekleştirirken karşılaştıkları etik sorunlara çözüm bulmaları mümkündür (İyi, 2002; 249-253)

Etiğin konusunu, her türlü insan faaliyeti ve eylemi değil de öncelikle ahlakiliği vurgulayan, yani ahlaki eylemler oluşturur. Etik, bir eylemi ahlaki açıdan iyi bir eylem yapan niteliksel durumu sormaktadır ve bu bağlamda ahlak, iyi, ödev, gereklilik, müsaade vb. gibi kavramları ele almaktadır. Etik, temellendirilmiş sonuçlara varmayı amaçlar; dolayısıyla ne ahlakileştirme ne ideolojiye dönüştürme ne de dünya görüşü ortaya koyma gibi bir amaca sahiptir (Piepper, 1999: 17-21).

2.1.2.2. Ahlaki Değerler

Ahlak üzerinde uzlaşılan, bireyler arası kurallar bütünüdür. Ahlak toplumun değer yargıları sistemidir. Değer ise toplumun önemli olarak nitelendirdiği ortak edimleri nitelendirebileceği gibi, ahlaktan farklı olarak bireysel öneme sahip şeyleri de nitelendirir.

Çeşitli ilkeler ve standartlar arasında çatışmalar oluşabildiği için, nasıl davranacağımız konusunda sık sık ahlâk yargımıza başvurmak zorunda kalırız. Ancak ahlâk yargımıza başvurabilmek için, bir durumun belirli özelliklerini anlamamız gerekir. Davranışlarımızı bazı genel etik ilkeler yönetse bile, kararlarımızı ve davranışlarımızı belirli durumlarda ortaya çıkan değerler ve gerçeklere dayandırmalıyız (Resnik; 2004: 42).

Ahlaka ilişkin değerleri de evrensel ve evrensel olmayan şeklinde ikiye ayırmak mümkündür. Evrensel olanlar insanlığın ortak mirasının sonucu olarak kabul edilebilir. Bunlara insan hakları evrensel beyannamesinin ilkeleri örnek verilebilir (Lickona, 1991: 38).

Kültürel ve sosyolojik bir vakıa olarak ahlak alanıyla ilgili değerlerden toplumca paylaşılan, ilahi kaynağa dayanan ve insan onurunu koruyan değerlerin nesnelleşerek erdemlere dönüştüğü sonucuna varabiliriz. Erdemler belirli durumlara ahlaki olarak iyi karşılık vermeyi sağlayan güvenilir içsel istidatlardır. Erdem kavramında bireyin düşünce, duygu ve davranış boyutlarıyla ahlaki mükemmellik yolunu görürüz (Lickona 1991: 51,52).

2.1.2.3. Evrensel Değerler,

Evrensel değerler dediğimizde aklımıza; gerçeğe saygı, kişisel bütünlük, hakkaniyet, insan onuruna saygı, hizmet ve sevgi gibi kavramlar gelir.

İnsanoğlunun da, bu evrenin içerisinde, onun bir parçası olarak varlığını sürdürdüğünü, düşündüğümüzde, insanoğlu için de, evrende değişmez doğrular, gerçekler ve kurallar olması gerektiği sonucuna varırız. Evrensel değerler kavramı da, bu düşünce ışığında ortaya çıkmıştır. Evrensel değer olarak nitelendirilen bir olgunun, uluslararası bir nitelik kazanmış olduğu bütün insanlığı ilgilendirdiği insanın doğasında mevcut olduğu varsayılr.

Günümüzde, evrensel değerler denilince genel olarak, insanın doğuştan sahip olduğu hak ve özgürlükler, belli kriterlere bağlı olarak yaşamasını garanti altına almayı hedefleyen fikri, ahlaki ve sosyal değer yargıları anlaşılmaktadır. Kültürleşme sürecinde tüm dünya milletlerinin paylaşımları gereken ortak kültür öğeleridir.

Değerlerin evrensel hale gelmesi belli bir kültür veya birey tarafından üretilmiş de olsa zamanla genel kabule mazhar olmaları ile alakalıdır. Birey tarafından üretilen değer başkalarına açıldıkça, paylaşıldıkça nesnelleşir. Nesnelleşen değerler insanlık değerlerini yani erdemleri oluştururlar (Poyraz 2007: 84).

2.1.3. Eğitim Örgütlerinde İnsani Değerlerin Önemi

Değerler olmadan yaşamak insan hayatını anlamsızlaştırır. Doğası gereği insan bir topluma üye olma ihtiyacı hisseder. Diğer insanlarla ilişkiler kurma onu sosyalleştirir ve duygusal haz sağlar. Değerler insan ilişkilerinin yapıtaşlarıdır. Değerlerin çeşitli özellikleri vardır. Değerler bir ölçüdür, neyin daha iyi ve neyin daha kötü olduğunu, hatta iyiliğin ve kötülüğün derecelendirilmesini de gösterirler (Aydın, 2010: 185).

Değerler toplum içindeki niteliği, yaygınlığı ve gücü yönünden birbirine eşit değildir. Bu açıdan değerleri dörde ayırabiliriz (Başaran, 1984; 53). Bunlar;

- Öz değerler; toplum üyelerinin büyük çoğunluğunca önemli bulunan ve kültürün özünü oluşturan güçlü, çekirdek değerlerdir. Bu değerlerin değişmesi toplumu

köklü biçimde değişime uğrattır. Örneğin dilin özünü oluşturan sözcükler yabancı olanlarla değiştirildiğindedir bozulur.

- Özel değerler; bir yöreye, mesleğe, ilgilenilen konuya göre önemli olan ve kullanılan değerlerdir. Örneğin, öğretmenler mesleğin geleneklerine ve toplumun ona yüklediği statüye ait değerlere uygun davranmak zorundadır.
- Seçimlik değerler; toplum üyelerinin istediği zaman ve yerde kullanabildiği değerlerdir. Bu değerlere uyulması toplumca beklenir ama uyulmadığında kişi kınanmaz Sözelimi insanlar düğün yapmadan evlendiğinde günümüzde kınanmamaktadır. Bu uygulamalar daha çok şartların uygunluğu ile ilgilidir.
- Geçici değerler; belli bir süre toplumun belli bir kesimince kullanılan, uyulan moda değerlerdir. Bu değerler başka toplumlardan gelebilir, toplumun bir kesimince yaratılabilir. Toplum tarafından beğenilir, belli bir süre kullanılır ve sonra görünmez olur. Giysilerde görülen yıllık değişmeler gibi.

Değerler insanın kişiliğini, olaylara bakış açısını belirleyen yapıtaşlarıdır. Zamana ve mekana göre değerler değişiklik gösterebilirler. Değerler birbiriyle sürekli etkileşim içinde bulunur ve dirik bir değer örüntüsü oluştururlar. İnsanın sahip olduğu bu değer örüntüsüne de değer sistemi denir (Dönmez ve Cömert, 2007: 31).

İnsani değerler herkesin mutluluğu için vazgeçilmez değerlerdir. İnsani değerlerin olmadığı bir dünyada toplum kaos ve savaşa sürüklenir. Huzur içinde yaşamak için insani değerlerin geliştirilmesi, yaygınlaştırılması ve korunması gerekmektedir. Bu konuda aile, okul, kitle iletişim araçlarının sorumluluk içinde hareket etmesi gerekmektedir. Özgür olmayan bireyler üretmez, yaşayamaz, yaşatamazlar. Toplumun sağlığı açısından, birlik ve dayanışma açısından insanlar özgür olmalıdır. İnsanları özgür olan toplumlar sever, saygılıdır, üretir, gelişir, güçlenir. Hiçbir güç böyle bir toplumu parçalayamaz, yıkamaz. Özgürlük, eşitlik, adalet, kardeşlik, hoşgörü, dostluk, dayanışma, sevgi ve saygının olduğu yerde insani değerler yaşanır ve yaşatılır. Böyle toplumlarda aşılmayacak sorunlar, çözülemeyecek problemler, direnilmeyecek savaşlar, zayıflık yoktur.

İnsani değerlerin zedelendiği toplumlarda çocuk kaçırma, organ mafyası, insan kaçakçılığı kapkaç, hırsızlık, gibi daha birçok suçlar ortalığı kaplar. Hayat yaşanması zor bir yer olur ve insanlar stres yükünün altına girer. İnsan hayatında temel teşkil eden değerlerden bazıları şunlardır.

Adaletli davranma ve diğler insanlarla paylaşabilme, affetme, ahde vefa (sözünde durma), akrabalara iyilik, aileye önem verme, akıllıca davranma, alçak sesli konuşma, Allah'a güvenme, ahlak sınırlarını aşmama, anlaşmalara riayet, barışçı olma, doğru bilgi sahibi olma, cömertlik, çalışkanlık, dargınları barıştıırma, dinlemesini bilme, kişilerle görüşme, ilişkide bulunma, emanete riayet, fakirlere iyilik, güzel ve yumuşak konuşma, güzelce münakaşa, her zaman orta yolu tutma, heveslere hakim olma, hilm(yumuşak huy) sahibi olma, içli ve yumuşak olma, iffetli ve ağırbaşlı olma, istişare etme, insanlara saygı ve şükran, iyi örnek olma, iyilikte yarışma, kararlarda ihtiyatlı olma, kardeşlik, kendisi için istediğini başkası için de isteme, kötülüğü iyilikle savma, nefis temizliğine sahip olma, rıfk ile muamele, selamlaşma, sevgi ile muamele etme, sözünde durma, sükûnet ve suhulet, şefkat ve merhamet, şerefli olma, temiz olma, tevazu sahibi olma, toplum halinde yaşama, vicdan özgürlüğünü korumu, varlıkları olduğu gibi kabul etme, varlığı değerli görme, yüce gönüllü olma, ve daha pek çok olumlu davranış şekilleri tarzında sınıflanabilirler.

İnsan yaşamında bu kadar önem sahip olan değerlerin çok sayıda özellikleri bulunmaktadır. Bu özelliklerden bazıları şu şekilde sıralanmıştır (Mehmedoğlu, 2006; 251-319);

- Değerler, toplum ya da bireyler tarafından benimsenen birleştirici olgulardır.
- Değerlere, toplumun sosyal ihtiyaçlarını karşıladığı ve bireylerin iyiliği için olduğuna inanılan ölçütler olarak bakılmaktadır.
- Bilinç, duygu ve heyecanları ilgilendiren yargılardır.
- Değerler, bireyin davranışını yönlendiren güdülerdir.
- Değerler, özneyle, öznenin arzuları, ilgileri, amaçları, ihtiyaç ve beklentileri ile ilgilidir. Aynı zamanda değerler, öznenin şeylere, nesnelere, olgulara yüklediği, atfettiği niteliklerdir.
- Değerler, bireyin pratik yöneliminin ürünüdür.
- Değerler, olan ile ilgilenmez, olması gereken ile ilgilenmektedir.
- Değerler, öznelliklerinden dolayı bireyler arasında sürekli olarak tartışma konusu olmaktadır.
- Değerler kalıcıdır, bireyin davranışları üzerinde etkileri uzun sürelidir.
- Değerler bir inançtır, bireyin bir şeye inanmasının sonucudur.
- Değerler bireyin tercihi ile ortaya çıkmaktadır.

- Değerler kişisel ve sosyal olarak bireyler tarafından tercih edilebilmektedirler.
- Sosyal hayatın düzenlenmesine yardımcı olurlar.
- Değerler tarihi birikimlerden ve köklü inançlardan oluşurlar.
- Kültürün taşıyıcısıdır.
- Öğrenilebilir ve öğretilebilir olgulardır.

Değerler, bir toplumun kültürünü diğer toplumların kültürlerinden ayıran ve millî sınırlar içindeki cemiyetin dağılmasını önleyen, pekiştirici ve kaynaştırıcı faktörlerdir. Değerler, sosyal ilişkilerin gelişmesinde ve kutuplaşmaların önlenmesinde aktif rol oynarlar. Toplumunu birbirine kaynaştıracak birtakım standartlar bulunmadığında, fikirler arasındaki uzlaşmalar değerler tarafından sağlanır (İşçi, 2000: 26).

Değerler, toplumda, fertler arasında ortak duygu, düşünce, amaç ve davranış bütünlüğü meydana getiren birleştirici ve kaynaştırıcı faktörlerdir. Bu değerler, toplum tarafından desteklendiği, yaşatıldığı ve geliştirilerek yeni nesillere aktarıldığı sürece birleştirici özelliğini muhafaza eder ve sosyal ilişkilerde düzenlilik sağlar. Değerler üzerinde toplumun desteği zayıfladığında, değerlerin yozlaşması ve bozulması söz konusu olur. Toplumların hızlı gelişim gösterdiği dönemlerde toplumsal yapının bozulması sonucu ilişkilerin yıpranmasıyla değerlerde de yozlaşmalar meydana gelir.

Sosyal değerlerin bozulmasında en önemli vasıtalarından biri kitle iletişim araçlarıdır. Seçici denetim sistemleriyle donatılmayan açık kültürler, yozlaştırıcı kabul edilecek baskılarla karşılaşır. Gerek iç gerek dış baskılar sonucu toplumun sosyal bünyesine uygun olmayan öğeleri taşıyan yayınlar neticesinde bir bozulma meydana gelir. Bireyler kendi toplumuna ait değerlere karşı da yabancılaşabilir (Yüksel, 1987: 65.).

Millî kültürün yayılması, tanıtılması, nesilden nesle aktarılması, sevdirmesi, bozulmadan, yozlaştırılmadan korunması, zararlı yabancı etkilere karşı güçlü kılınması, özellikle geliştirilmesi bakımından kitle haberleşme araçlarının önemi büyüktür. Bu araçlar işitme, okuma ve seyretme yoluyla insanı ve kitleyi etkiler, Etki ve hitap alanları en küçük yerleşim birimi olan aileden başlayarak yurt sathına kadar yayılmış olup, hatta bütün dünyayı kapsar.

Kitle iletişim araçlarının başlıca ve ortak görevleri şunlardır (Cunbur, 1990; 330-360);

- Bilgi vermek,
- Eğitmek,
- Millî kültürü yaşatmak, sevdirmek, millete ve insanlığa mal etmek,
- Millî kültürü bütün unsurlarıyla geliştirmek,
- Millî kültürü yaymak ve tanıtmak,
- Millî kültürü bozulmadan ve gelişmiş olarak gelecek nesillere aktarmak,
- Millî kültürü, yabancı kültürlerin yozlaştırıcı etkilerine karşı korumak,
- Boş zamanları değerlendirmek,
- Toplumsal barışın korunmasını sağlamak,
- Eğlendirmek ve dinlendirmektir.

İnsanlar, davranışlarını değerlere göre düzenler ve geliştirirler. Değerler, toplumda kişilerin üstlenecekleri hak ve sorumlulukları belirlerler. Değerler bu hak ve sorumlulukların tespitini yöneticilerin eline bırakmazlar. Çünkü değerleri, milletin kendi iradesi ve hayat tarzı belirler. Değerler sistemi, fertler için, “başarı, dinamizm, uyum ve güven”, toplum için “düzen” kaynağıdır (Akyol, 1991: 191-192).

Değerler iyi veya kötü insan olmanın kriterlerini belirleyen en önemli unsurlardır. Bireyin öz mutluluğunun ve toplumsal huzurun en temel öğeleridir. Bu aşamada en temel değerlerden bazılarının üzerinde duracağız.

2.1.3.1. Sevgi

Sevgi insanları birbirine bağlayan, yakınlaştıran ve kaynaştıran ruhsal bir olgudur. Sevgi insanın özünü yitirmeden diğer insanlar ve varlıklarla birleşmesidir. Sevgi sayesinde insan yalnızlığından kurtulur ve diğer insanlarla eşit iletişime girer, birlik ve bütünlük tecrübesini yaşar (Hökelekli 2013;14).

Freud sevgiyi “cinsel içgüdünün yansıması ve yüceltilmesi” olarak ele almaktadır. Freud’a göre yaşam içgüdü (Eros), ölüm içgüdü (Thanatos) ve libidinal enerji, insan sevgisinin kaynağıdır. Eros içgüdüünün başat olduğu ruhsal durumlarda, cinsellik egemen olmaya başlamakta ve aşk, sevgi, cinsel doyum, temas gereksinimleri ortaya çıkmaktadır (Freud, 1968:17,35).

Sevgi insan hayatının hareket ettirici gücüdür. Sevginin karşıtı olan kavram nefrettir. Nefret bir kimse veya herhangi bir şeye karşı hissedilen negatif duygu durumudur. Nefret sevginin tersine insanları birbirinden uzaklaştırır ve mutsuzlaştırır. İnsanları hayat akışını olumsuz yönde etkiler. Sevgi sevilen şeye bir değer katar ve anlam yükler. Eğer bu bir kişiye onu kırmamak, her zaman beğenisini kazanıp bizden hoşnut olmasını sağlamak için elimizden geleni yaparız. Bir olay ve durumsa ya da bir eşya ise onu kaybetmemek için büyük çaba harcarız. Sevgi canlı ve cansız bütün varlıkları kapsar. Anne, baba sevgisi, evlat sevgisi, vatan sevgisi, tabiat sevgisi, hayvan sevgisi, meslek sevgisi vb.

İnsanın doğduğu andan itibaren sevgiye ihtiyacı vardır. Sevmek ve sevilme arzusu insan hayatının her anında vardır. Sevgi Allah'ın insanlara bahsettiği en güzel duygudur. Sevgi karşılık buldukça gelişir ve güçlenir. Her sevgi verilmeden önce alınır. Sevgiye hazırlık ailede başlar. Sevginin oluşup gelişmesinde anne ve çocuk arasındaki iletişim özellikle ilk yıllarda çok önemlidir. Sevgi karşılık buldukça gelişir ve pekişir. Sevgiyi besleyen ve geliştiren başlıca davranışlar şunlardır (Hökelekli, 2013; 35-36);

- Sevgisini açıkça söyleme,
- Özel gün, durum ve gelişmeleri paylaşma,
- İlgi gösterme karşılık vermeye hazır olma,
- Zaman ayırma, birlikte olma, arkadaşlık yapma, oyun oynama
- Hediye verme,
- Selamlaşma, tebessüm etme,
- Ödüllendirme, değer verme,
- Çocuğun kendine özgü bireyselliğini fark etme ve onu olduğu gibi kabullenme,
- Yıkıcı ve olumsuz eleştirilerden kaçınma,
- Zaman zaman takdir ve beğeni sözleri dile getirme,
- İçtenlik, cana yakınlık ve güzel fiziksel görünüm gibi kişisel özellikler daha fazla sevgi doğurur.

Okul eğitiminde ise öğretmen sevginin gelişip pekiştirilmesinde etkin rol oynamaktadır. Öğretmen öğrencileri gerçek bir dostluk kurarak onlarla espriler yapıp eğlenerek sağlam bir sevginin temellerini atmış olur. Öğrencilere isimleriyle hitap etmek onlara verilen önemi ve değeri hissettirerek sevginin kuvvetlenmesini sağlar.

İnsanlar yakın ilişkiler arama eğilimi içindedirler. Yakın ilişki arayışı, çok erken yaşlardan itibaren başlamakta ve yaşam boyunca devam etmektedir. Yakınlık, bir ilişki içinde olduğumuz kişi olabilmemiz ve diğer kişinin de bunu yapabilmesi olarak tanımlanabilir, “olduğumuz kişi olabilmek” bizim önemli konular konuşabilmemiz, bizim için duygusal önemi olan konularda açık tavır alabilmemiz ve bir ilişki içinde kabul ve hoşgörü sınırlarımızı belirgin bir biçimde çizebilmemiz anlamına gelmektedir, “diğer kişinin de aynı şeyi yapmasına izin vermek” onun gerçek düşünceleri, duyguları ve inançlarıyla duygusal bağı kurmak, onu değiştirme, inandırma ya da düzeltme gereğini duymamak demektir (Lerner, 1994: 10-11).

Temelinde insana sevgi olmayan bir düşüncenin yaşaması, sonsuza kadar devam etmesi imkânsızdır. Hukukî düzenlemelerin gerekliliği yanında insana sevgi topluma bir değer olarak kazandırılmalı ve bu değer, her türlü ideoloji ve siyasî düşüncenin üzerinde bir anlam taşımaktadır.

2.1.3.2. Saygı

Saygı bir kişiye veya bir şeye karşı dikkatli ve özenli davranma durumudur. Saygı duyulan varlık canlı ve cansız olabilir. İnsanın gözünde kutsal veya manevi olabilir. Saygı duyduğumuz şeyi her şeyin üstünde tutarız ona çok değer veririz. Başkalarının bize nasıl davranmasını istiyorsak biz de aynı tutum içerisine olmalıyız. Bu saygının bir gereğidir. Kendini bilen olgun bir insan için saygı vazgeçilmez bir karakter özelliğidir. Böyle insanlar ilk başta kendilerine saygı gösterirler.

Saygı insanın birlikte yaşamasındaki tüm değerlerin esasıdır. Kim ki tüm diğer insanların onuruna saygı duyarsa, diğer değerleri de içselleştirebilecek vasıftadır. Saygı, karşıdakini olduğu gibi kabul etmektir; meziyetleriyle, zayıflıkları ve yanlışlarıyla, hakları ve ihtiyaçlarıyla (Pighin, 2005: 59).

Saygı değeri kişinin başta kendisi olmak üzere diğer insanlara, canlılara ve tüm varlıklara değer vermeyi içerir. Kendine saygının diğer adı da *kendine güvendir*. Saygılı olmak bir yönü ile de başkalarının varlığına ve değerlerine karşı duyarlı olmak demektir (Hökelekli , 2013: 40).

Dünya üzerinde pek çok insan var. Bazıları, bazı özellikler açısından benzeseler de her insan farklıdır. Bu farklılıklarını doğuştan getirirler. Fiziksel özellikleri, duygu ve düşünceleri, ilgi ve yetenekleri doğuştan getirirler. Bu nedenle her insanın sahip olduğu değerler doğaldır ve özeldir. Bu özelliklere saygı duymak gerekir.

Saygı karşımızdakine onu düşündüğümüzü hissettirmektir. İnsanların dili, ırkı, cinsiyeti ne olursa olsun, ayırmadan farklılıklarını kabul etmektedir. Saygı, insanların arasındaki olumsuzlukları olumluya çeviren bir bağ, insanlar arasında en güzel iletişim kapısıdır. Kendine ve başkalarına değer vermek, çevresinden değer görmektir” (Perese, 2005: 8).

Bir insan doğuştan görme engelli olabilir, kolları olmayabilir, ten rengi siyah ya da beyaz olabilir, dini inanışı farklı olabilir. Kişiler eksiklerini de var olan yeteneklerini de bilmelidirler. Var olan yeteneklerini geliştirerek hem kendi eksiklerini kendi içlerinde tamamlamış olurlar, hem topluma faydalı olmuş olurlar hem de olgun kişilikleri ile sosyal yaşama etkin bir şekilde katılmış olurlar. Kendini bilen, yeteneklerini geliştiren olumlu kişilerin öz saygısı gelişmiştir. Kendine saygı duyan kişi başkalarına da saygı duyar. Toplumsal uyumun ve dayanışmanın temeli saygıdır.

Toplum hayatında insan ilişkileri önemli bir yer tutar. Toplumsal ilişkilerde insanların iyi alışkanlıklar edinmeleri ve bunu sürekli bir davranış haline getirmeleri beklenir. Bu ilişkilerin bir kısmı hukuka, bir kısmı örf ve adetlere bir kısmı da inançlara ve sevgi-saygıya dayalıdır.

Kendisine iyi ve saygılı davranılarak yetiştirilen çocuklar, görgü kurallarını genellikle başkalarına da aktarırlar. Gündelik görgü kuralları, çocuğunuza başkalarına saygı göstermenin ve onlara saygıyla davranmanın temel ilkelerini öğretmeyi içerir” (Loomans ve Loomans, 2005: 44).

İnsanların maddi durumlarına dinlerine, renklerine, ırklarına, makamlarına bakmadan sadece insan oldukları için onlara değer vermek saygılı olmanın en temel özelliğidir. Sevgi ve saygı birbirlerini iç içe kuşatmış iki kavramdır. Gerçek bir sevgi kime ve neye olursa olsun beraberinde saygıyı da getirir. O sevilen şey zarar görmesin, incinmesin diye azami özen ve dikkat gösteririz. Bunun yanında sevmediğimiz bir kişiye veya olaya saygı duymakta adalet duygusunun bir gereğidir.

Saygı karşı taraftan beklenmez veya istenmez. Saygı hak edilir. Kişi davranış ve tutumlarıyla saygıyı karşı taraftan hak eder. Saygıyı hak etmek için de önce kendimize karşı saygılı olmalı ve değer vermeliyiz.

İnsanlara gösterdiğimiz saygıyı diğer canlılara ve doğaya da göstermeliyiz. Doğayı hoyratça kullandığımızda bize geri dönüşü çok ağır sonuçlar vermektedir. Örneğin ormanları yok ettiğimiz de bize erozyon, kirli hava, sıkıcı bir şehir yaşantısı olarak dönmektedir.

Değerler eğitimi sürecinde, öğrencide olması gereken en önemli değerlerden biri saygıdır. Saygı öğrencilerin kendilerini tanımaları, evrensel düşünceleri oluşturmaları ve toplumu ile sosyalleşmeleri için vazgeçilmez bir değerdir. Yurttaşlarına saygıyı temele alan devletlerde toplumsal istikrar da büyük ölçüde güvence altına alınmış olur (Yazıcı, 2008: 31).

Saygı eğitimi hususunda anne ve babalar çocuğa öncelikle kendine saygılı olmayı öğretmelidirler. Çocuğun bir itaatkar gibi her şeye karşı değil akla ve mantığa uygun olana karşı saygılı olmak gerektiği hissettirilmelidir. Ailenin çocuklarıyla sağlıklı bir iletişim içinde olmaları onlardaki saygı duygusunu geliştirir. Çocuğu korku kültürü içinde yetiştirmek, korkuya dayalı zoraki bir saygı duygusu oluşturmak son derece tehlikelidir. Böyle bir durumda korkuya neden olan unsuru ortadan kalığında çocuk saygı kavramını da ortadan kaldıracaktır.

Her konuda olduğu çocuğa saygı kavramını öğretmede model olmak çok önemlidir. Örneğin çocuğu birey yerine koymak, ona fikrini sormak, odasına kapıyı vurarak girmek vb. gibi davranışlar saygılı olma konusunda model olan davranışlardır. Okulda ise öğretmenler saygı içeren unsurları ön plana çıkarmalı ve bunlar doğrultusunda çocuklara eğitim vermelidir.

2.1.3.3. Sabır

Sabır sıkıntılar karşısında dayanabilmek, metanet gösterebilmektir. Zamanın süslü, renkli elbiselerle karşımıza çıktığı gibi, siyah yüzüyle de karşımıza dikildiği olur. Böyle zamanlarda soğukkanlı ve güçlü durabilmektir sabır.

Sabır kelime anlamı olarak alıkoymak, engellemek veya bağlamaktır (Hökelekli, 2013;117). Kişinin karşılaştığı zorluklara, olumsuzluklara, dert veya belalara karşı sükûnetini koruması ve serzenişte bulunmadan olayı gidişatına bırakmasıdır. Hayatta istediğimiz her şey istediğimiz zamanda gerçekleşmeyebilir. Bunun karşısında umutsuzluğa kapılmak ve yersiz hareketlerde bulunmamak için sabırlı olmayı öğrenmek gerekir. Sabretmenin temelinde öfke ve arzularımıza yenilmemek sakince beklemek vardır. İnsanlar sosyal varlıklar olarak dünyaya gelse de sosyal yaşama uyumunu sağlayan becerileri doğuştan getirmezler. Sırasını beklemek, paylaşmak, işbirliği yapmak, izin istemek, başkasının haklarına saygı duymak, kendi haklarını korumak gibi sosyal olgular insana özgüdür ve diğer insanlarla etkileşim içine girilmeden öğrenilemezler.

Sabır içerisinde davranan insanlar, derecelerine göre üç çeşittir (SerracTusi, 1960: 77);

- Mütesabbır: Allah hakkında sabreden kişidir. Böylesi kimseler, zorluklara karşı bazen sabreder; bazen aciz kalır; sabredemez.
- Sabir: Allah hakkında ve Allah için sabreden kişidir. Böylesi sabırsızlık göstermez, sabırsızlık onlara bir huy olarak yerleşmez, fakat zaman zaman bu kimselerde şikayet meydana gelebilir.
- Sabbar: Allah'a ait konularda Allah için ve Allah ile sabreden kişidir. Böyle biri, üzerine bütün belalar yağsa da yine sabırdan uzak kalmaz, içinde ve dışında herhangi bir değişiklik meydana gelmez, görevini aksatmaz.

Sabır kavramı birçok başka değerle yakından ilişkilidir. Genel anlamda musibete karşı sabretme *metanet*; kişisel arzu ve dürtülerine karşı sabretme *iffet* savaşı ve çatışma durumunda sabretme *şecaat*; öfke ve kinini yenme yolunda olursa *bilim*, zevk ve geçim vasıtalarının her birinde azıyla yetinmek şeklinde olursa *kanaat*, olarak isimlendirilir (Hökelekli, 2013; 119).

İnsan hayatında sabır gerektirmeyen herhangi bir dönem yoktur. Başarı, meslek, sağlık, zenginlik, mal, mülk sahibi olma, makam, mevki, itibar vb. bunlara ulaşabilmek için sabırlı olmak ön koşuldur.

Diğer bir açıdan bakıldığında sabır önlenmesi mümkün olmayan durumlar karşısında direnç göstermemiz için gereklidir. Örneğin sevdiğimiz bir insanı kaybettiğimizde bunun dönüşü yoktur. Olan durumu kabullenmek ve sabırlı olmak gerekmektedir. Her işin başı sabırdır. Elimizden gelen her şeyi yaptıktan sonra ortaya çıkabilecek olumsuz sonuçlar için tahammül göstermek en büyük sabır örneğidir. Sabır sıkıntı ve zorluklar karşısında insanın dayanma gücünü artırır onu manevi yönden kuvvetlendirir.

Sabır eğitimi konusunda diğer değerlerde olduğu gibi öncelikle anne ve babalar çocuklarına yaptıkları davranışlarla sabırlı olma konusunda model teşkil etmelidirler. Çocuklar gelişim çağında her şeyi anne ve babalarından taklit yoluyla öğrenirler onların olaylar karşısında vereceği sabırsız bir tepki çocukları bu yöne sevk edebilir.

Bilişsel tutarlılık; kişinin inançları, tercihleri, tutumları vb. arasında tutarlılık olmasıdır. Bu tutarlılık, hayat tarzımıza ve tercihlerimize uyum ve istikrar olarak yansır. Eğer bilişsel tutarlılık; manevi ve ruhsal dünyamıza hakim olmazsa ne yazık ki bölünmüş kişilik (splitpersonality) tarzı hayatımıza hakim olur (Leary,2007: 34). Bölünmüş kişilik, davranış ve algılayış tutarsızlıkları yaşayan zayıf bir kişiliktir. Sabır vasıtasıyla ruhsal ve manevi bütünlük yakalayan bir kişi için, bölünmüş kişilik özelliklerinin yıkıcı etkilerinden korunmak mümkün olabilir (Budak, 156).

Hiçbir çocuk, anne-babanın “Biraz sabırlı ol!” demesiyle sabırlı olmaz. Çocuklara sabrı da öğretmek gerekir. Ama bunun için çocukların karşılarında ilk önce güzel bir örnek görmeleri lazımdır.

Çocuklarımızın güçlülere rağmen çaba sarf eden, kolay vazgeçmeyen, sabırlı insanlar olmalarını istiyorsak şu hususlara dikkat etmeliyiz (Hökelekli, 2013; 138-139).

- Çocuğunuz eşyalarını dağınık bir şekilde ortada bıraktığı zaman, “Bırak senin yerine ben toplarım demeyin. Bu ifade bir dahaki sefere çocuğunuzun sizden aynı şeyi beklemesine neden olacaktır.
- Çocuğunuz size bir konuda bir şeyler anlatmaya çalışırken onu sabırla dinlemeye özen göstermeliyiz. “Acele et çok fazla zamanım yok.” Şeklinde uyarılarda bulunduğumuzda bir dahaki sefere bize anlatmamayı tercih edebilir ya da onun sizi dinlemesi gerektiği durumlarda istediğiniz sabrı gösteremeyebilir. Gerçekten

çocuğunuzun sizinle konuşmak istediği zaman onu dinlemek için uygun bir zaman ayarlayın.

- Çocuğunuzun keyif alarak yaptığı bir işi kendi aceleniz olması durumunda yarım bırakmasını istemeyin. Bu durum çocuğunuzun bir işte sabırlı olmayı öğrenmeyi engelleyebilir.
- Birlikte sabır gerektiren işler yapın. Balığa gidin, kurabiye pişirin, bir elışı yapın. Bunları yaparken sabırsız olmanın ne gibi sonuçlara yol açabileceğini konuşun.

2.1.3.4. Hoşgörü

Hoşgörü kelime anlamı olarak müsamaha ve tolerans sözcükleriyle eş anlamlıdır. Geniş anlamıyla hoşgörü affedici olma kusur aramamak, kendisiyle aynı görüşte olmasa bile kişiye saygı gösterme, orta yolu bulma olarak tanımlanabilir (Hökelekli 2013;315). Hoşgörü insan olmanın en önemli değerlerinden biridir. Hoşgörü sahibi olmayan insanlar mutlu ve huzurlu bir hayat geçiremezler. Farklı cins, dil, ırk, mezhep, din ve inanç sistemine sahip kişileri oldukları gibi kabul etmek onlarla çatışmaya girmemek hoşgörülü olmanın temel kıstaslarından. Öyle olduğu zaman düşmanlık duygusu hafifler dünya üzerinde ki anlaşmazlıklarda azalır.

Hoşgörü sözcüğü, Farsça bir sıfat olan iyi, tatlı, duygu okşayan, zevk veren, ilgi uyandıran, beğenilen ve latif anlamındaki hoş / huş sözcüğü ile Türkçe bir fiil olan görmekten görü sözcüğünün bir araya getirilmesiyle oluşan bileşik bir kelimedir (Eyüboğlu, 1995: 327).

Eş anlamlısı müsamaha ve tolerans olarak verilen hoşgörü sözcüğü, her şeyi anlayışla karşılayarak, mümkün olduğu kadar hoş görme hali olup, kendi düşünce ve inançlarına karşıt düşünce ve inançları olabildiği kadar hoş görme durumudur. Ayrıca tutum ve davranışlarda daraltma ve umursamazlık arasında orta bir yol, dengeli hareket ve karşılıklı ilişkilerin kolaylığı şeklindeki anlamıyla bu kavram, psiko-sosyal açıdan insanlar arası ilişkilerde orta yolu takip etmek ve dengeli olmak anlamlarına gelmektedir(Aslan, agm. 2008; 325).

İnsanların doğuştan kendinden dinî, etnik kültürel vb. yönlerden farklı olan insan veya toplumlara karşı ön yargılı, hoşgörüsüz, saygısız olma gibi olumsuz niteliklere sahip

olmadığını düşünürsek hoşgörü kültürünün oluşmasında eğitimin yeri ve önemini daha iyi kavrayabiliriz. Diğer bir ifade ile hoşgürsüzlük öğrenilmiş bir davranıştır.

Hoşgörü kavramının ortaya çıkışında da bahsettiğimiz gibi hoşgörü tasavvufi bir bakış açısının topluma yansması ve toplum tarafından kabul görmesi sonucu yaygınlaşmıştır. Kurumlar arası bir muhtevası, kurumsal bir yapısı yoktur. İnsani bir tavır, kişiler arası davranış ve hareketleri düzenleyen bir yapıya sahiptir. Aslan'ın ifade ettiği şekliyle 'Hoşgörü, tüm faaliyetleriyle insanları, doğayı ve çevreyi ontolojik hallerine göre kabul etmektir.' (Aslan, 2008; 5-6).

Hoşgürsüzlüğün öğrenilmiş bir davranış olması eğitim yolu ile bu davranışların hoşgörüye dönüşebileceği konusunda bizlere fırsat sunmaktadır. Hoşgürsüzlük, kişinin kendi grubunun, kendi inançlarının ya da kendi yaşam biçiminin bir diğerinden üstün olduğu kanısından doğar. Bunların hepsinin temelinde kişinin insan olarak değerinin reddedilmesi vardır. Bu nedenle hoşgörü eğitiminin temel hedefi bütün insanların insanlık onurunun ve saygınlığının tanınması ve bunlara saygı gösterilmesidir (Kaymakcan, 2002; 116) .

Hoşgörü kavramı, Türkçe de 'hoş' kelimesinin pozitif çağrışımlar yapması sebebiyle olumlu bir kavram olarak görülse de içerisinde barındırdığı duygu farklı olabilir. Hoş gören ile hoş görülen kişi aynı duyguları paylaştığı düşünülemez. Toplum olarak hoşgörü kavramını kendimize daha yakın hissetmemizin bir sebebi de ecdadımızın hoş gören konumunda olmasıdır. Bu durum kendimizi hoş görülen taraf olarak hissetmemimize ve hoşgörünün içinde barındırdığı o gerilimi karşı taraftan ele almamıza da bağlanabilir.

Hoşgörünün doğuda, özellikle Türk kültüründe var olan bir yaklaşım olduğu düşünülse de diğer milletlerin veya kültürlerin hoşgürsüz oldukları iddia edilemez. Bilakis hoşgörünün bireysel bir yaklaşım olmasından yola çıkılarak her kültürde hoşgörülü ve hoşgürsüz yaklaşımlar olabileceği göz önüne alınmalıdır. Hoşgörünün bu şekilde halkçı bir yapıya sahip olması da onu toleranstan ayırmaktadır. Halkın kendi içinde meydana gelen farklılıklara karşı tutumu, kurumsal yapıda devletin veya din adamlarının tutumları ile uyuşmayabilir. Ancak bu durum hukuki bir sorun oluşturmadıkça halk ve kurumsal yapıya karşı karşıya getirmeyecektir. Bu yönüyle de hoşgörü olgusu, varlık olarak her şeyi temeline oturtan, fitrattan kaynaklanan her türlü farklılığı doğal kabul eden ve bu yönüyle de kınamaya yer vermeyen ahlaki bir olgudur (Aslan, age. 2008: 62).

Hoşgörüsü olmayan bir insan benmerkezci, kendisinden başkalarını aşağıda gören, farklılıklara karşı tahammülsüz, katı ve bencildir. Bu insanlar herkesin kendisi gibi düşünmesini isterler farklı düşüncedeki insanları ötekileştirirler ve uzun vadede toplumda kaos ve bölücülük yaratırlar. Diğer bütün değer kavramında olduğu gibi hoşgörü de sınırsız değildir. Hoşgörülü olacağız diye inandığımız hakikatlerden sapmamak gerekir. Hoşgörü dünyamızdaki kültürlerin zengin çeşitliliğini, ifade biçimlerini ve insan olmanın yollarını kabul etmek, bunlara saygı göstermek bunların değerini bilmektir. Hoşgörü bilgiyle, açıklıkla, iletişimle, düşünce ve vicdan özgürlüğüyle beslenir. Hoşgörü, çeşitlilik içindeki uyumdur. Hoşgörü yalnızca ahlaki bir görev değil, aynı zamanda siyasi ve hukuki bir gerekliliktir. Barışı mümkün kılan hoşgörü erdemi, barış kültürünün savaş kültürüyle yer değiştirmesine katkıda bulunur (UNESCO, 1995: 1.1).

Zenci, beyaz, Kızılderili, çekik gözlü, mavi gözlü, görme engelli, Arapça konuşan, İngilizce konuşan, köylü, kentli, kadın, erkek... Her ne özelliğe sahip olursa olsun herkesin ortak noktası insan olmalarıdır. Bu nedenle İnsan Hakları herkes içindir.

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin 10 Aralık 1948 raporuna göre:

- İnsanlık ailesinin bütün üyelerinin doğal yapısındaki onuru ile eşit ve devredilemez haklarını tanımanın dünyada özgürlük, adalet ve barışın temeli olduğunu,
- İnsan haklarını göz ardı etmenin, insanlığın vicdanında infial uyandıran (öfke yaratan) barbarca eylemlere yol açtığını ve insanların korku ve yoksunluktan kurtulması, konuşma ve inanma özgürlüğüne sahip olacağı bir dünyanın ortaya çıkmasının sıradan insanların en büyük özlemi olarak başkaldırmak zorunda kalmaması için, insan haklarının hukukun egemenliğiyle korunmasının önemli olduğunu,
- Uluslararası dostça ilişkiler geliştirmenin önemli olduğunu, Birleşmiş Milletler halklarının, Birleşmiş Milletler Kuruluş Belgesi'nde, temel insan haklarına, kişinin onuruna ve değerine, erkekler ile kadınların hak eşitliğine olan inançlarını teyit ettiklerini (onayladıklarını) ve daha geniş özgürlük içinde toplumsal gelişme ve daha iyi bir yaşam düzeyini sağlamaya kararlı olduklarını,

- Üye devletlerin, Birleşmiş Milletler ile iş birliği içinde, insan haklarının ve temel özgürlüklerin evrensel olarak saygı görmesi ve gözetilmesini sağlamayı taahhüt ettiklerini (üstlendiklerini),
- Bu hak ve özgürlüklerde ortak bir anlayışa sahip olmanın, bu taahhüdün (üstlenmenin) tam olarak gerçekleşmesi için büyük önem taşıdığını göz önüne alarak, bütün halklar ve uluslar için bir ortak başarı ölçüsü olarak “İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi’ni ilan eder.” Denmiştir.

Kimse kimseye hoşgörülü olmayı öğretemez, kimsenin kimseye erdemli olmayı ve değerli amaçları istemeyi öğretmediği gibi. Öğretilebilecek olan, bazı kişi özelliklerinin başka bazı kişi özelliklerinden farkı, değer farkı; yani kişilerin yaşamı için önemi ve anlamıdır. Birey olmak ve topluluk içinde barış ve kardeşçe yaşamak ancak farklı kültürlere rağmen birlikte olabilmeyi ve bir arada durabilmeyi kabullenmemiz halinde söz konusu olabilecektir. Sevgi, saygı, hoşgörü insanın su ve havaya duyduğu ihtiyaç kadar önemlidir. Hoşgörü eğitiminde anne, baba ve eğitimcilerin çocuğa benmerkezci olmanın olumsuzluklarını anlatmaları gerekir. Çünkü benmerkezci kişiler eleştiriye ve kendini geliştirmeye açık değildir.

2.1.3.5. Güven

Güvenin sözlük anlamı, itimat; kuşku ve tereddüt duymadan bağlanma demektir. Güven kişiler arasında olması gereken en önemli değerdir. Toplumsal olarak bir topluluğa üye olan kişiler arasında ortak paylaşımlara dayalı ihtiyaç duyulan bir kriterdir (Giddens, 1998; 32-37).

Güven, bir insanın, yeteneklerine ve varlığına duyulan sağlam itimat olarak tanımlanmıştır. Güven kişinin dünyayla ve insanlarla arasında kurduğu köprüdür.

Güven bir tarafın karşı taraftan kişisel olarak yarar göreceğine veya en azından istismara ya da zarara uğramayacağına yönelik olumlu beklenti içinde olma özelliği olarak tanımlanmaktadır (Rousseau, 1998: 393)

Güven duygusu olmadan hiçbir ilişki sağlıklı yürüyemez. İnsanlar iş hayatında, evlilik hayatında, okul hayatında, yaşlılık hayatında, çocukluk hayatında hep güven

duyabilecekleri insanları ararlar. Güven; bireyin diğerlerinin eyleminden zarar yerine yarar beklentisinin olması şeklinde yapmıştır diğerlerinin eyleminden zarar yerine yarar beklentisi içinde olması olmasıdır (Manuel, Anil, 1999; 177-204).

Güven bir ilişkide olması gereken sevgi, saygı, sadakat, adalet hoşgörü, samimiyet vb. gibi tüm değerleri kapsar. Güven duygusu insanlar arasındaki ilişkileri kolaylaştırır ve yumuşatır. Bununla bağlantılı olarak toplum hayatında ki kalite de artar. Bunun tersi olarak güven duygusunun yokluğu insanlar arası ilişkilerde şüpheye yol açar. Rahatlığı bozar. İş ilişkilerinde gelişmeyi olumsuz yönde etkiler. Güven duygusu çok zor kazanılan bir değerdir. Fakat çok çabuk kaybedilir. Bir kere kaybolduğunda da tekrar kazanılması çok zordur. Güven duygusu aynı zamanda karşılıklıdır. Bir insana güven duyacaksa onun da bize güvenmesini isteriz.

Güven; bağlı olduğumuz bireylerin onlardan beklediğimiz şekilde davranacaklarına ve olumlu anlamda beklentilerimizi karşılayacaklarına duyduğumuz inançtır (Günaydın, 2001).

Güven oluşumunda, iki ya da daha fazla tarafın birlikte yarattıkları bir sosyal durum söz konusudur. Taraflar sosyal durumu tanımlarken benzer yorumlayıcı şemalar kullanır ya da geliştirirler. Sonrasında bu taraflar sosyal durum içerisinde oluşan güven düzeyi yaklaşımında anlaşmaya varacak ve böylece birbirleri arasındaki uyum ortaya çıkacaktır. Bu uyumun dayanağı ise tarafların değerleri ve yaklaşımlarının benzerlik derecesidir (Jones ve George, 1998: 3).

Bireyin kendini iyi hissetmesi; başarılı, dengeli ve haz aldığı bir yaşama sahip olup, olmaması ile özgüvenin yüksekliği ya da güvensizlik duyguları paralel süreçlerdir. Yaşamdan haz alabilmek için özgüvene ihtiyacımız vardır. Bu temel ihtiyacın karşılanmaması hayatı çekilmez kılabilir.

Özgüven yaşamın ilk yıllarından itibaren yavaş yavaş gelişen bir duygudur. Çocukluk döneminde bu duygunun gelişmesine olanak tanınmaz, eksik bırakılırsa yetişkin dönemde telafi edilmesi mümkün olmayabilir. Özgüvenli çocuklar, geleceğin özgüvenli yetişkinleri olacaktır.

Bireyler yaptıkları ve söylediklerinin sonuçlarından korktukları için güven duymak durumundadırlar (Lewicki ve Bunker,1996). Güven ilişkisine bir zarar gelirse, bireyler kendilerinden güven ilişkisi içinde beklenen taahhütleri yerine getiremeyeceklerdir (Robbins ve Decenzo,2001: 114).

Güvenilir biri olmakta insanı yücelten bir duygudur. Güven duygusu kaybolduğunda insan yakın ve uzak çevresine karşı tetikte durmaya başlar. Herkesten bir kötülük geleceği inancı insan hayatını çekilmez hale getirir. Kişide güven duygusu oluşması için önce kendisine güven duyması gerekir.

Tabii bu güvenin sınırları olmalıdır. Körü körüne kendine duyulan bir güven faydadan çok zarar getirir. Çocukta kendine güven oluşması aşamasında “Ben yaptım.” “Ben başardım.” Olgusunun yerleştirilmesi gerekir. Anne babaların çocuklarını başka çocuklarla kıyaslamaları yanlış bir yaklaşımdır. Bunun yerine çocuğumuzun olumlu davranışlarını övmek ve yerleşmesini sağlamak olumlu bir yaklaşım olur.

2.1.3.6. Adalet

Adalet, davranışlarında, tutumlarında tarafsız ve ilkeli olmak, haklıya hakkını vermek gibi anlamlara gelir. Adalet toplumun direğidir. Adaletin olmadığı yerde kaos çıkar. Bütün insan ilişkilerinde karşılıklı saygı ve sevginin olması, paylaşımlarda eşitlik ilkesinin gözetilmesi adaletli olmanın ilkelerindedir. Adalet hukuka uygun olma anlamı da taşır. Adalet; güçlü ile zayıf; mazlum ile zalim arasındaki dengeyi sağlayan unsurdur.

Türk milleti tarihi boyunca adalet konusunda örnek timsali olmuş bir ülkedir. Atatürk, “Bizim milletimiz ve hükümetimiz adalet düşüncesi ve adalet anlayışında hiçbir uygar kavimden aşağı değildir. Belki tarih bu noktada yüksek olduğumuza tanıklık eder” demiştir.(Erendil, 1976, s. 279-280.)

Adaletli insan olmanın karşılığı adil olmaktır. “Adl” Allah’ın sıfatlarından birisidir. Allah’ın adaletli olması demek hiçbir ayırım gözetmeksizin her hak sahibine hakkını eksiksiz vermesi, haksız olanlara uygular ölçüde cezalar vererek adaleti sağlar.

Adalet eğitiminde anne ve babanın her değerinde olduğu gibi model olacak davranışlar sergilemesi gerekir. Anne ve babalar ilk olarak tutarlı olmalıdır. Sözlerde ve davranışlarda ki tutarsızlık adalet duygusunu köreltir. Adalet kavramının oturmasında ödül ve cezanın dengesinin iyi ayarlanması gerekir. En önemli noktalardan biri de kardeşler arasında ayırım yapmamaktır. Önemli olan olumlu davranışları pekiştirmek olumsuz davranışların bırakılmasını sağlamaktır.

Güven duygusunun gelişmesi için anne babalar çocuklarına sık sık söz hakkı vermelidirler. Onun duygularını paylaşmasında ‘Sen ne hissediyorsun? Bu konuda sen ne düşünüyorsun?’ şeklinde sorular sorarak onları yönlendirebilirler. Konuşurken onun gözlerine bakmak, gerekiyorsa vücut seviyesini eşitlemek ve onaylayıcı ifadeler yapmak güven duygusunu pekiştirebilir. Çocuğa yaşına uygun görevler verilmesi, doğru davranışlarının takdir edilmesi güven duygusunu geliştiren özelliklerdendir. Ayrıca çocuğun korku ve endişelerine önem verilmesi, eleştirici ve yargılayıcı olmaktan uzak durulması da çok önemlidir. Başkalarıyla çocuğu kıyaslamamak, başarısızlıklarını büyütmemek, kabiliyetlerini fark etmek de güven duygusunun gelişmesinde büyük önem teşkil eder.

Özetle mutlu bir aile ortamında huzur içerisinde yaşayan çocukların zamanla güven duygularını geliştirmeleri ve özgüven oluşturmaları kaçınılmazdır.

2.1.3.7. Alçak gönüllülük

Alçak gönüllülük, başkalarına yaptığınız her türlü yardımın arkasındaki gücün sizden değil sevginin gücünden kaynaklandığı anlayıştır. Alçakgönüllülüğün olmadığı durumlarda işler zorlaşır ve başkaları bizi daha çok etkiler. Alçakgönüllülük insanın kalbini yumuşatır, büyük ve temiz yapar. Kendi içsel hislerimizle olan çatışmalarımız sona erer. İçimizde mutlu olduğumuz zaman herkes için sevgi hislerini geliştirebiliriz.

Alçak gönüllülük büyüklenme, şişirme, kendini beğenme, kendini kendine yeterli görme, kendine aşırı güvenme, yani kibir ve gururun tersidir. Kibir, büyüklük taslama, kendini herkesten üstün tutma, başkalarına yüksekte bakma eğilimidir. Gurur ise, kendini değerli

ve üstün görme duygusudur. Gurur bencillik duygusunun bir görünüşüdür; insanın kendi kişiliğine ve benliğine fazlaca güvenmesi ve ona değer vermesidir. Kibirde hem gurur vardır hem de başkalarını küçük görmek, yüksekte bakmak alışkanlığı vardır (Hökelekli, 2001: 114).

Alçak gönüllülük, kibir ve gururun karşıtıdır. Ancak, insanın kendini küçük görerek alçaltması değildir. İnsanın kendi değerlerini, yeteneklerini, olumlu ve olumsuz yanlarını iyice bilerek; kendini olduğundan başka türlü görmemesi ve göstermeye kalkışmamasıdır (Çöğgün, 2010: 61).

Alçak gönüllülük, benlik tutkusundan kurtulmayı bilmek, gösterişe değil öze önem vermek, gereksizce övünmemek, övülmeyi de beklememektir. İnsanın gerçekten alçak gönüllü olabilmesi için önce kendine karşı dürüst olması sonra da karşısındakilere karşı dürüst olması gerekir. Alçak gönüllü kişiler aynı zamanda mütevazı kişilerdir.

Alçak gönüllülük, yaptıklarıyla büyüklenmemek, kendini onlarla bir ve aynı düzeyde görmektir. Alçak gönüllülük, kendinden daha büyük olanlar karşısında da kendi yerini, düzeyini bilmek, ona göre davranmaktır.

Alçak gönüllülük, insanın kendisiyle barışık olmasının sevincidir. Bu erdem hiç kimseden bir şey beklemez. Bu erdem, insanın insan olma bilincidir. Başkalarına kendinden çok değer vererek onları yüceltme bilincidir. Kendilerine gerektiğinden çok değer verenlerde bu erdem bulunmaz. Ancak haddini bilenlerin anlayabileceği ve benimseyebileceği bir erdemdir bu.

Bu erdeme sahip olanlar hiçbir zaman mutlak hakikatin esiri olmazlar. Bunlar da hakikat aşığıdırlar, ancak kendi hakikatlerini başkalarının hakikatlerini tanımadan sevmezler. Başkalarının hakikatlerine, kendi hakikatlerinin değerini ölçmek için saygı duyarlar. Hakikati hakikatle sınırlar, hakikati hakikatle karşılaştırır, hakikati hakikatle güzelleştirirler (Dönmez, 2009).

Alçak gönüllülük derin bir bakış açısı içerisinde kendini üstün görmemek, ölçülü ve ılımlı bir kendilik algısına sahip olmaktır. Alçak gönüllülük bir kişilik yetersizliği ya da olumsuz benlik duygusu içerisine saplanma durumu değil, derin bir bakış açısı içerisinde kendisini üstün görmemek, ölçülü ve ılımlı bir benlik algısına sahip olmak demektir.

İnsandaki benlik duygusu irade ve aklın kontrolünden kurtularak azgınlaşırsa büyüklük hastalığı başlar. Fakat bu duygu gelişmez de şahsiyeti tamamen öldürülürse o zaman da aşağılık duygusu baş gösterir. Aşağılık duygusuna kapılan kimsede irade zayıflar, korkak, beceriksiz ve çekingen olur. Tevazu bir bakıma aşağılık duygusuna benzerse de ondan çok farklıdır. Tevazuda irade ve akıl vardır. Mütevazı insan düşünerek ve şuuruyla, bencil arzularını, isteklerini yener, kendinden bir takım meziyetler ve üstünlükler hayal etmez. Ancak tevazuun da bir sınırı vardır. Tevazuu miskinlik, uyuşukluk derecesine indirmek de hatadır. Mütevazı olmak demek hakaretlere katlanmak, haysiyet ve şereften yoksun olmak değildir. İnsan mütevazı olmakla beraber, vakar ve şahsiyetini korumasını da bilmelidir (Deniz, 2012).

Alçakgönüllülük eğitiminde çocuğun hatalarını kabul edip itiraf edebilmesini sağlamak gerekir. Çocuklarımıza bir şey öğretmek için en güzel yol onlara örnek olmaktır. Büyük ya da küçük olsun bir hata yaptığımızda özür dileyebilmeyi bir alışkanlık haline getirmek gerekir. Kaba ve saygısız konuşmalara, hareketlere göz yummamak, yanlış olduğunu hemen belirtmek gerekir. Kendini diğer insanlardan üstün görmek, onları beğenmemek gibi davranışlarda alçakgönüllülüğü baltalar.

İnsanı diğer canlılardan ayıran özellik sahip olduğu kimliğidir. Bu kimliği oluşturan şey ise insanın olaylara ve kavramlara yüklediği değerlerdir. Değerlerden yoksun yaşamak insanı kimliksizleştirir (Tarhan, 2012: 63).

Değerin değer olması, o değer istikrar ve devamlılığına bağlıdır. Bundan dolayı tek bir fiil, davranış değer olarak herhangi bir anlam ifade etmez. Çünkü bir fiilin örnek alınabilmesi için devamlılık göstermesi, zamanın ve mekânın getirdiği değişimlerden mümkün mertebe etkilenmemesi ve tekrarlanarak yaşanması gerekir (Sevinç, 2006: 230, Bolay, 2007: 66).

Ancak insanın inandığı değerler sabit ve değişmez değildir, sosyalleşme sürecinde yere ve zamana göre değişiklik gösterebilir (Ural, 1998: 43; Timuçin, 2004: 119; Budak, 2005: 195). Geleneksel değerlerin yerine zamana ve mekâna göre yeni değerler, geçerlik kazanarak sonuçta herkes tarafından kabul görülen yönlendirici hükümler olarak işlev yüklenirler (Sevinç: 2006: 215).

Değerler, grupların ya da toplumların kabul ettikleri, herkes için iyi, herkes için arzulanır olma özelliğine sahip ve toplumlar arası geçerliliği olan özellikleri ifade etmektedir (Silah, 2005: 275).

Değerler, insana özgü, insanı insan yapan ve onu diğer canlılardan ayıran bir nitelik taşır. Ayrıca değerler, insanın amaçlarına uygun tarzda kendini gerçekleştirebilecek duruma gelmelerine yardımcı olur.

2.1.4. İnsani Değerlerin Kaynakları

Değer kavramı felsefe, eğitim, psikoloji, sosyoloji gibi sosyal bilimler başta olmak üzere farklı disiplinlerde önemli araştırma konuları arasında yer almaktadır. Bu açıdan bakıldığında hem farklı disiplinler hem de felsefi, ideolojik, siyasi vb. görüşlere göre değerlerin kaynakları farklılaşabilmektedir. Bireylerin değerlere sahip çıkmasının temel amacı, ortak huzur ve başarının korunması ve toplumsal ihtiyaçların karşılanmasıdır (Silah, 2005: 276).

Değerlerin sayısı, cinsi ve niteliği büyük oranda insanların sahip olduğu kültür ve yaşadığı çevreden gelmektedir. Çevre ve kültür değerlerin niteliğini etkilemektedir. Bu bakımdan değerlerin kişisel ve yerel olduğunu söylemek mümkündür. Değerlerin öznel ve değişken olması, nitelik ve nicelik bakımından farklı değerlerin varlığına işaret etmektedir (Yaman, 2012: 24).

Değerlerin “kişiyel”, “toplumsal” ve “aşkın” olmak üzere üç kaynağı vardır (Aydın, 2010: 185). Değerler, bireyi çevreleyen kültürden gelmektedir. Ancak toplumda, kültürden

kaynaklanmayan ve bireye dışarıdan empoze edilmeyen ya da aktarılamayan içsel olan sosyal değer kaynakları da bulunmaktadır (Silah, 2005: 276).

Değerlerin kaynaklarının ne olduğu konusu farklı disiplin, ideoloji ve görüşlere göre değişiklik göstermektedir. Değerlerin kaynağı konusunda üç görüş öne çıkmaktadır: Birinci görüşe göre, değerlerin kaynağı insandır. Çünkü yeteneği, kapasitesi, diğer varlıklar içindeki konumu dolayısıyla insanın, değer üretme ve ürettiği değerleri yaşatma gibi özelliklerinin olduğu açıktır. İkinci görüşe göre, toplum değerlere kaynaklık etmektedir. Toplumun koyduğu kurallar, yaşanan değişim ve dönüşümler, beşeri veya doğal olaylar toplumun değer üretme işlevini gerekli kılmaktadır. Üçüncü görüş ise, değerlere mutlak varlık kaynaklık etmektedir. Bu da, Yüce Yaratıcı tarafından kutsal kitaplar aracılığı ile ortaya konulmaktadır.

2.1.4.1. Felsefede İnsani Değerler

Değerlerin ne olduğuna dair tartışmaların oldukça uzun sayılabilecek bir geçmişi vardır. İyi-kötü, güzel-çirkin ve doğru-yanlış değerleri üzerinde yoğunlaşan tartışmaların felsefede genel olarak “değerler felsefesi” olarak bilindiği söylenebilir.

Felsefi açıdan ilkçağ filozoflarında bugün kullandığımız anlamda bir değer kavramına rastlanmasa bile felsefi bir sorun olarak değer problemi ortaya çıkmıştır. O zamanlardan günümüze kadar değer kavramı felsefenin ana konularından biri olarak görülmüştür (Karakaya, 2007: 65; Keskin, 2008: 14).

Her canlının zaruri olarak yerine getirdiği birtakım ihtiyaçları olsa da insanı hayvanlardan ya da bitkilerden ayıran yön, eylemlerine yüklediği ve eylemlerini yönlendirdiği bu yargılardır. Değerler taşların, ırmakların, ağaçların, kısaca “kaba” olguların dünyasında bulunmazlar (Polat, 2010: 61). Değerler, eğitim felsefesi içinde de yer alarak her felsefi akım çerçevesinde değerlerin nasıl olacağı açıklanmaya çalışılmıştır. İdealistler; evreni, evrensel ve sonsuz kavramları ile tanımladıkları için, değerleri de değişmeyen ve bütün insanlara uygulanabilir ilkeler olarak görmektedirler. Etik ilkeler kültürdeki değerleri ve oluşturulan bilgiyi yansıtır. Felsefe, tarih, edebiyat ve sanatla ilgili dersler, bu değerlerin

aktarılmasını sağlar. Realistler de; benzer şekilde insanların teorilerini doğal, fizikî ve sosyal yasalara göre geliştirebileceklerini, doğa yasalarının evrensel ve sonsuz olması sebebiyle de değerlerin bunlar üzerine oturtulması gerektiğini savunurlar. Pragmatistler ise; tersine, değerlerin zamana, yere ve durumlara bağlı dolayısıyla göreceli olduğunu iddia ederler. Onlara göre evren sürekli olarak değişmektedir; buna bağlı olarak değerler de değişmek zorundadır. O halde, insanların kişisel ve sosyal gelişimine katkı yapan şeyler değerli, onların gelişimini engelleyen ve deneyimlerini sınırlayan şeyler ise değersizdir. Varoluşçulara gelince; genel düşüncelerine paralel olarak bireye ve onun seçimine vurgu yaparak insanların kendi özgür seçimleriyle değerler oluşturmaları gerektiğini ileri sürmektedirler (Akbaba-Altun, 2003: 8).

2.1.4.2. Sosyolojide İnsani Değerler

Weber şu üç temel konuyu kendi sosyolojisinin merkezine yerleştirmiştir (Kirman, 2004: 57):

- Dinî fikirlerin ekonomik davranışa etkisini araştırmak,
- Sosyal tabakalaşma ile dinî fikirler arasındaki ilişki,
- Batı kültürünün kendine özgü özelliklerini tespit etmek ve açıklamaktır. Değerler toplum tarafından yaratılır ve bireylere benimsetilir.

Her toplumda tarihi, dini, felsefi ve kültürel değerlerden oluşan bir “değerler sistemi” vardır ve bu sistem, toplumun kültürel dokusunu oluşturur.

Sosyolojideki yaygın bir anlayışa göre değerler genellikle bir etkileşim ortamında ihtiyaçtan doğan bir sürecin sonunda ortaya çıkar. Toplumsal açıdan güçlü ve birleştirici özellikleriyle tanınan değerler toplumsal etkileşimin özel normatif düzenlenmesi için geniş kurumlar ve imkânlar sağlar (Kirman, 2004: 57). Değerler, toplumdaki insanların birbirlerini yargılamalarında birer araç olarak kullanılır, bireyin diğer insanların gözünde nerede olduğunu bilmesine yardım eder, insanlardan neyin olumlu neyin yasaklı olarak değerlendirildiğini belirler. Sosyal değerler bireylerin birbirlerini en iyi kontrol yolu olduğu düşünülür. Bu değerlerin zorla değil insanların kendi istekleriyle kabullenip içselleştirildikleri için iyi bir kontrol yöntemi oldukları vurgulanır.

2.1.4.3. Dinde İnsani Değerler

Din duygusu insanda doğuştan vardır, açlık duygusu gibi. Dolayısıyla din, insanların fitrî (psikolojik) veya temel ihtiyaçlarından biridir. Yeryüzünde uygarlığı olmayan bir toplum görülebilir ama dinsiz bir toplum görülmez. İnsanoğlu doğru veya yanlış bir inanç sistemini benimsemiştir (Çelikkaya, 1999; 73).

Dinin sosyal fonksiyonu, insana günlük hayatında moral kazandırmak, inanç ve ibadetler yoluyla insanları birbirine kaynaştırarak, ahlâk ve ideal anlayışını hâkim kılmaktır. Din, fertlerin maddî ve mânevî hayatına etki ederek, kötü tutku ve düşüncelerden uzaklaştırır. İnsana doğruluk, iyilik, hoşgörü, erdem ve göreve bağlılık gibi özellikler kazandırır. Kötü alışkanlıkları törpüleyerek, mutlu bir toplum meydana getirir. Din, insanların kişisel ve toplumsal hayatını düzene koyan ve disiplin altına alan kuvvetli bir dayanak ve insanların birbirine zarar vermesini engelleyen çok önemli bir sosyal kurumdur (İşçi, 1998 ; 68).

İslâm ve diğer dini geleneklerin “fazilet” olarak nitelendirdiklerine modern düşünce “değer” ismini verir (Bakar, 2011: 151). Dinler arasında, yaratılış, hayatın amacı ve anlamı, insanların uyması gereken emir ve yasaklar, ahlâkî değerler, ölüm ve ölüm sonrası gibi konularda birtakım farklılıklar olmakla beraber, temel konularda benzerlikler mevcuttur. Fakat nasıl olursa olsun her din, hayatın anlamına dair konularda, kendi inananlarına birtakım açıklamalarda bulunarak nasıl yaşamaları gerektiği hakkında yol gösterir (Akıncı, 2005: 12).

Çarpıtılmamış bütün dinlerin özünde şu temel ilkeler bulunur: İnsanlar aynı kökten gelirler; mayaları bir olduğu için de eşittirler. İstisnasız bütün insanların yaşama hakları vardır. Kaba kuvveti lanetleyen dinler, insan gücünün mutlak olmadığını da altını çizerek. İyi niyetin, insanlara sevgi ile yaklaşmanın; nefreti, düşmanlığı ve menfaatçiliği yeneceğini vurgularlar. Ezilene ve yoksula yardım etmeyi emrederler. İyinin ve doğrunun sonunda hâkim olacağına dair derin bir umut verirler (Niyazi, 2000: 182).

Bireylere kazandırılmak istenen özellikler değerlere göre belirlenir. Verilecek olan eğitim de açık veya örtülü biçimde toplumsal kurumların değerlerine uygun olarak dizayn edilir (Gömleksiz, 2007: 56; Kaymakcan ve Meydan, 2011: 30). Herhangi bir dinin koyduğu değerler o din mensuplarını bağlayıcı olduğu gibi hiçbir dine mensup olmayan bir kimse de

herhangi bir din tarafından değer olarak kabul edilen davranışları benimseyebilir; ancak dindarların herhangi bir değeri benimseyip uygulamaları dindar olmayanların benimseyip uygulamalarına kıyasla çok daha kolaydır. Onlar, aşkın bir kaynağa bağlı olmaları sebebiyle davranışlarına yön verirken çok daha titiz hareket ederler. Dolayısıyla dinî metinler sadece mükâfat yahut ceza esprisi üzerinde hareket etmez; aynı zamanda dünyaya ait davranışlarla ilgili tevcihlerde de bulunur. Dolayısıyla dindarların ahlâkî davranışlarını sadece mükâfat ve ceza karşılıkları içerisinde anlamlı bulan yaklaşımlara katılmak mümkün değildir (Polat, 2010, 63). Sonuç olarak din ile değerlerin iki açıdan birbirleriyle ilişkili olduğu söylenebilir: Birincisi, toplumsal değerlerin şu ya da bu şekilde dinden beslenmesidir. Buna göre ister doğrudan isterse dolaylı bir şekilde olsun, din bizzat değerlerin yaratılmasını, beslenmesini, muhafazasını ve sonraki nesillere aktarılmasını temin etmektedir (Günay, 1998: 45). İkincisi ise başta sosyo-kültürel çevre ve kişilik yapısı olmak üzere pek çok faktörün etkisiyle oluşan bireysel değerler içerisinde dinî değerlerin önemli bir yer tutuyor olmasıdır (Yapıcı ve Zengin, 2003: 188).

2.1.4.4. Psikolojide İnsani Değerler

Bir varlığın psikolojik, sosyal, ahlâki veya estetik açıdan taşıdığı düşünülen yüksek ya da yararlı davranışlar onun niteliğini belirtir (Güngör, 1995). Değerler, belli bir durum ve şartlara bağlı kalmaksızın, arzu edilen, yararlı görülen ve beğenilen şeyleri gösteren kıstaslar olarak da tarif edilebilir. Psikolojide değerın önemi, objektif bir esasa dayanıp dayanmamasında değil, insan davranışlarının yol göstericisi olarak oynadığı rol olarak ifade edilir. Bu bakımdan psikoloji değer kavramı sadece bir inanç olarak alır (Güngör, 1995). Değerler, birey davranışlarının devamlılığını ve düzenliliklerini anlamaya yarayan araçlardır. Bundan dolayı değerler, psikologların dikkatini çekmiştir. Değerler, psikolojide insanın zihinsel dünyasında temel belirleyici unsurlardan biri olarak ele alınmakta, aynı zamanda insanın kişisel veya sosyal etkileşimlerinde anahtar rol oynamaktadır (Çalışkur, 2010: 14). İnsanın özelliği gereği, yani biyo-psiko-sosyal bir varlık olması, öznel algılarıyla dünyayı tanımlamasına, yorumlamasına ve yargılamasına yol açmaktadır. Değerler, bu öznel algıları şekillendiren, bir insanın algısını diğerinden ayıran önemli etmenlerden sayılmaktadır (Çalışkur, 2010: 9).

2.1.5. İnsani Değerlerin Öğretimi

Tüm bireylerin paylaştığı ortak değerler ile bireylerin kendi dünya görüşlerine göre edindikleri değerler, iki farklı kutup olarak, eğitim alanının en temel sorunlarından birini oluşturmaktadır. Toplum ve toplumun alt grupları için eğitim sisteminin vazgeçilmez bir anlamı vardır, çünkü öğrencilerin okulda öğrendikleri veya öğrenmedikleri her şey, ait oldukları toplumun sürekliliğini büyük ölçüde etkilemektedir. Toplumun sağlam bir yapıya sahip olması için gelecek nesillerin hem bilgi, beceriyle, hem de ahlaki değer yargılarıyla donatılmış olması gerekmektedir. Bireyler okulda davranış ilkelerini ve sosyal normları edinmeyi ve bunlara göre davranış geliştirmeyi öğrenmektedirler.

Giesecke, değerlerin durup dururken ortaya çıkmadığını, her sosyal yapılanmanın kendine ait en önemli değerlerini, kurallar koyarak koruduğunu söylerken değerler eğitiminin politik yönüne işaret etmektedir aslında (Giesecke, 2005: 15). Eğitim, yalnızca akılcı bilginin ve teknik becerinin geliştirildiği bir alan değil, aynı zamanda kültürel değerlerin, ahlaki tutum ve davranışların aktarıldığı bir araç olarak da karşımıza çıkmaktadır. Bu noktada Brenzika, eğitimin ve eğitimin amaçlarının ne olduğunu herkesin bildiğini, ancak bu konularda herkesin aynı görüşleri paylaşmadığını dile getirmektedir (Brenzika; 1993: 68). Kültürün belkemiğini oluşturan değerler sistemi, insanlar arası iletişimi sağlar ve aynı zamanda da keyfi uygulamalardan ve davranışlardan korur.

Giesecke, okulların değerler eğitimine ve öğrencilerde oluşması istenen değerlerin aktarımına ne ölçüde katkı koyabileceği sorusuna üç açıdan yaklaşmıştır (Giesecke; 2004: 236):

- Çocuklarda ve gençlerde değerler oluşumu birçok farklı kaynaktan beslenmektedir. Öğretmenler, bu kaynağın yalnızca bir bölümüne ve düşük bir etkide bulunabilirler, büyük bir bölümü öğrencilerin yaşlarından kaynaklanan tercihlerden ve modanın yönelimlerinden oluşmaktadır. Bu sürece, kitle iletişim araçları da dahil, çocukların hareket alanını oluşturan bütün sosyal alanlar katılmaktadır. Değerlerin oluşumu, toplumsallaşma sürecinin bütünü içerisinde gerçekleşmektedir. Başka bir deyişle, öğretmenler öğrencilerdeki değerler oluşum sürecini yaratamazlar, yalnızca tamamlayıcı ve düzeltici bir konumda müdahalede bulunabilirler.

- Kurum olarak okullar –inanca dayalı din dersleri sayılmazsa – son kertede insan yaşamının anlamına dair soruların yanıtlanmasından sorumlu değildir. Öğretmenler, ideolojik çeşitlikten kaynaklanan tarafsızlık ilkesi gereğince, ideolojiler üstü bir düzlemde, daha çok mesleki kaygılarla hareket etmektedirler. Değerlerin belirlenmesi ve hangi değerlerin doğru olduğu konusunda eğitimbilimleri karar veremez. İçe bakış/ refleksyon zemini güçlendikçe, ilgili bilim dalında konuyla ilgili uzlaşma zemini zayıflamaktadır. Toplum nezdinde tartışmalı olan bir konuyu okul tartışmasız ve mutlak hale getiremez, en fazla bunları ele alır ve üzerinde çalışmalar yapabilir.
- Değerlerin oluşum süreci, kişinin içinde gerçekleşir, dolayısıyla dışarıdan fark edilmez. Edinilen ve temsil edilen değerler sosyal tutum ve davranışlar biçiminde ortaya konularak somutlaştığı ölçüde, algılanabilir ve sınanabilir hale gelirler. Okul, değerler eğitimi sürecini etkilemede yalnızca destekleyici ve yardımcı rolü üstlenebilir. Bu nedenle okullardaki değerler eğitimi özünde, öğrencilerin davranış ve tutum geliştirme sürecinin eleştirisinden başka bir şey değildir. Eleştiri burada kişiyi rencide etmeyi değil, sözcüğün gerçek anlamını, seçme ve yargılama yoluyla aydınlatmayı ifade etmektedir.

Giesecke ayrıca, okulun öğrencilerdeki değerler oluşum sürecine katkısının, ders, öğretmen modeli, kurumun kuralları ve okul kültürü olmak üzere dört düzlemde gerçekleştiğine dikkat çekmektedir (Giesecke; 2004:238).

2.1.6. İnsani Değerlerin Öğretim Zamanı

“ Ağaç yaşken eğilir.” Atasözünden yola çıkarak değerlerin bireye çocuk yaşlarda öğretilmesi gerektiği sonucuna varılabilir. Değerler eğitiminde farklı koşul ve durumlarda uygulanabilecek yöntem ve teknikler vardır (Doğanay, 2006). Çocuk küçük yaşlarda ailesinin yanında olduğundan anne ve baba değer eğitiminde etkin rol oynamaktadırlar. Bu dönemde sağlam temelli bir eğitim alan çocukların vatana ve millete hayırlı birer birey olacakları düşünülmektedir. Değer eğitiminde model olmak, değerleri yaşayarak kazanmak çok önemlidir. Öğretmenlerin kişiliği, model olma özelliği, bu aşamada belirleyici bir özellik taşıyor (Çağlar, 2005).

İnsani değerlerin kavratılmasında baskı ve zorlama söz konusu olmamalıdır. Anne, baba veya eğitimci doğru olduğuna inandıkları değeri çocuğa nedenleriyle açıklar ve sonunda seçimi yine çocuğa bırakırlar. Zorlama ve baskı altında benimsetilmeye çalışılan değerler inat ve asilik olarak geri dönebilir.

Bir öğretmen değer kazanımını sağlarken, öğrencilere inandığı değerler takdim edilebilir, inanma sebeplerini açıklayarak daha sonra öğrencilerin değerleri seçmesini bekleyebilir (Tozlu, 1992).

Değerler eğitimi baskıcı bir ortamda yapıldığı takdirde, bir dayatma, baskı ve koşullandırmaya dönüşmekten ileri götürülemez. Değerler eğitiminde gönüllülük esastır. Öğrencilerin kişisel gelişimlerini önemseyen, onları geleceğe asil ruhlu, kültürlü ve ahlaklı olarak yetiştirmede istekli ve gönüllü olan eğitim kurumları ve eğitimciler bu konuda sistemli çalışmak zorundadır. Eğitim kurumlarında uygulanan yöntemler, konulan kurallar, hazırlanan ortamlar hangi nitelikler taşırsa taşırsın tüm bu öğelerin öğrencilere sevdirmesi benimsetilmesi gerekir. Okulların çevre ve aile ile iş birliği yapması öğrencilerini önemseyip değer vermesi ile tüm ortamlar güzelleşir ve beraberinde huzur ve başarı görülür (Dilmaç, 2007). Değerlerin öğrenilmesi gelenekçi eğitim süreçlerinde daha ziyade rol öğrenmesi şeklinde bir sosyal öğrenmedir (Güngör, 1995).

2.1.7. İnsani Değerler Eğitimi ve Uygulamaları

Değerler, insan davranışlarına etki eden, iyiye, güzele yönlendiren, bireyi ve toplumu ayakta tutan unsurlardır. Bu noktada eğitimde değerler ve değerler eğitimi konusu hayati önem taşımaktadır. Bir ülkenin medeni devletler seviyesine yükselmesi için o toplumu oluşturan bireylerin belli davranış ve ilkeleri değer olarak kabullenip uymaları gerekir. Değerler eğitiminde farklı koşul ve durumlarda uygulanabilecek yöntem ve teknikler vardır (Doğanay, 2006).

Değerlerin öğrenilmesi gelenekçi eğitim süreçlerinde daha ziyade rol öğrenmesi şeklinde bir sosyal öğrenmedir (Güngör, 1995).

2.1.7.1. Ailede İnsani Değerler Eğitimi

Küçük yaştan itibaren erdemli ahlakın prensiplerini çocukların gönüllerine yerleştirmek ana-babalar üzerine gerekli bir ödevdir. Sağlam bir aile yapısı dört temel üzerine oturur.

Bunlar; sevgi, saygı, güven ve hoşgörüdür. Bu unsurlardan birinin tahribi aile yapısını sarsar. Bu itibarla bu dört temel değerın sağlam kalmasına özen göstermeliyiz (Erkal, 2000: 6).

Çocuklara doğruluğun ne olduğu öğretilmeli, çocuklar yalan olgusundan sakındırılmalıdır. Çocuklara şu değerler öğretilmelidir (Abdullah, : 23-24);

- Emaneti korumak,
- Başkalarına ikramda bulunmak,
- Kahramanlık,
- Verilen sözde durmak,
- Merhametli olmak,
- İyilik etmek,
- Adaletli olmak,
- Ana-babaya iyi davranmak
- Allah'a şükredip, kendisine iyilik edenlere teşekkür etmek,
- Akrabaları arayıp sormak, onlarla ilişkileri sürdürmek,
- Hastaları ziyaret etmek,
- İhtiyaç halinde olanlara yardım etmek,
- Konuşurken güzel kelimeler seçmek,
- Başkalarından söz derken kötü lakaplar kullanmamak,
- Kendisini ilgilendirmeyen meselelerin arkasına düşüp araştırmamak,
- Sıkıntılı durumlarda sabırlı olup, isyankar olmamak,
- Hırslı olmamak,
- Başkalarını aldatmamak,
- Söz ve işlerinde samimi olmak,
- Riya ve gösteriş yapmamak,
- Söz ve işlerinde çirkinlikten sakınmak,
- Gücü yettiğince iyiliğin yapılmasını sağlayıp, kötülüğe engel olmak,
- Acı da olsa gerçeği söylemek,
- Gerektiğinde en iyi şekilde öğütte bulunmak,
- Yaptığı işi güzel ve düzgün yapmak ve

- Kendisini her türlü erdemle donatıp, kötü huylardan uzak olmaktır.

Aile kurmak, onun gerektirdiği sorumlulukları üstlenmek demektir. Aile kurmaya karar verenlerin peşinen kabul etmiş sayıldıkları sorumluluk alanlarını şöyle sıralayabiliriz (Ağca, 1993: 24) ;

- Mesken, beslenme, sağlık vb. konulardaki geçim sorumluluğu,
- Aile üyesi olma sorumluluğu,
- Ana-baba olma sorumluluğu,
- Ailede eğitim sorumluluğu ve
- Toplumda aileyi temsil etme ve devam ettirme sorumluluğudur.

İçinde bulunduğumuz yüzyılda aile kurumu sosyal, ekonomik, kültürel ve biyolojik bazı görevler yerine getirmektedir. Bu görevler, nesli sürdürme, çocukları sosyalleştirme, insanı yalnızlaştırmama ve sosyal varlığı itibariyle gerginliklerden koruma, psikolojik ve biyolojik tatmini sağlama, üyelerinin ekonomik faaliyetlere katılması ile kültür nakli şeklinde sıralanabilir (Erkal, 2000: 67).

Değerler öğretilirken en önemli nokta anne ve babanın söz ve davranışlarında tutarlı olması ve çocuğa bu yönde model olmasıdır. Çocuklara yapılan hareketleri hafızalarına kaydeden birer makine gibidir. Bu yüzden anne ve baba olarak sabırla onlara yaklaşmalı ve istenilen değerleri çocuklarımıza kazandırmalıyız. Bu gelecekte bizim ve paralelinde toplumun ve ülkenin refahı için gereklidir.

Özellikle anne baba olarak ergenlik çağındaki çocuklarımıza fazla toleranslı olmakta sıkıntılı sonuçlar doğurabilir. Örneğin çocuğumuzun eve dönü saatini serbest bırakmak, arkadaşlık ettiği kişileri tanımamak, onun her isteğini yerine getirmeye çalışmak. Çocuklarımızda “yok” duygusunun gelişmesine engel olmaktadır. Bu imkanları sağlayamadığımız bir gün ciddi psikolojik sorunlarla karşılaşabiliriz. Aile olarak çocuğa birey olduğu hissettirilmeli, yaşına uygun sorumluluklar verilmelidir. Böylece çocuğun kendine özgüven duygusu gelişir.

2.1.7.2. Okulda İnsani Değerler Eğitimi

Toplumun değer yargıları ile bilgi ve beceri birikiminin yeni nesillere aktarılması için okul ve benzeri kuruluşlarda sürdürülen öğretme ve yetiştirme faaliyetlerinin tümüne birden eğitim denmektedir (Özey,1996; 46). Eğitim, bireyin mutluluğu, toplumun gelişmesi, kalkınması ve ilerlemesinin önemli bir vasıtasıdır. Günümüzde eğitim geleneksel okul anlayışının sınırlarını aşarak TV, radyo, bilgisayar, internet gibi teknolojilerden de faydalanmaya çalışmaktadır. Eğitim, yaygınlaşarak toplumun tamamını içine alacak şekilde genişlemiştir.

Eğitimin temel görevleri şunlardır (İşçi, 1995: 129);

- Sosyalleştirme,
- Kültürü muhâfaza etme,
- Toplumun bilgi bakımından yenilemedir.

Eğitim, doğduğunda toplumla, sosyal yaşamla ilgili hiçbir bilgisi, tecrübesi olmayan ferdin, toplum içinde yaşayabilecek duruma getirilmesi, sosyalleşmesi görevini yerine getirir. Sosyalleştirme görevi yanında eğitim, millî kültürü muhâfaza eder. Toplumları birbirinden ayıran, ona millî şahsiyet kazandıran kültür değerleridir. Her insan milletinin değerlerinin yaşadığı bir çevrede mutlu olmaktadır. Bu nedenle eğitimin önemli bir görevi de millî kültürü muhâfaza etmektir. Gelişen ve baş döndürücü bir hızla değişen teknoloji, insan hayatını kolaylaştırırken bilgi birikimini zorunlu kılar. Bu nedenle modern hayata uymak ve çağın gerektirdiği teknolojik gelişmeyi sağlayabilmek, gerekli bilgileri elde etmekle mümkün olduğundan eğitime önemli görevler düşer (İşçi,1995; 129).

Kale (2004)⁶ ye göre; idealist anlayışta bir değerler eğitimi öğrencinin değerli davranış ve insan modellerini örnek alması amacıyla eğitilmesini içerir. Realist anlayışta ise hayatı bilgiye dönüştürerek insanın yetilerini en üst düzeye ulaştırmak ve tüm yetilerini “iyi bir hayat yaşamak” için kullanmasını sağlamaktır. İlerlemeci ve yeniden yapılandırmacı gibi çağdaş anlayışlar ise bilgilerin kazandırılmasında öğrenme süreciyle çok daha fazla ilgilirlir. Süreç merkezli program, her zaman aktif, deneysel ve problem çözümüne dayalı bir programa dayandırılır.

Eğitim politikaları ve programları rasyonel biçimde hazırlanır ve uygulanırsa, eğitimin sınıf farklılıklarını azaltmadaki rolü de o kadar artar. Bu konuda önemli iki kavram, “imkân eşitliği” ve “fırsat eşitliğidir”. Eğitimde fırsat ve imkân eşitliği, siyasî anlamdaki eşitlik kavramının eğitime yansımasıdır. İmkân eşitliği, dil, din, ırk, cinsiyet ayrımı yapmadan fertlerin hepsini eğitimden yararlandırmaktır. Fırsat eşitliği ise eğitimin süresi, mahiyeti, çeşidi ve niteliği itibarıyla ferdin zihinsel ve fiziksel özelliklerine uygun olanının imkânlarının hazırlanmasıdır. Ekonomik, coğrafî, toplumsal, siyasî ve biyolojik faktörler eğitimde fırsat eşitliğini engelleyen başlıca faktörlerdir (Celkan, 1989 age. 81).

Son yıllarda karakter eğitimi çalışmaları ile birlikte yürütölen değerler eğitimi çalışlarında okul düzeyinde yapılan faaliyetler; Öğretmenlere ve Velilere Yönelik Seminer, Panel ve Sempozyum Çalışmaları, Değerler Eğitimi Çalıştay, Kaybolan Değerler Araştırması, Müfredat Programlarının Analizi gibi çeşitli faaliyetlerle desteklenmektedir. Yapılan bu çalışmalar eğitimin bir sistem olarak tüm kademelerde aynı anlayışta ve birbirini destekleyecek nitelikte geliştirilmesi ve düzenlenmesi hedeflere ulaşılması bakımında önemli bulunmaktadır. Bununla birlikte kültürel- toplumsal ve bireysel uyumun sağlanması açısından sosyal değişmelerin eğitimciler tarafından anlamlandırılması, eğitimin çağdaş bir yorumunun yapılması gerekmektedir (Akpınar 2011,32).

Millî kültürün geliştirilmesi, nesillere aktarılması, eğitim sisteminin temel görevlerinden biridir. Bunun içindir ki; eğitim politikasının tespitinde, bir taraftan ülkenin ihtiyaçlarına cevap verecek insan gücünü yetiştirme düşünölürken, diğer taraftan milletin kültürünü eğitim sistemine hâkim kılma mecburiyeti vardır. Ancak böyle bir eğitim millidir. Millî kültür nesillere, dil, edebiyat, tarih, din, örf ve âdetler, folklor, mimarî eserler ve müzik gibi yaşayan müesseseler yoluyla kazandırılır. Bu değerlerin terk edilmesi demek, toplumun sömürgeleşmesi demektir. Gelecek nesillerin sağlam zihniyetle yetişmesinde, millet ve devletine bağlanarak hizmet etmesinde, millî kültürün ve onu kazandırma vasıtası olan eğitim programları ile devletin eğitim politikasının büyük rolü vardır (İşçi,1995. 150-151).

2.1.8. Batı Toplumlarında İnsani Değerler Eğitimi Modelleri

Batı toplumlarında farklı bakış açıları sunan dört değerler eğitimi modeli bulunmaktadır. Bu modelleri Ziebertz (2004) şu şekilde açıklamaktadır:

2.1.8.1. İnsani Değer Aktarma

Baskın ölçüde homojen toplumlarda, açık bir gerçek, kalıcı ve bağlayıcı değer anlayışları vardır. Bunlar bir sonraki kuşağa aktarılması gerektiğinde hiç kuşku duyulmayan değerlerdir. Toplumdaki en yaygın değerler aktarılmaya çalışılır. Amaç; gençlerin tavırlarını şekillendirmek, eylem ve karar oluşturma yapılarını etkilemektir. Öğrencilerin biliş yapıları değerlere aşinalık kazandırma, onları çoğaltma ve sınıflandırma yoluyla oluşturulacaktır. Duygusal karakter değerlerin ve normların öğrenilmesini bir içselleştirme süreci olarak görür. Bu nedenle duygusal alternatif idoller, erdemler ve idealler yoluyla öğrenmeyi tercih etmektedir. Motive edici karakter gencin kendi arzu ve iradesiyle benimsediği yönü etkilemeyi amaçlamaktadır.

2.1.8.2. İnsani Değerlerin Açıklığa Kavuşturulması

Değer aktarmaya alternatif bir modeldir. Öğrencilerin içselleştirmesi gereken mevcut değerler ve normlara değil, daha çok gençlerin zaten içselleştirdiği değerlere dayanmaktadır. Değerler; kişiler arası etkileşimden, aileden ve diğer toplumsal etkilerden denenerek ve gözlemlenerek öğrenilir. Bu yüzden açık bir şekilde değerlerin metodolojik ve kasıtlı bir biçimde öğretilmesi gerekir (Bishop, 1993: 13). Bu gereklilik okullarda, sınıf ortamında değerler eğitiminin yapılmasını zorunlu kılmıştır.

Değer aktarımı önceden seçilmiş değerler tercihi ile reaksiyon gösterirken, değerlerin açıklığa kavuşturulması seçenek çokluğuna saygı gösterir. Bu modelin sunduğu çözüm; düşünce, duygu ve karar verme birliğine müdahale eden yaklaşımlar ve içselleştirilmiş normları ortaya çıkarmalarına rehberlik etmektir. Bu yolla değerlerin benimsenmesi ya da içselleştirilmesi biyografik olarak yeniden yapılandırılır ve eleştiriye açıılır. Hedef kişinin

yaşamının ilk yılları ile bugünkü süreçte gelişen değerler arasındaki tutarlılık ve tutarsızlıkların izini sürmektir.

İnsani değerlerin açıklığa kavuşturulması; kişisel değerleri açıklama ve belirlemede öğrencilere yardım etmeyi, öğrencilerin inançlarını, tutumlarını, değerlerini incelemeyi ve öğrencilerin değerler hakkında düşüncelerini sağlamayı amaçlar (Naylor ve Diem,1987: 352 ; Suh & Traiger, 1999:2).

Kazanılan değerler ile mevcut bilinç ve duyguların uyumu belirlenmeye çalışılır. Bu bir çözülme, dahil olma, yeniden doğma, kişinin kendisini yeni tercihler ve görüşlere açması sonucunda da yeni davranışların oluşturulmasıdır. Bireylerin değer yargılarının ve kendilerine duydukları güvenin öğrenmedeki motivasyonları ve öğrenilecek konuya olan ilgileri üzerinde etkili olmaktadır (Synder, 1997).

Burada hedef; gençlerin geçmişte içselleştirdikleri değerler ve normlar konusunda düşünme yoluyla bilinçlendirmek ve günümüzün duyguları ve duygularını kullanarak tutarlılık ve tutarsızlıkların farkına varmalarını sağlamaktır. Tutarlılık ve tutarsızlıkların üzerinde ayrıntılı olarak çalışılması sonucunda gençlerin kendi kişisel kimliklerini bulmaları ve istikrarlı hale getirmelerine imkan verecek bir düşünce, duygu ve karar birliği oluşturulmasıdır.

2.1.8.3. İnsani Değer Geliştirme

Temel savunucusu, ahlaki yargının gelişimini insanların potansiyel olarak geçtiği altı aşamalı dizin olarak tanımlayan Lawrence Kohlberg olan bu model ahlaki yargı duygusunun geliştirilmesine önem verir. Değer geliştirme modelinde, genç herhangi bir eylem biçiminin ahlakiliğini tartmalı ve olası alternatifleri tartışmalıdır. Eğitimcilerin görevi, öğrencilerin hangi aşamada olduğunu tespit etmek ve bir sonraki düzeye geçişini sağlamak üzere o düzeyin argüman biçimlerini kullanmaktır. Bu modelin hedefi; gençlerin ahlaki yargının çeşitli aşamalarında yükselmeleri ve çeşitli ahlaki ikilemleri analiz ederek, prensiplere dayalı bu ahlaki yargılara varma yeteneği kazandırmaktır.

Sosyal bilimciler değerlerin insan davranışlarını açıklamada temel bir öneme sahip olduğu, insanların var olan veya yeniden kazanılan davranışlarıyla yakından ilişkili olduğu üzerinde durmaktadır. Bu bağlamda değerler bireyin düşünce, tutum, davranış ve yapıtlarında birer ölçüt olarak ortaya çıkmakta ve toplumsal bütünselliğin ayrılmaz bir ögesini oluşturmaktadır (Dunlop, 1996: 68-78).

2.1.8.4. İnsani Değer İletişimi

Değer iletişiminde “etkileşim”, değer ve normların kazanılmasında belirleyici faktördür. Öğrenciler yalnızca sunulan değerleri kabul etmezler; bu değerler hakkında bir görüş geliştirirler ve onları yorumlamaya çalışırlar.

İnsani değerler, sosyal bilimlerde çok önemli rol oynar çünkü değerlerin politik düşüncüyü (Kinder&Sears, 1985: 659) ve doğrudan bireylerin davranışlarını düzenlediği düşünülür (Rokeach, 1973). Yeni durumları yargılamada referans noktası olarak görülür ve bu durumlara karşılık vermek için karar alırken güvenli bir dayanak sağlar (Ball Rokeach&Loges, 1994: 9-19).

İnsanlar çevreleriyle sürekli olarak iletişim halinde bulunan kişilerdir. Bundan dolayı çevreden birçok değer almakta ve bu değerleri kendi değerleri ile bütünleştirmek durumundadır.

İletişim toplumsal kültürün oluşumun veya tekrarını sağlayan bir süreçtir. Kültürel mesajları oluşturmak, kültürel değerleri, mesajları geçmişten bugünü, bugünden geleceğe aktarmak ve yaygınlaştırmak iletişimin en önemli işlevidir. Teknolojik gelişimin iletişim araçlarına yansımaları sonucunda gerek bireysel iletişim gerekse kitle iletişimi çok ileri bir düzeye erişmiştir (Gökdeniz, 1998: 3).

Değer iletişimi, ötekiler için ve benim için neyin arzulanır ve doğru olduğuna ilişkin özgün değerler ve normların iletişimini etik öğrenme biçimlerinin özü olarak yorumlamaktadır. Öğrenciler gerçek iletişim içinde bir tartışma muhakemesi içinde diğerleri ile empati kurarak tartışmayı öğrenirler. Gençlik böylece değerleri yalnızca kendi perspektifinden

ifade etmeyi öğrenmeyi değil, aynı zamanda başkasının yerine geçmeyi ve olayları ötekinin perspektifinden görmeyi öğrenir. Böylelikle değerler ve normlar sorununu evrenselleştirmeye yardım eder ve analizleri önyargı ve benmerkezcilikten kurtarır.

Teknolojik gelişimin tabii sonucu olarak gelişen ve elektronikleşen iletişim araçları, iletişime sürat ve kolaylık sağlamakla kalmamış; aynı zamanda iletişimi, kitle iletişimine çevirmiştir. Günümüzde İnternet (e-posta vd.), telgraf, telefon, faks gibi haberleşme araçları; gazete, radyo, televizyon gibi kitle iletişim araçları; uydular, bilgisayarlar (İnternet) birer iletişim aracı olarak iletişimin ayrılmaz parçaları durumuna gelmiştir (Gürsoy, 2013: 1).

Değer iletişimi, bütün tarafların birbirini eşit olarak gördükleri ve birbirlerine eşit şekilde davrandıkları ideal bir sohbeti öngörür. Bu yolla öğrenciler çeşitli değerleri kendileri tartma ve gerekçelendirme sürecinden geçmek, böylelikle kendi ahlaki ehliyetlerini geliştirmek zorundadırlar. Öğrenciler mevcut hali değerlendirmeye, ideal durumu tartışmaya, ne yapılabileceği ve ne yapılması gerektiğine ilişkin sonuçlar çıkarma pratiği yapmaya teşvik edilir.

İnsanları hayvanlardan ayıran temel özellik aklını kullanabilmeleridir. İnsanlar içgüdüleri ile sezdikleri olayları ya da kişiler hakkındaki duygularını akıl yoluyla değerlendirir ve ona bir değer biçerek, hareket tarzını belirli bir amaç etrafında yönlendirir. İnsan içgüdülerini değerlendirirse ki, değer, insani amaçların sahip olduğu öneme denir- kendini hareket noktası yapar (Kessler, 1985: 41).

Türk eğitim sistemi pragmatist ve pozitivist temellere dayanmaktadır. Sosyal huzursuzluk, çatışma, ahlak ve değerlerdeki aşınma ve yozlaşma gibi sıkıntılar göz önüne alındığında mevcut sistem ile ülkemizin eğitim hedeflerine ulaşamadığı söylenebilir. Bu durum eğitim hedeflerine uygun olarak, model insanı yetiştirecek bir eğitim anlayışı için alternatif fikir ve görüşleri ortaya çıkarmıştır. Bunlardan biri Bileşke Modeli'dir. Bileşke Modeli bireyin düşünce ve davranışları üzerinde etkili olan aile, okul, din ve medya gibi tüm sosyal kurumların gücünü aynı yönde birleştirmeyi amaçlayan bir anlayıştır. Bu kurumların herkesin menfaatine uyacak biçimde iyi insan ve dengeli bireyler yetiştirmek

için okulun bu konudaki rolünü desteklemek üzere bir araya gelmelerini sağlamak, diğer bir deyişle, birey için yaşadığı toplumu bir yaşam okulu haline dönüştürmektir. Tüm sosyal kurumlar içerisinde uyumlu ve verimli bir ilişkinin sağlanması gerekmekte ve yapılan çalışmalar birliktelik esasına dayandırılmaktadır. (Akpınar; 2011: 32)

2.2. Okul Tükenmişliğinin Tanımı ve Okul Tükenmişliğinin Önemi

Tükenmişlik anlam olarak geçmeyen, tükenmeyen bir yorgunluk ve özellikle de hayattan artık zevk alamama, çabuk sinirlenme, her şeyin batma derecesinde rahatsızlık vermesi, asabi olma, uyku bozukluklarıyla kendini gösteren bir süreç. Kişi çok gergin oluyor ve bunun neticesinde de bedende bazı semptomlar ortaya çıkıyor. Mesela sırt ağrıları, baş ağrıları, migrenler, görme bozuklukları, sindirim bozuklukları çok sık oluyor, uykusuzluk da bunların üstüne eklenebiliyor. Aşırı yorgunluk hissi de bunların sonucu.

Tükenmişlik kavramı ilk olarak 1974 yılında Freudenberger tarafından tanımlanmış ve son yirmi yıldır farklı iş alanları ile ilgili olarak birçok araştırma yapılmıştır. Freudenberger (1974) tükenmişliği, “başarısızlık, yıpranma, enerji ve güç kaybı ile insanın iç kaynakları üzerinde, karşılanamayan istekler sonucunda ortaya çıkan bir tükenme durumu” olarak tanımlamıştır.

Teknolojik, sosyal ve siyasal alanlarda meydana gelen değişimler, bireyin günlük yaşamını etkilemekte, birçok problem alanıyla ve çağımızın önemli kavramlarından biri olan “tükenmişlik” durumu ile karşı karşıya kalmasına neden olmaktadır (Çapri, Gündüz ve Gökçakan, 2011). Tükenmişlik olarak adlandırılan bu durum enerjinin aşırı talepler nedeniyle tükenmesi, giderek artan bir stres süreci ve ideallerin yitimi olarak özetlenebilir (Oğuzberk ve Aydın,2008).

Tükenmişlik; kişinin günlük yaşamında olaylar karşısında sürekli ümitsizliğe düşerek olumsuz duygular hissetmesi ve yaşam enerjisini ve neşesini zaman içinde kaybetmesi olarak tanımlanabilir. Tükenmişliğin bireylerin yaşamındaki etkisi düşünüldüğünde ise yaşanma sıklığı ve düzeyi bireysel farklılıklar göstermektedir. Mükemmeliyetçilik özellikle tükenmişliği çok artıran kişisel bir özelliktir.. Her şeyi mükemmel olarak yapmaya çalışan

ve bunu bir değer olarak kabul eden, yapılmasa da olabilecek işlerden vazgeçemeyen, gereken yerlerde esneklik gösteremeyen, takıntılı, ayrıntıları çok fazla önemseyen kişilerde tükenmişlik daha sık görülür.

Tükenmişlik Sendromu Evrelerini şu şekilde sıralayabiliriz (www.womenist.net, 2015)

- Şevk ve Coşku Evresi: Hastalığın bu evresinde yüksek mutluluk ve enerji çok yüksektir. Kişi, gerçekçi olmayan mesleki beklentiler içine girer. Mesleklerini her şeyin önünde tutarlar, uykusuzluğa, gergin çalışma ortamlarına, kendine ve yaşamın diğer yönlerine zamanını ve enerjisini ayıramayıya karşı üstün bir uyum sağlama çabasındadırlar.
- Durağanlaşma Evresi: Bu evrede kişinin istek ve umutları azalmaya başlar. Mesleğini yaparken karşılaştığı zorluklardan daha önce rahatsız olmazken bunlar gözüne batmaya başlar. Kişi bu kez işinden başka bir şey yapmadığını düşünmeye başlar.
- Engellenme Evresi: Bu evrede kişiler insanları, sistemi, olumsuz çalışma koşullarını değiştirmenin ne kadar zor olduğunu anlar. Engellenmişlik duygusu yaşayan kişi, üç yoldan birini seçmek zorunda kalır. Bu yollar, adaptif savunma ve başa çıkma stratejilerini harekete geçirme, maladaptif savunmalar ve başa çıkma stratejileri ile tükenmişliği iletme, durumdan kendini çekme veya kaçınmadır.
- Umursamazlık Evresi: Kişiler bu evrede duygusal kopmalar yaşar. Kendilerini kısırlaştırılmış gibi hisseder ve bir şey üretemezler. İş yaşamı kişi için doyum ve kendini gerçekleştirme alanı olmaktan çok uzak bir yer olarak ifade edilir.

İlgi ve istek kaybı ile birlikte kişide genel bir enerji kaybı, kendisi ile ilgili olumsuz duygu ve düşünceler, yetersizlik ve başarısızlık hissi gelişir. Bunlara ek olarak, başkalarına karşı da ilgi kaybı, negatif duygu ve davranışlar ortaya çıkar. İşte bütün bunlar kişiyi çevreden uzaklaşmaya, kişilerarası ilişkilerde çatışmaya veya kendi içine kapanmaya zorlar.

Tükenmişliğin getirdiği tahammülsüzlük, zaman içerisinde kolay öfkelenir olmanıza yol açabilir ve sosyal ilişkilerde çatışmalar yaşanabilir. Sıkça belirtilen bedensel şikayetler arasında ise baş ağrısı ve sindirim sistemine bağlı sorunlar yer alıyor (Weber, 2000: 512).

Tükenmişliğin getirdiği bu genel enerji kaybı, kişide fiziksel olarak kronik yorgunluk ve bir takım bedensel yakınmalarla kendini gösterir. Hem duygusal hem de fiziksel kayıplar kişide çaresizlik, ümitsizlik, özgüven eksikliği oluşturarak duygusal ve zihinsel tükenmeye neden olur. Dolayısıyla kişi sorumlu olduğu görevleri sürdüremez hale gelir, insan ilişkileri tamamen bozulabilir

Bununla birlikte tükenmişliğin kişilerin aile, iş ve sosyal etkileşimlerinde olumsuzluklara neden olduğunu, fiziksel ve ruhsal sağlığında bozulmalara sebep olduğunu söylemek mümkündür (Ok Uğurluoğlu, 2002).

Psikologlar, tükenmişliğin bir gecede ortaya çıkmadığını, yavaş yavaş, aylara yayılan bir süreç olarak dört aşamada geliştiğini söylüyor. İlk aşamada, kişi, ağır iş yükü, aşırı stres ve yoğun taleplerle baş etmeye çalışıyor. Bir süre sonra işi, kişisel ihtiyaçlarının önüne geçiyor. İkinci aşamada fiziksel ve duygusal bitkinlik başlıyor. Yorgunluk kronikleşiyor ve rutin yapılan işlerin üstesinden gelebilmek için eskisinden daha fazla enerji gerekiyor. Uykusuzluk, baş ağrıları ve diğer fiziksel şikayetler başlıyor. Üçüncü aşamada, işe karşı duyarsızlık, ilgisizlik, kendini işe ait hissetmeme, işe karşı alaycı ve olumsuz bir tutum gelişmeye başlıyor. Kişilere karşı olumsuz tavırlar ve işin performansında düşme gözleniyor. Dördüncü ve son aşamada ise çaresizlik, nefret ve kaçınma duyguları öne çıkıyor. Kişi kendinden ve başkalarından hoşlanmamaya başlıyor. Yorgunluk ağırlaşıyor, en ufak bir efor bile gözde büyüyor. Kas ağrıları, baş dönmesi, uyku problemleri, dinlenememe, baş ağrıları artıyor. Kişi dinlenmeyi, başka işlerle meşgul olarak eğlenmeyi denese bile gevşeyemiyor.

Araştırmalar, üzüntü ve öfke gibi olumsuz duygulara karşı hassas, karamsar ve içe kapanık kişilerde tükenmişlik belirtilerinin daha sık rastlandığına dikkat çekiyor (Solana 2013,488). Maslach Burnout Inventory-General Survey'den Maslach Tükenmişlik Envanteri Öğrenci Anketi uyarlanmıştır. İş yaşamıyla ilgili olan bu anketin madde ifadelerinde yer alan “iş yaşamı” sözcüğü “okul yaşamı” “iş ya da çalışma ”ifadeleri ise “ders çalışma olarak değiştirilmiştir.

2.3. Okul Tükenmişliğinin Belirtileri

Bireyin tükenmişlik yaşadığını ortaya koyabilecek belirtiler, duygusal, davranışsal ve bedensel olarak sınıflandırılabilir. Bireyde tükenme durumunda ortaya çıkabilecek durumlar şunlardır (Koyuncu, Kaçmaz, 2005: 30)

2.3.1. Tükenmişliğin Duygusal Belirtileri

Motivasyon eksikliği, kişisel güvende azalma, değersizlik hissi, aşırı şüphecilik, kaygı, huzursuzluk, kendini soyutlanmış hissetme, çabuk öfkelenme, tatminsizlik, konsantrasyon bozuklukları, çaresizlik, zihin karışıklığı ve düzensizlik, bilişsel becerilerde güçlükler yasama.

2.3.2. Tükenmişliğin Davranışsal Belirtileri

Ani tepkisellik ve eleştiriye aşırı duyarlılık, sinirlilik, sabırsızlık, kurallar konusunda katılık, alınganlık, işle ilgilenmek yerine başka şeylerle vakit geçirme, sürekli bir savunma ve suçlama hali, inkâr etme, rasyonelleştirme, çevre ile ilişkilerde bozulmalar.

2.3.3. Tükenmişliğin Bedensel Belirtileri

Kronik yorgunluk, enerji kaybı, uyku bozuklukları, nefes darlığı, mide problemleri şeklinde sıralanmaktadır.

2.4. Okul Tükenmişliğine Etki Eden Faktörler

Yaş, medeni durum, çocuk sayısı, işe aşırı bağlılık, kişisel beklentiler, motivasyon, kişilik, performans, kişisel yaşamdaki stresler, mesleki doyum, informal destek, üstlerinden gördüğü destek gibi birçok kişisel özellik tükenmişlikle ilgili araştırmalarda karşılaşılan ve tükenmişlik ile ilgili görülen özelliklerin başında gelmektedir (Izgar, 2003).

Yapılan araştırmalar akademik güdülenme düzeyi yüksek olan öğrencilerin akademik sorumluluklarını (ödev yapma, proje hazırlama, vb.), yerine getirmede daha başarılı olduklarını göstermektedir (Demir ve Arı, 2013) Öğrencilerin akademik güdülenmişlikleri

üzerinde birçok faktörün olumsuz etki etmesi olasıdır. Bu olumsuz faktörlerden biri olarak son yıllarda özellikle dikkat çeken bir kavram olan okul tükenmişliği gösterilebilir.

Okulla ilgili görev ve sorumlulukların aşırı boyuta ulaşmasının öğrencilerin yaşadığı stres düzeyini arttırdığını ve bu stresin öğrencileri duygusal olarak tükettiğini, duyarsızlaştırdığını ve yetkinlik inançlarını sarstığını gösteren birçok araştırma bulgusu bulunmaktadır (McCarthy, Pretty ve Catano, 1990; Yang ve Farn, 2005; Anderman ve Maehr, 1994). Bir çalışan olmamalarına karşın okul odaklı görev ve sorumlulukların süreklilik gösteriyor olması ve bireyin bunları yerine getirmesine yönelik beklentilerin bulunması öğrencilik faaliyetinin bir iş olarak ele alınmasına yönelik algılamaları beraberinde getirmiştir (Schaufeli ve diğ. 2002; Salmelo-Aro, Savolainen ve Holopainen, 2008; Kutsal ve Bilge, 2012; Seçer ve Gençdoğan, 2012).

Akçamete (2002) ve Erturgut ve Soyşekerci, (2010) öğrencilerin eğitim yaşatışında diğer öğrenciler ile kurdukları günlük etkileşimler, sürekli eğitim uygulamaları ve diğer öğrenci ve yaşlıları ile yaşadıkları problemler nedeniyle eğitimin stresli ve yorucu bir iş olduğunu belirtmektedirler.

Bu çerçeveden bakıldığında öğrenciler; okula gider, ders çalışır, sınavlarda başarılı olmak için çabalar, bunların sonucunda sınıflarını geçerler ve en son aşamada ise başvurdukları üst eğitim kurumları sınavlarında başarılı olurlar. Bu süreç öğrencilerin, istedikleri ya da elde edebildikleri bir meslek sahibi oluncaya kadar sürekli ve yoğun bir artış ile devam eder. Bu aşamalar silsilesi içerisinde bir meslek olarak değerlendirilebilecek öğrenciliğin de tükenmişlik yaşama açısından önemli bir risk grubu olduğu ifade edilebilir.

2.4.1. Kişisel Faktörler

Tükenmişliğin nedenleri arasında kişinin sosyal yaşamı ve kişilik yapısı önemli yer tutmaktadır. Kişisel faktörler, kişinin tükenmişlik sendromundan etkilenmesini hem artırıcı hem de azaltıcı etkiye sahiptir (Yardım, 1995).

Öğrenme sürecinde dersler sebebiyle oluşan stres, ders yükü da diğer psikolojik baskılar, duygusal tükenme, duyarsızlaşma eğilimi ve düşük başarı hissine neden olabilir. Okul tükenmişliği; okula devamsızlık, derslere yönelik düşük motivasyon, yüksek okul bırakma oranı gibi bir takım sorunlara yol açmaktadır (McCarthy ve ark 1990; Yang ve Farn 2005).

2.4.2. Sosyal Faktörler

Tükenmişliği etkileyen sosyal faktörlerin başında aile yapısı gelmektedir. Her yönden doyurucu bir aile ortamında yetişen bireylerde tükenmişlik duygusu en aza indirgenmektedir.

Bireyin sahip olduğu biyolojik ve psikolojik özellikleri ifade eden kişilik kavramı tükenmişlik düzeyini belirleyen bir diğer unsurdur. Kişilerin diğer insanlarla ilişkileri, sorunları karşılama biçimleri, olaylara yaklaşımları, kendilerini kontrol edebilme yetileri tükenmişlik düzeyinde belirleyici olmaktadır.

Aile bireyleri, dostlar ve sevilen arkadaşlarla bir arada olmak da sosyal destek anlamında tükenmişliği önleyebilecek bir mekanizma olmakta, başkalarıyla konuşmak kişinin gerginliğini hafifletmektedir.

Okul tükenmişliğinin en belirgin en belirgin göstergelerinin başında; fazla sorumluluktan yorgun düşme, okul faaliyetlerine karşı duyarsız ve isteksiz olma, öğrenme hevesini yitirme, verilen ödevlere karşı ilgisizlik gösterme, kendi yeteneklerinden şüphe duyma olarak belirtilebilir (McCarthy ,Pretty ve Catano 1990;Yang ve Farn 2005).

2.5. İnsani Değerler İle Okul Tükenmişliği Arasındaki İlişki

İnsani değerler; bir toplumu oluşturan bireylerin yaşamlarının önemli bir parçasını oluşturan düşünceler, normlar ve yaptırımlar sistemidir. İnsanı insan yapan inandığı değerlerdir. Değerleri olmayan bir toplum yok olmaya dejenere olmaya mahkumdur.

Değer sahip olduğu bağımsız yapısı nedeniyle doğrudan düzenleyici, benliği koruyucu, bilgi ve kendini gerçekleştirilmeye yönelik yapılarla ilgilenmektedir (Rokeach,1973: 18,19).

İlkokuldan başlayarak yükseköğretime kadar eğitimin her kademesinde değer öğretiminin önemli bir yeri vardır. Davranış değişikliğinin önemli olduğu bu eğitim kurumlarında temel amaçlardan biriside ortak kültürel ve ahlaki değerlerin aktarılması ve zenginleştirilmesidir. Örgün eğitimin kademelerinde kazandırılacak davranışlar, resmi programlar aracılığıyla belirlenmiş olup, milli eğitimin anlayışına uygun olarak sunulmaktadır. Fakat resmi program ne kadar iyi hazırlanırsa hazırlansın, hazırlanan programların öğrencilere kazandırılırken okul ve öğretmenler ile toplumdaki görüş ve değerlere göre şekillendiği bir gerçektir (Yüksel, 2002: 363).

Tükenmişlik sendromu hem bireysel hem de örgütsel açıdan olumsuz etkilere sahip bir olgudur. Günümüzde yaygın olarak rastlanan bu sendromu “başarısız olma, yıpranma, enerji ve gücün azalması veya tatmin edilemeyen istekler sonucunda bireyin iç kaynaklarında meydana gelen tükenme durumu” şeklinde tanımlamak mümkündür.

Tükenmişlik zamanla içten içe büyüyen ve kronikleşen bir olgudur. Herhangi bir olay karşısında meydana çıkabilir. Tükenmişliğin nedenleri arasında kişinin içinde bulunduğu sosyal yaşamı ve karakter yapısı önemli yer tutmaktadır. Kişisel faktörler, kişinin tükenmişlik sendromundan etkilenmesini hem arttırıcı hem de azaltıcı etkiye sahiptir.

Tükenmişlik, belirli bir dinlenme süresinden sonra ortadan kalkan geçici bir yorgunluk durumundan farklı olup, çalışma yaşamının değişik evrelerinde ortaya çıkabilmektedir (Çimen,2000:6). Okul tükenmişliğinde ise öğrenciler ruhsal durumlara bağlı olarak değişik dönemlerde bu duyguyu yaşayabilmektedir.

Bir uğraş ya da mesleğin tükenmişlik yaratmasının öncelikle, bireylerarası ilişkiler açısından yoğunluk ve önemli ölçüde rol ya da iş stresi içermesine bağlı olduğu önemle vurgulanmaktadır (Singh, 1994:558). Okul bazında incelendiğinde ergenlikle birlikte arkadaş ilişkilerinin farklı boyuta ulaşması, ailelerin öğrenciden beklentilerinin artması okul tükenmişliği yaşanmasına neden olmaktadır.

Tükenmişlik duygusu insani değerlere ve etik değerlere de zarar verir. Kişi topluma ve ailesine karşı duyarsızlaşabilir. Adalet, hoşgörü, sevgi, saygı, sabır gibi kavramlar önemini yitirir.

Kişiler, duygularını ve zorlukları paylaşmalarının, gerektiğinde yardım istemelerinin, sorunlar artmadan çözümde önemli bir kolaylık sağlayacağını bilmelidir. Bireyler yaşamlarının iş dışındaki alanlarını geliştirmelidir. Şüphesiz hobileri olan, sosyal ilişkileri zengin kişiler tükenmeye karşı daha donanımlıdırlar (Kaçmaz,2005).

Araştırmamızın bu bölümünde; konu olan insani değerlerin tanımları, eğitim örgütlerinde insani değerlerin önemi, insani değerlerin kaynakları, insani değerlerin öğretimi ve zamanı, okulda ve ailede insani değerler eğitimi, batı toplumlarına insani değerler eğitimi modelleri, okul tükenmişliğinin tanımı ve okul tükenmişliğinin önemi, okul tükenmişliğinin belirtileri, okul tükenmişliğine neden olan kişisel ve sosyal faktörler ile ilgili konulara değinildi.

Gelecek bölümde İnsani değerler ile okul tükenmişliği arasındaki ilişki ile ilgili araştırmalar, İnsani değerler ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar, okul tükenmişliği ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar ile ilgili konulara değinilecektir.

BÖLÜM III

3 Orta Okul Öğrencilerinin İnsani Değerler ile Okul Tükenmişliği Arasındaki İlişki ile İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırmamıza konu olan insani değerler ve okul tükenmişliği ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar incelenecek ve bu araştırmalara ait bulgulara, yorumlara ve önerilere yer verilecektir.

3.1. İnsani Değerler ile ilgili Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde insani değerler ve değerler eğitimi ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalara, bulgulara, yorumlara ve önerilere yer verilecektir.

3.1.1. İnsani Değerler ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Değerler eğitimi çalışmalarının geçmişine bakıldığında Amerika 'da 1920 'li yıllarda karakter eğitimi adı altında gerçekleştiği görülür. İnsani değerler ve eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalarda Rokeach, Simon, How, Raths, Harmin, Kirschenbaum, Kohlberg gibi isimler yer almaktadır.

Değerler içerik özelliklerine, işlevselliklerine göre sınıflandırılabilir. Günümüze kadar birçok bilim adamı, birçok sınıflama yapmıştır. En çok kabul gören sınıflama Spranger tarafından yapılmıştır. Daha sonraki yıllarda bu sınıflandırma Allport, Verno, Lindzey tarafından ölçeğe dönüştürülmüştür (Şen, 2007, 11). Gerçekten de değerlerin en önemli işlevi, sosyal hayatı biçimlendirmektir. Hukuk, din, dil, sanat gibi tüm kültürel varlık olguları bir değer yapısının gerçekleşmesidir (Aydın,2011, 40).

Amaç ve araç değerler iki ayrı ancak işlevsel olarak içsel bağlılık gösteren sistemlerdir. Davranışın bir biçimini yansıtan tüm değerler, yaşam amaçlarıyla ilgilenen amaç değerlere ulaşmak için birer araçtır. Ancak amaç ve araç değerler arasında birebir karşılık yoktur. Tek bir davranışın biçimi, birçok farklı amaç değere ulaşmak için bir araç olabileceği gibi çeşitli davranış biçimleri tek bir amaç değere ulaşmak için birer araç olabilirler. Şekil 1'de Rokeach evrensel ana değerleri amaç ve aracı değerler olarak ikiye ayırmıştır. Tutku, geniş

fikirlilik, kabiliyet, neşe, masumiyet, cesaret, bağımsızlık, entelektüel, mantık, sevmeye, itaatkarlık, kibarlık, sorumluluk, özdenetim, yardımseverlik, affedicilik gibi aracı değerler, rahat ve heyecanlı bir hayat, başarı, barış, güzellik, eşitlik, mutluluk, iç düzen, yaşlı sevgisi, ulusal güvenlik, memnuniyet, kurtuluş, öz saygı, toplumsal kabul, dostluk, bilgelik, özgürlük, aile güvenliği gibi amaç değerlerin gerçekleşmesine yardımcı olmaktadır. (Rokeach, 1973). (Brand 1999; Naylor ve Diem 1987, akt: Kesin, 2008:9; Sarı, 2005:79; Yiğittir, 2010:209).

Şekil 1: Rokeach'ın evrensel ana değerleri

Amaç Değerler	Vasıta (Aracı) Değerler
<ul style="list-style-type: none">• rahat bir hayat• heyecanlı bir hayat• başarı duygusu• barış içinde bir dünya• güzelliklerin dünyası• eşitlik• mutluluk• iç düzen• yaşlı sevgisi• ulusal güvenlik• memnuniyet• kurtuluş• öz saygı• toplumsal kabul• dostluk• bilgelik• özgürlük• aile güvenliği	<ul style="list-style-type: none">• tutku (hırs)• geniş fikirlilik• kabiliyet• neşe• masumiyet• cesaret• bağımsızlık• entelektüel• mantık• sevmeye• itaatkar• kibar• sorumluluk• özdenetim• yardımseverlik• affedicilik

Şekil 1'de Rokeach'ın evrensel ana değerleri; amaç değerler ve aracı değerler olarak ikiye ayırdığı görülmektedir. Amaç değerlere ulaşmak için aracı değerlerden faydalanılır.

Rokeach'ın çalışmalarını temel alan Schwartz 1992 yılında değer yöneliminin içerik ve yapısı hakkında aralarında Türkiye'nin de bulunduğu 60'ı aşkın ülkede farklı 10 değer tipini içeren araştırması sonucunda evrensel 10 değer tipini ve bunların içerdiği alt

değerleri tespit etmiştir. Schwartz, bu on değer grubunu, iki temel alanda incelemiştir(Bkz. Şekil 2). İlk alan “yeniliğe açıklık” ile “muhafazacı yaklaşım” alanlarıdır. İkinci alan ise “özaşkinlik” yani kendini aşma ve “özgenişletim” yani kendini geliştirmedir (Yiğittir, 2010: 210).

Şekil-2: Schwartz’ın Temel Değerleri



Şekil 2’ de Schwartz’ın 10 tane temel değer tipi ve bunların bağlı olduğu iki temel alanı göstermektedir. Birinci alan yeniliğe açıklıkta, öz yönelim, uyarılım ve hazcılık, muhafazacı yaklaşımda ise, güvenlik, uyma ve geleneksellik bulunmaktadır. İkinci alan Özgenişletimde (Kendini geliştirme), güç, başarı; özaşkinlikta (kendini aşma) iyilikseverlik, evrenselcilik gibi değer türleri bulunmaktadır.

3.1.2. İnsani Değerler ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

İnsani değerler ile okul tükenmişliği arasındaki ilişki konulu araştırmamız kapsamında insani değerler ile ilgili yurt içinde yapılmış olan yüksek lisans, doktora ve makaleler ile

ilgili çalışmalara yer verilecektir. Araştırmanın adı, yazarı, yayım yılı, uygulanan grup, bulguları ve önerileri üzerinde durulacaktır.

Tablo 1. İnsani Değerler ve Değerler Eğitimi Üzerine Yapılan Çalışmalar

Yazar/Yıl	Araştırmanın Adı	Örneklem	Değişken	Analiz	Bulgular	Öneriler
Bülent Dilmaç, 1999	İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği ile Eğitimin Sınanması	İstanbul Küçükalyalı'da ki Çocuk Esirgeme Kurumunda kalan 36 Öğrenci	İnsani değerler eğitimi, Ahlaki olgunluk	Korelasyon analizi, Cronbach alpha,	Programın uygulanması dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyini geliştirmiştir. Cinsiyet ve sınıf düzeyi açısından fark olmamıştır.	İnsani değerler programının güncellenerek farklı düzey ve gruplarda da uygulanması, dördüncü ve beşinci sınıf programlarına eklenmesinin çok faydalı olacağı gibi önerilerde bulunulmuştur.
Ummuhan Keskin 2014	Sınıf öğretmeni adaylarının insani değerlere sahip olma düzeylerinin incelenmesi	Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde okuyan 272 öğrenci	İnsani değerlere sahip olma düzeyi	Kolmogorov-Smirnov testi Mann-Whitney U Kruskal-Wallis H	Kardeş sayısına, sosyo-ekonomik düzeye ve öğretim türüne göre sınıf öğretmeni adaylarının sahip oldukları insani değerlerin hiçbir boyutta farklılaşmadığı bulunmuştur. Öğrencilerin okul türüne göre toplumsal değerler ve maneviyat boyutlarında liseden mezun olanlar lehine; anne ve baba eğitim durumuna göre maneviyat boyutunda annesi ve babası ilköğretim mezunu olanlar lehine anlamlı şekilde farklılaştığı bulunmuştur.	4. sınıfa devam etmekte olan sınıf öğretmeni adaylarının üzerindeki KPSS ve atanma baskısı azaltılmalı ve üniversitelerde öğrencilere destek birimleri oluşturulabilir. Türkiye'de değerlerle ilgili çok yönlü ve kültürlerarası değer farkları veya benzerlikleri dikkate alacak şekilde çalışmalar yapılabilir.
Bülent Dilmaç 2007	Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin insani değerler ölçeği ile sınanması	Konya ili Meram Fen Lisesi birinci ve ikinci sınıf 30 öğrenci	İnsani değerler ölçeği İnsani değerlerin sınanması	kovaryans analizi, t testi, ön test-son test	İnsani değerler eğitimi programının, 60rofessiona 60rofessional60n 60rofe edininim düzeylerinin 60rofessional etkili 60rofes sonucuna ulaşılmıştır.	Yaşanılan dünyada öğrencilere insani değerlerimizi kazandırılması öngörülmektedir. Bunu sağlayabilmek için, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında çağdaş rehberlik hizmetlerinin yaygınlaştırılarak, bu hizmetlerden öğrencilerin en etkili biçimde yararlanmalarını sağlanmalıdır.

Tülin Akgül 2013	Orta öğretim Öğrencilerinin Okul İklimine İlişkin Algıları ve İnsani Değerleri Benimseme Düzeyleri Arasındaki İlişki	Elazığ ilinde genel lise, meslek lisesi, Anadolu lisesi ve fen lisesi olmak üzere toplam 21 lisede 1094 öğrenci üzerinde yürütülmüştür	Okul iklimi algısı, İnsani değerleri benimseme düzeyi	t testi, ANOVA, Mann Whitney U Testi, Kruskal Wallis H Testi, Korelasyon Analizi ve Çoklu Regresyon Analizi	Öğrencilerin okul iklimi algılarının, insani değerleri benimseme düzeyleri ile istatistiki olarak anlamlı düzeyde ilişkili olduğu bulunmuştur.	
Ahmet Eser 2012	İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin İnsani Değerler Düzeyleri İle Çevresel Tutumları Arasındaki İlişki	İstanbul ili Tuzla İlçesinde bulunan ilköğretim okullarındaki 303 öğrenci	İnsani değer düzeyi, Çevresel tutum	t testi, Kruskal Wallis H testi, tek yönlü varyans analizi	İnsani değerler yükseldikçe çevresel duyarlılık da yükselmektedir.	Çevre eğitimine erken yaşta başlanmalıdır. Özellikle çocukluk çağlarında ve genç yaşlarda oluşan değer yargıları ve tutumlar, erken yaşlarda doğayla olan ilişkilerde empatinin oldukça önemlidir. Değerler Eğitimi ve çevre bilinci kazandırma programlarının başarıya ulaşması için okul öncesi eğitimden başlayarak bütün eğitim kademelerinde müfredatın bir parçası olarak devam etmesi sağlanabilir.
Dr Kubilay Yazıcı 2006	Değerler Eğitimi'ne Genel Bir Bakış	TÜBAR-XIX-/2006- Bahar Makale	Değerler Eğitimi		Değerler eğitimi, diğer derslerin konuları içerisinde verilmeye çalışılmaktadır. Bu durum etkili bir değerler eğitimi verilebilmesi için her şeyden önce tesadüf olmayan, planlı bir eğitim anlayışına duyulan ihtiyacı ortaya çıkartmaktadır.	Değerler eğitiminin, ailede başlayan ve bireyin yaşamının sonuna kadar devam eden bir süreç olmasından dolayı; hangi eğitim kademesinde, hangi sınıfta ve ne boyutta verileceğinin belirlenmesi gerekir.

3.2. Okul Tükenmişliği ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde öğrenci tükenmişliği ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalara, tükenmişlik, okul bağlılığı ve öz yetkinlik arasındaki ilişkilere değinilecektir.

3.2.1. Okul Tükenmişliği ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Tükenmişlik, ilk önceleri insanlarla yüz yüze çalışılan meslek gruplarında incelenmeye başlanmış bir kavramdır. Maslach ve Jackson(1981) bu kavram üzerinde araştırma yapmak amacıyla Maslach Burnout Inventory-Human Service Survey (MBI-HSS)'yi formunu geliştirmiştir. Öğrenciler üzerinde, tükenmişlik envanterinin öğretmenlere uyarlanmış biçimi olan Maslach Tükenmişlik Envanteri- Eğitimci Formu (Maslach Burnout Inventory-Educators Surveys – MBI-ES) kullanılmaya başlanmıştır. MBI-HSS'nin, MBI-EF'dan tek farkı “hasta” yerine “öğrenci” kelimesinin gelmesidir (Maslach, Leiter ve Schaufeli, 2001).

Schaufeli, Martinez, Pinto, Salanova ve Bakker (2002), üniversite öğrencilerinin okul bağlılığı düzeyleri ve akademik performansları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışma grupları, İspanya'da öğrenim gören 623, Portekiz'de öğrenim gören 727 ve Hollanda'da öğrenim gören 311 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, azalmış öz yetkinlik ile tükenmişlik alt ölçekleri ve okul bağlılığı alt ölçekleri arasında negatif korelasyonun olduğu; akademik performansın tükenmişlik ile negatif yönde ve okul bağlılığı ile pozitif yönde ilişkili olduğu saptanmıştır.

Esteve (2008), tükenmişliğin ve okul bağlılığının, öz yetkinlik düzeyi ile olan ilişkisini incelemiştir. Çalışma grubunu, İspanya'da 863 ve Portekiz'de öğrenim gören 721 olmak üzere toplam 1584 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Deneysel araştırma yöntemi kullanılan araştırma bulgularına göre, öz yetkinlik ve akademik başarı, tükenmişlik ve okul bağlılığını yordamıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin öz yetkinlik düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Kız öğrencilerin tükenme ve inancını kaybetme düzeylerinin, erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Bunun yanında

kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre azim ve kendini adama düzeylerinin ise daha düşük olduğu belirlenmiştir.

3.2.2. Okul Tükenmişliği ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Kutsal (2009) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerinin tükenmişlik düzeyleri ile algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak ve öğrencilerin niteliklerine göre tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırma, 2008–2009 eğitim öğretim yılında Çorum ili merkez ilçesindeki genel liselerde öğrenim gören 657 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmada tükenmişlik düzeyini belirlemek amacıyla, Bilge (2008)'nin üniversite öğrencileri için Türkçeye çevirdiği ve uyarladığı Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu (MTE-ÖF) uygulanmıştır.

Balkıs, Duru, Buluş, Duru (2011)'nin yaptıkları çalışmada, tükenmişliğin öğretmen adayları arasındaki yaygınlığı ile demografik özellikler ve akademik başarı ilişkisini incelemişlerdir. Araştırmaya Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesinde farklı alanlarda öğrenim gören yaşları 18 ile 24 arasında değişen toplam 487 öğrenci katılmıştır.

Araştırmada veri toplama araçları olarak Maslach Tükenmişlik Ölçeği Öğrenci Versiyonu ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Analizler, öğretmen adaylarının % 17' sinin yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadığını göstermiştir. Analiz sonuçları ayrıca tükenmişliğin; cinsiyet, öğrenim görülen sınıf düzeyine göre farklılaştığını ve tükenmişliğin akademik başarı ile anlamlı düzeyde negatif ilişkili olduğunu göstermiştir.

Psik. Ezel E. Özer 2012 yılında yaptığı çalışmada tükenmişlik sendromuna yakalanan kişilere yapılması gerekenleri iki düzeyde açıklamıştır. Bunlardan birincisi;

Bireysel düzeyde yapılması gerekenlere baktığımızda; Tükenmişlik seviyesine gelmiş olan bireyin en önemli ihtiyacı güç ve inançtır. Bu aşamadan çıkış için bakış açılarının, düşünce Kişiler duygularını ve zorluklarını paylaşmaları gerektiğinde yardım istemeleri konusunda teşvik edilmelidirler.

Kişi yaşamının iş dışındaki alanlarını geliştirmesi için teşvik edilmelidir.

Hobileri olan, sosyal ilişkileri zengin kişiler tükenmeye karşı daha donanımlıdır.

Okuldan ve derslerden arta kalan zamanlarda rahatlatıcı aktivitelerde bulunmak son derece yararlıdır. Özellikle fiziksel boşalım sağlayan spor aktiviteleri yararlıdır. Nefes alma, gevşeme teknikleri, meditasyon yapılabilir. Öğrenciler evlerinde rahatlatıcı alanlar oluşturabilir. Hayatlarında mizaha yer ayırabilirler.

Ayrıca uyku ritmine dikkat etmek gerekir. Sağlıklı bir uyku rutini oluşturmak hem bedenimizi hem de ruhumuzu dinlendirir.

İkincisi arkadaşlar düzeyinde yapılması gerekenlere baktığımızda ise öğrencilerin arkadaşlarıyla ders dışında da sağlıklı ilişkiler kurabilmesi çok önemlidir. Öğrenci kendisini yetersiz hissettiği durumlarda arkadaş grupları tarafından psikolojik olarak desteklenirse öğrencinin tükenmişliğe kapılması o kadar zor olur. İlişkilerin sağlığı açısından arkadaşlar arasında yaşanan sorunların konuşularak bir an önce çözüme ulaşması da son derece önemlidir.

En kesin çare insanın kendine zaman ayırmasını öğrenmesidir. Birey bir gün içinde bir saati kendine ayırmalıdır. Bu zamanda canı ne isterse onu yapabilir. Müzik dinlemek, kitap okumak, resim çizmek, dinlenmek, spor veya yürüyüş yapmak vb olabilir. Hafta sonları kendine daha fazla vakit ayırabilir. Tatil yapmak da birey için çok rahatlatıcı bir aktivitedir. Birey tükenmişlik duygusundan kurtulabilmek için gün içerisinde yapacağı aktiviteleri listeleyebilir.

Yurt dışındaki sürece paralel olarak, ülkemizde özellikle ortaöğretim ve yükseköğretim öğrencilerinde tükenmişliğe ilişkin oldukça sınırlı da olsa bazı çalışma girişimlerinin olduğu gözlenmektedir. Eğitim öğretim sürecindeki normal sınavların yanı sıra, yoğun olarak merkezi sınavlara hazırlanan öğrenciler, maruz kaldıkları başarı talebi ve baskı sonucunda, ruhsal erozyona uğrayabilmekte ve kolaylıkla tükenmişlik sürecine girebilmektedirler.

Türkiye’de öğrenci tükenmişliğine ilişkin çalışmalar incelendiğinde, farklı ölçme araçlarının kullanıldığı görülmektedir. Öğretmen adaylarında tükenmişliğin ele alındığı çalışmada Ören ve Türkoğlu (2006), Eğitim Fakültesi ve Tarsus Teknik Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencilerine MBI uygulamışlardır. Araştırmanın sonunda, kişisel başarı ve duyarsızlaşma boyutunda erkeklerin tükenmişlik düzeyleri yüksek, duygusal tükenme boyutunda da kızların tükenmişlikleri yüksek çıkmıştır. Bölümlere göre Elektronik ve

Bilgisayar bölümlerinin tükenmişlik düzeyleri yüksek, Okul öncesi Öğretmenliğinin düşük çıkmıştır. İlkokul ve ortaokul öğrencilerine yönelik okul tükenmişliği ölçeği Ayşe Aypay (2011) tarafından iki ayrı kategoride hazırlanmıştır. Bu araştırmanın sonucunda; tükenmişlik, öğrencilerde hem aile baskısından kaynaklanan daha çok psikolojik bir his olarak yaşanmakta hem de öğrencilerin ders çalışma ve ödev yapma gibi tümüyle okula yönelik etkinliklerden kaynaklı hem bedensel hem de psikolojik olarak yaşadıkları bir durum olarak ortaya çıkmaktadır. Yani öğrenciler iki türlü tükenmişlik yaşamaktadırlar. İÖÖTÖ'nün faktör yapısında okul etkinliklerine yönelik anlamsızlık hissi okul etkinliklerinden kaynaklanan yorgunluk (bedensel ve psikolojik), bıkkınlık, sıkılmışlık maddeleriyle birlikte bir boyutta toplanmıştır. Öğrencilerin çok fazla ders çalışma ve ödev yapmalarının bir sonucu olarak yaşadıkları bedensel ve psikolojik yorgunluğa zamanla bu işlere yönelik bıkkınlık, sıkılma hislerinin ve bu işleri artık anlamsız görmenin eşlik etmesi oldukça anlaşılır bir durumdur. Sonuç olarak okul ve eğitimin “aşırı” taleplerinin yaratabileceği tükenmişlik sendromunun, öğrencilerin demografik profilleri, okul ve derslerle kurdukları ilişki örüntüleri ya da okulların öğrencilerden talepleri ile öğrencilerin diğer sosyal ve aile ortamlarından okula getirdikleri, okul ve eğitim süreçlerine hazır bulunuşluk düzeyleri gibi etkenlerin bu konuda yapılacak araştırmalarda ele alınması önerilmiştir.

Son yıllarda ülkemizde yapılan bir diğer çalışma ise Çapri, Gündüz ve Gökçakan (2011)'ın yaptığı Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu (MTEÖF)' nun Türkçe'ye Uyarlaması: Geçerlik ve Güvenirlik çalışmasıdır. Bu çalışmada, Schaufeli (2002) tarafından geliştirilen Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu (MTE-ÖF)'nun Türkçe uyarlaması, geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını yapmak amaçlanmıştır. 16 maddeden oluşan MTE-ÖF, Maslach Tükenmişlik Envanteri-Genel Formu'nun öğrenciler için uyarlanmış hali olup, öğrencilerin öğrenim süreçlerindeki tükenmişliklerini ele alan; duygusal tükenme (exhaustion), duyarsızlaşma (cynicism) ve mesleki yetkinlik (65professional efficacy) faktörleri bulunan bir ölçektir. Araştırmanın çalışma grubunu, Mersin Üniversitesi'nin farklı fakülte ve yüksekokullarında okumakta olan 782 üniversite öğrencisinden oluşturmuştur. Ölçeğin yapı geçerliği için yapılan faktör analizi sonucunda, orijinal ölçekten farklı olarak 13 maddeden oluşan ve özdeğerleri 1'den büyük 2 faktörlü bir yapı elde edilmiştir (özdeğerler sırasıyla: 4.30; 1.96). Bu iki faktörün toplam varyansın

% 48.15'ini açıkladığı gözlenmiştir (varyansı açıklama oranları sırasıyla: % 33.04; % 15.11).

Aşağıdaki tabloda yurt içinde öğrenci tükenmişliği ile ilgili yüksek lisans tezi ve sonuçları açıklanmıştır.

Tablo 2. Okul Tükenmişliği ve Tükenmişlik İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Yazar/Yılı	Araştırmanın Adı	Örneklem	Değişken	Analiz	Bulgular	Öneriler
UĞUR ÇAPULCUO ĞLU 2012	Öğrenci tükenmişliğini yordamada stresle başa çıkma, sınav kaygısı, akademik yetkinlik ve anne-baba tutumları değişkenlerinin incelenmesi	Mersin merkez ilçelerinde bulunan liselerin hazırlık, 9, 10, 11 ve 12. Sınıflarında öğrenim gören 1385 öğrenci	Öğrenci tükenmişliği, stresle başa çıkma, sınav kaygısı, akademik yetkinlik, anne ve baba tutumları	T testi, tek yönlü varyans analizi, korelasyon, çoklu regresyon ve aşamalı regresyon analizleri	Erkek öğrencilerin tükenmişlik düzeyleri, kız öğrencilere göre daha yüksektir. Başarı düzeylerini düşük algılayan öğrencilerin duyarsızlaşma ve yetkinlik alt boyutlarında yüksek tükenmişlik yaşadıkları belirlenmiştir.	Anne babalar demokratik bir tutum içinde olmalıdır. Rehber öğretmenler tükenmişlik seviyesi yüksek çıkan öğrencilere yönelik çalışmalar yapmalıdır. Bu türden bir çalışmanın farklı iller ve coğrafi bölgelerde, daha geniş bir evren ve örneklem üzerinde yapılması önerilebilir.
Aysel Çoban Eser 2004	Meslektaş dayanışma programının psikolojik danışmanların tükenmişliklerinin farklı boyutları üzerindeki etkisi	Gaziantep ilinde bulunan 55 psikolojik danışman	Meslektaş dayanışma programı, Tükenmişliğin farklı boyutları.	Tek yönlü kovaryans analizi	Meslektaş Dayanışma Programının tükenmişliğin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutları üzerinde anlamlı bir etkisi vardır	Psikolojik danışmanların görev ve sorumluluklarını amirlerine anlatması ve onarı bilgilendirmesi, müdür ile iletişimi arttırmak, duygu ve düşüncelerin paylaşılması gerektiği gibi önerilerde bulunulmuştur.
Emine Selin Kepekçioğlu 2009	Öğretim elemanlarında tükenmişlik	Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi,	Tükenmişlik	T testi, tek yönlü varyans analizi, Levenne testi, Tukey testi, Tamhane	Evli olan öğretim elemanlarının duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve toplam tükenmişlik düzeylerinin bekâr olan öğretim elemanlarına göre daha düşük olduğu bulunmuştur.	Öğretim elemanlarına tükenmişlik sendromunun tanıtılmasına yönelik hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi önerilmiştir.

		Mühendislik- Mimarlık Fakültesi ve Tıp Fakültesi'nde görev alan 231 öğretim elemanına uygulanmıştır.		testi	Araştırma görevlilerinin duygusal tükenme düzeyi doçentlerden daha yüksek bulunmuştur. Araştırma görevlilerinin duyarsızlaşma ve toplam tükenmişlik düzeyleri doçent ve profesörlerden daha yüksek bulunmuştur	
Orhan Tavlı 2009	İlköğretim ve ortaöğretim okul yöneticilerinin tükenmişlik seviyelerinin incelenmesi	Bahçelievler ve Üsküdar ilçesindeki 253 Orta okul öğretmeni ve yöneticileri	Tükenmişlik seviyesi	T testi, tek yönlü varyans analizi, scheffe testi	Yaş grubu yükseldikçe tükenmişlik azalmaktadır. Çocuk sahibi olmayanlar daha fazla tükenmişlik yaşamaktadır. Fakülte mezunları diğer program mezunlarına göre daha fazla tükenmişlik yaşamaktadır. Müdür yardımcıları, müdürlere göre daha fazla tükenmişlik yaşamaktadır.	Yeni yapılacak araştırmalarda, yöneticilerin tükenmişlikleri ile motivasyon, is doyum ve stres gibi farklı değişkenler ile ilişkilerinin incelenmesi önerilir.
Esra Şahin 2010	İlköğretim öğretmenlerinde yaratıcılık, mesleki tükenmişlik ve yaşam doyum	Sakarya ilinin Adapazarı ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim okullarında görevli 1203 öğretmen.	Yaratıcılık Mesleki tükenmişlik, yaşam doyum	t-testi, varyans analizi	Bayan öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri bay öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Öğretmenlerin branşlarına göre, duyarsızlaşma düzeyleri incelendiğinde Sosyal Bilgiler ve Türkçe öğretmenlerinde en düşük çıkmıştır.	Öğretmenlik mesleğinin saygınlığının meslek mensuplarınca ve diğer insanlarca önemsenmesi sağlanabilir. Bu çalışmada analiz edilen bireye ilişkin değişkenlerin yanında çalışılan kurumla ilgili sosyal destek, alınan kararlarda söz sahibi olma, zamanı kullanabilme, seminer ve kurslara katılım durumu, sınıf öğrenci sayısı, yerleşim yeri gibi değişkenlerin tükenmişliği etkileyip etkilemediği de

						araştırılabilir.
Yrd. Doç. Dr. İsmail Seçer 2015	Okul Tükenmişliği ile Akademik Güdülenme Arasındaki İlişkinin Yapısal Eşitlik Modeli ile İncelenmesi	Erzurum ilindeki liselerde öğrenim görmekte olan 455 öğrenci	Okul tükenmişliği, akademik güdülenme,	Korelasyon analizi, yapısal eşitlik modeli	Okul tükenmişliği ile akademik güdülenme arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu ve okul tükenmişliğinin Akademik güdülenme örtük değişkeni üzerinden kendini aşma, bilgiyi kullanma ve keşif alt boyutları üzerinde doğrudan ve dolaylı olarak anlamlı etkilere sahip olduğu sonucuna varılmıştır.	Araştırmanın birinci sınırlılığı araştırmanın hedef kitlesi olarak sadece Erzurum'da devlete bağlı liselerde öğrenim görmekte olan 15-18 yaş arasındaki ergenlerin seçilmesidir. Bu nedenle farklı il ve bölgelerden oluşan örneklem üzerinde, özel okul öğrencileri üzerinde ve 15 yaş altında yer alan çocuklar üzerinde benzer araştırmaların tekrarlanması bulguların genellenebilirliği açısından gereklidir.
Doç Dr. Yalçın Özdemir 2015	Eğitim Stresi ve Benlik Saygısının Ortaokul Öğrencilerinin Okul Tükenmişliği Üzerindeki Doğrudan ve Dolaylı Etkileri	Aydın ilinde 192 ortaokul öğrencisi	Eğitim stresi, benlik saygısı, Okul tükenmişliği	Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı ve yapısal eşitlik modeli	Sonuçta, eğitim stresi ve benlik saygısının ortaokul öğrencilerinin okul tükenmişliği üzerindeki doğrudan ve dolaylı etkilerinin olduğunu göstermiştir.	Gelecekte yapılacak araştırmalarda, okul tükenmişliği üzerinde etkili olabilecek kişilik özellikleri, okul türü, okul atmosferi, aile ve akran ilişkileri ele alınabilir.

3.3. Orta Okul Öğrencilerinin İnsani Değerleri ve Okul Tükenmişlik Düzeylerinin İlişkisi

Toplum yaşamında değerler tutum, davranış ve yapıtlarda birer unsur olarak karşımıza çıkarlar. Tutumlar ve davranışlar ne kadar sağlam olursa değerler de o kadar güçlü olur. Zorlamaların ve kanunların insanlara yaptırmadığını değerler tek başına yapabilir. Örneğin; vicdan, hoşgörü, adaletli olma vb. gibi değerler insanın içinde doğal olarak bulunur; zorlama ve yaptırımlarla olmaz.

Değer, öznenin nesneye, diğer niteliklerine ek olarak sonradan eklediği bir niteliktir. Değer, ölçüt olarak da işlev görmektedir. Olanla olması gereken ayrımını içerir ve her zaman olumlu-olumsuz bir şey olarak görülür (Cevizci, 2002: 248).

Değerler insanların diğer insanları değerlendirmede, hüküm vermede kullandıkları kriterlerdir çoğu zaman. İyi, kötü, doğru, yanlış vb gibi kavramlar beynimizde oluşturduğumuz değerlere göre hayat bulurlar. Toplumsal değerlere bağlı olan insanlar hayatta daha güçlü olurlar ve kolay kolay ümitsizliğe kapılmazlar. Hedeflerinden çabuk vazgeçmezler ve olumsuzluklar karşısında daha dirençli olurlar. Değerlere uygun bir hayat her zaman toplumdaki huzuru, sevgi ve saygıyı arttırır. İnsanların daha hoşgörülü ve mutlu olmasına vesile olur.

Doğal gelişimin bir parçası olarak çocuk hayatla ilgili yeni beceriler kazanır. Kazanılan her beceri çocuğun bireyselleşmesinde bağımsız, kendine yeten bir birey olmasında önemli adımlardır. Değerlerin öğrenilmesi aşamasında ise ilk etmen rol alarak öğrenme şeklindedir. Anne ve babalar çocuğa ilk olarak ailede değerleri model olarak uygular ve öğretirler. Anne babanın yaptıkları söylediklerini tutmuyorsa ne söylerse söylesin bir şey ifade etmez. Örneğin anne babasının yalan söylediğini, verdiği sözü tutmadığını gören bir çocuktan ne beklenebilir? İnsani değerler eğitiminde kişiler edindikleri bilgileri analiz edip gerektiğinden kullanmak, olaylar arasında ilişki kurmak, düşündüklerini ifade edebilmek, ilişkilerde karşılıklı anlaşmaya varmak gibi yetiler kazanırlar.

İnsani değerler bireylerin kişisel gelişimlerine de önemli katkılarda bulunur. Kanaatkar olmayı öğrenmek, ilişkilerde bağışlayıcı ve hoşgörülü olmak, duyguları dile getirmeyi bilmek, yardım etmek ve iç huzura ilişkin kavramları öğrenmek bunlardan en önemlileridir.

Okul, hem bireysel hem de toplumsal işleviyle birey gelişiminin sağlanmaya çalışıldığı en önemli kurumlardan biridir. Dolayısıyla okulda verilen eğitimle/değerlerle bireyin o ana kadar kazandığı değerler arasında çatışma olmaması gerekmektedir. Bu çatışmanın yaşanmamasında ise programlar, ders kitapları vb. etkenler yanında öğretmenler de önemlidir.

Tükenmişlik kavramı olarak iş ve yaşamdan zevk almama, gelecek ve geçmişe karamsar bakma ve kronikleşen bir stres durumu olarak depresyona benzetilmekle birlikte işe karşı sergilenen hoşnutsuzluk olarak da iş tatminsizliği ile ilişki kurulmaktadır (Polatçı, 2007:12).

Fiziksel ve duygusal enerjinin harekete geçirilerek stres faktörünün olumsuz etkilerine karşı çıktığı direniş dönemi sonrasında, başarılı bir şekilde sorunla basa çıkmışsa genel uyum düzeyine dönülerek direniş aşaması sonlanır. Ancak, uyaran çok şiddetli ise ve birey olumsuz etkileri ortadan kaldıramaz durumdaysa, aynı zamanda stres faktörüne uzun süre maruz kalınmış ise tükenme dönemi ortaya çıkar (Torun,1997,43–44).

Tükenmişlik, ilk tanımlanışından bugüne değin üzerinde pek çok araştırma yapılmış ve tanımlar geliştirilmiş bir kavramdır. Ancak günümüzde tükenmişliğin en yaygın ve kabul gören tanımı, aynı zamanda kendi adıyla anılan Maslach Tükenmişlik Ölçeği (MBI)¹'ni de geliştirmiş olan Christina Maslach tarafından yapılmıştır. Maslach'a göre tükenmişlik "iş gereği yoğun duygusal taleplere maruz kalan ve sürekli diğer insanlarla yüz yüze çalışmak durumunda olan kişilerde görülen fiziksel bitkinlik, uzun süreli yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duygularının, yapılan işe, hayata ve diğer insanlara karşı olumsuz tutumlarla yansması ile oluşan bir sendrom"dur (Maslach ve Jackson, 1981: 99). Ülkemizde eğitim; ilkökul, ortaokul, lise, üniversite ve hatta meslek öncesi dönemde oldukça yüksek düzeyde yarışmaya dayalı sınavların olduğu bir sisteme sahiptir. Bu nedenle, bu öğretim

kademelerinde bulunan öğrenciler stres ve tükenmişlikle karşı karşıya gelmektedirler. Kişinin bireysel düzeyde tükenmişlikle başa çıkabilmesi için yapabilecekleri aşağıda sıralanmıştır (Izgar, 2001: 46; Selçukoğlu, 2001: 186-87;);

- Tükenmişlikle ilgili bilgi sahibi olmak,
- Kendini iyi tanımak ve ihtiyaçlarını belirlemek,
- İşle ilgili gerçekçi beklenti ve hedefler geliştirmek,
- Kişisel gelişim ve danışmanlık gruplarına katılmak,
- Nefes alma ve gevşeme tekniklerini öğrenmek, rahatlamak için müzik dinlemek, spor yapmak,
- Kişinin insan olarak sınırlılıklarını bilmesi ve kabullenmesi,
- Hobi edinmek,

İnsani değerlerin alt boyutları olan; dürüstlük, arkadaş-dost edinme, barışçı olma, hoşgörü, saygı, sorumluluk gibi kavramlar ile okul tükenmişliğinin alt boyutları olan okul etkinliklerinden kaynaklı tükenmişlik, aileden kaynaklı tükenmişlik, okulda yetersizlik, okula ilgi kaybı arasında anlamlı ilişkiler bulunmaktadır.

İnsani değerler ile okul tükenmişliği arasındaki ilişkiye bakıldığında öğrencileri birer işçi, okulu ise işyeri olarak düşündüğümüzde; zaman ilerledikçe artan sorumluluklar, geleceğini belirleyen sınavlar, sosyal bir yaşantı, bir nevi mesleki tükenmişliğe neden olmaktadır.

Tükenmişliğin sonuçları; yorgunluk, stres, negatif duygular, hayattan zevk alamama, duygusal bunalım, insani değerlerin zayıflaması veya kaybolması olarak görülmektedir. İnsani değerlerin sağlam olması ve çevre tarafından desteklenmesi öğrenciler üzerindeki okul tükenmişliği etkisini azaltmaktadır. Ergenliğin zamanlamasıyla ilgili devam eden çalışmalar, hem kızlar hem de erkekler açısından erken olgunlaşanların pek çok problemleri davranışla karşılaşma riskini arttırdığını belirtmektedir (Flannery, 2006: 103).

Ortaokulda öğrencilerin ergenliğin de etkisiyle daha agresif ve kural tanımaz olduğu aşikardır. Bu noktada ailelere çok önemli görevler düşmektedir. Ergen yaştaki çocuğun bir takım hakları vardır. Ana- babanın onun haklarını koruması ve bu haklarını kullanmasına engel olmaması gerekir. Ergen gence küçük bir çocuk gibi davranılmamalıdır. Bağımsızlığın eşliğinde bu şekilde davranışlar çocuğu küçük düşürür ve içine kapanık olmasına neden olabilir. Bu da tükenmişlik duygusunu tetikler. Bunun yanı sıra bilinen bir

diğer gerçeklik ise, kız ve erkeklerin farklı problemleri davranışlarla karşılaşmaları durumunda, farklı oranlarda değişik strateji ve taktikleri tercih ettikleri de belirlenmiştir (Türnüklü ve Şahin, 2004: 60).

İnsani değerler ölçeğinin alt boyutu olan dostluk ve arkadaşlığın tükenmişlikle ilişkisi açısından bakıldığında ergenlik çağındaki çocuğun, arkadaşlarıyla iyi dostluklar kurabilmesi çok önemlidir. Bu konuda başarılı olamayan ergen birey büyük bir hayal kırıklığı yaşar ve içine kapanabilir. Çocuğun arkadaşlarından uzak kalmayı istemesinin nedeni onun var olan bir kusuru ya da belirli bir rahatsızlığından ötürü alay edilmesinden kaynaklanabilir. Bunun sonucunda içine kapanan ergen birey tükenmişlik duygusuna kapılabilir. Ergenin arkadaş seçimi de bu noktada çok önemlidir. Şiddete eğimli kişilerle arkadaşlık eden birey, ister istemez bu yola yönelebilir. Ergenler şiddet davranışlarıyla ilgili norm ve tutumları arkadaşlarından etkileşim sürecinde öğrenmektedirler (Sutherland, 1947:53).

Okula güçlü şekilde bağlanmış olan ergen şiddet davranışları gerçekleştiren arkadaşlara sahip olsa da, daha az şiddetle ilgili tutumlara ve tanımlara maruz kalma olasılığından dolayı, ergenin şiddet davranışı gösterme olasılığı da azalacaktır. Ergenler içinde buldukları gerilimli ortama tepki olarak akranlarıyla çeteleri oluşturmaktadır (Cohen, 1955:93-110).Okula olan güçlü bağ şiddet davranışı gösteren arkadaşların etkisini azaltıcı yönde rol oynayabilir.

İnsani değerler ölçeğinin alt boyutu olan sorumluluk ile tükenmişlik arasındaki ilişkiye bakıldığında; çocuğun ergenlik çağına gelmesiyle birlikte ailede ve okulda bir takım sorumluluklar yüklenmesi çok önemlidir. Sorumluluk duygusunun gelişimi küçük yaşlardan itibaren başlar. Ailede sorumluluk bilincinin gelişmesi sayesinde çocuklarda da sorumluluk bilinci gelişir. Böylece çocuk ilerideki iş ve eğitim hayatına ailede en iyi şekilde hazırlanmış olur. Bu nedenle sorumluluk bilinci kazandırmada ailenin ve anne babanın önemli bir etkisi vardır. Bireysel sorumluluk da ailede kazanılır. Disiplinli bir eğitim ve ailenin görgüsü çocuğun bireysel sorumluluklarını kazanmasında etkili olmaktadır (Tayyar, 2012). Böyle yapmakla ergen birey bir takım hak ve görevleri bulunduğunu fark eder. Bu durum aile içerisindeki ilişkilere de bir canlılık katar.

Geleneksel özelliklere göre ki aile içinde yaşça büyük olan bireyin ayrıcalığı vardır. Büyük olmak bu ayrıcalıklarla beraberinde birçok sorumluluğu da getirir.

İnsani değerler ölçeğinin alt boyutu olan saygıyı bireyler bebekliklerinden itibaren ailelerinde öğrenirler. Ergenin benlik saygısının gelişiminde ebeveynler de önemli bir faktördür. Özdeşim kurma modeli olarak ve gösterdikleri yetiştirme tutumları ile ergenin benlik saygısını olumlu veya olumsuz olarak etkilerler (Bednar ve Wells 1989).

Tükenmişlikle olan ilişkisine baktığımızda; çocuklar hak ettikleri saygıyı ailede annem ve babalarından göremezlerse başta sıkıntı olmasa da ilerleyen dönemlerde bunun acısını çıkarabilirler. Özellikle kendilerini daha rahat ifade ettikleri ergenlik döneminde saygı görememe kavramı içine kapanık olmayla özdeşleşebilir ve sonucunda tükenmişlik durumuna dönüşebilir. Çocuğa sevginin ifade edilmesi, çocuğun problemleri ile ilgilenme, ihtiyacı olduğunda çocuğa yardım etme, kuralların açık ve belirgin bir şekilde oluşturulması, belirlenmiş sınırlar içerisinde çocuğa özgürlükler tanıma gibi birçok tutum çocuğun benlik saygısını olumlu yönde etkilemektedir (Santrock 2011).

İnsani değerler ölçeğinin alt boyutu hoşgörü kavramı ile tükenmişlik arasındaki ilişkiye baktığımızda; hoşgörü bir insanın kendisinden farklı düşünceleri, farklı inançları farklı bir yaşam tarzı olan, farklı değerler sistemi olan insana ya da insanlara sevecen bir tahammül göstermesi demektir (Hökelekli, 2013:317). Hoşgörü insani ilişkilerin temelidir. Hoşgürsüzlük bir bakış açısı darlığı, bencillik, benmerkezcilik ve tahammülsüzlüktür. Bu duygular insan ilişkilerini zedeler ve olumsuzlukların artması ergen bireyin tükenmişlik duygusuna kapılmasına neden olabilir.

İnsani değerler ölçeğinin alt boyutu olan dürüstlük ile tükenmişlik arasındaki ilişkiye bakarsak; dürüstlük, kişinin inanç ve düşüncelerinde, söz ve davranışlarında gerçeğe uygunluktur. Dürüstlük bir diğer tanımda ise söz ve ifadelerde gereceğe uygunluktur. Örneğin kişi tanık olduğu olayları hiçbir yorum katmadan olduğu şekilde ve eksiksiz olarak anlatırsa dürüstçe davranmış olur. Ergen birey yaşadığı olaylar karşısında dürüstlük yolundan saparsa bir çıkmaza girer ve sonunda mutlaka mutsuz olur. Bu da onun tükenmişlik duygusuna kapılmasına neden olabilir.

İnsani değerler ölçeğinin son alt boyutu olan barışçı olma ile tükenmişlik arasındaki ilişki incelenirse, hayata pozitif açıdan bakabilen insanlar olumsuzluklar karşısında bile morallerini yüksek tutarlar. Doğal olarak herkesin düşünceleri, fikirleri, dile getirdikleri ve hareketleri birbiriyle uyuşmayabilir. Böyle durumlarda orta yolu bulmak, kendi düşüncelerinden ödün vermeden ve karşı tarafı baskı altına almadan davranmak en doğrusudur. Barışın olmadığı yerde anlaşmazlıklar, geçinememe, savaş yapma gibi durumlar meydana gelir. Bu da insanın psikolojisini olumsuz yönde etkiler ve onu tükenmişliğe sürükleyebilir. Araştırmalar, çocukların çoğunun savaşa ilişkin somut fikirlerinin olduğu ve barış hakkındaki fikirlerinin ise genellikle belirsiz olduğu ve barışı basit bir şekilde savaşın zıttı olarak gördüklerine işaret etmektedir (Matthews, 2002: 29).

Okul tükenmişliğinin alt boyutu olan okul etkinliklerinden kaynaklanan tükenmişlik ile insani değerler arasındaki ilişkide; okulda yapılan ders etkinliklerinde öğrencinin zorlanması, aşırı ödevler ve gelecekle ilgili yüklenilen sorumluluklar öğrencinin sabır duygusunu zorlamakta ve tükenmişliğe kapılmasına neden olmaktadır. Okul tükenmişliği, okul ve eğitimin “aşırı” taleplerinin öğrencilerde yol açtığı tükenmişlik sendromunu ifade etmektedir. Öğrenme sürecinde, dersler nedeniyle oluşan stres, ders yükü ya da diğer psikolojik baskı unsurları, duygusal tükenme, duyarsızlaşma eğilimi ve düşük başarı hissine neden olabilir. Okul tükenmişliği okula devamsızlık, derse yönelik düşük motivasyon, yüksek okul bırakma oranı gibi bir takım sonuçlara yol açmaktadır (McCarthy ve ark., 1990; Yang ve Farn, 2005).

Bir başka boyut olan aileden kaynaklı tükenmişlik ile insani değerler arasındaki ilişkide; anne ve babalar doğal olarak çocukları için en iyisini istemektedirler. Onun iyi bir eğitim görmesi, en iyi okullarda okuması ve iyi bir mesleğe sahip olabilmesi yegane arzularıdır. Bunlara ulaşmak ise zor ve engebeli bir yoldan geçmek gibidir. Bu süreçte yapılan fazla baskılar çocuğun negatif duygularını tetikler. Ergenliğinde vermiş olduğu ruhsal durumdan kaynaklı hoşgörüsüzlük, saygısızlık, dürüst olmama, yanlış arkadaşlık ilişkileri gibi negatif insani değerlere doğru çekilebilirler. Ergenlik döneminde; fiziksel ve cinsel gelişimin başlaması ile oluşan değişimlerin beraberinde psikososyal değişimler de gözlenmektedir. Ergen, bu dönemde temel olarak fiziksel değişimleri özümsemeye ve bağımsızlık için mücadele etmeye çalışır. Ergenlik dönemi, aileye olan bağımlılığın bağımsızlık davranışı

şeklinde değiştirilmesi çabalarının başlangıcıdır. Ergen, hızlı büyüme ile vücudunda olan değişimlere kafasına takar ve normal olup olmadığını sorgular ve ailesinden uzaklaştıkça akranlarının yanında kendini daha iyi hissetmeye başlar. Fiziksel büyümenin hızlı olması ile bilişsel özelliklerde de gelişme gözlenir. Bu dönemde ergenin, gelecek için hazırlanması ve başarılı olması beklenmektedir (Sağlık Bakanlığı, 2008).

Okul tükenmişliğinin alt boyutu olan okulda yetersizliğin insani değerler ile olan ilişkisine değinecek olursak, Yoğun ve sıkıntılı bir dönem olan ergenlik dönemi içerisindeki orta okul öğrencileri, sadece fiziksel, sosyal ve psikolojik değişimler ile uğraşmak zorunda kalmadıkları gibi okullarında gördükleri eğitimlerinin yanı sıra iyi bir kariyere ulaşabilmek için ek çalışmalar (özel ders, etüt, dersane vs) yapmak zorunda kalabilmektedir. Birçok sorun içinde bunalmış ergenlerin okullarında yeterli eğitimi alamayacaklarını düşüncülerinden ve okullarda var olan sorunlardan dolayı kendilerini yetersiz hissetmeleri geleceğe yönelik itikatlarına darbe vurmaktadır.

McCarthy, Pretty ve Catano (1990) öğrencilerde gözlenen en önemli tükenmişlik belirtisinin okuldan ve okula ilişkin görev ve sorumluluklardan dolayı yaşanan stres ve baskı olduğunu belirtmektedirler. Bu durumun bir sonucu olarak öğrencilerde okula karşı ilgi kaybı, akademik başarıda düşüş, sosyal becerilerde ve kişiler arası ilişkilerde bozulma, ders motivasyonunda düşüş ve okulu terk etme gibi belirtiler ortaya çıkması muhtemeldir (Aypay ve Eryılmaz, 2011; 21,26).

Okul tükenmişliğinin alt boyutu olan okula ilgi kaybının insani değerlerle olan ilişkisine bakıldığında sınav odaklı eğitim sistemlerinde öğrencilerin daha çok dersane ve özel derslere yönelmeleri, sınavlarda başarılı olma hususunda okulların tek başına yeterli olmadığı okula olan ilgi kaybını arttırmaktadır. Bu durum öğrencilerde yoğun bir stresi de beraberinde getirmektedir. Stresle birlikte asosyal bir yaşantı arkadaşlık ilişkilerinde zayıflama da meydana gelmektedir.

Özetle insani değerler ile okul tükenmişliği arasında pozitif yönde olumlu bir ilişki bulunmaktadır.

Araştırmamızın üçüncü bölümünde, araştırmamıza konu olan insani değerler ve okul tükenmişliği ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar incelenmeye ve bu araştırmalara ait bulgulara, yorumlara ve önerilere yer verilmeye alışılmıştır.

Önümüzdeki dördüncü bölümde ise, ortaokul öğrencilerinin insani değerleri ile okul tükenmişlikleri arasındaki ilişki araştırmasının yöntemi, metodolojisi, araştırmanın modeli, çalışma evreni ve örnekleme, veri toplama araçları, kişisel bilgi formu, insani değerler ölçeği, okul tükenmişliği ölçeği, verilerin çözümlenmesi, analiz türünün belirlenmesi, araştırmayla ilgili bulgu ve yorumlar, insani değer puanı ile okul tükenmişliği arasındaki ilişki, ortaokul öğrencilerinin demografik özelliklerine ilişkin bulgu ve yorumlar, insani değerler ve okul tükenmişliği ölçeklerinin aritmetik ortalama, standart sapma, alınan en düşük ve yüksek değerler ile ölçek madde sayısı, cinsiyetine göre insani değer düzeyleri, sınıflara göre insani değer düzeyleri, babaların öğrenim durumuna göre insani değer düzeyleri, babaların mesleki durumuna göre insani değer düzeyleri, annelerin öğrenim durumuna göre insani değer düzeyleri, annelerin mesleki durumuna göre insani değer düzeyleri, ailenin aylık gelir durumuna göre insani değer düzeyleri, cinsiyete göre okul tükenmişliği düzeyleri, sınıflara göre okul tükenmişliği düzeyleri, babaların öğrenim durumuna göre okul tükenmişliği düzeyleri, babaların mesleki durumuna göre okul tükenmişliği düzeyleri, annelerin öğrenim durumuna göre okul tükenmişliği düzeyleri, annelerin mesleki durumuna göre okul tükenmişliği düzeyleri, ailenin aylık gelirine göre okul tükenmişliği düzeyleri konularına değinilecektir.

Bölüm IV

4. Araştırmanın Yöntemi

Araştırmamızın bu bölümünde ortaokul öğrencilerinin insani değerleri ile okul tükenmişlikleri arasındaki ilişki araştırmasının yöntemi, metodolojisi, araştırmanın modeli, çalışma evreni ve örnekleme, veri toplama araçları, kişisel bilgi formu, insani değerler ölçeği, okul tükenmişliği ölçeği, verilerin çözümlenmesi, analiz türünün belirlenmesi, araştırmayla ilgili bulgu ve yorumlar, insani değer puanı ile okul tükenmişliği arasındaki ilişki, ortaokul öğrencilerinin demografik özelliklerine ilişkin bulgu ve yorumlar, insani değerler ve okul tükenmişliği ölçeklerinin aritmetik ortalama, standart sapma, alınan en düşük ve yüksek değerler ile ölçek madde sayısı, cinsiyetine göre insani değer düzeyleri, sınıflara göre insani değer düzeyleri, babaların öğrenim durumuna göre insani değer düzeyleri, babaların mesleki durumuna göre insani değer düzeyleri, annelerin öğrenim durumuna göre insani değer düzeyleri, annelerin mesleki durumuna göre insani değer düzeyleri, ailenin aylık gelir durumuna göre insani değer düzeyleri, cinsiyete göre okul tükenmişliği düzeyleri, sınıflara göre okul tükenmişliği düzeyleri, babaların öğrenim durumuna göre okul tükenmişliği düzeyleri, babaların mesleki durumuna göre okul tükenmişliği düzeyleri, annelerin öğrenim durumuna göre okul tükenmişliği düzeyleri, annelerin mesleki durumuna göre okul tükenmişliği düzeyleri, ailenin aylık gelirine göre okul tükenmişliği düzeyleri konuları incelenecektir.

4.1. Araştırmanın Modeli

- Problemin tanımlanmasına yardımcı olmak,
- Araştırmayı tarihsel bir perspektife yerleştirmek,
- Uygun yöntem ve ölçülerin seçilmesinde yardımcı olmak,
- Bilgilerin önceki bilgiyle ilişkilendirilmesine yardımcı olmak ve araştırmalara imkân vermek (Balcı 2001).

Yukarıdaki bilgilere dayanarak araştırmada literatür tarama yöntemi kullanılmıştır.

4.2.Çalışma Evreni ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni 2014–2015 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Üsküdar İlçesinde bulunan 5, 6, 7 ve 8. Sınıf ortaokul öğrencileridir. Çalışmamızın evreninde 17413 öğrenci bulunmaktadır. Örneklemimiz ise 500 Öğrenciden oluşmaktadır. Örnekleme giren öğrencilerin % 45 kız ,% 55 erkek öğrenciden oluşmaktadır. Üsküdar ilçesinde 116 adet eğitim kurumu bulunmaktadır. Araştırmacının Üsküdar İlçesinde görev yapması sebebiyle araştırmamızda bu bölgede bulunan devlet okulları tercih edilmiştir.

Tablo 3: Üsküdar İlçesi’ndeki Orta Okullar ve Öğrenci Sayıları

Okul İsimleri	Öğrenci Sayıları
Yaman Dede İmam Hatip Ortaokulu	240
Üsküdar İmam Hatip Ortaokulu	970
İstanbul Acıbadem Türk Telekom Ortaokulu	712
Belma Güde Ortaokulu	847
Salacak İmam Hatip Ortaokulu	295
Kısıklı Ortaokulu	1496
Hezarfen Ahmet Çelebi Ortaokulu	753
Siteler Ortaokulu	1168
Ali Fuat Başgil Ortaokulu	453
Selami Ali Ortaokulu	676
Hilmi Çelikoğlu Ortaokulu	265
Türkan Sabancı Görme Engelliler Ortaokulu	101
Fatih Ortaokulu	506
Selimiye Ortaokulu	446
Bahçelievler Ortaokulu	570
Nursen Fuat Özdayı Ortaokulu	408
Kirazlı Orhan Seyfi Orhon Ortaokulu	836
Mehmetcik Ortaokulu	624
Rasathane Ortaokulu	105
Burhaniye Ortaokulu	325
Üsküdar Ali Fuat Başgil İmam Hatip Ortaokulu	84
Nezahat – Ahmet Keleşoğlu Ortaokulu	784
Saffet Çebi Ortaokulu	509

Ata Ortaokulu	795
Altunizade Hafize Özal Ortaokulu	700
Fuat Baymur İmam Hatip Ortaokulu	134
Capitol Ortaokulu	600
Yıldırım Beyazıt Ortaokulu	528
Sultantepe Ortaokulu	612
Atik Valide İmam Hatip Ortaokulu	306
Yavuz Selim İmam Hatip Ortaokulu	565
Milli Eğitim Vakfı Ortaokulu	2045

Üsküdar İlçesi'nde 7 tane İmam Hatip Ortaokulu, 23 tane düz ortaokul. 1 tane de Görme Engelliler Ortaokulu bulunmaktadır.

Tez çalışmasında anket uygulanan okullar ve öğrenci sayıları tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4: Anket Uygulanan Orta Okullar ve Öğrenci Sayıları

Anket Uygulanan Okullar	Öğrenci Sayısı
Siteler Ortaokulu	80
Burhaniye Ortaokulu	111
Yaman Dede İmam Hatip Ortaokulu	43
Selami Ali Ortaokulu	43
Kadriye Mehmet Koparan Ortaokulu	44
Kısıklı Ortaokulu	47
Hazerfan Ahmet Çelebi Ortaokulu	43
Nursen Fuat Özdayı Ortaokulu	45
Milli Eğitim Vakfı Ortaokulu	44

Araştırma 8 tane ortaokul, 1 tane İmam Hatip Ortaokulu üzerinde yapılmıştır.

Tez çalışmasında uygulanan anketin sınıflara göre dağılım sayısı tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5: Uygulanan Anketin Sınıflara Göre Dağılımı

Anket Uygulanan Okullar	5. sınıf Öğrenci Sayısı	6. sınıf Öğrenci Sayısı	7.Sınıf Öğrenci Sayısı	8.Sınıf Öğrenci Sayısı
Siteler Ortaokulu	25	29	52	34
Burhaniye Ortaokulu	-	49	74	70
Yaman Dede İmam Hatip Ortaokulu	16	25	-	-

Selami Ali Ortaokulu	15	29	-	-
Kadriye Mehmet Koparan Ortaokulu	13	-	-	-
Kısıklı Ortaokulu	16	-	-	-
Hazerfan Ahmet Çelebi Ortaokulu	23	-	-	-
Nursen Fuat Özdayı Ortaokulu	16	-	-	-
Milli Eğitim Vakfı Ortaokulu	15	-	-	-

4.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada iki bölümden oluşan bir veri toplama aracı kullanılmıştır.(Ek 1)

Veri toplama aracı kişisel bilgi formu, Bülent Dilmaç İnsani Değerler Ölçeği (Ek 2) ile Ayşe Aypay (Ek 3) Okul Tükenmişliği ölçeğinden oluşmaktadır.

Ölçek bilgisayar ortamında hazırlanmış ve çoğaltılmıştır.

4.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Bu formda ankette araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel bilgilerini öğrenmek amacıyla hazırlanmış sorular bulunmaktadır. Öğrencinin cinsiyeti, okulunun adı, yaşı, sınıfı, babasının eğitim durumu, annesinin eğitim durumu, babanın ve annenin mesleği, ailenin aylık gelir durumu gibi sorular yöneltilmiştir. Öğrencilerin ankette ismini yazması istenmemiştir.

4.3.2. İnsani Değer Ölçeği

İnsani Değerler Ölçeği (İDÖ): Bu araştırmada, öğrencilerin insani değerlerini belirlemede, Dilmaç (2007), tarafından ortaöğretim düzeyindeki öğrenciler için geliştirilen “İnsani Değerler Ölçeği (İDÖ)” kullanılmıştır. Ölçekte, insani değerler süreci

- a. Sorumluluk (7 madde)
- b. Dostluk/Arkadaşlık (7 madde)
- c. Barışçı Olma (7 madde)
- d. Saygı (7 madde)

e. Hoşgörü (7 madde)

f. Dürüstlük (7 madde)

olarak altı boyutta toplam 42 madde ile ölçülmektedir (Bkz Tablo7.) Bu ölçek bireysel veya gruplar halinde uygulanabilen Likert tipi bir ölçektir. Ölçekteki maddeler beş basamaklı “Likert Tipi” (A: Hiçbir Zaman, B: Nadiren, C: Ara sıra, D: Sık Sık, E: Her Zaman) bir dereceleme ölçeği şeklinde ifade edilmiştir. Maddeler A:1- B:2- C:3- D:4- E:5 şeklinde puanlanmıştır. Puanların artması/azalması bireylerin insani değerler daha fazla sahip olduğunu/olmadığını göstermektedir. Uzman görüşleri ve ön denemeden sonra ölçek 322 kişilik bir öğrenci grubuna uygulanmıştır.

Temel bileşenler analiz sonucunda 22 faktör saptanmıştır. Faktörlerin her birinin varyansı % 1.402 ile % 16.091 arasında değişen bölümleri açıkladığı, 22 faktörün tümünün ise toplam varyansın % 34’ünü açıkladığı ortaya çıkmıştır. Ancak faktör yapısının fazla olması yorumlamada güçlükler yol açtığından ve kuramsal açıklamalarda ölçek maddelerinin en fazla 6 faktörde toplanması düşünüldüğünden 6 faktörlü çözüm aramasına karar verilmiştir. Tekrarlanan işlemler sonucunda ölçekteki maddelerin altı faktöre toplandığı görülmüştür. Bu altı faktörlü çözüm, örneklemin özelliği ve kültürel faktörler dikkate alınarak yeterli görülmüştür.

Tablo 6. İnsani Değerler Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları

Madde	1.Faktör	2. faktör	3.Faktör	Madde	4.Faktör	5.Faktör	6.Faktör
Madde 37	.77			Madde 40	.704		
Madde 1	.72			Madde 34	.70		
Madde 25	.70			Madde 28	.69		
Madde 19	.68			Madde 22	.50		
Madde 13	.58			Madde 16	.46		
Madde 7	.56			Madde 10	.47		
Madde 1	.53			Madde 4	.36		
Madde 38		.79		Madde 41		.83	
Madde 32		.79		Madde 35		.75	
Madde 26		.76		Madde 29		.74	
Madde 20		.74		Madde 23		.60	

Madde 14		.70		Madde 17		.59	
Madde 8		.57		Madde 11		.47	
Madde 2		.51		Madde 5		.45	
Madde 39			.74	Madde 42			.72
Madde 33			.74	Madde 36			.67
Madde 27			.71	Madde 30			.60
Madde 21			.70	Madde 24			.60
Madde 15			.65	Madde 18			.45
Madde 9			.58	Madde 12			.43
Madde 3			.46	Madde 6			.61

Bu sonuçlara göre “Sorumluluk” adı verilen ilk faktör 7 (yedi) maddeden oluşmakta, maddelerin faktör yük değerleri. 77 ile. 53 arasında değişmekte ve toplam varyansın %16,09 açıklanmaktadır. “Dostluk/Arkadaşlık” adı verilen ve varyansın % 5,60’lık katkı sağlayan ikinci faktörde yedi (7) maddeden oluşmakta, maddelerin faktör yükleri. 79 ile. 51 arasında değişmektedir. “Barışçı Olma” adı verilen ve varyansa %3.87 katkı sağlayan üçüncü faktörde ise (7) yedi madde yer almakta, maddelerin faktör yük değerleri. 74 ile 46 arasında değişmektedir. “Saygı” adı verilen ve varyansa % 3.30 katkı sağlayan dördüncü faktör is (7) yedi madde yer almakta, maddelerin faktör yük değerleri. 69 ile 0.361 arasında değişmektedir. “Dürüstlük” adı verilen ve varyansa %2.99 katkı sağlayan besinci faktör ise (7) maddeye yer almakta, maddelerin faktör yük değerleri. 83 ile. 45 arasında değişmektedir. “Hoşgörü” adı verilen ve varyansa %2.63lik katkı sağlayan altıncı faktörde (7) yedi maddeden oluşmakta, faktör yükleri ise 0.720 ile 0.361 arasında değişmektedir.

Tablo 7: İDÖ.’nin İç Tutarlık Katsayıları, Kararlılık Katsayıları ve N Sayıları

	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4	Faktör 5	Faktör 6	Toplam
Madde Sayısı	7	7	7	7	7	7	42
İç tutarlılık Sayısı	.73	.69	.65	.67	.69	.70	.92
N	322	322	322	322	322	322	322

Kararlılık Sayısı	.73	.91	.80	.88	.75	.79	.87
N	150	150	150	150	150	150	150

İDÖ' nün Güvenirlik Çalışması: İDÖ' nün güvenirlik çalışması için iç tutarlılık katsayıları (Cronbach Alpha) hesaplanmıştır. 42 maddelik tüm ölçek için iç tutarlılık katsayısı ise alfa. 92 bulunmuştur.

İDÖ'nün kararlılık anlamındaki güvenirligi için İDÖ, 150 ortaöğretim öğrencisinden oluşan bir gruba 20 gün ara ile iki kez uygulanarak test-tekrar test yöntemiyle güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır. Bu kararlılık katsayıları Ölçeğin tümü için kararlılık katsayısı, 87 bulunmuştur.

Tablo 8: İnsani Değerler Ölçeği Alt Boyutları

Alt Boyutlar	Madde Numaraları
Sorumluluk	37,31,25,19,13,7,1
Dostluk,arkadaşlık	38,32,26,20,14,8,2
Barışçı olma	39,33,27,21,15,9,3
Saygı	40,34,28,22,16,10,4
Dürüstlük	41,35,29,23,17,11,5
Hoşgörü	42,36,30,24,18,12,6

İnsani Değerler Ölçeği'nde sorumluluk, dostluk, arkadaşlık, barışçı olma, saygı, dürüstlük, hoşgörü olmak üzere 6 tane alt boyut ve toplamda 42 tane madde bulunmaktadır.

4.3.3. Okul Tükenmişliği Ölçeği

Çalışma grubu, Eskişehir il merkezindeki 10 devlet ilköğretim okulunun II. Kademesine devam eden; gönüllülük esasına göre uygulamaya katılan toplam 691 öğrenciden oluşmaktadır.

Biri Eskişehir'de ve biri de Ankara'da olmak üzere iki ilköğretim okulunun II. Kademesine devam eden toplam 150 öğrenciden yazılı olarak toplanan verilere dayalı olarak hazırlanan madde havuzu PDR ve ölçme ve değerlendirme alanında uzman olan toplam sekiz kişiye görüş ve önerileri alınmak üzere gönderilmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda 44 maddelik bir taslak form oluşturulmuştur.

Taslak form ilköğretim II. Kademe öğrencilerinin oluşturduğu on kişilik bir grubuna uygulanmış ve öğrencilerden soruların anlaşılır olup olmadığı konusundaki görüşleri alınmıştır. Taslak form 2009-2010 öğretim yılının bahar döneminde 730 öğrenciye uygulanmış ve 691 geçerli ölçek üzerinden analizler yapılmıştır.

Ölçeğin yapı geçerliği için öncelikle 691 kişilik geçerli veri iki eşit gruba bölünmüştür. Ölçek; Okul Etkinliklerinden Kaynaklanan Tükenmişlik (OEKT.), Aileden Kaynaklanan Tükenmişlik (AKT.), Okul Yetersizliği (OY.), Okula İlgili Kaybı (OİK) olacak şekilde faktörlere ayrılmıştır.

Tablo9. İlköğretim Öğrencilerinde Okul Tükenmişliği Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları

Faktör İsmi	Madde No	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4
OEKT.	7	.767	.186	.247	.103
OEKT.	3	.750	.044	.168	.151
OEKT.	1	.749	.142	.104	.014
OEKT.	4	.708	.134	.116	.119
OEKT.	16	.702	.178	.153	.211
OEKT.	2	.683	.104	.184	.115
OEKT.	9	.670	.086	.016	.192
OEKT.	6	.668	.190	.016	.284
OEKT.	25	.626	.219	.301	.278
OEKT.	10	.607	.261	.041	.078
OEKT.	20	.589	.057	.432	.250
OEKT.	21	.571	.211	.393	.159
AKT.	14	.163	.809	.257	.087
AKT.	5	.204	.749	.128	.017
AKT.	23	.230	.736	.317	.154
AKT.	26	.164	.709	.237	.107
OY.	22	.269	.409	.272	.239

OY.	11	.150	.297	.730	.085
OY.	12	.131	.237	.712	.289
OY.	17	.069	.323	.686	.089
OY.	8	.248	.136	.593	.009
OİK.	24	.136	.030	.110	.763
OİK.	19	.048	.078	.123	.753
OİK.	15	.310	.134	.006	.696
OİK.	13	.454	.175	.115	.593
OİK.	18	.380	.182	.359	.559
Cronbach Alpha		.92	.83	.76	.81

İlköğretim Öğrencilerinde Okul Tükenmişliği (İÖOTÖ.) ölçeğinin yapı geçerliği için yapılan Açıklayıcı Faktör Analizi'nde (AFA) Varimax Döndürme tekniği kullanılmıştır. Faktör analizinde öncelikle verilerin faktör analizi için uygunluğu ve yeterliği test edilmiştir. İlköğretim Öğrencilerinde Okul Tükenmişliği Ölçeği'ne ait KMO değeri 0.93; Bartlett's Testi sonucu ($\chi^2 = 3831,155$, $p < .01$), manidar bulunmuştur.

AFA sonucunda, toplam varyansın % 59'unu açıklayan ve öz değeri 1'den büyük olan dört faktör elde edilmiştir. İlk temel bileşenin özdeğeri 6.29'dur. İkinci, üçüncü ve dördüncü bileşenlerin özdeğerleri sırasıyla 3.10, 2.94 ve 2.89'dur. Maddelerle ilgili olarak tanımlanan dört faktörün ortak varyanslarının .37 ile .75 arasında değiştiği görülmüştür. Birinci faktör ölçeğe ilişkin toplam varyansın % 24.2'sini, ikincisi % 11.95'ini, üçüncüsü % 11.34'ünü ve dördüncüsü de % 11.12'sini açıklamaktadır. Döndürme sonrasında, ölçeğin birinci faktörünün on iki maddeden, ikinci faktörünün beş maddeden, üçüncü faktörünün dört maddeden ve dördüncü faktörünün de beş maddeden oluştuğu belirlenmiştir.

İlköğretim Öğrencilerinde Okul Tükenmişliği Ölçeği' nin alt boyutlarından İÖOTÖ Okul Yetersizliği alt boyutunun toplam puanla orta düzeyde, diğer boyutların ise yüksek düzeyde ilişki gösterdiği belirlenmiştir. Ölçek alt boyutlarının birbirleri ile orta düzeyde

ilişkili oldukları belirlenmiştir. Orta düzeydeki ilişki ölçek alt boyutlarının birbirlerinden farklı içerikleri ölçtüğünü göstermektedir.

AFA ile belirlenen ölçeğin dört faktörlü yapısının toplanan verilerle ne derece uyum gösterdiğine ilişkin ek kanıtlar elde etmek amacıyla verinin 346 kişilik ikinci yarısına 345 kişilik ilk yarısına AFA uygulanmış ve Varimax Döndürme Tekniği kullanılmıştır. AFA ile ölçeğin faktör yapısı belirlenmiş ve sonra verinin 346 kişilik ikinci yarısına uygulanan Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile de bu faktör yapısının doğrulanıp doğrulanmadığı test edilmiştir. Ölçeğin alt faktörleri için hesaplanan puanlar ile Akademik Beklentilere İlişkin Stres Envanteri (ABSE) toplam puanı ve alt ölçek puanları arasındaki korelasyonlar ölçeğin ölçüt geçerliği için kullanılmıştır. Ölçeğin güvenilirliği Cronbach Alpha katsayısı (ölçek bütünü ve alt faktörleri için) ve iki-yarı test güvenilirliği DFA uygulanmıştır. İÖÖTÖ'nün ölçüt geçerliğini incelemek için ABSE kullanılmıştır. İÖÖTÖ ile ABSE ölçeklerinin toplam puanları ve alt boyut puanları arasında 20 ile 38 arasında değişen pozitif yönde anlamlı korelasyonlar elde edilmiştir.

İÖÖTÖ'nün güvenilirliği Cronbach Alpha katsayısı ve iki-yarı test güvenilirliği yöntemleriyle ölçülmüştür. İÖÖTÖ'nün Okul Etkinliklerinden Kaynaklı Tükenmişlik, Aileden Kaynaklı Tükenmişlik, Okulda Yetersizlik, Okula İlgi Kaybı alt boyutları için hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayılarının sırasıyla, .92, .83, .76 ve 81 olduğu belirlenmiştir. İÖÖTÖ'nün iki-yarı test güvenilirliği ölçek alt faktörleri için sırasıyla, 81, .72, .65 ve .65 olarak belirlenmiştir.

Tablo 10: Okul Tükenmişliği Ölçeği Alt Boyutları

Alt Boyutlar	Madde Numaraları
Okul Etkinliklerinden Kaynaklı Tükenmişlik	1,2,3,4,6,7,9,10,16,21,25
Aileden Kaynaklı Tükenmişlik	5,14,22,23,26
Okulda Yetersizlik	8,11,12,17
Okula İlgi Kaybı	13,15,18,19,24

Okul Tükenmişliği Ölçeğinden okul etkinliklerinden kaynaklı tükenmişlik, aileden kaynaklı tükenmişlik, okulda yetersizlik, okula ilgi kaybı adlı 4 tane alt boyut ve toplamda 26 tane maddeden oluşmaktadır.

4.3.4. Verilerin Çözümlemesi

Verilerin İstatistiksel analizi IBM SPSS 20.0 (Statistical Package for Social Sciences) İstatistik paket programı kullanılarak yapılmıştır. Verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistik metotları (Frekans, Sayı, Yüzde) kullanılmıştır. Verilerin parametrik ve parametrik olmayan testlerin uygunluğunun belirlenmesi için Shapiro-Wilk normal dağılım Testi yapılmıştır. Yapılan İstatistiksel analiz sonucunda $p > 0,05$ olması istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

Parametrik olmayan verilerin gruplar arası farklılıkları iki grup olan değişkenlerde Mann-Whitney U Testi ile incelenmiştir. İki'den fazla olan gruplarda ise Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Yapılan İstatistiksel analiz sonucunda $p < 0,05$ olması istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

4.3.5 Analiz Türünün Belirlenmesi

Verilerin seçiminde (örneklem oluşturulması) yapılacak bir hata hangi analiz yöntemi kullanılırsa kullanılsın sonuçların yanlı ve değersiz olmasına yol açacaktır.

Bu şart sağlandıktan sonra ilk bakacağımız kriter örneklem büyüklüğü olacaktır. Eğer örneklem büyüklüğünüz 30'dan az ise parametrik olmayan yöntemleri kullanmanız gerek. Bu durumda veri setinizin diğer kriterleri karşılayıp karşılamadığını incelemenize gerek kalmaz. Eğer veri seti 30'dan büyük ise her bir faktörün normal dağılıma sahip olup olmadığını ve verilerin homojen dağılıp dağılmadığını incelemelisiniz. Parametrik testlerde bu kadar ısrar etmemizin nedeni; hesaplamalarda veri setinin tümünü kullanmaları ve bu nedenle parametrik olmayan testlere göre daha üstün olmalarıdır. Ancak parametrik testlerin kullanılabilmesi için verilerin normal dağılması ve homojen olması gerekmektedir. Genel olarak parametrik testlerin kullanılması için sağlanması gereken kriterler;

- Örneklem sayısının en az 30 olması gereklidir.
- Normal dağılım için Shapiro Wilk testi
- Varyansların Homojenliği için Levene testi yapılmalıdır.

Bu varsayımlardan herhangi biri sağlanmazsa parametrik olmayan testler yapılır. Aşağıda parametrik testlerin parametrik olmayan test karşılıkları verilmiştir.

T-testi= Mann Whitney testi

Anova=Kruskal Wallis Testi

4.4. Araştırma İle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmadan elde edilen verilerin analiz edilmesi sonucunda oluşan istatistiksel bulgulara değinilecektir ve konuyla ilgili yorumlamalar yapılacaktır.

4.4.1. İnsani Değer Puanı İle Okul Tükenmişliği Arasındaki İlişki

İnsani değer puanı ile okul tükenmişliği arasındaki ilişkinin korelasyon analizi tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11: İnsani Değer Puanı ile Okul Tükenmişliği Puanı Korelasyon Analizi

Korelasyon Analizi		İnsani değer	tükenmişlik
İnsani değer	Pearson Correlation	1	,107 [*]
	Sig. (2-tailed)		,016
	N	500	500
tükenmişlik	Pearson Correlation	,107 [*]	1
	Sig. (2-tailed)	,016	
	N	500	500

Yapılan korelasyon analizine göre insani değer ile tükenmişlik arasında istatistiksel olarak anlamlı ($p=0,016<0,05$) doğru yönlü %10,7 oranında bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

4.4.2. Orta Okul Öğrencilerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular Ve Yorumlar

Ortaokul öğrencilerinin demografik özelliklerine ilişkin bulgular tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12 : Öğrencilerin Değişkenlere Göre Dağılımı

cinsiyet	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
kız	225	45,0	45,0	45,0
erkek	275	55,0	55,0	100,0
Total	500	100,0	100,0	



Şekil 3: Araştırmamızda cinsiyet değişkenine göre, 225 kız, 275 erkek öğrenci toplamda 500 öğrenci bulunmaktadır. % 45 kız, %55 erkek öğrenci bulunmaktadır.

Tablo 13: Öğrencilerin Okul Değişkenine Göre Dağılımı

Okullar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Burhaniye Ortaokulu	111	22,2	22,2	22,2
Siteler Orta Okulu	80	16,0	16,0	38,2
Selami Ali Orta Okulu	43	8,6	8,6	46,8
MEV Ortaokulu	44	8,8	8,8	55,6
Yamanede	43	8,6	8,6	64,2
İmamhatip Ortaokulu	43	8,6	8,6	72,8
Hazerfan Ahmet Çelebi Ortaokulu	43	8,6	8,6	81,6
Kadriye Mehmet Koparan Ortaokulu	44	8,8	8,8	90,6
Nursen Fuat Özdayı Ortaokulu	45	9,0	9,0	100,0
Kısıklı Ortaokulu	47	9,4	9,4	
Total	500	100,0	100,0	

Araştırmada 8 tane orta okul, 1 tane imam hatip okulu bulunmaktadır. Katılımcıların öğrenim gördüğü okulların %22,2 'si Burhaniye Ortaokulu, %16'sı Siteler Ortaokulu, %8,6'sı Selami Ali Ortaokulu, %8,8'i MEV Ortaokulu, %8,6 'sı Yamandede İmamhatip Ortaokulu, %8,6'sı Hazerfan Ahmet Çelebi Ortaokulu, %8,8'i Kadriye Mehmet Koparan Ortaokulu, %9 'u Nursen Fuat Özdayı Ortaokulu, %9,4 Kısıklı Ortaokulu olacak şekilde dağılmıştır.

Tablo 14: Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre Dağılımı

Öğrenci Yaşı	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
10 yaş	17	3,4	3,4	3,4
11 yaş	124	24,8	24,8	28,2
12 yaş	126	25,2	25,2	53,4
13 yaş	128	25,6	25,6	79,0
14 yaş	94	18,8	18,8	97,8
15 yaş	11	2,2	2,2	100,0
Total	500	100,0	100,0	

Katılımcıların yaş dağılımları; %3,4 ‘ü 10 yaş,%24,8’i 11 yaş,%25,2 ‘si 12 yaş, %25,6 ‘sı13 yaş,%18,8’i 14 yaş,%2,2’ si 15 yaş olacak şekilde dağılmıştır.

Tablo 15: Öğrencilerin Babalarının Meslek Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

Baba Meslek	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
memmur	35	7,0	7,0	7,0
işçi	127	25,4	25,4	32,4
serbest meslek	131	26,2	26,2	58,6
işsiz	6	1,2	1,2	59,8
diğer	201	40,2	40,2	100,0
Total	500	100,0	100,0	

Katılımcılarının baba meslek dağılımları;%7’ si memur,%25,4’ü işçi,%26,2’ si işçi,%1,2 ‘ si işsiz,%40,2 diğer olacak şekildedir.

Tablo 16: Öğrencilerin Annelerinin Meslek Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

Anne Meslek	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
ev hanımı	393	78,6	78,6	78,6
memur	19	3,8	3,8	82,4
serbest meslek	24	4,8	4,8	87,2
diğer	58	11,6	11,6	98,8
toplam	500	100,0	100,0	

Katılımcıların anne meslek dağılımları;%78,6 ‘sı ev hanımı,%3,8 ‘i memur,%4,8’i serbest meslek,%11,6’sı diğer olacak şekildedir.

Tablo 17: Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımları

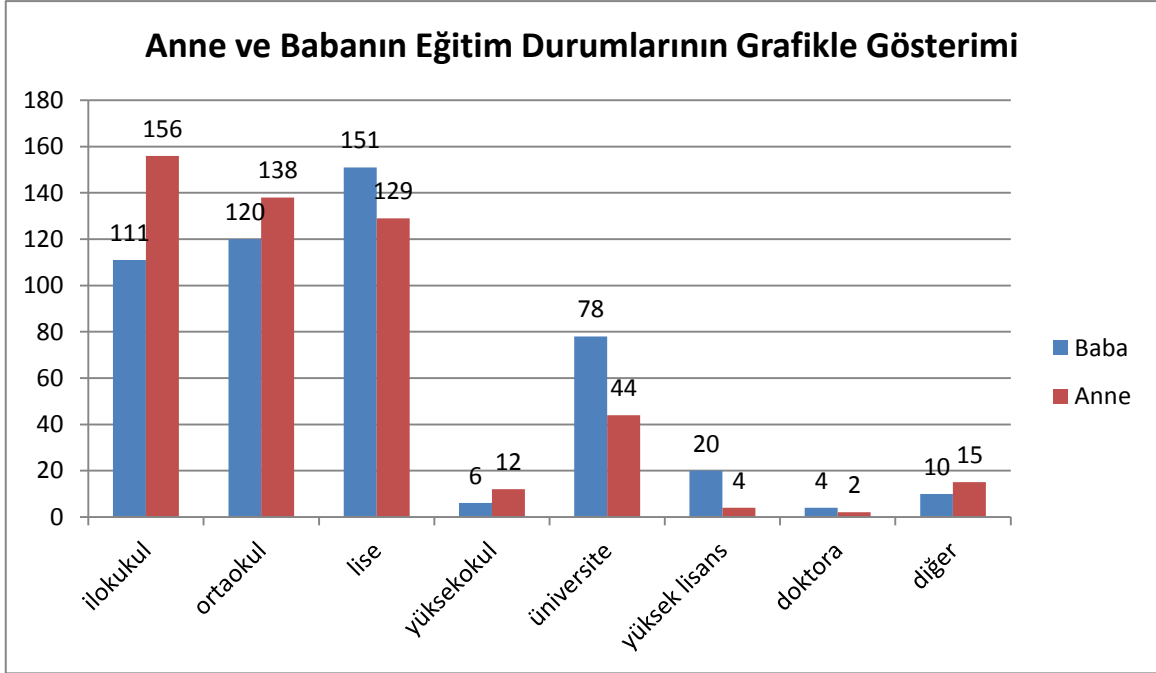
Baba Eğitim Düzeyi	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
ilkokul	111	22,2	22,2	22,2
ortaokul	120	24,0	24,0	46,2
lise	151	30,2	30,2	76,4
yüksekokul	6	1,2	1,2	77,6
üniversite	78	15,6	15,6	93,2
yüksek lisans	20	4,0	4,0	97,2
doktora	4	,8	,8	98,0
diğer	10	2,0	2,0	100,0
Total	500	100,0	100,0	

Katılımcıların baba eğitim durumları;% 22,2’si ilkokul,%24 ‘ü ortaokul,%30,2’si lise,%1,2 ‘si Yüksekokul,%15,6’sı üniversite,%4’ü Yüksek lisans,%8’i doktora,%2 ‘si diğer olacak şekilde dağılmıştır.

Tablo 18: Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeyleri Değişkenine Göre Dağılımları

Anne Eğitim Düzeyi	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
ilkokul	156	31,2	31,2	31,2
ortaokul	138	27,6	27,6	58,8
lise	129	25,8	25,8	84,6
yüksekokul	12	2,4	2,4	87,0
üniversite	44	8,8	8,8	95,8
yüksek lisans	4	,8	,8	96,6
doktora	2	,4	,4	97,0
diğer	15	3,0	3,0	100,0
Total	500	100,0	100,0	

Katılımcıların anne eğitim durumları;% 31,2'si ilkokul,%27,6 'sı ortaokul,%25,8'i lise,%2,4 'si Yüksekokul,%8,8'i üniversite,%8'i Yüksek lisans,%4'ü doktora,%ü 'ü diğer olacak şekilde dağılmıştır.



Şekil 4: Anne Babaların Eğitim Durumları

Tablo 19: Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

Aylık Gelir	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
800 TL'den az	34	6,8	6,8	6,8
800-1000 TL	70	14,0	14,0	20,8
1000-1500 TL	111	22,2	22,2	43,0
1500-2000 TL	121	24,2	24,2	67,2
2000 TL'den fazla	164	32,8	32,8	100,0
Total	500	100,0	100,0	

Katılımcıların aylık gelir durumları;%6,8'i 800TL'den az,%14'ü 800-1000 TL arası,%22,2'si 1000-1500 TL arası,%24,2'si 1500-2000 TL arası,%32,8'i 2000TL'den fazla olacak şekilde dağılmıştır.

4.4.3. İnsani Değerler ve Okul Tükenmişliği Ölçeklerinin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Alınan En Düşük ve En Yüksek Değerler İle Ölçek Madde Sayısı

İnsani değer ve okul tükenmişliği ölçeklerinin aritmetik ortalama, standart sapma, alınan en düşük ve en yüksek değerleri ile madde sayıları tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20 : İDÖ. Ve OTÖ Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Alınan En Düşük ve En Yüksek Değerler İle Ölçek Madde Sayısı

Boyutlar	<i>N</i>	En Düşük	En yüksek	\bar{x}	<i>ss</i>	$Sh_{\bar{x}}$
İnsani Değerler Ölçeği	500	94,00	210,00	159,54	18,96	42
Okul Tükenmişliği Ölçeği	500	26,00	113,00	67,58	11,56	26

Tabloda görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin İnsani Değerler Ölçeği toplam puanların aritmetik ortalaması $\bar{x} = 159,54$ standart sapması $ss = 18,96$ alınan en düşük puan 94 en yüksek puan 210 olduğu gözlenmektedir. Elde edilen bu değer dikkate alındığında, öğrencilerin insani değerlerinin ortalamasının üstünde olduğu görülmektedir.

Tabloda görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin Okul Tükenmişliği Ölçeği toplam puanların aritmetik ortalaması $\bar{x} = 67,58$ standart sapması $ss = 11,56$ alınan en düşük puan 26 en yüksek puan 113 olduğu gözlenmektedir. Elde edilen bu değer dikkate alındığında, öğrencilerin okul tükenmişliğinin ortalamaların üstünde olduğu görülmektedir.

4.4.4. Cinsiyete Göre Öğrencilerin İnsani Değerler Düzeyleri

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre insani değerler düzeyleri tablo 21 ’de verilmektedir.

Tablo 21: İnsani Değerler Düzeylerinin cinsiyetlerine göre değerlendirilmesi

Cinsiyet	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	$Sh_{\bar{x}}$
Erkek	275	158,83	20,91	1,26
Kız	225	160,41	16,27	1,08

Test İstatistikleri	İnsani Değer Puanları
Mann-Whitney U	29418,000

Wilcoxon W	67368,000
Z	-,946
Asymp. Sig. (2-tailed)	,344

Yapılan Mann Whitney analizine göre kız ve erkek grupları arasında insani değer puanları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark mevcut değildir. ($p=0,344>0,05$)

4.4.5. Sınıflarına Göre Öğrencilerin İnsani Değerler Düzeyleri

Öğrencilerin sınıflarına göre insani değerler düzeyleri tablo 22 'de verilmektedir.

Tablo 22 : İnsani Değerler Düzeylerinin sınıflarına göre değerlendirilmesi

Sınıflar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$
5. sınıf	132	163,43	18,36	1,59
6.sınıf	134	164,65	20,83	1,80
7.sınıf	129	153,75	17,97	1,58
8.sınıf	105	155,23	15,29	1,49

Test İstatistik	İnsani Değer Puanları
Chi-Square	36,996
Df	3
Asymp. Sig	,000

Yapılan Kruskal Wallis analizine göre sınıf grupları arasında insani değer puanları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu söylenebilir. ($p=0,000<0,05$) Yukarıdaki tablo değerlendirildiğinde 6. Sınıf puanlarının en yüksek, 7. Sınıf öğrencilerinin puanlarının en düşük olduğu söylenebilir.

4.4.6. Babaların Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin İnsani Değerler Düzeyleri

Öğrencilerin babaların öğrenim durumuna göre İnsani Değerler düzeyleri tablo 23'de verilmektedir.

Tablo 23: İnsani Değerler Düzeylerinin Babaların Öğrenim Durumuna Göre Değerlendirilmesi

Baba	n	x	ss	sh
------	---	---	----	----

İlkokul	111	159,29	19,53	1,85
Ortaokul	12	159,62	20,12	1,83
Lise	151	161,50	18,47	1,50
Yüksek okul	6	160,66	21,39	8,73
Üniversite	78	156,00	16,84	1,90
Yüksek lisans	20	157,70	19,90	4,45
Doktora	4	165,25	12,60	6,30
Diğer	10	160,10	21,33	6,74
Total	500	159,54	18,960	,84

Tablo 24: İnsani Değerler Düzeylerinin Babaların Öğrenim Durumu Üzerinde Ortalamanın Güven Aralığı

Baba Öğrenim	Düşük Değer	Yüksek Değer	Maksimum	Minimum
İlkokul	155,6234	162,9712	97,00	206,00
Ortaoku	1155,9877	163,2623	107,00	210,00
Lise	158,5318	164,4748	94,00	206,00
Yüksek okul	138,2110	183,1223	139,00	195,00
Üniversite	152,2013	159,7987	115,00	199,00
Yüksek lisans	148,3853	167,0147	119,001	99,000
Doktora	145,1907	185,3093	152,00	181,00
Diğer	144,8411	175,3589	140,00	194,00

Test İstatistik	İnsani Değer Puanları
Chi-Square	6,768
Df	7
Asymp. Sig	,453

Yapılan Kruskal Wallis analizine göre baba eğitim grupları arasında insani değer puanları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark mevcut değildir. ($p=0,453>0,05$)

4.4.7. Babaların Mesleklerine Göre Öğrencilerin İnsani Değerler Düzeyleri

Öğrencilerin babalarının mesleklerine göre insani değerler düzeyleri tablo 25’de verilmektedir.

Tablo 25: İnsani Değerler Düzeylerinin babalarının mesleklerine göre Değerlendirilmesi n, x ve ss Değerleri ve Kruskal Wallis Test Sonuçları

Baba Meslek	N	x	ss	sh	Ortalama Güven Aralığı		Minimu m	Maximu m
					En Yüksek	En Düşük		
memur	35	161,25	14,81	2,50	156,16	166,34	131,00	202,00

işçi	127	160,03	21,14	1,87	156,31	163,74	97,00	200,00
serbest meslek	131	160,90	18,13	1,58	157,76	164,03	116,00	210,00
işsiz	6	161,33	20,25	8,26	140,07	182,58	135,00	195,00
diğer	201	158,00	18,69	1,31	155,39	160,60	94,00	210,00
Total	500	159,54	18,96	,84	157,87	161,21	94,00	210,00

Yapılan Kruskal Wallis analizine göre baba meslek grupları arasında insani değer puanları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark mevcut değildir. ($p=0,722>0,05$)

4.4.8. Annelerin Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin İnsani Değer Düzeyleri

Öğrencilerin annelerin eğitim durumuna göre insani değerler düzeyleri tablo 26'da verilmektedir.

Tablo 26 : İnsani Değerler Düzeylerinin Annelerin Öğrenim Durumuna Göre Değerlendirilmesi

Anne Eğitim	N	x	ss	sh	Ortalama Güven Aralığı		Minimum	Maximum
					En Yüksek	En Düşük		
ilkokul	156	156,35	19,76	1,58	153,22	159,47	94,00	210,00
ortaokul	138	160,76	20,90	1,77	157,24	164,27	104,00	210,00
lise	129	162,50	16,49	1,45	159,62	165,37	118,00	204,00
yüksekokul	12	158,00	20,30	5,86	145,09	170,90	128,00	194,00
üniversite	44	159,15	17,62	2,65	153,79	164,51	115,00	194,00
yükseklisans	4	165,00	4,54	2,27	157,76	172,23	159,00	170,00
doktora	2	161,50	27,57	19,50	-86,27	409,27	142,00	181,00
diğer	15	156,73	12,63	3,26	149,73	163,73	131,00	173,00
Total	500	159,54	18,96	,84	157,87	161,21	94,00	210,00

Test İstatistik	İnsani Değer Puanları
Chi-Square	9,41
Df	7
Asymp. Sig	,224

Yapılan Kruskal Wallis analizine göre anne eğitim grupları arasında insani değer puanları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark mevcut değildir. ($p=0,224>0,05$)

4.4.9. Annelerin İş Durumuna Göre Öğrencilerin İnsani Değerler Düzeyleri

Öğrencilerin annelerin iş durumuna göre insani değerler düzeyleri tablo 27 'de verilmektedir.

Tablo 27 : İnsani Değerler Düzeylerinin annelerin iş durumuna göre Değerlendirilmesi n, x ve ss Değerleri ve Kruskal Wallis Test Sonuçları

Anne meslek	N	x	ss	sh	Ortalama Güven Aralığı		Minimum	Maximum
					En Yüksek	En Düşük		
					ev hanımı	393		
memur	19	161,78	14,17	3,25	154,95	168,62	133,00	186,00
serbest meslek	24	154,66	19,73	4,02	146,33	163,00	122,00	200,00
diğer	58	158,62	18,36	2,41	153,79	163,44	110,00	210,00
5,00	6	156,33	14,86	6,06	140,73	171,93	128,00	172,00
Total	500	159,54	18,96	,84	157,87	161,21	94,00	210,00

Test İstatistik	İnsani Değer Puanları
Chi-Square	2,314
Df	3
Asymp. Sig	,510

Yapılan Kruskal Wallis analizine göre anne meslek grupları arasında insani değer puanları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark mevcut değildir. ($p=0,510>0,05$)

4.4.10. Aylık Gelir Durumuna Göre Öğrencilerin İnsani Değerler Düzeyleri

Öğrencilerin aylık gelir durumuna göre insani değerler düzeyleri tablo 28'de verilmektedir.

Tablo 28: İnsani Değerler Düzeylerinin Aylık Gelir Durumuna Göre Değerlendirilmesi n, x ve ss Değerleri ve Kruskal Wallis Test Sonuçları

Gelir Düzeyi	N	x	ss	sh	Ortalama Güven Aralığı		Minimu m	Maxim um
					En Yüksek	En Düşük		
800 TL'den az	34	157,67	19,89	3,41	150,73	164,61	111,00	195,00

800-1000 TL	70	161,32	19,07	2,28	156,77	165,87	107,00	205,00
1000-1500TL	111	159,51	16,85	1,59	156,34	162,68	118,00	199,00
1500-2000 TL	121	159,78	19,31	1,75	156,30	163,26	104,00	206,00
2000 TL'den fazla	164	159,01	19,94	1,55	155,93	162,08	94,00	210,00
Total	500	159,54	18,96	,84	157,87	161,21	94,00	210,00

Test İstatistik	İnsani Değer Puanları
Chi-Square	,939
Df	4
Asymp. Sig	,919

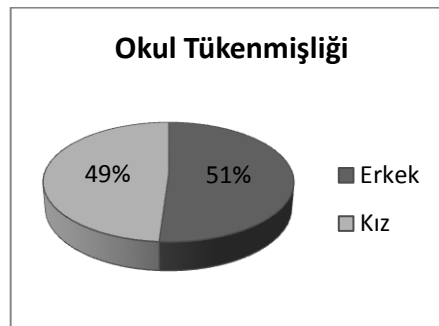
Yapılan Kruskal Wallis analizine göre gelir grupları arasında insani değer puanları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark mevcut değildir. ($p=0,919>0,05$)

4.4.11. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Okul Tükenmişliği Düzeyleri

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre okul tükenmişliği düzeyleri tablo 29'da verilmektedir.

Tablo 29: Okul Tükenmişliği Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Değerlendirilmesi

Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$
Erkek	275	68,86	11,11	,674
Kız	225	66,00	11,92	,794



Şekil 5: Okul Tükenmişliği Düzeylerinin Cinsiyete Göre Pasta Grafiğiyle Gösterimi

Test İstatistikleri	Okul Tükenmişliği Puanları
Mann-Whitney U	25819,50

Wilcoxon W	51244,50
Z	3,186
Asymp. Sig. (2-tailed)	,001

Yapılan Mann Whitney analizine göre cinsiyet grupları arasında okul tükenmişlik puanları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu söylenebilir. ($p=0,001<0,05$)

Ortalamalar değerlendirildiğinde erkeklerin tükenmişlik puanlarının kızlara oranla daha düşük olduğu görülmektedir.

4.4.12. Sınıflara Göre Öğrencilerin Okul Tükenmişliği Düzeyleri

Öğrencilerin sınıflara göre okul tükenmişlikleri tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30: Sınıflara göre öğrenci tükenmişliği düzeyleri

Sınıflar	N	x	ss	sh	Ortalama Güven		Minimum	Maximum
					Aralığı			
					En Yüksek	En Düşük		
5.sınıf	132	75,09	9,28	,80	73,49	76,69	42,00	112,00
6.sınıf	134	69,26	9,29	,80	67,68	70,85	41,00	99,00
7.sınıf	129	65,33	10,96	,96	63,41	67,24	41,00	113,00
8.sınıf	105	58,71	10,61	1,03	56,66	60,76	26,00	99,00
Total	500	67,57	11,56	,51	66,56	68,59	26,00	113,00

Test İstatistik	Okul Tükenmişliği Puanları
Chi-Square	139,941
Df	3
Asymp. Sig	,000

Yapılan Kruskal Wallis analizine göre sınıf grupları arasında okul tükenmişlik puanları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu söylenebilir. ($p=0,00<0,05$) Ortalamalar değerlendirildiğinde sınıf arttıkça tükenmişlik puanının azaldığı söylenebilir.

4.4.13. Babaların Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Okul Tükenmişliği Düzeyleri

Öğrencilerin babaların öğrenim durumuna göre tükenmişlik düzeyleri tablo 31'de verilmektedir.

Tablo 31: Okul Tükenmişliği Düzeylerinin Babaların Öğrenim Durumuna Göre Değerlendirilmesi

Baba Öğrenim	N	x	ss	sh	Ortalama Güven		Minimum	Maximum
					Aralığı			
					En Yüksek	En Düşük		
ilkokul	111	66,00	11,45	1,08	63,84	68,15	42,00	99,00
ortaokul	120	67,45	12,64	1,15	65,17	69,74	26,00	112,00
lise	151	67,54	10,43	,84	65,87	69,22	28,00	99,00
yüksekokul	6	76,66	8,35	3,41	67,89	85,43	65,00	86,00
üniversite	78	68,34	12,33	1,92	65,56	71,12	41,00	113,00
yükseklisans	20	69,75	9,94	2,22	65,09	74,40	45,00	81,00
doktora	4	75,00	9,66	4,83	59,62	90,37	61,00	83,00
diğer	10	68,10	13,18	4,16	58,66	77,53	45,00	84,00
Total	500	67,57	11,56	,51	66,56	68,59	26,00	113,00

Test İstatistik	Okul Tükenmişliği Puanları
Chi-Square	10,598
Df	7
Asymp. Sig	,157

Yapılan Kruskal Wallis analizine göre baba eğitim grupları arasında okul tükenmişlik puanları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark mevcut değildir. ($p=0,157>0,05$)

4.4.14. Babaların Mesleklerine Göre Öğrencilerin Okul Tükenmişliği Düzeyleri

Öğrencilerin babaların mesleklerine göre İnsani Değerler düzeyleri tablo 32’de verilmektedir.

Tablo 32 : Okul Tükenmişliği Düzeylerinin Babaların Mesleklerine Göre Değerlendirilmesi

Baba Meslek	N	x	ss	sh	Ortalama Güven		Minimum	Maximum
					Aralığı			
					En Yüksek	En Düşük		
memur	35	69,65	10,03	1, 69	66,20	73,15	48,00	86,00
işçi	127	67,45	11,38	1,01	65,17	69,74	26,00	92,00
serbest meslek	131	67,54	11,86	1,03	65,87	69,22	37,00	99,00

işsiz	6	66,66	22,99	9,38	42,70	90,43	48,00	112,00
diğer	201	67,34	11,36	,80	66,08	69,12	28,00	113,00
Total	500	67,75	11,56	,51	66,56	68,40	26,00	113,00

Yapılan Kruskal Wallis analizine göre baba meslek grupları arasında okul tükenmişlik puanları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark mevcut değildir. ($p=0,157>0,05$)

4.4.15. Annelerin Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Okul Tükenmişliği Düzeyleri

Öğrencilerin annelerin öğrenim durumuna göre İnsani Değerler düzeyleri tablo 33'te verilmektedir.

Tablo 33: Okul Tükenmişliği Düzeylerinin Annelerin Öğrenim Durumuna Göre Değerlendirilmesi

Anne Öğrenim	N	x	ss	sh	Ortalama Güven		Minimum	Maximum
					Aralığı			
					En Yüksek	En Düşük		
ilkokul	156	66,48	11,52	,922	64,65	68,30	28,00	99,00
ortaokul	138	67,61	11,42	,972	65,69	69,53	26,00	112,00
lise	129	70,02	11,73	1,03	67,97	72,06	41,00	113,00
yüksekokul	12	70,33	12,94	3,73	62,10	78,56	41,00	87,00
üniversite	44	66,97	9,20	1,38	64,17	69,77	45,00	81,00
yükseklisans	4	57,25	10,78	5,39	40,09	74,40	45,00	69,00
doktora	2	76,00	9,89	7,00	-12,94	164,94	69,00	83,00
diğer	15	58,73	11,50	2,97	52,36	65,10	42,00	83,00
Total	500	67,57	11,56	,51709	66,56	68,59	26,00	113,00

Test İstatistik	Okul Tükenmişliği Puanları
Chi-Square	20,94
Df	7
Asymp. Sig	,004

Yapılan Kuruskal Wallis analizine göre anne eğitim grupları arasında okul tükenmişlik puanları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu söylenebilir.

($p=0,004, <0,05$) Ortalamalar değerlendirildiğinde annesi yüksek lisans mezunlarının tükenmişlik puanlarının en düşük doktora mezunu olanların ise en yüksek puana sahip olduğu görülmektedir.

4.4.16. Annelerin Mesleklerine Göre Öğrencilerin Okul Tükenmişliği Düzeyleri

Öğrencilerin annelerin mesleklerine göre İnsani Değerler düzeyleri tablo 34’te verilmektedir.

Tablo 34: Okul Tükenmişliği Düzeylerinin Annelerin Mesleklerine Göre Değerlendirilmesi

Anne meslek	N	x	ss	sh	Ortalama Güven Aralığı		Minimum	Maximum
					En Yüksek	En Düşük		
					ev hanımı	393		
memur	19	68,21	7,03	1,61	64,81	71,60	55,00	81,00
serbest meslek	24	70,75	15,35	3,13	64,26	77,23	45,00	112,00
diğer	58	68,59	11,49	1,43	65,72	71,46	48,00	113,00
Total	500	67,57	11,56	, 517	66,56	68,59	48,00	113,00

Test İstatistik	Okul Tükenmişliği Puanları
Chi-Square	,831
Df	,3
Asymp. Sig	,842

4.4.17. Gelir Durumlarına Göre Öğrencilerin Okul Tükenmişliği Düzeyleri

Öğrencilerin aile aylık gelir durumlarına mesleklerine göre okul tükenmişlikleri tablo 35’te verilmektedir.

Tablo 35: Okul Tükenmişliği Düzeylerinin Ailelerin Aylık Gelir Durumuna Göre Değerlendirilmesi

Gelir Düzeyi	N	x	ss	sh	Ortalama Güven Aralığı		Minimu m	Maxim um
					En Yüksek	En Düşük		
800 TL’den az	34	65,85	10,15	1,74	62,31	69,39	41,00	83,00

800-1000 TL	70	68,70	13,30	1,59	65,52	71,87	42,00	99,00
1000-1500TL	111	65,93	12,33	1,17	63,61	68,25	28,00	97,00
1500-2000 TL	121	67,91	10,19	,92	66,08	69,75	37,00	91,00
2000 TL'den fazla	164	68,31	11,43	,89	66,54	70,07	26,00	113,00
Total	500	67,57	11,56	,51	66,56	68,59	26,00	113,00

Test İstatistik	Okul Tükenmişliği Puanları
Chi-Square	3,95
Df	4
Asymp. Sig	,412

Yapılan Kruskal Wallis analizine göre aile gelir durumları arasında okul tükenmişlik puanları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark mevcut değildir. ($p=0,412>0,05$)

Araştırmamızın IV. Bölümünde, ortaokul öğrencilerinin insani değerleri ile okul tükenmişlikleri arasındaki ilişki araştırmasının yöntemi, metodolojisi, araştırmanın modeli, çalışma evreni ve örnekleme, veri toplama araçları, kişisel bilgi formu, insani değerler ölçeği, okul tükenmişliği ölçeği, verilerin çözümlenmesi, analiz türünün belirlenmesi, araştırmayla ilgili bulgu ve yorumlar, insani değer puanı ile okul tükenmişliği arasındaki ilişki, ortaokul öğrencilerinin demografik özelliklerine ilişkin bulgu ve yorumlar, insani değerler ve okul tükenmişliği ölçeklerinin aritmetik ortalama, standart sapma, alınan en düşük ve yüksek değerler ile ölçek madde sayısı, cinsiyetine göre insani değer düzeyleri, sınıflara göre insani değer düzeyleri, babaların öğrenim durumuna göre insani değer düzeyleri, babaların mesleki durumuna göre insani değer düzeyleri, annelerin öğrenim durumuna göre insani değer düzeyleri, annelerin mesleki durumuna göre insani değer düzeyleri, ailenin aylık gelir durumuna göre insani değer düzeyleri, cinsiyete göre okul tükenmişliği düzeyleri, sınıflara göre okul tükenmişliği düzeyleri, babaların öğrenim durumuna göre okul tükenmişliği düzeyleri, babaların mesleki durumuna göre okul tükenmişliği düzeyleri, annelerin öğrenim durumuna göre okul tükenmişliği düzeyleri, annelerin mesleki durumuna göre okul tükenmişliği düzeyleri, ailenin aylık gelirine göre okul tükenmişliği düzeyleri konuları incelenmeye çalışıldı.

Bir sonraki V. Bölümde ise araştırmamızda ulaşılan sonuçlara ve ortaokul öğrencilerinin insani değerleri ile okul tükenmişlikleri arasındaki ilişki ile ilgili önerilere değinilmeye çalışılacaktır.

BÖLÜM V

5. Sonuç ve Öneriler

5.1. Sonuçlar

Ortaokul öğrencilerinin insani değerleri ve okul tükenmişliklerin ilişkisi konulu tez çalışmamızın birinci bölümünde konuyu araştırmamıza sebep olan problemler, konuyu araştırmamızın amacı, konumuzun önemi, araştırmamızı yaparken düşündüğümüz sınırlılıklar ve varsayımlara değinildi.

Araştırmamızın ikinci bölümünde araştırmanın konusu olan insani değer kavramı teorik çerçevede tartışıldı. İnsani değer kavramının tanımı değer özelliklerinden bahsedildi. Değerin kaynakları incelendi. Felsefede, sosyolojide, dinde ve psikolojide değerlerin özellikleri incelendi. Değerlerin nasıl ve ne zaman öğretilmesi gerektiği konusu tartışıldı. Değerler eğitimi ve uygulamaları konusuna değinildi. Ailede ve okulda değerler eğitimi konuları tartışıldı. Batı toplumunda değerler eğitimi modelleri üzerinde inceleme yapıldı. Değer aktarma, değerlerin açıklığa kavuşturulması, değer geliştirme, değerler iletişimi konularında araştırma yapıldı. Okul tükenmişliği kavramı teorik çerçevede tartışıldı. Tükenmişliğin nedenleri ve etki eden faktörler üzerinde araştırma yapıldı. Kişisel ve sosyal faktörler üzerinde duruldu.

Araştırmamızın üçüncü bölümünde tezimiz ile ilgili araştırmalar üzerinde duruldu. İnsani değerler ile ilgili yurt dışı ve yurt içinde yapılan çalışmalar incelendi.

Araştırmamızın dördüncü bölümde araştırmanın metodolojisi detaylı olarak ele alındı bu kapsamda araştırmamızda kullanılan yöntem, evren ve örneklem, veri toplama araçları, araştırmada kullanılan veri analizleri belirtildi ve son olarak bulgular açıklanarak yorumlamalar yapıldı.

Araştırmamızın beşinci bölümü olan sonuç kısmında ise araştırma sonucunda elde edilen veriler ve bulgular kapsamında ulaşılan sonuçlar açıklandı, sonuçlar yapılan başka çalışmalarla karşılaştırılarak değerlendirildi. Ortaya çıkan tüm bulgular doğrultusunda genel ve özet bir sonuç açıklandı ve bu kapsamda araştırma önerileri belirtildi. Bu araştırmadan çıkan sonuçlara göre;

- Öğrencilerin insani değerler düzeylerinin cinsiyetlerine göre incelenmesinde, kız ve erkek grupları arasında anlamlı bir fark mevcut değildir.

- Öğrencilerin insani değerler düzeylerinin sınıflarına göre incelenmesinde, anlamlı fark olduğu söylenebilir. İnsani değerlerin 6. Sınıf öğrencilerinde en yüksek,7. Sınıf öğrencilerinde en düşük olduğu görülmüştür.
- Öğrencilerin insani değerler düzeylerinin babalarının öğrenim durumuna göre incelenmesinde, gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.
- Öğrencilerin insani değerler düzeylerinin babalarının mesleklerine göre incelenmesinde, gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.
- Öğrencilerin insani değerler düzeylerinin annelerinin öğrenim durumuna göre incelenmesinde, anlamlı farklılık görülmemiştir.
- Öğrencilerin insani değerler düzeylerinin annelerinin meslek durumuna göre incelenmesinde, anlamlı farklılık görülmemiştir.
- Öğrencilerin insani değerler düzeylerinin ailelerin gelir durumuna göre incelenmesinde, gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.
- 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.
- Öğrencilerin okul tükenmişlikleri düzeylerinin babalarının öğrenim durumuna göre incelenmesinde, gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.
- Öğrencilerin okul tükenmişlikleri düzeylerinin babalarının meslek durumuna göre incelenmesinde, gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.
- Öğrencilerin okul tükenmişlikleri düzeylerinin annelerinin öğrenim durumuna göre incelenmesinde, anlamlı bir fark olduğu söylenebilir. Ortalamalar değerlendirildiğinde annesi yüksek lisans mezunlarının tükenmişlik puanının en düşük doktora mezunlarının ise en yüksek puana sahip olduğu söylenebilir.
- Öğrencilerin okul tükenmişlikleri düzeylerinin annelerinin meslek durumuna göre incelenmesinde, gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.
- Öğrencilerin okul tükenmişlikleri düzeylerinin ailelerin gelir durumuna göre incelenmesinde, gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

5. 2. ÖNERİLER

Yapılan araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki önerilerde bulunulacaktır;

5. 2. 1. Ailelere Öneriler:

- Ağaç yaş iken eğilir.” Atasözünden hareketle karakter ve değerler eğitiminin daha okuldan önce ailede başlaması ve okulda desteklenmesi sağlanmalıdır.
- Aileler çocukla etkili iletişim konularında seminerlere katılabilir. Yazarların bu konularda yazdıkları kişisel gelişim kitaplarından faydalanabilirler.
- Aileler öğrencilere insani değerlerin kazandırılmasında rol model olmalıdırlar.
- Okul tükenmişliği konusunda ise ebeveynlere ve okula ayrı görevler düşmektedir. Anne ve babalar çocuklarıyla iletişimde demokratik olmalıdır. Söz ve davranışlarında tutarlı bir tavır sergilemelidirler.

5. 2. 2. Okula ve Öğretmenlere Öneriler;

- Öğretmenlik eğitimi alan lisans düzeyindeki öğrencilerin insani değerler konularında seminerlere alınmaları, eğitim programlarında konunun işlenmesi ve öğrencilere aktarılması sağlanabilir.
- Öğrenciler teorik anlamda değerler ile ilgili düşünce ve davranışları çok iyi düzeyde bilmelerine rağmen uygulama boyutunda yani pratikte aynı başarıyı göstermemektedirler. Değerler Eğitimi programının başarıya ulaşması için okul öncesi eğitimden başlayarak bütün eğitim kademelerinde müfredatın bir parçası olarak devam etmesi sağlanabilir.
- Her insanın hayatta bir misyonu olduğu öğrenci olarak kendilerinin okullarında eğitim almaları gerektiği çocuklara uygun bir dille izah edilmelidir.
- Okullarda bulunan rehberlik ve araştırma servislerine okul tükenmişliği konusunda çok fazla sorumluluk düşmektedir.
- İnsanın düzgün ve olgun bir karaktere sahip olmasında en iyi vesile değerlerdir. Evde aile, okulda ise eğitimciler öğrencilere model olmalıdır.
- Rehber öğretmenler problem teşkil ettiklerini düşündükleri öğrencileri tespit etmelidir. Tespit edilen öğrenciler ile birebir görüşmeler yapılmalıdır.

- Öğrencilere okul tükenmişliği ve başa çıkma yolları ile ilgili seminerler düzenlenmelidir. Okula uzman kişiler çağırılarak bu seminerler geliştirilebilir.
- Araştırma sonuçlarına göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre okul tükenmişliklerinin daha fazla çıkmasından dolayı kız öğrencilere yönelik yapılan rehberlik çalışmaları arttırılabilir.
- İnsani değerler, öğrencilerin iyi bir karakter geliştirmesine yardımcı olan yapı taşlarıdır. Bunu önemsemeyen toplumlarda yozlaşma ve değersizleşmenin olması kaçınılmaz bir durumdur.

5. 2. 3. Programa Yönelik Öneriler;

- Araştırmaya göre 6. Sınıf öğrencilerinde en yüksek olan insani değerler 7. Sınıfta en düşük düzeydedir. Bu nedenle 7. Sınıftaki değerler eğitimi programı müfredatta daha da zenginleştirilebilir.
- İnsani değerler ile ilgili konulara ilkokuldan başlayarak programda yer verilmesi daha etkili olabilir.

5. 2. 4. Araştırma Yapacak Olan Kişilere Öneriler;

- Ortaokul öğrencilerinin insani değerleri ile okul tükenmişliği arasındaki ilişki konulu araştırmayı, araştırmacılar daha büyük yaşta lise öğrencileri üzerinde uygulayabilirler. Özellikle lise sonda girilen üniversite sınavlarının okul tükenmişliği ile ne derece ilişkisi olduğu araştırılabilir.
- Ortaokul ve lise düzeyindeki öğrencilerin ergenlik dönemlerinin insani değerleri ve okul tükenmişliklerini ne derece etkilediği üzerinde araştırmalar yapılabilir.
- Araştırma örnekleme daha çok arttırılarak bu araştırma üzerinde çalışılabilir.
- Normal ortaokul öğrencileri ile imam hatip orta okulu öğrencileri arasında okul tükenmişliği düzeyleri ve insani değerler ilişkisinin ne düzeyde olduğu araştırılabilir.

KAYNAKLAR

Akbaba Altun, S.(2003). Eğitim Yönetimi ve Değerler. Değerler Eğitimi Dergisi, 1(1) 78

Aslan, Ömer, Hoşgörü ve Tolerans Kavramlarına Etimolojik Açından Analitik Bir Yaklaşım, <http://www.cumhuriyet.edu.tr/edergi/makale/325.pdf> (10.01.2008).

Arslan, M Zengin (Editörler). Değerler ve Eğitimi. İstanbul. Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 819-851

Avcı, N. (2007b). Üniversite Gençliğinin Bireysel Ve Toplumsal Değerlere İlgisi ve Bakışı: Süleyman Demirel Üniversitesi Örneği, R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Z. Ş.

Aydın, M. Z. (2010). Okulda Değerler Eğitimi. Eğitime Bakış, Eğitim- Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi, 6 (18),16-19: 18

Aydın, M. (2011). “Değerler, İşlevleri ve Ahlak”, Eğitime Bakış, 7 (19), 39-45.

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.

Ball-Rokeach, S. J., & Loges, W. E. (1994). Choosing equality: The correspondence between attitudes about race and the value of equality. Journal of Social Issues, 50, 9-19.

Başaran İ.Ethem. Eğitime Giriş, Sevinç Matbaası, Ank. 1984, s. 53.

Bednar, P.R. ve Wells, M.G. (1989). Self-Esteem paradoxes and innovations in clinical theory and practice. Washington.

Bishop, C.Diane (Edit). (1993). Report of the Task Force on Values in Education for the State of Arizona, Arizona Department of Education. www.eric.ed.gov, ERIC Document: ED 386 270.

Bolay, S. H. (2007). Aşkın Değerler Buhranı, Değerler ve Eğitimi, R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Z. Ş. Arslan, M Zengin (Editörler). Değerler ve Eğitimi. İstanbul. Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, s.66

Budak, S. (2005). Psikoloji Sözlüğü (1. baskı). Ankara, Bilim Sanat Yayınları.195

Cevizci, A. Paradigma Felsefe Sözlüğü, Besinci Baskı, Paradigma Yayınları, İstanbul, 2002.

Cohen, Albert 1955 Delinquent Boys, Free Press

Cunbur Müjgan , “Basın-Yayın ve Kitap”, Millî Kültür Unsurlarımız Üzerinde Genel Görüşler, A.K.D.T.Y.K., Atatürk Kültür Merkezi Yay., Sayı: 46, Ank. 1990, s. 359.

Çalışkur, A. (2010). Psikolojide Değerler ve Gençlik (1. baskı). İstanbul, Papatya Yayıncılık Eğitim.

Çapri, B., Gündüz, B. ve Gökçakan, Z. (2011). Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu (MTE-ÖF)’ nin Türkçe’ye uyarlaması: geçerlik ve güvenilirlik çalışması.

Çimen, Mesut. (2000), “Türk Silahlı Kuvvetleri Sağlık Personelinin Tükenmişlik, İş doyumunu, Kuruma Bağlılık ve İşten Ayrılma Niyetlerine İlişkin Bir Alan Araştırması”,

Yayınlanmamış Doktora Tezi, T. C. Genelkurmay Başkanlığı Gülhane Askeri Tıp Akademisi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Sağlık Hizmetleri Yönetimi Bilim Dalı.

Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 01 (40), 134–147.

De La Fuente Solana, E. I., Extremera, R. A., Pecino, C. V. & Cañadas de la Fuente, G. R. (2013). Prevalence and risk factors of burnout syndrome among Spanish police officers. *Psicothema*, 25(4), 488-493.

Demirel, Ö. (2010). Eğitim Sözlüğü (4. baskı). Ankara, Pegem Akademi.31

Deniz 2012. www.notdelisi.com Alçak gönüllülük ile ilgili hadisler. Alıntı tarihi: 20/08/2015

Dönmez Haydar 2009 www.siirkolik.net şiir ve denemeler, alçakgönüllülük üzerine bir araştırma.

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

Ebu Nasr SerracTusi, *El –Lümafi't-Tasavvuf*, Darul- Kutubi'l-Hadiseti, Mısır, 1960, s.77)

Erendil Muzaffer , “Türklerin Millî Meziyetleri”, *Türk Kültür ve Medeniyeti* (Makaleler), Cilt: 1, Atatürk Üniv. Yay., Sevinç Matbaası, Ank. 1976, s. 279-280

Erol Güngör, *Değerler Psikolojisi Üzerinde Araştırmalar*, Ötüken Neşriyat, İst. 1998, s.27.

Eyuboğlu, İsmet Zeki, *Türk Dilinin Etimoloji Sözlüğü*, Sosyal Yayınlar,

İstanbul 1995, s.327.

Flannery, Daniel. (2006), *Violence and Mental Health in Everyday Life*, Lanham, MD, USA: AltaMira Press.

Freud, S. (1968). *The Ego and Mechanim of Defense*, London.

Gökdeniz İsmail (1998), *Örgütlerde İletişim, Yerel Yönetim ve Denetim Aylık, Bilimel ve Mesleki Dergi, İçişleri Bakanlığı, Mahalli İdareler Kontrolörlüğü DerneğiYayını, Cilt:3, Sayı:3.*

Gömlüksiz, M. N. (2007). *Lise Öğrencilerinin Toplumsal Değerlere ilişkin tutumları: (Elazığ ili örneği).*

Gündoğan, A. O. (2002). *Ahlâki Hayatımızın Kaynağında Toplumculuk-Bireycilik Tartışması, Şahabettin Yalçın (Editör). Bilgi ve Değer Muğla Üniversitesi Felsefe Bölümü Sempozyum Bildirileri. İstanbul, Vadi Yayınları, s. 257*

Güngör,E. (1995). *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak. Ankara: Ötüken Neşriyat A.ş. : 40-42*

Güngör, E. (2010). *Değerler Psikolojisi Üzerinde Araştırmalar (4. baskı). İstanbul, Ötüken Neşriyat.*

Güven Sami 1999 *Toplum Bilim Bursa Ezgi Kitap Evi*

Halstead, J. Mark & Taylor, J. Monica (2000). *Learning and Teaching about Values: a review of recent research. Cambridge Journal of Education, Vol. 30, No.2. (169-202).*

Hökelekli H.(2001), *Dem Dergisi 2001, sayı 2 syf.114*

Hökelekli, H. (2011). Değerler Psikolojisi ve Eğitimi (1. baskı). İstanbul, Timaş Yayınları.

İstanbul Üniversitesi, <http://www.isletme.istanbul.edu.tr/duyurular/kongrebook/27/kongre.htm>, 28.09.2005. Alıntı tarihi: 18/12/2015

İşçi Metin, Genel Olarak ve Türkiye’de Siyasal Değişme,(1998 s. 68.)

İşçi Metin, Sosyal Yapı ve Sosyal Değişme, Der Yay., İst. 2000, s. 5.

İşçi Metin, Halkla İlişkiler, Der. Yay., İst. 1997, s. 109

İyi, S. (2002). “Vehbi Hacıkadiroğlu Armağanı: Felsefe Tartışmaları”. Doğan Özlem; Hayrettin Ökçesiz; Şükrü Argın (hzy.). Çağımızda ve Etikte Bunalım. İstanbul: Everest Yayınları, 247-253.

Jones, G.R. ve J. M George (1998), “The Experience And Evolution Of Trust: Implications For Cooperation And Teamwork”, Academy of Management Review, 23:3.

Kaçmaz, Nazmiye (2005), “Tükenmişlik (Burnout) Sendromu” ,İstanbul Üniversitesi İstanbul Tıp Fakültesi Dergisi, Cilt.68, sayı:1,29-32.

Karakaya, T. (2007). Küreselleşme ve Avrupa Birliği Sürecinde Etik Değerlere Kritik Bir Yaklaşım-Sorunlar ve Çözümler

Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Z. Ş. Arslan, M Zengin (Editörler). Değerler ve Eğitimi. İstanbul. Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 203-214.

Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Z.İ.Arslan, M. Zengin(ed.), Değerler ve Eğitimi (ss. 727-741) içinde. İstanbul: Dem Yayınları. : 728

Kessler Gerhard (1985), Sosyolojiye Başlangıç, (Çev: Z.Fahri FINDIKOĞLU)İstanbul Üniversitesi İşl. Fak.İşletme İktisadi Enstitüsü 30. Yıl Yayınları No:8, 2 Baskı, İstanbul.

Kılıç Recep , Ahlâkın Dinî Temelleri, Türkiye Diyânet Vakfı Yay.: 85, Ank. 1992, s. 129.

Kinder, D. R., & Sears, D. O. (1985). Public opinion and political action. G. Lindzey & E. Aronson (Eds.), The handbook of social psychology (3rd ed., pp. 659-741). New York: Random House.

Koyuncu, Mustafa (2005), “Üniversite Öğretim Elemanlarında Tükenme Duygusu ve Organizasyondan Ayrılma stegine Etkisi”, 13.Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi,

Kutsal, D. (2009). Lise öğrencilerinin tükenmişliklerinin incelenmesi

Lerner, H.G.(1994). Dans Eden Benlikler, (Çev. : S. Bilgen), Ankara: İmge Kitabevi.

Lewicki, R.J. ve B.B.Bunker (1996), Developing and Maintaining Trust in Work Relationships. Roderick M Kramer ve Rom T.Tyler (Ed), Trust in Organizations: Frontiers of Theory and Research, 114-139, Sage Publications, London

Lickona, Thomas (1991) Education for character: how school teach respect and responsibility, Newyork: Bantam Books.

Loomans D., Loomans J. (2005), Çocuklara Öz Saygıyı ve Değerleri Öğretmenin 100 Yolu, 1. baskı, Ege-Meta Yayınları, İzmir.

Maslach, C., Schaufeli, W. B. ve Leiter, M. P. (2001). Job burnout. Annual Review of Psycholog, 52, 397–442.

Matthews, I. (2002), Peace With Me, Non-Violent Conflict Resolution in and out-of-School, UNESCO, Paris.

Manuel, A.ve G. Anil (1999) “Trust Within The Organization: Integrating The Trust Literature With Agency Theory And Transaction Cost Economics”. Public Administration Quarterly, 2: 177-204.

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

- McCarthy, M. E., Pretty, G. M., & Catano, V. (1990). Psychological sense of community and student burnout. *Journal of College Student Development*, 31, 211-216.
- Mehmedoğlu, Ali Ulvi Mehmedoğlu (Editörler). *Küreselleşme Ahlak ve Değerler*. İstanbul. Litera Yayıncılık, s. 205-239.
- Mr Leary. *Effect of Identity Guildfordpress*. Newyork, 2007, s. 34
- Naylor, David T. and DIEM, Richard (1987). *Elementary and Middle School Social Studies*. New York: Random House
- Perese (2005), Saygı “Yapılandırıcı Yaklaşımla Hazırlanmış 69 Etkinlik”, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Piepper, A. (1999). *Etiğe Giriş*. Veysel ATAYMAN; Gönül SEZER (çev). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Pighin G. (2005), *Çocuklara Değer Aktarımı*, 1. baskı, İlya Yayınevi, İzmir.
- Resnik, D. B. (2004). *Bilim Etiğine Giriş*. Vicdan MUTLU (çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Rousseau, D., Sitkin, M., Burt, S.B. vd. (1998), “Not So Different After At All: A Cross-Discipline View of Trust”. *Academy of Management Review*, 23: 393-405.
- Santrock, W.J. (2011). *Child development (13th ed)*. New York.
- Sevinç, M.- 79(2006). *Evrensel ve yerel Değerlerin Eğitime Yansımaları*, Yurdagül Mehmedoğlu, Ali Ulvi Mehmedoğlu (Editörler). *Küreselleşme Ahlak ve Değerler*. İstanbul. Litera Yayıncılık, s. 215-230
- Silah, M. (2005). *Sosyal Psikoloji Davranış Bilimi (2. baskı)*. Ankara, Seçkin Yayıncılık.
- Singh, Jagdip, GOOLSBY, Jerry R., ve Gary R. RHOADS. (1994), “Behavioral and Psychological Consequences of Boundary Spanning Burnout for Customer Service Representatives”, *Journal of Marketing Research*, Vol.XXXI, November, 558-569.

- Snyder, R. (1997). An assessment of the reliability and validity of scores obtained by six popular learning styles instruments. Unpublished doctoral dissertation, Utah State University, Utah.
- Suh, Bernadyn Kim & TRAIGER, Jerome (1999). Teaching Values Through Elementary Social Studies And Literature Curricula. Education. Summer. Vol. 119 Issue 4. (723–727).
- Sutherland, Edwin H. 1947 Principles of Criminology, Philadelphia: Lippincot, 4. Baskı.
- Tarhan, N. (2012). Güzel İnsan Modeli (3. baskı). İstanbul, Timaş Yayınları. 20-63
- Taşpınar, M. (2009). Eğitimde Örtük Program ve Değerler Eğitimi. 1. İyilik Sempozyumu, Elazığ: Milli Eğitim Müdürlüğü Yayınları 25
- Timuçin, A. (2004). Felsefe Sözlüğü (5. baskı). İstanbul, Bulut Yayınları.11
- Torun, Alev (1997), “Stres ve Tükenmişlik”, Endüstri ve Örgüt Psikolojisi içinde, Ed Suna Tevrüz, 2.Baskı, Türk Psikologlar Derneği ve Kalite Derneği Ortak Yayını, İstanbul, 43-53.
- Türnüklü, Abbas ve ŞAHİN, İdris. (2004), “13-14 Yaş Grubu Öğrencilerin Çatışma Çözme Stratejilerinin İncelenmesi”, Türk Psikoloji Yazıları, 7 (13):45-61.
- Uğurluoğlu, S. (2002). Banka çalışanlarının tükenmişlik düzeylerinin iş doyumu, rol çatışması, rol belirsizliği ve bazı bireysel özelliklere göre incelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Ural, Ş. (1998). Epistemolojik Açıdan Değerler ve Ahlak. Doğu Batı, (4), 43
- Unesco, (16 Kasım 1995) Hoşgörünün İlkeleri Bildirgesi ,1.1.
- Weber, A. & Jaekel-Reinhard, A. (2000). Burnout syndrome: a disease of modern societies? Occupational Medicine, 50(7), 512-517.
- Yaman, E. (2012). Değerler Eğitimi (2. baskı). Ankara, Akçağ Yayınları.17

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

Yazıcı S. (2008), “İnsan Haklarının Temeli Saygıdır”, *İlköğretmen Eğitimci Dergisi*, 19(5): 31-32.

Yeşil, R. ve Aydın, D. (2007). Demokratik Değerlerin Eğitiminde Yöntem ve Zamanlama. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11 (2)

Yüksel Ahmet Haluk, Atatürkçü Düşünce Sisteminde Kültürel İletişimin Modele Dayalı Boyutları, *Anadolu Üniv. Yay.:* 257, Eskişehir 1987, s. 42.

Yüksel S. (2002) Yükseköğretimde Eğitim-Öğretim Faaliyetleri ve Örtük Program. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt: XV. Sayı: 1. 361-370.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler:

Adı Soyadı: Elif ÖZBAKIR

Doğum Tarihi: 23.08.1981

Doğum Yeri: Üsküdar-İstanbul

Medeni Durumu: Evli

Eğitim:

İlkokul: 1987-1991 İcadiye İ.O.

Ortaokul:1991-1994 Üsküdar Kız Lisesi

Lise:1994-1998 Üsküdar Kız Lisesi

Lisans:1998-2002 Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü

Yüksek Lisans: 2013-2016 Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı

Çalıştığı Kurumlar:

2002-2006: Çekmeköy Sabiha Hamdi Türkay İlk Öğretim Okulu

2006-2016: Üsküdar Rauf Orbay İlk Okulu

Ek-I

KİŞİSEL BİLGİLER FORMU

**Ortaokul Öğrencileri İnsani Değerleri ile Okul Tükenmişliği Arasındaki İlişki
Anket Formu**

Soru kağıtlarına ankete katılan öğrencilerin isimleri yazılmayacaktır. Derlenecek bilgiler yalnız bilimsel amaçla toplanmakta olup, herhangi bir sorumluluk doğmasında delil olarak kullanılmaz. Cevaplarınızı sözcüklerin yanlarında bulunan (X) içine işaretleyiniz.

Sorulara tam ve doğru cevap vermeniz araştırmamızın sağlıklı olmasını sağlayacaktır. Teşekkür ederim.

ELİF ÖZBAKIR

CİNSİYETİNİZ: KIZ() ERKEK()

OKULUNUZ:.....

YAŞINIZ:

SINIFINIZ: 5.SINIF () 6.SINIF() 7.SINIF() 8. SINIF()

BABANIZIN EĞİTİM DURUMU:

İLKOKUL() LİSE() YÜKSEKOKUL() DOKTORA()
ORTAOKUL() ÜNİVERSİTE() YÜKSEK LİSANS() DİĞER()

ANNENİZİN EĞİTİM DURUMU:

İLKOKUL() LİSE() YÜKSEKOKUL() DOKTORA()

ORTAOKUL() ÜNİVERSİTE() YÜKSEK LİSANS() DİĞER()

BABANIZIN MESLEĞİ:

MEMUR() İŞÇİ() SERBEST MESLEK() İŞSİZ() DİĞER()

ANNENİZİN MESLEĞİ:

EV HANIMI() MEMUR() SERBEST MESLEK() DİĞER()

AİLENİZİN AYLIK GELİR DURUMU:

800 TL'den az()

800-1000 TL()

1000-1500 TL()

1500-2000 TL()

2000 TL 'den fazla()

EK-II

İNSANİ DEĞERLER ÖLÇEĞİ

Aşağıda insani değerlerle ilgili bir seri ifade bulacaksınız. Lütfen sizin düşüncenizi en iyi temsil eden ifadeyi, sağında yer alan derecelemeğe 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.

İNSANİ DEĞERLER ÖLÇEĞİ	HIÇBİR ZAMAN	NADİREN	ARASIRA	SIK SIK	HER
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 isim 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 arkadaşlarımla 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 arkadaşlarımla 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 yanlısı 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.Arkadaşlarımla yapmış olduğu hataları hoş karşılamam.	1	2	3	4	5

EK-III

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 ederim.

	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. Ailemin yeterince ders çalıştığıma inanmaması beni kızdırıyor.				
6. Ödev yapmak bana ağır gelmez.				

7. Ders çalışmayı sıkıcı buluyorum.				
8. Ders çalışırken sık sık dikkatim dağılıyor.				
9. Ders çalışmak beni yormaz.				
10. Sınavların anlamsız olduğunu düşünüyorum				
11. Ödevlerimi yaparken sık sık yetersizlik duygusu yaşıyorum				
12. Okulda sık sık kendimi yetersiz hissediyorum				
13. Okula gitmek istemiyorum.				
14. Ailemin derslerdeki başarımla konusunda yapabileceğimden fazlasını istemesinden bunaldım.				
15. Okulu seviyorum.				
16. Ders çalışmayı anlamsız buluyorum.				
17. Ne kadar ders çalışırsam çalışayım kendimi hep yetersiz hissediyorum.				
18. Okul beni yoruyor.				
19. Okulda kendimi mutlu hissediyorum.				
20. Ödev yapmaktan yoruldum.				
21. Sürekli ders çalışmak zorunda olmak beni rahatsız ediyor.				
22. Okulda yaşadığım sorunlar nedeniyle sık sık ailemden azar işitiyorum.				
23. Ailemin sürekli daha fazla ders çalışmamı istemesinden yoruldum.				
24. Okulu eğlenceli buluyorum.				
25. Ders çalışmaktan yoruldum.				
26. Ailemin ders başarısı konusunda beni başkalarıyla karşılaştırması moralimi bozuyor.				

EK IV
VALİLİK ARAŞTIRMA İZİNİ



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.4825984
Konu: Elif ÖZBAKIR

08.05.2015

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi:a) Yeditepe Üniversitesinin 29.04.2015 tarih ve 2865 sayılı yazısı.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu gen.
c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 07.05.2015 tarihli tutanağı.

Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi, yüksek lisans öğrencisi Elif ÖZBAKIR'ın "*Eğitim Kurumlarında Ortaokul Öğrencilerinin İnsani Değerleri İle Okul Tükenmişlikleri Arasındaki İlişki ve Bir Araştırma*" konulu tezine dair araştırma çalışmasını ilimiz Üsküdar ilçesinde bulunan ortaokullarda; anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının; söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Şerafettin TURAN
Millî Eğitim Müdür V.

OLUR
08.05.2015

Yusuf Ziya KARACA EV
Vali a.
Vali Yardımcısı

- Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü D/Blok Bab-1 Ali Cad. No:13 Çağaloğlu
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKJ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 9bea-6bf7-33e1-b5e4-2a80 kodu ile teyit edilebilir.

Ek V
ÖLÇEK İZİNLERİ

İnsani Değerler Ölçeği Kullanma İzin Yazısı

9 Mart 2015 10:23 tarihinde Slid <elifakin81@hotmail.com> yazdı:

İyi günler tekrar

İnsani Değerler ölçeğinin puanlaması nasıl yapılacak? Bu konuda bilgilendirebilerseniz çok sevinirim.

9 Mar 2015 tarihinde 09:17 saatinde, bülent dilmaç <bulentdilmac@gmail.com> şunları yazdı:

Kullanabilirsiniz, danışmanınız kim? İyi çalışmalar

bülent dilmaç.

8 Mart 2015 21:56 tarihinde Slid <elifakin81@hotmail.com> yazdı:

İyigünler ;Yeditepe Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi bölümü yüksek lisans öğrencisiyim.

İnsani Değerler ölçeğinizi yüksek lisans tez çalışmamda kullanmak için izninizi istiyorum.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Elif ÖZBAKIR

Orta Okul Öğrencileri İçin Ölçek Kullanma İzin Yazısı

> From: elifakin81@hotmail.com
> Subject: Ölçek kullanma izni
> Date: Sun, 8 Mar 2015 22:00:30 +0200
> To: ayseaypay@hotmail.com
>
> İyigünler ;Yeditepe Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi bölümü yüksek lisans öğrencisiyim. öğrencilerin okul tükenmişliği ölçeğinizi yüksek lisans tez çalışmamda kullanmak için izninizi istiyorum.
> Gereğini bilgilerinize arz ederim.
> Elif ÖZBAKIR
>
>

Merhaba Elif,

Ekte ilköğretim II. kademe için okul tükenmişliği ölçeğini gönderiyorum. Aynı formun altında istediğin diğer bilgiler de yer almaktadır. Tez çalışmada başarılar dilerim.

Doç. Dr. Ayşe AYPAY
Eskisehir Osmangazi Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Meselik Kampusu 26480
Eskisehir, Türkiye
E-mail: ayseaypay@hotmail.com
Tel : + 90 (222) 239 3750/1654
Faks : + 90 (222) 229 3124